

Rozvíjení mediální gramotnosti žáka při výuce moderních dějin prostřednictvím hraného filmu

Kamil Štěpánek
Pedagogická fakulta MU



Gallipoli (Austrálie 1981): Válka! Měl to být přece krátký, rytířský souboj muže proti muži. A potom...sláva. Vyznění většiny protiválečných snímků připomínajících masakry prvního světového střetu je více než srovnatelné. Nejpůsobivější z nich (snad právě Gallipoli nebo Na západní frontě klid) začínají euforií odvedenců a končí nesmyslným krveproléváním. Prostřednictvím oborové didaktiky lze tyto umělecké interpretace historické skutečnosti i jejich etická poselství přizpůsobovat cílům moderní dějepisné výuky.

Anotace: Text reaguje na aktuální požadavky, charakterizované důrazem na vzdělávání žáků v problematice nejnovějších dějin. Zaměřuje se zejména na stěžejní konfliktní a nedemokratické tendence dějin 20. století v reflexi média hraného filmu. Pedagogové seznamují výkladovou formou s problematikou tohoto fenoménu.

Klíčová slova: moderní dějiny; mediální výchova; hraný film; výuka dějepisu;

Hraný film a reflexe konfliktů 20. století

Vyhledávané spojnice do minulosti v dnešní době prezentuje zejména film, televize nebo internet. Významnou roli v tomto procesu by proto měla sehrát Mediální výchova a její očekávané výstupy. V kontextu didaktiky dějepisu řešíme zpětně provázaný problém, jak žáky naučit zacházet s těmito formami historických informací a zároveň kultivovat jejich historické vědomí. Zároveň přitom předpokládáme, že probíhající kurikulární reforma umožní

využívat cesty, které jsou sociálně a zkušenostně blízké mladé generaci, a které se v současné historické kultuře těší nadstandardnímu zájmu.¹

Reflexe dějin 20. století představuje v kinematografii velmi široké téma, proto předkládaný text nutně představuje pouze nereprezentativní pokus o zvýraznění a uplatnění některých dimenzí hraného filmu. Obsahovou pozornost omezuje na **klíčové střety konfliktního století: první, druhou a studenou válku**. V metodické části posléze nastiňuje a komentuje **alternativní vstupy do výuky**.

Přestože významné výročí první **světové války** podnítilo celou řadu diskuzí, jejich výklad na základní škole zcela jistě nepatří mezi problémové. Uplatněním Mediální výchovy lze však téma inspirativně doplnit. V některých snímcích jsou totiž popkulturně ztvárněny kromě nezbytného válečného násilí mediální dobové propagandistické mechanismy. Právě tento prvek vytváří z neodborného filmařského pohledu na historické téma vhodný materiál k naplňování vybraných cílů nové podoby edukace.

První světová válka nebyla vedena jen na frontě vojenské a ekonomické, ale i propagandistické. Správně vedená propaganda posílila vlastní vojáky a podryla morálku nepřátelských i jejich chuť bojovat. V této době sice neexistovala televize, internet a kyberprostor, nicméně dobová média v podobě plakátů, fotografií i jen dobře koncipovaných propagandistických projevů dokázaly vzbudit mezi občany přesvědčení, že vinu za vypuknutí války nese nepřítel a přimět je ke spolupráci. Příkladnou ukázkou tohoto mechanismu je pasáž proslulého Remarquova románu (i filmové adaptace)² ve které fiktivní profesor Kantorek podpoří kolektivní egoismus národa a vyloží studentům probíhající válku jako boj za ochranu a propagaci německého typu civilizace. Třída jako jeden muž narukovala na frontu a studium nahradilo vraždění nevinných lidí.

Po pravdě řečeno, filmů o „Velké válce“ není zase tolik a orientace ve filmových titulech je snadno zvládnutelná. Přesto však, ty v obecném povědomí zapsané, nabízí široký rejstřík přístupů a podávají zejména svědectví o kulturní politice 20. století, o ideologii, manipulaci s fakty a lidmi před promítacím plátnem nebo obrazovkou, ale také o umění, kliše a kýči.

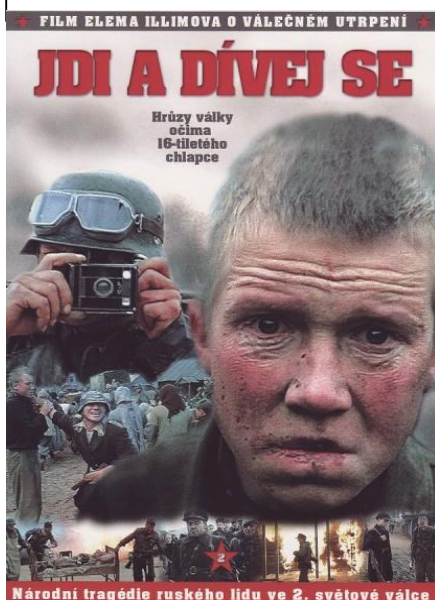
¹ [cit. 2011- 20-04]. Dostupné na

WWW:<http://www.zkola.cz/zkedu/pedagogictipracovnici/kabinetspolecenskychvedaumeni/clanky/29075.aspx>.

² Srov. blíže REMARGUE, E. M.: *Na západní frontě klid*. Praha 1967. Knižní předloha převedena na plátno MANN, D. (režie): *Na západní frontě klid*. USA/VB 1979, resp. MILESTON, L. (režie): *Na západní frontě klid*. USA 1931.

Využít můžeme těch, které, snad, byť žánrově dosti odlišné, ve vícero ohledech představují jistou klasiku: Gallipoli, Na západní frontě klid, Dobrý voják Švejk, Zborov. Neměli bychom

Jdi a dívej se (SSSR 1985):
jako mediálněvýchovná inspirace. Druhá světová válka ve filmu, to je kritická sebereflexe národní minulosti, někdy propaganda, často povrchní zábava ale téměř vždy obrazy násilí. Je dětský konzument imunní vůči projevům mediálního násilí? Pokud se uplatnění válečných snímků nechceme zcela zřít, je důležité reakce žáků sledovat a o problémech s nimi diskutovat.



zároveň zapomenout na tituly, které si získaly mladého diváka vizuální atraktivitou bojových střetů: Stíhači, na start!, Rytíři nebes nebo Rudý baron.

Necháme-li žactvo naslouchat autentickému záznamu vzpomínek válečného veterána, není zdaleka jisté, že vnímání bude empatické. I to je důvod, proč je legitimní uplatnit médium hraného filmu: popkulturní sdělení těchto zážitků obrazem, slovem a hudbou, bude-li samozřejmě navázán další didaktický a metodický kontext.

Jaká specifika se skrývají ve filmech, v kterých bude řeč a proč bychom si jich měli být při metodickém nasazení ve výuce vědomi?

Na první pohled nás upoutá permanentní, ve své podstatě nadčasový zájem o zpracování látky **2. světové války**. Podobnou pozorností se ta první a ani studená (jejíž sezónní „oblíba“ spíše pominula) chlubit prostě nemohou. O hrůzách boje s fašismem bylo natočeno divácky nevstřebatelné množství filmů. Zdaleka ne všechny se ovšem odehrávají uprostřed zákopů, střelby a výbuchů. Avšak i zdánlivě komorně natočené příběhy (Konference ve Wannsee³) spolehlivě generují pocity bezmoci a strachu.⁴ Důvodů, proč se stále točí nové a nové filmy o poslední světové válce epoce nalezneme opravdu mnoho. Je nicméně zřejmé, že spouštěče neutuchajícího zájmu se rozprostírají od povrchní zábavy přes potřebu reflexe fenoménu, který formoval současnou identitu mnoha národů až k manipulativní potřebě předělávat historii.

Objemnost seznamů dostupných filmů s tematikou druhé světové války nás rychle přesvědčí o obtížnosti jakékoli orientace. Jejich počty, třeba jen v internetových

³ PIERSON, F.(režie): *Konference ve Wannsee*. VB/USA 2001. Takřka formou hraného dokumentu je divákovi přiblížena nechvalně proslulá schůzka nacistických pohlavárů z ledna 1942 za účelem konečného řešení židovské otázky ve Třetí říši.

⁴ S takto vymezeným tématem neoddelitelně souvisí problematika holocaustu. Jelikož je jí však věnován ve školské edukaci soustavný zájem, je v předkládaném textu zmiňována spíše okrajově a pozornost se upírá k válečnému konfliktu. Nicméně alespoň formou poznámky je vhodné připomenout, že důležitou součástí současné historické kultury představuje forma zobrazování holocaustu. Zásadní téma dějin 20. století je spíše než profesionálním historickým exkurzem formováno uměleckou fikcí z oblasti publicistiky a popkultury. Hlavní zdroj informací utvářejících historické vědomí běžného konzumenta tedy představují hrané filmy jako Holocaust, Schindlerův seznam nebo Život je krásný. Bylo by však chybou přehlížet i pozitiva této skutečnosti. Přinejmenším otevřela diskuzi o jeho správném zobrazení a nepodceňujeme také fakt, že pro širokou veřejnost v podstatě hororové téma učinila konzumovatelným.

encyklopediích, jdou do stovek⁵ a potenciálnímu uživateli je zřetelnějším vodítkem snad jen země původu. Dekodér vhodných titulů pro dějepisnou výuku není snadné nalézt. Proto by se, viděno optikou potřeb Mediální výchovy, jedním z klíčů klidně mohl stát výzkum znalostí a oblíbenosti u žákovského publika, nikoli jen seznam českým ministerstvem školství doporučených a prověřených filmů.⁶

Fenomén **studené války** zanechal odkaz stále působícího dědictví, stejně jako oba skutečné globální konflikty. Obsáhl změny myšlení lidského společenství od otázek vojenské bezpečnosti (jaderné arzenály velmocí) až po kulturní sféru a zřetelně ukazuje, kde je se současností pevně propojen. Kontakt s veřejností tradičně převažuje v mediální sféře, kde se rovněž promítl do filmu obecně a zejména filmu hraného, ať už dobového nebo zpětně reflektujícího konkrétní události.

Poválečné půlstoletí představuje pro Mediální výchovu nevyčerpatelný zdroj námětů. Rejstřík sahá od každodennosti v totalitních režimech přes plány na výrobu super bomb až po osudy třetího světa vydaného napospas sovětsko-americkému soupeření. Jednou z alternativních možností, jak téma v kontextu školní výuky uchopit, je proto zúžení pohledu na **stěžejní projevy studené války: nebezpečí globální jaderné katastrofy a měření sil velmocí na vedlejších bojištích**. Tyto projevy mohou být představovány skutečnými válečnými konflikty, jejich simulacemi nebo „jen“ soubojem rozvědných služeb. Ne vždy se však jedná o pouhý mediální obraz soupeře. Filmy z této éry a o ní jsou cenné především přesvědčivě věrným obrazem nejrůznějších forem utrpení a tísnivé atmosféry, kterou sovětsko-americké soupeření přineslo. Aby však byly prvoplánové i kódované informace pro naše účely čitelnější, je vhodné uplatnit multiperspektivní vzhled. Jeho prostřednictvím rychle zjistíme, že téma proniklo do všech významných žánrů filmu, avšak nejsilnější kořeny zapustilo ve válečných snímcích a sci-fi.

Pro rámcovou představu lze uvést například následující tituly. V žánru válečného a protiválečného filmu: V nepřátelských vodách, Krvavý příliv, V ostře sledovaném pásmu, Osamělá plavba, Událost ve čtverci 36-80, Rambo první krev, Rambo II, Copak je to za vojáka, K 19, Top Gun, Hon na Rudý říjen, Vysoká modrá zeď, Četa, Apokalypsa.⁷ Sci-fi-katastrofický film: Válka světů, Den poté, Konec srpna v hotelu Ozon, Dopisy mrtvého, Šílený Max, Dr. Divnoláska, Na břehu, Malevil, Planeta opic, Do nitra planety opic, Terminátor, Válečné hry. Z produkce špiónážních snímků: Srdečné pozdravy z Ruska, Goldfinger, TASS je zplnomocněn prohlásit. S ambicí zachytit prostřednictvím filmového umění historické události: 13dní, Volba cíle.

⁵ Seznam filmů s tematikou druhé světové války z východní fronty [online]. [cit. 2011-20-03]. Dostupné na http://cs.wikipedia.org/wiki/Seznam_film%C5%AF_s_tematikou_druh%C3%A9_sv%C4%9Btov%C3%A9_v%C3%A1lky_z_v%C3%BDchodn%C3%AD_fronty.

⁶ Projekt s označením Kánon filmu startuje do školského terénu od počátku roku 2011. Promítáním několika desítek, časem prověřených hodnotných i zcela komerčních, snímků a uplatněním dalších výukových aktivit se očekává rozvoj mediální gramotnosti středoškolského studenta.

⁷ AGOSTINI, D', P.: *Legendární filmy*. Praha 2009. s. 388.

Odlišnou perspektivu nabízí mapování podle národních kinematografií. Tradičně masivní investice, velkorysé reklamní prostředky i řemeslná zkušenost zaručují americké



Válečné hry (USA 1983): Jak věrně mohou hrané filmy zrcadlit traumata své doby, žáky názorně přesvědčí nejen tento snímek. Momentálně se dětští hrdinové ještě dobře baví a sledují na obrazovce dráhy nukleárních raket mířících na cíle v USA (bílé čáry v horní části monitoru). Netuší, že se nejedná o počítačovou hru, ale vojenský program, schopný rozpoutat třetí světovou válku. Prožitek dětského filmového hrdiny ve fiktivním příběhu účinně poslouží například k evokaci zosobňujících otázek probíraných témat studené války.

kinematografii početní převahu a tedy i rozhodující podíl na tvorbě mediálního obrazu konzumenta – žáka školou povinného nevyjímaje. Ostatní západní demokracie představuje v našem srovnání spíše skromná produkce, v níž stojí za zmínku francouzský Malevil nebo britské špionážní bondovky. Sovětský blok vyřkl své akční odpovědi na Ramba a spol.: Osamělá plavba, Událost ve čtverci 36-80 nebo se připojil k varování před důsledky globálního konfliktu Dopisy mrtvého, aby tak sekundoval jedinému tematicky shodnému českému snímku na toto téma Konec srpna v hotelu Ozon.

Při rozvíjení mediální gramotnosti se logicky nabízí přirozené mediální prostředí, které dnešní žáky obklopuje. Zjištění, zdali jsou svými oblíbenými filmy manipulováni nebo naopak nedotčeni jejich skrytým poselstvím, už bude součástí implementace mediální výchovy do výuky dějepisu. Výše uvedená specifika tak zároveň představují edukační potenciál, jehož rejstřík je možné využít naplno od tradiční ilustrace přes motivaci až k recepci a analýze mediální manipulace.

Záběry, které **hrané filmy o válkách** přináší, jsou nesmírně působivé. Jenže od historického dokumentu a hraného filmu si i sami tvůrci slibovali víc než pouhé obrazy vyvolávající hrůzu. Zejména plnil **účely propagandistické**.⁸ Oba charakteristické rysy je třeba v intencích

oborové didaktiky a Mediální výchovy náležitě zohlednit.

Při implementaci tématu rozhodně nelze podcenit **vztah obrazů války a dětské psychiky**. Asociace, které tzv. protiválečný nebo válečný film vyvolává, nejsou u všech žáků stejné. Mohou být závislé na rodinných zkušenostech přenášených z generace na generaci, ovlivněny aktuální situací, postavením společenské vrstvy nebo na změnách společenského klimatu. Promítání filmu nebo vybrané scény může dětskou mysl zaplnit válečnými hrůzami.

Pokud se tedy ve vzdělávací činnosti nechceme zříci uplatnění válečných filmů, je třeba tento problém reflektovat. Reakce žáků pečlivě sledujeme, a pokud neodpovídají našim očekáváním, je na místě je s dětmi formou řízené diskuze analyzovat a diskutovat o nich.

Můžeme pracovat s širokým rejstříkem filmů od relativní věrohodnosti (13 dní, USA) až po propagandistické manipulace typu Pád Berlína (SSSR) apod. A podle toho metodicky

⁸ SEKYRA, M.: *Média a politická propaganda*. Dostupné na: <http://www>

VUP.cz <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVOF/557/MEDIA-A-POLITICKA-PROPAGANDA.html>/(cit. 20. 12. 2011).

připravit práci v hodině. Podpora **rozvíjení** žákovy **dovednosti rozpoznat mechanismy přesvědčovacích strategií**, propagandy v médiích a propagandy vázané zejména k období studené války, je velmi důležitá.⁹

Z celé řady možných analýz propagandy ve filmovém médiu se v rámci školské praxe oborové didaktiky a Mediální výchovy můžeme zamýšlet nad vyhledáváním a demonstrováním následujících elementárních prvků. Za užití vhodné sekvence pod vedením učitele by mohl bez problémů žák odlišit druh ideologie a záměr propagandistické kampaně. Potíže by nemělo činit ani určení cílové skupiny, rozpoznání druhu média, jeho žánru (hraný, dokumentární, animovaný, sci-fi, špionážní, katastrofický, protiválečný apod.), zvláštních prvků posilujících účinek propagandy,¹⁰ převaha negativně vyznívajících záběrů, temná či naopak optimistická hudba, agresivní slovník, výběr lidských typů apod. Jak bylo uvedeno již výše, důležitou součástí představovala i jistá forma domácí před-propagandy, která připravovala občana na pravděpodobnou účast ve válečném konfliktu. Odhalení tohoto rysu dobových mediálních sdělení je rovněž nepochybně v možnostech dnešního žáka ZŠ.

Práce s **hraným filmem ve výuce** na téma moderních válek nabízí v tomto případě nejen možnost zjistit, co **vypovídá** dobové ztvárnění o zkušenostech člověka s mechanismy (mediální) propagandy ale i **válečným násilím**. Nemusíme se přitom bránit elementárnímu srovnání filmů mezi sebou, případně srovnání nejen obrazových zkušeností (film, plakát), ale i textu (román, memoáry), krátce by měly být zmíněny rovněž motivy vedoucí k natočení filmu (potřeba společnosti vyrovnat se s válečným traumatem, jeho hrozbou, ideologická manipulace apod.) popřípadě k realizaci filmové adaptace. Žáci si tak uvědomí skutečnost, že filmové médium zobrazuje válku ve vícero podobách. Kromě války na lavici obžalovaných existují i filmy stavící do popředí hrdinskou oběť, statečnost vojáků a jejich povinnost k boji za vlast nebo ideje. Jak dalece je veřejnost médií a propagandou manipulovatelná? Co je ve filmu reálné? Co je vytvořeno pomocí techniky? (simulace atomové války). Jak dalece se v konkrétním filmu jedná o manipulaci veřejnosti? Co nebo kdo je ve filmu demaskován nebo kritizován? Jakou roli při tom hraje veřejnost a moc, kterou disponují média? Myslíš si, že i naše média dělají tyto věci?

Didakticko-metodické inspirace k tématu 1. sv. válka

Před učitelem obvykle stojí výukové cíle (úkol) faktografického charakteru: aby si žáci zapamatovali, že první světová válka trvala od roku 1914 do roku 1918, uměli zdůvodnit příčiny, identifikovali spouštěč konfliktu i charakter této zákopové války, dokud nové zbraně a politická rozhodnutí – tanky a letadla nebo změny v koalicích (vstup USA do války a ruské revoluce) - nevychýlily mísky vah na jednu ze stran. Mírová jednání ve Versailles a jejich dalekosáhlé důsledky pro další dějinný vývoj Evropy a světa ve 20. století.

Navrhovaná média umožní uplatnit nejen domácí běžně preferovaný pohled na válku očima Švejska či zásluhami a hrdinstvím legionářů v boji za samostatný stát (Zborov), ale také

⁹ VERNER, P.: *Mediální výchova*. Praha 2007, s. 66-84.

¹⁰ Problematika zároveň velice široká a zdaleka přesahující rámec i zaměření textu. Nejedná se pouze o spojení totalitních režimů a propagandy, ale i komplikované otázky typu propaganda versus demokratický stát. Zatímco totalitní režimy se potřebou a nutností propagandy nikdy neskrývaly, pro demokratický systém byla vždy diskutabilní a problematická. Přinejmenším ji bylo nutno odlišit od komunistické a v konečném výsledku vnímat jako protipropagandu. Srov. blíže DURMAN, K.: *Popely ještě žhavé. Velká politika 1938-1991*. Praha 2004, s. 169-183; 312; JOST, F.: *Realita - fikce : říše klamu*. Praha 2006; (cit. 5. 11. 2010) Dostupné na: <http://is.muni.cz/elportal/estud/pdf/js08/avk/ucebnice/lekce.htm>.

v zahraničí hojně využívaný přístup¹¹, který přiblíží vývoj války od počáteční naivní válečné euforie mobilizovaných vojáků obou mocenských bloků až po kruté vystřízlivění i rezignaci (Gallipoli, Na západní frontě klid, Stíhači na start). V neposlední řadě filmy poslouží jako cenná výpověď o době svého vzniku. Uplatnění filmového média však umožní více než kterékoli jiné i zosobnění s všedním dnem vojáka zákopové války. Předmětem žákovského zkoumání se mohou stát filmové sekvence (resp. internetové trailery) výše anotované vybrané domácí i zahraniční produkce v časovém rozmezí posledních šedesáti let: Na západní frontě klid, Gallipoli, Dobrý voják Švejk, Zborov, Rytíři nebes Rudý baron a Stíhači na start.

Úkoly pro žáky:

Hlavní téma: 1. světová válka v hraném filmu

- Jak je 1. světová válka ve filmech zobrazována? Představují uvedené snímky odpor proti válce, její glorifikaci, obžalobu, parodii (jiné přístupy)?
- Existuje všem zemím společný přístup k zobrazování válečných událostí? Pokud ne, jsi schopen rozlišit a popsat místní specifika jednotlivých filmů? Českého, německého, anglického?

Téma: Filmová parodie (Dobrý voják Švejk).

- Srovnej svůj dojem ze shlédnuté filmové ukázky s celkovou charakteristikou dobové nálady vyličenou historikem specialistou na dané období. Dolož konkrétními příklady shody eventuálně rozdíly mezi vyzněním textu a filmu. Použij materiály připravené učitelem: Většina historiků se shoduje na konstatování nepřipravenosti české společnosti na válku. Počáteční reakce na konflikt proto působí značně nevyrovnaným dojmem. Nechuť k válce ostře kontrastovala s klidným a poslušným průběhem mobilizace. Představovala však ostrý protiklad k nacionálnímu nadšení, které se zmocnilo Němců. Česká disciplína ovšem v žádném případě neznamenala přijetí vojenské srážky mocností za svou. V této souvislosti je možné uvést ze Švejka odjezd 91. regimentu na frontu, kdy z německých vagónů zaznívá vlastenecký zpěv, zatímco Češi hrají karty. O očividném rozdílu v náladách obou národů se lze dočíst v řadě svědectví pamětníků (taktéž T. G. M.), dobové korespondenci i policejních hlášeníh.¹²

Téma: Protiválečný film Gallipoli resp. Na západní frontě klid. Oba tituly umožňují časově úsporné postupy. Jejich protiválečné vyznění lze postihnout vhodným sestřihem sestaveným z pouhých dvou sekvencí:

Příklad Gallipoli 1) nudící se mladíci závistivě naslouchají válečným veteránům

2) titíž v opakovaných útocích na bodák proti kulometné palbě.

- Pokus se stručně (ústně, písemně) vyjádřit toto poselství.

Film i román vypráví fiktivní a vymyšlený příběh. K dispozici nejsou žádná historická fakta zato však reálné historické prostředí. Ani román, ani film nepředstavují historický příběh v podobě vědeckého bádání nebo dokumentaci autentických pramenů nýbrž příběh. Film i román jsou však zároveň zkušenostní retrospektivní postoje. V obou se především vyjadřují vzory zpracování válečných zážitků.

- Co se autor jako důležité snaží ve filmu znázornit - zachytit? Jak to dělá? S jakou intencí a výpovědí?

¹¹ Např. v učebnice pro devátý ročník základní školy Geschichte plus 9 (Berlin 2005) využívá na stranách 27, 32 a dále textové prameny ve formě dopisových úryvků. Němečtí vojáci píš z fronty na samém počátku bojů a poté s časovým odstupem pod tlakem rozvíjející se zákopové války.

¹² Srov. RAK, Jiří: *Potíže se Švejkem*. In: BARTLOVÁ, M. (ed.): *Pop History*, Praha 2003. s. 9- 23. ŠEDIVÝ, I.: *Češi, české země a Velká válka 1914-1918*, Praha 2001 apod.

- Jsou autorovy postoje osamocené nebo existují srovnatelná zpracování válečných zážitků? Existují i zcela jiné formy (Švejk) a v čem se odlišují?

Odlišnou perspektivu představuje hraný film jako pramen vázaný k době svého vzniku. Vezměme si již zmiňovaný román a film Na západní frontě klid. Popis jeho pramenného statusu jako úloha nemusí být zdaleka tak jednoduchý a vhodnost podobného úkolování tedy vyžaduje zodpovědné zvážení. Jedná se o americké zpracování Remarquova románu. V tomto ohledu americký pohled na válku a takto jej také lze interpretovat. Optikou literární předlohy je to však také německé vyrovnání se s válečnými událostmi. Ve stejném časovém a zorném poli učitele a žáka by tedy měla být kritická práce s pramenem postavena na kontextu vnějšího a vnitřního pohledu na válku.

Téma: Akční válečný film Rytíři nebes, Rudý baron.

- Poznamenejte biografické životopisné údaje hlavního hrdiny ve filmovém úryvku. Hlavní postava je fiktivní či reálná? Porovnejte s encyklopedií nebo internetem. Co je na ní vymyšlené a co odpovídá skutečnosti?

Faktografie:

- Které historické události jsou ve filmu přímo nebo nepřímo evokovány?
- Zaznamenejte všechny události, které film zmiňuje!
- Doložte důkazy, že film obsahuje konkrétní část 1. světové války!

Příčino-vztahové prvky:

- Pokouší se film o vysvětlení příčiny, (pozadí) konkrétního historického jevu (zde 1. světové války)?

Klíčová otázka:

- Proč jsou právě toto téma, historický děj a forma filmově aktualizovány?

Metodická podpora k tématu 2. sv. válka

Při výběru konkrétních sekvencí pro práci ve výuce začínáme s klasickým válečným filmem. V obecnější rovině lze upozorňovat žáky na některé rozdíly v uměleckém ztvárnění moderních konfliktů: Od začátku do konce bylo v kontrastu s 1. světovou nebo lokálními konflikty studené války v tom druhém světovém měření sil každému jasné za co bojuje. Ač snímky v hojně míře obsahují zmiňované obrazy válečných hrůz, přinejmenším na napadené straně obvykle není pochybnosti o smyslu boje nebo spravedlivé odplaty.

Protiválečný film zaujímá komplikovanější pozici a předmětem řízené diskuze se žáky se může stát pohled na válku očima poražených ať už zprostředkovaně¹³ nebo ještě prvoplánověji z čistě německé dílny. Kritéria naplňuje beze zbytku film Wolfganga Petersena Ponorka z r. 1981. Bezkonkurenčním způsobem popisuje počáteční nadšení metamorfující v pochybnosti a posléze touhu přežít. Osudy řadových námořníků svedených nacistickou propagandou až k prozření nesmyslnosti rozpoutané války. Podobně Stalingrad totožné národní produkce z r. 1993.¹⁴ Protiválečné vyznění lze postihnout vhodným sestřihem sestaveným z několika fragmentů.

¹³ PECKINPAH, S. (režie): *Železný kříž*. SRN, VB, Jugoslávie 1977. Protiválečný snímek amerického režiséra Sama Peckinpaha z prostředí wehrmachtu.

¹⁴ WILSMAIER, J. (režie): *Stalingrad*. Německo, Švédsko, 1993.

Příklad 1)

Film (resp. románová předloha) vypráví fiktivní a vymyšlený příběh. Sovětský snímek **Jdi a dívej se.** Pokus se stručně (ústně, písemně) vyjádřit jeho poselství. K dispozici nejsou žádná historická fakta, zato však reálné historické prostředí. Ani román, ani film nepředstavují historický příběh v podobě vědeckého bádání nebo dokumentaci autentických pramenů nýbrž příběh. Film i román jsou však zároveň zkušenostní retrospektivní postoje. V obou se především vyjadřují vzory zpracování válečných zážitků. Specifický prvek představuje k časovému období propaganda nebo kontrapropaganda.

- Co se autor jako důležité snaží ve filmu znázornit - zachytit? Jak to dělá? S jakou intencí a výpovědí?
- Jsou autorovy postoje osamocené nebo existují srovnatelná zpracování válečných zážitků? Existují i zcela jiné formy a v čem se odlišují?
- Lze autorovy postoje označit za jednoznačné? Lze určit, zda straní konkrétní společenské skupině, státu nebo ideologii?

Své místo při reflexi 2. světové války výjimečně nalezne i sci-fi¹⁵. Jeden z mála snímků (v českých kinech jako *Tajemná záře nad Pacifikem*) je pochopitelně o cestování v čase - co by kdyby, a zdali by bylo dobře mít možnost ovlivnit dějiny. Tedy o japonském přepadení Pearl Harboru v prosinci 1941, jak a zda mu zabránit. Žákovské hypotézy na téma možných scénářů dalšího vývoje světového konfliktu evokují metodu problémového vyučování.

Příklad 2)

Film vypráví sci-fi příběh kombinovaný s komediálním žánrem.

Uplatnění titulu **Zítřej vstanu a opařím se čajem.** Přes jisté riziko nepřiměřeného odlehčení, využijeme originální komické zápletky předlistopadového snímku a úkolujeme žáky srovnáním dvou časových perspektiv (r. 1941 vs. 1944).¹⁶

K dispozici jsou historická fakta, ale i reálné historické prostředí. Film nepředstavuje historický příběh v podobě vědeckého bádání nebo dokumentaci autentických pramenů nýbrž příběh. Film je však zároveň aktuálním společenským postojem. Jako společenská objednávka simuluje a zrcadlí možné scénáře dalšího politického vývoje. Přičemž je ovšem nutno odlišit jej jako produkt komerční tvorby a zábavního průmyslu.

Úkoly pro žáky: můžeme založit na komické zápletce, spočívající v chybném přistání stroje času. Fanatičtí nacisté, kteří se jej zmocnili, se omylem dostali do Hitlerova hlavního stanu v roce 1941 místo předpokládaného 1944 a na jejich návrhy jak zachránit 3. říší proto vůdce reaguje odpovídajícím způsobem.

- Co se autor jako důležité snaží ve filmu znázornit - zachytit? Jak to dělá? S jakou intencí a výpovědí?
- Popiš stručně situaci na frontách 2. světové války v roce 1941 a 1944, na níž spočívá zápleтка filmu, a porovnej je.

¹⁵ TAYLOR, D.(režie): *Tajemná záře nad Pacifikem*. USA 1980.

¹⁶ Srov. blíže: POLÁK, J. (režie): *Zítřej vstanu a opařím se čajem*. ČSSR 1977; KOURA, P.: *Obraz Adolfa Hitlera v českém hraném filmu*. Film a dějiny 2, Praha 2009, s. 95; STRADLING, R.: *Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele*. Praha 2003.

- Označ žánr filmu a uveď, v čem se odlišuje od dalších, které znáš (komedie, parodie, satira, drama apod.)?
- Vyhledej a uveď příklady filmů stejného typu.
- Popiš základní vojensko-politické události, které bezprostředně předcházely klíčové zápletce ve filmu a následovaly ji.
- Pokus se rozhodnout, zdali film slouží pouze jako komerční produkt zábavního průmyslu nebo skrývá hlubší poselství.

Příklad 3)

Odlišnou perspektivu představuje hraný **film jako pramen vázaný k době svého vzniku**. Vezměme si například film **Pád Berlína**.¹⁷ Popis jeho pramenného statusu jako úloha nemusí být zdaleka tak jednoduchý a vhodnost podobného úkolování tedy vyžaduje zodpovědné zvážení. Jedná se o propagandistické zpracování finále evropské války? V tomto ohledu pohled totalitního režimu na válku v eskalaci války studené a takto jej také lze interpretovat. Úkoly pro žáky: Lze založit na identifikaci prvoplánového zdůrazňování fyziognomie protagonistů, účelového výběru a deformace charakterových rysů, nevybíravých komentářů na adresu západních „spojenců“, nepravděpodobných a sebepoškozujících výroků té „druhé, špatné“ strany. Symbolické obrazy Stalina pracujícího na zahradě (dobrý a zodpovědný hospodář, který tvoří hodnoty), přičemž posuzuje a rozhoduje o dalších osudech Evropy, apod.

Příklad 4)

Analýza hraného filmu a rekonstrukce historické události

Film USA. Tora, Tora, Tora¹⁸

Úkoly pro žáky: Poznamenejte faktografické údaje související s událostí ve filmovém úryvku. Hlavní postavy jsou fiktivní či reálné? Děj je reálný či fiktivní? Porovnejte s údaji v encyklopedii nebo internetem. Co je na ní vymyšlené a co odpovídá skutečnosti?

Faktografie:

- Které historické události jsou ve filmu přímo nebo nepřímo evokovány?
- Zaznamenejte všechny události, které film zmiňuje!
- Doložte důkazy, že film obsahuje konkrétní část válečné historie!

Příčino-vztahové prvky:

- Pokouší se film o vysvětlení příčiny, (pozadí) konkrétního historického jevu (zde přepadení USA a vtažení do války)?

Klíčová otázka:

- Proč jsou právě toto téma, historický děj a forma filmově aktualizovány?

Závěrem připomeňme účelnost orientace na snímky zapsané v obecném povědomí a nikoli pouze na základě umělecké kvality. Podávají totiž cenné svědectví o kulturní politice 20. století, ideologii, manipulaci s fakty a lidmi před promítacím plátnem nebo klišé a kýči. Prostřednictvím postupů mediální výchovy lze při promýšlení didaktických a

¹⁷ ČIAURELI, M. (režie): *Pád Berlína I., II.* SSSR 1949.

¹⁸ FLEISCHER, R. - FUKASAKU, K. - MASUDA, T. (režie): *Tora, Tora, Tora!* USA, Japonsko 1970.

metodických konceptů vytěžit edukační přínos prakticky z každého titulu.

Metodická podpora k tématu studená válka

Kritériem při výběru vhodných sekvencí se stal pohled žánrově zaměřený na válečný, protiválečný, sci-fi-katastrofický, špiónážní a historický film, tematicky na motiv možnosti globálního zničení.

Téma: Protiválečné filmy **Četa**, **Apokalypsa**. Oba tituly umožňují časově úsporné postupy. Umožňuje vnímat rozpolcené postoje americké společnosti a snad i protiválečné vyznění. Které lze postihnout vhodným sestřihem sestaveným z několika sekvencí:

Příklad 1)

Film i román vypráví fiktivní a vymyšlený příběh. Pokus se stručně (ústně, písemně) vyjádřit toto poselství. K dispozici nejsou žádná historická fakta, zato však reálné historické prostředí. Ani román, ani film nepředstavují historický příběh v podobě vědeckého bádání nebo dokumentaci autentických pramenů nýbrž příběh. Film i román jsou však zároveň zkušenostní retrospektivní postoje. V obou se především vyjadřují vzory zpracování válečných zážitků. Specifický prvek představuje k časovému období propaganda nebo kontrapropaganda.

Co se autor jako důležité snaží ve filmu znázornit - zachytit? Jak to dělá? S jakou intencí a výpovědí?

- Jsou autorovy postoje osamocené nebo existují srovnatelná zpracování válečných zážitků? Existují i zcela jiné formy a v čem se odlišují?
- Lze autorovy postoje označit za jednoznačné? Lze určit, zda straní konkrétní společenské skupině, státu nebo ideologii?

Příklad 2)

Film i román vypráví fiktivní a vymyšlený příběh žánrově označovaný sci-fi.

Srovnání titulů **Planeta opic** a **Do nitra planety opic**. (Stradling a MP metoda časová), závěrečných sekvencí titulů z roku 1968 a 2001.

Nejsou k dispozici nejen žádná historická fakta, ale často postrádáme i reálné historické prostředí. Ani román, ani film nepředstavují historický příběh v podobě vědeckého bádání nebo dokumentaci autentických pramenů nýbrž příběh. Film nebo i román jsou však zároveň aktuálními společenskými postoji. V obou se jako společenská objednávka simulují a zrcadlí možné scénáře mezinárodně politického vývoje. Přičemž je ovšem nutno odlišit katastrofický film jako produkt komerční tvorby a zábavního průmyslu. Nepochybně o tom, že školní mládež pilně shlédla všechny hollywoodské katastrofické spektakly a často se v nich orientuje lépe než leckterý pedagog, záruku úspěchu představují velkolepé filmové triky.

Úkoly pro žáky:

- Co se autor jako důležité snaží ve filmu znázornit - zachytit? Jak to dělá? S jakou intencí a výpovědí?
- Jsou autorovy postoje osamocené nebo existují srovnatelná zpracování fiktivních dějů? Existují i zcela (žánrově) odlišné formy (Dr. Divnoláska) a v čem se odlišují (komedie, parodie, satira)?

- Uved' příklady filmů stejného typu. Uved' pouze ty, které neobsahují politická poselství studené války. Takové, které slouží jako komerční produkt spekulace nebo zábavního průmyslu (scénář klimatické katastrofy podle hollywoodského filmu Den poté USA 2004, Drtivý dopad USA 1998 o obřím asteroidu, Sopka USA 1997 o výbuchu supersopky v blízkosti Los Angeles apod.).

Příklad 3) Téma: Karibská krize

Historický film USA **13 dní**.

Úkoly pro žáky:

Poznamenejte faktografické údaje související s událostí ve filmovém úryvku. Hlavní postavy jsou fiktivní či reálné? Děj je reálný či fiktivní, Porovnejte s encyklopedií nebo internetem. Co je na ní vymyšlené a co odpovídá skutečnosti?

Faktografie:

- Které historické události jsou ve filmu přímo nebo nepřímo evokovány?
- Zaznamenejte všechny události, které film zmiňuje!
- Doložte důkazy, že film obsahuje konkrétní část poválečné historie!

Příčino-vztahové prvky:

- Pokouší se film o vysvětlení příčiny, (pozadí) konkrétního historického jevu (zde kubánské krize)?

Klíčová otázka:

- Proč jsou právě toto téma, historický děj a forma filmově aktualizovány?

Práce s filmem nabízí vedle receptivně-analytických přístupů nejrozumnější hravé a tvůrčí možnosti, které se hodí **zejména pro žáky 2. stupně ZŠ**. Scénická kvalita filmového média a způsob jeho výroby jsou samostatně využitelné pro výukové situace. Konkrétními činnostmi se žáci mohou seznámit s formálními filmovými prostředky. Hraní rolí herců, režie, kameramana nebo producenta povedou u žáků ke střídání perspektivy. Vymaní se z role diváka a podívají se na film jinak. Jak se herec vcití do své role? Proč se kameraman rozhodl pro tento výřez? Jak režisér vytváří scénu? Jak mohu vyjádřit pomocí plakátu estetické kvality a obsah filmu?

Neexistuje žádná všeobecně platná metoda pro práci s filmem nebo jeho částmi ve výuce. Její použití závisí mnohem více na konkrétním filmu, schopnosti a zkušenosti žáků. Na základě právě těchto okolností by měl učitel dějepisu rozhodnout která z níže uvedených metod je nejvhodnější. Významná část je komunikativně orientovaná, což v konečném důsledku rozvíjí (v dějepise zprostředkovanou) výchovnou složku komunikativní, či aktuálnější kompetenci komunikativní, a to jak v ústní, tak i písemné podobě. Podobně podporuje kompetenci sociální a personální. Stejně užitečné je v tomto smyslu činnostní vyučování, které zase podporuje rozvoj kompetence k řešení problémů:

- Žák komentuje filmové scény při vypnutém zvuku nebo při zrychleném chodu obrazu.
- Jinou variantu představuje popis, pocitů a postojů hrdinů ve filmové scéně během dialogu (žák se inspiruje výrazy v obličeji, grimasami, postoji, gesty apod.). Lze plnit při vypnutém zvuku.

- Významná část filmů s historickou tematikou je adaptací literárního díla (Na západní frontě klid, Dobrý voják Švejk...). Zfilmování je zpravidla kratší než textová předloha,¹⁹ tento rozpor mezi filmem a textem však může být využit tvořivě a mezipředmětově (český jazyk- dějepis). Žák plní úkoly typu: Které pasáže kapitol, či textu mohou být zkráceny nebo odstraněny, má-li vzniknout několikaminutový film nebo filmový trailer? Může být vhodně vybranou sekvencí naveden na stěžejní poselství filmu (Na západní frontě klid, Gallipoli) a z přiloženého úryvku literární předlohy má za úkol doplnit příhodný filmový komentář, monolog nebo dialog.
- Technikou několika živých obrazů a jejich fotodokumentace mohou žáci provést vizualizaci vybraného literárního textu. Výsledek po doplnění textu představuje něco na způsob přípravného scénáře. Pouze podle názvu filmu, žánru a prozrazeného tématu (nevyplývá-li z titulu) navrhnou do sešitu plakát. Po zhlédnutí traileru, respektive filmu, přehodnotí původní návrh a vytvoří druhou verzi.
- Popisem videopauzy filmu zachycujícího známé historické skutečnosti se žák „odrazí“ k zopakování předcházející či následující látky = historických událostí.
- Ústní popis videopauzy. Mnohostrannost informací které jsou ve filmu sdělovány také pomocí kulis, pozice osob jejich výbavou lze zachytit pomocí videopauzy na klíčových místech filmu (viz např. obrazová příloha tohoto textu).
- „Zvukový obraz“ představuje zvukový úryvek z filmu bez obrazu. Žáci mají uhádnout místo děje, osobu, události (Rudý baron).
- Na téma filmu slovně připomenutého učitelem vytvoří obrazovou koláž ze starých časopisů, tiskem a následnou koláží z internetu.
- Žáci v rámci opakování rozsáhlejšího úseku látky (za ročník), rozdělení do skupin, sestaví žebříček popularity vhodných filmů (dle internetových trailerů), písemně zdůvodní svá rozhodnutí (absence brutality, napětí, efektní scény, výstižné dialogy, dobře vystavěný příběh, humor, originální zápletky...) mluvčí skupiny přednese výsledky.
- Pedagog žákům pomocí foto zařízení na PC (běžné JPG) zdokumentuje klíčové scény z filmu (sekvence) a zpřehází. Úkolem je správné seřazení, pracovní popis fixem a sestavení komiksu.
- Sestavíme zájmové skupiny, které v kampani propagují nebo napadají zvolený film. Zájmové skupiny: národnostní menšiny a jejich političtí zástupci, filmové studio, svaz filmových autorů, majitelé kin, mladiství fanoušci, učitelé (Na západní frontě klid v meziválečném Německu, Zborov v předmnichovském Československu) zástupci národnostních menšin, církví, představitelé politických stran, rodičovské sdružení. Média, s jejichž pomocí je (reklamní) kampaň realizována mohou být minimální (transparenty, plakáty, karikatury, letáky...). Představitelé jednotlivých skupin předvedou svoje mínění před ostatními žáky třídy.

Závěrečné shrnutí

Má-li být do teoretických úvah i dějepisné edukace **úspěšně implementován hraný film**, je vhodné podporovat účelnost orientace na **kinematografická díla nikoli pouze** na základě **umělecké kvality**, nýbrž dle záznamu v obecném povědomí. Jejich věkově přiměřené analýzy,

¹⁹ Doba potřebná k přečtení je delší než stopáž filmu.

recepce, respektive tvořivé interpretace podávají žákovi **cenné svědectví** o kulturní politice 20. století, ideologii, manipulaci s fakty a lidmi před promítacím plátnem nebo klišé a kýči. **Odráží-li navíc svoji současnost**, představují pro výuku **specifický historický pramen**. A prostřednictvím postupů mediální výchovy lze při promýšlení didaktických a metodických konceptů vytěžit edukační přínos prakticky z každého titulu.

Předložený text se pokusil alternativně upozornit na „klasické téma“ z výuky dějin 20. století, které školáci obvykle sledují „v kině“ i bez našeho přičinění. Zejména „mužská část“ tohoto publika je obvykle fascinována válečnými výjevy a nezřídka vykazuje lepší orientaci v příslušné filmotéce, než sám učitel. Je však schopna odhalit mediální záměry, poselství tvůrců, skrytá nebezpečí jiného druhu? V podstatě pouze bereme na vědomí nejistou hranici, která u žakovského publika zřejmě není dostatečně prozkoumána. Sleduje totiž mladý divák ztvárněné válečné dění bez psychického ohrožení vlastní osoby a spíše by na něj rušivě působilo přerušení filmu, než utrpení lidí na plátně? Nebo jej válečné hrůzy a výjevy násilí traumatizují? Odpovědi na položené otázky budou pravděpodobně komplikované a ani nemohly být stěžejním předmětem článku, který právě dočítáte. Podněty zde uvedené však snad podpoří kultivaci žakova historického vědomí nad úroveň pouhého sledování napínavých válečných dějů. Opory, s jejichž pomocí bude pod vaším vedením schopen elementární analýzy poselství díla podle očekávaných výstupů vyučovacího předmětu a průřezových témat, což v konečném důsledku může vést k rozvoji klíčových kompetencí tak, jak to naznačují postupně rozpracovávané požadavky edukační reformy i názory odborníků sdělované učitelské veřejnosti.²⁰

²⁰ Srov. Doporučení MŠMT k výuce dějin 20. století, s. 8, 11 apod. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/doporuceni-msmt-k-vyuce-dejin-20-stoleti>. Nalezeno 1. 1. 2010; BENEŠ, Z.: Dějiny 20. století jako didaktická i metodická výzva I, II. In Společenskovední předměty VII/2007, č. 2, 3, s. 3-7, 5-7.