

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Teologická fakulta  
Katedra pedagogiky

## Diplomová práce

### **Porozumění náboženské formě řeči v náboženské výchově mládeže ve starším školním věku**

Vedoucí práce: PhDr. Ludmila Muchová PhD.

Autor práce: Alena Svitáková  
Studijní obor: Učitel náboženství a etiky  
Ročník: V. Prezenční studium

2007

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

**Poděkování:**

Děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Ludmile Muchové PhD. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

**Obsah:**

<b>1. Úvod .....</b>	<b>6</b>
<b>2. Metafora a symbol .....</b>	<b>8</b>
2.1 Metafora .....	8
2.2 Symbol.....	9
2.3 Vztah mezi symbolem a metaforou.....	11
<b>3. Psychologicko -vývojová charakteristika staršího školního věku .....</b>	<b>12</b>
3.1 Teorie periodizace .....	12
3.2 Starší školní věk; základní charakteristika .....	13
3.2.1 Rozvoj kognitivních procesů.....	15
3.3 Tvořivost pubescentů.....	16
3.4 Vztah pubescentů k literatuře .....	17
3.5 Schopnosti rozkrýt metaforu a symbol.....	18
3.6 Cesta od „první naivoty“ ke „druhé naivitě“ .....	19
3.7 Lidská zkušenost a obraz Boha; Zkušenost vlastní identity.....	21
3.8 Stádia náboženské zralosti.....	21
<b>4. Metafora a symbol v umění.....</b>	<b>26</b>
4.1 Metafora ve filozofii Paula Ricoeura .....	26
4.1.1 Ricoeurova teorie metafory.....	26
4.1.2 Symbol ve filozofii Paula Ricoeura .....	28
4.1.3 Filosofická interpretace symbolu podle Paula Ricoeura.....	29
4.2 Estetika .....	31
4.2.1 Užití metafor a symbolů v literatuře; zvláště v poezii .....	32
4.2.1.1 Písmo jako prostředek zachycení myšlení .....	32
4.2.1.2 Symbol v literárním díle.....	33
4.2.1.3 Metafora a poetická oblast symbolu v učení P. Ricoeura .....	35
4.2.1.4 Mýtus, pověst, pohádka a legenda jako literární druhy užívající symboly.....	37
4.2.2 Metafory a symboly ve výtvarném umění .....	38
4.2.2.2 Symbol a metafora v dětském výtvarném projevu.....	40
4.2.3 Symbol v hudbě.....	41
4.2.3.1 Teorie znaků a symbolů v hudbě .....	45
4.2.3.2 Symbol v dramatickém umění .....	46
<b>5. Symbol v psychologii a sociologii.....</b>	<b>49</b>
5.1 Symboly v pojetí Cliforda Geertze.....	49
5.2 Symbolický interakcionismus G. H. Meada.....	50
5.3 Symbol v psychoanalýze Sigmunda Freuda; Totem a tabu.....	52
5.4 Analytická psychologie K. G. Junga .....	53
5.4.1 Teorie symbolu K. G. Junga .....	58
<b>6. Symbol a metafora jako prostředek zprostředkování náboženské zkušenosti .....</b>	<b>60</b>
6.1 Obrazy a symboly .....	60
6.2 Mýtus a jeho funkce .....	61
6.3 Archetypální obrazy; křesťanská symbolika a kultura.....	62
6.4 Mýty moderního světa.....	64
<b>7. Symbol a metafora ve Starém a Novém Zákoně; obecná rovina .....</b>	<b>67</b>
7.1 Starý Zákon .....	67
7.1.1 Symbolika Hebrejské abecedy .....	68

---

7.2 Nový zákon.....	70
7.2.1 Evangelium podle Jana .....	71
7.2.2 Markovo evangelium .....	71
7.2.3 Apokalyptika .....	72
7.3 Biblická hermeneutika.....	72
7.3.1 Exegeze symbolů .....	72
7.4 Přístup církve k výkladu biblického textu .....	74
<b>8. Praktická část.....</b>	<b>76</b>
8.1 Symbol jako součást náboženské pedagogiky .....	76
8.2 Didaktika symbolu .....	77
8.3 Návrh exemplárních hodin.....	79
8.3.1 Setkání první; „ <i>Jako laň dychtí po bystré vodě</i> “ ( Žalm 42).....	80
8.3.2 Setkání druhé; „Pokušení na poušti“ (Mt 4,1-11 a Lk 4.1-13).....	82
8.3.3 Setkání třetí; „ <i>Očištění chrámu</i> “ (Mt 21,10-17).....	84
<b>9. Závěr .....</b>	<b>86</b>
<b>Seznam literatury: .....</b>	<b>87</b>
<b>Seznam příloh: .....</b>	<b>89</b>
<b>Přílohy; obrázková dokumentace.....</b>	<b>90</b>

## 1. Úvod

Katedra pedagogiky Jihočeské univerzity Teologické fakulty nabízela pod záštitou Ludmily Muchové mnohá témata pro diplomové práce. Jedním z nich bylo „Vývoj náboženské formy řeči“. Jelikož se jedná o velice široké téma, rozhodla jsem se po konzultaci s Ludmilou Muchovou téma práce ohraničit na vývoj náboženské formy řeči dětí ve straším školním věku tj. na období pubescence.

Problém metafor a symbolů v rámci náboženské pedagogiky, ale i mimo ni, je velice zajímavý, protože napomáhá lidem odkrývat smysl věcí okolo nás, které si mnohdy ani neuvědomujeme a nebo je přijímáme, aniž bychom se pozastavili nad jejich hlubším smyslem.

V odborné části se podrobně věnuji následujícím tématům. Nejprve je podstatná psychologicko vývojová charakteristika věku, s nímž je diplomová práce úzce svázaná. Následně je nutné charakterizovat dva základní pojmy tj. metaforu a symbol, jež jsou pro náboženskou formu řeči základními stavebními kameny.

V následující fázi si budu všímat metafor a symbolů ovlivňujících oblast estetiky, a to především v oborech: Výtvarné umění, literatura, drama a hudba. Na závěr každé podkapitoly budu uvádět reflexi, jak jsou metafory a symboly v jednotlivých uměleckých směrech pro pubescenty srozumitelné.

Poté se bude podrobněji věnovat pojmům metafor a symbolu s pohledu vědních disciplín, které se o tyto fenomény zajímají. Mám zde namysli především psychologii, konkrétně psychoanalýzu reprezentovanou S. Freudem, C. G. Jungem a sociální psychologii zastoupenou Meadovým interakcionalismem. V oblasti sociologie se podrobněji o problematiku symbolu a metafor zajímal K. Geertz. K dalším humanitním disciplínám patří filosofie prezentovaná P. Ricoeurem, který teorii symbolů a metafor bezesporu velice obohatil svým osobitým pojetím. Uvedené filosofické pojetí má velice blízko k religionistickému pojetí M. Eliadeho a jeho zhodnocení reprezentováno naším vynikajícím religionistou K. Skalickým. V neposlední řadě se budu věnovat pojetí metafor a symbolů ve Starém a Novém zákoně, tak jak je prezentují exegeté. Právě tato oblast operující se symboly a metaforami a je pro náboženskou výchovu velice důležitá.

Praktická část vyúsťuje z uvedených odborných poznatků, které jsou plně zužitkovány v náboženské pedagogice, konkrétně v didaktice symbolu. Zde se pokusím prezentovat

možnosti využití metafor a symbolů ve výuce, tak jak je nastínila česká náboženská pedagožka Ludmila Muchová ve své publikaci „*Vyslovit nevyslovitelné*“. Na úplný závěr předkládám několik exemplárních hodin, jež jsou mým vlastním návrhem. Jednotlivé hodiny by měly vycházet z prezentované teorie v odborné části této diplomové práce s ohledem možného použití v praxi při hodinách náboženství a ve farní katechezi.

Cílem mé diplomové práce je teoreticky postihnout problematiku symbolů a metafor jako prostředků náboženské formy řeči a jejich způsob odkrývání dětem staršího školního věku. Metodou práce je především deskripce tj. popis stávající problematiky se závěrečnými didaktickými návrhy pro zlepšení v praxi.

Má práce vychází především z primární literatury, tj.z publikací, kde hovoří o daném problému autor, který stojí v popředí jednotlivé kapitoly s přihlédnutím do sekundární literatury, která mi byla nápomocná pro kritické zhodnocení popisovaného problému.

## 2. Metafora a symbol

Metafora a symbol jsou ústřední pojmy mé diplomové práce, a proto se je pokusím v následující kapitole vysvětlit, tak jak je charakterizuje literární věda.

### 2.1 Metafora

Metafora, neboli přenesení; znamená přenesený význam, který se podobá, ne v něčem podstatném, ale nápadném, původnímu významu. Jedná se o zkrácené přirovnání mezi dvěma významy, protože podobnost pro kterou jedno slovo nahradíme druhým, není výslovně uvedena. Vzniká napětí mezi skutečným významem a jeho jiným vyjádřením. Vše závisí na důvtipu čtenáře a jakým způsobem dokáže metafora aktivovat jeho představivost.

Každé slovo má svůj základní a druhotný význam. Druhotný význam se může dostat do popředí a upoutat naši pozornost. Takovému druhotnému významu říkáme **přenesený význam**.<sup>1</sup>

Básnický slovník je obohacen o homonyma (slova znějící stejně, ale mají jiný význam např. jazyk – mluva, v ústech, v botách) a synonyma (slova mající stejný význam, ale jinak znějí např. silný vítr, hurikán). Básník pomocí metafory mění význam slova a vytváří tzv. tropy. Metafora je tudíž druhem tropu podobně jako synekdocha, metonymie atd. Metafoře rozumíme proto, že je zkráceným přirovnáním. Dokonce i všechny hádanky jsou postaveny na metaforickém vyjádření.

Dalším básnickým metaforickým vyjádřením je alegorie, neboli jinotaj, pomocí níž básník vyjadřuje metaforicky nějaký děj celou větou. Výklad takovéto básně může být velice obtížný a je závislý na fantazii a představivosti čtenáře. Pro ilustraci uvedu příklad básně od Reineka:

*„Stín se tiskne na dům,  
lká potají.  
Zahradám a sadům  
rty modrají...<sup>2</sup>*

Takto básník hovoří o mrazu.

<sup>1</sup> Karpatský, D. *Malý labyrint literatury*. Praha: Albatros, 1997. s. 324 – 325. ISBN 80-00-00527-1

<sup>2</sup> Reinek, B. *Svěcení*. Praha: Odeon, 2001. s. 26. ISBN 80-207-1099-X



Nesmíme zapomenout zmínit Bibli, která je plná metafor. Na každé její straně jistojistě nalezneme hned několik metafor, především tam, kde se hovoří o Bohu.<sup>3</sup> Metafora patří mezi zásadní způsob vyjadřování především v poetickém umění, ale byla by chyba tvrdit, že člověk v běžném životě metaforu nepoužívá, jak uvádí G. Lakoff a M. Johnson v publikaci „*Metafory, kterými žijeme*“.<sup>4</sup>

Řada lidí se mylně domnívá, že metafora je pro běžný život naprosto zbytečná. Ona ovšem prostupuje celý náš život nejen v jazyce, ale i v myšlení a konání. Náš obyčejný pojmový systém, ve kterém myslíme a jednáme má v podstatě metaforickou povahu. Náš pojmový systém si sami normálně neuvědomujeme, protože v mnohých denních činnostech jednáme automaticky. Jak tedy zjistíme, že používáme v běžné komunikaci metaforu? Odpověď je velice jednoduchá! Především je potřeba pečlivě vnímat obsah námi vyřčených vět. Lakoff došel k zjištění, že větší část našeho běžného pojmového systému je svou povahou metaforická. Pro ilustraci uvedu několik případů:

- *Napadl každou slabinu* v mé argumentaci
- Nikdy jsem ho v debatě *neporazil*
- *Sestoupil* do říše snů

Všimněte si, že u prvních dvou příkladů lidé velice často používají v kontextu se sporem v argumentaci vojenskou a válečnou terminologii, která se v tomto případě stává metaforickou. Způsob používání metafor podobným způsobem je postaven na lidské zkušenosti v jednotlivých oblastech, které následně využíváme při tvoření metafor. Na závěr Lakoffových poznatků je důležité zmínit následující poznámku. Každý národ, a nebo jazyková oblast si vytváří vlastní systém metafor v jazyku, který nemusí být pochopitelný pro jiné kultury.<sup>5</sup>

## 2.2 Symbol

Symbolon znamená řecky znak, značku, poznávací znamení. Jednalo se o poznávací znamení rozdělené na dvě části. Ti, kteří vlastnili tyto dvě k sobě zapadající části, ukazovali navenek, že je pojí něco společné dohromady.

<sup>3</sup>Muchová, L. *Bůh je jako mrakodrap. O rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Matice Cyrilometodějská, 1998, s. 9-12. ISBN neuvedeno

<sup>4</sup>Lakoff, G. a Johnson, M. *Metafory, kterými žijeme*: Brno 2002. strana 15. ISBN 80-7294-071-6

<sup>5</sup>Tamtéž, s. 15 – 18.

Symbol je znak zastupující obecný pojem, konkrétní představa sloužící k označení něčeho abstraktního. Např. lev je symbolem síly, státním symbolem je vlajka a státní znak atd. Mnohé symboly není ani důležité lidem objasňovat slovy, protože jejich významu v podvědomí rozumí, aniž by o nich hlouběji přemýšleli.

Je důležité rozlišovat mezi značkou a symbolem. Značka vzniká na základě dohody mezi lidmi, kdežto symbol působí sám ze sebe a není výsledkem lidské dohody. Této síle, jak uvádí L. Muchová, se říká „*obecná srozumitelnost symbolů*“.<sup>6</sup>

Symbol vzniká tak, že se prvotní představa přenáší do symbolické roviny na základě podobnosti, příbuznosti, a nebo asociaci. Již v nejprimitivnějších lidských civilizacích najdeme lidmi vytvořené symboly v náboženské oblasti. Žádná lidská epocha a ani křesťanství se neobejde bez svých symbolů. Symboly jsou přítomny i v lidových zvycích. Existují ovšem pradávno symboly, které si svůj význam ponechaly dodnes. Např. voda byla a je stále pojímána jako symbol života. Jedná se o prostor, ze kterého povstal veškerý život na planetě Zemi. Symbol je výdobytek lidské činnosti a čím méně souvisí s lidskou zkušeností, tím méně se stává pro lidstvo srozumitelným. Nesmíme ovšem zapomenout zmínit, že každá kultura přichází se sobě vlastní symbolikou, která nemusí být srozumitelná pro jinou kulturu.

Na symboly je bezesporu bohatá umělecká tvorba člověka všeho druhu. Každá lidská epocha si vytvářela sobě vlastní symboly. Např. některé umělecké symboly středověku jsou pro současné umělce nevhodné k použití, protože již nejsou srozumitelné a nereflakují zkušenost dnešního člověka. V uměleckém díle skutečnost, jev, fakt neztrácejí svůj přímý význam, ale nabývají navíc symbolickou rovinu. Jinými slovy můžeme říci, že lze najít např. v literárním textu mnohem více, než kolik je napsáno pomocí slov. Pro dobrou vnímavost symbolů je podstatná zkušenost, se kterou k nim člověk přichází. Pro dobré vnímání je důležité, aby člověk zapojil všechny své smysly a otevřel se jim skrze porozumění a myšlení.

Další vlastností symbolů je jejich otevřenost tzn., že jeden symbol může asociovat mnoho významů, které mohou být i protichůdné. Uvedu příklad slunce. Slunce je symbolem dárce života, bez něhož by život na zemi zhynul, ale na druhé straně je pro

<sup>6</sup> Muchová, L. *Bůh je jako mrakodrap. O rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Maticе Cyrilometodějská, 1998, s. 12. ISBN neuvedeno

současného člověka symbolem nebezpečí, protože dlouhý nechráněný pobyt na slunci může mít pro něj nedozírné následky na zdraví.<sup>7</sup>

### 2.3 Vztah mezi symbolem a metaforou

Metafora přichází z básnického prostoru vyjadřování a symbol je reprezentant skutečnosti, tak jak se jeví člověku. Např. symbol chleba; jeho významy jsou pro každého člověka odlišné podle toho, jakou zkušenost nabyt s chlebem. Metafora nám pomáhá něco zdůraznit, co do významu skutečnosti. Použitím metafory můžeme i zesílit význam symbolu a naopak tzn. použitím symbolu se zdůrazňuje síla metafory.<sup>8</sup> Znakem symbolu je vždy, že „znamená více“ (signifier plus). Stejně jako u metafory, lze u symbolu tento rozšířený význam postavit proti významu doslovnému. Tudíž můžeme o symbolu mluvit jako o nadbytku smyslu. Druhý význam je přístupný pouze skrze první smysl smyslu.

Dalším rysem metafory je, že tvoří na základě podobnosti nový smysl. Toto u symbolu funguje dosti nejasně. U symbolu mluvíme spíše o asimilaci, než o podobnosti tzn. symbol připodobňuje věci k sobě a zároveň nás připodobňuje k označovanému.

**Tabulka č. I.** Shrnutí vlastností symbolu a metafory<sup>9</sup>

	metafora	Symbol
1.	tenze ve výpovědi, metaforický zvrát	„signifier plus“, nadbytek smyslu
2.	první a druhý význam, dvě interpretace	
3.	druhý význam přístupný vždy pouze skrze první	
4.	nová kategorizace reality	asimilace k označovanému

Na závěr uvedu dva nejdůležitější rozdíly mezi metaforou a symbolem podle P Ricoeura. Metafora, pokud není dlouho používaná, zaniká, kdežto symbol se vyznačuje velkou stálostí, tzn. má větší stabilitu. Metafora je však schopná tvořit síť (řetězce), protože obvykle se nevyskytuje sama jako symbol. V tomto smyslu mluví Ricoeur o „základních metaforách“, které mají sílu přitahovat ostatní dílčí metafory. Druhou vlastností metafory je, že je schopna vytvářet hierarchické uspořádání. Metafory na nejvyšším stupni se velice blíží symbolům.

<sup>7</sup> Karpatský, D. *Malý labyrint literatury*. Praha: Albatros, 1997. s. 502. I SBN 80-00-00527-1 v porovnání s Muchová, L. *Bůh je jako mrakodrap. O rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Matice Cyrilometodějská, 1998, s. 12 – 13. ISBN neuvedeno

<sup>8</sup> Muchová, L. *Bůh je jako mrakodrap. O rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Matice Cyrilometodějská, 1998, s. 15. ISBN neuvedeno

<sup>9</sup> Hušek, V. *Symbol ve filosofii Paula Ricoeura*. Svitavy: Trinitas 2003. s. 70 – 72. ISBN 80-86036-89-8

### 3. Psychologicko -vývojová charakteristika staršího školního věku

V následující kapitole se pokusím nastínit základní psychologicko-vývojovou charakteristiku staršího školního věku. Nejprve ve stručnosti objasním teorii periodizace, s ohlédnutím na vývojové stádium staršího školního věku, tak jak jí formulovali významní psychologové. V druhé polovině kapitoly bude mým předmětem zájmu nastínit vývoj náboženského úsudku během vývoje člověka s přihlédnutím na starší školní věk a vysvětlení pojmů „první a druhá naivita“, jež z této problematikou souvisí.

#### 3.1 Teorie periodizace<sup>10</sup>

Vývoj člověka probíhá v periodách a každá vývojová etapa má svá specifika. V této oblasti existuje několik teorií. V následujících bodech ve stručnosti nastíním, jak přední psychologové zabývající se vývojovou psychologií charakterizují stádia pro věk, který je hlavním předmětem mé diplomové práce, tj. starší školní věk. Tímto myslíme věk od 11-12 až 14-15 let; tzv. pubescenci.

**1) Teorie periodizace podle Piageta.** Podle Piageta jsou již pubescenti schopni kognitivních formálních operací. Jsou schopni uvažovat hypoteticky, tzn. dokážou přemýšlet o pouhých možnostech. Podobným způsobem dokážou uvažovat i o budoucnosti. Na základě formálně logického myšlení se pubescentům naprosto mění pohled na sebe samotné a celý svět.

**2) Teorie periodizace podle Freuda.** Freud ve své psychoanalýze rozvádí teorii založenou na lidském pudu tzv. libidu, který je psychickou energií a ovlivňuje činnost osobnosti. Podle Freuda má naše psychika následující strukturu:

Id  
Ego  
Superego

Období pubescence nazývá Freud „Genitálním“ stádiem. Jedná se o období rychlých změn. Dítě není orientováno sexuálními pudy s rodiči (incestní), ale mimo rodinu (neincestní). Toto období je zásadní pro identifikaci člověka. Je závislé na jedinci a zda se mu podařilo správně projít předchozími vývojovými stádii.

---

<sup>10</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. s. 209-211.

ISBN 80-7178-308-0 a Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 81-84 a 89-91. ISBN 80-7178-217-3

**3) Teorie periodizace podle Eriksona.** Erikson byl Freudovým žákem. On se ale nesoustředil na pud, ale na sociální, kulturní a historický vývoj osobnosti. Jeho hlavním předmětem výzkumu byly aspekty morálního vývoje. Vycházel z předpokladu, že každý člověk na stupni svého vývoje musí vyřešit určitý psychosociální konflikt. Pokud ho vyřeší, může postoupit do vyššího stádia, v opačném případě je vývoj pozastavena a nebo ohrožen. V období pubescence, které nazývá „genitální stádium“, hovoříme o následujících konfliktech:

- I. Časová perspektiva versus časová neurčitost
- II. Sebejistota versus bolestné vědomí identity
- III. Experimentování s rolemi versus negativní volba identity
- IV. Důvěra vlastnímu výkonu versus výkonnostní ochromení
- V. Identita versus zmatení rolí
- VI. Sexuální identita versus bisexuální zmatenost
- VII. Polarizace vedení versus zmatení autority
- VIII. Ideologická polarizace versus zmatení ideálů<sup>11</sup>

Člověk zde musí projít konfliktem mezi identitou a neuznáním, pocitem nejistoty. Identitu člověk hledá především v období puberty. Snaží se nalézt odpověď na existencionální otázky; „*kdo jsem, jak se na mě dívají ostatní, ptá se po smyslu života.*“ Veliký vliv mají vrstevníci a jiné osoby (idoly). Pokud dítě neprojde dobře tímto stupněm, může dojít k regresí a nezdravému upnutí se na rodiče. Osamostatnění takového jedince trvá mnohem déle a je přesunuto až do období dospělosti.

### 3.2 Starší školní věk; základní charakteristika

Nacházíme se ve věku s velice důležitým sociálním mezníkem. Dítě opouští základní školu a rozhoduje se o svém budoucím povolání na základě výběru patřičné střední školy či odborného učiliště.

Pubescent je vystaven radikálním změnám na svém zevnějšku, se kterými se musí vyrovnat i po psychické stránce. Mnozí jedinci snášejí velice špatně své předčasné

---

<sup>11</sup> Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 92–93. ISBN 80-7178-217-3 převzato z Epigenetický diagram (podle Erik H. Erikson: *Identität und Lebenszyklus*, Frankfurt a. M., Suhrkamp 1973)

vyspívání, protože nejsou na tuto proměnu po psychické stránce připraveni. Naopak veliký problém pro některé jedince je, jak uvádí Vágnerová, že jejich tělesný vývoj je naopak pomalejší než u ostatních.<sup>12</sup> Tento problém je závažnější především u chlapců, protože ti „fyzicky slabší“ se stávají terčem útoků svých spolužáků.

Pubescent se vyznačuje kolísavostí emočního ladění, větší labilitou a tendencí reagovat přecitlivěle i na běžné podmínky. Na své časté výkyvy nálady reaguje rozmrzele, což vede k dalšímu zhoršení jeho nálady. Výkyvy v emočním ladění způsobují také kolísavost aktivační úrovně. Střídá se období vysokého zájmu o určitou činnost s obdobími naprosté apatie a rezignace na jakoukoliv činnost. S emoční labilitou je mimo jiné spojena zvýšená sebekritičnost, která komplikuje sebepoznání jedince. Zvyšuje se uzavřenost pubescenta a nevole se svěřovat se svými pocity.

Celé dospívání s sebou nese velké konflikty, a proto se mnozí jedinci snaží vrátit z nejistoty, kterou jim toto období přináší, do období dětství, kde mají jistotu zažitou. Tyto obrané reakce Říčan definuje takto:<sup>13</sup>

- 1) První ochranou je mechanismus kyvadla. Dospívající, který dosáhl již určité úrovně se občas vrací k dětskému chování. Hraje si s hrou, kterou by jindy zkritizoval, čte si dětskou knihu atd. Toto krátkodobé období slouží jedinci jako relaxace před další fází.
- 2) Druhou ochranou je únik do fantazie, který umožní jedinci alespoň na chvíli utéci z tíživé reality do symbolického světa, kde je vše možné. Pubescent tak ve své fantazii prožívá příběhy a role, které by ve skutečnosti nebyly možné.

Postupně se začíná emancipovat, čímž se mu zvyšují jeho kompetence se kterými se musí vyrovnat a zajmout k nim patřičný postoj. V tomto období se také objevuje nový způsob poznávání sebe sama, a tím je **introspekce**. Jedinec je více zaměřen na své pocity, myšlenky. Bohužel pubescent nemá s introspekcí velikou zkušenost, a proto dochází k milnému závěru, že jeho myšlenky a pocity jsou výjimečné, nikdo jiný takové nemá, a tudíž mu nikdo nemůže rozumět.

Pro rozvoj identity je důležité, aby jedinec reflektoval, jak na něj nahlíží jiní lidé. Mladý člověk si mimo jiné hledá ideály, kterých se snaží dosáhnout. Svou pozici ve třídě již

---

<sup>12</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. s. 211-214.

ISBN 80-7178-308-0

<sup>13</sup> Tamtéž s. 215-216

charakterizuje na základě svého prospěchu, protože se již dokáže srovnávat a porovnávat se svými vrstevníky.

Dospívající jedinec dokáže ve své charakteristice používat záporné hodnocení a plně si uvědomuje, že může mít naprosto jiný názor než dospělí. Pro rozvoj identity je podstatné identifikace jedince se skupinou vrstevníků, která má na něj mnohdy větší vliv než škola a rodina. Svoji budoucí identitu definují často negativně pomocí nežádoucích variant. Dospívající přesně ví, „co rozhodně nechce být“. Velice silně pociťuje potřebu být ve společenství, ve kterém je přijímán a akceptován. Ovšem tuto akceptovanou pozici si musí patřičně vydobýt.<sup>14</sup>

### 3.2.1 Rozvoj kognitivních procesů

Pubescent se dostává do stádia formálně logických operací. Je již schopen uvažovat hypoteticky o pouhých možnostech nezávisle na konkrétním vymezení problému. Postupně si osvojuje způsob abstraktního uvažování, který je pro dospívajícího dalším zdrojem nejistoty. Může se stát, že reaguje proti tomuto myšlení negativně a snaží se ho popřít. Jelikož se dospívající s tímto typem uvažování teprve seznamují je logické, že v něm dělají také mnoho chyb.

Keating, jak uvádí Vágnerová, shrnul užívání formálně logických operací u pubescentů do tří následujících bodů:<sup>15</sup>

- 1) Pubescent dokáže již uvažovat o více možnostech; reálně i imaginárně
- 2) Začíná uvažovat systematicky. Dokáže si vytvořit hypotézu a systematickými postupnými kroky ji vyloučit, a nebo potvrdit. Tento způsob uvažování nahrazuje náhodnou volbu řešení.
- 3) Myšlenky dokáže různě kombinovat a integrovat tzn., dokáže manipulovat s abstraktními jednotkami.

Pubescent uvedený způsob uvažování považuje za všemocný a mylně se domnívá, že dokáže vyřešit všechny problémy. Z tohoto podtextu pramení také jeho hyperkritičnost. Bohužel nemá dostatek zkušeností, které by mu pomohly zjednodušit řešení řady problémů.

<sup>14</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. s. 222-228.

ISBN 80-7178-308-0

<sup>15</sup> Tamtéž s.217-218

Způsob uvažování, jak nastínil. Keating, je velice důležitý pro rozvoj fantazie, tvořivosti a umožňuje pubescentovi objevit denní snění.

Pubescent se mimo jiné vyznačuje tím, že velice často uvažuje o své budoucnosti, a to nejen ve smyslu hledání budoucího povolání. Dospívající má velikou potřebu seberealizace a otevřené budoucnosti, která funguje jako naděje či otevřená perspektiva.

Do značné míry se posilňuje pubescentům egoismus, který se projevuje ve čtyřech základních parametrech, jak uvádí Vágnerová, podle Elkinda:<sup>16</sup>

- 1) Hyperkritičnost
- 2) Sklon polemizovat
- 3) Osobní myšlenky a pocity jsou zcela výjimečné. Pubescent se domnívá, že uvažuje zcela jinak než ostatní.
- 4) Vztahovačnost

Pubescent má velikou potřebu pevného řádu, kterým se řídí i všichni ostatní a kompromisy jsou nepřijatelné. Jeho nechuť ke kompromisům vyplývá z jeho nejistoty, která je jimi silně narušována. Velice často dochází ke zkratkovitým generalizacím, které jsou zcela nesmyslné jako např. „všechny holky lžou“.

### 3.3 Tvořivost pubescentů

Tvořivost, neboli kreativita (z latinského *creo* – tvořím), znamená soubor vlastností osobnosti, které umožňují tvůrčí činnost, nebo tvůrčí řešení problémů. Tvořivá činnost je taková činnost, která přináší nový výsledek. Takováto činnost je mimo jiné závislá na dosavadních zkušenostech, dovednostech a vytrvalé práci jedince. Pro tvořivost je velice důležitá inteligence jedince, ale nevyčerpává se jí.

Kreativně zdatnější jedinci mají, jak ukazují Čáp a Mareš ve své publikaci „*Psychologii pro učitele*“, větší problém zapadnout do kolektivu a nejsou ani v oblibě učitelů, protože se vyznačují neustálým hledáním nových možností a velikou zvědavostí. Zmíněný fakt není mnohým pedagogům bohužel příjemný, protože to vidí jako žákovský útok na postavení učitele ve třídě.<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. S. 220-221. ISBN 80-7178-308-0

<sup>17</sup> Čáp, J. Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha, Portál 2001. s. 152. ISBN 80-7178-463-X



Dospívající jsou již schopni samostatného tvůrčího přístupu k realitě, který se v každém stadiu vyznačuje řadou vývojových zvláštností. Z hlediska poznávacích procesů je předností pubescentů svěží vnímavost umožňující jim odhalovat neobvyklé souvislosti a vztahy. Pubescenti nejsou prozatím zatíženi rutinou, která by je omezovala ve smyslu obecně preferovaného, či jenom běžného řešení. Zmíněný přístup jim neusnadňuje hledání, proto někdy aplikují varianty, které jsou již dávno překonány, avšak při tomto hledání si osvojují „metody tvůrčí práce“.

Pružnost ve vynalézání „nových způsobů řešení“ je pro věk pubescence typická, ale jejich nápady jsou díky nezkušenosti a zbrklosti mnohdy překotné, neuvážené, necitlivé a nezdrženlivě uplatňované. Do jejich přístupu se promítá i zvýšená emocionalita a citová labilita. Osobně významný argument má pro ně mnohdy „větší váhu“. Při volní realizaci postupují pubescenti stále vesměs neplánovitě a lehce se vzdávají při prvních překážkách. Obavy dospělých vůči tvořivosti pubescentů pramení z nepromyšlenosti, ukvapenosti a zbrklosti mladých, proto je jejich tvořivost dospělými často omezována, a nebo musí být stále kontrolována.<sup>18</sup>

### **3.4 Vztah pubescentů k literatuře**

Vztah dnešních pubescentů k literatuře je dosti specifický, protože čtenářská kultura mezi mladými lidmi rapidně poklesla. Co se týká beletrie, pokud má zajímavý, napínavý, popřípadě vtipný děj, dovede pozornost pubescentů upoutat. Mnohem složitější situace nastane u poezie. Lyrické básně jsou pro většinu pubescentů naprosto nezajímavé a mnohdy textům ani nerozumí, protože v nich nevidí žádný kontakt s realitou. Epické a lyricko epické básně např. Erbenova Kytice je brána ještě na milost. Tento fakt je, jak uvedla Muchová. L., pro porozumění náboženské řeči značný problém.<sup>19</sup>

Pubescenti nemají většinou dobrý vztah k ničemu, co se váže ke škole, a proto básně uvedené v patřičných čítankách v nich většinou vzbuzují nevoli. Jiná situace nastane, pokud jim předložíme text mimo učebnici a nebudeme se jim snažit vysvětlit smysl básně podle vlastní odborné úvahy. Pokud chceme, aby se pubescenti nad textem zamysleli, je potřebné, abychom jim dali prostor pro jejich vlastní interpretaci. Domnívám se, že je to jeden z mála vhodných způsobů, jak kvalitně uvést žáky do světa poezie. Žák musí mít

---

<sup>18</sup> Čáp, J. Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha, Potrál 2001. s. 152- 158. ISBN 80-7178-463-X

<sup>19</sup> Tento argument uvedla L. Muchová v rámci konzultace této diplomové práce

dostatečný prostor svobodně nad textem přemýšlet!

Velice dobré je, pokud učitel motivuje žáky k vlastní tvorbě básní. V tomto věku nesmíme zapomenout na možnost, aby žáci své básně, pokud chtějí, psali anonymně, protože jen málokdo se dokáže se svou tvorbou svěřit ostatním. Fakt, že jim anonymitu nepovolíme, může potlačit jejich tvůrčí volnost, která bude bržděna studem.<sup>20</sup>

### 3.5 Schopnosti rozkrýt metaforu a symbol

Holm ve své publikaci „*Úvod do psychologie náboženství*“ uvádí teorii Goldmena, který vycházel z poznatků kognitivního vývoje dětí podle Piageta a dochází k následující interpretaci vývoje.<sup>21</sup>

**I. Dítě nejprve prochází přednáboženskou fází,** kdy nedokáže náboženskou skutečnost pojmově uchopit. Hraje si pouze s fantazií a city

**II. Subreligiózní fáze;** dítě chápe vše materiální a konkrétní

**III. Osobní fáze;** nyní dokáže dítě své představy o náboženství vyjádřit

Goldman uvádí, že není vhodné konfrontovat mladší děti s biblickým textem, protože nedokážou své představy o náboženství srozumitelně vyjádřit a mnohem déle tak setrvávají v druhé fázi vývoje.<sup>22</sup> Až pubescent díky formálně logickým operacím dokáže rozkrýt smysl textu pomocí abstraktního myšlení a pochopit, např. hloubku textu Ježíšových podobností. Nedívají se na podobnosti jako na konkrétní příběhy, ale dokáží dešifrovat i to, co se pod tímto příběhem ukrývá. Setkávají se naplno s metaforikou biblického textu. A proto Goldman zdůrazňuje, že náboženská výchova musí respektovat kognitivní vývoj člověka, chce-li být efektivní. Nejde o to, kolik se toho dítě naučí z katechizmu, ale kolik toho zažije a dokáže to v budoucnu reprodukovat.

Uvedený přístup k problematice kritizoval Sundén. Vadilo mu, že se Goldman a Piaget soustředili pouze na kognitivní vývoj bez ohledu na emocionální stránku člověka. Děti sice v útlém věku biblickým příběhům nerozumí, ale přesto si je zapamatuje. V pozdějších letech mohou tyto příběhy hrát podstatnou úlohu pro přijetí sociálních rolí a jsou základem budoucího možného uvažování o náboženských otázkách. Mladistvému se otevírá cesta k objevování nových pohledů a symbolických funkcí příběhu. Dítě si dokáže

<sup>20</sup> Uvedeny jsou postřehy gymnazijního učitele českého jazyka a literatury

<sup>21</sup> Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 82. ISBN 80-7178-217-3

<sup>22</sup> Tamtéž s. 82–83.

starou látku kognitivně přeuspořádat a následně dovolit, aby jeho život emocionálně ovlivnila. Uvedenou myšlenku podporují i hlubinní psychologové, kteří podtrhují interpretační funkci pohádek a mýtů. Učitel náboženství by nikdy neměl žáky omezovat ve vlastní interpretaci příběhů, protože by bránil další náboženské reflexi, což uzavírá cestu zážitku a snadnému se vyrovnání s tradicí.<sup>23</sup>

Do jaké míry je pubescent schopen rozkrýt symbol závisí na jeho předcházející náboženské výchově a na přístupu rodičů. Velice důležité je rané rozvíjení smyslových orgánů a zavádění mnohých rituálů do života dítěte. Pro rozvoj symbolického myšlení je nutné podporovat dětskou hru tzv. „*hru na něco*“.

Pubescent by měl nyní chápat symbol i rozumově. Aby tímto obdobím rozkrývání symbolů dobře prošel, musí disponovat řadou zážitků, které mu měla náboženská výchova poskytnout v mladším věku. Muchová L. ve své publikaci „*Bůh je jako mrakodrap*“ uvádí, že nemusíme mít obavu o mladé lidi, kteří správně prošli v dětství vztahem k symbolům, protože pro ně zpráva o stvoření neztratí váhu díky zjištění, že jde „*pouze*“ o symbolické vyjádření. Jejich chápání je již hlubší a širší, než je pouhé rozumové chápání.<sup>24</sup> Katecheta nesmí zapomenout při hodinách náboženství rozvíjet mimo jiné i estetickou stránku žáků, která bezesporu napomáhá vychovávat žáky k chápání symbolů a metafor.

### 3.6 Cesta od „první naivity“ ke „druhé naivitě“

Pro lepší pochopení pojmu „první a druhá naivita“ nám poslouží nejprve Tillichovo dělení „neporušeného a porušeného mýtu“. Neporušeným mýtem rozumíme stav, kdy lidé viděli v mýtu současně prvky náboženské, mytické i vědecké. Mýtus byl jejich náboženským, ale i vědeckým pohledem na svět. Porušeným mýtem rozumíme stav, kdy již lidé nepovažují mytickou výpověď za náboženskou a vědeckou zároveň. Mýtus je chápán symbolicky a je v něm přímo nebo nepřímo nahlížena transcendentální skutečnost.

Muchová L. ve své publikaci „*Vyslovit nevyslovitelné*“ uvádí k této problematice poznatky H. Halbfase a to:<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 81-84. ISBN 80-7178-217-3

<sup>24</sup> Muchová, L. *Bůh je jako mrakodrap. O rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Maticе Cyrilometodějská, 1998, s. 57-59. ISBN neuvedeno

<sup>25</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 83-84. ISBN 80-7325-075-6

Dle Halbfase přísluší pojmu „neporušený mýtus“ pojem „první naivita“. Jedná se o životní stav, kde si člověk není vědom svého mytického nazírání na svět. Člověk v období „první naivity“ používá mýtus infantilně a tudíž „nerozumí symbolu“. Člověk v období „první naivity“ symbolu rozumí **intuitivně**, nikoliv na základě analýzy. Symbol je pro něj něco, co chce neustále opakovat a prožívat, protože mu připadá velice příjemný a jeho „pravý“ (interpretovaný) význam pro něj není podstatný. Zákonitě musí dojít k velikému otřesu osobnosti v době, kdy je „mytičnost mýtu“ rozkryta. Člověk se s tímto otřesem nelehce vyrovnává a mnohdy se snaží ho vytlačit do nevědomí. Může se stát, že takový jedinec dá raději přednost fundamentalistickému pohledu na Bibli a trvá na jejím doslovném chápání, což může trvat po celý život. Lidé, kteří jsou pod silným vlivem fundamentalistů, mají velmi těžkou cestu k pochopení Písma svatého. Symbol vidí jako něco neskutečného a nepříjemného.

Možným řešením je přejít k „druhé naivitě“, která neznamena smrt „první naivity“. „Druhou naivitou“ rozumíme stav, kdy člověk dospěje k odmytologizování světa a dojde díky porozumění ke kritickému hermeneutickému umění interpretovat mýtus ve vztahu k symbolům.

Cestou od „první naivity k druhé naivitě“ člověk překračuje předmětné myšlení, které ho v přemýšlení značně omezuje. Člověk, který dospěl k „druhé naivitě“, disponuje celým vědomím, intelektem, pocity atd. Tento způsob myšlení vede skrze racionalitu od smyslové zkušenosti k meta-zkušenosti a dopívá k podstatě. Jinými slovy lze říci, že nelze na vše nahlížet pouze racionálně, ale i pocitově a pomocí asociací.

Platí, že v „druhé naivitě“ je bezpochyby obsažen i rozměr „první naivity“ a cesta k ní vede po čtyřech hermeneutických krocích.

- I. Rozměr předmětného; faktického
- II. Rozměr zjevených významů
- III. Rozměr existencionálního vyrovnání se symboly
- IV. Rozměr transcendentální<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 83-84. ISBN 80-7325-075-6

### 3.7 Lidská zkušenost a obraz Boha; Zkušenost vlastní identity

Doba dospívání je velice složité období, kdy pubescent musí najít vlastní identitu, vyjít z vlastního středu a najít své místo ve společnosti, smysl života nebo orientaci na základě vlastního svobodného rozhodnutí. Proces vlastního hledání mladému člověku velice stěžuje společnost, která klade na jedince vysoké nároky. Nesmíme ale opomenout, že pubescenti mají veliké problémy i s vlastním nitrem.

Co se týče náboženské oblasti, mladý člověk se v tomto směru cítí být dezorientovaný a tápe. Mnohé jeho názory můžou být z pohledu dogmatiky špatné, a proto je nutné sledovat, kam jeho uvažování směřuje. Za špatné představy považujeme ty, které neopustí dětskou rovinu, a nebo ty, které neodráží hledání mladistvého. Mladí lidé nahlížejí na Boha jako na VZTAH, který se děje mezi lidmi a v nich samotných. Nepohlížejí na Boha jako na osobu, ale jako na děj.

Další přístupem mladých lidí k sobě je jejich „vědomí vyvolenosti“. Nazírají na sebe jako na ty, co mají splnit na zemi důležitý úkol. Cítí se být „povolání“ nebo „vyvolení“, jak uvádí Muchová L. ve své publikaci *„Bůh je jako mrakodrap“*.<sup>27</sup> Toto je velice důležité! Člověk nalezne sám sebe až tehdy, nechá-li se povolat Bohem a najde své místo ve vztahu Boha s lidmi. Pubescent má své ideály a je zahlcen myšlenkou po lepším a spravedlivějším světě, protože v takovém světě, podle biblického pohledu, je místo pro Boží vládu.

V hodinách náboženství je důležité, aby žáci o svých představách mohli otevřeně hovořit a prezentovat je např. i při bohoslužbě slova. Velice důležité místo zde má hudba. Je vhodné nechat pubescentům prostor skládat vlastní texty, které mohou vypovídat o jejich životě za pomoci symbolů a metafor.<sup>28</sup>

### 3.8 Stádia náboženské zralosti

Stejně tak, jak člověk prochází jednotlivými stádii vývoje, prochází i vývojem náboženským. Celý tento proces je mimo jiné závislý na prostředí, ze kterého jedinec pochází. Holm uvádí výsledky výzkumu Harmse, který se zajímal o problematiku představ dětí o Bohu a došel k následujícímu závěru na základě toho, jak jednotlivé děti namalovaly svojí představu Boha.<sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> Muchová, L. *Bůh je jako mrakodrap. o rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Matice Cyrilometodějská, 1998. s. 27. ISBN neuvedeno

<sup>28</sup> Tamtéž s. 27.

<sup>29</sup> Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 75-76. ISBN 80-7178-217-3

- 1) „**Pohádkové**“ **stádium**“ (tři až šest let). Převládají emoce a fantazie nad racionalitou. Velice silné jsou citové zážitky dětí. Nerozlišují mezi pohádkovým a biblickým příběhem.
- 2) „**Realistické**“ **stádium**“ (sedm až deset let). Představa o Bohu je již realističtější, dítě přijímá pohledy, které mu předkládá škola, další instituce a lidé v jeho okolí. Boha malují mnohdy jako faráře a používají důležité náboženské symboly jako např. kříž.
- 3) „**Individuální**“ **stádium**“ (jedenáct až patnáct let). Toto období se vyznačuje značnou měnivostí názorů. Řada pubescentů znázorňuje Boha pomocí konvenčních forem. Najdou se ovšem i tací, kteří Boha znázorňují originálně a dokonce s pokročilou schopností abstrakce.

Dalším německým autorem, který se zajímal o tuto problematiku je Grün, <sup>30</sup> a Francouz Deconchy. Jejich pojetí vývoje náboženské zralosti nalezneme v publikaci Holma. <sup>31</sup>

Velice významným autorem zajímajícím se o tuto problematiku je W. Fowler.<sup>32</sup> V rámci svých vývojových stádií hovoří o „feith“, tzn. víra ve smyslu „důvěra“. Jedná se způsob, pomocí něhož se člověk lépe ve své existenci orientuje. Hovoříme o zralosti celého postoje k životu. Za velice důležitou část vývoje lidské víry považuje Fowler morální vývoj jedince. Další důležité složky vývoje jsou následující:

- Rozvoj logického myšlení
- Schopnost vnímat věci z hlediska druhého (mezilidské vztahy)
- Vědomí společenských vazeb, přijímání autority
- Způsob chápání souvislostí ve světě
- Schopnost užívat symbolů (symbolické myšlení)

Během celého vývoje jsou výše zmíněné body zvnitřňovány. Toto probíhá v následujících fázích:

---

<sup>30</sup> Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 76. ISBN 80-7178-217-3

<sup>31</sup> Tamtéž s. 74-77.

<sup>32</sup> Tamtéž s. 87-88 a Muchová L. *Bůh je jako mrakodrap: o rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Matice Cyrilometodějská, 1998. s. 34 – 36. ISBN neuvedeno

- 1) **Nedefinovatelná víra** (do dvou let). Malé dítě potřebuje získat základní důvěru, vzájemnost ve vztahu ke svému pečovateli, který mu umožňuje získat pocit, že je hodnotné a milované.
- 2) **Intuitivně projektivní víra** (tři až sedm let). Dochází k rozvoji představivosti jako prostředku k chápání světa, která se silně orientuje na fantazii. Je silně vnímavé pro gesta, rituály, symboly. Jaké obrazy si dítě v tomto věku utvoří, ty ho následně mohou ovlivňovat v dalším životě. Dítě s gesty, rituály a symboly, které poznává, nadále pracuje, a proto je důležité dbát na jejich výběr, aby správně podporovaly dětskou fantazii.
- 3) **Literárně mytická víra** (sedm až dvanáct let). Přichází první zpochybnění víry. Děti poznávají rozdíl mezi příčinou a následkem, umějí používat své poznatky i v jiných kontextech a z příběhů dokáží vyrozumět smysl života. Pro toto období je velice důležité, aby se dítě naučilo vyprávět vlastní zkušenosti, ale i příběhy jiných lidí, protože takto si tvoří cit pro příběhy. Prozatím se ještě nedokáží ponořit do hloubky příběhů. Boha zobrazují s lidskými atributy, a to jim dává možnost s ním vyjednávat jako s lidmi.
- 4) **Synteticko konvenční víra** (dvanáct až šestnáct let). V tomto období si každý pubescent musí utvořit vlastní mínění o sobě a dosáhnout vlastní identity. Mladý člověk se učí přemýšlet o sobě, o své minulosti i budoucnosti. Mnohé věci již sám prožil a nyní se ptá po jejich významu. Prohlubuje se vztah k víře, a nebo naopak narůstá kritika vůči ní.
- 5) **Individuální reflektující víra** (sedmnáct až třicet let). Člověk začíná o sobě kriticky uvažovat, postupně začíná rozumět sám sobě a jiným lidem. Sebe chápe jako součást určitého systému a je zodpovědný za vlastní rozhodování. Silně se angažuje ve své práci. Člověk se sám rozhoduje, do jakých vztahů vstoupí. Rozhoduje se pro, nebo proti vstupu do náboženského společenství.
- 6) **Konsolidující víra** (střední dospělost). Člověk je schopen se částečně vrátit zpět k pravdivosti obrazů, mýtů a symbolů. Vnímá paradoxy života. Vše, co dříve bylo pevné, se nyní začíná pohybovat. Lidé se častěji nyní dívají do budoucnosti. Nově se začínají zajímat o svou víru a otevírají se novým způsobům interpretace pomocí symbolů, metafor, mýtů a historie. Nyní hovoříme o období „druhé naivity“.

- 7) **Univerzální víra** (stáří). Starý člověk má velkou vizi všeobecného společenství. Snaží se překonat rozdělení, osvobodit utlačované, a nebo bojovat za jejich práva. Toto jest odpověď na výzvu k budování Božího království na zemi.<sup>33</sup>

Posledním uvedeným autorem je Oser, který se pokusil propojit kognitivní vývoj jedince s náboženským usuzováním „*religious judgement*“.<sup>34</sup> Pro absolvování jednotlivých náboženských stupňů je mimo jiné podstatná náboženská vzdělanost lidí. Oserův návrh periodizace je často kritizován, protože se v něm mísí strukturální prvky s obsahovými a příliš zužuje náboženskost člověka na náboženský úsudek – představu Boha. Víra však zasahuje do všech vrstev člověka. Právě na tyto nedostatky reagoval Fowler ve své periodizaci, kterou jsem uvedla výše. A nyní přistoupím ke stručné charakteristice Oserovi vývojově náboženské periodizace.

- 1) **Orientace naprosté determinovanosti.** Bůh ví všechno nejlépe, dává přísný zákon, tresty a odměny. Bůh je považován za jedinou autoritu, kterou člověk musí poslouchat. Ke konci období musí dojít ke krizi a zjištění, že za vším není Bůh.
- 2) **Orientace vzájemnosti.** Jedná se o vzájemné působení mezi Bohem a člověkem, který jedná na základě vlastní vůle a dokáže rozlišovat mezi Bohem a světem. Dítě na tomto stupni může využívat Boha jako prostředek, např. dítě slibuje, že něco dobrého udělá, když dostane dobrou známku z testu. Krize nastává tehdy, když si uvědomí, že i přes jeho intenzivní modlitby test dopadl špatně.
- 3) **Orientace voluntarizmu.** Bůh existuje, ale člověk má velikou samostatnost. Chce být sám zodpovědný za své konání. Bůh nezasahuje do běhu dění, ale sleduje, jak člověk plní jeho vůli. Představu Boha jako pomáhajícího či trestajícího zde již nenajdeme. Krize nastane, když mladý člověk najde a pozná někoho, kdo je Bohem silně ovlivněn a čerpá z Něho sílu. Mnozí si nyní uvědomí, že existují otázky, na které si jednoduše sami nedokážou odpovědět jako, např. odpověď na „poslední otázky“.
- 4) **Orientace autonomie a „Božího plánu“** . Vzniká nepřímý vztah mezi Bohem a člověkem. Člověk nevytěšňuje Boha z tohoto světa, ale považuje ho za poslední příčinu všeho. On je tím, kdo na svět přináší svůj plán spásy. Člověk je schopen

<sup>33</sup> Nils G. Holm uvádí ve své publikaci číslování jednotlivých období od 0. do 6. Ludmila Muchová pro srovnání uvádí číslování od 1. do 7.

<sup>34</sup> Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 88-89. ISBN 80-7178-217-3 a Muchová L. *Bůh je jako mrakodrap: o rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Matice Cyrilometodějská, 1998. s. 33 – 34. ISBN neuvedeno



samostatně jednat a je plně odpovědný za své činy. Na druhé straně stojí Bůh, který je láska a chce pro člověka to lepší. Z tohoto vyplívá hlavní úkol člověka, tj. pomáhat svému bližnímu. Vztah mezi člověkem a Bohem se musí odehrávat na základě svobody.

- 5) **Orientace sebeuskutečnění a intersubjektivit.** Člověk od Boha obdržel samostatnost a vlastní vůli, ale za své činy je plně zodpovědný nejen před sebou, Bohem, ale i před jinými lidmi. O člověku na tomto stupni vývoje se hovoří jako o cíli Boží lásky a svobody. A právě v lidské lásce a svobodě se ukazuje Bůh.
- 6) **Orientace univerzální komunikace a solidarity.** Na šestém vývojovém stupni je podstatná všeobecná sounáležitost. Vztah Boha a člověka zahrnuje celou lidskou existenci. Bůh dává životu poslední cíl a smysl. K tomuto stupni lze dojít, pokud člověk prožívá solidaritu naprosto bez hranic.

## 4. Metafora a symbol v umění

V následující kapitole se budu zabývat otázkou, jakým způsobem používají symbol a metaforu jednotlivé umělecké odvětví, jako je např. literatura, výtvarné umění, svět dramatu a hudby. Uvedeným uměleckým směrům bude předcházet pohled estetiky a jako první nastíním filozofickou interpretaci metafor a symbolu.

### 4.1 Metafora ve filozofii Paula Ricoeura

Problematikou symbolů a metafor se zabývalo mnoho filozofů a filozofických směrů, např. Cassier, Lévi – Strauss atd. Filozofický pohled na symbol a metaforu není hlavním úkolem mé diplomové práce, a proto se zaměřím pouze na teorii Ricoeura, který byl křesťanským filozofem 20. a počátku 21. století. Zemřel roku 2005. Ricoeur se široce zajímal o problematiku metafor a symbolů.

#### 4.1.1 Ricoeurova teorie metafor

Ricoeur přichází s novým pojetím metafor, které srovnává se starým pojetím. Následující tabulka jeho poznatky přibližuje:

**Tabulka č.II Ricoeurovo pojetí metafor a symbolu<sup>35</sup>**

Tradiční pojetí metafor	Ricoeurovo pojetí metafor
1. Metafora je věcí rozmluvy (mluvené nebo psané slovo), která se týká jejího odpovídajícího významu (pojmenování)	1. Metafora není druhem pojmenování, ale přisouzení výpovědi
2. Metafora je rozlišením smyslu slova od jeho doslovného či běžného smyslu	2. Metafora vzniká v konfliktu protikladných interpretací výpovědi. Skrze doslovnou interpretaci metafor, která je logicky nepřipustná, docházíme k novému smyslu.
3. Odchýlení od doslovného smyslu se děje na základě podobnosti	3. Nepatřičné spojení věcí odkrývá novou příbuznost, novým způsobem spojuje oblasti, které dosud byly vzdálené.
4. Podobnost zakládá nahrazení přesného smyslu za doslovný smysl slova, které by mohlo být použito na stejném místě	4. V metafoře nejde o nahrazení jednoho slova druhým, ale skrze napětí protikladných pojmů se vynořuje nový význam
5. Nahrazený význam není sémantickou inovací, nepřináší novou výpověď o realitě. Běžný a přenesený význam lze kdykoli nahradit a tak metaforu překládat	5. Metaforu nelze přeložit, protože její význam se tvoří v napětí jejích prvků. Lze ji pouze parafrázovat, ale tím se nevyčerpává její význam.
6. Funkce metafor je pouze emotivní	6. Metafora přináší novou informaci o realitě.

Nyní se ve stručnosti pokusím vysvětlit uvedené šest bodů.

<sup>35</sup> Hušek, V. *Symbol ve filosofii Paula Ricoeura*. Svitavy: Trinitas 2003. s. 58-59. ISBN 80-86036-89-8

- 1) Uvedená teorie se zabývá smyslem jednotlivých slov a zkoumá, jak dochází u metafor k nahrazení smyslu. Ricoeur tvrdí, že slova mají smysl natolik, nakolik má smysl celá věta. Smyslem zde rozumí zamyšlený obsah. V tomto kontextu Ricoeur uvádí následující pojmy: **Polysémii** (vlastnost slov, znamenat více než jednu věc. Jazyk, který by měl pro vše jen jeden výraz, by musel být nekonečným, co do počtu slov), **Kontext** (metafora musí být citlivá ke kontextu, a to nejen po lingvistické stránce. Ricoeur upozorňuje, že kontext musí být citlivý i k posluchači a jeho realitě). **Ambiguita** (otevřenost řetězce slov k více interpretacím). Ricoeur dochází k závěru, že metafora není nikdy jedno slovo, ale slovní spojení, predikace (přisouzení výpovědi), spojení subjektu a predikátu (výroková funkce, vypovídající o subjektu nebo proměnné; ve skladbě věty značí přísudek).
- 2) Ricoeur zde přejímá teorii Blacka. V metaforické výpovědi jsou metaforicky použité jen některá slova, ostatní lze vykládat doslovně. Např. člověk je vlk ( slovo člověk vykládáme doslovně a slovo vlk metaforicky). Metaforou zde myslí Ricoeur náhradu za jiný doslovný výraz. Dalším důvodem pro využití metafor je možnost, že jazyk pro určitý výraz prostě nezná jiné slovo, a proto použije metaforu.
- 3) Vzniká napětí mezi doslovnou interpretací a metaforickou. Metafora se nesnaží, jako vědecký jazyk o redukci polysémie, ba naopak ji zachovává a rozšiřuje. Metafora dokáže sblížovat sémantické oblasti, které si byly dříve vzdálené a ustanovuje mezi nimi nový vztah.
- 4) Tento bod je spojen i s 5. tezí v uvedené tabulce. Ricoeur se zde zabývá novými metaforami, které dosud nikdo jiný nevytvořil např. „čas je žebrák“. Vzniká tak nový význam, nová „**živá metafora**“. V tomto smyslu existuje metafora jen v době svého vzniku, kdy vytváří nový smysl. Stálým opakováním metafora ztrácí svojí novost a napětí mezi doslovnou a metaforickou interpretací. V době, kdy napětí zcela vymizí, metafora umírá.
- 5) Jedná se o tezi 6 v tabulce č. II. Ricoeur navazuje na Benvenista, který zavádí následující pojmy: **označující – označované**, jež kombinuje s Fregovou dvojicí **mysl – reference**. Ve větě Benvenista nemluví o „označovaném“, ale zavádí pojem **intentum – „smysl věty“**. Intentum ve větě nelze redukovat na označování jednotlivých slov. Každá věta má dále **referenci – „stav věcí“**, který ji vyvolává. „Věta - intentum – reference“ odpovídá podle Ricoeura struktuře symbolu „znak – význam znaku – věc“. Metafora má následně tuto strukturu složitější. Frege tvrdil,

že poezie má pouze smysl bez reference (původní význam). Pokud chceme mluvit o referenci u literárního díla, musíme rozlišovat dvojí druh reference. Doslovná reference a reference metaforická.

#### 4.1.2 Symbol ve filozofii Paula Ricoeura

Na počátku je důležité zmínit tři úrovně naší řeči:

- 1) **Úroveň teologické reflexe.** Nejvyšší úroveň řeči, protože používá nejvíce vypracované racionální výrazy.
- 2) **Řeč mýtů.** Jedná se o tradiční vyprávění, které mají vlastní čas, místo. Zde hovoříme o „pseudoracionální spekulaci“.
- 3) **Úroveň symbolické řeči.** Ukazuje na hloubku naší řeči a je předmětem hermeneutiky. Tato řeč je vyjádřením zkušenosti společnosti, ve kterém vznikla.

Na úvod Ricoeur uvádí nejednoznačnost pojmu „symbol“ v jednotlivých vědeckých odvětvích. Pro matematika bude mít symbol naprosto jinou dimenzi, než pro filosofa. Ricoeur vysvětluje symbol jako výraz o dvojitým smyslu, kde smysl doslovný odkazuje na smysl skrytý, obrazný. Tato teze následně vyvolává problém s interpretací symbolu. Nyní se otevírá pole pro hermeneutiku. Symbol se vyskytuje v následujících oblastech:

- 1) V našich snech, touhách pramenících v hlubinách duševna. Jedná se o dimenzi onirickou.
- 2) Oblast kosmických symbolů jako např. voda, nebe, oheň atd. Je důležité zmínit, že Ricoeur nechápe vodu jako takovou za symbol, skutečným symbolem se stává až v řeči, protože symbol je zbaven veškeré materie.
- 3) Schopnost poetické imaginace, která činí z jazyka vždy něco nového.

V souvislosti se symbolem hovoří Ricoeur o mýtu. Mýtus pojímá nejprve jako předvědecký pohled na svět, který je odmítnut při nástupu vědy. Mýtus je symbolikou druhého řádu, která používá mytických postav, bájných míst a času. Mýtus obsahuje nadbytek smyslu, protože může být přínosem i v jiných kulturách mimo oblast svého vzniku díky symbolům, které v něm pracují, a proto je symbol více než mýtus.

Symbol bez interpretace by nebyl symbolem. Symbol má sám osobě takovou sílu, že vyvolává touhu po interpretaci, „chce aby nad ním bylo přemýšleno“. Nejen, že se člověk pokouší rozluštit symbol, ale on ho musí nechat i na sebe působit. Na uvedeném principu je

položená veškerá náboženská symbolika. Pro lepší pochopení lze uvést, že pro dobré pochopení symbolu je důležité, aby ho nechal člověk nejprve na sobě působit a nabyl s ním nějakou zkušenost, protože jedině pak je možná dobrá interpretace.

Dále se Ricoeur zabývá problematikou symbolu a mýtu v náboženské oblasti a dochází k následujícím závěrům: Ve starozákonní době stojí proti sobě dva paradoxy. SZ přichází se svou interpretací stvoření světa a odmítá vše antické, veškeré mýty, kde dominují různí bohové. Na druhé straně přejímá SZ mnohé symboly pocházející z Antiky, protože byla na symboly nesmírně bohatá. Ovšem zmíněné přejímání symbolů se dělo pod teologickou kontrolou. Mýtus se stal pouze literárním druhem typickým pro danou kulturní epochu.

NZ nechápe SZ jako mýtus, tak jak chápal SZ jiné ztvárnění mimo sebe. SZ své stěžejní výpovědi spojuje s několika významnými událostmi, které se stávají následně velice významnými pro vznik NZ. Bible se léta potýkala s problémem interpretace, kdy proti sobě stáli fundamentalisté (doslovné chápání textu) a alegoristé (stoikové, novoplatonici, kteří vidí v textu dva smysly). Na závěr lze dodat, že mýtus je podřízen symbolu a symbol je podřízen kerygmatu. Jedná se o zápas opětovné pochopení smyslu pomocí demystifikace náboženského vědomí. To, že mluvíme o evangeliu jako o kerygmatu znamená, že ho uznáváme jako zvěstovanou událost s nutnou dávkou historické ověřenosti.

Nejstarším smyslem symbolu byla jeho schopnost kulturní diferenciaci. Proto existují symboly, které označují určité společenství a jsou mu srozumitelné, kdežto mimo dané společenství jsou naprosto nesrozumitelné. Symbol musí mít také spojitost s běžným životem, jinak by ztratil svoji sílu. Další nezbytnou vlastností symbolu je jeho schopnost být předáván následujícím generacím, protože bez předávání by zhybnul.<sup>36</sup>

#### 4.1.3 Filosofická interpretace symbolu podle Paula Ricoeura

Dle Ricoeura je důležitým úkolem pro filosofickou interpretaci symbolů jejich převod z „inkohrentního diskurzu“ na „koherentní diskurzu“. Zmíněný převod vede přes hermeneutiku k reflexi. Ricoeur v tomto kontextu upozorňuje na trojí cestu porozumění symbolům.

1) První cestou je **fenomenologie**, kterou chápe jako myšlení, jež je zcela zastřeno

<sup>36</sup> Ricoeur, P. *Život, pravda, symbol*. Praha: Oikoymenth 1993. s. 16 -167. ISBN 80-85241-32-3

symboly. Symbol je chápán prostřednictvím více symbolů tvořících celek. Dále chce porozumět symbolům pomocí mýtů nebo ritů. Nakonec se snaží ukázat, jakým způsobem symbol sjednocuje různé zkušenosti.

- 2) Druhou cestou je **hermeneutika**, která vyžaduje účast na dynamice symbolů a mýtů. Hlavní otázkou je zde vztah porozumění a víry, protože víra vyžaduje rozum a naopak. V tomto kontextu Ricoeur rozvíjí teorii „první a druhé naivity“, kterou jsem se podrobně zabývala v kapitole 3.6.
- 3) Poslední cesta je ryze **filosofická**. Ricoeur ji nazývá „Myšlení na základě symbolu“. Ricoeur se domnívá, že filosof, chce-li najít počátek všeho, musí vědět, že ho nenajde jako první, ale musí hledat! Proces hledání významu prochází třemi následujícími procesy:
  - Doba zapomnění symbolů
  - Doba filologie, exegeze, fenomenologie atd.
  - Doba úsilí o co nejpřesnější jazyk

Na základě těchto poznatků Ricoeur přichází se svou filosofií, kterou nazývá „řeč plná smyslu“, tj. řeč plná mýtů a symbolů. Ricoeurovo myšlení tudíž nevychází z pevného bodu, ale na první místo staví porozumění. Na závěr této kapitoly uvedu námítky stojící proti vnesení symbolů a mýtů do filozofie.

- 1) **Univerzalita filosofie a kulturní kontingence (nahodilost) symbolů.** Odpůrci tvrdí, že symboly jsou zakořeněny v kulturách, kde vznikly. Ricoeur ale tvrdí, že i filosofie se vyvinula v určitém kulturním kontextu. Jediná abstraktní reflexe stojí mimo.
- 2) **Jednoznačnost filosofie a víceznačnost symbolů.** Symbol je z hlediska tohoto tvrzení neprůhledný a filosofie chce být dobře čitelná. Symbolická logika ovšem stojí na zcela jiných parametrech než logika formální, která považuje za správné takové tvrzení, které se zakládá na faktech. Naše řeč je víceznačná, a proto je zapotřebí vytvořit uměle symboly. Jazyk symbolické logiky umožňuje rozhodovat o platnosti argumentů na základě pravdivostní tabulky. V tomto kontextu hovoří Ricoeur o logice dvojího smyslu, která se rozkládá na odlišnosti mezi transcendentním a empirickým. Na zmíněném principu stojí nejednoznačnost symbolů. Na závěr lze říci, že požadavek jednoznačnosti vyžaduje pouze diskurz,

který chce být argumentem. Reflexe však neargumentuje. Porozumění symbolům rozvíjí myšlení, ale nesnaží se vytvořit přesné definice.

- 3) Přesnost filozofie a konflikt interpretací.** Pro interpretaci symbolu je nutné jeho spojení se slovem a není na obtíž, když u jednoho symbolu máme více různorodých interpretací. Podle Ricoeura lze smířit víceznačné interpretace na vyšší úrovni. V této teorii spojuje učení Freuda o „archeologii vědomí“ a Hegelovu „progresivní teleologickou fenomenologii Ducha“. Nejprve poukazuje na odlišnosti těchto koncepcí a následně se je snaží propojit.<sup>37</sup>

## 4.2 Estetika

Nejdříve se pokusím objasnit pojem „estetika“ ve třech bodech:

- Estetika je humanitní věda, která je součástí filosofického systému každé doby. Má svůj předmět, metody, dějiny atd.
- Estetika je umělecký program, který předkládá umělecké normy.
- Estetika je osobní styl motivovaný estetickými normami.

Pojem „estetika“ pochází z řeckého „aisthésis“ a znamená vnímání; schopnost člověka na základě obecného vnímání přijímat a chápat, tzn. vyžadovat krásno v nejrůznějších formách. Systém do estetické nauky vnesl až Baumgarten žijící v letech 1714 – 1762.

Člověk odnepaměti touží po krásnu. Je nutné rozlišovat dva druhy krásna, a to **přírodní a přirozené**. Každá lidská epocha spatřovala krásno v něčem jiném, a tak se měnily i estetické normy v průběhu dějin lidstva. Dále lidskou tvorbu můžeme rozdělit na **mimouměleckou** (řemeslná výroba atd.) a **uměleckou**.

Primárně se estetika zabývá poezií, tj. literaturou, výtvarným uměním a dramatem. Bohužel hudba tvoří mnohdy jen doplňující předmět zkoumání. Zmiňovaným uměleckým oblastem se budu věnovat v následujících podkapitolách s ohlednutím na používání symbolů a metafor.<sup>38</sup>

<sup>37</sup> Hušek, V. *Symbol ve filosofii Paula Ricoeura*. Svitavy: Trinitas 2003. s. 85-103. ISBN 80-86036-89-8

<sup>38</sup> Schnierer, M. *Přehled dějin estetiky*. České Budějovice JČU PF–konzervatoř v Brně: 1997. s. 8 – 15. ISBN 80-7040-205-9

#### 4.2.1 Užití metafor a symbolů v literatuře; zvláště v poezii

Nejprve se zaměřím na používání symbolů ve starých kulturách v návaznosti ke vzniku písma. Následně se budu věnovat používáním symbolů v literatuře, především v poezii a uvedu, co k této problematice uvádí literární věda a P. Ricoeur. V neposlední řadě ve stručnosti objasním literární druhy jako mýtus, pohádka, pověst a legenda, které jsou plné metaforických, symbolických vyjádřeních. Jejich aplikace a znalost je důležitá především v náboženské výchově, protože skrze ně přicházejí k lidem promlouvat a dávat sílu symboly a metafory v nich použité.

##### 4.2.1.1 Písmo jako prostředek zachycení myšlení

Evropský způsob zachycování myšlenek je odlišný od jiných mimoevropských kultur. Evropané si pro záznam myšlenek zvolili 27 písmen. Tento kód již s sebou nenese žádné jiné informace. Označují pouze zvuk, ne symbol, ne obraz, ne gesto atd. Naše písmo je tudíž čistou abstrakcí.

Nyní zmíním několik druhů starých písem, která nejsou abstraktní a jsou plné symbolického vyjádření. Jedním ze zmiňovaných písem je **uzlové písmo – Kipu** z Peru. Jednotlivé uzly nesou svůj význam a následné použití barev může významy měnit. Např. červená znamená vojsko, zelená obilí atd. Dalším druhem písma je **Aroko**, kde jsou zachycovány mušlové vzkazy. V Guinejském zálivu je používáno **dodnes**. **Vampum** je písmo indiánského kmene Delavarů. Používá pás barevných mušlí.

Podobnou řečí, jako obrázkové písmo, k nám promlouvá tetování. V přírodních národech nemělo pouhou estetickou hodnotu, ale kvalita, barva písma, atd. ukazovaly na postavení člověka ve společnosti, který jej nosil na své kůži. Např. v Maroku mají vdané ženy tetované paty.

V souvislosti s písemnictvím je zapotřebí si ujasnit následující pojmy: **piktogram** (z latiny; znamená namalovaný a z řečtiny „písmo“). Jedná se tedy o obrázkové písmo), **ideogram** (idea – myšlenka, složitější; abstraktní zapsání myšlenky) a **fonogram** (zaznamenává zvuk). Velice známým druhem písma je **klínové písmo**, které rozluštil významný český vědec Bedřich Hrozný. Nesmíme opomenout ani **hieroglyfické písmo**, které Egypťané pomocí klínků tesali do kamene. Budoucí používání psacího pera značně ulehčilo psaní a došlo k proměně tvarů písmen.



Tvoření fonogramů je typické pro písmo Feničanů, kteří navázali na semitskou písemnou soustavu. Jejich fonetické hieroglyfy jsou piktogramy využívající slabikovou soustavu. Např. ro – ústa – obraz úst znamenal nejen ústa, ale písmeno „r“, nebo slabiku jím začínající. Text byl psán zleva doprava. Změnu směru písma zavedli až Řekové a dali písmu estetický vzhled.

Vývoj abecedy končí vznikem **římské kapitálky**. Jedná se o slavnostní, velice estetické, dobře čitelné písmo s patkami. Toto písmo má svůj rytmus a harmonii. Následně vznikly **unciály**, které více dbaly na odlišnost podobných písmen, a tak se zkvalitnila čitelnost. Přejížděnou fází dále tvořila **polounciála**. Vývoj naší abecedy dospěl ke konci v době Karla Velikého, kdy vznikla **karolínská minuskule**. Je rychle zapsatelná, dobře čitelná, estetická, má rytmicky a tvarově dobře rozlišená písmena.<sup>39</sup>

V našich končinách je velice známým druhem písma **Hlaholice**, kterou na Velkou Moravu přinesli věrozvěsti Konstantin a Metoděj ze Soluně. Následně toto písmo zjednodušili žáci Cyrila a nazvali jej **Cyrilice**. Hlaholice vychází z řecké abecedy. V Bulharsku a Rusku se Hlaholice nadále vyvíjela, až dospěla do podoby dnešní známé **azbuky**.

Písmo, které si zachovalo svojí symboliku je čínské písmo. Jednotlivé tvary jsou vnímány symbolicky, emocionálně, gesticky. V čínském písmu jsou „kondenzovány“ elementární obrazce věcí tradičního řádu skládané do prostoru. Postupem času také čínské písmo přešlo k fonetickému slabikovému zápisu, ale časem se tento postup zastavil, protože toto písmo k takovému zápisu nemělo vnitřní dispozici.

Na závěr kapitoly se zmíním ještě o dvou arabských písmech a to **kufické a kurzivní písmo**. Kufické je starší a zdůrazňuje vertikální linie znaků. Tohoto písma existuje asi osm typů např. prostý, listový, florální atd.<sup>40</sup>

#### 4.2.1.2 Symbol v literárním díle

Středověká literatura pracovala s řadou symbolů, které vycházely z Bible. Např. symbolika čísel. Jednička znamenala dokonalost Boha, trojka Trojici, čtyřka zjevení ve čtyřech evangeliích, třináctka byla symbolem zrady, čtyřicítka čas zkoušek atd. Dále barvy

<sup>39</sup> Obrazové příklady všech uvedených písem naleznete v příloze diplomové práce

<sup>40</sup> Dytrichová, K. *Celostní vnímání. Tvar, zvuk, barva a gesto*. Univerzita J. E. Turkyň v Ústí n. Labem 2001. s. 84 – 89. ISBN 80-7044-349-9

a rostliny si nesly své symbolické významy. Např. modrá byla označením nebe; Boží lásky, akát byl symbolem nesmrtelnosti duše, cypřiš znamenal smrt, trojlístek jetele značil Trojici, jahoda spravedlnost, myrta lásku, červená růže symbolizovala mučednictví atd. Nesmíme opomenout ani svět fauny, kde liška značila lstivost, opice zlobu, pelikán Kristovo utrpení na kříži, jelen zbožnost a řeholi, motýl vzkříšení Kristovo, pavouk lakotu atd.

Existuje ovšem přímo literární směr stavící svojí základnu na používání symbolů. Hovořím o **symbolizmu v literatuře**. Tento směr se neomezil pouze na literární umění, ale nalezneme ho i v světě hudby. K této problematice něco málo uvedu v podkapitole týkající se hudebního umění.

Dle literární vědy lze symbolizmem nazvat každé cílevědomé používání symbolů. Hovoříme o úsilí vyjádřit pomocí viditelného něco neviditelného, abstraktního. Symbolismus jako literární směr vznikl ve Francii ke konci 19. století jako reakce na popisný naturalismus. Pro větší vystižení této epochy uvedu několik významných filozofů, kteří se v době zrodu symbolizmu dostali ke slovu. Byl jím např. Schopenhauer, Nietzsche atd. V manifestu francouzského symbolizmu z roku 1866 se píše: „*V tomto umění obrazy přírody, skutky lidí, všechny konkrétní jevy mohou se projevovat samy; jsou to pouhé smyslové znaky, určené k tomu, aby představovaly své tajné spřízněnosti s prvotními ideami.*“<sup>41</sup>

Představitelé symbolizmu tvrdili, že osobní prožitky nelze rozumově popsat, ale lze je vyvolat prostřednictvím symbolů. Umělecké dílo by mělo vyslovovat tajemné problémy vnitřního života, a proto mnohdy symbolisté pracovali v mystických stavech, které byly pro ně zdrojem poznání. Francouzský symbolismus našel svůj vzor v americkém spisovateli E. A. Poe. Nyní uvedu pro ilustraci několik představitelů francouzského symbolizmu např. Ch. Baudelaire (proslul vynikající básnickou obrazností), P. Verlaine, J. A. Rimbaud, atd. Z německých symbolistů uvedu např. R. Dehmel, S. Georige, atd. a v Rusku tvořili Tolstoj, Dostojevskij a velice známi A. P. Čechov.<sup>42</sup>

Symbolismus se snažil o umění, které by proniklo k podstatě skutečnosti soustředěným vnímáním umělce pomocí všech smyslů. Symbol umělci chápali jako prostředek mezi materiálním světem a duchovním. Symbolické dílo mělo v sobě nést tajemno, které by

<sup>41</sup>Balajka, B. a kolektiv, *Přehledné dějiny literatury II*. Praha: Fortuna, 1997, s. 11. ISBN 80-7168-225-X

<sup>42</sup>Tamtéž s. 11-17.

mělo být sugerováno divákovi či čtenáři. Z logiky věci vyplývá, že výše popsaný směr velice obohatil svět poezie, co do výrazových prostředků.<sup>43</sup>

#### 4.2.1.3 Metafora a poetická oblast symbolu v učení P. Ricoeura

Ricoeur považuje svět poezie za imaginaci, která nás vede k počátkům řeči a stává se tak novým bytím. Vyjadřuje nás a činí nás tím, co vyjadřuje. Poezie otevírá cestu pro různé interpretace. Symbol je dosti vázán. Proti této vázanosti stojí „svoboda“ metafory a proti pomíjivosti metafory, stojí stálost symbolu, proti nejasnosti symbolu, stojí jasnější formulace v metafoře.

Pokud není mezi symbolem a metaforou ostrý předěl, ale postupný přechod, musíme podobně chápat i jejich temporalitu. Symbol, i když je často používán, nikdy svojí sílu neztrácí, protože je neustále probouzena v kontextu jeho dalšího používání. Symbol a metafora mají různou artikulaci. Metafora explicitně vyjadřuje to, co je v symbolu implicitní. Metafora umožňuje novou kategorizaci reality, a tím vede k novému pojmovému vyjádření. U symbolu nejsou tyto vztahy jasné. Proto symbol potřebuje interpretaci.

Metafora stojí blízko poetické symbolice, ale zároveň je odlišná od symbolu ve výše uvedených aspektech. Metafora, která je omezena jednou větou, nemůže dosáhnout takové stability, jakou má např. báseň, román atd., a to jí nutí k jasnější pojmové artikulaci.

Zvláštní místo zaplňují symboly v náboženské formě řeči, protože náboženskou zkušenost nelze zcela převést do řeči, a právě toto vzniklé prázdné místo ve vyjádření zaplňují symboly, protože člověk potřebuje bytostně nějakým způsobem svojí zkušenost vyjádřit. Náboženská forma řeči má dvě následující formy:

- 1) **Předpojmová – symbolická.** Tato forma je primární. Zastupují ji následující biblické literární druhy: vyprávění, zákony, proroctví, hymny, podobenství.
- 2) **Pojmová – spekulativní.** Na tuto formu řeči byla předpojmová řeč přenesena díky filozofickému bádání a stala se řečí teologickou. Přejít mezi formami řeči je dle Ricoeura charakteristický pro náboženskou řeč. Následující tabulka hovoří o výše nastíněném problému.

<sup>43</sup> Karpatský, D. *Malý labyrint literatury*. Praha, Albatros: 1997. s. 502-503. I SBN 80-00-00527-1

Tabulka č. III Struktura náboženského diskurzu<sup>44</sup>

náboženský diskurz	
1. rovina symbolická, předpojmová	1a. implicitní symbolika v kultuře
	1b. explicitní symbolika: několik stupňů primární symboliky, sekundární rozvinutí v mýtech
2. rovina teologická, spekulativní	

Na závěr se pokusím vysvětlit pojmy se kterými operuje uvedená tabulka ve své pravé části, tak aby byl náš výklad kompaktní. Na jedné straně stojí předliterární implicitní symbolika a v opozici explicitní symbolika literární. Symbolika předliterární je podle Ricoeura primární, protože tvoří základ pro explicitní symboliku mýtů, vyprávění a obrazů. S touto symbolikou se např. setkáváme v gestu, nebo při záměrném jednání. Implicitní symbolika nese tyto znaky:

- 1) Má veřejný charakter
- 2) Tvoří systém
- 3) Je normou, pravidlem pro lidské jednání
- 4) Vede ke společenské výměně. Je tím, co odlišuje jednotlivé komunity
- 5) Jednání dává významový kontext a může se stát pravidlem pro interpretaci.

Na druhé straně stojí explicitní symbolika mýtů, vyprávění a obrazů. Symboly v této oblasti již nejsou vázány na sociální kontext, jako je tomu u implicitních symbolů. Tato samostatnost se především děje v literatuře a písmu. Explicitní symboly mají dvě základní vlastnosti a to: strukturovaný charakter (od jednoduchého ke složitému) a narativní povahu. Explicitní symboly jsou přístupné pouze skrze mýty, které rozvíjejí primární symboly a mají charakter vyprávění. Mýtus je tudíž podle Ricoeura symbol druhého stupně, který je nepřevoditelný do pojmové řeči jako primární symboly.

Narativní charakter symbolů je především rozvinut v mýtech, pohádkách, legendách, atd. Symbol se v těchto literárních útvarech chová jinak než metafora, ale svůj smysl zde utváří pomocí dynamiky metafory. Ricoeur zde používá Aristotelovo učení o zápletkce v dramatu, která dává dílu dynamiku. Ricoeur však místo slova „zápletkka“ používá výraz „zapletení“. Zapletení spojuje heterologní příhody v dramatu a tvoří tak celek díla.<sup>45</sup>

<sup>44</sup>Hušek, V. *Symbol ve filosofii Paula Ricoeura*. Svitavy: Trinitas 2003. s. 82. ISBN 80-86036-89-8

<sup>45</sup>Tamtéž s. 77-83.

## 4.2.1.4 Mýtus, pověst, pohádka a legenda jako literární druhy užívající symboly

**Legenda** pochází z latinského slova *legere* - číst, co má být čteno. Dnes nalezneme slovo *legenda* např. u plánek měst, kde nám vysvětluje jednotlivé značky použité na plánu. Dříve bylo slovo *legenda* ve spojení s předčítáním příběhů v den výročí úmrtí nějakého světce. Ve středověku byly legendy chápány spíše jako příběhy těžce uvěřitelné. Stejný osud v této době měl i mýtus, pověst a pohádka, jež byly většinou doménou prostého lidu. Vyprávění o světcích ve středověku bylo často psáno prozaickou či poetickou formou, nejčastěji epickou. V těchto příbězích nechybí ani zázraky, které jsou spojeny s ústřední postavou světce.

**Mýtus** je příběh, ve kterém dávní lidé popisovali svůj názor na vznik světa a své představy o člověku. Tyto představy jsou oděny do hábu fantazie a iracionálního pohledu na skutečnosti. Mýtus se snažil dát takový výklad skutečnosti, který by byl pro danou společnost platný a závazný.

**Pověst** je výtvar lidové slovesnosti, jež vypráví o nějaké historické události formou příběhu. Obecně platí, že jádro příběhu je historicky platné a správné, kdežto líbivé obaly jádra jsou doménou lidské fantazie a tvořivosti.

**Pohádka** je prozaický žánr lidové slovesnosti s napínavým dějem, kde dobro vždy nakonec zvítězí nad zlem. Nesmíme opomenout, že tento literární druh používá mnoho symbolických čísel, jako např. číslo tři, sedm, dvanáct, atd. V pohádkách nechybí ani nadpřirozené bytosti a kouzla. Jednotlivé pohádky jsou vypravovány tak věrohodně, že vzbuzují dojem pravdivosti.

Ludmila Muchová k této problematice uvádí následující:<sup>46</sup> To, co tyto literární prvky spojuje, je jejich symboličnost. Všechny používají stejné symboly jako strom, slunce, voda, atd. Nejde jen o výplod fantazie, ale tyto symboly jsou používány s jistým záměrem a vycházejí z prosté lidské zkušenosti. Avšak nalezneme i principy, které tyto žánry od sebe oddělují, např. mýtus udává vzor pro život, kdežto pohádka je odpověď prostého lidu, která znázorňuje lidské hodnoty tak, jak je vyžaduje společnost. A dále; mýtus je vyprávěn ze zcela jiného důvodu než pohádka. Náboženská výchova by neměla zapomínat na zprostředkování legend, protože křesťanství je na legendy nesmírně bohaté. Legenda zcela otevřeně hovoří o zázracích a je blízká lidem, pro něž se stává nemožné možným. Legenda

<sup>46</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 95-102  
ISBN 80-7325-075-6

však nechce být přesnou zprávou o zázraku, a proto ji nesmíme vykládat doslovně. Při jejím výkladu si nejdříve musíme ověřit historická fakta doby, ve které se její děj odehrává. Jak legenda zpracovává historickou událost?

- 1) Osud mnoha lidí je ztělesněn v jedné příkladné osobě
- 2) Řada používaných mučednických nástrojů je shrnuto do jednoho, který symbolizuje sílu utrpení
- 3) Lidé, kteří se nenechali zradit ve víře byli často motivováni „hlasem z nebe“, který je symbolem odvahy a věrnosti.

Jinými slovy lze říci, že legenda odívá historickou událost do obleku metafor a symbolů, s jejichž pomocí se do popředí dostávají jiné detaily než v historické zprávě. Legendě nejde o to, aby znázornila historickou událost, ale chce vypodobnit etickou postavu, kterou je hodno následovat, a proto lze chápat i evangelia jako texty obsahující prvky legendy, protože taktéž nevznikly za účelem podání přesné historické pravdy. Legenda se nesnaží popsat celý život svěťce, ale jen dobu, ve které se mu dělo příkoří. Bohužel dnešní legenda, která pracuje s jinou látkou, např. vypráví o životě politika atd., ztrácí svůj symbolický charakter a způsob zpracování látky, chybí ji pravda a navíc se nesnaží v lidech otevírat obrazové myšlení.

Až děti středního školního věku by se měli s legendou seznamovat, jako s literárním druhem, protože kdybychom to udělali dříve, mohlo by dítě ztratit cit pro symboly a obrazy v ní ukryté. Dále se musíme snažit o racionální a argumentativní vyrovnání s látkou legendy. Je dobré, aby děti mohly porovnat historické a legendární zpracování událostí. Nejprve bychom vždy měli začínat s legendami, které jsou dětem již známé a následně je seznamovat s jinými.<sup>47</sup>

#### 4.2.2 Metafory a symboly ve výtvarném umění

Na úvod této kapitoly uvedu, co o výtvarném umění hovoří filosofie umění. Nejprve filosofie umění velice kritizuje pohled mnoha lidí, kteří se domnívají, že kvalitním obrazem je pouze to, co naprosto realisticky zobrazuje skutečnost, jako např. krajinářské obrazy a abstraktní díla považují za „čmáranice“ a nevidí v nich nic! A mimo to pochybují i o fotografování jako o umění.

<sup>47</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 95-102  
ISBN 80-7325-075-6

Je podstatné si uvědomit, že každá doba si nesla vlastní konvence v zobrazování, např. lidských postav. Ve starém Egyptě razili teorii, že lidská postava by měla být zobrazována ve svých jednotlivých částech v úhlech, které jsou nejvíce vidět. Obličej je tudíž nejlépe vidět z profilu a trup ze předu. Proto nelze říci, že dnešní zobrazování je lepší.

Malba ve středověku měla nejen dekorativní funkci, ale i výpravnou. V této době vznikal nespočet obrazů s náboženskou tematikou. Malby, ale i jiné formy umění, doprovázely prostý lid, který nerozuměl sakrálnímu jazyku, a tak se staly základními pilíři pro jeho porozumění v náboženské oblasti. Přinášely lidem poučení a převyprávění řady biblických příběhů, byly věroukou, popisem dějin církve a zvěstí o mučenicích.

Malířství, a to hlavně ve středověku, bylo váženým povoláním. Malířská díla se stala hlavní výzdobou zámků, hradů, kostelů. Obzvláště populární byly portréty, které byly jedinou možností, jak zobrazit lidskou podobu. Postavení malíře ve společnosti mohutně pokleslo s vynálezem fotoaparátu. Umění bylo hodnoceno podle toho, na kolik reprezentuje lidskou zkušenost. Dalším důvodem úpadku výtvarného umění byl vznik vizuálních obrazů – filmů, které naprosto realisticky vypovídá o lidské zkušenosti. Následně pro umělecké filmy široká veřejnost nemá pochopení, protože pojmají film jako odpočinek u kterého nechtějí příliš nebo vůbec přemýšlet, nad skrytostí smyslu díla.

Především kubismus a surrealismus zobrazuje lidskou zkušenost jinak, než realisticky a tím nám zprostředkovávají naprosto novou vizuální zkušenost. Věrným příkladem této metody je Piccasův obraz „Housle s hrozny“, který zobrazuje něco, co bychom pomoci autora ve spojitosti s houslemi neviděli. Významnými autory těchto směrů jsou např. Monet, Dalí a jiní, kteří se pokouší o manipulaci ze zkušeností.<sup>48</sup>

Podle Ridelové jsou obrazy symbolickým výrazem naší psyché.<sup>49</sup> Malba je prvním komunikativním prostředkem malého dítěte. Pomocí ní si uvědomuje svoji schopnost něco tvořit. Podobně i pravěký člověk nejprve komunikoval pouze za pomoci malby, než se naučil používat jazyk. Všude tam, kde najdeme jakoukoliv malbu, musíme ji spojit se zamýšlenou tvorbou člověka. Malba má bezesporu i terapeutický charakter a je často používána v terapiích. Spontánní tvoření člověka o něm vypovídá mnohem více, než si myslíme. Autorka uvádí, že velká umělecká díla mohou být vytvořeny z kolektivního nevědomí, mohou využívat náboženských symbolů i sociokulturních postojů.

<sup>48</sup> Graham, G. *Filosofie umění*. Brno: Rarrister & Principál, 2000. s. 11 -35. ISBN 80-85947-53-6

<sup>49</sup> Riedel, I., *Obrazy v terapii, umění a náboženství*. Interpretace obrazů z pohledu hlubinné psychologie. Praha: Portál 2002. s. 15. ISBN 80-7178-531-8

Obrazy jsou symboly, a nebo kombinace symbolů, které touží po interpretaci, tzn. co platilo pro symboly, platí i pro obrazy. Sjednocují se v nich protiklady a tvoří nový smysl. V obrazech plných symbolů se spojuje minulost s přítomností, které hledí do budoucnosti. Symboly a stejně tak i obrazy, jsou spojeny s emocemi a nesou v sobě energii. Velice dobře můžeme např. čerpat energii z meditativních obrazů mandal, které obsahují léčivou celostní zkušenost lidské psyché nebo z tzv. jantar, v nichž spočívá síla nějakého božstva nebo archetypových postav. Ovšem ne všechny obrazy a spontánní díla mají tu schopnost, aby se v nich dalo něco smyslného rozkrývat.

Ti, kteří chtějí dobře obrazy interpretovat, musí být schopni se nechat oslovit jejich energií i kdyby na nás nejprve působila negativně. Mluvíme tedy o subjektivním vidění, které pro objektivitu musíme překonat. Proč tomu tak je? Člověk si mnohdy ve spojitosti s obrazem může uvědomovat nějaký svůj životní problém, který mu následně před daným obrazem zavírá oči. Velice časté je to u náboženských obrazů, které se mohou dotýkat nějakého našeho náboženského traumatu, který patří k těm nejvíce emotivním. Blíže přistoupit k obrazu, který nás negativně ovlivňuje je přes rozpoznání sebe sama, a to konkrétně poznat proč na nás špatně působí s ohlednutím na vlastní historii. Nakonec by mělo dojít k vnitřnímu vyrovnání.

Obraz se od symbolu především odlišuje tím, že má materiální podobu a díky tomu lze z obrazu vyvozovat jeho výpovědní hodnotu, kde malba se stává jazykem. V symbolice obrazu nejde jen o to, jaké symboly zobrazuje, ale svůj symbolický charakter zde má i formát obrazu, použité barvy, znázornění pohybu, čar, rovnováha kompozice, perspektiva, použití světla, proporce a čísla.<sup>50</sup>

#### 4.2.2.2 Symbol a metafora v dětském výtvarném projevu

Použití grafického symbolu je prostředkem, jak může dítě prezentovat samo sebe. Tímto způsobem dítě vypovídá o první zkušenosti se světem a dává okolí najevo, že s ním chce začít nějakým způsobem komunikovat. Symbolická obraznost dětí je více intuitivní. Čím méně dítě ovládá jazyk, tím více se stává graficky zpracovaný symbol jeho jediným komutačním prostředkem.

<sup>50</sup> Riedel, I., *Obrazy v terapii, umění a náboženství*. Interpretace obrazů z pohledu hlubinné psychologie. Praha: Portál 2002. s. 15-21. ISBN 80-7178-531-8



Nejvíce tvárné jsou kreslené vyjádření dětí od 5. do 10. let. U starších dětí se výtvarný projev může stát řečí, ve které můžou sdělovat něco, co nedokáží běžným pojmovým systémem. U mnohých jedinců, právě tato kompenzace v umění, může být nápomocná při překonávání krize puberty. Ve filosofii umění existuje tvrzení, že umělecký výtvarný projev je nadřazen řeči, protože dokáže zobrazovat to, čeho není řeč schopná. K podobnému názoru došel i německý filosof M. Kläger, který zkoumal symbolický kreslený projev dětí s duševním onemocněním a došel k závěru, že právě malba je u těchto jedinců silným komunikativním prostředkem, jelikož jejich jazyk je mnohem více omezen než u zdravého člověka.<sup>51</sup>

Dětská kresba v sobě nese abstrakci a nutí pozorovatele, aby si sám na základě malby vytvořil představu o realitě. V obraze mluvíme o symbolu, jestliže představuje určitý druh, a to, když zvýrazňuje pojem „psa“ skrze obraz psa. Metafora je pro dítě komunikativním prostředkem podobným šifře. Následně se dítě k metafoře opět vrací v době, kdy plně zvládlo řeč. Nyní hovoříme o době dospívání. Metaforické slovo mu umožňuje vyslovovat významy v logickém toku řeči nevyjádřitelné, a nebo záměrně používá metafory, aby některé své vyjádření znejasnil. Právě tento originální metaforizmus není pouze doménou poezie, ale běžného jazyka.

Další formou symbolizmu v dětském uměleckém projevu je, když dítě dokáže sekundárně symbolicky znázornit předměty, které mají mezi sebou metaforický vztah. Primární symbolizace naopak znamená to, že dítě používá předmět jako zástupce jiného předmětu na základě podobnosti. Například malý chlapec používá „klacík“ nejprve jako rýč a po chvíli např. jako meč, prak, či jinou zbraň.

Dále se k problematice symbolů v dětské kresbě vyslovil Cassier, který tvrdí, že dětská kresba se stává odvážným manévrem jak zmapovat prostor, který Cassier nazývá „symbolickým prostorem“, tj. prostorem lidské činnosti. Dále se zabýval vývojem dětské řeči s ohledem na výtvarný projev. O této problematice jsem se již zmínila výše.<sup>52</sup>

### 4.2.3 Symbol v hudbě

Hudba je považována za nejčistší a nejméně zpochybnitelnou formu umění. Je prostředkem, který vyjadřuje emoce a poskytuje prožitek. Existují polemiky, které

<sup>51</sup> Babyrádová, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Brno: Masarykova Univerzita Pedagogická fakulta, 1999. s. 55–57. ISBN 80-210-2079-2

<sup>52</sup> Tamtéž s. 55–57 a 6–75.

nepředpokládají, že by hudba mohla něco říci, ale na druhé straně stojí skladatelé, kteří považují hudbu za prostředek pro sdělení různých zkušeností.<sup>53</sup>

Hudba bezesporu přináší lidem požitky, ale kvalitu díla podle tohoto požitku nelze určit, protože jde o zcela subjektivní hodnocení. K hlubšímu poznání hudby dojdeme tehdy, když si začneme uvědomovat její dojemnost, schopnost vzrušivosti, tj. zda na nás působí příjemně atd. Hudba však může být i nepříjemná, strašit člověka, ale to neznamená, že není pro někoho příjemná, protože mezi lidské vlastnosti patří i touha zažít strach a pocity s ním spojené.

Je jasné, že dlouhé symfonické skladby jsou mnohdy pozoruhodné, co do obtížnosti kompozice a jednoduché písně mnohem snadnější k poslechu, ale to neznamená, že prosté písně jsou umělecky méně hodnotné. Mnohdy právě tyto písně více lidi osloví, než symfonická skladba, která si vyžaduje dobrou pozornost a je pro člověka mnohem hůře vstřebatelná. Při hodnocení hudebního díla musíme brát v potaz, do jaké míry působí na posluchače a dále jaké hudební formy byly použity. Existují i takové skladby, které nelze omezit na jednu interpretaci, ale při jejich poslechu se nám může evokovat vždy něco nového.

Hudba má schopnost v lidech vzbuzovat emoce. Dokonce některé skladby by bez emocionálního doprovodu ani nemohly existovat. Hudební kritici mnoho skladeb posuzují podle jejich emočního ladění, které na ně skladby působí. A proto se o hudbě často říká, že je veselá, a nebo smutná. G. Graham uvádí, že hudba je, co do vyjádření emocí značně omezená, protože ne všechno je schopna vyjádřit, jako např. stud, závist, atd. V této souvislosti se bavíme o instrumentální hudbě. V písni jsou emoce vyjádřeny pomocí jazyka.<sup>54</sup>

Do hudebního světa patří i metafora. Jak? Člověk má tendenci vše, co se v hudbě děje popsat, a tak metaforicky popisuje zvuk jednotlivých hudebních nástrojů, a to samé platí i o emocionalitě hudby. Odpůrci zařazování emocí do hudby tvrdí, že mluvit o hudbě a emocích je doménou člověka, který má potřebu metaforicky popsat hudební skladbu.

Mnozí lidé se domnívají, že je hudba specifický druh jazyka, pomocí něhož se nám hudební skladatel snaží něco sdělit. Rozpoznání obsahu sdělení je však mnohem obtížnější, než u jiných uměleckých oborů.

<sup>53</sup> Graham, G. *Filosofie umění*. Brno: Rarrister & Principál 2000. s. 89–117. ISBN 80-85947-53-6

<sup>54</sup> Tamtéž s. 87-117.

Hudební teoretici rozlišují dva pojmy; „absolutní a programová hudba“. Programová hudba je taková, která má schopnost vyvolávat literární nebo vizuální obrazy a může nám snadněji něco říci o lidské zkušenosti, jako např. o bouři, ptačím zpěvu, toku řeky, atd. Imitace nějakého zvuku se v hudbě nazývá kopírování nebo imitování, protože kopie zvuku zvonku se nedá nazvat zobrazením vizuálního zvonku. Kopírování zvuku je proces, kdy se skladatel snaží, aby poslech dané skladby v nás vzbudil pocit, že např. slyšíme ptačí zpěv, zvuk zvonku, atd. Mnohdy jsou však jednotlivá hudební díla doprovázena slovem s významem, jaký jev či zvuk zpodobňují, protože jinak bychom se k správné interpretaci nemuseli ani zdaleka přiblížit. Tento fakt je hlavním nedostatkem hudebního světa.

Asociace, které hudba vyvolává, jsou však odlišné podle rozmanitosti kultur. To, co slyší v hudbě Evropan, nemusí slyšet člověk z jiného kulturního prostředí, protože s danou věcí, např. se zvukem zvonu nabyt, respektive ani nemusel získat nějakou zkušenost. Ptáme-li se, jak může tón trianglu značící zvuk domovního zvonku v nás evokovat chuť? Jednoduše. Se zvonkem si většinou spojíme fakt, že když u nás někdo zazvoní znamená to, že k nám někdo přichází.

Na závěr předešlé myšlenky je potřeba dodat, že hudba jako umělecký směr je naprosto jedinečná, protože ji nejde nahradit jiným uměleckým vyjádřením, jako např. dnešní divadlo zastihuje film atd. Její jedinečnost spočívá i v tom, že je zcela doménou lidské produktivity a k používání hudby je nutná jistá vyspělost a vlohy člověka. Co tím myslím? Schopnost zpěvu a komponování hudby se vyvíjela a zdokonalovala nejen během historického vývoje lidstva, ale i v historickém vývoji každého jedince. Je logické, že kojeneček nebude schopen zazpívat, stejně jako desetiletí dítě. Přesto však kojence dokáže hudbu svým specifickým způsobem vnímat.

Dále dle estetiky má hodnotu vše, co je krásné a hudba díky své jedinečnosti krásná je. Každý člověk si v ní může najít to, co je pro něj krásné a mimo to, je hudba jediným zdrojem organizovaného zvuku. Slovo tón se mnohdy nahrazuje metaforickým výrazem barva. Stejně jako v obraze, tak i v hudbě, se interpret snaží o harmonii mezi barvami. Délka barvy v tónu ovlivňuje tóny následující. Jednotlivé barvy se mohou spolu mísit a tvořit nové barevné odstíny. Barvy se mimo jiné přiřazují i hudebním nástrojům podle toho, jak hluboké či vysoké tóny vydávají. Nyní uvedu pro ilustraci asociace barev a tónů podle V. Nezvala:

**Čerň** – salónní život, piáno, jezera, zrcadla, tropy, katedrála, bouře

**Zeleň** – život na venkově, zájezdní hospody, včelín, večery, šťastná procitnutí, hvězdy, vinobraní, dětství

**Modř** – kapličky, smrky, polibky, rolničky, ovoce, vlaštovka, med, preludia

**Rudá** – vraždy, epilepsie, půlnoc, kapradí, bolest, zoufalství, volání o pomoc, pralesy, jehla, epidemie

**Růžová** – oči, léky, ticho, sady, lupení, slza, potoky, zapomenutí, píšťalka, krákorání, přetvářka

**Šed'** - oddech, vánek, harmonika, nádvoří, sucha, galantnost, dobrodiní, kočky, střechy, jízda koňmo, Praha.<sup>55</sup>

V kontextu s hudbou musím objasnit pojem **synestézie**, který zavedli psychologové. Jedná se o proces, kdy je člověk schopen vnímat i jiným smyslem, než-li pouze sluchem, ačkoli jiný smyslový orgán drážděn hudbou nebyl. Většinou se jedná o zrak. V tomto kontextu bylo provedeno mnoho pokusů, které výše uvedené tvrzení potvrzují a upřesňují.

U přírodních národů hudba znamenala a znamená velice důležitý doprovod při rituálech. Postupem času se její místo v životě lidstva stále více rozpínalo. Každá lidská epocha považovala za krásnou jinou formu hudby a také preferovala jiné poskládání tónů. Dnes je nám nabízen nespočet druhů hudby a každý si může vybrat to, co je mu nejvíce sympatické.<sup>56</sup>

Ve spojitosti s hudbou můžeme hovořit o **sémiotice**. Stručně řečeno, sémiotika je věda o znacích, která má rozsah od matematiky až k umění. Její součástí je i sémantika, jež se zabývá jazykem vyjadřujícím lidské myšlenky. Sémiotika v umění se zaměřila jednak na verbální tak i nonverbální komunikaci. Bohužel hudební sémiotika je jen okrajovým zájmem pro tuto vědní disciplínu. Sémiotické problémy v hudbě se úzce dotýkají vztahu mezi výstavbou hudebního díla a jeho estetickými obsahovými kvalitami. Jedna ze základních estetických kritérií v hudbě je posuzování formy – tvaru.

Také **sémantika** se zajímá o hudbu, a to konkrétně o její obsah. Ústřední otázka, která nyní vystává, je vztah mezi slovem a tónem. Americký hudební psycholog a estetik C. C. Pratt přichází s tvrzením, že mezi posluchačovou asociací a podstatou slyšeného zvuku není nic společného. Další badatel Fin Ringbom zcela zamítá, že by hudba obsahovala obsah a význam. Naopak Američanka Langerová podporovala názor, že hudba

<sup>55</sup> Dytrichová, K. *Celostní vnímání. Tvar, zvuk, barva a gesto*. Univerzita J. E. Turkyň v Ústí n. Labem 2001. s. 36. ISBN 80-7044-349-9 převzato z Pleskotová P., *Svět barev*, Albatros Praha 1997 s. 100

<sup>56</sup> Tamtéž s. 35-38.

má svůj význam a obsah. V hudbě viděla nejsilnější prostor, v rámci umění, pro tvorbu symbolů.

Dle mého názoru je hudbě vlastní schopnost sdělovat mezi tóny jisté myšlenky. Problém je tyto myšlenky, pokud nám sám autor nedá jisté předurčení, interpretovat. Ale i kdyby nedal, je to dle mého názoru naprosto jedno. Každý člověk si může s danou skladbou spojit různé vlastní životní zkušenosti, zážitky, poznané krajiny, a ty mu následně při opětovném poslechu patřičné skladby dokáže hudba, pomocí symbolických tónů zprostředkovat. Zde vycházím ze své osobní zkušenosti.

#### 4.2.3.1 Teorie znaků a symbolů v hudbě

Výše uvedená autorka Langerová tvrdí, že osobní život skladatele, ani emocionální působení jeho hudby na posluchače, nemá umělecký význam. Avšak na druhé straně odmítá tvrzení, že by hudba měla význam pouze sama o sobě. Langerová staví hudbu jako mýtus do nejasné střední oblasti mezi bezprostřední biologickou lidskou zkušeností a jemnější sférou rozumu. Hudba se nachází ve stádiu, stejně jako duše člověka začínající vztahovat dojmy z oblasti, které leží mimo její hranice, kde se lidské city a představy stabilizují a člověk začíná tvořit nástroje, pomocí kterých by dokázal zvládnout proud vlastních vjemů jež ho obklopují.

Stejně jako u mýtu, tak v hudbě při komponování, není ukončen akt rozlišování výsledků procesů tvorby, pokud jde o jejich význam. Langerová proto nazývá hudbu „nedokončeným symbolem“. Symbol v hudbě vyjadřuje vzestup, pokles, měnivost citů atd. Tok citů je následně usměřován hudebním rozumem do tóniny.<sup>57</sup>

Ve Francii koncem 19. století vznikl umělecký směr symbolizmus, jak jsem již uvedla v kapitole 4.2.1.2, který ovlivnil i svět hudby. Významným skladatelem z této oblasti byl Wilhelm Richard Wagner. Symbolizmus kladl především důraz na formu, víceznačnost a byl také často spojován s náboženskými hodnotami.

<sup>57</sup> Schnierer, M. *Přehled dějin estetiky*. České Budějovice JČU PF–konzervatoř v Brně 1997, s. 166–174. ISBN 80-7040-205-9 převzato z S. Langer, *Philosophy in a new key*, Cambridge Massachusetts 1957 a *Feeling and form* 1953 New York – London

#### 4.2.4 Symbol v dramatickém umění

Na počátku podkapitoly vysvětlím pojem „drama“ a „dramatizace“ podle estetického slovníku. V druhé polovině uvedu teorii Finka týkající se symbolů ve hře jako takové.

**Drama** je literární druh, který je určen pro scénickou inscenaci za pomoci jazyka. Z pohledu filosofie lze drama charakterizovat na základě jeho vlastností a to: dialogičnost, vztahovost, celistvost, zakotvenost formální struktury v životě, pluralita apod. Dalším podstatným znakem je, že drama vystupuje z archetypické zkušenosti jeho tvůrce. V dramatu se prolínají mytické a realistické struktury, a tak se stává mýtem v racionálních souvislostech. Tuto definici dramatu vyřkl Ricoeur. Drama nepřekonává jen symbolický a obrazný svět, ale vytváří si svůj vlastní autonomní svět se sobě vlastní logikou, konzistencí a diskurzem. Drama nám svým specifickým způsobem dovoluje nazírat na fenomény lidského života.

Drama má svou danou strukturu, tak aby mohlo být dobře scénicky proveditelné. Poukazuje na to, co nám v *"přirozeném"* postoji často uniká, učí nás číst události, orientovat se v nich, učí nás prožívat v událostech jejich smysl. V dramatu se objevují ideová východiska, filozofické předpoklady, mytické archetypy i ideologie jednání postav. Ostře vyhraněný začátek a konec, který je charakteristický pro dramatický příběh, zrcadlí prastarou zkušenost napětí mezi genesis a apokalypsou.

Další podstatnou charakteristikou dramatu je, že jeho hlavní látkou jsou mezilidské vztahy, smysl života a lidské štěstí. Drama má mimo jiné svou teologii, která se projevuje mnohem silněji, než v jiném uměleckém odvětví tzn., že každá část dramatu si nese svůj smysl, který se nakonec proline do celku díla. Smysl dramatu spočívá v jeho dobré struktuře, stylové jednotě a umělecké kráse. Drama nemá subjekt jako ostatní umělecká díla. Subjekt zde zastupuje „děj“. Dokonce ani dialogy a monology postav nejsou skutečné, protože jsou pouze scénickým ztvárněním textu. Dramatická komunikace má řadu funkcí, např. představuje snahu o dorozumění, snahu dobrat se v dialogu věci, o kterou běží ve fenomenologickém smyslu, úsilí o explikaci určitého psychologicko somatického podloží dialogu.

**Dramatizace** je převod literárního díla do dramatické podoby. Především je důležité literárnímu dílu dobře porozumět a následně se pustit do jeho přepracování na dramatickou podobu. Platí zde pravidlo, že by dramatizaci neměl provádět autor literární předlohy. Dále při dramatizaci je nutné dobře pochopit smysl díla. Dramatizace mimo jiné napomáhá oživovat literární dílo. Dramatizace nikdy nesmí svojí předlohu zesměšňovat, umenšovat,

ironizovat atd. Odstup od předlohy může být pouze objektivní, nikoliv subjektivní. Dramatizace může v jistých ohledech překročit literární předlohu. Toto překročení je jedním z důvodů, který proces dramatizace motivuje. Překračování má předem daný prostor, v němž se může pohybovat. Musí postupovat, rozvíjet se, překračovat literární předlohy v rámci cesty za pravdou, ale ne tak, že by se vydávala opačným směrem. V tomto překračování spočívá produktivní moment dramatizace, její kreativita a její umělecká svoboda.<sup>58</sup>

**E. Fink** k této problematice ve své publikaci „*Hra jako symbol světa*“ uvádí: Hra, jako taková, má své různé odvětví. Nás nyní bude zajímat divadelní hra, kino, film tj. scénicky zpracovaná hra. Existují filosofické směry, které se věnují výkladu fenoménu hry a naopak v antické tragédii je řečeno co je filosofie. Touto problematikou se ve starém Řecku zabýval např. Platon a Aristoteles. Hra je důstojnou součástí filosofii, protože stejně jako filosofie se snaží reflektovat život člověka v souvislosti se světem.<sup>59</sup> Metafyzika definuje hru jako „mimésis“, tj. nápodoba, spodobnění, které vyústí do zrcadlení. Hra patří mezi umění, protože je krásná. Krása patří ke hře a obojí se stávají provizorní podobou skutečného. Pokud je na hru nazíráno jako na nápodobu originálních idejí, zdá se být hra podle metafyziky bezmocná a zdánlivá, tj. vytváří pouhé zdání a stává se nápodobou nápodoby.

Hra zpodobňující lidský život, což je jedna z jejích základních vlastností. Mnohdy tvoří analogické obrazy ze skutečností. Co znamená slovo zpodobňovat? Zpodobňování není pouhé odkazování na originál. Hra vždy odpovídá vzoru, ale ne otrocky jako v zrcadle. Spodobnění je obrazem něčeho, co nese v sobě odkaz k něčemu jinému a s ohledem na svůj vzor je sekundární a odvozené. Fink kritizuje zpodobňování hry, jejího obrazu podle Platona a tvrdí, že takto hodnocená hra se stává podceňovanou. Zato obraz je především pochopen na základě své funkce zpodobňování. Hra často ukazuje vážné věci odlehčeným způsobem, a proto neskutečnost hry je méně než skutečnost života.

Čím méně je obraz podoben originálu, tím více v něm žijí symboly. Něco podobného platí i u hry. Další oblastí hry je oblast kultu, kde pomocí hry se člověk snaží vidět a porozumět tomu, co není vidět, co je skryto. Hra člověku v kultu pomáhá znázornit tajemné mocnosti. Takto postavená hra má následně velice blízko k posvátným a významným kultickým gestům. Kultický herec je chápán jako „skutečnější“ vzhledem ke své roli, kde

<sup>58</sup>Czech, J. *Estetický slovník; abecedně řazené pojmy*. Praha: 1997. Dostupné na WWW <[http://www.geocities.com/janczech/est\\_slov.html](http://www.geocities.com/janczech/est_slov.html)>

<sup>59</sup>Fink, E. *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel edice Orientace, 1993. s.31-43. ISBN 80-202-0410-5

reprezentuje nějakého démona. Naopak démon se na scéně zjevuje mnohem skutečnější, mocnější a silnější než člověk, který ho zpodobňuje. „Neskutečnost“, kterou v sobě kultická hra nese, je zde základní symbolickou črtou reprezentování celku světa v nitrosvětském jsovcnu. Kultická hra poukazuje na prostý život člověka a je výrazem jeho vztažnosti ke světu. Svět je v ní názorný a hra se zde stává pravdivým náhledem na svět. Dalším smyslem hry je, že dává člověku prostor k oddychu od všedního dne. Mimo jiné ukazuje i utrpení, které mnohdy v reálném životě není tak těžké, a proto se stává pro člověka i místem lehké útěchy.

Je možné se dívat na neskutečné prvky hry jako na symbol. Symbolem se stává věc tehdy, když je reprezentantem univerza, tedy v době, kdy se zprůhlední ve své nitrosvětskosti a dovolí nahlédnout do vládnoucí moci, která jím proudí. Ustavuje symboly a opět je zahlazuje.

Jaká je souvislost mezi kultem a hrou? V kultu se objevuje počáteční formy lidské hry a „neskutečnost“, která je každé hře vlastní. Dále z kultovního symbolu hra získává energii pro symboly sobě vlastní. V divadle a stejně tak i v kultu, je běžné používání masek, kdy člověk s jejich pomocí se oprošťuje od své podoby a skrývá svoji tvář. Člověku se pomocí masky naskýtá příležitost zjevovat se význačně. Hlavním smyslem masky není oklamat diváka, ale samotný maskující se člověk, který se chce jevit jiným způsobem, a tak se přiblížit k božskému tajemnu. Masky má především okouzlovat a pomocí ní člověk, v jistých mezích, je schopen získávat démonické schopnosti. V reji masek se jedinec může postavit proti démonům a zahánět zlé živly. Masky však neslouží k zmatení tajemných sil, protože ty jsou natolik znalé, že dokážou masky prohlédnout, a toho jsou si lidé vědomi. Používání masek v kultu bylo určeno jen pro vyvolené, protože ne všichni měli dostatek sil se potkat s démonickými silami. Používání masek nebylo chápáno jako klamání, ale jako kouzlení; magie. Kultovní hra tudíž stojí ve své základní struktuře na kouzlu masky.<sup>60</sup>

---

<sup>60</sup> Fink, E. *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel edice Orientace, 1993. s.118-178. ISBN 80-202-0410-5



## 5. Symbol v psychologii a sociologii

Na úvod kapitoly uvedu teorii rituálu C. Geertz. Dále se budu zajímat o oblast sociální psychologie, která má několik směrů a přístupů jako, např. psychoanalytický přístup, interpersonální pojetí osobnosti, behavioristický přístup, fenomenologický přístup a symbolický interakcionismus G. H. Meada, kterému se budu věnovat v druhé podkapitole páté kapitoly. V části, která se bude věnovat psychologii se zaměřím na učení S. Freuda o psychoanalýze a teorii analytické psychologie K. G. Junga.

### 5.1 Symboly v pojetí Cliforda Geertz

Geertz vystudoval antropologii a později jako pedagog působil na několika amerických univerzitách. Řada jeho poznatků vychází z terénních výzkumů mnoha kultur, které prováděl osobně. Mimo jiné se zajímal o náboženskou oblast jednotlivých kultur.

Nejprve je důležité objasnit dva pojmy: „**Étos a světový názor**“. „Étos“ je mravní a estetický aspekt určité kultury; její hodnoty. Poukazuje na životní styl jedinců. „Světový názor“ je označení pro kognitivní a existencionální aspekty kultury. Světový názor obsahuje představy lidí o řádu. Náboženství a rituál se navzájem střetávají, potvrzují a jak C. Geertz uvádí: „*Intelektuální srozumitelnost étosu se dosáhne tak, že je ukazován, jako by představoval způsob života implikovaný skutečným stavem věci, který je světovým názorem popisován. Emocionální přijatelnost dosahuje světový názor tak, že je prezentován jako obraz skutečného stavu věci, jehož autentickým vyjádřením je způsob života.*“<sup>61</sup> A právě vztah mezi hodnotami a obecným řádem bytí, v němž se lidé nacházejí, je základním prvkem všech náboženství.

K náboženské oblasti neodmyslitelně patří rituál, který Geertz charakterizuje jako posvěcené chování, v němž vzniká přesvědčení, že náboženské pojmy jsou pravdivé a náboženská příkázání správná. Symbolické jednání nám přináší, jak uvádí Muchová L., modely „pro něco (předávání vzorců a postupů) a modely „něčeho“ (myšlenkové děje, jedná se o procesy jako takové, které vyjadřují jejich strukturu, pochopení principů jak něco funguje). Modely „něčeho“ jsou symbolem modelů „pro něco“.<sup>62</sup> Symbolické vyjadřování

<sup>61</sup> Geertz, C. *Interpretace kultur*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2000. s. 147-148. ISBN 80-85850-89-3

<sup>62</sup> Muchová, L. *Výslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 28-30. ISBN 80-7325-075-6

nám umožňuje jejich zaměňování, což je charakteristické pro lidské duševní schopnosti. A právě rituál vyvolává určitý étos, světový názor, ale též nálady a motivace pro všední život.

Významy všech náboženství můžou být uloženy pouze v symbolech, např. v kříži, půlměsíci, opeřeném hadu. Náboženské symboly jsou dále zdramatizovány v rituálech, a nebo jsou popsány v mýtech, jež působí jako životní vzory. Posvátné symboly, tj. symboly náboženské, uvádějí ontologii a kosmologii do vztahu s estetikou a morálkou. Počet symbolů v každé kultuře je omezený. Teoreticky je možné, že si nějaké etnikum může vytvořit zcela ojedinělé a sobě vlastní symboly. Ovšem ve skutečnosti, jak uvádí C. Geertz, bychom takové etnikum nenašli.

Síla symbolu spočívá v jeho všezahrnujícím charakteru, v jeho plodnosti při uspořádání zkušenosti. Celé náboženství stojí na systému posvátných symbolů, které uplétají celek. Ti, kdo žijí podle určitého náboženství, vidí v symbolech sílu, která jim ukazuje cestu jak žít. V oblastech, kde nedochází k filosofické či historické kritice nenajdeme jednotlivce, kteří by kritizovali či ignorovali morálně-estetické normy, které jsou vyjadřovány za pomoci symbolů.

Posvátné symboly nenesou v sobě pouze kladné hodnoty, ale i záporné. Neukazují nám pouze dobro, ale i zlo. Zlo a dobro stojí na tenkém ledu v podobě konfliktu mezi nimi. Člověk potřebuje nějakým způsobem vyjádřit zlo, které se mu v životě děje, např. smrt, neúroda, vážné zranění apod., protože se potřebuje s příkořím smířit a vyrovnat.

Každé etnikum považuje za posvátné symboly jiné, než třeba jiná kultura, protože každé etnikum si vybírá symboly podle vlastní zkušenosti se životem.<sup>63</sup>

## 5.2 Symbolický interakcionismus G. H. Meada

Symbolický interakcionismus představuje mírnou formu behaviorismu, protože pracuje s pojmem „self“, které má intrapsychickou podstatu. Mead sám nazývá tento směr jako „sociální behaviorismus“. Hlavním jeho zájmem je, jakým způsobem si lidé ve společnosti utvářejí vlastní „jáství“ a „smysl života“. Toto vše je podmíněno sociální interakcí pomocí zprostředkování symbolů, což jsou slova a gesta, tj. nonverbální symboly. Mead používá pojem „self“, který je integrací pojmu „I“ a „me“. „I“ je aktuální reakce a „me“ reprezentuje zrcadlový obraz „I“, tj. chování a postoje druhých lidí vůči subjektu „self“.

<sup>63</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 147-163.

Člověk poznává sebe sama v kontaktu s jinými osobami. K tomu, aby mohl navazovat kontakty, musí být také v biologickém stádiu, které něco podobného umožňuje. Člověk vstupující do interakce musí bezpodmínečně znát symboly, které používá komunikace, tj. verbální a nonverbální řeč. Aby došlo k porozumění, musí vždy druhá strana rozumět používaným gestům. Hloubka porozumění je následně zpětnou vazbou pro komunikujícího. V době, kdy si člověk osvojí tyto symboly, může dojít k pochopení „signifikantních symbolů“, tj. významuplných symbolů. Muchová L. dodává, že v těchto symbolech vidí Mead duchovní lidskou inteligenci a vědomí. Tyto symboly jsou zakotveny ve společenských zkušenostech lidí. Výměnou symbolů v rámci komunikace dochází k vytváření identity člověka. Symbol v Meadově podání je pouze prvkem ve struktuře sociálního jednání člověka. V náboženském prostoru symbol vyjadřuje společnou zkušenost mnoha lidí, v němž se spojuje sebepoznání a porozumění postojům ostatních lidí. Člověk prostřednictvím symbolů činí zkušenost se společenstvím, kolektivem.<sup>64</sup> Na základě toho dokáže jedinec reagovat a vytvářet sám sociální situace. Pro teorii Meada je podstatná geneze „self, která je středobodem duševního života jedince a je jeho motivem.“<sup>65</sup>

Proces učení a kultivace jedince se vždy děje v nějakém sociálním prostředí a v rámci sociální interakce. Mead tvrdí, že se jedinci vůči sobě chovají na základě významů, které se utvářejí v procesu jejich interakcí. Významy vycházejí z plánů jednání, a proto během interakce mohou měnit svůj význam. Nejprve si člověk musí utvořit pomocí interakce pohled na sebe sama, vytvořit si tím sociální jáství a prohloubit vlastní identitu. Člověk se naučí poznávat to, co od něj společnost očekává a jaké jsou jeho úkoly vůči celku.

První interakce se odehrává mezi matkou a dítětem v symbolickém prostředí (objekty jako symboly, symbolické funkce jednání – gesta, řeč). Symboly jsou zde chápány jako něco, co se dá naučit. Symbolickým se může stát i naše chování tzn., že člověk má naučené vzorce chování pro různé situace. Symboly mohou člověku přinášet i uspokojení, a to především ego-vztažné uspokojení, např. získání prestiže. Řeč je systémem symbolů, který umožňuje komunikaci a je především výdobytkem učení a vzdělávání.<sup>66</sup>

---

ISBN 80-7325-075-6

<sup>64</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 24-27.

ISBN 80-7325-075-6

<sup>65</sup> Nakonečný, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2000. s. 28. ISBN 80-200-0690-7

<sup>66</sup> Tamtéž s. 49-50.

### 5.3 Symbol v psychoanalýze Sigmunda Freuda; Totem a tabu

Psychologický směr „**psychoanalýzu**“ vytvořil psychiatr S. Freud na základě svých klinických poznatků a zkušeností s neurotiky. Jedná se o biologicko-fyzikalistické pojetí člověka, jehož psychika je chápána jako pudy usměrňovaná energie, která spěje k uspokojení pudu na objektu. Člověk je ve své podstatě iracionální bytost hnaná sexuálními a agresivními pudy, které narážejí na vnitřní a vnější překážky. To se sebou nese konflikty. Pokud si člověk své pudy odepírá, vznikají neurózy. Potlačením pudů je do značné míry dané také kulturou, ve které se člověk pohybuje.<sup>67</sup>

Freud nastavil následující strukturu osobnosti: **Id – Já – Nadjá**. Nadjá je morální intencí. Já stojí mezi Nadjá a Id a je ovlivňováno jejich požadavky. Existují obranné mechanismy, kde Já bojuje proti Nadjá, a právě ono Id tvoří obranné mechanismy, které brání propuknutí úzkosti. Nejdůležitější mechanismus je vytěsnění tzn., že intrapsychické konflikty se stanou nevědomými. Dalšími mechanismy jsou popření, izolace, reaktivní výtvar, racionalizace, projekce a regrese. Pokud se používají příliš často, vede to ke vzniku neurotických řešení problémů, jako jsou např. deprese.<sup>68</sup> Nevědomé procesy se projevují v neurotických poruchách, ve snech, v přerěknutích a v psychopatologických poruchách. Pomoc v terapii by nejprve měla odhalit smysl nevědomých procesů, protože jedině tak, lze odstranit poruchy.

Freud tvrdil, že **libido** (latinské vyjádření pro slast) působí na úrovni nevědomí, odkud přichází jeho síla. Id je ovládáno tímto principem slasti a zároveň Ego funguje tak, aby z života člověka vylučovalo vše nepříjemné. Libido se vyvíjí spolu s vývojem člověka. V jednotlivých vývojových fázích jedince uspokojuje něco jiného. Např. existuje orální osobnost, která se uspokojuje např. jídlem, pitím, což má úzkou spojitost s malým dítětem, které cítí uspokojení, když může uhasit žízeň tím, že se za pomocí úst napije. Dalším typem osobnosti je anální, falická osobnost je postižena podle pohlaví Oidipovým a Elektrickým komplexem. Jedná se o věk čtyři až pět let“. Oidipův komplex souvisí s totemistickým pojetím vraždy otce, kdy vzniká neuróza ze strachu před otcem. Tento komplex byl zkoumán v souvislosti s náboženským obrácením. Vztahy mezi synem a otcem jsou mnohdy napjaté. Syn hledá útočiště u své milující matky, stává se závislým na její lásce a učí se prosazovat vůči otcí. U takového jedince se následně vytváří oslabený mužský vzor, který se

<sup>67</sup> Nakonečný, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. s. 550-55. ISBN 80-200-0689-3 a Nakonečný, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. s.277-284. ISBN 80-200-0525-0

<sup>68</sup> Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 110-118. ISBN 80-7178-217-3

může v době dospívání vyrovnat. Okolo dvaceti let se mladý člověk snaží na základě protestu emancipace vymanit z rodiny. Mladý muž následně hledá osobu, která by zastoupila jeho matku. Nyní může jedince silně ovlivnit nějaké náboženské společenství, či silně religiózní žena a dojde k obrácení. Bůh se nyní může stát náhradou otce. V kontextu s oidipovským komplexem považuje Freud náboženství za universální neurózu a individuální neurózy jsou produktem privátního náboženství.<sup>69</sup>

Fredův vztah k náboženství byl negativní povahy. Především ve své publikaci „Totem a tabu“ uvádí následující: Totemismus v sobě obsahuje čtyři elementy:

- Totemistické zvíře
- Zákaz (tabu) jíst totemistické zvíře
- Zákaz ženění mužů s ženami ze stejného totemu
- Obyčej totemistické hostiny. Výjimky pro konzumaci totemistického zvířete. Jedná se o obětní hostinu, kdy konzumované zvíře má přinášet sílu a zdatnost. Tato hostina byla snad první oslavou člověka. Bylo jí započato sociální zřízení, mravní omezení a náboženství.

Totemismus vznikl podle Freuda na základě otcovraždy, kdy si synové chtěli přivlastnit jeho manželky. Svého činu následně litovali a vydali zákaz vraždit. Jako náhradu otcovi smrti vytvořili totem, a ten se stal prvním pokusem o náboženství.

Muchová L. k Freudovo pojetí symbolů dodává: Freud tvrdil, že: „*Jen to, co je vytlačené, je utvářeno symbolicky a to potřebuje symbolické ztvárnění*“. Tzn., čím méně člověk používá symbolů, tím je zdravější a naopak, čím více jich člověk využívá, tím je více neurotický.<sup>70</sup>

#### 5.4 Analytická psychologie K. G. Junga

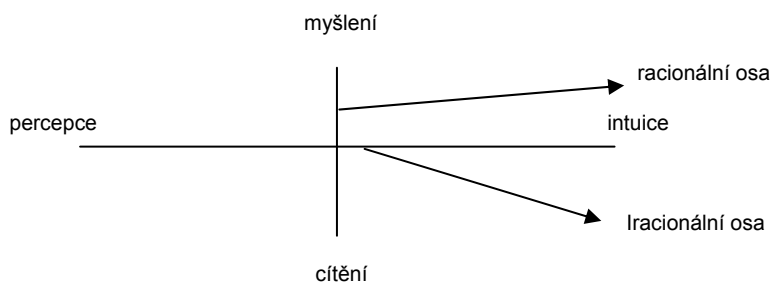
Ústředními pojmy Jungovy psychologie osobnosti jsou **introverze** (jedinec zaměřen na subjektivní zkušenost, k lidem nepřístupný) a **extroverze** (jedinec zaměřený na okolní svět). Jedná se o duševní síly, které se vzájemně vyrovnávají tzn., kdo je na vědomé úrovni introvert je na nevědomé úrovni extrovert a naopak. Proto si někdy může introvert počínat

<sup>69</sup> Skalický, K. *Po stopách neznámého Boha. Náboženství a Bůh v novodobém religionistickém bádání*. Praha: Aula edice Studium, 1994. s. 72-83. ISBN80-901626-4-9

<sup>70</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 32-33. ISBN 80-7325-075-6

extrovertně. To, co je skryto v našem nevědomí se většinou na povrch dostává v našich snech, symbolických výtvořech atd. Osobnost má dále další funkce a to: **myšlení** (rozumové), **cítění** (hodnocení, které člověk činí nebo k němuž chce dospět), **percepce** (bezprostřední smyslové vnímání) a **intuice** (získávání často iracionálních poznatků a zkušeností). Tyto funkce se navzájem vyrovnávají především v protikladných dvojicích, např. když probíhá racionální myšlení vědomě, cítění zůstává v nevědomí.

Předešlé teze doplňuje následující schéma:<sup>71</sup>



Freud chápal libido jako sexuální instinkt. Jung tento pojem rozšířil a pojímá libido jako psychickou energii; nejen sexuální. Pro Junga se stává ústřední kategorií „smysl“ a tvrdí, kdo řekne „smysl“ říká i implicitně „náboženství“. Náboženství pak není neurózou, ale může působit jako lék. Neurózu chápe jako nemoc duše, která nenašla svůj smysl. Jung před oidipovský komplex staví ještě období, kdy je dítě plně vázáno na matku a oidipovský komplex se dostaví až později, tzn. nejprve se buduje vztah k matce, a pak až k otci. Podstatou incestu u Junga není sexuální touha po matce, ale mnohem hlubší touha zůstat stále dítětem plně spojeným s matkou, tj. touha o návrat do matčina lůna. Ovšem člověk aby dospěl, musí se od matky oprostít a nabýt vlastní svobodu. Zmíněné odpoutávání od matky Jung nazývá **individuace**. Jedná se o proces, kdy se má člověk stát sám sebou, tzn. stát se dospělým. Při tomto procesu se má projevit jedinečnost člověka, kterou utváří překážky, které musí jedinec zdolávat. Dále individuace umožňuje člověku obdržet více autonomie. Skrze individuaci si člověk nebuduje vztah jenom sám k sobě, ale i s okolím, a proto má i interpersonální povahu. Proces individuace se často symbolicky zobrazuje v podobě procesu růstu, především růstu stromu, který má v tomto kontextu mnoho významů. Jeden z nich je např.: Individuaci můžeme spojit i s archetypem mateřství; strom pojatý z mateřského pohledu propouští individuálního člověka do života a pravděpodobně si ho bere zpět v okamžiku jeho smrti. Podobné vidění nalezneme v mnoha kulturách a různých dobách. Strom z kolektivního hlediska znamená určení místa, kde se člověk

<sup>71</sup> Nakonečný, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia, 1995. s. 235. ISBN 80-200-0625-7

nachází, nakolik se stává individuem a nakolik je ovlivněn kolektivním životem.

Jung shledal určité podobnosti mezi jedinci stejného náboženství, kultury a na základě toho došel k předpokladu **kolektivního nevědomí**. Které obsahuje struktury společné celému lidstvu a nazval je **archetypy**. Nyní uvedu jak Jung archetypy charakterizuje:

- 1) Mají danou, autonomní strukturu psychické činnosti
- 2) „Prapůvodní“ obrazy vyjadřující formu činnosti, typickou situaci v níž se odehrává
- 3) Typické obrazy a asociace nadané zvláštní schopností fascinovat, budit dojem, ovlivňovat či zasáhnout ego
- 4) Numinózní, „magické“ psychické obsahy kolektivního nevědomí jež staré kultury a přírodní národy nazývaly bohy, démony, duchy atd.
- 5) Obrazy mytologické povahy s určitým symbolickým významem
- 6) Formální vzory chování vtiskující základ psychické činnosti
- 7) Modely nebo paradigmaty psychických procesů, jistý druh „zhuštěného“ dramatu
- 8) Ryze formální „krystalické mřížky“, vyplňující se konkrétním obsahem
- 9) „Reálné, avšak neviditelné kořeny vědomí“
- 10) Vůdčí motivy umělecké tvorby
- 11) Typická místa, popřípadě témata literárních děl
- 12) Dominantní vnímání; horizonty vidění světa.

S nejnázornějšími archetypy se můžeme setkat v mýtech, pohádkách, folklóru, náboženských a politických rituálech, filosofických idejích moderní vědy, v instinktivním chování zvířat, opakující se dějinné události, v uměleckých dílech. Výraznými archetypovými postavami jsou král, hrdina atd. I když se mění jejich vizuální podoba během času, jejich vlastnosti a chování se po staletí nemění.

Jung dále pokládá archetyp za instinkt a neztotožňuje se s tvrzením, že instinkt je něco nepřátelského kultuře; cosi zvířecího a vše kulturně hodnotné vzniká nezávisle na instinktech. Jung tvrdí, že archetyp je specifickým způsobem instinktem a tvoří spolu největší možné protiklady, které se vzájemně přitahují. Archetyp je současně přírodní a duchovní povahy. Jung dochází k závěru, že archetyp nikdy nelze zcela uchopit a interpretovat jazykem. Jakékoliv vysvětlení lze pouze za pomoci metaforického jazyka. Archetyp můžeme přirovnat k lidskému orgánu. Pokud s ním špatně zacházíme (špatně

interpretujeme), může to vést k jeho narušení. Proto ho musíme vykládat vždy tak, aby jeho funkční význam nebyl narušen, a aby zůstalo adekvátní spojení mezi archetypem a vědomím. Další vlastností archetypů je formálnost tzn., že archetypy nelze vměstnat do konkrétního obsahu, ale jenom do formy. Obsah získají až tehdy, když vstoupí do vědomí. Nesmíme opomenout ani citový doprovod archetypů, který vyvolávají u člověka při vstupu do vědomí a jejich morální ambivalentnost. Tzn. král může být hodný, ale i krutý.<sup>72</sup>

Podle Junga hraje u dospělého člověka náboženství velikou roli, protože archetyp Boha vystupuje do popředí nezávisle na tom, zda se jedinec pokládá za náboženského či ne. Lidské zrání směřuje k integraci Božího archetypu. Tento cíl nazývá Jung **Selbst tj. pravé já – pravá podstata člověka; bytostné Já**. Na cestě k Selbst se člověk musí potýkat s různými archetypy a překážkami. V této souvislosti Jung hovoří o **persóně**. Vychází s divadelní hantýrky. Lidé používají masky proto, aby skrývali své pravé Já před ostatními. Persóna je kompromisem mezi Já a okolním světem. Stává se ochránkyní Já. Člověk se musí vyrovnat s touto persónou. Další pojem, který Jung zavádí je **stín**. Člověk vytěšňuje své negativní, ale i pozitivní stránky. Stín nás neustále provází a člověk si na něj musí dávat pozor. Brání např. konat lidem dobro navzdory jejich dobré vůli. Nyní uvedu další archetypy:

**ANIMA** (femininum; duše) a **ANIMUS** (maskulinum). Anima je obrazem ženy v duši muže a animus je obrazem muže v duši ženy. Tyto obrazy se vytvářejí na základě výchovy, tradice, kultury. Člověk, který má silně zidealizované druhé pohlaví se může silně zamilovat, přičemž se zamiluje do vlastní animy či anima. Pokud se člověk falešného obrazu nezbaví, bude ho následně transformovat na druhou osobu, do níž se zamiluje, a to vede následně ke zklamání, protože nikdo trvale neodpovídá našemu ideálu. Ke konci dospělosti přicházejí další archetypy: **VELKÁ MATKA** a **MOUDRÝ STAŘEC**. Velká matka je ideálním obrazem ženy, tak jak ji vidí děti odcházející natrvalo z domu. Snaží se vše dětem ulehčit a pomoci jim. Pokud je nedokáže pustit, zbrzdí jejich vývoj. Stejně i moudrý stařec chce být tím, kdo všechno zvládne.

Cílem individualizace je Selbst s archetypem Boha, který se v duši projevuje prostřednictvím obrazů, jež Jung nazval **Mandaly**. Mandala v sanskrtu znamená kruh.

<sup>72</sup> Starý, R. *Potíže s hlubinnou psychologií. Esejistická studie o analytické psychologii K.G. Junga*. Praha: Prostor, 1990. s.47-54. ISBN 80-85190-03-6



Hovoříme o označení pro kultovní kruhové kresby. Pro ilustraci uvedu tibetskou mandalu „Kolo světa“.<sup>73</sup>

Je zde znázorněn svět se třemi principy: kohout, had, vepř, tzn. prostopášnost, závist a nevědomost. Kolo má blíž ke středu šest a vně dvanáct paprsků, jejichž základem je triadický systém, který vyjadřuje nedovršené bytí a dovršené (duchovní) bytí je znázorněno tetradickým systémem. Vztah mezi těmito systémy je 3:4 Kolo drží Bůh smrti Jama, protože vše co je živé, je ve spárách smrti. V indickém smyslu jsou mandaly jantary tzn. nástroje meditace, ponoření, koncentrace atd., slouží k vytvoření vnitřního řádu, a proto jsou častěji kresleny v dobách neklidu.

Mandala je nejznámějším symbolickým znázorněním archetypu bytostného Já. Jedná se o symbolické obrazné výtvoření ve tvaru čtverců a kruhů nebo literární či hudební výtvoření. Přičemž kruhy jsou v psychologii symboly celosti. Pro orientální mandaly je typické, že do soustředných kružnic bývají vepsány čtverce. Člověk většinou maluje mandalu, když cítí vnitřní neklid. Nemusí se jednat o žádná umělecká díla, ale většinou jsou to jednoduché kresby s kruhy a čtverci. Stávají se mosty mezi individuálním a kolektivním (archetypálním) v životě člověka a vyrovnávají intrapsychické protiklady. Individuální mandaly, i když vznikaly v jiných dobách či kulturách, mají vždy něco společného tzn., že různí lidé mají dispozici utvářet velmi podobné symboly. Tato dispozice je ale nevědomá, je tudíž výsledkem a základem symbolických výtvoření kolektivního nevědomí, kde existují prapůvodní obrazy; archetypy. Člověku mandaly umožňují dostat se do vlastního středu a najít klid. Proto je často malují lidé psychicky nemocní. Také se velice často malují ve stavu psychické dezorientace u dětí mezi osmým dvanáctým rokem, jejichž rodiče se právě rozvádějí. Dospělý je malují z důsledku neurózy či schizofrenie, kteří chtějí svůj chaotický život za pomoci mandal usměrnit, dát životu řád, protože podíváme-li se pečlivě na mandalu zjistíme, že je jakýmsi řádem vedena (obsahuje určité pravidelné tvary, které se mohou opakovat, atd.) Velice uklidňující je i pohled na obraz s mandalou.

V náboženské oblasti svým symbolickým obsahem působí na nevědomí, a proto mají v přeneseném slova smyslu „magický“ význam a účinek, stejně jako církevní ikony. Nyní uvedu základní formy mandaly, tak jak je na základě svých klinických výzkumů formuloval Jung.

### 1) Tvar kruhu, koule nebo vejce

<sup>73</sup> Tibetská mandala je uvedena v obrázkové příloze

- 2) Kruhový tvar je utvořen jako květina nebo kolo
- 3) Centrum je vyjádřeno sluncem, hvězdou, křížem se čtyřmi osami, osmi nebo dvanácti paprsky
- 4) Kruhy, koule, křížové formy jsou často znázorňovány jako rotující
- 5) Kruh je znázorněn hadem okolo centra, kruhově nebo spirálovitě
- 6) Kvadratura kruhu jako v čtyřúhelníku nebo opačně
- 7) Zámek, město, dvůr kvadratický nebo kruhový
- 8) Oko (panenka, duhovka)
- 9) Vedle tetradických obrazců se vzácně vyskytují i triadické a pentadické tvary. Jedná se o „narušené“ obrazy celosti.<sup>74</sup>

#### 5.4.1 Teorie symbolu K. G. Junga

Adekvátním způsobem, jak popsat archetypální obrazy, je ze pomoci symbolů, protože symbol je vhodnou nádobou, která dokáže pojmout přesahující část působení archetypu a dát mu pevnou formu ideového či obrazového dogmatu. Jestliže se člověku podaří ve vědomí udržet archetypy, můžou následně produkovat energií mířící do psýché. Pokud se tak nestane, ztratí soustava náboženských symbolů svou přirozenou působivost a energie se vrací do nevědomí, kde vzniká zvláštní náboj, který se následně bezhlavě vrhá po prvním obraze či ideji (většinou po nějakém „ismu“), aby se nahromaděná energie mohla uvolnit. Náboženství plní úlohu soustavy nejvyšších symbolů, které mají psychický, „hygienický“, kulturotvorný význam. Proto Jung označuje každé náboženství za „psychoterapeutický systém“, který avšak nese nebezpečí možného zvratu ve svůj pravý opak.

Náboženská soustava symbolů tvoří okolo člověka jakousi ochranou vrstvu před možnými nepříznivými důsledky bezprostředních náboženských zkušeností. Náboženský život je žit za pomoci rituálů, bohoslužeb atd. Je zapotřebí si neustále připomínat symboliku těchto obřadů, aby se nastaly pouhými formalitami bez znalosti původního smyslu a bez schopnosti lidí nahlédnout do náboženských významuplných symbolů. Pro duševní zdraví je důležité, aby se mezi archetyp a lidskou mysl vložil zprostředkovatel, který by umožnil jas

<sup>74</sup> Kastová, V. *Dynamika symbolů. Základy jungovské psychoterapie*. Praha: Portál edice Spektrum, 2000. s 114-117. ISBN 80-7178-371-4 a Jung, C. G. *Mandaly obrazy z nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. s 71-78 a 102-110. ISBN 80-85880-17-2

archetypu, ale zároveň ho stínil. Takovým zprostředkovatelem je symbol. Pravý symbol je vždy zjevením archetypu a výsledkem spolupráce vědomí s nevědomím, proto je jejich tvorba většinou spontánní. Symboly mohou být také přenašečem psychické energie, v čemž spočívá jejich terapeutická síla.

Mýtus Jung ve své analytické psychologii považuje za jazyk kolektivního nevědomí. Jung upozorňuje, že nevědomí není pouze skladištěm našich vytěsněných komplexů, ale je zdrojem toho, co se má ve vědomí teprve objevit. Nevědomí je obrovským zdrojem inspirace pro naši tvorbu. Pokud by se člověk zaměřil jen na racionální stránku světa, vedlo by to k umrtvení tvořivé vitality osobnosti. Naše duševní zdraví stojí na vyrovnavání protikladů vědomí a nevědomí. Proto každý náznak vytěsnění iracionality ze života by mohlo skončit tragicky. Protiklady nám dodávají psychickou energii, která vzniká při nastolení rovnováhy mezi protiklady.<sup>75</sup>

Dále se Jung zajímal i o kolektivní symboly s nimiž individuální symboly vykazují často podobnost, která je zcela nevědomá. Mýty jsou pro Junga v tomto světle zjevením předvědomé duše, nechtěná svědectví nevědomých psychických procesů. Mýty jsou nejen vyjádřením psychického života starých kmenů, ale jsou i jejich životem. Pokud lidé ztratí své mytické dědictví, ztratí i svou „duši“. Náboženský symbolismus podle Junga napomáhá člověku s jeho individuací.

Ze symbolů mají lidé mnohdy hrůzu. Nejstarším obávaným symbolem je voda, která nese člověku zkázu. Člověk si z obavy vytváří rituály či dogmata, která by živlu vytvořila hráze. Proto v primitivních kmenech kvete exorcismus, který chrání lid před škodlivými silami za pomoci kouzel a magie. Náboženské symboly mají za úkol upevňovat to, co je vědomé; reálné vůči tomu, co je nevědomé. Dogmatický symbol podle Junga vyvěrá z přímého zážitku posvátna a zároveň chrání proti jeho rozkladné síle. Dogma najdeme i mimo křesťanství. Jedná se o ideje, které se zrodily v době, kdy lidstvo neumělo ještě usměřňovat svou rozumovou činnost. Až v následném vývoji se lidé naučili lépe formulovat své myšlenky, a proto se o dogmatu mluví jako o „vnuknutí, inspiraci, či zjevené pravdě“.<sup>76</sup>

<sup>75</sup> Starý, R. *Potíže s hlubinnou psychologií. Esejistická studie o analytické psychologii K.G. Junga*. Praha: Prostor, 1990. s.27-45. a s.139-143. ISBN 80-85190-03-6

<sup>76</sup> Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 123-127. ISBN 80-7178-217-3 a Skalický, K. *Po stopách neznámého Boha. Náboženství a Bůh v novodobém religionistickém bádání*. Praha: Aula edice Studium, 1994. s. 91-99. ISBN80-901626-4-9 v porovnání s Kastová, V. *Dynamika symbolů. Základy jungovské psychoterapie*. Praha: Portál edice Spektrum, 2000. s 13-19 a s. 118-127. ISBN 80-7178-371-4

## **6. Symbol a metafora jako prostředek zprostředkování náboženské zkušenosti**

V této kapitole se zaměřím na religiozní, fenomenologický pohled na symbol a metaforu způsobem, jak na tuto problematiku nazíral M. Eliade s nahlédnutím ke Karlu Skalickému.

Současným fenomenologem náboženství byl Mircea Eliade (1907-1986), který kladl důraz na poznání dnešního člověka v porovnání s člověkem primitivním. Zajímal se především o alchymii, jogínské techniky, šamanismus, mýty, symbolismus posvátného prostoru, posvátného času a o symbol jako takový. Intenzivně se mimo jiné zajímal o hierofanti, tj. projev posvátna. Na hierofanii je především bohaté náboženství, ale i oblasti mimo něj. Tak například, některé stromy či kameny byly považovány v mnohých kulturách za zvláštní; posvátné. Problematikou posvátna se velice intenzivně zabýval R. Otto ve své publikaci „*Posvátno*“.

### **6.1 Obrazy a symboly**

Zvýšený zájem o symboly a mýty zaplavil Evropu na konci 19. století především díky expanzi asijské historie a jejích symbolů na práh Evropy. Ve 20. století se Evropa zajímala o dvě poselství, a to křesťanství a komunismus. I když se jedná o dva protipóly, mají něco společného. Jsou soteriologiemi, doktrínami spásy, směřuje „symboly a mýty“ v měřítku, jaké se dá srovnat jen s měřítkem mimoevropských lidských společenství. 19. století bohužel netušilo, že symbol, mýtus a obraz patří k podstatě duchovního života, který nikdy nelze zcela vykořenit z našeho života. Právě tímto způsobem přežil až dodnes mýtus o ráji, který se v dnešní umělecké tvorbě prezentuje jako malý opuštěný ostrov v oceánu, kde člověk může nalézt blaženost. Jedná se o místo, kde by byl člověk naprosto šťastný, nemusel nic dělat a jeho lásku nezatěžoval žádný zákon. Hovoříme o stavu bytí, který znal jen Adam a Eva před pádem.

Každý člověk bez rozdílu, aniž by si to mnohdy uvědomoval, používá symboly a obrazy. Např. i ten nejvulgárnější „slad'ák“ (milostná píseň), jak uvádí Eliade, je příznáním stesku po ráji, tj. po mytické minulosti přetvořené v archetyp. Míněná „minulost“ obsahuje kromě lítosti ze zmařeného času mnoho dalších významů.<sup>77</sup> Vyjadřuje vše, co mohlo být,

---

<sup>77</sup> Eliade, M. *Obrazy a symboly*. Brno: Computer Press, 2004. s. 15. ISBN 80-722-6902-X

ale nebylo, smutek, lítost, že nežijeme ve světě písňe bez ohledu na její historičnost a místo a nakonec touha po něčem jiném, než jak se jeví současnost tj. člověk chce dosáhnout nedosažitelného – „ráje“. Tyto písňe byly slyšet mimo jiné i z úst lidí vězněných v koncentračních táborech během Druhé světové války. Často si zde lidé vypravovali příjemné příběhy v návaznosti na mýty. Utápěli se v symbolech a imaginacích, které jim dávaly přežít jejich strastiplnou situaci.

Symbyly nejsou spontánními objevy archaického člověka, ale výtvořy kulturního komplexu. Jsou přesně vymezené, propracované a přenášené lidským společenstvím. Tímto způsobem se rozšířily velice daleko od ohnisek svého vzniku a národy, které je převzaly, si je přizpůsobily dle vlastní mentality. Eliade uvádí, že jen religionistika může spolehlivě odpovédět na otázku proč a jak se zmíněné symbyly a mýty šířily. Dále došel ke zjištění, že symbyly, mýty a rituály (šířené i vzniklé spontánně) vždy obhajují nějaký mezní stav, tedy situaci, kdy si člověk uvědomí své místo ve vesmíru. Religionistika se snaží objasnit obsah symbolů a archetypů za pomoci psychologie (především hlubinné), filosofie, historie. Eliade dodává; fakt, že se člověk staví do opozice proti historii, nachází opětovně své archetypální pozice. Dokonce i spánek nebo organické sklony člověka jsou zatíženy duchovním významem. Člověk může za pomoci hledání významů archetypů nazpět najít symboliku svého těla tzv. antropokosmos. Tato symbolika je variantou symboliky archaické. Pokud jí člověk opět získá, získá novou dimenzi existence. Jedná se o autentický nejvyšší způsob bytí, který člověka chrání před nihilizmem a historizujícím relativizmem, aniž ho odcizuje historii.

Náboženská symbolika má i své rozumové stádium, protože existuje logika symbolů. Symbyly tvoří skupiny vypadající přinejmenším koherentně a jsou mezi sebou logicky provázány. Lze je jedním slovem systematicky formulovat a racionálně překládat.<sup>78</sup>

## **6.2 Mýtus a jeho funkce**

Mýtus, jak uvádí Eliade, vypráví o událostech, které se konaly „na počátku“ v prvotním a bezčasovém stavu, v okamžiku *posvátného času*.<sup>79</sup> Posvátný čas hovoří o posvátných bytostech a událostech. Tento mytický, neboli posvátný čas, je kvalitativně odlišný od světského času, kde se odehrává lidská existence. Když vyprávíme mýty, svým způsobem

<sup>78</sup> Eliade, M. *Obrazy a symbyly*. Brno: Computer Press, 2004. s 32-36.. ISBN 80-722-6902-X

<sup>79</sup> Tamtéž s. 57.

zpřítomňujeme onen posvátný čas, v němž byly události odehrány. A proto byly mýty vyprávěny v posvátných obdobích, v houštinách a v noci okolo ohně před obřadem nebo po něm. Tím, že je mýtus vyprávěn, je automaticky rušen (symbolicky) světský čas a je nastolen čas posvátný (mytický). Mýtus má i terapeutické vlastnosti, protože tím, že ho člověk poslouchá nebo interpretuje, opouští své historické postavení, problémy, atd. a začíná žít příběhem.

Mnohé indické mýty velice dobře ilustrují funkci „boření“ historického času a aktualizují čas mytický. Transcendovat profánní čas, znovu nalézt čas mytický se rovná odhalení nejzazší reality. Jedná se o realitu metafyzickou, k níž se lze přiblížit pouze prostřednictvím mýtů a symbolů.<sup>80</sup>

Pro ilustraci nyní uvedu příklad mýtů, které s časem přímo operují. Mám namysli „čas cyklický“. Cyklický čas není výhradně výsadou indické filosofie spojené s koloběhem života. Tento termín je znám i mimo indickou kulturu, protože i pro tradiční společnosti byla látka času velice těžce pochopitelná, tudíž ji lidé oděli do vyjadřovacího roucha za pomoci symbolů a rituálů, jejichž hluboký smysl je pro nás občas nedosažitelný. Tradiční společnost chápe člověka nejen jako opakování jistých archetypů a gest, ale také jako „věčný koloběh“ počátku. Za pomoci rituálů a symbolů je svět, či člověk neustále periodicky tvořen, a proto si lidé alespoň jednou za rok opakují důležité události.

Pravděpodobně cyklické pojetí času vzniklo na základě pozorování „zrodu a smrti“ vegetace. Lunární cykly jsou v této souvislosti nejsilnější, protože měsíc byl nejcitlivějším měřítkem periodičnosti a výrazy vztahující se k měsíci posloužily jako první prostředky k měření času. Lunární doby označují vždy „stvoření“, tj. novolunní, dále růst, úbytek a „smrt“, tj. tři bezměsíčné noci. Je velice pravděpodobné, že měsíční cykly vedly ke vzniku teorie cyklického času a následně ke vzniku mýtů s ním spojených. Nejčastějšími mýty o smrti a zrození byly s tematikou potopy. Cyklické pojetí času znali i „primitivové“ a symbolika smrti a zrození se vyskytovala v mnohých jejich mýtech a rituálech.<sup>81</sup>

### **6.3 Archetypální obrazy; křesťanská symbolika a kultura**

Křesťan, jak uvádí Eliade, je sice člověk, který se zřekl hledat spásu v mýtech a zkušenosti imanentních archetypů, ale přesto se nezřekl všeho, co znamenají a vykonávají

<sup>80</sup> Eliade, M. *Obrazy a symboly*. Brno: Computer Press, 2004. s. 57-62. ISBN 80-722-6902-X

<sup>81</sup> Tamtéž s. 72-74.

mýty a symbolizace pro psychického člověka.<sup>82</sup> Křesťané převzali mnohé obrazy jako slunce, měsíc, dřevo, voda, moře atd. Křesťanská víra je následně napasovaná na biblické zjevení, platné obrazy a symboly, které značí propojení Boha v čase. Tak např. velice známá je symbolika stromu, kterou křesťanství bezesporu převzalo a interpretaci rozšířilo. Kříž vyrobený ze stromu dobra a zla zastupuje kosmický strom. Origenes uvádí, že i Kristus je považován za strom života. Kříž, stejně jako strom, vstupá ze země k nebesům a pevně podpírá vesmír. Stává se oporou všeho pozemského. Byzantská liturgie dokonce dodnes opěvuje strom života zasazený v Kalvárii, strom, na němž Král věků vykonal naše spasení. Tento strom vyrůstá z hlubin země (peklo), tyčí se ve středu země a prostupuje až k hranicím vesmíru. Mimo jiné se o tuto problematiku zajímal i otec Lubac.

Dále mnoho patristických textů srovnává kříž s žebříkem, sloupem či horou. Jedná se o prastaré osvědčené ilustrace „středu světa“. Právě, jako symbol středu světa, byl i kříž přirovnán ke kosmickému stromu. Křesťanství tudíž za pomoci kříže prosadilo prastarý symbol „středu světa“.

V jiných kultech, ale také v křesťanství, je obsažen sestup do pekel za účelem spasitelského činu. Zmíněný sestup je dokonce součástí křesťanského vyznání víry. Tato smrt není ve prospěch spásy jen jednoho člověka, ale je prováděna ve prospěch druhých. Nanebevstoupení je známo i v šamanizmu a symbolizuje povznesení duše člověka a spojení s Bohem. Šaman a stejně tak i křesťan zná techniky, jak komunikovat s nebem; s Bohem. Daří se mu tím zrušit čas historický a nastolit čas posvátný. Dosažení tohoto posvátného času lze v extázi, která je buď podmínkou nebo následkem šamanského znovuobjevení ráje. Mystická zkušenost „primitivů“ a zkušenost křesťanů implikuje vymáhání prvotního rajského stavu. Eliade dodává, že touha po návratu do ráje byla známá mnohem dříve, než vzniklo nějaké křesťanství. Mystický život křesťanů je proto velice podoben životu „primitivů“ a je vyjádřen stejným archetypem: „Znovudosažení původního ráje“.<sup>83</sup>

„*Obrazy, symboly a archetypy jsou prožívány a hodnoceny*“, jak uvádí Eliade, „*různým způsobem a výsledek těchto četných aktualizací pak tvoří z velké části kulturní styly*“.<sup>84</sup> Každá kultura si vytváří své vlastní nezapomenutelné styly, které jsou srovnatelné na úrovni obrazů a symbolů, které zajišťují její trvalost, jež kulturu zachraňuje. Styly kultur jsou podmíněny historicky, tzn., že, to co bylo dříve hodnotné, nemusí být dnes a co je podstatné

<sup>82</sup> Eliade, M. *Obrazy a symboly*. Brno: Computer Press, 2004 s. 162 -163. ISBN 80-722-6902-X

<sup>83</sup> Tamtéž. s. 162-174.

<sup>84</sup> Tamtéž . s. 174

pro jednu kulturu, nemusí být pro druhou, ale obrazy a symboly, které jim předcházejí a dávají jim tvar zůstávají věčně živé a univerzální. Existují obrazy, které způsobují dialog mezi kulturami jako např. křesťanské symboly a obrazy spojily celou Evropu. Následně mnohá místa, která měla dříve kultický význam, dostala nový křesťanský oblek např. v místech kde stály posvátné kameny byly vystavěny kostely, mnohé studánky zasvěcené jiným bohům byly přeměněny na Mariánské prameny apod. Křesťanské symboly zbořily jazykovou bariéru mezi lidmi. Mnohé předkřesťanské rituály jsou v lidové zbožnosti žity dodnes.

Symbol, bez ohledu doby a místa vzniku vyjadřuje vždy lidské uvědomění si nějakého mezního stavu, který člověk nedokáže racionálně vyjádřit. Nikdy nelze symbol zcela vysvětlit, protože je výtvořem psychiky. Jeho hlavní funkcí je odhalovat totální realitu, kterou nelze dosáhnout za pomoci žádné jiné vědy. Symboly dávají předmětům novou hodnotu, aniž by tu předešlou uměnšily či poškodily.<sup>85</sup>

#### **6.4 Mýty moderního světa**

Eliade definuje mýtus následovně.<sup>86</sup> Mýtus vždy vypráví o něčem, co se skutečně stalo tzn., že nějaká skutečnost měla hluboký smysl. Dále ukazuje jak k události došlo a proč. Proto jsou předkládány jako vzory pro lidské chování. Neexistuje mýtus, který by neodkrýval nějaké „mystérium“, neodkazoval na prvotní událost, jež se stala základem pro určitou realitu či lidské chování. Proto nikdy mýtus nemůže být osobní, protože v něm jednají nadlidské osoby, jež jsou vzory pro „celý svět“ i „věčnost“ a jsou vymaněny z historického času do posvátného času. Člověk přijímá mýtus celou bytostí. Pokud není mýtus přijímán jako odhalení „mystéria“, společensky „upadá“, je nesrozumitelný a stává se legendou nebo pohádkou.

Mýtus v běžné řeči v 19. století znamenal vše, co neodpovídá realitě. Pro archaického člověka byl však mýtus něčím absolutně pravdivým, protože vyprávěl posvátný příběh v posvátném čase počátku. Tím, že se stal příběh příkladným, stal se tudíž i opakovatelným. Lidé prostřednictvím mýtů spojovali s bohy a opouštěli historický čas. Pro „primitiva“ byl mýtus jediným platným odhalením reality a stal se typickou formou kolektivního myšlení tzn. účasti společnosti na některých symbolech. Např. úkol státní vlajky a pocity které

<sup>85</sup> Eliade, M. *Obrazy a symboly*. Brno: Computer Press, 2004. s. 174-179. ISBN 80-722-6902-X

<sup>86</sup> Eliade, M. *Mýty, sny a mystéria*. Praha: Oikoymenth, 1998. s. 8. ISBN 80-86005-63-1



vyvolává, nejsou odlišné od „účasti primitivní“ společnosti na nějakém symbolu.

Moderní společnost sice staví na symbolech, ale zdá se, že opustila svět mýtů, což je považováno za zdroj krize, jejímž následkem si společnost hledá mýty nové, většinou zhoubné „ismy“. O tuto problematiku se mimo jiné zajímal i Jung a došel k závěru, že člověk který opustil křesťanský mýtus si zákonitě musí hledat mýtus jiný, který by mu umožnil najít nový duchovní zdroj, který by mu navrátil tvořivé síly.

Mýtus se však na osobní úrovni nikdy nevytratil. Moderní člověk mýtus prožívá ve snech, fantazii, stesku o čemž bohatě píše psychologická literatura. Mýtus a symboly z moderní společnosti nevymizely, změnily pouze svojí podobu a maskují své poslání. Např. „primitiv“ i moderní člověk má potřebu oslavit nový počátek (bujaré oslavy nového roku), jejímž společným základem je periodicky oživovat tyto scénáře, i když pozbyly náboženský obsah. Nejde o to, jestli si je moderní člověk vědom mytologických obrazů oslav. Důležité je, že tyto veselice mají stále ještě nějakou odezvu v celé bytosti moderního člověka.

Křesťanství stále uchovává určité mytické chování, např. liturgie boří historický čas ve prospěch posvátného a periodicky se vrací do velké doby počátku. Ježíš však není postava jen mytická, ale i historická. Křesťanství stojí na nápodobě Krista, jako příkladného vzoru, na liturgickém opakování jeho života, smrti, vzkříšení a zpřítomněním posvátného času. Pro křesťana, a stejně tak i pro archaického člověka, není čas celistvý, protože obsahuje periodická přerušení, které ho rozdělují na „světský“ a „posvátný“ čas, který je věčně vratný. Očekáváním konce času se myslí konec času historického, a ne konec času liturgického, který zánikem dějin nezaniká.

Na základě výše nastíněných vlastností mýtu lze považovat za velice málo pravděpodobné, že by se nějaká společnost naprosto vzdala mýtů, protože všude jsou zapotřebí dobré vzory. V moderní společnosti, jak uvádí Eliade, tvoří úlohu mýtu školství, didaktika, výchova atd. Mýty obsahují vzory tradice, které bezesporu může lidem v moderní společnosti předat výchova. Dříve předávání mýtů bylo tajnou záležitostí. V minulosti neexistoval rozpor mezi historií a mytologií, a tak se mnohé historické osoby stávaly vzory. Tento vzor se stával archetypem. Ovšem nejen školství, ale i společnost nabízí člověku nespočet vzorů k následování, které do značné míry ovlivňují dospívající generaci pomocí knih, filmů atd. Moderní člověk, aniž si to uvědomuje, se setkává s mytickým chováním.

Stejně, jako archaický člověk, který se za pomoci mýtů dostával pryč z reality, používá moderní člověk k úniku film, knihu, sportovní klání atd., které mají vyhrazený svůj čas.<sup>87</sup>

Eliade uvádí, že žádná civilizace není zcela nezávislá na spojení s jinými, předcházejícími civilizacemi.<sup>88</sup> Řecká civilizace sice ztratila svou naléhavost, ale přesto si dnes dovoluujeme vysvětlovat jeden ze základních vzorců chování moderního člověka Oidipovým mýtem.

Karel Skalický k Eliademu pojetí symbolů a mýtů dodává: Velký zlom přineslo učení SZ, kde není mnoho bohů, ale pouze jeden; osoba, která neustále zasahuje do dějin skrze svojí epifanii. Archaický člověk znal také zjevení, ale jiného charakteru. Zjevení prožíval při rituálech, ceremoniích atd., v nichž se zjevuje způsob existence božstva. Toto zjevení se odehrává v mytickém čase, v mimočasovém okamžiku prvopočátku. Ve SZ se naopak zjevení vyskytuje v dějinném čase, na určitém místě a v určitý čas. Dějiny nejsou nekonečným koloběhem v němž počátek není opravdovým počátkem, ale jen tím, co se v daném cyklu odvíjí „poprvé“. V této souvislosti, počínaje obětí Abrahama, vzniká nová náboženská zkušenost – VÍRA. Víra v duchu evangelia znamená vymanění se z jakéhokoliv druhu přirozeného zákona a přináší tu největší svobodu pro člověka. Díky této svobodě může působit na ontologický stav světa. Jedná se o nový způsob spolupráce člověka na stvoření, jež je jedinečným způsobem podaným pro překročení tradičního horizontu archetypů a opakování.<sup>89</sup>

---

<sup>87</sup> Eliade, M. *Mýty, sny a mystéria*. Praha: Oikoymenth, 1998. s. 8-25. ISBN 80-86005-63-1

<sup>88</sup> Tamtéž s. 40.

<sup>89</sup> Skalický, K. *Po stopách neznámého Boha. Náboženství a Bůh v novodobém religionistickém bádání*. Praha: Aula edice Studium, 1994. s. 147-156. ISBN80-901626-4-9 a Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK, 2005. s. 44-49. ISBN 80-7325-075-6

## 7. Symbol a metafora ve Starém a Novém Zákoně; obecná rovina

V následujících kapitolách se pokusím nastínit problematiku symbolů a metafor v Písmu svatém a pohled na ně očima hermeneutiky. Velice poutavou oblastí je symboličnost hebrejského jazyka, jenž je Starému zákonu vlastní. Na závěr kapitoly uvedu teze **Papežské biblické komise** ke správnému výkladu Bible. Tuto kapitolu jsem uvedla na závěr odborné části, protože se domnívám, že je velice důležité, aby se mladý člověk naučil s biblickým textem dobře zacházet a především mu rozumět.

### 7.1 Starý Zákon

Věřící člověk ví, že všechny obrazy, a tak i jeho vlastní obraz, mají smysl jenom ve vztahu k praobrazu. Takto k nám hovoří všechny obrazy v Bibli, např. strom života, smrtonosný had, obětující se pastýř a obětovaný beránek atd. Filon Alexandrijský se stal velkým inspirátorem pro mnohé jeho následovníky v symbolickém; alegorickém výkladu Písma. Symbol je pro něj znamením vyslovené pravdy v Písmu; tato skutečnost stvoření se vztahuje na skutečnost Stvořitele. V symbolu se setkávají dva světy, tj. viditelný v popředí a neviditelný v jeho hlubině. Zmíněnou hlubinu nelze jinak uchopit, než za pomoci symbolu.

Mnozí teologové se snaží zamlčovat symbolickou dimenzi Bible, a nebo uznávají jen několik symbolů, protože mají strach s jejich hloubky a obávají se jejich zneužití. Lurker cituje J. B. Bauera a uvádí, že v Bibli se setkáváme se symbolikou na každém kroku, protože semitské jazyky mají veliký sklon k symbolickému vyjadřování.<sup>90</sup> S touto problematikou se budu zabývat v následující kapitole, kde se pokusím ve stručnosti nastínit symboliku hebrejského jazyka, který nezná abstrakta, a proto si pomáhá obrazy a symboly.

Z hlediska dějin spásy je symbol výrazem nepřerušného spojení mezi Bohem a člověkem. Symbol ukazuje na Boha a nikoliv naopak. Obraz je vždy závislý na zobrazovaném a zobrazovaný je nezávislý na znázornění. Symbol je současně zahalením, ale i zjevením, a proto je jeho interpretace tak obtížná.

V biblickém světě se velice často setkáváme s ambivalentními symboly, např. had nepřináší jenom smrt, ale stává se také záchranou lidí, když je jeho bronzový obraz vyzdvižen Mojžíšem na žerd'. Křesťanské symboly nevznikly samostatně, ale vycházejí

---

<sup>90</sup> Lurker, M. *Slovník biblických obrazů a symbolů*. Praha: Vyšehrad, 1999. s. 14. ISBN 80-7021-254-3

z praxe okolních národů. Existuje několik typických symbolů, které jsou vlastní každé kultuře. Veškerá symbolika se točí okolo vzniku a zániku, světla a tmy, dobra a zla atd.

Starý zákon se striktně vyslovuje pro zákaz zobrazování Boha a uctívání stvořených věcí (Dt 4,19). To ale neznamená, že by SZ nebyl bohatý na symbolickou a metaforickou řeč. Sv. Augustin, jak uvádí Studený, tvrdil, že ve veškerém jednání starozákonních postav můžeme hledat a nalézt Spasitele. SZ sice vypráví např. o Abrahamovi jeho skutečný příběh, ale zároveň je však i prorockým obrazem. Velice hluboké obrazy nalezneme např. v Žalmech a u proroků. Starý zákon líčí většinou Boží zjevení (theofanii) jako zemětřesení, bouři, oheň a hrom, avšak Boží sláva je neviditelná.<sup>91</sup> Přírodní jevy spojené s Božím zjevením sice ukazují na Jeho sílu, avšak nepředstavují neviditelnou podstatu Boha. Následně proroci umocňují svá slova o Bohu symbolickými úkony, protože kult a slovo se navzájem doplňují.

### 7.1.1 Symbolika Hebrejské abecedy

Písmo začíná prologem „Na počátku bylo Slovo, a to Slovo bylo u Boha...“ Stará tradice však tato slova chápe doslova. Slovo je chápáno jako řeč, která je lidem dána od Boha. Slovo „tělo“, má v hebrejštině stejná písmena jako kmen slova poselství. Tělo je tedy poselstvím. Tato formulace se nám sice může zdát nesrozumitelná, ale pro SZ tradici nikoliv.

Původní stará hebrejšтина neznala verše ani interpunkční znaménka. Nám známé dělní Bible na kapitoly a verše je pozdějšího data. Ve staré hebrejštině nebyly ani samohlásky, které byly dodány později pro lepší čitelnost textu. Samohlásky do textu dodali tzv. masoretí neboli punktaři v 8. až 10. stoléní n.l.

Hebrejšтина obsahuje 22 písmen, které se dělí různými způsoby. Velice staré dělení písmen, jak uvádí Weinreb je, na tři, sedm a dvanáct.<sup>92</sup> Tato čísla spolu souvisí:  $3+4=7$  a  $3+4+5=12$ . 3, 4, 5 jsou hybnými elementy pro vznik těchto skupin. 3, 4 a 5 jsou také výrazy pro hlásky. Nyní pro ilustraci uvedu výklad pěti prvních písmen abecedy. Zbylých sedmnáct písmen uvedu pouze jako součást tabulky IV. na konci kapitoly 7.1.1.

- 1) První písmeno je **álef**. Patří mezi souhlásky, které se téměř nevyslovují. Ve světě čísel označuje jedničku, protože jednota v našem světě prakticky neexistuje. Álef

<sup>91</sup> Studený, J. *Křesťanské symboly*. Olomouc: 1992. s. 14. ISBN neuvedeno

znamená „hlava býka“, protože podle staré tradice se tento svět stal viditelným ve znamení býka. Álef v sobě skrývá tajemství a hovoří v protikladech, které se sjednocují v harmonii. Álef je principem všech písmen, protože do jisté míry všechny písmena začínají álephem. Je nutné na tomto místě připomenout, že jedním zvířetem, které viděl prorok Ezechiel (Ez 1,10) byl býk. Slovo začíná býkem, býk sestupuje a může se stát bohem. Známy je i tanec okolo zlatého telete; malého býka, přičemž se člověk snaží vyvarovat pokušení, že bude řeč danou shůry používat nezávisle na Bohu.

- 2) **Bét;** vyslovuje se jako „b“ nebo „v“, což lze poznat podle interpunkční tečky, která byla dodána později. Jako číslo představuje dvojku. Bét znamená „dům“. Domem se myslí celý svět. Má východ i vchod a je uzavřen vůči jiným světům.
- 3) **Gimel;** trojka, znamená „velbloud“. Tato zvířata jsou symbolicky chápána jako výrazy myšlenek, idejí, „věcí o sobě“.
- 4) **Dálet; d;** čtyřka, znamená „dveře“. Dáletem se může vcházet i vycházet. Pojem dveří je spojen s římským bohem Jána a s pojmem boje, který nemusí jít vždy ruku v ruce s násilím. V této souvislosti můžeme hovořit o protikladech. Dveře by měly být stále otevřené a člověk by měl bojovat pouze sám se sebou. Např. Jób (hebrejsky se píše stejně jako nepřítel) neustále bojoval se Satanem; protikladem v sobě. Nakonec donutil Boha k zásahu. Jób však činí to, co má činit každý člověk; ptát se až do konce a vydržet protiklady v sobě.
- 5) **Hé; h;** pětka, znamená „okno“. Oknem vpouštíme svět do domu, proniká jím světlo, odhaluje našemu zraku to, co je venku.

Na závěr uvedu zajímavost. Hebrejská písmena visí na horní řádce nikoliv na dolní, jako tomu je v naší abecedě. Vše má svou symbolickou souvislost. Písmena podle Hebrejů přicházejí z nebe; od Boha. Dále symbolický je i celkový počet písmen; „22“. Dvaadvaceti písmeny lze vyjádřit všechno, co se v pozemském světě forem děje.<sup>93</sup>

---

<sup>92</sup> Weinreb, F. *Symbolika biblického jazyka, Úvod do struktury hebrejštiny*. Praha: Hermann & synové, 1995. s. 19. ISBN neuvedeno

<sup>93</sup> Weinreb, F. *Symbolika biblického jazyka, Úvod do struktury hebrejštiny*. Praha: Hermann, 1995. s. 19-51. ISBN neuvedeno

Tabulka IV. Hebrejská abeceda

číselná hodnota	jméno písmena	fonetický přepis	počeštěná forma
1	אָלֶף	’alef	(álef)
2	בֵּית	bēth	(bét)
3	גִּמֵּל	gimel	(gimel)
4	דָּלֶת	dāleth	(dálet)
5	הֵאָז	hē	(hé)
6	וָו	wāw	(váu)
7	זַיִן	zajin	(zajin)
8	חֵת	hēth	(chét)
9	טֵת	tēth	(tét)
10	יָוֹד	jōd	(jód)
20	כָּף	kāf	(káf)
	כַּף סּוֹפִית	chāf sōfīth	(cháf sófit)
30	לָמֶד	lāmed	(lámed)
40	מֵם	mēm	(mém)
	מֵם סּוֹפִית	mēm sōfīth	(mém sófit)
50	נּוּן	nûn	(nún)
	נּוּן סּוֹפִית	nûn sōfīth	(nún sófit)
60	סָמֶךְ	sāmeḥ	(sámech)
70	עֵין	’ajin	(ajin)
80	פֶּה	pē	(pé)
	פֶּה סּוֹפִית	fē sōfīth	(fé sófit)
90	צָדֵי	cādē	(cádé)
	צָדֵי סּוֹפִית	cādē sōfīth	(cádé sófit)
100	קוֹף	kōf	(kóf)
200	רֵשׁ	rēš	(rés)
300	שֵׁן	šīn	(šín)
	שֵׁן סּוֹפִית	šīn sōfīth	(šín sófit)
400	תָּו	tāw	(táu)
	תָּו סּוֹפִית	thāw	(tháu)

## 7.2 Nový zákon

Nový zákon je na symboliku velice bohatý a to především v Evangelii sv. Jana a v Knize zjevení Sv. Jana. Pravým opakem, co do symbolického jazyka je Marek. V následující části se pokusím toto tvrzení konkretizovat.

Lurker uvádí, že slovo, které „se stalo tělem“, „obraz Boží“ a „prvorozený všeho stvoření“ (Ko 1,15), je prasymbolem. Všechny obrazy jsou jen symboly tohoto prasybolu. Nyní lze dobře rozumět výrokům Ježíše Krista, že on je chléb života, světlo světa, dveře a cesta, dobrý pastýř a pravý révodový kmen. Biblická řeč je nesmírně bohatá na obrazy, podobenství, ze kterých vznikly křesťanské symboly. Starozákonní vztah Stvořitel-stvoření byl rozšířen na Kristus-církev.<sup>94</sup> Kristus velice často mluvil formou podobenství z přírodní tematikou a z běžného života, protože chtěl být lidem blíže při zprostředkovávání pravdy, kterou by jinak nepochopili. On sám potvrdil symboličnost SZ jež nalezneme např.

<sup>94</sup> Lurker, M. *Slovník biblických obrazů a symbolů*. Praha: Vyšehrad, 1999. s. 11-20. ISBN 80-7021-254-3

v evangeliu sv. Jana: „*Jako Mojžíš povýšil hada, tak musí být povýšen Syn člověka, aby každý, kdo v něho věří, měl život věčný.*“ (Jan 3,14-15) apod. sv. Matouš: „*Avšak nebude jim dáno jiné znamení než znamení proroka Jonáše. Jako byl Jonáš tři dni a tři noci v klínu země.*“ (Mt 12,40). V NZ je symbolika převedena do veliké šíře. Někteří autoři dokonce označují Krista jako „absolutní symbol Boží v tomto světě“. <sup>95</sup>

### 7.2.1 Evangelium podle Jana

Janovo evangelium, jak konstatuje Farka, <sup>96</sup> je velice bohaté na symboliku, protože symbolická řeč mu umožňuje jednotu, kterou by nemohl vyjádřit v logických pojmech. Etymologický význam slova symbol nám pomáhá pochopit funkci symbolu v janovské teologii. Symbol poukazuje na transcendentální realitu, kterou nelze vyjádřit logickými pojmy. Pro označení samotného Ježíše Krista sv. Jan používá symboly, které poukazují na jeho soteriologický význam pro člověka, např. chléb života, světlo světa, dobrý pastýř, dveře, cesta, pravda a život, pravý vinař atd. Symbolická a tajemná řeč Janovo evangelia vysvětluje skutečnost, proč se heretici a ortodoxní křesťané odvolávají při své argumentaci (celkem odlišných a často dualistických) na Janovo evangelium. Farka P. zároveň dodává, že symbolický charakter Janova evangelia vysvětluje i dnešní zmatenou situaci ve studiích tohoto spisu. <sup>97</sup>

### 7.2.2 Markovo evangelium

Markovo literární styl je považován za vysoce umělecky kvalitní a plný citu. Velice známé je však tvrzení, že Marek je opakem Jana, co do symbolického jazyka. Zmíněná teze platí nejen u sv. Marka, ale u všech synoptiků. Tímto tvrzením se dnešní exegeze naplno zabývá. Sám sv. Marek nás vybízí abychom odkrývali hlubší smysl textu, než pouze historicko dokumentární. Např. rozmnožení chleba Marek komentuje následovně: „*Nepochopili totiž, jak to bylo s chleby, neboť jejich mysl nebyla vnímavá*“ (Mk 6,52). Ježíš Přichází na svět proto, aby ukázal lidem cestu. Postava Krista je v celém evangeliu zahalena tajemstvím, které je spjaté s tajemstvím Božího království, jež nám ukazuje pravou cestu paradoxním způsobem, a to smrtí na kříži. Začátek a konec evangelia je uvozen hlasem

---

<sup>95</sup> Studený, J. *Křesťanské symboly*. Olomouc: 1992. s. 9-21.

<sup>96</sup> Farka, P. *Novozákonné texty. Symbolika a interpretácia*. Banská Bystrica - Badín: Kňažský seminář sv. Františka Xaverského, 1997. s 14. ISBN neuvedeno

<sup>97</sup> Tamtéž s. 14-15.

z nebes a mezi těmito hlasy je otevíráno tajemství života Ježíše Krista. Částečné otevření tajemství je možné pouze pomocí víry.<sup>98</sup>

### 7.2.3 Apokalyptika

Autoři ranných židovských apokalyptik nepíší pod svým vlastním jménem, ale skrývají se pod autoritu nějaké významné historické osobnosti, aby tak podtrhli význam textu. Při výkladu spisů je důležité brát ohled na historické pozadí doby svého vzniku. To, co je všem apokalyptickým knihám společné, je bohatá symbolická řeč. H. Giesen ji pokládá za jakousi skupinovou řeč, protože je přístupná pouze zasvěceným. Zjevení je zde popisováno jako sen či vidina. Má pravděpodobně původ v obrazové řeči symbolů, protože symboly a obrazy je snazší vylíčit vizuálně, než-li verbálně.<sup>99</sup>

## 7.3 Biblická hermeneutika

Biblická hermeneutika pracuje s následujícími metodami: Metody zaměřené na autory, historickokritická, sociálně dějinná exegeze, historická psychologie a nová archeologie. Další metody se zaměřují na text, na čtenáře a na věc. Zmíněná metoda zaměřená na člověka a jeho svět se mimo jiné zabývá i exegezí symbolů.

### 7.3.1 Exegeze symbolů

M. Oeming uvádí následující poznatky:<sup>100</sup> V Písmu hovoříme o „*reprezentativním*“ symbolu a nikoliv o „*diskursivním*“, který je vlastní matematickým disciplínám. Reprezentativní symbol nezprostředkovává žádný přesný pojem, ale vytváří analogii ke stavu věci, kterou nelze smyslově uchopit. Představuje něco nevyčerpatelné, neprozkoumatelné a iracionální. Symboly jsou nedílnou součástí konceptů zabývajících se filosofií života. Nyní hovoříme o symbolech vyzdvihujících to, co má být poznatelné a zároveň o tom vypovídají v pološeru a nevedou k definitivnímu poznání. Symboly vytváří svůj význam pomocí odkazu na vyjadřované a zpětnou referencí k symbolu samému, tzn.

---

<sup>98</sup> Farka, P. *Novozákonné texty. Symbolika a interpretácia*. Banská Bystrica - Badín: Kňažský seminář sv. Františka Xaverského, 1997. s 85-86. ISBN neuvedeno

<sup>99</sup> Giesen, H. *Knihá Zjevení apoštola Jana*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství. 1999. s. 14  
ISBN 80-7192-330-3

<sup>100</sup> Oeming, M. *Úvod do biblické hermeneutiky: Cesty k pochopení textu*. Praha: Vyšehrad, 2001. s. 127.  
ISBN 80-7021-518-6



směřují k cíli a současně ukazují na tušenou věčnost, proto nám znemožňují úplné poznání toho, co vyjadřují.

Symbol odkazuje na absolutní původ lidské existence. Člověku zprostředkovává „celek“ jako absolutní původ a podstatný základ smyslu veškeré skutečnosti. Náboženské symboly oznamují zmíněný celek a odkazují na to, co nás objímá, a tím nás nutí k přemýšlení.

Bible je plná symbolických příběhů, postav a činů, které odkazují na veškerenstvo. Při výkladu musíme porozumět nejprve vztahům konkrétních lidí v porovnání s biblickým „prasymbolem“. P. Tillich aplikuje zmíněnou metodu korelace následovně.<sup>101</sup> Nejprve musíme identifikovat zkušenosti dnešního člověka a následně se můžeme začít zabývat symboly, ve kterých jsou ukryty odpovědi. Zmíněný způsob výkladu Bible zaměřený na symboly se dostal do středu zájmů náboženské pedagogiky. Biblické symboly se při výkladu mnohdy vyjímají z kontextu a jednotlivě se promýšlejí z pohledu tradice, vlastní zkušenosti, ale i s ohledem na budoucí naději. Náboženská pedagogika odkazuje především na Žalmy, které jsou plné zajímavých obrazů, se kterými lze pomocí metody korelace velice dobře pracovat. Halbfas upozorňuje, že je velice nutné, aby tímto způsobem se děti seznamovaly s Biblí a uměly bezprostředně vnímat symboly.

Nutno dodat, že biblické symboly značně ovlivnily západní civilizaci. Nalezneme je v sakrální architektuře, sekularizovaných charitativních organizacích, v poetickém jazyce, při svátečních chvílích, ale i v běžné výzdobě. Toto bohužel mnoho lidí vůbec nevnímá, a proto je velice důležité cit pro symboly v člověku rozvíjet a kultivovat, protože pokud otevřeme člověku smysl pro symboly, otevíráme mu i cestu k víře. Kvalitní práce se symboly je důležitá i při misijních činnostech.

Oeming M. uvádí i kritiku, která spočívá v přílišném ulpívání na symbolech při exegezi a opomíjení jiných závažných specificky křesťanských věcí. Mohlo by hrozit, že se Bible rozplyne v mýtech a bájích lidstva do obecného náboženského prožitku. Symbol je nutné pojímat v jeho širší souvislosti a nikoliv pouze v citové a individuálně zkušenostní dimenzi. Je nutné předejít iracionální mystifikaci a teologickému zploštění biblického textu. Proto je v náboženské výchově velice důležitá i racionální teologická vzdělanost a historicko kritická exegeze.<sup>102</sup>

---

<sup>101</sup> Oeming, M. *Úvod do biblické hermeneutiky: Cesty k pochopení textu*. Praha: Vyšehrad, 2001. s. 129.

ISBN 80-7021-518-6

<sup>102</sup> Tamtéž . s. 127 - 133.

#### 7.4 Přístup církve k výkladu biblického textu

Nejprve uvedu ne příliš vhodný způsob pohledu na Písmo a to **fundamentalistický**. Fundamentalismus považuje Bibli za knihu inspirovanou Bohem, proto je jí potřeba vykládat doslovně ve všech detailech. Tento směr vychází z následujících bodů:

- Slovní neomylnost Písma
- Kristovo božství
- Kristovo zrození z Panny
- Nauka o zástupném usmíření
- Tělesné vzkříšení při druhém příchodu Ježíše Krista

Ve 20. století získal fundamentalismus mnoho přívrženců v řadách náboženských skupin a sekt, ale i mezi katolíky. To vede ke vzniku ideologie a doktrinárním postojům. Fundamentalismus nebere v úvahu ani dějinný charakter biblického zjevení a nepřipouští, že inspirované Boží slovo bylo vyjádřeno člověkem metaforickým způsobem, protože lidské vyjadřovací prostředky jsou omezené. Text považují za doslovně nadiktovaný Duchem Svatým. Mají sklon mimo jiné popírat symboličnost hebrejského, aramejského či řeckého způsobu vyjadřování. Evangelia považují za konečný stav a nelze je interpretovat na základě doby, ve které oslovují nové či stávající věřící.

Naprosto odlišný pohled na text nám přináší **biblická hermeneutika**, která byla ovlivněna filosofickým pojetím hermeneutiky jako takové. V popředí stojí následující autoři Heideger, Bultmann, Ricoeur aj. Tito autoři poukazují na nutnost, aby biblický text byl interpretován z pohledu kultury, ve které se daný člověk nachází, aby mu byl text snáze pochopitelný. Takovýto výklad používá formulace, které jsou člověku blízké. Ricoeur upozorňuje na správné pochopení textu a zachování odstupů mezi autorem, textem a následně jeho čtenáři. Aby se nám podařilo text pochopit, neobejdeme se bez literární a historické analýzy. Biblické vyprávění nelze pochopit pouhým rozumem, ale nutným předpokladem je víra a světlo Ducha Svatého. Ke každému biblickému textu se v zásadě pojí dva smysly a to: literární a duchovní.

**Literární smysl** je přesný smysl textu. Při výkladu nemůžeme vykládat každé slovo doslova, ale musíme brát v úvahu konvence doby vzniku textu. Pokud je text metaforický, jeho smysl nelze chápat doslovně, např. „*Mějte bedra přepásaná*“, ale význam odpovídá metaforickému užití výrazu „*Budte připraveni*“. Literární smysl vtiskli textu jeho autoři a je i záměrem Boha, který je hlavním autorem. Božská inspirace je natolik silná, že může

vést k dvojznačnosti, např. (Jan 11,50) uvádí Kaifášův výrok, který vyjadřuje současně nemorální politickou kalkulaci, ale i Boží Zjevení „...*nechápete, že je pro vás lépe, aby jeden člověk zemřel za lid, než aby zahynul celý národ.*“ Podobný aspekt nalezneme i v Žalmech. V okamžiku, kdy žalmista hovoří o králi, má zároveň na mysli celou ideální královskou instituci shodnou s Božím plánem.

**Duchovní smysl;** Velikonoční události, Ježíšova smrt a vzkříšení, radikálně stanovily nový historický kontext, který staví texty do nového světla a upravuje jejich smysl, zvláště texty, které musely být v dávných dobách považovány za nadsázky, např. v proroctví Bůh hovoří o Davidově synu a slibuje že „navěky“ upevní jeho trůn (2Sam 7,12-13). V tomto kontextu je duchovní smysl naplnění SZ v NZ. Plnější duchovní smysl textu můžeme najít, pokud budeme jednotlivé texty interpretovat s pomocí textů jiných. Uvedený přístup však může být omezen subjektivním nádechem interpreta. Na závěr uvedu příklad interpretace textu za pomocí textu následujících. Např. dědictví země slíbené Bohem Abrahámovi a jeho potomstvu (Gn 15,7.18), se stává vstupem do Boží svatyně (Ex 15,17), účastí na Božím odpočinku (Ž 132,7-8), která je vyhrazena opravdovým věřícím (Ž 95,8-11; Žid 3,7-4,11), a konečným vstupem do nebeské svatyně (Žid 6,18-20), „věčným dědictvím“ (Žid 6,12; 9,15).<sup>103</sup>

---

<sup>103</sup> Papežská biblická komise. *Výklad bible v církvi: Dokument Papežské biblické komise z 15. dubna 1993.* Praha: Zvon, 1996. s. 58-75. ISBN 80-7113-156-3

## 8. Praktická část

V následující části se pokusím shrnout základní poznatky o symbolu a metafoře a jejich využití v náboženské pedagogice, kde hrají velice důležitou a nezastupitelnou roli. K tomuto kroku mi bude nápomocná publikace L. Muchové „*Vyslovit nevyslovitelné*“. Na úplný závěr se pokusím nastínit možné užití symbolů a metafor v konkrétních hodinách náboženství.

Proces symbolizace lze definovat jako způsob, pomocí něhož člověk uchopuje symboličnost světa s ohledem na jeho inteligenci, sílu myšlení, která se projevuje v řeči. Čím více symbol zasahuje naše bytí, tím hlouběji zasahuje emoce. Symbol protíná psychosociální oblast života každého člověka. Lidé symbol používají jako vyjadřovací prostředky pro uchopení jinak neuchopitelných věcí.

Člověka nelze zcela odcizit symbolům a náboženství, protože lidská vlastnost symbolizace je ukryta v lidské snaze zaplnit život smyslem. L. Muchová uvádí, že existují v naší, vesměs nevěřící společnosti, jakési religiózní střípky, které se např. projevují budováním pomníčků u cest v místech, kde někdo zemřel.<sup>104</sup> Lidé tímto způsobem chtějí vyjádřit úctu k zemřelému, ale také jako by se snažili formulovat touhu po přesahu vlastního života.

Dnešní didaktika symbolu v českém prostředí má jeden veliký problém, a to, že jí chybí jednotná koncepce, která by shrnovala všechny pojetí symbolu, jak jsem je uvedla v odborné části mé diplomové práce.

### 8.1 Symbol jako součást náboženské pedagogiky

Náboženská pedagogika by měla především pomoci člověku pochopit symboly a metafory, umět je interpretovat, používat a zažít! Mimo jiné by měla lidem zprostředkovat **hloubku symbolu, tj. symboly přesahující člověka.**

Jak člověk může nabýt zkušenost se symbolem? Nejsnazší cestu nalezneme v účasti na náboženském rituálu. Interpretovat zkušenost, kterou člověk získává při rituálu lze pouze za pomoci symbolu, které mají v náboženských rituálech posvátný charakter. Zkušenost stojí na pomezí mezi vnějším a vnitřním světem člověka. Ztrátou smyslu pro zkušenost ztrácíme

<sup>104</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 57. ISBN 80-7325-075-6

i smysl pro symbol. Symbol člověku pomáhá překonat skutečnost, aby mohl udělat zkušenost s tím, co nelze vždy přesně definovat. Symbol k člověku vždy přichází z minulosti, aby mu zprostředkoval zkušenost, aniž by si to onen jedinec uvědomoval. Dále člověku pomáhá v konfliktních situacích, protože díky němu můžeme konflikt definovat a přijmout ho. Pomocí symbolu odhalujeme strukturu konfliktu, a nebo co ho způsobilo. Pomocí konfliktů si člověk mimo jiné buduje vlastní identitu, takže lze říci, že symboly nám výrazně napomáhají utvářet vlastní osobnost.

Učitel náboženství by měl naučit své svěřence zacházet s křesťanskými symboly, aby vnímali dialog mezi symbolem a všedním dnem. Didaktika symbolu musí vytvořit dialog mezi potřebou člověka, aby naplnila jeho život smyslem. Jako pedagogové se nyní musíme ptát, jak správně symbol zprostředkovat!? Náboženská výchova, která by zprostředkovávala pouze křesťanskou pravdu, je špatná. Je nutné předat více a ne jen znalosti. V náboženské výchově je důležité interpretovat vztah mezi teologickou výpovědí, Bohem a vlastní zkušeností člověka; jeho praxí. A to lze pouze za pomoci **didaktiky symbolů**.<sup>105</sup>

## 8.2 Didaktika symbolu

Navrátit se k poznání symbolu je velikým úkolem především náboženské pedagogiky, která se nesmí omezit pouze na mladou generaci, ale na všechny lidi. Bohužel české prostředí nemá potřebu zavádět didaktiku symbolu do osnov náboženské výchovy, jak uvádí L. Muchová.<sup>106</sup> Hlavním průkopníkem didaktiky symbolu v 70.-80. letech 20. století v německém prostředí byl H. Halbfas, který stanovil ohraničení této disciplíny následovně:

- 1) Didaktice symbolu jde především o smysl symbolu, správné zacházení s ním a získání adekvátní zkušenosti. Hlavní důraz na symbol by měl být na 2. stupni základní školy, kde jsou již žáci schopni abstraktního myšlení. Vhodné metody jsou pozorování, hra, vyprávění, naslouchání, zacházení se symbolickými předměty. Je nutné u jedinců také pěstovat vztah k symbolům a ne je pouze rozumově či teoreticky objasňovat.
- 2) Didaktika symbolu nestaví na první místo terapeutické vlastnosti symbolu, ale předně chce podnítit tvůrčí zacházení se symboly.

<sup>105</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 57-67.

ISBN 80-7325-075-6

<sup>106</sup> Tamtéž s. 69.

- 3) Symbol nechce mít vlastní osnovy v hodinách náboženství, nebo zvláštní vyhrazené místo mezi jednotlivými tématy. Symbolický rozměr by mělo mít každé vyučování.

Na základě této definice didaktiky symbolu jsou stanoveny následující rozměry:

**1) Rozměr obecně didaktický.** Pro náboženskou výchovu je základním problémem vybavení našich škol, konkrétně velké neosobní třídy bez útulného koutku a dále nedostatek konfrontace žáků s učivem, získanými poznatky a zkušenostmi v praxi. Nesmíme se pouze omezit na předávání informací, ale sami se do práce s žáky zapojit. Je jasné, že veškerou zkušenost ze symbolem nelze získat ve školní třídě, ale mimo ni. Je tudíž velice důležité, pokud se učitelé, katechetické středisko a jiní zabývají organizováním např. letních táborů, víkendových pobytů, poutí atd. Je vhodné, aby na tyto výlety jezdil s dětmi i kněz, protože je zapotřebí, aby ho děti začaly vnímat i jako obyčejného člověka a ne jen jako toho, kdo k nim v kostele promlouvá z výšky. Podobné akce jistě velice napomohou oživit atmosféru v celé farnosti.<sup>107</sup>

**2) Rozměr práce s jazykem.** Práci s jazykem lze rozdělit do dvou skupin: Metafora a symbol a Kultura vyprávění<sup>108</sup> **Kultura vyprávění;** Vyprávění jako didaktickou metodu nelze použít tehdy, když chceme ve stříde zabránit nudě, a nebo v momentu, kdy nemáme co říct. Je vhodné vyprávění použít, chceme-li děti něco naučit, protože s pomocí příběhu se lépe učí a koncentrují. Pokud chceme, aby se v náboženské výchově obnovil cit pro symbol a mýtus, musí se zákonitě obnovit i kultura vyprávění. Je nutné si uvědomit, že vyprávění má kouzlo pro každý věk.

Na 2. stupni základní školy lze vyložit symbol vědecky, ale nesmíme zůstat pouze u faktů. Nutné je, aby žáci nabyli se symboly zkušenost, aby se je naučili vnímat prostřednictvím obrazů, příběhů, uměli je hledat a pokusili si je samostatně interpretovat bez usměrňování učitele. Toto jak uvádí Muchová L. naráží na základní tři problémy:<sup>109</sup>

- V našich podmínkách nejsou tyto dva aspekty zahrnuty do osnov náboženské výchovy dětí a mládeže. V první řadě je nutné toto změnit!
- Nutné je zmíněné aspekty metodicky zpracovat a osnovy upravit podle schopností žáků pro práci se symboly.

<sup>107</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 72-75. ISBN 80-7325-075-6

<sup>108</sup> Tamtéž s. 75-82.

<sup>109</sup> Tamtéž s. 82.

■ Rozvoj citlivosti k symbolům mohou zprostředkovat pouze učitelé, kteří jsou sami citliví. Nutností jsou i další vzdělávací kurzy pro učitele, ale bohužel zde narážíme na další problém, a to zralost, odbornost a motivace samotných školitelů.

**3) Rozměr cesty od „první naivity“ ke „druhé naivitě“.** Tímto rozměrem se zde zabývat nebudu, protože jsem se této problematice věnovala kapitole 3.6.

**4) Rozměr vztahu ke společnosti.** Symboly můžeme bohužel zneužít ideologickou propagandou, protože mají takovou sílu, že je lze použít pro manipulaci. Ideologie se snaží člověku, stejně tak činí i křesťanské symboly, odpovídat na existencionální otázky. Ideologie náboženskou řeč degradují, a proto náboženská výchova musí vést mladé lidi k tomu, aby dokázali dešifrovat včas zneužívání symbolů. Křesťanské symboly vznikly v různých dobách a je potřebné se ptát po těch, které nejsou již srozumitelné a živé. Bohužel těch nic neříkajících symbolů je v dnešní církvi nejvíce. Didaktika symboly by se tudíž měla snažit zmíněné symboly **oživit**.<sup>110</sup>

**5) Rozměr práce s meditací a obrazy**<sup>111</sup> Se symboly je také důležité něco prožít a k tomu nám velice dobře slouží meditace. Tato metoda napomáhá kultivovat naše vnímání a používání všech smyslů. Mimo to, je velice důležité naučit děti **mlčet**. S metodou cvičení ticha přišla Marie Montessoriová. Na základě vlastní zkušenosti uvádí, že cvičení ticha spočívá v podobnosti usínajícího malého dítěte – ztišení, tělesné uvolnění, sledování pravidelnosti dechu. Podrobněji nás s touto metodou ve školním prostředí seznamuje L. Muchová ve své publikaci „*Vyslovit nevyslovitelné*“<sup>112</sup>

112

### 8.3 Návrh exemplárních hodin

V následující kapitole se pokusím navrhnout tři 3. až 4. hodinové setkání pro děti staršího školního věku v rámci předmětu náboženská výchova. Co se týče prostoru pro setkání skupiny, bylo by vhodné mít k dispozici malou třídu, nebo klubovnu. Výhodou by bylo, kdyby byl v této místnosti i koberec. Předpokládaný počet žáků 10 až 14.

<sup>110</sup> Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. s. 85-86. ISBN 80-7325-075-6

<sup>111</sup> Tamtéž . s. 69-72.

<sup>112</sup> Tamtéž s. 86-94.

8.3.1 Setkání první; „*Jako laň dychtí po bystré vodě*“ ( Žalm 42)**Cíl:**

Žák formuluje svou vlastní zkušenost se symboly, vyskytujícími se v ž 42. „*Jako laň dychtí po bystré vodě*“ Je schopen tyto symboly aplikovat ve vlastním originálním metaforickém textu.

**Metodický postup:**

- 1) **Ukotvení;** Přivítání žáků ve třídě. Všichni se pozadí na zem do kruhu, popřípadě na židle. Následně každý poví, co ho dnes naštvalo, a co naopak bylo příjemné. Jde o to, aby žáci symbolicky odhodili své problémy z učebny a jejich mysl zde nic nezatemňovalo.
- 2) **Rozehrátí;**<sup>113</sup> Všichni zúčastnění se v kroužku postaví a společně si trochu zacvičí. Protahování končetin, trupu atd., tak by nejen jejich mysl, ale i tělo bylo uvolněné.
- 3) **Lidské sousoší;** Žáci se rozdělí do dvojic. Každá dvojice udělá postupně lidské sousoší, kde jeden bude představovat žízeň a druhý pramen. Postupně se vystřídají všechny dvojice. Ostatní pozorují, jak jejich kamarádi mohou stejný motiv znázornit zcela jinak.
- 4) **Metoda tří rohů;** Kantor si připraví tři tabulky s nápisy se symboly a metaforami vycházející z textu, který žáci prozatím nemají k dispozici.

1. tabulka	2. tabulka	3. tabulka
Voda, žízeň, chléb	Tůň	Peřej, příboj, vlnobití

Tyto nápisy učitel rozmístí do tří rohů v místnosti. Následně vyzve žáky, aby se po třídě prošli a vybrali si roh, který je jim nejbližší. Poté, co se žáci rozdělí do tří skupin, učitel je vyzve, aby si společně povídali o napsaných slovech na tabulce. Jakou s nimi mají zkušenost, co v nich evokují. Učitel by měl navštívit každý roh a poslouchat, co si žáci povídají, ale i sám jim něco říci.

<sup>113</sup> Termíny „ukotvení“ a „rozehrátí“ jsem převzala z oblasti praktické práce s biblickým textem; obor: Bibliodrama



V době, kdy se téma stane vyčerpané, mohou se žáci posadit na svá původní místa a učitel jim ve stručnosti vysvětlí obsah dvou základních křesťanských symbolů; voda a chléb.

- 5) Text;** Skupina si společně přečte žalm 42; „*Jako laň dychtí po bystré vodě*“. Žákům je nyní ponechán čas pro důkladné opětovné přečtení a podtrhnutí toho, čemu nerozumí, aby si o tom mohli následně s učitelem povídat. Učitel by se měl při následovaném výkladu zaměřit především na metaforičnost žalmu. Důležité je nechat žákům dostatečný prostor, aby se mohli sami pokusit odhalovat význam jednotlivých metafor.
- 6) Žalm;** Na závěr se žáci pokusí napsat žalm, kde by měly figurovat následující slova: „zármutek, vzpomínka, mé jméno, Bůh, duše“. Na rozloučenou kdo bude chtít, může svůj text přečíst kamarádům. Pokud ne, žáci odevzdají svůj text bez podpisu a učitel vylosuje několik papírů, které následně přečte.

### **Časový harmonogram:**

Ukotvení	Rozehřátí	Lidské sousoší	Metoda tří rohů	Text	žalm	Celkem
15 min	10 min	15 min	45 min	45 min	45 min	<b>2 hod a 55 min</b>

### **Pomůcky:**

Bible, připravený text žalmu pro každého žáka, papírové tabulky s vypsányými symboly z textu, čisté papíry, psací potřeby.

## 8.3.2 Setkání druhé; „Pokušení na poušti“ (Mt 4,1-11 a Lk 4.1-13)

**Cíl:**

Žák interpretuje příběh Ježíšova pokoušení na poušti Mt 4,1-11 a Lk 4.1-13). V druhé polovině setkání si žák uvědomuje a objasňuje pokušení, která na něj a na ostatní lidi v současnosti působí.

**Metodický postup:**

- 1) **Zakotvení;** Stejný postup jako v návrhu v kapitole 8.2.1 část; „Metodický postup“, bod první „Zakotvení“.
- 2) **Rozehrání;** Pro rozcvičku si můžou účastníci na chvíli zahrát na „slepu bábu“. Mělo by jít opět o uvolnění, tentokrátě těla.
- 3) **Výklad;** Poté, co se žáci posadí na svá místa, učitel jim stručně popíše vědní obor hermeneutiku, která se zabývá výkladem biblického textu, ale i mimo křesťanské literatury. Na konci stručného výkladu by mělo následovat krátké společné opakování základních tezí.
- 4) **Text;** Nejprve si žáci společně přečtou text „*Pokušení na poušti*“ (Mt 4,1-11 a Lk 4.1-13). Poté je jim ponechán prostor pro uvažování nad textem. Opět si podtrhávají slova, kterým nerozumí a snaží se objevit základní smysl textu. Až budou žáci s úvahami nad textem hotoví, budou si o nich s učitelem povídat. Učitel by měl dokázat odpovědět na jejich dotazy na základě osobní přípravy před hodinou.
- 5) **Koláž na téma pokušení dnes (má pokušení);** Před tím, než se žáci pustí do koláže na uvedené téma, měli by se spolu s učitelem v rámci diskuze zamýšlet nad následujícími tématy:
  - Co je pro mě poušť? K čemu mi může být dobrá?
  - V čem spočívá pokušení? Jak mu lze čelit?
  - Jaké pokušení je pro mne nejsilnější?
  - Kdo jsou moji andělé?
  - V čem pro mě spočívá ráj?

Následně se žáci pustí do koláže na téma „Pokušení“. Budou používat obrázky nebo nápisy z časopisů, které následně nalepí na čtvrtku. Je vhodné, aby se učitel do veškerých tvořivých aktivit zapojoval, protože v okamžiku, kdy si mají společně žáci

o tvorbě povídat, může být on tím prvním, kdo diskuzi otevře a zlomí tak bariéru strachu potencionálního prvně hovořícího žáka.

- 6) Rozhovor nad koláží;** Postupně každý žák představí vlastní koláž svým kamarádům.
- 7) Mýtus o Orfeovi;** Učitel nejprve s žáky probere podstatu mytického příběhu a následně jim bude vyprávět mýtus o Orfeovi, který svému pokušení neodolal. Žáci by měli reflektovat lidskou zkušenost, že pokušení v pozemském životě nechodí po horách, ale po lidech a ne vždy se nám povede mu odolat.
- 8) Pohádka;** Následně by se žáci měli sami pokusit napsat pohádku na téma „*Pokušení*“. Protože pro pohádky je vlastní dobrý konec, stane se protipólem mýtu o Orfeovi. Na závěr, kdo bude chtít, může svojí pohádku přečíst ostatním. Pokud ne, učitel opět vylosuje a podle času několik anonymních pohádek žákům přečte.
- 9) Závěrečné shrnutí;** Na závěr si společně zopakují základní myšlenky textu „*Pokušení na poušti*“ (Mt 4,1-11 a Lk 4.1-13) a jeho paralely v současném našem životě.

### Časový harmonogram:

Zakotvení	Rozehrání	Výklad	Text	Koláž na téma pokušení dnes (má pokušení)	Rozhovor nad koláž	Mýtus o Orfeovi	Pohádka	Závěrečné shrnutí	Celkem
15 min	10 min	15 min	45 min	45 min	25 min	15 min	40 min	10 min	<b>3 hod a 40 min</b>

### Pomůcky:

Text „*Pokušení na poušti*“ (Mt 4,1-11 a Lk 4.1-13) pro každého účastníka, čtvrtky, časopisy, nůžky, lepidla na papír, čisté papíry, psací potřeby.

## 8.3.3 Setkání třetí; „Očištění chrámu“ (Mt 21,10-17)

**Cíl:**

Žáci analyzují NZ příběh „Očištění chrámu“ (Mt 21,10-17) i z hlediska tří evangelijních paralel (Mk 11,15-19; Lk 19,45-48 a J 2,13-25). Vyjádří jeho hlavní myšlenky pomocí dramatického a hudebního ztvárnění.

**Metodický postup:**

- 1) **Zakotvení;** Stejný postup jako v návrhu v kapitole 8.2.1 část; „Metodický postup“, bod první „Zakotvení“
- 2) **Rozehrání;** Nejprve budeme symbolicky mávat rukama, abychom odehnali veškeré špatné myšlenky. Poté se všichni zúčastnění v kroužku postaví a společně si trochu zacvičí. Protážení končetin, trupu atd., tak by nejen jejich mysl, ale i tělo bylo uvolněné.
- 3) **Text;** Společně si přečtou text „Očištění chrámu“ (Mt 21,10-17) a následně jeho paralely v (Mk 11,15-19; Lk 19,45-48 a J 2,13-25). Žákům je opět nechán prostor, aby mohli nad textem přemýšlet a odpovědět na následující otázky písemně:
  - Hlavní výpověď textu
  - S čím mohu souhlasit
  - S čím nemohu souhlasit a proč
 Poté si společně s učitelem projdou celý text, učitel jim vysvětlí to, čemu nerozuměli a pokusí se společně odpovědět na zadané otázky.
- 4) **Dramatizace a komponování doprovodné hudby;** Nejprve by měl učitel žákům vysvětlit v několika bodech, co je pro dobrou dramatizaci literární předlohy důležité. Žáci se podle počtu rozdělí do skupin. Je-li počet žáků více jak 14, vytvoří dvě velké skupiny. Jedna část skupiny se věnuje dramatizaci textu, tak aby mohl být dramaticky zpracován. Hudebně nadanější část žáků se pokouší k danému příběhu komponovat hudbu. Pokud je to možné, mohou i na chvíli opustit prostor učebny. Divadelní role si mezi sebou žáci rozdělí sami.
- 5) **Přehrání příběhu;** Vznikla-li na základě malého počtu žáků pouze jedna divadelní skupina, je vhodné, aby učitel předvedenou inscenaci příběhu nahrál na video, aby se následně žáci na vlastní tvorbu mohli podívat a neztratili s ní kontakt. Pokud vznikly dvě divadelní skupiny stačí, aby se na svojí tvorbu navzájem podívali.

**6) Legenda;** Učitel ve stručnosti vysvětlí, co je to legenda, pověst a historická událost, jaké jsou jejich spojitosti a odlišnosti. Učitel žákům převypráví legendu o Sv. Vojtěchovi (asi 956-997), který se také snažil bojovat proti špatné náboženské praxi jako JK. Učitel následně vyloží tuto legendu pomocí historických faktů. Žáci by si v první řadě měli všimnout rozdílného pojetí vyprávění o jedné osobě v legendě a v dějepisu. K vyprávění legendy a obrázkové dokumentaci doporučuji následující literaturu.<sup>114</sup> Je důležité, aby učitel žáky informoval o obvyklém zobrazování Sv. Vojtěcha, s jakými symboly je jeho osoba spojena. ( Sv. Vojtěcha obvykle vidáme na obrazech s nástroji umučení: veslem, kopím – někdy sedmi kopími, nebo halapartnou. Vzácněji mívá váhy, symbol spravedlnosti, nebo drží staroboleslavské paladium. V českých zemích, jejichž je patronem, ho často najdeme jen jako biskupa, bez dalších atributů)

**7) Pověst;** Žáci se pokusí za pomoci informací z legendy a z historických dat sestavit pověst o Sv. Vojtěchovi. Než se dají do díla je nutné, aby si s nimi učitel zopakoval literární a faktické rozdíly mezi legendou, pověstí a historickou událostí. Na konci si opět přečtou několik pověstí, které napsali. Učitel by měl také nějakou napsat.

**8) Závěrečné shrnutí;** Ve stručnosti si zopakují základní myšlenku biblického textu.

### Časový harmonogram:

Zakotvení	Rozehřátí	Text	Dramatizace a komponování doprovodné hudby	Přehrání příběhu	Legenda	Pověst	Závěrečné shrnutí	Celkem
15 min	10 min	45 min	45 min	30 min	30 min	40 min	10 min	<b>3 hod a 45 min</b>

### Pomůcky:

Text „*Očištění chrámu*“ (Mt 21,10-17) s jeho paralelami (Mk 11,15-19; Lk 19,45-48 a J 2,13-25). Čisté papíry, psací potřeby, hudební nástroje (závislé na uměleckých dovednostech žáků). Pokud nikdo ve třídě nehraje na hudební nástroj, lze použít Orfeovy hudební nástroje. Nějaké staré oblečení jako kostýmy, technika pro videozáznam hry.

<sup>114</sup> Rejchrt, L. *Křesťanské legendy staré Evropy: Kniha pro děti i dospělé od bratra Ludka Rejchrtů.* Praha: Hrnčířství a nakladatelství Michal Jůza, 1995. s. 135-137. ISBN 80-7111-018-3. Floretová, H. a Kopecný, V. *Evropští světci v umění a legendách.* Praha: Granit, 2004. s. 115. ISBN 80-7296-038-5. Rada, I. a kol. *Dějiny zemi koruny české I.: Od příchodu Slovanů do roku 1740.* Praha: Paseka, 1995, s. 37-39. ISBN 80-7185-005-5 (soubor) ISBN 80-7185-007-1

## 9. Závěr

Tato diplomová práce se snažila postihnout velice důležitou oblast náboženského jazyka, tj. svět metafor a symbolů. Nejprve jsem se tyto pojmy snažila vysvětlit z pohledu literární vědy a poté jsem do jejich hloubky nahlížela pomocí dalších humanitních vědních disciplín. Konkrétně jejich pojetím ve filosofii, umění, psychologii, sociologii, religionistice, exegezi a v neposlední řadě jejich využitím v náboženské pedagogice. Jednotlivé kapitoly by měly napomoci rozkrýt oblasti metafor a symbolů tak, aby je učitelé dokázali dobře pubescentům zprostředkovat a napomoci jim k jejich lepšímu uchopení. Než-li jsem došla k pohledu na symbol a metaforu v jednotlivých oborech, bylo nutné se věnovat vývojovému období pubescence z hlediska vývojové psychologie, protože je velice důležité vědět, co si v tomto věku můžeme k dětem dovolit, aby dobře metafory a symboly pochopily a zbytečně nebyly přetěžovány.

V praktické části jsem se v jednotlivých navrhovaných hodinách snažila zúročit veškeré umělecké formy o kterých jsem hovořila v odborné části, jejich vztah k symbolickému a metaforickému světu a jak je zprostředkovat mladému člověku. Musím uznat, že to byla velice namáhavá práce a plně jsem zde zakusila obtížnost skloubit teorií s prací tak, aby byla pro mladého člověka srozumitelná, zábavná a zároveň mu přinesla nové poznání.

Ústřední téma mé diplomové práce je velice široké. Samotný fakt, že jsem se zaměřila pouze na jednu věkovou skupinu, tj. období pubescence a nevěnovala jsem se všem lidským věkovým periodám hovoří za své. Další pokračování této diplomové práce vidím právě v možnosti zaměření se postupně na jednotlivá vývojová stádia a jejich vztah k chápání a používání symbolů a metafor.

Dále veliké možnosti v rozšíření odborných poznatků, které by byly pro praxi velice přínosné, vidím především v kapitola 7. „*Symbol a metafora ve Starém a Novém Zákoně; obecná rovina*“. Už ve svém názvu skrývá sedmá kapitola veliké pole pro nové informace. Mnohem více odborných poznatků by si jistě zasloužila i kapitola 6; „*Symbol a metafora jako prostředek zprostředkování náboženské zkušenosti*“. A stejně tak kapitola 4.; „*Metafora a symbol v umění*“, kde bych se podrobněji zaměřila na oblast vztahu a chápání metafor a symbolů pubescenty a následně v širší populaci. Velikou možnost vidím i v rozšíření praktických pedagogických poznatků, především oblast didaktiky symbolu a snahy zakomponovat symbol do českých osnov náboženské výchovy. Zde narážím na zásadní připomínku L. Muchové, kterou jsem zmiňovala podrobněji v praktické části.

**Seznam literatury:**

- 1) Babyrádová, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Brno: Masarykova Univerzita. Pedagogická fakulta, 1999. ISBN 80-210-2079-2
- 2) Balajka, B. a kolektiv, *Přehledné dějiny literatury II*. Praha: Fortuna, 1997, ISBN 80-7168-225-X
- 3) Bible. *Písmo svaté Starého a Nového zákona: Včetně deuterokanonických knih*. Praha: Česká biblická společnost, 2002. ISBN 80-85810-30-1
- 4) Čáp, J. Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha, Potrál 2001. ISBN 80-7178-463-X
- 5) Dytrichová, K. *Celostní vnímání: Tvar, zvuk, barva a gesto*. Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem 2001. ISBN 80-7044-349-9
- 6) Eliade, M. *Mýty, sny a mystéria*. Praha: Oikoymenth, 1998. ISBN 80-86005-63-1
- 7) Eliade, M. *Obrazy a symboly*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-722-6902-X
- 8) Farka, P. *Novozákonné texty. Symbolika a interpretácia*. Banská Bystrica - Badín: Kňašský seminář sv. Františka Xaverského, 1997. ISBN neuvedeno
- 9) Fink, E. *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel edice Orientace, 1993. ISBN 80-202-0410-5
- 10) Floretová, H. a Kopecký, V. *Evropští světci v umění a legendách. 2. vyd.* Praha: Granit, 2004. ISBN 80-7296-038-5
- 11) Geertz, C. *Interpretace kultur*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2000. ISBN 80-85850-89-3
- 12) Giesen, H. *Kniha Zjevení apoštola Jana*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství. 1999. ISBN 80-7192-330-3
- 13) Graham, G. *Filosofie umění*. Brno: Rarrister, 2000. ISBN 80-85947-53-6
- 14) Holm, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3
- 15) Hušek, V. *Symbol ve filosofii Paula Ricoeura*. Svitavy: Trinitas 2003. ISBN 80-86036-89-8
- 16) Jung, C. G. *Mandaly obrazy z nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-17-2
- 17) Karpatský, D. *Malý labyrint literatury. 2., přepr. vyd.* Praha: Albatros, 1997. ISBN 80-00-00527-1
- 18) Kastová, V. *Dynamika symbolů: Základy jungovské psychoterapie*. Praha: Portál edice Spektrum, 2000. ISBN 80-7178-371-4
- 19) Lakoff, G. a Johnson, M. *Metafory, kterými žijeme*. Brno: Host, 2002. ISBN 80-7294-071-6
- 20) Lurker, M. *Slovník biblických obrazů a symbolů*. Praha: Vyšehrad, 1999. ISBN 80-7021-254-3
- 21) Muchová, L. *Bůh je jako mrakodrap: O rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Matice Cyrilometodějská, 1998. ISBN neuvedeno
- 22) Muchová, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Praha: CDK 2005. ISBN 80-7325-075-6
- 23) Nakonečný, M. *Encyklopedie obecné psychologie. 2., přepr. vyd* Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0625-7
- 24) Nakonečný, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0
- 25) Nakonečný, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2000.

- ISBN 80-200-0690-7
- 26) Nakonečný, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3
  - 27) Oeming, M. *Úvod do biblické hermeneutiky: Cesty k pochopení textu*. Praha: Vyšehrad, 2001. ISBN 80-7021-518-6
  - 28) Papežská biblická komise. *Výklad bible v církvi: dokument Papežské biblické komise z 15. dubna 1993*. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-156-3
  - 29) Rada, I. a kol. *Dějiny zemí koruny české I.: Od příchodu Slovanů do roku 1740*. Praha: 3. vyd. Paseka, 1995, ISBN 80-7185-005-5 (soubor) ISBN 80-7185-007-1
  - 30) Reinek, B. *Svěcení*. Praha: Odeon, 2001. ISBN 80-207-1099-X
  - 31) Rejchrt, L. *Křesťanské legendy staré Evropy: Kniha pro děti i dospělé od bratra Lud'ka Rejchrt*. Praha: Hrnčířství a nakladatelství Michal Jůza, 1995. ISBN 80-7111-018-3
  - 32) Ricoeur, P. *Život, pravda, symbol*. 2. uprav. vyd. Praha: Oikoymenth 1993. ISBN 80-85241-32-3
  - 33) Riedel, I. *Obrazy v terapii, umění a náboženství: Interpretace obrazů z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál 2002. ISBN 80-7178-531-8
  - 34) Schnierer, M. *Přehled dějin estetiky*. České Budějovice JČU PF–konzervatoř v Brně: 1997. ISBN 80-7040-205-9
  - 35) Skalický, K. *Po stopách neznámého Boha: Náboženství a Bůh v novodobém religionistickém bádání*. Praha: Aula edice Studium, 1994. ISBN 80-901626-4-9
  - 36) Starý, R. *Potíže s hlubinnou psychologií: Esejistická studie o analytické psychologii K.G. Junga*. Praha: Prostor, 1990. ISBN 80-85190-03-6
  - 37) Studený, J. *Křesťanské symboly*. Olomouc: 1992. ISBN nevedeno
  - 38) Vágnerová, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0
  - 39) Weinreb, F. *Symbolika biblického jazyka, Úvod do struktury hebrejštiny*. Praha: Hermann, 1995. ISBN nevedeno

### Elektronické odkazy:

- 1) (Czech, J. *Estetický slovník; abecedně řazené pojmy*. Praha: 1997. Dostupné na WWW <[http://www.geocities.com/janczech/est\\_slov.html](http://www.geocities.com/janczech/est_slov.html)>



**Seznam příloh:**

Seznam příloh v textu diplomové práce:

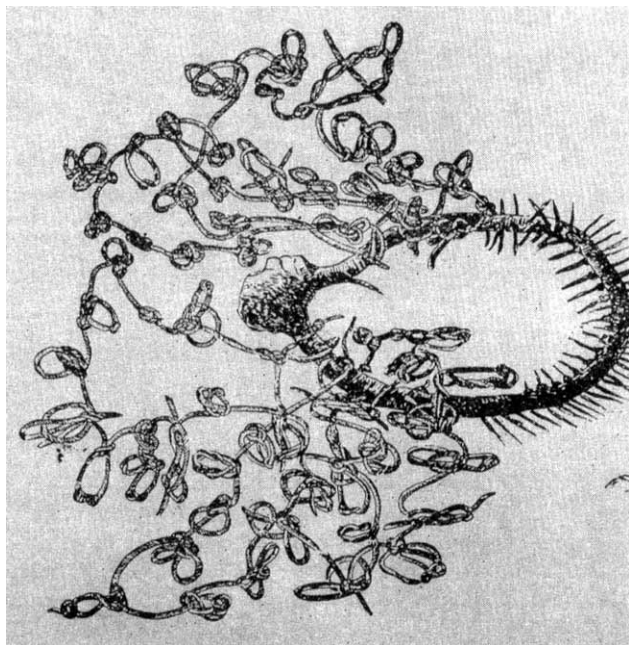
- 1) Tabulka č. I. Shrnutí vlastností symbolu a metafory
- 2) Tabulka č. II. Ricoeurovo pojetí metafory a symbolu
- 3) Tabulka č. III. Struktura náboženského diskurzu
- 4) Tabulka IV. Hebrejská abeceda

Seznam příloh v samostatné kapitole „Přílohy; obrázková dokumentace“:

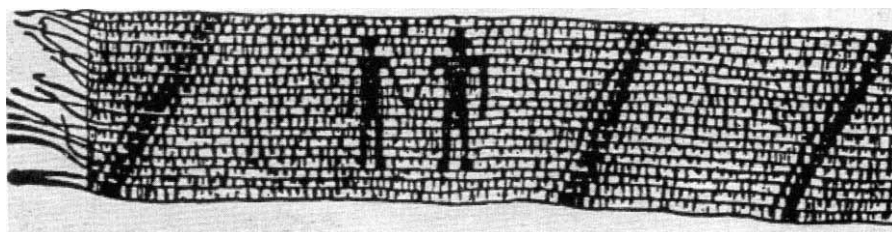
- 5) Obrázek č. I. Uzlové písmo Peruánců zvané „kipu“
- 6) Obrázek č. II. Vampum
- 7) Obrázek č. III. Aroko
- 8) Obrázek č. IV. Tři varianty staroegyptského písma
- 9) Obrázek č. V. Egyptské písmo
- 10) Obrázek č. VI. Hlaholice
- 11) Obrázek č. VII. Cyrilice
- 12) Obrázek č. VIII. Tabulka vývoje latinky
- 13) Obrázek č. IX. Karolínská minuskule z 11.-12. století
- 14) Obrázek č. X. Arabské písmo
- 15) Obrázek č. XI. Čínské písmo
- 16) Obrázek č. XII. Mandala; tibetské „kolo světa“

## Přílohy; obrázková dokumentace

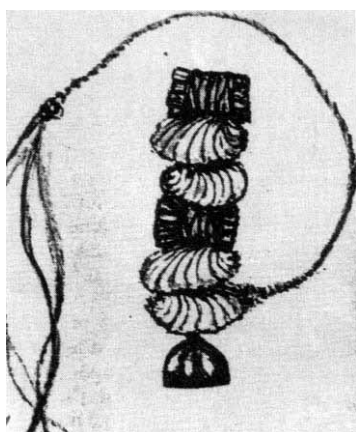
Obrázek č. I. Uzlové písmo Peruánců zvané „kipu“



Obrázek č. II. Vampum



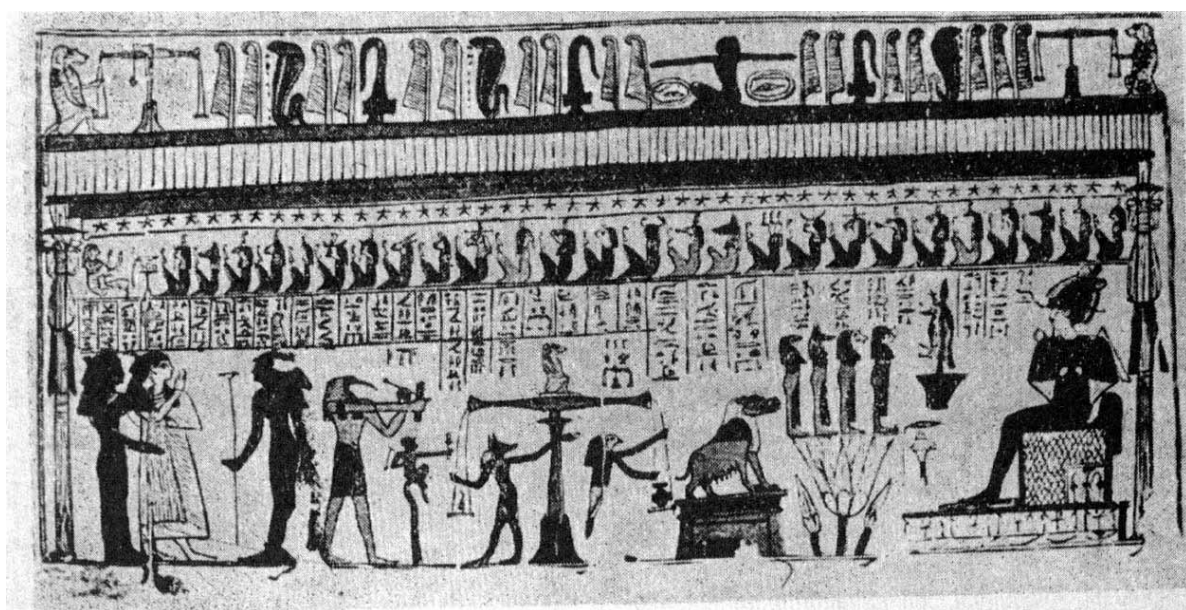
Obrázek č. III. Aroko



Obrázek č. IV. Tři varianty staroegyptského písma

Hieroglyfické písmo			Hieratické písmo		Démotické písmo
tesané do kamene		na papyru			
2900-1800 př.n.l.	2000-1800 př.n.l.	1500 př.n.l.	1900 př.n.l.	200 př.n.l.	400-100 př.n.l.

Obrázek č. V. Egyptské písmo



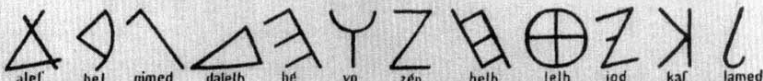
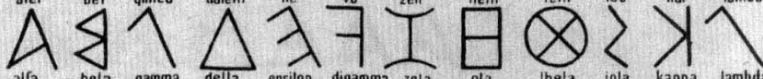

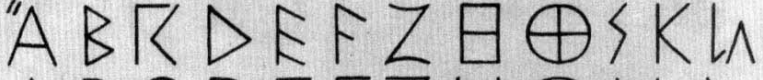
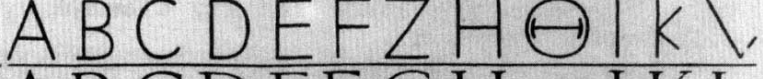
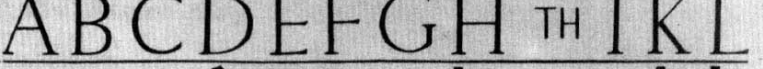

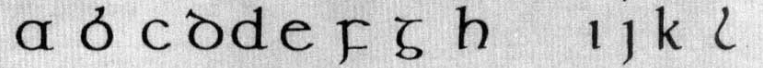
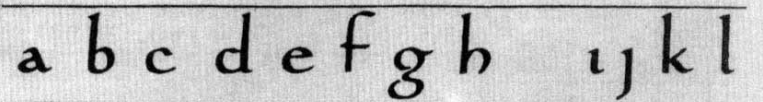
Obrázek č. VI. Hlaholice



Obrázek č. VII. Cyrilice



Obrázek č. VIII. Tabulka vývoje latinky

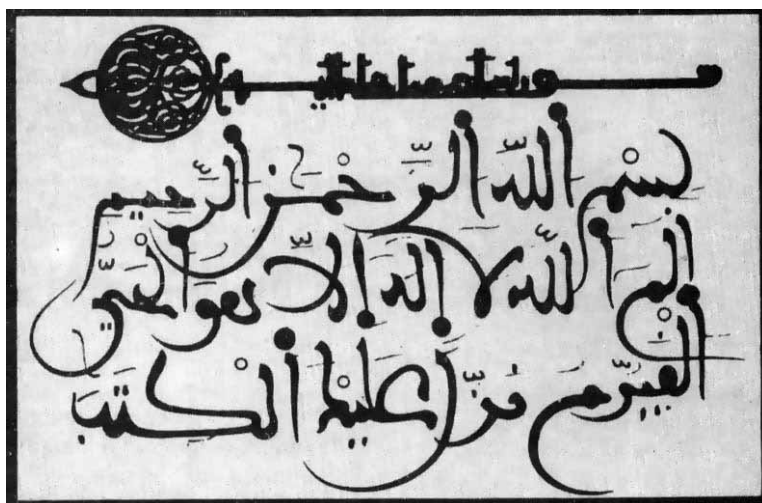
Abeceda fenická psaná zprava doleva 10. stol. př. n. l.	
Abeceda řecká (archaická) psaná zleva doprava asi 9. stol. př. n. l.	
Abeceda řecká psaná zleva doprava	
Abeceda řecká vývojové stádium	
Abeceda chalkidská asi 6. stol. př. n. l.	
Římská kapitálka 1. stol. př. n. l.	
Římská unciála 4. stol. n. l.	
Polounciála 6. stol. n. l.	
Karolinská minuskula 9. stol. n. l.	

Obrázek č. IX. Karolinská minuskule z 11.-12. století

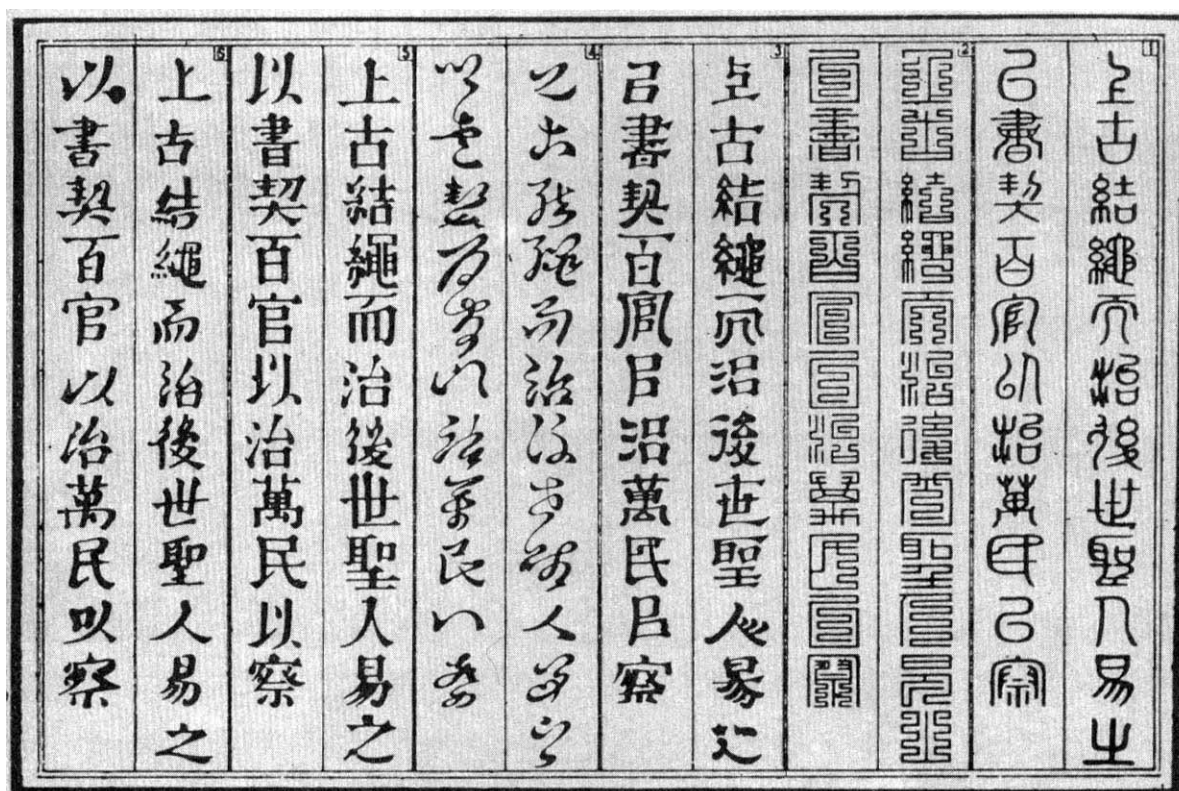




Obrázek č. X. Arabské písmo



Obrázek č. XI. Čínské písmo



**Obrázek č. XII.** Mandala; tibetské „kolo světa“



## **Abstrakt**

Svitáková A. *Porozumění náboženské formě řeči v náboženské výchově mládeže ve starším školním věku*. České Budějovice 2007. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

**Klíčové pojmy:** metafora, symbol, náboženská forma řeči, náboženský výchova, didaktika symbolu, vývoj náboženského úsudku, pubescence.

Práce se zabývá chápáním metafor a symbolů u dětí staršího školního věku tj. období pubescence. Následně se věnuje pojetí metafor a symbolů v jednotlivých oblastech lidského života a myšlení. Jedná se o oblast estetiky konkrétně o výtvarné umění, drama, hudbu a literaturu. Dále se zabývá pojetím metafor a symbolů ve filosofii, sociologii, psychologii (především sociální a hlubinné psychologii), religionistice a biblistice.

Praktická část shrnuje poznatky uvedené v odborné části a vyvozuje z nich důsledky pro náboženskou pedagogiku a didaktiku symbolu zaměřenou na starší školní věk. V závěru je nastíněno několik exemplárních výukových hodin náboženství, které korespondují s uvedenými odbornými a praktickými pedagogickými poznatky mající za cíl, napomáhat pubescentům rozkrývat svět metafor a symbolů nejen v náboženské oblasti.



## **Abstract**

**The understanding of the religious form of speech in the religious education of the children of higher school age.**

**Key terms: metaphor, symbol, religious form of speech, religious education, didactics of symbol, development of religious judgement, adolescence**

The thesis deals with the understanding of metaphors and symbols by children of older school age, i.e. the period of adolescence. Subsequently it turns to the conception of metaphors and symbols in individual areas of human life and thinking. It is concerned with the area of aesthetics, in particular with art, drama, music and literature. Further, it studies the conception of metaphors and symbols in philosophy, sociology, psychology (especially social and depth psychology), religion and bible studies.

The practical part sums up the findings introduced in the theoretical part and infers from them the consequences for the religious pedagogy and didactics of symbol focused on the older school age. In the final part, several exemplary teaching lessons are outlined, which correspond to the introduced theoretical and practical pedagogical findings and which aim at helping the adolescents to disclose the world of metaphors and symbols not only in religious sphere.