

Cloze test pri práci s literárnym textom tematizujúcim problém závislosti

Anna Timková Lazurová, Filozofická fakulta, Inštitút slovakistických, mediálnych a knižničných štúdií, Prešovská univerzita, Prešov, anna.timkova-lazurova@unipo.sk

Kľúčové slová: cloze test, literárna výchova, problematika závislosti, zlo

Keywords: cloze test, literary education, addiction problems, evil

Úvod

V súčasnosti sa slovo *zlo* skloňuje v tých najrôznejších súvislostiach takmer na každom kroku. Najmä prostredníctvom médií je sústavne prezentované vo svojich mnohých premenách a podobách, čím sa naša citlivosť na jeho prítomnosť podvedome otupuje. Jeho relativizovaním, podceňovaním a zľahčovaním sa takmer stiera hranica medzi ním a dobrom ako jeho náprotivkom. Rozlišovanie týchto dvoch opozitných strán sa preto stáva problémom i pre dospelých, nieto pre deti a mládež, u ktorých sa hodnotový rebríček ešte len formuje a nemajú ani dostatok životnej skúsenosti a postojovej vyhranenosti na to, aby dokázali tento problém zodpovedne reflektovať. Keďže škola v súčasnosti nemá byť len sprostredkovateľom informácií, ale najmä inštitúciou kladúcou základ pre formovanie človeka schopného využiť získané vo svojej každodennosti, modelujúc i vnútorné chápanie a rešpektovanie všetudských hodnôt, rozhodli sme sa predostrieť žiakom 6. a 8. ročníka ZŠ ukážku z literárneho textu, v ktorom sa tematizuje jedna z podôb morálneho a zároveň fyzického zla atakujúceho i deti a pubescentov, a tým je problematika *drogovej závislosti*, resp. *závislosť celkovo*. V tomto príspevku sa zameriame na možnosť širšieho využitia metódy cloze testu pri koncipovaní hodiny literárnej výchovy zacielenej na prácu s mimoučebnicovým textom. Po načrtnutí potrebných súvislostí sa zameriame na tú časť hodiny, v ktorej žiaci pracovali s pripraveným cloze testom a budeme prezentovať s tým súvisiace výsledky.

(Nebudeme sa zaoberať všetkými zisteniami realizovanej hodiny, ktorá bola súčasťou výskumu v rámci dizertačnej práce s názvom *Fenomén zla v spoločenskej próze pre mládež a priestor primárnej edukácie*.)

Tematizovanie závislosti v próze Krajina AGORD

V kontexte problematiky závislosti sme siahli po próze Daniela Heviera *Krajina AGORD*. Prácou s takýmto typom textu sme chceli poukázať na možnosti, ktoré nám ponúka umelecká literatúra a na priestor, ktorý sa pre otázky súvisiace s prevenciou závislosti a uvažovaním o nich otvára na hodinách literárnej výchovy.

Autor vybraného textu dobovo aktuálnu výpoveď o tomto fenoméne umelecky štylizuje do žánru fantastiky. Stavbu dejových epizód, postáv i podobu autorových koláží tu ovplyvňuje surrealistický princíp vyplavovania obrazov z podvedomia. Psychický automatizmus, asociatívnosť, funkčne nasmerovaná hra s formálnymi aj významovými dispozíciami slova sú podriadené strategickému zámeru vytvoriť paralelný groteskný svet, ktorý v bizarných obrazoch konkretizuje zmyslové predstavy a pocity, aké stav závislosti sprevádzajú (Sliacky, Stanislavová, 2003, 175).

Koncepcia hlavnej postavy príbehu je založená na princípe preverovania zmyslu pre zodpovednosť i zodpovednosti pre zmysel. Dievčatko *Lucinka* získa po príchode do Krajiny Agord druhé meno – *Halucinka*. Na mnohých miestach v texte je príbeh tejto postavy založený na epickej transformácii princípu rozdvojenia osobnosti. V snovo-halucinačnom priestore sa musí vyrovnávať s mnohými preludmi, vidinami či ilúziami a nedať sa vťahnúť

do beznávratnej priepasti (Andričíková, 2007, 248). Démonická krajina závislosti je pre ňu - dievča, ktoré sa nudí a nevie, čo so svojím životom - pascou. Možno i preto počúva tajomné vábivé hlasy vo svojom okolí. Čím ďalej však na územie Krajiny Agord zachádza, tým naliehavejšie, manipulatívnejšie i hrozivejšie sa prejavujú bytosti, ktoré ju obývajú (Vráblová, 2007, 208).

Postavy Krajiny Agord je možné pomerne ľahko identifikovať ako kladné, záporné a tie, ktoré sa dali zlákať na nesprávnu cestu a stali sa zajatcami Krajiny Agord. Väčšina záporných postáv, ale aj najvyhládavanejší objekt krajiny - *Oldimám*, má meno zašifrované do slovnej hračky a už ono samotné poukazuje na dominantnú charakterovú vlastnosť alebo funkciu svojho nositeľa (Andričíková, 2007, 249). Rozlúštením zašifrovaných kľúčových slov (Agord, Oldimám, Relíd, Letišukop, N.A.T.A.S., Celafúz...) sa i detskému čitateľovi zrozumiteľne predstavuje posolstvo symboliky, ktorou disponuje etické jadro knihy (Sieglová, 2005, 76).

Hevier dokázal vecný obsah spojiť s emocionálnym zážitkom. Hrdinku knihy postavil pred slobodnú voľbu a reálnemu dieťaťu tým odkázal, že *vo svojom konaní nie je determinované okolnosťami ani osudom* (Sieglová, 2005, 77). Lucii sa nad sebou a temnými mocnosťami, ktoré sú kdesi hlboko ukryté v každom z nás, podarí zvíťaziť predovšetkým vďaka jej *vlastnej vnútornej sile a slobodnej, zodpovednej voľbe*. Za textom sa dá vytušiť pomerne jasné *posolstvo varujúce čitateľa pred akýmkoľvek druhom závislosti*, ktorá ho ako človeka uzatvára pred skutočnosťou a najmä pred sebou samým (Andričíková, 2007, 250).

Ukážka z tejto prózy nie je zaradená do žiadnej zo súčasných učebníc pre druhý stupeň ZŠ. Na vopred pripravenej dvojhodinovej literárnej výchove sme sa však rozhodli predostrieť ju žiakom 6. a 8. ročníka. Zámerným výberom sme si zvolili konkrétnu školu a výskumnú vzorku – dve triedy jednej z cirkevných základných škôl na východnom Slovensku. Pri výbere cirkevnej školy sme mali na zreteli predpoklad, že v cirkevných školských zariadeniach by sa malo, nielen na pozadí náboženstva, ktoré je tu povinným predmetom, ešte viac dbať na otázky týkajúce sa morálnych hodnôt, osobitne polarít dobra a zla, čo súvisí i s problematikou závislosti. Nepredpokladáme však, že by boli deti v takýchto školách výchovne „lepšie“ ako v školách štátnych či súkromných. Výber triedy *šiestakov a ôsmakov* ovplyvnila *psychologická charakteristika* veku detí v týchto ročníkoch, *analýza obsahu učebníc* literárnej výchovy pre príslušné ročníky a klasické delenie detí a mládeže *podľa vekových čitateľských stupňov* (ako to uvádza Ján Poliak). Žiaci *6. ročníka* patria podľa tohto delenia do tretej z piatich skupín, teda do *stredného školského veku*, žiaci *8. ročníka* do štvrtej vekovej skupiny – a to do *staršieho školského veku*, do veku pubertálneho, do veku dospievania. Pre jedných i druhých je okrem iného charakteristické inklinovanie k textom s *referenčným hrdinom*, ktorý je rovesníkom čitateľa. Próza *Krajina Agord* a jej *Lucinka Halucinka* by teda mala byť pre obe skupiny čitateľsky atraktívna. Referenčný hrdina ako taký je pritom voči čitateľovi osobou vzťahnou do takej miery, že medzi ním a čitateľom môže dochádzať nielen k mechanizmom nápodoby, ale aj k priamemu porovnávaniu a momentu hodnotenia (Chaloupka, 1979, 200). Prostredníctvom referenčného príbehu čitateľ spoznáva, že realita je zložitejšia a vrstevnatejšia, spoluutvára si tam vedomie reálnej skutočnosti, v ktorej nachádza podnety pre diferencujúce vedomie tejto skutočnosti (Chaloupka, 1986, 76).

Metodika výskumu a koncipovanie vyučovacej hodiny

V dvoch vybraných triedach sme realizovali dvojhodinovú edukačnú jednotku, na ktorej bolo naším cieľom *nasmerovať žiacku percepciu a recepciu na vybraný literárny text a podnietiť v žiakoch uvažovanie o vážnom probléme závislosti*, na čo sa viaže vyjadrovanie ich postojov a hodnotovej orientácie. Takúto situáciu je možné využiť na to, aby sme premyslenou prácou s literárnym textom dieťa nielen kultivovali, ale zároveň prispievali i k

upevňovaníu pozitívnych foriem správania a k formovaniu celistvej osobnosti, vedomej si všet'udských hodnôt.

Výskumný materiál sme získali metódou *priameho nezúčastneného pozorovania* a *obsahovou analýzou textových dokumentov* (tými boli v našom prípade vyplnené cloze testy a odpoveď na otvorenú hypotetickú otázku za testom). Keďže vybraný umelecký text je rozsiahlejší, pre naše potreby sme ho upravili do podoby didaktického textu tak, aby sme s ním mohli pracovať ako s celkom, nie len s niektorou jeho časťou. Žiakom sme takýmto spôsobom ponúkli prierez celým literárnym dielom (viac pozri Lazurová, 2008, 2009).

Pri koncipovaní vyučovacej jednotky sme využili Obertov model vyučovania literárnej výchovy – členili sme ju teda na časť *motivačnú*, *interpretačnú* a *záverečnú*.

Cloze test na hodine literárnej výchovy

Detailnejšie sa zameriame na tú časť hodiny, v ktorej sme využili metódu *cloze testu*. Cloze test je vo všeobecnosti jednou z efektívnych metód zameraných v prvom rade na zisťovanie úrovne porozumenia čítaného textu. I keď táto metóda existuje už vyše 50 rokov, do našej pedagogickej praxe sa dostáva až v ostatných rokoch. Cloze test je súvislý text, v ktorom sú vynechané niektoré slová a úlohou žiaka je doplniť ich tak, že do medzier po chýbajúcich slovách vpiše správny výraz. Upravuje sa len forma textu, nie jeho obsah a výkon sa posudzuje podľa počtu doplnených slov. Pri zhotovovaní cloze testu sa buď vynecháva pravidelne každé n-té slovo (spravidla každé piate, šieste alebo siedme), teda prázdne miesto je vždy za fixným počtom slov, alebo sa vynechávajú slová podľa istých zámerov (podstatné mená, slovesá, kľúčové pojmy, atď.). Aby bol obsah textu žiakovi jasný, prvá a posledná veta sa v texte ponechá v plnom znení a za správne doplnené slovo sa považuje buď slovo z pôvodného plného znenia textu, alebo jeho synonymum (Gavora, Šrajerová, 2009, 200-202). Text by mal pozostávať z približne 250-tich slov (Sochovičová, 2008, 444).

V našom prípade text pozostával z 248-mich slov. Prvú a poslednú vetu sme ponechali celú; od druhej vety sme mechanicky vynechali každé piate slovo (v našom prípade bolo vynechaných 38 slov). Celkovo platí, že ak by malo byť vynechané vlastné podstatné meno alebo konkrétna číslovka, ponechá sa a vynechá sa nasledujúce slovo. Miesto, kde bolo slovo vynechané, sa označí vodorovnou čiarou; všetky čiary sú rovnako dlhé, teda nesignalizujú dĺžku slova. Pri vyhodnocovaní úrovne čítania sa spočítajú správne doplnené slová a respondenti sa zaradia do jednotlivých úrovní podľa kľúča – *vysoká úroveň čítania* (58% a viac doplnených slov – žiak je schopný čítať text samostatne, s porozumením a pri čítaní môže pomáhať iným žiakom); *stredná úroveň čítania* (44% - 57% správne doplnených slov - aby bol žiak schopný čítať text samostatne a s porozumením, potrebuje usmernenie zo strany učiteľa); *nízka úroveň čítania* (43% a menej správne doplnených slov - žiak nie je schopný čítať text samostatne a s porozumením, nevyhnutne potrebuje pomoc učiteľa) (podľa Petrasová, 2003, 43).

Cloze test a jeho varianty možno využiť v akejkoľvek etape vyučovacieho procesu a možno ním nielen diagnostikovať a rozvíjať schopnosť porozumenia textu, ale dosahovať aj ďalšie edukačné ciele (Sochovičová, 2008, 448-451).

Pri použití tejto metódy sme rešpektovali štandardný postup jej zostavovania i aplikácie, vyhodnotenie sme si však pre naše potreby dovolili čiastočne upraviť. Máme tým na mysli to, že percentuálne vyhodnotenie správne doplnených slov a následné zaradenie respondenta do príslušnej úrovne čítania nebolo pre nás prvoradé. Z nášho pohľadu nás zaujímali určité miesta v texte, na ktorých bolo treba doplniť slová významovo zdôrazňujúce vyvíjajúcu sa situáciu. Na zostavenie cloze testu sme zvolili časť textu z prózy Krajina Agord, s ktorou žiaci na hodine priamo do kontaktu neprišli. Významovo je veľmi dôležitá, pretože v nej dochádza k poslednému lákaniu i zastrašovaniu hlavnej hrdinky, ktorá je postavená pred

konkrétnu voľbu a musí sa rázne rozhodnúť. Za text sme žiakom umiestnili jednu, ale dôležitú otázku, a to, čo by robili na mieste Lucinky Halucinky oni.

Získané výsledky

Pripravený cloze test sme použili v *interpretačnej časti* hodiny po ukončení práce s pripraveným didaktickým textom. Učiteľka ho rozdala žiakom a inštruovala ich, aby sa nad ním zamysleli a chýbajúce slová samostatne doplnili podľa významu a vlastného uváženia. Po vykonaní tejto úlohy mali ešte napísať pokračovanie príbehu z pohľadu každého z nich – teda odpovedať na otázku, *čo by si urobil/urobila, keby si na mieste Lucinky Halucinky bol/bola ty*. V cloze teste nás okrem úrovne čítania zaujímalo najmä to, ako žiaci doplnia určité slová (vyznačili sme ich aj v prílohe tohto príspevku) - a to, aký prívlastok dajú Letišukopovi, ktorý je jasne zápornou postavou; ako charakterizujú labu divej šelmy na mieste kľučky; ako nazvú tých, od ktorých by mala Lucinka po opustení Krajiny Agord pokoj; ako vyjadria spôsob stlačenia kľučky; aký prívlastok jej dajú a napokon, ako vyjadria spôsob, akým Lucinka nakoniec bránu otvorila.

U žiakov *6. ročníka* sa pri hlasnom čítaní objavovali nemalé problémy s technikou čítania. Tomu zodpovedá i to, čo sme zistili vyhodnotením cloze testu, a to že *úroveň ich čítania s porozumením je nízka* a nevyhnutne potrebujú pomoc učiteľa (v danej triede len *dve* žiačky dosiahli *strednú úroveň* čítania s porozumením, čo je naozaj alarmujúce). Spoločnou prácou sa ale s textom dokázali úspešne „popasovať“ a postupne ho „dešifrovali“.

V cloze testoch dali žiaci pajácovi Letišukopovi prívlastky – *hnusný, hrozný, hlúpy, strašný, čudesný, malý, zlý, sprostý, retardovaný, dotieravý*, len dvaja mu dali na tomto mieste ten istý prívlastok ako spisovateľ, teda *drevený*. U nikoho (z tých, ktorí na sledované miesta doplnili významovo prijateľné slovo) sme sa však nestretli s tým, že by ho charakterizoval pozitívne. Laba divej šelmy, ktorá bola na bráne miesto kľučky, bola podľa žiakov *veľká*, pokoj by Lucinka po opustení Krajiny Agord mala od zákerných *pajácov, škriatkov, netvorov, drog, vecí, kvetov, ľudí*; kľučku napokon Lucinka stlačila *pomaly, rýchlo, hneď, silno*; tá sa po stlačení zmenila na celkom *obyčajnú, inú, normálnu*, ba i *peknú*, nuž a bránu Lucinka otvorila *konečne, napokon, naozaj, rýchlo, potichu*. Vidíme, že slová, ktoré na nami sledovaných miestach žiaci doplnili, boli rôzne, avšak žiaci nimi podstatu textu vystihli.

Na otázku, čo by robili na mieste Lucinky Halucinky oni, bol vyjadrený postoj v prípade tejto triedy jednoznačný – nik z nich by sa do Krajiny Agord vrátiť nechcel. Zaujímavé boli vyjadrenia – „...utekal by som a nikoho by som si nevšimával. Vrátil by som sa domov a na druhý deň by som ten strom zrezal...“; „...nenechal by som sa oblbovať...“; „...odišiel by som domov a už by som sa nikdy nenudil...“; „...vrátil by som sa domov a radšej by som sa nudil, akoby som mal byť závislý...“. Jeden žiak by so sebou zobral aj „...motýľa, lebo on sa mi zdal dobrý... vypustil by som ho na lúke, aby mohol slobodne lietať...“, čo síce nebolo prienikom do metaforickej hĺbky textu, prejav spolupatričnosti je tu však neodškriepiteľný. Popri jednoznačných vyjadreniach sa v tejto skupine objavilo len jedno váhavé, ale úprimné „...asi by som šla ďalej. Neviem, ešte som nebola v takej situácii...“.

Podobne ako u šiestakov nás aj v triede *8. ročníka* zaujímalo, aký je podľa nich Letišukop. Zistili sme, že *zlý, zákerný, škaredý, hlúpy, malý, úbohý*. Laba divej šelmy je – *veľká a špinavá*; Lucinka by po opustení Krajiny Agord mala pokoj od zákerných *ľudí, bytostí, osôb, vecí, pajácov, obrov, postáv*; kľučku stlačila *silno, konečne, rýchlo, potom, zlostne, pomaly*; tá sa zmenila na celkom *hrdzavú, starú, vrzgajúcu, peknú, dobrú, obyčajnú, rozbitú, normálnu* a bránu napokon otvorila *pomaly, ťažko, rýchlo, potichu, ľahko*. Tak, ako u šiestakov, žiaci väčšinou podstatu vystihli a tie isté slová sa medzi nimi opakovali častejšie.

Odpoveď na hypotetickú otázku však už nebola až taká jednoznačná ako v šiestom ročníku. Traja žiaci nepochopili, čo majú robiť a príbeh dokončili z pohľadu Lucinky, aj keď

to, čo urobila ona, už poznali. Väčšina z tých, ktorí pokračovanie napísali zo svojho pohľadu, by sa do Krajiny Agord späť nevrátila – „...premohol by som sám seba a odolal by som...“; „...už nikdy by som sa tam nevrátil...“; „...vrátila by som sa domov...“; „...nepočúvala by som, čo mi hovoria dvere a Letišukop, ja by som počúvala samú seba a odišla by som...“; „...určite by som s tým prestal...“; „...nevrátila by som sa. Išla by som ďalej a už nikdy by som to nechcela zažiť. Radšej budem žiť v reálnom živote...“; „...pokúšal by som sa odolať tým pokušeniam a ani by som asi nešiel do Krajiny Agord!!!“; „...ja by som sa určite nechcela dostať tam, kde sa dostala Lucinka...“. Jeden žiak však napísal, že by lákaniu neodolal a vrátil by sa späť do Krajiny Agord; jeden vyjadril k vzniknutej situácii pasívny postoj – „...čakal by som na mieste na pomoc a niekto by už len prišiel a zachránil ma...“. Spomedzi všetkých odpovedí nás najviac zaujalo mimoriadne úprimné vyjadrenie: „Neviem, či by som odišiel, pretože nemám pevnú vôľu. Ale snažil by som sa odísť, nech by ma to stálo neviem čo.“

V súvislosti s úrovňou čítania v tejto triede môžeme povedať, že u väčšiny z nich sme, podobne ako u žiakov 6. ročníka, zistili *nízku úroveň čítania*, avšak oproti nim *u piatich je stredná a jeden žiak dosiahol vysokú úroveň čítania*. Žiaci teda pri čítaní potrebujú od učiteľa pomoc, alebo aspoň usmernenie, len jeden z nich je schopný čítať text samostatne, s porozumením a pri čítaní pomáhať iným žiakom. Pri hlasnom čítaní mali niektorí žiaci aj v tomto ročníku výrazné problémy s technikou čítania.

Záver

Zobrazovanie zlého v literatúre pre deti a mládež je eticky zaväzujúcim činom. Skrýva v sebe mnohé úskalía, pretože sa podieľa na formovaní tých hodnôt a postojov, ktoré sa spájajú s identitou a etickou identifikáciou dieťaťa (Vráblová, 2007, 210). Ak je však fenomén zla do literárneho stvárnenia života zakódovaný funkčne a bez melodramatickej štylizovanosti, literárny text (Stanislavová, 2007, 265) tak potom môže pôsobiť ako prevencia či terapia agresívnych, resp. negatívnych sklonov. Veď kvalitná literatúra vytvára podnety na to, aby si čitateľ na jej modeloch pomáhal sformovať vedomie reálnej skutočnosti (Chaloupka, 1986, 76). Medzi texty, ktoré tejto charakteristike zodpovedajú, môžeme zaradiť i prózu Krajina Agord. Premyslenou prácou s takýmto typom textov, uplatňovaním zážitkovosti a invenčnosti pri využívaní metód (napríklad aj cloze testu) i zostavovaní úloh na hodinách môžeme aj takýmto spôsobom prispieť k upevňovaniu pozitívnych foriem správania a kreovaniu osobnosti vedomej si všeludských hodnôt.

Literatúra:

- ANDRIČÍKOVÁ, M. 2007. Iracionalita a zlo ako princípy modelovania niektorých rozprávkových postáv. In zborník *Zlo v kontexte súčasných socio-kultúrnych premien*. Eds. Zuzana Stanislavová, Markéta Andričíková. Prešov : PF PU, 2007. ISBN 978-80-8068-659-8, s. 244 – 252.
- GAVORA, P. – ŠRAJEROVÁ, J. 2009. Porozumenie textu zisťované cloze-testom vo vzťahu k niektorým charakteristikám žiaka. In *Slovo o slove*. Zborník Katedry komunikačnej a literárnej výchovy Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove. 15. Prešov, 2009. ISBN 978-80-8068-972-8, 199-207.
- HEVIER, D. 2001. *Krajina AGORD*. Bratislava : HEVI, 2001. 56 s. ISBN 80-85518-98-8.
- CHALOUPKA, O. 1979. Hrdina v literatúre predeti a mládež. In *Zlatý máj*, 1979, č. 3-4, s. 200-207.
- CHALOUPKA, O. 1986. Skutečnosť v príbehovej próze predeti a detskévedomískutečnosti. In *Zlatý máj*, 1986, č. 2, s. 72-79.
- KONČEKOVÁ, Ľ. 2007. *Vývinová psychológia*. Prešov : Vydavateľstvo Michala Vaška, 2007. 311 s. ISBN 978-80-7165-614-2.

- LAZUROVÁ, A. 2009. *Fenomén zla v spoločenskej próze pre mládež a priestor primárnej edukácie* (dizertačná práca). Banská Bystrica : Fakulta humanitných vied UMB, 2009.
- LAZUROVÁ, A. 2008. Tematizovanie zla v podobe závislosti v próze Krajina AGORD a jeho žiacka recepcia. In zborník *Fenomén zla v súčasnom umení pre deti a mládež*. Eds. Zuzana Stanislavová, Markéta Andričíková. Prešov : PU PO, 2008. ISBN 978-80-8068-918-6, s. 299-326.
- PETRASOVÁ, A. 2003. *Práca s náučným textom na 1. stupni ZŠ*. Prešov : Mercury – Smékal, 2003. 81 s. ISBN 80-89061-68-0
- POLIAK, J. 1983. *V službách detskej literatúry*. Bratislava : Mladé letá, 1983. 338 s.
- SIEGLOVÁ, Naděžda. 2005. Děti na vodítku. Na okraji jedné tematické linie. In zborník *Medziliterárnosť: kontexty a autorská poetika textu*. Prešov : PF PU, 2005. ISBN 80-8068-368-0, s. 75-78.
- SLIACKY, O. – STANISLAVOVÁ, Z. 2003. *Kontúry slovenskej literatúry pre deti a mládež v rokoch 1945 – 2002*. Prešov : Náuka, 2003. s. 175. ISBN 80-89038-23-9.
- SOCHOVIČOVÁ, A. 2008. Cloze test ako metóda diagnostikovania a stimulovania schopnosti porozumieť textu. In *Inovácie vo vyučovaní jazyka a literatúry*. Eds. Ľudmila Liptáková, Martin Klimovič. Prešov : Katedra komunikačnej a literárnej výchovy PF PU v PO, 2008. ISBN 978-80-8068-795-3. 443-453.
- STANISLAVOVÁ, Z. 2007. Zlo v literárnom umení pre deti v konzumnej spoločnosti. In zborník *Zlo v kontexte súčasných socio-kultúrnych premien*. Eds. Zuzana Stanislavová, Markéta Andričíková. Prešov : PF PU, 2007. ISBN 978-80-8068-659-8, s. 259-266.
- VRÁBLOVÁ, T.: Ikona zla v detskej literatúre (de)mýtizovaná. In zborník *Zlo v kontexte súčasných socio-kultúrnych premien*. Eds. Zuzana Stanislavová, Markéta Andričíková. Prešov: PF PU, 2007. ISBN 978-80-8068-659-8, s. 198-211.

Resumé

Once the phenomenon of evil is functionally encoded into a literary depiction of life, literary text may be used as a means of prevention or therapy of aggressive or, as the case may be, negative inclinations. The prose entitled the Land Agord may be included among the texts which fulfil such criteria. Through reasonable work with such kind of texts, using experiencing and inventing techniques while applying the methods (for example, cloze test) and creating exercises during lessons, we may help to steady the positive forms of behaviour and to develop personalities that are aware of common human values.

Príloha:

Cloze test so zvýraznenými slovami, ktorých doplnenie nás z významového hľadiska zaujímalo najviac:

Ykraksekryrrrrr – ozval sa príšerný rachot, akoby sa rúcala veľká skala! Bolo počuť zlostné sipenie a syčanie: to sa oba psy Xaxon a Xexon, ktoré strážili východ z Krajiny AGORD, rozplynuli v povetrí. K nebu stúpali šedý, štiplavý dym. Chuchvalce dymu sa zahrýzali do seba ako ostré zuby a ovíjali sa okolo seba.

Lucinka Halucinka si uľahčene vydýchla. Konečne je voľná!

„Omyl! To si myslíš, že Letišukop ľa len tak ľahko nechá odísť?“ Bol to naozaj Letišukop, ten drevený pajác. Za päťami mu kráčala opicomačka Abolz.

Letišukop zatlieskal drevenými rukami a pred Lucinku Halucinku spadli ako železná opona ťažké železné dvere. Bola na nich kľučka, ale čo z toho, keď to bola pazúrnatá laba divej šelmy.

„Budeš môcť odísť len vtedy, ak si vdýchneš jeden dúšok kvetu Oldimámu!“ zamraučal Abolz. „No tak! Jeden dúšok, jediný dúšoček!“ lákal ju Letišukop. „Na pamiatku! Jeden malý dúšok ti nemôže uškodiť!“

Lucinka Halucinka zaváhala. Vdýchne trochu do seba a keď bude na slobode, vydýchne do vzduchu. To by sa dalo. A mala by od týchto zákerných podvodníkov pokoj! Potom sa však v duchu vyhrešila: Určite je to ich ďalšia pasca! Čo ak chcú práve toto, a ty by si tu musela ostať? Keď si nepodľahla ťažším skúškam, vydrž aj teraz!

Lucinka Halucinka odstrčila Letišukopa a rozhodne stlačila kľučku. Možno sa jej to iba zdalo, ale laba akoby vtiahla do seba pazúry a bola to celkom neškodná kľučka na starej bráne. Lucinka Halucinka ich sťažka otvorila. Brána úboho zavrzgala. Znelo to podobne ako Vrrrrrrrrrát' sa...