

4 CIZOJAZYČNÁ LITERATURA / LPDM V DISKURSU DIDAKTICKÝCH ZKOUMÁNÍ A ŠKOLNÍ PRAXE V ČR

„Zjistil jsem, že se z knih velmi poučím, ale samy ze mne člověka neučiní.“¹

Gotthold Ephraim Lessing

Následující kapitola se krátce zastavuje nad výzkumem didaktiky německojazyčné literatury v ČR a upozorňuje na nutnost propojení terciárního a sekundární sféry vzdělávání; zaměřuje se na místo literatury/LPDM ve vzdělávacím procesu jako takovém. Nejprve se věnuje analýze kurikulárních dokumentů, poté směřuje ke zdrojům literárních textů uplatnitelných ve výuce němčiny jako cizího jazyka. Analýza si klade za cíl shrnout současné možnosti nasazení literatury/LPDM ve VCJ a na základě odkazů na alternativní prameny didakticky zpracovaných literárních děl nastínit perspektivy možného rozšíření stávajícího pojetí VCJ o práci s literaturou. Bádání se zaměří na materiály týkající se výuky němčiny na 2. stupni základních škol, na nižším i vyšším stupni víceletých gymnázií a na čtyřletých gymnáziích.

4.1 Role didaktiky cizojazyčné literatury / LPDM

Situaci literárně didaktického zkoumání v ČR lze – jak již bylo nastíněno v úvodu – vymezit dvěma zásadními skutečnostmi: ČR představuje zemi s jiným komunikačním jazykem než němčinou a němčina je v ČR vyučována především jako druhý cizí jazyk. To znamená, že němčina se v ČR – v souladu s celosvětovým trendem – objevuje jako komplementární prvek jazykové výuky, který velmi často přichází až po prvních jazykových kontaktech s angličtinou již v mateřské škole a zpravidla po prvních letech výuky angličtiny ve škole. Postavení němčiny jako druhého cizího jazyka na základních a středních školách se částečně promítá i do terciárního vzdělávání, a to i v rámci studia učitelství.

Jak již bylo zmíněno v úvodu, literárněvědné kurzy představují ve studiu cizojazyčné filologie se zaměřením na učitelství zhruba jednu třetinu naplně studijních plánů. LPDM lze fakticky přiblížit jako jejich opodstatněné, funkční a po obsahové i metodické stránce velmi zajímavé doplnění. Tento stav se odráží na prezentaci podoby daného studia na veřejnosti: od roku 2015 do roku 2019 byly sledovány popisy studijních programů a profilů absolventa na webových

159 <http://azcitaty.cz/gotthold-ephrain-lessing/19840>; 27. 6. 2017; 18:14

stránkách vysokoškolských pracovišť nabízejících toto vzdělání.² Vzhledem k již zmíněnému zdůraznění jazykové složky předmětu a možnému uplatnění absolventů mimo oblast vzdělávání byly ve sledovaných popisech studijních programů a profilech absolventů – pokud byly uváděny – zjištěny následující priority:

- dosažení jazykových kompetencí na úrovni B2–C2;
- dosažení odpovídajících lingvistických kompetencí spojených s kompetencemi didaktickými;
- dovednost interkulturní komunikace, znalost reálií spojených s jejich didaktikou;
- znalost literatury vedoucí k celkovému povědomí o kultuře a vzdělanosti jako takové.

LPDM a didaktika literatury / literatury LPDM se ve sledovaných popisech neobjevila vůbec.³

I přes jmenované těžkosti lze konstatovat, že LPDM představuje rozsahem sice nevelkou, avšak přesto relevantní součást cizojazyčné filologie vykazující velký potenciál v rámci studia učitelství na pedagogických fakultách. S postupem času průběžně narůstá počet dílčích a ucelenějších vědeckých publikací, které velmi často propojují aspekt literárněvědného a literárně didaktického zkoumání. Mezi nejstarší sledované prameny, tj. prameny vydané po roce 1989 v českých nakladatelstvích, patří publikace *Zur Theorie und Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur/ K teorii a dějinám německé literatury pro děti a mládež* (1996) od R. Neuberta ze Západočeské univerzity v Plzni, v níž převažuje aspekt literární vědy. Zajímavá publikace, v níž je sklouben princip teoretických výkladů a čítanky, nese titul *Deutschsprachige Kinder- und Jugendliteratur: Anthologie / Německy psaná literatura pro děti a mládež. Antologie* od R. Cornejo et al., a vznikla na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem (2000). Nenápadnou a ryze informativní brožurou nabízející miniexkurzy do teorie

² Za účelem předkládaného zkoumání byly v letech 2017–2019 porovnány popisy studijních programů a profily absolventů na pedagogických fakultách Univerzity Karlovy, Masarykovy univerzity, Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Přírodovědně-humanitní a pedagogické fakulty Technické univerzity v Liberci, Univerzity v Hradci Králové a Západočeské univerzity v Plzni. Popisy studia na pedagogických fakultách se liší v detailním představení kurzů. Absolventi nacházejí uplatnění především na základních a/nebo středních školách, případně v dalších oblastech vzdělávání; pozornost je věnována také jiným možnostem pracovního uplatnění mimo školství. Předmětem srovnání se stalo také porovnání popisu studijních programů a profilů absolventa v případě germanistických pracovišť na filozofických fakultách, které se zčásti rovněž zaměřují na přípravu učitelství. Jsou jimi Ústav germánských studií na FF UK (který uvádí pouze studijní plány), Katedra germanistiky na Filozofické fakultě Univerzity J. E. Purkyně, Katedra germanistiky Univerzity Palackého v Olomouci (jejíž webové stránky včetně popisu studijních programů a následného uplatnění mají charakter PR-textů, které se svým stylem orientují zejména na generaci maturantů); Ústav germanistiky, nordistiky a nederlandistiky FF Masarykovy univerzity a Katedra germanistiky na FF Ostravské univerzity v Ostravě uvádějí přehled kurzů v jednotlivých typech a stupních studia, krátce popisují uplatnění absolventů.

³ V celkové sumarizaci je nutné připomenout, že cizojazyčná LPDM představuje doménu pedagogických fakult, neboť s výjimkou Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem jí na filozofických fakultách v rámci studia germanistiky není věnována pozornost.

žánrů a představující reprezentativní výběr autorů a děl, je pak publikace *Ausgewählte Kapitel aus der Kinder- und Jugendliteratur der deutschsprachigen Länder/ Vybrané kapitoly z literatury pro děti a mládež německy mluvících zemí* od J. Barokové z Masarykovy univerzity (z roku 2004). Víceré publikace dále pocházejí z Univerzity v Hradci Králové, jejichž jedinou či hlavní autorkou je P. Besedová. Jedná se o *Kinderliteratur im Deutschunterricht. Teil I. Märchen/ Literatura pro děti ve výučování cizím jazykům. Část I. Pohádky* (2008), *Lexikon německy píšících autorů pro děti a mládež* (2010), *Literatura pro děti a mládež ve vyučování cizích jazyků* (2014), které lze popsat jako vhodné přehledové studijní materiály. Ze slovníkových publikací vydaných v českém jazyce je nutné jmenovat *Slovník autorů pro děti a mládež I. Zahraniční spisovatelé*, dílo autorského kolektivu vedeného I. Dorovským a V. Řeřichovou, které vyšlo v roce 2007. V roce 2018 byl vydán *Slovník německy píšících spisovatelů: Německo*,⁴ publikace, která vznikla pod vedením V. Glosíkové a M. Tvrdíka. Autorům LPDM jsou v tomto lexikonu věnována hesla T. Bučkové a E. Voldánové.

Více do hloubky pak směřují jednotlivé německojazyčné studie vydané v kolektivních monografiích a sbornících s širším zastřešujícím tématem, jako jsou např. sborníky z konferencí Svazu germanistů ČR (např. sborník z roku 2015, který vyšel s názvem *Deutsch ohne Grenzen/ Němčina bez hranic*) nebo články z impaktovaných časopisů vydávaných některými univerzitami, jako jsou *Brünner Beiträge / Brněnské studie*, *Aussiger Beiträge / Ústecké studie*, *Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis STUDIA GERMANISTICA* a *Filologické studie* vydávané na Univerzitě Karlově nebo články z časopisu *Cizí jazyky*, jejichž předmětem je spíše literatura určená dospělým čtenářům než LPDM.

4.2 Role literatury / LPDM a literární výchovy ve VCJ na ZŠ a gymnáziích

Teze a reflexe předkládané v této subkapitole lze vnímat jako diskusi o významu literatury/LPDM. Zabývá se současným stavem v oblasti vzdělávání; jako počáteční bod jejího sledování byl zvolen školní rok 2010/2011, kdy se v ČR poprvé naplno rozběhly státní maturitní zkoušky garantované CERMATEM.⁵

Postavení cizojazyčné literatury/LPDM ve sféře sekundárního vzdělávání se od literárního vzdělávání ve vysokoškolské přípravě učitelů cizích jazyků z pochopitelných důvodů diametrálně odlišuje. Zatímco úkolem vysokoškolského studia je kromě přípravy na učitelskou profesi zprostředkovat studentům odborné vědění o jazyce, literatuře a kultuře, primárním

⁴ Jedná se o první díl dvojsvazkové publikace. Druhý díl slovníku je věnován rakouským, švýcarským, pražským německým a dalším německy píšícím autorům. Vydání slovníku je naplánováno v nakladatelství Libri na rok 2022.

⁵ Částečné spuštění státních maturitních zkoušek proběhlo v roce 2009/2010 a 2010/2011 a to na základě legislativního zázemí z r. 2004. Dostupné z <http://www.novamaturita.cz/skolsky-zakon-a-vyhlaska-1404033137.html>; 7. 7. 2017; 8:38.

úkolem učitele základních a středních škol je vštípit žákům jazykové znalosti orientovan v první řadě na každodenní komunikaci (včetně komunikace interkulturní) s odpovídajícím osvojením gramatických struktur a slovní zásoby podle jednotlivých požadovaných jazykových úrovní. Tato odlišnost je zakotvena v SERRJ a kurikulárních dokumentech ČR,⁶ v nichž je literatura pro dospělé čtenáře zastoupena minimalisticky, LPDM není uvedena vůbec. Implicitní zastoupení LPDM lze spatřit v problematice literárních druhů a žánrů „[...]“ (žák – pozn. TB) aplikuje základní znalosti literární teorie na konkrétním textu; rozliší prózu a poezii; lyrický, epický a dramatický text [...].“ (Katalog požadavků společné části maturitní zkoušky, předmět český jazyk a literatura 2015, s. 8). Mezi tyto literární útvary se řadí např. vybrané textové formy ústní lidové slovesnosti a dále žánry, které z diachronního pohledu úzce souvisejí s literaturou pro dospělé čtenáře, jako je např. pohádka či nebo dobrodružný román (viz 3.2.2.4).

4.2.1 SERRJ ve vztahu k vyučování literatury

Následující reflexe se soustředí na SERRJ z roku 2002 (*Common European Framework of Reference [zkratka CEFR] for Languages: Learning, Teaching, Assessment* a pouze okrajově zmiňuje Dodatek tomuto rámci *Companion Volume with new descriptors. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*.⁷ Důvodem je skutečnost, že SERRJ zůstává i nadále dokumentem zásadního významu, který se stal funkčním instrumentem k průběžnému sjednocování způsobu jazykové výuky v mnohojazyčné Evropě. Pozměněná role literatury, kterou s sebou přináší Dodatek k SERRJ,⁸ se dosud nepromítla do aktualizace kurikulárních dokumentů ČR (viz dále).

⁶ Prioritou těchto dokumentů zpravidla vytvářených v návaznosti na SERRJ je již zmíněné využití jazyka v praktickém životě. Proti tomuto cíli nelze nic namítat, avšak lze spekulovat o tom, zda se přílišné a jednostranné zdůrazňování aspektu pragmatičnosti z dlouhodobého pohledu – a z perspektivy uživatelů cizího jazyka – nemůže stát kontraproduktivním. Nabízí se otázka, zda se konsekvencí tohoto přístupu nemůže dojít k částečné eliminaci významu literatury při kontinuálním vytváření celkového rozhledu jako jednoho z rysů vlastní vzdělanosti.

⁷ Plné znění dodatku je dostupné z <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>; 24. 3. 2019; 15:55).

⁸ Dodatek k SERRJ je výsledkem projektu Rady Evropy probíhajícího v letech 2014–2017, kterého se účastnilo celkem 58 zemí a 190 institucí, ČR byla reprezentována Univerzitou Karlovou, Masarykovou univerzitou, Jihočeskou univerzitou a Národním ústavem pro vzdělávání. Projekt probíhal v pěti fázích, které naplnily různé problémové okruhy. Cílo se na doplnění původních modelových škál (dodatek doplňuje jazykové kompetence o úroveň Pre-A1, rozpracovává plusové úrovně A2+, B1+, B2+, rozšiřuje řadu deskriptorů). V rámci projektu byla věnována pozornost i vývoji škál pro oblasti, které v danou dobu chyběly (tj. mediaci a plurilingvní kompetenci). Zásadním způsobem byly přepracovány škály pro fonologickou kompetenci. Ve středu pozornosti se ocitl rovněž vývoj škály pro znakovou řeč. Poprvé jsou zmiňováni mladí uživatelé jazyka (rozdělení do dvou věkových

SERRJ, který je vnímán jako obsahový ukazatel jazykové výuky, jako nástroj využívaný rozlišení jednotlivých jazykových úrovní; sám sebe definuje jako výraz „společného postupu na kulturním poli“ při sblížení Evropy. V jednom ze svých principů uvádí:

„Bohaté dědictví různých jazyků a kultur v Evropě je cenným společným bohatstvím, které je potřeba chránit a rozvíjet, a je třeba vyvinout značné pedagogické úsilí, aby tato různost, která je překážkou v komunikaci, byla proměněna ve zdroj vzájemného obohacení a porozumění.“

(SERRJ 2002, s. 2)

SERRJ se hlásí k Doporučením Rady Evropy č.R (98)6, v jejichž předmluvě jsou uvedeny

- „vybavit všechny Evropany tak, aby zvládli nároky rostoucí mezinárodní mobility a užší spolupráce **nejen ve vzdělávání, kultuře a vědě**, ale také v obchodě a průmyslu;
 - prostřednictvím účinnější mezinárodní komunikace **podporovat vzájemné porozumění a toleranci, úctu k identitám a kulturní různorodosti**;
 - udržovat a dále rozvíjet **bohatství a různorodost kulturního života** Evropy. [...];
 - uspokojit potřeby mnohojazyčné a multikulturní Evropy tak, že bude rozvíjet schopnost Evropanů **komunikovat mezi sebou navzdory jazykovým a kulturním bariérám**. [...]"
- (SERRJ 2002, s. 2–3)

Na otázku „Proč potřebujeme SERRJ?“ (SERRJ 2002, s. 5) text dokumentu odpovídá potřebou mobility, vzájemného uznávání kvalifikace, potřebou vytvoření společné obsahové i hodnotící báze týkající se jazykového vzdělávání, které se může a má rovněž stát součástí odborného růstu. Jedná se tedy o dokument mající pragmatickou hodnotu v tom slova smyslu, že ukazuje cestu zdokonalování (se) v osobní a profesní komunikaci, v níž se předpokládá jistá kultura ve smyslu porozumění partnerovi v kontextu mnohojazyčné Evropy. V dokumentu se dále uvádí, že SERRJ chápe

„uživatele a studenty jazyka v první řadě jako společenské činitele, tj. členy společnosti, kteří mají své úlohy (nejen jazykové) a ty musí za daných okolností ve specifickém prostředí a v určitém poli působnosti splnit.“ (SERRJ 2002, s. 9)

Toto specifické prostředí a pole působnosti lze vyložit jako kulturní kontext. Kompetence, na něž SERRJ cílí, jsou definovány jako **obecné kompetence**, které jsou dále děleny na znalosti, dovednosti a praktické znalosti, existenciální kompetenci a schopnost učit se, dále **kompetenci komunikativní a jazykovou**, která je pak rozčleněna na lingvistickou, sociolingvistickou a pragmatickou. K **jazykovým činnostem** realizovaným na základě těchto kompetencí řadí **recepti, produkci a interakci; oblasti**, v nichž k těmto činnostem dochází, dělí na **oblast veřejnou, vzdělávací a pracovní**. Ke každé z těchto oblastí přiřazuje **texty s odpovídajícími tématy** a z nich vyplývající úlohy a strategie.

kategorií v rozmezí 7–10 let a 11–15 let). Celkově lze říci, že Dodatek k SERRJ představuje teoreticko-metodologickou evaluaci vyhodnocení výuky cizích jazyků, pro niž je SERRJ sice dokumentem zásadního významu, ale která se zároveň ubírá cestou potřeb společnosti a do jisté míry ji i zrcadlí (viz pozn. č. 29). Dodatek je možné označit jako nejen jako konsenzus praxe i výzkumu, ale i jako dokument přinášející potřebné podněty.

Na základě výše uvedeného lze tedy zkonstatovat, že se SERRJ zaměřuje téměř výlučně na společenskou dimenzi kultury (srov. kap. 2.2 a obr. 5 Čtyřdimenzionální model kultury), což je z hlediska pragmatické složky využití jazyka jeho předností a z celkového pohledu na význam jazyka ve vzdělávání člověka jeho slabina. Explicitní zastoupení (krásné) literatury nalezneme poprvé až v autoevaluační tabulce vztahující se k dosažení jednotlivých společných referenčních úrovní, kde je zařazena k úrovni B2, C1 a C2 jako dovednost porozumění čtenému textu.

- B2: „Rozumím článkům a zprávám zabývajícím se současnými problémy, v nichž autoři zauímají konkrétní postoje či stanoviska. **Rozumím textům současné prózy.**“
- C1: „Rozumím dlouhým a složitým **textům**, a to jak faktografickým, tak **beletristickým**, a jsem schopen/schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.“
- C2: „**Snadno čtu všechny formy písemného projevu**, včetně abstraktních textů náročných svou stavbou i jazykem, jako jsou např. příručky, odborné články a **krásná literatura.**“ (SERRJ 2002, s. 26–27)

I přesto lze na základě SERRJ doložit, že s literaturou (s didaktiky adaptovanými literárními texty) je možné pracovat mnohem dříve. Např. je možné odrazit se od předpokladu, že současná literatura zobrazující současná témata je psána současným jazykem a alespoň zčásti zobrazuje každodenní situace.

- A2: „Umím číst krátké jednoduché texty. Umím vyhledat konkrétní předvídatelné informace v jednoduchých každodenních materiálech, např. v inzerátech, prospektech, jídelních lístcích a jízdních řádech. Rozumím krátkým jednoduchým dopisům.“ (SERRJ 2002, s. 26–27)⁹
- B1: „Rozumím textům, které obsahují slovní zásobu užívanou v každodenním životě nebo které se vztahují k mé práci. Rozumím popisům událostí, pocitů a přání v osobních dopisech.“¹⁰

Důležité je uvědomit si, že součástí krásné literatury je v případě drobné i rozsáhlejší epiky výrazné zastoupení přímé řeči v dialogických pasážích. Z tohoto pohledu koreluje četba krásné literatury z perspektivy čtenáře jako uživatele textu také s kompetencí komunikace. Tato kompetence je zahrnuta opět v autoevaluační tabulce, tentokrát v řečových dovednostech, z níž je následně ocitována evaluační hodnocení týkající se pouze nejnižší jazykové úrovně nutné pro recepci literárně náročnějších, avšak ve zjednodušené formě dostupných literárních textů.¹¹

„A2: „Umím komunikovat v jednoduchých běžných situacích vyžadujících jednoduchou přímou výměnu informací o známých tématech a činnostech. Zvládnou velmi krátkou společenskou konverzaci, i když obvykle nerozumím natolik, abych konverzaci sám/sama dokázal/a udržet.“¹²

⁹ Autentické texty nevelkého rozsahu a umění vyčíst z textu základní informace se do jisté míry prolínají také do dějových linií jednoduchých příběhů.

¹⁰ Za každodenní život lze v současné LPDM považovat časoprostor dnešního dětství. Ekvivalentem k práci dospělého je škola, respektive školní docházka a z ní vyplývající vazby mezi žákem a učitelem, vazby mezi jednotlivcem a vrstevníky. K rodině i škole lze vztáhnout rovněž zbývající část popisu daného bodu.

¹¹ Relevantnost vyšších jazykových úrovní ve vztahu k recepci beletristických textů se automaticky předpokládá.

¹² Středobodem se stává porozumění dialogu, které zde primárně koreluje s dovedností porozumět čtenému textu (sekundárně – zejména v prostředí školy, kde se hojně využívá audionahrávek – také porozumění poslechu anebo

Kromě toho je možné práci s úryvkem literárního díla rozšířit o práci s dalšími doprovodnými texty zprostředkovanými různými médii (novinové zprávy, interview, upoutávky na filmová převyprávění apod.), které mohou vyvážit případnou náročnost práce s literaturou. Ve vztahu k dovednosti čtení (porozumění čtenému) a poslechu (porozumění slyšenému) se v SERRJ upozorňuje na sepětí literatury a filmu, tedy na důležitost synestetického vnímání (srov. SERRJ 2002, s. 96–97).¹³

Aspekt interkulturality je zahrnut v jazykové každodenní komunikaci a v porozumění kultuře cílového jazyka, ve tříbení kompetence koexistence a spolupráce těchto kultur. V tomto duchu je rozvíjen i v jeho aktualizacích pravidelně uveřejňovaných na webových stránkách MŠMT ČR.¹⁴ Silnou stránkou SERRJ jako doporučujícího a nikoliv závazného dokumentu by měla být otevřenost, která je deklarována v úvodní části dokumentu. Právě díky těmto atributům by mělo být možné aplikovat jej v praxi tak, aby bylo doporučeníhodné, a to již v souladu s Dodatkem k SERRJ z roku 2018, aplikovat ve VCJ také práci literárními texty již před dosažením dříve doporučené úrovně B2.

Dodatek k SERRJ reflektuje proměnu Evropy a reaguje na potřebné změny ve strategiích osvojování cizího jazyka. Pracuje s rostoucím významem vizualizace a zdůrazňuje relevantnost vizuálně obrazového narativu textů při osvojování cizího jazyka. Jako relevantní shledává mediace a fenomén kontextualizace. Přesto, že aktivity spjaté s krásnou literaturou zůstávají i v Dodatku spíše doplňkovou aktivitou, její význam se mění. Literatura je zde spojována nejen s médii knihy, ale např. také s četbou literárních textů v časopisech nebo četbou literárních blogů. V souvislosti s úrovní B1 se v dodatku hovoří o porozumění jednoduchým románům, úroveň A2 je spojována s porozuměním jednoduchým příběhům v próze a nekomplikované lyrice, v souvislosti s úrovní A1 jsou zmiňovány komiksové příběhy a tzv. fotopříběhy s nutným

slyšenému v kombinaci s viděným / viděným a čteným, jako je tomu u filmových nahrávek, popř. u filmových nahrávek s titulky v cílovém jazyce).

¹³ Zde je opět důležité zmínit Dodatek k SERRJ, který původní model čtyř řečových dovedností nahrazuje modelem komunikačních modů, který jsou recepce, produkce, interakce a mediace (ta ve v původní podobě SERRJ objevuje pouze v podobě dílčího bodu 4.4.4, kdy zahrnuje především překlad a tlumočení). Mediace se jeví jako částečně aktuální téma také v korelaci se zkoumaným tématem, kdy ji lze vztáhnout k aspektu kontextualizace literatury a k interkulturním aspektům recepce. Jako relevantní se zároveň jeví fakt, že Dodatek k SERRJ počítá s pátou řečovou dovedností vycházející z ovlivnění porozumění prostřednictvím audiovizuální složky komunikace, která potvrzuje správnost cesty ukazující na korelaci literatury a dalších médií, především filmu. Dodatek k SERRJ sice nijak nemodifikuje postavení umělecké literatury ve VCJ, nicméně z jeho textu je možné vyčíst zaznamenání místa literárního textu v každodenním životě. Zmíněno je tzv. čtení pro zábavu (tj. četba literatury mající relaxační funkci, kdy se jako příklad uvádí čtení komiksu).

¹⁴ Poslední aktualizace je datována 6. zářím 2017;

viz www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky; 21. 1. 2020; 10:39.

odhadem některých významů z kontextu. Na tomto místě tak v podstatě koresponduje se strategiemi nakladatelství vydávajících zjednodušenou cizojazyčnou četbu, a obdobně jako tyto nakladatelské domy (srov. kap. 4.3.2.2) reaguje na obraz a dílčí potřeby praxe. Lze konstatovat, že z dlouhodobého pohledu může být zdůrazňování exkluzivního významu pragmatické komponenty s minimálním zastoupením kultury ve smyslu umění, a tudíž i minimálním zastoupením krásné literatury, vnímáno jako kontraproduktivní.¹⁵

4.2.2 Kurikulární dokumenty ČR

K základním kurikulárním dokumentům v ČR patří rámcový vzdělávací program (RVP), který je závazným dokumentem na státní úrovni, na jehož základě pak vznikají školní rámcové vzdělávací programy (ŠRVP), které jsou vytvářeny jednotlivými školami a které lze přiblížit jako adaptaci RVP pro potřeby škol jako konkrétních vzdělávacích institucí určitého typu s blíže specifikovaným vzdělávacím programem. Ve vztahu k výuce cizích jazyků je zde zřejmý zásadní význam výše zmíněného SERRJ.

¹⁵ K SERRJ je kontinuálně upírána pozornost ze strany vědecké i učitelské veřejnosti. Je samozřejmě podrobován také kritice, i když jeho přínos jako dokumentu sjednocujícího vyučování či osvojování cizího jazyka není nijak popírán. Právě tak je tomu i v německojazyčných zemích. **Rámcí se např. vytýká (srov. Bausch; Christ; Königs; Krumm 2002), že je až příliš zřejmé, že staví na anglickém jazyce a sekundárních pramenech týkajících se výzkumu a učení angličtině jako cizímu jazyku, ač deklaruje mnohojazyčnost a zkoumání v jiných zemích, např. zemích německé jazykové proveniencce, prakticky pomíjí. H.-J. Krumm tento názor dokládá jazykovými strukturami příkladů v gramatických pasážích v textu SERRJ, které nemusí být ve stejné míře platné a použitelné pro výuku všech jazyků.** Svou hypotézu o převažující prezenci anglistiky dokládá i vysokým zastoupením odborné literatury z anglicky mluvících zemí a stěžuje si na nízké zastoupení literatury německojazyčné proveniencce. Je pochopitelné, že jako východisko pro vytvoření Rámce musel být zvolen jeden jazyk (ve smyslu langue) a také je pochopitelné, že se jím stala angličtina jako současná lingua franca. Avšak toto východisko mělo být v Rámci jasně formulováno a odůvodněno. Jak je zřejmé, implicitně zastoupené dominantní postavení angličtiny v tomto případě rozhodně nebylo vnímáno jako správné, protože dokument deklaruje rovnocenné postavení všech jazyků Evropy. **Kritika Rámce zároveň opakovaně upozorňuje na fakt, že některé popisy jazykových dovedností nejsou jasně formulovány, tento názor zastává např. W. Tönshoff.** Nejasnosti či nepřesnost popisu dovedností (v německém jazyce *Kannbeschreibungen*) vyplývají z pokusu o co nejuniverzálnější charakter Rámce, který v míře nutného zobecnění zčásti eliminuje odlišný charakter jazyka korelující s jeho gnozeologickou a morfologickou klasifikací. **I. C. Schwerdtfegerová kritizuje SERRJ také kvůli zdůrazňování pragmatického využití cizojazyčných kompetencí cílicích především na uplatnitelnost jazykového uživatele/studenta na trhu práce, což vede k jeho odlidštění.** Této kritice lze vyčíst spíše emocionální podtext, než objektivní konstatování. Úspěšnost (včetně úspěšnosti na trhu práce) je bezesporu pozitivní motivací k učení se cizímu jazyku, avšak v tak významném dokumentu jako SERRJ, by neměla být zdůrazňována jako argument, jenž s absolutní platností zastíní vše ostatní. **Vzhledem k tématu literatura ve VCJ se jako nejpodstatnější jeví kritika L. Bredelly, která je citována C. Altmayerem v časopise *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* v článku *Sprachkultur und Mehrsprachigkeit: Neuerscheinungen zur europäischen Sprachenpolitik (Teil 3)* takto: „Čtenář hledající smysl věci na základě svého předchozího vědění a svých očekávání, která vyplývají z konkrétní dějové a historicky podmíněné situace, se v referenčním rámci neobjevuje. A právě proto v něm není otevřena problematika čtení textů s neurčitými, mnohoznačnými významy, metaforami a konotacemi.“ / „Der bedeutungssuchende Leser mit seinem jeweiligen Vorwissen und seinen Erwartungen in einer bestimmten geschichtlichen und historischen Situation kommt im Referenzrahmen nicht vor. Deshalb wird auch nicht angesprochen, wie wir mit Unbestimmtheiten, Vieldeutigkeiten, Metaphern und Konnotationen beim Lesen umgehen.“ (Altmayer 2004)**

V dokumentu RVP učeného základním školám se všeobecně rozšířenou zkratkou **RVP ZV**¹⁶ je **Cizí jazyk zařazen spolu s Českým jazykem a literaturou do oblasti Jazyk a komunikace**. Pro oblast interkulturní komunikace, do níž lze částečně zařadit také komunikaci literární, jsou důležité následné popisy a ustanovení:

- Cizí jazyk a Další cizí jazyk přispívají k chápání a objevování skutečností, které přesahují oblast zkušeností zprostředkovaných mateřským jazykem. Poskytují živý jazkový základ a předpoklady pro komunikaci žáků v rámci integrované Evropy a světa. [...];
- rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání umožňuje **poznávat odlišnosti ve způsobu života lidí jiných zemí i jejich odlišné kulturní tradice;**
- prohlubuje **vědomí závažnosti vzájemného mezinárodního porozumění a tolerance** a vytváří podmínky pro spolupráci škol na mezinárodních projektech. (srov. RVP ZV 2016, s. 16–17)

Vzdělávání v Cizím jazyce předpokládá dosažení úrovně A2, vzdělávání v Dalším cizím jazyce předpokládá dosažení úrovně A1 (podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky).

Úspěšnost jazykového vzdělávání jako celku je závislá nejen na výsledcích vzdělávání v mateřském jazyce a v cizích jazycích, ale závisí i na tom, do jaké míry se jazyková kultura žáků stane předmětem zájmu i všech ostatních oblastí základního vzdělávání. (srov. RVP ZV 2016, s. 16–17)

Cíle vzdělávací oblasti Jazyk a komunikace, v níž je zahrnuta i literární výchova, směřují k rozvíjení klíčových kompetencí mimo jiné tím, že vedou žáka

- **k pochopení jazyka jako nositele historického a kulturního vývoje národa a důležitého sjednocujícího činitele národního společenství;**
- **k rozvoji osobního i kulturního bohatství;**
- **k rozvíjení pozitivního vztahu k mnohojazyčnosti a respektování kulturní rozmanitosti;**
- **k individuálnímu prožívání slovesného uměleckého díla, ke sdílení čtenářských zážitků, k rozvíjení pozitivního vztahu k literatuře i k dalším druhům umění.** (RVP ZV 2016, s. 16–17)

Hypoteticky může být cizojazyčná četba v jiném než anglickém jazyce zastoupena krátkými úryvky z literárních textů, a to především na základních školách s rozšířenou výukou cizích jazyků a školách bilingvních. Může se objevit také na nižším stupni víceletých gymnázií, kde je její výskyt pravděpodobnější než na 2. stupni základních škol bez rozšířené VCJ.

Dokument RVP, který cílí na výuku na gymnáziích a který je známý pod zažitou zkratkou **RVP G**,¹⁷ cizojazyčné kompetence nijak nezdůrazňuje. Lze předpokládat, že je vnímá jako implicitně obsažené v obecných dílčích cílech směřujících k získání klíčových kompetencí na potřebné úrovni „k celoživotnímu učení, profesnímu, občanskému i osobnímu uplatnění“ (RVP G 2017, s. 8).

¹⁶ Dostupné na http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_cerven.pdf strana 25–28, 5. 7. 2017; 9:44.

¹⁷ http://www.msmt.cz/file/10427_1_1/; s. 8–20; 3. 7. 2017; 21:58.

Jak již bylo výše naznačeno, posloupnost cílů jasně směřuje ke zdůraznění komunikativní kompetence v rámci profese. Aspekt profese se stává klíčovým v oblasti celoživotního vzdělávání, což nelze rozporovat. Avšak rámec zůstává pouze rámcem a tak vyvstává otázka, zda pouze zdůraznění celoživotního odborného růstu není přílišným zúžením možností každého jednotlivého člověka. V dokumentu RVP G jsou jako klíčové uvedeny obecné kompetence – kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence k podnikavosti (RVP G, s. 8–10)¹⁸, za jejichž součást mohou být považovány i cizojazyčné kompetence s důrazem na komunikační a interkulturní komponentu. Interkulturní kompetence je implicitně přítomna v kompetenci občanské apelující na respekt k hodnotám, toleranci a nutnost zaujímat stanoviska k vývoji veřejného života, který dokument nevymezuje jednou kulturou (RVP G 2017, s. 10).

Jako relevantní se jeví provázanost oborů v rámci vzdělávacích oblastí, a to především v jejich cílech. V charakteristice oblasti **Jazyk a jazyková komunikace**, kam obdobně jako v RVP ZV patří obory Český jazyk a literatura, **Cizí jazyk a Další cizí jazyk**, se mimo jiné uvádí i cíle rozvíjející kulturní vnímání – „[...] **Jazykové vyučování umožňuje žákům poznávat duchovní bohatství národa a jeho tradice.** (RVP G, s. 12)“ – , které umožňuje práci s vnitřní i vnější sémiotickou perspektivou literárních textů (srov. kap. 2.2.1). S interkulturním literárním učením pak souvisí cíl uváděný v rámci oboru Český jazyk a literatura, který „umožní vybudovat kompetence pro jejich recepci a produkci a pro čtení s porozuměním, jež povede k hlubokým čtenářským zážitkům. Učitel iniciuje hovory či úvahy o nich. **Rozvoj těchto schopností a dovedností spolu s osvojením vymezených poznatků teoretických je důležitý nejen pro studium češtiny, ale i obecněji.**“ (RVP G, s. 12)

Aplikace těchto kompetencí v modifikované podobě je možná a podle názoru autorky habilitační práce i důležitá v rámci jazykových oborů.

Lze říci, že proces osvojování cizích jazyků je v kurikulárních dokumentech koncipován tak, aby navazoval na poznání českého jazyka, a má tudíž i podobné cíle, v nichž však zdůrazňuje především jazykovou komunikaci. Kulturu chápe jako souhrn společenských norem a úzů, tedy jako fenomén promítající se především do komunikačních vzorců. Za její součást považuje také prostředí, v němž se jazyková komunikace odehrává. Okrajově, v RVP G, je zmíněna také

¹⁸ V současné době je za klíčovou kompetenci považována také kompetence mediální, která je zdůrazněna také v aktuálním Dodatku k SERRJ (viz výše). Na interkulturní dovednosti Dodatek odkazuje ve zvláštním dokumentu, totiž v Interkulturním kurikulu (<https://www.coe.int/en/web/language-policy/guide-for-the-development-and-implementation-of-curricula-for-plurilingual-and-intercultural-education>;17.01.2020; 11:57) – pozn. TB.

literatura, jako souhrn z různých oblastí komunikace. Očekávaným výstupem je **porozumění** čteným či slyšeným textům, které se vyznačují jazykově nekomplikovanými a logicky strukturovanými větami, např. **textům** informačním, popisným, dokumentárním, **imaginativním a uměleckým** (parafrázováno RVP G, s. 18).

Možnost práce s jednoduchými literárními texty vyplývá z popisu jednotlivých jazykových dovedností, které by – převedeny do soupisu gramatických struktur i okruhů slovní zásoby – korespondovaly s jazykovým popisem některých žánrů současné LPDM nebo s požadavky pro porozumění zjednodušené četbě vycházející v nakladatelstvích specializujících se na vydávání učebních materiálů a vzdělávacích publikací (viz kap. 4.3.2.2).

4.2.2.1 Zastoupení literatury v požadavcích na maturitní zkoušku

Rozmanitost škol s sebou přináší různou šíři i hloubku zastoupení literatury. Existuje poměrně velké množství typů škol, které jsou zakončeny maturitní zkouškou. Jejich škála se rozpíná od učňovských škol, jejichž výstupem je mimo jiné také maturita, přes střední odborné školy až po gymnázia, na něž se soustředí předkládaná zkoumání. Relevantní je rovněž aktuální paralelnost maturit spočívající ve státních a školních maturitách. Zatímco maturity školní akceptují charakter výuky i požadavků konkrétního typu školy, státní maturita přináší unifikovanou úroveň této zkoušky, která může být z pohledu učňovských a odborných škol na straně jedné vnímána jako velmi obtížná, a ze strany gymnázií na straně druhé jako příliš simplifikovaná.

Důraz na komunikativní kompetence ve VCJ logicky přesouvá akcent na výuku literatury a práci s literárními texty reprezentujícími jazyky vyučované na konkrétních školách do hodin věnovaných mateřskému jazyku, kde se objevují ve formě tzv. překladové literatury. Světová literatura se tak jeví v RVP jako již výše zmíněný možný most mezi obory Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Toto sepětí je důležité při hledání podoby školní maturitní zkoušky z předmětů Český jazyk a literatura a –v případě předkládaného bádání – předmětu Německý jazyk. Souhrn středoškolského literárního učiva přináší celá řada učebnicových souborů majících doložku MŠMT ČR; tvoří je dějiny literatury, teorie literatury, čítanky, čtenářské deníky, materiály doplněné metodickými příručkami pro učitele a dalšími materiály. Následně představenými tituly jsou standardně používané učebnice na všech typech škol (*Literatura v kostce*), alternativní učebnice (*Literatura v souvislostech*) a v neposlední řadě nejnovější učebnice literatury pro gymnázia (*Literatura pro 1.–4. ročník gymnázií*).

a. Autoři německy psané literatury ve vybraných učebnicích pro střední školy jako součást učiva ke školní maturitě z předmětu Český jazyk a literatura

Učebnicí, která je frekventovaná na většině typů středních škol je *Literatura v kostce* od M. Sochrové (1. přepracované vydání 2007), kterou lze vnímat jako součást učebnicového souboru *Čtenářský deník k literatuře v kostce* (1. vydání vyšlo v r. 2007), *Čítanka k Literatuře v kostce I* (2007), *II* (1. přepracované vydání 2007), *III* (2007), *IV* (2007) od téže autorky. V *Literatuře v kostce* a v jí konkurující souhrnné učebnici *Literatura. Přehled středoškolského učiva* od T. Poláškové, D. Milotové a Z. Dvořákové (1. vydání 2005) se objevuje celkem 21 autorů německy psané literatury:

- Achim von Arnim; Bertold Brecht; Wolfram von Eschenbach; Lion Feuchtwanger; Johann Wolfgang von Goethe; Gerhart Hauptmann; Heinrich Heine; Hermann Hesse; Franz Kafka; Egon Erwin Kisch; Gotthold Ephraim Lessing; Thomas Mann; Heinrich Mann; Gustav Meyrink; Christian Morgenstern; Robert Musil; Erich Maria Remarque; Rainer Maria Rilke; Friedrich Schiller; Frank Wedekind; Stefan Zweig.

Učebnicový soubor s titulem *Literatura v souvislostech 1–4, učebnice literatury pro střední školy*, který je doplněn elektronickými čítankami, se jeví jako vhodný pramen k rozšíření výše uvedených učebnic. Obohacuje je o širší společenský kontext a umělecká díla reprezentující např. výtvarné umění, divadlo nebo film. Jedná se o učebnice, které jsou bohatě doplněny také fotografiemi autorů, titulních stránek a dalšími dobovými materiály. Autorem 1. dílu učebnice (od počátku písemnictví do konce 18. století je J. Novotný a kol.; autorem 2. dílu (věnovaného dějinám literatury 19. století) a 3. dílu (končícího rokem 1948) je D. Jakubíček; autory 4. dílu (mapujícího dějinný vývoj literatury 2. poloviny století a počátku 21. století) jsou J. Chrobák, M. Horská a V. Portešová. V *Literatuře v souvislostech* se objevují kromě autorů uvedených již v učebnicích *Literatura v kostce* a *Literatura. Přehled středoškolského učiva* se navíc objevuje 70 (tedy celkem 91) autorů německy psané literatury:

- Ilse Aichingerová; **Cyrus Atabay**; Jurek Becker; **Jürgen Becker**; **Gottfried Benn**; Thomas Bernhard; **Wolf Biermann**; Heinrich Böll; **Wolfgang Borchert**; **Reiner Brambach**; **Volker Braun**; **Max Brod**; **Thomas Brussig**; **Gottfried August Bürger**; Elias Canetti; **Paul Celan**; **Franz Josef Degenhardt**; **Friedrich Dürrenmatt**; **Adolf Endler**; **Hans Magnus Enzensberger**; **Erich Fried**; **Eugen Gomringer**; Günter Grass; Jacob Grimm; Wilhelm Grimm; Hans Jakob Christoffel von Grimmelshausen; Andreas Gryphius; **Peter Hacks**; **Ulla Hahnová**; **Peter Härtling**; **Stefan Heym**; Ernst Theodor Amadeus Hoffmann; Hugo von Hofmannstahl; **Rolf Hochruth**; **Walter Höllerer**; Ernst

Jandl; Elfriede Jelineková; Gottfried Keller; **Peter Huchel; Daniel Kehlmann; Bodo Kirchhof; Sarah Kirschová; Karl Kraus; Ursula Krechelová; Franz Xaver Kroetz; Günter Kunert; Reiner Kunze; Katja Lange-Müllerová; Wilhelm Lehmann; Oskar Loerke; Franz Mon; Libuše Moníková; Irmtraud Morgnerová; Heiner Müller; Ulrich Plenzdorf; Nelly Sachsová; Johannes von Saaz; Friedrich Schleiermacher; Bernhard Schlink; Arthur Schnitzler; Verena Stefanová; Botho Strauß; Erwin Strittmatter; Georg Trakl; Walther von der Vogelweide; Martin Walser; Robert Walser; Peter Weiss; Franz Carl Weiskopf; Christa Wolfová.**

Tučně vyznačení autoři jsou zastoupeni pouze v učebnicové řadě *Literatura v souvislostech 1–4*. Autoři, jejichž jména nejsou zvýrazněna, jsou zmiňováni také v encyklopedicky laděném pouze textovém učebnicovém souboru *Literatura pro 1.–4. ročník gymnázií* (vydávané od roku 2001) od J. Soukala a kolektivu. Tyto učebnice vystřídal soubory vytvořené např. V. Nezkusilem nebo V. Martínkovou.¹⁹ Učebnice sepsané pod autorským vedením J. Soukala jsou doplněny souborem čítanek, na něž se v učebnicích odkazuje pomocí grafických ikon. Učebnicový text má vysoce informativní charakter a bez součinnosti s čítankami působí příliš encyklopedicky. Ve srovnání s výše uvedenými učebnicemi je zde navíc zastoupeno 34 spisovatelů a 1 dílo bez uvedení autora patřící k nejstarším literárním památkám. Nalezneme zde tyto autory:

- Bruno Apitz; Johannes R. Becher; Johannes Bobrowski; Sebastian Brant; Clemens Brentano; Max Brod; Hermann Broch; Edda;²⁰ Lion Feuchtwanger; Wolfgang Hildesheimer; Stefan George; Oskar Maria Graf; Johann Christian Friedrich Hölderlin; Adelbert von Chamisso; Uwe Johnson; Erich Kästner; Klaus Mann; Heinrich von Kleist; Wolfgang Koeppen; Novalis; Ludwig Renn; Joseph Roth; Hans Sachs; Anna Seghersová; August Wilhelm Schlegel; Friedrich Schlegel; Adalbert Stifter; Theodor Storm; Gottfried von Strassburg; Patrick Süskind; Bertha von Suttnerová; Ludwig Tieck; Franz Werfel; Arnold Zweig.

¹⁹ Jako doplňující a rozšiřující pramen lze uvést např. *Přehledy literatury I – III* od autorského kolektivu zaštitěného B. Balajkou, různými typy čítanek a v důsledku nové podoby maturitní zkoušky i pracovních sešitů (např. z nakladatelství Didaktis), kterým však nebude dále věnována pozornost.

²⁰ *Edda* tvoří v daném seznamu výjimku. Jak je všeobecně známo, nejedná se o jméno autora, ale o titul dvou různých děl ze 13. století, která patří k nejstarším literárním památkám započítávaným k německojazyčné literatuře.

Kompletní škálu autorů tedy tvoří základní spektrum z učebnic *Literatura v kostce* a *Literatura, přehled středoškolského učiva* (21 spisovatelů) + rozšířené spektrum z publikace *Literatura v souvislostech* (23 dalších společně vybraných spisovatelů) + spektrum z učebnic *Literatura pro 1. – 4. ročník gymnázií*, tedy 21 + 23 + 34, celkem 78 spisovatelů.

Dané učebnicové soubory cílí na literaturu pro dospělé čtenáře s akcentem na tituly, které mohou figurovat jako doporučená četba mládeže. Literatura pro děti a mládež je v nich zastoupena pouze pohádkami bratří Grimmů, částečně novelistickými pohádkami německého romantismu, které bývají zastoupeny jak v dějinách všeobecně chápaného pojmu literatura, tak v dějinách LPDM (Ewers 2008b). Podobně lze vnímat např. také konkrétní poezii Ernsta Jandla, Eugena Gomringera, některé z povídek Heinricha Bölla (*Wanderer, kommst du nach Spa*).

Téma 2. světové války je zastoupeno tvorbou Bruna Apitze, Jurka Beckera, Heinricha Bölla, Wolfganga Borcherta, Paula Celana, Friedricha Dürrenmatta, Güntera Eicha, Eugena Gomringera, Ernsta Jandla a dalších (srov. kap. 4.4.2.1).

b. Státní maturitní zkouška z předmětů Český jazyk a literatura a Německý jazyk

Katalogové požadavky pro státní maturitní zkoušku z předmětu Český jazyk a literatura uvádějí literaturu v požadavcích vztahujících se k ústnímu projevu. Literatura zde reprezentuje jeden z patnácti bodů: „Žák dovede přiblížit obsah např. knihy, filmu, divadelního představení.“²¹

Sepětí státní maturitní zkoušky z německého jazyka a předmětu český jazyk a literatura představuje obeznámení s tvorbou: **Johanna Wolfganga von Goetheho, Franze Kafky, Ericha Marii Remarqueea, Thomase Manna, Friedricha Dürrenmatta**. Množstevní zastoupení světové literatury v této zkoušce demonstruje následující tabulka.²²

Tab. č. 2 Zastoupení světové literatury u státní maturitní zkoušky z předmětu český jazyk a literatura

²¹ Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky platný od roku 2015/2016, Německý jazyk, s. 10. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/33527/>; 3. 7. 2017; 20:55.

²² V souboru požadovaných autorů nejsou uváděna doporučovaná díla.

| LITERATURA | POČET AUTORŮ |
|--|--------------|
| anglicky psaná literatura (anglická, americká, irská literatura) | 17 |
| francouzská literatura | 13 |
| ruská literatura | 8 |
| německy psaná literatura | 5 |
| italská literatura | 4 |
| řecká literatura | 4 |
| španělská literatura | 2 |
| norská literatura | 1 |
| egyptská literatura | 1 |

Komentář k tab. č. 2

V prvních letech se v rámci přípravy na státní maturitní zkoušku z předmětu český jazyk a literatura jako relevantní ukázal seznam doporučené četby připravený CERMATEm. Jednalo se o korpus zhruba 300 doporučených děl, jako indikátoru pro výběr 60 titulů, které se pak staly povinnou četbou ke školní části maturity. CERMAT učitelům dokonce nabídl vlastní výběr 60 děl, který bylo možné převzít nebo jej upravit. Od této praxe se upustilo. V katalogu požadavků figuruje přehled literárních směrů, žánrů a dalších pojmů z oblasti teorie literatury a v neposlední řadě seznam autorů, jejichž znalost se ke složení zkoušky požaduje. Seznam četby si pak sestavují jednotlivé školy samy, přičemž vycházejí z požadavků kladených na státní maturity. Na základě rozhovorů s vyučujícími²³ lze říci, že se jedná o určité zjednodušení.

Ani v jednom ze jmenovaných kurikulárních dokumentů se nepracuje s pojmem LPDM. Implicitně je zastoupena v oblasti žánrů, jejichž znalost se ke státní maturitní zkoušce požaduje, a mezi nimiž lze zmínit např. žánr pohádky nebo dobrodružného románu. Postavení literatury jako takové závisí tedy především na školních vzdělávacích programech, které sice vycházejí z možností danými jednotlivými typy škol, ale které jsou zároveň věcí vzájemné spolupráce vyučujících předmětů český jazyk a literatura na jedné a oboru Cizí jazyk, případně Další cizí jazyk na straně druhé. Děje se tak z důvodu předmětové provázanosti v rámci jedné vzdělávací oblasti; učitelé cizích jazyků se mohou např. po dohodě s konkrétním učitelem českého jazyka podílet na přípravě žáků k té části maturity, která se týká literatury jimi vyučovaného jazyka. Tento fakt se týká jak školních, tak státních maturitních zkoušek. Další problémový okruh pak tvoří podoba školních maturit z cizího jazyka, v níž míra zastoupení literatury rovněž závisí na pojetí výuky na konkrétní škole a na dohodě členů předmětové komise. Vzhledem k tomu, že na mnohých gymnáziích cílí na dosažení jazykové úrovně B2, zatímco státní maturitní zkouška ve svých požadavcích zohledňuje i jiné typy škol než gymnázia a je ve svých požadavcích

²³ Tyto názory vyplynuly např. z rozhovorů na Gymnáziu profesora Jana Patočky (Dr. Zoja Segi) nebo na Gymnáziu a Střední odborné škole v Klášterci nad Ohří (Mgr. J. Havránková).

postavena na úrovni B1, pak mohou mít školní maturity v očích studentů vyšší prestiž než maturity státní.^{24,25}

4.3 Otázka zastoupení literatury/LPDM v učebních materiálech

Literatura a LPDM je v rámci VCJ na 2. stupni ZŠ, na víceletých gymnáziích a gymnáziích čtyřletých oblastí, pro niž se škola (případně jednotlivý učitel) může, ale také nemusí rozhodnout. Odůvodnit zařazení literatury do výuky doporučeními SERRJ, na jehož základě vznikají i soubory učebních materiálů, je v případě výuky druhého jazyka – z důvodu nastavení vysokých jazykových kompetencí – téměř nemožné, což ovšem nijak neumenšuje její důležitost.

4.3.1 Literární texty ve vybraných učebnicích cizích jazyků vydaných po roce 2000

V učebnicích,²⁶ které jsou v současnosti používány na 2. stupni ZŠ a nižším stupni gymnázií se literární texty s tím, že by se jednalo o úryvky z děl většího rozsahu, prakticky neobjevují. Prvotně komunikativní orientace v kombinaci s centrálními, tedy ve středu mluvnického učiva stojícími, gramatickými pasážemi, se odvíjí od již opakovaně zmíněného převládajícího postavení němčiny jako druhého cizího jazyka. V nabídce učebních materiálů tudíž převažují soubory pro začátečníky či mírně pokročilé, které jsou převážně určené žákům středního či staršího školního věku a středoškolákům²⁷. Doporučovanými učebnicemi na základních školách a nižších stupních gymnázií jsou např. *Direkt*, *Pink Pong neu*, *Planetino*, *Start mit Max*, *Beste Freunde*. Výčet učebnic není kompletní a bylo by možné doplnit jej i některými staršími

²⁴ Tento názor vyučujících i studentů gymnázií vyplynul z rozhovorů na Gymnáziu profesora Jana Patočky v letech 2014/15–2016/17. Rozhovory se týkaly státních a školních maturitních zkoušek z německého jazyka (dotazovanými učitelkami byly Mgr. J. Kosová a Mgr. T. Meizingerová) a českého jazyka a literatury (dotazovanou učitelkou byla Dr. Z. Segi). Ze strany studentů se ve třech letech jednalo o předmět německý jazyk a maturitní ročníky pracující pod vedením J. Kosové a T. Meizingerové. Seminář pro maturanty je otevřen v septimě a oktávě, jedná se o skupinu zhruba 17 studentů.

²⁵ Státní maturitní zkouška byla ve své původně zamýšlené a v letech 2011/2011 a 2011/2012 v praxi prozkoušené podoby rozdělena na nižší a vyšší úroveň. Ohledně zkoušky z cizího jazyka tento fakt znamenal, že se maturující student mohl rozhodnout mezi zkouškou, v níž budou přezkoušeny jeho jazykové kompetence v souladu s SERRJ na úrovni B2 (vyšší úroveň) nebo B1 (základní úroveň). Z důvodu příliš vysoké náročnosti vyšší úrovně pro studenty jiných škol než gymnázií byla úroveň státních maturit sjednocena na nižší úroveň. Stalo se tak na základě legislativní změny z 24. 10. 2012, dostupné na <http://www.vysokeskoly.cz/clanek/nova-maturita-bude-mit-pouze-nizsi-uroven-matematika-bude-nepovinna>; 3. 9. 2017; 12:45.

²⁶ Příklady učebnicových titulů jsou hrubou skicou vycházející ze situace v dubnu 2019 a nekladou si za úkol poskytnout kompletní přehled všech používaných učebnic.

²⁷ Učebnice používané na vyšším stupni víceletých gymnázií, čtyřletých gymnáziích a dalších středních školách lze využít také v jazykových kurzech pro dospělé.

tituly. Z české produkce bývá dosud výjimečně používán dvojjazyčný učební soubor *Heute haben wir Deutsch*. V učebních materiálech určených věkové skupině 16 let a výš se situace zlepšuje, i když stále platí, že zařazení literárních textů v učebnicích je minimální.

Na vyšším stupni víceletých gymnázií a čtyřletých gymnáziích lze vybírat z celé řady učebnicových souborů, z nichž lze jmenovat např.: *AusBlick*; *Aspekte*; *Deutsch eins zwei, direkt*; *Geni@l*; *Ideen*; *Menschen*; *Mittelpunkt*; *Netzwerk*; *Němčina pro gymnázia*; *Schritte*; *Sprechen Sie Deutsch?*; *Super!*; *Studio d, Themen aktuell*.²⁸

Literární texty jsou koncepční součástí následně uvedených učebnicových souborů převážně používaných na vyšším stupni víceletých gymnázií nebo na jazykových školách.

a. AusBlick

Texty, které jsou primárně adresové mládeži nebo mladým dospělým, obsahuje třísvazkový jednojazyčný učebnicový soubor *AusBlick*. Tento soubor se používá zejména na gymnáziích majících jako součást výstupu ze studia *Německý jazykový diplom / Das deutsche Sprachdiplom* na úrovni B2–C1.

Texty v učebnicích jsou vybrány na základě zájmů a potřeb dospívajících a jedním z jejich výběru se stala možnost začlenění témat do života učících se (aspekt uplatnitelnosti naučeného obsahu v praxi).

Přesah mimo učební texty směrem do každodenní praxe je schován v metaforickém názvu učební řady, který má v tomto případě funkci symbolu. Lexikální jednotku *AusBlick* lze přeložit jako *výhled*.²⁹ Aspekt identifikace je zřejmý i ve výběru literárních děl, jejichž ukázky tento učebnicový soubor nabízí.

- *AusBlick 1*

²⁸ Současný charakter doby vyžaduje proměnu učebnicových souborů v závislosti na mediálním charakteru doby, tj. zařazení tzv. mediálních balíčků obsahujících nejen standardně zastoupená auditivní a audioorální cvičení a další na internetu dostupná doplnění (např. možné podněty pro práci s interaktivní tabulí adresované učitelům nebo materiály určené žákům/studentům sloužící k dalšímu upevnění konkrétní látky i autotesty). Jako příklad takto koncipovaných učebnicových souborů lze jmenovat soubor *Menschen* (z produkce nakladatelství Hueber) a soubor *Netzwerk* (vydáváný nakladatelstvím Klett), které obzvlášť naplňují modul interakce uváděný v Dodatku k SERRJ. S tímto dokumentem uvedené soubory korespondují rovněž ve smyslu možného zařazení nabízených výukových filmů, které jsou součástí souborů a které umožňují posílení porozumění textu prostřednictvím synestetického vnímání.

²⁹ Autoři učebnicového souboru *AusBlick* zohlednili aspekt skládání slov, který v němčině po stránce tvarosloví převažuje, a vtipně jej zkombinovali se způsobem psaní, konkrétně s morfematicko-fonetickým pravopisem. Jedná se o spojení předložky *aus/z* a substantiva *der Blick/Pohled*.

je přemostěním mezi úrovní B1 a B2. Opakuje nejdůležitější učební látku a cílí k získání **Německého jazykového diplomu I (Das Deutsche Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz Stufe I – DSD I)**.

- *AusBlick 2*

je přípravou na zkoušku **Goethe-Zertifikat B2** a přípravou na obdobné zkoušky v různých zemích, které jsou zakončeny zkouškou dokládající dosažení jazykové úrovně B2.

- *AusBlick 3*

v již v svém titulu deklaruje cílovou skupinu – je určený mládeži a mladým dospělým a připravuje ke složení zkoušky **Goethe-Zertifikat C1** a **Německý jazykový diplom II (Das Deutsche Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz Stufe II – DSD II)**.

V těchto učebnicích nalezneme nejbohatší zastoupení literárních textů ze všech zde prezentovaných učebních souborů. Ukázky cílí na literaturu 20. století. V oblasti LPDM je důraz položen na díla vznikající po proměně paradigmat a reprezentující především problémově orientovanou literaturu pro mládež, které reprezentují např. úryvek z románu *Oma* (1975, česky v r. 1990 s titulem *Bábi s Kallem hospodaří* v překladu H. Linhartové) od Petera Härtlinga, nebo úryvek z románu *Bitterschokolade / Hořká čokoláda* (1980) od Mirjam Presslerové.³⁰ Zastoupeny jsou také povídky z antologie určené mladým dospělým reprezentující i texty z přelomu tisíciletí. Učebnicový soubor nereprezentuje fenomén literatury pouze formou úryvků z literárních děl, ale implementuje ji do různých konverzačních témat, která prostřednictvím literárního textu drobného rozsahu v podstatě otevírá. Za tímto účelem se vrací i ke starším autorům včetně klasiků. Např. do podtitulu tématu *Ausbildung und Teambildung / vzdělání a týmová práce*, které je obsaženo ve 3. dílu učebnice (pro jazykovou úroveň C1), vkládá jako podtitul přísloví *Kein Meister ist vom Himmel gefallen / Žádný učený z nebe nespádl*. Obsahovou součástí tématu je mj. legenda *Der Zauberlehrling / Čarodějův učeň* od Johanna Wolfganga von Goetheho (1799, česky např. v r. 1820 v překladu J. Jungmanna nebo v roce 1916 v překladu O. Fischera); tato legenda je v učebnici využita jako impuls a zároveň jako výchozí materiál k procvičení vyhledávání a zpracování cizojazyčných rešerší.

V učebnicovém souboru *AusBlick* nejsou zařazeny texty s tématem 2. světové války.

b. Aspekte

³⁰ Zjednodušenou formu tohoto románu pro potřeby vyučování němčině jako cizímu jazyku vydalo v roce 1992 nakladatelství Klett.

Učební soubor *Aspekte* je podobně jako *AusBlick* vhodný zejména pro víceletá gymnázia s různými studijními programy zahrnujícími rozšířenou výuku cizích jazyků.

Jedná se o komunikativně orientovaný učební soubor pro mládež a mladé dospělé, do něhož autoři zapracovali obecně formulované téma kultura (srov. kultura v širším slova smyslu, kap. 2.2). Toto téma reprezentují různé oblasti života, s nimiž se každý z nás dennodenně přímo či zprostředkovaně setkává. Jsou jimi architektura, věda, publicistika, umění nebo reklama, nakupování či sociální sítě a mezilidské vztahy aj. Téma **kultura** se objevuje v různých částech lekcí ve formě rozličných textových typů (interview, recenze, osobnostní portrét). Z uvedeného popisu vyplývá, téma krásné literatury nemusí být zdaleka zastoupeno standardně očekávaným úryvkem z literárního díla. Autoři souboru nahlíží na problematiku využití autentických textů (publicistického stylu a stylu krásné literatury)³¹ z perspektivy intertextuality a textové provázanosti (viz kontextualizace literatury podle W. Hallea, kap. 2.2.1). K této provázanosti patří i souvislost s dalšími médii, jakým je např. film, nebo např. s využitím tematicky souvisejících písňových textů. Literatura je dokonce obsažena v názvu některých lekcí.

- *Aspekte neu – B1+*

Do 4. lekce zaměřené na volný čas s ním spojenou návštěvu kina nebo divadla je zacíleno je i na scénářistickou a beletristickou tvorbu, kterou reprezentuje Doris Dörrieová. Jedná se o autorský portrét a textovou formu upoutávek.

- *Aspekte 2 (B2)*

Ze současné literatury, která je součástí učebnice *Aspekte neu B1+*, jsou vybráni autoři literatury pro dospělé čtenáře, kteří jsou vyhledáváni i mládeží, kdy je v 7. lekci věnované mezilidským vztahům včetně literární podoby lásky použit úryvek z novely *Gut gegen den Nordwind* od Daniela Glattauera (2006, česky v r. 2010 s titulem *Dobrý proti severáku* v překladu I. Kratochvílové). Učební celek, do něhož je zařazen tento román, nese název *Eine virtuelle Romanze / Virtuální romance*. Kromě literatury se v něm cílí i na e-mailovou komunikaci a mezilidské vztahy, na jejichž spoluvytváření se dnes významnou mírou podílejí také sociální sítě.

Autoři tohoto dílu souboru věnují pozornost také tradičním autorům; v lekci 9, a sice v části nazvané *Gedichte und Sprüche lesen und darüber sprechen / Číst básně, citáty a*

³¹ Termín autentický text lze vztáhnout k jazykově nezjednodušenému textu, který autoři učebnic převzali z oblasti tištěné publicistiky, nebo k beletrii, konkrétně k úryvku z literárního díla, který autory učebnic nebyl nijak upravován a je tedy převzatý v původní podobě. Tento typ textu označujeme terminologickým spojením autentický literární text.

mluvit o nich, je zahrnutý autorský portrét Heinricha Heineho včetně ukázek z tvorby tohoto spisovatele. Samotné téma lekce nese název *Mit viel Gefühl / Umění vcítit se*.

- *Aspekte C1*

V závěrečném díle je vyhrazen prostor pro další populární spisovatelce a scénáristce současné německy psané literatury – Doris Dörrieovou³². V části lekce nazvané *Recht so* je umístěn novinový článek věnovaný její tvorbě s důrazem na povídky a scénáře s detektivními zápletkami. Článek má zároveň funkci úvodního textu k procvičování volného psaného projevu s navozením tématu: úkolem je sepsání vlastního novinového článku o detektivní literatuře.

Součástí učebnicového souboru *Aspekte* nejsou texty s tématem 2. světové války.

c. *Deutsch eins zwei*

Velmi zdařilý učebnicový soubor *Deutsch eins zwei* určený pro střední a jazykové školy je dvojjazyčný a jako jediný respektuje aspekt země svého vzniku zařazením textů Pražské německé literatury. Soubor je dvousvazkový; oba díly byly vydány v r. 2002. V prvním díle s titulem *Deutsch eins zwei*, který je určený začátečníkům, neobsahuje žádné literární texty.

- *Deutsch eins zwei*,

druhý díl pojednáváného souboru, jenž je adresovaný pokročilým s jazykovou úrovní B1, zařazuje literaturu jaké téma 22. lekce. V lekci jsou zařazeny texty od Franze Kafky (literární miniaturu *Gib's auf! / Vzdej to!*³³ a Lenky Reinerové (vzpomínkový text vyprávějící o Praze o významu psaní ve spisovatelčině životě)³⁴. Oba texty jsou součástí kulturních reálií. Životopisná data poslední reprezentantky pražské německé literatury jsou uvedena formou tabelárního životopisu a jako taková mohou být využita i k prohlubování jiných než literárních kompetencí. Téma 2. světové války je částečně obsaženo ve vzpomínkách této autorky, která prožila válečný konflikt mimo jiné v mexickém exilu.

³² Tato spisovatelka je rovněž autorkou vícero titulů adresovaných dětským čtenářům.

³³ Přesná podoba titulu této krátké prózy, kterou Franz Kafka napsal již v roce 1922, zní *Gibs auf* (verzi s apostrofem lze označit sice jako jazykově korektní, nicméně neošetřenou odkazem na autentické znění Kafkova originálu, který je dostupný i elektronicky (viz <https://www.textlog.de/32105.html>; 15. 6. 2018; 22:00). Tato drobná próza připomínající alegorický obraz beznaděje s prvky sarkasmu byla poprvé vydána roku 1936 zásluhou Maxe Broda; je součástí různých souborných vydání Kafkových drobných próz, z nichž lze jmenovat např. *Aforismy* vydané v roce 1991 v překladu R. Preisnera.

³⁴ Jedná se o zjednodušený text, který autorky učebnice – D. Kettnerová a L. Tesařová – převzaly z listu *Prager Zeitung* (46/1999), v němž autorka vypráví o knížce *Traumcafé einer Pragerin* (1996, česky 2001 s titulem *Kavárna nad Prahou* v překladu J. Zoubkové).

***Sprechen Sie Deutsch?*³⁵**

V řadě dvojjazyčných učebnic *Sprechen Sie Deutsch?*, které vydává nakladatelství Polyglot, jsou literární texty zařazeny koncepčně jako součást opakovacích lekcí ve druhém až čtvrtém díle učebnic. Tento čtyřdílný soubor se používá také na jazykových školách a vzhledem k zastoupení češtiny si lze představit, že je možné využít je také k individuálnímu učení se.

Soubor pokrývá všechny jazykové úrovně a úryvky z literárních děl a v souladu se zvyšující se jazykovou náročností stoupá i náročnost vybraných textů. Mezi literárními texty je zastoupena také LPDM, a to pohádkou bratří Grimmů.

- *Sprechen Sie Deutsch 2*

pracuje s jazykovou úrovní B1; literatuře věnuje 7. lekci, která je lekcí opakovací. Úvodním textem této lekce je úryvek z románu *Drei Kameraden / Tři kamarádi* od Ericha Marii Remarqua (1936, česky v r. 1962 v překladu K. Houby). Tento román lze z pohledu současného zkoumání zařadit mezi příběhy mladých dospělých, tedy do rozšířeného souboru textových korpusů LPDM. Zároveň představuje dílo literatury pro dospělé čtenáře, které je doporučováno jako četba pro mládež a recipován čtenáři zhruba od 16 let. V závěrečné 14. lekce je zařazen úryvek z povídky Doris Dörrieové s názvem *Geld*.³⁶

- *Sprechen Sie Deutsch? 3*

6., opakovací lekce tohoto dílu s jazykovou úrovní B2, je opět věnována literatuře a tematicky se orientuje na její ikonické představitele a ukázky z děl, která lze vyložit jako tradiční. Úvodní text lekce je věnován Johannu Wolfgangu von Goethovi a Friedrichu Schillerovi; v další části lekce jsou zařazeny úryvky z děl *Münchhausens Abenteuer* zjednodušenému textu podle Gottfrieda Augusta Bürgera³⁷ a lidová píseň *Ein Vogel wollte Hochzeit machen/ Jak chtěl ptáček slavit svatbu*. 12. lekce uvádí pohádku *König Drosselbart* (1812, česky s titulem *Král Drozdí brada*, nejčastěji v překladu J. Fučíkové).³⁸

- *Sprechen Sie Deutsch? 4*

Úvodní text 6. lekce třetího dílu s jazykovou úrovní C1 přináší úryvek z románu Franze Kafky *Process* (rukopis z let 1914–1915; knižně 1925, česky např. v r. 1965 s titulem

³⁵ Autorský kolektiv tohoto souboru pracuje pod vedením D. Dusilové.

³⁶ Doris Dörrieová je autorsky zastoupena rovněž v učebnicové řadě *Aspekte* (viz výše – *Aspekte C1*).

³⁷ Úplný titul: *Des Freiherrn von Münchhausen einzig wahre Erlebnisse zu Wasser und zu Land, zu Pferd und zu Fuß, im Krieg und Frieden, in der Luft sowie in mehrerer Herren Länder*. Dostupné z <http://digital.ub.uni-duesseldorf.de/dfg/content/titleinfo/1118396>; 17. 6. 2018; 10:59.

³⁸ Tato pohádka koresponduje s pohádkou Boženy Němcové *Potrestaná pýcha*, která původně vyšla v souboru *Národní báchorky* a pověsti (1845–1846) a která je v ČR známá především ve filmové verzi s názvem *Pyšná princezna* – tato pohádka byla natočena roku 1952 v režii B. Zemana.

Proces v překladu D. a P. Eisnerových). V lekci jsou dále obsaženy úryvky z tvorby Heinricha Bölla – *Es wird etwas geschehen*³⁹/ Něco se musí stát (1954) a Friedricha Dürrenmatta – úryvek z románu *Verdacht* (1953, česky v r. 1959 s titulem *Podezření* v překladu J. Povejšila), který s sebou přináší téma 2. světové války.⁴⁰ V lekci 12, která je lekcí závěrečnou, je zařazený úryvek z románu Johanne Maria Simmela *Liebe ist nur ein Wort* (1962, česky v r. 1976 s titulem *Láska je jen slovo* v překladu J. Pecharové) a románu Patricka Süskinda *Das Parfum. Die Geschichte eines Mörders* (1985, česky v r. 1990 s titulem *Parfém – Příběh vraha* v překladu R. a J. Tomanových).

4.3.2 Další zdroje četby (se zřetelem k tématu 2. světové války)⁴¹

Další, tedy jiné než učebnicové, zdroje četby představují čítanky, knižně vydané didaktické projekty, zjednodušená četba a internetové portály nabízející nejrůznější výukové materiály. Zatímco čítanky pocházejí i z produkce českých nakladatelství, zbývající zdroje jsou zdroji zahraničními.

4.3.2.1 Čítanky

Od 90. let 20. století se v podstatě neobjevují žádné nové čítanky, které by byly určeny žákům 2. stupně ZŠ a především středoškolákům, což lze odůvodnit novou podobou maturit a již vícekrát zmíněného akcentu komunikačně pragmatické komponenty jazykové výuky.

a. Čítanky pro 1. stupeň, 2. stupeň ZŠ a nižší stupeň víceletých gymnázií

Jako vhodná čítanka textů se pro využití na 1. stupni ZŠ a výběrově na 2. st. ZŠ či nižším stupni víceletých gymnázií jeví *Německá čítanka* sestavená J. Culkem, která byla vydána v r. 2015, je částečně tematicky orientovaná a směřuje ke komunikaci přesahující hranice literárního textu a směřující k tématům každodenního života. Tu by bylo možné výběrově doplnit čítankami I. Lenčové *Phantasieland. Lesen 1* s podtitulem *Čítanka. Integrovaná učebnice literárneho*

³⁹ Úplné znění povídky je dostupné z http://web.sungshin.ac.kr/~ktcho/Prosa/Boell_geschehen.html; 18. 6. 2018; 11:02. Tato povídka byla v roce 2003 zfilmována (režie R. Gießer); k filmovému zpracování povídky existuje doprovodný materiál určený školám (který je primárně adresovaný rodilým mluvčím a které je dostupný i elektronicky – dostupné z <http://dbbm.fwu.de/fwu-db/presto-image/ beihefte/46/106/4610603.pdf>; 18. 6. 2018; 11:05.

⁴⁰ Román vycházel nejprve časopisecky od září 1951 do února 1952.

⁴¹ Velmi dobrý pramen informací o alternativních zdrojích zjednodušených nebo jinak adaptovaných autentických literárních textů pro potřebu cizojazyčné četby lze získat na <https://www.knihydobrovsky.cz/zjednodusene-knihy-v-nj>; 11. 7. 2017; 6:54. Na zjednodušenou četbu v německém jazyce odkazují čas od času také stránky Goethe-Institutu, které vycházejí zejména z aktuálního programu této instituce.

čítania pre žiakov 1. stupňa základných škôl, která byla vydaná v r. 2009, a *Phantasieland. Lesen 2* s podtitulem *Čítanka. Integrovaná učebnica literárneho čítania pre žiakov 2. stupňa základných škôl*, vydanou rovněž v r. 2009.⁴² Jak již vyplývá z názvu, tyto čítanky směřují spíše ke kategorii estetického čtení (blíže viz kap. 6.2), usilují o propojení učení se cizímu jazyku a literatuře, přičemž akcentují i fantazii jako osobní potenciál každého žáka v roli čtenáře. Texty uvedené ve všech třech čítankách spadají do LPDM nebo je lze interpretovat jako vhodnou/doporučenou a zároveň oblíbenou četbu ze strany dětí a mládeže, jako je tomu např. v případě konkrétní poezie Ernsta Jandla, kterou do čítanky *Phantasieland 2* zařadila I. Lenčová.

b. Čítanky pro vyšší stupeň víceletých gymnázií, gymnázia čtyřletá a další zájemce o německy psanou literaturu

V případě práce s LPDM na gymnáziích nepředstavují **čítanky**, které jsou momentálně dostupné (spíše v knihovnách než na trhu) žádný relevantní zdroj. Těmto tituly jsou *Čítanka německých literárních textů* od V. Boka a D. Pfeiferové (1998)⁴³ a *Deutsche Literatur fürs Abitur 1: Von den Anfängen bis zum Naturalismus* (1997) a *Deutsche Literatur fürs Abitur 2: Von der Moderne bis zur Gegenwart* od kolektivu vedeného H. Justovou (1998). Tento dvoudílný soubor byl později komprimovaný do jednoho dílu, který vznikl za autorské spolupráce H. Justové a S. Kadlecové a vyšel s titulem *Deutsche Literatur fürs Abitur* (2003)⁴⁴. Všechny jmenované publikace jsou koncipovány jako pramen informací o literatuře pro dospělé čtenáře;⁴⁵ jsou uspořádány diachronně⁴⁶ a přinášejí kvalitně uspořádaný velmi dobrý odborně

⁴² Tyto čítanky přinášejí výběr autentických, tj. jazykově dále neupravených, literárních textů. K těmto čítankám vyšla v roce 2009 i metodická příručka pro učitele *Phantasieland Lesen CD – Metodická příručka*.

⁴³ Tato čítanka, v níž jsou úryvky z literárních děl doplněné fundovaným výkladem vztahujícím se k literárním epochám i jednotlivým autorům, překračuje možnosti běžných gymnázií a lze ji používat pouze výběrově. Může být velice cenným pramenem k přípravě na přijímací zkoušky na vysokou školu, ať již na dvouoborové studium německý jazyk v kombinaci s dalšími předměty nebo na jednooborovou germanistiku.

⁴⁴ Podobný charakter mají také učebnicové čítanky, jejichž hlavní autorkou je H. Justová. I zde se jedná o výklad literárních směrů v jejich dějinném sledu, který je stejně jako v případě výše jmenované úvodem k obsáhlejší ukázkám jednotlivých textů a který je doplněn nástinem životopisů autorů. Literární ukázky jsou ve všech učebnicích ošetřeny následnými otázkami, které slouží ke kontrole porozumění textu. Zaměřují se na obsahovou stránku ukázek, charakteristiku a konstelaci postav. Rámec textu v podstatě nepřekračují. Sémantizace obtížné slovní zásoby je ve všech zmíněných čítankách ošetřena překladem. Funkce učebnicových čítanek, které vznikly pod autorským vedením H. Justové, je obsažena již v samotném názvu: *Deutsche Literatur fürs Abitur 1: Von den Anfängen bis zum Naturalismus* (1997) a *Deutsche Literatur fürs Abitur 2: Von der Moderne bis zur Gegenwart* (1998). Ve srovnání s čítankou V. Boka a D. Pfeiferové má více explikativní charakter, který je gymnazistům bližší než více vědecký styl používaný v čítance vydané Frausem. Zhuštěná a zároveň simplifikovaná podoba obou dílů vyšla v jednom svazku v roce 2003, který H. Justová uspořádala společně se S. Kadlecovou a který vyšel v roce 2003 s velice podobným titulem *Deutsche Literatur fürs Abitur*.

⁴⁵ Z děl, která jsou zde prezentována, lze do LPDM z dnešního pohledu zařadit pouze pohádky bratří Grimmů.

⁴⁶ Čítanky mohou být uspořádány také tematicky, jak o tom svědčí např. *Německá čítanka* uspořádaná R. Tomanem a S. Strellerem, kterou vydalo SPN v roce 1980. Tato čítanka se soustředí zejména na tvorbu 20.

uvedený výběr z textů od nejstarších dochovaných literárních památek zhruba do konce 20. století.

V *Čítance německých literárních textů*, kterou uspořádali V. Bok a D. Pfeiferová, je téma 2. světové války je prezentováno výběrem prózy, např. povídkami Wolfganga Borcherta nebo Franze Fühmanna, a dále románovou tvorbou např. Jurka Beckera.⁴⁷ Je zastoupeno rovněž v ukázkách poezie, např. lyrikou Paula Celana⁴⁸ nebo Güntera Eichy⁴⁹, konkrétní poezií Ernsta Jandla.⁵⁰ Opomenuta nezůstalo ani drama, kdy je zvláštní pozornost věnována opět Wolfgangu Borchertovi (*Draußen vor der Tür / Venku přede dveřmi*)⁵¹ a Peteru Weissovi (*Ermittlung: Oratorium in 11 Gesängen / Přelíčení: oratorium o 11 zpěvech*).⁵² V čítankách H. Justové a kol. se nacházejí ukázky s válečnou tematikou z děl Wolfganga Borcherta⁵³, Marie Luisy

století a literaturu někdejší NDR doplněnou díly autorů, jejichž tvorba je z pohledu kulturního dědictví nepominutelná (Gotthold Ephraim Lessing, Friedrich Schiller, Johann Wolfgang von Goethe, nebo Heinrich Heine) či významných autorů jiné než východoněmecké literatury 20. století (Thomas Mann, Paul Celan, Heinrich Böll, Siegfried Lenz, Friedrich Dürrenmatt, Max Frisch). I když lze výběr textů označit za velmi kvalitní, je nutné připustit, že je zčásti poplatný době, respektive ideologii socialismu. **Mezi témata čítanky je zařazena i 2. světová válka, které je věnována subkapitola Im Kampf gegen Faschismus / V boji proti fašismu, kterou představuje výběr textů od Bruna Apitze, Johannese Roberta Bechera, Jurka Beckera, Wolfganga Borcherta, Bertholda Brechta, Franze Fühmanna, Heinricha a Thomase Manna, Dietera Nolla, Anny Seghersové a dalších. Ani jeden z textů zastoupených v této čítance nereprezentuje oblast LPDM.** Čítanka je doplněna dvojjazyčným literárněhistorickým přehledem od nejstarších literárních památek do současnosti (do roku vydání) a zahrnuje tedy ještě díla vydávaná v 70. letech 20. století

⁴⁷ Úryvkem z románu *Jakob der Lügner* (1969, česky 1973 s titulem *Jakub lhář* v překladu J. Povejšila).

⁴⁸ Celanova tvorba je zastoupena básní *Todesfuge / Fuga smrti*, kterou lze charakterizovat velkým množstvím metafor a dalších tropů, tematizuje likvidaci židovského obyvatelstva v době nacismu. Básnická tvorba židovského autora Paula Celana nereflktuje jen historickou zkušenost, ale je rovněž reakcí na osudy vlastní rodiny. Rodiče zahynuli v koncentračním táboře, Paul Celan unikl deportaci díky nucenému pracovnímu nasazení na různých místech v Rumunsku. Báseň *Todesfuge / Fuga smrti* byla napsána během let 1944–1945, její konečné znění vyšlo v první básnické sbírce tohoto autora s názvem *Sand aus den Urnen / Písek z uren* v roce 1948. Česky vyšla Celanova poezie s velkým časovým odstupem, knižně s titulem *Černé vločky* v roce 2015 v překladu R. Malého. Překlad titulu básně T. Bučková.

⁴⁹ Dílo Güntera Eichy v čítance reprezentuje báseň *Inventur / Inventura*, kterou G. Eich napsal v zajateckém táboře během let 1945 až 1947. Báseň je výrazem jedné z vývojových tendencí německy psané literatury po 2. světové válce. Je výrazem životního pocitu, že po válce nezbylo nic jiného než předměty a jednotlivá slova, které lze spojit, věci lze pojmenovat, je nutné „inventarizovat“ vše co zbylo z reality i ze sama sebe. Jedná se o věcnou poezii s minimem výrazových prostředků. Eichova poezie vyšla ve formě básnické sbírky v češtině rovněž poměrně pozdě. Byla vydána roku 2003 s titulem *Krtci a jiné básně* v překladu M. Jacobsenové.

⁵⁰ Tvorbu Ernsta Jandla zastupuje báseň *Markierung der Wende / Zvýraznění předělu* z let 1944–1945, kterou lze popsat jako elementárními literárními prostředky ztvárněný kalendář, v němž je vyznačen konec 2. světové války.

⁵¹ Čítanka obsahuje úryvek z dramatu *Draußen vor der Tür / Venku přede dveřmi*. (Toto drama vzniklo v časovém intervalu několika dní zhruba od listopadu 1946–1947, během nemocničního léčení autora, kterému válka definitivně podlomila zdraví. Toto dílo protinacisticky smýšlejícího mladého spisovatele bylo nejprve uvedeno v únoru 1946 jako rozhlasová hra a v listopadu téhož roku bylo poprvé uvedeno jako divadelní inscenace. Tématem hry je návrat zničeného vojáka z války domů, kde jej už nikdo nečeká. Wolfgang Borchert zemřel několik dní před úspěšnou premiérou. Česky vyšla tato divadelní hra v rámci souborného vydání s titulem *Venku přede dveřmi: Výbor z díla*. v roce 1965 s podílem různých překladatelů, překlad jmenovaného dramatu pochází z pera J. Čermáka.

⁵² Dokumentární drama z roku 1965 přibližuje divadelními prostředky osvětivé procesy, které probíhaly ve Frankfurtu nad Mohanem v letech 1963–1965. Česky hra vyšla již o rok později, tedy roku 1966, v překladu B. Bechera.

⁵³ Úryvek z dramatu *Draußen vor der Tür / Venku přede dveřmi* – viz pozn. 205

Kaschnitzové,⁵⁴ a Jurka Beckera⁵⁵. Téma válečného konfliktu je dílčím způsobem zastoupeno také v dalších dílech, která jsou v čítance představena, např. v dílech Friedricha Dürrenmatta⁵⁶ nebo Maxe Frische⁵⁷.

Ve vztahu k LPDM lze zmíněné čítanky využít ke zpětnému ohlédnutí na tvorbu 19. století, které reprezentují zejména pohádky bratří Grimmů a částečně novelistické pohádky z období romantismu, které bývají zařazovány do obou literárních subsystémů, tedy jak do literatury pro dospělé čtenáře, tak do LPDM (srov. Ewers 2008 a, s. 96–130).

Všechny tři právě představené učebnicové čítanky vyšly v nakladatelství Fragment. Kontinuita mezi čítankami je tedy zřejmá již z jejich názvů. Krácení textu se však ve svém důsledku nemusí ukázat jako přednost učebního textu. Ten se z čítanky proměnil ve více informativní text, který na úkor výkladu částečně ztrácí kouzlo literatury. Při pohledu na současnou situaci v sekundární sféře vzdělávání je nutné konstatovat, že také publikace vydané pod vedením H. Justové překračují současné možnosti na gymnáziích a středních školách a mohou být využity především k přípravě ke studiu na vysokých školách, čítanku V. Boka a D. Pfeiferové by bylo možno použít jako studijní oporu ve vybraných kurzech i na vysokých školách, kde je možné upozornit na ně minimálně jako vhodný zdroj textů, s nimiž je možné pracovat na vyšším stupni gymnázií a gymnáziích čtyřletých.

Publikací nesoucí ve svém titulu označení čítanka je *Gutenbergova čítanka současné německé prózy: německo-české vydání* editovaná T. Dimterem a J. Rudišem, vydaná roku 2005 nakladatelstvím Labyrint.⁵⁸ Zrcadlově uspořádaný soubor textů přináší ukázky z aktuálních děl v jazyce originálu a jejich umělecké překlady vydané v ČR, které se zaměřují na tvorbu posledních dvaceti let. V žádném případě se nejedná o učební text, i když jako takový může být využit. Soubor lze přiblížit spíše jako alternativní výběr četby. Z pohledu interkulturního zkoumání je na této čítance zajímavé, že přináší také texty migrační literatury; součástí čítanky

⁵⁴ Básně ze sbírky *Dein Schweigen – meine Stimme. Gedichte 1958–1961* / Tvé mlčení – můj hlas. Básně 1958–1961.

⁵⁵ Úryvek z románu *Jakob der Lügner / Jakob lhář*.

⁵⁶ Ukázka z tvorby Friedricha Dürrenmatta pochází z dramatu *Die Physiker* (1962, česky 1963 *Fyzikové* v překladu B. Černíka).

⁵⁷ Ukázka z díla Maxe Frische je vyňata z románu *Homo Faber* (1957, česky 1967 v překladu H. Nebelové).

⁵⁸ V tomto nakladatelství vyšly následující čítanky (vždy od kolektivu autorů): *Britská čítanka: Gutenbergova čítanka současné britské prózy: anglicko-české vydání* (2008), *Francouzská čítanka: Gutenbergova čítanka současné francouzské prózy: francouzsko-české vydání* (2004); *Italská čítanka: Gutenbergova čítanka současné italské prózy: italsko-české vydání* (2008), *Kubánská čítanka: Gutenbergova čítanka současné kubánské prózy: španělsko-české vydání* (2006), *Švédská čítanka: Gutenbergova čítanka současné švédské prózy: švédsko-české vydání* (2014). Kromě toho byla vydána *Africká čítanka* (2003), *Holandská čítanka: Gutenbergova čítanka současné prózy z Nizozemska* (2011) a *Slovenská čítanka – 14 ostrých: Gutenbergova čítanka slovenské prózy* (2005).

je rovněž eseje o současné německé literatuře, literární portréty autorů a výběrová bibliografie německých překladů vydaných v ČR po roce 1990. Ani tento text se nezabývá LPDM a nejsou v něm ani texty reflektující válečná téma.

4.3.2.2 Zjednodušená četba

Zjednodušená četba představuje zřejmě nejvýznamnější a současně nejvýrazněji zastoupený zdroj alternativních literárních pramenů, který je poměrně běžně využíván při výuce angličtiny jako prvního cizího jazyka a stále častěji využíván také ve výuce druhých cizích jazyků včetně němčiny.⁵⁹ Jedná se o obsahově komprimovaná převyprávění původních autentických textů, jejichž verbální kód je, co do obtížnosti, uzpůsoben jazykové úrovni předpokládaného čtenáře. V některých případech jsou tyto materiály ještě zvlášť přizpůsobené pro potřeby školní výuky, což znamená, že jsou např. doplňovány překladovými slovníčky, cvičeními nebo prvky interaktivních her. Jejich výhodou je metodicky poměrně nekomplikované nasazení ve výuce.⁶⁰ Poměrně snadná recepce literatury, která v mysli učících se často představuje vysokou metu, již je obtížné dosáhnout, se tak stává vysoce motivujícím prvkem. Na druhou stranu se zjednodušený verbální kód ve svém důsledku může stát také nevýhodou. Je pravděpodobné, že jeho simplifikace oslabí estetické kvality díla, které může ztratit něco ze své přitažlivosti.

V nakladatelstvích, jako jsou např. **BLACK CAT**, **Hueber** a **Klett**, vycházejí literární díla textově přizpůsobená jednotlivým jazykovým úrovním dokonce v samostatných edičních řadách. Každé nakladatelství má svůj vlastní systém a v produkci každého z nich je v různé míře zastoupena také LPDM.

⁵⁹ Pro potřeby VCJ byly vyvinuty katalogy (srov. Witte 2008), které usouvztažňují jazykovou kompetenci a náročnost cizojazyčné (převážně zjednodušené) četby, která je žákům k dispozici a která se může stát i klíčem k uspořádání knihoven, v nichž si žáci mohou vybírat nejprve podle jazykové náročnosti a ve druhém kroku např. podle tématu, žánru nebo autora. Tento katalog bývá v zahraničí (např. v Německu, Rakousku nebo Holandsku) běžně používán pro potřeby vyučování angličtině jako cizímu jazyku a jeho hlavním cílem je podpora cizojazyčného čtenářství jako cesty od didakticky adaptovaných textů k nezjednodušeným originálům, které jsou v této monografii pracovně nazývány autentickými literárními texty.

⁶⁰ Přirazení konkrétního didakticky adaptovaného díla k jednotlivým úrovním SERRJ má sice zásadní význam pro volbu textu, avšak důležité je vzít na vědomí, že je tato volba spíše rámcová. Některé úryvky a včetně následných cvičení mohou danou úroveň buď převyšovat (pak je lze označit jako motivační ve smyslu žákovy přání překročit své momentální dovednosti a dostat se výš) nebo mohou korespondovat s nižší úrovní (i v tomto případě jich lze využít motivačně k urychlení čtení a potvrzení sama sebe v roli cizojazyčného čtenáře).

Zjednodušená četba vycházející v nakladatelství **BLACK CAT** v ediční řadě **Literatura / Literatur** obsahuje texty jazykově rozdílné obtížnosti v angličtině, francouzštině, italštině, němčině a španělštině. Co se týká děl německojazyčných zemí, vychází především z dějin německé literatury. LPDM je zde zastoupena poměrně výrazně, i když se jedná o texty, které jsou z velké většiny průsečíkem LPDM a literatury pro dospělé čtenáře, nebo představují školní četbu.⁶¹ Válečnému tématu nahlíženému z vícero úhlů je věnována publikace *Krieg/ Válka* (2003), sestavená A. Seiffarthem, která zahrnuje celkem sedm tematických celků rozprostírajících se v období od 19. do počátku 21. století, respektive od napoleonských válek přes válku v Perském zálivu až po vstup a vstoup amerických vojsk do Iráku). Z autorů píšících o 2. světové válce jsou zastoupeni Bertolt Brecht, Hans Magnus Enzensberger a Peter Handke.

Nakladatelství **Hueber** vydává ediční řadu nazvanou *Lektüren Deutsch als Fremdsprache – Literatur / Četba v němčině jako cizím jazyce – zjednodušená literatura*, která se orientuje na dějiny německy psané literatury⁶², na díla s univerzální adresností, která mohou být recipována dospělými. **V této řadě se neobjevuje ani jedno dílo s tématem války.**

⁶¹ Chronologicky seřazený výběr textů LPDM ukazuje na preferenci knížek lidového čtení, adaptaci pověstí, pohádky a legendy a novelistické pohádky: • *Eulenspiegel / Enšpíglova dobrodružství*. Úroveň A2, kniha + CD, upravil A. Seiffarth. • *Faust: ein Volksbuch / Faust. Knížka lidového čtení*. Úroveň B1, kniha + CD, upravil A. Seiffarth. • *Der Golem. Fantastische Erzählung. /Golem* Úroveň B1, kniha + CD, upravil A. Seiffarth. • *Der gestiefelte Kater. Das tapfere Schneiderlein / Kocour v botách. Krejčík hrdina* od bratří Grimmů. Úroveň A2, kniha + CD, upravila A. Müllerová. • *Aus dem Leben eines Taugenichts / Ze života Darmošlapa* od Josepha von Eichendorfa. Úroveň B1, kniha + CD. • *Der blonde Eckbert / Plavovalsý Egbert* od Ludwiga Tiecka. Úroveň A2, kniha + CD. • *Der Sandmann / Písečný muž* od Ernsta Theodora Amadea Hoffmanna. Úroveň B1, kniha + CD, upravil A. Seiffarth. • *Peter Schlemihls wundersame Geschichte / Podivná historie Petra Schlemihla* od Adelberta von Chamissoa. Úroveň B1, kniha + CD, upravil P. Caruzzo. Překlady názvu pohádek byly převzaty od J. Fučíkové (Grimm Jacob; Grimm, Wilhelm. *Pohádky*. Praha: Odeon, 1988). Překlad titulu novelistické pohádky Adelberta von Chamissoa pochází od J. Vobrubové (Praha: Alois Hynek, 1911); novelistickou pohádku Josepha von Eichendorfa přeložil O. Šetka a J. Pechar (Praha: Státní nakladatelství literatury, hudby a umění, 1959); překlad ostatních titulů: T. Bučková.

⁶² Do této řady nazvané **Leichte Literatur / Literatura snadno** spadá také vydání pohádek bratří Grimmů, konkrétně o soubor tří pohádek, které vyšly s titulem *Rumpelstilzchen / Rampelník*. Kromě titulního textu jsou v něm zařazeny *Frau Holle / Peřinbaba* a *Vom Fischer und seiner Frau / O rybářovi a jeho ženě*. Pohádky jsou doplněny také o CD. Dostupné z https://www.hueber.de/presse/programm_detail_pre?artikel=161268&wzg=daf; 11. 7. 2017, 8:46. Překlad názvu pohádky *O rybářovi a jeho ženě* byl převzat od J. Fučíkové (Grimm Jacob; Grimm Wilhelm *Pohádky* vydané v roce 1988), *Peřinbaba* pak od K. Blahynkové (Grimm, Jacob; Grimm, Wilhelm. *Peřinbaba* vydané v roce 1991. Překlad titulu pohádky *Rampelník* – T. Bučková. Postava Rampelníka je díky televiznímu převyprávění známá také pod jménem *Rumplemprimprampr* (ČT 1997, režie Z. Zelenka). U televizního zpracování pohádky nejsou jako autoři předlohy uváděni bratří Grimmové, ale Jan Werich. Dostupné z <https://www.csfd.cz/film/43576-rumplemprimprampr/prehled/>; 11. 7. 2017; 9:32.

Nabídka zjednodušené četby z nakladatelství **Klett Sprachen**,⁶³ která je určena dospělým čtenářům, dětem i mládeži, je z produkce představovaných nakladatelství nejrozpracovanější.

Na webových stránkách je možné orientovat se

- a. **podle věkové kategorie čtenářů** (kdy se lze z údaje o školním ročníku (tj. Schuljahr), kdy se začíná 1. a končí 10. třídou vzdělávacího systému v SRN, tj. 1. ročníkem středních škol / vyššího stupně víceletých gymnázií ve vzdělávacím systému ČR);
- b. **podle požadované jazykové obtížnosti (A1–B2)**, která je kombinovaná s údajem o tom, kolikátým rokem probíhá výuka žáka jako potencionálního čtenáře (tzv. Lernstufe);
- c. **podle země předpokládané výuky**. Dle tohoto kritéria je didaktická adaptace literárních děl rozdělena podle výuky němčiny jako druhého/nového jazyka v německy mluvících zemích (Deutsch als Zweitsprache – DaZ) a výuky němčiny jako (druhého) cizího jazyka v zemích s jiným komunikačním a úředním jazykem než němčinou (Deutsch als Fremdsprache – DaF);
- d. **podle kritéria situativnosti**, tj. prostředí a situace, které se jeví jako optimální k využití v praxi (vhodné pro / geeignet für). První skupinu tvoří díla doporučená k využití ve školách, tj. za účelem vzdělávání dětí a mládeže; druhou představuje texty doporučené ke vzdělávání dospělých, které lze vnímat jako nabídku volnočasové četby, lze využít potencionálně v jazykových kurzech;
- e. **podle žánrů a částečně podle charakteru (cíle) výuky**: práce i s literárním textem lze spojit;
 - **s dějinami nebo teorií literatury** (např. u titulů označených přídomkem tradiční díla / Klassiker, která reprezentují již vícekrát zmíněnou literaturu 19. století);
 - **s reáliemi** (řady detektivních příběhů, jejichž děj se odehrává ve významných městech různých spolkových zemí);⁶⁴

⁶³ Základním pramenem o nabídce zjednodušené četby je katalog uveřejněný rovněž na webových stránkách nakladatelství. Informace o vydávaných knížkách jsou vzájemně provázány. Aktivování jedné položky mající funkci klíčového slova vede k nalezení dalších údajů, např. k údaji o požadovaném žánru, či doporučené jazykové obtížnosti nebo autorovi či dokonce ke konkrétnímu dílu. Viz <https://www.klett-sprachen.de/>, kde pod položkou vereinfachte Lektüre / zjednodušená četba uvedeno celkem 182 titulů – viz nabídka na rok 2019 pozn. TB.

⁶⁴ Např. próza *Verschollen in Berlin. / Ztracen v Berlíně* od Gabi Baier(ové). (Viz katalog nakladatelství Klett. Sprachen na rok 2019 – pozn. TB)

- **s komunikací na aktuální témata** (např. téma multikulturality,⁶⁵ téma znovusjednocení Německa,⁶⁶ ekologická témata – nebezpečí atomové energie,⁶⁷ fenoménu digitalizace);⁶⁸
- f. **se čtením napříč obory** (srov. Abraham, Launer 2002);⁶⁹
- g. **podle média** (kdy je v nabídce nakladatelství pouze tištěná verze didaktické adaptace nebo kdy je tištěná podoba díla doplněna také audioknihou).

Mezi autory **literatury pro děti** se objevují Michael Ende, Jana Freyová a Erich Kästner, přes aktivní odkazy se dostaneme k didakticky adaptovaným dílům 20. století. Za kulturním dědictvím se můžeme ohlédnout prostřednictvím různých pohádek bratří Grimmů. **Literatura pro mládež (a mladé dospělé)** je zastoupena jak současnou tvorbou, tak literaturou z 19. století. Současnou literaturu představuje Brigitte Blobelová, Christine Nöstlingerová, Gudrun Pausewangová. 19. století žánrově zastupují novelistické pohádky např. Ernsta Theodora Amadea Hoffmanna nebo vývojovým románem *Heidi* Johanny Spyriové korelující s literaturou biedermaieru a naivního realismu. **Literaturu pro mladé dospělé** reprezentuje z renomovaných autorů např. Uwe Timma nebo Thomase Brussiga.

V ediční řadě **Literatura pro mladé dospělé** a **literatura pro dospělé čtenáře / Junge ELI Lektüre, Erwachsene ELI Lektüre** jsou vydávány jak prózy se současnými náměty vycházející rovněž z potřeby integrace nově přišedších, tak tradiční/klasická díla, tj. žánry, autoři, tituly, na něž bylo upozorněno již výše. Patří mezi ně díla s univerzální adresností textu, v případě **LPDM jde opět o novelistické pohádky 19. století, které jsou standardně klasifikovány také jako literatura pro dospělé čtenáře.**⁷⁰ Další významnou složku této řady představuje **současná tvorba, tedy literatura druhé poloviny 20. a začátku 21. století.**

⁶⁵ Např. próza *Yalla Tarek* od Cariny Janas(ové). (Viz katalog nakladatelství Klett. Sprachen na rok 2019 – pozn. TB)

⁶⁶ Např. próza *Olli aus Ossiland / Olli z východu* od Alana Posenera. (Viz katalog nakladatelství Klett. Sprachen na rok 2019 – pozn. TB)

⁶⁷ Např. román *Die Wolke / Mrak* od Gudrun Pausewang(ové). (Viz katalog nakladatelství Klett. Sprachen na rok 2019 – pozn. TB)

⁶⁸ Např. próza *Im Chatroom gefangen / Polapeni chatem* od Greta Gallandy. (Viz katalog nakladatelství Klett. Sprachen na rok 2019 – pozn. TB)

⁶⁹ Např. próza *Albert Einstein* od Sabine Werner(ové). (Viz katalog nakladatelství Klett. Sprachen na rok 2019 – pozn. TB)

⁷⁰ Lze usoudit, že pohádky 19. století (ať již převyprávěné a literárně upravené pohádky bratří Grimmů či novelistické autorské pohádky německého romantismu) jsou, co se týká možnosti didaktických adaptací, žánrem, který je vyhledáván učitelskou veřejností, kladně přijímán učiteli se, a který tudíž víceméně nakladatelství ochotně zařazují do svých edičních plánů (viz předchozí pozn. č. 170–171).

Díla, v jejichž tematicce se odráží **2. světová** válka, reprezentují novely Uwe Timma *Die Entdeckung der Currywurst* / Kulinářský objev – buřt na kari (jako zjednodušená četba 2015,⁷¹ první vydání 1993), dále *Am Beispiel meines Bruders* (jako zjednodušená četba 2015, první vydání 2003, česky – v původní nezjednodušené verzi – v r. 2011 s titulem *Na příkladu mého bratra* v překladu V. Dominika) a prózy věnované Sofii Schollové, které vyšly s titulem *Sophie Scholl– Die weiße Rose* / Sophie Schollová – Bílá růže v didaktické adaptaci A. Seiffartha (2013)⁷² a *Sophie Scholl* / Sophie Schollová (jako zjednodušená četba v r. 2014, první vydání 1952) od Inge Schollové.^{73, 74}

Na základě právě popsané nabídky zjednodušené četby, která byla prakticky omezena na produkci nakladatelství Klett Sprachen lze konstatovat, že zjednodušená četba vychází v rozsahu, který sám o sobě ukazuje na její význam, jenž by ze strany učitelů neměl být pominut. Zároveň platí, že se vydávání zjednodušené četby v současné době ukazuje natolik aktuální, že se mu částečně začínají věnovat i další nakladatelství primárně vydávající beletrii, jako je např. **Cornelsen**.⁷⁵

4.3.2.3 Zrcadlové knihy

Zrcadlové knihy⁷⁶ jsou knihy bilingvní⁷⁷. Ve zkoumané oblasti se tedy jedná o knihy německo-české, přinášející dva vedle sebe položené umělecké texty, na levé straně autentický literární text cílové kultury, na pravé straně umělecký překlad do češtiny v roli jazyka výchozí kultury. Navíc je téměř pravidlem, že umělecký překlad existuje jako samostatná již vydaná knižní publikace. Silnou stránkou této adaptace literárních textů za účelem posílení znalostí cizího jazyka je zachování krásy literárního jazyka. Ale opět je to literární jazyk, který může vyvolávat

⁷¹ Předpokládaná délka dosavadní výuky němčiny 3–4 roky a jazyková úroveň B1. Viz <https://www.klett-sprachen.de/die-entdeckung-der-currywurst/-492/9783126757379;5.5.2019;11:50;https://www.thalia.de/shop/home/artikeldetails/ID40889011.html>; 5. 5. 2019; 11...51.

⁷² Tato úprava předpokládá jazykovou úroveň A2.

⁷³ Celým jménem Inge Aicher-Schollová.

⁷⁴ Vydání spojené se jménem Inge Schollové (celým jménem Inge Aicher Schollové) je spojené s jazykovou úrovní A2/B1.

⁷⁵ Je možné spekulovat o tom, že nakladatelství Cornelsen takto reaguje na vlnu nových příchozích do Německa. Knižní publikace, které vycházející v této době, sice v první řadě cílí na DaZ / němčina jako druhý jazyk, ale využít je lze i v oblasti DaF (němčina jako cizí jazyk, tedy vyučování němčině jiných než německojazyčných zemích). Dostupné z <https://www.cornelsen.de/erw/1.c.1853637.de>; 11. 7. 2017; 10:00.

⁷⁶ Rovněž o zrcadlových knihách lze říci, že tvoří pouze doplňující zdroj textů, a proto zde, podobně jako v případě zjednodušené četby, nebudou uváděny roky jejich prvního jednojazyčného vydání pozornost nebude věnována ani překladům.

⁷⁷ Bilingvní knihy mohou mít i podobu dvou po sobě následujících textů, jako je to např. v česko-německém vydání *Struwelpetera / Ježipetra*, knížky veršovaných příběhů od Heinricha Hoffmanna, která vyšla v překladu T. Kafky v roce 2004 v nakladatelství Kalich v Praze.

menší či větší pochybnosti o tom, zda je možné četbou bilingvních knih dosáhnout žádaného posunu v jazykových kompetencích. Již od počátku je třeba pracovat se skutečností, že umělecký překlad není překlad doslovný a že četba bilingvních knih směřuje k porozumění textu formou literárního čtení, při kterém se jazykové kompetence prohlubují mimochodem.

Produkce bilingvních knih je záležitostí nakladatelství se sídlem v zemi výchozí kultury, v tomto případě v Čechách. Mezi nakladatele patří např. Centrum Franze Kafky (Praha), Edika patřící ke skupině Albatros Media (Praha), Argo (Praha), Trigon (Praha) a Garamond (Praha).

Jako bilingvní kniha přinášející text německy psané LPDM opakovaně vycházejí pohádky bratří Grimmů, ojedinělým edičním počinem je vydání interaktivně laděných povídek *Deutsch für Detektive. Kriminalgeschichte zum Selberlösen*

Němčina pro detektivy. Detektivní příběhy s hádankou od Karstena Rinase s překladem J. Horáka.

Bilingvní kniha s tématem 2. světové války nebo s jiným válečným tématem v ČR dosud nevyšla.

4.3.2.4 Knižně vydávané projekty

Knižně vydávané projekty obsahově zaměřené na jedno umělecké dílo jsou poměrně častou formou didaktických adaptací v německojazyčných zemích. Týkají se němčiny jako rodného jazyka, při práci s takto adaptovanými texty se počítá

- s hlubší analýzou textu a jeho zasazením do literárněvědného kontextu, (cílem je prohlubování literárních kompetencí);
- s jeho zasazením do kontextu osobního života (jako cíl lze stanovit využití četby k iniciaci komunikace, a to např. na téma literárního díla);
- s využitím společenského (společensko-historického) kontextu (cílem bývá propojení literatury a reálií, při kterém se využívá fenoménu kontextualizace).

Jedná se o materiály pro učitele, o databázi literárněhistorických či literárně teoretických komentářů k dílu, literární portrét autora, stručný nástin díla, výběr ukázek (či odkazů na stránky v konkrétním vydání díla), pracovní listy a odkazy na další materiály. Celkové využití takto postavené publikace znamená využít více hodin, v některých publikacích je doporučováno např. i 11–13 vyučovacích hodin s tím, že se předpokládá předchozí přečtení díla v rámci domácí četby. Znamená to, že se jedná spíše o projektové adaptace určené rodilým mluvčím. Předpokládaná vysoká hodinová dotace umožňuje nejen společné čtení a sdílení čtenářských

dojmů, analýzu a interpretaci díla. Hlubší pohled na téma umožňuje provázání literární výchovy s dalšími předměty, jako např. u tématu holokaustu.

Autorské knižní monografie přinášející didaktickou adaptaci vícerych děl s různými tématy, tedy didaktické adaptace menšího rozsahu, vznikají např. pod vedením U. Ederové na Univerzitě ve Vídni. Jsou primárně vytvářeny pro potřeby DaZ (viz výše) a při výuce němčiny jako cizího jazyka v jiných (než německy mluvících) zemích jsou využitelné jen z části.

Zůstává pravdou, že ze všech těchto materiálů lze čerpat a lze se jimi inspirovat. Není reálné vytvořit jeden univerzální návod na práci s kterýmkoliv literárním dílem tak, aby byl využitelný kdykoliv, kdekoliv a pro kohokoliv.

K vyhledání nejrůznějších adaptací literárních děl vhodných pro výuku cizím jazykům lze využít také portálu nabízejícího pravděpodobně nejširší výběr různorodých titulů – Amazon.com.

Obr. č. 14, 15 knižní vydaná didaktická adaptace románu *Jak Hitler ukradl růžového králíčka* od Judith Kerrové⁷⁸ a románu *Malka Mai* od Mirjam Presslerové⁷⁹



Unterrichtspraxis-Judith-Kaninchen/dp/347398292X; 5. 10. 2019; Mai% C2% AB-Unterricht-Klassenstufe-Kopiervorlagen/

4.3.2.5 Internetové prameny

Internetové prameny jsou dalším možným zdrojem materiálů. Co se týká práce s literaturou, pak je nutné poznamenat, že jsou opět zaměřeny téměř výlučně na práci v hodinách němčiny jako mateřského jazyka, a opět předpokládají celkem podrobnou znalost probíraného textu, tj. jeho přečtení ještě před zařazením do výuky, ať již se jedná o běžnou výuku v hodinách nebo projektovou výuku tyto hodiny přesahující. Některé portály jsou zpoplatněny, do jiných je možné přihlásit se z pozice profese bez poplatku.^{80, 81} Opět platí, že materiály vyhledané na těchto portálech se nevztahují výlučně k literatuře, ale mohou zasahovat také oblast dobového kontextu a jazyka. Z tohoto pohledu je velmi vhodné na existenci stránek upozornit i při práci s dospělými, a to zejména při studiu učitelství na pedagogických fakultách.

Obr. č. 16 *Jazyk německé propagandy – učební materiál z webových stránek pro učitele lehrerfreund*

⁸⁰ <https://www.lehrerfreund.de/schule/tag/Deutschunterricht>; 14. 11. 2017; 8:43.

⁸¹ <https://www.lehrer-online.de/>; 14. 11. 2017; 9:02.



🏠 | [UNTERRICHTSMATERIAL](#) | [STICHWÖRTER](#) | [INHALTSVERZEICHNIS](#)
📅 | [NOTENSCHLÜSSELRECHNER](#) | [SEITENZAHLENRECHNER](#)

RHETORIK

Sprache des Nationalsozialismus + Analysebeispiel (Sportpalast-Rede)

📌 Deutschunterricht, Arbeitsblatt, Geschichtsunterricht, Sprachliche Mittel, Nationalsozialismus

Eine ausführliche Übersicht über die Merkmale der Sprache im Nationalsozialismus; zur Anwendung ein Auszug aus der Sportpalastrede Goebbels' 1943, die hinsichtlich der Verwendung sprachlicher Mittel analysiert werden soll.



Bild: Bundesarchiv/Schwan / Wikimedia Commons: Berlin.- Massenversammlung im Sportpalast [CC BY-SA]

Kromě výše uvedených portálů nabízejí profesní pomoc učitelům také některá nakladatelství, jako příklad lze jmenovat např. nakladatelství Beltz⁸² nebo Cornelsen⁸³.

Učitelé němčiny jako cizího jazyka mohou čerpat ze stránek Goethe-Institutu, na kterých naleznou i aktivní odkaz na další významný portál, kterým je dtv-Lehrer Portal. Jedná se o stránky, které mají učitele co nejvíce motivovat a co nejméně zatěžovat administrativou. Z tohoto důvodu k registraci na tomto portálu není zapotřebí souhlasu školy jako zaměstnavatele.⁸⁴

Obr. č. 17 internetové stránky goethe-institutu pro učitele němčiny jako cizího jazyka – ukázka materiálů k LPDM

⁸² http://www.beltz.de/service/fuer_lehrer/service_fuer_lehrer.html; 12. 11. 2017; 6:53.

⁸³ <https://www.cornelsen.de/lehrkraefte/fach/deutsch>; 12. 11. 2017; 8:51.

⁸⁴ <http://www.goethe.de/ins/nl/ams/prj/kij/unt/deindex.htm>; 12. 11. 2017; 12:56.

Příklady uvedených internetových stránek ukazují deduktivní postup od obecného k jednotlivému, v tomto případě od portálu k možnosti vyhledat jednotlivý materiál, který je v tomto případě předurčen konkrétním autorem, titulem nebo tématem. Je možné postupovat také induktivně a od projektu vztahujícímu se k jednotlivé knize se dopracovat např. k nakladatelskému portálu. Možnost vyhledávání jednotlivých děl ve formě didaktických projektů či zpráv o projektech, ať již je uveřejní jednotlivci nebo školy, je další způsob využití internetu. Pak je možné nechat se při hledání vést zadáním titulu s dodatkem např. s dodatkem o projektovém vyučování. Jako příklad lze uvést stránky Tausend Kraniche. Sadakos Geschichte / Tisíc jeřábů. Příběh Sadako,⁸⁵ jejichž autorkou je A.-K. Lichtensteinová, která jako jednadvacetiletá studentka vychovatelství tento projekt realizovala v roce 2008 při své praxi na škole J. H. Pestalozziho v městečku Burg. Přesto, že byl projekt realizovaný ve školní

²⁴³ <http://blog.svensoltmann.de/blog/category/projekt/>; 14. 11. 2017; 10:12.

družině, lze se jím inspirovat, nebo jej lze použít i k již vícekrát zmíněné kontextualizaci vlastního projektu.

Obr. č. 18 Školní projekt „tisíc jeřábů. příběh děvčátka sadako“ na škole J. H. Pestalozziho v Burgu



4.4 Cizojazyčná literatura/LPDM ve školách

Pokud by se pro učitele stal východiskem pouze SERRJ, rámcové vzdělávací programy a standardně používané učební soubory, pak by pro ně jistě nebylo obtížné literaturu ve VCJ pominout (srov. kap. 4.2.1). Klíčovou tedy zůstává osobnost učitele, vztah učitele k literatuře a jeho přesvědčení či vize o tom, že zprostředkování literatury ve VCJ je možné a smysluplné. Důležité je nejen rozhodnutí ve prospěch literatury, ale také zvolení strategie jejího zprostředkování – otázka, zda se jí věnovat spíše nahodile, nebo vytvořit vlastní koncepci. Na tomto místě lze vyjít z premisy, že literatura formou každého autentického, tj. nezjednodušeného literárního textu, „zasahuje osobnost“ žiaka komplexně,“ jak tvrdí Lenčová (2008, s. 29). Tento specifický artefakt tedy ovlivňuje žákovu „kognitivní, emocionální a afektivní složku,“ čímž, jak lze dále vyčíst z úvah I. Lenčové v podstatě deklaruje svůj význam v době, kdy se stále více zdůrazňuje potřeba humanizovat vzdělávání. Lze souhlasit i dalšími postuláty (2008, s. 30), které provázejí nasazení literárních textů ve VCJ, a které jsou doplněny jak shrnutím již dříve řečeného, tak poukázáním na obsah následujících kapitol.

- a. Ačkoliv je možné literární text / text LPDM použít k prohlubování jazykových kompetencí, je nutné zacházet s tímto fenoménem majícím specifika, jež jej od ostatních textů, tj. jiných než beletristických, odlišují (IL + TB).
- b. Literatura je fenoménem přibližujícím cílovou i vlastní kulturu (TB)
- c. „Literárny text vo veľkej miere rozvíja estetické a etické cítenie [...]“ (IL)
- d. „Literatúra sprostredkúva aj informácie z reálií danej proveniencie [...]“ (IL), které jsou ‚zakódovány‘ do podoby literárního textu [...] (viz sémitocké vazby v textu a symboličnost literárního jazyka, které jsou popisovány v kap. 2.1 a 2.2)
- e. „Literatúra podporuje rozvoj komunikatívnej kompetencie [...]“ (IL);
 - prohlubování komunikační kompetence lze považovat za doprovodný prvek literárního učení (TB; více viz kap. 8.3);
 - v centru komunikačního procesu se objevuje žák v roli aktivního čtenáře, jenž o recipovaném textu vede dialog; tento dialog ve svém důsledku znamená překročení hranic čtenářské a literární kompetence (IL+TB; více viz kap. 8.1)
- f. Čtenářská a literární kompetence zůstávají jádrem literárního učení doprovázené interkulturní kompetencí a dalšími kompetencemi (TB; více viz kap. 8.3)

Jako relevantní se kromě jiného jeví rozvíjení senzibility, jazykového citu provázeného získáváním čtenářských zkušeností a prohlubováním literární kognice, využití žákových dosavadních zkušeností nejen s literaturou, ale i cílovou kulturou a využití mezioborové a předmětové provázanosti.⁸⁶

Ze strany učitele je důležité nejen rozhodnutí ve prospěch literatury, ale také zvolení **strategie zprostředkování** – otázka, zda se literatuře věnovat spíše nahodile nebo vytvořit vlastní koncepci.⁸⁷ Na tomto místě se otevírá více možností, např.

- a. nasazení literatury ve standardních vyučovacích jednotkách nepřesahujících rámec jedné až dvou hodin, které představuje práce s literárními díly na základě seznamu děl povinné / povinně volitelné četby + další doporučené četby, která bývá spojována s pravidelnými literárními hodinami, ať již do nich budou zařazeny referáty, společná četba vybraných úryvků a jejich rozbor; atestace takto pojaté literární výchovy probíhá také formou psaných esejů nebo literárních testů s polootevřenými a uzavřenými otázkami cílícími na

⁸⁶ Na tomto místě lze odkázat na úvodní motto II. části předkládané monografie, které je inspirované U. Abrahamem a Ch. Launera – „Jak přečíst svět“.

⁸⁷ Podrobný metodický klíč k využití literatury ve VCJ přináší následná publikace *Německy psaná literatura pro děti a mládež s tématem 2. světové války. Didaktický koncept zaměřený na interkulturní literární učení*.

interpretaci a analýzu a uzavřenými otázkami vztahujícími se k životu a celoživotní tvorbě autora; propojení literatury a reálií, tj. využití literární ukázky (nebo i písňového textu) k výkladu reálií, které by měly zůstat v rovnovážném zastoupení s literaturou;

b. literární projekty probíhající

- v tzv. (jednotlivých) projektových dnech,
- v týdnech po ukončení klasifikace jednoho a před začátkem druhého období, nejčastěji mezi prvním a druhým pololetím nebo na konci školního roku;
- u příležitosti Mezinárodního dne jazyků vždy v září;
- na středních školách ve dnech, kdy je tzv. žádoucí realizovat výuku mimo prostor školy, tj. v době přijímacích nebo maturitních zkoušek,
- ve formě tematických exkurzí, kdy mohou být spojeny s reáliemi (literární procházky s návštěvami muzeí, rodných domů apod.);
- ve spolupráci se zahraničními školami v rámci výměny, jejímž obsahovým zaměřením by se mohla stát práce s literaturou;
- jako spojení literární výchovy a dalších uměleckých výchov, kdy je možné využít také cesty kreativního psaní, např. při práci na vlastním divadelním představení nebo filmu;

c. návštěva divadelních nebo filmových představení v jazyce cílové kultury;

d. různá kombinace jmenovaných možností nebo další dosud nezmíněná forma zaobírání se literaturou/LPDM.

Předpokladem práce s literaturou je pro učitele umění pracovat s kompromisem. Vzhledem k tomu, že němčina (stejně jako jiné cizí jazyky s výjimkou angličtiny) figurují v roli druhého cizího jazyka, je potřeba do jisté míry akceptovat myšlenku, že s nejvyšší pravděpodobností nebude reálné vycházet z předpokladu četby literárního díla v jazyce originálu a že práce s literárním textem má sloužit jako pozvánka k četbě i mimo prostředí školy.

Bučková, Tamara. *Interkulturní didaktika cizojazyčné literatury. Kontexty a perspektivy. Se zaměřením na německy psanou literaturu pro děti a mládež a zřetelem k tématu 2. světové války.* Praha: UK PedF, 2020. ISBN 978-80-7603-183-8. 325 S. S. 111-152.

