

Martina Šmejkalová, *Čeština a škola – úryvky skrytých dějin. Český jazyk a jeho vyučování na středních školách 1918–1989*, Praha, Karolinum 2010, vyd. 1, 517 s., ISBN 978–80–246–1692–6.

Období zavádění reforem ve školství, změn školského zákona, rámcových vzdělávacích programů, nového systému maturit je vždy spojeno s bouřlivými reakcemi učitelů, žáků, ale i odborníků daných předmětů či didaktik. Právě jsme účastníky jedné takové převratné etapy v historii našeho školství. V roce 2004 vstoupil v platnost nový školský zákon, který byl ovšem každý rok několikrát upravován, takže v roce 2008 muselo být vydáno „úplné znění školského zákona 561/2004“, které zapracovalo všechny změny (rámcový vzdělávací program, školní vzdělávací program, společná část maturitní zkoušky atd.). Ani to nezůstalo bez úprav. V následujícím roce

jsme se dočkali zákona 49/2009. Máme za sebou zkušební maturitní zkoušky na středních školách, jsou známy ne zcela uspokojivé výsledky a žáci se upsalí k výkonu různých obtížností zkoušek z různých předmětů při ostrých maturitách. A právě do této situace vychází obsáhlá monografie Martiny Šmejkalové. Ačkoliv se orientuje pouze na výuku českému jazyku v letech 1918–1989, je možné vztáhnout historické zkušenosti na současné dění. Autorka v rámci zkoumaného období upozorňuje na skutečnost, že časté organizační změny, často ne zcela promyšlené a odborně podložené, ovlivnily kvalitu výuky, a to i z toho důvodu, že učitelé je nestíhali nebo v rámci pasivní rezistence nechtěli sledovat.

Příčinou školních reforem a nejrůznějších úprav výuky bývá nespokojenost s dosavadním stavem. Nízká úroveň znalostí žáků, nedostatečná příprava učitelů, chybějící další vzdělávání učitelů, nízká nebo vysoká náročnost učiva, jeho obsáhlost či nedostatečnost, zastaralé metody výuky, nízká hodinová dotace; vše, co je dnes kritizováno, se objevuje již v kritikách výuky v dobách první republiky. Autorka nás nutí přemýšlet nad oprávněností této kritiky, ukazuje nám, že i v dobách výuce češtiny nepříznivých, lze najít pozitiva. Např. benefitem válečného období bylo nejvyšší navýšení hodinové dotace češtiny od roku 1918 (s. 189) a zavedení výuky jazykové složky předmětu i na vyšším gymnáziu, kde se do té doby vyučovalo jen literatuře, poprvé byla narušena nerozbornost předmětu (s. 195). Také v období masivní ideologizace 1948–1953 dochází pod vlivem Stalinových jazykovědných statí (i když jinak velký dopad neměly) k pozitivním událostem, a to k systematické výuce jazyka až k maturitě (s. 262), poprvé také byla do jazykové učebnice zařazena stylistika (*Český jazyk pro střední školy*, 1950, 2 díly).

Monografie *Čeština a škola – úryvky skrytých dějin* vyšla v listopadu 2010 a je tedy novinkou na českém trhu. Je také nová svým přístupem k výuce českého jazyka, tedy převážně k výuce jazykové složky předmětu „český jazyk a literatura“, svou erudicí, precizním odborným popisem oficiálních dokumentů i jednotlivých učebnic, adekvátním spojením s ukázkami dobových reálií a školní praxe, objektivním hodnocením problematických období. Přestože má jen, a to vzhledem k obrovskému tematickému a časovému záběru knihy zdůrazňují, 517 stran, sleduje výuku češtiny z mnoha různých úhlů, vykresluje historické, společenské i vědecké pozadí výuky a dává nahlédnout do kuchyně, kde probíhala příprava pokrmu pro duši – jazyka. Ačkoliv to autorka přímo nezmiňuje, vyplývá z jejího díla skutečnost, že ovládnutí jazyka měnilo pohled studentů nejen na sebe sama (sebehodnocení studenta na základě *Nové čítanky* z roku 1943, s. 221), ale měnilo i vnímání okolního světa. Tak výuka českého jazyka sehrála velmi významnou historickou roli.

Knihla přitáhne pozornost již při prvním pohledu na pult knihkupectví. Na pozadí titulní stránky „se vznášejí skřivánci, čejky kvílí v rákosí, vodoměrky bruslí a komáří křepčít“. Navíc se tak děje krasopisně a bez chyb! Už obálka knihy referuje o typické vlastnosti monografie, o velmi citlivém, osobním a odborně podloženém výběru ukázek, jež dokreslují odborná pojednání a kvalifikované rozborů. Jak uvádí autorka

v předmluvě, vycházela z komparace sekundární literatury, ale hlavně z obsahové analýzy primárních pramenů (učebnice, osnovy, školské zákony, časopisecké články, metodické příručky atd.). Je třeba ocenit práci s dosud nepublikovanými materiály, osobním fondem bohemistů, učitelů a jiných školských pracovníků a hlavně doplnění písemných pramenů o výpovědi téměř stovky pamětníků. Text je též doplněn bohatou obrazovou přílohou, rozsáhlým seznamem sekundární literatury a přehlednými tabulkami.

Zůstaňme ještě chvíli u titulu a podtitulu knihy. *Čeština a škola*. Záměrně zde není volena formulace *Čeština ve škole*. Čeština zde totiž není vnímána jen jako vyučovací předmět, jehož název se v průběhu času proměňoval (jazyk československý, vyučovací jazyk a čeština, jazyk mateřský, český jazyk a literatura), ale jako jazyk živý, jazyk ve všech svých funkcích. Jazyk národní hrdosti, jazyk v ohrožení i jazyk manipulativní, jazyk příslušnosti k politické straně. Jazyk, kterým se jeho uživatelé vymezovali vůči světu, který jim ale svět zároveň zprostředkoval. V období 1918–1938 byla zdůrazňována veřejně reprezentativní funkce češtiny, zvláště spisovné, a to i na odborných školách. Postoj spisovného jazyka rovného jazyku vzdělanců přetrvával až do válečného období. Ve válečných letech vystoupila do popředí národně reprezentativní funkce češtiny, naopak umělecká funkce byla potlačena manipulativní *Novou čítankou* (1943) či úplným zákazem vyučovat literaturu jako „předmět, který utváří názor“. V poválečném období došlo k demokratizaci jazyka a ke zdůraznění utilitární funkce, hlavně technicko-pracovní. Jazyk a jazykové rituály se staly prostředkem identifikace s politickými názory, i když později prostředkem vyprázdněným.

Druhá část titulu, *Úryvky skrytých dějin*, odkazuje k jedné zásadní vlastnosti textu. Svým rozsahem nemůže pojmut všechny aspekty ve vztahu češtiny a školy podrobně. Spousta zajímavých informací, věcných souvislostí či úryvků vedlejších témat je v textu jakoby skryta mezi řádky. Zde jsou jen některé z nich. V rámci kapitoly o odborném profilu učitele 1918–1938 (s. 59–68) se dozvídáme o počátcích přípravy učitelů od roku 1850, o založení semináře pro slovanskou filologii 1880, fungování fakulty, studovatelných oborech a studijních plánech. V dalších kapitolách se jakoby mimochodem dozvídáme o čekatelské době nutné pro připuštění k ustanovující učitelské zkoušce, korupci při přidělování učitelství, o prvním doloženém napadení učitele studenty v roce 1948 aj. Na okraji zájmu (prostorem, nikoli důležitostí) stojí témata, která se vymezením problematiky dostala na hranice monografie, a to literární a slohová složka předmětu, jejich vzájemný poměr, příprava učitelů mateřských škol aj. Doslova pod textem se ocitly čtyřřádkové životopisy vybraných odborníků. Trochu opožděně přichází poznámka o zrušení sobotního vyučování. Není uveden rok, kdy k němu došlo. Vhodnější by bylo umístit informaci o existenci sobotního vyučování na začátek knihy. Bez této informace může u čtenáře dojít k dezinterpretaci hodinových dotací v precizně zpracovaných tabulkách a jejich hodnota se

tak devaluje. Nutno ale dodat, že kromě posledního případu nejde jen o výkřiky a odkazy, ale o podrobně vysvětlená a doložená tvrzení.

Knihy je rozdělena chronologicky do čtyř částí. První část se zabývá obdobím po vzniku Československa 1918 do roku 1938. Druhá část knihy popisuje situaci češtiny ve válečném období 1939 až 1945. Třetí část se věnuje období od roku 1945 do 1968 a poslední část od roku 1968 do převratu 1989. První část publikace ještě předchází kapitola *Historické předpoklady vyučování českému jazyku ve 20. století*. Jde o rychlý, výběrový a stručný přehled událostí, které sice stojí mimo časově ohraničenou oblast zájmu, ale jsou pro ni rozhodující. Autorka zde vymezuje kritéria výběru středních škol a historický vzhled do výuky jazyka začíná rokem 1800, kdy J. Jungmann učil česky a češtině na litoměřickém gymnáziu, jelikož to byl předmět vedlejší, nikdo proti tomu nic nemánil. Problémy začaly až ve chvíli, kdy učitelé učili češtinu jako předmět hlavní. Z toho důvodu bylo roku 1921 omezeno na školách užívání Jungmannovy *Slovesnosti*. To vyvolalo řadu protestů a požadavky na jazykovou rovnoprávnost vyústily v roce 1848 ve vzájemnou rovnost stavů, čeština se začala učit jako jazyk obligátní. Otázka vzájemného poměru češtiny a němčiny byla vyřešena až zemským zákonem z roku 1866. Autorka zde zmiňuje také několik učebnic (mezi nimi Hankovu *Grammatiku čili Mluvnici českého jazyka* podle Dobrovského a zmíněn je též Gebauer a jeho mladogramatický přístup), časopisů a vznik České akademie po pádu bachova absolutismu v roce 1890. Kapitola odpovídá svou osnovou a výběrem témat zbylým kapitolám knihy a je jen ku prospěchu věci, že se autorka nepustila do podrobnějšího popisu jednotlivých problémů české společnosti v 19. století.

V jednotlivých částech publikace lze vysledovat osnovu, které se autorka víceméně drží. Na začátku každé části stojí historický pohled na dobu, která školství a češtinu formovala, též na lingvistickou situaci, z níž učitelství jazyka čerpal, dále se autorka věnuje fungování školského systému středních škol, interpretuje oficiální dokumenty (školské zákony, vyhlášky, osnovy, metodiky), pečlivě a podrobně popisuje a vysvětluje užívané učebnice, jejich přínos i to, v čem se drží zpátky. V popisu učebnic lze hlavně najít změny v kategorizaci substantiv a jejich deklinaci a též změny v pojetí klasifikace sloves na základě kmene minulého či přítomného. Předmětem hodnocení učebnic je též jejich praktická využitelnost během vyučování. Věnuje se i aprobačnímu systému učebnic. Dále je středem pozornosti učitel a jeho nabývání odbornosti, popř. jeho další vzdělávání. Závěr každé části je věnován školám negymnazijním, odborným. Osnova je dále rozvíjena specifiky daného časového období.

Úplně mimo osnovu i logiku výstavby textu je na závěr druhé části, tedy období 1939–1945, zařazena kapitola *Vladimír Šmilauer*. Autorce asi bylo líto „odbyt“ tuto didakticky i lingvisticky významnou osobnost jen čtyřmi životopisnými řádky v poznámce pod čarou. Přestože nás osobnost Šmilauera a jeho vliv provází celou knihou, je zařazení kapitoly do tohoto období nešťastné, zvláště když se tato kapitola zabývá převážně Šmilauerovou prací ve dvacátých a třicátých letech a letech poválečných. Pro období válečné je rozhodující jeho činnost v rámci didaktického odboru Kruhu

přátele českého jazyka, kde došlo roku 1945 k sjednocení mluvnické terminologie, v rámci této kapitoly se ovšem na předchozí výklad (s. 203) neodkazuje, a jeho činnost recenzní, které je věnován jeden obecný odstavec a nestránkovaný odkaz na předchozí zmínku. Do meziválečného období tak spadá jediná poznámka, a to zamítnutí mluvnické F. Procházky v roce 1939 pro odborně i metodicky špatné zpracování.

Z nepřeberného množství průřezových témat vybírám a zdůrazňuji hlavně dvě témata, zajímavá hlavně, ale nejen, z lingvistického pohledu.

Celou monografií prochází zásadní myšlenka propojení lingvistiky a pedagogiky nejen odbornými pracemi, účastí v lingvistických spolcích a časopisech, ale hlavně propojenost personální, osobní. Významnými učiteli byli lingvisté a v zájmu lingvistiky byla didaktika češtiny. Toto se začalo měnit až v 50. letech, kdy se vznikem „pokusné“ učebnice, byli z přípravy učebnic jazykovědci téměř vyloučeni (s. 305). Od 80. let ochabuje také zájem lingvistů o výuku češtiny. Autorka věnuje značnou pozornost právě vývoji lingvistiky, zásadním změnám v lingvistickém chápání jazyka (mladogramaticí a historizující pojetí vs. Pražský lingvistický kroužek a funkčně-strukturní pojetí vs. komunikační přístup), lingvistickým sporům (doplňk, jazyková správnost, spisovnost a její pojetí), ale i sporům mezi lingvisty a pedagogy (agramatismus vs. zastánci propracovaného mluvnického systému). Jednotlivé spory ukazuje objektivně, představuje argumenty obou stran, popisuje přínos i negativní dopad jednotlivých názorů a vytváří svou vlastní syntézu a hodnocení. Zmiňuje hlavní aktéry, avšak nezabývá do spleťtých sporů, což by se např. při dohledu trvajících polemikách o jazykové správnosti mohlo snadno stát. S ohledem na cíl publikace jsou řešené problémy zobrazeny stručně, ale výstižně, a jsou bezprostředně usouvztažněny s vlivem, který na výuku českému jazyku měly.

Vyváženost, tak charakteristickou pro tuto monografii, dokazuje i výběr osobností. Vedle sebe tak stojí přední vědecké a pedagogické kapacity (Ertl, Haller, Chlup, Havránek, Trávníček, Šmilauer, Hausenblas, Kvita) a politici či jiné osobnosti, které měly na výuku vliv, a to i negativní. Dozvídáme se např. o meziválečném školním inspektoru Gustavu Wernerovi, který doslova ponižoval učitele, vysmíval se českému národu a „bezprecedentním způsobem zasahoval do výuky i do průběhu maturitních zkoušek“ (s. 180), nebo o „přebudovávání školství ve jménu lidové demokracie“ (s. 229) po roce 1945 pod dohledem ministra školství Zdeňka Nejedlého, či o vlivu Stalinových jazykovědných statí z roku 1950.

Druhým průřezovým tématem je vztah češtiny k ostatním vyučovaným jazykům. Pozornost je věnována známému vztahu češtiny a němčiny, a to od postupného vyrovnávání v 19. století, přes výuku češtiny na německých gymnáziích v období první republiky, upřednostnění němčiny v době meziválečné, až k jejímu zákazu včetně zrušení německých gymnázií v poválečné době a nahrazení němčiny ruštinou jako obligátním předmětem.

Dalším jazykem, který ovlivnil výuku češtiny, byla latina. Před rokem 1918 převažovala výuka latině nad češtinou o 20 vyučovacích hodin týdně (viz tabulky

s. 74). Po roce 1918 docházelo k vyrovnávání, centrální roli získávala čeština a v roce 1930 latina ze škol začala mizet. „Studenti byli ochuzeni o intenzivní, důkladnou a systematickou výuku, která však nebyla jinde kompenzována“ (s. 76). Autorka zdůrazňuje vliv latiny na osvojování češtiny hlavně vzhledem k frekvenci překladů, díky nimž se rozvíjely a kultivovaly jazykové dovednosti a komunikační kompetence studentů. Čeština toto, vzhledem ke stále stejné hodinové dotaci a svému zaměření na literární složku předmětu, nemohla nahradit. Z gymnázií též vymizela řečtina a s příchodem války z reálků francouzština.

Inovativní a velmi poučné je zdůraznění vztahu českého a slovenského jazyka, který velmi ovlivnil čechoslovakismus jako takový. Výuka „československému jazyku“, jak byl předmět označován od roku 1919, nebyla symetrická, kladla na studenty nerovné požadavky. Slovinci si museli spisovnou češtinu osvojit dokonale, psali např. v češtině slohové práce, zatímco Češi rozuměli slovenštině spíše pasivně. Slovinci se tak učili dva jazyky v rámci jednoho předmětu a za užití těchto metod. Navíc byl na Slovensku nedostatek kvalifikovaných učitelů slovenštiny, takže předmět vyučovali Češi! V Čechách naopak nebyly kvalitně vyučovány slovenské reálie a spisovná slovenština byla vyučována jako hlavní nářečí češtiny, a to ještě v učebnicích z roku 1937 (s. 43). Toto téma je velmi významné a je škoda, že se mu autorka nevěnuje i v pozdějších obdobích více do hloubky. Autorka se k situaci slovenštiny ještě vrací v souvislosti se vznikem samostatného slovenského státu v roce 1939 a vypuštěním učiva o slovenštině. Na Ertlův pasivní bilingvismus z 20. let bylo rezignováno, ale i nadále se v rámci literatury vyučovalo o významných slovenských spisovatelích. Tradice tedy nebyla úplně přetržena. V roce 1945 byl Košickým vládním programem obnoven svazek Čechů a Slováků na základě principu dvou samostatných národů. Zmíněn je i důraz na „bratrství mezi Čechy a Slováky“ (s. 265) a důraz na výuku slovenštiny v roce 1950. Více podrobností se bohužel nedočkáme. Škoda, že autorka na vyčerpání tohoto tématu rezignovala a nezaměřila se hlouběji např. na výuku češtiny na Slovensku od období Slovenského státu a v pozdějších dobách. Přínosné by jistě bylo zhodnocení učebnic z tohoto česko-slovenského pohledu, kritika výběru jednotlivých učebních textů i popis situace obou jazyků v 80. letech.

V rámci tématu čeština jako jazyk druhý by bylo účelné zmínit i vyučování češtině jako cizímu jazyku, např. u dětí přistěhovalců, a také se zastavit u vztahu češtiny a romštiny. Přes svou okrajovost by jistě došlo k otevření dalšího zorného úhlu pohledu na vyučování češtině tak, jak to autorka v textu činí mnohokrát.

Monografie má ambice spíše historické a historizující, než didaktické. Metodice předmětu, pomínu-li výklad učebnic a oficiálních dokumentů, není věnováno mnoho místa, a to i přes podtitul *Český jazyk a jeho vyučování...* Vzhledem k aplikační zručnosti autorky a účasti pamětníků by bylo zajímavé podívat se na konkrétní přípravy učitelů, na jejich zpracování jednotlivých témat a proměny těchto zpracování v čase. Svým cílům však monografie nezůstává nic dlužná, shrnuje nejdůležitější témata, prohlubuje je, rozvíjí a usouvztažňuje. Otevírá nepřeberné množství způsobů nazarání

na jazyk, na jeho vyučování, na vliv, který má náš jazyk na naše chápání světa a sebe sama. Jako kompendium vyučování českému jazyku v letech 1918–1989 je text nenahraditelný.

Hana Slabá, Praha