

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
ÚSTAV ROMANISTIKY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**UČEBNICE FRANCOUZŠTINY POUŽÍVANÉ NA ČESKÝCH  
ŠKOLÁCH V LETECH 1948-1989**

FRENCH TEXTBOOKS USED AT CZECH SECONDARY SCHOOLS  
IN 1948-1989

Vedoucí práce: Mgr. Alena Prošková, Ph.D.

Autor práce: Bc. Adéla Štěpánová

Studijní obor: uAJL-uFJ

Ročník: 2.

2018

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

České Budějovice 11. 5. 2018

.....

Adéla Štěpánová

**Poděkování:**

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce Mgr. Aleně Proškové, Ph.D. za čas, který věnovala mé práci, za trpělivé a laskavé vedení a za cenné rady a připomínky.

Své srdečné poděkování bych ráda vyjádřila zejména svému manželovi za nesmírnou podporu, kterou mi poskytoval nejen v průběhu psaní této práce, ale i v průběhu celého studia.

## **Anotace**

Předmětem diplomové práce jsou učebnice francouzského jazyka, které byly používány na českých středních školách v letech 1948-1989. Teoretická část se sestává z popisu výukového prostředí, jenž zahrnuje vývoj československé školské soustavy, zejména s ohledem na vývoj gymnázií, na kterých se francouzština ve zkoumaném období vyučovala. Teoretická část se dále zabývá teorií učebnic a vybranými metodickými koncepcemi ve výuce cizích jazyků. Praktická část obsahuje analýzu pěti vybraných učebnic francouzštiny určených pro první ročník středních škol. Výběr učebnic byl proveden v návaznosti na důležité školské reformy, které měnily podobu školské soustavy.

**Klíčová slova:** francouzština, učebnice, učebnice francouzského jazyka, cizí jazyky, výuka cizích jazyků, československé školství



## **Abstract**

This diploma thesis deals with French textbooks used at Czech secondary schools in the era of the years 1948-1989. The diploma thesis is composed of two parts – the theoretical and the practical part. The theoretical part consists in a description of the Czech educational environment, mainly the development of the Czech education system with regard to the most significant education reforms which shaped the system. The description is centred on Gymnázium, which is a specific type of secondary school where the French language was taught. The theoretical part also deals with the question of general theory of textbooks and the chosen foreign language teaching methods. The practical part concerns the analysis of 5 chosen French textbooks intended for the first class of secondary schools. The selection was made with regard to the education reforms mentioned in the theoretical part.

**Keywords:** French language, textbooks, foreign languages, foreign language teaching, Czechoslovak education system

# Obsah

Obsah .....	6
Úvod .....	8
1. Výukové prostředí let 1948-1989.....	11
1.1 Období let 1948-1952 .....	14
1.2 Období let 1953-1959 .....	19
1.3 Období let 1960-1977 .....	24
1.4 Období let 1978-1989 .....	30
1.5 Závěrečné shrnutí.....	33
2. Učebnice.....	35
2.1 Učebnice jako kurikulární projekt .....	35
2.2 Učebnice jako didaktický prostředek .....	37
2.3 Učebnice jako druh školních didaktických textů.....	38
2.4 Teorie a výzkum učebnic .....	39
2.5 Učebnice cizích jazyků.....	39
3. Metodické koncepce ve výuce cizích jazyků .....	43
3.1 Metody vyučování cizím jazykům v období let 1948-1989 v SSSR.....	44
3.2 Metody vyučování cizím jazykům v období let 1948-1989 v Československu .....	46
3.3 Metoda zprostředkovací .....	47
3.4 Metoda audioorální .....	48
3.5 Metoda audiovizuální.....	50
4. Praktická část .....	54
4.1 Představení korpusu a metodologie analýzy zkoumaných učebnic.....	54
4.2 1948 – 1952: HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila et al. <i>Cvičebnice jazyka francouzského pro 1. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol</i> . 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství, 1950. 138, [1] s.....	58
4.3 1953-1959: SLÍPKA, Jindřich, ed. <i>Francouzština pro devátý postupný ročník všeobecně vzdělávacích škol</i> . 2. vyd. Praha: SPN, 1957. 207, [1] s. Učebnice všeobecně vzdělávacích škol. ....	68
4.4 1960-1977: SLÍPKA, Jindřich, ed., TIONOVÁ, Alena, ed. a SMOLÁK, Vladimír, ed. <i>Francouzština pro 1. ročník středních všeobecně vzdělávacích škol (pro devátý ročník): Pokusná učebnice</i> . Praha: SPN, 1963.....	76
4.5 1960-1977: BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 1. ročník středních škol</i> . 6. vyd. Praha: SPN, 1974. 238 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.....	83

4.6 1978 – 1989: TAIŠLOVÁ, Jitka, HORAŽĎOVSKÁ, Růžena a BARTOŠ, Jozef. <i>Francouzština pro 1. ročník středních škol</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1984. 278 s. Učebnice pro stř. školy. ....	90
4.7 Shrnutí analýzy učebnic.....	99
Závěr.....	102
Résumé.....	105
Použitá literatura a zdroje.....	108
Přílohy .....	112
Obrazová příloha A (období let 1948-1952).....	112
Obrazová příloha B (období let 1953-1959).....	115
Obrazová příloha C (období let 1960-1977).....	120
Obrazová příloha D (období let 1978-1989) .....	130
Příloha E (Korpus učebnic francouzského jazyka pro střední školy, 1948-1989).....	144

## Úvod

Učebnice cizího jazyka tvoří nedílnou součást cizojazyčného vyučování a mohou bezpochyby ovlivňovat žákův přístup k výuce cizího jazyka i jeho případný úspěch či neúspěch. Učebnice navíc slouží nejen žákům, ale také učitelům. Tato diplomová práce pojímá problematiku učebnic diachronním přístupem a jejím cílem je zanalyzovat stav vyučování francouzského jazyka na českých středních školách v letech 1948-1989, zejména v souvislosti s dobovými učebnicemi, neboť se domníváme, že ke komplexnímu hodnocení současných učebnic (nejenom) cizího jazyka, je důležité znát i historické souvislosti.

Tato práce se skládá ze dvou částí, z části teoretické a praktické. Jádrem teoretické části je popis výukového prostředí zkoumaného období, tedy nástin vývoje československého socialistického školství. Cílem této části je odpovědět na otázky kde a za jakých podmínek se francouzština ve zkoumaném období vyučovala. Je obecně známo, že prvním povinným vyučovaným cizím jazykem se v tomto období stala ruština. Pokud jde o předmět „další živé jazyky“, dostávají se do popředí zájmu jazyky jako angličtina a němčina. Je tedy vcelku logické, že tyto okolnosti zapříčinily, že francouzština jako vyučovaný cizí jazyk, ztratila své dominantní postavení. Francouzština se udržela ve větší míře v podstatě pouze na gymnáziích, a později na základních školách s rozšířenou výukou jazyků. Vzhledem k našemu zaměření na středoškolské vzdělávání, jsou tedy změny ve školské soustavě sledovány zejména s ohledem na vývoj gymnaziálního vzdělávání. Teoretická část se také mimo jiné zabývá obecnou teorií učebnic s přihlédnutím ke specifikům učebnice cizího jazyka, a v neposlední řadě také vybranými metodickými koncepcemi ve výuce cizích jazyků, které se mohly stát inspirací pro učebnice publikované ve zkoumaném období.

Praktická část spočívá v analýze vybraných učebnic francouzského jazyka, které byly využívány na středních školách pro výuku prvních ročníků. V teoretické části jsme rozdělili zkoumané období na 4 etapy v závislosti na školské zákony, které upravovaly podobu školské soustavy. Toto rozdělení nás přirozeně dovedlo k tomu, že jsme z každé jednotlivé etapy vybrali jednu učebnici, kterou jsme podrobili analýze (v jedné etapě byly vzhledem k rozsáhlým změnám a délce období vybrány učebnice dvě). Celkově jsme tedy analyzovali pět učebnic francouzštiny. V analýze učebnic byly zkoumány prvky jako obecná struktura lekcí a výuková metoda. Důležitou součástí analýzy byl

také rozbor kurikulárních dokumentů, konkrétně učebních osnov a jejich následná komparace s učebnicí. Každá analýza také obsahuje obsahový rejstřík dané učebnice a obrazovou přílohu zobrazující jednu příkladovou lekci z učebnice.

## **TEORETICKÁ ČÁST**

## 1. Výukové prostředí let 1948-1989

Jádrum této diplomová práce je vyučování francouzštiny v letech 1948-1989 v Československu, a proto se v následujících kapitolách pokusíme přiblížit výukové prostředí námi zkoumaného období. Je nesporné, že vzhledem k tomu, že se jedná o období socialistického školství, bude nutné sledovat tento vývoj na pozadí historických událostí, neboť školství bylo v této době poznamenáno dobovým děním více než kdy dříve. Ani samotný komunistický režim se netajil politizací školy, o čemž se můžeme přesvědčit například z Gottwaldova projevu na IX. sjezdu KSČ: „*Zkušenost nás učí, že pro budování socialismu si musí pracující lid vytvořit a vychovat vlastní inteligenci, pocházející z jeho středu a s ním třídně a ideologicky spjatou*“ (Maňák in Kárník, 2004, s. 110). Přestože je tato práce vymezena rokem 1948, tedy vítězstvím a nástupem komunistické strany k moci, a nastolením jednotné státní školy, považujeme za nezbytné zmínit i události vedoucí k tomuto významnému společenskému převratu.

Již události před koncem druhé světové války naznačovaly budoucí úzký vztah mezi Československem a Sovětským svazem. Co se školství týče, směřovali komunisté k ideje jednotného školství. Na Slovensku nabrala situace rychlejší spád, jelikož tam došlo k zestátnění školství již v roce 1944, na základě rozhodnutí Slovenské národní rady (Somr, 1979, s. 122). Mezi léty 1946 a únorem 1948 můžeme pozorovat odlišný vývoj školské politiky v Česku a na Slovensku, způsobený mimo jiné odlišnou politickou příslušností čelních představitelů obou ministerstev. V čele ministerstva školství na Slovensku byl komunista Ladislav Novomenský, zatímco ministerstvo školství v Česku bylo pod vedením národního socialisty Jaroslava Stránského. Na Slovensku tedy započala práce na jednotné státní škole dříve. Není jisté od věci podotknout, že se toto snažení neslo v duchu Košického vládního programu z roku 1945, zejména jeho XV. článku, který se zabývá otázkami školství. Podle tohoto programu bylo v první řadě nutné provést očistu škol od všech osob, které se podílely na spolupráci s Němci. Kromě toho bylo rozhodnuto odstranit veškeré učebnice vydané v době okupace a uzavřít všechny německé školy. V programu mimo jiné zaznívají přísliby o obnovení českých a slovenských škol, které byly v době okupace uzavřeny, s čímž souvisí i nutnost nechat dostudovat všechny středoškolské a vysokoškolské studenty postižené uzavřením českých škol. Kromě těchto opatření mělo také dojít k přehodnocení kulturního programu:

*„Zcela nově bude vybudován i v kulturním ohledu náš poměr k největšímu našemu spojenci - SSSR. K tomuto cíli nejen bude z našich učebnic a pomůcek odstraněno vše, co tam bylo antisovětského, mládež bude i náležitě poučována o SSSR. Ruský jazyk bude proto v novém učebním plánu z cizích jazyků na prvním místě. A bude postaráno i o to, aby naše mládež nabyla potřebných vědomostí o vzniku, zřízení, stolice: dějin SSSR, ekonomiky SSSR a práva SSSR“ (Košický vládní program, 1984, s. 35).*

Vedle proklamovaného napojení na SSSR nás pro účely této práce nejvíce zaujme výrok o dominantní pozici ruštiny mezi vyučovanými cizími jazyky, která se, jak se později ukázalo, potvrdila, a která určila celkový charakter vyučování cizích jazyků v námi zkoumaném období, a tím samozřejmě i pozici francouzského jazyka, který bezesporu ztratil své dominantní postavení, a zařadil se do skupiny vyučovaných „dalších živých jazyků“ společně s němčinou, angličtinou, méně častěji i španělštinou či italštinou. Zároveň mělo také dojít k demokratizaci vzdělávání, „a to nejen umožnění co nejširším vrstvám přístupu do škol i k jiným pramenům vzdělání a kultury, ale i v ideovém směru: v zlidovění samého systému výchovy i povahy kultury, aby sloužila ne úzké vrstvě lidí, ale lidu a národu“ (Košický vládní program, 1984 s. 33).

Považujeme za nutné podotknout, že v době vydání Košického vládního programu ještě nebylo budoucí směřování československého školství rozhodnuto. To se teprve formovalo v téměř tříleté celospolečenské diskuzi, která vstoupila do povědomí jako „boj za jednotnou školu“, a který nebyl ničím jiným než politicko-ideologickým bojem. Myšlenka jednotného školství přitom nebyla žádnou novinkou. Její kořeny můžeme najít u Václava Příhody, který navazoval na myšlenky vzniklé u nás již na přelomu století (Cach, Váňová, 2000, s. 5). Zároveň však musíme dodat, že jednotná škola zavedená v roce 1948 se od návrhu Příhody lišila, a to zejména v tom smyslu, že Příhoda zastával diferenciaci uvnitř jednotné školy podle nadání žáků, s čímž komunisté zásadně nesouhlasili. Příhodovská reforma byla později v časopise Pedagogika (1951-1953) označena za politicky škodlivou, protože napomáhala udržet kapitalistický řád (tamtéž, s. 6).

Velkým zastáncem a obhájcem jednotné školy se stal Zdeněk Nejedlý, který k projednání v parlamentu předložil osnovu základního školského zákona. Za jeho



realizaci se plně postavil Ústřední výbor Svazu zaměstnanců školství a osvěty ROH, zároveň však tento zákon získal řadu odpůrců, a to zejména z řad církve a některých vysokých škol, např. Palackého univerzita v Olomouci, děkanát filozofické fakulty v Brně, akademický senát a rektorát této univerzity, děkanát právnické fakulty UK v Praze (Somr, 1982, s. 72). Jádrem tohoto sporu byl fakt, že nový školský zákon by samozřejmě znamenal jednak zestátnění všech škol a zároveň postupné rušení církevních a soukromých škol a v neposlední řadě také celkovou ateizaci vzdělání. Dne 13. května 1947 jednala o návrhu školského zákona vláda, která však nedospěla k jednotnému názoru (Somr, 1982, s. 73). K přijetí zákona nenahrával ani fakt, že samotný ministr školství Stránský se snažil přípravu zákona všemožně odsunout. Debaty o školském zákoně se tak táhly až do únorových událostí roku 1948, které znamenaly absolutní vítězství komunistické strany, a tím i jednotné školy, která byla ustanovena zákonem ze dne 21. dubna 1948. Konkrétně se jednalo o zákon č. 95/1948 Sb., zákon o základní úpravě jednotného školství (školský zákon), v jehož úvodním ustanovení se můžeme dočíst následující:

*„Školy pečují o všestranný rozumový, citový, mravní a tělesný rozvoj žactva. Vzdělávají mládež v duchu pokrokových národních tradic a ideálů humanity, vychovávají k samostatnému myšlení, cílevědomému jednání, činnorodé práci i družné spolupráci a probouzejí v mládeži touhu po sebevzdělání a pokroku. Vedou ji k činné účasti na životě školy a na budovatelském díle republiky. Pěstují smysl pro společenství v rodině, národu, Slovanstvu a lidu. Vychovávají národně a politicky uvědomělé občany lidově demokratického státu, statečné obránce vlasti a oddané zastánce pracujícího lidu a socialismu“ (Věstník ministerstva školství, 1948, s. 184).*

Tento zákon poprvé v dějinách českého a slovenského školství vytvářel jednotnou školskou soustavu, poskytující veškeré mládeži ve věku od šesti do patnácti let jednotné základní obecné vzdělání. Zákon o jednotné škole ukončil v podstatě od r. 1774 trvající dvoukolejný vývoj školské soustavy a zaručil společným vzdělávacím základem stejný přístup k dalšímu vzdělání. Základní obecné vzdělání bylo pro všechnu mládež jednotné, povinné a bezplatné, čímž se oficiálně zrušilo placení školného podle rakousko-uherských zákonů o školném pro žáky obecných a měšťanských škol (školné bylo de facto zrušeno ministrem školství již v roce 1945, právně ho však rušil až zákon

o jednotné škole z roku 1948) (*Dějiny školství v Československu*, 1982, s. 21). Zajímavostí také je, že zákon se zasadil o spojení školy se životem společnosti a jejími budovatelskými úkoly, a to tím, že ukládal povinnost žákům posledního postupného ročníku střední školy, tj. ve věku 14-15 let, a studujícím výběrových škol kromě posledního maturitního ročníku, tělesně pracovat nejvýše 4 týdny v některém hospodářském oboru (*Dějiny školství v Československu*, 1982, s. 22).

Únor 1948 se tedy do naší historie zapsal jako nástup totalitního režimu – komunismu, se kterým nutně souvisely i změny ve školství. Komunisti si velmi dobře uvědomovali nutnost výchovy nové mládeže, což je patrné již z Košického vládního programu a úvodní ustanovení nového školského zákona to jen potvrzuje. Období vlády komunistického režimu se protáhlo na celých 41 let, což je samozřejmě nezanedbatelně dlouhá doba, během níž se komunisté stále snažili o zdokonalení školského systému. Všechny školy spravoval stát, který rozhodoval o podobě a obsahu výuky. V průběhu 41 let vývoje socialistického školství ovlivnily podobu školství kromě již zmiňovaného školského zákona o jednotné škole a dalších dílčích školských zákonů 4 školské reformy, a to v roce 1953, 1960, 1978 a 1984. Jak již Košický vládní program napovídal, pozici hlavního vyučovaného cizího jazyka získala ruština. Námi zkoumaná francouzština se tedy ocitla v roli druhého cizího jazyka a udržela se v podstatě jen na gymnáziích. Z tohoto důvodu se v následující části práce pokusíme nastínit vývoj gymnázií s ohledem na školské reformy a jejich dopad na vyučování francouzštiny.

## **1.1 Období let 1948-1952**

Jak jsme již zmínili, boj o jednotnou školu v letech 1945-1948 se stal především součástí politického zápasu, ze kterého vzešli vítězně komunisté. Po abdikaci prezidenta Edvarda Beneše 7. 6. 1948, se stal novým a zároveň prvním komunistickým prezidentem Klement Gottwald, do té doby předseda vlády a KSČ. Nově v čele vlády stanul Antonín Zápotocký. Zdeněk Nejedlý, který se výrazně zasadil v boji o jednotnou státní školu, nahradil dosavadního ministra školství Jaroslava Stránského. Stránský byl hlídán Státní bezpečností, stíhán za velezradu a byl mu zabaven veškerý majetek. Nikoho nepřekvapí, že se koncem července 1948 rozhodl ilegálně emigrovat.

Rokem 1948 tedy započalo budovatelské období socialistické společnosti. Zpočátku se však režim musel vypořádat se všemi, kteří by mohli novému režimu

potenciálně škodit. Maňák a další nazývají toto období jako „poúnorová čistka“ (Maňák in Kárník, 2004, s. 127). Mocným nástrojem v rukou komunistů se stal zákon na ochranu lidově demokratické republiky č. 231/1948 Sb. Na počátku padesátých let tak docházelo k mnoha politickým vykonstruovaným procesům. Rozsáhlá očista se samozřejmě nevyhnula ani sektoru školství. Mimo již zmiňovaného Jaroslava Stránského, který byl z rozhodnutí akčního výboru odvolán z právnické fakulty a nahrazen jako ministr školství, bylo ke konci května v důsledku očisty ze státních a veřejných služeb odstraněno 10 012 osob, mezi nimiž bylo 3284 úředníků, 1101 důstojníků armády a bezpečnosti, 534 profesorů a učitelů, 145 soudců, 49 lékařů aj. (Maňák in Kárník, 2004, s. 128).

Období budování bylo samozřejmě velmi úzce spjaté i se školstvím. Velká pozornost byla věnována mimo jiné i učebnicím. V červenci roku 1950 se v Praze konala konference učitelek mateřských škol a učitelů škol I., II. a III. stupně, na které byl zdůrazněn význam nových učebnic. O rok později se konala VI. celostátní konference školských pracovníků, která také soustředila pozornost školské politiky a pedagogických pracovníků na učebnice a kritizovala tendence podceňující funkci učebnice (*Dějiny školství v Československu*, 1982, s. 26). Myšlenky zdůrazňující význam učebnic ve výchovně vzdělávacím procesu byly jasně formulovány v *Usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích* (1951, s. 5-6):

*„Učebnice doplňuje a prohlubuje živý výklad učitele. Je žákovi důležitým pramenem poznání i nástrojem opakování a upevňování načerpaných vědomostí. Učebnice vede žáka k návyku samostatně studovat a duševně pracovat, který je nepostradatelný pro kulturního člověka socialistické epochy. Bez učebnice nemůže si žák osvojit pevné základy vědomostí v žádném vědním oboru.“*

Celkový příklon k Sovětskému svazu samozřejmě vedl i ke změnám v obsahu učebnic. Jak jsme již zmínili, socialistická škola byla především školou politickou, a tak nás nepřekvapí pronikání komunistických ideálů do učebnic. V již citovaném dokumentu se tak můžeme dočíst, že nové učebnice:

*„...učí mládež o naší lidově demokratické vlasti a jejím pracujícím lidu, o našem mocném a věrném spojenci Sovětském svazu, o lidu celého světa, bojujícím za mír a svobodu. Učí mládež úctě k práci, především k práci dělníků a rolníků, z níž roste blahobyt a štěstí nás všech. Při výkladu učiva používají*

*jevů a příkladů ze života naší socialistické výstavby, zejména ze závodů a vesnic.“*

I přesto uvádějí představitelé KSČ nedostatky nově vydaných učebnic, které spatřují především v „*ústupnosti v zásadách marxismu-leninismu a smířlivosti vůči vlivům různých buržoazních ideologií.*“ Další kritika směřuje na nedostatečný prostor v učebnicích věnovaný hospodářství a průmyslu: „*Obsah školní výchovy má v mládeži probouzet živý zájem o techniku, touhu stát na čestném předním místě při budování socialismu, přání být horníkem, hutníkem, strojírenským dělníkem, traktoristou apod.*“ Jak se tyto obsahové změny promítly v učebnicích, v našem případě v učebnicích francouzštiny, budeme dále zkoumat v rámci praktické části této práce.

Ještě než se podíváme na strukturu středního školství v tomto období, měli bychom upozornit na terminologickou rozdílnost označení „střední škola“, neboť označovalo dnešní druhý stupeň základní školy (6. – 9. ročník), a tak střední škola poskytovala nikoliv střední, ale základní obecné vzdělání (Věstník ministerstva školství, 1948, s. 186). Střední školství bylo zahrnuto ve třetím stupni školství, které se dle § 33 dělilo na povinné a výběrové. Povinné školy byly reprezentovány základními odbornými školami, zatímco výběrové se dále dělily na a) odborné školy – se studijní dobou kratší než čtyřletou a b) vyšší střední školy – se studijní dobou nejméně čtyřletou, kam patřily vyšší odborné školy a gymnázia (Věstník ministerstva školství, 1948, s. 188).

Po roce 1945 bylo základním typem gymnázia osmileté, které mělo několik forem – klasické gymnázium, reálné, reformní reálné aj. Nižší čtyřletý stupeň osmiletého gymnázia existoval stejně jako dnes vedle základního školství, což se po přijetí školského zákona změnilo. Je celkem logické, že nižší stupeň gymnázií představoval tolik nechtěnou diferenciaci, a tak byl zrušen a stal se složkou jednotné, pro všechny děti povinné základní školy. Gymnázia byla tedy nově pouze 4letá, poskytovala vyšší obecné vzdělání a připravovala studenty na studium na vysoké škole. Učební plán gymnázia navazoval na reálné gymnázium. Z Vládního nařízení ze dne 26. 7. 1948 o výchovných a vzdělávacích oborech a naukách na gymnáziích se můžeme dočíst, že mezi povinné předměty patřily: jazyk vyučovací, jazyk ruský, další živý jazyk, občanská nauka, filosofie, dějepis, zeměpis, přírodopis, chemie, fyzika, matematika, výtvarná výchova, hudební výchova a tělesná výchova. Mezi volitelné pak:

jazyk latinský, deskriptivní geometrie a rozšířená výtvarná výchova (*Věstník ministerstva školství*, 1948, s. 353). Nutno dodat, že gymnázia měla dále větev základní a technickou, což v praxi znamenalo různou hodinovou dotaci pro předměty. Dalším rozdílem bylo to, že větev základní neměla deskriptivní geometrii, zatímco větev technická neměla latinu. V roce 1949 byly větve sjednoceny a diferenciací vzdělávacího v obsahu vzdělání omezena na volbu deskriptivní geometrie nebo konverzace v cizím jazyce (Králíková, 1977, s. 78-79).

Jak jsme již zmínili, tak zpočátku existovaly dva typy gymnázií – klasické gymnázium a reálné gymnázium. Toto rozdělení však nekorespondovalo se snahou o jednotnou státní školu, a znamenalo zbytečnou diferenciaci, a tak byly oba typy od počátku školního roku 1949/1950 sloučeny a byl zaveden jednotný název „gymnasium“ (*Věstník ministerstva školství*, 1949, s. 323). Kromě sjednocení větví tedy došlo i ke sjednocení obou typů gymnázií. Zároveň došlo ke snížení týdenního počtu hodin z 33 na 30 a změněna byla také podoba maturitní zkoušky, u které se povinným maturitním předmětem stala ruština. Přebudování systému gymnázia a změna učebních osnov si samozřejmě žádala zpětnou odezvu ze škol, a tak vydalo Ministerstvo školství vyhlášku, ve které ukládalo ředitelům gymnázií a krajským inspektorům povinnost odevzdávat každé čtvrtletí report popisující zkušenosti s novými učebními osnovami (*Věstník ministerstva školství*, 1949, s. 410). 11. 6. 1950 byla také vydána vyhláška o přechodných úpravách učebních osnov pro gymnázia ve školním roce 1950/1951, ve kterých se dozvídáme, že vyučování na gymnáziích mělo dále probíhat dle učebních osnov z roku 1949, s tím, že došlo k určitým změnám v některých předmětech. Ve francouzštině, stejně jako v dalších živých jazycích došlo k redukci osnov. Konkrétní podoba této změny bude dále zkoumána v praktické části této práce.

Jak již bylo řečeno, přijetím školského zákona o jednotné škole, došlo k plošnému zavedení ruštiny jako prvního povinného cizího jazyka, a to od třetí třídy základních škol, což mělo za následek ztrátu dominantního postavení francouzštiny jako vyučovaného cizího jazyka. Na postupném úpadku francouzštiny se však nepodepsalo pouze zavedení ruštiny jako prvního cizího jazyka, nýbrž i vzrůstající obliba angličtiny mezi mladými. Svou roli sehrálo i zrušení reálných gymnázií, na kterých měla francouzština ústřední postavení. Zuzana Raková ve své práci uvádí, že v roce 1956 studovalo francouzštinu pouhých 1000 žáků. Toto číslo představovalo v porovnání

s předešlými roky skutečný propad francouzštiny. Pro představu uvádíme výňatek z tabulky zachycující vývoj počtu studentů francouzštiny na středních školách:

Rok	Počet žáků
1921	35 434
1937	51 420
1944	27 200
1956	1000
1992	22 859

Tab.: Vývoj počtu žáků studujících francouzský jazyk na středních českých školách 1921 – 1992 (výňatek z tabulky, Raková, 2011, s. 113)

Učební plán pro gymnázia tedy v tomto období vypadal takto:

Vyučovací předměty	Počet vyučovacích hodin týdně			
	I.	II.	III.	IV.
<i>Společné předměty:</i>				
Jazyk vyučovací	4	4	4	4
Jazyk ruský	3	3	3	2
<b>Další živý jazyk</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>
Dějepis	2	2	2	2
Zeměpis	2	2	-	2
Občanská nauka	2	2	-	-
Filozofie	-	-	2	2
Matematika	4	3	3	3
Přírodopis	2	2	2	2
Chemie	-	2	2	2
Fyzika	-	-	3	4
Výtvarná výchova	-	-	2	2
Hudební výchova	2	2	-	-
Tělesná výchova	2	2	2	2
<i>Volitelné předměty:</i>				
Jazyk latinský nebo deskriptivní geometrie	4	3	2	2

Tab. Učební plán pro gymnázia (úprava podle ŠZ) z 15. 6. 1949 (Králíková, 1977, s.

146)

## 1.2 Období let 1953-1959

V roce 1953 vystřídal Zdeňka Nejedlého v ministerské funkci Ernest Sýkora, známý jako jeden z funkcionářů slovenské mládežnické organizace. Morkes (2002, s. 59) uvádí zajímavé souvislosti, které údajně vedly k této personální obměně:

*„Nejedlý sám, ačkoliv byl téměř fanatickým obdivovatelem Sovětského svazu, nebyl s řadou tzv. sovětských zkušeností, které by se měly realizovat v našem školství, srozuměn a nepovažoval jejich přijetí za potřebné, natož za přínosné! Tato skutečnost neunikla sovětskému velvyslanectví, které do Moskvy dokonce informovalo, že Zdeněk Nejedlý, který se údajně obklopil starými učiteli, osobně brzdí přejímání sovětských zkušeností v československém školství.“*

Zákon o jednotné škole z roku 1948 byl tedy po pěti letech nahrazen novým školským zákonem č. 31/1953 Sb. z 24. 4. 1953, který vstoupil do platnosti v září 1953. Vzorem pro tento školský zákon se stal sovětský model školství. Změna školské soustavy byla skutečně markantní, a tak uložilo ministerstvo školství oběžníkem povinnost pro ředitele školy svolat mimořádnou schůzi sdružení rodičů a přátel školy, na které měli být rodiče seznámeni s novým školským zákonem a změnami z něho vyplývajícími (*Věstník ministerstva školství*, 1953, s. 122). Konkrétně se jednalo o to, že byla zkrácena délka povinné školní docházky z devíti na osm let. Tu si mohli žáci splnit buď na osmileté střední škole, nebo v prvních osmi ročnících jedenáctileté střední školy. Osmiletá střední škola poskytovala základní všeobecné vzdělání a připravovala pro povolání, odbornou školu nebo pro vyšší všeobecné vzdělání. Na konci osmého ročníku byla docházka uzavřena závěrečnou zkouškou ze dvou povinných a jednoho výběrového předmětu. Jedenáctiletá střední škola poskytovala v prvních osmi ročnících totéž co osmiletá střední škola, s tím, že v posledních třech výběrových ročnících poskytovala vyšší všeobecné vzdělání, a připravovala tak zejména pro studium na vysoké škole (*Věstník ministerstva školství*, 1953, s. 128). Poslední tři ročníky jedenáctileté střední školy tak zcela nahradily gymnázia, přičemž jedenáctiletých středních škol vzniklo více, než bylo původně gymnázií. Pro představu uvádíme, že ve školním roce 1948/49 měla gymnázia v Čechách a na Moravě 224 škol s 51 113 žáky, zatímco jedenáctileté střední školy 280 škol s 63 548 žáky (Králiková, 1977, s. 81). V praxi to samozřejmě znamenalo, že byla zkrácena nejen délka povinné školní docházky, ale i délka vyšší odborné školy (tj. gymnázia) ze čtyř na tři roky. Toto zkrácení školní docházky a další slučování škol vysvětlují ve svém článku Korejs a

Hřebejková (1956, s. 199) jednak jako zvýšenou potřebu kádrů pro budování socialismu a jejich dřívější nástup do pracovního procesu, jednak jako další krok k demokratizaci vzdělání, čili jako perspektivu zavedení úplného středního vzdělání pro všechnu mládež.

Učební plán posledních tří výběrových ročníků jedenáctileté střední školy vypadal v této době takto:

Vyučovací předměty	Počet týdenních vyučovacích hodin		
	9.	10.	11.
Mateřský jazyk a literatura	5	5	4
Jazyk ruský a literatura	4	4	4
<b>Další živý jazyk</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
Dějepis	3	3	3
Zeměpis	2	2	2
Psychologie	-	1	-
Logika	-	-	1
Matematika	6	6	6
Fyzika	3	3	4
Astronomie	-	-	1
Chemie	3	2	3
Biologie	2	2	-
Tělesná výchova	2	2	2
Rýsování	1	1	1
Předvojenská výchova*)	1	1	1
Celkem hodin:	34	34	34
Chlapci	33	33	33
Dívky			
Latinský jazyk nepovinný	2	2	2

\*) Jen pro chlapce

Tab. Učební plán nejvyšších (výběrových) tříd jedenáctileté střední školy schválený usnesením vlády ze dne 17. 11. 1953 (Králíková, 1965, s. 123)

Z učebního plánu je zřejmé, že posíleny byly přírodovědné předměty a matematika, což souvisí s celkovou polytechnizací školy, jež je v dobových pramenech uváděna jako nejdůležitější rys socialistické školy vůbec. Učební plán byl navíc doplněn o praktika ze strojírenství, elektrotechniky, zemědělství a základy výroby. To však znamenalo, že se musela určitým předmětům odebrat hodinová dotace. Postiženy touto změnou byly zejména cizí jazyky (kromě ruštiny). Celkově však došlo oproti roku 1948 k navýšení týdenního počtu hodin, který se nyní pohyboval kolem 34 vyučovacích



hodin týdně. Korejs a Hřebejková (1956, s. 201-203) uvádějí, že díky této změně docházelo ke značnému přetěžování žáků, neboť 34 vyučovacích hodin zabíralo žákům společně se zájmovými kroužky a domácí přípravou příliš mnoho času. Vysoký počet hodin se odrážel také v učebních osnovách a učebnicích, jelikož učební plán nebral v potaz fakt, že do učebního plánu nelze zařadit všechny předměty ve stejném rozsahu, jako tomu bylo dříve. Navíc musíme také připomenout, že v posledních ročnících jedenáctileté střední školy byli v té době žáci o dva roky mladší, než bývali dříve v posledních ročnících gymnázia. I Králíková (1977, s. 81) podotýká, že byla „*osmiletá střední škola pro značný počet žáků příliš náročná, pětina žáků ji nedokončila, jiným pak dávala nedostačující základ pro studium.*“

Jak již bylo zmíněno, změny ve školství se dotkly zejména vyučování dalších živých jazyků, a to v podobě snížení hodinové dotace. Ministerstvo školství a osvěty vydalo v Učitelských novinách článek („Diskutujeme o návrhu definitivního učebního plánu“ 1953), ve kterém se můžeme dočíst, že toto omezení se týká vyučovacích předmětů, které „*nemají základní význam pro plnění hlavních úkolů socialistické školy.*“ Vzhledem k tomu, že podoba školství v tomto období vycházela ze sovětského modelu, považujeme za zajímavé podotknout, že celková hodinová dotace dalších živých jazyků byla dokonce nižší než v sovětské škole. Představitelé ministerstva školství a osvěty v již zmiňovaném novinovém článku z roku 1953 k tomu dodávají, že:

*„Tato odchylka od sovětského vzoru vyplývá z odlišného postavení mateřského jazyka v naší všeobecně vzdělávací škole ve srovnání s úlohou mateřského jazyka v sovětské neruské škole, a ze zvláštního významu, který má dokonalé osvojení ruského jazyka pro naši mládež. Bezpečné ovládnutí ruštiny do značné míry nahradí našim mladým lidem hlubší znalost jiných cizích jazyků.“*

Z logiky věci vyplývá, že tato změna samozřejmě vedla k ještě většímu úpadku francouzštiny. Velmi nízká hodinová dotace dalších živých jazyků (2-2-2) způsobila dokonce to, že od roku 1953 už ani nefigurovaly mezi maturitními předměty, protože 6 hodin zkrátka nestačilo na přípravu k maturitní zkoušce. Pro představu uvádíme vývoj časové dotace dalších živých jazyků v učebních plánech střední všeobecně vzdělávací školy od roku 1949 do roku 1961 a jejich procentuální zastoupení v jazykové výchově (společně s mateřským jazykem a literaturou a ruským jazykem):

Předměty	1949		1953		1959		1960		1961	
	hod	%	Hod	%	hod	%	hod	%	hod	%
Další živý jazyk	11	28,95	6	18,75	7	25,00	8	28,57	8	33,33

Výňatek z tabulky (Králíková, 1977, s. 160)

Není divu, že bylo takovéto upozadění dalších živých jazyků postupně kritizováno. Dočíst se o tom můžeme například v článku „Zvýšit úroveň vyučování cizím jazykům“, který byl publikován v roce 1956 v Učitelských novinách. V něm jsou prezentovány konkrétní návrhy učitelů cizích jazyků, kteří se pod záštitou ministerstva školství a kultury sešli, aby prodiskutovali nevyhovující stav výuky cizích jazyků. Učitelé se shodli na důležitosti zavedení konverzace v cizím jazyce, jakožto nepovinného předmětu. Dodávají však, že volitelnost jazyků by měla být usměrňována, neboť docházelo k nerovnoměrnému rozvrstvení jednotlivých jazyků – němčině se učilo 80% žáků, angličtině 18% a francouzštině pouhé 2% žáků. Autoři také uvádějí zajímavý fakt, který v té době přispíval k této jednostrannosti při výběru cizího jazyka, a to ten, že poplatky za němčinu byly v jazykových zájmových kurzech o polovinu nižší než za jiné jazyky. Ve snaze zlepšit výuku cizích jazyků učitelé dále navrhují, aby se druhý cizí jazyk stal v novém učebním plánu od r. 1960 opět maturitním předmětem, čímž by se docílilo toho, že by přestal být žáky a rodiči podceňován. V neposlední řadě je zdůrazňována potřeba kvalifikovaných učitelů, s čímž souvisí i podpora jejich dalšího vzdělávání a zvyšování jazykových znalostí ve formě jazykových, překladatelských a konverzačních kurzů, zájezdů do zahraničí, pedagogické spolupráce v mezinárodních táborech pro učitele jazyků, apod.

Tyto kritické hlasy docílily alespoň toho, že došlo k mírnému navýšení hodinové dotace, a to ve školním roce 1959/60 z šesti na sedm hodin (3-2-2) a ve školním roce 1960/61 dokonce na osm hodin (3-3-2). Kromě toho byla na pokusných školách zavedena koncepce dvanáctiletých středních škol, ve které byla dalším živým jazykům věnována devíti hodinová dotace (3-3-3). V roce 1957 se navíc v učebním plánu jedenáctileté střední školy objevila praktika ve strojírenství, elektrotechnice a zemědělství (Králíková, 1965, s. 124). Další inspirací sovětskou školou bylo zavedení nového předmětu – základů výroby. Ani to se však neobešlo bez kritických ohlasů, Králíková (1977, s. 82) to například hodnotí následovně:

*„Byl však zaveden předčasně [předmět základy výroby], nezapadal organicky do ostatního vzdělávacího obsahu a i svými časovými nároky přesahoval možnosti této školy; tím došlo k dalšímu ochuzení vzdělání, a právě toho obsahu, který měl na tomto typu školy svůj specifický formativní význam: cizí jazyky, psychologie, logika, estetická výchova. To již byla určitá deformace typu vzdělání, vzniklá disproporcí podílu výchovně vzdělávacích oblastí v celkovém obsahu vzdělání.“<sup>1</sup>*

Sovětský model školy se zkrátka v našich podmínkách neosvědčil, a tak ÚV KSČ přijal v dubnu 1959 usnesení *O těsném spojení školy se životem a o dalším rozvoji výchovy a vzdělání v ČSR*, ve kterém byl mimo jiné stanoven nový školský systém. Důležitým krokem bylo jistě opětovné zavedení povinné základní devítileté školy pro mládež do 15 let (*Dějiny školství v Československu*, 1982, s. 33-34). Další významná změna se týkala středního školství neboli škol II. cyklu, neboť došlo k diferenciaci středních škol. Jedenáctiletou střední školu nahradily školy II. cyklu, které plynule navazovaly na základní devítiletou školu, a jednalo se konkrétně o:

1. Odborná učiliště a učňovské školy
2. Střední všeobecně vzdělávací školy
3. Střední odborné školy
4. Střední školy pro pracující

*Dějiny školství v Československu*, 1982, s. 34

---

<sup>1</sup> Ne všechny prameny se o školské reformě z roku 1953 vyjadřují kriticky. Kritickým připomínkám oponují například Cach a Mátej (*Dějiny školství v Československu*, 1982, s. 30), přičemž to vypadá, jakoby přímo reagovali na formulaci Králíkové: „Školská soustava vytvořená podle zákona z r. 1953 neznamenal žádnou deformaci; plně odpovídala tehdejšímu stavu politického a hospodářského života v našem státě a jestliže znamenala přerušování kontinuity a tradice ve vývoji našeho školství – jak se o ní tvrdilo – tak jedině v tom smyslu, že definitivně zpřetrhala jen to, co jí předtím ještě organizačně a zejména ideově pojilo s obsahem a organizací buržoazní školy.“

### 1.3 Období let 1960-1977

Dalším mezníkem ve vývoji školské soustavy se bezesporu stala nová ústava z 11. 7. 1960, podle níž se Československá republika stala socialistickým státem (ČSSR) a zákon o soustavě výchovy a vzdělání (školský zákon č. 186/1960 Sb.). Podle těchto dvou dokumentů je základní vzdělání povinné pro mládež od 6 do 15 let, což znamená, že povinná školní docházka se opět prodloužila na devět let, jako tomu bylo podle zákona o jednotné státní škole z roku 1948. Toto vzdělání poskytuje základní devítiletá škola (ZDŠ). Střední vzdělání poskytují odborná učiliště, učňovské školy, střední školy pro pracující, odborné školy, střední všeobecně vzdělávací školy, podnikové technické školy, konzervatoře, hudební a taneční školy. Pro účely této práce nás dále budou zajímat střední všeobecně vzdělávací školy, které v tehdejší školském systému reprezentovaly pomyslná gymnázia.

*„Střední všeobecně vzdělávací škola poskytuje mládeži úplné střední všeobecné a polytechnické vzdělání a základy odborného vzdělání pro práci v některém odvětví národního hospodářství a kultury. Jedním z hlavních úkolů této školy je příprava mládeže pro studium na vysoké škole. Studium na střední všeobecné škole trvá tři roky“ (Králíková, 1977, s. 85).*

Jedenáctiletá střední škola byla tedy nahrazena základní devítiletou školou a odděleným tříletým výběrovým stupněm. Obecně lze pozorovat rozvětvení středního vzdělání do tří proudů – střední všeobecně vzdělávací škola, střední odborné školy a široce rozvětvené učňovské školství (Králíková, 1977, s. 85).

V roce 1968 došlo k další velmi důležité změně v oblasti školství. Tato změna nás zajímá tím více, jelikož se přímo dotýká gymnaziálního vzdělání. Školským zákonem č. 168/1968 Sb., o gymnasiích došlo k zániku střední všeobecně vzdělávací školy, která byla přeměněna na gymnázia (i v názvu). Školní docházka byla opět prodloužena na čtyři roky a studium na tomto typu školy bylo zakončováno státní maturitní zkouškou. Obsah a charakter gymnaziálního vzdělávání vymezovala Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky č. 103/1969 Sb., o organizaci gymnasií a studia na nich. Již od prvního ročníku můžeme pozorovat poměrně značnou vnitřní diferenciaci studia. Na gymnasiích existovaly dvě základní větve – humanitní a přírodovědná. Na humanitní větvi mohlo být navíc zřízeno rozšířené vyučování

klasickým jazykům, na přírodovědné třídy s rozšířeným vyučováním matematiky, fyziky, chemie, biologie, programování a obsluhy psacích strojů. Na obou větvích bylo možné zavést rozšířené vyučování moderních jazyků, hudební výchovy, výtvarné výchovy, tělesné výchovy a branné přípravy. V učebním plánu bylo posíleno vyučování cizím jazykům a zrušen předmět základy výroby. Zároveň byl rozšířen výběr volitelných a nepovinných předmětů. Kladně můžeme hodnotit to, že další živé jazyky znovu získaly takovou hodinovou dotaci, aby z nich bylo možno maturovat. V rámci maturitní zkoušky pak figurovaly mezi volitelnými předměty, pro studenty gymnázií s rozšířeným vyučováním moderních jazyků však byly povinné (Raková, 2009, s. 103). Obnova gymnázia od roku 1968 uvedla latinu znovu do učebního plánu v míře, kterou měla před 20 lety (Králíková, 1977, s. 99-100). Podle Králikové se rokem 1968/69 gymnázia přiblížila středním školám 1. republiky.<sup>2</sup>

S nástupem MUDr. Jaromíra Hrbka DrSc. do ministerské funkce, nastala ve společnosti a potažmo i ve školách tvrdá normalizace. „*Vedle důsledného „ideologického očištění výuky“ napřel své úsilí především k tomu, aby školy všech stupňů museli opustit učitelé, kteří byli v průběhu roku 1968 a 1969 nositeli „pravicových, protistranických a protisovětských názorů“ a neprojevovali příčinnými kroky svoji loajalitu a bezvýhradný souhlas s „internacionální pomocí bratrských zemí v srpnu 1968“* (Morkes, 2002, s. 77). Vedle personálních změn v učitelských sborech, byla opět posílena marxisticko-leninská orientace československé pedagogiky a spolupráce se socialistickými státy. Školství zasáhla celá řada konsolidačních opatření, z nichž uvedeme pouze ty, které se výrazně promítly do středních všeobecně

---

<sup>2</sup> Změna střední vzdělávací školy na gymnázia byla v dobových dokumentech opět hodnocena velmi různě. J. Mátej (In *Dějiny školství v Československu 1945-1975*, 1982, s. 38) ji například hodnotí velmi negativně v souladu s tehdejší politickou rétorikou: „...vyskytly se i značné chyby, a to zejména v roce 1968, kdy protisocialistické živly, antisovětské revanšistické a pravicově oportunistické síly usilovaly o zvrát socialistickeho vývoje naší společnosti a pokusily se o návrat ke kapitalismu. Také v oblasti školství se objevily smělé hlasy kritiků, namířené zejména proti principu jednotné školy. Tento princip byl narušen zejména přijetím zákona o gymnáziích v roce 1968, podle něhož byla všeobecně vzdělávací škola prodloužena z 12 na 13 let. Snaha nepřátelských, protisocialistických sil v krizovém období let 1968-69 směřovala v oblasti školství k narušení principu jednotné školy. Progresivisté zdůrazňovali zvýšení úrovně naší školy předstíranou péčí o vývoj talentů v ZDŠ tzv. vnější diferenciací a nevidaným úsilím o obnovení starých gymnázií. Šlo jim tedy o postupný návrat k buržoaznímu školskému systému...“ J. Cach (In *Dějiny školství v Československu 1945-1975*, 1982, s. 81) dokonce přímo reaguje na citovanou formulaci Králikové: „V některých kritických analýzách tohoto zákona a jeho důsledků v období politické konsolidace naší společnosti po dubnu 1969 se vykytují názory, že „rokem 1968-69 se gymnázia přiblížila středním školám 1. republiky“ a že „naproti tomu jedenáctileté střední školy a střední všeobecně vzdělávací školy z r. 1961 představovaly zcela odlišný typ vzdělání, který koncepčně odpovídal socialistickému charakteru školy“. Domníváme se, že teprve v odstupe doby bude možno kritické analýzy tohoto a podobného druhu, nepostrádající racionální jádro, zpřesnit.“

vzdělávacích škol. Jedním z prvních konsolidačních opatření bylo zrušení experimentálních vybraných tříd ZDŠ přiřčených ke gymnáziu jako přípravný nižší stupeň gymnázia. Výběr na studium po absolvování 5. ročníku ZDŠ byl zrušen a nadále je opět všude možný až po ukončení povinné školní docházky (Králíková, 1977, s. 104). Králíková dále uvádí, že byl revidován obsah především společenskovedních předmětů. V praxi to znamenalo, že byla zrušena filozofie ve III. a IV. ročníku a ve všech ročnících byl zaveden předmět občanská nauka. Změny postihly také podobu maturitní zkoušky, a s ní související posílení role ruštiny, která se vrací jako maturitní předmět při písemných i ústních zkouškách.

Jelikož prodělalo střední všeobecné vzdělávání značné změny, uvádíme pro ilustraci průřez učebních plánů tohoto období:

Vyučovací předměty	Počet týdenních vyučovacích hodin		
	I.	II.	III.
Český jazyk a literatura	4	3	3
Ruský jazyk	2	2	2
<b>Další živý jazyk</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Občanská výchova	1	1	1
Dějepis	2	2	2
Zeměpis	2	2	-
Matematika	4	4	4
Fyzika	3	3	4
Chemie	2	2	2
Biologie	2	2	2
Tělesná výchova	3	3	3
Základy výroby	8	8	8
Volitelné předměty:			
Deskriptivní geometrie	-	2	2
Praktická cvičení			
Výtvarná výchova			
Hudební výchova			
Konverzace			

Tab. Učební plán střední všeobecně vzdělávací školy z r. 1961 (Základní typ s volitelnými předměty) (Králíková, 1977, s. 154).

Vyučovací předměty	Směr					
	Matematicko-fyzikální			Biologicko-chemický		
	I.	II.	III.	I.	II.	III.
Český jazyk a literatura	4	3	3	4	3	3
Ruský jazyk	2	2	2	2	2	2
<b>Další živý jazyk</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Občanská výchova	1	1	1	1	1	1
Dějepis	2	2	2	2	2	2
Zeměpis	2	2	-	2	2	-
Matematika	5	5	5	4	4	4
Deskriptivní geometrie	-	2	2	-	-	-
Fyzika	4	4	5	2	3	3
Biologie	-	-	2	2	3	3
Chemie	2	2	-	3	3	4
Tělesná výchova	3	3	3	3	3	3
Základy výroby	8	8	8	8	8	8
Nepovinné předměty	2	2	2	2	2	2

Tab. Speciální větve střední všeobecně vzdělávací školy z r. 1961 (Králíková, 1977, s. 155).

Vyučovací předměty	Počet týdenních vyučovacích hodin					
	Přírodovědná větev (PV)			Humanitní větev (Hv)		
	I.	II.	III.	I.	II.	III.
Český jazyk a literatura	4	3	3	4	4	4
Ruský jazyk	2	2	2	3	3	2
<b>Další živý jazyk</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
Latina	-	-	-	2	2	2
Dějepis	2	2	2	2	2	3
Zeměpis	2	2	1	2	2	1
Matematika	5	5	5	4	4	4
Deskriptivní geometrie	-	2	2	-	-	-
Fyzika*	4 (1)	4 (1)	5 (1)	3	3	4
Chemie*	4 (1)	3 (1)	2 (1)	3	2	2
Biologie a geologie *	3 (1)	3 (1)	4 (1)	2	3	3
Základy	4	-	-	4	-	-

výroby						
Tělesná výchova	3	3	3	3	3	3
Volitelný předmět	-	2	2	-	2	2
Nepovinné předměty	2	2	2	2	2	2

Volitelné předměty: Latina PV, výtvarná výchova PV i HV, Technické kreslení PV, Další živý jazyk HV, Deskriptivní geometrie HV

Nepovinné předměty: Konverzace v živém jazyce, Hudební výchova, Sportovní hry

\* V závorce uveden počet hodin laboratorních cvičení

Tab. Učební plán SVVŠ platný od 1. 9. 1965 (Králiková, 1977, s. 164).

Učební předmět	Humanitní větev				Přírodovědná větev			
	Počet týdenních vyučovacích hodin							
	Ročník				Ročník			
	I.	II.	III.	IV.	I.	II.	III.	IV.
Český jazyk a literatura	3	3	4	4	3	3	3	3
Ruský jazyk	2	2	3	3	2	2	3	3
<b>Další živý jazyk</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>
Latina	2	2	2	2	-	-	-	-
Občanská nauka	1	1	2	2	1	1	2	2
Dějepis	2	2	2	2	2	2	2	-
Zeměpis	2	2	-	2	2	2	-	2
Matematika	3	3	3	3	4	4	4	3
Deskript. Geometrie	-	-	-	-	-	-	2	2
Fyzika	3	3	2	2	3	4	3	3
Chemie	2	2	2	-	3	2	2	2
Biologie a geologie	2	2	2	2	2	3	2	3
Estetická výchova	2	2	-	-	2	2	-	-
Tělesná vých. a branná příprava	3	3	3	2	3	3	3	2
I. volitelný předmět	-	-	2	2	-	-	2	2
II. volitelný předmět	-	-	-	2	-	-	-	2
Nepovinný předmět	2	2	2	2	2	2	2	2



I. volitelný předmět: konverzace a četba v živém jazyku, další živý jazyk, latina (jen na přírodovědné větvi), řečtina (jen na humanitní větvi), deskriptivní geometrie (jen na humanitní větvi), praktická cvičení z matematických předmětů, praktická cvičení z přírodovědných předmětů, výtvarná výchova, hudební výchova, základy ekonomiky a organizace, základy administrativy, základy techniky, technické kreslení.

II. volitelný předmět: chemie (jen na humanitní větvi), dějepis (jen na přírodovědné větvi), seminář českého jazyka, literární seminář, společenskovedný seminář, matematický seminář, přírodovědný seminář, konverzace a četba v živém jazyku, estetika, základy ekonomiky a organizace, základy administrativy, základy techniky, technické kreslení.

Nepovinné předměty: konverzace a četba v živém jazyku, další živý jazyk, latina (jen na přírodovědné větvi), řečtina, deskriptivní geometrie (jen na humanitní větvi), atd.

Tab. Učební plán pro gymnázia vydaný ministerstvem školství 31. 7. 1969 (Úprava z r. 1972), (Králíková, 1977, s. 179)

Je zřejmé, že obsah gymnázia byl do značné míry vnitřně diferenciovaný a bohatě větvený. Z toho vyplývá, že existovalo poměrně velké množství učebních plánů gymnázií, které v této práci nebudeme uvádět. Zaměříme se však alespoň na hodinovou dotaci dalších živých jazyků napříč těmito učebními plány. V rámci základní formy gymnázia bylo na humanitní větvi věnováno dalším živým jazykům 15 hodin (4443), zatímco na přírodovědné větvi to bylo 12 hodin (4332), což bylo dokonce více než hodinová dotace ruštiny. Co se týče gymnázií se speciálním zaměřením, můžeme pozorovat následující: zaměření na matematiku, chemii nebo biologii – 12 hodin (3333), gymnázia s rozšířeným vyučováním ruštině – 15 hodin (4443), gymnázia s rozšířeným vyučováním moderním jazykům – 18 hodin (5544) na humanitní větvi a 16 hodin (4444) na přírodovědné větvi, gymnázia se zaměřením na výtvarnou nebo hudební výchovu – 12 hodin (3333), gymnázia se zaměřením na tělesnou výchovu – 15 hodin (3444) na humanitní větvi a 12 hodin (3333) na přírodovědné větvi (*Věstník ministerstva školství*, 1979, s. 144-159). Toto výrazné navýšení hodinové dotace dalších živých jazyků oproti předešlému období nemůžeme hodnotit jinak než velmi kladně. Jak již bylo zmíněno, další živé jazyky se díky tomu opět vrátily mezi maturitní předměty.

## 1.4 Období let 1978-1989

Další a zároveň poslední etapu socialistického školství předznamenával dokument schválený předsednictvem ÚV KSČ „Další rozvoj československé výchovné vzdělávací soustavy“ z roku 1976, který vyústil v nový školský zákon č. 63/1978 Sb. Důležitou změnou, která se dotkla školské soustavy jako celku, bylo prodloužení povinné školní docházky na deset let, jejímž absolvováním získal žák nikoli základní, ale střední vzdělání. K tomu bylo potřeba absolvovat osmiletou základní školu a dva roky studia na některém z typů středních škol. Podíváme-li se na oblast středního školství, povšimneme si, že zákon zavádí nový typ střední školy, a to střední odborné učiliště. Střední odborné učiliště poskytovalo jak střední vzdělání ve dvouletých či tříletých oborech zakončených učňovskou zkouškou, tak úplné střední vzdělání ve čtyřletých oborech zakončených maturitní zkouškou, jejíž součástí byla i závěrečná učňovská zkouška. Dvouleté a tříleté obory připravovaly žáky pro výkon dělnických povolání, čtyřleté obory pro výkon dělnických povolání náročných na teoretické znalosti, pro technickohospodářské činnosti provozního charakteru v odvětvích národního hospodářství i pro studium na vysoké škole. Obecně si můžeme všimnout, že nový školský zákon usiloval o to, aby mělo co nejvíce absolventů středních škol možnost získat úplné střední vzdělání a mohlo se uplatnit v praxi, ale i na vysokých školách.

Vedle středních odborných učilišť uvádí zákon ještě tyto druhy středních škol:

- Gymnázia
- Střední odborné školy
- Konzervatoře
- Střední školy pro pracující
- Odborná učiliště
- Učňovské školy

V případě gymnázií se toho novým školským zákonem příliš nezměnilo. Forma i výstup zůstává více méně stejná, jedinou novinkou bylo zavedení povinné provozní praxe.

V roce 1984 byl vydán nový školský zákon č. 29/1984 Sb. O soustavě základních a středních škol. V oblasti středního školství byl značný prostor věnován zejména středním odborným učilištím. Jedinou změnou, která postihla i gymnázia bylo nahrazení „provozní praxe“ pojmem „praktické vyučování“, které se uskutečňovalo

formou odborného výcviku, cvičení, učební praxe a odborné (umělecké praxe), a které se orientovalo především technickým směrem. Celkově ale školský zákon z roku 1984 nepřinášel do středního školství nic moc nového. Pro rekapitulaci uvádíme, že vzdělávací soustava ČSSR ve svém posledním období tvořila jednotný systém škol:

1. Předškolní zařízení pro děti do šesti let
2. Základní školy
3. Střední školy
4. Školy pro mládež vyžadující zvláštní péči
5. Vysoké školy
6. Zařízení pro výchovu a vzdělávání dospělých

(*Statistické údaje o československém školství*, 1989, s. 8)

Nyní ještě shrňme situaci ve středním školství. V ČSSR existovala jednotná síť středních škol, tvořená středními odbornými učilišti, gymnázii a středními odbornými školami a konzervatořemi. Určité favorizování středních odborných učilišť oproti ostatním typům středních škol je patrné nejen ze školského zákona z roku 1984, ale například i z obecné definice středních odborných učilišť: „*Střední odborná učiliště jsou hlavním proudem středního vzdělání. Připravují mládež pro výkon dělnických povolání a odborných činností...Maturitou ukončené čtyřleté studium opravňuje i ke studiu na vysoké škole, které se tak stává dostupným i pro mladé dělníky*“ (*Statistické údaje o československém školství*, 1989, s. 16). Zavedením „praktického vyučování“ na středních školách včetně gymnázií, se i tento typ škol alespoň částečně přiblížil ideji o polytechnické škole. Gymnázia pak tedy připravovala studenty „pro studium na vysokých školách a pro výkon některých odborných činností a povolání v národním hospodářství, správě, kultuře a dalších oblastech včetně povolání dělnických“ (*Statistické údaje o československém školství*, 1989, s. 19). Walterová (in *Pedagogika*, 1990, s. 372) k tomuto obohacení gymnaziální výuky o odborné předměty dodává:

*„Postupným zaváděním a zvyšováním odborné složky v obsahu gymnázia ustoupila realizace jeho funkce všeobecně vzdělávací a přípravné pro studium na vysokou školu do pozadí, což se reálně projevilo v nepříliš vysokém počtu absolventů gymnázia, kteří pokračují ve studiu na vysoké škole.“*

V nástinu předchozího období jsme si mohli všimnout, že kromě různých zaměření gymnázia (na tělesnou výchovu, hudební nebo výtvarnou výchovu, živé

jazyky, matematiku, chemii, biologii, na programování, apod.), existovaly ještě na každém typu gymnázia dvě větve, humanitní a přírodovědná. Walterová ve svém článku (in Pedagogika, 1990, s.) uvádí, že od roku 1984 bylo gymnázium opět nevětvené, ve školském zákoně však tato změna není uvedena. Z učebního plánu gymnázia platného od 1. 9. 1984 je však patrné, že tomu tak skutečně bylo a gymnázia se již dále nedělila na větev humanitní a přírodovědnou. Pro úplnost tento učební plán uvádíme:

Předmět	Ročník			
	1.	2.	3.	4.
Český jazyk a literatura	3	3	3	3
Ruský jazyk	3	3	3	3
<b>Další živý jazyk</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
Občanská nauka	-	-	2	2
Dějepis	2	2	2	-
Zeměpis	3	2	-	-
Matematika	4	5	4	5
Fyzika	3	3	3	4
Chemie	3	3	3	-
Biologie	3	3	3	-
Tělesná výchova	2	2	2	2
Branná výchova	1	1	-	-
Základy odborné přípravy	2	2	-	-
Odborné předměty	-	-	4	6
Volitelný předmět	-	-	-	3
Nepovinné předměty	2	2	2	2

Tab. Učební plán gymnázia platný od 1. 9. 1984 (Učební plán gymnázia, 1986, s. 4).

## 1.5 Závěrečné shrnutí

V předchozích kapitolách jsme se pokusili o nástin vývoje československé vzdělávací soustavy v období let 1948-1989. Zaměřili jsme se zejména na proměny gymnázia, neboť francouzština se ve zmíněném období vyučovala více méně pouze na těchto typech škol (ke konci námi zkoumaného období také na základních školách s rozšířenou výukou jazyků). V průběhu 41 let socialistického školství byla podoba vzdělávací soustavy celkem čtyřikrát významněji přeměněna, a to přijetím nových školských zákonů a dalších dílčích zákonů (např. zákon 168/1968 Sb. o gymnáziích), apod.

Únorový převrat z roku 1948 umožnil komunistům zavést jednotné školství. Konkrétně pro gymnázia tato změna znamenala zrušení nižšího gymnázia, které se stalo součástí základní školy. Gymnázium tedy existovalo pouze ve čtyřleté formě. Unifikace se nevyhnula ani vnitřnímu uspořádání gymnázia, a tak bylo v roce 1949 zrušené i větvení na základní a technickou větev. Pokud jde o vyučování cizím jazykům, nesmíme opomenout zmínit fakt, že do škol byla zavedena ruština jako první cizí jazyk. Ostatní jazyky byly vyučovány v rámci předmětu „další živý jazyk.“ Počty studentů francouzštiny jasně naznačují její úpadek. Obecně však lze konstatovat, že v tomto období zatím z pohledu výuky dalších živých jazyků nedošlo k zásadnější změně. Z učebního plánu se dokonce dozvídáme, že oba jazyky měly stejnou hodinovou dotaci (3332), což nelze hodnotit jinak než kladně. Mezi další pozitivní výsledky, kterých socialistické školství v tomto období dosáhlo, můžeme dále zmínit demokratizaci vzdělání (ve smyslu zpřístupnění škol) a s ní související nárůst vzdělanosti, a také výrazný rozvoj mimoškolní a speciální pedagogiky. Objektivně vzato však musíme připomenout i prohřešky, které výsledný dojem tak trochu kazí. Patří mezi ně zejména poúnorová čistka škol, politické zásahy do fungování škol (např. ovlivňování přijímacího řízení na střední či vysoké školy a z toho pramenící znevýhodnění pro děti ze středních a vyšších tříd), a v neposlední řadě také značná politizace školy.

Období let 1953-1960 můžeme s odstupem času hodnotit jako velmi nepovedený experiment zavádění sovětského modelu školství do našich podmínek. Nejenom, že se tyto změny neosvědčily, ale dokonce vedly k degradaci československého školství jako celku. Konkrétně pro další cizí jazyk, a potažmo francouzštinu, měl školský zákon z roku 1953 přímo katastrofální důsledky. Hodinová dotace dalších živých jazyků klesla na historické minimum (pouhé dvě hodiny týdně), což absolutně nedostačovalo

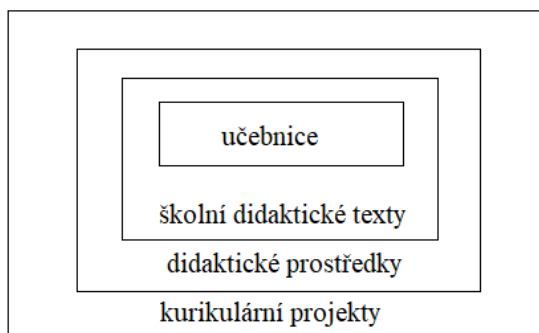
na přípravu k maturitní zkoušce, a tak byly živé jazyky z maturitní zkoušky vyloučeny. Z dobových reakcí můžeme usuzovat, že stejně tak nepovedené byly i učební plány z tohoto období, neboť se snažily ve většině případů zachovat obsah předmětů, který se vyučoval dříve, bez ohledu na snížení hodinové dotace. Navíc nebyly zcela zohledněny věkové zvláštnosti žáků, konkrétně fakt, že do posledních tří výběrových ročníků (tedy na střední školu) nastupovali žáci o rok mladší. Není divu, že přibývaly kritické připomínky poukazující na nedostatky tohoto modelu školství, a tak byl přijat nový školský zákon, který ukončil přenášení sovětských vzorců do našeho školství.

Přestavba školského systému byla pozvolná. Konkrétně pro střední, potažmo gymnaziální vzdělání to znamenalo existenci tříletých středních všeobecně vzdělávacích škol. Ty byly zrušeny a nahrazeny gymnázií až v roce 1968, zákonem č. 168/1968 Sb., o gymnasiích. Délka studia se opět prodloužila na čtyři roky. Dokonce byly otevřeny experimentální ročníky základní devítileté školy přidružené ke gymnáziu, které měly představovat nižší stupeň gymnázia, která byla původně zrušená v roce 1948 zákonem o jednotné škole. Ty však byly zrušeny v rámci konsolidace poměrů v Československu po roce 1968. Pozitivně však můžeme hodnotit fakt, že další živé jazyky získaly v tomto období zpět takovou hodinovou dotaci, aby z nich bylo opět možné maturovat.

V poslední etapě socialistického školství přibyl do soustavy středního školství nový typ školy – střední odborné učiliště, které poskytovalo jak střední vzdělání zakončené učňovskou zkouškou, tak úplné střední vzdělání zakončené maturitou a učňovskou zkouškou. To vedlo k dalšímu zpřístupnění škol, neboť absolventy oborů s maturitní zkouškou opravňoval pokračovat ve studiu na vysoké škole. Gymnázia se v tomto období nedočkala žádné razantní změny. Za zmínku stojí pouze zrušení vnitřní diferenciací (větev humanitní a přírodovědná) a zavedení předmětu „provozní praxe“, později „praktického vyučování.“ Z učebních plánů gymnázií je patrné, že další živé jazyky měly opět stejnou hodinovou dotaci jako ruština.

## 2. Učebnice

Učebnice je pojem, který na první pohled nepotřebuje definici, neboť všichni intuitivně chápeme jeho význam. Při vhladu do problematiky učebnice však nutně shledáme, že je to záležitost velmi komplexní, a vůbec ne tak zřejmá, jak se na první pohled zdá. Pedagogický slovník například definuje učebnice jako: „druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 258). Mohli bychom zde uvést mnoho dalších definic, my se však zaměříme na jakousi syntézu těchto definic, na pojetí Jana Průchy, který nazírá učebnici z více úhlů pohledu, a nabízí tak komplexní obecnou teorii učebnice. Průcha (1998, s. 13) chápe učebnici jako edukační konstrukt, tedy výtvar zkonstruovaný pro specifické účely edukace. Při objasňování pojmu vychází od obecné roviny k rovinám specifickým. V obecné rovině chápe učebnici jako prvek kurikulárního projektu, další konkrétní úrovně pak pojímají učebnici jako součást souboru didaktických prostředků nebo jako druh školního didaktického textu. Pro představu lze toto pojetí schematicky zaznamenat takto:



Průcha, 1998, s. 13.

Nyní se stručně seznámíme s jednotlivými úrovněmi dle Průchy:

### 2.1 Učebnice jako kurikulární projekt

První a zároveň nejobecnější rovina Průchova pojetí nazírá učebnici jako prvek kurikula. S pojmem kurikulum, jak Průcha (Moderní pedagogika, s. 236) podotýká, bychom se před rokem 1989 v českém pedagogickém prostředí nesetkali. Dříve se užívalo pojmů jako „učební osnovy, učební plán, obsah vzdělávání, učivo“, které však

samy o sobě nepostihují zcela podstatu výrazu kurikulum. Jeho vymezení opět není zcela jednoznačné, o čemž svědčí množství existujících definic tohoto pojmu. Pro účely této práce se však spokojíme s definicí *Pedagogického slovníku* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 110), podle něhož má tento výraz tři základní významy:

- 1) vzdělávací program, projekt, plán
- 2) průběh studia a jeho obsah
- 3) obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahující, její plánování a hodnocení

Z uvedené definice je zřejmé, že pojem kurikulum v sobě skrývá jak úroveň abstraktní, tzn. určitou koncepci vzdělávání, tak úroveň konkrétní vztahující se k jeho realizaci. Specifickým typem kurikula, je „národní kurikulum“, které je dle *Pedagogického slovníku* definováno následovně:

*„Kurikulum garantované státem, společný národní rámec vymezující cíle a obsah vzdělávání pro veškerou populaci mládeže ve věku povinné školní docházky. Zahrnuje obecné cíle škol, vzdělávání, základní složky učiva, stanovuje cíle, kterých mají žáci dosáhnout v určitých věkových obdobích, a cílům odpovídající vzdělávací standardy, a obsahuje směrnice k realizaci ve školách“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 133).

Jak jsme mohli vidět v předchozích kapitolách popisujících vývoj školské soustavy v námi zkoumaném období, i v bývalém Československu bylo národní kurikulum ve smyslu jednotného základního vzdělávání, centrálně regulovaného, zavedeno zákonem již v roce 1948 (Průcha, 2017, s. 251-252). Kurikulární dokumenty však měly, jak jsme již zmínili, jinou podobu. Jednalo se o učební plány a učební osnovy. Učební plány popisovaly soubor vyučovacích předmětů na určitém typu školy, časovou dotaci a zařazení předmětů do ročníků. Tyto plány byly sestavovány centrálně a byly závazné pro všechny školy, stejně jako učební osnovy. Ty pak konkretizovaly obsah a rozsah učiva jednotlivých předmětů v různých ročnících, jejich výukové cíle, popisovaly také základní metody výuky.

V této rovině je tedy učebnice pojímána jako prvek kurikulárního projektu, z čehož vyplývá její úzké sepjetí se vzdělávací politikou země, a potažmo samozřejmě také politikou jako takovou. Průcha (2017, s. 273) dokonce uvádí, že někteří zahraniční



autoři považují učebnice za nástroj „národní propagandy“. To je obzvláště patrné právě v námi zkoumaném období, neboť komunisté se netajili politizací školy a veřejně hlásali, že i učebnice musí být ideologicky v souladu s politikou země. Již v košickém programu jsme se mohli dočíst, že: „...z našich učebnic a pomůcek bude odstraněno vše, co tam bylo antisovětského, mládež bude i náležitě poučována o SSSR“ (Košický vládní program, 1984, s. 35). Na tomto místě musíme však podotknout, že k určitému ideologickému zkreslení reality v učebnicích může docházet nejen v totalitních režimech, nýbrž i v demokratických státech. Pro ilustraci uvádíme jeden z příkladů, se kterým nás seznamuje Průcha (2017, s. 274), a který se týká učebnic balkánských zemí. Z analýzy vyšlo najevo, že učebnice v Chorvatsku, Srbsku, Albánii, Rumunsku a Bulharsku se podílí na vytváření „obrazu nepřítele“ u dětí, a to tím, že prezentují žákům historii svého vlastního (většinového) etnika vždy v příznivém světle, kdežto o etnických minoritách se vyslovují vesměs negativně nebo je prostě ignorují. Průcha také podotýká, že ideologická či politická zkreslenost učebnic, je nejvíce patrná v učebnicích předmětů, které se obsahově týkají politických, ekonomických a právních záležitostí, jako například učebnice dějepisu, občanské výchovy, literatury, apod. Je zjevné, že tato úroveň pojetí učebnice (učebnice jako kurikulární dokument) je pro námi zkoumané období klíčová, a proto se jí budeme dále zabývat v rámci praktické části.

## 2.2 Učebnice jako didaktický prostředek

Další úroveň Průchova pojetí vnímá učebnici jako jeden z didaktických prostředků, které jsou chápány jako soubor všech materiálních předmětů fungujících při realizaci vzdělávání, jako jsou například obrazy, zvukové pomůcky, modely, apod., ty jsou souhrnně nazývány jako „učební pomůcky“ (Průcha, 1998, s. 14). Kromě materiálních předmětů také didaktické prostředky zahrnují nemateriální prostředky jako například vyučovací metody (Průcha, 2017, s. 276).

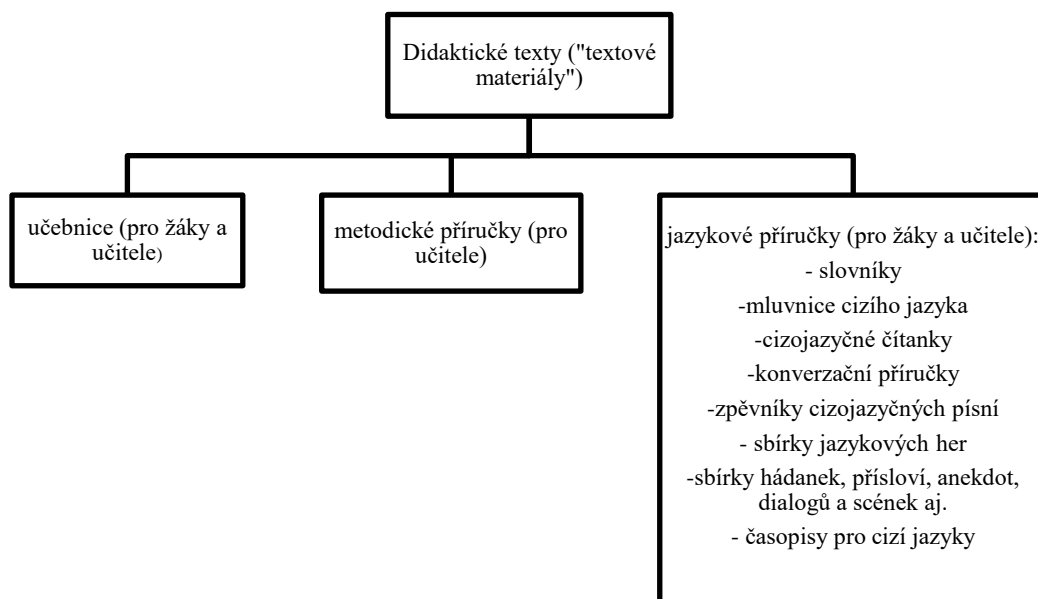
V této rovině je důležité vnímat zejména vztah učebnice k ostatním didaktickým prostředkům. V souvislosti s tím se v odborné literatuře velmi často diskutuje o technickém pokroku, který se nevyhnul ani samotným učebnicím. Měli bychom podotknout, že se tato otázka řešila již v námi zkoumaném období. Průcha (in Maňák 2006, s. 9) například uvádí:

„Když jsem se na začátku 80. let minulého století začal intenzivně zabývat výzkumem učení z textu a teorií školních učebnic, objevovaly se u nás i v zahraničí pochybnosti, zda učebnice přežijí rok 2000. Vždyť se tehdy prosazoval velkolepý nástup elektronických médií do různých sfér života, i do sféry vzdělávání, a mnohým se papírová učebnice jevila stejně nemoderní a neperspektivní jako třeba klasická školní tabule a křídla.“

S odstupem více než třiceti let můžeme konstatovat, že elektronické učebnice ani zdaleka nenahradily klasické tištěné učebnice, které si podle výzkumů, zachovávají stále velkou popularitu u většiny žáků i učitelů. Nespornou výhodou je jejich nízká pořizovací cena oproti audiovizuálním výukovým programům či učebnicím, jejich dostupnost a nenáročnost na technické, materiální i organizační podmínky.

### 2.3 Učebnice jako druh školních didaktických textů

Ve výuce se používá celá řada tištěných materiálů. V české terminologii se můžeme setkat s výrazy „učební text“ nebo také didaktický text“ (Průcha, 1998, s. 16). Didaktický text je podle *Pedagogického slovníku* (2003, s. 44) definován jako „jakýkoli text (komunikát), který je zkonstruován tak, aby byl nosičem didaktické informace.“ Učebnice je tedy pouze jedním z druhů didaktických textů, zároveň je však nutno dodat, že i nejrozšířenějším. V případě cizích jazyků, tak vedle klasických učebnic existují i další textové materiály. Průcha (2017, s. 277) je schematicky rozvrhuje následovně:



## 2.4 Teorie a výzkum učebnic

Problematikou učebnice se v pedagogické vědě zabývá teorie a výzkum učebnic. Průcha (in Maňák, 2006, s. 10-11) však popisuje situaci této disciplíny v kontextu ČR poměrně skepticky, zejména v porovnání s výzkumy zahraničními, ale i v porovnání se situací v ČSSR. Jelikož se jedná o námi sledované období, považujeme za přínosné stručně nastínit stav teorie učebnic před rokem 1990. Teorie a výzkum učebnic jako vědní disciplína a součást didaktiky se v bývalém Československu dostaly do popředí zájmu zejména v 80. letech. Právě v 80. letech bývalé Státní pedagogické nakladatelství v Praze provozovalo výzkumné *Středisko pro teorii tvorby učebnic*, v němž byla založena edice *Tvorba učebnic*. Inspirací pro tehdejší pedagogy se staly především sovětské práce o teorii a výzkumu učebnic, které vycházely ve sbornících *Problemy školnogo učebnika* (1974-1985 – celkem 15 svazků) a publikace D. D. Zujeva *Školnyj učebnik* (1983). Kromě překladů těchto prací vycházely také původní práce českých autorů, např. V. Michovský (1981) publikoval práci o strukturním modelu učebnic dějepisu, A. Wahla (1983) teoretickou práci týkající se učebnic zeměpisu, J. Průcha knihu *Učení z textu a didaktická transformace* (1987), atd. Průcha (in Maňák, 2006, s. 11) navíc tvrdí, že Ministerstvo školství začalo brát na vědomí výsledky těchto výzkumů a podle nich dokonce začalo posuzovat nově vznikající učebnice dějepisu. Do jaké míry toto platilo i pro učebnice cizích jazyků, bohužel nejsme schopni objektivně zhodnotit. Jisté ale je, že na školách mohly být používány pouze učebnice, které schválilo Ministerstvo školství, a jejichž seznam byl prostřednictvím Věstníků Ministerstva školství průběžně aktualizován. Jak jsme již zmínili, současný stav teorie a výzkumu učebnic je Průchou hodnocen nepříznivě. Teorie učebnice se podle něj nerozvíjí tak dynamicky jako například v zahraničí, neboť existuje pouze malé množství prací zabývajících se touto problematikou. Negativně také hodnotí to, že se výzkum učebnic neprovádí systematicky, a že didaktická kvalita českých učebnic není soustavně zjišťována a hodnocena. Ostře kritický tón zaznívá i v *Pedagogickém slovníku* (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 259): „Produkování učebnic je ponecháno živelnému působení tržního hospodářství, tzv. schvalovací doložka udělovaná ministerstvem školství je velmi benevolentní.“

## 2.5 Učebnice cizích jazyků

Průchovo pojetí učebnice se týká obecné teorie učebnice. V této podkapitole bychom však chtěli upozornit, že učebnice cizích jazyků zauímají mezi učebnicemi

ostatních předmětů svým způsobem zvláštní postavení, pramenící z povahy cizího jazyka jako vyučovacího předmětu. Choděra (2013, s. 71) k tomu například podotýká, že „*jazykové předměty jsou typicky činnostní, tedy podstatně odlišné od tzv. předmětů naukových. Žák musí totiž na konci učebního cyklu nejen „vědět“, ale především „umět“.*“ Cílem naukových předmětů je tedy osvojení vědomostí, zatímco cílem cizojazyčného vyučování je získání dovednosti. Tento aspekt cizojazyčného vyučování by se dal zahrnout do Benešova (1970, s. 7) vymezení „praktického cíle“ cizojazyčného vyučování, v němž jde o to, aby si žáci osvojili praktickou (tj. v praxi použitelnou) znalost cizího jazyka jako nástroje dorozumění. Jinými slovy jde o to, že cílem cizojazyčného vyučování je zvládnutí samotného jazyka pro potřeby komunikace, nikoliv osvojení teoretických znalostí o jazyce. Také úloha žáků se velmi liší, neboť v naukových předmětech žák více či méně pasivně přijímá informace, zatímco při výuce cizích jazyků je více než žádoucí aktivní zapojení žáků.

Pro náš diachronní výzkum sehrávají učebnice klíčovou roli, neboť právě v učebnicích se promítá jednak vývoj výukových metod, zároveň je v nich patrný vliv společenských podmínek, za nichž vznikaly, například vývoj školské soustavy s jejími školskými zákony apod. K tomuto aspektu učebnice se vyjadřuje například I. Bimová (in Žofková, 1989, s. 156-157), která pohlíží na učebnici jako na mikromodel, který nám může do značné míry přiblížit podobu skutečného systému vyučování, které se skládá ze vzájemného působení živých i neživých podsystémů: učitele a žáků na straně jedné a řídicích prostředků na straně druhé – prostředků vyučování, mezi nimiž rozhodující úlohu má učebnice a metodická příručka. V této práci tedy vycházíme z toho, že učebnice může být analyzována jako model reálné výuky na daném typu školy.

Úvahy o tom, jak by měla vypadat kvalitní učebnice cizího jazyka, doprovází cizojazyčné vyučování od jeho počátků. Před tím, než se pokusíme obecně charakterizovat „ideální“ cizojazyčnou učebnici, rádi bychom zdůraznili slova Čestmíra Liškaře (1982, s. 76), který tvrdí, že „*dokonalá učebnice cizího jazyka je složitý komplex, který zřejmě nejde vyřešit jednorázově.*“ Racionální učebnice cizího jazyka jakéhokoliv určení nemůže být univerzální, tzn. určená pro žáky s různým mateřským jazykem. Je potřeba si uvědomit, že optimální učebnice nejen že nemůže být univerzální ve vztahu k mateřskému jazyku žáka, ale i v rámci jednoho jazyka je velmi obtížné, ne-li nemožné definovat, natož pak vytvořit, „ideální“ cizojazyčnou učebnici. Může za to

mimo jiné fakt, že nejen učitelé, ale i žáci mají své představy o tom, jak by taková učebnice měla vypadat. Kromě celé řady rozdílných přání a představ, existují však jisté shody, na které se nyní zaměříme.

V první řadě by měla učebnice respektovat žakovu osobnost. Její koncepce by tedy měla zohledňovat věk žáků, pro něž je určena, dále jejich mateřský jazyk, zájmy, předcházející zkušenost s jazykem, či potřeby dalšího vzdělávání. Svojí kvalitou by měla učebnice odpovídat didaktickým zásadám, dle našeho názoru zejména zásadě systematickosti, přiměřenosti, uvědomělosti a aktivity a spojení teorie s praxí. Učebnice, které budou předmětem zkoumání praktické části, také měly korespondovat se zásadou komunistické výchovy ve vyučovacím procesu (Hendrich, 1988, s. 70). V předchozí části jsme již zmínili, že učebnice je svým způsobem konkretizací kurikulárních dokumentů, měla by tedy být koncipována se zřetelem na hodinovou dotaci předmětu, výukové cíle či výukovou metodu. Tento vztah ke kurikulárním dokumentům klade na učebnice požadavek pružně reagovat na jejich změny, ať už se jedná o změny učebních plánů (a potažmo hodinové dotace daného předmětu), anebo změny učebních osnov. Vzhledem k tomu, že pro éru socialistického školství jsou typické poměrně časté změny v oblasti školství, bude jistě velmi zajímavé zhodnotit v rámci praktické části této práce, do jaké míry tehdejší učebnice skutečně reagovaly na změny kurikulárních dokumentů.

Dalším důležitým aspektem učebnic cizího jazyka je jejich struktura. V dnešní době máme k dispozici nepřeberné množství různých učebnic, jejichž struktura je mnohdy diametrálně rozdílná. V této práci budeme nicméně zkoumat učebnice z éry socialistického školství, a proto vyjdeme z dobových komentářů týkajících se struktury cizojazyčných učebnic. V *Didaktice cizích jazyků* od J. Hendricha (1988, s. 397) se například dozvídáme, že soudobá učebnice cizích jazyků byla obvykle členěna na tematické okruhy a lekce. Témata zahrnovala učivo lexikálně související a mohla být rozvržena i do několika lekcí. Kromě toho obsahovaly učebnice i opakovací lekce. Toto rozvržení učebnice je aktuální ve většině případů i pro dnešní učebnice. Hendrich dále dodává, že pro začátečníky mladší věkové skupiny býval na začátku učebnice zařazován krátký audioorální kurz. Na konci učebnice navíc býval překladový slovník, který byl zpravidla utříděn abecedně a obsahoval slovní zásobu obsaženou v textech. V některých dobových učebnicích býval na konci zařazován stručný přehled probrané mluvnice. Č. Liškař (1982, s. 76-77) je k tématu struktury cizojazyčné učebnice konkrétnější a uvádí

celý výčet strukturních komponentů, které by měla správná učebnice cizího jazyka obsahovat:

1. *Jazykový materiál (zvukový nebo psaný) v podobě vyprávění, dialogů, úryvků vyprávění a dialogů, jednotlivých vět, syntagmat a jejich částí, slovních tvarů, modelů v různých reprezentacích, prvků (fonémů, grafémů) a jejich skupin, určený pro různá školní a samostatná cvičení.*
2. *Instrukce, jak má žák pracovat s učivem ve škole a při samostatné práci.*
3. *Názorné pomůcky (obrázky, diapozitivy, schémata, tabulky, diafilm, filmy aj.) tří typů – určené pro imitování reálných komunikativních podmínek; znázorňující život a tvořivou práci lidí – nositelů studovaného jazyka; ilustrující jednotlivé jevy a skupiny jevů ve struktuře studovaného jazyka.*
4. *Vysvětlivky a komentáře (v cizím a mateřském jazyce) dvou typ: popisy jevů a skupin jevů komunikace ve studovaném jazyce, částečně v konfrontaci s mateřským jazykem žáka; komentáře o jevech ze života národa – nositele studovaného jazyka (zvláštnosti způsobu života, státního zřízení, kultury, fakta z historie apod.), jež se odrážejí v sémantické stránce jazykového materiálu učebnic.*
5. *Přehledová část obsahující seznamy znaků a modelů, jež mají být osvojeny v různých dílčích komunikativních činnostech, překlad nedešifrovatelných znaků do mateřského jazyka žáků, souborný seznam znakových typů a modelů aj.*
6. *Varianta učebnice určená pro učitele musí kromě toho obsahovat obecné metodické pokyny týkající se jejího používání a konečně detailní rozpracování každého oddílu učebnice.*

Uvedené strukturní složky učebnice by dle Liškaře měly tvořit jednotný celek, neboť by měly být přítomny téměř v každé lekci učebnice. Zajímavý je Liškařův návrh rozdělit učebnici na učebnici ústní řeči (převážně zvukovou) a učebnici čtení a psaní (převážně textovou). Tento návrh je však podle něj podmíněn tím, aby „*současně s učebnicemi textovými byly vydávány i učebnice zvukové*“ (s. 77). Vzhledem k tomu, že dnes jsou již učebnice cizích jazyků zcela běžně doplněny o CD či DVD s dalšími výukovými materiály včetně zvukových nahrávek, jeví se nám tento požadavek jako samozřejmý. Narážíme však na skutečnost, kterou musíme vzít při analýze učebnic v námi zkoumaném období v potaz, a to fakt, že učebnice odráží technické možnosti své doby. Není proto směrodatné poukazovat na to, co v učebnicích z dnešního pohledu chybí,

místo toho bychom si měli spíše všimnout věcí, které se s ohledem na technické možnosti dané doby v učebnicích objevovaly.

### 3. Metodické koncepce ve výuce cizích jazyků

Vyučovací metoda je v obecném pojetí definována v *Pedagogickém slovníku* (Průcha, Mareš, Walterová, s. 287) jako „postup, cesta, způsob vyučování (řec. *methodos*)“. Choděra (2013, s. 92) a Hendrich (1988, s. 256) rozpracovávají dále pojem metoda konkrétně pro vyučování cizím jazykům. Shodují se, že metodu můžeme v cizojazyčném vyučování chápat ve dvojnásobném významu – v užším a širším. Užší význam tohoto pojmu je totožný s již uvedeným pojetím obecné didaktiky, podle něhož tedy metoda zahrnuje specifický způsob činnosti učitele a žáka, jímž si žák za vedení učitele osvojuje vědomosti, dovednosti a návyky, rozvíjí své schopnosti. Didaktika cizích jazyků však chápe metodu i v širším pojetí, jako globální, generální přístup k vyučování-učení cizímu jazyku, základní lingvodidaktickou doktrínu. Takto pojaté metody jsou v odborné literatuře také nazývány jako metodické směry či metodické koncepce (Liškař in Hendrich, 1988, s. 256). Liškař (1974, s. 65) k této problematice výstižně dodává, že:

*„metodická koncepce cizojazyčného vyučování ve svém historickém vývoji odpovídala vždy danému stavu jazykovědy, pedagogiky, psychologie, antropologie, fyziologie i jiných věd, i současnému technickému rozvoji umožňujícímu produkovat potřebné učební pomůcky.“*

V následujících kapitolách se proto zaměříme na metodické koncepce cizojazyčného vyučování s ohledem na námi zkoumané období.

Na úvod bychom chtěli podotknout, že cílem této části práce není poskytnout chronologický přehled metod výuky cizích jazyků. Naším záměrem je nastínit pouze několik vybraných metod, které považujeme za stěžejní pro výuku cizích jazyků v námi zkoumaném období. Ještě než se zaměříme na konkrétní metody, seznámíme se s obecnou klasifikací těchto metod. Ucelenou představu nám může poskytnout Choděra (2013, s. 94-119), který je dělí podle míry užívání či naopak záměrného vyloučení mateřského jazyka na metody přímé, nepřímé a smíšené.

- Přímé – Přímé metody jsou založeny na komunikaci učitele a žáků v cílovém jazyce. Typické je vyloučení překladu a teoretizování.
- Nepřímé – Opakem přímých metod jsou metody nepřímé, pro které je charakteristické časté používání mateřského jazyka na úkor cizojazyčné komunikace, teoretické výklady týkající se zejména gramatiky.
- Smíšené – Smíšené metody vznikly jako kompromis mezi přímými a nepřímými metodami na počátku 20. století. Někdy jsou nazývány jako tzv. zprostředkovací či eklektické metody.

### 3.1 Metody vyučování cizím jazykům v období let 1948-1989 v SSSR

V předchozích kapitolách, ve kterých jsme popisovali vývoj československé vzdělávací soustavy, jsme již mohli pozorovat, že kromě politické inklinace k našemu tehdejšímu spojenci SSSR, jsme se i v pedagogických a didaktických otázkách inspirovali právě Sovětským svazem. Z tohoto důvodu se tedy nyní stručně seznámíme s metodami cizojazyčného vyučování používanými v SSSR, poté se zaměříme na metody, které ovlivnily výuku cizích jazyků v tehdeším Československu.

Liškař (in Hendrich, 1988, s. 271) uvádí, že ve čtyřicátých a padesátých letech byla výuka cizích jazyků v SSSR založena převážně na zásadách gramaticko-překladové metody. Ta byla v podmínkách Sovětského svazu doplněna o nové poznatky a byla známá pod názvem metoda *uvědoměle srovnávací*. U jejího zrodu stál L. V. Ščerba, sovětský lingvista známý například díky svému přínosu pro fonologii. Jedná se v podstatě o modifikaci gramaticko-překladové metody. Tato metoda byla založena na zásadách uvědomělosti a systematičnosti a také konfrontací mezi jazykem mateřským a cizím. Liškař (tamtéž, s. 273) podotýká, že učebnice sestavené podle této metody se snažily plnit formativní cíle socialistické školy, nepřihlížely však dostatečně ke komunikativní funkci jazyka, neboť byly zaměřeny především na rozvoj analytického čtení, překlad a osvojení gramatického systému. Potřeba ústní komunikace nebyla v této době považována za klíčovou, hlavním cílem cizojazyčného vyučování bylo díky rozvoji sovětské vědy a techniky, zejména schopnost číst zahraniční odbornou literaturu.

Od druhé poloviny padesátých let se v SSSR díky vzrůstající potřebě mezinárodních styků dostává do popředí komunikativní cíl. Sovětští metodikové se tedy



snažili najít metodickou koncepci cizojazyčného vyučování, která by nejlépe vedla k tomuto cíli. Liškař (tamtéž, s. 272) v této souvislosti zmiňuje I. E. Aničkova, který prosazuje přímou metodu. Zároveň se však objevují kritické hlasy, které upozorňují na její nedostatky. Celkově lze říci, že v tomto období již převládal názor, že gramaticko-překladová metoda byla přežitá, sovětští metodikové ji nicméně nezavrhlí zcela. Uvažovali o využití jejích prvků v kombinaci s metodickými postupy jiných metodických koncepcí, které by umožňovaly efektivněji dosáhnout komunikativního cíle. Kromě toho se v SSSR dostávají do popředí zájmu metody audioorální a audiovizuální, které budou detailněji popsány v následujících podkapitolách.

V roce 1961 vydala Rada ministrů SSSR usnesení o zdokonalení cizojazyčné výuky, ve kterém klade důraz na praktické ovládání řečových dovedností, tedy na cíl komunikativní. V tomto období došlo k vypracování nových učebních plánů, osnov, učebnic, cizojazyčné četby, apod. Důležitým metodickým směrem ve výuce cizích jazyků se stala metoda *uvědoměle-praktická*. Jejím hlavním teoretikem byl v 60. letech moskevský psycholog Beljajev. Choděra (2013, s. 118) ji řadí k metodám smíšeným. Tato metoda byla založena na spojení jazykové teorie a řečové praxe, což plně odpovídalo snaze tehdejších metodiků, vylepšit gramaticko-překladovou metodu o prvky vedoucí ke komunikativnímu cíli. Beljajev byl nakloněn audioorální metodě, jak ale název jeho metodické koncepce napovídá, neuznával mechanický dril, který je pro audioorální metodu příznačný. Beljajev zastává názor, že osvojování cizích jazyků má být uvědomělé. Choděra uvádí, že v Československu byla tato metoda poměrně dlouho na školách velmi rozšířená, než byla vystřídána metodou komunikativní.

Liškař (in Hendrich, 1988, s. 272) dále poukazuje na specifičnost sovětských metodických směrů. Konkrétně podotýká, že pro sovětské školství je přijatelná taková metodická koncepce výuky cizích jazyků, která je v souladu s obecnými zásadami sovětské pedagogiky. Tento zdánlivě nepatrný požadavek v praxi znamená, že každý školní předmět, včetně cizích jazyků, musí zabezpečovat všestranný rozvoj „dorůstajícího pokolení budovatelů komunistické společnosti“. Velmi důležitým aspektem metodické koncepce je tedy formativní působení na žáka.

### 3.2 Metody vyučování cizím jazykům v období let 1948-1989 v Československu

Pokud jde o výuku cizích jazyků v Československu na začátku námi zkoumaného období, upozorňuje Liškař na dvě tendence. První navazovala na předválečnou tradici, reprezentovanou zprostředkovací metodou J. O. Hrušky, která bude detailněji popsána v následující kapitole. Druhá pak čerpala inspiraci v rozvíjející se oblasti didaktiky ruského jazyka. Jak jsme již zmínili, padesátá léta byla pro československé školství ve znamení velké přestavby školského systému po vzoru SSSR. Poznamenáno těmito změnami bylo i vyučování cizích jazyků, a tak u nás můžeme pozorovat příklon k již zmiňované metodě uvědoměle srovnávací.

Sovětský model školství se v našich podmínkách neosvědčil, což v roce 1960 vyústilo v přijetí nového školského zákona. V oblasti výuky cizích jazyků jsme nicméně řešili stejný problém jako v SSSR, a to komunikativní cíl cizojazyčného vyučování. Podobně jako v Sovětském svazu, i v Československu jsme mohli pozorovat snahu reagovat na metodické koncepce používané „na západě“ a pokusy vybrat si z nich pouze určité elementy s ohledem na cíle a obsah československé školy. Tento trend můžeme ilustrovat na příkladu audioorální metody, která nepochybně pronikla i do československého cizojazyčného vyučování. Dokladem mohou být četná audioorální cvičení v učebnicích cizích jazyků, či nespočet článků v časopise *Cizí jazyky ve škole*, věnujících se problematice jazykových laboratoří, které začaly být od 60. let na školách zřizovány. V roce 1965 byly například vydány audioorální nahrávky francouzštiny pro 1. ročník SŠ (Stavinohová, 1970/71, s. 111). Sama autorka však v úvodu zdůrazňuje, že by nahrávky měly zabránit bezduchému drilu, a proto byly modelové věty sestaveny s ohledem na funkční použitelnost a tam, kde to bylo možné, byly zasazeny do přirozeného kontextu. Audioorální nahrávky, byly zkrátka ve výuce cizích jazyků v našem kontextu využívány spíše jako doplňkový materiál, nikoliv jako hlavní náplň výuky jak tomu bývalo v čisté audioorální metodě.

Obecně lze říci, že otázkami moderních metod vyučování cizím jazykům se v Československu zabývala jak různá centra na vysokých školách, výzkumné pedagogické ústavy, tak samotní učitelé. Velkou zásluhu pro oblast cizojazyčné výuky měl Kruh moderních filologů při Československé akademii věd (ČSAV). Ve spolupráci s Katedrou jazyků ČSAV vydával Kruh moderních filologů od roku 1965 každoročně

*Bibliografii zahraniční metodiky vyučování cizím jazykům*, doplňovanou i o údaje o československých pracích. Velmi cenným a dostupným zdrojem informací představoval pro učitele časopis *Cizí jazyky ve škole* a další oborově zaměřené časopisy. Pro francouzštináře to byly konkrétně časopisy *Le Français dans le monde*, *Langue Française*, či *L'Amitié-Friendship*.

Podobu cizojazyčného vyučování v Československu tedy určovaly jak vlivy ze Sovětského svazu (metoda uvědoměle srovnávací, metoda uvědoměle praktická), tak západní metodické koncepce. Sovětské tendence jsme v předchozí části textu nastínili, a tak se v následujících podkapitolách zaměříme na charakteristiku „západních“ metodických směrů, které se taktéž podílely na utváření celkového rázu československého vyučování cizím jazykům. Konkrétně se budeme zabývat metodou zprostředkovací, audioorální a audiovizuální.

### **3.3 Metoda zprostředkovací**

Metoda zprostředkovací byla u nás mezi léty 1899 a 1939 oficiální metodou výuky cizích jazyků. Choděra ji zařazuje mezi metody smíšené a stejně jako například Liškař (in Hendrich, 1988, s. 263) ji hodnotí jako metodu nalézající kompromis mezi metodou gramaticko-překladovou a přímou. I když je toto pojetí do značné míry zjednodušující, pro účely naší práce je tato simplifikace přijatelná.

Při tvorbě této metody vycházel Hruška jak z metodických spisů, tak ze své bohaté pedagogické zkušenosti. Hruška navazuje na některé principy metody přímé, což se v praxi projevuje důrazem na správnou výslovnost, primárnost poslechu a ústního vyjadřování před čtením a psaním, používáním témat blízkých žákově každodennímu životu, výkladem gramatiky vedeným induktivním způsobem, přičemž Hruška nevyklučuje dedukci v případech, kde je pro výklad výhodnější (Hruška, 1926, s. 27). Na rozdíl od přímé metody však učení neprobíhá intuitivně, nýbrž na základě předchozího rozboru. Proto je také někdy nazývána jako metoda rozbořem a nápodobou. Důležitým rozlišovacím prvkem je to, že zprostředkovací metoda nevyklučuje překládání z mateřského jazyka. Dle Hrušky by mělo být překládání ve výuce využíváno minimálně, nicméně v situacích, ve kterých překlad napomáhá lepšímu pochopení a zapamatování gramatického výkladu, je zcela legitimní. Liškař (in Hendrich, 1988, s. 263) dodává, že cvičení v překladu se doporučují proto, že prohlubují a utvrzují slovní

zásobu, mluvnická pravidla a ukazují na rozdíly obou jazyků. Ve srovnání s přímou metodou začleňuje zprostředkovací metoda do výuky moderní cizojazyčné texty i klasickou literaturu, kterou přímá metoda zanedbávala na úkor výuky reálií.

Jádrem zprostředkovací metody byl krátký cizojazyčný text, se kterým žáci pod vedením učitele pracovali. Text měl dle Hruškových slov obsahovat slova „*z nejbližšího okolí žákova – žák jest hrdinou celého toho světa*“ (1926, s. 58). Hruška dále konstatuje, že učitel má tento text používat pro výuku všech jazykových dovedností. V praxi tedy text sloužil jak k výuce nové slovní zásoby, mluvnice, tak k nácviku správné výslovnosti. Hruška zdůrazňuje fakt, že ve zprostředkovací metodě ustupuje učebnice do pozadí a klíčovou roli ve vyučovacím procesu hraje učitel. Mělo jít o „*vědecky i prakticky vzdělaného odborníka a obratného, temperamentního učitele*“ (Hruška, 1926, s. 31), který měl vedle teoretických znalostí a dovedností projít i praktickým výškolením v této metodě. Hruška podotýká, že gramaticko-překladová metoda nekladla na učitele příliš vysoké nároky. Dokonce se o této metodě prý říkalo, že stačilo, když byl učitel svými znalostmi o jednu lekci napřed před žáky. Zároveň Hruška dodává, že „*správné vyučování se nemůže zakládati na pouhém instinktu*“, čímž narážel na rodilé mluvčí vyučující metodou přímou, kteří sice perfektně ovládali cizí jazyk, ale velmi často postrádali pedagogické vzdělání.

Podoba cizojazyčného vyučování v námi zkoumaném období byla zprostředkovací metodou ovlivněna pouze na začátku. Liškař (in Hendrich, 1988, s. 273) konkrétně uvádí, že zřetelně se tato metoda odrazila v přechodných osnovách na rok 1945/46. Předpokládáme však, že vzhledem k tomu, že příklon k metodě uvědoměle srovnávací je patrný až od padesátých let, nedošlo ke konci čtyřicátých let k radikálnímu odklonu od dosavadního trendu, tedy od metody zprostředkovací.

### **3.4 Metoda audioorální**

Audioorální metoda nazývaná také jako metoda audiolingvální má svůj původ v USA. Tato metoda bezesporu ovlivnila cizojazyčné vyučování i mimo Spojené státy, včetně tehdejšího Československa. S druhou světovou válkou vyvstala v USA potřeba lidí, kteří by byli schopni dorozumět se různými evropskými i asijskými jazyky, a to jak v oblasti vojenské, tak ekonomické, technické či politické. Překážkou k dosažení tohoto

cíle byla bezesporu do té doby hojně využívaná gramaticko-překladová metoda, jejímž cílem byla zejména četba, nikoliv komunikace. Z tohoto důvodu byl v roce 1942 ustanoven speciální tréninkový armádní program (*Army Specialized Training Program*), který měl za úkol najít novou cestu cizojazyčného vyučování, která by efektivněji vedla k dosažení komunikativního cíle. Proto bývá někdy k této metodě odkazováno jako k *army method*.

Audioorální metoda byla spjatá s lingvistickou teorií amerického strukturalismu, zosobněnou například Leonardem Bloomfieldem, známým díky metodě výuky původních indiánských jazyků, a také s psychologickou teorií behaviorismu. Podstatou této metody byl velmi intenzivní kontakt s cizím jazykem. Účastníci kurzu během devíti měsíců podstoupili 10 hodin výuky denně, šest dní v týdnu (Liškař, 1974, s. 76-77). Metoda mimo jiné vychází z důkladné konfrontační analýzy cílového a mateřského jazyka, za účelem odhalení předvídatelných obtíží při osvojování daného jazyka. Liškař (in Hendrich, 1988, s. 267) uvádí pět hlavních zásad audioorální metody:

1. *Jazyk je především audioorální. Žák se má učit nejprve poslechu a hovoru, teprve potom čtení a psaní.*
2. *Jazyk je soubor návyků. Mluvčí si není vědom mechanismů řeči, jak se realizují ve fonologickém, morfologickém nebo syntaktickém systému jazyka. Tyto mechanismy se realizují mimo vědomí. Mluvčí si pouze uvědomuje, co říká, ne jak to říká. Proto je nutné učit se cizímu jazyku napodobováním rodilého mluvčího, a to opakováním, cvičením a drilováním. Modelové struktury (patterns) se nacvičují tak dlouho, dokud si studující nevypracuje automatický návyk v jejich užívání.*
3. *Učme se jazyku, ne o jazyce. To neznamená, že by se vylučovala gramatika z vyučovacího procesu, odmítá se pouze odříkávání pravidel a paradigmaticky a dává se přednost analogii před uvědomělou analýzou.*
4. *Učte se jazyku takovému, jakým je, a nikoliv takovému, jakým by měl být. Vodítkem, co je v jazyku správné a přijatelné, jsou normy užívané vzdělanými rodilými mluvčími, a nikoli vymyšlené normy umělé.*
5. *Jazyky se navzájem liší. Tradiční školní mluvnice popisovaly všechny jazyky na základě gramatického systému vypracovaného pro latinu. Nyní se žádá, aby analýza každého jazyka se prováděla na základě gramatického systému vlastního tomuto jazyku.*

Přestože audioorální metoda bez pochyby přinesla do cizojazyčného vyučování mnoho užitečných prvků, můžeme v 70. letech pozorovat její úpadek. Audioorální metodě byl vytýkán její přehnaně mechanický charakter, který žákům znemožňoval zapojit do procesu učení kreativitu. Ukázalo se také, že žáci měli problém s přenášením struktur osvojených během výuky do skutečných komunikativních situací. I přes tyto nedostatky, můžeme audioorální metodu označit za velmi významnou metodickou

koncepti. Její vliv je patrný i ve výuce cizích jazyků v tehdejší Československu. Jak již bylo řečeno, její prvky byly (a stále jsou) využívány zejména při nácviu výslovnosti a zautomatizování různých jazykových struktur.

### 3.5 Metoda audiovizuální

Vzhledem k tomu, že těžiště této práce spočívá na vyučování francouzštině, nelze opomenout zmínit metodu audiovizuální, nazývanou také jako metodu audiovizuální strukturně globální (structuro-globale audio-visuelle, odtud SGAV), jejíž vznik se přímo váže na francouzské prostředí. Podobně jako metoda audioorální, i tato metoda vznikla díky měnícím se potřebám společnosti, konkrétně nutnosti aktivně komunikovat v cizím jazyce. Francie si zároveň uvědomovala, že ztrácí své postavení, neboť jako světový jazyk začala převládat angličtina. I z tohoto důvodu francouzská vláda rozhodla, že je nutné zefektivňovat výuky francouzštiny. Byl proto proveden rozsáhlý výzkum současné francouzštiny, jehož výsledkem bylo vypracování „français élémentaire“, nazvané později „français fondamental“. Ta zahrnovala nejpotřebnější slovní zásobu a nepostradatelné gramatické struktury, které měly tvořit základ pro výuku francouzštiny jako cizího jazyka (Beneš, 1971, s. 26).

U zrodu této metody stál v roce 1953 chorvatský fonetik P. Guberin společně s P. Rivencem, profesorem z École Normale Supérieure v Saint-Cloud (Vysoká škola pedagogická pro vzdělání profesorů), a dalšími spolupracovníky z experimentálního střediska pro šíření francouzštiny ve světě C.R.E.D.I.F. (*Centre de Recherche et d'Etude pour la Diffusion du Français*). Formulované pedagogické zásady byly poprvé aplikovány v kurzu francouzštiny pro dospělé *Voix et image de France*. Adaptací této metody pro vyučování dětí vznikla její modifikace *Bonjour Line*, která byla určena pro žáky od 8 do 11 let. Tento audiovizuální kurz se opírá o průzkum dětské řeči a byl publikován v roce 1966.

Metoda audiovizuální strukturně globální spočívá na lingvistické teorii strukturalismu, jehož čelním představitelem byl Ferdinand de Saussure. Samotný název metody napovídá, že klíčovou roli ve výuce hraje současné využívání *situace – kontextu – obrázku – skupiny slov – významu (globalitě), fungující ve struktuře* (Liškař in Hendrich, 1988, s. 269). Stejně jako audioorální metoda, pochází i audiovizuální metoda z metody přímé, z čehož vyplývá, že poslech a mluvení by měly ve výuce

předcházet před čtením a psaním. Metodický postup by tedy měl být: poslech-hovor-čtení-psaní. Z tohoto důvodu audioorální výcvik předchází, žáci se seznamují s psanou podobou až po upevnění výslovnosti, což ostatně dále uvidíme v praktické části v jedné z námi zkoumaných učebnic.

Základem výuky podle audiovizuální metody jsou situační dialogy. Text, který dialogy prezentuje, by měl vycházet ze situací, ve kterých se běžně ocitáme, neboť cílem výuky je hovorový jazyk. Důležitým požadavkem je kontextové určení textu. Žáci tedy poslouchají dialogy konkrétních situací, které jsou doplněny obrázky nebo jiným vizuálním materiálem (např. videem). Tyto obrazové materiály podněcují zapojení více smyslů, a tím pomáhají žákům proniknout do dané situace a pochopit její význam. Liškař (in Hendrich, 1988, s. 269) podotýká, že „*v pozdějším stadiu se obraz stává méně důležitým, až konečně je vyloučen v okamžiku, kdy slova a kontext dostávají k realizaci komunikace v cizím jazyce.*“ Při výuce výslovnosti je důležité nevyučovat pouze výslovnost izolovaných hlásek, ale i větnou intonaci, melodii a rytmus cílového jazyka. Mluvnice se vyučovala, podobně jako v audioorální metodě, ve strukturách stálým opakováním (drilem). Nepřipouštěl se gramatický výklad ani překlad. Na rozdíl od audioorální metody však tyto strukturní formy vycházely z promluv kontextově zapojených.

Další důležitou charakteristikou audiovizuální metody je její uplatňování konfrontačního přístupu a snaha o respektování mateřského jazyka. Liškař (in Hendrich, 1988, s. 270) k tomuto dodává: „*Je příznačné, že konfrontační hledisko a jiné progresivní vývojové prvky audiovizuální metody se odrážejí v sovětských audiovizuálních kursech, zvláště v souborných učebnicích ruštiny určených pro cizince.*“ Měli bychom však dodat, že metodické postupy audiovizuální metody jsou patrné nejen v sovětských učebnicích, ale i v učebnicích československých. Jak již bylo řečeno, audiovizuální metoda vychází z lingvistické teorie strukturalismu. Není tedy divu, že v československých podmínkách mělo toto pojetí poměrně dobré zázemí, reprezentované Pražským lingvistickým kroužkem (PLK). Propojenost se Sovětským svazem je na první pohled patrná například z působení ruských lingvistů Romana Jakobsona, či N. S. Trubeckého v PLK.

Dalším dokladem, že zásady audiovizuální metody byly praktikovány i v československém cizojazyčném vyučování, mohou být zmínky v již citovaném

časopise *Cizí jazyky ve škole*. Jako příklad můžeme uvést článek z roku 1970/71 „Využití moderních metod ve vyučování cizím jazykům na střední škole.“ Článek pojednává o šestiletém experimentu na Střední všeobecně vzdělávací škole v Rožnově pod Radhoštěm, týkající se možností, jak využít na středních školách poznatků z výzkumu audioorálních a audiovizuálních metod, který byl organizován v Olomouci v roce 1964. Kromě toho můžeme také pozorovat produkci diapozitivů a diafilmů, které usilovaly o synchronizaci vizuálních a auditivních vjemů při vyučování cizím jazykům. Jako příklad uvádíme experimentální soubor diapozitivů publikovaný v roce 1965 „Návštěva cizince v rodině“, k němuž byl nahrán komentář ve 4 verzích různých obtížností, a který obsahoval anglický a francouzský komentář. Dále existovaly diafilmy jako „Náš byt“, „Výlet do přírody“, „Pionýrský tábor“, „Paříž“, atd. (Křenková, 1973, s. 96).



## **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4. Praktická část

V praktické části této práce se zaměříme na analýzu 5 vybraných učebnic používaných na gymnáziích v námi zkoumaném období. V teoretické části jsme popsali vývoj vzdělávací soustavy s ohledem na školské zákony, které vždy přinášely do školství určité změny, a které se více či méně odrazily i ve výuce cizích jazyků (např. snížení hodinové dotace dalších živých jazyků, apod.). Kromě této kurikulární roviny jsme se mimo jiné zabývali metodickými koncepcemi ve výuce cizích jazyků. Tyto dvě roviny nám ovšem mohou pouze napovědět, jakým způsobem vypadala výuka cizích jazyků v období let 1948-1989. K dokreslení naší představy, nám nezbyvá, než využít učebnic, které byly skutečně používány v každodenním vyučování. Jak již bylo řečeno v teoretické části této práce, učebnice nám budou v našem výzkumu sloužit jako modely reálné výuky na gymnáziích, neboť se v nich střetává jak zmíněný vliv kurikulárních dokumentů, tak převládající metodické koncepce ve výuce cizích jazyků a v neposlední řadě bychom také měli zmínit jejich nesporný vliv na výukovou praxi.

### 4.1 Představení korpusu a metodologie analýzy zkoumaných učebnic

V této kapitole představíme korpus a konkrétní výběr učebnic, které dále podrobíme analýze. Chtěli bychom podotknout, že korpus učebnic, který je součástí příloh této práce (viz příloha č. 33, s 144-150), zcela jistě nezahrnuje všechny učebnice francouzštiny, které byly v našem období vydány. Vzhledem k tomu, že těžiště našeho zájmu spočívá ve středním školství, zaměřili jsme se zejména na gymnaziální učebnice, neboť francouzština, která měla ve sledovaném období poměrně nízké zastoupení v cizojazyčném vyučování, se vyučovala převážně na tomto typu školy. Zároveň jsme se při studiu věstníků ministerstva školství setkali v sekci věnované schváleným učebnicím s učebnicemi francouzského jazyka, používanými na středních odborných školách, a tak jsme se pokusili dohledat i učebnice z těchto typů škol a zahrnuli jsme je do korpusu. Náš korpus zcela vypouští učebnice francouzštiny určené pro žáky základních škol, jazykových škol, či posluchačů různých fakult vysokých škol, jež byly v tomto období také publikovány. Souborný korpus učebnic jsme vypracovali na základě studia již zmíněných věstníků ministerstva školství, a zejména rešerší provedených v Pedagogickém muzeu J. A. Komenského v Praze, a v souborném katalogu Národní knihovny v Praze. Vybrané učebnice jsme si vypůjčili ve Vědecké

knihovně v Českých Budějovicích a Plzni. Většinu kurikulárních dokumentů, se kterými jsme v rámci analýzy pracovali, jsme dohledali v Pedagogickém muzeu J. A. Komenského v Praze.

K vlastnímu výzkumu jsme po důkladném zvážení vybrali nakonec pět učebnic. Pro snazší porovnatelnost, jsou všechny vybrané učebnice určeny pro 1. ročník středních škol. Z popisu výukového prostředí vyplynulo rozdělení našeho období do čtyř etap v závislosti na vlivu nejdůležitějších školských reforem. Snažili jsme se proto vybrat z každé této etapy jednu reprezentativní učebnici, přičemž ve třetí etapě (mezi léty 1960-1977) jsme se rozhodli analyzovat učebnice dvě, jelikož se jedná o poměrně dlouhé období a podoba gymnaziálního vzdělání prošla v této fázi velkými změnami, od tříletých středních všeobecně vzdělávacích škol až po znovuoobnovení čtyřletých gymnázií.

V první etapě námi zkoumaného období (1948-1952) vybíráme učebnici publikovanou v roce 1950, jejíž autorkou je Jarmila Hamplová-Šusterová a kolektiv. Jedná se konkrétně o *Cvičebnici jazyka francouzského pro 1. třídu gymnázií a vyšších hospodářských škol*<sup>3</sup>. Tato učebnice je výslovně předepsána ve Věstníku ministerstva školství z roku 1950 pro výuku na gymnáziích. Popravdě řečeno jsme v této úvodní fázi neměli ani na výběr, protože se jedná o velmi krátké období a počet vydaných učebnic francouzštiny pro střední školy je opravdu nízký.

V rozmezí let 1953-1959, kdy se do československého školství zavedl model sovětské školské soustavy, už jsme měli větší možnost výběru. Nejenom, že bylo vydáno větší množství učebnic, ale zároveň se objevily i další autorské kolektivy. Vybrána byla učebnice z roku 1955 *Francouzština pro devátý postupný ročník škol všeobecně vzdělávacích*. Autory učebnice jsou Jindřich Slípka a Jaromír Fiala. Srovnatelná učebnice od již zmiňované Hamplové-Šusterové byla vydána i v roce 1954, nicméně jsme preferovali učebnici, která má delší časový rozestup od školského zákona z roku 1953, aby se jeho změny stihly případně promítnout i do učebních textů. Jak již bylo řečeno v části práce věnované vývoji školské soustavy, vyučování cizích jazyků procházelo v tomto období nepříznivým vývojem v podobě radikálního snížení hodinové dotace a z ní vyplývající redukce učebních osnov. Mnozí pedagogové tuto

---

<sup>3</sup> Přestože je učebnice nazvána cvičebnicí, jedná se o učebnici základního typu.

tendenci kritizovali a snažili se docílit určitého zlepšení postavení cizích jazyků. Tato nestálost je patrná i v počtu pokusných učebnic publikovaných v tomto období.

Třetí a zároveň nejdelší období, mezi léty 1960-1977, je svědkem postupného znovuzískávání ztracené pozice dalších živých jazyků v učebních plánech, ale i gymnaziálního vzdělání obecně. Tato skutečnost nás dovedla k nutnosti výběru dvou učebnic. První zkoumaná učebnice *Francouzština pro 1. ročník středních všeobecně vzdělávacích škol (pro devátý ročník)* byla publikována v roce 1963 a jejími autory jsou Jindřich Slípka, Alena Tionová a Vladimír Smolák. Vybrali jsme ji proto, že jsme chtěli zhodnotit učebnici z období, kdy docházelo postupně k navyšování hodinové dotace dalších živých jazyků, zároveň však přetrvávala tříletá studijní doba na středních všeobecně vzdělávacích školách. Tato dvoukolejnost je ostatně patrná již z názvu učebnice. Gymnázia se svého návratu v původní podobě dočkala až v roce 1968. To by se mělo odrazit v druhé učebnici vybrané k analýze. Konkrétně půjde o *Francouzštinu pro 1. ročník středních škol*, publikovanou v roce 1974, jejímiž autory jsou Ludmila Bártová a Stanislav Lyr.

V poslední etapě námi zkoumaného období můžeme opět zaznamenat poměrně velké množství učebnic. Většina z nich však pochází od již zmiňované Bártové a Lyera, a proto jsme se za účelem zachování rozmanitosti, rozhodli vybrat jiný autorský kolektiv. Tímto způsobem padla volba na kolektiv ve složení: Jitka Taišlová, Růžena Horažďovská a Jozef Bartoš, tedy jména známá i dnešním francouzštinářům. Učebnice k rozboru se jmenuje *Francouzština pro 1. ročník středních škol* a byla vydána v roce 1984.

Analýzu učebnic uvádíme vždy tabulkou obsahující obecné informace o učebnici, jako rok vydání, celý název učebnice, autory, počet stran a počet lekcí. Vedle tabulky se také nachází obálka učebnice. V úvodní části souvislého textu nejprve popisujeme obecnou stavbu lekcí a uvádíme veškeré přílohy učebnice, jako například slovník, přehled gramatiky, apod. Poté následuje tabulka, zachycující obsahový rejstřík učebnice, rozdělená na slovní zásobu, mluvnici, výslovnost a pravopis. U každé z učebnic se dále snažíme specifikovat, jakou výukovou metodou jsou inspirovány. Do této části zařazujeme i zhodnocení tematiky slovní zásoby, zejména ve vztahu k pronikání komunistické propagandy do učebnic, což byl jeden z hlavních požadavků v již zmiňovaném dokumentu *Usnesení ÚV KSČ o učebnicích* z roku 1951. V závěru

rozboru hodnotíme učebnici s ohledem na tehdejší kurikulární dokumenty (učební osnovy). Komentujeme jak obecné metodické postupy ve výuce druhého cizího jazyka zmiňované v těchto dokumentech, tak konkrétní obsahovou náplň a její (ne)shodu s učebnicí.

Součástí příloh je pak již zmíněný korpus učebnic, dále z každé z analyzovaných učebnic jedna příkladová lekce a nakonec učební osnovy zachycující konkrétní obsahovou náplň 1. ročníku francouzského jazyka.

#### 4.2 1948 – 1952: HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila et al. *Cvičebnice jazyka francouzského pro 1. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol.*

1. vyd. Praha: Státní nakladatelství, 1950. 138, [1] s.

	<b>Rok vydání</b>	1950
	<b>Celý název učebnice</b>	<i>Cvičebnice jazyka francouzského pro 1. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol</i>
	<b>Autor/autoři</b>	Jarmila Hamplová Šusterová, Jiřina Vagenknechtová, Josef Dubský, Anna Střížová
	<b>Počet stran</b>	138
	<b>Počet lekcí</b>	24

První zkoumaná učebnice byla publikována v roce 1950 a vznikla díky práci autorského kolektivu ve složení: Jarmila Hamplová Šusterová, Jiřina Vagenknechtová, Josef Dubský a Anna Střížová. Učebnice je určena žákům prvních ročníků gymnázií a vyšších hospodářských škol<sup>4</sup>. Učebnice obsahuje celkem 24 lekcí při hodinové dotaci tří hodin týdně. Na začátku učebnice uvádí autoři přesné rozvržení látky, z něhož vyplývá, že za měsíc se probraly 2-3 lekce. Konkrétní plán vypadal takto (v závorkách uvádíme čísla lekcí): září (1,2), říjen (3,4,5), listopad (6,7,8), prosinec (9,10,11), leden (12,13), únor (14,15), březen (16,17), duben (18,19), květen (20, 21,22), červen (23,24). Součástí učebnice jsou také úvodní poznámky pro učitele (str. 3), již zmiňované časové rozvržení látky a od strany 96 přílohy, ve kterých mohli žáci nalézt seznam školních výrazů potřebných k organizaci školní práce během hodiny cizího jazyka, dále přehled výslovnosti, přehled mluvnice, přehled časování, slovníček k jednotlivým lekcím a

<sup>4</sup> V popisu historie Obchodní akademie v Táboře se můžeme dočíst, že původní název školy „Obchodní akademie a Veřejná obchodní škola“ byl po roce 1948 změněn na „Vyšší hospodářská a Hospodářská škola.“ Jednalo se tedy o typ škol srovnatelný s dnešními středními ekonomickými školami. Zkoumaná učebnice je určena konkrétně pro Vyšší hospodářské školy, které tedy pravděpodobně korespondovaly s dnešními Vyššími odbornými školami (VOŠ).

Historie školy, *Obchodní akademie a Vyšší odborná škola ekonomická, Tábor, Jiráskova 1615* [online]. [cit. 2018-05-06]. Dostupné z: <http://www.oatabor.cz/index.php/skola/historie-skoly>

konečně také francouzsko-český abecední slovník. Ani jeden slovníček neobsahuje fonetický přepis slov. Učebnice není ilustrovaná a neobsahuje žádné zvukové nahrávky.

Každá lekce je uvedena výchozím textem, ze kterého pak vychází obsahová náplň celé lekce. Články jsou z větší části dialogického charakteru, objevují se ale i texty popisné. Autoři uvádí, že texty se týkají tehdejšího dění a seznamují tak žáky se slovní zásobou potřebnou pro komunikaci v běžných životních situacích. K výběru slovní zásoby dodávají následující: „výběr slov byl pořízen srovnáváním frekvenčních slovníků a doplněn výrazy ze současného života“ (s. 3). Po textu následuje poučení o výslovnosti, na něž rovnou navazují 2-3 cvičení. V poznámkách pro učitele se dozvídáme, že s výslovností se žáci seznamují především napodobením výslovnosti učitele. Výslovnost je nacvičována jak individuálně, tak sborově. Po výslovnostních úlohách následují cvičení zaměřené na slovní zásobu výchozího textu, jejichž úkolem je, aby se žáci naučili „užívat slov a vazeb ve správném významu co možná ještě před mluvnickým výkladem.“ Lekce dále obsahuje výklad gramatiky, který je podáván v češtině a na něhož také navazují série cvičení. Nejčastějšími typy jsou cvičení doplňovací, obměňovací (např. z přítomného času do minulého, z jednotného čísla do množného), transformační a substituční (např. vyjadřování otázek opisnou formou, nahrazování podstatných jmen zájmennými tvary, apod.) a překladová. Každá lekce je zakončena „konverzačním cvičením“, které taktéž navazuje na výchozí text. Jedná se vždy o 2-3 dialogy, které prezentují probranou slovní zásobu v konkrétní situaci, odlišné od té z výchozího textu. Autoři zdůrazňují, že tato část lekce je pouze „návodem, jak má učitel využít jazykového materiálu v nových situacích.“

Konkrétní náplň jednotlivých lekcí uvádíme v následujícím obsahovém rejstříku učebnice:

Lekce číslo	Slovní zásoba	Mluvnice	Výslovnost a pravopis
1	Dialogue	1. třída sloves v sg.; osobní zájmena v sg.; určitý člen le, la; otázka se zájmeny qui? que?; pořádek slov ve větě	francouzské samohlásky, souhlásky, přízvuk (obecně)
2	Qui prononce la paix?	rozkazovací způsob v 2. os. sg.; plur. určitého členu a podstatných jmen; otázka inverzí	samohlásky: ai, aî, ui; souhlásky: h, qu, isme, tch, x před souhláskou, vázání
3	Un championnat de football	plur. sloves 1. třídy; rozkazovací způsob v 2.	samohlásky: eu, koncové ez, ou, nosové samohlásky:

		os. plur.; neurčitý člen un, une; otázka opisem; pořádek slov ve větě	an, am, en, em, in, on, un; souhlásky: ge, gi, s mezi samohláskami, rs; vázání s, x
4	Un camarade français parmi nous	skloňování podstatných jmen	nosové samohlásky: ain; souhlásky: ç
5	A la poste	sloveso avoir; základní číslovky do 20; slovesa aleter, peser; combien de, beaucoup de	nosové samohlásky: im, ien; souhlásky: gui
6	Pierre travaille	sloveso être; tvoření ženského rodu přídavných jmen; tvoření plurálu přídavných jmen; postavení přídavných jmen; vztažné zájmeno qui	ê; ti před samohláskou (démocratie)
7	Mon ami René à Prague	přivlastňovací zájmena; tázačí zájmena; ukazovací zájmeno to	samohlásky: œu, û; samohlásky nosové: ein; souhlásky: il po koncové samohlásce (tratil), ill uprostřed slova po samohlásce (fille)
8	Ce soir, il y a une réunion solennelle	nepravidelné tvoření ženského rodu přídavných jmen; přídavná jména beau, nouveau, vieux	oin (soin), î (dîner)
9	Dans notre cantine	dělivý člen; de; slovesa manger, commencer; sloveso boire	aim (faim)
10	On va au cinéma	sloveso aller; blízká budoucnost; on; personne, jamais, rien, plus	y, ay + samohláska (ayons), ill ve slovech tranquille, ville, village
11	Notre première brigade	passé composé; ukazovací zájmena	koncové s ve slově terminus
12	Notre classe dans les montagnes	zvrtná slovesa; stupňování přídavných jmen; přivlastňovací zájmena samostatná; quelque, quelques; quelques uns; sloveso faire	
13	On parle du théâtre	passé composé s pomocným slovesem être; sloveso appeler; tout, tout le monde, tous	počáteční slabika en ve slově ennemi, výslovnost cizích vlastních jmen
14	Notre leçon de gymnastique	slovesa 2. třídy; základní číslovky od 21; zájmenné příslovce y	předpona ex před samohláskou (exercice)
15	Programme de notre équipe de choc	číslovky řadové; zlomky; jména dní a měsíců; vynechávání členu v názvech, označení,	ph (géographie), nepravidelná výslovnost slova mars (koncové s se čte)



		vypočítávání	
16	Dans un magasin. Au devant de la vie	osobní zájmena spojitá; osobní zájmena samostatná; zájmenné příslovce en; slovesa 3. třídy; sloveso écrire	výslovnost slova monsieur
17	Une lettre	časování sloves 3. třídy: vendre; nepravidelné sloveso écrire	j'attends x j'entends
18	Excursion en Slovaquie	trpný rod; příslovce	_____
19	L'enfance de Jean-Christophe (D'après R. Rolland). Le Chant des Partisans	imparfait; slovesa voir, servir; chaque-chacun	ch před souhláskou (Christophe)
20	Le premier mai	užívání imparfait; rozdíl mezi imparfait a passé composé; slovesa venir (tenir), sortir; plur. podstatných jmen na -eau	gn (magnifique)
21	On va au stade	slovesa dire, lire, savoir	cizí slova ve francouzštině (hockey, football...)
22	Un camp de vacances	budoucí čas; slovesa vouloir, pouvoir	_____
23	On cherche un appartement	samostatná zájmena ukazovací; slovesa mettre, prendre	gaz (koncové z vysloveno), před zdvojeným mm, nn se ztrácí nosovost
24	A Paris	podmiňovací způsob; sloveso connaître	h aspiré zabraňuje vázání, tréma (Citroën)

V souvislosti s výukovou metodou můžeme konstatovat, že na první pohled do určité míry připomíná Hruškovu zprostředkovací metodu. Styčné body spatřujeme zejména v práci s jednoduchým textem, který tematicky souvisí s každodenním životem žáků, a velkou pozorností věnovanou výuce výslovnosti. Nachází se zde však mnoho odlišných prvků, které nám znemožňují označit výukovou metodu této učebnice za zprostředkovací. V první řadě bychom měli zmínit velmi časté využívání překladu do mateřského jazyka, který zprostředkovací metoda sice nevyklučuje, ale uchyluje se k němu pouze v situacích, kdy je to nezbytně nutné. I četná překladová cvičení, která se v učebnici nachází, jsou Hruškou doporučována až na pokročilejší úrovni. Ani výklad mluvnice nekoresponduje se zásadami zprostředkovací metody, která dává přednost induktivnímu způsobu výkladu gramatiky. V naší učebnici je gramatika vykládána pouze deduktivním postupem. Nutno dodat, že výklad je kromě příkladových vět veden celý v mateřském jazyce, zatímco Hruška nabádá učitele, aby žáky seznamovali se základní mluvnickou terminologií v cílovém jazyce. Tyto odlišnosti spolu se

společensko-historickým kontextem naznačují, že učebnice byla pravděpodobně inspirována již zmiňovanou sovětskou metodou uvědoměle srovnávací, což je v podstatě přepracovaná a vylepšená gramaticko-překladová metoda, založená na uvědomělé konfrontaci mateřského a cílového jazyka. Jak již bylo řečeno, pro všechny sovětské výukové metody je příznačné, že musí být v souladu s obecnými principy sovětské pedagogiky a musí mít silný formativní charakter vycházející z komunistické doktríny. Připustíme-li tedy, že byla učebnice sestavena se zřetelem na tuto metodickou koncepci a vezmeme-li navíc v potaz, že vznikla v období nadšeného budování komunistické společnosti, nepřekvapí nás, že je učebnice do velké míry prostoupena komunistickými ideály. Tato ideologizace je samozřejmě zastoupena ve všech učebnicích publikovaných v našem období, nicméně tato učebnice je zcela jistě v tomto směru ovlivněna nejvíce. Ještě než uvedeme příklady ze samotné učebnice, podívejme se na obecné cíle vyučovacího předmětu francouzský jazyk tak, jak jsou uvedeny v učebních osnovách z roku 1949 (s. 56):

*„Prostřednictvím jazyka seznamovat žáky s hospodářským, politickým a kulturním životem francouzského národa, s jeho třídním bojem v minulosti a v přítomnosti a s přínosem lidu Francie v boji proti imperialismu a za socialismus. Seznamovat četbou s autory, v jejichž díle se nejtypičtěji odráží společenský vývoj.*

*Žáci mají získat praktickou znalost jazyka v takovém rozsahu, aby s použitím slovníku rozuměli průměrně těžkým textům, aby rozuměli souvislému mluvenému projevu, dohovořili se o věcech denního života, o hospodářských a politických skutečnostech a byli schopni francouzsky informovat o Československu, o jeho životě a cestě k socialismu.“*

V tomto směru můžeme bezpochyby prohlásit, že je zkoumaná učebnice skutečně realizací cílů uvedených v kurikulárních dokumentech, neboť v ní můžeme pozorovat opravdu výraznou komunistickou propagandu. Již ve druhé lekci žáci pracují s výchozím textem, obsahujícím následující úryvek:

*„La République Tchèque slovaque proclame la paix. Quel pays proclame aussi la paix? L'U.R.S.S. proclame aussi la paix. Le communisme proclame la paix. Le maître explique les mots „le communisme“ et la „Commune de Paris“ (s. 11).*

Ve třetí lekci se žáci seznamují se slovní zásobou jako dělník (l'ouvrier), továrna (l'usine), soudruh (le camarade). Výchozí text ke čtvrté lekci zobrazuje schůzi mládežnické organizace, které si účastní i jeden francouzský mluvčí:

*„Au commencement de la réunion, il récite un poème de Pottier. Voici le texte du poème:*

*Toi, drapeau rouge, flotte au vent,  
salué de la terre entière.  
En avant la classe ouvrière,  
la classe ouvrière en avant!*

*Ensuite, nous parlons de la Révolution d'Octobre. Charles ordonne: „Pierre, prépare les banderoles pour demain! Vous autres, préparez encore les portraits de Lénine et de Staline!“ (s. 19).*

Dle úvodních poznámek pro učitele, se měli žáci naučit Pottierovu báseň nazpaměť.

V šesté lekci pak připravuje Pavel referát o lidové demokracii a československé ústavě (*„Dans la démocratie populaire tchécoslovaque le peuple est la source unique du pouvoir“* (s. 26)). V sedmé lekci můžeme zřetelně vidět aplikaci požadavku z učebních osnov seznamovat žáky s třídním bojem francouzského národa:

*„...les ouvriers ne sont pas contents chez nous. Leurs salaires ne sont pas suffisants. Et pourquoi? La France est pourtant un pays riche? Bien sûr, mais c'est un pays capitaliste...“* (s. 29).

Ve výchozím textu k jedenácté lekci se nachází popis brigády organizované Československým svazem mládeže. Pokud téma nedovoluje úplné zpolitizování výchozího textu, odráží se propaganda alespoň v detailech, tak jako například ve 12. lekci, jejíž výchozí text popisuje třídní lyžařský zájezd. Celý text končí žakovým výrokem, že hory jsou v zimě nejkrásnější, protože se stávají místem odpočinku pracujících a mládeže.

Jak již bylo řečeno, ze všech analyzovaných učebnic, je právě tato nejvíce „zpolitizována.“ Mnohdy tato ideologizace výchozích textů k jednotlivým lekcím vyznívá z dnešního pohledu až pateticky. Měli bychom si však uvědomit, že my vnímáme celou situaci s historickým odstupem, a proto máme tendenci hodnotit tento aspekt negativně. Je ale vcelku logické, že lidé, kteří zažili druhou světovou válku a okupaci Československa, to vnímali diametrálně odlišně. Většina z nich bez pochyby upřímně věřila, že komunismus je cesta k tomu, aby se již podobné konflikty neopakovaly. Jako ilustrativní příklad uvádíme výchozí text k 20. lekci, popisující oslavy prvního května:

*„...De la tribune on avait une vue magnifique. Toutes les maisons étaient décorées, partout il y avait des fleurs. Georgette, une camarade française, était enchantée:*

*-Dites-moi, s'il vous plaît, les inscriptions en français!*

*–Vive le premier mai! Vive le travail libéré! Vivent les milices ouvrières!  
L'industrie nationalisée travaille pour le peuple. Vive la démocratie populaire!*

*Le president est arové et la revue militaire a commencé. Et puis, comme un large fleuve ont defilé jeunes et vieux, femmes et hommes. Ils portaient des drapem, ils chantaient et saluaient leur president.*

*- C'est magnifique, c'est magnifique! répétait Georgette à côté de moi.*

*Paul Dutui était un peu triste:*

*- Camarades, comme vous êtes heureux, vous autres Tchèques! Chez vous le tratil, c'est la question d'honneur, et le premier mai, c'est une grande fête de tout le peuple, tandis que dans notre pays maintenant les manifestations progressistes sont interdites.*

*- Mais, cela ne va pas rester toujours ainsi! La France es tle peys de la première révolution prolétarienne. Votre tour va bientôt venir!*

*Paul m'a serré la main.*

*-Oui, notre tour va venir! (s. 79).*

V učebnici se také nachází dvě písně a básně od již zmiňovaného Pottiera<sup>5</sup>, které jsou samozřejmě pečlivě vybrány tak, aby co nejvíce podpořily formativní charakter cizojazyčného vyučování.

Ve zbývající části této kapitoly se zaměříme na kurikulární dokumenty, konkrétně na učební osnovy gymnázia z roku 1949. Z již zmíněných obecných cílů a úkolů cizojazyčného vyučování je evidentní, že stejně jako celková koncepce školy, tak i výuka cizích jazyků byla do velké míry zpolitizována. V této analýze vycházíme z pasáže věnující se výuce dalších živých jazyků (angličtině, francouzštině, polštině, srbochorvatštině, italštině a španělštině). Na úvod jsou v učebních osnovách uvedeny obecné cíle výuky cizích jazyků, na které dále navazuje popis konkrétní náplně jednotlivých jazyků pro 1. -4. ročník. Vzhledem k našemu zaměření na první ročníky uvádíme obsahovou náplň předmětu francouzský jazyk právě pro tento ročník:

**Výslovnost:** *po celý rok soustavné nacvičování správné výslovnosti francouzských hlásek, především samohlásek. Výcvik žákova sluchu v rozeznávání hlásek specificky francouzských a výcvik jeho mluvidel v tvoření těchto hlásek. Správný přízvuk slovní a větný, vázání a větná intonace. Psaní diktovaných vět.*

**Četba a konversace:** *snadné souvislé články, z počátku hlavně dialogy, s nejobvyklejšími výrazy ze žákova okolí a jeho zájmového okruhu. Konversace jednak navazuje na články, jednak vychází ze života dnešní mládeže. Tvoření otázek a odpovědí za činné účasti všech žáků. Popis vhodných obrazů. Memoruje se jeden nebo dva prozaické články nebo básně za pololetí. Nácvičování jedné francouzské písně v druhém pololetí.*

**Zásoba slovní a frazeologie:** *Žák má aktivně zvládnout asi 800 slov, běžné gallicismy a základní politické terminologie*

**Mluvnice:** *tvary a vazby pravidelné, podle potřeby i nepravidelné, pokud je jich třeba k porozumění probíraných článků a k jednoduchému vyjadřování: člen,*

---

<sup>5</sup> Eugène Pottier (1816-1887) – byl francouzský socialistický revolucionář a básník. Je známý zejména díky své písni *Internacionála*, která se stala písní světového dělnického hnutí, a která byla mezi léty 1922-1944 hymnou Sovětského svazu.

*podstatné a přídavné jméno, hlavní zájmena, číslovky základní a řadové, příslovce, stupňování. Tvary sloves pravidelných, pomocných, a nejpotřebnějších nepravidelných v indikativu praesentu, imperfekta, passé composé, futura, dále v imperativu a v kondicionále přítomném. Základní poučení o užívání časů. Slovosled. Opakování mluvnických jevů při opravě písemných zkoušek.*

Dále jsou v osnovách specifikovány požadavky na domácí práci žáků. Ta by neměla přesahovat dvě písemná cvičení týdně a měla by mít formu doplňování chybějících částí věty, gramatické obměny, odpovědí na otázky nebo překladu jednoduchých vět do francouzštiny. Během prvního roku studia francouzštiny by měli žáci vykonat tři písemné zkoušky, jednu v prvním pololetí a dvě ve druhém pololetí. Tyto písemné zkoušky by měly spočívat v diktátu, zodpovězení otázek nebo obměny diktovaných vět, popřípadě v překladu jednoduchých vět do francouzštiny.

Po konkrétním obsahovém vymezení jednotlivých jazyků (viz obrazová příloha č. 3, s. 114) následují společné poznámky k výuce dalších živých jazyků, v jejichž úvodu se můžeme dočíst, že „*vyučovací hodiny musí být rozvrženy tak, aby výuka byla zaměřena na praktickou znalost řeči a na progresivní myšlenkové proudy, nikoli na vědomosti teoretické a na memorovanou literární historii*“ (s. 79). Pokud jde o výslovnost, zdůrazňuje se v osnovách role učitele jako hlavního vzoru, a to nejen výslovnosti, ale řeči obecně. Výslovnost by se měla nacvičovat zejména nápodobou, ale také odezíráním či teoretickým poučením o tvorbě jednotlivých hlásek. Mezi doporučenými pomůckami je jmenován gramofon, rozhlas či film, což vzhledem k faktu, že učebnice neobsahovala žádný zvukový materiál, kladlo na učitele nárok vyhledávat vhodné doplňkové materiály. Bohužel nám chybí informace o tom, jak to nakonec skutečně v praxi vypadalo, domníváme se však, že vzhledem k množství učiva v učebnici a hodinové dotaci předmětu, nezbýval učitelům na doplňkové materiály čas. K výuce četby a konverzace se v osnovách dozvídáme, že v prvních dvou ročnících mají výchozí texty k lekcím zejména „*funkci hovorovou*“, a seznamují tak žáky „*se snadnými výrazy veřejného života a mají na paměti politický úkol a cíl, aby žáci byli připraveni pro čtení novin*.“ Četba literárních textů či novinových článků je do výuky zařazena až od 3. ročníku. Učební osnovy přímo obsahují doporučení autorů vhodných k četbě, mezi nimiž figurují jména jako například V. Hugo a vybrané úryvky z jeho *Les Misérables*, Maupassant, Merimée, Daudet, Stendhal, dále výbor z revoluční a dělnické poezie, L. Aragon, projevy představitelů Komunistické strany Francie, apod. V poznámkách o výuce slovní zásoby nás zaujal výrok, že „*překlad neznámých výrazů*

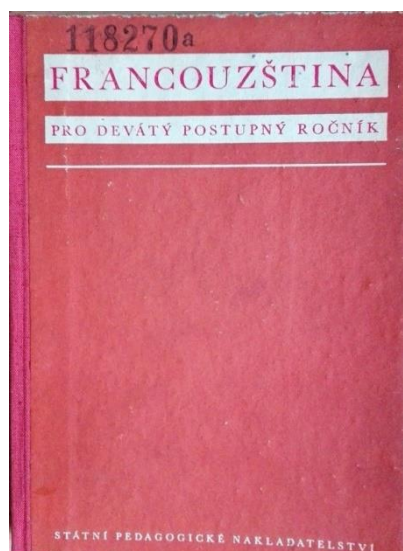
*nahrazujeme co možná opisem*“ (s. 80). Tato zásada by odpovídala postupům zprostředkovací metody, nicméně v učebnici není příliš patrná (všechna slovní zásoba je prezentována v překladových slovníčcích). Stejně tak v komentáři k výuce mluvnice je zajímavá poznámka: „*mluvnická pravidla se podle možnosti vyvozují z textu, později z vědomostí, které žáci již dříve získali praxí, a procvičují se na praktických větách*“ (tamtéž). I tento postup nás odkazuje ke zprostředkovací metodě a induktivnímu postupu prezentace gramatiky, a zůstává tedy otázkou, jakým způsobem učitel při výkladu mluvnice postupoval, neboť podíváme-li se na prezentaci mluvnických pravidel, musíme nutně shledat, že jsou podávány deduktivním způsobem (což ovšem nemusí nutně znamenat, že učitel nepoužil při výkladu indukci a skutečně nenechal žáky pravidla vyvozovat z výchozího textu). I přes tyto prvky směřující ke zprostředkovací metodě, nemůžeme opominout, že se v učebnici nachází poměrně velké množství překladových cvičení, které Hruška doporučoval zařazovat do výuky až na pokročilejší úrovni, nikoli na začátečnické. Z tohoto důvodu se klaníme spíše k názoru, že učebnice byla inspirována metodou uvědoměle srovnávací, nebo se nacházela na přechodu mezi metodou zprostředkovací a metodou uvědoměle srovnávací.

Měli bychom připomenout, že ve školním roce 1950/51 došlo k celkové redukci osnov gymnázií, která zasáhla i další živé jazyky, a tedy i francouzštinu. Pro první ročník to znamenalo konkrétně vynechání popisu obrazů a snížení počtu slov z 800 na 600. Slovní zásoba měla zahrnovat zejména politickou terminologii a běžné galicismy (Věstník ministerstva školství, 1950, s. 170). Ve druhém ročníku byla nejvíce redukována výuka výslovnosti a slovní zásoba byla taktéž zredukována o 200 slov. Ve třetím a čtvrtém ročníku se redukce týkala zejména doporučené četby.

V závěru bychom chtěli podotknout, že nás překvapilo velké množství mluvnického učiva, které si žáci měli osvojit v prvním ročníku, zejména srovnáme-li to s ostatními učebnicemi. Oproti ostatním učebnicím jsou této učebnici probírány mluvnické jevy jako: dělivý člen, imperfektum, trpný rod a dokonce i kondicionál. Nicméně je potřeba podotknout, že kromě trpného rodu jsou všechny uvedené mluvnické jevy součástí požadavků učebních osnov. V roce 1954 vyšlo druhé vydání této učebnice, které již bylo určené pro 9. postupný ročník jedenáctileté střední školy. Pokud tyto dvě vydání porovnáme, dojdeme k závěru, že jediným rozdílem je vynechání časového rozvržení jednotlivých lekcí, které se v prvním vydání nacházelo na začátku učebnice. Před samotným porovnáním učebnic jsme předpokládali, že ve druhém vydání bude učivo značně redukováno, jelikož došlo v návaznosti na školský

zákon z roku 1953 k výraznému snížení hodinové dotace. O to více nás překvapilo, že se tento předpoklad nepotvrdil. Jisté je to, že učitelé pak byli nuceni učivo dále redukovat dle vlastního uvážení, a že se tato redukce velmi pravděpodobně dotkla právě mluvnice. Výtky učitelů, že osnovy a učebnice jsou při tak nízké hodinové dotaci přehlacené, byly více než oprávněné.

**4.3 1953-1959: SLÍPKA, Jindřich, ed. *Francouzština pro devátý postupný ročník všeobecně vzdělávacích škol*. 2. vyd. Praha: SPN, 1957. 207, [1] s. Učebnice všeobecně vzdělávacích škol.**



<b>Rok vydání</b>	1957
<b>Celý název učebnice</b>	<i>Francouzština pro devátý postupný ročník všeobecně vzdělávacích škol</i>
<b>Autor/autoři</b>	Jindřich Slípka
<b>Počet stran</b>	207
<b>Počet lekcí</b>	20

Z období let 1953-1960, ve kterém, jak již bylo několikrát řečeno, nebyl stav vyučování druhého cizího jazyka příliš uspokojivý, jsme vybrali k analýze učebnici publikovanou v roce 1957. Jedná se o její druhé vydání (první vydání – 1955). Učebnice je určena pro žáky devátého postupného ročníku jedenáctileté střední školy. Nutno podotknout, že se jednalo o žáky o rok mladší, než ti, kteří v předchozím období nastupovali na gymnázium/střední školu. Učebnice obsahuje 20 lekcí, z čehož vyplývá, že za měsíc se měly průměrně probrat dvě lekce při časové dotaci 2 hodiny týdně (tzn. 66 hodin ročně). Musíme však upozornit na fakt, že celá 19. a 20. lekce je v učebnici po straně označena dvojitou linkou, což dle autorovy vysvětlivky znamená, že byly pro žáky nepovinné. I z úvodních poznámek vyplývá, že se ani nepředpokládá, že se učebnice probere během roku celá: „*Ta cvičení, která by snad zůstala neprobrána, dávají žákům možnost, aby sami z vlastní pile prohlubovali základní znalosti získané ve škole*“ (s. 3). Na začátku učebnice se nacházejí již zmíněné úvodní poznámky autora, které přibližují práci s učebnicí, dále následuje velmi stručné seznámení s Francií a francouzským jazykem. Součástí učebnice je i přehled francouzské výslovnosti a pravopisu (od strany 135). V zadní části učebnice také nalezneme slovníček k jednotlivým lekcím, který je seřazen abecedně a obsahuje i fonetickou transkripci.



Následuje francouzsko-český a česko-francouzský abecední slovník, taktéž opatřený fonetickou transkripcí. Učebnice neobsahuje ilustrace ani zvukový materiál. Součástí učebnice je jedna příloha, a to plánek Paříže s jejími hlavními památkami, který patří k lekci 16.

Struktura lekce je podobná jako u většiny zkoumaných učebnic. Sám autor k tomu dodává, že „*učebnice předpokládá obvyklý methodický postup*“, čímž míní to, že každá lekce vychází z četby výchozího textu, dále následuje mluvnický výklad (výslovnost a/nebo gramatika), který je poté procvičován ve cvičeních. Autor dále specifikuje, že „*po probrání mluvnické látky se učitel vrací k četbě hlavního článku a rozebírá jej otázkami*“ (s. 3). Výchozí texty jsou převážně dialogického charakteru, ale nechybí i popisné texty. Do 4. lekce je vždy část lekce věnující se výkladu gramatiky pojmenována dvojjazyčně jako „*mluvnický výklad – explications grammaticales*“, stejně jako „*cvičení – exercices*.“ Poté jsou tyto části lekce uvedeny pouze francouzskými výrazy. Samotný výklad a zadání k jednotlivým cvičením jsou samozřejmě v mateřském jazyce. Pokud se blíže podíváme na typologii mluvnických cvičení, shledáme, že v největší míře jsou zastoupeny cvičení doplňovací a překladová. Například v 16. lekci můžeme pozorovat, že z celkových šesti mluvnických cvičení jsou 4 doplňovací, přičemž tato tendence je patrná v celé učebnici. Najdeme zde však také cvičení transformační (např. přepisování vět v jiné osobě/čísle/čase, spojování dvou vět v jedno souvětí pomocí konkrétních spojek, apod.). Velmi zajímavé je již zmíněné označování nepovinných částí lekcí. Někdy jsou takto označeny celé lekce (např. 19. a 20.), jindy pouze výchozí text k lekci (např. k lekci 6, 8, 10, 12), část výchozího textu (např. v lekci 11 je takto označen jeden odstavec textu) nebo také části z výkladu mluvnice a na něj navazující cvičení. Z mluvnických jevů jsou do kategorie „*nepovinné*“ zařazeny následující: lekce 7: příslovecné určení času, místa, výslovnost gn = ñ; lekce 8: různé významy předložky à, spojka si= jestliže, -li; lekce 14: inverze ve větě, která uvádí přímou řeč. Dále mluvnické jevy z již zmíněné 20. lekce: příslovce y, en, typické přípony ve francouzštině. Tento aspekt naznačuje to, co již bylo uvedeno v teoretické části popisující školství v tomto období, a to fakt, že učební plány a učebnice ve většině případů nereagovaly na změny hodinových dotací, a snažily se při nižším počtu vyučovacích hodin zachovat stejné množství látky, které se vyučovalo dříve. Obecně můžeme říci, že v porovnání s předešlou učebnicí, se v této nachází mnohem méně mluvnických jevů, což je vzhledem k redukci hodinové dotace celkem

logické. Nicméně redukce učiva, která očividně byla provedena, nebyla dostačující, a tak se Slípka alespoň pokusil graficky v učebnici odlišit to, co by se i při tak nízké hodinové dotaci mělo stihnout.

I u této učebnice uvádíme konkrétní obsahovou náplň jednotlivých lekcí:

Lekce číslo	Slovní zásoba	Mluvnice	Výslovnost a pravopis
1	Věty	zájmenný podmět; člen určitý le, la, slovosled	základy výslovnosti a pravopisu: a, i, ou, e, é, ê, o, au, c, qu, gu, ch, s, ss; přízvuk
2	Marcel cherche les camarades	sloveso parler v jedn. čísle; množné čís. členu určitého, podst. jmen a příd. jmen, otázka s est-ce que	u, ai, eau, aille, oui, j; vázání
3	Qui parle?	sloveso parler (1. tř.) v přít. čase; člen neurč. v č. jedn; užívání členů	è, eu, nosovky, h němé, ge, gi, ph, c, koncové souhlásky
4	Qu'est-ce que c'est?	sloveso être, otázka inverzí, skloňování vlastních jmen, množ. číslo členu neurč.	ie, ui, oi
5	Une classe de français	sloveso faire; skloňování podst. jmen se členem neurč. a určitým; přídavné jméno jako přívlastek; vynechávání členu; tázací zájmena qui, de qui, de quoi.	němé a dyšné h; výslovnost et, tous, -ill-, x
6	Où demeure Charles?	ženský rod příd. jmen; přídavná jména před podst. jmény; spojení il y a; otázky comment...?, quel...?, où...?	_____
7	J'ai deux amis	zápor ne...pas; sloveso avoir; pravidelné stupňování příd. jmen; užívání členu; příslovečné určení; otázka quand...?	_____
8	Nous allons à une séance de télévision	sloveso aller; rozkazovací způsob probraných sloves; číslovky základní do 20; hodiny; otázky combien...?, par où...?; bezprostřední budoucnost	_____
9	Une rencontre	zájmena přívlastňovací nesamostatná; slovesa typu espérer; spojka že; vazba výrazů množství; základní číslovky 21-30;	některé koncovky, koncové -r

		dni v týdnu;	
10	A la poste	slovesa typu peser; sloveso dire; vazba slovesa demander; tázací příslivce combien de temps; základní číslovky od 31	
11	Notre classe dans les montagnes	slovesa zvrtná; pravidelné tvoření příslivců –ment; stupňování příslivců; zájmeno on; otázka d'où...?; jména měsíců a datum; počasí	
12	Nous voilà de retour, à l'école	slovesa lire a écrire; přehled zvláštností sloves I. třídy; záporná příslivce a zájmena; zájmeno tout	-tion, -tience, atd.
13	Au téléphone	sloveso prendre; slovesa typu appeler; osobní zájmena přízvučná; předložka à; spojka a částice si	
14	Nos projets d'avenir	sloveso vouloir; slovesa II. třídy – finir; podst. jména bez členu; inverse dis-je; vřtažné qui, francouzská slova v češtině	
15	Un beau match de football	slovesa voir; slovesa III. třídy – attendre; srovnání aussi (si)...que	
16	Connaissez-vous Paris?	sloveso connaître; zájmena ukazovací nesamostatná; zájmeno vřtažné qui, que; delší tvary zájmen tázacích	
17	Une soirée au théâtre	passé composé s avoir sloves I a II třídy, sloves avoir a être, sloves faire, lire, écrire, voir, vouloir; vazba c'est...qui	
18	Une visite à notre école	sloveso pouvoir; passé composé sloves III. třídy a sloves dire, prendre, connaître, neosobných výrazů il y a, c'est; složeniny slovesa prendre	
19	Un accident qui ne compte pas	passé composé, tvořené pomocí être; předložky – přehled	
20	La Slovaquie a changé de face	příslivce en, y v místním významu; typické přípony podstatných a přídavných	

		jmen ve francouzštině: - ier, -eur, -eau, -age, -ation	
--	--	---	--

Učebnice byla zřejmě taktéž inspirována sovětskou metodou uvědoměle srovnávací. Výuka je zaměřena zejména na gramatiku. Oproti předešlé učebnici můžeme pozorovat, že výuce výslovnosti je v této učebnici věnován menší prostor. Komunikativní cíl není v učebnici vůbec patrný, což také bylo jedním z hlavních argumentů kritiky této metody. Otázky, které následují po výchozím textu, a se kterými, jak již bylo řečeno, žáci pracují až po probrání mluvnického učiva, jsou primárně určeny ke kontrole porozumění textu, pouze ojediněle se objevují otázky, které by mohly sloužit jako podklad ke skutečné komunikaci ve třídě, např. „Que faites-vous à la campagne?“, „Pourquoi aimez-vous la campagne?“ I v této učebnici se samozřejmě setkáváme s ideologizací výchozích textů, a potažmo i mluvnických cvičení, která z textu vychází. Porovnáme-li však míru ideologizace této učebnice s učebnicí předchozí (z roku 1950), musíme nutně konstatovat, že je mnohem menší. Slovní zásoba samozřejmě odráží společenské a politické poměry, a tak se žáci ve třetí lekci seznamují například se slovem továrna (l'usine), v sedmé lekci se slovem družstvo (la coopérative) a v deváté pak třeba se slovem dělník (l'ouvrier). Kromě toho ale texty nejsou prvoplánově propagandistické, tak jako většina textů z první učebnice (1950), snad s výjimkou textů z lekce 14 a 18. Jako příklad uvádíme úryvek z výchozího textu k 18. lekci, zachycující návštěvu skupinky francouzských studentů a dělníků v české škole:

*„Notre groupe de l'Union de la Jeunesse a appris à temps la date et l'heure de cette visite. Nous avons pu organiser une réunion dans la grande salle de notre école. Notre camarade Blanche a salué les Français au nom de l'école. Elle a dit d'abord que beaucoup de Français ont défendu la liberté dans la lutte contre les nazis. Elle a dit aussi que nous connaissons le grand poète de la Résistance française Louis Aragon et le héros de la lutte pour la paix Henri Martin.*

*Ensuite un camarade de Paris a pris la parole. Il a parlé de la France, ce beau pays riche, où le mouvement pour la paix et le socialisme est si fort malgré les intrigues capitalistes. C'est avec un grand enthousiasme qu'il a parlé de ses impressions sur la Tchécoslovaquie! Il a admiré les beautés de notre pays, l'industrie qui marche bien et le progrès social“ (s. 111).*

V souladu s ideologií byly také vybrány autentické texty. Učebnice obsahuje báseň „L'art et le peuple“ od Victora Huga, kterou se dle pokynů měli žáci naučit zpaměti. Zda se ji žáci skutečně učili, nelze zjistit, neboť je v učebnici označena jako nepovinné

učivo. Součástí učebnice je dále mládežnická píseň „Avance, Jeunesse!“, která tematicky navazuje na již zmiňovaný výchozí text k 18. lekci. Ta byla již pro žáky povinná.

Nyní se zaměříme na vztah učebnice a kurikulárních dokumentů. V tomto případě budeme vycházet z učebních osnov dalších živých jazyků pro 9. -11. postupný ročník všeobecně vzdělávacích škol, vydaných v roce 1954. Celý text je uveden obecnými poznámkami, ve kterých se dozvídáme, že vyučování cizích jazyků na střední škole vychází ze Stalinova učení o jazyce. Z úvodních poznámek je také zřejmé, že dominantní metodickou koncepcí ve výuce cizích jazyků byla skutečně sovětská metoda uvědoměle srovnávací, která byla, jak již bylo několikrát podotknuto, obměnou gramaticko-překladové metody, a která byla založena na uvědomělém srovnávání mateřského a cizího jazyka. V úvodních poznámkách je tento aspekt formulován konkrétně takto:

*„Při vyučování cizímu jazyku je třeba přihlížet k jeho zvláštnostem a při výkladu a osvojování učiva opírat se o mateřský jazyk. Žáci se seznamují s lexikálními, gramatickými a fonetickými prostředky cizího jazyka pro vyjádření lidského myšlení a uvědomují si, co je společné a co je odlišné pro mezi jazykem mateřským a cizím. Tím lépe pochopí slovní zásobu a mluvnickou soustavu mateřského jazyka“ (s. 5).*

Dále je zmiňován Stalinův názor, že cizí jazyk se můžeme naučit pouze za předpokladu, že se během hodin cizího jazyka také seznamujeme s dějinami a kulturou dané země. Proto se doporučuje číst texty z „*dějiny, zeměpisu, z různých oblastí kulturního života a beletrie národa, jehož jazyku se žáci učí*“ (tamtéž). Jak jsme již zmínili, komunisté se netajili politizací školy, a tak se v úvodních poznámkách můžeme výslovně dočíst, že texty mají sloužit k ideově politické výchově žáků: „*učitel využívá textů pro výchovu k socialistickému vlastenectví...*“. Texty by měly vycházet z předepsaných tematických okruhů, jimiž byly: škola, rodina, společnost, práce, průmysl, zemědělství, obchod, příroda, člověk, zdraví, politický a kulturní život.

Po úvodních poznámkách již následují samotné metodické pokyny k výuce cizích jazyků. Hned zpočátku je zdůrazněno, že ve všech ročnicích se nejvíce pozornosti věnuje výuce čtení a porozumění textu, což logicky koresponduje s již zmíněnou metodickou koncepcí: „*naučit číst cizí text a rozumět mu je prvním úkolem vyučování cizímu jazyku*“ (s. 7). V 9. ročníku, který je ve středu našeho zájmu, se také věnuje větší

pozornost výuce výslovnosti. Celá lekce a výklad vychází z výchozího textu a z jeho následného rozboru, který by měl dle osnov probíhat takto:

- a) *text se přečte, aby žáci měli celkovou představu o obsahu*
- b) *text se rozebírá morfologicky, syntakticky a lexikálně*
- c) *překládají se jednotlivé věty nebo celý text, jak toho vyžaduje jeho ráz*
- d) *v některých případech se rozebírá i stylisticky (tamtéž).*

Na toto čtení s výkladem by mělo navazovat „domácí uvědomělé čtení“ snadných článků, ve kterých se vyskytuje již probraná slovní zásoba a mluvnické jevy. Do výuky se zařazuje od 10. ročníku a pro tyto účely se využívají texty připojené k učebnici nebo texty z doplňkové četby. Doplňková četba však není v učebních osnovách blíže stanovena.

Vedle četby je v metodických pokynech i blíže rozebrána role překladu v cizojazyčné výuce. „*Překlad pomáhá uvědomělému osvojování cizího jazyka a vede k lepšímu chápání soustavy jazyka mateřského*“ (s. 8). Překlad je také hlavním prostředkem vysvětlování významu slov a kontroly porozumění. Kromě porozumění čtenému textu, by se měli žáci také naučit rozumět mluvené řeči. Z tohoto důvodu by měl učitel podle možnosti mluvit při hodině cizím jazykem, zároveň je však v osnovách uvedeno, že nová látka by měla být vykládána v mateřském jazyce. Učitel by měl také do hodin zařazovat předčítání vhodných textů, na něž by měla navazovat kontrola porozumění obsahu. V osnovách je také uvedeno, že učitel může k nácvičku porozumění používat gramofon.

V předchozí analýze jsme již zmínili, že je v učebnici věnován velký prostor výuce mluvnice. To přímo koresponduje s metodickými pokyny uvedenými v učebních osnovách: „*mluvnice a osvojování slovní zásoby jsou při vyučování cizím jazykům nejdůležitější*“ (s. 9). Na tomto místě je opět citován Stalin, který zdůrazňuje význam gramatiky a tvrdí, že „*slovní zásoba sama o sobě ještě netvoří jazyk – je pro jazyk spíše stavebním materiálem... jedině zásluhou gramatiky jazyk získává možnost dát lidským myšlenkám materiální jazykovou slupku*“ (tamtéž). I při výuce mluvnice se hojně využívá mateřského jazyka. To, že uvědoměle srovnávací metoda je v podstatě variantou gramaticko-překladové metody, potvrzuje i následující formulace z učebních osnov: „*dobře utvrzené mluvnické učivo se projevuje též v přesném a správném překladu*“ (tamtéž).

V metodických pokynech jsou nakonec specifikovány požadavky na domácí práci žáků. Ta by měla spočívat v osvojování slovní zásoby a vypracování domácích cvičení, ve vyšších ročnících i v samostatné četbě v cizím jazyce. Práce by měla zabrat kolem jedné a půl hodiny týdně.

V učebních osnovách jsou dále blíže specifikovány dovednosti a návyky, jež by si měli žáci v jednotlivých ročnících osvojit. Vzhledem k našemu zaměření na 1. ročníky středních škol, nás bude blíže zajímat 9. postupný ročník, pro který to znamenalo konkrétně následující:

**Čtení, porozumění čtenému textu a překlad:** *Správně číst a rozumět textům učebnice. Číst texty s probranou slovní zásobou a se známými mluvnickými jevy a s několika slovy, kterým lze porozumět ze souvislosti. Ústně překládat z cizího jazyka do mateřštiny věty s aktivně osvojenými slovy a gramatickými jevy. Překládat nový text učebnice s užitím abecedního slovníku učebnice. Ústně překládat z mateřštiny do cizího jazyka jednoduché věty z probrané látky.*

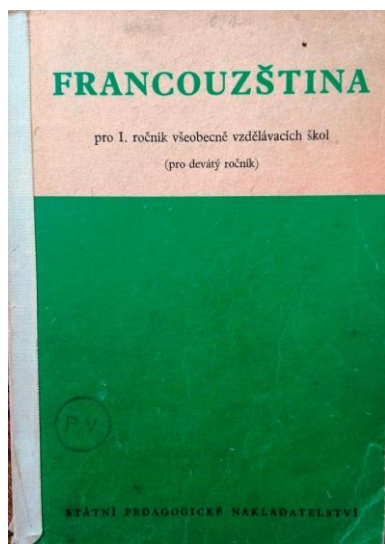
**Poslech a porozumění mluvené řeči:** *Rozeznat sluchem hlásky a slova cizího jazyka. Rozumět řeči učitele a jeho otázkám, které se týkají práce ve třídě a při nichž užívá slov již osvojených.*

**Ústní projev:** *Tázat se a odpovídat v rozsahu naučené látky. Reprodukovat z paměti nebo volně snadný krátký text anebo zpívat píseň.*

**Písemný projev:** *Napsat diktát z krátkých vět podle látky aktivně osvojené. Odpovídat písemně na snadné otázky. Přeložit do mateřštiny text z látky aktivně osvojené (s. 11).*

Z obecných metodických pokynů a dílčích cílů v rámci dovedností a návyků můžeme vyvozovat, že učebnice v tomto směru plně koresponduje s kurikulárními dokumenty, tedy s platnými učebními osnovami. V učebních osnovách je dále uveden konkrétní obsah předmětu pro jednotlivé ročníky, který uvádíme v obrazových přílohách (viz obrazová příloha č. 8, s. 119). Při porovnání předepsaného obsahu se skutečným obsahem v učebnici jsme nenarazili na žádnou závažnější neshodu. Pouze bychom měli zmínit, že v učebnici se nachází některé jevy, které nejsou součástí požadavků učebních osnov, např. vazba *il y a*, hodiny, dny v týdnu, bezprostřední budoucnost, příslovce *en*, *y*, typické přípony podstatných a přídavných jmen ve francouzštině (*-ier*, *-eur*, *-eau*, *-age*, apod.). Některé tyto jevy uvedené nad rámec požadavků osnov jsou zařazeny mezi povinné učivo (např. hodiny, dny, bezprostřední budoucnost) jiné zase ne (např. příslovce *en*, *y*, typické přípony). Celkově však můžeme konstatovat, že z požadavků učebních osnov v učebnici nic nechybí.

**4.4 1960-1977: SLÍPKA, Jindřich, ed., TIONOVÁ, Alena, ed. a SMOLÁK, Vladimír, ed. Francouzština pro 1. ročník středních všeobecně vzdělávacích škol (pro devátý ročník): Pokusná učebnice. Praha: SPN, 1963.**



<b>Rok vydání</b>	1963
<b>Celý název učebnice</b>	<i>Francouzština pro 1. ročník středních všeobecně vzdělávacích škol (pro devátý ročník): Pokusná učebnice</i>
<b>Autor/autoři</b>	Jindřich Slípka, Alena Tionová, Vladimír Smolák
<b>Počet stran</b>	157
<b>Počet lekcí</b>	20

Již z názvu je patrné, že učebnice je určena studentům I. ročníku středních všeobecně vzdělávacích škol (původně gymnázií). Učebnice obsahuje 20 lekcí (z toho jsou dvě opakovací). Vezmeme-li v úvahu, že francouzština měla v této době tříhodinovou týdenní dotaci (99 hodin ročně), vychází nám na jednu lekci zhruba 4-5 hodin. Součástí učebnice jsou i dvě písně, dále přehled výslovnosti, slovník k jednotlivým lekcím (slovní zásoba seřazena podle toho jak se objevovala ve výchozím textu, součástí je i fonetický přepis slovíček), a také francouzsko-český a česko-francouzský slovník (slova seřazena abecedně). Učebnice neobsahuje ilustrace, jedinou výjimku tvoří obrázky hodin na straně 52.

Východiskem každé lekce je krátký francouzský text na různá témata (např. rodina, škola, bydlení, nakupování, zábava, sport, apod.). Výchozí texty jsou popisného nebo dialogického charakteru. Text z úvodní lekce se dokonce sestává pouze ze sledu vět, které jsou určené k prezentaci konkrétního gramatického jevu, v tomto případě určitého a neurčitého členu. V prvních čtyřech lekcích za textem následuje český výklad francouzské výslovnosti. Od páté lekce pak za textem vždy následují otázky sloužící zejména ke zpětné kontrole porozumění, a případně výklad výslovnosti, tak jako v předchozích čtyřech lekcích. Další nedílnou součástí každé lekce je vysvětlení



gramatiky, které je kromě příkladových vět celé v češtině. Následuje soubor různých typů jazykových cvičení, např. procvičování výslovnosti, čtení a překládání krátkých vět do češtiny, časování, doplňovací cvičení, dosazování správných gramatických forem za výrazy uvedených v závorkách, tvoření vět z daných slov, tvoření otázek k větám, převedení věty do záporu, množného čísla, budoucího času, apod. Posledním cvičením je většinou překlad z češtiny do francouzštiny. Všechny pokyny ke cvičením jsou v češtině.

Konkrétní náplně lekcí uvádíme v následujícím obsahovém rejstříku:

<b>Lekce číslo</b>	<b>Slovní zásoba</b>	<b>Mluvnice</b>	<b>Výslovnost a pravopis</b>
1	věci každodenní potřeby (např. serviette, chaise, table etc.)	určitý a neurčitý člen žen. Rodu	a, à, ai, au, e, è, ê, i, o, oi, ou, où, u, c, ch, s, -ss-
2	Une visite	3. os. a infinitiv sloves na -er, qui est-ce, urč. člen muž. rodu, množ. číslo, podst. jmen, 2. pád podst. Jmen	eu, e, -ill, nosovek a hlásek c, g, h, j, qu
3	Les langues	přítomný čas slovesa I. tř. na -er, pořádek slov ve větě, est-ce que, où a ou	é, -er, -ez, in, ien, oui, c, gu, gn, vázání
4	Dans la cour de l'école	sloveso être, časování a tázací tvary, skloňování, základní číslovky 1-5	o, ui, un, ph, vázání, pravopisná znaménka
5	Le logement de la famille Brun	žen. rod a množ. číslo příd. jména, il y a, množ. číslo neurč. členu	au, -ill-, nestálé e, písmeno h
6	A l'école	zápor u sloves, stahování le a les s de a à, sloveso faire	délka francouzských samohlásek
7	Marcel parle de sa famille	sloveso avoir, přív. zájm., zákl. číslovky 6-10, quel	Œu
8	Après le travail	les jours de la semaine, l'alphabet	_____
9	Nous allons chez Charles, Quelle heure est-il?	sloveso aller, předložka chez, adresa, vazba slovesa demander, comment va Charles? rozkaz. způsob parle, fais, číslovky 11-20	oin, vázání -f
10	Dans les montagnes	zvrtná slovesa (se laver), výrazy množství + de (beaucoup de...), rien, aller + infinitiv = budoucí čas	_____
11	Un match de hockey sur	zájmena stř. rodu il a ce (i	výslovnost slov match a

	glace	lest midi, c'est dimanche), slovesa 2. tř. (finir), sloveso voir, -krát = fois	hockey
12	Les lettres. Les mois	slovesa lire a écrire, číslovky zákl. od 20 výše, hodiny, datum, záporná otázka	
13	Le théâtre de marionnettes tchèque à Paris	passé composé s avoir, české příd. jméno přivlastňovací = vazba s de	
14	Paul a écrit une composition. Paul fait une promenade – lekce opakovací		
15	Dans un grand magasin	slovesa 3. tř. (vendre), zájmena ukaz. (ce, cet, cette, ces), žen. rod příd. jm. na -er, -ère, množ. čís. podst. jm. na -x	výslovnost dyšného h (haut)
16	A la Tour Eiffel	passé composé s être, stuňování příd. jmen, tvary příd. jm. beau, bel, belle, inverze zájmenná (Paul est-il ici?)	
17	On va au cinéma	osobní zájmena přízv. (moi, toi...), záporná slova personne, jamais, rien	
18	A Paris	budoucí čas, sloveso savoir, zájmeno quoi	
19	Les vacances approchent	příslowce způsobu (- ment), sloveso dire, vztažné zájmeno qui, que	
20	Un entretien avec Zátopek – lekce opakovací		

Učebnice byla pravděpodobně ovlivněna metodou uvědoměle srovnávací, čemuž by kromě jiného nasvědčoval i fakt, že byla publikována v době, kdy jsme plošně přejímali sovětské vzorce školství. Jednotlivé lekce mají poměrně blízko k metodě gramaticko-překladové, ale opomíjen není ani mluvený jazyk. Přestože je v učebnici hojně zastoupen nácvik výslovnosti, nedá se říci, že by cvičení až na výjimky nějakým způsobem podněcovaly ke skutečné komunikaci. Slabý náznak komunikativního cvičení můžeme vidět například na straně 112: „Zeptejte se spolužáka, jak stráví prázdniny, pojedje-li do tábora, bude-li ubytován ve stanu, pojedje-li také na brigádu atd.“, či na straně 117: „Zeptejte se spolužáka, má-li rád zimní a letní sporty, je-li dobrým lyžařem, pěstuje-li atletiku, trénuje-li každý den atd.“ Právě opomíjení komunikativního cíle bylo

jednou z hlavních příčin kritiky a následného přehodnocení této metody. K této metodě nás směřuje i způsob výkladu gramatiky, která je podávána dedukcí. Nejdříve jsou tedy systematicky prezentována gramatická pravidla, která se poté procvičují v navazujících cvičeních. Probíraná mluvnice se vždy vztahuje k výchozímu textu. Další skutečnost, která naznačuje, že se jedná o metodu uvědoměle srovnávací, je využívání cizojazyčné výuky k formativním cílům socialistického školství. To je nejlépe patrné z výchozích textů jednotlivých lekcí. Jako příklad nám může posloužit text k osmé lekci na straně 43, ve kterém je zjevná propagace dělnické třídy a pracujících na venkově, což patřilo k běžnému diskurzu dané doby a korespondovalo s obecnými požadavky KSČ podle kterých by měla učebnice učit: *„mládež úctě k práci, především k práci dělníků a rolníků, z níž roste blahobyt a štěstí nás všech“* (Usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích (1951, s. 5-6).

*„Le père est ouvrier dans une grande usine d'automobiles. Il parle de son travail avec le cousin Jean. Jean est à Prague depuis lundi. Il fait des achats pour les paysans de son village. Il parle de leur travail à la campagne. En été et en automne ils travaillent surtout dans les champs. En hiver ils réparent leurs machines pour le printemps.“*

Zároveň bychom však měli podotknout, že tato ideologizace v textech je mnohem více patrná v dalších dílech této učebnice, určených pro II. a III. ročník všeobecně vzdělávacích škol. V těchto dílech jsou již i více zastoupeny autentické dokumenty jako úryvky z literárních děl, básně, apod. Je velmi nápadné, že mezi nejčastější autory uváděné v těchto učebnicích patří Louis Aragon, který byl, jak známo, většinu svého života velmi angažovaným členem Komunistické strany Francie. Dalším příkladem může být využívání úryvků z románu *Les Misérables* od Victora Huga (ve III. dílu dokonce dvakrát jako výchozí text k lekci), který komunistům nahrával v otázce společenské nerovnosti a z ní pramenící nespravedlnosti.

Ve zbývající části kapitoly věnující se této učebnici, se budeme zabývat kurikulárními dokumenty, konkrétně učebními osnovami francouzštiny, a pokusíme se zhodnotit jejich aplikaci v praxi. Přestože byla učebnice publikována v roce 1963, můžeme se v tiráži dočíst, že byla vydána v pátém nezměněném vydání jako pokusná učebnice francouzského jazyka pro I. ročník středních všeobecně vzdělávacích škol (podle prvního vydání schváleného výnosy ministerstva školství a kultury z roku 1957). Bohužel se nám nepodařilo dohledat učební osnovy francouzštiny ze začátku tohoto období (1960-1977). K dispozici máme osnovy právě z roku 1957, a dále pak osnovy

z roku 1975 a 1977. Otázkou zůstává, jak často byly osnovy vydávány, neboť nejsou k dohledání ani v katalogu Národní knihovny. Z tohoto důvodu jsme se uchýlili ke studiu a porovnání učebnice s osnovami z roku 1957. Jedná se však o pokusné učební osnovy dvanáctiletých středních škol, které měly devítihodinovou dotaci (3-3-3), tedy dokonce o 1 hodinu více než je uvedeno v učebním plánu SVVŠ z roku 1961, a proto považujeme toto porovnání za přijatelné. Navíc bychom měli zdůraznit, že neuspokojivý stav cizojazyčného vyučování z období let 1953-1960 přetrvává i na počátku období následujícího. Beneš (1970, s. 9) k tomu dodává, že ani školské reformy v letech 1959 a 1961 (pokusná dvanáctiletá střední škola, SVVŠ) nic nezměnily na tom, že jazyková znalost dalších živých jazyků poklesla na nepostačující úroveň. To ostatně potvrzuje i fakt, že i když došlo ve školním roce 1960/61 k navýšení hodinové dotace (3-2-3 z původních 2-2-2), nebyly ještě ani v roce 1963 (námi zkoumaná učebnice) k dispozici nové učebnice, které by tuto změnu zohledňovaly. Beneš (tamtéž) dále uvádí, že až v roce 1965 došlo k jistému zlepšení, které se projevilo v dalším zvýšení počtu hodin druhého cizího jazyka na jazykových větvích (4-4-4) a zavedením maturitních zkoušek z druhého cizího jazyka. Nicméně učební osnovy stále nedostatečně zdůrazňovaly kulturně vzdělávací cíl a nepožadovaly seznamování s literaturou cílového jazyka. Tento nedostatek byl vykompenzován až v učebních osnovách z roku 1969 pro čtyřletá gymnázia.

V pokusných učebních osnovách z roku 1957 jsou na začátku uvedeny dílčí řečové dovednosti, se specifikací konkrétních cílů pro jednotlivé ročníky. Vzhledem k našemu zaměření na první ročníky středních škol nás bude zajímat konkrétně 9. ročník. Uvádíme tedy obecné cíle vyučování druhého cizího jazyka tak, jak jsou uvedené v osnovách (s. 4-5):

**Čtení, porozumění čtenému textu a překlad do mateřštiny:** *Správně číst snadné texty učebnice, rozumět jim a překládat je bez slovníku. Jsou to texty s probranou slovní zásobou a se známými mluvnickými jevy.*

**Poslech a porozumění mluvené řeči:** *Rozeznat sluchem hlásky a slova cizího jazyka, rozumět řeči učitele, jeho pokynům a otázkám, v nichž je užito učiva již osvojeného.*

**Ústní projev:** *Tvořit odpovědi i otázky k textům učebnice v mezích znalostí lexikálních i mluvnických. Ústně překládat z mateřštiny do cizího jazyka jednoduché věty obsahující probranou látku. Memorovat jednoduché věty nebo kratší texty, po případě zpívat písně.*

**Písemný projev:** *Odpovídat písemně na otázky.*

**Výslovnost pravopis:** *Přiměřená artikulace cizích hlásek odlišných od české hláskové soustavy. Uspokojivá artikulace cizích hlásek s českými sice shodných, ale vyskytujících se v neobvyklých slovních polohách. Schopnost vyslovovat cizí slova, a to i se zřetelem k poloze přízvuku; podle potřeby možno využívat fonetického přepisu. Jistota v hláskování a přiměřená znalost pravopisu v příslušné slovní zásobě. Napsat přiměřené diktátové cvičení.*

Dále jsou v textu konkretizovány požadavky na domácí práci žáků, která by měla žákům v každém ročníku zabrat zhruba 90 minut týdně, a kterou by si měli upevňovat znalosti získané ve škole. Domácí úkoly by měly obsahovat jak písemná, tak ústní cvičení, a měly by být snadnější než úkoly plněné ve škole za učitelovy pomoci. Velmi důležitou součástí učebních osnov jsou i metodické postupy při výuce druhého cizího jazyka. Ty jsou oproti dalším učebním osnovám poměrně stručné, nicméně ve své podstatě potvrzují inspiraci v sovětské metodě uvědoměle srovnávací, jejíž základem je studium cizího jazyka v konfrontaci s mateřským jazykem:

*„Při vyučování druhému živému jazyku se usiluje o vědomé zvládnutí učiva. Vyučování cizímu jazyku se opírá o jazykovou výuku v mateřštině, osvojování se děje na základě asociací s mateřským jazykem, při čemž nejde o prostý postup asociace pamětný, nýbrž o postup logický. Mateřský jazyk napomáhá osvojení cizího jazyka a je zároveň prostředkem kontroly získaných vědomostí. Vedle cílevědomého a soustavného opírání o mateřský jazyk využívá se při studiu i znalostí, kterých žáci nabyli v ruském jazyce“ (s. 6).*

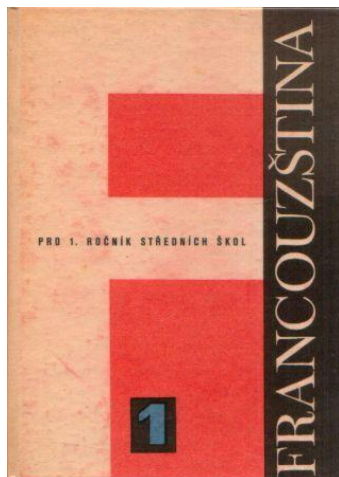
V osnovách je dále uvedeno, že učitel by měl od počátku podávat jednoduché pokyny v cizím jazyce. Samotný postup výuky může do jisté míry připomínat i metodu zprostředkovací, neboť výchozím prvkem hodiny je cizojazyčný text na začátku každé lekce, na kterém by si žáci měli osvojovat jak správnou výslovnost, tak poznatky ze slovní zásoby, gramatiky a pravopisu. Základní rozdíl však tkví právě v používání mateřského jazyka. Ten zprostředkovací metoda také připouští, nicméně v mnohem menší míře než metoda uvědoměle srovnávací. V osnovách se tak můžeme dočíst, že „základním prostředkem vysvětlování významu slov je překlad“, a že „výklad mluvnice a mluvnických pravidel podává učitel česky.“ Vyučování gramatiky nás přivádí k dalšímu významnému rozdílu od zprostředkovací metody, neboť jak v osnovách, tak přímo v učebnici je patrná naprostá převaha deduktivního výkladu gramatiky. Jak již bylo řečeno, zprostředkovací metoda upřednostňuje induktivní způsob výuky mluvnice, nicméně nevylučuje ani dedukci v případech, kde je to pro výklad výhodnější.

Poslední poznámka k obecné metodice výuky druhého cizího jazyka se týká vhodnosti využívání názorných pomůcek ke čtení, např. obrázků, pomůcek k nácvi

poslechu, např. gramofonové desky. Vzhledem k tomu, že v analyzované učebnici se nenachází žádné obrázky, ani zvukový materiál, klade toto doporučení na učitele cizích jazyků požadavek vyhledávat a využívat při výuce další doplňkové materiály. O tom, jak to skutečně vypadalo ve výukové praxi, však můžeme pouze spekulovat. Dá se předpokládat, že v době, kdy měl druhý cizí jazyk pouze šestihodinovou dotaci (2-2-2), neměl učitel dostatek času doplňovat ještě učebnici dalšími materiály. Anna Střížová v této souvislosti dokonce publikuje článek v časopise *Cizí jazyky ve škole*, ve kterém námi zkoumanou učebnici kritizuje pro přílišnou náročnost a nemožnost probrat veškerou prezentovanou látku. Střížová podotýká, že učebnice místy rozšiřuje požadavky osnov (z roku 1954), což je při tak nízké hodinové dotaci více než nežádoucí (Střížová, 1957, s. 266-272). Naopak skutečnost, že se využívala stále stejná učebnice i po navýšení hodinové dotace, otevírá možnost pro učitele využívat vhodných doplňkových materiálů.

Konkrétní obsahovou náplň výuky francouzštiny v 9. postupném ročníku (1. ročníku SVVŠ) uvádíme v přílohách (viz příloha č. 12 a 13, s. 123-124). Osnovy specifikují obsah slovní zásoby, mluvnice, výslovnosti a pravopisu. Podle osnov, by si žáci měli během prvního roku studia francouzštiny osvojit přibližně 700 slov, což odpovídá při dodržení časové dotace předmětu, asi 7 novým slovíčkům za hodinu. Při porovnání tohoto čísla se slovníkem k jednotlivým lekcím, který je součástí učebnice, vyjde najevo, že podoba učebnic zhruba odpovídá tomuto požadavku. Ani z ostatní předepsané obsahové náplně předmětu není patrný rozkol mezi učebnicí a kurikulárními dokumenty. Jediným elementem, který není v učebnici dostatečně zastoupený, a který je předepsán v mluvnické části, je bližší seznámení se stavbou slov (předponami, základem, příponami) zejména v „*průhledných případech*“ (s. 14). Celkem vzato však lze v tomto případě potvrdit, že učebnice je skutečně realizací kurikulárních dokumentů.

**4.5 1960-1977: BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. Francouzština pro 1. ročník středních škol. 6. vyd. Praha: SPN, 1974. 238 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.**



<b>Rok vydání</b>	1974
<b>Celý název učebnice</b>	Francouzština pro 1. ročník středních škol
<b>Autor/autoři</b>	Ludmila Bártová, Stanislav Lyer
<b>Počet stran</b>	238
<b>Počet lekcí</b>	28

Učebnice od L. Bártové a S. Lyera byla publikována v roce 1974 a jedná se o šesté vydání. První vydání vyšlo o deset let dříve, v roce 1964. Obsahově jsou obě učebnice totožné. To může svědčit o tom, že se učebnice ve školách dobře osvědčila. Pokud se ale podíváme na korpus učebnic, který je součástí příloh této práce, musíme nutně shledat, že výběr učebnic nebyl příliš velký, což mohl být také jeden z důvodů jejího opětovného využívání. Učebnice je určena pro žáky 1. ročníku středních škol. Její publikace spadá do období, kdy již byla obnovena čtyřletá gymnázia s vnitřní diferenciací na humanitní (4-4-4-3) a přírodovědnou větev (4-3-3-2). V prvním ročníku byl druhý jazyk v obou větvích zastoupen rovnoměrně, a to 4 hodinami týdně, tzn. 132 hodin za rok. Učebnice obsahuje 28 lekcí, z čehož jsou čtyři opakovací. Vzhledem k časové dotaci předmětu můžeme usuzovat, že jedna lekce byla probrána během cca pěti hodin. Na konci učebnice je připojen mluvnický přehled, obsahující francouzskou abecedu, přehled výslovnosti, přehled skloňování podstatných jmen a časování sloves, dále pak francouzsko-český a česko-francouzský slovník, který je uspořádán abecedně.

Struktura lekcí se v podstatě mnoho neliší od předchozích učebnic. Na začátku každé lekce se nachází výchozí text, v tomto případě většinou texty (2-3), které jsou jak monologického, tak dialogického charakteru. Nejčastěji se v lekcích vyskytuje jejich kombinace. Za texty následuje slovní zásoba i s fonetickou transkripcí. Slovíčka jsou

seřazena tak, jak se objevovala v textech. Dále jsou vypsány fráze a ustálené obraty, které vychází taktéž z textů. Stejně jako v předchozí učebnici, i zde začíná výklad výslovnostními pravidly. Následuje prezentace mluvnice, která je opět v češtině. Na ni navazuje série cvičení. Všechny pokyny jsou v češtině, nicméně na úplném konci každé lekce se nachází zvýrazněný černý řádek, který obsahuje většinou dvě francouzské fráze s českým překladem, týkající se organizace práce ve třídě a pokynů učitele, jako např. „*Corrigez la faute. Opravte chybu*“, apod. Učebnice zřejmě obsahovala i zvukový záznam, protože zadání k prvnímu cvičení nejčastěji zní „poslechněte si a opakujte.“ Pokud jde o typologii cvičení, nachází se zde četná překladová cvičení, popis obrázků, výslovnostní cvičení, různé druhy strukturních cvičení, o kterých se ještě zmíníme v souvislosti s výukovou metodou. Učebnice také nabízí cvičení na písemnou produkci, jako například „*napiš/odpověz na dopis*.“ Konkrétní náplň učebnice uvádíme v následujícím obsahovém rejstříku:

Lekce číslo	Slovní zásoba	Mluvnice	Výslovnost a pravopis
1	Où est...?	člen u podstatných jmen; vyjádření 2. pádu ve francouzštině; podmět ve francouzské větě; otázka ve francouzštině	francouzské samohlásky, souhlásky, přízvuk, vázání, větná intonace (obecné informace)
2	De quelle couleur est...? Comment est...? Qui est...? Paris et Prague	tvary ženského rodu přídavných jmen; postavení přídavných jmen	samohlásky: výslovnost – eu; nosové samohlásky: skupiny am, an, em, en; souhlásky g, j, qu; vázání-d → -t
3	Qu'est-ce que c'est...? Qui a...? Qu'est-ce qu'il y a...?	neurčitý člen podstatných jmen; il y a	samohlásky: à; nosové samohlásky: un; souhlásky: ç, ll, ph, h; vázání
4	En classe de français	slovesa 1. třídy na –er, parler, étudier; tvoření otázek; vyjádření 3. pádu ve francouzštině; pořádek slov ve větě	samohlásky: eau, -eur, -ez, ui; samohlásky nosové: on; souhlásky: gn; vázání: koncové s → z
5	Qui est-ce? Devant la carte géographique de la France. Vous êtes Tchèque ou Française?	množné číslo podstatných a přídavných jmen; sloveso être; slovesa na –ger: corriger	samohlásky: ê, -eaux; samohlásky nosové: ien; souhlásky: ll (fille x ville)
6	J'ai un ami guinéen	sloveso avoir; rozkazovací způsob	výslovnost skupin: ain, im, in, éen, qui, jea
7	A l'école; Qu'est-ce que tu apportes là? Qu'est-ce que vous cherchez? Où est Paris? Qui est Claire? OPAKOVACÍ LEKCE		
8	Une rencontre avec des	základní číslovky 1-12;	„H“ němě a „h“ dyšně;



	étrangers	zápor u slovesa; en France (předložka)	vázání (d, n, q, s, x)
9	Quelle heure est-il? Un match de basket. La semaine de Jean. Combien êtes-vous?	základní číslovky 13-60; tvoření otázky inverzí; slovesa na -cer: commencer; člen u názvu dní; tázací zájmeno qui; combien de jours?	
10	Ma chambre; mon camarade de classe; Jean téléphone à Pierre	přivlastňovací zájmena nesamostatná; slovesa 2. třídy na -ir: finir; příslovce množství	
11	Lettre à un camarade français; Date; Combien de jours y a-t-il dans un mois?	sloveso faire; číslovky 70-100000; označování data; adresa	
12	Une lettre de Marseille; Les sports d'hiver	stahování členů le s předložkami de a à; zájmenná inverze	
13	Ma journée; Quel est le programme de la télévision?	používání přivlastňovacích zájmen; ukazovací zájmeno nesamostatné; určování času	
14	La vie de notre jeunesse; Une rencontre dans la rue; Quelle école fréquentez-vous? OPAKOVACÍ LEKCE		
15	Les grands magasins	slovesa 3. třídy na -re: vendre; přehled koncovek časování pravidelných sloves; osobní zájmena samostatná; neurčité osobní zájmeno „on“	
16	Paris	nepravidelné sloveso „prendre“; stupňování přídavných jmen;	
17	Où allez-vous ce soir? Au guichet du théâtre.	nepravidelné sloveso aller; číslovky řadové; tvoření příslovčí; ne...quo	
18	La visite de Robert; Où habitez-vous? Nous déménageons	stahování členu v množném čísle; stupňování příslovčí; blízká budoucnost	
19	Une délégation française; Robert quitte Paris	skloňování osobních zájmen nesamostatných; zvrtná slovesa	
20	Une lettre de Marseille; Comment allez-vous? A l'hôtel; Combien vend-on les postes postales? OPAKOVACÍ LEKCE		
21	L'éducation polytechnique dans nos écoles; Notre	passé composé; nepravidelné sloveso	

	atelier scolaire; Où se trouve l'Ecole Polytechnique?	savoir	
22	Une promenade à travers Prague; Comment trouvez-vous Prague? Qui voit-on là-bas?	passé composé s pomocným slovesem être; postavení osobního zájmena nesamostatného; nepravidelné sloveso voir	
23	Vive le Premier mai; Le neuf mai	budoucí čas; sloveso célébrer; množné číslo podstatných a přídavných jmen na – (e)au, -al	
24	En Slovaquie; Un petit renseignement	minulý čas složený zvratných sloves; nepravidelné sloveso dire	
25	Robert ira en Tchécoslovaquie; La délégation française quitte Prague	nepravidelné sloveso écrire; ne...jamais	
26	Une rencontre sportive; La Belgique contre la Tchécoslovaquie	nepravidelné sloveso lire; ne...personne; ne...rien	
27	Dans une coopérative agricole; J'attends l'arrivée de mon ami étranger	vztažná zájmena qui, que	
28	Les vacances approchent; Qu'est-ce que vous ferez pendant les vacances? OPAKOVACÍ LEKCE		

Učebnice byla zřejmě ovlivněna metodou uvědoměle-praktickou, která vznikla, jak již bylo řečeno v teoretické části, v 60. letech v SSSR. Jedná se o vylepšení gramaticko-překladové metody o prvky, které by měly vést ke komunikativnímu zvládnutí jazyka. Tato metody tedy byla více orientována na praktickou komunikaci. Měli bychom však podotknout, že ke komunikativní metodě výuky cizích jazyků (používané v dnešní době), má tato učebnice ještě daleko. Přesto v ní lze nalézt cvičení, která vedou k nácviu jazyka v konkrétních komunikativních situacích. Jako příklad můžeme uvést cvičení 4 na straně 194: „*pozvěte svého francouzského přítele do divadla, řekněte mu, co se hraje, jděte spolu koupit lístky k pokladně, předved'te rozhovoru u pokladny*“ nebo z téhož cvičení: „*provázejte cizince po vaší škole, ukažte mu třídy, dílny, vysvětlete, co v nich děláte, pohovořte o sportech, které pěstujete, atd.*“ Celkově lze také oproti předcházející učebnici zaznamenat větší počet cvičení typu „*ptejte se navzájem*“ nebo „*utvořte dialogy na témata/k situacím...*“ Mezi cvičeními můžeme také najít dramatizaci vyslechnuté anekdoty (cvičení 6 na straně 145). Zároveň jsou v

učebnici patrné vlivy tehdy nových západních metodických koncepcí, konkrétně audioorální a audiovizuální metody, které byly jak u nás, tak v SSSR hojně studovány a podrobeny konstruktivní kritice. Do reálné výuky tak pronikly pouze určité prvky jmenovaných metod, nikdy ne metoda jako taková. Jak již bylo řečeno, učebnice obsahuje mnoho obrazového materiálu, který však není použit pouze jako ilustrace výchozích textů, nýbrž je i součástí různých cvičení. Např. na straně 57 cvičení 17: „*Vyprávějte podle obrázků, co kdo dělá*“ nebo cvičení 8 na straně 159 „*Vyprávějte podle plánu, kudy prováděl Jan francouzskou delegaci po Praze a co jí ukázal.*“ Inspiraci audioorální a audiovizuální metodou také nasvědčuje poměrně velké množství strukturních mluvnických cvičení. Hendrich (1988, s. 239) uvádí, že „*didaktickou funkcí těchto cvičení je umožnit žákovi osvojit si daný jazykový jev či prostředek (fonetický, lexikální, gramatický, popř. pravopisný) díky dostatečnému počtu provedení téhož úkonu na základě analogie.*“ V praxi se takové cvičení většinou sestává z vět, které mají stejnou strukturu, a které jsou zaměřeny na nácvik jednoho jazykového jevu. Ve zkoumané učebnici se objevují cvičení imitační (cvičení zaměřené na výslovnost), substituční/transformační (gramatika a slovní zásoba) a dialogické (nácvik mluvních dovedností) – klasifikace dle Hendricha (1988, s. 333). Pokud se v každé lekci podíváme na část věnovanou cvičením, můžeme pozorovat jejich silné zastoupení. Jako příklad nám může posloužit 17. lekce, ve které je z celkového počtu 11 cvičení 6 cvičení strukturních. Stejně tak v 15. lekci je 8 cvičení strukturních z celkových 12 (viz obrazové přílohy č. 14-17, s. 125-128).

Ani v tomto období se samozřejmě nic nezměnilo na tom, že jedním z cílů cizojazyčného vyučování je „*přispívat k rozvíjení rozumových schopností, morálních vlastností a kulturních zájmů žáků, k jejich výchově k vědeckému světovému názoru a proletářskému internacionalismu*“ (Učební osnovy gymnázia, 1975, s. 1). Měli bychom podotknout, že v této učebnici je politizace výuky mnohem více přítomná než v učebnici předchozí. Hned v první lekci se například ve slovní zásobě objevuje výraz „*l'usine*“, ve druhé lekci na straně 13, cvičení 3 obrázek dělníka v továrně. Zobrazování dělnické třídy je v učebnici skutečně všudypřítomné. Další příklad můžeme vidět na straně 53 ve výchozím textu: „*Claire est Française. Le père de Claire travaille dans une usine d'automobiles près de Marseille, la mère de Claire, dans un grand atelier (ve slovníku přeloženo jako dílna) de la ville.*“ nebo také na straně 73: „*Pierre est mon camarade de classe. Son père est ouvrier. Pierre a deux frères et une soeur. Ses frères*

*travaillent à l'usine avec leur père.*“ Výchozí texty dávají zkrátka do velké míry prostor k propagaci komunistických ideálů, tak, jak to žádali představitelé KSČ v *Usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích*: „*Obsah školní výchovy má v mládeži probouzet živý zájem o techniku, touhu stát na čestném předním místě při budování socialismu, přání být horníkem, hutníkem, strojírenským dělníkem, traktoristou apod.*“ Na tento požadavek zcela reaguje výchozí text k lekci číslo 21 na straně 146:

*„Dans notre pays, on prête une grande attention à l'éducation polytechnique de notre jeunesse. On organise, dans nos écoles, des visites d'usines. Hier, notre classe a visité, avec la délégation française, une usine de machines agricoles près de Prague. Nous avons commencé notre visite par l'atelier des moteurs, où la production est tout à fait mécanisée: les moteurs passent de machine en machine: il n'y a que quelques ouvriers. Après, nous avons visité les autres ateliers. Nos camarades français ont admiré la mécanisation de l'usine.“*

Dalším příkladem by mohl být i výchozí text k 27. lekci, zobrazující letní brigádu v zemědělském družstvu. Za povšimnutí stojí i drobné detaily jako například český překlad slova „le camarade“, který je v přiloženém slovníku přeložen jako „soudruh, přítel“, což můžeme ostatně pozorovat i v ostatních učebnicích. Pokud se v některém výchozím textu mluví o novinách (např. str. 93, 173) je většinou zmiňován francouzský komunistický deník l'Humanité.

Pokud jde o kurikulární dokumenty, vycházíme v této analýze z učebních osnov vydaných v roce 1975, tedy rok po vydání učebnice. Nejdříve se opět podíváme na uvedené obecné cíle cizojazyčného vyučování v prvním ročníku gymnázia:

**Čtení a poslech:** *číst nahlas správně a s porozuměním snadné texty v rozsahu probrané slovní zásoby a mluvnice. Číst s porozuměním jednoduché texty obsahující i několik neznámých slov a užívat přitom abecedního slovníku učebnice.*

*Výcvik sluchu pro uvědomělý poslech předčítaných, přednášených nebo mluvených cizojazyčných projevů. Rozumět běžným cizojazyčným pokynům učitele. Rozumět krátkému vypravování učitele, snadnému textu, který učitel předčítá, i snadnému reprodukovatému projevu z magnetofonu, apod. (v rozsahu probrané slovní zásoby a mluvnice).*

**Ústní a písemné vyjadřování:** *obměňovat jednoduché hovorové věty a texty. Na základě probraných textů hovořit v jednoduchých větách; požádat o jednoduchou informaci.*

*Obměňovat písemné jednoduché věty a texty. Psát otázky a odpovědi na základě probraných textů.*

**Slovní zásoba:** *600 slov a slovních spojení.*

Pokud jde o obecné principy vyučování druhého cizího jazyka, můžeme se v osnovách dočíst, že v obsahu mají prioritní postavení řečové dovednosti, tj. porozumění mluvené řeči, ústní vyjadřování, čtení a porozumění textu, písemné vyjadřování, přičemž znalosti slovní zásoby, mluvnice, fonetiky a pravopisu jsou prostředkem k rozvíjení těchto dovedností. Jinými slovy jde o to, aby žáci byli schopni tyto vědomosti prakticky využít v jazykové komunikaci. V osnovách je uvedeno, že řečové dovednosti by se měly rozvíjet na základě témat, která jsou blízká zájmům a znalostem žáků, a to témat ze života u nás, ale i ze života v zemi cílového jazyka, což je ve zkoumané učebnici dokonale dodrženo. Je zřejmé, že uvedené zásady plně korespondují s již zmiňovanou metodou uvědoměle srovnávací.

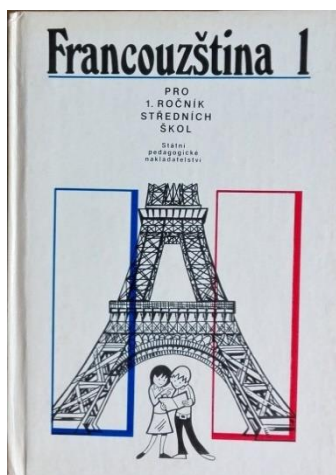
Ve společných cílech cizojazyčného vyučování již na rozdíl od předchozích analyzovaných osnov nalezneme požadavek seznamovat žáky s nejvýznamnějšími klasickými i soudobými autory píšícími daným jazykem. Právě v tomto bodu je dle našeho názoru učebnice do určité míry v rozporu s učebními osnovami, neboť učebnice kromě pěti písní a jedné básně od J. Préverta neobsahuje žádné autentické literární texty. Předpokládáme však, že v dalších dílech učebnice se již tyto texty objevují v mnohem větší míře. Navíc se v osnovách uvádí, že domácí práce má vedle procvičování a opakování probraného učiva, vést žáky k domácí četbě. Tomu, že četba autentických textů více méně závisí na doplňkových materiálech od učitele, napovídá i další formulace v osnovách:

*„Vhodným výběrem textů pro četbu učitel jednak doplňuje učebnice aktuálními politickými zprávami o důležitých událostech u nás i v dané jazykové oblasti (např. četbou z našich cizojazyčných časopisů pro mládež – L’Amitié – Friendship), jednak seznamuje žáky s nejvýznamnějšími autory píšícími daným jazykem (četbou s čítanky).“*

Předpokládáme, že konkrétně pro francouzštinu, byla v praxi využívána Fischerova *Francouzská čítanka: učebnice pro gymnázia*, kterou také uvádíme v korpusu učebnic. Zejména na humanitní větvi byly celkem logicky zvýšené nároky na kvalitu čtení i rozsah četby. Nesmíme také opomenout zmínit, že si žáci mohli volit jako nepovinný předmět literární seminář v dalším živém jazyku.

Dále jsou v osnovách konkrétně specifikovány požadavky na mluvnici, výslovnost a pravopis (viz obrazová příloha č. 18, s. 129). Při bližším porovnání bylo zjištěno, že učebnice důsledně dodržuje předepsané požadavky osnov.

**4.6 1978 – 1989: TAIŠLOVÁ, Jitka, HORAŽĎOVSKÁ, Růžena a BARTOŠ, Jozef. *Francouzština pro 1. ročník středních škol*. 1. vyd. Praha: SPN, 1984. 278 s. Učebnice pro stř. školy.**



<b>Rok vydání</b>	1984
<b>Celý název učebnice</b>	Francouzština pro 1. ročník středních škol
<b>Autor/autoři</b>	Taišlová, Bartoš, Horažďovská
<b>Počet stran</b>	278
<b>Počet lekcí</b>	13+5 (1 lekce úvodní + 4 opakovací)

Poslední zkoumaná učebnice byla vydána v roce 1984 autorským kolektivem ve složení Jitka Taišlová (koncepte učebnice, texty a cvičení), Jozef Bartoš (gramatika) a Růžena Horažďovská (slovník). Učebnice je určena pro žáky prvních ročníků středních škol. V metodické příručce k učebnici se dokonce nachází poznámky, jak učebnici využívat na středních odborných školách. Učebnice obsahuje 13 lekcí a 4 lekce opakovací (po 3., 6., 10. a 13. lekci), v nichž si žáci prostřednictvím jazykových her, testů, písní, básní a různých cvičení opakují látku z předchozích lekcí. V učebním plánu gymnázia je druhému jazyku věnována 12 hodinová dotace (3-3-3-3). Nejen z celkového počtu hodin francouzštiny, ale i z metodické příručky vyplývá, že jedna lekce byla probrána během 4-6 hodin (přesný rozpis se nachází v metodické příručce). Součástí učebnice tvoří již zmíněná metodická příručka, nahrávky textů a vybraných cvičení (audioorální program). Dále jsou v učebnici uvedeny doporučené doplňkové materiály, konkrétně se jedná o soubory barevných diapozitivů: „Ce que nous savons sur la France I“, „Micro-conversations“, „Situations“ (Komenium, Praha, 1981). Celková koncepte učebnice je v porovnání s předchozími zkoumanými učebnicemi v mnoha ohledech inovativní. Učebnici dále doplňuje příloha obsahující: l'alphabet français, prononciation et orthographe (quelques observations), révision de grammaire, révision du lexique (slova seřazená dle témat, např. famille, la maison...), quelque noms

de garçons, quelques noms de jeunes filles (s fonetickým prepisem), nom de quelques grandes villes (taktéž s fonetickým prepisem, přehled jmen měst, s nimiž se žáci v učebnici setkali), choix des mots employés dans les instructions (výběr slov používaných v pokynech ke cvičením v 1. – 13. lekci), vocabulaire de classe (výběr slov a spojení používaných v ústních pokynech vyučujících). Učebnice obsahuje mnoho ilustrací, které jsou, jak se uvádí v metodické příručce, funkční, a doplňují texty či stimulují cvičení.

V této části kapitoly se zaměříme nejen na obecnou strukturu lekcí, ale také na strukturu učebnice jako takové, neboť se od předchozích učebnic velmi liší. Samotná učebnice se sestává ze čtyř částí:

1. část: Textes et exercices
2. část: Vocabulaire et grammaire
3. část: Exercices structuraux et conversation
4. část: Vocabulaire français-tchèque, Vocabulaire tchèque-français

Ještě než popíšeme jednotlivé části učebnice, měli bychom zmínit, že učebnice obsahuje také úvodní lekci (Cours preparatoire audio-oral), která je plánovaná na čtyři až šest vyučovacích hodin, teprve na konci úvodní lekce by měli žáci dostat učebnice. Do té doby by měli pracovat pouze s nahrávkami, mapami, obrázky, diapozitivy, apod. Hlavním cílem této nulté lekce je „*vštípit žákům základy správné výslovnosti a pozitivně je motivovat ke studiu francouzského jazyka*“ (Taišlová, 1983, s. 28). V metodické příručce se dozvídáme, že hodiny jsou vedeny ve francouzštině, výklad v mateřském jazyce by měl být omezen na minimum a měl by být umístěn na konci hodiny, v případě první hodiny pak na začátek. Dále autoři uvádějí návrh plánování jednotlivých hodin. Zárodky ústního úvodního kurzu můžeme nalézt u zastánců metody přímé. H. E. Palmer například ve své knize *The Oral Method of Teaching Languages* požaduje odsunout seznamování s grafickou podobou slov až o dva roky. Později od tohoto požadavku ustupuje, nicméně stále trvá na upřednostňování ústních forem práce. V teoretické části jsme také nastínili spojitost mezi metodou přímou a metodami audioorální a audiovizuální, jejichž vliv je v učebnici zcela evidentní, a to nejen s ohledem na zařazení audio-orálního úvodního kurzu.

Jádro učebnice je tvořeno první částí nazvanou „Textes et exercices“, která je psána výhradně ve francouzštině, včetně zadání k jednotlivým cvičením. Každá lekce je

vždy tvořena čtyřmi krátkými texty (A, B, C, D), které jsou tematicky spjaté. Výchozí texty A, B, a C jsou většinou dialogické, text z části D bývá monologická. Texty jsou propojeny hlavní postavou, patnáctiletou studentkou Marie-Bernadette a skupinou jejích přátel. Po výchozích textech následují fonetická cvičení a různá mluvnická cvičení určená k ústnímu i písemnému vypracování ve škole či doma. Nejčastěji se objevují cvičení doplňovací, transformační a substituční. Opakovací lekce neobsahují výchozí texty, jsou tvořeny pouze hrami, testy, cvičeními apod.

Druhá část učebnice, „Vocabulaire-Grammaire“, obsahuje slovní zásobu a mluvnickou látku k jednotlivým lekcím. Slovní zásoba je řazena podle toho, jak se slova objevovala ve výchozím textu, a tak je slovní zásoba logicky opět uspořádána do oddílů A, B, C a D. Slovní zásoba je uvedena i s fonetickou transkripcí. V metodické příručce se můžeme dozvědět, že „*pro značení výslovnosti je používáno československé fonetické transkripce podle Velkého francouzsko-českého slovníku ČSAV – Neumann, Hořejší vydaného Academií r. 1974*“ (Taišlová, 1983, s. 12). Poté následuje část uvedená pokynem „retenez“, která obsahuje slovní spojení z výchozích textů. Předposlední část obsahuje výklad mluvnických jevů. Gramatika je v učebnici vykládána v mateřském jazyce. Autoři v metodické příručce doporučují pojímat mluvnický výklad problémově a to v těch případech, kde je to účelné (s. 13). Tam, kde je to možné, je mluvnice vykládána induktivním postupem, jsou tedy uvedeny příkladové věty a až poté je shrnuto gramatické pravidlo. Učitelé by dle metodické příručky měli také vycházet ze srovnávání, a to nejen mateřského a cizího jazyka, ale i z porovnávání jevů v rámci francouzštiny (s. 13). Tato část učebnice je vždy zakončena překladovým cvičením z češtiny do francouzštiny, které by mělo být zpracováno v rámci domácí přípravy.

Třetí část učebnice, „Exercices structuraux – Conversation“, obsahuje strukturní cvičení. Učitel je s žáky prováděl ústně a při zavřených učebnicích, přičemž co nejvíce využíval nahrávky. Od čtvrté lekce se v této části také objevují návrhy otázek pro závěrečnou hodinu konverzace, ve které autoři učebnice spatřují vyvrcholení lekce. Ta by měla žákům ukázat, čemu se již naučili.

Čtvrtou část učebnice „Vocabulaire français-tchèque – Vocabulaire tchèque“ tvoří francouzsko-český a česko-francouzský slovník. Fonetický přepis se nachází pouze u některých slov. Zajímavé je odlišení aktivní a receptivní slovní zásoby. V metodické příručce (1953, s. 15) autoři uvádí, že „*rozsah slovní zásoby určené*



k aktivnímu osvojení je záměrně užší než požadují osnovy; obsahuje pouze 490 lexikálních jednotek a je v souladu se slovní zásobou *Français fondamental*“, o které jsme se zmínili v rámci audiovizuální metody.

Tak jako u předchozích učebnic uvádíme obsahovou náplň jednotlivých lekcí:

Lekce číslo	Slovní zásoba	Mluvnice	Výslovnost a pravopis
0	A) Qui est-ce? – Ce n'est pas Marie? B) Alain cherche Luc C) Michel téléphone à Martin et à Luc D) Regardez la carte de géographie Chanson: Sur le pont d'Avignon		ÚVODNÍ AUDIOORÁLNÍ KURS (4 hodiny) 1. [i], [ü], [ø], [ö], intonace oznamovací a tázací věty, rytmus, členění věty 2. [ë], [ã], [ö], [i], [ü] 3. [ë], [ã], [ö], [i], [ü], [ˈa], [ˈi] 4. [ë], [ã], [ö]
1	<i>kde jsme, kde jsou naši přátelé</i> A) Où es-tu? – Je suis à la maison B) Où êtes-vous cet après-midi? – Nous sommes chez Bernadette C) Où sont-ils? Ils ne sont pas à l'école? Pourquoi? D) Qui est grand? Qui est petit?	être; podmět ve francouzštině; otázka ve francouzštině; rod a číslo přídavných jmen; zápor u sloves; předložka de+vlastní jméno; podstatná jména a člen; elize	1. hodina: [ˈi], [ü], [i], vázání a navazování 2. hodina: [ë], [ã], [ö], [e], výslovnost souhlásek d, v na konci slova 3. hodina: výslovnost a odpadávaní e caduc 4. hodina: intonace otázky
2	<i>předměty, které nás obklopují</i> A) Qu'est-ce que c'est? B) Ce n'est pas une photo? C) De quelle couleur sont-ils? D) A qui est-il? A qui est-elle? Chanson: Frère Jacques	určitý a neurčitý člen; číslo podstatných jmen; postavení a shoda přídavných jmen v přívlastku; předložky à, en u jmen měst a zemí	1. hodina: [ü], [u], [ə], [ɛ] 2. hodina: [ø], [ün] 3. hodina: [ø], [ø:r] 4. hodina: - 5. hodina: -
3	<i>předměty, které nás obklopují a jejich vlastnosti; sourozenci a přátelé; představování</i> A) Mon livre – Ta lettre – Ses cartes postales – Michel a une calculatrice B) Notre école – votre classe – leur voiture – Nos amis n'ont pas de	avoir; přívlastňovací zájmena nesamostatná; základní číslovky 1-20; předložka à + podstatné jméno	1. hodina: [ø], [ɛ], navazování 2. hodina: [ɛ], [ø:r] 3. hodina: výslovnost číslovek 1-10 v samostatném postavení a ve spojení s podstatným jménem 4. hodina: - 5. hodina: [ø], [ɛ], [i]

	<p>voiture</p> <p>C) Comment s'appelle ta sœur?</p> <p>D) On se présente</p> <p>Calendrier: Le 7 novembre</p>		
4	<p><i>učebnice francouzštiny, hodiny francouzštiny</i></p> <p>A) Qu'est-ce qu'il y a dans votre livre?</p> <p>B) Le livre de français de Michel (Suite du dialogue)</p> <p>C) Bernadette parle à Michel</p> <p>D) Michel raconte</p>	<p>il y a; předložka de po výrazech množství; časování pravidelných sloves na-er (1. třída); pořádek slov v oznamovací větě</p>	<p>1. hodina: [e], [ə]</p> <p>2. hodina: [e], [ə]</p> <p>3. hodina: [ə], [ø], [e]</p> <p>4. hodina: [ø], [e], přesun důrazu v záporných slovesných tvarech</p> <p>5. - 6. hodina: -</p>
5	<p><i>co děláme, co dělají naši přátelé (činnosti)</i></p> <p>A) Qu'est-ce qu'ils font?</p> <p>B) Vous aimez le sport? Quel sport faites-vous?</p> <p>C) On parle de Michel</p> <p>D) Qui est Marie-Bernadette?</p> <p>Chansons: Qu'est-ce que tu fais?</p>	<p>faire; stahování členu určitého le, les s předložkami de, à; aller;; samostatná osobní zájmena; neurčité osobní zájmeno on; vynechávání členu</p>	<p>1. hodina: [ø]</p> <p>2. hodina: -</p> <p>3. hodina: -</p> <p>4. hodina [i], [ü]</p> <p>5. hodina: vázání</p> <p>6. hodina: -</p>
6	<p><i>čas, počasí</i></p> <p>A) Le temps passe...Noël s'approche</p> <p>B) Carte de Noël</p> <p>C) Les quatre saisons de l'année</p> <p>D) Quel temps fait-il?</p> <p>Poème: Page d'écriture</p>	<p>základní číslovky 21-69; vyjadřování data; le premier, la première; vyjadřování hodin; écrire; časování pravidelných sloves na -ir (2. třída); commencer, corriger; člen u názvu dní</p>	<p>1. hodina: [e], [e:r]</p> <p>2. hodina: [ø], [ø:r]</p> <p>3. hodina: [i]</p> <p>4. hodina: [ø], [ø]</p> <p>5. - 6. hodina: -</p>
7	<p><i>město, ve kterém žijeme</i></p> <p>A) Quelle est ton adresse?</p> <p>B) Guy va déménager</p> <p>C) Pour aller à l'école, je prends le métro</p> <p>D) Une petite ville de montagne</p> <p>Poème: A Paris</p>	<p>základní číslovky 70-1000000; řadové číslovky; blízká budoucnost (future proche); moi aussi, moi non plus; prendre; slovesa 1. třídy s pravopisnými změnami</p>	<p>[<sup>h</sup>ě], [e], [ɛ], [ã], [en]</p>
8	<p><i>denní program, ráno v „našem“ domě</i></p> <p>A) La journée de Nicole</p> <p>B) Le matin dans notre maison – regardez le rez-de-</p>	<p>zvrtná slovesa; pouvoir; slovesa se změnami ve kmeni; lire</p>	<p>výslovnost a odpadávání [ə], [ø], [ɛ], [e], [ə],</p>

	<p>chaussée</p> <p>C) Le matin dans notre maison – le premier étage (suite)</p> <p>D) Le matin dans notre maison – le deuxième étage (suite)</p> <p>Calendrier: Le 25 février</p>		
9	<p><i>čtenba, rozhlas a televize, film</i></p> <p>A) La lecture</p> <p>B) La télévision</p> <p>C) On va au cinéma</p> <p>D) La télévision – Etes-vous pour ou contre?</p> <p>Calendrier: Le 8 mars</p> <p>Poème: Jacques Charpentreau – les antennes de télévision</p>	<p>složený minulý čas (passé composé) se slovesem avoir; nesamostatná ukazovací zájmena; voir; vouloir; slovesa ne –re</p>	<p>[e], [i], [ü], [ö], [ɛ], [ã], [õ],</p>
10	<p><i>sporty</i></p> <p>A) Vous allez à la montagne en hiver, vous aussi?</p> <p>B) Vous savez faire du ski?</p> <p>C) Vous aimez faire de la luge?</p> <p>D) La leçon de gymnastique</p>	<p>složený minulý čas se slovesem être; y= tam; si (ano); savoir</p>	<p>[ɛ], [ü]</p>
11	<p><i>nemoci</i></p> <p>A) Thérèse est malade</p> <p>B) Tout le monde est malade?</p> <p>C) Chez le médecin</p> <p>D) Ecoutez ce que le docteur a dit à Thérèse</p> <p>Calendrier: Le 22 avril</p> <p>Chanson: Ah, je l'attends</p>	<p>nesamostatná osobní zájmena v předmětu přímém; tvoření tvarů ženského rodu přídavných jmen</p>	<p>[ə], [ɛ], [ˈa]</p>
12	<p><i>oslava narozenin, kalendář</i></p> <p>A) L'anniversaire de Marie-Bernadette</p> <p>B) Comment est-ce qu'on s'amusera?</p> <p>C) Huit jours après</p> <p>D) Les curiosités du calendrier</p> <p>Calendrier: Le 1<sup>er</sup> mai</p>	<p>dire; nesamostatná osobní zájmena v předmětu nepřímém; jednoduchý čas budoucí; venir</p>	<p>[ɛ], [ö:r], výslovnost tvarů různých typů sloves v budoucím čase, [ë], [en] x [ã], [en]</p>
13	<p><i>dopisování, Paříž</i></p> <p>A) Bernadette a écrit une longue lettre à</p>	<p>pour + infinitiv; ne...rien, ne...jamais, ne...personne; devoir;</p>	<p>[ʔ], [ö], [on], [ü]</p>

	Michel. Lisez le début B) ...et la fin de sa lettre C) Bernadette s'est perdue à Montmartre D) Paris Poème: Au revoir, Paris – J. Brusse	recevoir	
--	---	----------	--

V metodické příručce (1984, s. 6) k učebnici se můžeme dočíst, že „*koncepte učebnice vychází ze zdůraznění komunikativní funkce jazyka*“, v prvním díle zejména z komunikace ústní, což by z uvedených sovětských metod bylo nejbližší metodě uvědoměle praktické. Největší pozornost je proto v tomto dílu učebnice věnována zvukové stránce jazyka, tedy porozumění slyšenému projevu a ústnímu vyjadřování. V dalších dílech učebnice jsou ve větší míře rozvíjeny i zbývající řečové dovednosti, tj. čtení a psaní. Tento metodický postup rozvíjení všech řečových dovedností nám nápadně připomíná dnešní oficiální metodu komunikativní. V předchozím textu jsme již zmínili, že ve zkoumané učebnici jsou též patrné vlivy „západních“ metodických koncepcí, a to metody audioorální a audiovizuální (SGAV). Příkladem může být úvodní audioorální kurz, audioorální nahrávky, které tvoří součást učebnice, dále velké množství strukturních cvičení, funkční využívání ilustrací, diapozitiv a již zmíněné celkové zaměření prvního dílu učebnice na zvukovou stránku jazyka. Naše dedukce jsou pak přímo potvrzeny v učebních osnovách francouzského jazyka pro gymnázia z roku 1986:

*„Učitel tvořivě uplatňuje postupy uvědoměle-praktické metody, tj. kombinuje explicitní výklad pravidel s nácvikem komunikativních činností. Na tomto základě organizuje zpřístupňování, procvičování a komunikativní používání jazykových prvků. Navozuje přitom různé řečové situace a v co největší míře využívá audioorálních a audiovizuálních pomůcek, které má k dispozici, a to tak, aby se žáci co nejčastěji setkávali s francouzským jazykem /v ústní i písemné podobě/“ (s. 232).*

V metodických poznámkách k výuce v prvním ročníku uvedených v učebních osnovách (1986, s. 238-238) je také zdůrazněno, že „*při jazykových prostředcích je třeba uplatňovat uvědomělý přístup, využívat transferu a analogie, vhodně střídat indukci a dedukci, přičemž se důraz klade na indukci.*“

Ideologizace ve výchozích textech je v porovnání s předchozími učebnicemi téměř nulová. Neznamená to však, že by se z učebnic vytratil politicko-výchovný cíl. To by bylo v přímém rozporu s učebními osnovami, ve kterých se můžeme dočíst, že:

*„při rozvíjení řečových dovedností tak bude výuka francouzského jazyka přispívat k výchově žáku k proletářskému internacionalismu, k aktivní solidaritě s pokrokovými lidmi na celém světě, k přátelství mezi národy, ke kritickému pohledu na život v kapitalistické společnosti“ (s. 228).*

K tomuto účelu zavedli autoři analyzované učebnice novou „rubriku“ nazvanou „le calendrier“, který tuto funkci přebírá (viz obrazová příloha č. 22, s. 133). Vzhledem k omezenému rozsahu jazykových prostředků žáků prvního ročníku, se jedná o velmi stručný text, přibližující nejvýznamnější politická výročí. V 1. ročníku se jedná konkrétně o: 7. 11. – výročí VŘSR, 25. 2. – výročí Vítězného února, 8. 3. – MDŽ, 22. 4. výročí narození V. I. Lenina a 1. 5. – Svátek práce. Autoři k této problematice také v metodické příručce připomínají možnost využití nástěnek, jako možnosti detailnějšího rozvedení těchto témat.

K rozboru kurikulárních dokumentů jsme se nakonec rozhodli využít učebních osnov dalších živých jazyků z roku 1986, schválených ministerstvem školství v roce 1982. K dispozici máme také učební osnovy z roku 1984, schválené ministerstvem školství v roce 1975. V nich je ovšem ještě zachováno vnitřní dělení na humanitní a přírodovědnou větev, které, jak jsme již zmínili, v roce 1984 zaniklo. Tato změna je patrná právě až v učebních osnovách z roku 1986. Poznámky v metodické příručce také naznačují, že při tvorbě učebnice byly brány v potaz právě tyto osnovy. V osnovách jsou nejprve poměrně podrobně popsány cíle a úkoly cizojazyčného vyučování a je zdůrazněna úloha komunikativního cíle ve vyučování cizím jazykům, což jsme již naznačili v předchozím textu. Dále je charakterizován obsah cizojazyčného vzdělávání se zaměřením na řečové dovednosti (receptivní i produktivní), na jazykové prostředky (výslovnost, slovní zásoba, mluvnice, pravopis), na řečové situace. Řečové situace jsou rozděleny na tematické okruhy a běžné dialogy. Tematické okruhy se týkají oblastí jako: rodina, škola, domov, obchod, stravování, cestování, člověk a společnost, volný čas, práce a zaměstnání, zdraví a nemoc, naše vlast, země francouzské jazykové oblasti, významné politické a kulturní akce, život v období technické civilizace. Připomínáme, že rozsah témat je platný pro celé čtyři roky studia. Jednotlivá témata jsou v osnovách ještě blíže určena. V části „běžné dialogy“ jsou s ohledem na funkce jazyka

specifikovány jazykové situace, které by měli žáci zvládnout, např. „*kupování v obchodě – umět se zeptat na určité zboží, na cenu, placení*“ (s. 231).

Poté již následuje samotné obsahové vymezení učiva pro jednotlivé ročníky. Pokud jde o obecné cíle výuky francouzštiny v prvním ročníku, uvádí se v osnovách následující:

**Poslech:** *Rozumět jednoduchým příkazům učitele a reagovat na ně. Rozumět jednoduchým mluveným větám. Rozumět kratšímu souvislému projevu učitele a umět z něj vybrat základní informaci. Rozumět simulovaným dialogům a jednoduché informaci pronesené cizincem.*

**Čtení:** *číst nahlas se správnou výslovností, přízvukem a intonací texty v rozsahu probrané slovní zásoby a mluvnice. Číst potichu i nahlas s porozuměním texty s ústně probraným učivem.*

**Písemný projev:** *Opisovat slova a jednoduché věty. Zaznamenat ústně připravené věty (i podle diktátu). Písemně odpovídat na otázky i psát otázky. Písemně reprodukovat kratší text. Jednoduše písemně charakterizovat osobu. Napsat krátký popis nebo dopis popisného charakteru.*

Cíle ústní projevu jsou v osnovách charakterizovány velmi konkrétně, a jsou rozděleny na rovinu gramatickou (např. vyjádřit děje v blízké budoucnosti), lexikální (např. vyjádřit vlastnictví) a modální (vyjádřit povinnost). Kompletní popis uvádíme v obrazových přílohách (viz obrazové přílohy č. 29-32, s. 140-143). Pokud jde o jazykové prostředky, konkrétně pak slovní zásobu, měli by si žáci během prvního roku studia francouzštiny osvojit 500 slov a slovních spojení. Jak již bylo zmíněno, analyzovaná učebnice, obsahuje méně lexikálních jednotek (490) než požadují osnovy. Autoři v metodické příručce tuto odchylku od osnov vysvětlují tím, že se snažili „*usnadnit učitelům redukci nezbytnou při používání učebnice na typech škol s nižší týdenní hodinovou dotací pro výuku francouzštiny*“ (s. 15). Ve třídách s tříhodinovou dotací, tedy například na gymnáziích, by měli učitelé doplnit počet lexikálních jednotek zařazením několika fakultativních textů volených podle zájmu žáků.

Při porovnání obsahového výčtu z učebních osnov s obsahovým rejstříkem učebnice jsme nenarazili na žádné výraznější odchylky. Celkově lze konstatovat, že se jedná o velmi propracovanou učebnici, která vzbuzuje dojem, že je vypracována přímo na míru platných učebních osnov.

## 4.7 Shrnutí analýzy učebnic

V této kapitole shrnujeme a hodnotíme výsledky získané analýzou vybraných dobových učebnic francouzského jazyka. V rámci praktické části jsme analyzovali celkem pět učebnic francouzského jazyka, určené pro první ročník středních škol, které byly vybrány v návaznosti na klíčové školské reformy. V naší práci jsme vyšli z předpokladu, že nám učebnice mohou sloužit jako modely reálné výuky na daném typu školy, neboť kromě toho, že byly skutečně používány ve výukové praxi, se v nich střetávají různé roviny v podobě kurikulárních dokumentů a tehdejších metodických koncepcí ve výuce cizích jazyků.

Zaměříme se tedy nyní na úroveň kurikulární. Ve zkoumaném období jsou tyto dokumenty reprezentovány učebními osnovami, které kromě obsahové náplně také stanovují hodinovou dotaci předmětu, cíle a do určité míry i metody výuky. Pokud jde o obsah předmětu francouzský jazyk, ani u jedné učebnice nebyla zjištěna závažná odchylka od předepsané normy. Všechny učebnice obsahovaly to, co bylo v požadavcích osnov. Některé učebnice naopak obsahovaly látku nad rámec učebních osnov. Obecně lze říci, že to byly zejména učebnice z období let 1953-1960. Toto zjištění pro nás nebylo příliš překvapivé, neboť v dobových komentářích týkajících se výuky cizích jazyků, se často hovořilo o přehlcní jak osnov, tak učebnic. S tím souvisí i fakt, že v této etapě námi zkoumaného období došlo k výrazné redukci hodinové dotace, na což by měla kvalitní (nejen) cizojazyčná učebnice reagovat. Do určité míry tomu tak v analyzovaných učebnicích bylo. Je například zcela zřejmé, že v učebnici z roku 1957 došlo v porovnání s učebnicí z roku 1950 k redukci učiva, zejména v oblasti gramatiky. Nicméně redukce očividně nebyla dostatečná, a tak zmíněná učebnice (1957), používaná při pouhé dvouhodinové týdenní dotaci, navíc ještě pracuje se zvýrazněnými nepovinnými pasážemi učebnice. Zároveň můžeme pozorovat, že učebnice z roku 1963, u které jsme předpokládali, že již bude zohledňovat navýšení hodinové dotace, byla v podstatě dále používána v nezměněné podobě (v 5. nezměněném vydání). Vzhledem k tomu, že byla v době zredukované výuky (2-2-2) učitelé kritizována pro přílišné zahlcení, je více než pravděpodobné, že navýšení hodinové dotace tento problém vyřešilo, což byl zřejmě i důvod jejího opětovného využití v nezměněné podobě.

S kurikulární rovinou také přímo souvisí ideologizace vzdělání, která je pro sledované období příznačná, a která byla mimo jiné dána právě požadavky stanovenými v kurikulárních dokumentech. V cizojazyčném vzdělávání se pak tento aspekt odrážel zejména ve výchozích textech jednotlivých lekcí. Z provedených analýz je patrné, že míra politizace se v jednotlivých učebnicích lišila. Za učebnici nejvíce ovlivněnou tehdejší ideologií můžeme bezpochyby označit první ze zkoumaných učebnic, vydanou v roce 1950. Naopak nejmenší míru ideologizace jsme, dle našeho názoru, mohli pozorovat v poslední zkoumané učebnici, jejíž výchozí texty by se daly označit za politicky neutrální. Nicméně bychom měli zmínit, že v poslední zmíněné učebnici přebírá politicko-výchovné cíle cizojazyčného vzdělávání rubrika „le calendrier.“ Ta ale nijak výrazně nezasahuje do celkové výuky, neboť se jedná o velmi krátké sdělení, sestávající se z jedné či dvou vět, připomínající důležitá politická výročí.

Další důležitou rovinu, kterou jsme v učebnicích zkoumali, představují metodické koncepty ve výuce cizích jazyků a jejich vliv na utváření učebnic. Jak jsme mohli vidět, i tato rovina je do značné míry ovlivněna tím, jak se mění společenské podmínky. Celkový příklon k Sovětskému svazu se samozřejmě odrazil i v tom, že jsme i v otázkách pedagogických hledali inspiraci v sovětských metodách. Zpočátku byl však v učebnicích (a kurikulárních dokumentech) patrný doznívající vliv Hruškovy zprostředkovací metody. Prvky této metody se objevují v první ze zkoumaných učebnic (1950) společně se sovětskou metodou uvědoměle-srovnávací, což byla v podstatě varianta gramaticko-překládové metody. Obecně lze říci, že první tři zkoumané učebnice byly inspirovány právě metodou uvědoměle-srovnávací. S měnícími se potřebami společnosti však vstupuje do popředí komunikativní cíl, a tak můžeme ve zbylých analyzovaných učebnicích vyzorovat charakteristiky sovětské metody uvědoměle-praktické, ke které se později ještě přidávají prvky ze „západních“ metodických koncepcí, konkrétně metody audioorální a audiovizuální (SGAV). S tím souvisí i postupný obrat k procvičování všech řečových dovedností. V prvních zkoumaných učebnicích je výuka do velké míry zaměřena na výuku gramatiky a z řečových dovedností pak na čtení s porozuměním. V pozdějších učebnicích je pak patrný nárůst cvičení zaměřených i na ostatní řečové dovednosti jako je poslech, ústní a písemný projev.

Konkrétní fungování analyzovaných učebnic ve vyučovacím procesu bohužel není možno prakticky zkoumat. Domníváme se však, že zkoumané učebnice byly zcela



adekvátní k naplnění cílů stanovených v dobových kurikulárních dokumentech v daném výukovém prostředí, a poskytovaly dostatečnou oporu jak učitelům, tak žákům. Zároveň je třeba podotknout, že nezanedbatelně důležitou roli také v celém výukovém procesu sehrává osobnost učitele a jeho schopnosti učebnici účelně využívat. Domníváme se, že diachronní pohled na učebnice může do velké míry obohatit současný stav tvorby učebnic. Z provedených analýz je patrné, že nelze automaticky „staré“ považovat za špatné a „nové“ za dobré. K relevantnímu posouzení toho, jak učebnice koresponduje s potřebami žáků, učitelů, vzdělávacího systému a společnosti obecně, musíme vždy přistupovat na základě kritérií danými bližším místním a časovým určením kontextu dané učebnice.

## Závěr

Jádrem této diplomové práce byl výzkum učebnic francouzského jazyka používaných na českých středních školách v rozmezí let 1948-1989. Celou problematiku jsme se snažili uchopit bez tendenčního napadání minulého režimu, jehož můžeme být dnes svědky. Současně jsme ale usilovali o zmapování všech charakteristických rysů výuky, které jsou pro toto období typické, mezi něž patří i projevy politické propagandy komunistické strany. Nejdůležitější součástí teoretické části byl nástin vývoje československé vzdělávací soustavy se zaměřením na vývoj středního školství, zejména gymnaziálního vzdělávání. V závislosti na klíčových školských zákonech jsme zkoumané období rozdělili do čtyř etap. Cílem této části bylo nastínit, v jakých podmínkách se francouzština ve zkoumaném období vyučovala. Zároveň nám měly tyto informace pomoci vytvořit si co možná nejúplnější obrázek o podobě vyučování francouzského jazyka ve sledovaném období tak, abychom byli schopní relevantně posuzovat dobové učebnice. Teoretickým východiskem této části bylo studium dobových dokumentů, zejména *Věstníků ministerstva školství*, různých statí a článků publikovaných v odborných časopisech jako např. *Pedagogika*, *Cizí jazyky ve škole*, apod. Teoretická část se dále zabývala otázkami obecné teorie učebnic s přihlédnutím ke specifikům učebnic cizích jazyků, na kterou navazovala část věnující se popisu vybraných výukových metod pro výuku cizích jazyků, které mohly sehrát roli při vzniku učebnic z našeho období.

V praktické části jsme si kladli za cíl vytvořit analýzu vybraných dobových učebnic francouzského jazyka. Pro snadnější porovnatelnost jsme zvolili učebnice stejné úrovně, konkrétně pro první ročník středních škol. Konkrétní výběr učebnic byl vytvořen v návaznosti na nejdůležitější školské zákony, zmíněné v rámci teoretické části tak, abychom z každé etapy analyzovali jednu (maximálně dvě) učebnici(e). Předmětem analýzy všech učebnic byla obecná struktura učebnice a stavba lekcí. Dále jsme se snažili odhalit metodické koncepce výuky cizích jazyků, ze kterých autoři při tvorbě učebnice vycházeli. Na závěr jsme se zaměřili na učební osnovy francouzského jazyka a pokusili jsme se zhodnotit návaznost učebnice na tyto kurikulární dokumenty.

V závěru bychom rádi podotkli, že diplomová práce se nemůže vzhledem ke svému rozsahu, stát kompletním popisem stavu výuky francouzštiny ve zkoumaném období. Podíváme-li se na korpus učebnic, který je součástí příloh (viz příloha č. 33, s.

144-150), musíme nutně shledat, že se zde nachází ještě poměrně velké množství učebnic, které by mohly být podrobeny analýze. Zároveň jsme již zmínili, že jsme z korpusu zcela vypustili učebnice určené pro základní školy, jazykové školy a vysoké školy. Další potenciální výzkum by mohl být proveden v rámci učebnic francouzštiny určených pro odborné školy. Pokud jde o samotnou analýzu, bylo by možné zaměřit se pouze na vybrané aspekty učebnic a detailněji je rozpracovat. Například bychom mohli podrobněji srovnat obsahové rejstříky jednotlivých učebnic, nebo výchozí texty k lekcím, popřípadě podrobněji zkoumat výuku jednotlivých řečových dovedností. Další možností by byl výzkum jedné sady učebnic (od 1. do 4. ročníku) od jednoho autorského kolektivu. Výzkumný potenciál dané problematiky je skutečně bohatý.

Přínos práce spatřujeme zejména v přispění do problematiky výzkumu učebnic, které ve výukovém procesu zastávají velmi důležitou funkci. Na tomto místě bychom měli zdůraznit, že výzkum dobových učebnic zaujímá v rámci výzkumu učebnic specifické postavení, které je dáno tím, že většina současných výzkumů učebnic je vedena synchronní metodou. Pokud však chceme komplexně posoudit současný stav učebnic, neměli bychom podceňovat ani přínos diachronního výzkumu, neboť bez znalosti vývoje nám uniká spousta důležitých informací. Posuzujeme-li dobové učebnice na základě současných kritérií, jeví se nutně jako technicky překonané. Můžeme-li je ale posoudit v kontextu doby, v níž byly napsány, nabízejí nám autentický pohled na to, jak vypadala výuková praxe ve sledovaném období. Dobovým učebnicím se v každém případě nedá upřít, že jsou mnohdy zajímavé z metodického hlediska a mohly by sloužit jako inspirace i pro dnešní výuku francouzštiny. Jejich nespornou výhodou je zejména to, že byly komponovány českými autory, kteří dobře znali české výukové prostředí a hlavně výukové potřeby českých žáků. Učebnice se tak mohly zaměřovat na jevy, které jsou v důsledku transferu z mateřského do cizího jazyka problematické pro české žáky, tyto učebnice také navíc obsahují i výuku českých reálií. Podíváme-li se na učebnice francouzštiny, které se dnes využívají k výuce na českých středních školách, dojdeme k závěru, že se používají učebnice od zahraničních autorů vytvořené pro co nejširší okruh uživatelů. Učitel pak logicky musí výuku obohacovat o doplňkový materiál, v závislosti na specifikách českého výukového prostředí, a to nejen co se týče problematických mluvnických jevů, ale například i zmiňované výuky českých reálií. Je zřejmě velmi ambiciózní přát si, aby naše práce sloužila jako impuls pro tvorbu nových učebnic francouzštiny. Domníváme se však, že většina českých

učitelů francouzštiny by uvítala vydání nových učebnic od českých autorů, kteří by při jejich tvorbě skutečně využili zkušeností z českého výukového prostředí a vzali by v potaz výukové potřeby českých žáků.

## Résumé

L'objectif principal de ce mémoire réside dans l'étude de l'enseignement du français dans les écoles secondaires tchèques pendant les années 1948-1989 avec l'orientation sur les manuels de français. Dans la partie théorique, nous avons mené un parcours historique de l'évolution du système éducatif de l'époque examinée afin de répondre aux questions où et sous quelles conditions le français a été enseigné. Puisque l'enseignement du français à cette époque là a été assuré (presque) exclusivement par les gymnases à quatre classes, notre attention s'est concentrée avant tout sur ce type d'établissement scolaire. Nous avons divisé cette ère en quatre périodes suite aux réformes scolaires qui ont abouti aux changements essentiels du système.

La première période concerne les années 1948-1952. Il faut signaler que c'est déjà dès la rentrée 1945/46 que le russe est devenu langue obligatoire dans toutes les écoles secondaires. L'année 1948 correspond au changement du régime politique en République tchécoslovaque. Ce sont les communistes qui jouissaient d'un pouvoir absolu. Ils ont tout de suite accepté la nouvelle loi scolaire du 21 avril 1948 sur l'organisation fondamentale de l'école unique. En ce qui concerne les gymnases, nous pouvons observer que les gymnases à huit classes ont été supprimés et qu'on a introduit un gymnase unique au lieu de l'ancien gymnase réal et gymnase classique. Comme le russe a été la première langue étrangère, le français a été poussé en position de seconde langue vivante comme, le plus souvent, l'anglais et l'allemand. La statistique montre que le français perd petit à petit son ancienne position dominante.

La deuxième période commence en 1953 et finit en 1959. En 1953, on a accepté une nouvelle loi scolaire qui a fait remplacer les gymnases par les trois dernières années facultatives de « École secondaire à onze classes<sup>6</sup> ». Les programmes scolaires de ces nouvelles écoles accordaient à la seconde langue étrangère six heures hebdomadaires au total (2-2-2) ce qui n'a pas été suffisant à préparer les élèves pour le baccalauréat. Voilà pourquoi le français n'a plus fait partie de cet examen. Il est indéniable que cette époque n'a pas été favorable à l'enseignement de seconde langue vivante.

La troisième période concerne les années 1960-1977. Suite à la nouvelle loi scolaire de 1961, nous assistons à la création du « École secondaire d'enseignement

---

<sup>6</sup> Jedenáctiletá střední škola

générale à trois classes<sup>7</sup> ». Ce type d'établissement scolaire a été remplacé de nouveau en 1968 par les gymnases à quatre classes. Ce qui est positif, c'est le fait que les secondes langues vivantes ont regagné l'horaire tel que les élèves ont pu se préparer à passer le baccalauréat (15 heures hebdomadaires: 4-4-4-3).

La dernière période se rapporte aux années 1978-1989. Les nouveaux plans d'étude reprenaient en grande partie ceux de la période précédente. En ce qui concerne le baccalauréat, le français a figuré aux matières facultatives. Il faut remarquer que le français à cette période a été aussi enseigné dans quelques écoles primaires supérieures avec l'enseignement élargi des langues vivantes<sup>8</sup>.

Dans la partie théorique nous avons aussi abordé la question de la théorie générale des manuels scolaires tout en prenant en considération les caractéristiques des manuels des langues étrangères. Nous avons également traité un sujet de quelques méthodes de l'enseignement des langues vivantes. Nous nous sommes particulièrement focalisé sur les méthodes sur lesquelles ont été basés les manuels analysés.

Dans le cadre de la partie pratique, nous avons procédé à l'analyse des manuels de français qui ont été utilisés dans les écoles secondaires pendant la période examinée pour enseigner le français dans la première année. Nos analyses ont été fondées sur la supposition que les manuels peuvent servir de modèles de l'enseignement réel dans les établissements scolaires donnés, car les manuels contiennent plusieurs niveaux qui s'affrontent. Premièrement, cela concerne les documents curriculaires, représentés avant tout par les plans d'études et les programmes scolaires de la matière donnée. Deuxièmement, les manuels reflètent les méthodes de l'enseignement des langues qui ont servi de base dès leur rédaction. Dans les manuels nous pouvons aussi observer le passage d'une méthode à une autre et parfois le mélange de l'une et de l'autre.

Le choix des manuels a été effectué par rapport aux réformes scolaires significatives que nous avons mentionnées dans la partie théorique. Nous avons laissé de côté les manuels destinés aux élèves des écoles primaires, des écoles de langues et des universités. Dans l'analyse, nous nous sommes intéressé à la structure interne du manuel et des leçons, au tableau des contenus de chaque manuel et à la méthode utilisée. Chaque analyse est terminée par l'étude des plans d'études et des programmes

---

<sup>7</sup> Střední všeobecně vzdělávací škola

<sup>8</sup> Základní škola s rozšířenou výukou živých jazyků

scolaires de la période où le manuel a été publié. À la différence des manuels universalistes (ceux qui visent un public d'apprenants de différentes nationalités), les manuels analysés sont réalisations des auteurs tchèques. Ceux derniers présentent un avantage de connaître le milieu scolaire tchèque. En d'autres termes, ils sont capables d'identifier des zones problématiques découlant du transfert linguistique de la langue maternelle (tchèque) à la langue cible (français), et donc ils savent adapter la formation aux besoins des apprenants tchèques.

Pour conclure, il est évident que le manuel joue un rôle essentiel dans le processus d'enseignement. Il s'agit d'un outil de référence destiné non seulement aux apprenants mais également aux enseignants. Actuellement, nous assistons à des progrès importants dans le cadre de la recherche des manuels scolaires. Toutefois, il faut signaler qu'aujourd'hui la majorité des recherches s'orientent vers l'état synchrone. Nous croyons que pour l'évaluation complexe de l'état actuel des manuels scolaires, il faut prendre en compte la vue diachronique. Le travail sur le mémoire présent a élargi nos horizons en ce qui concerne la problématique des manuels scolaires qui feront partie de notre travail quotidien.

## Použitá literatura a zdroje

BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. 1974. *Francouzština pro 1. ročník středních škol*. 6. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

BENEŠ, Eduard, 1970. *Metodika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

CACH, Josef a Růžena VÁŇOVÁ, 2000. VÁCLAV PŘÍHODA (1889-1979) Život a dílo pedagoga a reformátora školství. *Pedagogika*. **1**(2), 3-12.

*Dějiny školství v Československu 1945-1975 - I. díl*, 1982. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 60-22-81.

Diskutujeme o návrhu definitivního učebního plánu, 1953. *Učitelské noviny*. **III**(33-34), 2.

HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila et al. 1950. *Cvičebnice jazyka francouzského pro 1. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol*. 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství.

HENDRICH, Josef, 1988. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Historie školy, *Obchodní akademie a Vyšší odborná škola ekonomická, Tábor, Jiráskova 1615* [online]. [cit. 2018-05-06]. Dostupné z: <http://www.oatabor.cz/index.php/skola/historie-skoly>

KÁRNÍK, Zdeněk a Michal KOPEČEK, ed., 2004. *Bolševismus, komunismus a radikální socialismus v Československu: Svazek II*. Praha: Dokořán. ISBN 80-86569-77-2.

KOREJS, J. a J. HŘEBEJKOVÁ, 1956. Vývoj učebního plánu naší všeobecně vzdělávací školy. *Pedagogika*. **VI**(2), 185-206.

*Košický vládní program*. 1984. 5. vyd. Praha: Svoboda.

KRÁLÍKOVÁ, M., J. NEČESANÝ a V. SPĚVÁČEK, 1977. *Nástin vývoje všeobecného vzdělání v českých zemích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.



KRÁLÍKOVÁ, Marie, 1965. *Diferenciace učebního plánu střední všeobecně vzdělávací školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

KŘENKOVÁ, Leontina, 1973. K otázce audiovizuálních metod při vyučování cizím jazykům. JELÍNEK, Stanislav, Leontij KOPECKIJ, Zora FROLÍKOVÁ, Josef HENDRICH, Leontina KŘENKOVÁ, Zdeněk OLIVERIUS a Petr WEIS. *Aktuální problémy metodiky vyučování cizím jazykům I*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, s. 87-103.

LIŠKAŘ, Čestmír, 1974. *Cíl, obsah a metody vyučování cizím jazykům*. Brno: Universita J.E. Purkyně.

LIŠKAŘ, Čestmír, 1982. *Formy a prostředky vyučování cizím jazykům*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 17-125-81.

MAŇÁK, Josef a Dušan KLAPKO, ed. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-124-3.

MORKES, František, 2002. *Kapitoly o školství, o ministerstvu a jeho představitelích*. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze. ISBN 80-901461-9-8.

*Pokusné učební osnovy všeobecně vzdělávacích škol: Jazyk německý, francouzský, anglický, jazyk latinský*, 1957. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

PRŮCHA, Jan, 2017. *Moderní pedagogika*. 6. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

RAKOVÁ, Zuzana, 2009. *Francophonie de la population tchèque 1848-2008*. Olomouc. Disertace. Univerzita Palackého, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Jaromír Kadlec.

SLÍPKA, Jindřich, ed. 1957. *Francouzština pro devátý postupný ročník všeobecně vzdělávacích škol*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

- SLÍPKA, Jindřich, ed., TIONOVÁ, Alena, ed. a SMOLÁK, Vladimír, ed. 1963. *Francouzština pro 1. ročník středních všeobecně vzdělávacích škol (pro devátý ročník): Pokusná učebnice*. 5., nezm. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- SOMR, Miroslav. 1979. *Cesta k socialistické výchově, škole a pedagogice*. Praha: Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků.
- SOMR, Miroslav. 1982. *Dějiny české školy a pedagogiky II*. České Budějovice: Pedagogická fakulta v Č. Budějovicích.
- Statistické údaje o československém školství*, 1989. Praha: Ústav školských informací. ISBN 80-211-0011-7
- STAVINHOVÁ, Zdeňka, 1970/71. Audioorální nahrávky pro francouzský jazyk. *Cizí jazyky ve škole*. Státní pedagogické nakladatelství, **14**, 111-116.
- STRÍŽOVÁ, Anna, 1957. K přípravě nových učebnic. *Cizí jazyky ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, **1**, 266-272.
- TAIŠLOVÁ, Jitka, HORAŽDOVSKÁ, Růžena a BARTOŠ, Jozef. 1984. *Francouzština pro 1. ročník středních škol*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Učební osnovy gymnázia (čtyřleté studium): Další živý jazyk (anglický, francouzský, německý, španělský)*, 1975, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 13988/75-210.
- Učební osnovy gymnázia (čtyřleté studium): Další živý jazyk (anglický, francouzský, německý, španělský)*, 1984, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 13988/75-210.
- Učební osnovy pro 9. až 11. postupný ročník všeobecně vzdělávacích škol: Jazyk německý, francouzský, anglický a latinský*, 1954. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 4370/54-A-I/1.
- Učební plán a učební osnovy pro gymnasia: Výnos ministerstva školství, věd a umění*, 1949. Praha: Státní nakladatelství, 100000-I.
- Usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích pro národní a střední školy*, 1951. Praha: Kulturní a propagační oddělení sekretariátu ÚV KSČ.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, ed., 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3357-9.

Věstník ministerstva školství a ministerstva kultury České socialistické republiky, Praha: Ministerstvo školství a ministerstvo kultury, 1979.

Věstník ministerstva školství věd a umění. Praha: Ministerstvo školství věd a umění, 1948-1950.

Věstník ministerstva školství věd a umění. Praha: Ministerstvo školství věd a umění, 1953.

VRBA, Jiří, 1970/71. Využití moderních metod ve vyučování cizím jazykům na střední škole. *Cizí jazyky ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, **14**, 151-155.

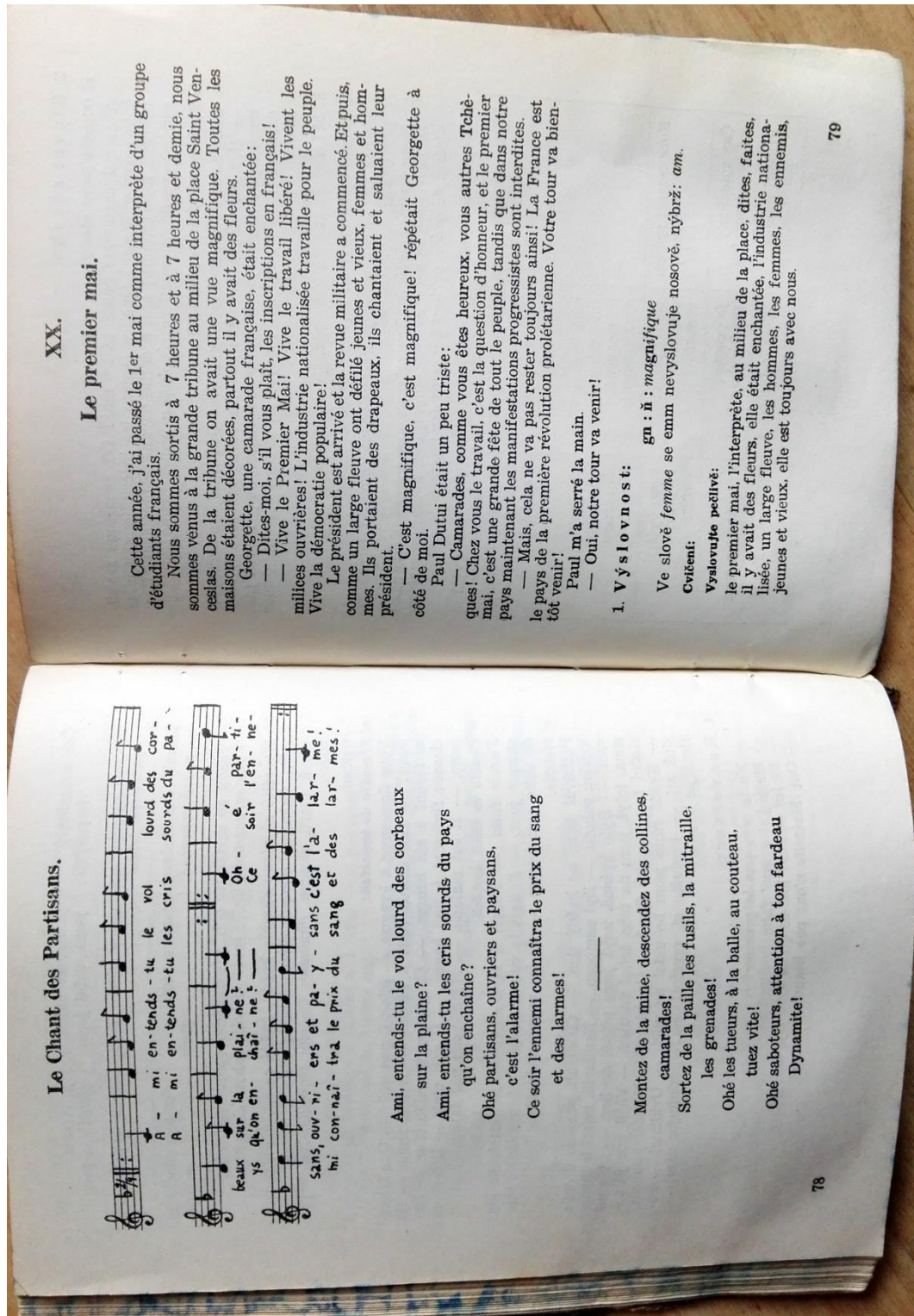
WALTEROVÁ, Eliška, 1990. Aktuální problémy projektování gymnázia. *Pedagogika*. **4**(3), 371-385.

Zvýšit úroveň vyučování cizích jazyků, 1956. *Učitelské noviny*. **VI**(36).

ŽOFKOVÁ, Hana, 1989. Metodologická východiska k analýze učebních osnov a učebnic cizích jazyků. *Pedagogika*. **2**(4), 155-165

# Přílohy

## Obrazová příloha A (období let 1948-1952)



Obrazová příloha 1 (Hamplová-Susterová et al., 1950, s. 78-79)



2. Slovní zásoba:

a/ Odpovídejte na otázky:

Avec qui avez-vous passé le 1<sup>er</sup> mai? Où avez-vous assisté à la revue militaire? Quelles étaient les inscriptions? Qui se trouvait à la tribune? Qui a défilé devant le président? Quel est le pays de la première révolution prolétarienne?

b/ Ptejte se na výrazy v závorkách:

Cette année, j'ai passé le 1<sup>er</sup> mai avec (les étudiants français). — (Le président) est venu. — La revue militaire a commencé (à 9 heures). — Femmes et hommes, ils portaient (des drapeaux). — (Dans notre pays), le 1<sup>er</sup> mai est une grande fête.

3. Mluvnice:

A. Rozdíl mezi imparfait a passé composé:

Imparfait je čas popisný, kdežto passé composé je čas vypravovací:  
*Nous sommes sortis à 7 heures, nous sommes venus à la place. De la tribune on avait une vue magnifique. Toutes les maisons étaient décorées, partout il y avait des fleurs.*

B. Nepravidelná slovesa: venir přijít — sortir jít ven, vyjít

Přítomný čas présent:	<i>je viens tu viens il vient elle vient  nous venons vous venez ils viennent elles viennent</i>	<i>je sors tu sors il sort elle sort  nous sortons vous sortez ils sortent elles sortent</i>
Rozkazovací způsob impératif:	<i>viens! viens! venez!</i>	<i>sors! sors! sortez!</i>
Čas souminulý imparfait:	<i>je venais parchazel, -a jsem</i>	<i>je sortais vycházel, -a jsem</i>
Přičestí minulé participe passé:	<i>venu, -e přišlý, -á</i>	<i>sorti, -e vyšlý, -á</i>

Minulý čas složený  
passé composé:

*je suis venu(e)*  
přišel, přišla jsem

*je suis sorti(e)*  
vyšel, vyšla jsem

Poznámka:

Jako sloveso venir se částečně i tenir držíte.

C. Podstatná jména zakončená koncovkou -eau mají v množném čísle -x: le drapeau — les drapeaux praporek.

Cvičení:

a/ Které tvary slovesa sortir jsou nepravidelné? Srovnejte sloveso sortir se slovesem servir!

b/ Vypíšte si z článku věty, v nichž je minulý čas, a srovnejte užívání imparfait a passé composé!

c/ Doplňte tvary slovesa venir:

Je ..... à temps. — A quelle heure ..... il à la maison?  
 ..... vite voir la revue! — Ils ..... tard. — Nous sommes ..... sur la place. — Elles sont ..... avec nous.

d/ Přeložte:

Vstával vždy v 6 hodin. — Dnes ráno jsem vstal v 6 hodin.  
 — Přehlídka začala v 9 hodin. — Přehlídka byla opravdu krásná. — Vstoupil jsem v okamžiku, kdy mě volali. —  
 Kolikrát jsi přišel do školy pozdě? — Chodil jsem na návštěvu každou středu. — Viděli jste praporek a květiny? Všechny domy byly ozdobeny. — Přijď mě navštívit v neděli! — Jděte ven! Nejdte ven, přišel. — Proč jsi přišel do divadla pozdě? — Odkud přicházíte? — Přišli jsme pozdě z biografu. — Helena a Jana přišly navštívit mou matku. — Kdy jste přišli ze schůze? — Když jsme přišli do hor, bylo krásné.

4. Konversační:

— C'est magnifique! Regardez les milices ouvrières!  
 — Regarde ce camarade qui porte le drapeau rouge! C'est un camarade de l'Union de la Jeunesse.  
 — Il nous salue! Vive le Premier mai!

Hovořte o prvním máji!

XXI.

On va au stade.

— Georges, viens avec nous voir l'équipe de volley-ball de Moscou. J'ai encore un billet.

Obrazová příloha 2 (Hamplová-Šusterová et al., 1950, s. 80-81)



znárodnění, pětiletka, národní pojištění a p.), cestování, telefon a radio; obchodní dopis, žádost. Četba anglických novin.

**Zásoba slovní a frazeologie.** Jako ve III. třídě.

**Mluvnice.** Jako ve III. třídě.

**Písemná cvičení a zkoušky.** Písemná cvičení školní a domácí jako ve III. třídě.

**Písemné zkoušky.** V prvním pololetí dvě, v druhém jedna. Druhy jako ve III. třídě (6).

#### Poznámky.

Za domácí četbu se doporučuje na př.: Lamb, Tales from Shakespeare; Dickens, Oliver Twist; Wells, výbor z povídek nebo Kipps; Galsworthy, Strife nebo The Silver Box; Shaw, Widowers' Houses; Priestley, Good Companions; East, Freedom Road; výbor z anglických a amerických povídek, výbor z revoluční poezie. Kromě toho se doporučuje, aby žáci doplňovali své znalosti anglické a americké literatury četbou českých překladů, zejména z těch autorů, z jejichž děl se ve škole čtou ukázky nebo kteří jsou doporučení za domácí četbu.

Další poznámky viz na str. 79.

#### bb) JAZYK FRANCOUZSKÝ.

**Úkol a cíl:** Prostřednictvím jazyka seznamovat žáky s hospodářským, politickým a kulturním životem francouzského národa, s jeho třídním bojem v minulosti a v přítomnosti a s přínosem lidu četbou s autory, v jejichž díle se nejtípciěji odráží společenský vývoj.

Žáci mají získat praktickou znalost jazyka v takovém rozsahu, aby s použitím slovníku rozuměli průměrně těžkým textům, aby rozuměli souvislému mluvenému projevu, dohovotili se o věcech denního života, o hospodářských a politických skutečnostech a byli schopni francouzsky informovat o Československu, o jeho životě a cestě k socialismu.

#### I. třída (3 hodiny týdně).

**Úkol:** Porozumění jednoduchým ústním a písemným projevům a nejběžnější vyjadřování se správnou výslovností.

**Výslovnost** (asi 15). Po celý rok soustavné projevům výslovnosti francouzských hlásek, především navičování správné výslovnosti francouzských hlásek, především samohlásek. Výcvik žákova sluchu v rozeznávání hlásek specificky francouzských

56

a výcvik jeho mluvidel v tvoření těchto hlásek. Správný přízvuk a větná vazání a větná intonace. Psaní diktovaných vět.

**Zásoba slovní a frazeologie** (asi 32). Snadné souvislé články, z poloviny a konversace s nejobvyklejšími výrazy ze žákova okolí

**Četba** a konversace, s nejobvyklejšími výrazy ze žákova okolí a jeho zájmového okruhu. Konversace jednak navazuje na čtené články, jednak vychází ze života dnešní mládeže. Tvoření otázek a odpovědí za činné účasti všech žáků. Popis vhodných obrazů. Memoruje se jeden nebo dva prozaické články nebo básně za pololetí. Návčik jedné francouzské písně v druhém pololetí.

**Zásoba slovní a frazeologie** (asi 15). Žák má aktivně zvládnout asi 800 slov, běžné gallicismy a základy politické terminologie. Mluvnice (asi 22). Tvary a vazby pravidelné, podle potřeby i nepravidelné, pokud je jich třeba k porozumění probíraných článků a k jednoduchému vyjadřování: člen, podstatné a přídavné jméno, hlavní zájmena, číslovky základní a řádové, příslovce, sloveso, slovesné skupiny, pomocných a nejpotebnejších sloves, passé composé, nepravidelných v indikativu praesentis, imperfecta, passé simple, futurum, dále v imperativu a v kondicionále přítomném. Základní poučení o užívání časů. Slovosled. Opakování mluvnických jevů při opravě písemných zkoušek.

**Písemná cvičení a zkoušky.** Ve škole krátké diktáty. Doma nejvýše dvě písemná cvičení týdně, hlavně doplňování chybějících částí vět, gramatické obměny, odpovědi na otázky, překlady jednoduchých vět do francouzštiny.

**Písemné zkoušky.** Koncem 1. pololetí jedna, v 2. pololetí dvě. Diktát, odpovědi na otázky nebo obměny diktovaných vět nebo překlad jednoduchých vět do francouzštiny (6).

#### II. třída (3 hodiny týdně).

**Úkol:** Porozumění písemným a ústním projevům a běžné vyjadřování s rozšířeným okruhem látkovým.

**Výslovnost** (asi 10). Soustavná péče o správnou a přirozenou výslovnost; proto se pravidelnými cvičeními vymyčují základní chyby v artikulaci, pokud se ještě vyskytují.

**Četba a konversace** (asi 37). Zábavné a poučné články s rozšířeným okruhem látkovým. Konversace jako v I. třídě s přiměřenými požadavky. Memorování jako v I. třídě. Návčik jedné písně za pololetí. Základní formy dopisů a oznámení.

**Zásoba slov a frazeologie** (asi 15). Aktivní zásoba se rozšiřuje o nových 800 slov, zahrnujíc v to běžné politické vyjadřování a základy terminologie vědeckého socialismu. Další gallicismy. Vazby infinitivní a předložkové.

57



## Obrazová příloha B (období let 1953-1959)

2. Kolem domu je hezká zahrádka. Dnes ukazujeme dům a zahrádku přátelům. To jsou francouzští soudruzi.
3. Karel sedí před oknem. Dívá se naproti na ulici. Tam před domem je maminka s dítětem.
4. Kam neseš ty noviny? — Nesu ty noviny tatínkovi. Sedí v křesle před knihovnou.

### 9. Čtete a pečlivě vyslovujte:

a) slova se zavřenými a otevřenými *e, o* a se smíšenou samohláskou: il demeure, les fenêtres, encore, la bibliothèque, l'étage, une lumière forte, les livres tchèques et français, le fauteuil, le milieu, l'eau chaude, le bureau, la photo.

b) *u* a *ai*:

sur le bureau, une lumière forte, un lustre, la cuisine, une rue.

c) *oi*: le soir, froid.

d) *némé e*: il donne, la serviette pleine, l'arbre, les fenêtres larges, l'eau chaude, Charles porte une lampe, la chambre grande, la rue tranquille, le chauffage moderne.

e) *s* *vázáním*: Nous regardons un peu le logement. Sur une étagère, il y a des livres français et anglais. Une table avec un fauteuil.

f) *s* *nosovkami*: Nous regardons le logement, une maison confortable, le chauffage central, l'eau courante, les chambres grandes, maman est contente, les livres français et allemands, dans une chambre tranquille, un enfant grand, la table ronde, une lampe au plafond.

## VII.

### J'AI DEUX AMIS.

J'ai deux amis: Charles et Pierre. Charles habite Prague. Le père de Charles est employé dans un bureau. Pierre ne demeure pas dans la ville. Il habite la campagne. Il est plus jeune que Charles, mais il est très grand et fort.

30

Les parents de Pierre ont une maison petite, mais propre. Ils ont un petit champ et un beau jardin avec de jolies fleurs et quelques arbres. Le père de Pierre, Monsieur Zima, est paysan, membre de la Coopérative agricole du village. En automne et en hiver, il travaille aussi dans une usine, non loin de là.

J'aime la campagne et je suis souvent chez Pierre. Nous faisons des promenades ou nous travaillons au champ et au jardin. Au printemps et en été, le travail est plus agréable en plein air que dans la maison. Après le travail, nous avons faim et nous dinons avec la famille Zima.

La maison est petite, elle n'est pas très confortable. Ils ont la lumière électrique, mais pour le chauffage ils ont un grand poêle et pour l'eau une bonne pompe. Mais pour Pierre c'est la plus belle maison du monde.

## A. Questions.

### Quand...?

1. Où travaille le père de Charles? — 2. Est-ce que Pierre demeure dans la ville? — Où demeure-t-il? — 3. La maison de la famille Zima est-elle grande? — 4. Où travaille le père de Pierre? — 5. L'usine où travaille Monsieur Zima est-elle loin du village? — 6. Quand travaille-t-il à l'usine? — 7. Avez-vous aussi des amis à la campagne? — 8. Et, avez-vous des amis dans une usine? — 9. Qu'y a-t-il au jardin des parents de Pierre? — 10. Comment est le travail en plein air en été et au printemps? — 11. Quand les deux amis travaillent-ils en plein air? — 12. Que faites-vous à la campagne? — 13. Pourquoi aimez-vous la campagne? — 14. Que font Pierre et Charles après le travail? — 15. Avec qui dînent-ils? — 16. Quel chauffage ont les Zima? — 17. Quel chauffage avez-vous? — 18. Comment est la maison de la famille Zima pour Pierre?

### K předešlým lekcím:

1. Quand sonne la cloche? — 2. Quand regardez-vous la carte de France? — 3. Quand faites-vous une dictée française? — 4. La dictée est-elle plus facile que le devoir? — 5. Pourquoi Charles a-t-il une lampe sur le bureau? — 6. La lampe est-elle plus forte que le lustre? — 7. Avez-vous une bibliothèque? — 8. Avez-vous aussi des livres russes et français? — 9. Avez-vous de larges fenêtres? — 10. Avez-vous un jardin?

31



## B. Explications grammaticales.

1. Už jsme měli, jak se řekne záporné slůvko *ne*, je-li samo o sobě: *Parlez-tu français? — Non.* — Mluvíš francouzsky? — Ne.  
U slovesa se zápor (la négation) ve franštině vyjadřuje dvěma slovy, z nichž jedno se klade před sloveso, druhé za sloveso:  
**ne — pas:**

mluvím — *je parle*, nemluvíím — *je ne parle pas*.

Můžeme si teď časovat probraná slovesa záporně:

<i>parler</i>	<i>je ne parle pas</i>	nemluvíím	<i>nous ne parlons pas</i>
	<i>tu ne parles pas</i>	ty nemluvíš	<i>vous ne parlez pas</i>
	<i>elle ne parle pas</i>	ona nemluví	<i>elles ne parlent pas</i>
<i>être</i>	<i>je ne suis pas</i>	nejsm	<i>nous ne sommes pas</i>
	<i>tu n'es pas</i>	ty nejs	<i>vous n'êtes pas</i>
	<i>il n'est pas</i>	on není	<i>ils ne sont pas</i>
<i>faire</i>	<i>je ne fais pas</i>	nečiním	<i>nous ne faisons pas</i>
	<i>tu ne fais pas</i>	ty nečiníš	<i>vous ne faites pas</i>
	<i>il ne fait pas</i>	on nečiní	<i>ils ne font pas</i>
	<i>elle ne fait pas</i>	ona nečiní	<i>elles ne font pas</i>

Záporná otázka se tvoří jako kladná buď pomocí *est-ce que* s nezměněným slovosledem: *Est-ce que je ne parle pas?* = Nemluvíš?, nebo inverzí. Zde si musíme připomenout, že se u sloves 1. třídy (*parler*) v 1. osobě sing. inverze neuzívá. Co je inverze víme: Je to obrácený slovosled. Je však přesnější říci, zvláště zde u záporu, že při inverzi máme podmět hned za sloveso určité. Časování záporné otázky je pak toto:

<i>parler</i>	<i>ne parles-tu pas?</i>	ne mluvíš-li ty?	<i>ne parlons-nous pas?</i>
	<i>ne parle-t-il pas?</i>	ne mluví-li on?	<i>ne parlez-vous pas?</i>
<i>être</i>	<i>ne suis-je pas?</i>	nejsm-li já?	<i>ne parlent-ils pas?</i>
	<i>n'es-tu pas?</i>	nejs-li ty?	<i>ne parlent-elles pas?</i>
	<i>n'est-il pas?</i>	nejs-li on?	<i>ne sommes-nous pas?</i>
<i>faire</i>	<i>n'est-elle pas?</i>	nejs-li ona?	<i>n'êtes-vous pas?</i>
	<i>ne fais-je pas?</i>	nečiním-li já?	<i>ne sont-ils pas?</i>
			<i>ne sont-elles pas?</i>

V 1. osobě jedn. č. máme tázací způsob: *est-ce que je ne parle pas?* (1. třída)

32

Při záporu zaniká samozřejmě někdy vázání a mění se elise:

*j'écoute* — *je n'écoute pas*  
*il écoute* — *ils n'écoutent* — *ils n'écoutent pas*

Zápor k výrazu *c'est* je pravidelný: *ce n'est pas*. Uvědomte si také, že tázací forma k tomu je *est-ce?*, *n'est-ce pas?*

Příklady: *Ce n'est pas un bon élève.*

*Est-ce un bon élève?*

*N'est-ce pas le père de Marie?*

## 2. Sloveso avoir mít:

*j'ai* — mám  
*tu as* — máš  
*il a* — má  
*elle a*

*nous avons* — máme  
*vous avez* — máte  
*ils ont* — mají  
*elles ont*

Záporně: *je n'ai pas* — nemám  
*tu n'as pas*  
*il n'a pas*  
*elle n'a pas*

*nous n'avons pas*  
*vous n'avez pas*  
*ils n'ont pas*  
*elles n'ont pas*

Tázací způsob: *ai-je?* — mám?

atd.

*n'ai-je pas?* — nemám?

atd.

Příklady: *J'ai un ami.* — *Nous avons des livres français.* — *Ils ont une maison à la campagne.*

## 3. Pravidelné stupňování přídavných jmen se děje ve franštině takto:

a) 2. stupeň pomocí **plus** (= česky více):  
*plus grand* = větší, *plus fort* = silnější.

Před osobou nebo věcí, ke které přirovnáváme, stojí spojka *que* = než: *Pierre est plus fort que Charles.* — *La table est plus grande que le bureau.* — *En été, le travail en plein air est plus agréable que le travail dans la maison.*

b) 3. stupeň se tvoří tím, že se klade před 2. stupeň člen určitý: *la plus belle maison* = nejkrásnější dům. Je-li před. jméno

3 78-14-99

33



za podstatným, jak tomu je u většiny příd. jmen, musí se zde člen, kterým se tvoří superlativ, opakovat: *le livre le plus intéressant*.

Věci nebo osoby, nad které věc nebo osoba s 3. stupněm adj. vyvíhujeme, vyjadřujeme podst. jménem s předl. *de*:

*la plus belle maison du monde* = nejkrásnější dům na světě; *Pierre est le plus grand des camarades*. = Petr je největší ze soudruhů.

#### 4. Užívání členu:

a) Podst. jména v doplňku, značící zaměstnání nebo národnost, jsou bez členu: *Le père de Charles est employé, le père de Pierre est paysan. Il est Tchèque. La mère d'André est Française. Le père de Paul est Russe.*

Po výrazu *c'est* je však vždycky člen neurčitý: *C'est un employé. C'est un Français.*

b) V některých ustálených rčeních není člen:

*avoir faim*  
*être en plein travail*  
*travailler en plein air*  
*faire attention.*

c) Říká se *en hiver, en été, en automne, ale au printemps*. U jmen ročních počastí stojí předložka *en* bez členu, kromě u *printemps*, kde je *au*. Připomeňme si: *Il fait les devoirs sans faute*. Po *sans* také není člen.

d) Podst. jméno *monsieur* je bez členu.

*Nous parlons de monsieur Zima.*

Chceme-li ovšem říci „nějaký pán“, dáme člen *un*: *Je rencontre un monsieur*. V oslovení píšeme *Monsieur* s velkým *M*.

e) České „Zimovi“ (rodina Zimových) překládáme *les Zima*.

*Je dine avec les Zima.*

#### 5. Přísluvné určení

a) Č a u. Máme zde tážací přísluvce *quand* = když. Na otázku *Quand...?* umíme už odpovědět: *Le matin, le soir, aujourd'hui, maintenant, au printemps, en été... a také après le travail, au commencement.*

*Quand* může být také časovou spojkou (= když): *Quand nous examinons le livre, nous regardons la carte de France.*

b) Přísl. určení *à la maison* = „v domě“, a *à la maison* = „doma“.

*Chez Pierre* znamená „u Petra (v jeho domově)“ nebo „k Petrovi (do jeho domova)“.

Některá jiná přísl. určení místa: *Il travaille au bureau, à l'école, à l'usine, au jardin, au champ, dans la ville, à la campagne, en plein air, ici, là-bas, loin d'ici, loin de là.*

#### 6. Výslovnost a pravopis.

*gn* = ň: *la campagne* [kãpaň]

*L'automne* vyslovíme *loton*, tedy jako by tam nebylo *m*  
*L'employé* vyslovíme *lãplijãjã*; srovnejme s *crayon*  
*le poêle* vyslovíme *la piãl*

Koncové *-x* vážeme jako *z*, zde ve slově *deux*: *deux amis* — *džzami*.

#### 7. Význam a vazby, odlišné od češtiny.

a) *habiter la campagne* — bydlet na venkově  
Lze také říci *habiter à la campagne*.  
Vazbu *habiter la campagne* srovnaj s *regarder quelque chose*.

b) *Pour le chauffage ils ont un grand poêle*. = Na topení mají velká kamna. (Účel česky vyjádřen *na*, francouzsky *pour*.)

c) Příd. jméno *plein* se klade před podst. jméno jako *grand, petit* atd., má-li přenesený význam *en plein air* = pod širým nebem. I česky říkají malíři, že pracují v „pleněru“. Jinak: *la serviette pleine* = plná aktovka.

#### C. Exercices.

1. a) Časujte: Je n'habite pas Prague  
Je ne suis pas paysan  
Je ne fais pas les dictées sans faute  
Je ne porte pas le journal  
Ne suis-je pas content?  
Je ne travaille pas plus vite que Charles



b) **Rekňte záporně věty:**

1. Le soir j'ai faim. — 2. Je suis souvent avec le père de Marie. — 3. Aujourd'hui nous écoutons la radio. — 4. Apportez-vous le livre russe? — 5. Travailles-tu avec Henri? — 6. Faites-vous un travail intéressant? — 7. C'est un Français. — 8. Est-ce le journal de Paul? — 9. Est-ce une maison moderne? — 10. En automne, nous faisons des promenades à la campagne. — 11. Le père de Pierre est employé dans un bureau. — 12. Travaille-t-il aussi au champ, en hiver? — 13. Il montre Paris sur la carte de la France. — 14. Il y a une lampe électrique sur le bureau. — 15. Ils aiment la campagne en hiver.

2. a) **Časujte:** J'ai un ami à la campagne  
J'ai un devoir facile aujourd'hui  
Après le travail, j'ai faim  
J'ai un petit jardin

**Časujte tato spojení také záporně a v otázce.**

b) **Doplňte správné tvary slovesa avoir:**

1. Le matin nous — une classe de français. — 2. — vous la grammair française? — 3. Paul et Jean — un livre intéressant. — 4. OÙ — tu la serviette noire? — 5. Ils — tous le chauffage central. — 6. Nous — des camarades russes et français. — 7. Les parents — une maison dans un village. — 8. Les membres de la famille Zima — de bons amis à Prague. — 9. N' — vous pas faim? — 10. Ils n' — pas un logement confortable. — 11. Vous — une belle école. — 12. N' — tu pas le livre russe dans la bibliothèque? — 13. Elle — une belle photographie de maman. — 14. Dans la chambre ils — une étagère avec des livres.

3. a) **Utvořte věty s 2. stupněm příd. jmen, v kterých srovnáte dvě věci nebo osoby:**

1. la cuisine, la chambre, clair — 2. la fenêtre, la porte, large — 3. François, Jean, content — 4. une promenade au jardin, la faim de papa, grand — 5. la maison d'un paysan, le logement d'un employé, joli — 7. les parents, les enfants, petit — 8. l'arbre, la maison, haut.

36

b) **Doplňte vhodná podstatná jména:**

1. L'étagère est plus haute que — — 2. L'hiver est plus froid que — — 3. Maman est plus petite que — — 4. Paris est plus grand que — — 5. Le devoir est plus facile que — — 6. La lumière du lustre est plus forte que — — 7. Le village est plus tranquille que — — 8. Le printemps est plus beau que — — 9. Les champs sont plus grands que —.

4. **Doplňte členy a předložky nebo nechte podst. jména bez nich podle správnosti:**

1. Les pères de Jean et de Marie sont — employés dans un bureau. — 2. Les parents de Pierre travaillent souvent — plein air. — 3. Nous dînons avec la famille — monsieur Zima. — 4. — printemps nous faisons des promenades. — 5. J'aime la campagne — été et — automne. — 6. Es-tu souvent chez — Zima à la campagne? — 7. Je rencontre — monsieur Zima devant la maison de Charles.

5. **Ptejte se na výrazy tištěné ležaté:**

1. Henri est souvent chez Pierre. — 2. Au printemps les paysans travaillent au champ. — 3. Pierre aime la maison des parents parce qu'elle est la plus belle du monde. — 4. Au jardin il y a de belles fleurs. — 5. Les parents de Pierre aiment le travail agricole. — 6. L'usine se trouve non loin de là. — 7. Après le travail, il écoute la radio. — 8. Jean demeure plus loin que Charles.

6. **Čtěte a překládejte:**

1. Voici le plus grand arbre du jardin. — 2. Les membres de la Coopérative travaillent plus vite que les camarades de Pierre. — 3. N'avez-vous pas faim, quand vous travaillez longtemps?

7. **Přeložte do franštiny:**

1. Zemědělská práce není snadnější než práce v továrně. — 2. Není světlo té lampy příliš silné? — 3. Procházky ve městě nejsou příjemnější než procházky na venkově. — 4. Máme fotografii domu a zahrady rodičů Petrových. — 5. Voda z té pumpy je velmi dobrá, ale studená. — 6. Tam, u Petrových přátel, jsem spokojenější než zde. — 7. Oni nemají rádi květiny ve váze. — 8. Večer světlo v oknech ukazuje, kdy je Karel doma. — 9. Vzduch na ulici není čistší než v zahradě. — 10. Máte ještě

37



## FRANCOUZSKÝ JAZYK

### 9. postupný ročník (2 hodiny týdně, 66 hodin ročně)

#### I. SLOVNÍ ZÁSoba

700 slov, z toho aktivně osvojených 500, receptivně 200.  
Mnohovýznamnost slov. Slova francouzského původu, která se vyskytují v češtině (na př. revue, recepce). Jednoduché frazeologické obraty (na př. j'ai faim, j'ai soif).

#### II. MLUVNICE

##### Tvarosloví

**Podstatná jména:** Rod podstatných jmen. Základní pravidla o užití členu určitého a neurčitého. Podstatné jméno ve spojení s číslovkami základními a se zájmeny nesamostatnými. Užití podstatných jmen s předložkami k vyjádření pádů. Stažený tvar určitého členu. Základní pravidla o tvoření množného čísla.

**Přídavná jména:** Základní pravidlo o tvoření ženského rodu přídavných jmen. Základní pravidlo o tvoření množného čísla přídavných jmen. Pravidelné stupňování přídavných jmen. Užití přídavného jména jako příslovce (lexikálně).

**Číslovky:** Základní číslovky. Datum.

**Slovesa:** Slovesa I, II. a III. třídy v přítomnosti a v passé composé. Avoir a être v přítomnosti a v passé composé. Zápor u sloves. Tázací způsob s „est-ce que“. Poučení o užití pomocného slovesa v passé composé. Zvratná slovesa v přítomnosti. Imperativ probraných sloves. Často užívaná nepravidelná slovesa.

**Zájmena:** Zájmena tázací a přivlastňovací. Zájmena zvrtná. Zájmena osobní, samostatná a nesamostatná. Ukazovací zájmena nesamostatná. Neurčité zájmeno »on«.

**Príslovce:** Tvoření příslovci. Stupňování příslovci. Príslovce záporná.

**Předložky:** Předložky se probírají lexikálně a ve frazeologických obrazech (spojení předmětu se slovesem).

16

## Skladba

Věta oznamovací a věta tázací s přímým pořádkem slov. Věta tázací s obráceným pořádkem slov. Věta rozkazovací.

**Předmět:** Předmět přímý vyjádřený podstatným jménem. Jeho místo ve větě.

**Přívlastek:** Přívlastek vyjádřený přídavným jménem, podstatným jménem s předložkou de. Přívlastek vyjádřený číslovkou řadovou (R).

**Příslovcové určení:** Příslovcové určení místa, času, způsobu a příčiny, vyjádřené předložkovým pádem (lexikálně).

Shoda participle passé s podmětem v rodě a čísle.

### III. VÝSLOVNOST A PRAVIDLA ČTENÍ

Abeceda. Artikulace samohlásek. Poučení o samohláskách otevřených a zavřených, é, e, é. Čtení a výslovnost u, y, ai, ou, eu, au, eau, oi, ui, ei, ey, ay, oy. Poučení o nosovkách, jejich výslovnost v otevřených a zavřených slabikách. Artikulace r. Souhlásky ph, qu, gn, ll, ill, c, g, s, x, j v různých postaveních. Souhlásky, které se čtou na konci slova. Koncovky er, ier, ez, tion. Samohlásky dlouhé a krátké. Poučení o h muet a h aspiré. Poučení o slovním a větěném přízvuku. Poučení o neprízvukných slovech. Vázání slov.

### IV. PRAVOPIS

Pravopis se nacvičuje v souvislosti s probíranými pravidly čtení a výslovnosti a v souvislosti s probíraným mluvnickým učivem.

#### 10. postupný ročník

(2 hodiny týdně, 66 hodin ročně)

#### I. SLOVNÍ ZÁSoba

1300 slov, přibývá 350 slov osvojených aktivně a 250 receptivně.

#### II. MLUVNICE

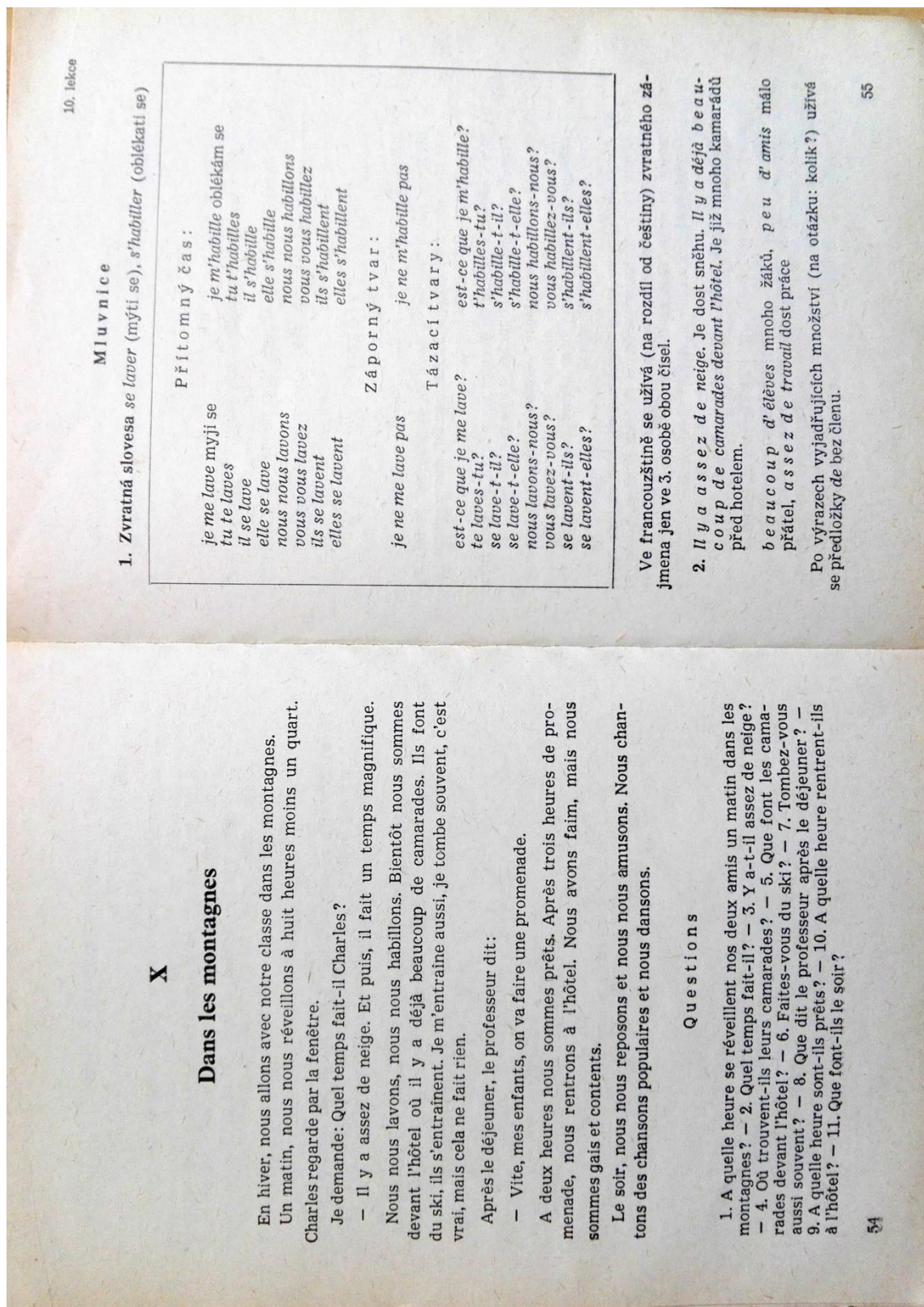
##### Tvarosloví

**Podstatná jména:** Užití podstatného jména bez členu. Množné číslo podstatných jmen na -al, -ail, -au, -eau, -eu, -ou, -s, -x, -z. Člen dělvy.

17

Obrazová příloha 8 (Učební osnovy pro 9. až 11. postupný ročník všeobecné vzdělávacích škol – 9. ročník, 1954, s. 16-17)







3. *Cela ne fait rien.* To nic nedělá (To nevadí).*Je ne cherche rien.* Nic nehledám.*Nous n'avons rien sur notre table.* Nemáme nic na stole.Je-li ve větě slůvko *rien*, neklade se již *pas*.4. **Vazba slovesa *aller* + infinitiv***On va faire une promenade.* Půjdeme na (= uděláme si) procházku.*Je vais travailler.* Budu pracovat. *Nous allons jouer.* Budeme hrát.Slovesem *aller* s infinitivem se vyjadřuje blízká budoucnost.

## CVIČENÍ

## 1. Čtete a pečlivě vyslovujte:

a) *En hiver* notre famille va dans les montagnes. Je fais du ski. Mon père s'entraîne aussi. Maman fait des promenades avec mes petites sœurs.b) *Nous* avons beaucoup de devoirs pour lundi. Je vais bien travailler samedi, et dimanche, je vais me reposer.c) Où allez-vous, mes enfants? — *Nous* allons chez Suzanne. On va danser. Marcel va chanter des chansons populaires tchèques et françaises. *Nous* allons nous amuser beaucoup. — Mais rentrez bientôt!

d) Après le déjeuner vous allez vous reposer et puis nous allons faire une promenade. — A deux heures moins un quart nous sommes prêts. Mais devant l'hôtel il n'y a pas assez de neige. Cela ne fait rien. — Faites attention, ne tombez pas!

## 2. a) Řekněte, v kolik hodin se kdo ráno probouzí:

Je	à 7 heures et demie.
Tu	à 7 heures et quart.
Pierre	à 7 heures.
Les parents	à 7 heures moins le quart.
Nous	à 6 heures et demie.
Vous	à 6 heures et quart.

## b) Ptejte se a odpovídejte záporně:

Vous	entraîner	tu	jeudi?
Se		il	mercredi?
Te		elles	mardi?
		vous	lundi?

Je			lundi.
Il			mardi.
Nous	ne	s'entraîner	mercredi.
Elles		pas	jeudi.

## c) Doplňte zvrtná zájmena:

- Est-ce que tu ne ... amuses pas bien? — 2. Le soir, on ... repose. — 3. A quelle heure ... réveillez-vous? — 4. Ils ... lavent. — 5. Je ... entraîne avec mes camarades. — 6. Comment ... habille-t-elle? — 7. Nous allons ... reposer. — 8. Grand-mère ... réveille à 6 heures et quart. — 9. Les camarades ... entraînent devant l'hôtel.

## d) Dejte do záporu:

- Je m'amuse bien. — 2. Il se réveille à 6 heures et 1/2. — 3. Nous nous reposons le dimanche. — 4. Vous vous lavez assez vite. — 5. Est-ce qu'elles s'habillent bien? — 6. Tu t'entraînes beaucoup.

## e) Z vět předcházejícího cvičení utvořte otázky inverzí.

## 3. a) Řekněte francouzsky:

- Kolik je hodin? Je čtvrt na 9.
- Jaké je počasí? Je nádherné počasí.
- Počasí je nádherné, Pavle, jdeme trénovat.

## 4. a) V následujících větách doplňte výrazy vyjadřující množství s předložkou:

- Mon père a ... travail. Il répare les automobiles. — 2. Dans ta serviette il y a ... livres, mais ... cahiers. — 3. Tu ne t'habilles pas vite. — J'ai ... temps. — 4. Dans le jardin de mon oncle il n'y a pas ... arbres. — 5. Votre grande chambre n'est pas claire. Elle n'a pas ... fenêtres. — 6. Dans l'usine où travaille mon père, il y a ... ouvriers. — 7. J'ai ... cousins, mais ... cousines.



## b) Řekněte francouzsky:

1. Máš hodně francouzských knih? — Ne, mám málo francouzských knih, ale hodně knih českých.
2. Podívej se, Pavle, je dost sněhu. — To je pravda. Sníh je nádherný.
3. Máš hodně chyb v úkolu? — Mám dost chyb a Karel také.
4. René je sám. Má velmi málo kamarádů.

## 5. Doplňte záporné částice ne ... pas, nebo ne ... rien:

1. Que cherchez-vous? Nous ... cherchons ... Nous pré-  
parons nos livres.
2. André arrive, mais il ... apporte ...
3. Où est la règle? Cherchez vite! Je cherche, mais je ...  
trouve ...
4. Que dit Joseph? Il ... dit ... Il ... parle ...
5. Tu ... as ... beaucoup de fautes dans ton devoir, n'est-  
ce pas?
6. Qu'est-ce qu'il demande à grand-mère? Il ... demande  
... Il parle de son petit chat.
7. Héléne ... va ... à l'école. Elle est malade.

## 6. Vyjádřete v čase bezprostředně budoucím:

1. Nous nous lavons. — 2. Est-ce que Pierre explique la  
grammaire russe à Jean? — 3. Fais attention, tu tombes.  
— 4. Le soir on danse à l'hôtel. — La cloche sonne dans  
5 minutes. — 6. Est-ce que nous continuons? — 7. Les ca-  
marades parlent du travail dans l'usine. — 8. Je regarde  
les photographies de Paris. — 9. Vous écoutez la radio,  
n'est-ce pas? — 10. Qui réveille Paul?

## 7. a) Z následujících výrazů utvořte vhodné spojení:

regarder	une chanson française à maman
parler	une photographie à une jeune fille
demander	des questions aux élèves
chanter	des photographies de Prague
corriger	du travail dans l'usine
poser	les cahiers des élèves

## b) Tvořte věty z následujících slov:

1. tu, que, regardes, est-ce que
2. les, je, montagnes, en, aime, hiver
3. printemps, est, le, aussi, mais, joli, été, le
4. fais, après-midi, le, que, tu
5. le, prêt, est, déjeuner
6. de, ma, beaucoup, cousine, a, robes

## 8. a) Řekněte francouzsky:

na venkově, v horách, ve vsi, před domem, v zimě, na jaře,  
ve čtyři hodiny, vaše procházka, vaši přátelé, dosti sněhu,  
mnoho práce, v létě, na podzim;  
trénujeme, procházejí se, jaké je počasí? je nádherné,  
divá se oknem, to nevdá.

1. René zpívá francouzské lidové písně. Děti poslouchají.  
Zpívá velmi pěkně (dobře).
2. Profesor přináší fotografie Paříže. Žáci se dívají na  
fotografie. Paříž je hezká, že ano?
3. U nás je oběd připraven v poledne. V sedm hodin při-  
praví maminka večeři a pak udělá ještě čaj.
4. Maminka se probudí ráno v šest hodin. V půl sedmé  
probudí otce a ve ¼ na osm dětí.
5. Po práci odpočívají pracující v létě na venkově a v zimě  
v horách.

## 9. Přečtěte a řekněte česky obsah:

## Dans notre classe

La classe va commencer. Suzanne arrive. Elle n'a pas le devoir  
français. René passe vite son cahier à Suzanne. Mais la cloche sonne  
déjà et le professeur entre dans la classe. Attention, Suzanne!

Les élèves saluent. Le professeur regarde la classe. "Qui man-  
que?" — "Hélène et Charles ne sont pas ici." — "Merci."  
"Nous allons corriger le devoir. Mais qu'est-ce que vous faites  
là, sous la table, Suzanne?" — "Je ne fais rien, Monsieur." — "Po-  
sez votre plume. — Votre cahier, René, s'il vous plaît." — "Je ...  
je n'ai pas mon cahier, Monsieur." — "Cherchez bien dans votre  
serviette." — René cherche. — "Je ne trouve pas mon cahier.  
Monsieur." — "Vous n'avez pas votre devoir, n'est-ce pas? —  
Allez au tableau!"



### III. VÝSLOVNOST A PRAVOPIS

stavba německé věty.  
ější zvláštnosti německého pravopisu v psaní velkých  
interpunkci. Shrnuti pravidel o výslovnosti a pravopisu.

## JAZYK FRANCOUZSKÝ

### 9. ročník

(3 hodiny týdně, 99 hodin za rok)

#### I. SLOVNÍ ZÁSoba

700 lexikálních jednotek.

Slova francouzského původu, která se vyskytují v češtině (na př. *tableau, journal, atelier*). Jednoduché frazeologické obraty (na př. *řai řaim, řai soř*). Slovesné vazby (i s předložkami).

#### II. MLUVNICE

##### Podstatná jména

Dva rody ve franštině proti třem rodům v češtině. Skloňování ve franštině, jeho analytický ráz ve srovnání s češtinou.

Skloňování vlastních jmen, skloňování apelativ s číslovkami a se zájmeny nesamosvatnými. Člen určitý a neurčitý. Skloňování se členem určitým a neurčitým.

Pravidelné tvoření množného čísla (proměnou členu nebo zájmena a připojením pravopisného -s; výjimka u podstatných jmen na -s, -z, -x).

##### Přídavná jména

Ženský rod přídavných jmen shodný s rodem mužským ve výslovnosti i v pravopise, odlišený jen pravopisně, odlišený od mužského rodu ve výslovnosti a v pravopise (zvláště oživováním koncové němé souhlásky rodu mužského).

Tvoření množného čísla přídavných jmen připojením pravopisného -s. Pravidelné stupňování. Srovnávání.

##### Číslovky

Číslovky základní. Určování času, letopočet, datum.



## Slovesa

Vyjádřování osoby. Slovesa třídy I. (*corriger* a *commencer*), třídy II. a III. *avoir* a *être* v přítomnu, ve futuru a v passé composé.

Užívání pomocného slovesa v passé composé.

Shoda participe passé s podmětem, vyznačovaná v pravopise a ve výslovnosti.

Zvratná slovesa v přítomnu a ve futuru. Tvary zájmena osobního u zvratných sloves (proti českému zájmenu zvratnému).

Budoucí čas pro vyjádření bezprostředně nastávajícího děje pomocí *aller*.

Zápor u sloves.

Imperativ probraných sloves.

Nepravidelná slovesa: *aller, faire, lire, dire, écrire, voir, savoir*.

## Zájmena

Samostatná zájmena osobní. Samostatná zájmena tážací, nesamostatná zájmena přivlastňovací a ukazovací. Přivlastňovací zájmena na místě českých zájmen přivlastňovacích zvratných.

Zájmeno *on*. Záporná zájmena, zájmeno *tout* a zájmena *qui, que*.

## Příslovce

Tvoření a pravidelné stupňování příslovčí.

Příslovce tážací a záporná.

## Předložky

Předložky v příslovečných určených místa na otázku kde a kam? a času na otázku kdy?; hlavní rozdíl proti češtině. Pořádek slov.

Přivlastek vyjádřený přídavným jménem a jeho místo.

Seznámení se stavbou slov (s předponami, základem, příponami) a slovních spojení v průhledných případech, zvláště u nomin agentis a podobně.

## III. VÝSLOVNOST A PRAVOPIS

Abeceda, hláskování. Artikulace samohlásek. Samohlásky otevřené a zavřené; tenné a nestálé e. Výslovnost samohlásek i, ü, e, é, ê, ô; jejich posílení prodlužování; výslovnost polosamohlásek. Nosovky.

Písmena c, ç, g, j, q, s, u, x, y a jejich výslovnost.

Běžná hodnota sprézek samohláskových i souhláskových. Némé e.

Némé a dyšné h. Souhlásky na konci slova, přípony *-ier, -ez, -tion*.

Slovní a větný přízvuk. Vázání slov, *elise*.

14

## 10. ročník

(3 hodiny týdně, 99 hodin za rok)

### I. SLOVNÍ ZÁSOBA

K 700 lexikálních jednotek přibývá 700 nových.

Další slovesné vazby.

### II. MLUVNICE

#### Podstatná jména

Užití podstatného jména bez členu. Člen dělivý. Skloňování se členem dělivým.

Seznámení s dalšími zjevnými případy slovtvorné rozčleněnosti.

#### Přídavná jména

Zvláštnosti v tvoření ženského rodu přídavných jmen — odlišením pouze pravopisným, odlišením ve výslovnosti a v pravopise při zdvořování souhlásek, odlišením jinými změnami (zvláště *-ier, -ière, -f, -ve, -eux, -euse*).

Nepravidelné stupňování přídavných jmen.

#### Číslovky

#### Slovesa

Imparfait, passé composé sloves zvratných, plus-que-parfait, conditionnel přítomný sloves I., II. a III. třídy, dále sloves pomocných a nepravidelných.

Slovesa typu *jeter, préférer*, slovesa na *-ayer, -oyer, -uyer* ve výslovnosti a v pravopisu.

Užívání passé composé, imparfait a plus-que-parfait. Pasivum.

Vyjádřování bezprostřední minulosti slovesem *venir* s infinitivem.

Nepravidelná slovesa: *s'en aller, boire, croire, devoir, dormir, partir, sortir, mettre, ouvrir, pousser, prendre, vouloir, venir*.

#### Zájmena

Skloňování zájmen osobních nesamostatných, jejich postavení ve větě. Zájmena neurčitá, zájmena příslovečná *en, y*.

#### Příslovce

Nepravidelné stupňování.

15



## XV

### Les grands magasins

Dans la plupart des villes françaises, il y a, comme chez nous, des grands magasins, où on vend de tout. A Paris, ce sont par exemple les magasins du Printemps, le Bon Marché, ou les Galeries Lafayette. Dans ces maisons, il y a plusieurs étages où les vendeurs et les vendeuses vendent toutes sortes de marchandises. Il y a beaucoup de monde. On entre, monte et descend l'escalier sans cesse.



- 
- Bonjour Irène, que cherches-tu ici?
- Bonjour, Jeanne. Où vend-on des mouchoirs?
- Là-bas, au fond. Moi, j'ai besoin de bas.
- Tiens, Jeanne, voilà Marcel, n'est-ce pas?
- Oui, c'est lui et aussi René. Que font-ils ici? ... Attends un moment. Je désire parler avec eux.
- Moi aussi.
- 

108

La vendeuse demande à Marcel et à René:

- Vous désirez, messieurs?
- Moi, une chemise blanche.
- Et vous, monsieur?
- Une cravate bleue.
- Alors faites votre choix, messieurs.
- Combien coûte cette chemise?
- 31 francs. Elle est d'une très bonne qualité, monsieur.
- Quel est le prix de cette cravate bleue?
- 11 francs, monsieur. C'est très bon marché.
- Merci bien, mademoiselle.

le magasin [ʁmagazɛ] obchodní dům  
comme [kom] jako  
vendre [vɑ:ɑr] prodávát  
tout [tu] všechno  
plusieurs [pluzjɔ:r] několik  
l'étage [lɛta:ʒ] m poschodí  
le vendeur [lavãdɔ:r] prodáváč; la vendeuse [lavãdɔ:z] prodáváčka  
la marchandise [ʁmarʃãdi:z] zboží  
monter [mɔtɛ] vystupovat nahoru, jít nahoru  
descendre [desã:ɑr] sestupovat, jít dolů

l'escalier [ɛskaljɛ] m schody  
le mouchoir [mɔʃuɑ:r] kapesník  
le bas [bɑ] punčocha  
Marcel [marɛl] Marcel  
attendre [ɑtã:ɑr] čekat  
le moment [ʁmomã] okamžik, chvíle  
la chemise [ʁʃmi:z] košile  
blanc, blanche [blã, blã:s] bílý, á  
la cravate [ʁkravã] kravata  
le franc [frã] stát, mít cenu  
la qualité [ʁkalitɛ] jakost, kvalita  
le prix [prij] cena

dans la plupart des villes

on vend de tout  
une maison à plusieurs étages  
il y a beaucoup de monde  
sans cesse  
on monte, on descend l'escalier  
là-bas au fond  
j'ai besoin de bas  
tiens [tjɛ]  
faites votre choix  
cette cravate est bon marché

ve většině měst  
prodává se všechno  
několikpatrový dům  
všechny druhy zboží  
je tam mnoho lidí  
neustále, bez přestání  
chodí se po schodech nahoru, dolů  
tam vzadu  
potřebuji punčochy  
hle, podívej(me) se!  
vyberte si  
tato kravata je laciná

109

MLUVNICE

1. Slovesa 3. třídy na -re:

vendre

Oznamovací způsob

je vends  
tu vends  
il vend

Rozkazovací způsob

—  
vends  
vendez

2. Přehled koncovek časování pravidelných sloves

1. třída -er

parler

1. -e  
2. -es  
3. -e  
1. -ons  
2. -ez  
3. -ent

2. třída -ir

finir

-is  
-is  
-it  
-issons  
-issez  
-issent

3. třída -re

vendre

-s  
-s  
—  
-ons  
-ez  
-ent

Všimněte si:

2. osoba jednotného čísla končí na -S:

tu parles  
tu finis  
tu vends

Ve 3. osobě jednotného čísla všech tříd v otázce zazní -T:

parle-t-il?  
finit-il?  
vend-il [vátí]?

110

3. Osobní zájmena samostatná

moi	je	nous	my
toi	ty	vous	vy
lui	on	eux	oni
elle	ona	elles	ony

Osobních zájmen samostatných se užívá:

1. stojí-ll samostatně bez slovesa:  
Qui parle? **Lui.** On.

2. pro zdůraznění podmětu:  
**Moi,** je parle. **Já** mluvím.

3. po předložkách (jako v češtině):  
Je parle avec **toi.** Mluvím s tebou.

4. po výraze c'est „to je“:

c'est moi	to jsem já	c'est nous	to jsme my
c'est toi	to jsi ty	c'est vous	to jste vy
c'est lui	to je on	ce sont eux	to jsou oni
c'est elle	to je ona	Ale: ce sont elles	to jsou ony

C'est stojí ve všech osobách kromě 3. osoby množného čísla, kde je ce sont.

4. Neurčitě osobní zájmeno „on“

Ici **on** parle allemand. Zde se mluví německy.  
Ici **on** vend de tout. Zde se prodává všechno.  
Le soir, **on** écoute la radio. Večer posloucháme rádio.  
**On** entre dans le magasin. Lidé vstupují do obchodu.

On označuje neurčitou osobu; překládáme je do češtiny zvrátým slovesem, první nebo třetí osobou množného čísla nebo výrazy: člověk, lidé, někdo.  
On se pojí vždy se 3. osobou jednotného čísla.

111

Obrazová příloha 15 (Hobzová-Bártová, Lyer, 1974, s. 110-111)



5. Vous désirez, messieurs? Přejete si pádnové?

Podstatné jméno monsieur [mɔsjø] „pán“ má množné číslo **messieurs** [mɛsjjø]. Podobně **mesdames** [mɛdam], **mesdemoiselles** [mɛdmuazɛl].

**CVIČENÍ**

1. Poslechněte si a opakujte:

A Prague, il y a beaucoup de grands magasins. Les vendeurs et les vendeuses vendent toutes sortes de marchandises. Attends un moment, je désire parler avec toi.  
Où vend-on les cravates? Là-bas, au fond. Sont-elles bon marché? Non, elles sont assez chères.  
Jean et moi, nous étudions le français. Pierre et Charles étudient le français, eux aussi. Lui, il parle bien allemand.

2. Obměňte osoby a rozšiřte o výrazy v posledním sloupci.

Vzor: A. Charles attend son père.  
B. Charles attend son père devant le théâtre.

Charles tu nous je Marie et Jean vous	attendre	son père leurs amis ta sœur ma mère vos parents nos camarades	devant le théâtre dans le jardin derrière le stade depuis longtemps au fond du magasin depuis un quart d'heure
--	----------	--	--

3. Tvořte otázky k těmto odpovědím:

1. Dans les grands magasins, on vend de tout. 2. Il y a plusieurs étages. 3. Au premier étage, on vend des chemises et des cravates. 4. Au fond, on vend des bas et des mouchoirs. 5. Ces bas sont bon marché. 6. Cette cravate coûte dix francs. 7. Cette qualité est très bonne.

4. Obměňte věty a použijte přítom samostatných zájmen.

Vzor: A. Marie attend devant le magasin.  
B. Qui attend devant le magasin? C'est elle.

1. Nous descendons l'escalier. 2. Les vendeurs vendent les chemises. 3. Les vendeuses vendent les bas et les mouchoirs. 4. J'arrive à l'école à huit heures. 5. Ils sont depuis longtemps dans notre ville. 6. Charles fait du hockey sur glace.

5. Odpovídejte samostatnými zájmeny:

Vzor: A. A qui est ce timbre, à Pierre ou à toi?  
B. Il est à lui.

1. Pour qui est cette chemise blanche, pour Pierre ou pour nous?  
2. Qui parle français ici, cette jeune fille ou vous?  
3. Qui arrive ce soir, Marie ou toi?  
4. Qui attends-tu devant l'école, Charles ou Irène?  
5. Qui joue au basket ici, ces garçons ou vous?  
6. A qui est ce timbre, à Jeanne ou à toi?

6. Procvičte si vazbu „avoir besoin de“ a zopakujte si přítom barvy.

Vzor: A. J'ai besoin d'un stylo.  
B. J'ai besoin d'un stylo noir.

j'ai besoin nous avons besoin ils ont besoin	de	un stylo une chemise trois crayons six mouchoirs livres une serviette une cravate deux cahiers	noir gris rouge jaune français bleu vert blanc
--	----	---	---

7. Odpovězte záporně na tyto otázky:

1. Attends-tu depuis longtemps? 2. Vend-on des cravates ici?  
3. Jean monte-t-il l'escalier? 4. Vendez-vous ces cravates de soie 21 francs? 5. Marie attend-elle son frère? 6. Cette chemise coûte-t-elle 20 francs?

**8. Doplňte věty zákazníkovi, který kupuje kravatu a ptá se na cenu:**

Bonjour, monsieur, vous désirez?

.....

De quelle couleur, monsieur?

.....

Faites votre choix, monsieur.

.....

12 francs, monsieur.

.....

Oui, monsieur, c'est une très très bonne qualité et elle est bon marché.

**9. Řekněte francouzsky:**

1. Promiňte, pane, kde se tu prodávají košile? Sejděte tímto schodištěm do prvního patra; je to tam vzadu.

2. Nečekáte dlouho? Ach ne, čekám jen pět minut. Chcete (désirer) hovořit se mnou? Ne. Je doma váš bratr? Chci hovořit s ním. Počkejte tedy okamžik.

3. Odpoledne jsem se svými spolužáky na stadiónu; hraji s nimi hokej.

4. Jste to vy? Ano, jsem to já.

**10. Obměňujte dialogy této lekce:**

kupujte bílou košili, kravatu, punčochy, kapesníky, sešity, aktovky, plnicí pero, tužky (svému bratrovi, své matce) atd.

**11. Popište podle obrázku scénku v obchodním domě.**

**12. Čtěte:**

**Problème**

Un petit garçon de huit ans entre dans un magasin. Il demande au vendeur:

114

— Combien vendez-vous 100 grammes de café?

— 2 francs 75 centimes.

— Et un kilo de riz?

— Un franc 95 centimes.

— Et combien 200 grammes de café et trois kilos de riz?

— 11 francs 35 centimes.

— Merci, monsieur, vous êtes très aimable. Ecrivez-moi tout cela sur un bout de papier, s'il vous plaît.

— Volontiers. Mais pourquoi demandez-tu tout cela?

— C'est notre devoir pour demain!

**le problème** počtení příklad; **demander au vendeur** ptát se prodáváče; **le centime** centim (šestina franku); **le riz** rýže; **écrivez-moi** napište mi; **le bout de papier** kousek papíru; **volontiers** rád, s radostí

**Rozumíte těmto výrazům:**

**100 grammes de café, le kilo?**

**Relisez. Čtěte ještě jednou.**

115



Nejběžnější předložky v místním a časovém významu (idiomatické používání předložek, rozdíly proti češtině).

Rozdíl mezi before a ago.  
Pořádek slov v jednoduché oznamovací větě. Otázky zjišťovací a doplňovací a odpovědi na ně. Vazba there is a there are. Postavení příslovce ve větě. Vynechání spojky that.  
Zápor. any a jeho složeniny v záporu.

J a z y k f r a n c o u z s k ý

Základy francouzské výslovnosti a pravopisu. Vázání. Člen určitý a neurčitý. Základní pravidla jeho užívání. Rod podstatných jmen. Podstatná jména v předložkovém pádě. Pravidelné tvoření tvarů množného čísla podstatných jmen. Pravidelné tvoření tvarů ženského rodu a množného čísla přídavných jmen. Pravidelné stupňování přídavných jmen. Srovnávání. Tvoření tvarů množného čísla podstatných a přídavných jmen končících na -au, -ai. Samostatná a nesamostatná zájmena osobní. Zájmeno on. Zájmena tázací (qui, que, quel). Skloňování osobních zájmen nesamostatných. Nesamostatná zájmena ukazovací a přivlastňovací. Zájmena vztažná qui, que. Číslovky základní a řadové. Slovesa 1., 2. a 3. třídy, slovesa avoir a être v čase přítomném, v passé composé a v čase budoucím. Shoda participie passé s podměttem. Obrát il y a (i v záporu a v otázce).

Vyjádření bezprostředně nastávajícího děje pomocí slovesa aller.  
Zápor u sloves (ne... jamais, rien, personne; ne... que).

Rozkazovací způsob. Zvrtná slovesa. Nejuživanější nepravidelná slovesa (faire, lire, dire, écrire, aller, prendre, voir, savoir). Slovesa na -cer, -ger. Tvoření a pravidelné stupňování příslovce. Příslovce tázací a záporná. Příslovce množství (assez, beaucoup, combien).

Předložky v příslovečném určení místa a času. Pořádek slov ve větě oznamovací. Otázka opisem a inverzí; zájmenná inverze; intonační otázka v hovorové řeči. Postavení přívlásky ve větě.

J a z y k n ě m e c k ý

Základy německé výslovnosti a pravopisu. Člen určitý a neurčitý; jejich skloňování. Základní pravidla užívání členu.

Základní typy skloňování podstatných jmen všech tří rodu v čísle jednotném i množném. Přídavná jména v přísudku. Přídavná jména v přívlásku; skloňování přídavných jmen v přívláskovém postavení. Zájmena osobní, tázací, ukazovací a přivlastňovací a jejich skloňování. Zájmena es a sein.

Číslovky základní a řadové a jejich skloňování. Přítomný čas pomocných, slabých, způsobových a některých nepotřebnějších silných sloves. Rozkazovací způsob pomocných a významových sloves. Budoucí čas. Zvrtná slovesa. Perfektum a preteritum sloves slabých, pomocných (sein, haben, werden) a sloves způsobových. Slovesa s neodlučitelnou předponou. Slovesa s předponou odlučitelnou.

Předložky se 4. pádem. Nejuživanější předložky se 3. pádem. Předložky se 3. a 4. pádem na otázku kde? kam? Splyvání předložek se členem.

Obrazová příloha 18 (Učební osnovy gymnázia – 1. ročník, 1975, s. 8-9)




# Obrazová příloha D (období let 1978-1989)

**LEÇON 3**

**A Mon livre — ta lettre — ses cartes postales**

— Tiens, voilà mon livre de français.  
— Ce n'est pas ton livre. Ton livre est là-bas, sur la chaise.



— C'est la lettre de René?  
— Non, ce n'est pas sa lettre, c'est ma lettre. Regarde le nom: Monsieur Jean-Pierre Legrand.

— Les jolies cartes postales sont à Philippe?  
— Oui, ce sont ses cartes postales. Elles sont vraiment très jolies. Regarde, c'est Paris, c'est Avignon... et ça, qu'est-ce que c'est?  
— C'est peut-être Nîmes.

**Michel a une calculatrice.**

— Regarde, Philippe, c'est ma calculatrice.  
— Tu as une calculatrice?  
— Oui, elle est petite, mais jolie, n'est-ce pas?

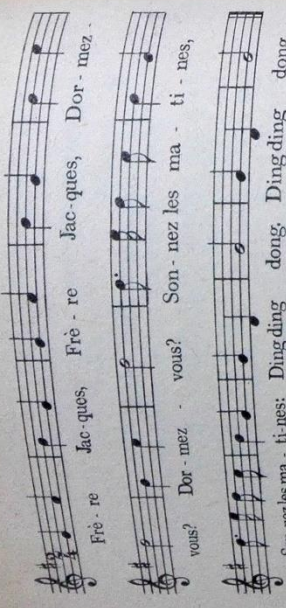
**EXERCICES**

**I. Prononcez bien**

C'est son livre.  
C'est son nom.  
Ce sont ses lettres.  
Ce sont ses calendriers.

C'est ton livre.  
C'est ton nom.  
Ce sont tes lettres.  
Ce sont tes calendriers.

**2**

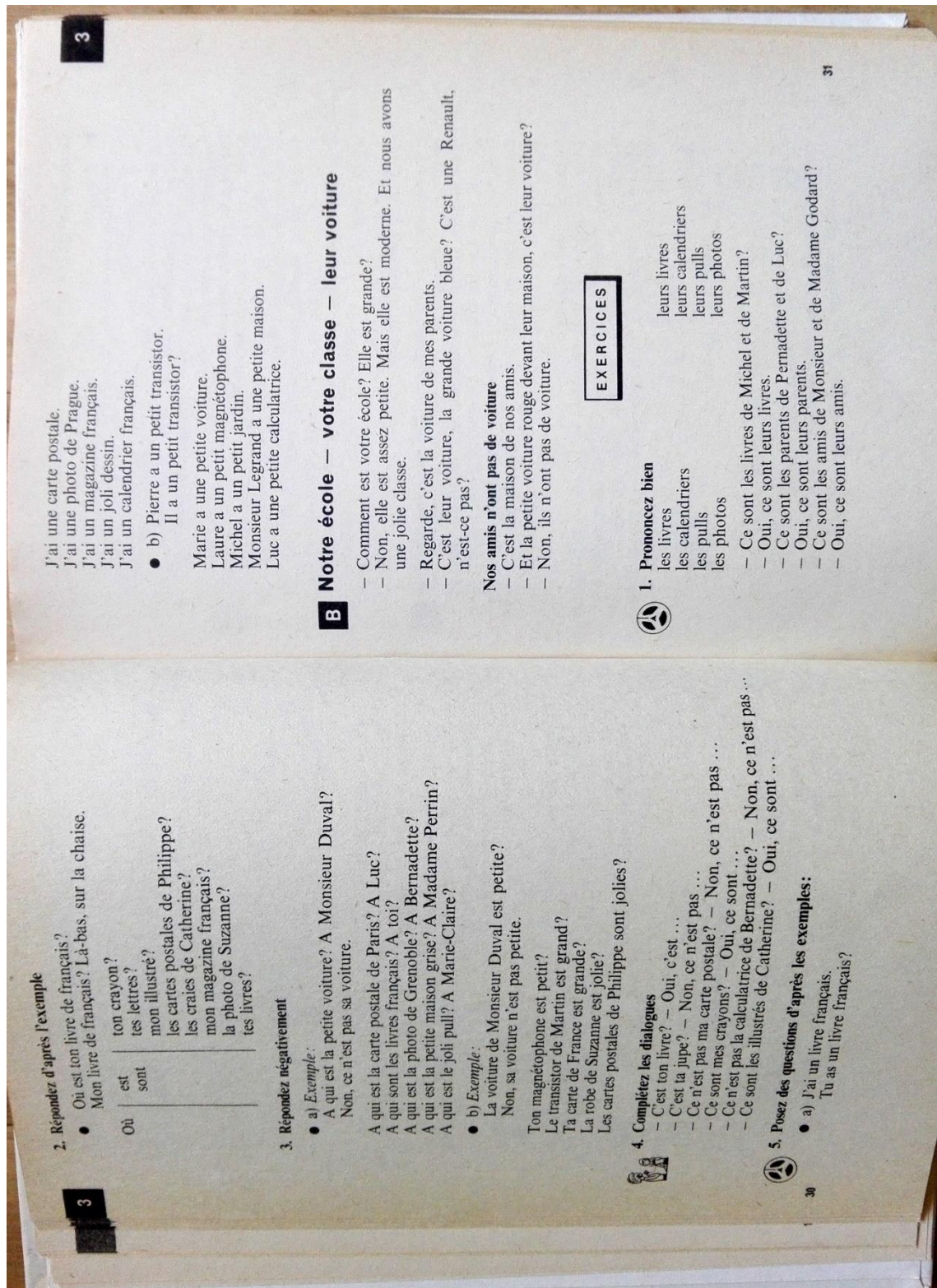


dormez-vous? spitez? sonnez les matines zvoňte na ranni mši; ding dong [dētō] bim-bam

12 29

Obrazová příloha 19 (Taišlová, Bartoš, Horažďovská, 1984, s. 28-29)





Obrazová příloha 20 (Taišlová, Bartoš, Horažďovská, 1984, s. 30-31)



2. Complétez les phrases

- Exemple:  
J'ai une photo; c'est ...  
C'est ma photo.

J'ai une carte de France; c'est ...  
Nous avons un calendrier; c'est ...  
Pierre a un joli crayon; c'est ...  
Nous avons un jardin; c'est ...  
Michel a une petite calculatrice; c'est ...  
Nous avons des amis en Suisse; ce sont ...  
Mes parents ont des amis en Belgique; ce sont ...  
Vous avez des magazines tchèques; ce sont ...  
Tu as un grand magnétophone moderne; c'est ...

3. Répondez négativement

- Exemple:  
C'est peut-être notre livre.  
Non, ce n'est pas votre livre.

C'est peut-être votre magnétophone. — Ce sont peut-être les livres de Michel et de Dominique. — C'est peut-être le dessin de Claire. — C'est peut-être la maison de Monsieur et de Madame Godard. — Ce sont peut-être vos crânes. — Ce sont peut-être nos lettres. — C'est peut-être ton illustré. — Ce sont peut-être mes cartes postales. — Ce sont peut-être les magazines de Pierre et de Marc. — C'est peut-être la photo de Suzanne et de Catherine.

4. Mettez au pluriel et écrivez

Mon ami est à l'école. — Notre maison est grande. — Leur voiture n'est pas blanche. — Ta photo est jolie. — Son tricot est rouge. — Leur école n'est pas grande. — Votre classe est petite. — Mon frère est chez Monique. — Notre jardin est joli. — Leur calculatrice est ici.

5. Substituez

- a) J'ai mon calendrier à la maison.  
Martine ...  
Nous ...  
Mes amis ...  
Ton frère ...  
Vous ...  
Tu ...  
Dominique et Nicole ...

b) Nous avons nos livres sur la table.

- J'...
- Vous ...
- Laure ...
- Marc ...
- Michel et Jean-Paul ...
- Tu ...
- Martin et Suzanne ...

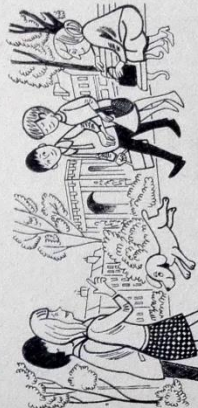
6. Répondez négativement

- Exemple:  
Tu as un crayon?  
Non, je n'ai pas de crayon.

Vous avez une voiture? — Pierre a une calculatrice? — Vos amis ont un jardin? — Tu as une carte de France? — Alain a des livres tchèques? — Tu as un magnétophone? — Lucien a des illustrés? — Tes parents ont une voiture?

C Comment s'appelle ta sœur?

- Tiens, voilà ma sœur.
- Tu as une sœur?
- Oui, j'ai une sœur.
- Quel âge a-t-elle?
- Dix-sept ans.



- Comment s'appelle-t-elle?
- Elle s'appelle Nadine.
- Elle a un joli nom. — Et le garçon, qui est-ce?
- C'est Guy, son camarade de classe. Il est très sympathique.

Tu as une soeur (un frère), toi aussi?

Obrazová příloha 21 (Taišlová, Bartoš, Horažďovská, 1984, s. 32-33)



**EXERCICES**

1. Vous comprenez, n'est-ce pas? Écoutez, puis lisez. Prononcez bien

- 1 - un texte
- 2 - deux cartes de géographie
- 3 - trois lettres
- 4 - quatre crayons
- 5 - cinq chaises
- 6 - six tables
- 7 - sept chansons
- 8 - huit craies
- 9 - neuf classes
- 10 - dix livres

2. Lisez vite

- 9 - 7 - 4 - 3 - 7 - 6 - 10 - 1 - 2 - 8 - 5 - 3 -
- 8 - 2 - 9 - 4 - 1 - 5 - 10 - 6

3. Écoutez et écrivez vite en chiffres

- deux - sept - dix - six - trois - cinq - un - quatre -
- huit - neuf - deux - une - quatre - sept - six

4. Micro-conversation

- (Changez les noms)
- Je m'appelle Pierre. Et toi, comment t'appelles-tu?
- Je m'appelle Denise.
- Et comment s'appelle ton ami(e)?
- Il (Elle) s'appelle François(e).

Jeu: Rangez les phrases dans trois colonnes

<b>A</b> Comment t'appelles-tu?	<b>B</b> Comment est-ce que tu t'appelles?	<b>C</b> Tu t'appelles comment?
------------------------------------	---	------------------------------------

Comment est-ce qu'elle s'appelle? - Tu as quel âge? - As-tu un ami à Paris? - Tu as une calculatrice? - Elle est de quelle couleur, votre voiture? - Est-ce que tu es encore malade? - Il est à qui, le petit dessin? - C'est qui? - Tu es enrhumé? - Où sont-ils?

7  
11

Le 7 novembre, on fête l'anniversaire de la Grande Révolution Socialiste d'Octobre.

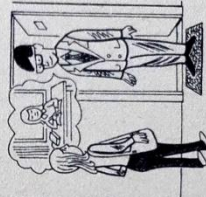
fêter slaviti, oslavovat; l'anniversaire m výročí

**D On se présente**

(Bernadette présente Martin à sa mère)



**Bernadette:** Maman, c'est Martin, mon camarade de classe.  
**Madame Godard:** Bonjour, Martin.  
**Martin:** Comment ça va?  
**Bernadette:** Très bien, merci.  
**Martin:** J'ai un frère; il s'appelle Luc et il a 19 ans. Mais il n'est pas à la maison.  
**Bernadette:** Et ça, c'est votre chien?  
**Martin:** Oui, c'est notre chien Ouf.  
**Bernadette:** Tu n'as pas peur des chiens?



(Nicole se présente à Monsieur Simon)  
**Nicole:** Bonjour, Monsieur. Je cherche Monique. Est-ce qu'elle est à la maison?  
**Monsieur Simon:** Je suis Nicole, sa camarade de classe.  
**Nicole:** Bonjour, Nicole. Entrez. Monique est dans sa chambre. Monique, viens ici, ton amie est là.

**EXERCICES**

1. Prononcez bien

- des maisons
- des jardins
- des stades
- des écoles
- des amis
- des ans

Obrazová příloha 22 (Taišlová, Bartoš, Horažďovská, 1984, s. 34-35)



2. Lisez vite

11 - 20 - 3 - 14 - 12 - 7 - 16 - 19 - 2 - 12 - 4 -  
10 - 13 - 18 - 5 - 15 - 17 - 1 - 6 - 8

3. Ecoutez et écrivez en chiffres

treize - trois - seize - dix-neuf - onze - vingt - trois -  
douze - deux - quinze - onze - dix-sept - un - quatorze -  
quatre - dix - six - cinq - dix-huit - sept

4. Qui va faire un dialogue avec les phrases suivantes?

- Martine, c'est mon camarade de classe.
- C'est ton chien?
- Tu n'as pas peur des chiens?
- Il s'appelle Jacques.
- Salut, Jacques.
- Non, c'est le chien de mon ami.
- Il s'appelle Bonaparte.
- Salut, Martine.
- Comment s'appelle-t-il?



5. Lisez



- on on, mon crayon, ton pantalon, un garçon, Lyon, Raymond,
- one Simon
- Simone, le magnétophone, Luc téléphone

REVISION 1

Jeux, tests, exercices de révision

1. Qui est-ce?

Décrivez le dessin



Jeu: Vrai ou faux?  
(Regardez le dessin et répondez)

1. C'est Philippe.
2. Il est chez son amie Suzanne.
3. Michel est son camarade de classe.
4. Il a cinq ans.
5. Philippe regarde un magazine.
6. Il cherche Nice.
7. La chambre de Michel est très grande.
8. Michel a un petit chien blanc.
9. Le chien est sur la chaise.
10. La mère de Michel n'est pas à la maison.



2. Prononcez bien et faites attention à l'intonation

Alain téléphone à Martine.  
Alain, téléphone à Martine!  
Alain téléphone à Martine?

Michel parle de Prague.

Michel parle de Prague?

Michel, parle de Prague!

Luc regarde des magazines?

Luc, regarde des magazines!

Luc regarde des magazines.



4. Předložky «à, en» u jmen měst a zemí

à	Paris	v Paříži	en	France	ve Francii
à	Prague	v Praze	en	Tchécoslovaquie	v Československu

PŘELOŽTE A NAPIŠTE

- Či jsou ty modré šaty? Ireniny?
- Ne, Ireniny šaty jsou tady. A nejspou modré, jsou zelené.
- \* \* \*
- Co je to? Je to tričko nebo pulovr?
- To je Janův pulovr. Podívej, je moc hezký.

LEÇON 3

VOCABULAIRE

**A** la lettre [laletʁ] dopis  
 la carte postale [lakaʁtpostal] pohlednice  
 le français [lafʁãs] francouzština  
 français, -e francouzský; francouzsky  
 le nom [lono] jméno  
 la calculatrice [lakaalkülatʁis] počítačka  
 \*avoir [avwa:r] mít  
 tchèque [ček] český; česky

**D**

(se) présenter [(s)peʁsãte] představit (se)  
 - il (elle) (se) présente [pʁesãt] (on, ona) (se) představuje  
 bien [bjã] dobře  
 le chien [šjã] pes  
 \*avoir peur [avwa:pe:r] mít strach, bát se  
 l'an [ã] m. rok  
 entrer [ãtre] vstupovat  
 - entrer [ãtre] vstupte, pojďte dovnitř  
 la chambre [lašãbr] pokoj

**B**

la classe [klãs] třída  
 moderne [modern] moderní  
 les parents [leparã] m pl rodiče  
 l'ami, -e [lamij m, f] přítel, -kyně  
 devant [dãvã] před  
 (s')appeler [sãple] jmenovat (se)  
 - il (elle) s'appelle [il(è)l)sãpel] (on, ona) se jmenuje

RETENEZ

tiens [tjã] podívej, poslyš  
 le livre de français [levlivʁ de fʁãsãs] učebnice francouzštiny  
 c'est une Renault [est un] to je auto značky Renault  
 la carte de France [lakaʁt de fʁãsãs] mapa Francie  
 ils n'ont pas de voiture [õ] nemají auto  
 Comment s'appelle ta sœur? [õ] jak se jmenuje tvá sestra?  
 Comment s'appelle-t-elle (il)? [õ] jak se jmenuje (ona, on)?  
 elle (il) s'appelle comment? [õ] jak se jmenuje (ona, on)?  
 je m'appelle [õ] jmenuji se  
 comment t'appelles-tu? [õ] jak se jmenuješ?

l'âge [la:ž] m věk  
 le garçon [legãso] chlapec  
 le (la) camarade de classe [le(la)kãmaradãdeklãs] spolužák, -yně  
 sympa(thique) [sãpa(tik)] sympatický

Obrazová příloha 24 (Taišlová, Bartoš, Horažďovská, 1984, s. 156-157)



quel âge a-t-elle (il)? jak je stará (starý)?, kolik je jí (mu) let?

elle (il) a quel âge? je jí (mu) ... let

on se présente [ôsoprezãt] představujeme se (navzájem)  
Bernadette présente Martin Bernadeta představuje Martina

comment ça va? jak se daří?

viens ici pojd sem

tu n'as pas peur des chiens? nebojíš se psů?

### GRAMMAIRE

#### 1. Avoir - mít

j'ai	mám	nous avons	my máme	je n'ai pas	nemám
tu as	máš	vous avez	máte	tu n'as pas	nemáš
il a	(on) má	ils ont	(oni) mají	a-t-il?	má?
elle a	(on) má	elles ont	(ony) mají	n'a-t-elle pas?	nemá?

Vous avez une voiture? Máte auto?

Non, nous n'avons pas de Ne, nemáme auto.

voiture.

Tu as des livres français? Máš francouzské knížky?

Non, je n'ai pas de livres français. Ne, nemám francouzské knížky.

V záporné větě je místo členu neurčitého (u přednětu přímého) *pas*.

#### DE.

#### 2. Přivlastňovací zájmena nesusmatná

C'est mon	frère et	ma	sœur.	Ce sont mes	amis (amis).
C'est ton	frère et	ta	sœur.	Ce sont tes	amis (amis).
C'est son	frère et	sa	sœur.	Ce sont ses	amis (amis).
C'est notre	frère et	notre	sœur.	Ce sont nos	amis (amis).
C'est votre	frère et	votre	sœur.	Ce sont vos	amis (amis).
C'est leur	frère et	leur	sœur.	Ce sont leurs	amis (amis).

Tvary **mon, ton, son** používáme i před podstatnými jmény rodu ženského začínajícími na samohlásku nebo němě h: C'est mon (ton, son) école (Dívčodem je výslovnost).

Srovnejte:

Tu as ton magnétophone à la maison?

Marie a ses livres sur la table. Ils ont leurs illustrés à l'école. Ce sont leurs illustrés.

Máš svůj magnetofon doma?

Marie má své knihy na stole. Mají své časopisy ve škole. Jsou to jejich časopisy.

#### 3. Číslovky základní 1 - 20

1 un, une [õ, ün]	11 onze [õ:z]
2 deux [dø]	12 douze [du:z]
3 trois [tr'a]	13 treize [tre:z]
4 quatre [katr]	14 quatorze [katorz]
5 cinq [sã:k]	15 quinze [kẽ:z]
6 six [sis]	16 seize [se:z]
7 sept [set]	17 dix-sept [diset]
8 huit [uit]	18 dix-huit [dizuit]
9 neuf [nøf]	19 dix-neuf [diznøf]
10 dix [dis]	20 vingt [vẽ]

Všimněte si:

neuf ans [nøva]

neuf heures [nøvø:r]

neuf amis [nøfam]

neuf maisons [nøfmazø]

deux livres [døli:vri]

- deux écoles [døzekol]

trois maisons [tr'amezø]

- trois ans [tr'azã]

cinq calendriers [sãkalãdrije]

- cinq exercices [sãkãgzersis]

huit crayons [uitkrajø]

- huit autos [uitotø]

dix maisons [dimezø]

- dix ans [dizã]

vingt lettres [vẽltri]

- vingt ans [vẽtã]

#### 4. Předložka à + podstatné jméno = vyjádření 3. pádu

Je présente Martin à ma mère. Představuji Martina své matce.

Charles montre une photo à Bernadette. Karel ukazuje Bernadetě fotografii.

Il téléphone à Charles. Telefonuje Karlovi.

Le livre est à Marie. Kniha patří Marii.



3

3

•••••

**PŘELOŽTE A NAPIŠTE**

- To malé bílé auto před vaším domem je vaše?
- Ne, my nemáme auto. To je auto pana Simona.
- \* \* \*
- Co je to?
- Kde?
- Tam pod tím časopisem.
- To je dopis mé sestry.
- Ne, to není její dopis. Podívej se na jméno; tvá sestra se nejmenuje Helena.

**REVISION 1**

**VOCABULAIRE**

**vrai**, -e [vʁe] pravdivý, správný  
**faux**, fausse [fo, fo:s] nesprávný,  
chybný  
**puis** [pwi] potom, pak

**ensemble** [ãsabl] dohromady,  
spolu  
**le jour** [lã:zʁ:r] den  
**la semaine** [lasmen] týden

**RETENEZ**

**Michel parle de Prague** Michel mluví o Praze  
**Les jours de la semaine:** Dny v týdnu:  
lundi [lãdi] pondělí  
mardi [mardi] úterý  
mercredi [merkredi] středa  
jeudi [zãdi] čtvrtek  
vendredi [vãdredi] pátek  
samedi [samdi] sobota  
dimanche [dimã:s] neděle  
**Quel jour sommes-nous aujourd'hui?** Co je dnes (za den)?  
**Nous sommes lundi. C'est lundi.** Dnes je pondělí.

Obrazová příloha 26 (Taišlová, Bartoš, Horažďovská, 1984, s. 160-161)



LEÇON 3

3

a) C'est \_\_\_\_\_  
 mon ma \_\_\_\_\_  
 livre. calendrier. illustré. carte postale. crayon. photo. lettre. calculatrice.

C'est ton livre? (Ce n'est pas le livre de Jean?)  
 (la lettre)

Variantes:

- 1) C'est ton livre? Non, ce n'est pas mon livre. C'est le livre de Michel.
- 2) Ce sont tes livres? Non, mes livres sont là-bas, sur la chaise.

b) C'est \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
 le pull Jean-Pierre?  
 la robe Monique?  
 tricot  
 pantalon  
 jupe  
 chaise  
 table  
 crayon

Le pull gris? Oui, c'est son pull.  
 (La robe grise) (sa robe)

9) A qui \_\_\_\_\_ est \_\_\_\_\_  
 sont \_\_\_\_\_  
 le magazine français? A toi?  
 la jupe jaune? A Madame Bernard?  
 le pull vert?  
 les photos de Genève?  
 les crayons rouges?  
 le calendrier gris?

209

b) Regardez \_\_\_\_\_  
 le joli magnétophone.  
 la jolie transistor.  
 les jolis voiture.  
 les jolies cartes de géographie.  
 crayon. illustrés.  
 photos. pulls.

A qui est-elle? A toi?  
 (sont-elles)

i) C'est \_\_\_\_\_ de Monique.  
 Ce sont \_\_\_\_\_  
 la jupe  
 la craie  
 le crayon  
 le magazine  
 les illustrés  
 les photos  
 la robe  
 les cartes de géographie

Non, elle n'est pas à Monique. Elle est à moi.  
 (ils ne sont pas) (ils sont)

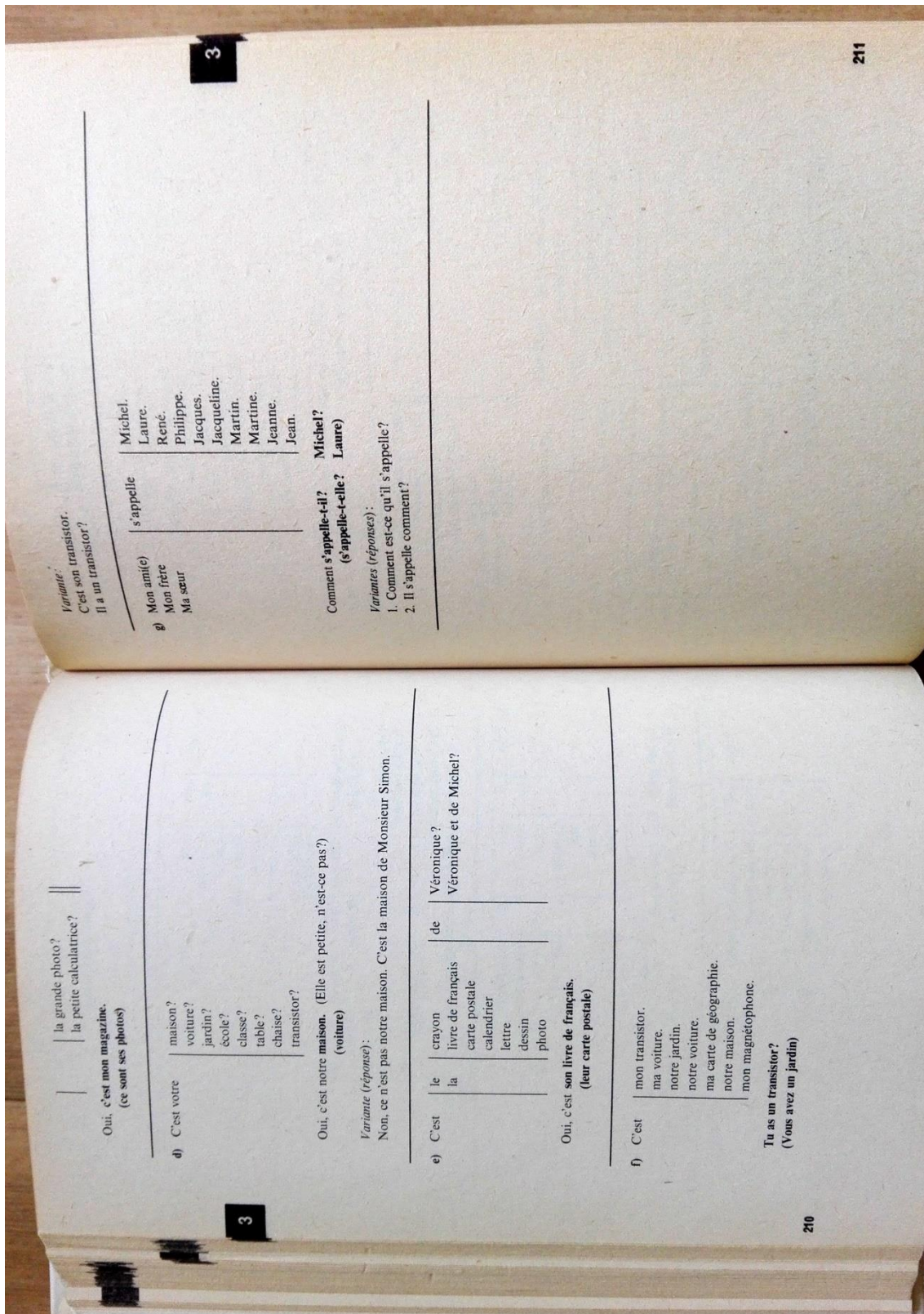
d) A qui \_\_\_\_\_ est \_\_\_\_\_  
 sont \_\_\_\_\_  
 le petit transistor?  
 les photos de Bruxelles?  
 les crayons bleus?  
 le pull gris?  
 le tricot noir?  
 le petit calendrier?  
 la robe rouge?  
 les jolis magazines?

C'est le transistor de Martine.  
 (Ce sont les photos)

208

Obrazová příloha 27 (Taišlová, Bartoš, Horažďovská, 1984, s. 208-209)





Obrazová příloha 28 (Taišlová, Bartoš, Horažďovská, 1984, s. 210-211)



IV. O B S A H

## I. r o č n í k

/3 hodiny týdně, 102 hodin ročně/

A. Výchovně vzdělávací cíle

- a/ Nacvičit ústní a písemnou komunikaci, jejíž rozsah je určen řečovými dovednostmi, jazykovými prostředky a dalšími složkami obsahu.
- b/ Na základě znalostí jazykových prostředků vytvořit u žáků prvotní představu o charakteru francouzského jazyka. Naučit je francouzsky vyjadřovat základní poznatky o Francii a o zemích, v nichž se hovoří francouzským jazykem.
- c/ Poukázat na péči, kterou věnuje socialistická společnost mládeži, srovnat život naší mládeže se životem mládeže v kapitalistických zemích francouzské jazykové oblasti; prohlubovat u žáků návyk systematicky pracovat i při osvojování si francouzského jazyka.

B. Specifikace obsahu

Žáci si osvojují složky obsahu v následujícím rozsahu:

I. Řečové dovednosti1. Poslech

- Rozumět jednoduchým příkazům učitele a reagovat na ně.
- Rozumět jednoduchým mluveným větám.
- Rozumět kratšímu souvislému projevu učitele a umět z něj vybrat základní informaci.
- Rozumět simulovaným dialogům a jednoduché informaci pronesené cizincem.

2. Ústní projev z hlediska roviny výpovědní:

## a/ rovina gramatická:

- Jednoduše referovat o obvyklých opakujících se dějích a událostech v přítomnosti.
- Vyjádřit děje v blízké budoucnosti.
- Vyjádřit budoucí děje přetým budoucím časem.



- Jednoduše referovat o minulých zkušenostech.

b/ rovina lexikální:

- Pozdravit s oslovením.
- Identifikovat osobu a věc / c'est... /
- Poukázat na osobu a věc.
- Vyjádřit existenci.
- Vyjádřit vlastnictví.
- Jednoduše popsat a charakterizovat osoby /členy své rodiny, svého přítele: jméno, věk, zaměstnání, vlastnosti, záliby/.
- Popsat věc /dům, byt/.
- Vést krátký dialog na obecné téma /pozdravit, zeptat se na osobu nebo věc, podat informaci, požádat za informaci, rozloučit se/.
- Požádat o informaci, jak se dostat na určené místo, podat žádanou informaci.
- Dialog u lékaře.
- Vyjádřit časový moment /hodinu, datum/.
- Vyjádřit určité množství.
- Blahopřání k narozeninám, svátku.

c/ rovina modální:

- Vyjádření povinnosti.

3. Čtení

- Číst nahlas se správnou výslovností, přízvukem a intonací texty v rozsahu probrané slovní zásoby a mluvnice.
- Číst /poutičku i nahlas/ s porozuměním texty s ústně probraným učivem.

4. Písemný projev

- Opísovat slova a jednoduché věty.
  - Zaznamenat ústně připravené věty /i podle diktátu/.
  - Písemně odpovědět na otázky i psát otázky.
  - Písemně reprodukovat kratší text.
  - Jednoduše písemně charakterizovat osobu.
  - Napsat krátký popis nebo dopis popísného charakteru / 30 - 50 slov/.
- Písemné práce - 2 /popis, dopis/.

## II. Jazykové prostředky a jazykové informace

1. Výslovnost

- Souhláskové fonémy. Výslovnost souhlásek v koncevných pozicích.
- Samohláskové a polosouhláskové fonémy - důraz na odlišnost od mateřského jazyka /souhlásky zavřené a otevřené, zaozvučené a neozvučené/.
- Přízvuk v rámci slova, rytmického taktu a věty.
- Realizace instabile.
- Vázání a navazování /změny ve výslovnosti s-z, x-z, d-t/.
- Intonace v oznamovací větě, ve větě tázací /v otázce doplňovací i zjišťovací/, ve větě rozkazovací.

2. Slovní zásoba

- Rozsah slovní zásoby: 500 slov a slovních spojení /aktivně/.
- Nejběžnější synonyma a antonyma z probrané slovní zásoby.

3. Mluvnice

a/ Větné vazby

1. Subjekt + verbe + attribut  
verbe = être  
La serviette est noire. Robert est Français.
2. a/ Subjekt + verbe + complément circonstanciel de lieu  
verbe = être  
Le journal est sur la table.  
b/ Complément de lieu + verbe + sujet  
verbe = il y a  
Sur la table il y a un journal.  
Il y a + subjet + complément de lieu  
Il y a un journal sur la table.
3. C'est + sujet  
C'est un cahier.

4. Voici, voilà + sujet  
Voici Charles.
5. Sujet + verbe transitif + complément d'objet direct  
objet direct = substantif, infinitif  
Elle regarde le tableau noir.  
Ils aiment chanter.
6. Sujet + verbe transitif + objet direct + objet indirect  
Ils passent la photo à Marie.
7. Sujet + verbe transitif + objet indirect + objet direct  
Il montre à Marie quelques grands portraits français.
8. Sujet + complément d'objet direct + verbe transitif  
/ - objet indirect /  
objet direct = pronom / verbe transitif - présent /  
Je les prends.  
Il la donne à Charles.
9. Sujet + complément d'objet indirect + verbe transitif + complément d'objet direct  
objet indirect = pronom  
Il me montre un livre.
10. Sujet + verbe intransitif + complément de lieu  
de manière, etc. /  
Les enfants patinent au stade.  
cheque après-midi.  
bien.
11. Complément circonstanciel / de temps, de lieu / + sujet + verbe  
Aujourd'hui ils parlent de la France.
12. Il + locution verbale impersonnelle  
Il fait froid.

b/ Formy, významy, gramatická pravidla

Pedstátné jméno

Určitý člen /elidovaný, kontrahovaný/ označující známost a druhovost. Neurčitý člen označující novost a individualnost. Základní pravidla jejich užívání a nepřítomnosti.

Rod podstatných jmen.

Vyjadřování kvantity - pravidelné tvoření množného čísla, nejfrekventovanější nepravidelné tvary.

Vyjadřování vztahů předložkami.

Přídavné jméno

Pravidelné tvoření tvarů ženského rodu a množného čísla přídavných jmen, nejfrekventovanější nepravidelné tvary. Místo shodného přívlastku.

Zájmeno

Samostatná a nesamostatná osobní zájmena /v subjektivě a objektivě pádě/; jejich místo ve větě. Zájmeno on. Nesamostatná ukazovací a přívlastňovací zájmena. Tázací zájmena /qui, que, quel/.

Neurčitá zájmena /quelque, quelque chose/.

Číslovky

Základní a řadové číslovky. Vyjadřování času, data a věku.

Sloveso

Pomocná slovesa "être" a "avoir", slovesa zakončená v infinitivu na -er /parler/, -ir /finir/, zvrtná slovesa v těchto časoch: présent, passé composé, futur simple. Shoda participle passé s podmětem. Slovesa na -cer, -ger. Frekventovaná nepravidelná slovesa: v infinitivu zakončená na -re /répondre/, faire, aller, lire, dire, prendre, voir, savoir, venir, pouvoir, vouloir, connaître, mettre. Tvoření a užívání imperativu. Vyjadřování blízké budoucnosti - futur proche /aller + infinitiv/. Zápor při slovese: ne...pas, ne...jamais, ne...rien, ne...personne, moi aussi - moi plus.



**Příslovce**

Tězce přislovce comment? quand? ou? combien de?

**Předložky**

Nejdůležitější předložky na označování místních a časových vztahů.

**Spojky**

et, mais, ou, que, quand, parce que

**4. Pravepis**

- Systém francouzských grafém, diakritická znaménka.
- Vztahy mezi fonémy a grafémy, které je reprezentují.
- Poučení o psaní velkých písmen ve francouzštině.
- Pravepisné jevy související s gramatickým učivem.
- Základní poučení o francouzské interpunkci.

**III. Informace z reálií /jejich vyjádření ve francouzském jazyku/**

- Základní informace o zemích francouzské jazykové oblasti - stručný výčet, geografická charakteristika.
- Základní informace o zeměpisu Francie - některá důležitá města.
- Základní informace o životě francouzské země.
- Základní informace o československé realitě /jednoduché zeměpisné údaje o ČSSR, důležitost města; státní svátky - 1. máj, 9. květen; život mládeže - práce ve škole, využívání volného času, prázdňinová činnost - výlety, brigády, družba naší mládeže s mládeží v socialistických zemích a s pokrevními lidmi ve frankofonních zemích/.

**C. Řízení výchovně vzdělávacího procesu**

Důraz se klade na ústní komunikaci. Aby se vytvořily pevné ústní řečové návyky, je třeba, aby se většina učiva osvojila nejprve poslechem a až potom ovládla ústně. Po ústním zvládnutí se učivo začne probírat graficky, a to nejprve jeho čtení, potom psaní.

Při jazykových prostředcích je třeba uplatňovat uvědomělý přístup, využívat transferu a analogie, vhodné střídání indukci

a dedukci, přičemž se důraz klade na indukci. Při navučování jazykových prostředků postupovat plynně od jazykových a jazykově-řečových cvičení k jejich užívání v řečových situacích.

**II. ročník**

/3 hodiny týdně, 102 hodiny ročně/

**A. Výchovně vzdělávací cíle**

- a/ Upevňovat osvojené řečové dovednosti a návyky, dále rozvíjet produktivní a receptivní složky komunikace na základě jazykových prostředků a dalších složek obsahu.
- b/ Prohlubovat u žáků základní vědomosti o charakteru francouzského jazyka, upevňovat a doplňovat poznatky z reálií Francie a Belgie a naučit žáky hovořit o nich francouzsky.
- c/ Poukazovat na základní rozdíly mezi životem pracujících v zemích socialistického společenství a životem pracujících v kapitalistických zemích francouzské jazykové oblasti a přispívat tak k výchově k proletářskému internacionalismu a socialistickému vlastenectví. Upevňovat socialistické mravní postoje žáků a jejich estetické ideály.

**B. Specifikace obsahu**

Žáci si osvojují složky obsahu v tomto rozsahu:

**I. Řečové dovednosti****1. Poslech**

- Rozumět mluvenému projevu učitele i reprodukovanému projevu rodilého Francouze /v rozsahu probrané slovní zásoby a mluvnice/.
- Rozumět simulovaným dialogům a jednoduché informace podávané cizincem.

**2. Ústní projev**

- Volně reprodukovat vyslechnutý text, který obsahuje známou slovní zásobu a mluvnici.
- Souvisle hovořit na základě vizuální opory.

## Příloha E (Korpus učebnic francouzského jazyka pro střední školy, 1948-1989)

Příloha 33 (Korpus učebnic francouzského jazyka pro střední školy 1948-1989)

1948	SMOLÁK, Vladimír. <i>Francouzsky od A do Z</i> . IV. doplněné vydání. Praha: Orbis, 1948. 315-[II] s. Velká brána jazyků.
1950	HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila et al. <i>Cvičebnice jazyka francouzského pro 1. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol</i> . 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství, 1950. 138, [1] s.
1950	HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila et al. <i>Cvičebnice jazyka francouzského pro 2. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol na školní rok 1950/51</i> . 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství, 1950. 130, [2] s.
1950	KLIKAROVÁ, Terezie et al. <i>Cvičebnice jazyka francouzského pro 3. a 4. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol na školní rok 1950/51</i> . 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství, 1950. 82, [2] s.
1951	HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila, DUBSKÝ, Josef a VAGENKNECHTOVÁ, Jiřina. <i>Cvičebnice jazyka francouzského pro 2. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol</i> . 2., změn. vyd. Praha: Státní nakladatelství učebnic, 1951. 130 s.
1951	KLIKAROVÁ, Terezie, HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila a MOUČKOVÁ, Vanda. <i>Cvičebnice jazyka francouzského pro 3. a 4. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol</i> . 2. změn. vyd. Praha: Státní nakladatelství učebnic, 1951. 82, [2] s.
1953	HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila, DUBSKÝ, Josef a VAGENKNECHTOVÁ, Jiřina. <i>Cvičebnice jazyka francouzského pro 2. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol</i> . 3. vyd. Praha: SPN, 1953. 129 s.
1953	KLIKAROVÁ, Terezie. <i>Cvičebnice jazyka francouzského pro 3. a 4. třídu gymnasií a vyšších hospodářských škol</i> . 3. vyd. Praha: SPN, 1953. 93, [2] s.
1954	HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila, VAGENKNECHTOVÁ, Jiřina a DUBSKÝ, Josef. <i>Cvičebnice jazyka francouzského pro 9. postupný ročník všeobecně vzdělávacích škol a pro 1. třídu hospodářských škol</i> . 3. vyd., (2., nezměn. vyd.). Praha: SPN, 1954. 138 s.
1954	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština pro běžnou a obchodní praxi. Část 1, Texty, otázky a cvičení</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1954. 229 s.
1954	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština pro běžnou a obchodní praxi. Část 2, Výslovnost a pravopis, slovník, frazeologie a gallicismy, mluvnice. Slovník a klíč k překladovým cvičením</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1954. 381 s.
1955	DUBSKÝ, Josef, ed. a VLASÁK, Václav, ed. <i>Francouzština pro desátý postupný ročník škol všeobecně vzdělávacích</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1955. 191, [1] s.
1955	SLÍPKA, Jindřich, ed. a FIALA, Jaromír, ed. <i>Francouzština pro devátý postupný ročník škol všeobecně vzdělávacích</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1955. 207, [1] s.
1955	VELÍŠKOVÁ, Olga, FIALA, Jaromír, ed. a UHLÍŘ, Vladimír. <i>Francouzština pro jedenáctý postupný ročník škol všeobecně</i>

	vzdělávacích. 1. vyd. Praha: SPN, 1955. 207, [1] s.
1955	BÁRTOVÁ, Ludmila, ed. a LYER, Stanislav, ed. <i>Francouzština pro 1. ročník hospodářských škol se čtyřletým studiem</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1955. 241, [2] s.
1956	BÁRTOVÁ, Ludmila, ed. a LYER, Stanislav, ed. <i>Francouzština pro 1. ročník hospodářských škol se čtyřletým studiem</i> . 2. vyd. Praha: SPN, 1956. 241 s.
1956	BÁRTOVÁ, Ludmila, ed. a DUBSKÝ, Josef, ed. <i>Francouzština pro 2. ročník hospodářských škol se čtyřletým studiem</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1956. 222 s.
1957	SLÍPKA, Jindřich, ed. <i>Francouzština pro devátý postupný ročník všeobecně vzdělávacích škol</i> . 2. vyd. Praha: SPN, 1957. 207, [1] s. Učebnice všeobecně vzdělávacích škol.
1957	SLÍPKA, Jindřich, ed., ELIASOVÁ, Alena, ed. a SMOLÁK, Vladimír, ed. <i>Francouzština pro devátý ročník: Pokusná učebnice. 2. část</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1957. 103, [1] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1957	SLÍPKA, Jindřich, ed. a kol. <i>Francouzština pro devátý ročník: Pokusná učebnice. 1. část</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1957. 51, [1] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1958	DUBSKÝ, Josef, ed., SMOLÁK, Vladimír, ed. a HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila, ed. <i>Francouzština pro desátý ročník: pokusná učebnice</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1958. 112, [2] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1958	SLÍPKA, Jindřich, ed. <i>Francouzština pro devátý postupný ročník</i> . 3., nezm. vyd. Praha: SPN, 1958. 207, [1] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1958	BERNÁŠEK, Antonín, ed., ŠABRŠULA, Jan, ed. a BÁRTOVÁ, Ludmila, ed. <i>Francouzská obchodní korespondence pro 3. a 4. ročník hospodářských škol se čtyřletým studiem</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1958. 170, [2] s. Učebnice odborných škol.
1958	BÁRTOVÁ, Ludmila, ed. a ŠABRŠULA, Jan, ed. <i>Francouzština pro 3. a 4. ročník hospodářských škol se čtyřletým studiem</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1958. 333 s. Učebnice odborných škol.
1958	LYER, Stanislav, ed. a BÁRTOVÁ, Ludmila, ed. <i>Francouzština: Odb. texty pro 3. a 4. roč. hosp. škol se čtyřletým studiem</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1958. 145, [1] s. Učebnice odborných škol.
1958	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. I, Texty, otázky a cvičení</i> . 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958. 299 s.
1958	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. Část 2, Výslovnost, pravopis a slovník. Frazeologie, gallicismy a mluvnice. Přehl. nepravidelných sloves</i> . 2., přeprac. vyd. Praha: SPN, 1958. 405, [1] s.
1959	DUBSKÝ, Josef, ed. a VLASÁK, Václav, ed. <i>Francouzština: pro desátý ročník</i> . 2. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1959. 190 stran. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1959	DUBSKÝ, Josef, ed., SMOLÁK, Vladimír, ed. a HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila, ed. <i>Francouzština pro desátý ročník: pokusná učebnice</i> . 2. vyd. Praha: SPN, 1959. 111, [3] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1959	SLÍPKA, Jindřich, ed., TIONOVÁ, Alena, ed. a SMOLÁK, Vladimír,

	ed. <i>Francouzština pro devátý ročník všeobecně vzdělávacích škol: Pokusná učebnice. 2. část. 2.</i> , nezm. vyd. Praha: SPN, 1959. 107, [1] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1959	SLÍPKA, Jindřich, ed., TIONOVÁ, Alena, ed. a SMOLÁK, Vladimír, ed. <i>Francouzština pro devátý ročník všeobecně vzdělávacích škol: Pokusná učebnice. 1. část. 2.</i> , nezm. vyd. Praha: SPN, 1959. 51, [1] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1959	SMOLÁK, Vladimír, ed. a LYER, Stanislav, ed. <i>Francouzština pro jedenáctý ročník všeobecně vzdělávacích škol: Pokusná učebnice. 1. vyd.</i> Praha: SPN, 1959. 139, [1] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1959	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. Část třetí. 1. vyd.</i> Praha: SPN, 1959. 189 s.
1960	HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila, ed. <i>Francouzská konverzace: učebnice pro 9.-11. roč. všeobecně vzdělávací školy. 1. vyd.</i> Praha: SPN, 1960. 221 s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1960	DUBSKÝ, Josef, ed. et al. <i>Francouzština pro desátý ročník: pokusná učebnice. 3.</i> , nezm. vyd. Praha: SPN, 1960. 111, [3] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1960	SLÍPKA, Jindřich, ed., TIONOVÁ, Alena, ed. a SMOLÁK, Vladimír, ed. <i>Francouzština pro devátý ročník všeobecně vzdělávacích škol: Pokusná učebnice. 3.</i> , nezm. vyd. Praha: SPN, 1960. 157, [1] s.
1960	VELÍŠKOVÁ, Olga, ed. a UHLÍŘ, Vladimír, ed. <i>Francouzština pro jedenáctý postupný ročník všeobecně vzdělávacích škol. 2. vyd.</i> Praha: SPN, 1960. 208 s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1960	SMOLÁK, Vladimír, ed. a LYER, Stanislav, ed. <i>Francouzština pro jedenáctý ročník: Pokusná učebnice. 2. vyd.</i> Praha: SPN, 1960. 139, [1] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1960	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. Část 1, Texty, otázky a cvičení. 3. vyd.</i> Praha: SPN, 1960. 293, [6] s.
1960	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. Část 2, Výslovnost, pravopis a slovník. Frazeologie, galicismy a mluvnice. Přehl. nepravidelných sloves. 3. vyd.</i> Praha: SPN, 1960. 407 s.
1961	HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila. <i>Francouzská konverzace pro všeobecně vzdělávací školy. 2. vyd.</i> Praha: SPN, 1961. 223 s. Učebnice pro všeobec. vzdělávací školy.
1961	DUBSKÝ, Josef, ed., SMOLÁK, Vladimír, ed. a HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila, ed. <i>Francouzština pro desátý ročník: pokusná učebnice. 4.</i> , nezm. vyd. Praha: SPN, 1961. 111, [3] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1961	SLÍPKA, Jindřich, ed., TIONOVÁ, Alena, ed. a SMOLÁK, Vladimír, ed. <i>Francouzština pro devátý ročník: Pokusná učebnice. 4.</i> , nezm. vyd. Praha: SPN, 1961. 157, [1] s. Učebnice pro všeobec. vzdělávací školy.
1961	SMOLÁK, Vladimír, ed. a LYER, Stanislav, ed. <i>Francouzština pro jedenáctý ročník: Pokusná učebnice. 3. vyd.</i> Praha: SPN, 1961. 139, [1] s. Učebnice pro všeobecně vzdělávací školy.
1961	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. Část třetí, Souhrnný francouzsko-český slovník. Přehled slovesných vazeb s infinitivem. Přehled společenských rčení a</i>



	<i>obratů. Klíč k cvičením. 2. vyd. Praha: SPN, 1961. 191 s.</i>
1962	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. Část 2, Výslovnost, pravopis a slovník. Frazeologie, galicismsy a mluvnice. Přehl. nepravidelných sloves. 4. vyd. Praha: SPN, 1962. 407 s., [4] s. obr. příl.</i>
1962	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. Část 1, Texty, otázky a cvičení. 4. vyd. Praha: SPN, 1962. 293, [6] s.</i>
1962	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. Část 3, Souhrnný franc.-čes. slovník. Přehl. slovesných vazeb s infinitivem. Přehl. společenských rčení a obrátů. 3. vyd. Praha: SPN, 1962. 191 s.</i>
1962	HOLEČKOVÁ, Libuše, LINK, Eduard a KUČERA, Josef. <i>Francouzština v obchodě: učebnice pro prac. obch. a veř. stravování a pom. kniha pro nepovinné vyučování na učňovských školách (obor prodavač, číšník, servírka). 1. vyd. Praha: Vydav. obchodu, 1962. 340, [7] s.</i>
1963	HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila, ed. <i>Francouzská konverzace pro střední všeobecně vzdělávací školy. 3. vyd. Praha: SPN, 1963. 223 s. Učebnice pro stř. všeobec. vzdělávací školy.</i>
1963	SLÍPKA, Jindřich, ed., TIONOVÁ, Alena, ed. a SMOLÁK, Vladimír, ed. <i>Francouzština pro 1. ročník středních všeobecně vzdělávacích škol (pro devátý ročník): Pokusná učebnice. 5., nezm. vyd. Praha: SPN, 1963. 157, [1] s. Učebnice pro stř. všeobec. vzdělávací školy.</i>
1963	DUBSKÝ, Josef, ed., SMOLÁK, Vladimír, ed. a HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila, ed. <i>Francouzština pro 2. ročník středních všeobecně vzdělávacích škol (pro desátý ročník): pokusná učebnice. 5., nezm. vyd. Praha: SPN, 1963. 114, [1] s. Učebnice pro stř. všeobec. vzdělávací školy.</i>
1963	SMOLÁK, Vladimír, ed. a LYER, Stanislav, ed. <i>Francouzština pro 3. ročník středních všeobecně vzdělávacích škol (pro jedenáctý ročník): Prozatímní učeb. text. 4. vyd. Praha: SPN, 1963. 135, [4] s. Učebnice pro stř. všeobec. vzdělávací školy.</i>
1963	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. 5., přeprac. vyd. Praha: SPN, 1963-1964. 2 sv. (431, 379 s.).</i>
1963	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 1. ročník středních ekonomických škol. 1. vyd. Praha: SPN, 1963. 217 s., [8] s. obr. příl. Učebnice pro střední ekonomické školy.</i>
1963	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 2. ročník středních ekonomických škol. 1. vyd. Praha: SPN, 1963. 167 s., [8] s. obr. příl. Učebnice pro střední ekonomické školy.</i>
1964	BÁRTOVÁ, Ludmila, ed. a ŠABRŠULA, Jan, ed. <i>Francouzština pro 3. a 4. ročník středních ekonomických škol. 2., upr. vyd. Praha: SPN, 1964. 333 s. Učebnice pro střední ekonomické školy.</i>
1965	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 1. ročník středních škol. 1. vyd. Praha: SPN, 1965. 233 s. Učebnice pro střední školy.</i>
1965	STAUCHOVÁ, Věra, JANEŠOVÁ, Jarmila a TIONOVÁ, Alena. <i>Francouzština pro střední školy pro pracující. 1. vyd. Praha: SPN, 1965. 383, [5] s.</i>
1965	BERNÁŠEK, Antonín, ed., BÁRTOVÁ, Ludmila, ed. a ŠABRŠULA, Jan, ed. <i>Francouzská obchodní korespondence pro 3. a 4. ročník středních</i>

	<i>ekonomických škol. 2., nezm. vyd. Praha: SPN, 1965. 170, [2] s. Učebnice pro stř. ekon. školy.</i>
1966	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 1. ročník středních škol. 2. vyd. Praha: SPN, 1966. 233 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.</i>
1966	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 2. ročník středních škol. Praha: SPN, 1966. 226 s., [8] s. obr.. příl. Učebnice pro školy 2. cyklu.</i>
1966	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská. 6. vyd. Praha: SPN, 1966. 2 sv. (374, 422 s.). Jazykové příručky pro veřejnost.</i>
1967	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 2. ročník středních škol. 2. vyd. Praha: SNP, 1967. 226 s., [8] s. obr. příl. Učebnice pro školy 2. cyklu.</i>
1967	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 3. ročník středních škol. 1. vyd. Praha: SPN, 1967. 278 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.</i>
1967	STAUCHOVÁ, Věra, JANEŠOVÁ, Jarmila a TIONOVÁ, Alena. <i>Francouzština pro střední školy pro pracující. 2. vyd. Praha: SPN, 1967. 383, [5] s. Učebnice pro stř. školy pro pracující.</i>
1968	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 1. ročník středních škol. 3. vyd. Praha: SPN, 1968. 233 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.</i>
1969	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 1. ročník středních škol. 4. vyd. Praha: SPN, 1969. 233 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.</i>
1969	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 2. ročník středních škol. 3. vyd. Praha: SPN, 1969. 226 s., [8] s. obr. příl. Učebnice pro školy 2. cyklu.</i>
1969	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 3. ročník středních škol. 2. vyd. Praha: SPN, 1969. 278 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.</i>
1970	STAUCHOVÁ, Věra, JANEŠOVÁ, Jarmila a TIONOVÁ, Alena. <i>Francouzština pro střední školy pro pracující. 3. vyd. Praha: SPN, 1970. 384, [4] s. Učebnice pro stř. školy pro pracující.</i>
1971	HAMPLOVÁ-ŠUSTEROVÁ, Jarmila. <i>Francúzská konverzácia pre 1.-3. ročník stredných všeobecnovzdelávacích škol. 4. vyd. Bratislava: Slov. pedagog. nakl., 1971. 224 s.</i>
1971	HENDRICH, Josef, KULÍK, Oldřich a TLÁSKAL, Jaromír. <i>Francouzština běžná a hospodářská. 7. vyd. Praha: SPN, 1971-1972. 2 sv. Jazykové příručky pro veřejnost.</i>
1971	VELÍŠKOVÁ, Olga. <i>Francouzština pro střední ekonomické školy: Odborná četba a korespondence: Učebnice pro 3. a 4. roč. 1. vyd. Praha: SPN, 1971. 253, [3] s. Učebnice pro školy 2. cyklu.</i>
1971	MAJOVSKÁ, Marie, ed. et al. <i>Moderní učebnice francouzštiny: Francouzština pro hospodářskou praxi: Určeno [též] studujícím na stř. a vys. školách. 1. [díl]. 1. vyd. Praha: SNTL, 1971. 405, [3] s. Řada ekon. lit.</i>
1972	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 1. ročník středních škol. 5. vyd. Praha: SPN, 1972. 233 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.</i>
1972	BÁRTOVÁ, Ludmila a kol. <i>Francouzština pro 2. ročník středních škol: audioorální program k učebnici francouzštiny. Praha: Komenium, 1972. 256 s. Jazykové-audioorální nahrávky.</i>
1972	BÁRTOVÁ, Ludmila a kol. <i>Francouzština pro 2. ročník středních škol: audioorální program k učebnici francouzštiny. Praha: Komenium, 1972. 256 s. Jazykové-audioorální nahrávky.</i>

1972	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francúzština pre 1. ročník stredných škôl</i> . 3. vyd. Bratislava: Slov. pedagog. nakl., 1972. 235 s.
1972	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francúzština pre 3. ročník stredných škôl</i> . 2. vyd. Bratislava: Slov. pedagog. nakl., 1972. 274 s.
1973	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 2. ročník středních škol</i> . 4. vyd. Praha: SPN, 1973. 229 s., [8] s. obr. příl. Učebnice pro školy 2. cyklu.
1973	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 3. ročník středních škol</i> . 3., přeprac. vyd. Praha: SPN, 1973. 271 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.
1974	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 1. ročník středních škol</i> . 6. vyd. Praha: SPN, 1974. 238 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.
1974	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 3. ročník středních škol</i> . 4. vyd. Praha: SPN, 1974. 271 s.
1975	VELÍŠKOVÁ, Olga a ŠPINKOVÁ, Eva. <i>Francouzská konverzace pro střední školy: Učebnice pro 1.-4. roč. gymnasií a stř. odb. škol</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1975. 365, [1] s. Učebnice pro školy 2. cyklu.
1975	VELÍŠKOVÁ, Olga. <i>Francouzština pro střední ekonomické školy: Odborná četba a korespondence</i> . 2. vyd. Praha: SPN, 1975. 253, [3] s. Učebnice pro stř. odb. školy.
1975	JACKOVÁ, Júlia a ONDRAŠIKOVÁ, Anna. <i>Francúzština pre odborné učilištia a učňovské školy, odbor čašník-kuchár</i> . 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1975. 625 s.
1975	MÁJOVSKÁ, Marie, DUBSKÝ, Josef a LE MARCHAND, Bernard. <i>Moderní učebnice francouzštiny: Francouzština pro hosp. praxi. 1. [díl]</i> . 2. vyd. Praha: SNTL, 1975. 405, [3] s. Řada ekon. literatury.
1976	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 2. ročník středních škol</i> . 5. vyd. Praha: SPN, 1976. 229 s., [8] s. obr. příl. Učebnice pro školy 2. cyklu.
1976	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská</i> . 8. vyd. Praha: SPN, 1976-1977. 2 sv. Jazykové příručky pro veřejnost.
1977	FISCHER, Jan Otokar, ed. a kol. <i>Francouzská čítanka: učebnice pro gymnázia</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1977. 239, [1] s. Učebnice pro gymnázia.
1977	BÁRTOVÁ, Ludmila, DUBSKÝ, Josef a ČÁRA, Vladimír. <i>Francouzština pro 4. ročník středních škol</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1977. 294 s. Učebnice pro školy 2. cyklu.
1978	BÁRTOVÁ, Ludmila, DUBSKÝ, Josef a ČÁRA, Vladimír. <i>Francouzština pro 4. ročník středních škol</i> . 2. vyd. Praha: SPN, 1978. 295 s. Učebnice pro střední školy.
1978	JACKOVÁ, Júlia a ONDRAŠIKOVÁ, Anna. <i>Francúzština pre odborné učilišťa a učňovské školy odbor čašník - kuchár</i> . 2. vyd. Bratislava: Slov. pedagog. nakl., 1978. 625 s.
1979	FISCHER, Jan Otokar, ed. a kol. <i>Francouzská čítanka</i> . 2. vyd. Praha: SPN, 1979. 239, [1] s. Učebnice pro střední školy.
1979	TAIŠLOVÁ, Jitka, HORAŽDOVSKÁ, Růžena a BARTOŠ, Jozef. <i>Francouzský jazyk pro 1. ročník gymnázia: Experimentální učeb. text</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1979. 429, [1] s. Experimentální učebnice pro gymnázia.
1979	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 1. ročník středních škol</i> . 7. vyd. Praha: SPN, 1979. 238 s. Učebnice pro střední školy.

1979	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 2. ročník středních škol</i> . 6. vyd. Praha: SPN, 1979. 229 s. Učebnice pro střední školy.
1980	TAIŠLOVÁ, Jitka, BARTOŠ, Jozef a HORAŽDOVSKÁ, Růžena. <i>Francouzský jazyk pro 2. ročník gymnázia: Experimentální učeb. text</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1980. 286, [1] s. Učebnice pro stř. školy.
1980	BÁRTOVÁ, Ludmila, ČÁRA, Vladimír a DUBSKÝ, Josef. <i>Francouzština pro 4. ročník středních škol</i> . 3. vyd. Praha: SPN, 1980. 295 s. Učebnice pro střední školy.
1980	VELÍŠKOVÁ, Olga. <i>Francouzština pro střední ekonomické školy: Odb. četba a korespondence</i> . 3. vyd. Praha: SPN, 1980. 255, [1] s. Učebnice pro stř. školy.
1981	VELÍŠKOVÁ, Olga a ŠPINKOVÁ, Eva. <i>Francouzská konverzace pro střední školy</i> . 2. vyd. Praha: SPN, 1981. 365, [1] s. Učebnice pro stř. školy.
1981	<i>Francouzský jazyk pro 3. ročník gymnázia: experimentální učební text</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1981. 206, [1] s. Učebnice pro střední školy
1982	BARTOŠ, Jozef et al. <i>Francouzský jazyk pro 4. ročník gymnázia: experimentální učeb. text</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1982. 182 s. Učebnice pro střední školy.
1982	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro 3. ročník středních škol</i> . 5. vyd. Praha: SPN, 1982. 271 s. Učebnice pro střední školy.
1982	BÁRTOVÁ, Ludmila a LYER, Stanislav. <i>Francouzština pro II. ročník středních škol</i> . 7. vyd. Praha: SPN, 1982. 229 s. Učebnice pro střední školy.
1982	HENDRICH, Josef, TLÁSKAL, Jaromír a KULÍK, Oldřich. <i>Francouzština běžná a hospodářská</i> . 9. vyd. Praha: SPN, 1982-1990. 2 sv. Jazykové učebnice pro veřejnost.
1984	TAIŠLOVÁ, Jitka, HORAŽDOVSKÁ, Růžena a BARTOŠ, Jozef. <i>Francouzština pro 1. ročník středních škol</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1984. 278 s. Učebnice pro stř. školy.
1985	TAIŠLOVÁ, Jitka, BARTOŠ, Jozef a HORAŽDOVSKÁ, Růžena. <i>Francouzština pro 2. ročník středních škol</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1985. 301 s. Učebnice pro stř. školy.
1986	JÓNOVÁ, Rút, TAIŠLOVÁ, Jitka a HORAŽDOVSKÁ, Růžena. <i>Francouzština pro třetí ročník středních škol</i> . Překlad Růžena Horažďovská. 1. vyd. Praha: SPN, 1986. 222 s. Učebnice pro stř. školy.
1987	JÓNOVÁ, Rút et al. <i>Francouzština pro čtvrtý ročník středních škol</i> . Překlad Věroslava Senjuková. 1. vyd. Praha: SPN, 1987. 228 s. Učebnice pro stř. školy.
1987	VELÍŠKOVÁ, Olga a ŠPINKOVÁ, Eva. <i>Francouzština pro ekonomické studijní obory: Odborné texty a korespondence</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1987. 143 s. Učebnice pro stř. školy.
1988	TAIŠLOVÁ, Jitka, HORAŽDOVSKÁ, Růžena a BARTOŠ, Jozef. <i>Francouzština pro první ročník středních škol</i> . 2. vyd. Praha: SPN, 1988. 278 s. Učebnice pro stř. školy.
1988	LOUCKÁ, Hana, VELÍŠKOVÁ, Olga a ŠPINKOVÁ, Eva. <i>Francouzština: Učební text pro 3. a 4. roč. stud. oboru Provoz hotelů a společ. stravování</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 154 s. Učebnice pro stř. školy.
1988	TICHOTA, Jiří a VELÍŠKOVÁ, Olga. <i>Francouzština pro obory poštovního provozu: Odb. text a text ke konverzaci pro stř. odb. učiliště</i> . 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 183 s. Učebnice pro stř. školy.