



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra germanistiky

Diplomová práce

PRÁCE S LITERÁRNÍM TEXTEM VE VÝUCE NĚMECKÉHO  
JAZYKA NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

WORKING WITH LITERARY TEXTS IN GERMAN LANGUAGE  
TEACHING ON THE SECOND LEVEL AT THE PRIMARY  
SCHOOL

Vypracovala: Bc. Lenka Andraschková

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Hana Andrášová, Ph.D .

České Budějovice 2017

## **Prohlášení**

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 – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou 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.

V Prachaticích dne 17. července 2017

**Podpis studenta**

## **Poděkování**

Tímto bych ráda poděkovala doc. PaedDr. Haně Andrášové, Ph.D. za její cenné rady, korektury, vstřícnost, čas a ochotu při tvorbě této práce

## **Anotace**

Diplomová práce je zaměřena na literární texty ve výuce německého jazyka na 2. stupni základní školy a odpovídajících ročnících víceletých gymnázií. Podstatou práce je vymezení toho, jaké místo zaujímá literatura a práce s literárním textem v současné výuce německého jazyka ve srovnání s tím, jak tomu bylo v minulosti. Analýza výskytu literárních textů ve výuce a práce s ním je vypracována na základě učebnicových a doplňkových materiálů německého jazyka, které byly a jsou využívány na našem území.

Klíčová slova: Literární text, učebnice, výuka německého jazyka, cizojazyčná literatura ve výuce

## Annotation

The diploma thesis is focused on literary texts in the teaching of German language at the 2nd grade of elementary school and corresponding years of multiannual grammar or high schools. The essence of the thesis is to define the place of literature and current working with the literary text in the present teaching of German compared to the way it was in the past. The analysis of the occurrence of literary texts in teaching and working with them is elaborated on the basis of textbooks and supplementary materials of the German language which were and are being used in our territory.

Key words: Literary text, textbook, teaching German, foreign literature in teaching

## Obsah

Úvod.....	7
Slovník pojmů .....	8
1.1 Literární text .....	8
1.2 Kurikulum.....	9
1.3 Jazykové úrovně .....	10
2 Literatura pro děti a mládež .....	14
2.1 Žák staršího školního věku .....	15
2.1.1 Knihy určené žákovi staršího školního věku.....	16
2.1.2 Žánry určené žákovi staršího školního věku .....	17
2.2 Literatura ve výuce cizích jazyků .....	19
2.2.1 Literární text pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků.....	19
2.2.2 Aspekty literárního textu pro děti a mládež .....	19
2.3 Literární text a vývoj metod výuky němčiny jako cizího jazyka.....	21
2.3.1 Výskyt literárních textů v historickém vývoji výuky cizích jazyků.....	21
3 Čtení s porozuměním .....	25
3.1 Proces a technika čtení .....	26
3.2 Čtenářské strategie a druhy čtení.....	27
3.3 Druhy čtecích textů.....	28
4 RVP a literatura ve výuce cizích jazyků .....	29
5 Učebnice a práce s literárním textem ve výuce.....	31
5.1 Učebnice a její funkce ve výuce .....	31
5.2 Práce s literárním textem v učebnicích.....	32
5.3 Typologie cvičení v učebnicích.....	33
Empirická část .....	35
Úvod .....	35
Učebnice .....	37

Němčina pre najmenších.....	37
Němčina 3 .....	43
Wer? Wie? Was? 2 .....	48
Das Deutschmobil 1 .....	53
Aurelia.....	60
Das Geschenk.....	67
Heute haben Wir Deutsch 5 .....	72
Tamburin 1 , 2 , 3 .....	77
Pingpong neu .....	85
Planet 1 .....	89
Wir 1 .....	94
Ideen 1 .....	99
Macht mit! 1 , 2 , 3 .....	102
Beste Freunde1, 2 , 3 .....	106
Doplňkové materiály .....	109
Němčina .....	109
Lesespass.....	113
Lies mit! .....	120
Deutsch mit Lust und Liedern.....	126
Návrh zařazení literárních textů do výuky .....	131
Závěr praktické části.....	135
Závěr.....	137
Resumé .....	138
Seznam použité literatury .....	140

## Úvod

Tato diplomová práce se bude zabývat analýzou zařazení literárních textů do učebnic německého jazyka na druhém stupni základní školy. Cílem této práce bude zmapovat výskyt literárních textů v učebnicích v co možná nejširším časovém úseku.

Téma své diplomové práce jsem zvolila proto, protože si myslím, že v životě člověka hraje literatura velmi důležitou roli. Rozvíjí mozek, myšlení a fantazii, čím dříve se ji člověk začne věnovat, tím lépe. Zajímá mě, jak je dnes literatura zařazena do výuky německého jazyka na základní škole a jak tomu bylo v minulosti. Toto šetření budu provádět na vzorku učebnic, které na základních školách fungují jako hlavní pomůcka při výuce.

Práce bude rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části práce se pokusím v odborné literatuře dohledat potřebné informace k praktické části. Do teoretické části zařadím charakteristiku základních pojmů souvisejících s praktickou částí práce, a to literárního textu, kurikulárních dokumentů či jazykové úrovně. Dále se zaměřím na literaturu pro děti a mládež, v níž se budu snažit vysvětlit, jak literatura pro děti a mládež vypadá nebo jaké žánry jsou do ní zařazeny. Dále se zaměřím na literaturu pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků. U té objasním, její znaky a aspekty. Dále se zaměřím na charakteristiku a strategie čtení s porozuměním. V práci také popíši zařazení umělecké literatury do Rámcového vzdělávacího programu, abych osvětlila, jak důležitou roli hraje literatura v dnešní výuce cizích jazyků. Jako poslední téma teoretické části osvětlím, jakou roli a funkci má učebnice ve výuce cizích jazyků, a jaká cvičení mohou být zařazena do učebnic zařazena v kontextu s krásnou literaturou.

V praktické části práce se budu zabírat rozborem jednotlivých učebnic. U učebnic se zaměřím na literární texty, které do nich jsou zařazeny. Zaměřím se na jejich druh a žánr, u nichž budu specifikovat, zda jsou pro věkovou skupinu, jíž je učebnice věnována, vhodné. Dále se zaměřím na smysl zařazení textů do učebnic a cvičení, která jsou k textům přiřazena. Všechny údaje, které v učebnicích najdu, budu porovnávat s odbornými poznatky z teoretické části práce.

# 1 Slovník pojmů

Na úvod považuji za důležité charakterizovat pojmy, které se v této práci budou často opakovat a jejichž význam je pro porozumění tohoto textu zásadní. První kapitola bude sloužit jako slovník klíčových pojmů pro celou práci. Pokud se v textu objeví zde vysvětlený pojem nebo zmínka o něm, bude vždy odkázáno na první kapitulu a pojem dále nebude hlouběji specifikován. V této kapitole se budou objevovat hlavně pojmy z oblasti didaktiky cizích jazyků a pojmy, jež tvoří základ pro empirickou část této práce.

## 1.1 Literární text

Literární text je základním pojmem celé této práce, vysvětlit jeho přesný význam je ale obtížné. Slovní spojení „literární text“ je v odborné literatuře samo o sobě velmi těžko dohledatelné. Vyskytuje se většinou jen ve formě dodatku u charakteristiky výrazů „literatura“ nebo „text“ (tedy u pojmů je uvedeno, že slovní spojení „literární text“ existuje, ale není dále specifikováno). Níže je tedy vybráno několik definic, jež objasňují nejprve pojem „text“ a níže pak pojem „literatura“, z nichž je následně vytvořena definice literárního textu.

Text je „tištěný nebo psaný záznam jakéhokoli jazykového projevu“ (Klimeš, 2005, s. 731).

Vlašín ve svém slovníku charakterizuje text v nejobecnějším měřítku jako jakýkoli výsledek řečového projevu. Tedy nechápe text jen jako písemný záznam, ale i jako mluvený projev zaznamenaný na určitém médiu, tedy například na magnetické páse nebo jakémkoli jiném zařízení schopném uchovávat informace (srov. Vlašín, 1984).

Ottův slovník naučný popisuje samotný text jako básnické nebo prozaické znění nějakého díla, listiny nebo nápisu. Literární text poté charakterizuje jako vše, co je výplodem lidského ducha, vyjádřené slovy a zaznamenané v jakékoli podobě (srov. Otto, 1888).

„Literatura, též *písemnictví* – je podle Vlašína v širokém slova smyslu soubor veškerých písmem zaznamenaných jazykových projevů určitého národa, epochy nebo celého lidstva, zahrnující nejrůznější obory lidské aktivity“ (1984, s. 207). Literaturu lze diferencovat dle různých hledisek, a to např. dle tematiky, původu, doby vzniku apod. Zásadní hledisko rozlišení tkví však v jejím funkčním zaměření. Zde dělíme literaturu na věcnou, jež je zaměřená na poznání, prosté sdělení, informativnost aj., a dále na literaturu uměleckou (popř. krásnou). V nejobecnějším měřítku je ovšem pojem literatura automaticky chápán jako literatura estetická (srov. Vlašín, 1984).



Slovní spojení literární text lze po sloučení výše uvedených definic chápat jako písemně nebo slovně zachycený záznam, který plní estetickou funkci. Pojem estetická funkce v tomto kontextu znamená, že v textu by se v kombinaci měla uplatňovat tři základní kritéria, a to obsahové, sémantické a estetické (srov. Vlašín, 1984).

Ve výzkumné části této práce budu za literární texty považovat žánry: pohádka, pověst, bajka, povídka, říkanka, báseň, píseň, próza s dívčí hrdinkou, próza se zvířecím hrdinou, detektivka, indiánské příběhy, dobrodružná próza, sci-fi a fantasy.

## **1.2 Kurikulum**

Vzhledem k povaze této práce je nutné vysvětlit také pojem kurikulum a pojmy jemu podřazené.

Význam slova kurikulum lze vysvětlit třemi způsoby.

- 1) jako program nebo plán vzdělávání.
- 2) jako průběh studia a jeho obsah.
- 3) jako vše, co žák ve škole či při činnostech se školou spojených získá (srov. Průcha, Mareš, Walterová, 2003).

### **1.2.1 Kurikulární dokumenty**

Jako kurikulární dokument je označován pedagogický dokument, který stanovuje plány a cíle pro určitý stupeň vzdělávání. Lze jej rozdělit na dvě úrovně, státní a školní. Do státní úrovně se řadí RVP a Bílá kniha (viz níže), do školní úrovně se řadí ŠVP. (srov. Skopečková, 2010; Průcha, Mareš, Walterová, 2003)

### **1.2.2 Rámcový vzdělávací program**

Rámcový vzdělávací program je program, který v návaznosti na Bílou knihu stanovuje cílové zaměření vzdělání pro určitý stupeň vzdělávacího procesu. Charakterizuje cíle, které je nutno naplnit v každém předmětu, který je (např. na základní škole, gymnáziu, aj.) vyučován. Rámcové vzdělávací programy jsou vydávány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Každý rámcový vzdělávací program je tvořen pro cílovou skupinu podle stupně vzdělávání. Rozlišujeme tedy rozlišovat mezi RVP pro základní stupeň vzdělávání, pro mateřské školy, gymnázia, apod. V každém RVP je popsáno jeho vymezení, základní charakteristika stupně vzdělávání, pojetí, klíčové kompetence. Pozornost je dále věnována vzdělávacím oblastem (RVP, 2016).

### **1.2.3 Školní vzdělávací program**

Školní vzdělávací program je konkrétní realizací rámcového vzdělávacího programu, a každá škola si ho sestavuje pro daný obor vzdělávání sama. Každý školní vzdělávací program musí obsahovat identifikační údaje školy (např. název školy, adresa, zřizovatel, apod.), charakteristiku školy, která zahrnuje velikost školy. Dále charakteristiku sboru, projekty a dlouhodobé spolupráce, apod. Mezi další povinné údaje patří charakteristika školního vzdělávacího programu (zaměření a priority školy, výchovné strategie, zabezpečení výuky žáků, začlenění průřezových témat, aj.), učební plán, učební osnovy, hodnocení žáků a autoevaluace školy (ŠVP in URL 21).

### **1.2.4 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice**

Tento dokument je též nazýván Bílá kniha a označuje dokument, který popisuje východiska a předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy. Zabývá se například obecnými cíli vzdělávání a výchovy, principy vzdělávací politiky, evropskou mezinárodní spoluprací ve vzdělání aj.) a věnuje se otázkám a specifickým problémům, doporučením apod. v celém vzdělávacím spektru, tedy od předškolního vzdělávání, až po vzdělávání dospělých (viz Bílá kniha, 2001).

## **1.3 Jazykové úrovně**

### **1.3.1 Společný evropský referenční rámec pro jazyky**

Učivo některých učebnic, které budou podrobeny výzkumu, bylo vytvořeno na základě požadavků SERRJ. Je tedy podstatné zde vysvětlit, co SERRJ je, a co je v tomto dokumentu zaznamenáno.

Společný evropský referenční rámec, označován jako SERRJ nebo CEFRL (Common European Framework of Reference for Languages), je dokument, který vytvořila Rada Evropy za účelem porovnání a sjednocení jazykových znalostí v celé Evropě. Tento dokument přesně popisuje jazykové úrovně a dovednosti, které by měl respondent na určitých stupních ovládat. Poskytuje základ pro tvoření jazykových směrnic, zkoušek, učebnic, aj. Zjednodušeně řečeno, je v tomto dokumentu vysvětleno a popsáno, co všechno se musí uživatel jazyka naučit, a jaké dovednosti by měly být rozvíjeny k ovládnutí jazyka. (srov. Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006)

### **1.3.2 Rozdělení jazykových úrovní**

V této práci bude pozornost věnována literárním textům německého jazyka, které se vyskytují v učebnicích pro druhý stupeň základních škol a nižší stupně gymnázií, a to

především textům na úrovni A1. Klíčové je tedy specifikovat, úroveň A1, její obsah a obecné dělení jazykových úrovní.

Jazykové úrovně podrobně definuje Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Ten uvádí šest následujících jazykových skupin. Nejnižší jazyková úroveň má název *Breakthrough* („průlom“). Tuto úroveň lze klasifikovat jako zvládnutí základních frází a slovní zásoby, větší pozornost bude této úrovni věnována níže. Další úrovně, které jdou vzestupně za sebou, se nazývají: *Waystage* (na cestě), *Threshold* (práh), *Vantage* (rozhled), *Effektive Operational Proficiency* (účinná operační způsobilost) a *Mastery* (zvládnutí). Anglické názvy úrovní uvedené v předešlé větě však nelze úplně jednoznačně přeložit, jazykové úrovně jsou tedy mnohem častěji označovány písmeny A, B a C. Skupina A je označení pro začátečníky, B pro středně pokročilé a C pro pokročilé. Každá ze skupiny písmen má ještě nižší a vyšší úroveň, jež je označována čísly a slouží pro možnost lepšího jazykově-úrovňového rozčlenění (viz obr. č. 1) (srov. Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 23).

### **1.3.3 Úroveň A1**

Pro tuto diplomovou práci, je klíčová úroveň A1, a proto v této kapitole bude zaměřena pozornost pouze na ni. Úroveň A1 je dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (dále jen označení SERRJ) označována za nejnižší jazykovou úroveň, tedy náleží tedy začátečníkům. Respondent, jež si osvojil tuto úroveň, ovládá jazyk na elementárním stupni, v jazyce je schopen vyjadřovat se velmi omezeným způsobem a jen ke konkrétní tématům. Žák na úrovni A1 ovládá pouze základní slovní zásobu slov. Dokáže komunikovat pomocí jednoduchých naučených frází, které se týkají jeho osoby, tedy osobních dat, situací v jeho okolí a osob v okolí konkrétního zaměření. V gramatice se orientuje v základních strukturách a osvojených frázích, které se naučí nazpaměť. Plynulost vyjádření je velmi často doprovázená pauzami. Pauzy vznikají v důsledku toho, že žák velmi často přemýšlí nad tím, jak se vyjádřit, a jak správně vyslovit potřebný výraz. V komunikaci dokáže používat jednoduché věty nebo předem naučené obraty, dokáže se i zapojit do jednoduššího dialogu, v němž je schopný pokládat otázky týkající se ostatních osob, a na otázky obdobného typu je schopný reagovat. V dialogu také zvládá napojovat věty na sebe pomocí základních lineárních spojek (např. „und“, „dann“) a dále komunikovat způsobem, který je založený na opakování, přeformulování a parafrázování předem naučených výrazů. (2006, s. 28-29).

Podle SERRJ ovládá žák na úrovni A1 témata týkající se přímo jeho nebo jeho blízkého okolí. Těmito tématy jsou např. rodina, bydlení, nakupování, povolání nebo počasí a žák na této úrovni by měl zvládnout:

- základní popis rodinných členů a jejich povolání
- popis svého bydlení, adresy města, země
- elementární komunikaci v restauraci (objednání, znalost základních pokrmů, ceny, apod.), hotelu (např. vyplnění formuláře), supermarketu či podobných institucích.

Respondent v komunikaci používá pozdravy a seznamovací fráze, správně užívá vykání a tykání, a vyjádří jednoduché rady a prosby. V psaném projevu dokáže napsat jednoduchý text, např. pohlednici, dopis, plakát, krátké vyprávění, jež obsahují osobní údaje a popis okolí. V obdobných textech je schopen se orientovat a porozumět jim (2006, s. 24 - 26).

#### **1.3.3.1 Literární text na úrovni A1**

Literární text na úrovni A1 by měl odpovídat výše zmíněným požadavkům. Text by měl být tvořen jednoduchými větami, které jsou pro žáka srozumitelné nebo je alespoň schopný si význam slov sám domyslet. Pokud se v textu objevují složitější věty, je vhodné k textu připojit obrazový doprovod, který pomůže recipientovi s porozuměním, příliš náročná souvětí jsou nežádoucí. Problém může také nastat, pokud učitel zvolí text náročnějšího rázu a sám se jej pokusí upravit, zkrátit nebo zjednodušit. V takovémto případě může dojít k narušení nebo změně dějové linie příběhu, motivů, formy, poetičnosti a práce s literárním textem ztrácí svůj smysl a význam (srov. Skopečková, 2010). Literární text by měl odpovídat tématům, s nimiž se žák doposud setkal nebo jim podobným. Mezi taková témata patří např. domov a jeho okolí, rodina, škola, zájmy, příroda, počasí, tradice, svátky, zvyky, témata z reálií, aj. (srov. RVP, 2016)

#### **1.3.4 Čtenářská gramotnost**

Čtenářská gramotnost v obecném slova smyslu označuje porozumění psanému textu a schopnost nad ním přemýšlet. Protože je základem této práce je literární text, je nutné vysvětlit význam čtenářské gramotnosti. Pojetí čtenářské gramotnosti se neustále vyvíjí a upřesňuje. Čtenářská gramotnost se vyvíjí a formuje po celý život pomocí získaných vědomostí, schopností, umů, postojů, aj. U čtenářské gramotnosti se vyskytuje několik rovin, které nelze opomenout. První rovinou je porozumění samotnému textu, tedy dekodování jednotlivých znaků a chápání smyslu textu. Druhou rovinou je pozitivní vztah k četbě. Další

rovinou je posuzování přečteného. Tedy po přečtení a pochopení textu si vytvořit vlastní postoj k jeho obsahu, hodnotit a zamýšlet se nad záměrem autora. Poslední rovinou je tzv. metakognice, tzn. sebereflexe v oblasti čtení. Do metakognice patří: pozorování vlastního čtení, porozumění a vyhodnocování přečteného. Na základě tohoto pozorování vybírá čtenář strategii pro lepší porozumění a překonávání náročnějších obsahů a vyjádření (viz Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka in URL 4, s. 14 -15).

#### **1.3.4.1 Čtenářská dovednost**

Čtenářská dovednost je schopnost člověka, která mu napomáhá rozklíčovat, porozumět a rychleji efektivně pochopit text. Tato schopnost je automatickou činností, která funguje bez přičinění a řízení našeho vědomí. (viz Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka in URL 4s. 64).

Charakteristiky pojmů *čtenářská dovednost* a *čtenářská strategie* se velmi často pletou a i v odborné literatuře mohou splývat. Rozdílem však je, že čtenářská strategie je cílená a vědomá činnost, která může napomoci k porozumění textu. Když jedinec textu nerozumí, může za pomoci předvídání domýšlet, o co v textu půjde. Potvrdí-li se jeho domněnka, je evidentní, že daný jedinec je schopný předvídat, tedy je schopný použít tuto dovednost. (viz Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka in URL 4, s. 64)

Shrnutí:

Tato kapitola byla vytvořena jako slovník klíčových pojmů této práce. Byly sem zařazeny pojmy, jež tvoří základ pro praktickou část. Praktická část bude zaměřena na výzkum učebnic německého jazyka a klíčová pro něj bude jazyková úroveň A1.

## 2 Literatura pro děti a mládež

Z důvodu zkoumání literatury v učebnicích bude v této kapitole popsána literatura pro děti a mládež. Nejprve bude definován pojem literatura pro děti a mládež. Následně bude doplněno, jak vypadá a jaké věkové skupiny jsou do ní začleňovány. Zmíněno bude také cizojazyčná literatura, u níž bude pozornost zaměřena na její cíle, aspekty a důvody zařazení do výuky. Většina učebnic, které budou použity k výzkumu, byla vytvořena pro žáky navštěvující druhý stupeň základní školy anebo nižší ročníky víceletých gymnázií. Dále bude do této kapitoly zařazena charakteristika věkové skupiny žáka staršího školního věku a bude popsáno, co je pro tuto skupinu typické. Do této kapitoly budou také zařazeny literární žánry, které jsou určeny žákovi staršího školního věku, jimž bude ve výzkumu věnována pozornost také. Jako poslední část této kapitoly bude popsán vývoj výukových metod zaměřený pouze na literární texty, jehož znaky budou v učebnicích vyhledávány.

Literatura pro děti a mládež je jedním z odvětví umělecké literatury, pro které je typické estetické, kognitivní, didaktické a imaginární zaměření. Toto odvětví literatury je určeno recipientům ve věku od tří do patnácti let. Základním posláním dětské literatury je probudit v mladých čtenářích aktivní vztah ke čtení a jazyku (slovní zásoba, výslovnost hlásek a slabik, aj.), rozvoj fantazie, vytváření mravních hodnot a estetické hodnocení (srov. Vlašín, 1984).

Literaturu pro děti a mládež je možné označit jako velmi mladé literární odvětví, jako autonomní disciplína vznikla až koncem 18. století. Do té doby bylo na dítě nahlíženo jako na zmenšeninu dospělého, literatura, která by byla atraktivní pro dětského čtenáře a plnila funkci literatury jim určené, neexistovala. Z tohoto důvodu dělíme dětskou literaturu na intencionální a neintencionální. Intencionální literatura je taková literatura, která je přímo určena dětskému čtenáři. Neintencionální literatura byla původně určená spíše dospělému čtenáři a postupem času se změnila na literaturu určenou dětem. Jako žánr neintencionální literatury lze označit například lidovou pohádku.

Literatura pro děti a mládež by měla splňovat i jisté funkce. Jak už bylo výše uvedeno, mezi základní úlohy patří didaktičnost, estetičnost, imaginativnost a poznání. Besedová (2014) uvádí, že v literatuře pro děti a mládež by měla vždy převládat didaktická a kognitivní složka nad složkou estetickou ve srovnání s literaturou pro dospělé. Já osobně s tímto tvrzením nesouhlasím, myslím si, že krásná literatura by měla zastávat hlavně složku estetickou, protože to je hlavním důvodem, proč ji čteme. Žáky jistě nebude zajímat četba, která je poučující a vzdělává, ale spíše ta, která jim poskytne nějaké estetický zážitek.

Literatur pro děti a mládež je rozdělena do tří hlavních věkových skupin. První skupinou je věk předškolní, tedy čtenáři ve věku od tří do šesti let. Pro tento věk jsou typickými žánry leporela, povídky se zvířecím hrdinou, jednoduché příběhy ze života, říkadla, hádanky, aj. Do druhého věkové skupiny jsou zařazováni recipienti mladšího školního věku, tedy čtenáři ve věku od šesti do jedenácti let. Typickými žánry u této věkové skupiny jsou pohádky, krátké povídky, pověsti, povídky s přírodní tematikou, aj. A poslední skupinou, která je pro tuto práci klíčová, jsou čtenáři staršího školního věku. Tuto skupinu tvoří věková hranice od jedenácti do patnácti let. Hlavními žánry, jež jsou to pro tuto skupinu atraktivní, jsou dobrodružná literatura, próza s dívčí hrdinkou a naučná beletrie (srov. Vlašín, Š. 1984). Besedová (2014) označuje tuto věkovou skupinu jako střední školní věkovou skupinu. Ke střední věkové skupině ještě dodává další oblíbené žánry a to: sci-fi, utopii, encyklopedie, biografie, příběhy pro děti a lyriku. Do skupiny staršího školního věku zařazuje čtenáře ve věkovém rozmezí od 15 do 20 let.

## **2.1 Žák staršího školního věku**

Vzhledem k zaměření této diplomové práce je nutné charakterizovat věkovou skupinu žáka staršího školního věku, protože právě pro tento věk je vytvořena většina učebnic, která bude podrobena výzkumu v praktické části této práce.

Období věku 11 -15 let je v různých psychologických publikacích nazýváno různě. Vágnerová (2012) toto období nazývá ranou adolescencí, např. Langmeier a Krejčířová (2006) jako období pubescence. V charakteristice se ovšem shodují. V tomto období dochází v lidském těle k mnoha změnám. V rámci fyzických změn dochází k pohlavnímu dozrávání a k velkým změnám zevnějšku, které vedou ke změně sebepojetí jedince a přístupu k okolí. Další biologické změny, které uvádí Vágnerová (2012), jsou psychosociálního charakteru. U žáka staršího věku dochází mj. k velkým hormonálním změnám v těle, které vedou ke změnám v emočním prožívání jedince, dále pak ke změnám myšlení a přístupu k realitě. Vágnerová tvrdí, že v období dospívání je pro vývoj myšlení charakteristické, že se jedinec postupně osvobozuje od plné závislosti na konkrétní realitě a začíná přemýšlet o dalších možných alternativách a možnostech reality. Laicky řečeno, je žák staršího školního věku schopný uvažovat o realitě hypoteticky a domýšlet si další možnosti, například jak by mohl vypadat reálný svět, i když je realizace velmi málo pravděpodobná. Dokáže uvažovat systematictěji a při zacházení s nově získanými informacemi si dovede stanovovat různé hypotézy, které následně ověřuje v praxi a postupně rozvíjí své abstraktní myšlení (srov. 2012, s. 323 -333). U této věkové skupiny také dochází

ke změnám v emočním vývoji a socializaci. Jedinec se postupně začne odpoutávat od své rodiny a začne se ztotožňovat se svou vrstevnickou skupinou. Langmeier tvrdí, že jedinec v tomto období usiluje o předčasné osamostatnění tím, že se snaží vymanit z pod vlivu rodičů a to tím, že se staví proti nim do opozice, kritizuje je, stydí se za projevy jejich lásky, vytýká jim různé nedostatky aj. Často také nekriticky přijímá různé vzory, jen proto, aby rodičům dokázal odlišnost svého vyznání či názoru. Svou pomyslnou ztrátu rodiny a jistoty si žák staršího školního věku vynahrazuje úzkým kontaktem se svými vrstevníky nebo se uzavírá do svého vlastního světa bdělého snění (1998, s. 149-152).

### **2.1.1 *Knihy určené žákovi staršího školního věku***

Praktická část práce bude zaměřena na výskyt literárních textů v učebnicích. Do učebnic by měly být zařazovány texty, které jsou pro žáka staršího školního věku vhodné a zároveň atraktivní. Pozornost bude tedy v této části práce zaměřena na knihy, jež jsou určené zkoumané věkové skupině respondentů.

Literatura a žánry pro každou z věkových skupin jsou něčím charakteristické (viz výše), pro tuto práci je klíčová skupina označována jako starší školní věk, popř. střední školní věk, tedy čtenáři ve věku od jedenácti do patnácti let. Tuto věkovou skupinu lze také nazvat pojmem mládež.

Charakterizovat přesně pojem literatura pro mládež není příliš snadné. Například v zemích, jako je Anglie nebo Francie, tento pojem vůbec neexistuje, existuje jen dětská literatura a následně literatura pro dospělé. Kaminski (1987) charakterizuje literaturu pro mládež jako přechodnou nebo prahovou literaturu odpovídající věku 11/12 – 15/16 let, která již nepatří do dětské literatury, ale také ještě nepatří do literatury pro dospělé. Popisuje, že pro skupinu čtenářů staršího školního věku jsou atraktivní výpravné, dramatické i lyrické texty, většinou ve formě románů, novel nebo kratších povídek.

Kaminski uvádí charakteristické znaky hlavního hrdiny příběhu v literatuře pro mládež: tvrdí, že knihy pro žáka staršího školního věku jsou psané tak, aby se čtenář mohl co nejlépe ztotožnit s hlavním hrdinou. Právě z tohoto důvodu bývá hlavní hrdina příběhu věkově přibližně stejně starý; dále se hlavní hrdina většinou snaží vymanit z místa, vlivů (nejčastěji rodičů) či společnosti, ve kterém žije, a hledá prostředí, v němž by se mohl spontánně realizovat. Také uvádí, že klíčová postava děje je většinou „něčím jiná“, tedy se něčím liší od ostatních, např. je to nějaký podivín či vyděděnec společnosti, v dnešní době



kupříkladu člen nějaké subkultury apod. Autor uvádí, že obvinění, odmítání a útěk jsou nejatraktivnější prvky díla pro žáka staršího školního věku (1987, s. 84).

### **2.1.2 Žánry určené žákovi staršího školního věku**

S výše zmíněnou charakteristikou literatury budou také zmíněny žánry, které jsou pro skupinu žáků staršího školního věku atraktivní. Besedová (2014) uvádí výčet následujících žánrů: Dobrodružná literatura, dívčí román, biografie, encyklopedie a lyrika. Kaminski (1987) uvádí dále realistické romány, fantasy, sci-fi a utopické romány.

Pojem dobrodružná literatura je sám o sobě velmi rozsáhlý, skrývá v sobě mnoho žánrů. Mezi tyto žánry lze zařadit dle Besedové (2014) např. geografický román, historický román, robinsonády, příběhy s indiány, detektivky, příběhy se zvířecím hrdinou, aj. Besedová k dobrodružné literatuře obecně uvádí, že tyto žánry jsou lákavé spíše pro chlapce, a to proto, že hlavní hrdinové v příbězích jsou také většinou mužského pohlaví. Stejně pohlaví čtenáře a hlavního hrdiny přispívá k lepšímu ztotožnění s ním, ale nemusí to tak být vždycky (2014, s. 63-68). Jako opak literatury pro chlapce je příběh s dívčí hrdinkou. Tato próza je spíše než na dobrodružství zaměřena na socializaci hlavní hrdinky, a tím i čtenářky. Hlavní postava příběhu bývá zpravidla ve sporu s rodiči, učiteli, kamarády a prožívá nějakou problémovou situaci. Předpokladem tedy je, že čtenářka se s příběhem identifikuje, prožívá příběh s hrdinkou a tím se sama socializuje. Prózu s dívčí hrdinkou lze rozdělit na dva hlavní směry, a to příběh kultivační a emancipační. U prvního jmenovaného příběhu jde o uličnici s dobrým srdcem, ze které se postupem příběhu stane kultivovaná mladá dáma. Druhý z příběhů by se dal přirovnat k pohádce o ošklivém káčátku, z něhož postupem času vyroste krásná labuť (srov. Mocná, Peterka, 2004, s. 114).

U žáků staršího šk. věku bývá také oblíbená lyrika. Besedová uvádí, že nejoblíbenějšími básněmi (v tomto případě by se též dalo mluvit o písničkách) jsou takové, které mají kritický nebo vysmívající se charakter. Přesněji řečeno jde o básně, které kritizují nebo parodují společnost, rodiče, učitele, školu, politiky, aj. Atraktivita čtení takovýchto básní tkví v tom, že čtenář má pocit absolutní svobody a volnosti vlastního uvažování. Biografie a encyklopedie jsou oblíbené u žáků staršího šk. věku, pokud se zajímají o nějaké z témat, která se v těchto publikacích nacházejí. (2014, s. 79, 107).

Kaminski (1987) uvádí realistický román a fantasy (sci-fi, utopie) jako nejoblíbenější žánry věkové skupiny žáků staršího šk. věku. Besedová (2014) výše zmíněné žánry ve své publikaci uvádí také, ale oba zařazuje do forem dobrodružné literatury. Žánr fantasy, sci-fi a

utopie jsou u žáků staršího šk. věku oblíbené, mohou totiž popustit uzdu své fantazii a prožít příběh, v němž neplatí pravidla běžného světa. Obzvláště u žánru fantasy je hlavní hrdina příběhu vždy něčím zvláštní, ojedinělý a musí splnit úkol, na který není připraven, s čímž se pubescent velice jednoduše identifikuje. (srov. Mocná, Peterka, 2004). Realistický román rozděluje Kaminsky do více částí. Jedna z nich popisuje literaturu různých reálných příběhů, např. ve formě deníků nebo příběhů, obzvláště zdůrazňuje např. velké množství knih dokumentujících národní socialismus třicátých let minulého století. Dále zmiňuje oblíbenost realistických příběhů ze zemí „třetího světa“ a v neposlední řadě zmiňuje také oblíbenost tzv. protiválečné literatury (1987, s. 91-95). V této kapitole byla věnována pozornost literatuře pro děti a mládež, její charakteristice a funkcím. Dále byla pozornost zaměřena na žáka staršího školního věku, jehož chápání literatury je důležité k pochopení smyslu výzkumu práce. V kontextu s výzkumem jsou v této kapitole také rozebrány knihy a žánry určené nebo atraktivní pro žáka staršího školního věku, jejichž výskyt bude analyzován v empirické části práce.

## **2.2 Literatura ve výuce cizích jazyků**

Tato kapitola je dalším z klíčových témat této práce, na jejímž základě je vystavěna celá výzkumná část. Pozornost zde tedy bude zaměřena na cíle, úkoly, znaky a aspekty literatury ve výuce cizích jazyků.

### **2.2.1 Literární text pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků**

Práce s literárním textem při výuce cizího jazyka má své specifické cíle a úkoly, které se odlišují od literatury psané v mateřském jazyce. Z pohledu jazykového lze říci, že literatura napomáhá prohlubování čtenářské kompetence/gramotnosti, které vede ke zlepšení vyjadřovacích schopností žáka, a to jak psaných, tak i mluvených. Ukazuje estetické kvality jazyka, nutí jej přemýšlet nad metaforikou textu atd. Z pohledu obsahového působí literatura na rozvoj estetického a etického citění žáka, napomáhá mu k vlastní sebereflexi, sebehodnocení a seberealizaci, dále mu ukazuje vizi reálného světa, mezilidských vztahů, kultury a dalších prosociálních modelů (srov. Lenčová, 2005). A z didaktického pohledu napomáhají literární texty například motivaci k učení se cizímu jazyku, komunikaci v jazyku a dalšímu čtení. Texty vytvářejí neumělé komunikační situace a ukazují žákovi živý jazyk, v neposlední řadě oslovují svou neotřelostí žakovu osobnost a tím zlepšují předpoklady ke komunikativnímu vyučování (srov. Lenčová, 2005).

### **2.2.2 Aspekty literárního textu pro děti a mládež**

Literární text by měl zaujímat při edukaci pevné místo a mělo by pro něj platit tvrzení, že čím dříve se zařadí do vyučovacího procesu, tím lépe (srov. Besedová, 2014). Besedová dále uvádí, že při výběru textu je nutné si hlídat několik aspektů. Jedním z nich je kvalita daného textu. Tu je možno rozpoznat dle opravdovosti a ryзости děje, tedy že příběh by měl být skutečný a pravdivý nebo se opravdovosti alespoň přibližovat. Dalším z uvedených aspektů je napínavost děje, která tvoří důležitou složku atraktivnosti díla. Tzn., že dílo, v němž se neustále něco děje, je pro čtenáře staršího školního věku mnohem atraktivnější než dílo zaměřené spíše např. na popis postav. Dále autorka uvádí jako důležitý aspekt organické jednoty díla. Ta se vyznačuje tak, že dílo je jednotné např. ve stylu a jazyku, jasnosti motivu, apod. (2014, s. 14-16). Choděra (2013) je dalším z autorů, který popisuje, jak by měl vypadat správný text pro čtenáře staršího školního věku. Důležitá je podle jeho pohledu jazyková přiměřenost. Jazykovou přiměřeností je myšleno to, aby jazyk vybraného díla nebo úseku díla nebyl příliš náročný či obtížný. Jazykovou náročnost lze z lexikálního hlediska vypočítat vzorcem, do něhož se zadává celkový počet slov textu a počet různých slov. Dále při výběru textu klade důraz na zohledňování složitosti textu gramatických struktur, odlišnosti od mateřského jazyka apod. (2013, s. 144-147). Skopečková k výše

uvedeným aspektům dodává ještě gradaci obtížnosti textu a atraktivitu textu. Atraktivita textu je vyložena tak, že je vždy důležité sledovat, komu a jaký text je předkládán. Je-li totiž předložen čtenáři text, který je pro něj nezajímavý, vede to spíše k demotivaci čtení v cizím jazyce. Gradaci obtížnosti děje zmiňuje jako jeden ze zásadních aspektů, který neustále zvyšuje nároky na čtenáře a tím zlepšuje jeho čtenářskou gramotnost. Autorka dále uvádí, že někdy může být pro samotného učitele složité odhadnout, jaký text je pro jeho žáky zrovna tím atraktivním. Řešení vidí v krátkém průzkumu, dotazníku nebo návodných otázkách, které jsou žákům přímo předloženy (2010, s . 56-57). „Současná literatura nabízí pro děti a mládež široké spektrum textů, které jsou vhodné pro didaktické využití (Bertold Brecht, Georg Bydlinski, Franz Hohler, Ernst Jandl, Heinz Janisch, Erich Kästner, James Krüss, Mira Lobe, Christine Nöstlingerová, Lene Mayer-Skumanzová, Renate Welshová, atd.)“ (Lenčová, I . 2008, s . 15).

Tato kapitola byla věnována pohledu a vysvětlení, co je to literatura pro děti a mládež v cizojazyčném vyučování, jaká je její funkce, a proč je dobré se věnovat cizojazyčnému textu. Na téma literatury pro děti a mládež navazuje popis znaků, které by měl obsahovat každý literární text obsažený v učebnicích, aby byl pro žáky dostatečně atraktivní, ale zároveň užitečný.

## **2.3 Literární text a vývoj metod výuky němčiny jako cizího jazyka**

Ve výzkumné části této práce je pozornost zaměřena na učebnicové soubory a literární texty, které se v nich vyskytují. Je tedy důležité si ozřejmit, jak a v jaké době bylo k literární výchově přistupováno a jak byla začleňována do výuky. Tato kapitola bude určitým předobrazem toho, jaké literární texty (a zda vůbec), od jakých autorů apod. bude možno v učebnicových souborech nalézt. Kapitola bude koncipovaná tak, že zde budou rozebírány metody výuky od 19. století po dnešní tzv. postmetodické období a na konci kapitoly bude popsán poválečný vývoj výukových metod cizích jazyků na našem území. U každé zde zmíněné metody bude zapsána její krátká charakteristika a následně bude pozornost zaměřena jen na literární výchovu.

### **2.3.1 Výskyt literárních textů v historickém vývoji výuky cizích jazyků**

#### Gramaticko-překladová metoda

Tato metoda se ve výuce uplatňovala v podstatě od středověku až téměř do konce 19. století a je označována jako metoda, jež představuje první ucelený metodický systém při výuce cizích jazyků. První jazyk, jenž byl touto metodou vyučován, byl jazyk latinský (později pak řecký). I poté, co se později začaly vyučovat jiné jazyky, bylo na ně metodicky nahlíženo stejně jako na latinu. Při výuce byla největší pozornost věnována gramatice a dále doslovnému překladu literárních textů z jazyka mateřského do jazyka cizího a naopak. Nejznámějším představitelem gramaticko-překladové metody byl J. J. Jacotot. Jeho metoda spočívala v tom, že žáci nejdříve přečetli nějaký text, na němž se pokoušeli trénovat výslovnost, následně rozebírali jednotlivé věty, na kterých se učili gramatická pravidla a osvojovali si je. Poté se věty učili nazpaměť, a tím rozvíjeli své mluvní návyky (srov. Hendrich, 1988). Čtení a dokonalé porozumění textu bylo označováno za vrchol znalosti cizího jazyka. V učebnicích cizích jazyků se objevovaly výňatky z uměleckých textů např. F. Schillera, T. Manna, H. Heineho aj. Mezi základní nedostatky této metody patřilo velmi malé množství nebo úplná absence úkolů, které by souvisely s textem. Dále chybí spojitost mezi literárními texty a probíranou gramatikou, u vybraných textů chyběla gradace náročnosti, tzn., že byly texty pro žáky velmi náročné, apod. V běžných školních podmínkách se tato metoda prokázala jako příliš náročná. (srov. Lenčová, 2005).

## Přímá metoda

Na konci 19. století přestala být předešlá metoda pro výuku cizích jazyků atraktivní. Její literárně-historický cíl byl založen na jazyku, který byl už v té době považován za mrtvý. Nedostatky předešlé metody měla nahradit metoda přímá (také nazývaná např. přirozená metoda, nová metoda, Berlitzova metoda aj.). Za jejího zakladatele je považován Wilhelma Viëtor a jeho spis *Der Sprachunterricht muss umkehren* (1882). Přímá metoda měla oproti předešlé metodě základ v mluveném jazyce, který byl vyučován intuitivně, tedy podobně jako jazyk mateřský (srov. Hendrich, 1988). Literární texty byly ve výuce v této době spíše upozaděny, nebyly však z výuky úplně vynechány. Literatura byla v přímé metodě využívána jen jako zprostředkovatel mluveného jazyka. Mezi nejčastější žánry vyskytující se v učebnicích patřily pohádky, básně, písně a krátké příběhy (srov. Marco in URL 16).

## Audiolingvální metoda

Audiolingvální metoda (také označovaná jako audioorální) vznikla jako inovace metody přímé a za vrchol jejího působení bývají označována 60. léta. Jak už název metody napovídá (audio – zvuk, sluch; orální – ústní), klíčovými řečovými dovednostmi pro tuto metodu jsou mluvení a poslech, čtení a psaní bylo spíše upozaděno. Tato metoda vznikla za druhé světové války a byla vytvořena proto, aby se žák naučil jazyk v co nejkratší době (např. vojáci, pro něž byl na základě této metody vytvořen speciální program tzv. *Army Spacialized Training Program*). Metoda byla založena na memorování dialogů, mechanickém vytváření správných řečových návyků a poslechu. Literární texty byly ve výuce zcela upozaděny (srov. Hendrich, 1988).

## Audiovizuální metoda

Základem audiovizuální metody bylo ovládnutí komunikace v cizím jazyce, která vycházela z běžné denní komunikace. Výuka probíhala v tzv. jazykových laboratořích a pozornost byla věnována spíše mluvení a poslechu. Čtení a psaní bylo v počátečních fázích fungování této metody spíše upozaděno, stejně tak i literární texty. Později se do výuky literární texty dostávají, ale jejich obsah je zkrácený, zjednodušený a slovní zásoba obsažená ve zkrácených textech je velmi chudá (srov. Kyloušková, 2007).

## Zprostředkovací metoda

Zprostředkovací metoda označuje metodu, která je kombinací gramaticko-překladové a audiolingvální metody a byla využívána v 50. letech 20. století. Zprostředkovací metodu

Lze stejně jako metodu přímou označit jako analytický postup a napodobování, ke kterému však na rozdíl od přímé metody kromě intuitivního postupu přibývá i rozbor jazyka. V této metodě je kladen velký důraz na výslovnost, mluvení a poslech. Od předchozí metody se však odlišuje tím, že věnuje pozornost i moderním textům a literatuře. Texty byly žáky analyzovány a reflektovány, což představovalo a napomáhalo žákům získat jistý vhled do kultury cizího jazyka.

Zprostředkovací metodou je též nazývána metoda J. O. Hrušky, který ji popisuje ve svém díle *Metodologie jazyka francouzského*. Tato metoda je založena na kompilaci gramaticko-překladové metody a živého přístupu k jazyku přímé metody. Tvrdí, že cílem výuky by nemělo být, aby se žák učil pravidlům, ale naopak, aby je sám objevoval, a tím i lépe pochopil jazyková pravidla (srov. Hendrich, 1988).

### Komunikační metoda

Komunikační metoda vzniká již v 70. letech 20. století jako reakce na nespokojenost s výsledky metody audiolingvální a audiovizuální. Jak už název metody napovídá, je opět pozornost věnována hlavně komunikaci v jazyce a to opět v reálných denních situacích. V prvotních fázích není literatuře ve výuce věnován skoro žádný prostor (srov. Kyloušková, 2007). Skopečková tvrdí, že od 80. let dochází k postupné integraci a znovuzapojování literatury do výuky cizích jazyků (srov. 2010).

V 80. letech se komunikační metoda obohacuje o další perspektivu, nyní se nesoustředí už jen na komunikační situaci běžného dne, ale i na interkulturní komunikaci. Dále se také prohlubuje orientace na žáka a je kladen důraz na jeho sebepoznání a osobní rozvoj. Tento nový směr přináší obohacení výuky o literární texty. Literární texty v tomto případě ukazují odlišnosti kultur a přinášejí nová poznání pro žáky, tedy napomáhají k interkulturní výchově (srov. Lenčová, 2005).

Jak už je výše psáno, prvotně byly u této metody upřednostňovány texty, které zaznamenávaly situaci běžného života, jež měli žáky motivovat k mluvení. Od 80. let se také pomalu začíná opět začleňovat do výuky literatura. Významnou součástí výuky se však literatura stává až od 90. let, kdy se objevují požadavky na začlenění kulturologických prvků. Toto období je označováno jako tzv. narativní období. Je typické tím, že se začíná ve výuce pracovat s krásnou literaturou, výuka se stává mnohem propracovanější a kreativnější. K výuce jsou využívány literární texty, které jsou např. dramatizovány, což pomáhá žákům

„ponořit“ se do jazyka a tím si jej lépe osvojit. Učení jazyka a jeho osvojování se mnohdy opřena o literární texty (srov. Choděra, 2013).

### Postkomunikační metoda

Dnešní podoba výuky vychází z komunikační metody (viz výše) a je označována jako metoda postkomunikační. Pro postkomunikační metodu je typický eklektický přístup. To znamená, že se jsou do této metody integrovány prvky z předchozích metod, jejichž vliv byl přínosný a efektivní (srov. Häuslerová, Nováková in URL 10). Jak je výše popsáno, během 20. století se úloha a postavení literárních textů ve výuce stále měnily. V současné době lze říci, že na literaturu není nahlíženo ani jako na ukázkou děl z klasické literatury, ale ani jako na prezentaci jazykového materiálu zbaveného estetických hodnot, její pozice se nachází někde uprostřed. Ve výuce cizího jazyka plní literatura funkci kulturního obohacování žáka a rozšiřování jeho povědomí o cizí zemi, dále slouží k rozšiřování slovní zásoby a jako nácvik řečových dovedností. Na tomto přístupu k literatuře je ovšem negativní to, že působí jako pasivní pomůcka k demonstraci jazykových jevů nebo událostí z historie země, tudíž smysl originální ukázky jazyka zcela zaniká (srov. Skopečková, 2010). „Následně se pak literatura cizích jazyků mnohdy stává obětí těchto tradičních postojů a klasické školní organizace preferují spíše přesnost, jasnou definovatelnost a exaktnost a vyhýbá se jakékoli mnohovýznamovosti a neurčitosti. Výsledkem tohoto pojetí cizojazyčné kultury je pak často její „instrumentalizace“ a drastické zjednodušení její estetické funkce.“ (Skopečková, 2010, s. 34)

### Vývoj metod na našem území po 2. světové válce

V empirické části této práce se zaměřuji na učebnicové soubory, které vznikly na našem území, ale také těmi, které „pocházejí“ z oblasti německy mluvících zemí. Obzvláště v období do roku 1989 je v jejich kvalitě a zpracování velký rozdíl. Bylo by tedy dobré ozřejmit si, co tento rozdíl způsobilo a jak probíhal vývoj metod na našem území od konce druhé světové války do pádu komunistického režimu.

Výše je uvedený vývoj metod výuky, který probíhal bez narušení až do dnes. Na našem území byl však vývoj ovlivněn nastolením komunistické diktatury. Ta ovlivnila vývoj metod natolik, že se v podstatě až do konce 60. let u nás učilo podle gramaticko-překladové metody. Od 60. let až do vpádu ruských vojsk u nás docházelo k jakémusi uvolnění, které



vyvrcholilo Pražským jarem. Vznikl u nás také časopis „Cizí jazyky ve škole“, který se zabýval především západními jazyky, a vývoj metod na našem území velmi pozitivně ovlivnil. Po roce 1968 znovu došlo k nastolení tvrdé totality a návrat k osvědčeným metodám, který trval až do pádu komunistického režimu v roce 1989. Od 90. let vývoj metod na našem území navázal na pomnichovský stav a postupně byl ovlivňován metodami, které byly využívány např. ve Francii, USA apod. (srov. Häuslerová, Nováková in URL 10).

Shrnutí:

Tato kapitola byla zaměřena na literaturu pro děti a mládež, literaturu ve výuce cizích jazyků a na vývoj výukových metod. Vzhledem k povaze výzkumu byla kapitola dále členěna na charakteristiku žáka staršího věku a jemu určené knihy a žánry. Tyto podkapitoly byly do této části práce zařazeny proto, že většina zkoumaných učebnic je vytvořena právě pro žáka staršího školního věku. V části věnující se literatuře cizích jazyků bylo popsáno, jaké má literatura cizích jazyků cíle, jak se liší od literatury v mateřském jazyce a proč je zařazována do výuky. V poslední části této kapitoly byla věnována pozornost vývoji výukových metod, která byla zaměřena na vývoj a začleňování literárního textu do výuky, což bude další ze zkoumaných věcí praktické části této práce.

### **3 Čtení s porozuměním**

Klíčovým tématem celé práce jsou literární texty, je tedy důležité objasnit pojem čtení s porozuměním, které je k pochopení literárního textu nezbytné. V praktické části práce bude pozornost zaměřena také na čtenářské strategie a druhy textů, které budou v učebnicích předkládány.

V této kapitole je tedy nutno ozřejmit, jak takový proces čtení probíhá, jaké techniky se při čtení využívají a dále popsat čtenářské strategie a druhy textu, se kterými se čtenář v cizojazyčných textech může setkat.

Čtení s porozuměním je jednou z řečových dovedností. Je založeno na receptivním vnímání různých znaků a následném porozumění vnímaného textu. Samotný proces je složen z několika částí, na jejichž konci dochází k porozumění čtenému textu (srov. Průcha, Mareš, Walterová, 2003). Hendrich (1988) tvrdí, že čtení je možno označit za jednu z nejsnazších řečových dovedností. U čtení ve většině případů totiž podle něj panují pro žáka velmi příznivé podmínky, každý si volí tempo čtení sám a podle svých možností, nerozumí-li textu nebo mu jen není nějaká část úplně jasná, může se k ní vrátit a znovu si ji přečíst. Tyto

možnosti kupříkladu u mluvení či poslechu nejsou možné. Čtení hojně a pozitivně působí na lidské poznání a rozpoznávání. Čte-li člověk text, sleduje při tom pravopis, syntax i morfologii daného jazyka, může rozpoznávat různé jazykové prostředky (např. polysémii, metaforiku a další) a rozšiřovat svou slovní zásobu (1988, s. 221).

### 3.1 Proces a technika čtení

„Z hlediska psycholingvistického můžeme charakterizovat čtení jako proces vizuálního vnímání písemného textu a pochopení informace, která v něm byla zakódována“ (Hendrich, 1988, s. 224). Hendrich (1988, s. 225) dále zmiňuje, že proces čtení má čtyři fáze: percepcie textu, asimilativní doplňování, identifikaci jazykových prostředků a interpretaci.

Percepcie textu neboli vizuální vnímání textu probíhá tak, že se jedinec na velmi krátký časový úsek soustředí na určitou část řádku, přičemž zaznamenává určité množství grafických signálů. Následně poté přechází vnímání zraku na další část řádku. Mezi jednotlivými pohyby očí probíhá tzv. fáze fixace, při níž probíhá samotný proces čtení (srov. Hendrich, 1988). Rozsah grafémů vnímaných jedním pohledem je označován termínem „čtecí pole“. Čtecí pole se úměrně rozšiřuje s počtem přečtených textů. (srov. Podrápská, 2008). Druhá fáze souvisí se čtenářskou praxí jedince. Asimilativní doplňování je takové doplňování, při němž se čtenář už nesoustředí na jednotlivé grafémy, ale vnímá jen torza slov a je při dobré znalosti jazyka schopen na základě své zkušenosti samostatně doplnit jeho zbytek, aniž by na něj soustředil pohled. Třetí fáze je fáze identifikační. V této fázi čtenář rozpoznává již jemu známé jazykové prostředky vyskytující se v čteném textu a na základě jejich znalosti si uvědomuje jejich význam. Čtvrtá a poslední fáze je tzv. interpretace, tedy samotné chápání textu jako takového. K pochopení smyslu textu je důležitá třetí fáze. Ovšem občas se může stát, že čtenář při čtení textu chápe smysl jednotlivých slov, ale ztrácí se v pochopení smyslu celého textu (např. při čtení náročných odborných textů) (srov. Hendrich, 1988).

Procesu čtení se věnuje také Janíková (2010), uvádí však rozdílné dělení. Tvrdí, že proces čtení lze rozdělit do různých dalších dílčích procesů, které jsou s přibývajícím procvičováním vnímány stále méně vědomě, tedy se postupně automatizují. Procesy, které nazývá *Wahrnehmungsstufe*, tedy v přibližném překladu „stupně vnímání textu“, dělí do pěti stupňů. Jako první uvádí vnímání psaných znaků; jako následující stupeň přichází spojení psaných grafémů s hláskami na základě již získaných fonetických znalostí; v dalším stupni následuje propojení psaných znaků s významem slov (rozklíčování smyslu slova a zařazení jej do kontextu). Po třetí fázi nastává rozklíčování neznámého lexika z kontextu textu anebo

na základě rozboru a porovnáním výrazu s již nabytou slovní zásobou. Jako poslední fázi udává pochopení obsahu výpovědi, hodnocení, aj. (srov. Janíková, 2010, s. 75).

S procesem čtení také přímo souvisí technika čtení. „Techniku čtení vytváří dva aspekty, tedy technika čtení jako takového, neboli doslova schopnost „dekódovat texty z hlediska formy“ a technikou porozumění týkající se významové stránky textu“ (Skopečková, 2010, s. 57). Propojení výše popsaných aspektů je v podstatě při samotném čtení cílem. Pochopení, oč v textu jde, je přímo určováno tím, jak dobře uživatel jazyk zná a rozumí mu a schopností identifikovat jazykové prostředky textu (viz Skopečková, 2010, s. 57).

### **3.2 Čtenářské strategie a druhy čtení**

Slovo strategie označuje taktický a promyšlený postup, jak přistupovat k nějaké věci při snaze dosáhnout nějakého cíle. Čtenářskou strategií lze tedy vysvětlit jako postup napomáhající čtenáři k porozumění textu. Tento postup je předem promyšlený a vědomý, na rozdíl např. od čtenářských dovedností, které probíhají nevědomě (srov. Vraštilová, 2014, s. 34). Mezi čtenářské strategie patří např. předvídání, shrnování, usuzování, hledání podstatné informace v textu aj. (srov. Čtenářské strategie, 2017)

Druhy čtení dělí různí autoři různě, níže bude vybrán jen výčet dělení u vybraných autorů. Vraštilová (2014) i Skopečková (2010) uvádějí, že anglická literatura dělí druhy čtení na dva základní: *scimming* a *scanning*. *Scimming* označuje rychlé čtení, při němž jde o odhalení hlavní myšlenky textu a *scanning* označuje taktéž rychlé čtení, které je ale zaměřené na zjištění nějaké specifické informace. Vraštilová (2014) dále zmiňuje dělení Purma (1993/94), ten rozděluje druhy čtení na dva přístupy. První označuje jako lingvodidaktické hledisko, které obsahuje dělení čtení na např.: analytické a syntetické, tiché a hlasité, překladové a bezpřekladové. Druhým je komunikativně praktické hledisko, sem zařazuje čtení orientační, vyhledávací, informační a studijní. Podobné dělení jako u Purma uvádí také Hendrich (1988). Ten ale nedělí druhy na dvě skupiny, ale uvádí ještě další druhy jako kupříkladu čtení individuální a sborové, školní a domácí, aj. Další dělení lze najít u Choděry (2013) ten dělí texty na 1. orientační, 2. selektivní, 3. kurzorické (letmé, extenzivní), 4. čtení totální (pozorné, detailní, studijní). Velmi podobné členění uvádí také Janíková (2010), ta ale místo čtyřstupňové škály uvádí jen třístupňovou. Jako první uvádí orientační čtení, dále čtení kurzorické a jako poslední se zmiňuje o totálním čtení.

### **3.3 Druhy čtecích textů**

Literární texty ve výuce se vyskytují v různých podobách. V učebnicích se nejvíce z literárních textů vyskytují texty původní. Původním textem je označen text umělecké literatury. Tedy původní neupravený text, který je vyňatý z určitého cizojazyčného díla. Vedle textů původních se v učebnicích také vyskytují texty umělé. Tyto texty nelze zařadit do umělecké literatury, protože byly vytvořeny jen jako učební materiál. (viz Choděra, 2013). Dále můžeme literární texty ve výuce dělit na monologické a dialogické. Dialogické texty se většinou vyskytují v podobě úryvku nějakého dramatu a ukazují žákům živý mluvený jazyk mezi aktéry komunikace. Monologický text bývá výňatkem z beletrie a měl by být volen z okruhu probraných témat. V neposlední řadě lze texty dělit na fabulovité a popisné. Fabulovitý text bývá většinou také textem monologickým a vypráví nějaký příběh. Text popisný se většinou vyskytuje jako výňatek z poezie nebo umělecké písňové tvorby (Hendrich, J . 1988).

Shrnutí:

Vzhledem k povaze výzkumu práce bylo důležité se zaměřit na řečovou dovednost čtení s porozuměním. V této kapitole byla podrobně popsána problematika čtení, byly zde charakterizovány čtenářské strategie a druhy textů, s jakými je možno se při výuce v cizojazyčných učebnicích setkat.

#### 4 RVP a literatura ve výuce cizích jazyků

Předmětem výzkumu této práce je zastoupení literárních textů v učebnicích německého jazyka. A protože učebnice by měly sloužit jako doprovodný materiál, který napomáhá učitelům i žákům k naplnění cílů rámcového vzdělávacího programu, bude v této kapitole věnována pozornost právě tomuto kurikulárnímu dokumentu a literárnímu textu.

Na úvod této kapitoly by bylo vhodné ve zkratce ozřejmit, co jsou to kurikulární dokumenty. Mezi kurikulární dokumenty patří Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP), školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) a Bílá kniha (významy všech zde zmíněných pojmů jsou blíže vysvětleny v první kapitole této práce).

Podstatným kurikulárním dokumentem v této kapitole bude RVP, vzhledem k výzkumu této práce bude zkoumán RVP základního vzdělávání (dále jen RVP ZV) a RVP pro nižší stupeň gymnázií (dále jen RVP G). Německý jazyk, stejně jako všechny vyučované jazyky, jsou v obou RVP zařazeny do vzdělávací oblasti „Jazyk a jazykové komunikace“, a to společně s českým jazykem. Oblast cizích jazyků je dále rozdělena na *Cizí jazyk* a *Další cizí jazyk* (srov. RVP, 2016). RVP ZV stanovuje, že první cizí jazyk, tedy oblast *Cizí jazyk*, by si měl žák zvolit ve 3. ročníku a minimální jazyková úroveň, jíž by měl na konci základní školy dosáhnout, je A2. Druhý cizí jazyk, označovaný jako *Další cizí jazyk*, by si měl žák zvolit nejpozději v 8. ročníku a minimální dosažená úroveň jazyka by měla odpovídat A1. RVP G není rozdělen na základní a středoškolské vzdělání, tedy jazykové úrovně, jichž by měl žák dosáhnout, jsou stanoveny jak pro osmileté, tak i pro čtyřleté studium dohromady. Žák by měl na konci gymnaziálního studia dosahovat v oblasti *Cizího jazyka* úroveň B2 a v oblasti *Dalšího cizího jazyka* úroveň B1. (srov. RVP ZV in URL 17 et RVP G in URL 18).

Výzkum práce je zaměřen na literární texty, pozornost v obou RVP bude směřována pouze na ně. Vzdělávací obsah RVP ZV pro *Cizí jazyk* i *Další cizí jazyk* je rozdělen dle jazykových dovedností žáka (poslech s porozuměním, mluvení, čtení s porozuměním a psaní). V RVP ZV je krásné literatuře věnováno velmi málo pozornosti. V RVP ZV je uvedeno u cílového zaměření *Cizího jazyka*, že žák by měl být veden a schopen emocionálního a estetického vnímání uměleckého textu a měl by být veden k rozvíjení čtenářských zážitků a pozitivnímu vztahu k literatuře. Více informací ke krásné literatuře v RVP ZV *Cizího jazyka* a *Dalšího cizího jazyka* není. (RVP ZV in URL 17).

RVP G je strukturovaný jinak než RVP ZV. Na začátku jsou zmíněny řečové dovednosti, které by měl žák ovládat. Jako první jsou zmíněny receptivní řečové dovednosti, u nichž je v kontextu s literárním textem zmíněno, že žák by měl být schopný číst s porozuměním literární text v cizím jazyce (protože RVP G není rozdělen na základní a středoškolský, lze tuto informaci pokládat spíše jako cíl výuky, který je určen již středoškolskému studentovi). Dále je v RVP G pro *Cizí jazyk* uvedeno v kontextu s uměleckou literaturou u výuky reálií jazyka, že by žák měl znát významné autory a jejich díla a ty by měl být schopný také číst (opět se jedná spíše o cíl určený středoškolskému vzdělání). V RVP G pro *Další cizí jazyk* je v kontextu s literaturou zmíněno pouze to, že žák by se měl orientovat v nekomplikovaných a logicky strukturovaných textech uměleckého charakteru. Poslední zmínka o literatuře je v RVP G *Dalšího cizího jazyka* u reálií, u nichž je jako jeden z podbodů zmíněná nutnost zařazování ukázek z významných literárních děl dané země. (2016).

Shrnutí:

V této kapitole byla pozornost zaměřená na literární text a jeho zaznamenání v RVP. Na základně náhledu do RVP G /ZV je zřejmé, že literární texty se v dnešním pojetí berou jako samozřejmá součást výuky. Jejich zastoupení ale v RVP G /ZV není nijak značné. Lze tedy očekávat, že dnešní učebnicové soubory budou nejspíš nějaké texty obsahovat, jejich počet však nebude nijak vysoký.

## **5 Učebnice a práce s literárním textem ve výuce**

Jak již bylo několikrát zmíněno, praktická část práce je zaměřená na výzkum literárních textů v učebnicích německého jazyka. Další kapitola tedy bude věnována právě jim. V této kapitole bude popsáno, co je to učebnice, jaké má funkce ve výuce apod. Dále bude v této kapitole v kontextu s učebnicemi popsán literární text, a to, proč je zařazován do učebnic a jakou tam plní roli. Na to naváže kapitola charakterizující, jaká cvičení jsou a mohou být k literárním textům přiřazována.

### **5.1 Učebnice a její funkce ve výuce**

Empirická část této práce je zaměřena na zkoumání literární výchovy a její zařazení do výuky. Její zařazení bude zkoumáno ve 20 učebnicích a doplňkových materiálech. Považuji tedy za důležité vysvětlit, co to učebnice je a jaké jsou její funkce ve výuce.

Učebnice lze považovat za kurikulární dokument, který napomáhá při procesu výuky, může napomáhat při vytváření příprav na hodiny, při hodnocení apod. Je možné ji také nazvat knihou, která byla vytvořena za účelem učení a vyučování. I přes veškeré výtvarné doby má učebnice ve výuce nezastupitelné místo. Funguje jako „odrazový“ materiál při tvorbě výuky, ale také při jejím procesu, tzn., že učitelé z ní vycházejí při přípravě na výuku i při výuce samotné, stejně tak funguje i pro žáky. Dále může učebnice sloužit jako zdroj vědomostí a postojů. (srov. Maňák, 2007).

Základní funkcí učebnice je funkce didaktická. Další z podstatných funkcí učebnice je funkce motivační. Učebnice by měla žáky motivovat k učení a zájmu o předmět. Pokud je učebnice vypracována zajímavou formou, budí to v žácích zvědavost a tím i motivaci k danému předmětu, pokud je učebnice zpracována nudně, může to mít na žáka demotivující vliv. Další funkcí učebnice je informativnost. Učebnice by měla obsahovat dostatečné množství informací k probíranému tématu v daném předmětu, které jsou vzájemně propojeny. Podle autorů publikace by žádná z informací v učebnici neměla stát izolovaně, protože to může žáka zmást a vést k nepochopení látky (srov. Mikk, in Maňák, 2007). K učebnicím bývají vydávány tzv. podpůrné didaktické prostředky a doplňkové materiály. K podpůrným didaktickým předmětům patří pracovní sešit a didaktická příručka, CD, DVD nebo různé doplňující materiály, které vydává nakladatelství učebnice (interaktivní cvičení přístupné na portálu nakladatelství, pracovní listy, apod.). Za doplňkové materiály lze považovat např. čítanky (srov. Mikk, in Maňák, 2007). Maňák tvrdí, že ač je učebnice stále důležitou složkou výuky, postupem času, kvůli neustálému rozšiřování e-learningové formy výuky, učebnice ztratí svůj význam a přestane být ve výuce využívána. (2007).

## 5.2 Práce s literárním textem v učebnicích

Literární text bývá zařazován do učebnic hned z několika důvodů, na žáky může působit jako chvilkové rozptýlení a obohacení výuky cizího jazyka a učitel může takovýto text pomoci například s lepším vstípením gramatických kategorií žákům. Tím je myšleno to, že umělecké texty jsou odrazem mluveného jazyka, tedy obsahují např. gramatické jevy, slovosled aj. a tím, že si žáci tento text čtou, zpívají nebo se jej učí nazpaměť, si je mohou lépe vstípit. Dále se do učebnic zařazují literární texty se záměrem četby v cizím jazyce, tedy jako texty určené porozuměním. Tyto texty jsou do učebnic zařazovány, aby rozšiřovaly slovní zásobu žáka, prohlubovaly jeho čtenářskou gramotnost a také rozvíjely jeho fantazii. V neposlední řadě se do učebnic zařazují texty, které jsou určeny k následné interpretaci. Tyto texty se zařazují do učebnic, aby rozvíjeli stejně jako texty s porozuměním žákovu čtenářskou gramotnost, rozšiřovaly slovní zásobu a vybízely žáka ke kritickému myšlení a zamýšlení se nad smyslem textu. Kyloušková tvrdí, že vždy záleží na cíli, kterého chce učitel ve výuce dosáhnout. Na jednu stranu může text napomoci jako materiál zprostředkující gramatické, fonetické nebo lexikální jevy, na stranu druhou jej lze využít jako ukázkou krásné literatury nebo reálií dané země (srov. Kyloušková, 2007).

Práce s literárním textem ať už v učebnici nebo v jiném výukovém materiálu by měla vždy procházet určitými fázemi. Hendrich tyto fáze popisuje jako uvedení textu, pochopení textu a zpracování textu.

První fázi, tedy uvedení textu, vysvětluje jako uvedení díla, např. zmínění informací o autorovi textu a zařazení díla do historického kontextu, úvod do děje, apod. Zmiňuje také, že je vhodné úvodní fázi propojit s učivem nebo informacemi, které již žáci znají. Druhá fáze, pochopení textu, se týká obsahové stránky díla. Žák by měl vždy textu rozumět, protože pokud je pro něj text moc náročný, ztrácí jeho využití ve výuce smysl a na žáka to má spíše demotivující vliv. K lepšímu porozumění textu mohou být vhodné např. návodné otázky učitele nebo přidané obrázky k textu. Poslední fází je zpracování textu. Tato fáze obsahuje práci s textem po jeho přečtení. K tomu např. slouží různá cvičení a úkoly nebo aktivity připravené učitelem. (srov. Hendrich, 1988).



### 5.3 Typologie cvičení v učebnicích

Typologií cvičení se zabývalo mnoho autorů, ze zde použitých zdrojů, např. Choděra nebo Hendrich (1988). Ti se však zabývali typologií, která se týká obecně všech cvičení, jež se mohou v učebnici vyskytnout.

Typologií cvičení pro literární texty v učebnicích se zabývala Ivica Lenčová (2008). Autorka uvádí, že u literárních textů se vyskytují taková cvičení, která se zaměřují na obsah literárního textu, záměr autora, k němuž je potřeba interpretační přístup, hodnocení postav a děje, apod. Lenčová dále dělí cvičení s literárním textem podle času, kdy se s textem pracuje, a to na: cvičení a úkoly před prací s literárním textem, cvičení a úkoly během práce s literárním textem a cvičení a úkoly po práci s literárním textem (srov. Lenčová, 2008)

Autorka uvádí velmi široké spektrum možných úkolů s textem, já jsem pro účely mé práce vybrala jen výčet, který by se mohl nacházet v učebnicích na úrovni A1.

#### Cvičení a úkoly před prací s literárními texty

- diskutování obsahu textu, obrázků, nadpisu, apod.
- napsání krátkého příběhu na základě klíčových slov
- fantazírování na základě přečtení začátku textu
- rozebírání různého materiálu k tématu
- vytvoření asociogramu k tématu textu, aj.

#### Cvičení a úkoly během práce s literárním textem

- přiřazování textu k obrázkům
- vytvoření obsahu
- vyhledávání informací v textu (čas, místo, osoba,...)
- vytváření kvízových otázek
- přiřazování nadpisů k textu
- ukazování postav v textu
- vytvoření dějové osnovy
- vyplňování pracovních listů, aj.

#### Cvičení a úkoly během práce s literárním textem

- popis postav
- interpretace textu

- shrnutí děje
- napsání charakteristiky postavy, popis děje
- dohledávání informací v sekundární literatuře
- vymyšlení nadpisu
- domýšlení začátku nebo konce děje
- vyplnění tabulek a dotazníků
- tvoření vlastního textu na námět textu uměleckého
- dopisování uměleckého textu
- dramatizace textu
- chronologické srovnání textu, aj. (srov. Lenčová, 2008)

#### Shrnutí:

Tato kapitola byla věnována učebnicím, literárním textům a typům cvičení, která se u textů mohou vyskytnout. U učebnic bylo popsáno, co to je učebnice a k čemu ve výuce slouží. Dále byla věnována pozornost literárním textům a tomu, proč je takový text zařazovaný do výuky, jaké jsou fáze práce s literárním textem apod. Na to navazuje podkapitola popisující, jaká cvičení k takovýmto textům mohou být v učebnicích zařazená a jak taková cvičení vypadají.

## 2 Empirická část

### 2.1 Úvod

Diplomová práce je zaměřena na využití literárních textů ve výuce německého jazyka na druhém stupni základní školy. Literární texty budu analyzovat z vybraných 20 učebnic a 4 doplňkových materiálů.

Učebnice, které budu v této části práce analyzovat, jsem vybírala tak, aby byly primárně na jazykové úrovni A1. Tento výběr byl leckdy složitý, protože učebnice, které byly vydány před rokem 2000, neuvádějí jazykovou úroveň, ale pro jakou věkovou skupinu jsou určeny. První učebnice, která bude zařazena do této práce a která uvádí jazykovou úroveň A1 je učebnice *Planet* (2004). Do výběru zařadím primárně učebnice, u nichž je uvedeno, že jsou pro začátečníky a v některých případech pro srovnání práce s literárním textem uvedu i učebnici, která je určena pokročilejším žákům, v rozboru se tedy budou objevovat dvě věkové skupiny, žák mladšího školního věku a žák staršího školního věku. Výběr učebnic jsem koncipovala tak, abych v něm mohla sledovat, v co nejširším možném spektru, zařazení literárních textů do výuky. Do rozboru tedy zařadím učebnice, které byly ve výuce využívány od roku 1970 až do roku 2016.

Učebnice budu rozebírat následujícím způsobem. V první části rozboru se zaměřím na krátkou charakteristiku učebnice. V této charakteristice uvedu, kde a kdy byla učebnice (nebo celý učebnicový soubor) vydána, jak je členěna, jaké další soubory k ní byly vydány apod. V druhé části rozboru se zaměřím na literární texty. V této části budu uvádět jejich počet, zařazení a žánr, na konci této části vždy shrnu, zda zvolené žánry v učebnici jsou pro určenou věkovou skupinu adekvátní. Ve třetí části rozboru se zaměřím opět na literární texty, ale budu rozebírat důvod jejich zařazení a to co je v nich procvičováno. Svá tvrzení budu dokazovat příkladem obrázků literárních textů z učebnic. Ve čtvrté části rozboru se zaměřím na cvičení, která jsou u literárních textů uvedena. Budu analyzovat jejich druh a co přesně procvičují. Jako poslední část rozboru uvedu zhodnocení učebnice. V něm popíšu, jak na mě učebnice působila a jak by ji nejspíše v dnešní době vnímal žák základní školy.

Po rozborové části učebnic uvedu rozbor doplňkových materiálů, u nichž bude postup rozboru úplně stejný jako u učebnic.

Protože předpokládám, že literární texty se v dnešní výuce moc nevyskytují, navrhu v další části návrh, kde je možné literární texty hledat, pod jakými hesly apod.. Dále

z některé z doporučených stránek stáhnu nějaký literární text a navrhnu u něj, jak by se s ním dalo v hodině pracovat.

## **2.2 Učebnice**

V praktické části této práce se věnuji učebnicím a učebnicovým souborům německého jazyka, ve kterých vyhledávám literární texty a ty následně rozebírám. Do praktické části jsem zařadila 20 učebnic, které byly vydávány v rozmezí roků 1985 až 2016. Tyto učebnice byly vybrány, aby vytvořily co možná nejširší spektrum práce s literárním textem na našem území.

### **2.2.1 Němčina pro nejmenších**

Autoři: PhDr. Erika Obdržálková, Lýdia Zubajová

Rok vydání: 1985

*Němčina pro nejmenších* je učebnice, která, jak už název napovídá, byla určena nejmladším žákům základní školy. Obecně je známo, že cizí jazyk je vhodné se začít učit v co nejranějším věku (nejpozději však od 3. třídy ZŠ), protože schopnost naučit se jakýkoli jazyk se s přibývajícím věkem snižuje. Stejně jako na jazyky se dá nahlížet i na literaturu. Čím dříve se začne dítěti předčítat nebo ono samo začne číst, tím lépe. Čtení literatury podporuje rozvoj dětské fantazie, rozšiřuje slovní zásobu apod., a hraje ve vývoji dítěte také velmi významnou roli. A právě tyto dva důvody mě inspirovaly k zařazení této učebnice do praktické části mé práce. Zajímá mě, jaké texty byly v minulosti do učebnic zařazovány a jak se s nimi pracovalo.

#### **1) Charakteristika učebnice**

Tato učebnice byla vydána *Státním pedagogickým nakladatelstvím* (přesný datum schválení Ministerstvem školství zde není uvedeno). Učebnice je psána slovenským jazykem a je určena dětem ve věku od 5 do 9 let. Je určena dětem, které ještě nezačaly navštěvovat základní školu a její obsah by je měl „doprovázet“ až do 2. třídy.

Učebnice se skládá z předmluvy, části věnující se pravopisu a správné výslovnosti, samotné učebnicové a čítankové části, a je zakončena slovníkem.

V úvodu je autorkami zmíněno, že žák ve věku 5 – 9 let se lehce učí texty nazpaměť a právě z toho důvodu je v učebnici věnována velká pozornost literárním textům. Tyto texty jsou prvotně určené k učení se nazpaměť, a tím slouží k lepšímu zachycení a nácviku slovní zásoby, lexikálních a morfologických jevů. Rozvoj paměti a učení je v tomto věku velmi důležitý. Paměťové funkce se intenzivně rozvíjejí a jejich stimul podporuje zvýšení kapacity

paměti, paměťových strategií a rychlost zapamatování si nových informací, stejně tak jako jejich vyhodnocení (srov. Vágnerová, 2012).

## **2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry**

Jak je již výše popsáno, k učebnici, která je tvořena dvěma částmi, je připojena i čítanková část.

První část je rozdělena do 30 lekcí, z nichž každá má své téma. V této části jsou pouze dvě básně. V druhé části, která je také rozdělena do 30 tematicky zaměřených lekcí, se objevuje 5 básní a 2 písně vždy doprovázené notami. Třetí, čítanková část, se skládá ze dvou větších úseků. První úsek je vytvořen jako vyprávění šestiletého chlapce o světě okolo sebe, např. o rodině, přírodě, škole apod. Tyto texty na sebe navazují a jsou do nich vložena dvě rozpočítadla. Další úsek je tvořený jazykovými hrami, říkankami, písněmi, básněmi a hádankami. Za literární text v tomto případě považuji pouze říkanky, písně a básně. V tomto úseku lze tedy nalézt 10 písní, 12 básní a 9 říkanek.

V učebnici se nacházejí pouze poetické texty. Prozaické texty ani dramatické texty, které by byly didaktizovány, se v učebnici nenachází. Ani u jednoho z poetických textů není uveden autor, předpokládám tedy, že jsou to texty, které pocházejí z ústní lidové slovesnosti.

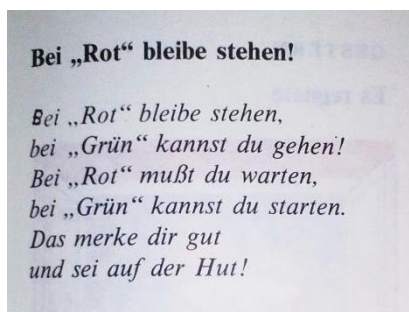
Pro tuto věkovou skupinu jsou z poetických žánrů vhodné básně, říkanky i písně. Žánry v této učebnici jsou pro věkovou skupinu mladšího školního věku adekvátní.

## **3 ) Zařazení textů v učebnici**

Tato učebnice je věnována žákům mladšího školního věku, pro něž je vhodné učení se látky nazpaměť. Umělecké texty jsou tedy koncipovány tak, aby se je žák učil zpaměti a tím si osvojil novou slovní zásobu a s ní i některé další gramatické jevy. Právě z tohoto důvodu, jak uvádějí autorky, je do každé lekce zařazena buďto báseň, nebo pořekadlo.

Jako příklad jsem vybrala text *Bei „Rot“ bleibe stehen!* U této básně je možné naučit se hned několik věcí. Jako první zmiňuji slovní zásobu. Pod básní není přiložena přeložená slovní zásoba. Vedle básně je vložen obrázek, na němž je namalován semafor a křižovatka. Autorky v úvodu zmiňují, že obrázky jsou do učebnice vkládány záměrně, aby napomáhaly lepšímu porozumění textu. Současně, aby učitelé nepoužívali rodný jazyk dětí ve výuce. Z básně se žáci mohou naučit barvy a modální slovesa. Z morfologických jevů, je možné s

žáky na této básni nacvičit imperativ, slovosled a v neposlední řadě mohou na této básni žáci pozorovat časování modálních sloves „können“ a „müssen“ v druhé osobě singuláru.



Obrázek 1

(Obdržálková, Zubajová, 1985, s . 121)

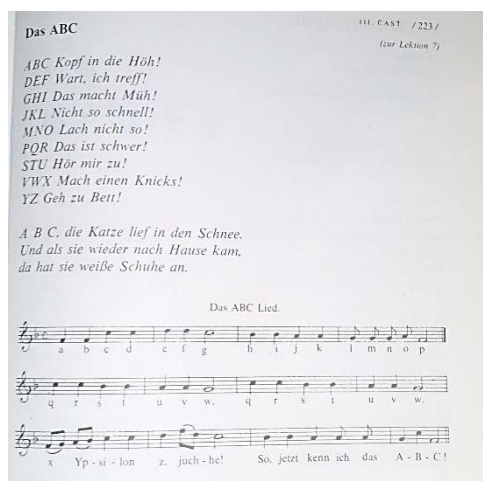
K nácvičení výslovnosti je do učebnice zařazeno několik písní. Melodie písní může žákovi napomoci k snadnějšímu nacvičování výslovnosti, slovního anebo větného přízvuku. Autorky také v úvodu vyzývají učitele, aby některé říkanky nebo básně zhudebnili, tím je využili k lepšímu nacvičení výslovnosti. Jako příklad zde uvádím říkanku „AEIOU“, která je určena k nácvičení výslovnosti, konkrétně k správné výslovnosti samohlásek. Říkanku lze využít i dalším způsobem, např. žáci se na ní mohou naučit větný přízvuk.



Obrázek 2

(Obdržálková, Zubajová, 1985, s . 222)

Uvádím další příklad písně vodné k procvičení správné výslovnosti. U této písně je již zahrnuta celá abeceda. Dále lze s žáky nacvičit větný přízvuk, ale také např. imperativ.



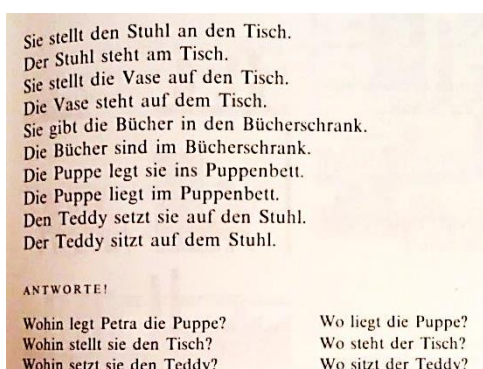
Obrázek 3

(Obdržálková, Zubajová, 1985, s . 223)

#### 4) Typy cvičení k literárním textům

V učebnici *Němčina pre najmenších* se nachází pouze imitační typ cvičení. To znamená cvičení, jejichž cílem je procvičování správné výslovnosti, trénování tvaroslovných a lexikálních jevů. Cvičení jsou vystavěna na neustálém opakování předloženého textu, aby si žáci daný lexikální, tvaroslovný, fonetický nebo syntaktický jev lépe vštíplili.

Zde zvolený text je vytvořený, aby napomohl žákům vštípit si rozdíl mezi slovesy „stellen“ a „stehen“, „liegen a legen“. Dále může sloužit k lepšímu zapamatování si skloňování členů podstatných jmen, místních předložek „in, an a auf“, popř. i slovosledu (viz obr. č. 4). Úkolem žáků v tomto cvičení je odpovědět na otázky podle předloženého vzoru (který je doplněn obrázkem na předešlé straně). Žáci netvoří nové věty, nýbrž opakuji věty, které jsou napsány nad cvičením, a tím si je lépe zapamatují.



Obrázek 4

(Obdržálková, Zubajová, 1985, s . 107)



V učebnici se u textů nachází velké množství obrázků. Podle mého názoru jsou do učebnice tyto obrázky vloženy nejen za účelem snazšího pochopení textů, ale také jako možný prostředek k dramatizaci nebo přehrávání textu. Obrázky, stejně jako koncepce úkolů v učebnici, napomáhají k naučení se daných textů nazpaměť, a tím i lepší automatizaci gramatických a jiných jevů (viz obr. č. 5).



Obrázek 5

(Obdržálková, Zubajová, 1985, s.93)

## 5 )Zhodnocení učebnice

Literární text hraje v období mladšího školního věku velkou roli. Nejen že rozšiřuje slovní zásobu, ale také rozvíjí fantazii a myšlení. V této učebnici je literárních textů zařazeno poměrně hodně, pouze avšak pouzeve formě poetických útvarů. Hned v úvodu autorky uvádějí, že apelují na schopnost žáků mladšího školního věku učit se velmi rychle a snadno texty nazpaměť. A právě to, byla příčina toho, že autorky zařadily do učebnice pouze poetické texty. Domnívám se, že\_by bylo vhodné zařadit i nějaké prozaické texty, např. pohádku nebo nějaký dětský příběh. Co se týká cvičení k literárním textům, působí na mě učebnice velmi jednotvárně, protože jsou do ní zařazena pouze cvičení jednoho typu. Jsem toho názoru, že text se dá dobře zapamatovat i za pomoci jiných cvičení (např. substitučních nebo dialogických replikových, apod.). Kdybych měla posuzovat učebnici z pohledu dnešního žáka, nejspíš by na mě působila zastarale a kvůli jednotvárnosti úkolů i nudně.

<i>Němčina pre najmenších</i>		
Rok vydání:	1985	
Literární druhy:	Poesie	31
	Próza	0
	Drama	0
Literární žánry	Říkanka, píseň, báseň	
Typy cvičení s textem	Přednes, zpěv, učení nazpaměť	

**Tabulka 1 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

## 2.2.2 Němčina 3

### **Pro základní školy s rozšířeným vyučováním**

Autoři: Doc. dr. M . Maroušková, CSc., P . Niedermaierová, PhDr. Š . Pavlíková

Rok vydání: 1988

V mé diplomové práci se zaměřuji na literární text ve výuce německého jazyka. Abych se pokusila obsáhnout celé téma, zmiňuji i učebnice z nedávné historie, které se na našem území využívaly. *Němčina 3* je příkladem učebnice z předrevolučního období.

#### **1 ) charakteristika učebnice**

Učebnice *Němčina 3* byla schválena Ministerstvem školství ČSR 27. 4 . 1984 a byla vydána *Státním pedagogickým nakladatelstvím* v Praze. Kniha byla určena pro žáky základních škol, v učebnici však nikde není přesně určený věk ani třída, pro kterou byla tato učebnice vyhraněna. Tato učebnice byla s malými úpravami vydána i po revoluci a někde se podle ní učí dodnes.

Učebnice je členěna na 20 lekcí, mluvnický přehled se souhrnem veškeré gramatiky objevující se v učebnici, česko-německý a německo-český slovníček.

Učebnice je rozdělena do 20 lekcí. Každá z 20 lekcí má své vlastní téma, např. „*Aus dem Leben einer Pioniergruppe*“, „*Eine Reise durch die DDR*“, „*Unsere große Familie*“ aj. Všechny kapitoly jsou koncipovány stejně. V lekci je vždy pět textů, které jsou označeny velkým písmenem (tedy A -E ), a každý uvedený text je propojený s tématem lekce. Téma lekce je většinou uvozeno písmenem C . Části lekce A -D jsou tvořeny neuměleckými texty a do poslední části E je vždy zařazen nějaký umělecký text (báseň, říkanka, píseň).

#### **2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry**

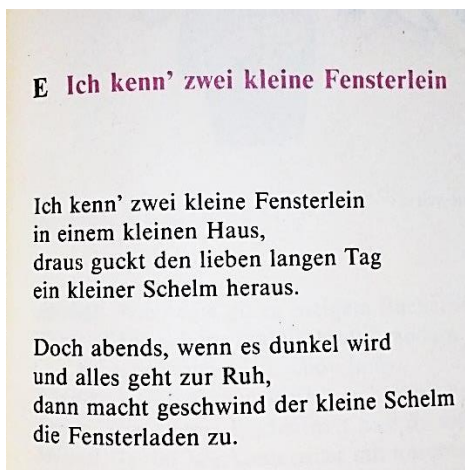
Na konci každé lekce je uvedený nějaký literární text. Často se jedná o píseň, báseň nebo jejich kombinaci, která je úzce propojena s tématem lekce. Dohromady je do učebnice zařazeno 20 básní a 5 písní. Prozaické a dramatické didaktizované texty v této učebnici zcela chybí.

Do učebnice byla zařazena díla jen tří spisovatelů, a to *Bertolda Brechta*, *Maxe Zimmeringa*<sup>1</sup> a *J. W. Goetha*. Další umělecké texty tvoří uměle vytvořené básně, u nichž je původ možno přisuzovat ústní lidové slovesnosti nebo autorům učebnice. V učebnici se nachází také 5 písní. U písní, až na jednu výjimku, nejsou uvedeni autoři. Toto výjimku tvoří píseň „*Unsere Heimat*“, jako autor textu je uveden *Herbert Keller* a hudby *Hans Naumilkat*.

### 3) Zařazení textů v učebnici

Do této učebnice jsou zařazeny stejně jako v předešlé učebnici jen poetické texty. K textům nejsou připsána žádná cvičení, a ani doplňující úkoly. Předpokládám tedy, že veškeré literární texty jsou určeny k učení nazpaměť, a tím k lepšímu osvojení tvaroslovných, lexikálních, syntaktických i fonetických jevů.

Procvičování gramatických jevů je možné pozorovat např. na básni „*Ich kenn' zwei kleine Fensterlein*“. Báseň je zařazena do lekce, v níž je probírána tvorba zdvojnásobení v německém jazyce. Žákům je možné při recitaci vštípit podobu německých zdvojnásobení. Dále je podle mého názoru báseň určena k nacvičení a osvojení skloňování přídavných jmen po členu určitém i neurčitým. V neposlední řadě lze při recitaci této básně s žáky procvičovat správnou výslovnost, větný a slovní přízvuk.

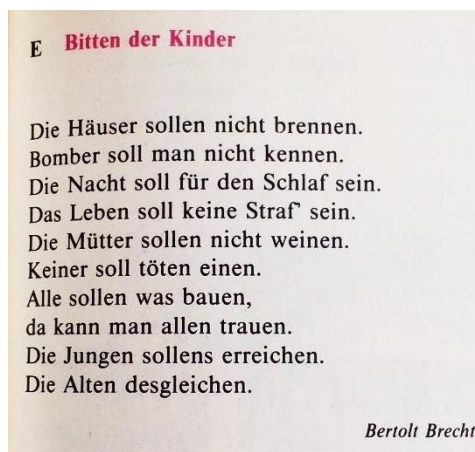


Obrázek 6

(Maroušková, Niedermaierová, 1988, s. 101)

<sup>1</sup> *Max Zimmering* stejně jako *Bertold Brecht* patřili mezi autory ovlivněné komunistickým režimem, jejichž politické přesvědčení se promítalo i do jejich děl. (srov. Bahr, 2007). V případě této učebnice je vybrána jedna báseň od *Maxe Zimmeringa*, která toto přesvědčení přímo demonstruje („*An einen Soldaten der Volksarmee*“).

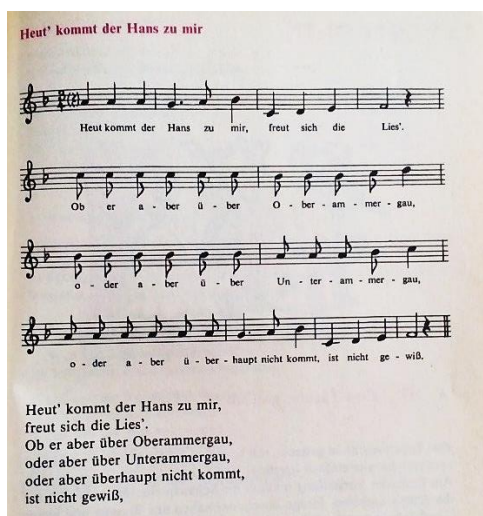
Jako další příklad gramatických jevů jsem vybrala báseň od *Bertolda Brechta* „*Bitten der Kinder*“. Na této básni lze žákům ukázat časování modálního slovesa „*sollen*“, a to přesně ve 3. osobě singuláru i plurálu. Na básni je také možné demonstrovat pořádek slov ve větě po použití modálního slovesa, výslovnost, slovní a větný přízvuk.



Obrázek 7

(Maroušková, Niedermaierová, 1988, s . 195)

Dále jsem jako ukázkou z učebnice vybrala píseň „*Heut' kommt der Hans zu mir*“, která je určena k správné výslovnosti. Refrén písně je vytvořený na bázi jazykolamu a k jeho vyslovení je nutná pečlivá a správná výslovnost. Výslovnost je vhodná pro náslech větného přízvuku.



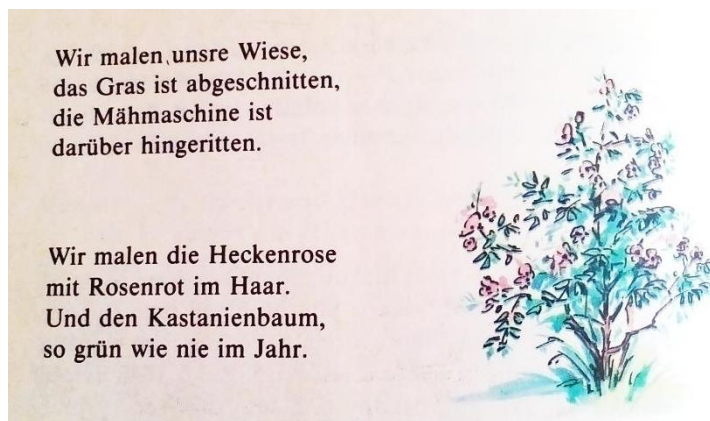
Obrázek 8

(Maroušková, Niedermaierová, 1988, s . 159)

#### 4) Typy cvičení k literárním textům

Ani u jednoho z literárních textů není autory doplněno cvičení. Texty jsou určeny jen k učení nazpaměť nebo zpěvu, a tím k lepšímu vštěpování si fonetických, lexikálních apod. jevů. Při pročitání učebnice jsem však našla jednu báseň, která by se dala využít ve výuce mnohem kreativněji.

Báseň „*Kindertag*“ je zařazena ke konci učebnice a primárně je nejspíš určena k opakování probrané gramatiky, tzn. skloňování členů podstatných jmen, časování sloves, slovosledu apod. Podle mého názoru je možné s touto básní ve výuce pracovat mnohem kreativněji než jen pouhou recitací. Například učitel by mohl tuto báseň žákům předčítat, a ti by podle jeho slov mohli malovat to, co slyší. Žáci by si také mohli vytvořit obrázky a ty při recitaci ukazovat nebo zvedat. Kreativnější pojetí básně může žáky motivovat např. k samostatnému čtení literatury v cizím jazyce, může to zpříjemnit a zatraktivnit výuku německého jazyka.



Obrázek 9

(Maroušková, Niedermaierová, 1988, s . 159)

#### 5) Zhodnocení učebnice

Z pohledu dnešního učitele na mě působí učebnice dost zastarale a jednotvárně. Všechny lekce jsou koncipovány stejně, a to, podle mého názoru, působí na žáky spíše demotivujícím dojmem, Žáci dopředu vědí, co je v jaké části učebnice bude čekat. Využití literárních textů je stejně jednotvárné jako typ ostatních cvičení. V každé lekci je umělecký text určen k recitaci či zpěvu, které napomáhají vštěpování jazykových jevů, jiná cvičení k textům nejsou uvedena.

<i>Němčina 3</i>		
<i>Pro základní školy s rozšířeným vyučováním</i>		
Rok vydání:	1988	
Literární druhy:	Poesie	25
	Próza	0
	Drama	0
Literární žánry	Písně a tematické uměle vytvořené básně	
Typy cvičení s textem	Přednes, zpěv	

**Tabulka 2 Číslo v tabulce označuje počet textů ve vybraném učebním materiálu**

### 2.2.3 *Wer? Wie? Was? 2*

Autoři: Ilke Bentlage, Christina Newns, Siegfried Pompe, Michael Walsch

Rok vydání: 1991

Učebnici *Wer? Wie? Was? 2* jsem zařadila do praktické části mé práce, abych ukázala jeden z prvních porevolučních učebnicových souborů, podle kterého se na našem území vyučovalo. Pro moji práci jsem vybrala druhý díl, a to z důvodu, že se snažím objasnit v co možná nejširším okruhu využití literárních textů ve výuce německého jazyka pro druhý stupeň základní školy, a právě tento díl je věnovaný této věkové skupině.

#### 1) Charakteristika učebnice

*Wer? Wie? Was? 2* byl vydán v roce 1991 nakladatelstvím *VUB-Gilde-Buchhandlung* v Bonnu. U nás učebnicový soubor vydalo nakladatelství *Kvarta* v roce 1992. V předmluvě autoři uvádějí, že učebnice je složena ze třech dílů. Já zde diskutuji 2. díl, který je určen žákům základní školy ve věku 9 - 14 let. Učebnice je dle autorů vypracována na základě funkčně komunikativního pojetí výuky německého jazyka a klíčovými tématy jsou německy mluvící země (obzvláště Německo). K učebnici byla vydána příručka pro učitele, dva pracovní sešity, audiokazety, diapozitivy a folie, české vydání ji ještě obohatilo o samostatnou publikaci s doplňujícími materiály, slovníkem a seznamem probrané gramatiky.

Samotná učebnice byla rozdělena do 11 lekcí, z nichž každá má své téma. Lekce jsou rozděleny vždy na dvě části, z nichž první vždy nese název „*Themen und Situationen*“ a je dělena na menší tématické úseky označené velkým písmenem abecedy. Druhá část je věnována gramatice a nese název „*Redemittel und Grammatik*“. Tato část je uvedena na konci knížky a je v ní podrobně rozpracovaná gramatika každé lekce, což lze považovat za pozůstatek audiovizuální metody. Mezi lekcemi a gramatickou částí učebnice je vložena kapitola „*Lieder*“, v níž jsou různé písně a (i zhudebněné) básně.

#### 2) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry

Literárních textů v učebnici se nachází celkem 11. Na rozdíl od předešlých učebnic je v této učebnici větší pozornost věnována próze. Literární prozaický text je v učebnici zařazen až od 7. lekce. V následujících lekcích, tedy v 8. až 11., je vždy vložen jen jeden. Poetické texty jsou do této učebnice zařazeny jen v podobě písní. Všechny písně jsou



zařazeny do části nazvané „*Lieder*“, výjimku tvoří jedna píseň, která je vložena přímo za text pohádky „*Bremer Musikanten*“. Dramatické texty v učebnici nejsou zařazeny.

První text, který je v učebnici použit, je úryvek z díla *Heinricha Hannovera* „*Ein Geschenk für Melanie*“<sup>2</sup>. Dalším dílem je detektivní příběh od *Hanse Jürgena Presse*. Tento příběh je rozdělený do dvou dílů. První část je nazvaná „*Abendteuer der schwarzen Hand*“ a je vložena do 8. lekce. Pokračování je zařazeno dále až do 10. lekce a má název „*Der Absatz an der Mauer*“. První pohádka je zasazena do 9. lekce a jmenuje se „*Hans im Glück*“. Pohádka je doprovázena mnoha ilustracemi, které žákům napomáhají s porozuměním. Druhá pohádka, „*Bremer Musikanten*“ je vložena do 11. lekce a je také doprovázena ilustracemi. Obě pohádky jsou od bratří Grimmů. Pohádkový text v učebnici je zjednodušen, aby mu žáci rozuměli. K porozumění napomáhají i přiložené ilustrace, kdy ke každému odstavci je jeden shrnující obrázek.

Poezie, jak je již výše psáno, je zařazena spíše do části zvané „*Lieder*“, (až na „*Bremer Musikanten Lied*“, která je vložena hned za text pohádky). Písňe, které jsou v této části, jsou většinou bez autora. Výjimku tvoří báseň „*Loreley*“ od *Heinricha Heina*, která je v této učebnici zhudebněna a doplněna notami.

K prozaickým žánrům, které jsou do učebnice zařazeny, patří pohádka, povídka a detektivka. Učebnice je určena žákům staršího věku, pro něž je povídka i detektivka vhodně a adekvátně zvoleným žánrem. Pohádka je žánrově vhodnější spíše pro žáky mladšího školního věku. Do učebnice jsou zařazeny také poetické žánry, a to píseň a báseň. Pro respondenty staršího školního věku jsou určené básně nebo i písňe, které parodují nebo kritizují společnost. V učebnici žádný z takovýchto lyrických textů není. Písňe i básně jsou stejně jako pohádka pro věkovou skupinu, pro niž je učebnice vytvořena, věkově neadekvátní.

### 3 ) Zařazení textů v učebnici

Do učebnice *Wer? Wie? Was? 2* je zařazeno celkem 11 literárních textů. Z těchto 11 textů jsou 4 prozaické a 7 poetických. K poetickým žánrům se zde řadí básně a písňe. Většina básní i písňí jsou do učebnice zařazeny za stejným cílem jako u předchozích

---

<sup>2</sup> *Heinrich Hannover* je německý právník a spisovatel s velmi zajímavým životním osudem. Zažil na vlastní kůži válku, kdy bojoval za německou stranu a byl zajat americkými vojáky. Po válce vystudoval právnickou vysokou školu a bojoval proti válčení ve Vietnamu a proti všem totalitním ideologiím. Psal autobiografická díla a také se věnoval dětské literatuře. Mezi jeho nejznámější díla patří: „*Das Pferd Huppdiwupp*“, „*Die untreue Maulwürfin*“ nebo „*Was der Zauberwald erzählt*“ (srov. Heinrich Hannover in URL 11).

učebnic, tzn., jsou určeny k přednesu a učení nazpaměť, a tím slouží k uchopení tvaroslovných, fonetických, lexikálních i syntaktických jevů.

Jako příklad tohoto tvrzení lze vybrat píseň „*Herr Noah*“. Píseň je vytvořena jako nácvik a zapamatování minulého času. Přesněji jde o préteritum, v němž je celá píseň vytvořena. Píseň se dá také využít jako nácvik základních číslovek, které vždy uvozují sloku.

The image shows a page from a music book titled "Herr Noah". It features a musical score in G major and 2/4 time, marked "schnell". The lyrics are in German and describe Noah's ark. Below the score is a list of eight numbered items, each representing a different animal or group of animals that came to Noah's ark. The page number 110 is visible in the bottom left corner.

**Herr Noah**

schnell

1. Herr No - ah bau - te einst ein Schiff, in  
Er - wähl - te Holz vom be - stan Schiff, die  
Sint - flut zu ü - ber - stehn. Vier - zig  
Sint - flut zu ü - ber - stehn.  
Ta - ge stürzt Was - ser nie - der zur Er - de.  
Vier - zig Näch - tel — Wer wird die Flut ü - ber - stehn?

2. Die Tiere kamen zwei und zwei,  
die Sintflut zu überstehn,  
der Elefant, der Papagei...  
Vierzig Tage stürzt Wasser nieder zur Erde, Vierzig...

3. Die Tiere kamen drei und drei...  
die Wespe, Ente, Gabelweih...

4. Die Tiere kamen vier und vier...  
Das Nilpferd quetschte sich durch die Tür...

5. Die Tiere kamen fünf und fünf...  
Familie Storch trägt rote Strümpf...

6. Die Tiere kamen sechs und sechs...  
gerammelt voll sind schon die Decks...

7. Die Tiere kamen sieben und sieben...  
Wo wird die Arche hingetrieben?...

8. Die Tiere wurden acht und acht...  
in Gottes neue Welt gebracht.

110

Obrázek 10

(Bentlage, et.al., 1991, s . 110)

Jako velmi zajímavé považuji zařazení zhudebněné básně *Heinricha Heineho* „*Lorelei*“. Text této básně je pro žáky staršího školního věku dost náročný a vyskytují se v něm zastaralé jazykové tvary (např. „*sitzet*“, „*blitzet*“ aj.). Lze jej však využít v hodině např. k nácviku výslovnosti nebo větného přízvuku. Její zařazení je také možné brát jako ukázkou kvalitní německé literatury a poetického textu, který je následně možné zdramatizovat a spojit s reáliemi země.

**Lorelei**

1. Ich weiß nicht, was soll es bedeuten, daß ich so traurig  
bin, ein Märchen aus alten Zeiten, das  
kommt mir nicht aus dem Sinn, die Luft ist kühl und es  
dunkelt, und ruhig fließt der Rhein. Der  
Gipfel des Berges funkelt im Abendsonnenschein.

2. Die schönste Jungfrau sitzet, dort oben wunderbar,  
Ihr goldnes Geschmeide blitzet, sie kämmt ihr goldenes Haar.  
Sie kämmt es mit goldenem Kamm und singt ein Lied dabei,  
das hat eine wundersame, gewaltige Melodei.

3. Den Schiffer im kleinen Schiffe ergreift es mit wildem Weh;  
er schaut nicht die Felsenriffe, er schaut nur hinauf in die Höh,  
Ich glaube die Wellen verschlingen am Ende Schiffer und Kahn,  
und das hat mit ihrem Singen die Lorelei getan.

Worte: Heinrich Heine 1823, Weise: Friedrich Scher 1838

Obrázek 11

(Bentlage, et.al., 1991, s . 108)

K prozaickým žánrům zařazeným do této učebnice patří pohádka, detektivka a povídka. U pohádky ani povídky není uvedené žádné cvičení, úkol ani doplňující otázky. Předpokládám tedy, že cílem zařazení textů je jejich porozumění a následná interpretace.

Jako příklad jsem vybrala text pohádky „Hans im Glück“ Tomuto textu jsou věnovány tři strany v učebnici. Text je rozdělen tak, aby ke každému odstavci mohla být doplněna ilustrace, která žákovi může napomoci s porozuměním daného textu. Níže přikládám jako ukázkou jednu stranu textu pohádky.

Seite siebenundsiebzig

LEKTION 9

## Hans im Glück

**Ein Märchen nach den Brüdern Grimm**

Hans hat sieben Jahre bei seinem Herrn gearbeitet und will jetzt zu seiner Mutter nach Hause. Als Lohn für seine Arbeit gibt ihm der Herr ein großes Stück Gold. Hans sagt „Vielen Dank“, legt das Gold in ein Tuch und geht.

Da kommt ein Reiter auf einem Pferd.  
„Ach“, spricht Hans laut, „das Reiten ist viel besser.“ Der Reiter bleibt stehen und ruft: „Ach, warum gehst du Fuß?“ – „Ich muß dieses Gold nach Hause tragen. Es ist schwer. Die Schultern tun mir weh.“  
„Weißt du was“, sagt der Reiter, „wir wollen tauschen: Ich gebe dir mein Pferd, und du gibst mir dein Gold.“ – „Sehr gern“, antwortet Hans, „aber es ist schwer.“ Der Reiter steigt ab, nimmt das Gold und hilft Hans aufs Pferd. „Du mußt nur hopp! hopp! rufen, und schon läuft das Pferd schneller.“ Hans sitzt auf dem Pferd und ist sehr froh. Er ruft: „Hopp, hopp“, das Pferd läuft immer schneller – und schon liegt Hans unten.

Da kommt ein Bauer mit einer Kuh. Er sieht das Pferd und hält es fest. Hans sieht die Kuh und sagt: „Ich glaube, das Pferd bricht mir den Hals. Ich will lieber so eine Kuh. Die ist langsam. Da kann ich zu Fuß neben der Kuh gehen. Und außerdem habe ich jeden Tag Milch, Butter und Käse.“ „Nun“, sagt der Bauer, „ich will dir gern die Kuh für das Pferd geben.“  
Hans nimmt die Kuh, der Bauer steigt aufs Pferd und reitet schnell weg. Die Sonne ist heiß, und Hans will die Kuh melken. Doch die Kuh ist sehr unruhig. Sie schlägt mit den Hinterbeinen aus, und Hans fällt auf den Boden.

77

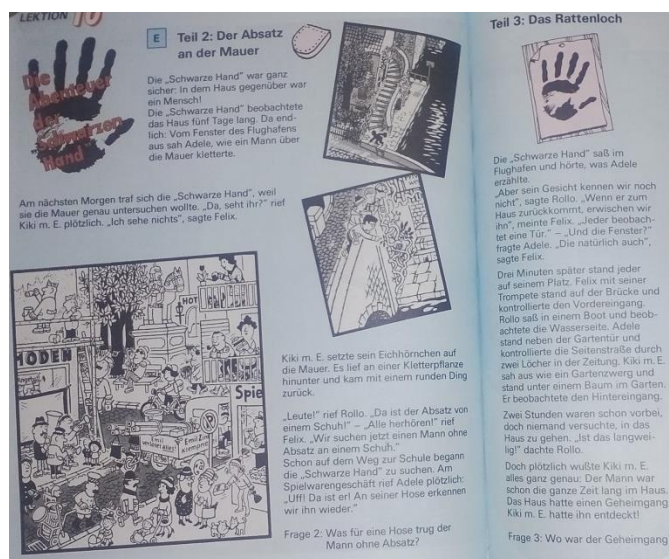
Obrázek 12

(Bentlage, et.al., 1991, s . 77)

#### 4) Typy cvičení k literárním textům

K poetickým textům v učebnici nejsou uvedena žádná cvičení, účel jejich zařazení je pouze k lepšímu vstřípení a nacvičení výslovnosti, syntaxe apod.

Jediná cvičení, která jsem v celé učebnici našla, jsou u detektivního příběhu od *Hanse Jürgena*. K těmto dvěma textům jsou položeny dohromady 3 otázky, jejichž cílem je kontrola toho, jak žáci porozuměli textu. Dále jsou žáci nabádáni k interpretaci textu a kreativnímu domýšlení příběhu.



Obrázek 13

(Bentlage, et.al., 1991, 92-93)

#### 5) Zhodnocení učebnice

Když porovnáám učebnici *Wer? Wie? Was? 2* s *především* učebnicemi, zdá se mi, že se již v mnoha kritériích hodně podobá učebnicím dnešním. Konkrétně druhý díl učebnice obsahuje hodně obrázků, ilustrací a barev, a tím působí velmi veselým dojmem. V druhém díle se také nachází velké množství odkazů k reáliím, doplněných mapkami, fotkami měst a texty. Uměleckých textů v druhém díle není mnoho, ale zato si myslím, že jsou v něm zvoleny velmi zajímavé ukázky, např. text s detektivní zápletkou shledávám jako velmi inspirující a motivující žáky k další četbě.

Wer? Wie? Was? 2	
Rok vydání:	1992

Literární druhy	Poezie	7
	Próza	4
	Drama	0
Literární žánry	Pohádka, povídka, píseň, báseň, detektivka	
Typy cvičení s textem	Interpretace textu	

**Tabulka 3 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

## **2.2.4 *Das Deutschmobil 1* *Deutsch als Fremdsprache für Kinder***

Autoři: Jutta Douvitsas, Eleftherios Xanthos, Sigrid Xanthos-Kretschmer

Rok vydání: 1992

*Das Deutschmobil* jsem do své práce zahrнула jako další zajímavou učebnici. Tento učebnicový soubor byl vydán v Německu v době, kdy u nás ještě panovala diktatura komunistického režimu. Po pádu režimu se tento učebnicový soubor začal používat k výuce německého jazyka také na našem území. Opět se jedná o jeden z prvních porevolučních učebnicových souborů. Další zajímavostí na této knize je, že celou učebnici provází žáky tři hlavní hrdinové. Učebnicový soubor *Das Deutschmobil* obsahuje několik dílů. Já jsem do praktické části mé práce vybrala první díl. Vybrala jsem si jej proto, že mě zajímalo, jak je literární text zařazován do výuky pro začátečníky v jazyce.

### **1) charakteristika učebnice**

Učebnice byla původně vydána v roce 1989 nakladatelstvím *Klett Edition München* v Německu. U nás byla vydána *Státním pedagogickým nakladatelstvím* až 1. 4. 1992. Učebnicový soubor je dle autorů určen žákům od 8 do 14 let. Autoři v popisu učebnice píší, že je zaměřena na všechny čtyři řečové dovednosti (mluvení, psaní, čtení a poslech) a zvolené úkoly jsou ověřené v praxi.

Učebnice je složena z 10 lekcí a abecedně řazeného seznamu slovíček na konci knihy. Každá lekce má svůj vlastní název, od kterého se odvíjí i cvičení a gramatika v lekci.

Každou lekci lze rozdělit na textovou, konverzační a gramatickou část. Průvodci celé učebnice jsou žáby *Milli* a *Willi Frosch* a papoušek *Koko*, kteří motivují, vysvětlují a nabádají žáky k plnění úkolů.

## 2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry

V celé učebnici jsou 2 prozaické texty a 11 textů poetických, dramatické texty nejsou zařazeny vůbec.

Všechny texty jsou do učebnice zařazeny nahodile, pokud porovnáme lekce mezi sebou, nelze v zařazení literárních textů nalézt žádnou pravidelnost. Nejvíce jsou v učebnici zastoupeny písně, u nichž je jejich umístění také zcela nevyvážené. V některých lekcích zcela chybí a v jiných lekcích je jich naopak zařazeno více. Básně je v této učebnici využito jen velmi poskrovnu. Prozaické texty se v celé učebnici vyskytují jen dva a oba jsou od jedné autorky, a to *Ursuly Wölfel*<sup>3</sup>. V obou případech prozaických textů se jedná o povídky, které jsou propojené s tématem lekce.

V úvodu učebnice je napsáno, že učebnicový soubor *Das Deutschmobil* je určen žákům od 8 do 14 let. První díl, který jsem do této práce vybrala, je určen žákům od 8 let, tzn. žákům mladšího školního věku. Žánrově je do učebnice zařazen krátký epický příběh pro děti, píseň a báseň. V písních a básních se objevují témata jako hračky, zvířata apod. Tematicky se tedy hodí žákovi mladšího školního věku. Stejně tak je tomu s krátkým epickým příběhem pro děti. Literární žánry vybrané do učebnice jsou pro žáka mladšího školního věku adekvátní.

## 3 ) Zařazení textů v učebnici

V učebnici je zařazeno větší množství poetických textů, než textů prozaických. Podle mého názoru je to proto, že učebnice je určena žákům od 8 let. Tento věk je ideální pro učení se textů z paměti, rozšiřuje totiž její kapacitu a rozvíjí dětské myšlení. Do poetických textů je z toho důvodu zařazeno spousta morfologických, fonetických, syntaktických a lexikálních jevů, které když se žák naučí nazpaměť v básni nebo písni, tak si je později lépe vybaví a při učení si je snadno vštípí.

---

<sup>3</sup> *Ursula Wölfel* byla jednou z nejznámějších německých spisovatelek pro děti. Ursula po válce pracovala jako pomocná síla ve škole a později vystudovala pedagogickou školu a stala se učitelkou. Napsala velké množství dětských knížek, za něž dostala řadu ocenění (např. *Jugendliteraturpreis 1962, 1991, Österreichischer Förderpreis für Jugendliteratur 1972*). Mezi její nejznámější díla patří: „*Feuerschuh und Windsandale*“, „*Die grauen und die grünen Felder*“, „*Fliegender Stern*“ aj. (srov. Wölfel, 2014).

Jako ukázkou textu, který byl vytvořen pro lepší zapamatování a vštípení tvarosloví, jsem vybrala báseň „Ele, mele, miege“. Tato básnička je vytvořena, aby si žáci díky jejímu naučení rychleji vštípili skloňování členů podstatných a přídavných jmen a časování sloves (1.-3. osoba singuláru). Podle stejného principu je na následující straně zařazena píseň s názvem „Tanzlied“. Tato píseň navazuje na báseň „Ele, mele, miege“ a přidává v druhé sloce nácvik nové slovní zásoby, a to konkrétně pozdravů a základních otázek a odpovědí (viz obr. č. 14 a 15).

**Tanzlied** Lektion 2

Melodie: J. Schöntges

1. E - le, me - le, man - ze, schau mal wie ich tan - ze. E - le, me - le, manzt, schau mal wie du tanzt.  
 E - le, me - le, manzt, schau mal, wie er tanzt. E - le, me - le, manzt, schau mal, wie sie tanzt.

2. Gu - ten Tag! Gu - ten Tag! Hal - lo, wie geht's? Gu - ten Tag! Gu - ten Tag! Hal - lo wie geht's?  
 Dan - ke, pri - ma, gut. Dan - ke, pri - ma, gut. Dan - ke, pri - ma, gut. Tschüsi Auf Wie - der - sehn!

Obrázek 14

(Douvitsas, Xanthos, Xanthos-Kretschmer, 1992, s. 17)

A8 *Wir reimen*

Ele, mele, miege, schau mal, ich fliege. Ele, mele, miegst, schau mal, du fliegst. Ele, mele, miegt, schau mal, er fliegt. Ele, mele, miegt, schau mal, sie fliegt.	Ele, mele, mettere, schau mal, ich klettere. Ele, mele, metterst, schau mal, du kletterst. Ele, mele, mettert, schau mal, er klettert. Ele, mele, mettert, schau mal, sie klettert.
--	--

*Reime weiter mit:*

Ele, mele, mastele, schau mal, ich bastele. ...	Ele, mele, menne, schau mal, ich renne. ...
Ele, mele, maukele, schau mal, ich schaukele. ...	Ele, mele, mutsche, schau mal, ich rutsche. ...
Ele, mele, maue, schau mal, ich baue. ...	

Obrázek 15

(Douvitsas, Xanthos, Xanthos-Kretschmer, 1992, s. 15)

Lyrické žánry nejsou v učebnici umístěny jen kvůli nacvičení a vštípení jazykových jevů, jejich dalším cílem je také předat žákovi slovní zásobu. Konkrétně zde uvádím příklad písně, která je vytvořena na zapamatování měsíců v roce a ročních období.

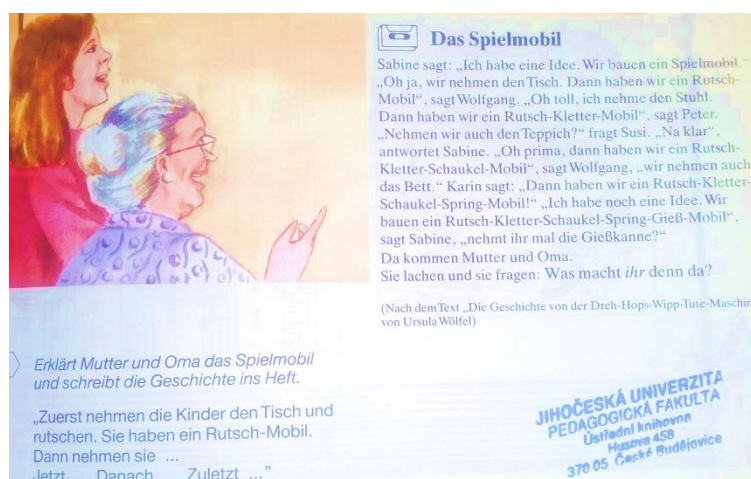
**Das Lied von den Jahreszeiten** Melodie: J. Schöntges

De - zem - bär, Ja - nu - ar, Fe - bru - ar, da kommt der Win - ter. Ist das klar? Im  
 März, A - pril und Mai, da kommt der Früh - ling. Eins, zwei, dreil Im

Obrázek 16

(Douvitsas, Xanthos, Xanthos-Kretschmer, 1992, s . 45)

V učebnici se také nachází prozaické texty. Prozaické texty jsou zaměřeny na čtení s porozuměním a interpretaci. Jako ukázkou jsem vybrala text „*Das Spielmobil*“ U tohoto textu jsou přímo uvedené úkoly a to, např. vysvětlení obsahové stránky textu, shrnutí textu vlastními slovy apod.



Obrázek 17

(Douvitsas, Xanthos, Xanthos-Kretschmer, 1992, s . 55)

#### 4) Typy cvičení k literárním textům

Na rozdíl od předešlých učebnic se v *Das Deutschmobil* u každého textu v učebnici se nachází nějaký úkol s ním spojený. U poetických textů je možné nalézt úkoly „rýmuj dál“ (viz obr. č. 15) Tyto úkoly vedou k trénování a vštěpování gramatických jevů, které jsou v poetickém textu. K trénování a zapamatování lexika a v některých případech i syntaxe jsou v učebnici úkoly, u nichž zadání zní „nahrad' slova v písni“ nebo „jak pokračuje píseň dál“ (viz obr. č. 16).

Jako další příklad trénování a zapamatování lexika a procvičování syntaxe uvádím píseň „*Eine Wanderung ist lustig*“, v níž je uvedena první sloka textu a úkolem žáků je v sloce



nahradit slova, která jsou v nabídce pod písní. V tomto případě si žáci zapamatují význam slova, které nově do písně vkládají a zároveň se soustředí, kam to slovo dávají, tedy si uvědomují vazby a pořadí slov v německé větě (viz obr. č. 18)

The image shows a page from a music book. At the top, there is a title 'Eine Wanderung ist lustig' with a small icon of a book. Below the title, it says 'Melodie: traditionell' and 'Bearbeitung: J. Schöntges'. The musical score is written on three staves. The lyrics are: 'Eine Wan-de-rung ist lu-stig, ei-ne Wan-de-rung ist schön, ja da kann man Va-ter, Mut-ter und die Kin-der wan-der-n seh'n. Hol-la-hi, hol-la-ho, hol-la-hi-a-hi-a-hi-a, hol-la-hi-a, hol-la-ho. Hol-la-hi, hol-la-ho, hol-la-hi-a-hi-a-hi-a, hol-la-ho.' At the bottom, there is a box with the text 'Singt das Lied weiter mit: schwitzen – tragen – klettern – stolpern'.

Obrázek 18

(Douvitsas, Xanthos, Xanthos-Kretschmer, 1992, s . 125)

U prvního z prozaických textů je cvičení, které vybízí žáky, aby převyprávěli přečtený text a následně si jej zapsali do sešitů. Lze to brát tak, že u tohoto cvičení je procvičována jak žákova schopnost porozumění textu, tak i textové produkce a vyjadřování. (viz obr. č 17). U druhého textu je zaměření úkolu podobné. Text se nazývá „*Frau Berger denkt an alles*“. Cvičení u tohoto textu má více cílů. Tím prvním je procvičování syntaxe, konkrétně vedlejší věty po spojce „*wenn*“, druhým cílem tohoto cvičení je kontrola porozumění daného textu. Pod tímto cvičení je ještě uveden pokyn „*vyprávěj*“, žáci jsou ještě dále vybízeni k interpretaci. (viz obr. č. 19).

## 5 ) Zhodnocení učebnice

*Das Deutschmobil* je první učebnicí v tomto výzkumu, která má své hlavní hrdiny, kteří „procházejí“ učebnicí spolu s žáky. V tomto případě jde o dvě žáby a papouška. Na začátku učebnice jsou žáci seznámeni s hlavními hrdiny, hrdinové se dále objevují u různých


cvičení, ale jejich příběh se nijak nerozvíjí. Myslím si, že kdyby žáci znali a prožívali nějaký příběh s hlavními hrdiny, motivovalo by je to více k učení se německému jazyku, v tomto případě postavy ztrácí smysl. Literární texty v učebnici obsahují nějaký úkol. Ve srovnání s předešlými materiály a učebnicemi si myslím, že jsou úkoly mnohem zajímavějšího rázu a mohou žákům napomoci např. při osvojování si gramatických kategorií.

Frau Berger denkt an alles

Am Donnerstag wollen Bergers einen Ausflug machen. Sie wollen durch den Zauberwald wandern und auf einen Berg steigen. Frau Berger will an alles denken. Sie will nichts vergessen.

Frau Berger packt einen Regenschirm, Anoraks und Mäntel ein. Die brauchen sie, wenn es regnet. Frau Berger packt Badezeug und T-Shirts ein. Die brauchen sie, wenn es heiß ist. Frau Berger packt Käsebröte und Würstbröte ein. Dann können sie essen, wenn sie hungrig sind. Frau Berger packt Saft und Tee ein. Dann können sie trinken, wenn sie durstig sind. Frau Berger packt eine Taschenlampe ein. Sie brauchen Licht, wenn es früh dunkel wird. Frau Berger packt auch Pflaster ein. Das brauchen sie, wenn sie stolpern und hinfallen. Frau Berger packt einen Ball ein. Den brauchen sie, wenn sie spielen wollen.

Dann gehen sie los. Herr Berger trägt eine Tasche. Sabine trägt eine Tasche. Wolfgang trägt eine Tasche, und Frau Berger trägt auch eine Tasche. Alle gehen ganz langsam, die Taschen sind so schwer! Alle schwitzen. Die Sonne scheint, und es ist heiß. Sie wandern und wandern. Sie schwitzen und schwitzen. Da sehen sie Kühe. Wolfgang und Sabine werfen ihre Taschen weg und rennen hin. Plötzlich stolpert Wolfgang und fällt in einen Kuhfladen. Er ist von oben bis unten schmutzig. „Ich brauche Wasser“, schreit Wolfgang. „Ich will mich waschen!“ „Man kann ja nicht an alles denken“, sagt Frau Berger. Alle nehmen ihre Taschen und gehen in die Pension zurück.



(Nach dem Text: „Die Geschichte von der Mutter, die an alles denken wollte“ von Ursula Wolff)

A10 Frau Berger denkt an alles:

Wenn es regnet, haben sie einen Regenschirm.  
 Wenn es heiß ist, ...  
 Wenn sie hungrig sind, ...  
 Wenn sie durstig sind, ...  
 Wenn es früh dunkel wird, ...  
 Wenn sie hinfallen, ...  
 Wenn sie spielen wollen, ...

Erzähle.

Obrázek 19

(Douvitsas, Xanthos, Xanthos-Kretschmer, 1992, s . 124)

**Tabulka 4 Číslo v tabulce označuje počet textů ve vybraném učebním materiálu**

<i>Das Deutschmobil</i> <i>Deutsch als Fremdsprache für Kinder</i>		
Rok vydání:	1992	
Literární druhy:	Poesie	11
	Próza	2
	Drama	0
Literární žánry	Báseň, píseň, krátký epický příběh pro děti	
Typy cvičení s textem	Dorýmování básně, interpretace textu,	

## ***Aurelia***

Autoři: Viktor Augustin, Hanka Błaszowska, Rosa Anna Ferdigg D'Ambrosio, Dieter Kirsch, Theo Scherling

Rok vydání: 1994

Jako dalšího představitele učebnic 90. let jsem si zvolila učebnicový soubor *Aurelia*. Soubor je zvláštní a zajímavý tím, že je vystavěn na příběhu havrana *Aurelie* a jejích přátel. Také mě velmi zajímalo, jak je učebnice koncipována a jaká pozornost je v této učebnici věnována literárním textům. Učebnicový soubor byl vydán v Berlíně nakladatelstvím *Langenscheidt*. Já jsem si pro výzkumnou část mé práce vybrala první díl, abych viděla, jak je pracováno s literárními texty, které jsou určeny úplným začátečníkům.

### **1 ) Charakteristika učebnice**

Autoři v předmluvě popisují, že celá kniha je vystavěna na příběhu havrana jménem *Aurelia*. K příběhu *Aurelia* je připojeno ještě dalších pět berlínských dětí, které jsou každé jiné národnosti. Autoři podotýkají, že příběh hraje v životě dítěte důležitou roli, díky němuž získává nové zkušenosti a objevuje nové světy. Učebnice je určena žákům ve věku 8 – 10 let. K učebnici byla vytvořena metodická příručka pro učitele, pracovní sešit, kazety s nahrávkami a folie.

Tento soubor je jedinečný tím, že ho tvoří originální příběh havrana *Aurelie* a jejích 5 kamarádů. I když každá lekce nese své téma, vždy je propojeno s příběhem *Aurelie*. V prvním dílu, který je zde rozebírán, např. děti najdou zraněnou Aurelii, radí se ve škole s učitelem, co s ní mají dělat (kapitola „*In der Schule*“) odnesou, ji ke zvěrolékařce („*beim Tierarzt*“) apod. Takto je učebnice rozdělena do 13 kapitol. Mimo příběh *Aurelie* lze v každé lekci dále nalézt slovní zásobu, literární texty v podobě básní, rýmů a písní. Do každé kapitoly jsou také zařazeny hry a reálie, učebnice nezapomíná ani na řečové dovednosti jako psaní a mluvení. V učebnici je též zakomponovaná mapa světa, německy mluvících zemí a seznam zdrojů

### **2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry**

Učebnice *Aurelia* je velmi bohatá na různé poetické texty ve formě básniček, písniček nebo jen rýmů. V učebnici je také uvedena jedna prozaická ukázka. Drama v učebnici není zařazeno vůbec.

U poetických textů v učebnici není uvedený autor, básně tedy nejspíš vznikly ústní lidovou slovesností nebo je vytvořili autoři pro potřebu této učebnice. Výjimku tvoří jeden poetický úryvek z díla *Otfrieda Preußlera*<sup>4</sup> „*Krabat*“ a jediná zařazená prozaická ukázka v učebnici je vytažena ze stejného díla jako předešlá báseň.

Učebnice *Aurelia I* je určena žákům mladšího školního věku. Do učebnice jsou zařazeny básně, rýmy, písně a úryvek z románu pro děti. Básně, rýmy i písně jsou vytvořeny tak, aby se s poetizovaným textem dalo dále pracovat, např. aby si k nim mohli žáci vytvořit např. loutky, obrázky apod., nebo se texty mohly dramatizovat. Motivy básní písní i rýmů jsou dětské, jsou vhodné žákovi mladšího školního věku. Stejně tak je tomu i u zvoleného románu *Krabat*.

### 3) Zařazení textů v učebnici

Umělecké texty, které jsou zařazeny do učebnice, jsou vždy součástí příběhu havrana *Aurelie*, který žáky provází celou učebnicí. Žádný z textů není do učebnice zařazený bezdůvodně a nahodile, vždy nějak přímo souvisí s příběhem.

Jako příklad lze jmenovat hned první rýmy, které jsou v učebnici použity. V první lekci se potkají tři kamarádi a je jim horko, a tak usoudí, že si dojdou pro zmrzlinu a k tomuto dialogu je připojen tento text. (viz obr. č. 20) Z jazykového hlediska je text zařazený hned na začátek první lekce, aby si na něm žáci trénovali výslovnost (konkrétně „ß“, které může být pro mnohé žáky úplně neznámým písmenem, samohlásek apod.) Tyto rýmy mohou sloužit také jako krátký nácvik větného a slovního přízvuku v němčině.

---

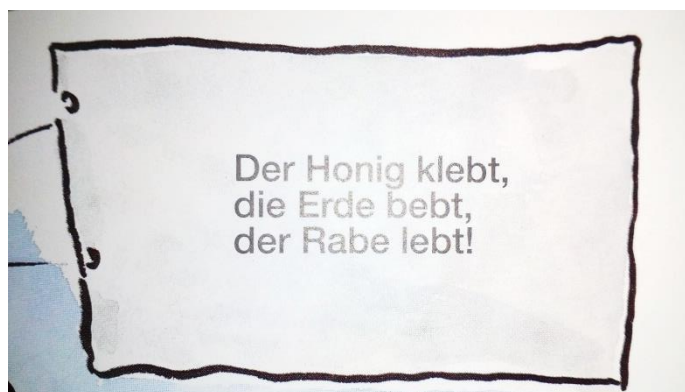
<sup>4</sup> *Otfried Preussler* byl německý spisovatel a učitel. Věnoval se literatuře pro děti a za svůj život získal mnoho ocenění za literaturu (*Deutscher Jugendliteraturpreis*, *Europäischer Jugendbuchpreis* aj.) Mezi jeho nejznámější díla patří: „*Die kleine Hexe*“ (na jejíž motivy u nás vznikla animovaná pohádka se stejným názvem), „*Krabat*“ (dílo, které v češtině nese název *Čarodějův učeň*), „*Der kleine Wassermann*“ aj. (srov. Preussler, 2016)



Obrázek 20

(Augustin, et. al., 1994 a , s . 9 )

Další rýmovaný text se objevuje o několik stran dále. Opět přímo souvisí s příběhem učebnice. V metodické příručce, kterou jsem měla k dispozici, je doporučeno, aby se žáci tento text naučili nazpaměť. Text slouží jako ukázka časování sloves 3 . osoby singuláru a když se žáci daný text naučí, pomůže jim to se zafixováním si typické koncovky pro 3 . osoby singuláru.



Obrázek 21

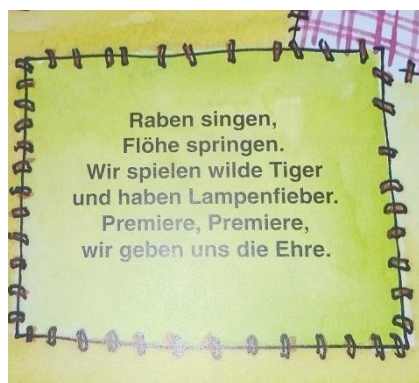
(Augustin, et. al., 1994 a , s . 13)

Jako obdobný nácvik a vštěpování časování sloves poslouží i báseň „*Premiere, Premiere*“. Ta se však soustředí spíše na 1 . a 3 . osobu plurálu (viz obr. č. 22 a 23). Báseň je možno dále využít jako nácvik a vštěpování slovosledu. Jako zajímavost je možné žáky upozornit na onomatopoická slovesa v textu („*Trommeln rolen*“, „*Bären grollen*“).



Obrázek 22

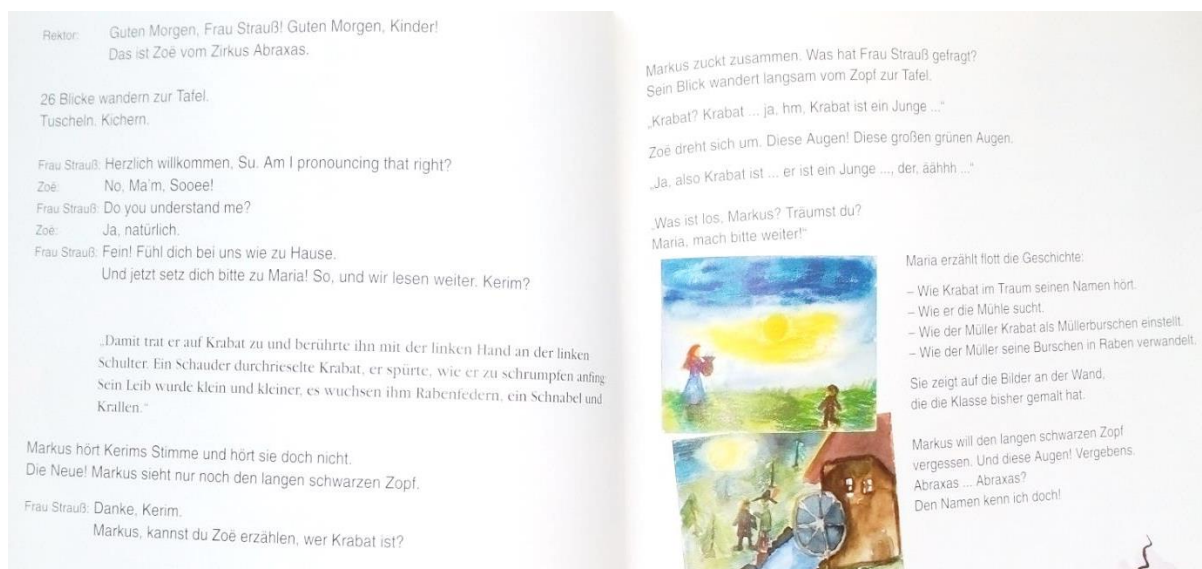
(Augustin, et. al., 1994a, s . 102)



Obrázek 23

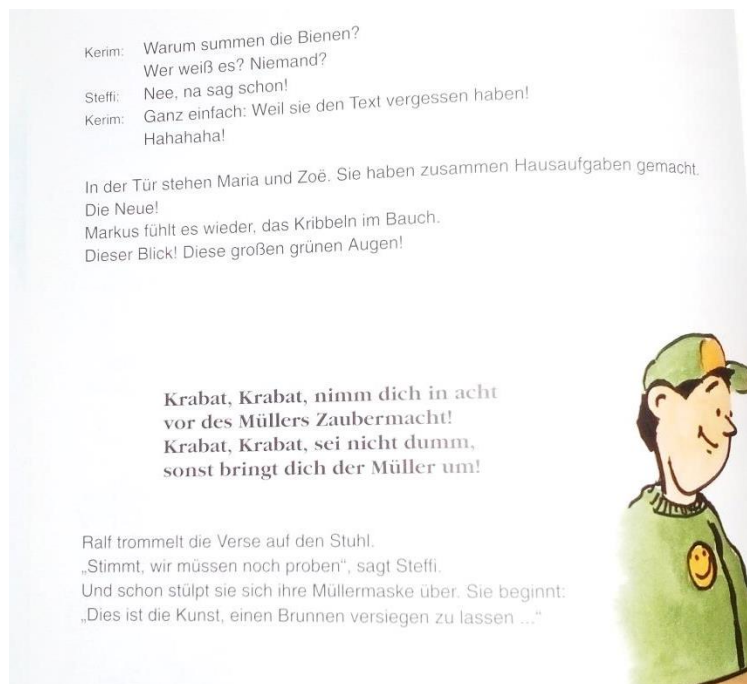
(Augustin, et. al., 1994a, s . 103)

V učebnici se též nachází úryvek z knihy *Krabat*, ale jen ve formě zaklínadla. V pracovním sešitu, který nemám k dispozici, by měla být vložena delší část textu, na níž se v učebnici navazuje. Text je do učebnice zařazený jako nácvik porozumění textu. Zajímavé na jeho pojetí je to, že hrdinové z knihy stejně jako žáci čtou úryvek a dále jej probírají. Obrázek rozhovoru hlavních hrdinů, který se týká literárního textu, přikládám na obr. č . 24 a 25.



Obrázek 24

(Augustin, et. al., 1994 a , s . 48-49)



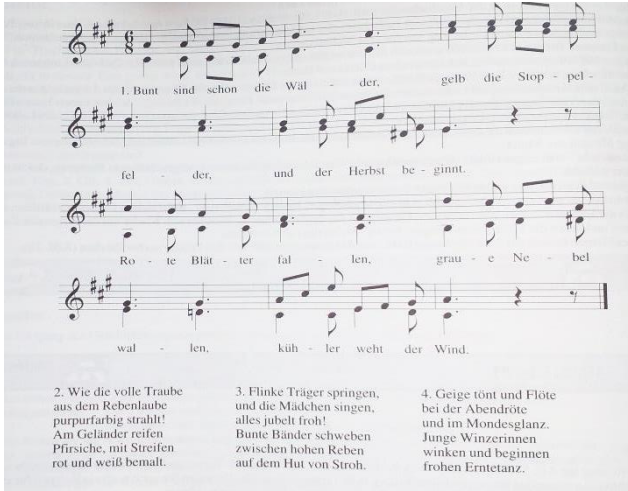
Obrázek 25

(Augustin, et. al., 1994 a , s . 50)

#### 4 ) Typy cvičení k literárním textům

V učebnici nejsou k textům přidána žádná cvičení. Veškerá zadání a doporučení, jak s textem pracovat, jsem našla v metodické příručce.

Jako příklad jsem vybrala píseň „*Bunt sind schon die Wälder*“. Píseň je v učebnici zařazena jako nácvik lexika spojené s tématem „podzim“. V metodické příručce je doporučeno, aby žáci k této písni vytvořili obrázky zachycující jednotlivé dějové části a ty při zpívání ukazovali, a tím si lépe vštěpovali text.



1. Bunt sind schon die Wälder, gelb die Stoppelfelder, und der Herbst beginnt.  
Ro-te Blat-ter fal-len, grau-e Nebelwal-len, kühl-er weht der Wind.

2. Wie die volle Traube aus dem Rebenlaube purpurfarbig strahlt! Am Geländer reifen Pfirsiche, mit Streifen rot und weiß bemalt.

3. Flinke Träger springen, und die Mädchen singen, alles jubelt froh! Bunte Bänder schweben zwischen hohen Reben auf dem Hut von Stroh.

4. Geige tönt und Flöte bei der Abendröte und im Mondesglanz. Junge Winzerinnen winken und beginnen frohen Erntetanz.

Obrázek 26 (Augustin, et. al., 1994 b , s . 60)



K dalším úkolům patří např. dramatizace básní a písní žáky, nebo realizace poetického textu (např. při zpívání písně o papírovém draku je možné nějakým předmětem létat podle textu básně (viz obr. č. 27). Dále je možné v příručce nalézt úkoly, které nabádají žáky ke zhudebnění básně, což vede např. k opakování a osvojení si lexika, nácvičku výslovnosti, lepšímu zapamatování morfologických, syntaktických aj. jevů. Mezi další doporučená cvičení v příručce patří např. interpretace básně, přepsání básně vlastním jazykem nebo vytvoření básně vlastní. Tato cvičení vedou k rozvíjení čtenářské gramotnosti, procvičení vlastního vyjadřování a zároveň zapojení vlastní kreativity u tvorby básně.



Obrázek 27

(Augustin, et. al., 1994 b , s . 56)

## 5 ) Zhodnocení učebnice

Učebnice *Aurelia* je, podle mého názoru, opravdu zajímavá a moc hezky zpracovaná učebnice. I když byla učebnice vytvořena již před více než dvaceti lety, je z dnešního pohledu velmi aktuální. V učebnici se totiž společně s havranem *Aurelii* vyskytuje jejich 5 kamarádů, z nichž každý se narodil v jiném státě (např. Turecku, Itálii). Na učebnici dále shledávám velmi pozitivní právě příběh *Aurélie*, který je propleten každou lekcí, provází žáky a plní s nimi úkoly až do konce knihy.

K učebnici jsem měla k dispozici i metodickou příručku pro učitele. Ta je velmi podrobně zpracovaná a nabízí mnoho nápadů a variant, jak různá cvičení pojmout a co s žáky v danou chvíli dělat. Pokud by ovšem učitel chtěl opravdu přesně postupovat podle metodické příručky, myslím si, že by jeho přípravy na hodinu a vedení hodiny bylo náročné.

<i>Aurelia</i>		
Rok vydání:	1994	
Literární druhy	Poezie	15 (53)
	Próza	1
	Drama	0
Literární žánry	Básně, rýmy, písně, povídka	
Typy cvičení s textem	Interpretace, dramatizace, vlastní tvorba, zhudebnění básně, přepis básně	

**Tabulka 5 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

## 2.2.5 *Das Geschenk*

Autoři: Jarmila Neumannová, Petr Tlustý

Rok vydání: 1997

Učebnicový soubor *Das Geschenk* jsem si zvolila ze dvou důvodů. Prvním důvodem je, že se jedná o další ze souborů 90. let, který opět o kousek rozšíří spektrum zde zkoumaných učebnic. A druhým důvodem je, že učebnice *Das Geschenk* je stejně jako *Aurelia* souborem, který je celý provázen příběhem hlavního hrdiny, jeho kamarádů aj., což je podle mého názoru velmi originální řešení učebnice a přijde mi zajímavé jej zařadit do praktické části mé práce. Z učebnicového souboru jsem si vybrala první díl, abych mohla sledovat, jaké literární texty a cvičení k nim jsou zařazovány do učebnic pro začátečníky.

### 1) Charakteristika učebnice

Učebnice *Das Geschenk* byla vydána nakladatelstvím *Fortuna* v Praze. Učebnice je určena žákům navštěvujícím 4. třídu základní školy. K učebnici byl vydán pracovní sešit, metodická příručka a audiokazeta.

Učebnice je složena z 12 kapitol, z nichž každá má své téma. Dále je do učebnice vložena gramatická část shrnující veškerou probranou gramatiku učebnice a za ní je vložen slovník. Učebnicí provází žáky kouzelná disketa, chlapec jménem *Daniel*, který pochází z Čech a jeho němečtí kamarádi.

### 2) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry

V učebnici *Das Geschenk* se vyskytují pouze poetické literární texty. Tyto texty mají podobu písní, každá pro jednu lekci, a jsou tematicky určené. Dále se v učebnici nachází 6 básní, které jsou rozmístěny různě.

Do této učebnice je opět zařazeno velké množství písní, ale není jim věnováno skoro žádné cvičení ani úkol.

Básně, které jsou v učebnici, jsou jen doplňujícím nebo uvozujícím textem lekce. V některých případech je báseň použita v místě, kde je probírána gramatika. V těchto případech je podle mého názoru báseň využita jen jako ukázka gramatiky v mluvené řeči. Některé básně jsou strukturovány jako dialogy více osob, tzn., báseň je možné pojmout dramaticky a předvést ji před třídou. Básně jsou vytvořeny pro potřeby učebnice, jsou nejspíše napsány autory knihy.

Žánry, které se vyskytují v této učebnici, jsou jen píseň a báseň a obsahují spíše dětskou tematiku. Učebnice je určena žákům mladšího školního věku. Žánry jsou tedy pro danou věkovou skupinu adekvátní.

### 3) Zařazení textů v učebnici

*Das Geschenk* obsahuje poetické texty, které jsou stejně jako v předešlých učebnic určeny k vštěpování a automatizaci tvaroslovných, lexikálních, syntaktických a fonetických jevů.

Jako příklad cvičení, které je určeno k lepšímu zapamatování si lexika, uvádím píseň „*Was ist heut' für ein Tag?*“ V této písni jsou jako nové lexikum zařazeny dny v týdnu, které se žáci díky zhudebněnému textu snadněji naučí. V písni je s žáky také možné procvičit slovosled německé věty, protože cvičení je vystavěno tak, že žáci mají doplnit do původního textu další dny a s nimi i dovětky, které mají v nabídce pod textem písně (viz obr. č. 28).

Was ist heut' für ein Tag? Heut' ist Mon - tag, heut' ist Knö - del - tag.  
 Wenn al - le Tag' Mon - tag Knö - del - tag wä - re, wä - ren wir lust - ige Leut'.

Was ist heut' für ein Tag?  
 Heut' ist **Dienstag**, heut' ist **Nudeltag**.  
 Wenn alle Tag' **Montag Knödeltag**,  
**Dienstag Nudeltag** wäre,  
 wären wir lustige Leut'.

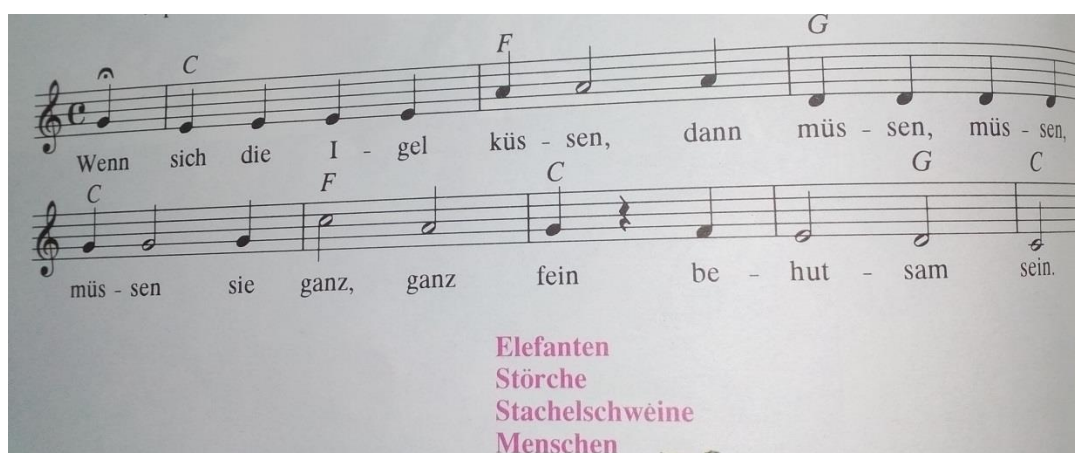
**Mittwoch – Strudeltag**  
**Donnerstag – Fleischtage**  
**Freitag – Fasttag**  
**Samstag – Zahltag**  
**Sonntag – Lumpentag**

Obrázek 28

(Neumannová, Tlustý, 1997, s . 34)

Jako příklad procvičování syntaktických jevů uvádím píseň „*Wenn sich die Igel küssen*“. V této písni si žáci vštěpují stavbu německé věty po spojce „*wenn*“ a spojce „*dann*“. Stejně jako v předchozím uvedeném textu jsou žáci nabádáni k tomu, aby text skládali dál, podle uvedených slov v nabídce pod textem. Tím si vyzkouší sestavit větu sami a lépe si osvojí dané pravidlo (viz obr. č. 29).

V učebnici lze také najít poetické texty, které žákům demonstrují gramatické jevy. V tomto případě jde o podmanění osobních zájmen v akuzativu a dativu. Ty lze najít v básni s názvem „*Ich spiele nicht gern ohne dich*“. V této básni jsou osobní zájmena spojena s předložkou, která určuje pád („*mit*“, „*ohne*“). Žáci tato pravidla možná neznají, a díky této básni si je zautomatizují (viz obr. č. 30).



Obrázek 29

(Neumannová, Tlustý, 1997, 40)

Ich spiele nicht gern ohne dich,  
und du spielst nicht gern ohne mich.  
Ich rede gern mit dir,  
und du sprichst gern mit mir.  
So ist das Rechnen wunderbarlich:  
Ich plus du ist du plus ich.  
Zwei Freunde, das sind wir,  
ich mit dir und du mit mir.

Obrázek 30

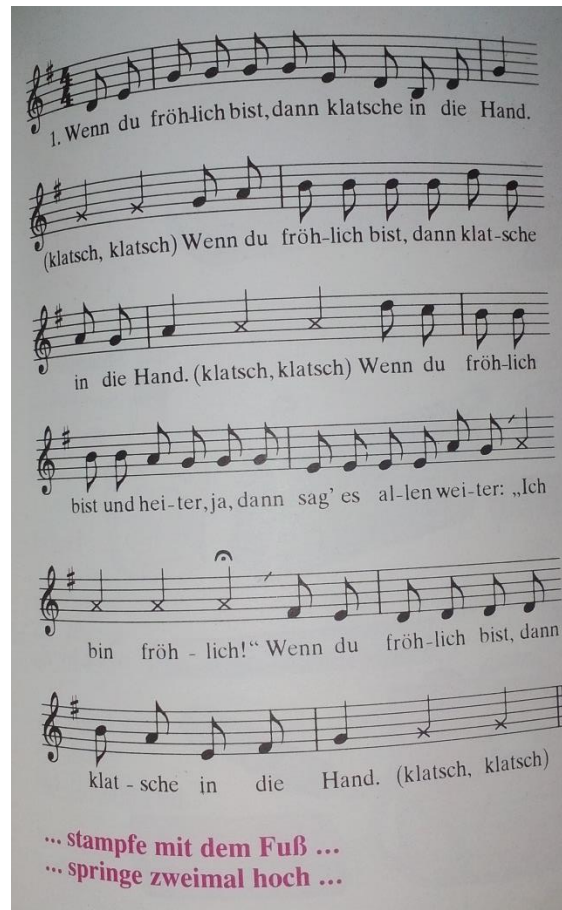
(Neumannová, Tlustý, 1997, 67)

#### 4) Typy cvičení k literárním textům

V učebnici nejsou texty doplněny o žádná cvičení. Pouze u jedné písni je žákům naznačeno, že při písni mají zapojit ruce a tleskat (viz obr. č 31).

Předpokládám, že písni jsou do učebnice vloženy jen jako doplnění lekce, dále aby si žáci při zpěvu trénovali výslovnost, nové lexikum, syntax, apod.

Jako příklad jediného cvičení uvádím píseň s názvem „*Wenn du glücklich bist*“. Tato píseň je opět vytvořena jako nácvik slovosledu po spojkách „*wenn*“ a „*dann*“. Píseň však není jen o zpěvu, ale je do ní zapojen i pohyb (tleskání, dupání, výskok), který může zlepšit zapamatování si textu a zároveň vede k celkovému uvolnění a oddychu žáka.



Obrázek 31

(Neumannová, Tlustý, 1997, 47)

## 5 ) Zhodnocení učebnice:

Na učebnici *Das Geschenk* shledávám velmi pozitivní to, že celá učebnice má svůj příběh, tedy hlavní hrdiny apod. Ale na druhou stranu má podle mě mnoho negativ. Obsahuje ilustrace, které na dnešního žáka budou působit velmi zastarale a mimo obrázky a zvýrazněného textu se nikde jinde v učebnici nevyskytují barvy. Za další mínus učebnice považuji skoro úplnou absenci cvičení u literárních textů a písní a úplnou absenci prozaických textů.

<i>Das Geschenk</i>		
Rok vydání:	1997	
Literární druhy	Poezie	18
	Próza	0
	Drama	0
Literární žánry	Báseň, píseň	
Typy cvičení s textem	Gestika u písňě	

**Tabulka 6 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

## 2.2.6 *Heute haben Wir Deutsch 5*

Autoři: M . Kouřimská, S . Jelínek, L . Kučerová, U . Kettenburg, Ch. Kratochvílová-Ziegert

Rok vydání: 1998

Učebnicový soubor *Heute haben Wir Deutsch* jsem si do praktické části mé práce zvolila, abych opět rozšířila seznam učebnic, podle kterých se u nás učilo v 90. letech. Zároveň jsem si tohle učebnici do výzkumu vybrala, protože jsem se podle této učebnice na základní škole sama učila a tudíž mohu subjektivně zhodnotit, jak na mě jako na žáka učebnice působila. Pro můj výzkum jsem si pro změnu vybrala 5 . díl, abych mohla sledovat i texty, které byly zařazovány do učebnice pro pokročilejší žáky.

### 1 ) Charakteristika učebnice

Učebnice byla 28. 7 . 1998 schválena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a vydala ji agentura *Jirco*. Společně s učebnicí byl vydán pracovní sešit, kazeta s nahrávkami a metodická příručka pro učitele. Učebnice se skládá z 5 dílů a je určena žákům od 5 . - 9 . třídy základní školy. 5 . díl, který jsem si vybrala, odpovídá 9 . třídě (věku staršího žáka).

Učebnice je rozdělena do 6 lekcí, z nichž každá má své téma. Dále je k učebnici připojen slovník a ještě jeden doplňující slovník nazvaný „*Wer will mehr wissen*“.

### 2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnicia literární žánry

V učebnici se nachází jak poetické tak prozaické texty. Poetické texty jsou zastoupeny 4 písněmi a prozaické texty 6 příběhy. Každá lekce má své rozvržení a literární texty i písně jsou umístěny ke konci lekce.

Každá z použitých písní je zařazena do lekce, se kterou ji pojí společné téma. U každé písně je uvedeno z jaké země pochází a u některých je uveden i autor. Mezi uvedené autory patří: Tom Dooley (německý překlad slov *Jürgen Schöntges*, píseň „*Lass doch den Kopf nicht hängen*“), *Günter Loose* (text), *Christian Bruhn* a *Drafi Deutscher* (hudba, píseň „*Marmor, Stein und Eisen bricht*“), zbylé dvě písně jsou lidové a pocházející z Bavorska a dolního Rakouska. U písní opět nejsou uvedena žádná cvičení ani úkoly.



První ukázka zvolená v této učebnici je z díla Stefana Zweiga<sup>5</sup> „*Die unsichtbare Sammlung*“. Ukázka je doprovázena obrázkem, aby napomohla žákům pochopit příběh, a na konci textu jsou doplněna neznámá slovíčka. Další ukázkou, která je koncipována stejně jako předešlý úryvek“, je povídka „*Die Schildbürger wollen Salz ernten*“ vytvořená na motivy díla Rolanda Liebsche „*Die Schildbürger*“. Do 5. lekce učebnice je zařazena ukázka z díla Eduarda Mörikeho<sup>6</sup> „*Historie von der schönen Lau*“ a opět je doprovázena obrázkem a na konci doplněna slovíčky. Do učebnice jsou také vloženy dvě bajky, u nichž není uveden autor. Jedná se o velmi známé bajky „*Der Löwe und die Maus*“ (O lvu a myši) a „*Der Fuchs und die Weintrauben*“ (O lišce a hroznech). Nakonec v 6. lekci je zařazena ukázka díla Gottfrieda Augusta Bürgera „*Freiherr von Münchhausen*“ koncipovaná stejně jako ostatní prozaické texty.

V této učebnici se na rozdíl od předešlých učebnic vyskytuje celkem vyrovnaný počet poetických i prozaických textů. To vidím jako plus, protože žáci mohou vnímat jak estetičnost prozaického textu, tak stejně mohou u poetických textů trénovat výslovnost, tvarosloví apod.

Zaměřím-li se na žánry zvolených textů (báseň, píseň, úryvky z děl výše zmíněných autorů), myslím si, že jsou zvolené ukázky k věku žáků adekvátně vybrány.

### 3) Zařazení textů v učebnici

*Heute haben Wir Deutsch 5* obsahuje poetické texty, které jsou stejně jako v předešlých učebnicích určeny k vštěpování a automatizaci morfologických, lexikálních, syntaktických a fonetických jevů.

Jako příklad procvičování slovosledu ve větách hlavních a vedlejších uvádím píseň „*Marmor, Stein und Eisen bricht*“. V této písni je žáky možno opakovat slovosled ve vedlejších a hlavních větách, např. po spojce „*wenn*“ (viz obr. č. 32).

Prozaické texty v učebnici *Heute haben Wir Deutsch 5* mají všechny stejnou formu. Text je vždy doprovázen velkým množstvím obrázků, které pomáhají žákovi s pochopením

---

<sup>5</sup> Stefan Zweig byl rakouský spisovatel, který byl známý hlavně životopisnými spisy známých osobností jako např. „*Maria Stuart*“, „*Balzac*“ aj. Před druhou světovou válkou emigroval do Jižní Ameriky, kde poté v roce 1942 spáchal se svojí manželkou sebevraždu. Mezi jeho díla lze zařadit: „*Schachnovelle*“, „*Verwirrung der Gefühle*“, „*Die unsichtbare Sammlung*“ aj. (srov. Kouřimská, 1998).

<sup>6</sup> Eduard Mörike byl spisovatel a pastor. Jako básník se proslavil svými melodickými básněmi, ale psal i prózu. Mezi jeho nejznámější díla patří „*Mozart auf der Reise nach Prag*“. (srov. Kouřimská, 1998).

smyslu textu, a pod textem je vždy uveden seznam slovíček. U textů není uveden žádný úkol ani cvičení, předpokládám tedy, že texty jsou určeny ke čtení s porozuměním a následné interpretaci. Jako příklad uvádím text od *Ronalda Liebsche* „Die Schildbürger“ (viz obr. č. 33 a 34).

**Marmor, Stein und Eisen bricht**

Musik: Christian Bruhn, Drafi Deutscher  
Text: Günter Loose

Weine nicht, wenn der Re-gen fällt, dam dam, dam dam  
Es gibt ei-nen, der zu dir hält, dam dam, dam dam  
Marmor, Stein und Ei-sen bricht, aber un-sere Lie-be nicht!  
Al-les, al-les geht vor-bei, doch wir sind uns treu!  
Marmor, Stein und Ei-sen bricht, a-ber un-s're Lie-be nicht!  
Al-les, alles geht vor-bei, doch wir sind uns treu!

- Weine nicht, wenn der Regen fällt, dam dam, dam dam.  
Es gibt einen, der zu dir hält, dam dam, dam dam.
- Marmor, Stein und Eisen bricht, aber unsere Liebe nicht!  
Alles, alles geht vorbei, doch wir sind uns treu!
- Kann ich einmal nicht bei dir sein, dam dam, dam dam.  
Denk daran, du bist nicht allein, dam dam, dam dam.
- Nimm den goldenen Ring von mir, dam dam, dam dam.  
Denk daran, ich geh' zu dir, dam dam, dam dam.

Obrazek 32

(Kouř  
imská  
,  
1998,  
s .  
173)

**Die Schildbürger wollen Salz ernten**

Schildbürger, die Bürger des sächsischen Städtchens Schilda oder Schilda (= tschechisches Svatava) waren verschiedene Narheiten zugeschrieben, ähnlich wie den Bewohnern des amerikanischen Städtchens Abilene. Erzählungen über sie erschienen 1396 im Volksbuch „Die Schildbürger“.

Sie wollen auf dem Feld Salz ernten.

Sie waren eine schlimme Zeit. Es war Krieg und die Schildbürger hatten bald kein Salz mehr.

Sie zogen vor die Stadt, wo die Felder waren. Ein Esel trug einen schweren Sack voll Salz. Ein Schildbürger säte das Salz und die anderen schauten zu. Ein Wächter musste jeden Tag aufpassen, dass kein Vogel die Saat aufpflückte.

Es regnete viele Tage. Auf dem Feld wuchsen grüne Pflanzen. Die Schildbürger glaubten: Die Salzpflanzen wachsen schon! Aber es waren Brennnesseln. Die Brennnesseln wuchsen schnell, und die Schildbürger freuten sich auf eine gute Ernte.

Obrazek 34

(Kouřimská, 1998, s . 105)

Der Pfarrer von Schilda war neugierig und kostete ein Blatt. Es brannte auf der Zunge. Froh lief er zur Kirche und läutete die Glocke. Die Schildbürger kamen schnell herbei und versammelten sich vor der Kirche.

Nach einiger Zeit wollte man das Salz ernten. Die Schildbürger kamen mit Pflöden und Wagen auf das Feld. Sie fasseten das Kraut an und wollten es abschneiden. Aber die Brennnesseln verbrannten ihre Hände schlimm. Die Hände waren ganz rot und taten weh. Sie konnten nicht weiterarbeiten.

Und sie gingen in die Stadt zurück. Der Herbst kam. Der Winter kam, und der erste Schnee fiel. Die Brennnesseln auf dem Feld waren verschwunden. Die Schildbürger waren sehr erstaunt und traurig. Sie säten niemals wieder Salz aus.

Nach: Roland Liebsch: Die Schildbürger

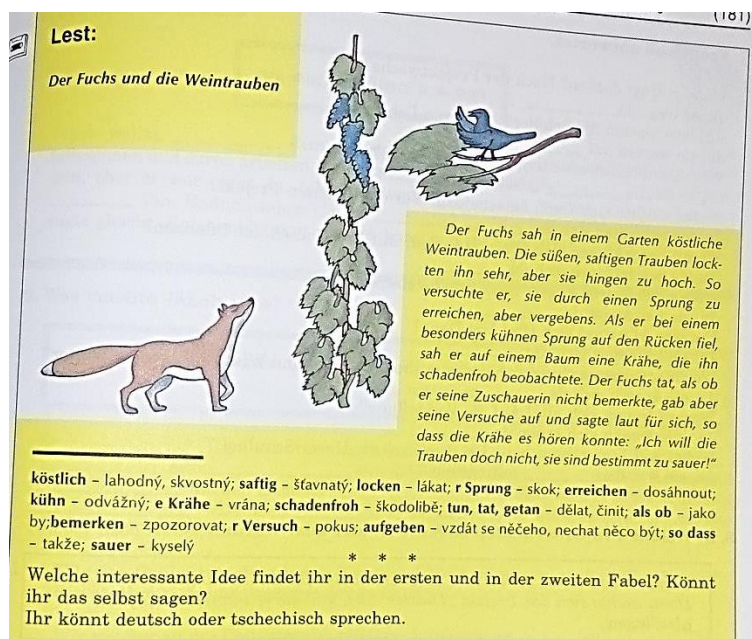
r Krieg – válka; r Bürger – občan; s Salzkorn, –körner – zrno soli; säen – sít; e Pflanze – rostlina; wachsen, wuchs – ríst; ziehen, zog – táhnout; zuschauen – přihlížet; r Wächter – hlídač; e Saat – setba; aufpflücken – sežobat; e Brennnessel, –n – kopřiva; r Pfarrer – farář; neugierig – zvědavý; s Blatt – list; e Zunge – jazyk; läuten – zvonit; e Glocke – zvon; e Kirche – vlt; anfassen – uchopit; abschneiden – odřezat; verbrannt – spálit; verschwinden – zvanout; e verschwand, l. verschwunden – zmizet; erstaunt – udiven; aussäen – vysít

Obrazek 33

(Kouřimská, 1998, s . 106)

#### 4) Typy cvičení k literárním textům

U žádných literárních textů nejsou uvedeny žádné úkoly ani cvičení. Pouze v případě bajek jsou žáci nabádáni k popisu zajímavostí přečteného textu. Tím lze přezkoušet, jak žáci textu porozuměli, a jsou vedeni k interpretaci vlastními slovy (viz obr. č. 35)



Obrázek 35

(Kouřimská, 1998, s . 181)

#### 5) Zhodnocení učebnice

Učebnice *Heute haben Wir Deutsch 5* by nejspíš na dnešního žáka působila zastarale. Zvolená grafika je velmi strohá a nemoderní. Na druhou stranu se zde vyskytuje velké množství odkazů a fotek spojené s reáliemi, ke kterým jsou připojeny různé úkoly a doplňující informace. Literární texty, jsou celkem vyrovnaně rozděleny mezi poezií a prózou. To považuji za přínos, protože v předešlých učebnicích byla pozornost zaměřena jednotvárně na poetické texty. Naopak u prozaických textů mohou žáci zkoušet, jak rozumějí, rozšiřovat si svoji slovní zásobu a může je to motivovat k dalšímu čtení německé literatury.

<i>Heute haben Wir Deutsch 5</i>		
Rok vydání:	1998	
Literární druhy	Poezie	4
	Próza	6
	Drama	0
Literární žánry	Píseň, povídka, bajka	
Typy cvičení s textem	Interpretace textu, hledání prvků bajky	

**Tabulka 7 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

### 2.2.7 *Tamburin 1, 2, 3*

Autoři: Siegfried Büttner, Gabriele Kopp, Josef Alberti

Rok vydání: 1 . díl: 1997

2 . díl: 2000

3 . díl: 2000

Soubor učebnic *Tamburin* jsem si vybrala k výzkumu, abych ukázala další z řady učebnic, které vznikly na přelomu století a které se již svojí formou podobají učebnicím používaným v dnešní výuce německého jazyka. Budu diskutovat všechny 3 díly *Tamburin*, abych zde mohla zkoumat pohled na tento učebnicový soubor uceleně.

#### 1 ) Charakteristika učebnice

Všechny 3 díly *Tamburin* byly vydány nakladatelstvím *Hueber* v Ismaningu. Učebnice jsou určeny žákům na prvním stupni základní školy. Soubor se skládá z učebnice, příručky pro učitele a dvou kazet s texty k poslechu.

Všechny tři díly učebnice *Tamburin* jsou rozděleny na 8 tematicky zaměřených lekcí. Ani jedna z učebnic neobsahuje slovník ani jiné doplňující materiály. Všechny tři zvolené učebnice obsahují různá témata. Výjimku tvoří vždy 8 . lekce, která je věnována hlavně času adventu, Vánoc a dalším svátkům jako masopust, Velikonoce apod.

#### 2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry

Ve všech třech učebnicích se vyjma písní nevyskytuje moc velký obsah literárních textů. V prvním díle je 23 písní, které jsou většinou podobné tématu lekce a 1 text vystavěný na motivy pohádky.

V druhém díle je to s literárními texty podobné. Do učebnice je zařazeno 16 písní, 1 příběh na motivy známé pohádky a jedna báseň. Třetí díl pak obsahuje pouze 16 písní.

Na začátku každé učebnice je uveden autor hudby ke všem písním, a to *Walter Brouwers*, autory textů jsou autoři učebnice. Autorem jediné básně „*Karneval, karneval*“, která je věnována masopustu a která se vyskytuje v 2 . díle, je *Bruno Ernst Bull*. Pohádky, které jsou v učebnicích vybrány, nejsou zapsány podle původního literárního textu, ale jsou upraveny (jazykově zjednodušeny a upraveny, aby byly pro žáky jednodušší) a jsou

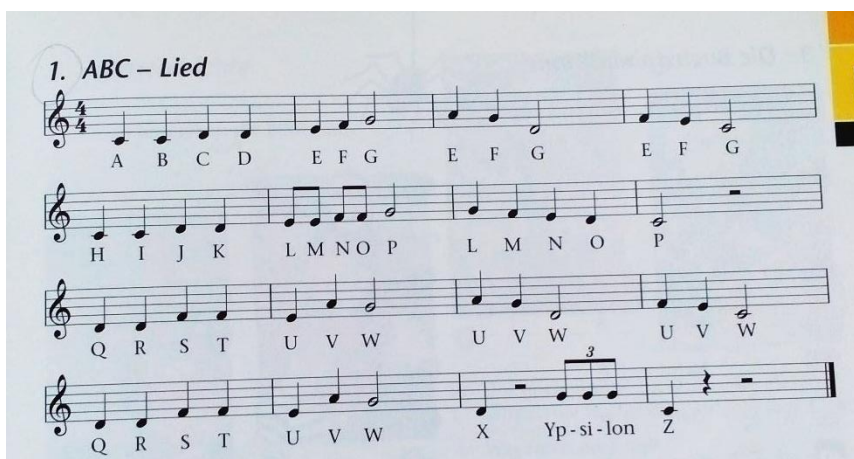
proloženy písněmi (viz obr. č. 42 a 43). Obě pohádky „*Der Wolf und die Hexe*“ a „*Hans im Glück*“ jsou předělány z původní verze bratří *Grimmů*.

Učebnice jsou určeny žákům mladšího školního věku, tedy žánry, které jsou do učebnic zařazeny (báseň, pohádka, píseň) jsou pro tento věk přiměřené.

### 3) Zařazení textů v učebnici

Soubor učebnic *Tamburin* je vytvořený pro žáky mladšího školního věku. Texty, které jsou do této učebnice zařazeny, apelují na rozvoj paměti a myšlení. Z tohoto důvodu je do učebnic zařazeno velké množství poetických textů, jejichž funkce je nacvičit a automatizovat správnou výslovnost, tvarosloví, slovní zásobu a správnou slovní i větnou skladbu. Níže uvedu jen výčet literárních textů z učebnic *Tamburin 1, 2, 3*.

Jako příklad písně, jež jsou určena k nácvičení správné výslovnosti, uvádím dvě písně. První píseň „*ABC-Lied*“ je určena k nácvičení správné výslovnosti německých hlásek a je uvedena hned na začátku prvního dílu *Tamburin*. (viz obr. č. 36)



Obrázek 36

(Büttner, Kopp, Alberti, 1997, s. 9)

Druhá píseň, která je opět určena k nácvičku správné výslovnosti, je zařazena do druhého dílu učebnice *Tamburin* a je součástí pohádky „Hans im Glück“. Píseň je vytvořena jako jazykolam, na němž si žáci mohou nacvičit správnou výslovnost hlásek „sch“ a „ä“.

Obrázek 37

(Büttner, Kopp, Alberti, 2000a, s . 77)

Dále uvádím příklady písní, jejichž cílem je zapamatování si nějakého tvaroslovného jevu.

V prvním dílu *Tamburin* je hned mezi prvními písněmi uvedena jedna, která se jmenuje „Was möchtest du machen?“. Tato píseň s žáky nacvičuje časování slovesa „möchten“ v 2 . osobě singuláru (viz obr. č . 38)

Obrázek 38

(Büttner, Kopp, Alberti, 1997, s . 24)

Další písní napomáhající vštípení si jednoho z morfologických jevů je píseň „Die Heintzelmännchen in Köln“. Tato píseň je umístěna do třetího dílu učebnice *Tamburin* a jejím cílem je vštípení a automatizace minulého času.

3. Lied: **Die Heintzelmännchen von Köln**

Wie war in Köln es doch vor-dem mit Heintzelmännchen so be-quam. Wer hat die Arbeit wohl gemacht? Die Heintzelmännchen in der Nacht. Sie haben den Leuten gerne ge-hol-den, ganz heimlich und leise, ganz fleißig und schnell. Und eh' die Leute sind er-wacht, da war die Arbeit schon ge-macht.

2. Der Bäcker hatte viel zu tun, doch er war faul, er wollte ruh'n. Wer hat die Brötchen wohl gemacht? Die Heintzelmännchen in der Nacht. Sie haben getragen, geformt und gebacken, ganz heimlich und leise, ganz fleißig und schnell. Und eh' der Bäcker ist erwacht, da war die Arbeit schon gemacht.

3. Der Metzger hatte viel zu tun, doch er war faul, er wollte ruh'n. Wer hat die Würstchen wohl gemacht? Die ... Sie haben geschnitten, geformt und gewogen, ganz ... Und eh' der Metzger ist erwacht, da ...

4. Der Schneider hatte viel zu tun, doch ... Wer hat die Kleider wohl gemacht? Die ... Sie haben geschnitten, genäht und gegebügelt, ganz ... Und eh' der Schneider ist erwacht, da ...

5. Die Frau des Schneiders in der Nacht wollt' sehen, wer die Arbeit macht. Hat Erbsen auf die Treppe gestreut. „Wo sind die Heintzelmännchen heut?“ Sie sind gekommen, geruscht und gefallen, ganz furchtbar und laut, ganz schrecklich und schnell. Die Heintzelmännchen, ach, o Schreck, die waren dann für immer weg!

Obrázek 39

(Büttner, Kopp, Alberti, 2000b, s . 37)

Další píseň, u níž se dá trénovat více morfológických prvků, je „*Rauf und runter, rundherum*“. Tato píseň je určena k automatizaci vazby „*fahren mit*“ a zároveň automatizaci vazeb „*mit der/mit dem/ mit den*“. Zároveň má za cíl naučit žáky novou slovní zásobu, kterou vysvětluje směrem jízdy kolotoče, a to „*rauf*“, „*runter*“, „*rundherum*“.

**Jahrmakrt**

1. Lied: **Rauf und runter, rundherum!**

Wir ge-hen auf den Jahr-makrt. Ja, da ist was los! Da gibt es vie-le Ka-rus-sells. Der Spaß ist rie-sen-groß!

2. Wir fahren mit dem Riesenrad ganz, ganz hoch hinauf. Plötzlich ist die Welt so klein! Schade. Es hört schon auf.

3. Wir fahren mit der Achterbahn. Alle Leute schreien. Rauf und runter und wieder rauf. Ich steige noch mal ein.

4. Wir fahren mit der Geisterbahn. Da kommt ein Geist, o Graus! Ein Gespenst, ein Totenkopf! Hilfe! Ich möchte raus.

5. Wir fahren mit dem Kettenkarussell. Wir sausen rundherum und fliegen ganz, ganz weit hinaus, immer im Kreis herum.

6. Wir fahren mit dem Autoskooter genauso wie die Großen. Oh, da kommt ein anderer an. Bäng! Zusammengestoßen!

7. Wir fahren mit der Raupe über Berg und Tal. Du, ich hab' noch etwas Geld. Komm, wir fahren noch mal.

Obrázek 40

(Büttner, Kopp, Alberti, 2000b, s . 19)

Další z cvičení, které má za cíl procvičování a trénování gramatiky, je např. píseň „*Wir haben heute Kunst*“. Pozornost je zde zaměřena na modální slovesa a jejich časování



v 1. osobě singuláru. Dále je pod textem uveden úkol, aby žáci pokračovali v rýmování slok dál (viz obr. č. 41).

**9. Lied: Wir haben heute Kunst**




Wir ha - ben heu - te Kunst, und Kunst mag ich gern. Ich darf ma - len, ma - len, ma - len, ma - len. Ja, das kann ich rich - tig gut.

1. ★ Wir haben heute Kunst,  
 ▼ und Kunst mag ich gern.  
 ▲ Ich darf malen, malen, malen, malen.  
 ◆ Ja, das kann ich richtig gut.

2. ★ Wir haben heute Sport,  
 ▼ aber Sport mag ich nicht.  
 ▲ Ich muss turnen, turnen, turnen, turnen.  
 ◆ Und ich weiß nicht, wie das geht.

3. ★ Wir haben heute Mathe ...

Schreib neue Strophen. In jeder Zeile kannst du etwas verändern.  
 Du kannst die Teile selbst aussuchen.




Obrázek 41

(Büttner, Kopp, Alberti, 2000a, s. 32)

V učebnicích jsou zařazeny také písně pro zapamatování si nového lexika.

Jako příklad uvádím píseň „Die vier Jahreszeiten“. V té se objevují slovíčka spojená s ročními obdobími, které si po zpívání této písně žák snadněji zapamatuje.

**Die vier Jahreszeiten**



Es war ei - ne Mut - ter, die hat - te vier Kin - der: den  
 Früh - ling, den Som - mer, den Herbst und den Win - ter. Der  
 Früh - ling bringt Blu - men, der Som - mer den Klee. Der  
 Herbst, der bringt Trau - ben, der Win - ter den Schnee.

Obrázek 42

(Büttner, Kopp, Alberti, 1997, s. 77)

#### 4) Typy cvičení k literárním textům

V samotných učebnicích k literárním textům není přiřazeno velké množství úkolů. Pokyny k textům jsem našla např. u pohádek, a to dramtizaci prozaického textu, např. konkrétně u pohádky „*Hans im Glück*“ je pokyn, aby si žáci vytvořili figurky a znovu si pohádku přečetli. Úkol stejného rázu se nachází i u druhé zmíněné pohádky „*Der Wolf und die Hexe*“ (viz obr. č. 43 a 44). Dále je např. úkol napsán přímo u textu u písni „*Wir haben heute Kunst*“ (viz obr. č. 41).

Pro další úkoly k textům jsem nahlédla do příručky pro učitele, kde jsem našla další pokyny k literárním textům. K pohádkám je ještě uvedeno, aby si žáci při poslechu hlídali obrázky a přiřazovali si k nim děj. A to proto, aby žáci byli po poslechnutí nebo přečtení textu schopni znovu zopakovat děj vlastními slovy.

V příručce pro učitele jsem také dohledala úkoly, které jsou určeny písňovým textům. K těmto úkolům např. patřilo: ukazovat postavy, o kterých se zrovna zpívá na obrázcích v učebnici, zkusit si napsat další sloku k písni, pokusit se v textu písni najít pozitivní a negativní informace, a ty pak zapsat do sešitu.

**2. Singspiel „Der Wolf und die Hexe“**

a) Hör das Singspiel und schau die Bilder von B 1 (Seite 71) an.  
b) Hör das Singspiel noch einmal und lies still mit.

**Der Wolf und die Hexe**  
Kasperl ist allein. Er möchte spielen.  
Aber da ist der Wolf, der böse Wolf!  
„Ha, ha, ha, ich bin der Wolf, der böse Wolf!  
Ich habe Hunger! Ich habe Hunger!  
Wo ist der Hase Hoppel? Ich möchte Hoppel fressen.  
Ich verstecke mich und warte.“

O weh, o Graus, o weh, o Graus! Wie geht das Spiel wohl aus? Wie geht das Spiel wohl aus? O Graus!

Da kommt Kasperl, und da kommt Hoppel.  
„Hallo Hoppel! Möchtest du spielen?“  
„Ja ja! Komm, wir spielen Verstecken. Du suchst.“  
Tip, tap, tip, tap, tip, tap ...  
Oh! Der Wolf hat Hoppel gefangen!  
Da kommt der Rabe Krakra. „Was ist denn hier los?  
Oh! Der Wolf hat Hoppel gefangen!“

O weh, o Graus, o weh, o Graus! Wie geht das Spiel wohl aus? Wie geht das Spiel wohl aus? O Graus!

Kasperl und Krakra gehen zur Hexe Hutschbutsch.  
Tok, tok, tok!  
„Wer ist denn da? Ich möchte schlafen.“  
Tok, tok, tok!  
„Ach, du bist's, Kasperl. Was ist denn los?“  
„Hilfe, Hilfe! Der Wolf hat Hoppel gefangen.  
Schnell! Schnell!“

O weh, o Graus, o weh, o Graus! Wie geht das Spiel wohl aus? Wie geht das Spiel wohl aus? O Graus!

Kasperl, die Hexe und Krakra suchen den Wolf.  
Kasperl hat Angst.  
„Ha, ha, ha, ich bin der Wolf, der böse Wolf!  
Ah, da kommt Kasperl!  
Mimmb, ich möchte Kasperl fressen.  
O nein, o nein, die Hexe! Hilfe, Hilfe, die Hexe!“

Ho - kus po - kus! Ho - kus po - kus! Ho - kus po - kus, aus! Und du bist ei - ne Maus!

Obrázek 43

(Büttner, Kopp, Alberti, 1997, s. 72-73)

Wir sind froh und tan - zen, tra - la - la - la - la!

Wir sind froh und tan - zen, tra - la - la - la - la! Wir tan - zen,  
tan - zen, tra - la - la - la - la! Wir tan - zen, tan - zen,  
tra - la - la - la - la!

Der Ha - se lebt, der Wolf ist weg, der  
Ha - se lebt, der Wolf ist nicht mehr da! Der Ha - se lebt, der  
Wolf ist weg, der Wolf ist ei - ne Maus! Der Wolf ist weg, der

1. Der Maus! Maus! Maus! Maus!  
2. Maus! Maus! Maus! Maus!

Pause  
Maus! Maus! Maus! Maus! Und das Spiel ist aus! Wir  
tan - zen, tan - zen, tra - la - la - la - la! Wir  
tan - zen, tan - zen, tra - la - la - la - la!

Obrázek 44

(Büttner, Kopp, Alberti, 1997, s . 74)

## 5 ) Zhodnocení učebnic:

Učebnicový soubor *Tamburin* je podle mého názoru vytvořen velmi kvalitně. Učebnice jsou přehledné, barevné, obsahují velké množství originálních cvičení, jen ilustrace mohou působit zastarale.

V literárních textech je ve srovnání prozaických a poetických textů velký nepoměr. Nachází se zde opravdu velké množství písňových textů (celkově něco přes 50), ale prozaické texty jsou ve všech třech učebnicích jen dva. Jako plus u tohoto nepoměru lze brát, že žáci si díky textům mohou zábavnější formou osvojovat gramatiku apod., na druhou stranu lze vytknout, že díky malému výskytu prozaických textů jsou žáci velmi málo motivováni k dalšímu čtení krásné literatury v německém jazyce.

<i>Tamburin 1, 2, 3</i>				
Rok vydání:	1997, 2000,2000			
Literární druhy		1 . díl	2 . díl	3 . díl
	Poezie	23	17	16
	Próza	1	1	0
	Drama	0	0	0
Literární žánry	Píseň, pohádka, báseň			
Typy cvičení s textem	Psaní sloky, interpretace písně, zapojení gestiky, vytváření loutek k textu, ukazování postav na obrázcích v učebnici během čtení, dramatizace textu			

**Tabulka 8 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

## 2.2.8 *Pingpong neu*

Autoři: Gabriele Kopp, Konstanze Frölich

Rok vydání: 2001

Učebnici *Pingpong neu* jsem do své práce zařadila jako jednu z učebnic, podle níž se v dnešní době stále vyučuje a také proto, abych rozšířila svůj výzkum o další z učebnic, která vznikla po roce 2000.

### 1) Charakteristika učebnice

Učebnicový soubor *Pingpong neu* byl vydán nakladatelstvím *Max Hueber* v Insmaningu. *Pingpong neu* je určen žákům na druhém stupni základní školy, přesný věk není specifikován. K učebnici byl vydán pracovní sešit s fonetickými cvičeními a sadou testů, metodická příručka pro učitele a 3 kazety/CD.

Učebnice je strukturována do 3 tematických okruhů („*Das sind Wir*“, „*Alltag und Schule*“ a „*Alltag und Freizeit*“). Do těchto tematických okruhů jsou vždy zařazeny 4 lekce, z nichž má každá vlastní téma, které je obsahově propojeno s tematickým okruhem. Každá lekce je situována stejně, a to na, zjednodušeně řečeno, tematickou část, na níž je navázána část s názvem „*Na so was!*“ obsahující především poslechy, literární texty, vtipy, hry, apod., a část čtení. Na konec učebnice je zařazen výčet slovíček a probrané gramatiky.

### 2) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry

V celé učebnici se nachází 3 literární texty a to v podobě písní. Všechny 3 písně jsou v učebnici zařazeny do výše zmíněné části „*Na so was!*“ U žádné z nich není uveden ani autor textu ani hudby. Písně jsou vždy tematicky propojeny s lekcí, kupříkladu v 1. lekci s názvem „*Ich und die anderen*“ je zařazena píseň „*Hallo, hallo, ich bin Andreas*“. U žádné z písní nejsou uvedeny noty.

V učebnici jsou zařazeny pouze tři písně, z nichž jedna hání školu a druhá popisuje plánování party. Besedová (2014) uvádí, že lyrika, které zesměšňuje či kritizuje chod společnosti a básně, v nichž žák se staršího školního věku chová jako svobodný a dospělý člověk, jsou vhodné a atraktivní. Výběr básní lze tedy klasifikovat jako adekvátní věku žáka.

### 3 ) Zařazení textů v učebnici + 4 ) Typy cvičení k literárním textům

V učebnici se nachází pouze tři písně, u nichž není uvedený žádný úkol. Předpokládám tedy, že jejich cílem je, stejně jako u předchozích učebnic, nácvik gramatických kategorií.

První text v učebnici se nazývá „Hallo, hallo...“. Tato píseň má za cíl vštípit žákům základní otázky (včetně pozdravu) jako jsou „Wer bist du?“ a „Woher kommst du?“ a odpovědi na ně (viz obr. č. 45).

**Na so was!**

**Hallo, hallo ...**

Hallo, hallo, ich bin Andreas.  
Hallo, hallo, wer bist du?  
Hallo, hallo, ich bin Andrea  
und komme aus Berlin.  
Wo kommst du her? Aus Berlin?  
Nicht aus Hamburg, nicht aus Wien?  
Ich bin Andrea aus Berlin.  
Ach, na so was! Das ist ja lustig.  
Ich bin Andreas aus Berlin.

Hallo, hallo, ich bin Paul.  
Hallo, hallo, wer bist du?  
Hallo, hallo, ich bin Paula  
und komme aus Berlin.  
Woher kommst du? Aus Berlin?  
Nicht aus Dresden, nicht aus Wien?  
Ich bin Paula aus Berlin.  
Ach, na so was! Das ist ja lustig.  
Ich bin Paul aus Berlin.

(Daniel – Daniela  
Martin – Martina  
Mario – Maria  
Manuel – Manuela  
Stefan – Stefanie  
Karl – Karla)

Obrázek 45

(Kopp, Frölich, 2001, s. 16)

Druhá píseň v pořadí se nazývá „Ich mach' heut' eine Party“. Cílem této písně je žákům vštípit slovosled německé věty a časování slovesa „machen“ a „sein“ v 1. osobě singuláru i plurálu.

**2. Ich mach' heut' eine Party**

Ich mach' heut' eine Party, ich bin allein zu Haus.  
Meine Eltern sind nicht da, ich mach' eine Party – hurra!  
Ich mach' heut' eine Party, ich bin ganz allein.  
Ich lade meine Freunde und Freundinnen ein.

Ich mach' heut' eine Party, ich bin allein zu Haus.  
Meine Freunde sind schon da, die Musik ist super, na klar!  
Ich mach' heut' eine Party, ich bin allein zu Haus.  
Mami ist weg, Papi ist weg – sie sind wieder da, o Schreck!

Obrázek 46

(Kopp, Frölich, 2001, s. 42)

Třetí píseň v pořadí nazvanou „Schüler- Boogie“ lze označit jako píseň, která má za cíl žákům vštípit novou slovní zásobu dnů v týdnu, slovní spojení „jeden Tag“, a také časování sloves v 1. osobě singuláru i plurálu (viz obr. č. 47).

**Na so was!**  
**Schüler-Boogie**

Ach, wir Schüler haben's schwer!  
Jeden Tag zur Schule geh'n!  
Lernen, lernen, immer nur lernen,  
jeden Tag die Lehrer sehn!  
Schule, Schule, Schule jeden Tag!

Am Montag fängt's mit Mathe an,  
zwei Stunden Mathe, das ist blöd.  
Algebra und Geometrie,  
ein Genie, wer das versteht!  
Schule, Schule ...

Am Dienstag haben wir Chemie.  
Ich versteh' die Formeln nicht.  
Der Lehrer fragt, ich weiß keine Antwort.  
„Setzen! Sechs!“, der Lehrer spricht.  
Schule, Schule ...

Am Mittwoch eine Stunde Kunst.  
Wir malen einen Blumenstrauß.  
Die Klasse malt. Nur ich male nicht,  
denn mein Pinsel ist zu Haus.  
Schule, Schule ...

Zwei Stunden Deutsch am Donnerstag.  
Wir schreiben ein Diktat, oh nein!  
Ich mache sicher ganz viele Fehler.  
Oh! Der Lehrer kommt schon rein.  
Schule, Schule ...

Geschichte ist am Freitag dran,  
Bismarck und Napoleon.  
Die Jahreszahlen weiß ich nie.  
Ach, na und, was macht das schon!  
Schule, Schule ...

Am Samstag endlich ist's so weit.  
Fußball spielen! Freunde sehen!  
Tennis spielen und in die Disco!  
Nur nicht in die Schule gehen!  
Schule, Schule,  
keine Schule heut'!

Am Sonntag ist noch immer frei,  
doch es ist nicht mehr so schön.  
Haben wir noch Hausaufgaben?  
Ach, ich möcht' sie nie wieder seh'n, die  
Schule – morgen  
geht es wieder los.

Obrázek 47

(Kopp, Frölich, 2001, s. 54)

## 5) Zhodnocení učebnice:

Když porovnáám učebnici *Pingpong neu* s učebnicemi, které vznikly jen pár let před ní, má *Pingpong neu* velmi hezky graficky zpracovaný obsah, který by na současného žáka působil podle mého názoru zajímavě a poutavě. Učebnice je hodně barevná a velmi přehledná. Jako mínus učebnice považuji velmi málo odkazů k reáliím a také velmi nízký počet literárních textů.

<i>Pingpong neu</i>		
Rok vydání:	2001	
Literární druhy	Poezie	3
	Próza	0
	Drama	0
Literární žánry	Píseň	
Typy cvičení s textem	Žádné	

**Tabulka 9 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**



## 2.2.9 *Planet 1* *Deutsch für Jugendliche*

Autoři: Gabriele Kopp, Siegfried Büttner

Rok vydání: 2004

Učebnicový soubor *Planet* jsem do výzkumu zařadila jako další z moderních učebnicových souborů pro výuku německého jazyka, který opět o kousek rozšíří spektrum zkoumaných učebnic. Pro mou práci jsem vybrala hned první díl, který je určen začátečníkům s německým jazykem a je určen žákům na druhém stupni základní školy.

### 1 ) Charakteristika učebnice

Učebnice byla vydána nakladatelstvím *Hueber* v Ismaningu. Kniha byla vypracována na základech *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* a dokládá úroveň A1. Učebnice je určena pro druhý stupeň základní školy. K učebnici byl vytvořen pracovní sešit, metodická příručka a 3 kazety/ CD s poslechovými texty.

Učebnice *Planet 1* je rozdělena do 4 tematických okruhů („*Ich und du*“, „*Schule und Lernen*“, „*Freizeit*“, „*Zu Hause*“) a ty jsou dále děleny na lekce. Dohromady je v učebnici 16 lekcí, z nichž každá má své téma. Na konci každého z tematických okruhů je vloženo shrnutí gramatiky nazvané „*Das kann ich schon*“ a za ním jsou zařazeny doplňkové materiály z lekcí nazvané „*Zum Schluß*“, Na konci učebnice je seznam klíčových slov rozdělený podle lekcí, v nichž byla použita.

### 2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici

V učebnici se nacházejí pouze poetické texty a to ve velmi malém množství. Celkově se v učebnici nachází 5 poetických textů, z nichž jsou 3 písně a dvě básně.

Písně jsou do učebnice vloženy bez jakékoli pravidelnosti (2., 12. a 16. lekce).

Veškeré písně, které jsou v učebnici použity, jsou vždy propojeny s tématem lekce, např. píseň „*Hallo, hallo, hallo*“ je v lekci, která je zaměřena na časování sloves a přesně to je i v písni obsaženo. Časováním sloves se zabývá ve stejné lekci i jedna z použitých básní

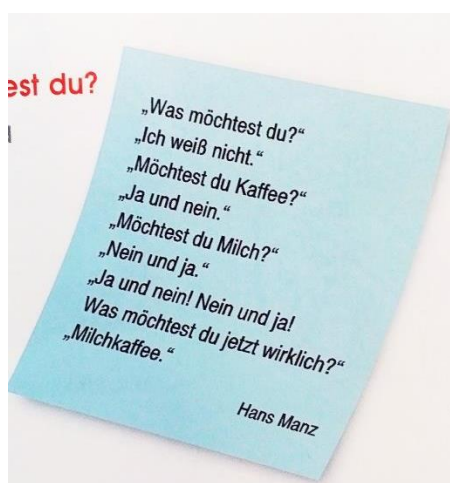
v učebnici „*Was möchtest du?*“ od *Hanse Manze*<sup>7</sup>. Tento poetický text je také jediným textem v učebnici, u něž je uvedený autor.

Žánrově jsou do učebnice *Planet 1* zařazeny pouze písně a básně. Písně mají většinou neutrální téma, které vštěpuje žákům základní fráze a gramatické jevy. Podle mého názoru jsou zde zařazené žánry pro žáka staršího školního věku adekvátní.

### 3 ) Zařazení textů v učebnici

Zařazení pouze poetických literárních textů napovídá, že jejich cílem bude opět vštěpování a automatizování gramatických jevů.

Jako první báseň uvádím báseň *Hanse Manze*, která se jmenuje „*Was möchtest du?*“ Cílem této básně je jednoznačně automatizace vyčíslovaného slovesa „*möchten*“ ve 2. osobě singuláru. Dále je na básni možné žákům vštěpovat pořádek slov ve větě při tvorbě otázky.



Obrázek 48

(Kopp, Büttner, 2004, s . 13)

Druhá píseň v pořadí se nazývá „*Hallo, hallo, hallo*“. Cílem zpívání této písně je nácvik a vštípení základních zjišťovacích otázek a odpovědí na ně. Mezi tyto otázky patří např. „*Wer bist du?*“, „*Wie findest du Musik?*“, „*Was trinkst du gern?*“ aj. (viz obr. č . 49).

<sup>7</sup> *Hans Manz* byl švýcarským překladatelem, učitelem a také autorem dětských knih. Psal ale také prózu a lyriku pro dospělé a také tvořil scénáře pro televizi. Za svůj život získal několik literárních ocenění (*Erzählerpreis der Schweiz.*, *Schweizer Jugendbuchpreis*, *Österreichischer Staatspreis für Kinderlyrik*, aj.) Mezi jeho nejznámější díla patří: „*Pantoffeln für den Esel*“, „*Die dreißig Hüte*“, „*Schöne Träume*“, „*Sieben Geschichten für sieben Tage*“ aj. (srov. Manz, 2017)

K textu písně je přidáno cvičení, které žáky nabádá, aby tvořili další sloky s otázkami a doplňovali další jména, čímž si text opakují a lépe vštěpují.

schreiben

**13 Der Poptop-Hit „Hallo, hallo, hallo“**

a) Hör zu und lies mit.

1.  
Hallo, hallo, hallo!  
Sag mir, wer bist du?  
Hallo, hallo, hallo!  
Sag mir, wie heißt du?  
Heißt du Eva?  
Heißt du Pia?  
Heißt du Sara  
oder Maria?  
*Ich heiße Hanna.*  
Hanna? Hanna.  
Dein Name ist Musik.  
Hanna, ich glaube,  
du bist mein Glück.


2.  
Hanna, Hanna, Hanna!  
Sag mir, machst du Sport?  
Spielst du Tennis  
oder Hockey  
oder Volleyball im Ort?  
*Ich spiele Tennis.*  
Ehrlich?  
Das ist auch mein Sport.  
Hanna, ich glaube,  
ich liebe dich.  
Bitte geh' nie wieder fort.

3.  
Hanna, ...  
Sag, was trinkst du gern?  
Trinkst du gern Limo! ... ?  
*Ich trinke gern ...*  
Wirklich? Ehrlich?  
Das trinke ich auch gern.  
Hanna, ich glaube, ...

4.  
Hanna, ...  
Wie findest du Musik?  
Wie findest du Pop! ... ?  
*Ich finde ... toll.*  
Wirklich? Ehrlich?  
Das ist auch meine Musik.  
Hanna, ich glaube, ...

b) Mach die 3. und 4. Strophe fertig. Singt das Lied, wenn ihr möchtet.

c) Und auch so:  
Hannes – Günter – ...



Obrázek 49

(Kopp, Büttner, 2004, s . 16)

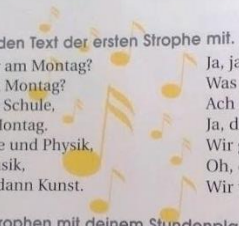
Další z písní v učebnici je píseň beze jména. Nachází se v části lekce „Zum Schluß“ a měla by být pro žáky opakovaním. Cílem této písně je opakování a vštěpování slovní zásoby (dny v týdnu, předměty ve škole) a dále funguje jako opakování a nácvik podoby slovesa v 1 . osobě plurálu. K písni je připojen i úkol, který nabádá žáky, aby vytvořili další sloku podle svého rozvrhu a tím si zopakovali slovní zásobu a časování sloves.

**5.1 Lied**

a) Hör zu und lies den Text der ersten Strophe mit.

Was machen wir am Montag? Am Montag? Am Montag? Wir gehen in die Schule, wie immer am Montag. Wir haben Mathe und Physik, Englisch und Musik, Geschichte und dann Kunst.	Ja, ja, das weiß ich doch! Was machen wir denn noch? Ach so, du meinst nachher. Ja, das ist doch klar. Wir gehen dann ins Kino. Oh, das wird ein Supertag! Wir treffen uns um vier – bei mir.
--	---

b) Mach weitere Strophen mit deinem Stundenplan, anderen Wochentagen und anderen Orten.



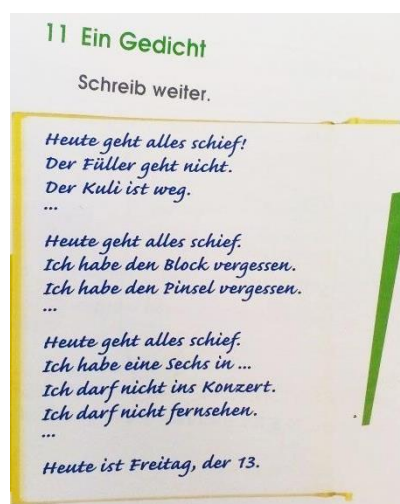
Obrázek 50

(Kopp, Büttner, 2004, s . 88)

#### 4) Typy cvičení k literárním textům

Úkoly v učebnici ve srovnání s ostatními učebnicemi nejsou nijak originální. U básní žák buďto procvičuje a automatizuje si gramatické kategorie, nahrazuje slova původní básně slovy nabízenými učebnicí nebo domýšlí další sloku.

Jako příklad lze uvést cvičení, které je vytvořené jako začátek básně a úkolem žáků je básně dopsat. Cílem básně je procvičení slovní zásoby lekce, časování sloves a slovosledu běžné oznamovací věty (viz obr. č. 51)



Obrázek 51

(Kopp, Büttner, 2004, s. 55)

Podobné úkoly jsou i u písní. U každé z písní je uvedeno, aby se žák pokusil vymyslet další sloku písně a dále, aby nahradil původní slova písně slovy nabízenými učebnicí. (viz obr. č. 49 a 50).

#### 5) Hodnocení učebnice:

Učebnice *Planet* je velmi hezky zpracovaná učebnice, je přehledná a je v ní využito velkého množství ilustrací a barev. Velmi se mi líbí zařazení části „Zum Schluß“, kde je vždy pozornost věnována nejprve čtení a po něm reáliím, díky nimž si žáci mohou rozšiřovat obzory a zjišťovat nové informace o zemi, jejíž jazyk se učí. Jako velké mínus však vidím velmi nízký počet zařazených literárních textů.

<i>Planet 1</i>		
Rok vydání:	2004	
Literární druhy	Poezie	5
	Próza	0
	Drama	0
Literární žánry	Báseň, píseň	
Typy cvičení s textem	Zaměňování slov, vymýšlení další sloky, hláskování	

**Tabulka 10 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

## 2.2.10 *Wir 1*

Autor: Giorgio Motta

Rok vydání: 2005

Učebnicový soubor *Wir* jsem si do praktické části mé práce vybrala, protože je nově přepracovanou verzí učebnice *Heute haben Wir Deutsch*, tudíž mě zajímá, jak se učebnice přizpůsobila dnešní době a jak se změnil stav literárních textů. Dále jsem učebnici vybrala z důvodu, že je běžně používána ve výuce a může tak poskytnout obraz současné situace literárních textů ve výuce němčiny. Do praktické části mé práce jsem zařadila učebnici *Wir 1*, abych viděla, jaké texty jsou v dnešní době předkládány žákům staršího školního věku.

### 1) Charakteristika učebnice

Učebnice *Wir* byla na našem území schválena dne 2. 11. 2004 a byla vydána nakladatelstvím *Klett* v Praze. Učebnice je určena žákům druhého stupně základní školy a nižších ročníků osmiletých gymnázií. Učebnice je vytvořena na základě *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* na úrovni A1. K učebnici byla vydána metodická příručka učitele, audiokazeta/CD a pracovní sešit.

Učebnice je rozdělena do 3 modulů, „*Ich, du, Wir...*“, „*Bei uns zu Hause*“ a „*Alltägliches*“. V každém z modulů jsou 4 lekce s vlastním tématem. Každá lekce obsahuje tematickou část, opakování slovní zásoby, cvičení výslovnosti a část „*Du kannst...*“, která shrnuje probrané věci v lekci.

### 2) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry

V učebnici jsem zaznamenala 11 poetických textů a jeden text prozaický. K poetickým textům patří 11 písní a k prozaickým jedna pohádka.

Písně se nacházejí vždy na konci lekce po části „*Du kannst...*“.

V učebnici se objevuje jeden náznak prozaického textu a to je pohádka „*Rotkäpchen*“ vytvořena na motivy tvorby bratří *Grimmů*. Tato pohádka však v učebnici není uvedena jako kompletní text, ale je shrnuta do pěti vět, které mají žáci na základě obrázků a poslechu chronologicky poskládat. Myslím si, že v tomto případě ztrácí literární text úplně smysl, text je „osekán“ na úplně jednoduché věty, které postrádají estetičnost umělecké literatury.

Každá z písní je doplněna notami a u žádné není uvedený autor textu ani hudby. Texty písní jsou vždy tematicky propojené s tématem lekce a modulu, kupříkladu píseň „Hast du Tiere?“ je zařazena do lekce, která se zabývá domácími zvířaty s názvem „Mautzi, unsere Katze“.

Učebnice *Wir 1* je vytvořena pro žáky staršího školního věku a zařazené texty v učebnici by měly být koncipovány tak, aby žáky zaujaly a bavily je. Do této učebnice jsou zařazeny písně a jedna pohádka. Témata písní jsou podle mého spíše pro mladší žáky, stejně tak i žánr pohádky. Myslím si tedy, že žánry v této učebnici jsou pro žáka staršího školního věku neadekvátní.

### 3) Zařazení textů v učebnici

Literární texty, spíše tedy písně, jsou zařazeny vždy ke konci lekce a mají funkci opakování probrané slovní zásoby a gramatiky.

Jako příklad nyní uvedu několik písní:

První píseň s názvem „Hallo, Leute“ je zařazena do první lekce knihy. A, jak je již výše zmíněno, shrnuje veškerou gramatiku první lekce. Jejím cílem je, aby si žáci vštípili pozdravy a frázi „ich bin....aus...“.

The image shows a musical score for the song "Wir singen Hallo, Leute". It consists of three staves of music in 7/8 time. The lyrics are written below the notes. The first staff has the lyrics: "Hal - lo Leu - te! Gu - ten Tag! Gu - ten Ta - g, ich bin da!". The second staff has: "Ich bin Pe - ter aus Düs - sel - dorf. Ich bin Pe - ter aus Düs - sel - dorf.". The third staff has: "la la la la la la la Ich bin Pe - ter. Wer bist du?". Below the staves, there are two columns of lyrics: "Hallo, Leute! Guten Tag! Guten Tag, ich bin da! Ich bin Karin aus Heidelberg. (zweimal)" and "la la la la la la la Ich bin Karin. Wer bist du?".

Obrázek 52

(Motta, 2005, s . 13)

U této písně s názvem „Tante Frieda, Onkel Franz“ je uplatňován stejný systém, jako u předchozí písně. Cílem této písně je zopakovat, a tím i vštípit, slovní zásobu probranou v lekci a fráze, které v ní byly taktéž nacvičeny. Konkrétně tedy jde o frázi „Wie heißt er/sie?“ a „Das ist“.

**Wir singen Tante Frieda, Onkel Franz**

Das ist mei - ne Tan - te Frie - da. Und das ist mein On - kel Franz.  
 Wie heißt sie? Wie heißt er? Tan - te Frie - da, On - kel Franz.  
 Wie heißt sie? Wie heißt er? Sie heißt Frie - da, er heißt Franz.

*Das ist meine Oma Ida.  
 Und das ist mein Opa Hans.  
 Wie heißt sie? Wie heißt er?  
 Oma Ida, Opa Hans.  
 Wie heißt sie? Wie heißt er?  
 Sie heißt Ida, er heißt Hans.*

*Das ist meine Schwester Gina.  
 Und das ist mein Bruder Ulf.  
 Wie heißt sie? Wie heißt er?  
 Schwester Gina, Bruder Ulf.  
 Wie heißt sie? Wie heißt er?  
 Sie heißt Gina, er heißt Ulf.*

Obrázek 53

(Motta, 2005, s . 19)

U této písni „*Na was ist denn das?*“ platí stejná tvrzení jako u předchozích písní. Cílem je opakování a vštípení naučeného, v tomto případě opakování slovní zásoby, otázka „*Was ist denn das?*“ a odpověď na ni „*Das ist...*“.

**Wir singen Na, was ist denn das?**

Was ist denn das? Na, was ist denn das? Ei - ne Lam - pe? Nein, nein, nein. Was  
 ist denn das? Na, was ist denn das? Ein - So - fa? Nein, nein, nein. Ein  
 Tisch? Ein Stuhl? Nein, kein Tisch, kein Stuhl. Na, was ist? Na, was ist denn das?

*Das ist ein Bett.  
 Ja, das ist ein Bett.  
 Ja, das ist ein großes Bett.  
 Das ist ein Schrank.  
 Ja, das ist ein Schrank.*

*Ja, das ist ein alter Schrank.  
 Ein Bett? Ein Schrank?  
 Ja, ein Bett, ein Schrank!  
 Die sind schön.  
 Die sind wunderschön.*


Obrázek 54

(Motta, 2005, s . 51)

Poslední ukázkou textu z učebnice je, již několikrát zmiňovaná, ukázka z pohádky Rotkäpchen. Text není v učebnici uveden, ale je žákům přehrán z nahrávky. Nejde tedy o čtení s porozuměním, ale poslech s porozuměním. Jako kontrola porozumění je k textu přidáno cvičení v podobě rozházených vět a obrázků, kdy cílem je, aby je žák sestavil tak, jak jdou v ději za sebou, čímž potvrdí, že buďto textu rozuměl nebo nikoli.



**Ein Märchen: Rotkäppchen.**  
Die Personen:




Rotkäppchen      die Mutter      der Wolf      die Oma      der Jäger

Text und Bild: Was passt zusammen?

- Der Wolf im Bett der Oma.
- Rotkäppchen und der Wolf im Wald.
- Rotkäppchen und die Mutter zu Hause.
- Der Wolf und der Jäger.
- Der tote Wolf, der Jäger, die Oma und Rotkäppchen.

**Schreib in dein Heft.**

1	2	...
...	...	...



**Wie ist die Reihenfolge der Bilder?**

**Hör zu. Ist deine Reihenfolge richtig?**

Obrázek 55

(Motta, 2005, s . 63)

#### 4 ) Typy cvičení k literárním textům

K žádné z písní není přidáno doplňující cvičení. Jediné cvičení k uměleckému textu, které jsem v učebnici našla, bylo k výše zmíněnému textu Rotkäppchen. Cílem cvičení zařazeného k textu je porozumění nahrávce a její správné chronologické sestavení. (viz obr. č 56).

#### 5 ) Zhodnocení učebnice:

Učebnice *Wir 1* je hezky, přehledně, barevně a moderně zpracovaná. Obsahuje velké množství různých zajímavých cvičení a úkolů, je logicky členěná a obsahuje velmi hezké ilustrace. Na druhou stranu obsahuje velmi málo literárních textů, u nichž cvičení a úkoly zcela chybí. Literární texty jsou zde zastoupeny spíše písňovými texty, které ovšem slouží k lepšímu vštěpování ustálených slovních spojení, gramatických jevů a zlepšují výslovnost žáka.

Když bych měla srovnat učebnici *Wir 1* a *Heute haben Wir Deutsch*, tak z pohledu dnešního uživatele rozhodně je zajímavější zpracovaná učebnice *Wir 1*, ale co se týče kvality cvičení, literárních textů, běžných textů, gramatiky, apod. převyšuje podle mého názoru učebnice *Heute haben Wir Deutsch*.

<i>Wir 1</i>		
Rok vydání:	2005	
Literární druhy	Poezie	11
	Próza	1
	Drama	0
Literární žánry	Báseň, píseň, pohádka	
Typy cvičení s textem	Doplnění rýmu, srovnání textu s obrázkem	

**Tabulka 11 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

### **2.2.11 Ideen 1**

Autoři: Wilfred Krenn, Herbert Puchta

Rok vydání: 2008

Do výzkumu jsem zařazovala učebnice, které jsem měla k dispozici a snažila jsem se o co nejširší časový rozptyl. Učebnici *Ideen 1* jsem tedy zařadila jako další ze současných učebnic, podle kterých se vyučuje na základních školách.

#### **1 ) Charakteristika učebnice**

Učebnice byla vydána nakladatelstvím *Hueber* v Insmaningu v Německu. U knihy není uvedeno, pro jakou věkovou skupinu je učebnice určena. Učebnice byla vytvořena na základě *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* a první díl (který je zde zkoumán) vede žáky k jazykové úrovni A1.

Učebnice je koncipována do 3 modulů, které se jmenují „*Wir und die anderen*“, „*Alltag*“, „*Glauben und wissen*“. Do každého z modulů jsou zařazeny 4 lekce, které do něj tematicky zapadají. Každá z lekcí je dělena stejně, a to tak, že každý menší okruh je označen velkým písmenem abecedy (v každé lekci A -F). V záhlaví každé strany jsou vypsány jazykové dovednosti („*Lesen*“, „*Hören*“, „*Sprechen*“, „*Schreiben*“) a slovní zásoba s gramatikou. Zvýrazněna je vždy ta část, která je na stránce procvičována. Na konci každého modulu je zařazena podkapitola s názvem „*Modul-Plus*“, do níž jsou zakomponovány reálie spojené s tématem lekce, dále projekt, který by žáci měli provést a přehled gramatiky celého modulu. V příloze učebnice se nachází chronologický seznam slov a řešení úloh.

#### **2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry**

V učebnici jsem zaznamenala pouze jeden literární text, a to v podobě písni. Píseň je tematicky vhodně zařazená do lekce

#### **3 ) Zařazení textů v učebnici + 4 ) Typy cvičení k literárním textům**

Píseň se nazývá „*Wer hat das gemacht*“ a je zařazena do stejně nazvané lekce. U písni není uveden ani autor textu ani hudby.

Cílem písni je, aby si žáci vštípili, jak se tvoří otázka v minulosti. V textu se otázek objevuje několik a tím si je žáci lépe vštípí. K písni jsou přidána dvě cvičení, kdy nejprve

žáci skládají rýmující se slova z nabídky, poté se je pokusí podle smyslu doplnit do textu a podle poslechu následně opravují.


**F1 Marsmenschen**


a Partnerarbeit. Findet die Reimwörter.

Sport \* weg \* Spaß \* gelacht \*  
schön \* gemacht \* Schreck \* wichtig \*  
fort \* richtig \* nie \* Biologie \*  
Wälder \* Mars \* Felder \* schön \*

Spaß – Mars, schön – schön, ...

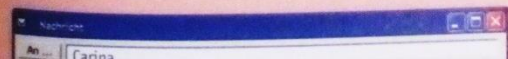
b Ergänze die Reimwörter aus a in dem Lied.



c Hör zu und vergleiche.  3 34

**F2 Lies die Mail.**

Schreib eine Antwort.



**Wer hat das gemacht?**

1  
Hilfe! Meine Uhr ist .....  
Ich komme viel zu spät zum .....  
Und im Handy, so ein .....,  
sind plötzlich alle Nummern .....

Refrain  
Wer hat das .....?  
Sie waren das: Die Menschen vom .....  
Wer hat da .....?  
Haha! Sie waren das und sie hatten viel .....

2  
Es war keine Antwort .....?  
Eine Sechs in .....?  
Dieser Test war doch so .....!  
Oje, so schlecht war ich noch .....

Refrain

3  
Keine Wiesen, keine .....,  
man kann nur Autobahnen .....  
Hey, wo sind die grünen .....?  
Gestern war es hier noch .....

Refrain

Obrázek 56

(Krenn, Puchta, 2008, s . 113)

## 5 ) Zhodnocení učebnice:

*Ideen 1* je moderně zpracovaná učebnice, která je logicky rozčleněná do modulů a lekcí. V učebnici je použito velmi velké množství obrázků, ilustrací a barev, až v některých částech na mě působí nepřehledně a přepřácaně. Jako plus v učebnici vidím velké množství různých originálně pojatých úkolů. Negativně však vidím využití literárních textů, které až na jednu výjimku v učebnici vůbec nejsou zařazeny.

<i>Ideen 1</i>		
Rok vydání:	2008	
Literární druhy	Poezie	1
	Próza	0
	Drama	0
Literární žánry	Báseň, píseň	
Typy cvičení s textem	Doplnění rýmu, srovnání textu s obrázkem	

**Tabulka 12 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

### **2.2.12 Macht mit! 1, 2, 3**

Autoři: Miluše Janásková, Doris Dusilová, Mark Schneider, Jens Krüger

Rok vydání: 1 . díl: 2008

2 . díl: 2010

3 . díl: 2011

Soubor učebnic *Macht mit !* jsem do výzkumu zařadila jako další z moderních a dnes v českém školství využívaných učebnic. Dalším z důvodů volby těchto učebnic byl, že jsem s těmito učebnicemi již měla tu možnost pracovat, ale nesoustředila jsem se jen na umělecké texty, tudíž by mě zajímalo, jak jsou do nich zařazeny a jak je s nimi pracováno.

#### **1 ) Charakteristika učebnice**

Všechny tři učebnice *Macht mit !* byly vydány v Praze nakladatelstvím *Polyglot*. Všechny tři učebnice byly vytvořeny na základě *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* a jsou určeny žákům na druhém stupni základní školy a nižším ročníkům víceletých gymnázií. První dva díly učebnice jsou vytvořeny na základě jazykové úrovně A1 a třetí díl na rozhraní jazykových úrovní A1-A2.

Učebnice jsou rozděleny do sedmi lekcí, z nichž každá má své vlastní téma. Učebnice jsou doplněny na konci tematickým a abecedně řazeným seznamem slov.

#### **2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry**

U učebnic *Macht mit !* jsem měla k dispozici i příručky pro učitele, tedy jsem mohla vyhledat literární texty jak v učebnici, tak i v pracovních sešitech. V učebnicích *Macht mit !* se převážně nacházejí literární texty v podobě písní.

Písně jsou v učebnicích zařazeny různě, v jejich zařazení není žádná pravidelnost. Většina textů písní je zapsána v pracovním sešitě nebo je jen nahrána na CD, v učebnicích samotných je textů zařazeno jen pár.

V prvním dílu *Macht mit !* lze celkově nalézt 6 písní. V druhém díle jsou zařazeny 4 a v díle 3 . jsou zařazeny 3 .

Zajímavé na této učebnici je, že většina písní je využita v podobě rapu. Tedy v učebnicích můžeme najít např. „*Wochenplansrap*“, „*Begrüßungsrap*“, „*Krakheitsrap*“

apod. U textů tedy nikde nenajdeme noty. Mimo rapové písně jsou do učebnic zařazeny také písně zpívané jako např. písně s vánoční nebo adventní tematikou.

Do učebnice jsou zařazeny písně, které jsou ve většině případů v rapované formě, což je, podle mého názoru, pro věkovou skupinu žáka staršího školního věku velmi atraktivní zpracování. Literární žánr zařazený do tohoto souboru učebnic považuji za adekvátní k věku respondenta.

### 3) Zařazení textů v učebnici + 4) Typy cvičení k literárním textům

Rapové písně jsou uměle vytvořeny autory učebnice, tedy u nich nikde není uveden autor textu. Písně, které jsou rapované, jsou velmi dobrým a moderním tahem. A to z důvodu, že žáci, při jejich opakování, v podstatě recitují do rytmu hudby a tím si i lépe vštěpují to, co říkají, např. ustálené fráze, gramatické jevy nebo nová slovíčka. Rapování je také přínosné pro trénink výslovnosti, protože žáci si musejí stále dávat pozor, aby slova správně vyslovili, protože pokud jej vysloví jinak, nebude už jim dané slovo sedět do rytmu

Jako příklad uvádím píseň „Krankheitsrap“, cílem písně je vštípení si nové slovní zásoby, která je probírána v té samé lekci. Díky rapování si žáci významy slov i slova samotná lépe zapamatují, než při samotném zpěvu. Sám text je vytvořen jako cvičení, úkolem žáků je doplnit slova z nabídky do rapového textu a u toho pracovat se slovníkem. Slovník může stejně jako rapový text pomoci se zapamatováním nového slova.

**10. Der Krankheitsrap. Arbeite mit dem Wörterbuch. Pracuj se slovníkem.**

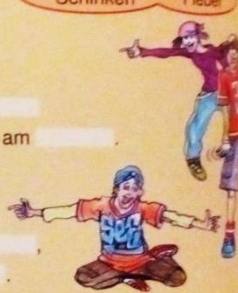
a) Lies und beende den Text. Čti a dokonči text.

fort lieber Ohren Mund nie Lippe trinken Knie Sport Kamillentee bohren  
weh Grippe gesund gesunken Lippe trinken Knie Sport Kamillentee Schinken Fieber

Schnupfen, Husten, \_\_\_\_\_, Angina und auch \_\_\_\_\_,  
alles tut mir \_\_\_\_\_, die wünsche ich mir \_\_\_\_\_,  
deshalb trink ich \_\_\_\_\_, auch Schmerzen an meiner \_\_\_\_\_,  
viel \_\_\_\_\_, mag ich nicht und auch nicht die am \_\_\_\_\_.

Au, au, au, die \_\_\_\_\_, Gut essen und viel \_\_\_\_\_,  
auch die Augen sind nicht \_\_\_\_\_, viel schlafen und auch \_\_\_\_\_,  
Der Zahnarzt, der muss \_\_\_\_\_, mehr Gemüse und weniger \_\_\_\_\_,  
den kranken Zahn in meinem \_\_\_\_\_, dann geht die Krankheit \_\_\_\_\_.

b) Hör zu und singe mit. Kontrolliere deine Lösung. Poslouchej a zpívej. Kontroluj své řešení.



Obrázek 57

(Janásková, et. al, 2010, s . 36)

Další píseň „Jahresuhr“ má podobný cíl jako předchozí píseň, a to zapamatování si nového lexika. V tomto případě jde o nácvik a vštěpování názvů měsíců. Tento text je opět

vytvořený jako samo cvičení a nejsou k němu doplňovány žádné další úkoly. Práce s touto písní je založena na poslechu, při němž žáci slyší názvy měsíců a jejich jména mají zaznamenat do učebnice.

**3. Die Jahresuhr. Arbeite mit dem Wörterbuch. Pracuj se slovníkem.**  
 Wie heißen die Monate? Hör zu und singe mit. Jak se jmenují měsíce? Poslouchej a zpívej.

1, 2, 3, 4, die Jahresuhr steht niemals still. 9, 10, 11, 12 und dann und dann und dann und dann...  
 1, 2, 3, 4, die Jahresuhr steht niemals still. 9, 10, 11, 12, fängt alles schon wieder von vorne an.  
 5, 6, 7, 8, weckt in uns allen die Lebenslust.  
 5, 6, 7, 8, weckt in uns allen die Lebenslust.

anfangen  
es fängt an

Obrázek 58

(Janásková, et. al, 2010, s . 43)

Dalším z rapovaných textů je „*Wochenplan-Rap*“. Cílem tohoto textu je zopakovat a vštípit žákům názvy jednotlivých dní. K textu je připojeno cvičení vybízející žáky k tvorbě vlastního týdenního plánu, které má za cíl opakování a tím i lepší zapamatování dnů v týdnu a kreativní tvorbu vlastního rapovaného textu (viz obr. č . 59)

**13. Wir bereiten ein Konzert vor. Připravujeme koncert.**  
 a) Lies und spiel mit. Čti a zahraj si.

Was hast du vor?  
Sag es mir ins Ohr!  
Was hast du getan?  
Zeig mir deinen Plan!

Am Montag geh ich raus,  
am Dienstag bleib ich zu Haus,  
am Mittwoch spiel ich Klavier,  
am Donnerstag bleib ich hier.

Am Freitag will ich fernseh'n,  
doch muss ich auch zum Training geh'n  
Das ist mein Plan der Woche, du,  
hey, du hörst mir gar nicht zu.

Was willst du denn noch fragen?  
Ich kann's dir gerne sagen.  
Hast du Lust mit mir zu laufen,  
denn ich muss noch etwas kaufen.

b) Der Wochenplan-Rap. Hör zu und singe mit. Poslouchej a zpívej.

**14. Beende die Fragen. Frag und antworte. Dokonči otázky. Ptej se a odpovídej.**

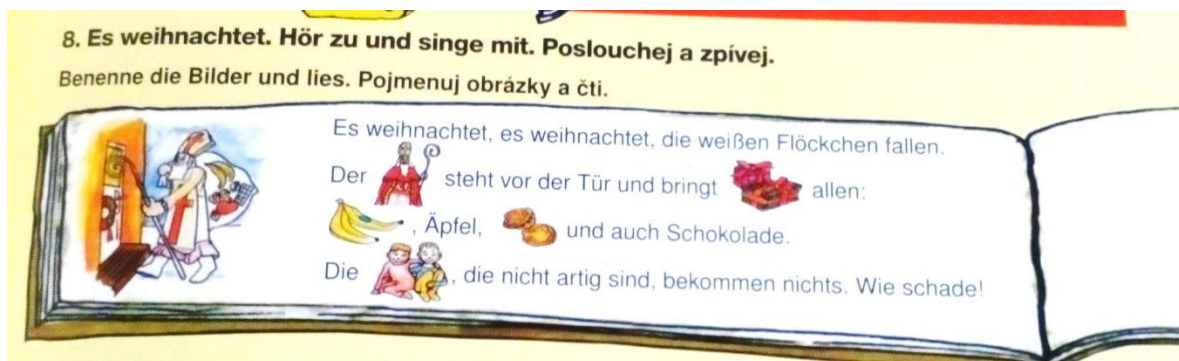
Obrázek 59

(Janásková, et. al, 2008, s . 60)

Tato píseň s názvem „*es weihnachtet*“ je zařazena do prvního dílu učebnice *Macht mit*. Cílem této písně je zopakovat a vštípit žákům slovní zásobu, která je spojena s Vánoci a



svátkem sv. Mikuláše. Text je založen na poslechu nahrávky, z níž žáci daná slova uslyší a jejich úkolem je slova zaznamenat a následně zpívat (viz obr. č . 60).



Obrázek 60

(Janásková, et. al, 2008, s . 27)

### 5 ) Zhodnocení učebnice:

Soubor učebnic *Macht mit !* je stejně jako předešlá učebnice *Ideen* velmi moderně zpracovaný. Obsahuje nepřeborné množství úkolů, obrázků, barev a učebnice opět působí přelácaně a velmi nepřehledně. Podle mého názoru toto přehnané množství barev a ilustrací spíše odvádí žákovu pozornost od jednotlivých cvičení, než aby pomáhalo.

<i>Macht mit! 1 , 2 , 3</i>				
Rok vydání:	2008, 2010, 2011			
Literární druhy		1 . díl	2 . díl	3 . díl
	Poezie	6	4	3
	Próza	0	0	0
	Drama	0	0	0
Literární žánry	Píseň			
Typy cvičení s textem	Hledání rýmů, vyplnění tabulky na základě poslechu, apod.			

**Tabulka 13 Číslo v tabulce označuje počet textů ve vybraném učebním materiálu**

### **2.2.13 *Beste Freunde* 1, 2, 3**

Autoři: Manuela Georgiakaki, Monika Bovermann, Elisabeth Graf-Riemann, Christiane Seuthe, Renata Šebestová, Radka Blažková-Pecová

Rok vydání: 1 . díl: 2014

2 . díl: 2015

3 . díl: 2016

Soubor učebnic *Beste Freunde* je do tohoto výzkumu zařazen jako úplně nejmodernější materiál, ke kterému jsem měla přístup. K výzkumu jsem zvolila všechny 3 díly, abych zde udělala co nejucelenější pohled na tento soubor učebnic.

#### **1 ) Charakteristika učebnic**

Učebnice byly vydány v Mnichově nakladatelstvím *Hueber*. Učebnice jsou vytvořeny na základě *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* pro úroveň A1 a A2. 1 . a 2 . díl je na úrovni A1 a 3 . díl na úrovni A2. Učebnice jsou určeny žákům druhého stupně základní školy nebo víceletým gymnáziím.

Každá z učebnic je tvořena třemi moduly, v nichž jsou vždy 3 lekce. Učebnice na sebe přímo navazují, tedy v prvním díle se nachází modul 1 -3 , v druhém 4 -6 a ve třetím 7 -9 . Stejně jako u ostatních učebnic tvoří moduly nadtéma, se kterým jsou jednotlivé lekce propojeny. Na konci každého modulu se nachází přehled reálií a cvičení k nim, projekt, který by měli žáci vykonat, přehled probrané gramatiky a cvičení k opakování. V příloze učebnice je vložen přehled veškeré probrané gramatiky a česko-německý slovník. Celou knihou nás provází příběhy Anny, Laury, Simon a Nica, ke kterým se s dalšími učebnicemi přidávají i další kamarádi s jejich příběhy.

#### **2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici 3 ) Literární žánry použité v učebnici**

Literární texty v učebnicích jsou velmi omezeny. Dohromady se ve všech třech učebnicích nachází pouze dva písňové texty. První v prvním díle a druhý v díle druhém.

Písňe jsou do učebnice zařazeny náhodně a jsou spojeny s tématem lekce. U písni není uvedený ani autor hudby ani textu a nejsou zde zapsány ani noty.

#### **3 ) Literární žánry použité v učebnici + 4 ) Typy cvičení k literárním textům**

První píseň „Guten Tag“ je zařazena do prvního dílu učebnice. Cílem této písně je žáky naučit a vštípit jim novou slovní zásobu, a to dny v týdnu a pozdravy. K textu jsou připojena cvičení, do nichž má žák za úkol chronologicky doplňovat dny v týdnu, jak jdou za sebou, a dále k obrázkům přiřazovat správné pozdravy.

(Georgiakaki, et. al., 2014, s . 8 )

Jako příklad přikládám druhou píseň, která je zařazena do 2 . dílu učebnice. Cílem této písně je opakování a vštěpování nominativu a akuzativu osobních zájmen „sie“ a „er“. Dále může být text využit k opakování časování sloves ve 3 . osobě singuláru, k opakování slovosledu a záporu.

K textu je přidán cvičení, v němž jsou vybrány věty z písně a jsou v nich vynechána místa, kde byla původně umístěna zájmena. Úkolem žáků je tato zájmena doplnit.

Schau die Bilder an, hör das Lied und lies mit. Beantworte dann die Frage auf Tschechisch. Prohlédni si obrázky, poslouchej písničku a zároveň si ji čti. Pak na otázku odpověz česky.

• Was ist das Problem?

12 Spiegelstr.

Sie wartet hier. Er wartet dort.  
 Sie sieht ihn nicht, er sieht sie nicht.  
 Sie heißt Hanna, er heißt Nico.

Sie heißt Hanna, er heißt Nico.  
 Sie machen zusammen Musik.

Er ruft sie an, das hört sie nicht.  
 Sie kennt ihn schon, er kennt sie auch.

Sie heißt Hanna, er heißt Nico.  
 Sie machen zusammen Musik.

Er spielt Gitarre, sie spielt Keyboard und singt.  
 Er findet sie süß, sie findet ihn nett.

Sie heißt Hanna, er heißt Nico.  
 Sie machen zusammen Musik.  
 Ja, sie machen zusammen Musik.

zur Schule

18 achtzehn

Deutsch Musik

Obrázek 61

(Georgiakaki, et al., 2015, s .18)

## 5) Zhodnocení učebnic:

Soubor učebnic *Beste Freunde* je podle mého názoru velmi kvalitní a dobře zpracovaný. Učebnice jsou doprovázeny obrazovými materiály a ilustracemi, ale vše je uspořádané a velmi přehledné. Učebnice také nabízí příběh přátel, kteří žáky provázejí celou učebnicí a v učebnici se vyskytují velmi reálné situace, se kterými se žák může ve skutečnosti setkat. Jako mínus vidím využití literárních textů v učebnici, které (až na dvě výjimky) vůbec nejsou do učebnicových souborů zařazeny.

<i>Beste Freunde 1, 2, 3</i>				
Rok vydání:	2014, 2015, 2016			
Literární druhy		1 . díl	2 . díl	3 . díl
	Poezie	1	1	0
	Próza	0	0	0
	Drama	0	0	0
Literární žánry	Píseň			
Typy cvičení s textem	Pojmenování obrázků, odhadnutí významu, doplnění slov na základě poslechu, seřazení textu na základě poslechu, hledání rýmů, vyplnění tabulky na základě poslechu, apod.			

**Tabulka 14 Číslo v tabulce označuje počet textů ve vybraném učebním materiálu**

Shrnutí:

V tomto rozboru jsem se zabírala zařazením literárních textů do učebnic. U každé učebnice jsem rozbor rozdělila do pěti částí. V první části jsem krátce charakterizovala učebnici. V druhé části jsem se zaměřila na literární druhy a žánry vyskytující se v učebnici a zhodnotila, zda jsou pro žáka, jemuž je učebnice určena, vhodné a adekvátní. Ve třetí části rozboru jsem se zaměřila na samotné literární texty a důvod jejich zařazení. Ve čtvrté části jsem zhodnotila cvičení, která byla k literárním žánrům přiřazena, a v poslední části rozboru učebnice jsem zhodnotila, jak na mě učebnice působila, její klady a zápory. Na konci každého rozboru učebnice uvádím tabulku, která shrnuje vše zjištěné.

## 2.3 Doplnkové materiály

Krásná literatura hraje v životě člověka významnou roli, v dětském věku napomáhá rozvoji paměti, fantazie, rozšiřuje slovní zásobu a rozvíjí myšlení, později může napomáhat s rozvojem znalostí a také rozvojem duševním. Z tohoto důvodu pokládám čtení literatury za velmi důležité. Z analýzy učebnic posledních let i RVP vyplývá, že zařazování literárních textů v učebnicích klesá. Z tohoto důvodu jsem do mé práce zařadila i tzv. doplňující materiály, které by této situaci mohly napomoci. Tyto materiály jsou vydávány jako samostatné čítanky nebo pomůcky, které doplňují učebnice. Do této části práce jsem zařadila pouze doplnkové materiály, které se věnují literárním textům.

### 2.3.1 Němčina

#### **Čítanka pro základní devítileté školy s rozšířeným vyučováním jazyků (2 . díl)**

Autoři: dr. Eduard Beneš, CSc., Pavla Niedermaierová, Věra Rosická

Rok vydání: 1970

Tuto čítanku jsem zařadila do praktické části práce ze dvou důvodů. Prvním důvodem je, aby můj výzkum měl co možná nejširší časové rozpětí a tato čítanka je nejstarší publikací, kterou se mi podařilo sehnat. Druhým důvodem, proč jsem si zvolila zrovna čítanku, je snaha ukázat to, jak vypadaly texty, které byly předkládány žákům, před rokem 1989 a srovnat, zda se výuka a využití textů ve výuce, typ textů, apod. po tomto roce nějak změnila.

Když jsem prvně procházela seznam použité literatury této čítanky, našla jsem velké množství zdrojů (a také pár autorů), které byly prokomunisticky zaměřeny. Jako příklad lze jmenovat autory jako *Bertolda Brechta* nebo *Ludwiga Rennu* a dále zdroje jako časopis „*Das rote Halstuch*“, „*Der Junge Pionier*“, „*Freundschaft*“, „*ABC-Zeitung*“, apod. Zajímavé u této čítanky je, že ač obsahuje velké množství prokomunistických zdrojů, texty z nich zvolené, až na pár výjimek, ideologii nepropagují, ba naopak jsou zvolené spíše texty z neutrálního prostředí a ostatní zvolené texty (autorů, kteří nepropagovali komunismus nebo žili v dřívějších dobách jako např. *J. W. Goethe*, *H. Heine*, *F. Schiller* aj.) jsou literárně velmi hodnotné. Podle mého názoru se jedná o čítanku, která obsahuje velmi kvalitní texty a prokomunisticky zaměřené zdroje jsou zde vybrány jen jakési „nutné zlo“ té doby, které do ní bylo zařazeno, aby mohla čítanka vyjít.

## 1 ) charakteristika učebnice

Čítanka byla vydána, jak je na samém začátku knihy uvedeno, 16. 3. 1970 a byla určena žákům 6. - 8. ročníků základních škol s rozšířeným jazykovým vyučováním a byla vydána *Státním pedagogickým nakladatelstvím* v Praze. V knize je popsáno, že tento druhý díl navazuje na díl první, ale liší se obsahovým rázem textů, které jsou určené starším žákům.

Mimo umělecké texty obsahuje tato čítanka také texty z učebnic Deutsch 2 a Deutsch 3, konkrétně texty G. Jung-Wirthové a P. Niedermaierové. Dále je v čítance využito textů z časopisů a novin „*Freundschaft*“ a „*Das rote Halstuch*“, „*ABC-Zeitung*“, „*Trommel*“, „*Der Junge Pionier*“, „*Leipziger Volkszeitung*“ nebo také ze zmíněného lexikonu „*Mayers Jugendlexikon*“ a encyklopedie „*Kleine Enzyklopädie Körperkultur*“ und „*Sport*“.

Na začátku knihy je úvod, kde je popsáno, k čemu čítanka slouží, jaká umělecká literatura je v ní použita a z jakých dalších zdrojů bylo čerpáno. Dále navazuje vlastní čítanková část. Ta je rozdělena do 3 oddílů, které jsou rozlišeny náročností textů. Po čítankové části následuje německo-český slovníček, který je abecedně řazený, a po něm je zařazen obsah čítanky.

## 2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry + 3 ) Zařazení textů v učebnici

Jak je již výše popsáno, čítanka je rozdělena do tří oddílů, které jsou rozlišeny svou náročností. V čítance se nacházejí jak umělecké, tak i neumělecké texty. Za texty umělecké jsou zde považována literární díla se známým autorem, ale také s autorem neznámým, tedy vytvořené ústní lidovou slovesností (v čítance označovány jako „*Volksstimme*“, „*Volksgut*“ nebo „*Volkslied*“).

V prvním oddílu se nachází dohromady 61 textů. Z toho činí 15 textů poesie a 20 textů próza. Zbytek textů je vytažen buďto z výše zmíněných učebnic, časopisů, novin, apod., dále jsou to texty označené „*Aus einem alten Lesebuch*“ (možno přeložit jako z nějaké nebo jedné staré čítanky). Texty nejsou řazené ani abecedně ani tematicky, jsou spíše nahodile řazené na stránkách po sobě, z nichž každý text má své číslo.

V druhém oddílu se vyskytuje celkově 60 textů, z nichž 11 tvoří poesie a 31 próza, zbytek tvoří texty neumělecké. Texty opět nejsou řazené ani abecedně ani tematicky.

Ve třetím oddílu se nachází taktéž 60 textů, z nichž je 8 věnováno poesii a 30 próze. Řazení je stejné jako v předešlých oddílech.

V čítance se nachází velké množství literárních žánrů. Mezi poetické je možno zařadit básně a písně, z nichž poslední zmíněné je povětšinou dílem ústní lidové slovesnosti. Dále lze v čítance nalézt prozaická díla. Nejčastěji se zde vyskytují úryvky z pohádek (jak lidových, tak i s konkrétním autorem), bajky, pověsti apod. Nutno podotknout, že drama se v čítance nevyskytuje vůbec.

V čítance je možno také nalézt velké množství známých autorů. K autorům písničím poezii se v prvním oddílu řadí *Robert Reinick*, *Mathias Claudius*, *Friedrich Rückert*, *Ruth Hoffmann*, *Bertold Brecht*<sup>8</sup>, *Theodor Storm*<sup>9</sup> a *Heinrich Hoffmann von Fallersleben*. K prozaickým autorům v prvním oddílu patří: *Johann Peter Hebel*, *Äsop*, *Karl Simrock*, *Helene Binder*, *Gustav Jungbauer*, *Jacob* a *Wilhelm Grimm*<sup>2</sup>.

V druhém oddílu lze k poezii zařadit autory jako např. *Johann Wolfgang Goethe*<sup>2</sup>, *Ludwig Uhland*, *Ignaz von Castelli*, *Heinrich Heine*<sup>2</sup> a *Joseph von Eichendorf*. A k autorům prozaických žánrů např. *Margarethe Licht*, *Karl Müllenhof*, *Äsop*, *Fritz Reuter*, *Johann Peter Hebel*, *Gustav Jungbauer* aj.

Prozaičtí autoři třetího oddílu jsou kupříkladu *Heinrich Hoffmann von Fallersleben*, *Friedrich Schiller*, *Goethe*, *Heine*, *Gotthold Ephraim Lessing* aj. A mezi prozaické autory patří: *Marie von Ebner-Eschenbach*, *Eva Domažlická*, *Gottfried August Bürger*, *Gotthold Ephraim Lessing*, *Ludwig Renn*<sup>1</sup>, *Erich Kästner*<sup>2</sup>, aj.

#### 4) Typy cvičení k literárním textům

V čítance se pod texty nevyskytují vůbec žádné úkoly pro žáky. V úvodu je popsáno, že čítanka slouží k intenzivnímu výcviku samostatného čtení, dále k rozebírání textů, volnějším zpracování četby a pro zájemce může fungovat jako zajímavé čtení. Pro nácvik

---

<sup>8</sup> *Bertold Brecht* i *Ludwig Renn* patřili do skupiny autorů podporující komunistickou ideologii. A podle mého názoru byli právě tito autoři vybráni záměrně, aby čítance „zvedli atraktivitu“. *Bertold Brecht* v roce 1948 přesídlil do sovětské okupační zóny. Jeho literatura se nejdříve zabírala tématem fašismu, ale později se věnoval literatuře varující před kapitalismem, které má být poselstvím k zachování míru a odpovědnosti. K jeho významným dílům patří např. *Trígrošová opera*, *Matka Kuráz a její děti*, *Strach a bída třetí říše*. *Ludwig Renn* byl již před válkou členem *Komunistické strany Německa (KPD)* a po válce se stal členem *Sjednocené soc. strany Německa (SED)*. Mezi jeho nejvýznamnější díla patří *Válka* nebo *Trini*. (srov. Bahr, 2007).

<sup>9</sup> Výše jsem zmínila, že v čítance se objevuje velmi kvalitní literatura, tímto indexem jsem vybrala pár autorů, které považuji za autory, jejichž díla mají opravdu vysokou estetickou úroveň.

konverzace nebo jiné aktivity je v úvodu doporučeno využít učebnice, v nichž je dostatek materiálů a cvičení.

### 5 ) Zhodnocení čítanky:

Podle mého názoru tato čítanka obsahuje velmi kvalitní ukázky z děl známých německy mluvících autorů. V době, kdy tato čítanka vznikla, u nás vládla tvrdá diktatura komunistického režimu, tedy podle mě nešlo vydat čítanku nebo jakoukoli knihu, aniž by se v ní vyskytovaly nějaké prokomunistické zdroje. Stejně tak je tomu u téhle čítanky. Podle mého názoru vytvořili autoři čítanku tak, že právě tyto zdroje jsou sem zařazeny „jen na oko“ a obsah textů je volen spíše neutrální (tím je myšleno, že v textech nikde přímo není kritika kapitalismu ani např. oslava dělnického hrdiny apod.)

Do čítanky jsou podle mě zařazené velmi hodnotné texty, ale nemyslím si, že členění čítanky podle náročnosti textů je úplně dobrou volbou. Myslím si, že kdyby byla čítanka rozdělena např. do nějakých tematických okruhů, jistě by to pomohlo k lepší orientaci a přehlednosti čítanky.

<i>Němčina</i>		
<i>Čítanka pro základní devítileté školy s rozšířeným vyučováním jazyků (2 . díl)</i>		
Rok vydání:	1970	
Literární druhy:	Poesie	34
	Próza	81
	Drama	0
Literární žánry	Pohádka, bajka, pověst, anekdota, píseň, báseň	
Typy cvičení s textem	Žádné	

**Tabulka 15 Číslo v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**



### 2.3.2 Lesepass

#### *Ein literarisches Materialienbuch für die ersten Jahre Deutsch*

Autoři: Henk Boog, Kees van Eunen, Bernd Kast, Rik de Kock, Harry Verschuren

Rok vydání: 1989

Tato učebnice, jak už název napovídá, by měl sloužit jako materiál, který je určen k doplnění znalostí žáka. Tuto učebnici jsem si vybrala jako ukázkou učebnice zaměřující se jen na čtení a zároveň je to první kniha v tomto výběru, která byla vydána v roce 1989, ale v tehdejších západním Německu.

#### **1 ) charakteristika učebnice**

Učebnice byla vydána v roce 1989 vydavatelstvím Langenscheidt v Mnichově. Tato kniha je koncipována jako soubor literárních textů a materiálů, který je určen pro žáky, ale jak je v úvodu napsáno, může být zábavná i pro dospělé. Autoři v úvodu popisují, že tato publikace vznikla jako reakce na nízký výskyt literatury v učebnicích němčiny jako cizího jazyka. Tato publikace tedy podle nich slouží jako „pomůcka“ k odbourání strachu ze čtení cizojazyčné literatury, dále k zprostředkování kultury německy mluvících zemí, apod.

Učebnice je rozdělena na předmluvu, učebnicovou část, jednojazyčný slovník a seznam literatury, z nichž jsou ukázky vyňaty. Učebnice obsahuje 11 tematicky zaměřených lekcí, které se věnují různým tématům, např. tématu Alexandra Velikého, literární kritiky, Velikonocům, válce a míru, indiánským příběhům apod.

#### **2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry**

Celá učebnice se v podstatě věnuje jenom literatuře, tedy literární texty se vyskytují v podstatě všude. Velký rozdíl je v tom, že ve srovnání s předešlými učebnicemi (mimo to, že je učebnice vydaná mimo naše území) se v této učebnici nachází také texty dramatické. Texty jsou vždy propojené s tématem lekce, např. v lekci „*Ein schwieriger Kunde*“ je zakomponován dramatický text představující rozhovor prodáváče a zákazníka. Dále například v lekci „*Wortspiele*“ je využito konkrétní poezie *B. Garba* a *F. K. Waechtera*. Nutno podotknout, že v učebnici se také nachází velké množství medailonků věnovaných zrovna citovanému autorovi.

V této učebnici jsou zastoupeny všechny literární druhy, tedy epika, lyrika i drama. Dramata bývají ve formě rozhovoru, které je možno před ostatními žáky hrát. A jsou to většinou ukázky z tvorby *Ekkeharda Müllera*, kdy buď je dílo zcela přepsáno anebo je vytvořeno na jeho motivy.

Dále se v učebnici nachází také úryvky z prozaických děl, například pohádky, povídky, komiksové příběhy apod.

Mezi autory pohádkových příběhů použitých v učebnici lze jmenovat např. *Franze Hohlera* a *bratři Grimmové*, *F. K. Waechtera*<sup>10</sup>. Dále se zde objevují ukázky příběhové prózy ze života dětí jako například díla *Elisabeth Borchersové* a *Ericha Rauschenbacha*. V učebnici je také možno najít: historickou prózu *Jamese Krüsse*, dobrodružnou prózu *Frederika Hetmanna*, příběhovou prózu se zvířecím hrdinou *Hany Hanischové* a např. komiks *Jobsta Müllera*.

Z poetických děl se ve velké míře objevuje v učebnici konkrétní poezie. Mezi autory, jejichž díla byla do této učebnice vybrána, patří: *Ernst Jandl*<sup>11</sup>, *Manfred Hausin*, *Matthias Schreiber*, *Timm Ulrichs*, *Rudolf Steinmetz*, *Claus Brehmer*, *Renate Welsch* a další. V učebnici se dále objevují autoři, kteří píší na různá témata, např. *Aldona Gustas*, *Johannes Trojan*, *Volker von Törne*, *Erich Fried*, *Theodor Storm*, aj.

### 3) Zařazení textů v učebnici

V učebnici se nachází velké množství literárních textů a tak je těžké obsáhnout všechny cíle jejich zařazení. Níže uvedu jen jejich výčet.

Jako první příklad uvádím text *Ekkeharda Müllera* „*Ein schwieriger Kunde*“. Tento text je vystavěn jako dialog mezi zákazníkem a prodávajícím. Hlavním cílem tohoto úkolu je

---

<sup>10</sup> *Friederich Karl Waechter* je spisovatel, ale také grafik. Tento spisovatel působil také v časopisech „*Pardon*“, „*Konkret*“, a „*Twen*“, v nichž kritizoval politickou situaci v tehdejší západní Německu. Ve svém životě se věnoval různým, mimo jiné i dětské literatuře. Mezi jeho nejznámější díla patří např. „*Ich bin der Größte*“, „*Anti-Struwelpeter*“, „*Tischlein deck dich und Knüppel aus dem Sack*“. Poslední ze jmenovaných děl je přepracování nejoblíbenějších pohádek bratří *Grimmů*. (V učebnici se necházejí nejen jeho texty, ale i jeho ilustrace) (srov. Boog a kol., 1989).

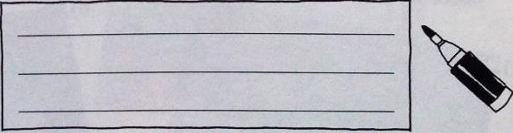
<sup>11</sup> V učebnici se vyskytuje velké množství konkrétní poezie, bylo by tedy zajímavé napsat něco o nejznámějším spisovateli, který se konkrétní poezií zabýval. Ernst Jandl byl rakouský spisovatel, který byl členem tzv. „*Wiener Gruppe*“. Ve svém díle se nejvíce zabýval tzv. experimentální poezií, která nebyla určena jen ke čtení, ale také k poslechu. Mezi jeho nejznámější básně patří „*Schtzngrm*“, které bylo vytvořeno jako kritika války. Mezi jeho další díla patří např.: „*Laut und Luise*“ nebo „*Ottos mops*“ (srov. Bahr, 2007).

porozumění textu a na jeho základě kreativní tvorba vlastního závěru příběhu, který je pak možno dramaticky přehrát před spolužáky (viz obr. č . 62).

Es folgt jetzt ein Gespräch. Jemand möchte eine Ansichtskarte kaufen.

**Ein schwieriger Kunde**

KUNDE: *Ich möchte eine Ansichtskarte haben.*  
 VERKÄUFERIN: *Dort drüben sind sie.*  
 KUNDE: *Wo?*  
 VERKÄUFERIN: *Können Sie die Karten nicht sehen?*  
 5 KUNDE: *Da?*  
 VERKÄUFERIN: *Nein, nicht da. Dort!*  
 KUNDE: *Ah, dort. Jawohl.*  
 VERKÄUFERIN: *Diese Karte zum Beispiel ist doch sehr schön!*  
 KUNDE: *Die? Nein, die gefällt mir überhaupt nicht.*  
 10 VERKÄUFERIN: *Die ist so romantisch. So fürchterlich romantisch.*  
 VERKÄUFERIN: *Da haben Sie schon recht.*  
 KUNDE: *Die ist romantisch, aber das ist doch schön?*  
 KUNDE: *Viel zu viele Türme und viel zu viele Stufen.*  
 Treppauf, treppab.  
 15 KUNDE: *Man sieht die Karte, und schon ist man müde.*  
 VERKÄUFERIN: *Oder die? Die ist gar nicht romantisch.*  
 Die ist knallhart.  
 KUNDE: *Glauben Sie, ich bin blöd?*  
 Ein Schuß genügt, und fünf Kinder haben keinen Vater mehr.  
 20 VERKÄUFERIN: *Sie sind ein sehr schwieriger Kunde.*  
 KUNDE: *Ich bin nicht schwierig, aber Sie haben keine schönen Karten.*  
 VERKÄUFERIN: *Wie gefällt Ihnen diese Karte? Die ist nicht zu romantisch, aber auch nicht knallhart. Mir persönlich gefällt sie sehr gut.*  
 KUNDE: *Ihnen persönlich, das kann schon stimmen, aber nicht mir persönlich. Ich muß die Karte bezahlen und nicht Sie!*  
 25 VERKÄUFERIN: *Dort haben wir auch noch Karten. Gefällt Ihnen diese Karte?*  
 KUNDE: *Nein, gar nicht. Auf dieser Karte sind viel zu viele Kirchen.*  
 VERKÄUFERIN: *Wir haben in unserer Stadt viele Kirchen.*  
 KUNDE: *Das ist richtig, aber diese Karte geht an meinen Onkel, und mein Onkel geht nicht gern in die Kirche.*  
 30 VERKÄUFERIN: *Es tut mir leid. Ich habe keine Zeit mehr für Sie.*  
 Es stehen so viele Kunden im Geschäft und warten.  
 Ihre Wünsche sind viel zu kompliziert.  
 KUNDE: *Halt, halt! Diese Karte nehme ich.*  
 35 VERKÄUFERIN: *Endlich. Ich bekomme 50 Pfennig für die Karte.*  
 KUNDE:



Ekkehard Müller

Obrázek 62

(Boog, et. al.,1989, s . 9 )

Dalším druhem cvičení, které se nachází v učebnici je vidět na dalším textu (viz obr. č . 63). Zde je uvedeno několik krátkých a jazykově jednoduchých básní. Úkolem žáka je vytvořit si vlastní na podobné bázi. Cílem cvičení je, aby si žáci procvičili a správně vstúpili stavbu německé věty a dále aby se pokusili vytvořit vlastní báseň v cizím jazyce.

V učebnici lze nalézt také tzv. „Wortspiele“. Níže uvedená (viz obr. č . 64) je zaměřená na konkrétní poezii. Cílem tohoto cvičení je vštěpování nové slovní zásoby. Žák si díky tomu, že ze slov tvoří jejich obraz, může lépe zapamatovat a vstúpit novou slovní zásobu.

Cvičení na obr. č . 65 a 66 mají obě společné tvorbu vlastního textu, který se opírá o text původní a reaguje na něj. V prvním případě mají žáci za úkol reagovat na vzniklou

situaci otce a syna, tedy cílem je, jak čtení s porozuměním, tak interpretace toho, jak oni sami by se v této situaci zachovali. V druhém cvičení je cílem čtení s porozuměním a dále vysvětlení morálního aspektu známého díla „Struwwelpeter“.

schlechter lehrer  
ich weiß daß ich nichts weiß  
er weiß daß er alles weiß  
er weiß daß ich nichts weiß  
ich weiß daß er alles besser weiß  
Manfred Henning

Konjugation  
Ich gehe  
du gehst  
er geht  
sie geht  
es geht.  
Geht es?  
Danke - es geht.  
Rudolf Steiner

denk-spiel  
(nach descartes)  
ich denke, also bin ich.  
ich bin, also denke ich.  
ich bin also, denke ich.  
ich denke also: bin ich?  
Thom Linde

Zukunftsproblem  
ich hatte nicht geschossen  
ich habe nicht geschossen  
ich schob nicht  
ich schieße nicht  
werde ich nicht schießen  
?  
Pitz Viehahn

Wer bist du?  
Wer bist du dann?  
Bist du ein Roter?  
Oder bist du ein Schwarzer?  
Bist du vielleicht ein Grüner?  
Ach was -  
Du bist dabei.  
Du gehörst zu uns.  
W. Beckmann

Demokratie  
Ich will  
du willst  
er will  
was wir wollen  
geschieht  
aber was geschieht  
will keiner von uns.  
Matthias Schreiber

Du gehst aus.  
Er geht mit.  
Ich gehe hoch.  
W. Beckmann

Du gehst fort.  
Ich gehe kaputt.  
W. Beckmann

Ich gehe kaputt.  
Gehst du mit?  
W. Beckmann

Lösung zu Nr. 1:  
Der letzte Satz von  
„fauter sein“:  
tagherrdokter

Lösung zu Nr. 2:  
DU GLAUBST DOCH ANNIET  
ERNA AN ERGEBEN SICHES!  
GERT MEYER

3 Jetzt dein Gedicht:

Obrázek 63

(Boog, et. al., 1989, s. 12)

# 8

## Wortspiele 2

1

Bei „Wortspiele 1“ haben wir mit einem Wort gespielt. Jetzt wollen wir dir eine andere Möglichkeit zeigen:

Du kannst das Wort auch „malen“, d. h. ein Bild von dem Wort machen. Dann gibt es WORTBILDER. Und du kannst WORTSPIELE und WORTBILDER miteinander verbinden, dann bekommst du WORTSPIELBILDER oder WORTBILDSPIELE oder SPIELWORTBILDER oder SPORTWIELBILDER – jetzt geht vor lauter Spielen schon alles durcheinander ...

Apfe

afant



F. K. Wöckler

2

Versuche das auch einmal, allein oder mit deinem Partner/deiner Partnerin. Du kannst zum Beispiel folgende Wörter dazu gebrauchen: GIRAFFE, KAMEL, MEER, SONNE, HAUS, LIEBE, STADT, HUND pinkelt an BAUM, WOHNUNG. Oder such dir selbst ein Wort.

Obrázek 64

(Boog, et. al., 1989, s. 23)

2 So läßt die Autorin die Geschichte enden:  
**Hast du, fragt der Mann seinen Sohn, den Reifen zerschnitten?**  
**Nein, sagt der Sohn.**  
**Du sollst die Wahrheit sagen, sagt der Mann.**  
**Ich habe den Reifen nicht zerschnitten, sagt der Sohn.**  
**Ich frage dich noch einmal, sagt der Mann, hast du den Reifen zerschnitten?**  
**Nein, sagt der Sohn.**  
**Zum letzten Mal sage ich, sagt der Mann, du sollst die Wahrheit sagen.**  
**Ich habe den Reifen nicht zerschnitten, sagt der Sohn.**  
**Der Mann sagt zum Nachbarn, ich werde meinen Sohn so lange in seinem Zimmer einsperren, bis er die Wahrheit gesagt hat.**

Elisabeth Bachner

Stell dir vor: Du bist der Sohn. Was tust du?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3 **Mach Gehorsam dir zu eigen, folge stets der Eltern Wort! Wenn sie reden, sollst du schweigen, sonst jagen dich die Alten fort.**

Jochen Unbehaun

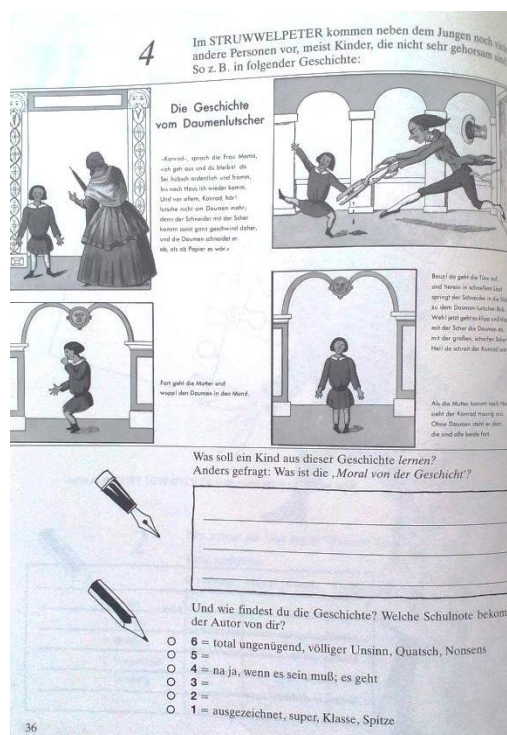
Hat dieses kleine Gedicht zu tun mit der Position des Vaters oder mit der Position des Sohnes?

... sonst jagen dich die Alten fort. – Wie findest du das Gedicht?  
 – Meint der Dichter Jochen Unbehaun wirklich, was er sagt?

Jochen Unbehaun, geboren 1941 in Palda. Er ist Lehrer und wohnt in Norddeutschland.

Obrázek 65

(Boog, et. al., 1989, s. 21)



Obrázek 66

(Boog, et. al., 1989, s. 36)

#### 4) typy cvičení k literárním textům

V této učebnici se nachází velké množství úkolů, jak pracovat s texty. Typy cvičení v učebnici je možno rozdělit na dva typy, a to na cvičení určená k porozumění textu a interpretaci textu anebo k samostatné kreativní tvorbě žáků. První typ cvičení je možno vidět např. na obr. č. 55 a 56 a druhý typ cvičení na obr. č. 63 a 64.

#### 5) Zhodnocení učebnice:

Podle mého názoru je *Lesespass* velmi zajímavě zpracovaná učebnice. Nachází se v ní velké množství velmi zajímavých textů a k nim vytvořených zajímavých úkolů. Ač se jedná o starší učebnici, myslím si, že by se jako doplňkový materiál mohla použít i v dnešní výuce.

*Lesespass*

Ein literarisches Materialienbuch für die ersten Jahre Deutsch

Rok vydání:	1989	
Literární druhy:	Poesie	44
	Próza	12
	Drama	3
Literární žánry	Básně (např. konkrétní poezie), historická próza, próza se zvířecím hrdinou, dobrodružná próza, komiks, příběhová próza ze života dětí, pohádka	
Typy cvičení s textem	Porozumění textu a cvičení zaměřená na vlastní tvoření a kreativitu žáka.	

**Tabulka 16 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

### 2.3.3 *Lies mit!*

#### **Čteme, hrajeme si a zpíváme německy**

Autorky: Paedr. Hana Andrášová, Alena Podepřelová

Rok vydání: 1994

Čítanku *Lies mit!* jsem si vybrala jako další ukázkou doplňkových materiálů k učebnicím německého jazyka, která je zaměřena na literární texty a čtení. V praktické části mé práce mám zařazeno také několik učebnic, které jsou určené žákovi mladšího školního věku, zajímalo mě tedy, jak je pojata čítanka pro tohoto žáka a jaké typy textů se v ní nacházejí.

#### **1) Charakteristika učebnice**

Tato čítanka byla vydána nakladatelstvím *Typ* v Českých Budějovicích. Čítanka je určena žákům mladšího školního věku a obsahuje velké množství písniček, říkanek, pohádek hádanek a mnoho dalšího.

Čítanka je rozdělena na úvodní část, dále hned navazuje čítanková část, která je rozdělena na 9 částí. Po čítankové části je navázán slovník, který vysvětluje významy slov, jimž by děti mladšího školního věku nemusely rozumět a poslední částí čítanky je metodická příručka, v níž jsou napsány rady a doporučení, jak s některými cvičeními pracovat.

Čítanka je, tematicko-žánrově rozdělena. První část tvoří říkanky, na ně navazuje část s jazykolamy. Třetí částí jsou žertovné otázky a hádanky. Dále navazuje téma čtyř ročních období, tedy jaro, léto podzim zima, v nichž jsou vložena podtémata jako Velikonoce, Vánoce, zvyky a tradice. Poslední dvě části čítanky tvoří téma abeceda a pohádky.

#### **2) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry**

Čítanková část obsahuje celkově 37 poetických textů, které jsou propojeny různými cvičeními a černobílými ilustracemi. Černobílé ilustrace jsou dle autorek voleny záměrně, aby si je žáci mohly vybarvit. Čítanková část obsahuje celkově, 11 písní doplněných notami, a 26 říkanek. Poslední část čítanky obsahuje 3 pohádky.

Texty jsou v učebnici rozvrstveny různě, každá část je doplněna jednou nebo několika písněmi a různými říkankami. Část čítanky, která se zabývá ročními obdobími, je doplněna různými říkankami, písničkami a úkoly, které jsou spojené s počasím nebo zvyky. Například



u jara je zmíněno aprílové počasí a Velikonoce, u léta květiny a dozrávání ovoce, u podzimu padání listů a špatné počasí a u zimy padání sněhu, zimní sporty, advent apod.

. Mezi autory poetických textů, jejichž díla zde byly v čítance použity, patří: *Frantz Wittkamp*<sup>12</sup>, *Rosemarie Künzler*<sup>13</sup>, *Friedl Hofbauer Martin Boelitz* a autor jedné z pohádek *E. Pokramowitsch*.

V čítance je zařazeno také několik písní, kdy u většiny je nad textem nebo nad notami uvedena země původu anebo slovo „*Volksweise*“, což znamená, že píseň je lidového původu. Mezi autory písní zde patří např. *Leona* a *Leo Rindererovi* nebo autor melodie jedné z písní *R. Urbánek*.

### 3 ) Zařazení textů v učebnici

V učebnici se nachází větší množství literárních textů a tak je těžké obsáhnout všechny cíle jejich zařazení. Níže uvedu jen jejich výčet.

Jako první ukázkou jsem vybrala říkankový text s názvem „*Das ABC*“. Cílem tohoto textu je nácvik správné výslovnosti písmen německé abecedy. K opravdu správnému vyslovení napomáhá žákům rým uvedený pod trojicí písmen. Pokud žáci vysloví hlásku špatně, poznají to tak, že text nebude rytmicky sedět nebo se jim konec slov nebude rýmovat (viz obr. č. 67). K textu jsou připojena cvičení, která dále s žákem opakuje a tím mu vštěpuje správnou výslovnost např. cvičení „*Bilde Reime*“.

Jako další jsem vybrala říkankový text „*Du bist da und ich bin hier*“. Cílem tohoto textu je vštípit žákovi novou slovní zásobu v podobě protikladů, ale zároveň lze říkanka také použít k nácviku a vštípení tvaru slovesa „*sein*“ u 1. a 3. osoby singuláru (viz obr. č. 68). K textu je také vytvořeno cvičení, v němž mají žáci hledat protiklad a tím si významy slov ještě lépe vštípit.

Dalšími texty, které jsem zvolila jako ukázkou jsou pohádky „*Die süße Brei*“ a „*Die Katze sucht einen Freund*“ (viz obr. č. 69 a 70). Oba texty jsou psané velmi jednoduchým

---

<sup>12</sup> *Frantz Wittkamp* je malíř, spisovatel a grafik. Se svojí manželkou vede galerii v Lüdinghausenu a je známý svými básněmi pro děti, za kterou dostal několik ocenění (*Österreichischer Staatspreis für Kinderlyrik, Literaturpreis Ruhr*). Mezi jeho díla lze zařadit: „*Du bist da und ich bin hier*“, „*Papageien zu verleihen*“ aj.(srov.Wittkamp, 2017).

<sup>13</sup> *Rosemarie Künzler* je autorkou, která se věnuje dětské literatuře, konkrétně obrázkovým knížkám a knížkám pro dětské čtenáře. Mezi její díla patří: „*Nüsse vom Purzelbaum*“, „*Ganz andere Ferien*“ „*Wer will schon ein Zwilling sein*“ aj.(srov.Künzler, 2014)

jazykem a jsou doplněny ilustracemi, které pomáhají žákovi s porozuměním. Cílem obou pohádek je četba s porozuměním.

K pohádce „Die Katze sucht einen Freund“ jsou vytvořena cvičení, která napomáhají vštípení si nové slovní zásoby, která se v pohádce vyskytuje, konkrétně jde o domácí zvířata to jak dělají. Báseň může být využita také k automatizaci časování slovesa „gehen“ v 1. a 3. osobě singuláru s dativní vazbou předložky „zu“. K automatizaci slovního spojení „gehen zu“ je pod textem v čítance připojeno cvičení, které ji opakuje a napomáhá k jejímu zapamatování. Text pohádky je dále také možno zdramatizovat a s žáky sehrát.

**DAS A B C**

1 2 3  
**ABC**  
 Kopf in die Höh'!

4 5 6  
**DEF**  
 Wart', ich treff'!

7 8 9  
**GHI**  
 Das macht Müh'!

10 11 12  
**JKL**  
 Nicht so schnell!

13 14 15  
**MNO**  
 Lach nicht so!

16 17 18  
**PQR**  
 Das ist schwer!

19 20 21  
**STU**  
 Hör mir zu!

22 23 24  
**VWX**  
 Mach einen Knicks!

25 26  
**YZ**  
 Geh zu Bett!

*Bilde Reime:*

VWX Das macht Müh!  
 GHI Geh zu Bett!  
 ABC Mach einen Knicks!  
 YZ Kopf in die Höh!  
 DEF Hör mir zu!  
 STU Wart', ich treff'!  
 MNO Nicht so schnell!  
 PQR Das ist schwer!  
 JKL Lach nicht so!

*Schreib die richtigen Buchstaben auf!*

4 5 6                      13 14 15                      7 8 9

22 23 24                      10 11 12                      1 2 3

19 20 21                      16 17 18

25 26

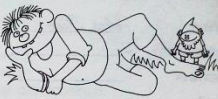
*Welches Wort steht unter den Zahlen?*    **4 1 19 // 1 2 3**

Obrázek 67

(Andrášová, Podepřelová, 1994, s . 40)

**DU BIST DA, UND ICH BIN HIER**  
Franz Wittkamp

Du bist da, und ich bin hier.  
Du bist Pflanze, ich bin Tier.



Du bist Riese, ich bin Zwerg.  
Du bist Tal, und ich bin Berg.

Du bist leicht, und ich bin schwer.  
Du bist voll, und ich bin leer.


Du bist heiß, und ich bin kalt.  
Du bist jung, und ich bin alt.

Du bist sie, und ich bin er.  
Du bist Land, und ich bin Meer.

Du bist dunkel, ich bin hell.  
Du bist langsam, ich bin schnell.

Du bist schmal, und ich bin breit.  
Du bist Anzug, ich bin Kleid.

Du bist einsam,  
ich allein.  
Komm, wir wollen Freunde sein!



Suche das Gegenteil!


breit sie da der Zwerg leicht hell kalt  
der Riese heiß schwer er dunkel hier schmal  
das Tal der Anzug das Land langsam jung voll die Pflanze  
das Meer das Tier der Berg alt leer schnell das Kleid

Obrázek 68


(Andrášová, Podepřelová, 1994, s. 19)

**MÄRCHEN**  
Der süße Brei


In einem kleinen Häuschen wohnt ein gutes Mädchen mit seiner Mutter. Die Mutter ist krank.




Das Mädchen geht in den Wald. Da kommt eine alte Frau vorbei. "Du bist ein gutes Kind", sagt die alte Frau. "Ich weiß, deine Mutter ist krank. Nimm dieses Töpfchen! Wenn du sagst: 'Töpfchen, kochel!', so kocht das Töpfchen guten süßen Brei. Und wenn du sagst: 'Töpfchen, stehl!', so kocht das Töpfchen nicht mehr." Das Mädchen dankt der Frau und läuft schnell nach Hause und kocht für die Mutter süßen Brei.



Am anderen Tag geht das Mädchen wieder in den Wald. Die Mutter ist allein zu Hause. Sie nimmt das Töpfchen und sagt: "Töpfchen, kochel!" Das Töpfchen kocht süßen Brei. Die Mutter ißt den Brei. Aber das Töpfchen kocht immer weiter. Die Mutter weiß aber das andere Wort nicht, und das Töpfchen kocht und kocht. Der Brei steigt über den Rand hinaus.

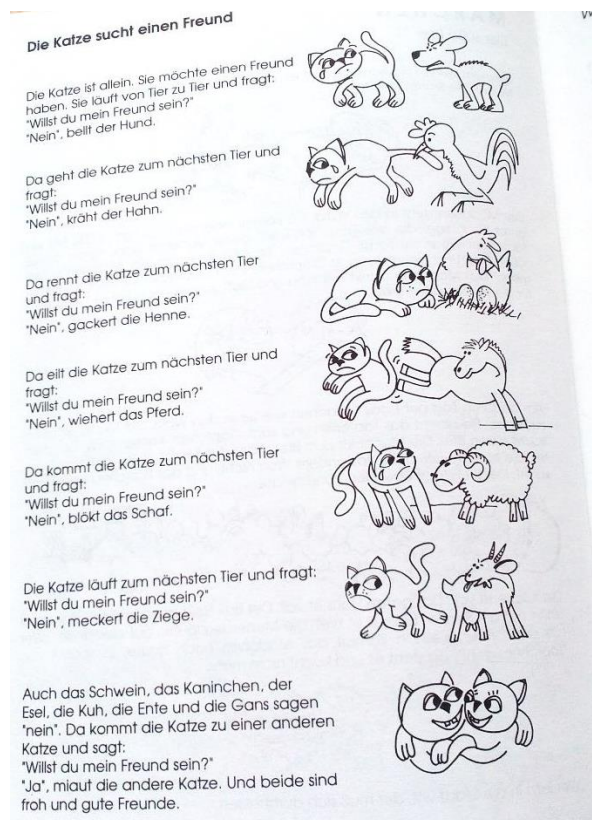


Die Küche ist voll. Das ganze Haus ist voll. Der Brei fließt in ein anderes Haus und dann auf die Straße. Überall ist Brei. Die Menschen laufen auf die Straße. "Wer hilft uns?" rufen sie. Da kommt das Mädchen nach Hause. Es spricht nur: "Töpfchen, stehl!", da steht es und kocht nicht mehr.



Wer jetzt in die Stadt will, der muß sich durchessen.

Obrázek 69



Obrázek 70

#### 4) Typy cvičení k literárním textům

Tato čítanka obsahuje velké množství originálních cvičení a úkolů. Mezi takové úkoly lze například zařadit stavění slov z různých přesmyček, kde vždy nad cvičením mají žáci nápovědu v podobě původního textu. Žáci jsou také v čítance vybízeni k vymýšlení vlastních slov, které mají v literárním textu nahradit slova původní nebo se mají pokusit například vytvořit jednu sloku sami. V dalších cvičeních jsou např. vynechána písmena a žáci je mají doplnit. V některých cvičeních je zapojena i gramatika, např. žáci mají skládat věty, tedy trénují správný slovosled, nebo doplňují podstatná jména k neurčitým členům. V učebnici se také vyskytují úkoly na hledání antonym nebo doplňování křížovky za pomoci literárního textu. Objevují se také texty interpretační, kdy žáci za pomoci porozumění textu mají hádat, jak se jmenuje popisovaná věc v českém jazyce (v tomto případě jsou to texty s květinami) nebo na základě porozumění textu Mikulášů hádají, co by mohl nést v ranečku.

## 5) Zhodnocení čítanky

Čítanku *Lies mit!* shledávám jako velmi dobrou a zábavnou pomůcku. V čítance je vytvořeno i spoustu doplňovacích cvičení, které žákům mohou velmi pomoci při vštěpování si různých gramatických i syntaktických pravidel. Cvičení jsou vytvořena i např. na hledání antonym nebo tvoření rýmů, při kterých mohou žáci využívat i vlastní kreativity.

Ukázky cvičení a úkolů z čítanky

<i>Lies mit!</i>  <i>Čteme, hrajeme si a zpíváme německy</i>		
Rok vydání:	1994	
Literární druhy	Poezie	37
	Próza	3
	Drama	0
Literární žánry	Pohádka, rozpočítadlo, píseň, říkanka, hádanka	
Typy cvičení s textem	Doplňování slov nebo písmen, vymýšlení vlastní básně, odhalování přesmyček, hledání antonym, tvoření vět, porozumění textu, apod.	

**Tabulka 17 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

### **2.3.4 *Deutsch mit Lust und Liedern***

Autoři: Jens Krüger, Doris Dusilová, Vladimíra Kolocová, Martin Dušek

Rok vydání: 2010

*Deutsch mit Lust und Liedern* je do tohoto výzkumu vybrána záměrně jako další z doplňkových materiálů, které je možno využít pro výuku německého jazyka. Tato učebnice byla vybrána z důvodu jejího velmi pestrého obsahu, ale také jako „zástupce“ moderního pojetí doplňujícího materiálu k výuce.

Učebnice byla vydána v Praze nakladatelstvím *Polyglot*. Učebnice je vytvořena na základě *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* a je na jazykové úrovni A1-A2. Učebnice je vytvořena pro žáky základních škol a starší žáky, kteří si chtějí vylepšit své znalosti německého jazyka. K učebnici bylo vydáno CD se všemi texty, vyskytujícími se v učebnici.

Učebnice obsahuje 16 lekcí, z nichž každá nese název písně, která lekci vždy tematicky uvozuje. Na konci učebnice je přiložený klíč k cvičením.

#### **2 ) Počet literárních textů, jejich rozčlenění v učebnici a literární žánry**

Učebnice je tvořena na základě písní, obsahuje jich celkově 15. Písně jsou vždy umístěny na začátek každé z lekcí a navozují její téma, např. *Der ABC-Blues* uvozuje první kapitolu, v níž se žáci učí správnou výslovnost německé abecedy a hláskování.

U žádné z písní nejsou uvedeny noty a ani autor textu. Učebnice obsahuje texty jak „běžně“ zpívaného charakteru, tak i rapové písně. Pod každou z písní je vždy uveden nějaký úkol či cvičení.

Každá píseň uvozuje lekci a tím i téma anebo gramatiku, která se bude probírat, některé z písní mohou sloužit jako opakování již známé látky, aby se na ni mohlo navázat látkou novou. Jedna z lekcí například začíná písní „*Das Konjugationslied*“ a uvozuje lekci, v níž je pozornost zaměřena na časování sloves. Úvodní píseň tedy slouží jako opakování osobních zájmen, která žáci k časování sloves musí ovládat. Jako příklad písně, která navozuje téma lekce, lze vybrat „*Unsere verrückte Familie*“, která jak už název napovídá, začíná lekci s tématem rodina.

### 3) Zařazení textů v učebnici

V této učebnici jsou texty zařazeny vždy na začátek lekce a jejich cílem je opakování a vštěpování výslovnosti, vštěpování nové slovní zásoby nebo tvarosloví. Jako ukázkou uvedu od každého cíle jeden text.

Jako první jsem vybrala ukázkou „ABC- Blues“, jejímž cílem je nácvik správné výslovnosti hlásek, které žáci uslyší z nahrávky.

**Der ABC-Blues**

1. Hören Sie zu und lesen Sie mit. Schreiben Sie die Wörter richtig.

A, B, C, was macht der große **HEZ** \_\_\_\_\_ ?  
D, E, F, er ist vom Fuß der **EHCF** \_\_\_\_\_ .  
G, H, I, o, das wusst ich **INE** \_\_\_\_\_ .  
J, K, L, doch, ich lerne **CHENSL** \_\_\_\_\_ .  
A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L,  
o ja, o ja, das ist der ABC-Blues.

M, N, O, o, was macht der **HOF** \_\_\_\_\_ ?  
Ich glaub, er beißt mir in den **OP** \_\_\_\_\_ .  
P, Q, R, S, T, das tut mir ganz schön **HEW** \_\_\_\_\_ .  
U, V, W, X, Y, Z, jetzt ist er **EGW** \_\_\_\_\_ .  
M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z,  
o ja, ich sing den ABC-Blues.

A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L,  
M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W,  
M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y und Z,  
das ist der ABC-Blues.

2. Hören Sie noch einmal zu und kontrollieren Sie Ihre Lösung. Singen Sie mit.

Obrázek 71

(Krüger, et. al., 2010, s . 6 )

Jako příklad písně, jejímž cílem je opakování a vštěpování tvarosloví, uvádím píseň „In und out“ Úkolem žáků je na základě poslechu doplnit vyčasovaný tvar slovesa uvedeného před vynechaným polem. V písni figurují všechny osoby singuláru i plurálu.

Jako poslední píseň, která s žáky procvičuje novou slovní zásobu, uvádím píseň „Die Möbelnacht“ (viz obr. 73). Tato píseň je zaměřena na slovní zásobu obsahující názvy nábytku. V této písni jsou v textu vynechaná místa a žáci na základě poslechu a obrazové nápovědy doplňují názvy nábytku, a tím se je učí a zapamatovávají si jejich názvy.

## In und out



1. Hören Sie zu und lesen Sie mit. Setzen Sie die Verben in die richtige Form.

Ach ja, bald **kommen** \_\_\_\_\_ der schönste Tag in meinem Leben, da **wollen** \_\_\_\_\_ meine Eltern Taschengeld mir geben.

Ja und dann **sehen** \_\_\_\_\_ ein jeder, wie ganz schnell ich laufe und mir endlich viele neue Sachen **kaufen** \_\_\_\_\_.

Ich **schreien** \_\_\_\_\_ jetzt ganz laut: „Meine Hose, die ist out!“

Ja, glaubt mir, sie **sein** \_\_\_\_\_ mehr als vier Wochen alt.

Neues Handy, es **werden** \_\_\_\_\_ Zeit, eins mit hundert Gigabite.

Dann bin ich in, denn das **lassen** \_\_\_\_\_ doch keinen kalt.

Ich **kommen** \_\_\_\_\_ öfter mal zu spät in meine Schule,

das liegt am Anzieh'n, denn ich **wollen** \_\_\_\_\_ ja sein der Coole.

Grüne Haare, lila Socken, viel von beiden,

ach, ich **können** \_\_\_\_\_ mich jeden Morgen nicht entscheiden.

Doch langsam frag ich mich: „**sein** \_\_\_\_\_ das wirklich so wichtig?“

Denn der Freund, der von allen mich am liebsten **mögen** \_\_\_\_\_,

hört sich alle Sorgen an, **sich anschauen** \_\_\_\_\_ Klamotten gar nicht \_\_\_\_\_.

Ja und **helfen** \_\_\_\_\_ mir, wo er kann, und das Tag für Tag.



Obrázek 72

(Krüger, et. al., 2010, s . 56)



# Die Möbelnacht

1. Hören Sie zu und lesen Sie mit. Benennen Sie die Bilder.

Es schnarcht der  1 in meiner Küche,  
 das  2, das schläft gleich nebenan.  
 Der  3 steht wach ganz nah am  4,  
 weil er jetzt noch nicht schlafen kann,  
 weil er jetzt noch nicht schlafen kann.

Er ist verliebt in eine  5,  
 die steht sehr einsam unterm Dach.  
 Sie findet heut auch keine Ruhe  
 und bleibt die ganze Nacht lang wach,  
 und bleibt die ganze Nacht lang wach.

Sie träumt vom  6, ganz in Seide,  
 sie träumt vom  7, zart und süß,  
 ach ja, sie mag sie alle beide  
 und träumt vom Möbelparadies,  
 und träumt vom Möbelparadies.

Das  8 wäre gern ein  9,  
 doch der wär gerne ein  10,  
 das wäre lieber eine  10,  
 jedoch hat niemand eine Wahl,  
 jedoch hat niemand eine Wahl.

Den Möbeln geht es wie den Leuten,  
 sie träumen dies und träumen das.  
 Geht auch nicht alles in Erfüllung,  
 das Leben macht doch sehr viel Spaß,  
 das Leben macht doch sehr viel Spaß.

Obrázek 73

(Krüger, et. al., 2010, s . 42)

#### 4 ) Typy cvičení k literárním textům

Ke každé z uvozujících písní je také přiřazený nějaký úkol. Všechny úkoly jsou tvořeny na základě nějakého doplňování. Tedy každý z písňových textů obsahuje prázdná místa v textu nebo mezery, do nichž pokaždé musí žáci něco doplňovat. Doplňovací cvičení jsou vždy založena na poslechu. Pokud jde o píseň, která má s žáky opakovat již probrané téma, nejsou žákům nabídnuty žádné nápovědy. Pokud se ale jedná o píseň, která navozuje nové téma, jsou k dispozici např. přesmyčky slov, obrázky anebo infinitivy sloves, které žákům mohou s doplněním pomoci.

## 5 )Zhodnocení učebnice

je podle mého názoru krásně a velmi originálně zpracovaná učebnice německého jazyka. Obsahuje velké množství velmi originálně vypracovaných cvičení a úkolů, které jsou vždy propojeny s úvodní písní kapitoly.

<i>Deutsch mit Lust und Liedern</i>		
Rok vydání:	2010	
Literární druhy	Poezie	15
	Próza	0
	Drama	0
Literární žánry	Báseň, píseň	
Typy cvičení s textem	Doplnění rýmu, srovnání textu s obrázkem	

**Tabulka 18 Čísla v tabulce označují počet textů ve vybraném učebním materiálu**

Shrnutí:

V této části práce jsem se zaměřila na doplňkové materiály, v nichž je pozornost zaměřena na literární texty. Doplňkové materiály jsem rozebírala úplně stejně jako učebnice. V první části rozboru jsem krátce charakterizovala učebnici/ čítanku. V druhé části jsem se zaměřila na literární druhy a žánry vyskytující se v učebnici/ čítance a zhodnotila, zda jsou pro žáka, jemuž je učebnice/čítanka určena, vhodné a adekvátní. Ve třetí části rozboru jsem se zaměřila na samotné literární texty a důvod jejich zařazení. Ve čtvrté části jsem zhodnotila cvičení, která byla k literárním žánrům přiřazena, a v poslední části rozboru učebnice jsem zhodnotila, jak na mě učebnice/ čítanka působila, její klady a zápory. Na konci každého rozboru učebnice/čítanky uvádím tabulku, která shrnuje vše zjištěné

## 2.4 Návrh zařazení literárních textů do výuky

Z výzkumu vyplývá, že v dnešních učebnicových souborech se literární texty vyskytují jen velmi málo a většinou jen v podobě písni. Vytvořím zde tedy návrh na možné zapojení literárních textů do výuky, navrhu možná cvičení a aktivity, které by k textům bylo možné využít a doporučím literaturu nebo internetové stránky, ze kterých je možno čerpat.

Nakladatelství vydávající učebnice mají v dnešní době zřízené i vlastní internetové stránky, na nichž nabízí doplňující materiály k učebnicím. Na těchto stránkách je možno nalézt i literární texty nebo celé knihy, jejichž text přibližně odpovídá úrovni A1 stanovené podle SERRJ. Kupříkladu jsou to nakladatelství jako například [Ernst Klett Verlag](#)<sup>14</sup>, [Hueber Verlag](#)<sup>15</sup> nebo [Cornelsen Verlag](#)<sup>16</sup>, dále také nadace Lesen prostřednictvím [Čtenářských tipů pro mladé](#)<sup>17</sup>. Mezi další nakladatelství nabízející literaturu, která by mohla žáky zajímat, patří Spaß am Lesen Verlag. Dále si lze pořídit také knihy, kupříkladu „*Tschick*“ od *Wolfganga Herrndorfa* (nebo její zjednodušenou verzi uvedenou na Spaß am Lesen Verlag), „*Scherbenpark*“ od *Aliny Bronsky* nebo další všemožné knihy na různá témata, které jsou všechny možné zapůjčit v [Goethe-Institutu](#)<sup>18</sup>. Goethe-Institut také nabízí velké množství dalších materiálů ke stažení k výše zmíněným knihám.

Na stránkách [www.dumy.cz](#)<sup>19</sup>, <http://www.veskole.cz/><sup>20</sup>, [dum.rvp.cz](#)<sup>21</sup>, [www.activucitel.cz](#)<sup>22</sup>, [www.datakabinet.cz](#)<sup>23</sup> aj. je možno nalézt tzv. dumy, které nedávno tvořili sami čeští učitelé. Na všech portálech jsem zadávala do vyhledávačů hesla: *pohádka*, *pověst*, *povídka*, *báseň*, *literatura*, *Goethe* a *Grimm*. Na jména autorů byly nalezeny pouze pracovní listy týkající se autorů a literatury, k nimž nebyl přidán žádný literární text. Nejvíce dumů jsem našla, když jsem do vyhledávače zadala pojem pohádka, tam se ovšem vyskytovaly většinou materiály pro první stupeň základní školy. Pro druhý stupeň jsem na těchto portálech našla pouze jeden soubor, v němž byl použit originální text pohádky k procvičení časování sloves. Při zadání pojmu pověst mi vyhledávače našly jeden soubor,

---

<sup>14</sup> URL 13

<sup>15</sup> URL 12

<sup>16</sup> URL 2

<sup>17</sup> URL 3

<sup>18</sup> URL 9

<sup>19</sup> URL 7

<sup>20</sup> URL 22

<sup>21</sup> URL 8

<sup>22</sup> URL 1

<sup>23</sup> URL 6

který byl vytvořen jako pracovní list k výkladu učitele. U ostatních zadaných pojmů mi vyhledávače nenašly žádné soubory.

Dále jsem jako základní vyhledávač využívala [www.google.cz](http://www.google.cz). Jako první jsem zadala heslo „*Literatur im DaF-Unterricht*“, „*Leseverstehen und literarische Texte*“ a „*Literatur im Deutschunterricht*“ vyhledávač našel několik odkazů, z nichž podle mého názoru je velmi dobře zpracovaný odkaz [www.islcollective.com](http://www.islcollective.com)<sup>24</sup>. Tato stránka není prioritně věnována literatuře, ale v nabídce, která je umístěna nahoře na stránce je možno vybrat si, např. jakou gramatiku, slovní zásobu, apod. na jaké úrovni chceme, stejně tak tam jde zadat literatura a úroveň, kterou požadujeme. Při zadání literatury vyjela cvičení i s texty např. s pohádkami, bajkami, dobrodružnými žánry, lyrika (jako např. báseň Lorelei) a mnoho dalších jiných žánrů. Dalším z odkazů, který považuji za přínosný je <https://www.lyrikline.org/en/home/>.<sup>25</sup> Na této stránce je možno si poslechnout obrovské množství básní ve více jak 77 jazycích. V nabídce této stránky je možno si vybrat autora i báseň. Dalším z odkazů, kde je možno pracovat s literárními texty je <https://www.sofatutor.com/deutsch/videos/literarische-texte><sup>26</sup>. Na tuto stránku je nutno se zaregistrovat a stránka je placená. Na stránce se však nachází velké množství textů k dispozici a jsou k nim vytvořena i různá cvičení.

Na ukázkou nyní vyberu jeden z odkazů a ukáži materiály, které se na ní nachází a jaké úkoly obsahují.

Vybrala jsem odkaz [www.islcollective.com](http://www.islcollective.com). Na stránce islcollective shledávám velmi pozitivní možnost výběru textu, úrovně, tématu, typu žáka apod. Do vyhledávače na stránce jsem tedy zadala, že požaduji literární text pro žáky základní školy na úrovni A1. Z nabídky, která se mi ukázala, jsem vybrala dva texty.

První text, který jsem vybrala, jsou Ezopovy bajky. Cílem tohoto didaktizovaného textu je čtení s porozuměním a dále jeho interpretace v podobě vysvětlení zmíněného přísloví. S textem by se dalo pracovat dál. Např. nechat žáky, aby sami v textech hledali, jaké znaky má bajka a pokusili se vytvořit pro to pravidlo nebo texty rozdělit mezi žáky a text zdramatizovat.

---

<sup>24</sup> URL 15

<sup>25</sup> URL 14

<sup>26</sup> URL 19



Lest die 3 Fabeln, dann sprecht darüber, woher das Sprichwort „Sich mit fremden Federn schmücken“ stammt!

#### Die Krähe und andere Vögel

Eine eitle Krähe wollte schöner sein, als sie wirklich war, und zierte sich mit allerlei bunten Federn von andern Vögeln, hauptsächlich von Pfauen. Allein um die Eitelkeit zu bestrafen und ihr Eigentumsrecht auszuüben, fielen diese über sie her und entrißten ihr nicht nur die getaubten Federn, sondern auch einen Teil ihrer eigenen. Armseliger wie vorher, stand sie nun wieder da, ein Spott der ihrigen und eine Warnung für alle Eitlen.

#### Die Dohle und die Tauben

Eine Dohle sah, was die Tauben in ihrem Verschlag für ein schönes Leben hatten. Da farbte sie sich weiß und ging zu ihnen, um es ebensogut zu haben. Solange sie sich nun ruhig verhielt, waren die Tauben der Meinung, sie sei eine ihresgleichen und duldeten sie. Eines Tages aber vergaß sie sich und machte den Schnabel auf, da erkannten sie die Stimme und jagten sie fort. Da der Dohle so im Taubenschlag die gute Kost entging, kehrte sie zu den Dohlen zurück. Sie erkannten sie aber nicht wegen der Farbe und duldeten sie auch bei sich nicht. So hatte sie nun zweierlei gewollt, aber weder das eine noch das andere erreicht.

#### Der Adler und die Dohle

Ein Adler stürzte sich hoch aus der Luft auf ein Lamm, fasste es mit seinen Klallen und trug es mit Leichtigkeit davon. Eine Dohle hatte dies mit angesehen, und da sie sich ebenso stark glaubte wie der Adler, flog sie auf einen Widder zu. Aber vergeblich bemühte sie sich, ihn fortzubringen, sie verwickelte sich in die Wolle und konnte nun auch nicht wieder davonfliegen. Als der Hirte sie zappeln sah, haschte er sie, beschnitt ihr die Flügel und nahm sie seinen Kindern zum Spielzeug mit. „Eil! Eil!“ riefen hocheifrig die Knaben, „wie nennt man diesen Vogel?“ „Vor einer Stunde noch“, antwortete der Vater, „hielt er sich für einen Adler, musste aber bald einsehen, dass er nur eine elende Dohle ist.“

Obrázek 74 (URL 15)

Dalším z textů je báseň *Loreley*, jejíž autor je *Heinrich Heine*. Úkolem žáků je doplnit do textu slova z nabídky, která se nachází pod ním. K textu je přiložený také úvod, v němž je popsán příběh skály, na níž dle pověsti seděla *Loreley*. Pokud bych s textem pracovala v hodině, nechala bych žáky, aby pomocí internetu dohledali, kde se místo nachází, a prohlédli si, jak vypadá. Dále bych se vrátila k básni a nechala ji žáky např. zdramatizovat nebo napsat podobný příběh, který znají nebo někde četli na motivu básně *Loreley*.

Früher erzählten die Leute, daß auf diesem Felsen am Rhein ein wunderbares Mädchen saß. Ihr Name war Loreley. Sie hatte schönes blondes Haar, das sie kämmt, und sie hat sehr schön gesungen. Das war so bezaubernd, daß alle Schiffer auf dem Rhein immer nur ihr zuhörten. Sie verliebten sich sehr in das schöne Mädchen und sie vergaßen, daß der Rhein an dieser Stelle sehr gefährlich war. Ihre Schiffe fuhren auf den Felsen, und alle Schiffer starben dabei.

Heinrich Heine (1799-1856)

### Loreley

Ich weiß nicht, was soll es bedeuten,  
Daß ich so traurig bin;  
Ein Märchen aus alten .....,  
Das kommt mir nicht aus dem .....

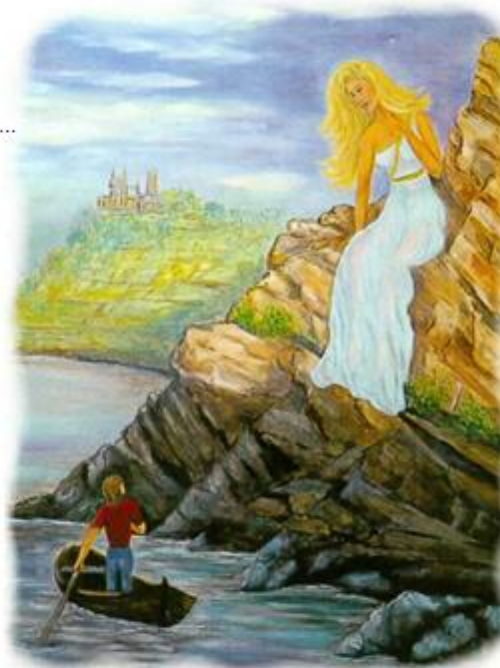
Die ..... ist kühl und es dunkelt,  
Und ruhig fließt der Rhein;  
Der Gipfel des Berges .....  
Im Abendsonnen.....

Die schönste ..... sitzt  
Dort oben wunderbar,  
Ihr goldnes Geschmeide .....,  
Sie kämmt ihr goldnes .....

Sie ..... es mit goldnem Kamme,  
Und singt ein Lied dabei;  
Das hat eine .....,  
Gewaltige .....

Den ....., im kleinen Schiffe,  
Ergreift es mit wildem Weh;  
Er schaut nicht die .....,  
Er schaut nur hinauf in die .....

Ich glaube, die ..... verschlingen  
Am Ende Schiffer und Kahn;  
Und das hat mit ihrem .....,  
Die Loreley .....



Sinn	Schiffer	Zeiten	blitzet	wundersame	kämmt
Haar	funktelt	-schein	Jungfrau	getan	Wellen
	Melodei	Felsenriffe	Singen	Höh'	Luft

Obrázek 75 (URL 15)

Shrnutí:

V dnešní době se literární texty v učebnicových souborech nacházejí jen ve velmi omezeném množství. Rozhodla jsem se tedy zařadit do výzkumu také kapitolu, která by ukázala, kam je možno se na internetu podívat a podle jakých hesel hledat stránky, na nichž je možno nalézt různé literární texty a jak s nimi pracovat. Výše je uvedeno několik odkazů na stránky a na nakladatelství, kde je takovýchto materiálů velké množství. Jako příklad jsem uvedla dva texty i s cvičeními stažené ze jmenovaných stránek a navrhla, jak s nimi ve výuce pracovat.

## 2.5 Závěr praktické části

Praktická část této diplomové práce byla zaměřena na zařazení literárních textů do učebnic německého jazyka.

Pro účely tohoto zkoumání bylo vybráno 20 učebnic německého jazyka a 4 doplňující materiály. U obou zmíněných skupin jsem provedla rozbor, který vypadal následně:

U každé učebnice a doplňujícího materiálu jsem rozbor rozdělila do pěti částí. V první jsem charakterizovala učebnici, komu je určena, kdy a kde byla vydána, její rozdělení, doplňující materiály apod. Vzorek učebnic, včetně doplňujících materiálů, byl vybrán od roku 1970 do roku 2016.

V druhé části jsem se zaměřila na literární druhy a žánry a také na to, zda jsou literární žánry zařazené do učebnice adekvátní věku respondenta, jemuž je určena. U většiny učebnic převyšoval počet poetických textů počet textů prozaických. (např. do zde rozebíraných učebnic od roku 2005 nebyly prozaické texty zařazeny vůbec). K žánrům, které se objevovaly v učebnicích, patří: pohádka, pověst, povídka, bajka, píseň báseň a říkanka.

Ve třetí části práce jsem se zabírala smyslem zařazení literárních textů, a co je v něm procvičováno, všechna zmíněná tvrzení jsem se snažila doplnit obrovským materiálem z učebnice. Zařazování literárních textů lze vysvětlit dvěma důvody. Prvním je vštípení a nacvičení mluvnických jevů (syntax, tvarosloví, správná výslovnost, nové lexikum) a na porozumění textu spojené s interpretací občasně i dramaturgií textu.

Ve čtvrté části rozboru jsem se zaměřila na cvičení, která byla uvedena u textu. K takovýmto cvičením nejčastěji patřilo: zpívání, vymýšlení pokračování textu nebo tvorba další sloky, dramaturgie textu, zhudebnění básně, přepis textu vlastními slovy, cvičení na porozumění textu, interpretace textu, a mnoho jiných.

V poslední části jsem učebnici vlastními slovy shrnula.

Z rozboru učebnic i doplňkových materiálů vyplývá, že zařazování literárních textů do výuky německého jazyka postupně klesá a v dnešních učebnicích se, až na písňové texty, nevyskytují v podstatě vůbec.

Jako reakci na nízký a stále klesající počet literárních textů v učebnicích jsem navrhla jako jedno z možných řešení využití internetu jako zdroje k nalezení literárních textů a

jejich zařazení do výuky. V návrhu jsem vyhledala různé odkazy, z nichž je možné čerpat inspiraci nebo texty samotné. Jako příklad jsem uvedla dva stažené texty z jedné z doporučených stránek a uvedla u nich, jak by se dalo s texty pracovat.



### 3 Závěr

Tato diplomová práce byla zaměřena na literární texty zařazené do učebnic německého jazyka. Jejím cílem bylo zjistit, jak je a byl zařazován literární text do učebnic. Vzorek učebnic byl vybrán tak, aby odpovídaly jazykové úrovni A1, což bylo leckdy složité, tudíž jsem do výzkumu zařadila i učebnice, které byly používány na prvním stupni základní školy.

Práce je rozdělena na dvě části, část teoretickou a část praktickou. V teoretické části jsem se věnovala tématům, jež úzce souvisí s literárními texty, učebnicemi a žákem. V souvislosti s literaturou pro děti a mládež jsem osvětlila, jak taková literatura vypadá, a jaké žánry jsou do ní zařazovány. Následně jsem doplnila téma literatury v cizím jazyce a nastínila jsem, jaké znaky a aspekty by taková literatura měla na základní škole mít. V kontextu se vzorkem učebnic jsem také věnovala pozornost vývoji výukových metod, na jejichž základech použité učebnice vznikaly. Objasnila jsem také charakteristiku a znaky čtení s porozuměním. Do teoretické části jsem také zařadila RVP, v němž jsem hledala, v jaké míře je dnes literatura zařazována do učebnic. Poté jsem se zaměřila na samotné učebnice a cvičení, která jsou do nich zařazována, a která jsou věnovaná literárním textům.

Na teoretickou část jsem navázala částí praktickou. V praktické části jsem se věnovala jednotlivým učebnicím, u nichž jsem sledovala, jak a v jaké míře do nich byly zařazovány literární texty. U každé učebnice jsem rozebírala, zda obsahuje literární texty a jejich četnost. Též mne zajímalo, jakého žánru ukázky jsou, smysl jejich zařazení a formy cvičení, která jsou k literárním textům přiřazena.

Rozbor učebnic a zastoupení krásné literatury v RVP potvrdily, že v dnešní době je literatura do učebnic a výuky zařazována jen v minimálním množství.

Jako reakci na tento poznatek jsem do praktické části zařadila kapitolu, která navrhuje řešení absence literárních textů ve výuce.

## 4 Resumé

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Eingliederung der literarischen Texte im Unterricht der deutschen Sprache auf der zweiten Stufe der Grundschule.

Die vorliegende Arbeit ist in zwei Teile gegliedert. Im ersten Teil der Arbeit werden die theoretischen Grundlagen erklärt, die für den praktischen Teil der Arbeit wichtig sind.

Im theoretischen Teil der Arbeit wird beschrieben, was die Wortverbindung „literarischer Text“ bedeutet und welche Funktionen er füllt. Hier werden die Begriffe, die für die Arbeit wichtig sind, dargelegt. Zu diesen Begriffen gehören zum Beispiel Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, die Sprachniveau A1, die der zweiten Stufe der Grundschule entspricht oder kurikularischen Dokumenten (z . B . RVP, ŠVP) usw.

Im theoretischen Teil wird auch Literatur für Kinder und Jugendliche erklärt. Dann wird hier beschrieben, wie die Literatur für Kinder und Jugendliche aussieht und welche Genres für diese Gruppe attraktiv und beliebt sind. Zu diesem Teil gehört auch die fremdsprachige Literatur für Kinder und Jugendliche, bei der angedeutet wird, welche Aspekte die Kinder- und Jugendliteratur erfüllen sollte und wie die fremdsprachigen Texte aussehen sollten. Hier wird auch die Entwicklung der Unterrichtsmethoden für Fremdsprachenunterricht eingeteilt, weil im praktischen Teil der Arbeit die Lehrbücher analysieren werden. Diese Bücher sind in den 70er Jahren entstanden, das heißt, dass diese Kapitel mit der Analyse des Lehrbuchs helfen kann.

In der Arbeit wird auch Leseverstehen beschrieben, bei dem wird der Prozess des Lesens, Lesestrategien und Arten des Lesetextes vermitteln.

In der Arbeit wird auch die Aufmerksamkeit dem tschechischen RVP zugewandt. In diesem Kapitel wird beschrieben, wie die Literatur im Fremdsprachenunterricht eingliedert wird.

Im nächsten Teil werden auch die Lehrwerke und ihre Funktion im Unterricht erwähnt. In diesem Teil wird auch der Inhalt (Aufgaben und Übungen) der Lehrwerken beschrieben. Bei den Aufgaben wird erklärt, welche Arten der Aufgaben in den Lehrwerken sein sollten.

Im praktischen Teil dieser Arbeit werden die literarische Texte und ihre Eingliederung im Fremdsprachenunterricht analysiert. Diese Analyse wird in Lehrwerken des deutschen

Unterrichts durchgeführt. Zu der Analyse wurden 20 Lehrwerke und 4 zusätzliche Lehrmaterialien ausgewählt, die im Jahr 1970 bis zu dem Jahr 2016 entstanden sind, Ziel der Analyse ist Hinweisung von der Fremdsprachenunterrichtsveränderung.

Die Analyse jedes Lehrbuchs wird in 5 Teile gegliedert. Im ersten Teil wird eine kurze

Charakteristik des Lehrbuchs geschrieben. Im zweiten Teil werden Zahl der literarischen Texte und die Genres der literarischen Texte beschrieben. Im dritten Teil der Analyse wird dargestellt., welchen Sinn die Eingliederung der literarischen Textes hat (z . B . warum ist der Text gerade in diesem Kapitel, welchen morphologischen, syntaktischen, lexikalischen oder phonetischen Phänomen es im Text gibt, usw.) Im vierten Teil werden die Aufgaben analysiert und zwar unter dem Aspekt, welche Rolle und Ziel sie haben, was wird bei diesen Aufgaben geübt, usw. Der fünfte Teil funktioniert wie eine Bewertung des Lehrbuchs.

## 5 Seznam použité literatury

Bausch, Karl-Richard, et al. (2016). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: A. Francke Verlag.

Bahr, Ehrhard, et al. (2007). *Dějiny německé literatury: kontinuita a změna: od středověku po současnost*. Praha: Karolinum.

Besedová, Petra (2014). *Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků*. Hradec Králové: Gaudeamus.

Hendrich, Josef (1988). *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Choděra, Radomír (2013). *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Praha: Academia.

Janíková, Věra (2010). *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita.

Kaminski, Winfred (1987). *Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur: literarische Phantasie und gesellschaftliche Wirklichkeit*. Weinheim: Juventa Verlag.

Klimeš, Lumír (2005). *Slovník cizích slov*. Praha: SPN pedagogické nakladatelství.

Künzler, Rosemarie (2014). *Jugendbuchtipp: Alle Autorinnen und Autoren*. Dostupné z : <http://www.jugendbuchtipp.ch/Autoren.cfm>, [cit. 2017-07-06].

Kyloušková, Hana (2007). *Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků*. Brno: Masarykova univerzita. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity.

Langmeier, Josef a Dana Krejčířová (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.

Lenčová, Ivica (2008). *Literárny artefakt vo výučbe cudzích jazykov*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.

Lenčová, Ivica (2005). *Literárny text v cudzojazyčnej edukácii*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.

Maňák, Josef a Petr Knecht, ed. (2007). *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, Pedagogický výzkum v teorii a praxi.

Manz, Hans (2017). Hanser Literaturverlage. Dostupné z : <https://www.hanser-literaturverlage.de/autor/hans-manz/>, [cit. 2017-07-06].

Mocná, Dagmar a Josef Peterka (2004). *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka.  
*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha* (2001). Praha: Tauris.

Otto, Jan. (1889). *Ottův slovník naučný: illustrovaná encyklopaedie obecných vědomostí*. Praha.

Podrápská, Kamila (2008). *Kapitoly z lingvodidaktiky německého jazyka*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.

Preußler, Otfried (2016). Otfried Preussler. Dostupné z : <http://www.preussler.de/werke/>, [cit. 2017-07-06].

Purm, Radko (2014). Čtení v cizím jazyce. Cizí jazyky. In: Olga Vraštilová. *Dětská literatura a čtenářská gramotnost v cizím jazyce*. Hradec Králové: Gaudeamus, S . 163–169.

Průcha, Jan, Jiří Mareš a Eliška Walterová (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

Skopečková, Eva (2010). *Literární text ve výuce anglického jazyka: specifické aspekty didaktiky anglicky psané literatury ve výuce anglického jazyka v kontextu současných proměn české vzdělávací soustavy*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni.

*Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme/ Council for Cultural Co-operation, Education Committee, Modern Languages Division*. (2006). Olomouc: Univerzita Palackého.

Vágnerová, Marie (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Vraštilová, Olga (2014). *Dětská literatura a čtenářská gramotnost v cizím jazyce*. Hradec Králové: Gaudeamus.

Vlašín, Štěpán et al. (1984). *Slovník literární teorie*. Praha: Československý spisovatel.

Wittkamp, Frantz (2017) Frantz Wittkamp. In: *Galerie Wittkamp*. Dostupné z : <http://www.galerie-wittkamp.de/>, [cit. 2017-07-06].

Wölfel, Ursula (2014). Ursula Wölfel. Dostupné z : <http://www.ursula-wölfel.de/index.html>, [cit. 2017-07-05].

### **Internetové zdroje:**

URL 1 : Activučitel. Dostupné z <http://www.activucitel.cz/>, [cit. 2017-07-09].

URL 2 : Cornelsen Verlag. Dostupné z : <https://www.cornelsen.de/lehrkraefte/reihe/r-4197/ra-6491/titel> ,[cit. 2017-07-09].

URL 3 : Četba jako zábava. Goethe-Institut. Dostupné z : <https://www.goethe.de/ins/cz/cs/spr/mag/20492952.html>, [cit. 2017-07-06].

URL 4 : Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka. Česká školní inspekce ČR. Dostupné z :[http://www.ptac.cz/data/Ctenarska\\_gramotnost\\_jako\\_vzdelavaci\\_cil\\_pro\\_kazdeho\\_zaka.pdf](http://www.ptac.cz/data/Ctenarska_gramotnost_jako_vzdelavaci_cil_pro_kazdeho_zaka.pdf), [cit. 2017-04-22].

URL 5 : Čtenářské strategie. *Čtenářská gramotnost* Dostupné z : <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-1> , [cit. 2017-07-06].

URL 6 : Datakabinet. Dostupné z : <http://www.datakabinet.cz/cs/Home.html>, [cit. 2017-07-09].

URL 7 : Dumy. Dostupné z : <http://dumy.cz/>, [cit. 2017-07-09].

URL 8 : Dum.rvp. Dostupné z : <http://dum.rvp.cz/index.html>, [cit. 2017-07-09].

URL 9 : Goethe-Institut. Dostupné z : <https://www.goethe.de/de/wwt.html>, [cit. 2017-07-09].

URL 10: Häuslerová, Karolína a Miroslava Nováková. Metody cizojazyčné výuky. Filling: Časopis pro filosofii a lingvistiku. Dostupné z : <http://home.zcu.cz/~jalang/filling/issues/0001/c-hauslerova,novakova.html>, [cit. 2017-06-18].

URL 11: Heinrich Hannover. Dostupné z : <https://web.archive.org/web/20100718100314/http://www.bewegung.in/refe.html>

URL 12: Hueber Verlag. Dostupné z : [https://www.hueber.de/suche?hueber\\_search%5Bquery%5D=Literatur&x=0&y=0](https://www.hueber.de/suche?hueber_search%5Bquery%5D=Literatur&x=0&y=0) , [cit. 2017-07-09].

URL 13: Klett Verlag. Dostupné z : <https://www.klett-sprachen.de/lektueren/deutsch-als-fremdsprache/c-34>, [cit. 2017-07-09].

URL 14: Lyrikline. Dostupné z : <https://www.lyrikline.org/en/home/>, [cit. 2017-07-09].

URL 15: Literarische Texte. Islcollective. Dostupné z : [https://de.islcollective.com/resources/search\\_result?Vocabulary\\_Focus=Literatur&type=Printables&searchworksheet=GO&view=list](https://de.islcollective.com/resources/search_result?Vocabulary_Focus=Literatur&type=Printables&searchworksheet=GO&view=list), [cit. 2017-07-06].

URL 16: Marco, Wilhelm. Die direkte Methode: Geschichte, Merkmale, Grundlagen und kritische Würdigung. Dostupné z : <http://www.daf.uni-mainz.de/Texte/lb-wilhelm.pdf>, [cit. 2017-06-20].

URL 17: RVP ZV. Dostupné z WWW:< [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf)>, [cit. 2017-06-06].

URL 18: RVP G. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>

URL 19: Sofatutor. Dostupné z : <https://www.sofatutor.com/deutsch/videos/literarische-texte>, [cit. 2017-07-09].

URL 20: Stiftung Lesen Dostupné z : <https://www.stiftunglesen.de/service/leseempfehlungen/lese-und-medienempfehlungen>, [cit. 2017-07-09].

URL 21: ŠVP. Dostupné z : [www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/SVP\\_web.doc](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/SVP_web.doc), [cit. 2017-06-18].

URL 22: Ve škole. Dostupné z : <http://www.veskole.cz/>, [cit. 2017-07-09].

### **Použité učebnice**

Andrášová Hana a Alena Podepřelová (1994). *Lies mit! Čtete, hrajeme si a zpíváme německy*. České Budějovice: Typ.

Augustin, Viktor, et. al. (1994). *Aurelia: Deutsch in der Primarstufe*. Berlin: Langenscheidt.

Beneš, Eduard, Niedermaierová Pavla a Věra Rosická (1970). *Němčina: čítanka pro základní devítileté školy s rozšířeným vyučováním jazykům (2.díl)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

- Bentlage, Ilke, et. al. (1991). *Wer? Wie? Was? 2* . Bonn: VUB-Gilde-Buchhandlung.
- Boog, von Henk, et. al (1989). *Lesespass: Ein literarisches Materialienbuch für die ersten Jahre Deutsch*. München: Langenscheidt.
- Büttner, Siegfried, Kopp, Gabriele a Josef Alberti (1997). Ismaning: Hueber.
- Büttner, Siegfried, Kopp, Gabriele a Josef Alberti (2000a). Ismaning: Hueber.
- Büttner, Siegfried, Kopp, Gabriele a Josef Alberti (2000b). Ismaning: Hueber.
- Douvitsas, Jutta , Xanthos, Eleftherios a Sigrid Xanthos-Kretschmer (1992). *Das Deutschmobil1: Deutsch als Fremdsprache für Kinder*. München: Klett Edition München.
- Georgiakaki, Manuela, et. al. (2014). *Beste Freunde 1* . München: Hueber.
- Georgiakaki, Manuela, et. al. (2015). *Beste Freunde 2* . München: Hueber.
- Georgiakaki, Manuela, et. al. (2016). *Beste Freunde 3* . München: Hueber.
- Janásková, Miluše, et. al. (2008). *Macht mit 1* . Praha: Polyglot.
- Janásková, Miluše, et. al. (2010). *Macht mit 2* . Praha: Polyglot.
- Janásková, Miluše, et. al. (2011). *Macht mit 3* . Praha: Polyglot.
- Kopp, Gabriele a Konstanze Frölich (2001). *Pingpong neu*. Ismaning: Hueber.
- Kopp, Gabriele a Siegfried Büttner (2004). *Planet1:Deutsch für Jugendliche*. Ismaning: Hueber.
- Kouřimská, Milada, et. al. (1998). *Heute haben wir Deutsch 5* . Praha: Jirco.
- Krenn, Wilfred a Herbert Puchta (2008). *Ideen 1 : Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber.
- Krüger, Jens, et. al. (2010). *Deutsch mit Lust und Liedern: Übungsbuch Deutsch als Fremdsprache*. Praha: Polyglot.
- Maroušková, Marie, Niedermaierová Pavla a Šarlota Pavlíková (1988). *Němčina 3 : Pro základní školy s rozšířeným vyučováním jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Motta, Giorgio (2005). *Wir 1* . Praha: Klett Verlag.



Neumannová, Jarmila a Petr Tlustý (1997). *Das Geschenk*. Praha: Fortuna.

Obdržálková, Erika a Lýdia Zubajová (1985). *Němčina pre najmenších*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľství.