

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

FILOZOFICKÁ FAKULTA

ÚSTAV BOHEMISTIKY

**FORMOVÁNÍ OBRAZU LITERATURY NA STŘEDNÍCH
ŠKOLÁCH ČESKÝCH ZEMÍ V 19. STOLETÍ:
NA PODKLADU ANALÝZY NĚMECKÝCH GYMNAZIÁLNÍCH
ČÍTANEK Z LET 1849-1918**

DISERTAČNÍ PRÁCE

Autor: Mgr. Monika Mikolášková

Školitel: prof. PhDr. Dalibor Tureček, CSc. (FF JU České Budějovice)

Místo a rok vypracování: České Budějovice 2012

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

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

České Budějovice, 20. června 2012

Monika Mikolášková

ANOTACE

Předmětem disertační práce je literární obraz zachycený v německých čítankách užívaných na středních školách v českých zemích v průběhu 2. poloviny 19. století a v době do konce první světové války. Sledování proměn čítankové tvorby v jedné z historicky nejvýznamnějších etap našich národních dějin přináší důležité informace o formování představy budoucích představitelů národní elity o literatuře a zároveň naznačuje způsoby a podmínky vymezování institucionalizované podoby literárního kánonu.

Z pestrého spektra čítankových typů byla podrobena zkoumání především oblast tvorby určená pro studenty gymnázií, která umožňuje pohled na literární výuku vzdělanějších společenských vrstev. Soustředění pozornosti na čítanky německé literatury je odvozeno z historicky podmíněné politické situace našich zemí daného období, kdy byla němčina hlavním jazykem vzdělavců, jehož výukou museli v rámci středoškolských studií procházet. Německá literatura pak měla v našich podmínkách významný vliv na formování estetického vnímání budoucích spisovatelů.

Práce je založena na analýze čítankové tvorby od roku 1849, kdy se němčina a její literatura poprvé stávají vyučovacím předmětem na gymnáziích v habsburské monarchii. Z měnících se podmínek školních osnov vyplynula nutnost odlišení tří etap, kterým se věnují jednotlivé kapitoly této práce. První kapitola se zabývá pilotní fází čítankové tvorby v letech 1849–1867, která nastartovala nový směr literární výuky na středních školách, druhá kapitola je vymezena roky 1867–1884, kdy politicko-sociální změny určily specifický vývoj výuky němčiny v českých zemích, třetí kapitola mapuje období 1884–1918, v jehož rámci došlo k dalším významným reformám učebních plánů.

Cílem práce bylo ve všech naznačených obdobích vytvořit základní heuristický přehled vznikajících německých gymnaziálních čítanek, které dosud u nás zůstávaly stranou zájmu literárněvědného zkoumání, a jejich následným rozbořením zjistit podrobný stav základních poetologických a literárněhistorických kategorií. Zpracované údaje by mohly případně sloužit dalšímu výzkumu v dané oblasti. Na základě této analýzy jsme tedy chtěli podat obraz literatury, jaký získávali čeští vzdělanci vymezené etapy našich dějin, kteří procházeli výukou němčiny, a zachytit vývoj literárního kánonu, jímž byli všichni naši autoři v podstatné míře ovlivněni.

ANNOTATION

The aim of the dissertation is to introduce a literary image stated in German readers for secondary schools used at Czech schools in the period of the 2nd half of the 19th century and until the end of World War I. The analysis of changes in the readers during one of the most important periods of our history brings essential information concerning the shaping of knowledge of literature among the future members of national élite. The analysis also outlines manners and conditions of creating official literary canon.

It was decided to choose especially the grammar school readers which can show the literary education of better educated social classes. The reason why to choose the German readers is connected with historical reality whereas German language was the language of intellectuals in the given period. German literature profoundly influenced future artists' esthetical values in our area.

The work is based on analyzing the readers starting in 1849, when German and German literature became subjects to be taught at grammar schools in Hapsburg monarchy. It was necessary to distinguish three different phases, which are described in three chapters. The first chapter deals with years 1849-1867 (the initial phase of grammar school readers), the second chapter (1867-1884) describes the political and social changes which affected the literary education at grammar schools and the third chapter deals with years 1884-1918 where essential reforms also took place.

The aim of the work was to create a comprehensive overview of the readers of the given period. Above mentioned readers have not been used as a subject of literary study yet. The analysis should have stated some information about elementary poetic and literary categories. And it could be a start for further study in the area. This analysis was undergone in order to show an image of literature which was acquired by Czech intellectuals of the given period while studying German language. The aim was also to outline the development of literary canon which fundamentally affected all of our authors.

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala panu prof. PhDr. Daliboru Turečkovi, CSc., za podnět k výzkumu, cenné rady a za pečlivé vedení mé disertační práce. Dále bych chtěla poděkovat celému Ústavu bohemistiky Filozofické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích za vytvoření příznivých podmínek, díky kterým mohla tato práce vzniknout.

OBSAH:

ÚVOD	10
1 NĚMECKÉ GYMNAZIÁLNÍ ČÍTANKY Z LET 1849-1867	26
1.1 Reformy gymnaziálního školství a jejich vliv na čítankovou tvorbu	26
1.1.1 Proměna gymnaziálního systému v letech 1849–67	26
1.1.2 Stav gymnaziálního školství v českých zemích.....	29
1.1.3 Postavení literární výchovy ve vyučování a vznik čítanek nového typu	31
1.2 Přehled čítankové tvorby z období 1849–1867.....	35
1.3 Čítanky Josefa Mozarta.....	39
1.3.1 Teoretická východiska	39
1.3.2 Kompozice čítanky	41
1.3.3 Analýza literárních druhů a žánrů.....	44
1.3.4 Tematická analýza a zastoupení postav	49
1.3.5 Přehled zastoupených autorů a literárních epoch.....	53
1.4 Porovnání Mozartovy čítankové řady s ostatní čítankovou produkcí daného období.....	60
1.4.1 Maurus Pfannerer: Deutsches Lesebuch für die untern Klassen der Gymnasien	60
1.4.2 Antonín Karel Madiera: Deutsches Lesebuch für die erste Gymnasialklasse	66
1.4.3 Bernhard Scheinpflug: Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der Mittelschulen.....	70
1.5 Další příklady čítankové tvorby sledovaného období.....	75
1.5.1 Theodor Vernaleken: Deutsches Lesebuch für die österreichischen Realschulen und Gymnasien.....	75
1.5.2 Václav Křížek: Čítanka česko-německá pro nejnižší třídy středních škol ..	79
1.6 Čítanky české literatury	81
1.6.1 František Čupr: Böhmisches Lesebuch für die untersten / mittleren / oberen Classen an Gymnasien und anderen Lehranstalten, sowie für den Privatgebrauch	81
1.6.2 Karel Tieftrunk: Böhmisches Lesebuch für Deutsche, insbesondere für Schüler an deutschen Mittelschulen.....	83
1.7 Závěrečné shrnutí prvního analyzovaného období	86

2	NĚMECKÉ GYMNAZIÁLNÍ ČÍTANKY Z LET 1867-1884.....	92
2.1	Další vývoj gymnaziálního školství a výuky němčiny v českých zemích.....	92
2.1.1	Vliv politických změn po roce 1867 na rakouské školství	92
2.1.2	Stav gymnaziálního školství v českých zemích.....	95
2.1.3	Souvislost školských reforem s čítankovou tvorbou	97
2.2	Přehled čítankové tvorby z období 1867-1884	100
2.3	Alois Egger-Möllwald: Deutsches Lehr- und Lesebuch für höhere Lehranstalten	103
2.3.1	Teoretická východiska	103
2.3.2	Kompozice čítanky	105
2.3.3	Analýza literárních druhů a žánrů.....	107
2.3.4	Tematická analýza	112
2.3.5	Zastoupení autorů a literárních epoch.....	113
2.4	Eduard Pospíchal: Deutsches Lesebuch für Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache.....	118
2.4.1	Teoretická východiska	118
2.4.2	Kompozice čítanky	121
2.4.3	Analýza literárních druhů a žánrů.....	123
2.4.4	Tematická analýza	129
2.4.5	Zastoupení autorů a literárních epoch.....	132
2.5	Představení dalších čítanek daného období	140
2.5.1	Antonín Karel Madiera: Deutsches Lesebuch für die zweite Klasse/mittleren Klassen an Gymnasien und Realschulen	140
2.5.2	Antonín Karel Madiera: Deutsches Lesebuch für die unteren/oberen Klassen an Obergymnasien und Oberrealschulen	143
2.5.3	Bernhard Scheinpflug: Deutsches Lesebuch für die unteren Klassen der Mittelschulen.....	145
2.5.4	František Martinák: Čítací a cvičebná kniha jazyka německého a českého	149
2.6	Srovnání německých souborů s čítankami české literatury	150
2.7	Závěrečné shrnutí druhého analyzovaného období.....	155
3	NĚMECKÉ GYMNAZIÁLNÍ ČÍTANKY Z LET 1884–1918	159
3.1	Proměny středního školství a úpravy literární výuky revizí učebních osnov ...	159

3.1.1	Vnitřní přeměny středoškolského systému za působení ministra Gautsche ...	159
3.1.2	Situace v českých zemích	162
3.1.3	Revize učebních osnov	164
3.2	Přehled čítankové tvorby v období 1884-1918	170
3.3	Čítanky Antonína Trnky	174
3.3.1	Antonín Trnka: Německá čítanka pro 3. a 4. třídu českých škol středních	174
3.3.2	Antonín Trnka: Deutsches Lesebuch für die fünfte und sechste Classe der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache	176
3.3.3	Antonín Trnka– Karel Veselík: Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache.....	182
3.3.3.1	Původní vydání.....	182
3.3.3.2	Přepřacované vydání	185
3.4	Čítanky zaměřené na nižší středoškolské ročníky	192
3.4.1	Julius Roth - František Bílý: Německá čítanka a mluvnická cvičebnice pro tertií a quartu škol středních.....	192
3.4.2	Arnošt Říha: Německá mluvnice a čítanka pro školy střední a ústavy učitelské / Böhmisches Lehr- und Lesebuch für die Unterclassen deutscher Mittelschulen und für deutsche Lehrerbildungsanstalten	195
3.4.3	Václav Markalous: Německá čítanka žactvu českých škol středních.....	196
3.4.4	Václav Petřů: Deutsches Lesebuch für die dritte Classe der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache	198
3.5	Čítanky zaměřené na vyšší středoškolské ročníky.....	201
3.5.1	Karel Veselík: Lesebuch zur Einführung in die deutsche Literatur für Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache	201
3.5.2	Ignaz Kadlec: Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Mittelschulen böhmischer Unterrichtssprache.....	206
3.6	Německé gymnaziální čítanky určené pro německá gymnázia	216
3.7	Čítanky české literatury	223
3.8	Vývoj od roku 1909	227
3.8.1	Ministerská anketa z roku 1908 a poslední velká středoškolská reforma v habsburské monarchii	227
3.8.2	Čítanková tvorba po roce 1909	230
3.9	Závěrečné shrnutí třetího analyzovaného období	234

ZÁVĚR	238
SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY	254
PŘÍLOHY	271

ÚVOD

Disertační práce se zabývá německými gymnaziálními čítankami, které byly ve druhé polovině 19. století a v době do konce první světové války užívány na školách v českých zemích. Čítanky představovaly ve sledovaném období nejen důležitou učební pomůcku, ale podstatně se podílely na utváření národní inteligence i literární elity. Právě prostřednictvím čítanek si intelektuální elita doby přivlastňovala svou první strukturovanou představu o podobě a smyslu literatury a literárnosti. Ač se jednalo o podnět právě jen vstupní, později modifikovaný a překrývaný dalšími impulsy, přesto byl vliv čítanky na kulturní profil společnosti nezanedbatelný. Sledování proměn čítankové tvorby této dějinné etapy může hrát důležitou roli zejména v hledání odpovědi na otázky týkající se ustalování a posouvání hranic literárního kánonu.

V prostředí české literární vědy byla přitom v tomto směru dosavadní pozornost zaměřena hlavně na české školní čítanky, které ale byly do značné míry ovlivněny právě tradicí německé čítankové tvorby. Vliv německé literární produkce na české kulturní prostředí je jevem obecně známým, ve sledovaném období se přitom dá přímo hovořit o jeho zásadním významu pro formování estetického vnímání českých gymnazistů. Analýza čítanek německé literatury má proto pro sledování kanonizace v prostředí české literární vědy svůj význam, přihlédneme-li ke skutečnosti, že „základní typologickou příbuznost literárních procesů lze sledovat [...] i přes hranice národnosti v rámci šířeji pojatého kulturního prostoru“.¹

Pozornost je věnovaná především situaci na gymnáziích v českých zemích, což umožňuje zachycení stavu literární výchovy vzdělanějších vrstev společnosti. Vývoj středoškolského systému však ukázal, že je nutné počítat i s druhým hlavním typem střední školy, školou reálnou, jejíž učební program se z hlediska úrovně všeobecného vzdělání s gymnaziálním velmi sblížoval, v potaz je třeba také vzít nově vznikající reálná gymnázia. Z hlediska čítankové tvorby navíc řada autorů označovala své soubory právě souhrnným zaměřením „für die Mittelschulen“. Reálky i reálná gymnázia byly také navštěvovány řadou budoucích významných osobností, proto byla i zdejší literární výuka zajímavým ukazatelem předkládaného literárního obrazu.

Jádrem práce je analýza čítankové tvorby z období 1849–1918 a zachycení jejího vývoje ve třech etapách, které jsou vymezeny hlavními školskými reformami. První kapitola popisuje čítanky z období od přelomového roku 1849, kdy došlo k hlavním změnám středoškolského systému a němčina a její literatura se poprvé staly

¹ TUREČEK, 2005a, s. 19.

vyučovacím předmětem na gymnáziích, do roku 1867, který znamenal velké politické a s tím související školské změny v rámci habsburské monarchie. Následující období je ohraničeno dalšími důležitými školskými reformami roku 1884, které se dotkly i středoškolské výuky jazyka a literatury. K posledním změnám učebního plánu v rámci Rakousko-Uherska pak došlo roku 1909. Přibližně sedmdesátileté období jedné z rozhodujících fází pro utváření českých moderních dějin je tak představeno z pohledu vzdělávání budoucích reprezentantů českého národa, kteří procházeli výukou němčiny.

Tři rozebíraná období tvoří relativně uzavřené celky, každé je v práci zasazeno do společensko-politického kontextu, dále je zařazen přehled čítankové produkce vzniklé v dané etapě a hlavní část se věnuje analýze jejích hlavních zástupců. Ke každé jednotlivé kapitole je přidáno i závěrečné shrnutí celého konkrétního úseku. Uvedení jednotlivých etap zasazením do společensko-politického rámce a popsáním historického vývoje středoškolského systému, včetně vyložení hlavních didaktických zásad, které se v oficiálních nařízeních pro výuku literatury objevovaly, považujeme za nutný předpoklad orientace čtenáře v dané problematice. Značná část pramenů a především dobové školské dokumentace je přitom v němčině, jejich doslovné citace pro větší přehlednost textu překládáme do češtiny, v poznámkách pod čarou je potom uvedeno vždy originální znění zmiňovaných tezí. Záměrem bylo nenarušovat přirozený tok textu, přitom ale co nejvíce zachovat přesnost původních dokumentů.

Představení jednotlivých čítanek bylo založeno na rozboru jejich různých složek. Úvodní teoretický základ čítanky obsahuje základní údaje o vzniku a vydání knihy a jejím užívání ve školní praxi. Zde bylo čerpáno především z výročních zpráv různých gymnaziálních ústavů, které musely povinně uvádět seznam užívaných učebních knih v daném školním roce. Zároveň byly zaznamenány poznámky autora čítanky k záměrům a způsobům své práce, které se objevují buď v čítankové předmluvě, nebo ve zvláštním pojednání uveřejněném v některém z odborných pedagogických časopisů. Následná kompozice čítanky postihuje její vnější stránku i vnitřní strukturu, tedy způsob členění kapitol a řazení jednotlivých článků. Dále je uvedeno zastoupení literárních druhů a žánrů, zachyceny jsou i tematické okruhy a hlavní skupiny jednajících postav v čítankových textech. Důležitou složkou pro charakteristiku čítanky je také analýza zastoupení jednotlivých autorů a příslušných literárněhistorických etap.

Získaná data byla kromě slovního popisu zpracovávána v některých případech rovněž graficky, což mělo sloužit jednak lepší představě o sledované složce literárního obrazu v čítance, jednak se tímto způsobem dalo vyjádřit srovnání daného jevu

v případě různých autorů nebo různých vývojových fází. Ke každému grafu jsou připojeny vysvětlivky, které nelze shrnout pod jednu sjednocující legendu. Pojetí autorů čítanek a také jejich zacházení s literárněteoretickou terminologií se totiž různí a snahou i v grafických přehledech bylo zachovat pokud možno původní autorský záměr. Uvědomujeme si, že literatura se dá obtížně spoutat číselnými kategoriemi, pro plastičnost nabízeného přehledu čítankového materiálu považujeme ale tuto formu za vhodný doplněk slovního komentáře, který zároveň vyjevuje zajímavé skutečnosti.

Grafy mají zachycovat ty kategorie, které jsou pro danou čítanku charakteristické a také statisticky postižitelné, ve svazcích pro nižší stupeň se tak nejčastěji jedná o přehled zastoupených literárních druhů a žánrů, na vyšším stupni je naopak důležitější znázornit výskyt jednotlivých autorů vybraných textů a také literárněhistorických etap. U nejdůležitějších čítankových řad byla snaha vyjádřit graficky více analyzovaných jevů pro lepší orientaci čtenáře v dané problematice i přesto, že v některých případech nebylo možné vycházet z nabízených kategorizací, a jejich posouzení tak bylo provedeno ze současného literárněvědného hlediska.

Kromě přehledů autorského a žánrového složení byla vytvořena také schémata, jejichž záměrem je přiblížit pohled na funkční zaměření čítankových článků. Čítanka má v sobě shrnovat několik požadavků souvisejících s její funkcí důležité školní pomůcky. Podle školských osnov má sloužit výchově a působit na duševní rozvoj školní mládeže, proto se zde vyskytuje řada textů s primární funkcí výchovnou, (didaktickou, poučující). Dalším požadavkem, který byl zachycen i v hlavních školských dokumentech, je propojení s učivem jiných školních předmětů, proto zde registrujeme články s hlavním úkolem naukovým, (poznávacím, informativním). V neposlední řadě je úkolem čítanky seznámení čtenářů s uměleckou literární produkcí a působení na jejich estetické cítění, proto jsou třetí skupinou zachycenou v grafických přehledech texty s primární funkcí estetickou, tedy „naprogramované k estetickému zážitku“.² Je zřejmé, že toto funkční zabarvení vzniká u textů často právě v souvislosti s jejich zařazením do čítanky, navíc se jednotlivé funkce v člancích mohou různě prolínat, často je nelze jednoznačně oddělovat. Grafická zobrazení tak nemají přinášet striktně závazné počty, ale spíše naznačit čítankové rozlišení z tohoto hlediska.

Výzkum vychází z množství různého materiálu. Primárním zdrojem jsou pochopitelně především sledované německé gymnaziální čítanky, vzniklé v daném

² MOCNÁ a kol., 2004, s. 7.

období, částečně byla pozornost věnována i paralelně vznikajícím čítankám české literatury, především těm, které byly recipročně určeny německým studentům. Dostupnost těchto čítankových souborů (hlavně u zástupců nejstaršího období) nebyla vždy snadná. Důležitým zdrojem materiálu byl archiv Rakouské národní knihovny ve Vídni, dále pak české studijní a vědecké knihovny, zejména v Praze, Brně a Plzni. Problematické bylo především pátrání po starších vydáních hledaných čítanek, přitom byla jejich analýza v některých případech nutná, protože změny, které jejich pozdější verze přinášely, ukazovaly často na proměňující se čítankový kánon.

Z dalších zdrojů byly užívány zmiňované výroční zprávy gymnázií, dobové školské dokumenty, učební plány, instrukce k výuce a různá ministerská nařízení. Důležité informace byly nalezeny v pedagogických časopisech, především v *Časopise pro rakouská gymnázia* a ve *Věstníku českých profesorů*, ale i v *Učitelských novinách*, listu *Učitel* nebo *Národ a škola*. Pedagogická problematika se objevovala i v dobových denících, příkladem jsou *Národní noviny*. Sekundární literatura byla využívána hlavně pro teoreticko-historickou rovinu problematiky, dále pro studium dobové poetiky a vývoje literární výchovy a zájmu o mladého čtenáře. Důležité informace přinášely také výzkumy čítanek, které byly prováděny v rakouském prostředí.³ Z českého hlediska se komparatistickému pohledu na výuku němčiny na českých gymnáziích a češtiny na německých ústavech věnuje V. Petrbock z Oddělení pro výzkum literatury 19. století ÚČL, další inspirativní práce českých vědců se týkají českého čítankového kánonu⁴, případně gymnazijního prostředí vymezeného období.⁵ V neposlední řadě přináší zajímavý materiál pohled do pamětí osobností studujících v analyzovaném období na gymnáziích v českých zemích, což umožňuje konfrontaci získaných čítankových dat se skutečnými čtenáři analyzovaných čítanek.

Práce s uvedenými prameny a odbornou literaturou využívala metody analýzy, syntézy a komparace, při zkoumání a porovnání jednotlivých čítanek bylo užíváno postupu synchronního i diachronního. Pro posouzení a rozlišení pojmů historické poetiky, literární genologie a historie bylo využito jak původních poetologických studií a literárněhistorických přehledů, objevujících se i v rámci sledovaných čítanek, tak také moderních encyklopedických příruček a slovníků německých spisovatelů.

³ Gymnaziálním čítankám se v nedávném období věnovalo na rakouských univerzitách několik diplomových prací (autoři B. Wimmer, M. Dunzinger, G. Grimm, E. Holl).

⁴ Viz práce V. Řeřichové, J. Čeňkové, M. Pokorné, Z. Jonáka, v roce 1993 a 1994 byl vydán zpracováním B. Vlkové ve dvou svazcích seznam *České čítanky ve fondu SPKK*.

⁵ Viz práce K. Řezníčkové.

Sledovaným cílem této práce bylo přinést především registrační popis vzniklých německých čítanek užívaných na gymnáziích v českých zemích v rámci habsburské monarchie, který by mohl sloužit dalším výzkumům v této oblasti. Podrobná analýza nejdůležitějších čítankových zástupců jednotlivých etap by měla pomoci odpovědět na výše nastolenou otázku, jakým způsobem byl vymezován literární kánon německé literatury v českých zemích a zároveň v zobecňující rovině sledovat kanonizační proces v rámci školní literární výuky. Společně s exkurzy do školních pamětí některých představitelů naší kulturní a společenské elity je možné pozorovat, jak byl potom tento institucionalizovaný literární obraz vnímán v praxi.

K užívané terminologii

Pomineme-li význam specifických funkcí a úkolů čítanky, ke kterým ji předurčuje její užívání ve školním prostředí, zachycuje její obsah mimo jiné také stav dobové literárněhistorické a poetologické terminologie.

V první řadě se jedná o různé užívání pojmů próza a poesie, které se objevuje buď v původním pojetí, odlišujícím řeč vázanou od nevázané⁶, nebo v obsahovém rozlišení výrazů *Dichtung*, zahrnujícím uměleckou literární produkci, a *Prosa*, chápaném jako souhrn písemnictví vědeckého, odborného nebo určeného ke komunikaci a přenosu informací. Samotné básnictví rozlišovalo literární druhy podle dělení (označovaného jako trichotomické⁷) na lyriku, epiku a drama, s doplněním o tzv. pragmatický druh⁸, nazývaný též literatura didaktická. V oblasti prózy se v čítankách objevuje dělení na základní prozaické tvary, kterými byly popis, vypravování a pojednání, a hlavní směry, které tvořily próza jednacích a próza vědecká neboli umělá.⁹

Pokud je to možné, snažíme se tedy v rámci prováděných analýz a jejich grafického zpracování užívat jednotlivé termíny v souladu s autorem čítanky a objasňovat jejich význam v konkrétním čítankovém svazku. Při vlastním popisu, kde chceme přiblížit čtenáři rozložení prozaických a poetických ukázek v čítankách, vycházíme ale povětšinou z dnešního pojetí, které považuje prózu za „literární druh zahrnující neveršované texty narativního a v širším pojetí také argumentativního

⁶ Jako třetí typ je někdy uváděno řečnictví, které má být uprostřed mezi prózou a poezií (srov. MARKALOUS, 1900, s. 4).

⁷ MOCNÁ a kol., 2004, s. 7.

⁸ Tamtéž.

⁹ Srov. MARKALOUS, 1900, s. 4.

nebo deskriptivního typu¹⁰ a poezii za „literární druh vyznačující se volnou, zejména jazykovou imaginací ve formě verše“.¹¹

Druhým problematickým okruhem je periodizace německé literatury a rozlišování jejích jednotlivých fází v souvislosti se zařazováním konkrétních autorů k různým literárním směrům a stylům. Tvůrci čítanek vycházejí zejména z dělení historických etap podle jazykového vývoje němčiny, který rozlišuje období Althochdeutsch, Mittelhochdeutsch a Neuhochdeutsch, rozcházejí se ale ve fázování posledního, novodobého období, ze kterého vybírají ukázky do svých čítankových souborů především. Například J. Mozart na počátku 50. let 19. století hovoří ve své čítance pro vyšší třídy gymnázií o časových prostorech, přičemž „Vierter Zeitraum“ je pro něho etapa 1600–1770 a následně označuje jako „Fünfter Zeitraum“ období zahrnující hnutí Sturm und Drang (1770–1794), dobu Goetha a Schillera spolu s novější romantikou (1794–1813) a „die neueste Zeit“ (1813–1830). A. Egger v čítance z roku 1870, kde se zaměřuje podrobně pouze na literární tvorbu 19. století, používá pro úzký okruh autorů termín „die romantische Schule“, E. Pospíchal na konci 70. let zase rozlišuje hlavní velké etapy Aufklärung – Goldene Zeit – die Romantiker. Autoři věnující se čítankám pro nejvyšší třídy v posledním sledovaném období, tedy od poloviny 80. let, datují vrcholnou fázi německé literární tvorby do rozmezí let 1748–1832, ve které rozlišují „klassische und romantische Dichtung“.

I dnešní literární věda se samozřejmě potýká s problematikou vymezení naznačených pojmů a literárněhistorických epoch, podobně jako bohemistika i germanistika se například vypořádává s různým užíváním pojmů romantismus/romantika/romantický¹², jako problematické se v německém prostředí také jeví konkurenční vnímání pojmů *biedermeier*, doba *předbřeznová*, *Mladé Německo*, období *restaurace* nebo *realismus*. Jak podotýká D. Tureček, „terminologie sloužící k označení literárních směrů, stylů a epoch nemá esenciální povahu apriorní, objektivní existence, ale je vždy součástí konkrétního literárně historického modelu, v jehož rámci sehrává úlohu selektujících a pořádajících rastrů“.¹³

Tato práce si neklade za cíl vymezení historického užívání naznačených literárních termínů, ale pouze v rámci analýz sledovaných gymnaziálních čítanek toto

¹⁰ Tamtéž, s. 526.

¹¹ Tamtéž, s. 463.

¹² V českém prostředí se tímto tématem v posledních letech zabývají například Z. Hrbata, M. Procházka, D. Tureček nebo P. Zajac, z německé literární vědy jmenujme například E. Behlera, F. Gundolfa. K. Petera nebo G. Schulze.

¹³ TUREČEK, 2005b, s. 243.

jejich mnohdy rozličné pojetí konstatuje. Pro zmiňované grafické zachycení autorského složení v čítankách ale považujeme mnohdy za účelné selektovat autorské skupiny tak, aby toto vyjádření mělo určitou výpovědní hodnotu týkající se charakteru čítanky. V případě, kdy autor čítanky sám nenabízí členění, které považujeme za nutné v představovaných přehledech zachytit, byly vytvořeny skupiny vycházející jednak z tradičního „dějinného“ pojetí, jednak z významu autorů v rámci čítanky, jakkoli jsme si vědomi tohoto do jisté míry zjednodušujícího, problematického, ale právě pro školní prostředí primárně charakteristického označování.

Kromě vymezení nejstaršího období se zejména ukázalo jako produktivní oddělit skupinu autorů 2. poloviny 18. století (zahrnující vlivy osvícenství, hnutí Sturm und Drang i tzv. výmarské klasiky) od autorů romantismu, který je dnes vnímán jako období ohraničené roky 1795 a 1830.¹⁴ Jako moderní éra je v čítankách chápána tvorba autorů působících po této etapě. Preference některé z těchto autorských skupin je významným ukazatelem ideového zaměření určité čítankové řady. Samostatně dále sledujeme dílo dvou největších postav německé literární historie, Goetha a Schillera, a to v souborné podobě (s vědomím toho, že v jejich tvorbě můžeme nalézt prvky různých období, ať už vliv hnutí Sturm und Drang, klasiky, nebo i romantismu). Zvláštní pozornost je věnována rakouskému podílu na německém písemnictví, kam je možné zařadit i autory německé literatury z českých zemí. Specifickou pozici čítanek mezi literárními soubory má dokázat zaznamenaný podíl autorů odborných článků nebo okrajových básníků, kteří jsou zařazováni mezi školní četbu především z didaktických důvodů.

Konečně třetím terminologickým problémem, s kterým jsme se v rámci této práce potýkali, je již zmiňovaná „funkčnost“ čítankových textů. Již bylo vysvětleno, že v čítankách 19. století nejsou zařazeny pouze články beletristické, chápeme-li je „jako zvláštní typy fikčních světů s estetickou funkcí“,¹⁵ ale také texty primárně didaktické a naukové. Kromě toho jsme si ale vědomi, že literární text může obsahovat celou řadu různých funkčních příznaků, ať už je označíme pojmy racionální, estetický, utilitární, etický, sociativní a etický¹⁶, nebo budeme v rámci literatury pro děti a mládež (jak můžeme obsah čítanky chápat) rozlišovat „čtyři priority – funkci poznávací, relaxační, didaktickou (výchovnou) a fantazijní“.¹⁷ Tyto hodnoty textu se různě mísí,

¹⁴ Srov. PETER, 2006, s. 269.

¹⁵ TUREČEK, 2005a, s. 22.

¹⁶ Pojmy, které cituje A. Haman jako funkční škálu, podle které slovenský badatel R. Lesňák rozlišil typy čtenářů (HAMAN, 1991, s. 7).

¹⁷ ČEŇKOVÁ a kol., 2006, s. 12.

například v bajce nalezneme prvky výchovné i fantazijní, cestopis má funkci fantazijní i poznávací, folklórní říkadlo je podle Čeňkové „žánrem, který všechny funkce rovnoměrně naplňuje“.¹⁸ Vnímání některé z funkcí jako dominantní není opět záležitostí stabilní, ale závisí na konkrétním dobovém kontextu, ve kterém je čtenář ukotven. Ve zkoumaných čítankách jsme zaznamenali články, které autor zařadil do skupiny textů „informativních“ případně „didaktických“, u kterých z dnešního hlediska vnímáme tyto konotace jako méně podstatné, ale sledujeme v nich výraznější estetický zřetel; a naopak, mnohé z původních primárně esteticky vnímaných básnických děl má pro dnešního čtenáře jiný hlavní funkční příznak, například poznávací nebo didaktický.

V rámci školní literární výchovy se dnes pro zacházení s literárním textem užívá metoda tzv. didaktické interpretace, která podle Lederbuchové „musí vycházet z učitelova poznání, osvojení literárních funkcí daného textu na základě jeho vlastní interpretace z aspektu literárněhistorického, literárněteoretického i literárněkritického“.¹⁹ Literární výchova zprostředkovaná čítankou má tedy specifické interpretační zákonitosti a specifické je také právě ono funkční zabarvení zařazených textů; i ukázky s primární funkcí estetickou nesou zároveň příznak naukovosti, protože se stávají součástí učební látky školního předmětu, a naopak naukové texty jsou někdy zprostředkovávány básníky, kteří jim přidávají významnou uměleckou hodnotu.

Pro účely této práce jsme tedy rozlišovali hlavně dvě skupiny textů: ty, kterým autor čítanky přisuzoval jako primární hodnotu naukovost, poznání (často v kapitole označené jako *Prosa*), a ty, které vnímal jako ukázky „umělecké“, esteticky hodnotné literatury (v oddíle *Dichtung*). Ve druhé skupině se pak navíc v rámci didaktiky odlišovaly texty, jejichž hodnota etická (mravní, výchovná) převyšovala ostatní. Analogicky k pozorovaným kategoriím jsme se u některých čítankových svazků pokusili zachytit toto funkční rozložení i v případě, kdy nebylo možné vycházet z původního autorského přehledu. Pokoušeli jsme se tímto způsobem ukázat důležitý aspekt analyzovaných čítanek, kterým bylo jejich využívání četby školní mládeže k jiným účelům, než je seznámení s literárním uměním.

¹⁸ Tamtéž.

¹⁹ LEDERBUCHOVÁ, 1997, s. 5.

Historický vývoj čítanky a dětské četby

Četba a čtenářství jsou v současné literární vědě velmi sledovanou oblastí zahrnutou v komunikačním procesu probíhajícím mezi textem a příjemcem jeho sdělení. Prováděné výzkumy se zabývají jak osobností čtenáře, tak také procesem samotného čtení, jeho podmínkami a faktory, které jej ovlivňují, přičemž bylo konstatováno, že „jedním z nejvýznamnějších objektivních činitelů podílejících se na tomto procesu je škola, neboť její působení je ve srovnání s ostatními objektivními činiteli nejsoustavnější, nejsystematičtější, má přesně stanovené cíle, děje se pod vedením kvalifikovaného učitele“.²⁰ Literárněvědná bádání se v minulém století také zaměřila na vymezení termínu a obsahu literatury pro děti a mládež (dřívější názvy: dětské spisy, spisy pro mládež, dětské čtení, dětské písemnictví, dnes užívaný termín dětská četba nebo dětská literatura²¹). J. Čeňková definuje tento pojem jako „jeden ze subsystémů literární slovesnosti v příznakovém protikladu vůči literatuře pro dospělé, [...] který zahrnuje tvorbu záměrně jim (dětem a mládeži) věnovanou a texty, které děti a mládež přijímají jako svou četbu“.²²

Četba školní mládeže byla prakticky až do 18. století opomíjenou záležitostí. První myšlenku o nutnosti specifického přístupu k výchově dítěte vyslovil sice již J. A. Komenský, který svou ilustrovanou encyklopedií *Orbis pictus* nasměroval další vývoj pedagogického zájmu o dětskou psychiku, pro mladého čtenáře byly ovšem až do poloviny 18. století vydávány pouze slabikáře a čítanky, které byly navíc jen pouhými sbírkami náboženských a moralistních pouček nebo didaktických pravidel. Teprve osvícenství na konci 18. století poprvé zapojuje do těchto souborů vedle poučných i texty zábavné nebo malé folklorní žánry, a dá se tedy hovořit o počátcích „vývoje žánrové skladby literatury pro děti a mládež v evropském kontextu“.²³ Čeňková dále uvádí, že v této době se poprvé objevují žánry jako obrázková kniha, antologie písní, bajek nebo mravních vyprávění, divadlo pro děti, dobrodružná a historická próza, cestopis, naučné knihy, časopisy a rádce pro mládež, četná byla převyprávění z antické literatury. Romantismus pak zapojuje i folklorní žánry s útvary jako říkadlo, báseň, píseň, pohádka, pověst, legenda a adaptace lidových pohádek.²⁴

²⁰ ŘEŘICHOVÁ, 1999, s. 7.

²¹ ČEŇKOVÁ a kol., 2006, s. 11.

²² Tamtéž, s. 12.

²³ Tamtéž, s. 13.

²⁴ Tamtéž, s. 14.

Od 30. let 19. století se pak dá hovořit o soustavnějších úvahách o slovesnosti pro mladého čtenáře, hlavně v souvislosti s čítankami pro národní školy a s lidovou vzdělávací četbou. Školní čítanka se tak stává zásadním zdrojem četby dětí a mládeže, jejíž význam si uvědomovali například i čelní představitelé českého národního obrození, kteří se ji snažili různými aktivitami povznést. Nové tvůrčí metody v první polovině 20. století přinášejí v tvorbě pro děti zejména nové formy, autorské pohádky, prózu s dětským hrdinou a také dětský komiks.²⁵ Dětská literatura se stává předmětem umělecké tvorby, která ji tematicky stále více propojuje s četbou dospělých. Výzkumy čtenářství z 2. poloviny 20. století ukazují, že vývoj dítěte jako čtenáře je zásadní zejména v 10. – 15. roku věku, kdy u něho „doznívají estetické postoje z dřívějšího období, ale zároveň se naléhavě objevují postoje nové“.²⁶ Z uvedeného vyplývá, že doba, ve které žáci zahajují studium na osmiletých gymnáziích, je pro podchycení jejich literárního zájmu klíčová.

Počátek školního formování čtenáře v zemích habsburské monarchie je možné vidět v tereziánských a josefínských reformách, které od 70. let 18. století utvářely školskou soustavu v habsburské monarchii a zajišťovaly především základní obecné vzdělání, kam se řadila i schopnost čtení. Už v této době si ale představitelé státní moci uvědomovali možné nebezpečí rozrůstající se vzdělanosti a čtenářství, takže například roku 1795 „byly zrušeny čítárny ve větších městech a zakázány půjčovny knih, protože se staly škodlivými“.²⁷ Prostřednictvím školství měly být prosazovány především centralizační a germanizační snahy v říši.

Pro gymnaziální výuku byl až do přelomových reforem roku 1849 určující tzv. *Gymnasialkodex*, kterým byly roku 1808 shrnuty veškeré nově vydané disciplinární předpisy, školské osnovy i instrukce pro gymnaziální učitele. Gymnázia byla v této době pětitřídními ústavami (pouze v sídlech univerzit a lyceí byla gymnázia o šesti třídách), kde se první tři ročníky označovaly jako gramatikální a další dva humanitní. Největší podíl z výuky zabírala latina, doplněná od třetí třídy řečtinou, dále byly souhrnně vyučovány dějepis a zeměpis, matematika, náboženství a v prvních dvou letech také přírodní vědy. I zde se úzkostlivě dbalo na literární cenzuru, což dokazují i drobné poznámky ze školního života. Například Šafránek ve své monografii o českých

²⁵ Tamtéž, s. 16.

²⁶ CHALOUPKA, 1971, s. 9.

²⁷ ŠAFRÁNEK, 1913, s. 215.

školách uvádí, že nejlepší žáci třídy bývali vyznamenáni a odměnou pro ně „bývaly knihy, které ředitel dříve prozkoumal, neboť byl za nezávadnost jejich zodpověden“.²⁸

Po úředních opravách z roku 1818 byly všechny gymnaziální ústavy přeměněny na šestileté, přičemž postavení latiny vůči ostatním vyučovaným předmětům bylo ještě výrazněji posíleno (zabírala 60 hodin z celkových 108 hodin výuky týdně). Navíc byla obnovena instituce třídních učitelů vyučujících všem předmětům mimo náboženství, což znamenalo logické snížení úrovně výuky. Z finančních důvodů byla zastavena Josefem II. prosazovaná laicizace středních škol, a většina gymnázií tak přešla znovu pod duchovní správu. Všechny tyto změny vrhaly rakouské střední školství do dlouhých let tápání a úpadku, který zastavily až dlouho připravované reformy.

Změny byly nastartovány zásluhou vídeňských profesorů Baumgartnera, Ettingshausena a Fickera, „kteří ostrým odsudkem dosavadních zásad vyučovacích zahájili boj za pronikavé opravy školské, v boji tom vytrvali téměř dvacet let, až reforma zvítězila, arci za zcela změněných poměrů politických“.²⁹ Jejich zásluhou byli nejvyšším rozhodnutím 13. 5. 1838 vyzváni představitelé gymnázií v zemi k návrhům učebních úprav. Z těchto návrhů byla zásadní úvaha ředitele gymnázií v Horních Rakousku Arnetha, který dosavadnímu systému výuky například vytýkal, „že příliš si hledí pouhé grammatiky a zanedbává vzdělání četbou“,³⁰ jako první navrhoval zavedení osmiletých gymnázií o dvou stupních, ale především prosazoval, aby byla mezi povinné předměty začleněna také němčina. Svolaný komitét tyto návrhy schválil a mateřský jazyk a jeho literatura se tedy staly vyučovaným předmětem na gymnáziích. Mezi nezávaznými předměty se navíc připouštělo i učení některého dalšího živého jazyka. Literatura už tak nebyla výhradní záležitostí latiny a řečtiny.

Jak již bylo zmíněno, výuka jiné než klasické literatury před rokem 1849 na středních školách prakticky neexistovala. Hlavním jazykem vzdělavců byla latina, proto jedině, co žáci na gymnáziích četli, byly latinské, případně řecké texty, k dispozici přitom měli „ubohý suchopár tehdejších učebnic, jejichž jalovému obsahu učili se docela mechanicky z paměti a mimo něž nesměli sami čísti nic jiného“.³¹ V těchto knihách se pěstovala rétorika, stylistika nebo nauka o prozaických a poetických formách. Návrhy na zavedení výkladů o německém jazyce a literatuře na gymnáziích byly po celou první polovinu 19. století zavrhovány, stejně tak byl

²⁸ Tamtéž, s. 235.

²⁹ Tamtéž, s. 287.

³⁰ Tamtéž.

³¹ KÁDNER, 1929, s. 229.

zamítnut požadavek představitelů české inteligence z 30. let zavést na gymnáziích český jazyk jako vyučovací předmět. Jen výjimečně se žáci mohli od některého osvíceného profesora dozvědět i útržek z písemnictví německého.³²

Neexistovaly proto ani čítanky učebnicového typu, kromě příruček a sbírek se užívaly hlavně teoretické soubory pravidel jako latinská *Institutio ad Eloquentiam* nebo německá *Sammlung deutscher Beyspiele zur Bildung des Styls*³³, případně učebnice pro výuku slovesnosti *Selecta latinae orationes exemplaria, I. a II. díl* z roku 1808.³⁴ Šafránek tehdejší literární výuku popisuje takto: „Při slohovém cvičení četl se na příklad popis zápasu bratří Horatiů a Curiatiů podle vypravování Aurelia Victora, pak podle Livia, na základě těchto dvou spisovatelů zpracovali pak studující tutéž látku samostatně po latinsky, někdy po německu podle pravidel o historických vyprávěnkách. Podobně byl zpracován popis bouře podle vzorů u Vergilia, Ovidia a Silia Italika, líčení moru podle Vergilia, Lucretia, Seneky a Lukana. Týmž způsobem pracovaly se v II. třídě humanitní úvahy.“³⁵ Vše se ovšem neslo ve výchovně-patriotickém duchu a žactvo bylo střeženo před jakýmkoli „ideami módního liberalismu“.³⁶

Čítanky jako učební materiál k jiným než klasickým jazykům v této době tedy registrujeme pouze na školách obecných, kde byly vedle slabikářů často jedinou školní učebnicí. Vyznačovaly se necitlivostí k zájmům a potřebám dítěte a zřetelnou účelovostí, která se zaměřovala na praktické využití schopnosti číst obyvatelstva říše. Prakticky po celé 19. století se tyto učebnice užívané na českých školách nedokázaly (až na výjimky) vymanit z vlivu rakouského státního systému, což bylo také terčem kritiky mnohých odborníků pokoušejících se o reformy školství na počátku 20. století. V jednom z takových návrhů se píše: „Ovšem, že naše čítankové monstrum jest úkolu školskému za přítěž, že je přítěží výchovy vůbec, závažím zadrhujícím nejen tepny vývoje školského, ale ve svých prostých, nutných důsledcích všeho vývoje životního a národního. Rakouské poměry zplodily rakouskou čítanku pro české školy, tj. nástroj

³² Například František Pravda vzpomíná na svá studia v Jindřichově Hradci ve 30. letech 19. stol.: „O české literatuře ve škole jsme nic neslyšeli, a ačkoliv jsme z německé literatury také mnoho nevěděli, nýbrž především latinskou a řeckou se zabývali, přece také někdy zmínka se o ní stala. Profesor Král vypravoval nám jednou o velkém německém básníkovi Schillerovi. Byli jsme ještě chlapani a on řekl, že Schiller již jako chlapec dělal verše. Měl prý také profesora a ten mu uložil, aby udělal rým na slova: „Kain erschlug seinen Bruder Abel“ a Schiller prý čerstvě dodal: „Er nahm einen Keil und schlug ihn auf den Schnabel“. Já byl u vytržení, měl to za důmyslné, ostrovtipné a na Schillera jsem již nikdy nezapomněl.“ (PRAVDA, 1928, s. 45)

³³ WIMMER, 1991, s. 4.

³⁴ ŠAFRÁNEK, 1913, s. 237.

³⁵ Tamtéž.

³⁶ KÁDNER, 1929, s. 229.

na umělé zadržování mravního, individuálního i národního rozvoje, neboť úkol české čítanky pro české dítě, jak nutno ji chápat (podpora a podmínka zdravého vývoje!), nemá ničeho společného s úkolem, jenž vyměřen je reakcí a rakouskou (německou!) školskou správou čítance dnešní.³⁷

Za vzor všem vznikajícím českým čítankám sloužily čítanky německé literatury, které měly často buď charakter chrestomatí (*Sammlung belehrender oder sprachlich musterhafter Textauszüge klassischer Autoren zum Schulgebrauch*) nebo antologií (*Sammlung aus bereits gedruckten Texten unter bestimmten Gesichtspunkten, seit Ende des 18. Jahrhunderts auch für Kinder und Jugendliche*).³⁸ V. Řeřichová ve své knize o čtenáři české počáteční školy uvádí jako první německou čítanku přeloženou pro žáky obecných škol *Lesebuch für die Schüler der deutschen Schulen in den k. k. Staaten* z roku 1774, což měla být „rozšířená verze zaháňského katechismu, tedy vlastně učebnice náboženství“.³⁹ Z roku 1778 pak registrujeme v Praze vydanou *Großes Lesebuch, für Schüler der deutschen Normal- und Hauptschulen in den kaiserl. königl. Staaten*. Jednou z nejrozšířenějších učebnic německých škol byl koncem 18. století tzv. *Der Kinderfreund. Ein Lesebuch zum Gebrauche in Landschulen*, jehož brněnské vydání se u nás objevuje roku 1787. První gymnaziální zmínkou německy psané čítanky v registrech našich knihoven je roku 1791 *Der kleine Lateiner : Ein Lesebuch für die Anfänger in der lateinischen Sprache im Gymnasium zu St. Anna in Augsburg*, z roku 1833 pak pochází *Griechisches Lesebuch für die untern Klassen eines Gymnasiums*.

V průběhu první poloviny 19. století se pak objevuje množství dětských německých čítanek, určených různým stupňům národních škol nebo speciálně zaměřených (*geographisches Lesebuch*, *Geschäftslesebuch*, *moralisches Lesebuch*). Za první českou učebnicí literární výchovy je možné považovat Jungmannovu *Slovesnost aneb Sbíрку příkladů s krátkým pojednáním o slohu* z roku 1820, podle které se učilo v prvních nepovinných hodinách českého jazyka a literatury, ale podle Šafránka se „knihy té užívalo na některých gymnáziích také v hodinách řádného vyučování, že při stilistice, poetice a rétorice učitelé odkazovali také k českým vzorům a podle nich své žáky cvičili“.⁴⁰ Paradoxně se Jungmannova kniha dočkala

³⁷ VOJBEN, 1908, s. 5.

³⁸ DUNZIGER, 1992, s. 12.

³⁹ ŘEŘICHOVÁ, 1999, s. 12.

⁴⁰ ŠAFRÁNEK, 1913, s. 273.

kritiky hlavně ze strany českých jazykovědců Dobrovského a Nejedlého, kteří požadovali zachování původní čistoty českého jazyka bez soudobých úprav.

Protože německý jazyk a literatura nebyl na gymnáziích vyučovaný předmět, registrujeme v předreformním období pouze několik literárních souborů zaměřených na mládež bez školního určení, například *Erzählungen aus der Gegenwart und Vergangenheit : ein nützliches und unterhaltendes Lesebuch für die Jugend* z roku 1825 nebo o dva roky později *Vaterländischer Jugendfreund : ein Lesebuch. Gemeinnützige Unterhaltungen für die Jugend des österreichischen Kaiserstaates* známého pedagoga Leopolda Chimaniho, později hojně citovaného v německých gymnaziálních čítankách pro nižší ročníky. Čítanky přímo určené české mládeži zastupuje *Sagen und Geschichten aus der Vorzeit Böhmens : Ein unterhaltendes Lesebuch für Jung und Alt* autora J. J. Polta z roku 1839.

Za předchůdce prvních gymnaziálních čítanek moderního typu je možné považovat *Deutsches Lesebuch* Wilhelma Wackernagela z poloviny 30. let 19. století. Nejedná se o čítanku určenou přímo školním potřebám, ale spíše vědeckému studiu novější německé literatury, má sloužit jako pomocník pro obeznámeného čtenáře. Její první část nese podtitul *Altdeutsches Lesebuch. Poesie und Prosa vom IV. bis zum XV. Jahrhundert*, druhá *Proben der deutschen Poesie seit dem Jahre MD* a třetí *Proben der deutschen Prosa seit dem Jahre MD*. Roku 1848 pak Wackernagel vydal jako příručku ještě čtvrtý díl této své čítanky obsahující *Geschichte der deutschen Litteratur*. Ta je stylizována do formy rozhovoru dvou přátel o literatuře a její výuce. Wackernagel tak přináší jeden z prvních systematictějších pohledů na německé literární dějiny v didaktickém pojetí.

Obecně zaujímal literární výchova na školách dlouhou dobu jen okrajovou pozici mezi ostatními vyučovanými předměty. Soudilo se, že žák nemá estetické cítění na takové úrovni, aby dokázal vnímat umělecké texty a předčasná četba o jevech, které dosud sám v reálu nepoznal, by naopak mohla mít neblahý vliv na jeho duševní vývoj.⁴¹ Druhým důvodem pro pomalý rozvoj literárního vyučování byla nedostatečná kvalifikace vyučujících v tomto oboru. Pedagogové měli zejména informace o starších etapách literárních dějin, ale novodobou tvorbu znali jen skuteční zájemci o moderní

⁴¹ Dosavadní přístup pedagogů k literatuře kritizuje například František Götze v první české metodice literární výchovy: „Literatuře věnuje se nepatrný zájem, poněvadž velká většina učitelstva jest přesvědčena, že poznati díla básnické v celé jeho šíři, postačiti mohutnému letu duše básníkovy, může jen člověk vysoce vospělý. [...] Děti nemají životní erudice, nutné k pochopení zmocněného života uměleckého díla.“ (GÖTZ, 1924, s. 6)

kulturu. V praxi se to potom projevovало tím, že hodina literatury byla pouhým výčtem životopisných dat vybraných autorů a jejich děl bez konkrétní textové ukázky. Konečně třetím problémem při prosazování literatury na školách byl nedostatek kvalitních učebních pomůcek, tedy především čítanek odpovídajících stavu literárního vývoje. Všechny různě obměňované učební osnovy přitom jednoznačně požadují, aby bylo literární vyučování postaveno právě na čítance.

Co je to tedy čítanka? V didaktickém slova smyslu je to typ školní knihy, učební prostředek, který je jednak zdrojem vědění, jednak nositelem výchovně-vzdělávacího obsahu. Jako takový typ knižní produkce představuje určitý „mezistupeň mezi učebním plánem a vlastním vyučováním“.⁴² J. Čeňková vidí v čítance zprostředkovatele, který je vložen mezi dílo a čtenáře „na pomyslné čáře vedené od autora (vznik díla) k dílu (výzkum jeho struktury) a ke čtenáři (recepce díla v čase) a jeho kritické reflexi“.⁴³ Podobně můžeme číst vyjádření J. Trávníčka, že „i osnovy, učebnice, studijní programy (zejména v oboru národního jazyka a literatury) patří do širšího okruhu metatextů, tedy do sféry, kde probíhá jistá reflexe literatury“.⁴⁴ Z historického hlediska je zajímavý postřeh vídeňského profesora Vogta, který ve svém pojednání z roku 1878 požadoval, aby byly čítanky pokládány za „samostatné literární odvětví“.⁴⁵

V rakouském školním prostředí měla čítanka řadu specifických úkolů, které výrazně ovlivňovaly výběr jejich článků. Ve své přednášce tyto hlavní požadavky na čítanku popsal například jeden z českých pedagogických odborníků 2. poloviny 19. století Josef Sokol: „Úkol čítanek je čtverý. Jméno čítanka již ukazuje, že se mají děti naučiti čísti. Po druhé čítanka objasňuje, obohacuje a rozšiřuje obzor duševního poznávání. Potřetí povzbuzuje děti k mravnosti. Po čtvrté přispívá k tomu, aby se rozšířila znalost jazyková.“⁴⁶ To je ovšem záležitostí hlavně prvních let školní docházky. Na vyšším školním stupni už čtení nemá být primárním cílem, ale pouhým prostředkem ke skutečné četbě, která je zprostředkovatelem toho hlavního – dějin národní literatury. Prvotním úkolem čítanky ve škole 19. století by tedy podle české odborné veřejnosti, která kritizovala schematičnost rakouských školních osnov, nemělo být naučit děti pouze mechanicky zacházet s textem, „ale vychovat je v národním

⁴² „Zwischenstufe zwischen Lehrplan und Unterricht“ (HOLL, 2005, s. 28).

⁴³ ČEŇKOVÁ, 2011, s. 13.

⁴⁴ TRÁVNÍČEK, 2009, s. 24.

⁴⁵ „Wie die Dinge heutzutage stehen, müssen die Lesebücher [...] als ein selbsändiger Literaturzweig betrachtet werden“ (VOGT, 1878, s. 15).

⁴⁶ SOKOL, 1886, s. 7.

a estetickém duchu literárním. Přivést mladé lidi ke knize, po které sáhnou samostatně, protože ve škole samozřejmě není čas na čtení celých románů.⁴⁷

Nejvýstižněji je význam čítanky zachycen v *Ottově slovníku naučném* z vydání roku 1893: „Čítanka je kniha čítací vůbec, zvláště pak taková, v níž sebrány jsou články prosaické i poetické za tím účelem, aby mládež především naučila se čísti, dále pak, aby nabývala vědomostí věcných i znalosti jazykové a zušlechťovala si vkus a srdce. Vzhledem k různým poměrům čtenářů jsou čítanky určeny pro jednotlivé stavy a zaměstnání (č. průmyslová, rolnická), pro různý věk (č. pro útlou nebo dospělou mládež) a pohlaví (č. pro dívky), pro jednotlivé obory naukové (č. historická, přírodovědecká), pro potřebu soukromou nebo školní atd. Nade všechny nejdůležitější jsou čítanky školní. V nich soustřeďuje se takřka všechno vyučování a vychovávání, ano na nejnižších školách bývají jedinou učebnicí školní. Z toho patrně, že není věci snadnou sestavit vhodnou čítanku, nesmí čítanka býti ledajakou snůškou byť sebezajímavějších příběhů, nýbrž má obsahem a formou býti přiměřena myšlenkovému oboru žáků, má obohacovati jejich vědomosti a třibiti jejich vkus estetický i mravní. [...] Jisto jest, že čítankou může se vydatně působiti v probuzení a silení mravních citů mládeže, jen jest se stříci, aby články vybrané nebyly suchopárné nebo příliš abstraktní. Předním úkolem čítanky školní však jest podávati žákům příklady správnosti mluvnické a dokonalosti slohové, v nichž by se zdokonalovali v proslovování myšlének svých, nesmí však čítanka sklesnouti na pouhé cvičivo mluvnické.“⁴⁸

Souhrnně řečeno, čítanka je kniha, která skrývá řadu různorodých, jedinečných momentů. Lze ji zkoumat z hlediska jazykového jako učebnicí mluvnické stránky textů i z perspektivy estetické jako pestrý soubor ukázek umělecké slovesné tvorby, věnovat se její složce psychologické, kterou ovlivňuje duševní vývoj a formování charakteru svých čtenářů, nebo se zabývat jejím úkolem pedagogickým, s kterým sleduje cíle výchovné i naukové zároveň. V neposlední řadě je to důležitý svědek historického stavu školských osnov, kulturně-společenského vývoje i politicko-mocenských zájmů vládnoucích skupin. Německá gymnaziální čítanka v českých zemích navíc ukazuje historicky problematickou otázku národnostní. Z hlediska literární vědy vyžaduje zkoumání čítanek zapojení složek literární teorie, historie i pedagogiky. To vše jsou argumenty dokazující, že studium zdánlivě jednotvárného materiálu školních čítanek může přinést řadu mnohostranných poznatků s mnohdy překvapivými nálezy.

⁴⁷ VOJBEN, 1908, s. 11.

⁴⁸ *Ottův slovník naučný*, 1893, s. 765.

1 NĚMECKÉ GYMNAZIÁLNÍ ČÍTANKY Z LET 1849-1867

1.1 Reformy gymnaziálního školství a jejich vliv na čítankovou tvorbu

1.1.1 Proměna gymnaziálního systému v letech 1849–67

Dlouholeté snahy odborné veřejnosti o změnu středoškolského systému vyvrcholily na konci 40. let 19. století rozsáhlými reformami, jež nastartovaly novou éru vzdělávání v zemích habsburské monarchie, a tím také podnítily vznik nového typu školních učebnic.⁴⁹ Díky zájmu mnoha osvícených osobností se objevuje řada různých návrhů pokoušejících se reorganizovat celou vzdělávací strukturu, přičemž hlavní oblastí, na kterou se soustředovala pozornost, byla právě gymnázia a ústavy vyššího vzdělávání. Největšího významu dosáhlo dílo nazvané *Nástin organizace gymnasií a reálek v Rakousku (Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich*⁵⁰), jehož hlavními autory byli dr. František Exner, ministerský rada a univerzitní profesor, a jeho spolupracovník Hermann Bonitz, pruský gymnaziální učitel. Tento přelomový školní dokument byl uveřejněný 16. 9. 1849, ale císařem definitivně potvrzený teprve tzv. Nejvyšším listem ze dne 9. prosince 1854. Hlavním cílem gymnaziálního vzdělávání mělo podle něj být vzájemné vyrovnání požadavků humanitních i přírodovědných, poskytnutí vyššího všeobecného vzdělání a příprava na univerzitní studium.

Rok 1848 přinesl také podklady pro vznik samostatné školské správy. 23. 3. 1848 bylo císařským výnosem zřízeno Ministerium des öffentlichen Unterrichtes – Ministerstvo veřejného vyučování, které převzalo vedení nad sektorem školství po zrušené studijní dvorské komisi, fungující od roku 1760. Jeho prvním ministrem se stal František, svobodný pán Sommaruga. Od roku 1849 se pak hovoří o Ministerstvu kultu a vyučování, v jehož vedení stanul český šlechtic Leopold Lev Thun-Hohenstein. Toto ministerstvo bylo v roce 1860 v důsledku federalistických snah na čas zrušeno, obnoveno bylo opět roku 1867 a jeho působnost dále sahá až do rozpadu habsburské monarchie roku 1918. Roku 1896 byl zároveň s knihovnou zřízen i archív spisů Ministerstva kultu a vyučování.⁵¹

⁴⁹ Blíže srov. ŠAFRÁNEK (1900, s. 99–131; 1918, s. 5–62, s. 130–138), KÁDNER (1929, s. 232–238), ENGELBRECHT (1986, s. 147–151), SCHEIPL – SEEL (1987, s. 39–55), SVATOŠ (2000, s. 42–47).

⁵⁰ Profesor vídeňské univerzity a pozdější ministr vyučování von Hartel ho označil za magnu chartu rakouského středního školství (KÁDNER, 1929, s. 233).

⁵¹ Písemnosti z tohoto archívu, které se týkaly českých zemí, byly roku 1920 předány Československu, část Ministerstvu školství a národní osvěty, část Ministerstvu vnitra. Za okupace se tyto spisy dostaly zpět do Vídně, po roce 1949 byly opět navraceny. Po sjednocení obou částí měl fond fascikl 842 spisů.

V roce 1855 bylo zrušeno privilegium studijního fondu vydávat školní knihy i pro střední školy, takže středoškolské učebnice mohly být nadále vydávány i soukromými vydavateli. Stát si ale stále ponechával kontrolu nad jejich tvorbou prostřednictvím přísného aprobačního procesu, bez kterého se žádná kniha nemohla stát oficiální školní učebnicí. Druhou podstatnou záležitostí toho roku byl uzavřený konkordát státu s katolickou církví.⁵² Školní proces tak byl pod dvojím typem dohledu, což mělo vést ke stabilizaci celého společenského systému, ve skutečnosti to ale vyvolávalo spíše bouřlivé protesty v různých částech mnohonárodnostní (a mnohokonfesní) monarchie. K sekularizaci školství došlo až po další vlně reform, které v rakouské části monarchie přišly po přelomovém roce 1867.

V neposlední řadě je třeba mezi novinkami v oblasti školství zmínit v roce 1850 založený *Časopis pro rakouská gymnázia*, na jehož stránkách se vedly diskuze odborníků o školní teorii i praxi, byly zde uveřejňovány ministerské výnosy týkající se gymnaziálního školství a také seznamy a recenze nově aprobovaných školních knih.

Nejdůležitější změny, které reformy v tomto období pro oblast gymnaziálního školství přinesly, shrnují následující body⁵³:

- Gymnázia se z původních šestitřídních proměnili na osmileté ústavy skládající se ze dvou stupňů po čtyřech třídách – nižšího a vyššího, které tvoří relativně uzavřené celky.
- Omezena je role latiny, ta přestává být vyučovacím jazykem a mezi předměty se s ní na srovnatelnou pozici dostávají řečtina, mateřský jazyk a předměty reálné. Klasické jazyky přesto stále představují základ humanitního vzdělání.
- Profesionalizuje se učitelský sbor, byly odstraněny dosavadní konkurzní zkoušky, od roku 1866 získávají gymnaziální učitelé na základě zkoušky titul profesora.
- Gymnázia postupně ztrácejí své výlučné postavení v oblasti středoškolského vzdělávání, začínají jim vážně konkurovat školy reálné a také reálná gymnázia, která se objevují od roku 1864.
- Mateřský jazyk a jeho literatura se stávají na gymnáziích vyučovacím předmětem.
- Každý zemský jazyk může být vyučovacím jazykem, volba vyučovacím jazyka se má všude řídit potřebami obyvatelstva, které je na gymnázium přednostně účastno. Na jednom gymnáziu mohou existovat i dva vyučovací jazyky.

⁵² Na přání biskupských porad byl konkordát sjednán 18. 8. 1855, zákonem se stal 3. 11. 1855 (ŠAFRÁNEK, 1918, s. 74).

⁵³ Podle ŠAFRÁNKA, 1918, s. 130–138.

Vyučovací předměty se na gymnáziích dělily podle *Nástinu* na obligátní pro všechny žáky a na předměty volné. K povinným patřily náboženství, latina, řečtina, mateřský jazyk, zeměpis a dějepis, matematika, přírodopis, fyzika a filosofická propedeutika. Za volné předměty byly považovány zemské jazyky obvyklé v příslušné korunní zemi a němčina, není-li jazykem mateřským⁵⁴, dále jiné živé jazyky (francouzština, angličtina), krasopis, kreslení, zpěv, tělocvik.⁵⁵

Rozvrh hodin pro gymnázia podle osnovy z roku 1849⁵⁶:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
náboženství	2	2	2	2	2	2	2	2
latina	8	6	5	6	6	6	5	5
řečtina	-	-	5	4	4	4	5	6
mateřský jazyk⁵⁷	4	4	3	3	2	3	3	3
dějepis/ zeměpis	3	3	3	3	4	3	3	3
matematika	3	3	3	3	4	3	3	-
filosofická propedeutika	-	-	-	-	-	-	-	2
fyzika a přírodopis	2	2	3	3	2	3	3	3
druhý jazyk⁵⁸	2	2	2	2	2	2	2	2
CELKEM	22/24	20/22	24/26	24/26	24/26	24/26	24/26	24/26

⁵⁴ „V příčině řeči vyučovací budiž nejvyšší zásadou, že se vždy a všude vyučovati musí v řeči, [...] která žákům tak známá a snadná jest, že v ní vyučování s celým výsledkem přijímati mohou, i tam, kde německá řeč nemůže býti vyučovacím jazykem, vyučovati se jí bude ve všech gymnáziích tou měrou, jak jí potřebí jest k důkladnému vzdělání v jazyku německém, jenž musí býti předmětem obligátním.“ (Tamtéž, s. 109)

⁵⁵ Tamtéž, s. 52.

⁵⁶ Tamtéž, s. 56.

⁵⁷ V *Nástinu* jsou jako mateřský jazyk vedeny: Deutsch; Slawisch: Böhmisch, Slowenisch, Illyrisch, Serbisch, Slowakisch. Počty hodin u vyučovacího a druhého živého jazyka se uvádějí v rozmezí 2–6 hodin, šlo o jejich vzájemný poměr, který závisel na konkrétním ústavu (srov. VESELÁ, 1970, s. 9). Uvedené počty byly podle *Nástinu* představeny v rozvrhu pro gymnázia s němčinou jako mateřským jazykem (objevují se v přehledech u Kádnera i Šafránka).

⁵⁸ *Nástin* ho mezi obligátními předměty neuvádí. Kádner poukazuje na chybné schéma u Šafránka, který druhý zemský jazyk ve svém přehledu povinných předmětů přímo zařazuje (KÁDNER, 1929, s. 234; srov. ŠAFRÁNEK, 1918, s. 56).

1.1.2 Stav gymnaziálního školství v českých zemích

Od roku 1841 se nacházelo na území českých zemí 33 škol gymnaziálního typu. Roku 1848 to bylo přesně 22 gymnázií, 5 jen nižších a 17 úplných, v roce 1860 tento počet vzrostl na 35 a roku 1870 se již u nás nacházelo 41 gymnázií.⁵⁹ Jednalo se však převážně stále o ústavy německé. Od roku 1849 byla sice na základě návrhů ministra Thuna zaváděna tzv. česká, nebo alespoň oboujazyčná gymnázia, kterým mělo sloužit za vzor první, příkladné české gymnázium - jak bylo označováno akademické⁶⁰ gymnázium v Praze již v roce 1850 - v praxi ovšem až do poloviny 60. let žádné středoškolské ústavy jako čistě české neexistovaly. Naráželo se na řadu problémů. Na mnohých školách chyběly učebnice a nedostávalo se ani odborníků schopných určitý předmět přednášet v češtině.⁶¹ Jak bylo zavádění českých gymnázií problematické, ukazuje například i úvodní článek Havlíčkových Národních novin ze 14. 1. 1850 s názvem *O českých a německých gymnáziích*. Autor v něm vyjadřuje reálnou obavu, že česká gymnázia nebudou českými žáky navštěvována, pokud nebude v zemi zavedena úplná rovnoprávnost. Nedokonalá znalost němčiny totiž v zavedených poměrech handicapovala například všechny uchazeče o zaměstnání, proto bylo i pro české vzdělance stále nutností navštěvovat školy německé.⁶²

⁵⁹ Pro zajímavost uvedme i počty žáků na těchto školách podle národnosti, což se začalo zjišťovat až po roce 1850: roku 1851 navštěvovalo gymnázia v českých zemích 3 857 žáků česko-slovenské národnosti, 3 838 národnosti německé a 725 žáků mělo jinou národnost. V roce 1863 se již tento počet značně zvětšil a rostl také rozdíl mezi národnostmi ve prospěch české: celkově bylo na gymnáziích 6 716 žáků česko-slovenských, 4 823 německých. (*Gymnázia a školy gymnaziálního typu*, 1992, tab. 5–7)

⁶⁰ Užíváme pravopisné podoby s malým počátečním písmenem ve shodě s původními dokumenty.

⁶¹ Například situaci na gymnáziu v Litomyšli popisuje zdejší pozdější ředitel Josef Šimek následovně: „R. 1848 prohlášena čeština rovnoprávnou s němčinou a mělo se tedy učit na gymnasiu česky literaturě a mluvnici, náboženství a dějepisu a přírodním vědám, ale pro nedostatek sil vhodných nestalo se, a tak ostala i dále němčina vyučovacím jazykem. Teprve školním rokem 1866/67 stalo se gymnásium českým.“ (ŠIMEK, 1927, s. 34–35)

⁶² „Kdyby byla již národní rovnoprávnost v Rakousích provedena, kdyby již byla šlechtná myšlenka tato oděla se do nějakého určitého těla, zkrátka, kdybychom již asi viděli černé na bílém, co to znamená rovnoprávnost, tehdy by byl plán páně ministrův jistě nejvýbornější. Ale nyní, kdežto člověk bez dokonalé znalosti němčiny nemůže být v Rakousku ničím ani kaprálem u vozatajstva, ani topičem neb poslem u nějakého úřadu, nyní se založí čistě česká gymnasia. Dobře! Každý ví, že veliká většina nejde do škol a na gymnasium proto, aby se vůbec jen vzdělala, nýbrž hlavně proto, aby tak rodičové svým opatřili časem svým nějaké živobytí, nějaký úřad atd., atd., kdož tedy z českých rodičů může rozumným způsobem v těchto okolnostech děti své na pouze české gymnázium odevzdati. Dejme tomu, že by se, jakož skoro jisto jest, i na těchto gymnáziích němčině co obligátnímu předmětu vyučovalo: ví se však dobře ze zkušenosti, že se v takovém pádě mládež nanejvýš tolik ve škole naučí, kolik ke zkoušce zapotřebí, nikoli však tolik, co život potřebuje. Následek tedy bude takový, že čeští rodičové nevyhnutelně své děti na německá gymnasia posílají musí, že tudy česká gymnasia jenom jako nějaká koncese, ultra-českým předpiatcům se považovati budou, a nikoli poměru k obyvatelstvu přiměřeného počtu žáků nedosáhnou, z čehož pak nepříznivci naši (které p. hrabě Thun stejně tak dobře jako my zná, poněvadž s nimi sám litvární půtky vedl) z tohoto zcela přirozeného úkazu s velikým pokřikem uzavírají budou, že sám český národ nechce být po česku vyučován!! Tak nám může být dobré mínění p. hraběte místo užitku ještě na škodu.“ (HAVLÍČEK BOROVSÝ, 1850, s. 47)

Česky se vyučovalo pouze v některých předmětech, hlavně náboženství a čeština (ta byla jako obligátní předmět zavedena na gymnáziích roku 1848, na ústavěch německých roku 1856), ale s dodatkem, že se žáci českého gymnázia „budou důkladně vyučovati též německé řeči a literatuře, které ve všech třídách budou předmětem příkazným, avšak vyučování nebude se vztahovati na tzv. *Mittelhochdeutsch*, jemuž učití se bude jen tam, kde německá řeč je mateřtinou“.⁶³

Do slibného vývoje češtiny na školách pak znovu zasáhla politika. 25. 12. 1853 nařídilo místodržitelské presidium veškeré vyučování na vyšším gymnáziu v němčině.⁶⁴ Teprve vydání tzv. říjnového diplomu roku 1860 uvolnilo situaci a mohlo začít nové zavádění češtiny, tentokrát převážně individuálním působením konkrétních osobností. Na říšské radě v říjnu roku 1861 se hovoří již o rozdělení 23 gymnázií v Čechách na 10 českých, 7 paritních a 6 německých. Jako české byly označeny ty ústavy, kde se česky vyučovalo náboženství ve všech třídách a ostatní předměty v prvních dvou ročnících, jinak má převládat jako vyučovací jazyk němčina. Na paritických gymnáziích měla být jediným vyučovacím jazykem němčina, ale k české národnosti žáků se má přihlížet, například při hodinách náboženství a při užívání odborné terminologie. Šafránek v této záležitosti konstatuje, že o českých gymnáziích se nedá hovořit vůbec, ale pouze „o třinácti německých a deseti oboujazyčných“.⁶⁵

18. ledna 1866 byl zemským sněmem vydán zákon, který zrovnoprávňoval oba zemské jazyky v obecných a středních školách, což znamenalo, že německý jazyk a literatura musely být obligátním předmětem na gymnáziích s českou vyučovací řečí a naopak, český jazyk a literatura byly povinně vyučovány na německých gymnáziích. Platnost tohoto zákona byla ovšem zrušena již následnými reformami, konkrétně zákonem z října roku 1868. Teprve ve druhé polovině šedesátých let se začíná situace v českém středním školství měnit a do konce roku 1868 se stává 12 gymnázií v českých zemích čistě českými ústavy, např. gymnázium v Hradci Králové, Litomyšli, Písku, Německém Brodě, Rychnově a Slaném a akademické gymnázium v Praze, k německému gymnáziu v Českých Budějovicích byly vytvořeny české pobočky.⁶⁶ Vznikaly proto také nové osnovy a učebnice určené pro školy „mit böhmischer Unterrichtssprache“.

⁶³ ŠAFRÁNEK, 1918, s. 134.

⁶⁴ Na toto zavedení vzpomíná například Vítězslav Hálek, tehdejší student pražského akademického gymnázia, v povídce *Den na konci října roku 1853 na staroměstském gymnasiu akademickém v Praze* (HÁLEK, 1928, s. 84-87).

⁶⁵ ŠAFRÁNEK, 1918, s. 191.

⁶⁶ Srov. ŠAFRÁNEK, 1900, s. 131.

1.1.3 Postavení literární výchovy ve vyučování a vznik čítanek nového typu

Jak již bylo zmíněno, teprve reformami z roku 1849 byla na rakouských gymnáziích zavedena literární výchova jako součást vyučovacího předmětu „mateřský jazyk a jeho literatura s ústními i písemnými pokusy ve stylistice, hlavními epochami vlasteneckého písemnictví, poetiky, rétoriky, základy estetiky, logiky a empirické psychologie“.⁶⁷ *Nástin* přitom na rozdíl od pozdějších ministerských instrukcí přináší jak učební plán pro němčinu, tak také pro slovanské jazyky jako jazyky mateřské. Hovoří přitom o zvláštním postavení němčiny ve všech korunních zemích monarchie. Na rozdíl od ostatních živých jazyků, které nejsou mateřským jazykem žáků, má být němčina vyučována všude, což nemá být chápáno jako forma nátlaku, ale spíše potřeba všeobecného dorozumění inteligence v říši.⁶⁸ Výuka němčiny navíc umožní přístup k německé literatuře, která „bohatstvím a vzdělávací silou jak v estetickém, tak ve vědeckém pojetí nad mnohými vyniká“.⁶⁹

Za obecné cíle pro nižší gymnázium bylo v mateřském jazyce považováno správné čtení a jistota v písemném i ústním projevu, v oblasti literatury mělo jít o představení rozmanitosti literárních forem a článků obsahu přiměřeného věku žáků i o pamětní učení vybraných poetických a prozaických textů trvalé hodnoty. Ve vyšších ročnících byla hlavním cílem stylistická korektnost písemného i ústního projevu a dále „historická a estetická znalost toho nejdůležitějšího z národní literatury a od toho se odvíjející charakteristiky hlavních druhů poetických a prozaických uměleckých forem“.⁷⁰ Byly vytvořeny i konkrétní osnovy pro jednotlivé ročníky, které se týkaly záležitostí jazykových i školní a domácí četby žáků.

Němčina jako druhý zemský jazyk neměla ve všeobecném pojetí vlastní učební program, *Nástin* hovoří pouze o zmenšení požadavků z původního plánu pro němčinu jako jazyk mateřský, přepracování tohoto plánu bylo v kompetenci zemských školních rad. Postupně zaváděný plán určený přímo pro výuku němčiny na gymnáziích s češtinou jako mateřským jazykem pak jako cíl vyučování uvádí znalost němčiny žáků až k úplné

⁶⁷ Tamtéž, s. 25.

⁶⁸ Srov. *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich*, 1849, s. 6–7.

⁶⁹ „An Reichtum und Bildungskraft sowohl in ästhetischer als in wissenschaftlicher Beziehung vor vielen ausgezeichnet ist“ (tamtéž, s. 7).

⁷⁰ „Historische und ästhetische Kenntnisse des Bedeutendsten aus der Nationalliteratur, daraus sich entwickelnde Charakteristik der Hauptgattungen der prosaischen und poetischen Kunstformen“ (tamtéž, s. 28).

plynulosti a jistotě v používání a dále seznámení „s nejvýznamnějšími, ducha a charakter utvářejícími látkami z literatury“.⁷¹

Ani v jednom z nově vyučovaných živých jazyků nemělo jít o předmět odtržený od ostatního vyučování, *Nástin* prosazoval ideu všestranného vzdělávání, proto měly být znalosti z jednotlivých předmětů navzájem propojovány. To mělo významný vliv na složení nově vznikajících čítanek, v hodinách literatury především na nižším stupni mohly být u žáků prohlubovány jejich znalosti z tzv. reálných předmětů, hlavně země- a národopisu, dějepisu a přírodovědy, na základě popisných článků. Tak si měli v kontextu četby uvědomovat širší souvislosti probíraných pojmů a skutečností.

Učební plán pro němčinu jako mateřský jazyk⁷² počítá s četbou z čítanky již od prvního ročníku, ve třetí třídě nastupuje „věcné a stylistické vysvětlování přečteného“⁷³ a ve čtvrté třídě jsou žáci seznamováni jednak s obchodními články, jednak s hlavními body německé poezie. Na vyšším gymnáziu se začíná četbou z období *Mittelhochdeutsch*, především výtahu z *Písně o Nibelunzích*. V sextě se má nejprve představit stručný přehled nejstaršího období až po působení Martina Opitze, ve druhém semestru se pak čtou nejvýznamnější německá díla od Opitze po Herdera a na ně se váže přehledné představení méně významných autorů. Třetí ročník vyššího gymnázia navazuje v literárních dějinách na předchozí etapu a představuje německou literární tvorbu až po nejnovější dobu. Nejvyšší ročník se pak soustředí na charakteristiku hlavních uměleckých druhů a žánrů na základě přečtených prozaických a poetických ukázek z německé literatury i z četby klasických jazyků.

Instrukce doplňující zmiňovaný učební plán pro němčinu jako řeč mateřskou⁷⁴ se na nižším gymnáziu rozděluje na úsek A) gramatikálního vyučování, B) pravopisných cvičení, C) čtení, mluvení, přednesu a D) písemných prací. Zdůrazňuje se zde zvláštní význam přiměřené čítanky, která má odpovídat všem požadavkům kladeným na gymnaziální knihu. Musí vybírat texty, jejichž forma je klasická a jejichž obsah je nejen přiměřený určitému věku nebo stupni vzdělání, pro který je určena, ale zároveň má sloužit k ožívování učební látky z jiných vyučovacích odvětví, jmenovitě z dějepisu, přírodopisu a zeměpisu. Přitom musí představovat články v jejich rozmanitosti, aby udělaly na žáka trvalý dojem a měly zušlechťující vliv na jeho charakter. Čítanka

⁷¹ „Mit dem bedeutendsten geist- und charakterbildenden Stoffe aus der Literatur“ (MATAUSCHEK, 1857, s. 170).

⁷² Je popsán v *Nástinu* na s. 119–121.

⁷³ „Sachliche und stilistische Erklärung des Gelesenen“ (tamtéž, s. 120).

⁷⁴ Tamtéž, s. 121–145.

nemá být pouze sbírkou příkladů jazykových pravidel a řečových forem, ale má působit jako formální i obsahový celek, čímž se stává pro žáka podstatným vzdělávacím prostředkem.

Na vyšším gymnáziu rozlišují instrukce literární výuku do úseků A) písemných prací, B) řečnických cvičení C) dějin německé národní literatury a vývoje jazyka. Začlenění literárních dějin je považováno za záležitost nutnou, ovšem také značně problematickou. V zásadě instrukce stanovují, aby se žáci prostřednictvím četby osobně seznámili s nejvýznamnějšími literárními jevy a z nejstarších dob s nejdůležitějšími jazykovými změnami, o ostatním mají být v kostře informováni. Například počátky novodobého písemnictví mohou být sice pro odborníky zajímavé, ve školním prostředí jsou ale texty z této doby většinou nepoužitelné. Kromě historického pojetí literatury je navíc zdůrazňováno hledisko estetické, které nemá být ve výuce pominuto. Poukazuje se na různá pojednání Lessinga, Herdera nebo Schlegela, která mohou žákům jednotlivé estetické kategorie přiblížit lépe než všeobecné teoretické spisy.

Z uvedených zásad vyplývá, že nově zavedený předmět jazyk a literatura nutně vyžadoval pomůcky moderního typu, které by naplňovaly zásady pro literární výchovu dané organizačním *Nástinem*. Aby však mohla být kniha uznána za oficiální školní učebnici, musela projít obtížným schvalovacím aprobačním procesem na ministerstvu. Že je školní vyučování úzce provázané s politickými zájmy vládnoucích skupin, není záležitost nijak překvapivá ani historicky omezená. Politickou důležitost školního vyučování si uvědomovala už Marie Terezie (její známý výrok zní: „Škola jest a bude politikum.“⁷⁵) a nebylo tomu jinak ani u jejích následovníků v 19. století. Po zmiňovaném zrušení státního monopolu se sice objevila řada nových školních knih, aprobovaných, tedy těch, které směly být užívány pro školní vyučování, z nich bylo ale velmi málo. Situaci navíc komplikoval i církevní dohled nad učebnicemi, protože každá aprobovaná školní kniha musela být jako nábožensky nezávadná schválena i biskupy.⁷⁶

V Čechách byla v letech 1849–1851 správa nad školními učebnicemi a jinými pomůckami v kompetenci zemského školního úřadu v Praze. Ten byl ale zrušen patenty z roku 1851 a učebnice se staly znovu záležitostí ministerstva. V době jeho zrušení

⁷⁵ „Die Schule ist und bleibt allerzeit ein Politikum.“ (KÁDNER, 1929, s. 60)

⁷⁶ Srov. GRIMM, 1980, s. 127; SCHEIPL – SEEL, 1987, s. 54.

(v období 1860–67) převzaly tyto pravomoci vyučovací rady působící v zemských sněmech.

Čítanka byla tedy chápána jako významný politický nástroj, mající možnost ovlivnit myšlení budoucích obyvatel říše, proto bylo nutné její vznik přísně hlídat. Loajalita k monarchii, církvi a soustředění pozornosti na politicky vhodná témata tak hrály při výběru učebnic důležitější roli než fundovanost autora po stránce literární nebo vědecké. To dokazuje například v 50. letech jednoznačná preference čítanek úředníka Josefa Mozarta a naopak zamítnutí podobného pokusu o učebnicovou tvorbu spisovatele Adalberta Stiftera. Hlavní zásadou byla výchova mládeže ve vlastenecko-religiózním duchu, což mělo být za ministra Thuna zajištěno nejprve především v personální oblasti. Jak popisuje ve své práci G. Grimm, postupným pronikáním neabsolutistických snah do řízení školství se obnovoval metternichovský systém, který se snažil „vychovávat žáky a studenty v duchu režimu prostřednictvím přísné reglementace učebního obsahu - od předepsaných učebních plánů a školních knih bylo zakázáno se odchylovat“.⁷⁷ Vyučování mělo být prostředkem k převýchově rakouské mládeže, která byla ovlivněna revolučními myšlenkami roku 1848, a k zamezení podobných snah u nové, poslušnější a nábožensky mravnější generace rakouských státních občanů. Ve státním zájmu totiž bylo zprostředkovat žákům myšlenku pevného, úctu vyžadujícího společenského systému. To byla zejména úloha učitelů jazyků, dějepisu a náboženství, kteří nejvíce mohli ve svých hodinách ovlivnit politické myšlení svých žáků.⁷⁸

Tvorba čítanek měla v polovině 19. století zvláštní pravidla, není proto divu, že původní poreformní nadšení mnohých autorů brzy naráželo na překážky v podobě různých byrokratických omezení. Také školní praxe mohla mnohé již hotové dílo odsoudit k nepotřebě do skladů a knihoven. Mozartovy čítanky, jimž bude věnována převážná část této kapitoly, si naopak udržely ve školní výuce dlouhá léta silnou pozici. Nejsou proto jen vybraným reprezentativním vzorkem pro rozbor, jejich analýzou získáváme ucelenou představu o německé gymnaziální literární výchově v monarchii v prvním sledovaném období.

⁷⁷ „Durch eine strenge Reglementierung der Lehrinhalte – ein Abweichung von den vorgeschriebenen Lehrplänen und Lehrbüchern war verboten – die Schüler und Studenten im Geiste des Regimes zu erziehen“ (GRIMM, 1980, s. 95).

⁷⁸ Srov. tamtéž, s. 94.

1.2 Přehled čítankové tvorby z období 1849–1867

Dosavadní soubory literárních textů, které měli učitelé pro výuku němčiny k dispozici, nevyhovovaly především novým potřebám výchovného působení na žáky. Ministr Thun proto pověřil jednoho ze spolutvůrců *Nástinu*, státního úředníka Josefa Mozarta, urgentním sestavením nové gymnaziální čítanky. Mozartovi se opravdu v poměrně krátkém čase podařilo vytvořit nebývalé dílo – mnohasetstránkovou čítankovou řadu, přinášející ve čtyřech svazcích pro nižší stupeň a ve třech pro vyšší ročníky množství literárních článků, jejichž formální i obsahové složení přesně odpovídalo potřebám státního aparátu. Mozartovy čítanky byly okamžitě doporučovány na všechny typy gymnázií v monarchii, získaly na dvacet let téměř monopol na gymnaziální výuku německé literatury v Rakousku a ovlivnily tak celé generace dospívající elity všech jeho národů.⁷⁹

Na našem území, jak bylo výše řečeno, nebylo navzdory formálním nařízením možné hovořit o skutečně českých školách. Čeští gymnazisté tedy navštěvovali německé ústavy a byli podrobeni obdobným podmínkám jako jejich němečtí kolegové. Stejně jako na rakouských ústavech se tedy i u nás prosadila literární výuka na základě Mozartovy čítanky. Byla vedena jako oficiální učebnice i na pražském akademickém gymnáziu, kde se s ní tak v 50. letech mohli setkat například Neruda, Hálek nebo Pflieger-Moravský, od roku 1851 ji jako svou hlavní čítanku zařazuje gymnázium v Jindřichově Hradci, akademické gymnázium v Olomouci nebo gymnaziální ústav v Plzni, na jičínském gymnáziu ji četl A. Stašek a v neposlední řadě o ní ve svých pamětech referuje A. Jirásek ze svých studií v Hradci Králové.⁸⁰

V průběhu 50. a 60. let vznikla zejména v rakouském prostředí řada dalších německých gymnaziálních čítanek. Většina z nich nese zřetelné stopy vlivu Mozartovy tvorby, která se stala jakýmsi prototypním vzorem, žádná z nich ale nedosáhla

⁷⁹ V ministerském výnosu z roku 1865, podle kterého byl revidován seznam učebnic aprobovaných pro školní vyučování na školách v Rakousku, figuruje pro výuku německé literatury na gymnáziích pouze čítanka Mozartova. Pro nižší reálky je to kromě ní ještě soubor Vernalekena a Herrmanna, na vyšším stupni reálných škol se smějí používat opět svazky autorů Mozarta, Vernalekena a navíc čítanky profesora Scheinpfluga. (Srov. MATAUSCHEK, 1869, s. 13)

⁸⁰ „Pilně se pěstovala německá literatura, ukázky z ní četli jsme z Mozartovy antologie, knihy to velkého formátu. Vše oživoval výklad prof. Vyhnisa, výborného řečníka, jenž ve mně vzbudil nejen lásku k předmětu, ale i chuť dále a více v něm pracovat, tj. seznamovat se s německým písemnictvím. A tak jsem tenkrát mnoho přečetl ze Schillera, Goetha, z Wielanda, jehož „Oberon“ mne zvláště okouznil, Lessingova dramata i části jeho prózy, Hölthyho, J. H. Voßa, jeho „Louisu“ i jeho překlady z Homera, ale tyto překlady, ne snad proto, aby mně sloužily ke školské preparaci, na to byl, jak pamětníci se rozpomenou a usmějí, německý „Freund“. Kromě těchto a jiných autorů starších seznal jsem tenkrát také leccos z Heina, Meißnera, Lenaua, nic však z románové německé literatury novější.“ (JIRÁSEK, 1920, s. 300)

podobného úspěchu, některé se ani ke skutečnému užití na školách nedostaly. Nejvýznamnější z nich sloužily například jako zásobárny článků pro tvorbu pozdějších čítankových řad. Mezi aprobovanými jmenujme například *Deutsches Lesebuch für die österreichischen Realschulen und Gymnasien* Theodora Vernalekena, jenž byl uznávanou pedagogickou osobností. V Praze byla dále v letech 1853–56 vydávána *Deutsches Lesebuch. Eine Grundlage für den Sprachunterricht* Franze Herrmanna, zaměřená spíše na nejmladší středoškoláky na reálkách, naopak *für höhere Lehranstalten* byla určena čítanka autorů W. Pütze a J. Remavého.

Zajímavé je zmiňované dílo spisovatele Adalberta Stiftera, na kterém se spolupodílel středoškolský profesor Johannes Aprent. Autoři se obracejí zejména na středoškoláky technicky zaměřené, aby podpořili jejich všeobecné vzdělání a ovlivnili jejich estetické cítění a umělecký vkus. Jejich *Lesebuch zur Förderung humaner Bildung in Realschulen* vyšla roku 1854 a byla určena především žákům čtvrté a páté třídy reálek. Zamítnutí její aprobace, které bylo ministerstvem zdůvodněno tím, že ve své čítance „berou příliš málo ohledů na příslušný vyučovací stupeň“⁸¹, bylo pro oba autory velkým zklamáním.⁸²

Od poloviny 60. let byla v odborných pedagogických kruzích shledávána Mozartova antologie zastaralou (ačkoli na školách se udržela až do 80. let 19. století), a hledá se proto jeho kvalitativně srovnatelná náhrada. Jako o prvním skutečném následovníkovi Mozartova díla se hovoří o plzeňském gymnaziálním učiteli Maurusi Pfannererovi, který dostal v polovině 60. let pověření od inspektora Svobody k sepsání nového typu čítanky pro nižší gymnaziální třídy s německou vyučovací řečí. Tento čítankový soubor, vycházející poprvé v letech 1866–69, se od Mozartova liší jak v celkovém ideovém pojetí, tak ve volbě autorů uváděných textů.

Teprve na konci období sledovaného v této kapitole vznikají německé čítanky určené přímo českým gymnazistům. Jejich autorem byl středoškolský profesor Antonín Karel Madiera (Maděra),⁸³ působící například na gymnáziu v Písku. Jeho čítanky

⁸¹ „Zuwenig auf den Stufengang des Unterrichtes Rücksicht nehme“ (GRIMM, 1980, s. 129).

⁸² „Unser Lesebuch ist nicht für die Realschulen approbiert worden, weil es dem Lehrplane nicht entspricht. Letzteres ist unwahr oder wahr, je nachdem man den Geist oder den Wortlaut des Lehrplanes ins Auge faßt,“ píše Stifter 2. 1. 1855 svému vydavateli. Dále hořce konstatuje, že považoval lidi rozhodující o aprobacích za rozumnější, než ve skutečnosti jsou, neboť i řada profesorů se vyjadřovala o jejich čítance pochvalně. Pravděpodobným důvodem neschválení byla její menší „výchovnost“ a větší důraz na ono „edles Großes, das in die Herzen der Jugend gesät werden sollte“ (PILS, 1982, [s. p.]).

⁸³ Za svých studijních škol v Písku ho popisuje Karel Klostermann: „Profesora Madiery jsem nikdy nepoznal blíže. Pamatuji se pouze, že to byl vážný pán a že, ubíraje se do gymnasia, nosil v ruce knihy a sešity, své sešity, totiž, ne sešity žáků, čemuž jsem se vždy nemálo divil, ježto sám jsem jich nikdy tolik

vycházely v několika svazcích pro první a druhou třídu na gymnáziích a reálkách, dále pro střední třídy těchto ústavů a konečně pro nižší a vyšší třídy vyššího stupně. V rámci této kapitoly bude představen pouze nejstarší svazek pro první ročník z roku 1865, přinášející možnost srovnání s další tvorbou této etapy, zbytek Madiery řady z let 1867–1872 bude předmětem analýzy v následující kapitole.

Kromě Madiery zmiňme ještě dalšího autora významné středoškolské čítanky, která vznikla v této době na našem území, ovšem pro školy s německou vyučovací řečí. Již počátkem 50. let ji vytvořil profesor Bernhard Scheinpflug, působící na proslulé pražské německé Oberrealschule. Pro velký úspěch vznikly ještě koncem 60. let od téhož autora svazky pro nižší třídy středních škol. Scheinpflugovo dílo není přímo typem čítanky gymnaziální, na které se zaměřuje tato práce především, ale svým pojetím těmto literárním souborům odpovídá. Představuje tak další důkaz rostoucí úrovně reálných škol, jejichž osnovy již v humanitních předmětech měly obdobně vysoké požadavky na literární výchovu jako v paralelních třídách na gymnáziích.

V první polovině 60. let u nás dále vznikla zajímavá myšlenka ředitele a zakladatele tábořského reálného gymnázia (které bylo první tohoto typu v celé monarchii), Václava Křížka⁸⁴ – čítanka česko-německá. Ta měla sloužit nejmladším středoškolským studentům obou národností. V prvních dvou oddílech přinášela ukázky české literatury, poslední dvě se týkaly tvorby německých autorů. Obě části nesly podobné formální i tematické zaměření, i když se nejednalo o zcela srovnatelné texty. Uprostřed čítanky se pak nacházel soubor paralelních článků ve dvou sloupcích, které obsahovaly na jedné straně text německý, na druhé jeho český překlad a naopak. Vzadu byl zařazen obsáhlý německo-český slovník.

Německé čítanky dále přenášely svůj vliv i na vznikající gymnaziální čítanky české literatury, které byly vytvářeny pro první pokusy zavádět na středních školách češtinu jako vyučovací předmět. K těm prvním patřily *Böhmische Lesebücher für die untersten / mittleren / oberen Classen an Gymnasien und anderen Lehranstalten, sowie für den Privatgebrauch* profesora a poslance Františka Čupra, které měly ještě německou titulní stranu a vzadu česko-německý slovník. Na počátku 50. let vznikají

nenosil. Žáci jeho jej chválili, nikdy jsem o něm neslyšel zlého slova. Později se stal okresním školním inspektorem.“ (KLOSTERMANN, 2006, s. 312)

⁸⁴ Na Václava Křížka takto vzpomíná Josef Holeček: „Václav Křížek slyne i jako dějepisec, i jako pedagog. Reálné gymnázium, spojení učení reálného i gymnázium, on vymyslel a zajisté všechno učiní, aby se osvědčilo, zvláště když jest jím samým řízeno. Mimoto je celý Čech, nekřičí se a neomlouvá pro svůj český původ, a také jeho žáci jsou hrdí a sebevědomí Češi. Není druhé české střední školy, z které by vycházelo tolik nadaných spisovatelů jako z Křížkova reálného gymnázia.“ (HOLEČEK, 1976, s. 78)

také přímo české čítanky pro české žáky: *Česká čítací kniha pro nižší/vyšší třídy gymnaziální* F. L. Čelakovského a *Čítanka pro 1. / 3. třídu nižšího gymnázia* Josefa Jirečka. Ve všech těchto čítankových souborech se setkáváme s podobným formálním složením uveřejněných článků, jaké nabízely dobové čítanky německé, často jsou zařazovány i texty obsahově příbuzné, nebo jde o přímé překlady německých autorů (často byl překládán Schiller, Hebel nebo Rückert). Autoři českých čítanek měli ovšem kromě výše uvedených úkolů oproti svým rakouským kolegům ještě jeden navíc: dokázat možnosti a kvalitu české literární tvorby, což nebyla tak samozřejmá záležitost jako v případě německého písemnictví.

Konečně nemůže být nezmíněn ojedinělý zjev čítankového typu, zprostředkující českou literaturu žákům s němčinou jako jazykem mateřským. Jako vhodná učební pomůcka se používala *Böhmisches Lesebuch für Deutsche, insbesondere für Schüler an deutschen Mittelschulen* autora Karla Tieftrunka, jejíž I. díl vyšel v nakladatelství C. Bellmanna v roce 1865, II. díl v roce 1867. Čítanka sice přinášela také ukázky literární tvorby českých spisovatelů, více než o jejich kvalitu ale autorovi šlo o jazykovou stránku textů. Autor v předmluvě čtenáře upozorňuje, ve kterých člancích si mají procvičovat například slovesa, předložky nebo zájmena. Úroveň znalostí češtiny a možnosti pochopení česky psaných článků německými studenty byla samozřejmě v porovnání s němčinou u Čechů znatelně nižší. Přesto i zde je možné nalézt reprezentativní zástupce české literatury jako Němcovou, Erbena nebo Čelakovského, ve druhém díle dokonce ojedinělou ukázkou tvorby K. H. Máchy.

V této kapitole bude podrobena analýze zejména Mozartova čítanková řada,⁸⁵ následně se ji pokusíme porovnat s dalšími vznikajícími soubory. V případě čítanek pro nižší stupeň se nabízí srovnání s Pfannererovými svazky a také prvním dílem čítanky A. K. Madiery, zástupcem tvorby pro vyšší středoškolské ročníky je z tohoto období soubor profesora Scheinpfluga. Po tomto srovnání chceme představit i další zajímavé ukázky čítankové produkce sledované etapy: za rakouskou tvorbu (působící i na školách v českých zemích) je to čítanka T. Vernalekena, z českého prostředí pokus o paralelní česko-německou čítanku V. Křížka, v závěru jsou zařazeny i české čítanky, které se zaměřují na německé studenty – soubory F. Čupra a K. Tieftrunka.

⁸⁵ Podrobným rozbořením čítanek J. Mozarta a jeho následovníků se v rakouském prostředí zabývala Barbara Wimmer. Její diplomová práce z roku 1991 se pro účely této analýzy stala důležitým zdrojem informací, především v oblasti zpracování materiálů z rakouského školního prostředí.

1.3 Čítanky Josefa Mozarta

1.3.1 Teoretická východiska

První čtyři svazky *Deutsches Lesebuch für die unteren Classen der Gymnasien* dokázal Josef Mozart⁸⁶ napsat v rekordně krátkém čase – všechny vyšly ve vídeňském nakladatelství Gerold v letech 1849–1850. V roce 1854 uvádějí oficiální školské registry tuto čítanku jako jedinou aprobovanou učebnici, která směla být užívána pro výuku němčiny.⁸⁷ Jak je ve schalovacím ministerském výnosu dále uvedeno, každá jednotlivá část této čítanky byla určena pro jednu školní třídu, učitelé z nich mohli ale podle svých potřeb volně vybírat. I poté, co vyšly ze školní praxe, byly Mozartovy čítanky užívány jako knihy pro domácí četbu, často z nich také vybírají další tvůrci školních literárních souborů.

Čítanka pro vyšší gymnaziální stupeň – *Deutsches Lesebuch für die oberen Classen der Gymnasien* – obsahovala tři svazky. První dva vyšly v letech 1851–1852, třetí o rok později a všechny byly postupně vydávány až do roku 1877. Kromě těchto literárních knih se měla na gymnáziích navštěvovaných žáky, pro které byla němčina mateřštinou, podle platných osnov používat navíc v nejvyšších třídách Weinholdova *Mittelhochdeutsches Lesebuch*⁸⁸, takže pro každý ročník pak platil jeden čítankový oddíl. Na ostatních školách mohli učitelé využívat články z čítanky volněji, podle právě probírané látky. Mozart si uvědomoval, že je jeho čítanka užívána i v neněmeckém prostředí, chtěl proto nechávat v rámci probírané látky prostor pro výkladové doplnění učitele a pro překlad z němčiny. Na českých školách se tato čítanka udržela déle než svazky pro nižší třídy, například plzeňské gymnázium ji pro nejvyšší ročník uvádí jako učebnici německé literatury až do konce 80. let 19. století.

Své představy o výuce německého jazyka a literatury shrnul Josef Mozart v rozsáhlém pojednání nazvaném *Die verschiedenen Seiten des Unterrichtes in der Muttersprache*.⁸⁹ Němčina jako školní předmět podle něho zahrnuje vzdělávání

⁸⁶ Josef Mozart (1805–1892) – narozen v Salzburgu, byl příbuzný známého hudebního skladatele. Studoval moderní i orientální jazyky, stal se státním úředníkem a měl hlavní zásluhu na organizaci vyučování německé řeči a literatury v Rakousku. V roce 1857 byl jmenován ministerským radou, kvůli zdravotním problémům (trpěl oční chorobou) musel ale roku 1864 své místo opustit. Byl jedním ze zakladatelů časopisu *Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien*, překládal italskou poezii a sám psal také básně. Jeho největší zásluha spočívá ovšem ve vytvoření čítankové řady pro gymnázia. (Srov. WIMMER, 1991, s. 12–13)

⁸⁷ Srov. ANONYM, 1854, s. 567–571.

⁸⁸ WEINHOLD, Karl: *Mittelhochdeutsches Lesebuch. Mit einer Laut- und Formenlehre und einem Wortverzeichnis*. Wien: K. Gerold 1850 (tamtéž).

⁸⁹ Bylo otištěno ve druhém ročníku nově vzniklého *Časopisu pro rakouská gymnázia (Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien)* v roce 1851, na s. 1–20, 97–113.

v několika oblastech. Jde o stránku jazykovou, psychologickou, stylistickou, estetickou a literárněhistorickou. Jazyková stránka předmětu se týká jednak problematiky gramatické, jednak jde o záležitost výrazu, což může samozřejmě podpořit správná volba předkládané četby. Co se psychologie týče, první dojmy z četby mají zanechat trvalý dojem při utváření žákovské psychiky, čtené texty musí být tedy citlivě vybírány, aby nebyla narušena důležitá „rovnováha mezi myšlením a vnímáním“.⁹⁰

S estetickými teoriemi a literárněhistorickými souvislostmi není podle Mozarta vhodné začínat příliš brzy, dokonce vyjadřuje názor, že čím později je pozornost mladého čtenáře od samotného textu teoreticko-estetickou výukou, tím lépe.⁹¹ Pokud se totiž hned od začátku bude žák zaměřovat na samotnou formu díla, zvykne si tak na povrchnost při čtení, bude v textu hledat hlavně hlavní rysy určitého literárního žánru a nenaučí se to hlavní, čímž má být ponoření se do projednávaných témat.⁹² Také souvislosti literární historie vnášejí do výuky mladších gymnazistů nevhodné, matoucí elementy. Úkolem nižšího stupně nemá být porovnávání úrovně různých literárních období, k čemuž svádí přílišné zařazování rozmanitých ukázek z tvorby i nejmladších autorů, učitel by měl hlavně dbát na prohloubení literární působnosti textů nejprve v nejjednodušších formách. Změna nastává až ve vyšších ročnících, kdy žáci přecházejí na výuku stylistiky. Tuto hranici Mozart v literárním vyučování vnímá velmi silně. Zatímco dosud si měl žák na základě četby utvářet hlavně vlastní dojmy a představy, s počátkem stylistiky má o těchto svých dojmech začít přemýšlet v souvislostech.⁹³

Co se výběru textů pro čítanky týče, poukazuje Mozart na skutečnost, že ne vše z hodnotné literární tvorby se dá využít k pedagogickým účelům. V oblasti novodobé poezie hovoří o převaze líčení pocitů, což nepovažuje za vhodnou látku pro žáky, více mu vyhovuje epické básnictví pojednávající o skutečích a činech. Také popisy, ve kterých jsou upřednostňovány „smyslová vášeň a změkčilé cítění“⁹⁴ nepovažuje za zdravé pro mladistvou duši, a to ani v případě, že se jedná o skutečně krásná díla

⁹⁰ „Das Gleichgewicht zwischen Denken und Empfinden“ (MOZART, 1851, s. 12).

⁹¹ „Je später der theoretisch-ästhetische Unterricht beginnt, desto besser sei es“ (tamtéž).

⁹² Jak jsou tyto myšlenky na svou dobu pokrokové, se ukazuje při porovnání se současnými teoriemi literární výchovy. Srovnajme jeho názory například s vyjádřením L. Lederbuchové: „Dítě (ale i student SŠ) přistupuje k textu právě jako k umělecké literatuře a ne jako k reprezentativní ukázce např. žánru, autorského stylu určitého spisovatele, historického knižního jazyka doby, určité literární školy či skupiny apod. Je nežádoucí, aby didaktická interpretace byla jednostranně zaměřena jen k odhalení takové významovosti textu, která je součástí učiva [...]“ (LEDERBUCHOVÁ, 1997, s. 9)

⁹³ Srov. MOZART, 1851, s. 97.

⁹⁴ „Sinnliche Leidenschaft und weichliche Empfindung“ (tamtéž, s. 16).

svého druhu. Žákům má být předkládáno z literatury jen to dokonalé, co je možné považovat za vzor, ne to nehezke, před čím se mají mít na pozoru. Školní četba by měla duši žáků vštípit „posvěcené představy o bohu, ctnosti a vlasti“⁹⁵, protože v tomto směru má mezi vyučovanými předměty nenahraditelné místo v utváření správného myšlení a vnímání.⁹⁶

Ze všech těchto teoretických zásad, které zde podrobně popsal, vycházel Josef Mozart bez pochyby také při své vlastní tvorbě gymnaziální čítanky. Význam těchto čítanek pro dějiny rakouského školství byl již naznačen. Jaký byl ale jejich skutečný vliv na generace českých gymnazistů, může ukázat teprve kompletní analýza této rozsáhlé čítankové řady. Podstatné je především zachycení základního tvůrčího konceptu celého díla, který vyplývá z rozboru zobrazovaných literárních druhů a žánrů, obsahové a tematické analýzy a konečně také z výběru představovaných autorů spolu s obdobím, ke kterému se jejich tvorba váže. Za povšimnutí stojí i výběr nejčastěji zmiňovaných postav a také volba prostředí, kam jsou jejich příběhy situovány. Z dnešního pohledu se pak může jevit zajímavé podchycení českého, tedy dobově řečeno „böhmisch“ elementu. Ve všech sledovaných oblastech se musí brát v potaz základní rozdělení Mozartových čítanek podle jejich zaměření pro nižší a pro vyšší ročníky gymnázií, které tvoří dva odlišné celky.

1.3.2 Kompozice čítanky

Jak bylo v 19. století zvykem, neobsahovala tato čítanka ani žádné ilustrace, ani jiná vizuální ozvláštnění. Bylo dbáno na to, aby jejich tvorba byla co nejlevnější, což se projevovalo i častými tiskařskými chybami.⁹⁷ Velmi drobné písmo pouze s odlišením titulů muselo být pro mladé čtenáře jistě velmi náročné. Každý článek měl své pořadové číslo a číslovány byly i verše básní a samozřejmě jednotlivé stránky. Jméno autora čítanky nebylo na titulní straně uvedeno, při bližším prozkoumání čítanky bylo možné na dolním okraji některých stránek rozluštit nápis „Mozart“ a číslo daného svazku. Všechny svazky obsahovaly v původním vydání přes dvě stě textů, tento počet byl v průběhu dalších let částečně redukován.

⁹⁵ „Die geheiligten Vorstellungen von Gott, Tugend und Vaterland“ (tamtéž, s. 14).

⁹⁶ Tamtéž.

⁹⁷ Srov. WIMMER, 1991, s. 18.

A) Svazky pro nižší stupeň

Všechny svazky jsou uvozeny básní, po ní vždy následuje prozaický článek. Tyto vstupní ukázky Mozartových čítanek je možné považovat za svým způsobem motivační – naznačují, co je pro autora v čítance prvořadé. Například hned 1. svazek je uveden básní Höltyho *Goldener Spruch*. Na tomto úvodu je možné nalézt hned několik prvků charakteristických pro celou sbírku. Básník Hölty⁹⁸ byl představitelem spolku Göttinger Hainbund, jednoho z básnických uskupení 2. poloviny 18. století, tedy z období, které považoval Mozart za zásadní pro výběr textů do své čítanky. Žánr *Spruch* (rčení, pořekadlo, vyjádření určité moudrosti) představuje typickou formu zde hojně zastoupené didaktiky. Téma básně by se dalo shrnout do poučky: buď vždy čestný a poslušný boží vůli, pak bude tvůj život klidný a ty pokojně dokráčíš ke smrti. Výchovně-religiózní dojem, který je touto úvodní básní navozen, je tedy dotvářen i po stránce tematické. Poté následuje mravoučný příběh v próze autora Jacobse.

Takto podobně fungují úvodní části i v dalších částech čítanky pro nižší stupeň. 2. svazek začíná lyrickou básní *Der Morgen* osvícenského básníka Hageborna. Vyjadřuje okouzlení ranní přírodou a příroda je také dalším významným tematickým okruhem čítanky. Na začátku 3. svazku registrujeme v původním vydání Herderovu báseň *Morgengesang der Nachtigall*, ale v upravené pozdější podobě uvozuje tento díl další oblíbený didaktický žánr v čítankách pro nižší stupeň – hádanka. Jejím autorem je Schiller a nutno dodat, že hádanky představují velké procento Schillerovy tvorby představované v čítankách. Konečně pak svazek číslo 4 představuje na první stránce mnohokrát citovanou báseň rakouského vlasteneckého básníka Seidla *Männerwaffen*, nabádající k tomu, že muži by měli používat jako zbraně především ducha, cit a slovo.

Obsah je v prvních třech svazcích uveden pouze podle pořadí článků, teprve čtvrtá část přináší i rozdělení podle forem zobrazení. Pro Mozarta je v čítankách pro nižší stupeň charakteristické pravidelné střídání prózy a poezie, myšleno ve formálním pojetí řeči nevázané a vázané. Jiný systém začleňování jednotlivých článků nemá. V některých úsecích lze snad vysledovat určité společné mravní poslání, případně didaktickou zásadu, jež je vyjádřena různými literárními žánry⁹⁹, ovšem celkově působí tato čítanka značně nepřehledně a neuspořádaně, což jí bylo také kritikou od počátku vyčítáno.

⁹⁸ Ludwig Christoph Heinrich Hölty (1748–1776) – německý lyrik, během studia teologie se stal členem kroužku Göttinger Hainbund, v jehož almanachu uveřejňoval verše. Živil se jako domácí učitel a překladatel. (Srov. BOK a kol., 1987, s. 353–354)

⁹⁹ Recenzent Riepl hovoří o principu „variatio delectat“ (RIEPL, 1850, s. 411).

Svazky pro vyšší stupeň

Mozartův soubor pro starší gymnazisty se v mnohém odlišuje od předchozích čtyř svazků. První patrná změna je v zařazení podrobnější předmluvy ke svazkům číslo 1 a 2. Autor v nich vysvětluje svůj náhled na účel čítanky a způsob výběru textů například vyjádřením, že literární stránka je pro něho důležitější než literárněhistorické souvislosti textu.¹⁰⁰ Původní nesystematické řazení jednotlivých článků je nahrazeno přehledným systémem, který je v každém svazku jiný. Kromě zmiňované předmluvy se objevuje dvojitý typ obsahu: členění jednak podle autorů, jednak podle forem. Také poznámkový aparát je bohatší. V neposlední řadě se výrazně liší cíl, který má výuka na základě čítanky sledovat a který požaduje *Nástin*. Úředník Mozart se těmto požadavkům snaží maximálně vyhovět. Znamená to tedy představení nejrozličnějších literárních forem a žánrů ve spojení s historickým zařazením daných textů, ovšem ani výchovný moment se stále nesmí ztrácet ze zřetele.

Jak už bylo zmíněno, vnitřní členění je u každého z těchto dílů jiné. První svazek je ještě spíše přehlídkou nejvýznamnějších uměleckých forem s drobnými poznámkami k textům. Mozart v předmluvě píše, že se má jednat o ukázky důležitých literárních děl „od Klopstocka až do 90. let minulého století, s vyloučením romantické školy, která bude zohledněna v příštím díle“.¹⁰¹ Chronologický postup naznačuje právě zmiňovaný Klopstock, jehož *Messias* a ukázky ód tvoří spolu s příslušnými poznámkami prvních 70 stránek tohoto dílu čítanky.

V úvodu 2. svazku je představen krátký literární přehled dějin německého písemnictví. Jsou rozlišeny dvě základní epochy: starší (do začátku 17. století) a novější (od 17. století po současnost). Zařazení příslušných literárních ukázek začíná novější etapou a vztahuje se k textům do počátku 19. století. Za každým úsekem věnovaným jednotlivému spisovateli se objevují biografické poznámky k jeho osobě,¹⁰² ale mnohé odkazy se vztahují i ke konkrétním textům. V nich jsou vysvětlovány méně známé výrazy, souvislosti a místy se setkáme i s interpretacemi. Co je nezvyklé, tyto interpretace nepocházejí od samotného tvůrce čítanky, ale Mozart zařazuje k textům poznámky různých autorů.

¹⁰⁰ „Das Literarhistorische soll nach wie vor nur untergeordnete Bedeutung haben, das Literarische dagegen die Hauptsache bilden“ (MOZART, 1855, s. IV).

¹⁰¹ „Von Klopstock an bis zu den neunziger Jahren des vorigen Jahrhunderts, mit Ausschluss der romantischen Schule, welche in dem nächsten Bande berücksichtigt werden wird“ (MOZART, 1854a, s. III).

¹⁰² Za nedostatek Mozartových čítanek považuje například profesor Vogt skutečnost, že autor sděluje „über viele Autoren zwar biographische Notizen, aber nichts von ihren Schriften“ (VOGT, 1878, s. 9).

Zcela specifický je potom závěrečný svazek Mozartovy antologie. Opět se v něm neobjevuje předmluva a obsah můžeme rozdělit na dva samostatné úseky. Prvních 90 stran tvoří *Pojednání o poetických a prozaických zobrazeních a o jejich nejdůležitějších formách*, jehož autory jsou velké literární osobnosti, především Herder, Schiller, Goethe nebo Jean Paul. Následuje oddíl příkladů k těmto teoretickým výkladům. Celý komplex tak působí maximálně přehledně, což je v porovnání s prvními díly až kontrastní rozdíl.

1.3.3 Analýza literárních druhů a žánrů

Mozartovým záměrem z hlediska genologického bylo seznámení žáků s co možná nejpestřejším spektrem uměleckých forem. To bylo na jedné straně vnímáno dobovou kritikou pozitivně, čítanka představovala zásobárnu téměř všeho, co bylo z literární tvorby po formální stránce známo. Na druhé straně řada pedagogů vyslovovala vůči tomuto přístupu výhrady, žáci byli tímto způsobem zahlcováni žánrovými typy zcela okrajovými, nepodstatnými a jejich věku a způsobu vnímání nepřiměřenými.¹⁰³

A) Svazky pro nižší stupeň.

S ohledem na věk žáků a na osnovami požadovaný hlavní cíl (správné čtení, pochopení přečteného a jeho ústní a písemná reprodukce) soustřeďuje Mozart u nižšího stupně pozornost hlavně na krátké formy prozaické i poetické, od kterých postupně přechází k delším a náročnějším. Co se týče poezie, objevují se zpočátku hlavně formy didaktické¹⁰⁴: rčení, přísloví, epigramy, hádanky, krátké bajky a příběhy mravoučné, případně alegorické. Postupně jsou zařazovány i epické básně, světské a duchovní písně, ódy, elegie a také formy smíšeného básnictví – balady a romance. K nejsložitějším pak patří delší popisné nebo rozpravné básně, často s námětem historickým.

Prozaická forma je v prvních třech dílech charakteristická také krátkými bajkami, mravoučnými příběhy, méně se objevují pro dětskou četbu typické pohádky, pověsti nebo legendy. Je zřejmé, že řeč nevázaná slouží podle Mozarta hlavně k předávání informací a poučení. Touto formou chce také naplnit závazek vůči organizačnímu *Nástinu* a věnovat v čítance prostor i článkům naučným.

¹⁰³ Např. E. Schwab (s odkazem na podobný názor řady svých kolegů pedagogů) kritizuje ve svém pojednání o výuce němčiny v nejvyšších gymnaziálních třídách Mozartův přístup, který podle něho v tomto smyslu přináší „zu viel und zu wenig“ (SCHWAB, 1867, s. 5).

¹⁰⁴ Například v 1. svazku se jedná o 58 % všech básnických textů, ve 2. svazku je to 62%.

Přechází se tedy od kratších popisů a líčení k delším výkladům, jejich zaměření je dáno soustředěním na látku dalších vyučovacích předmětů: v prvním svazku je to přírodopis (se zaměřením na živočišnou oblast), ve druhém jde více o rostlinopis a dějepis, ve třetím se objevují více poznatky zeměpisné. Až ve čtvrté části souboru pro nižší třídy se přechází více k odborným pojednáním, především s námětem filozofickým a estetickým, v zeměpisné i dějepisné oblasti je již důraz kladen zejména na rakouskou vlast a její hlavní symbol – habsburskou dynastii. Autor také představuje formy rozhovoru nebo dopisu.

Čtvrtý svazek se odlišuje od třech předchozích, což naznačuje i obsahové rozdělení. Z prozaických forem je uvedeno devět různých skupin. Nejpočetnější z nich jsou popisy a líčení, které jsou ještě rozdělené na menší a větší (*kleinere und größere*) a jejich součástí tvoří přírodopisné články, na druhém místě stojí historické výklady, další velkou položkou jsou ostatní formy naučné: filozofické, estetické a psychologické výklady. Ostatní žánry jsou zastoupeny velmi skromně: pouze 4 ukázky dopisů, 3 pohádky a pověsti, 2 životopisné popisy, po jednom zastoupení mají charakterový obraz, řeč a rozhovor. Téměř všechny tyto formy registrujeme i v oblasti označené jako *Dichtung*, navíc je přidána pouze skupina smíšeného básnictví zastoupená baladami, romancemi a idylami a dále lyrické básně a elegie. Netradiční je zařazení ukázek básní v nářeční podobě a také představení různých typů verše a rytmických forem.

B) Svazky pro vyšší stupeň.

Nejdůležitějším záměrem je zde představení co nejširšího spektra literárních žánrů. Stále také převažuje hlavní dělení na řeč vázanou a nevázanou, s čímž souvisí i začlenění dramatu k poetickým formám, kde jsou rozlišeny oddíly epické, lyrické, didaktické, smíšené a právě dramatické. Oproti svazku pro nižší stupeň se zde autor již nesnaží zařazovat články poetické i prozaické rovnoměrně, ale zřetelně větší důraz je kladen na představení poezie, což se projevuje hlavně v prvních dvou svazcích.

První část souboru je ze 70 % tvořena ukázkami poezie, které jsou rozděleny do pěti skupin. Nejpočetnější je skupina lyrické poezie v zastoupení ód, písní, elegií, alegorií a hymnů, následuje epika, kde se vedle obligátních hrdinských básní, bajek a povídek představuje opět alegorie, parabola a paramythie, a také legenda a popisná báseň. Mezi didaktické formy autor řadí naučnou báseň, epištolu, aforismy, lyricko-didaktické formy a epigram. Pěti ukázkami je zastoupeno smíšené básnictví, tedy balady a romance (autorů Goetha, Bürgera a Stolberga), zvlášť jsou vyčleněné dvě formy dramatické – truchlohry (Lessingův *Philotas* a Schillerova *Iphigenie in Aulis*).

Zbýlých 30 % sbírky patří próze a i zde je velká žánrová rozmanitost. Rozlišují se texty vyprávěcí (povídky, bajky, ukázka biografie nebo románu), dále humorné povídky, pojednání, idyly, oratoria, paraboly, dopisy a texty náboženské. Dva články jsou uvedeny jako střídavé, jde o kombinace prózy s poezií.

Stejný poměr prozaických a poetických forem obsahuje také 2. svazek pro vyšší stupeň. Próza je tentokrát představena především ve formě pojednání, dále se objevují ukázky dopisů, románů, po jednom textu jsou zastoupeny pohádka, povídka a forma manifestu. Z lyriky převažují světské a duchovní písně, obsahově hraje nejdůležitější roli přírodní a také reflexivní lyrika. Žáci mají možnost poznat i zvláštní básnické formy epistolu nebo gazel, z rytmičtých forem je to například sonet. Hojně zastoupeno je rovněž epické básnictví s různými typy povídek, pověstí a legend, šestkrát se rovněž objevuje smíšená forma balad a romancí. Bohatý je opět repertoár výchovných forem od krátkých rčení, přísloví a moudrých výroků přes epigramy, hádanky, alegorie až k delším naučným básním i bajkám se závěrečným poučením.

Konečně ve 3. svazku dostává próza větší prostor, jednak díky úvodním teoretickým pojednáním, jednak na základě potřebných příkladů, které bylo nutné pro jednotlivé projednávané žánry představit. Oproti jiným dílům zde mají převahu ukázky beletristické prózy (hlavně historické povídky, mýty a pověsti), ale zajímavé je i zařazení úryvku z Manzoniho románu, které přesahuje 36 stran a 2 000 odstavců. Zahrnuta je i epopěj, idyla nebo ukázka biografie. Epické žánry jsou všechny zastoupeny také v poezii, v lyrice se kromě tradičních ód, písní a elegií objevuje i jeden dithyramb a ve smíšeném básnictví registrujeme výjimečnou formu satirické básně. Drama reprezentuje ukázka od španělského autora Calderona *Der standhafte Prinz*.

Právě zařazení ukázky autorů z jiné než německy psané literatury, konkrétně románové tvorby italského romanopisce Manzoniho a také úryvek dramatu Španěla Calderona (v překladech samotného vydavatele čítanky), je zvláštností této čítankové řady, kterou se potvrzuje otevřenost a tolerance Mozarta vůči jiným národnostem a kulturám. Jak upozorňuje Wimmer, v oblasti žánrové je další zajímavostí Mozartových čítanek zařazení textů přímo z Bible, což v jiných čítankových řadách neregistrujeme.¹⁰⁵ Osvícenský důraz na hodnoty rozumu, které Mozart v celém svém díle upřednostňuje na úkor citové stránky, se v žánrovém složení svazků pro vyšší ročníky opět projevuje velkým zastoupením forem didaktických a také vynecháním

¹⁰⁵ Srov. WIMMER, 1991, s. 26.

milostné poezie. Vyšší úroveň schopností žáků, pro které je tento svazek určen, je autorem reflektována především v podobě větších nároků na jazykovou stránku textů. Autor zařazuje nově výklady o literárních tropech a figurách, jejichž podstatu by gymnazisté měli znát, i když podstatnější než tyto znalosti je pro něho obohacení duševního obzoru žáků.

Při porovnání žánrového složení obou typů Mozartovy čítanky je patrný především pokles mravoučných tendencí ve vyšších ročnících. Výchovný záměr se přesouvá jednak od jednoduchých rčení a výroků do vyjadřování prostřednictvím epigramů a aforismů, jednak se utlumuje ve prospěch představení esteticky významných poetických děl. Celkově lze hovořit o narůstajícím zastoupení lyriky nad epikou, z té je významná i ve vyšších ročnících především forma hrdinské básně a legendy, naopak pohádky a pověsti, které jsou výrazné v prvních čtyřech dílech, jsou na vyšším stupni zastoupeny sporadicky. Forma dramatu se objevuje v zastoupení Schillera, Goetha, Lessinga a výše zmiňovaného Calderona jako zvláštní typ poetických ukázek

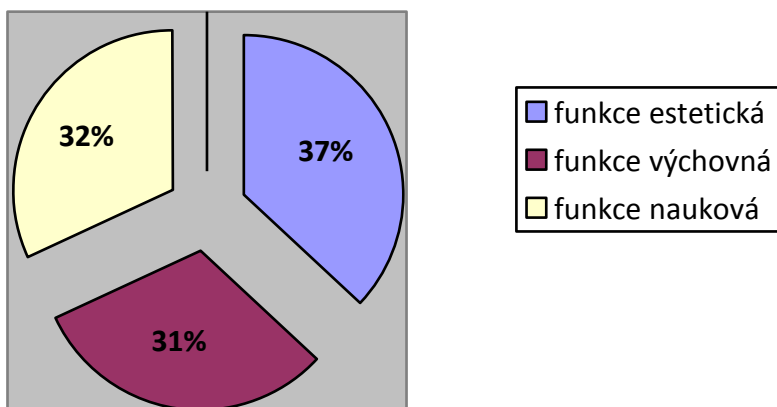
V prozaických formách je znatelný úbytek celkového počtu ukázek, vyšší stupeň se již soustředí více na uměleckou stránku literatury, a tou je v tomto období především poezie (básnictví). Ubyly tedy články naukové, především z oblasti přírodovědy a zeměpisu, zachoval se pouze zájem o historické výklady, ovšem již v náročnější podobě než tomu bylo na nižším stupni, kde šlo více o vyprávění z dějin spojené s popisem. Nárůst zaznamenal také žánr odborných pojednání, která se týkají hlavně teorie literární vědy, umění a estetiky. Novinkou jsou také ukázky románů, ojediněle registrujeme i formy, jako jsou charakterové obrazy, oratorium, rozhovor, řeč nebo manifest.

Souhrnně lze ze žánrového složení Mozartových čítanek vyčíst několik skutečností. Autor se především snaží vyhovět požadavkům *Nástinu* a zapojit na nižším stupni mezi literární ukázky i články naukové vztahující se k dalším předmětům, na vyšším stupni chce představit co nebohatší žánrovou škálu. Celková orientace textů je velmi didaktická, i v ukázkách beletrie je výchovné hledisko často tím prvořadým. Za nositelku umělecké hodnoty je považováno básnictví, próza představuje oblast přinášející informace. Vyšší stupeň již přináší více textů s převažující funkcí estetickou, a to na úkor popisných článků, výchovný záměr zůstává zachován.

Toto celkové funkční zaměření představovaných textů je vyjádřeno následujícími grafy. Vytvořená schémata nechtějí přinášet přesné počty, které by čítankové texty přísně oddělovaly, ale pouze naznačit jejich funkční zaměření; zohledňujeme především funkční pojetí textu v rámci čítanky.

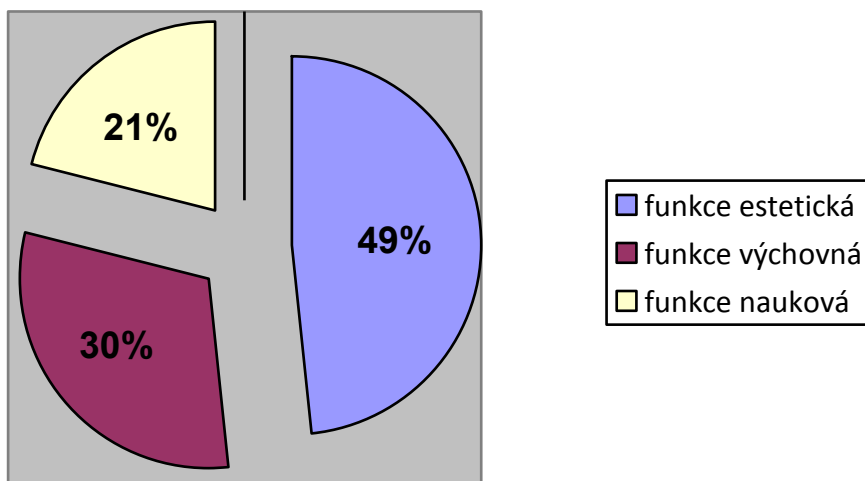
Graf 1.1.1 Složení článků podle převažující funkce

Mozartovy čítanky pro nižší stupeň



Graf 1.1.2 Složení článků podle převažující funkce

Mozartovy čítanky pro vyšší stupeň



1.3.4 Tematická analýza a zastoupení postav

Zatímco žánrová škála je v Mozartových čítankách velmi pestrá, z hlediska tematického můžeme mnohasetstránkovou antologii rozdělit pouze do několika v různých modifikacích se obměňujících okruhů. Ty se pak dají vyjádřit v jasné didaktické poučce, čímž se znovu potvrzuje rozhodující výchovné hledisko souboru. Bohaté je naopak zastoupení jednajících postav a lokalit, kam jsou články situovány.

1. tematický okruh – bůh, víra, náboženství. Víra tvořila přirozenou složku života každého člověka a na školách navíc ve sledovaném období představovala povinnou součást celého vyučovacího procesu.¹⁰⁶ Není proto divu, že jí byla věnována velká pozornost i v hodinách literatury. Představa boha je opěvována v písních i ódách jako všemohoucí síla, ke které všichni směřujeme. Časté jsou variace na téma konfrontace bůh – člověk, které přináší hlavní představu božské moci ve smyslu stvořitele všeho pozemského. V prozaických textech se setkáváme i s postavou Ježíše a jeho pozicí v dějinách křesťanského náboženství. Kromě toho je víra jednou ze základních hodnot, ke které odkazují zmiňované četné bajky, paraboly a mravoučné básně. Jejich hlavní náplní je poselství o pokoře a absolutní důvěře v boží vůli, která vše kolem nás řídí. S ohledem na věk žáků se v prvních svazcích objevuje také dětský pohled na božský element. Bůh tady funguje jako záštita, bezpečnostní instance v případech, kdy dítě ztratí své přirozené ochránce – rodiče. Dítě je od malička vedeno ke křesťanské zbožnosti a k dodržování všech daných pravidel. V čítankách je v tomto směru tradiční Goethova pohádková báseň *Die wandelnde Glocke* vyprávějící o „napravení“ dítěte, které nechtělo chodit v neděli do kostela. První didaktickou zásadou spojující velký okruh Mozartových článků je tak výzva ke zbožnosti a křesťanské pokoře, které jediné mohou vést ke klidnému životu. Přesto se ukazuje, že na dobové poměry nebyla Mozartova religiozita nijak výraznou, recenzent Riepl například požaduje, aby bylo v gymnaziální čítance více těch textů, které budou podporovat všeobecné vzdělání „zvláště v naší době, kdy křesťanství musí opět vyhánět hlubší kořeny“.¹⁰⁷ Navrhuje v tomto směru konkrétně zařazení některých žalmů nebo legend.

¹⁰⁶ Ve školních předpisech je například přímo zakotvena povinná účast žáků na gymnaziálních bohoslužbách a náboženských cvičeních, každé vyučování muselo také začínat krátkou modlitbou (ANONYM, 1852, s. 918–919).

¹⁰⁷ „Besonders in unserer Zeit, wo das Christentum wieder tiefere Wurzeln treiben muss“ (RIEPL, 1850, s. 405).

2. tematický okruh – morálka, mravnost, životní moudrost. Kromě křesťanských zásad považuje Mozart za nutné vštípit žákům prostřednictvím literárních textů i pravidla obecně lidské morálky. Jako nejdůležitější ctnosti jsou vyzdvihovány poctivost a čestnost, řada krátkých příběhů ukazuje poctivého jedince, který jednal čestně i na úkor osobního obohacení, za což byl také spravedlivě odměněn. Důležitá je také soucitnost, nezištnost a pomoc bližnímu v nouzi. Konečně se na četných příkladech ukazuje, že se vyplácí být pracovitý a trpělivý. Řada těchto pouček je zprostředkována formou bajek, svět zvířat je považován za vhodnou demonstraci správných i nesprávných způsobů chování pro dítě. Ve svazcích pro vyšší třídy hraje ale významnou roli také osvícenská racionalita, důraz na hodnotu rozumu, který může pomáhat i chudému člověku ke štěstí.

3. tematický okruh – příroda, venkov, roční koloběh. Častým tématem básnické tvorby je oslava přírodních krás. Je zde patrný postup od jednoduchých, dětsky naivních popěvek k myšlenkově i výrazově složitějším skladbám. Oblíbené jsou také písně líčící atmosféru určité části dne (*Abendlied, Morgenlied, Nachtlied*), případně ročního období (*Der Winter, Der Vorfrühling zu Osternzeit, Dezemberlied*). S přírodní scénérií často souvisí i tematika venkovského života, venkovanů žijících v symbióze s okolní přírodou. Civilizací nedotčení obyvatelé různých samot (lesních, horských) bývají dávání do kontrastu s představiteli vyšších společenských vrstev, kteří do těchto míst zabloudí. Přírodověda je pak nejčastějším reálným předmětem, kterému se mají žáci na nižším stupni věnovat. Nejprve jde hlavně o různé druhy živočišné, kde jsou představována i exotická zvířata a někdy i typy okrajové až kuriózní (například sobol, plch nebo lenochod). Postupně se přechází na oblast rostlin a minerálů až k biologii člověka, formálně od jednoduchých popisů ke složitějším výkladům a pojednáním. Příroda je tedy důležitým zdrojem poznání i inspirace a pozornost k ní je další z řady čítankových upozornění.

4. tematický okruh – historie, hrdinové, události. Dějiny jsou zásobárnou příběhů fiktivních či skutečných postav, které mají fungovat jako určité vzorce jednání. V prozaických popisech se nejprve Mozart hojně zabývá řeckou mytologií, dále přechází na život ve starověkém Římě se všemi slavnostmi a zvyky, stranou nezůstává ani Egypt nebo Persie. Pozornost se dále přesouvá na dějiny Francké říše a především její slavnou osobnost – Karla Velikého. V posledním díle se již dostáváme k dějinám rakouské říše, oblíbenou postavou panovníka je například zakladatel habsburského rodu Rudolf. Historický základ má i řada epických básní v čítance.

Významný prostor dostávají i starobylé literární památky různých národů – z německého prostředí je to *Nibelungenlied*, objevují se ukázky Ossianových zpěvů, dokonce registrujeme úryvek *Jaroslav* z Rukopisu královédvorského v podání Svobody. Historický základ anticko-křesťanské kultury hrál také důležitou didaktickou roli v prostředí rakouského školství. Jak se domnívá M. Svatoš, tento vzdělávací model přispíval „k budování jakéhosi univerzálního duchovního prostoru střední Evropy, v němž se mohli bez obtíží orientovat absolventi gymnázií, kteří pocházeli z různých etnických a kulturních společenstev, a který spoluvytvářel jednotný základ novodobé středoevropské kultury“.¹⁰⁸ Budování historického obrazu v čítankách tohoto období mělo velký význam, jak dokládá i M. Pokorná ve svém pojednání o čítankách a učebnicích 50. let 19. století. O jejich pojetí dějin zde soudí, že „i když [...] nevytvářely obraz o minulosti samy, rozhodně se na jeho podobě i probarvení – často spolu s kalendářem jako jediným čtením v mnoha rodinách – podílely výrazněji, než dnes dovedeme doložit“.¹⁰⁹

K tématu dějin bychom mohli připojit dále i oblast zeměpisných reálií, která byla s dějepisem spojena i v rámci jednoho vyučovacího předmětu. Krátké popisné články ve svazcích pro nižší třídy se nejprve věnují vzdáleným zemím (*Egypt, Island*), postupně se přechází k sousedním zemím (*Die Burgen in Deutschland*) a k reáliím různých částí habsburské monarchie.

5. tematický okruh – vlast, národ, domov. Navzdory očekávání není přímá podpora vlastenectví v Mozartových čítankách na první pohled patrná. Láska k vlasti jako by byla samozřejmou součástí ušlechtilého charakteru, ke kterému má být člověk vychováván, je svým způsobem všudypřítomná v zakotvení člověka v určitém dějinném prostoru. Teprve ve čtvrtém díle registrujeme Vošův text s názvem *Vaterlandsliebe* a několik článků vztahujících se k habsburské dynastii, tradičnímu hlavnímu symbolu monarchie. Mozart je ale na svou dobu – jak již bylo několikrát naznačeno – poměrně otevřený i dalším národnostem v monarchii. Vedle německého výrazu „Vaterland“ ve smyslu příslušnosti k vlasti jako státnímu útvaru hraje roli také pojem „Heimat“ vyjadřující domov jakožto rodnou krajinu a souvislost s jejím obyvatelstvem a kulturou. Takto se toto téma objevuje například v písních poutníků nebo vojáků loučících se s domovem nebo na něj v cizině vzpomínajících. Vlastenectví tak na rozdíl od pozdějších čítankových řad není základním dogmatem, ke kterému mají být loajální

¹⁰⁸ SVATOŠ, 2004, s. 50–51.

¹⁰⁹ POKORNÁ, 2004, s. 112.

občané říše vedeni, ale spíše přirozenou součástí celkového výchovného procesu. Navíc může propojovat koncepci tzv. širší i užší vlasti, což nebylo nijak neobvyklým jevem ani v jiných školních učebnicích této doby, kde se „objevovaly vedle sebe národní, či dokonce panslavické a nadnárodní diskurzy“.¹¹⁰

Propojení těchto tematických okruhů tvoří pevný harmonický celek, takže navzdory své rozsáhlosti a primární nesystematičnosti působí čítanka uceleným dojmem směřujícím k jasnému cíli: na formálně pestrém literárním základě vytříbit jazykový cit žáků a ovlivnit jejich duševní vývoj ve směru mravně-religiózním. Mozart chce především utvářet charakter a estetický vkus svých čtenářů. Citová stránka a emoce, pokud se netýkají vztahu k vlasti či bohu, zůstává ovšem stranou jeho zájmu.

Tematické zaměření se odráží například i v rozložení jednajících postav, se kterými se v čítankových člancích setkáváme. Ty bychom mohli rozdělit do třech základních kategorií: jedná se o říši zvířat, dále o prostředí božských a nadpřirozených bytostí a reálný lidský svět.

Říše zvířat tradičně simuluje typizovanou představu lidských vztahů a vlastností. Nachází se zde protikladné dvojice jako například pracovitý mravenec x lehkomyšlný cvrček, lstivá liška x hloupý havran, ušlechtilý kůň x silný medvěd, mírumilovná ovce x krvelačný vlk a nad tím vším vládne spravedlivý král lev, fungující zároveň jako nejvyšší soudce. Navozuje se tím obraz hierarchizovaného světa, v jehož čele stojí uznávaný panovník, který ve jménu boží vůle opatruje své poddané. V konfrontaci s člověkem se většinou ukazuje nezákladnost zvířecího jednání oproti přetvářce a úskokům, které jsou vlastní právě lidem. Typickým symbolem vztahu člověk – zvíře jsou příběhy o starém věrném domácím zvířeti (psovi, koni, kohoutovi), kterého chce jeho pán utratit, ale zvíře nějakým záslužným činem dokáže svou oddanost.

Také v nadpřirozeném světě platí přísná hierarchie a morální pravidla, ať již se jedná o představu olympských bohů z řecké mytologie nebo o pohádkové příběhy „domácí“ tradice. Z nadpřirozených bytostí jsou v německé kultuře oblíbené postavy trpaslíků, skřítků nebo permoníků, ale také obrů a lesních duchů. Jejich funkce znovu spočívá ve výchovném vztahu směrem ke člověku: dobré skutky lidí, jejich statečnost a nezištnost bývá odměněna kouzelnými dary, naopak způsobené zlo je po zásluze potrestáno. V rakouských čítankách je často zmiňovaná legendární figurou tzv. „der treue Eckart“ (nejčastěji je na toto téma uveřejňována Goethova stejnojmenná báseň),

¹¹⁰ SUŠOVÁ, 2004, s. 107.

který proslul svou moudrostí a zbožností a jehož duch podle pověsti varuje každého před vybočením ze „správné“ cesty. Je tedy vhodným mravním příkladem přinášejícím do čítanky další výchovný moment.

Konečně ze světa lidského se objevují jak reálné historické postavy (většinou panovníci, vojevůdci, ale i cestovatelé, vědci nebo umělci), tak zástupce obyčejných, bezejmenných lidí. Mozart se snaží o co nejpestřejší škálu představovaného světa. I když se příběhy vztahují ke stále stejným tematickým okruhům, jednájícími postavami v nich jsou různé lidské typy. Setkáváme se nejrozmanitějšími druhy povolání, jako je sedlák, rybář, pastevec, hrobař, hlídač, námořník, horník nebo voják, časté jsou postavy poutníků, potulných pěvců, poustevníků nebo duchovních. Oblíbeným hlavním hrdinou je malý chlapec nebo mladík z chudého prostředí, jenž svou odvahou a poctivostí zachrání ostatní, a vyslouží si proto odměnu pro sebe a svou rodinu.

V Mozartových čítankách nacházíme tradiční dvojice „protihráčů“ – chudák x boháč, panovník x poddaný, stařec x mladík, soudce x souzený, otec x syn, nebo bůh x člověk. Z jejich střetu vycházejí morální ponaučení, která tvoří jakési užší tematické okruhy, například: měj vždy úctu ke stáří a zkušenosti, buď vždy poctivý a čestný, pilně pracuj a neodkládej své povinnosti nebo nestěžuj si na svůj úděl. To vše zaštitěno vědomím všemohoucí boží vůle a samozřejmé lásky k vlasti.

Zvláštní je postavení ženských postav v těchto čítankách. V rodinných kruzích zaznamenáváme především postavy otců, synů, případně dvou bratrů, je-li hrdinou příběhu dítě, jedná se vždy o chlapce. Pokud se objeví žena, pak většinou pouze jako ubohá nemocná matička nebo chudá vdova, tedy spíše v typizované představě slabosti a závislosti na pomoci ostatních. Potlačení ženských postav souvisí jednak se zaměřením gymnaziální četby výhradně na chlapecké publikum, jednak s tabuizováním jakýchkoli milostných projevů, které nepatří do čítankou vytvářené představy mravnosti.

1.3.5 Přehled zastoupených autorů a literárních epoch

Autorské složení je dalším z hledisek majícím vliv na představovaný literární obraz čítanky. Mozartovu stylu odpovídá skutečnost, že největší váhu klade na autory éry osvícenství a klasiky, zatímco spisovatele novodobější zařazuje v menší míře. Je patrné, že mu nejde o představení co nejširšího autorského spektra, ani nevybírání nejvýznamnější osobnosti z jednotlivých vývojových etap, ale volí takové texty, které vyhovují jeho výchovně-vzdělávacímu úkolu. Proto se také v čítankách

často neobjevují ukázky z nejlepších děl spisovatelů a pohled na jejich tvorbu pouze na základě čítankové četby by tak mohl být zkreslující. Například Schillera registrujeme v prvních svazcích především jako specialistu na hádanky, Goethe je také prezentován hlavně ukázkami didaktické poezie a rakouský dramatik Grillparzer je zařazen pouze s okrajovou ukázkou své tvorby lyrické. Vše, co se týká samotných autorů, považuje Mozart totiž v čítankách za druhořadé. Jak píše v předmluvě k druhému dílu čítanek pro vyšší stupeň, žáci mají podle něho nejprve poznat dílo nebo jeho výtah, a teprve pak přichází na řadu řeč o samotných spisovatelích.¹¹¹

Které autory považuje za hlavní estetickou základnu, je dobře patrné i na svazcích pro vyšší stupeň, ve kterých chce Mozart čtenáře seznámit hlavně s nejvýznamnějšími uměleckými formami v rámci německy psané literatury, například celý první díl je složen, jak bylo výše popsáno, výhradně z autorů éry osvícenství, hnutí Sturm und Drang a výmarské klasiky. Literárním dějinám se Mozart při školním vyučování příliš věnovat nechce, pouze ve druhém díle čítanky pro vyšší stupeň periodizuje německé písemnictví, a sice vymezením čistě historickým, na 5 „časových prostorů“. Novodobou tvorbu zastupuje „4. Zeitraum“ v letech 1600–1770 a především „5. Zeitraum“, který je ohraničený roky 1770 a 1830. Toto období má ještě tři fáze – hnutí Sturm und Drang (1770–1794), dále tvorbu Goetha a Schillera spolu s novější romantikou (1794–1813) a nejnovější dobu po roce 1813, označenou konkrétně od Schenkendorfa, Schulze a Uhlanda.

Pokud bychom chtěli zastoupení autorů pro přehlednost zachytit graficky, je možné je rozdělit do několika skupin, a to jednak podle jejich příslušnosti k literárněhistorickému diskurzu, jednak podle národní příslušnosti v rámci německy psané literatury, a podle jejich zaměření na uměleckou nebo naučnou literaturu.

První skupinu tvoří autoři nejstaršího období, což je zde doba baroka, tak jak to požadovaly učební osnovy. Objevují se v prvních třech svazcích nižšího stupně a také ve druhém svazku pro vyšší třídy. Nejzastoupenějším z nich je s osmi ukázkami Simon Dach, třikrát je zastoupen Fleming, dvakrát Opitz a jednou Gryphius a Birken.

Oproti první je druhá skupina velmi početná. Jedná se o autory náležející k německému písemnictví osvícenství a zejména 2. poloviny 18. století, které představuje pro Mozarta vlastní těžiště rozhodující německé tvorby. Patří sem jak nejstarší osobnosti Gellert, Wieland, Klopstock, Lessing, tak také členové

¹¹¹ „Erst wenn der Schüler ein Werk oder einen Aufsatz kennt und zu würdigen weiß, nimmt der Schriftsteller, der ihn schrieb, mit Recht seine Teilnahme in Anspruch.“ (MOZART, 1855, s. IV)

Göttingenského spolku Bürger, Hölty, Voß, dále velká osobnost hnutí Sturm und Drang Herder nebo například autor populárních *Kalendergeschichten*, teolog Hebel. Jak byla tato skupina pro autora čítanky důležitá, ukáže celkové schéma. Významně jsou autoři tohoto období zastoupeni i jednotlivě, například jen od samotného Herdera registrujeme ve všech dílech celkem 75 ukázek, od dnes méně známého Voße je jich 29.

Samostatně je jistě nutné zkoumat dvě velké ikony německé literatury – Goetha a Schillera. Ti v prvních dílech nedostávají takový prostor jako někteří zmiňovaní autoři a také význam vybraných ukázek není reprezentativním vzorkem tvorby autorů světového věhlasu. Na jejich příkladě je patrné postupné narůstání nároků na čtenáře od prvního ke čtvrtému dílu čítanky. Nejprve jsme seznámeni se Schillerovou tvorbou hádankovou a Goethovými krátkými lyrickými básněmi, postupně se dostáváme k jejich úvahovým textům a ve čtvrtém díle již poznáváme Goethovu vědeckou tvorbu nebo Schillerovy balady a elegie. V oddílech pro vyšší stupeň jsou již představeni jako zásadní osobnosti dějin německého písemnictví, jsou zde uvedeny především ukázky jejich tvorby lyrické, případně didaktické, jen sporadicky jsou zmíněna jejich dramata.

Dalším sledovaným okruhem je německý romantismus, ale zatímco někteří další čítankoví tvůrci považují právě autory romantismu a jejich následovníky za nejvhodnější představitele německé literární tvorby, Mozart jim takový význam nepřikládá. Výjimku tvoří dílo Friedricha Rückerta, autora pozdního romantismu, který je v čítance pro nižší stupeň vůbec nejzastoupenější. Jeho krátké mravoučné básně, písně nebo rčení vyhovovaly zcela výchovnému zaměření celé antologie. Z dalších romantických autorů se objevují bratři Grimmové, dále především představitel švábské literární tvorby Ludwig Uhland a za tzv. berlínskou školu je zde uveden Adalbert von Chamisso. Zajímavé je ve druhém díle vyššího stupně uvedení básně *Die Heimkehr (Loreley)* Heinricha Heina. Heine byl populárního autorem u mladých čtenářů i v našich zemích, ovšem ve školním prostředí byla jeho pozice problematická a v čítankách 50. a 60. let 19. století se proto příliš neobjevuje.

Za zvláštní skupinu je jistě nutné také považovat spisovatele náležející k rakouské části německy psané literatury. Tato literární oblast byla ve srovnání s velkým německým vzorem tradičně podceňována, ovšem její opomíjení v rakouské čítankové tvorbě je do značné míry překvapivé, zvláště když po stránce kvalitativní měla nová rakouská generace co nabídnout. V prvních svazcích se sporadicky objevuje ukázka od Grillparzera, ve 4. díle i text Stiftera a báseň Lenaua. Nejpřednějším

rakouským autorem byla ale básník Seidl¹¹², autor textu císařské hymny a dalších prorakouských veršů. Českou literaturu zastupují básně Jablonského v překladu Wenziga, jedenkrát je tímto překladatelem uvedena i báseň Kamarýta. Ve 3. svazku pro nižší třídy se pak objevuje Wenzigova báseň *Des Reiters Erinnerung an die Heimat*, která je uvedena s poznámkou „aus dem Böhmischen“.¹¹³ Teprve v pojednáních pro vyšší gymnázium přichází větší zmínka o rakouské tvorbě. Objevují se například vlastenecké básně Mastaliera a Collina, dále lyrika Grüna a Lenaua, a také ukázka tvorby autorky C. Pichler. V historických pojednáních registrujeme článek Palackého. Svobodův překlad části *Rukopisu královédvorského* se objevuje v původním vydání závěrečného dílu, ovšem ve třetím vydání z roku 1863 už nefiguruje.

Šestou sledovanou skupinou jsou beletrističtí autoři různých období, kteří ale nepatří k jádru literárního kánonu. Mozartovi bylo již dobovou kritikou vyčítáno příliš velké zastoupení nevýznamných autorů, jejichž tvorba nepatřila ani v době vzniku čítanky k obdivovaným literárním hodnotám a z dnešního pohledu se jedná již o zcela neznámá jména. Jejich četné zastoupení je opět možné vysvětlit velkým důrazem na sledované výchovné a výukové cíle – buď se do Mozartova komplexu hodil obsah jejich textů, nebo byla pro něho zajímavá formální stránka.

Konečně posledním okruhem, který dotváří představu o autorském rozložení Mozartovy čítanky, jsou autoři odborných, naučných článků, tedy přírodovědci, historici, pedagogové a další primárně „nebeletristé“. Počet jejich textů v čítance je často srovnatelný s nejlepšími literáty – například přírodovědných článků historika a teologa Vogela je jen v prvních dvou dílech 35.

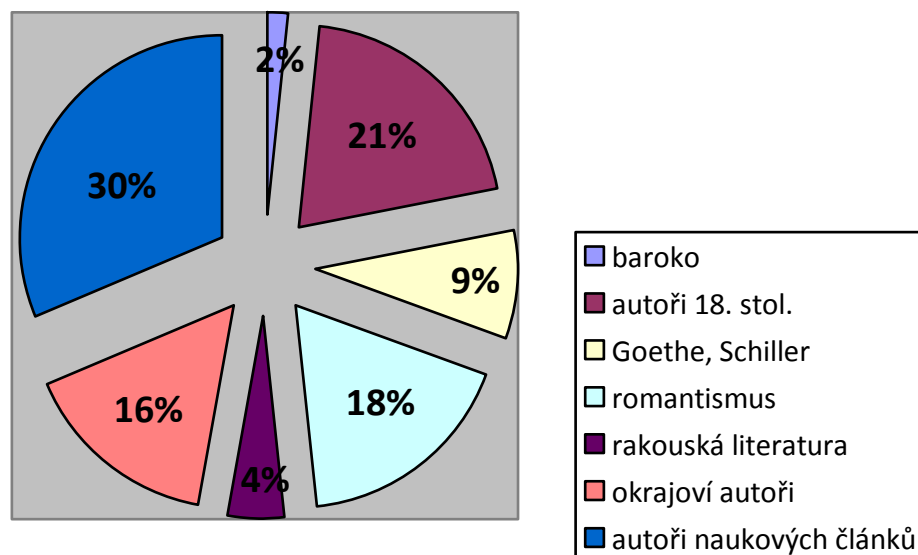
Následující schémata ukazují složení Mozartových čítanek po stránce autorských skupin. Potvrzuje se výše zmiňované zaměření na autory osmnáctého století a poměrně slabší zastoupení autorů romantismu. V obou čítankových typech je také patrné velké množství autorů méně známých. Autoři nejstaršího období, stejně jako rakouská tvorba, se na složení čítanky téměř neprojevují. Goethe a Schiller dostávají více prostoru v dílech pro vyšší gymnázium, do charakteru čítanek nižšího stupně výrazněji nepromlouvají. Autoři naukových, odborných článků mají pevnou pozici

¹¹² Mozart ve druhém svazku pro nižší třídy vyjadřuje své poděkování za to, že zde mohl uveřejnit několik přepracovaných bajek a povídek „von unserem vaterländischen Schriftsteller Seidl, welche hier zum erstenmal erscheinen“ (MOZART, 1850a, s. IV).

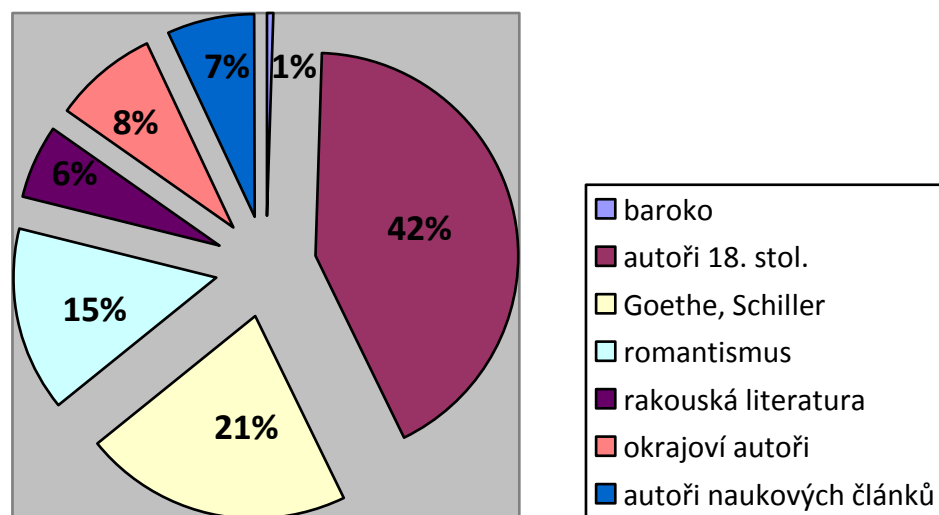
¹¹³ V pozdějších vydáních Mozartových čítanek, ve kterých byl celkový počet ukázek zredukován, se již Wenzigovy básně neobjevují.

v prvních čtyřech dílech, kde tvoří podstatnou část celkového výchovně-vzdělávacího působení, na vyšším gymnáziu již svůj význam ztrácejí.

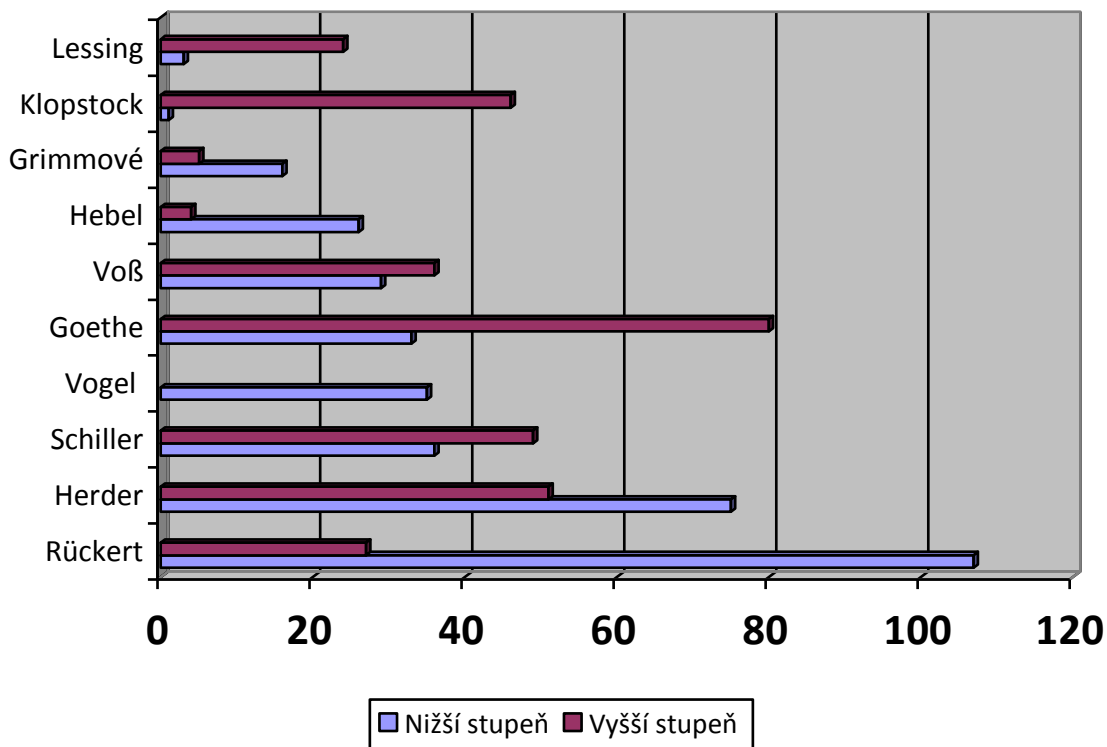
Graf 1.2.1 Autorské složení - Mozartovy čítanky pro nižší stupeň



Graf 1.2.2 Autorské složení - Mozartovy čítanky pro vyšší stupeň



Graf 1.3 Nejzastoupenější autoři v Mozartových čítankách



Z konkrétních spisovatelů dominuje dílům určeným pro první čtyři gymnaziální ročníky jednoznačně dvojice Rückert, Herder, zajímavá je srovnatelná pozice autora přírodopisných článků Vogela v porovnání se zastoupením tvorby Goetha a Schillera. Ti jsou naopak spolu s Klopstockem nejvýraznější v druhé části Mozartovy antologie. Za zmínku stojí ještě hojný výskyt ukázek autora Voße, dnes méně známého člena výrazného německého literárního spolku 70. let 18. století, známého jako Göttinger Hainbund. Charakteristické pro Mozartovu čítanku je skutečnost, že se mezi nejzastoupenější autory dostává kromě Rückerta už pouze jeden představitel romantismu, a tím je tvorba bratří Grimmů.

Mozartovy čítanky představovaly tedy slibný začátek nového způsobu zpracování literatury pro účely gymnaziálního vyučování. Je v nich patrná především snaha vyhnout se bezduchému encyklopedismu dosavadních školních knih, které zahrnovaly žáky přemírou informací a údajů. Mozartovy čítanky se sice také vyznačují určitou kvantifikací, ale nejde v nich o teoretické poučky, ale spíše o inspirativní nástroj k (sebe)výchově prostřednictvím četby textů rozličné formy i obsahu. Vídeňský profesor Vogt na těchto svazcích nejvíce oceňoval, že se jejich autor distancoval od snahy po uzavřené systematické literárněteoretických a literárněhistorických přehledů, které „z čítanky dělají směsici věciček a trefek“,¹¹⁴ ale naopak vytvořil knihu, která „proniká propedeuticky do národní literatury výběrem toho, co mládež formovalo a podporovalo v tom, aby byla vnímavá pro všechno hodnotné a trvale zapálená láskou k vlastnímu národu“.¹¹⁵

Opačný názor vyjadřuje z pozice praktického využití Mozartovy čítanky na gymnáziu profesor Erasmus Schwab ve svém pojednání, které vyšlo v programu olomouckého gymnázia roku 1867. Kritizuje především svazky pro vyšší gymnaziální třídy, které podle něho obsahují „příliš mnoho balastu a příliš málo kvality a mají jmenovitě z hlediska klasické prózy, kulturně historických látek, lidové tvorby a řečnických vzorů citelné mezery“.¹¹⁶ Dále se pozastavuje nad tím, že básníci jako Lenau nebo Heine, když už jsou do čítanky zahrnuti, jsou „odbyti“ pouze jednou ukázkou, zatímco „obskurní poetové, které dnes nikdo nečte, pokrývají několik stran“.¹¹⁷ Poukazuje na to, jaký mylný dojem pak takovýto způsob uspořádání literárního materiálu v čtenářích vyvolává.

Tato protikladná vyjádření jen podtrhují mimořádnou pozici Mozartových čítanek v rakouském školství prvních dvou dekad po přelomových reformách. Je zřejmé, že pole jejich působnosti bylo natolik široké a především dlouholeté, že nebylo možné, aby vyhovovaly všem narůstajícím požadavkům na kvalitu literární výuky na gymnáziích. V každém případě byla její průkopnická pozice na poli čítankové tvorby pro další vývoj zásadní.

¹¹⁴ „Aus dem Lesebuch ein Sammelsurium von Sächelchen und Nippaschen zu machen“ (VOGT, 1878, s. 9).

¹¹⁵ „Propädeutisch in die Jugend Fördernden und Bildenden, um sie für alles Werthvolle bleibend empfänglich zu machen und hierdurch die Liebe zu eigener Nation dauernd zu entzünden“ (tamtéž).

¹¹⁶ „Es enthält [...] zu viel Ballast, zu wenig Gediegenes und hat namentlich in Bezug auf klassische Prosa, kulturgeschichtliche Stoffe, Volkstümliches und Redemuster empfindliche Lücken“ (SCHWAB, 1867, s. 3).

¹¹⁷ „Obscure Poeten, die heute niemand mehr liest, mit ganzen Seiten bedacht sind“ (tamtéž).

1.4 Porovnání Mozartovy čítankové řady s ostatní čítankovou produkcí daného období

Již bylo zmíněno, že Mozartova antologie neměla až do konce 60. let na čítankovém poli téměř konkurenci. Zkusme ji porovnat s ostatní dobovou produkcí a z následného srovnání zjistit, co bylo kromě oficiální státní podpory rozhodujícími faktory pro její prosazení a dlouholeté užívání ve školní praxi.

1.4.1 Maurus Pfannerer: *Deutsches Lesebuch für die untern Klassen der Gymnasien*

Pro porovnání v rovině nižšího gymnázia je prvním zástupcem „pomozartovské“ éry čítanka plzeňského pedagoga Mauruse Pfannerera.¹¹⁸ Skládala se ze čtyř svazků, které poprvé vycházely na konci sledovaného období této kapitoly v letech 1866–1869 (tedy dlouhých sedmnáct let po prvním vydání Mozartova díla) v Praze a ve Vídni a dočkaly se i dalších vydání až do roku 1884, kdy došlo k novým významným změnám školních osnov. U nás byly užívány až do roku 1885 například na státním německém gymnáziu v Českých Budějovicích, na nižším gymnáziu v Praze ve Štěpánské ulici nebo na reálném a vyšším gymnáziu ve Stříbře, dvacet let se tyto čítanky také udržely v místě Pfannererova hlavního působiště – na německém gymnáziu v Plzni.

Pfannerer již v předmluvě k 1. svazku zmiňuje, že chce „přispět svou troškou do mlýna k duchovnímu a mravně-religióznímu vzdělání jemu tak milé mládeže“,¹¹⁹ což připomíná Mozartův hlavní záměr. Tento velký vzor pak Pfannerer napodobuje i v dalších momentech, především hlavním principem dělení ukázek na řeč vázanou a nevázanou a také nesystematickým řazením jednotlivých článků v prvních třech svazcích. B. Wimmer poznamenává, že zatímco u Mozarta bylo možné vysledovat určitou didakticky ovlivněnou souvislost mezi skupinou textů, u Pfannerera se jedná spíše o dvojice po sobě následujících ukázek, jež spojuje určité téma.¹²⁰ Jako příklad uveďme báseň *Die Weihnachten*, po které následuje povídka *Das fremde Kind*, odehrávající se o Vánocích. Podobnost můžeme vidět i v uvozujících básních všech dílů, které působí opět motivačně. Například u 1. svazku jde o didaktickou báseň *Was*

¹¹⁸ Maurus Pfannerer (1818–1892) – pedagog původem z obce Krásné, profesor a v letech 1870–72 ředitel německého gymnázia v Plzni, od roku 1872 zemský školní inspektor v Čechách, dlouholetý člen *Spolku pro historii Němců v Čechách*, rytíř řádu Franze Josefa. (Srov. LEMBERG – SEIBT – SLAPNICKA, 2000, s. 196)

¹¹⁹ „Möge das Buch [...] ein Scherflein zur geistigen und sittlich-religiösen Ausbildung der dem Verfasser so lieben Jugend beitragen!“ (PFANNERER, 1866, s. II).

¹²⁰ Srov. Wimmer, 1991, s. 65

ich werden möchte, 2. a 3. jsou uvozeny religiózními skladbami *Mit Gott ans Werk* a *In der Kirche*, 4. svazek začíná poučným příběhem *Der reiche Mann*.

Co se týče žánrového složení, setkáváme se s ohledem na jazykové schopnosti žáků nejnižších ročníků v prvních dílech opět převážně s krátkými formami v próze i poezii, především s funkcí didaktickou. Registrujeme tak alegorie, hádanky, bajky a poučné články, ve kterých převládá přírodovědná tematika. Již ve třetím svazku se ale objevují delší a náročnější texty. Z prozaických článků mají velké zastoupení ukázky zeměpisné a také národopisné. Zajímavé je také několikeré zařazení ukázek z Herderova cyklu o španělském rytíři Cidovi. Čtvrtý svazek je již rozdělen podle žánrových forem, přičemž se ukazuje, že próza je opět především stylem popisným, naukovým. Celkově zde prozaických textů registrujeme pouhých 34% a z toho pouze několik beletristických textů (pohádky, pověsti, povídky). Dalšími oddíly jsou zde kulturně-historické a historické výklady, obrazy z přírodního a kulturního života a země- a národopisné články. Objevují se také ukázky dopisů. V oblasti poezie je kladen důraz na lyriku, která je ještě rozdělena na oddíl náboženský, světský, popisný a didaktický.¹²¹

Tematické okruhy nejsou příliš odlišné od výše popsanych Mozartových. Příroda, bůh, dějiny, geografie, vlast a morální zásady jsou stále tím hlavním, o co se v čítankových textech jedná, ke slovu se ale více dostává i život obyčejného člověka. Na rozdíl od Mozarta, jehož hlavní teoretickou základnou bylo osvícenství a jeho důraz na rozum a člověka, u Pfannerera je již patrný posun směrem k „přírodní filozofii romantismu“. ¹²² Citová a smyslová stránka poznání světa již hraje významnější roli. Religiózní zaměření čítanky je také mnohem výraznější a nahrazuje naopak v mnohém přísně didaktickou orientaci, která zde není prvořadým kritériem. Kategorie dějin již také není především zásobárnou hrdinů a jejich skutků, ale objevují se i příběhy obyčejných lidí. Registrujeme zmínky o francouzských rytířích, římských otrocích; ze zástupců reálného světa je například zmíněna postava J. Guttenberga. V předmluvě ke čtvrtému svazku Pfannerer uvádí zvláštní pozornost této čítanky k tématu „Vaterlandskunde“¹²³, který vstupuje do okruhu vyučovacích předmětů. Z národopisného hlediska se pak podrobně věnuje různým odvětvím lidské činnosti, jako je pálení uhlí, výroba soli nebo sokolnictví. Namísto racionalistických registrujeme nyní více prosazování *biedermeierovských* hodnot.

¹²¹ Barbara Wimmer navíc ve své práci uvádí, že Pfannerer je jediným čítankovým tvůrcem, který mezi žánry samostatně vyčleňuje „Vergleichung“ – přirovnání (WIMMER, 1991, s. 66).

¹²² „Romantische Naturphilosophie“ (tamtéž, s. 69).

¹²³ PFANNERER, 1869, s. I.

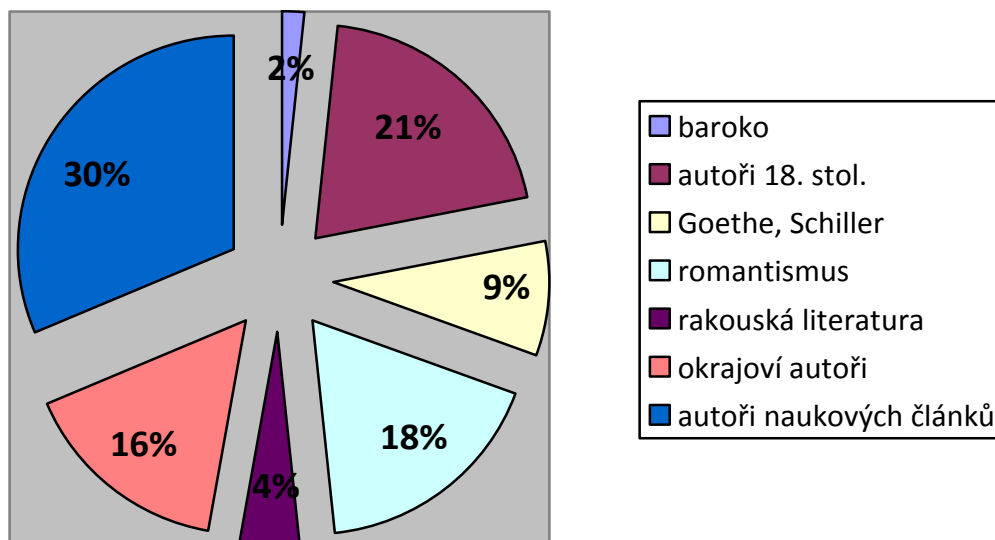
Nejvýraznější rozdíl mezi čítankami Mozarta a Pfannerera se jeví v oblasti autorského složení. Zatímco Mozart preferoval autory osvícenství a klasiky, ale novější díla se u něho vyskytují zřídka, Pfannerer upřednostňuje období německé romantiky a zařazuje i texty přímo soudobých autorů (Storm, Hebbel). Hlavně v próze, kterou považuje za druhořadou, se pak stále objevuje velké množství nevýznamných autorů, především reálného zaměření, jsou zde texty řady novinářů, pedagogů nebo teologů. Poezie oproti tomu představuje mnohem větší autorskou kvalitu. Ze starších autorů jsou významněji zastoupeni pouze Herder a také Goethe se Schillerem, přičemž druhý jmenovaný je z této dvojice opět výraznější. Oproti tomu jsou uvedeni téměř všichni známí autoři romantismu – vedle tradičních čítankových představitelů Rückerta, Uhlanda a bratří Grimmů také Novalis, Brentano nebo Mörike. Větší prostor získávají rakouští spisovatelé – tradičně nejvíce Seidl, ale vedle něho i Grün, Ebert, Lenau nebo Stifter a Palacký. Zajímavá je vedle zařazení rakouských zástupců recepce další z menších německy psaných literatur – literatury švýcarské. Častěji než v jiných čítankách se u Pfannerera setkáváme také s ženskými autorkami.

Celkově se dá na srovnání těchto dvou tvůrčích přístupů k čítance pozorovat především filozofický posun, který způsobuje rozdíl sedmnácti let mezi jejich vznikem. Mozart je více výchovně i naukově zaměřený, přitom jeho dílo působí komplexněji po stránce formální i ideové. Pfannererův soubor je méně didaktický, zato mnohem více religiózní. Jeho čítanka je označována za více beletristickou, ovšem celkový dojem kazí velký rozdíl mezi jednotlivými částmi čítanky,¹²⁴ který způsobuje přílišný důraz na estetickou kvalitu poezie v kontrastu s popisnou a nevýraznou oblastí prózy. Podle našeho názoru mohla tato čítanková řada působit ve školní výuce pro žáky méně náročně než její předchůdkyně.

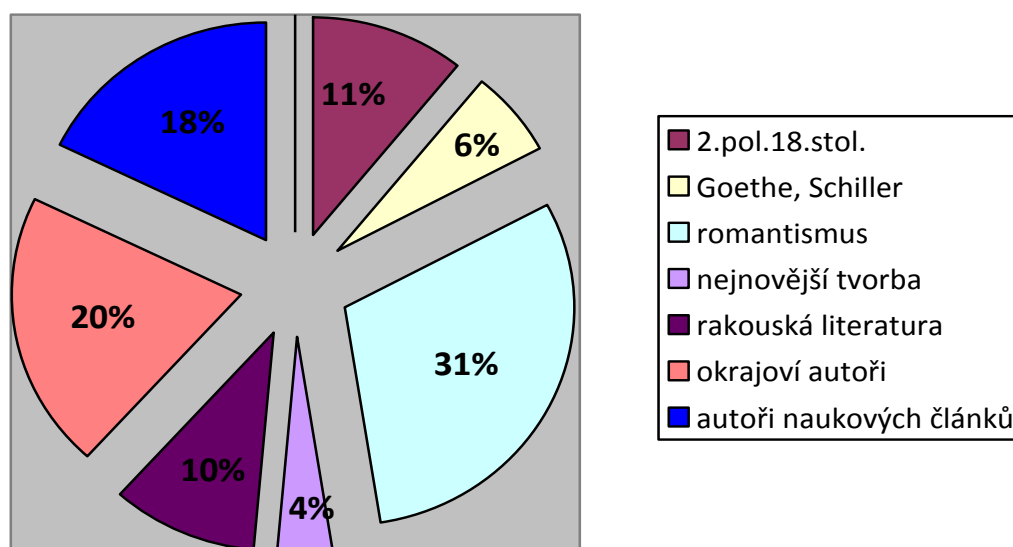
Tyto tendence jsou zachyceny v následujících schématech, které postihují právě nejrozdílnější oblast, kterou je autorské složení v obou čítankách. Grafické srovnání ukazuje odlišný poměr autorů 18. století a romantismu, zastoupení nejstarší fáze je u Pfannerera zanedbatelné, proto je v přehledu nahrazen tento výsek tvorbou nejmladší generace, která je naopak opomíjena v Mozartově čítance. Procento rakouských autorů také u Mozartova nástupce narůstá, velké množství okrajových autorů pozorujeme v obou případech. Poslední výsek odborných autorů naznačuje, že Mozart se více soustředil na *Nástinem* požadované propojení literatury s jinými školními předměty.

¹²⁴ B. Wimmer popisuje tuto čítanku jako „relativ unausgewogen“ (WIMMER, 1991, s. 68).

Graf 1.2.1 Autorské složení - Mozartovy čítanky pro nižší stupeň

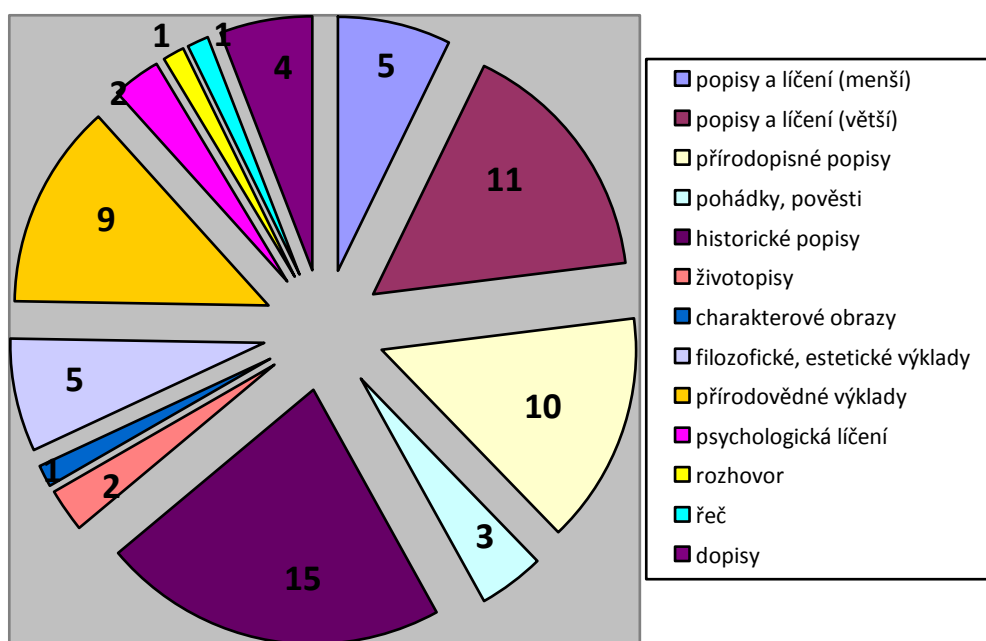


Graf 1.4.1 Autorské složení - Pfannererovy čítanky pro nižší stupeň

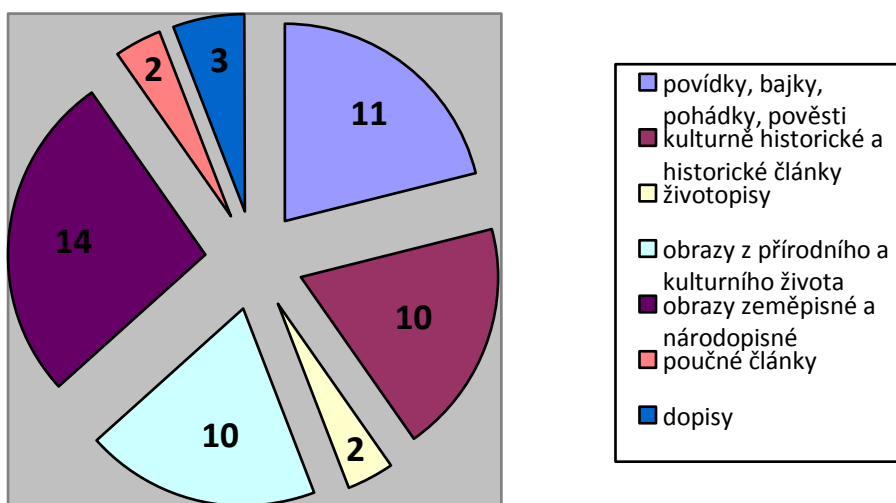


Další možnost srovnání se nabízí v případě čtvrtých svazků obou čítankových řad, které jsou určeny pro hlavní seznámení žáků s poetologickými kategoriemi. Autoři nám zde předkládají vlastní formální rozdělení zařazených článků. Mozart rozlišuje oddíly *Prosa* a *Dichtung*, oproti tomu Pfannerer používá jako protiklad k prozaickým formám termín *Poesie*. Je patrné, že se zde u obou mísí rozlišení podle literárních druhů a žánrů (*Gattungen*), podle obsahové stránky nebo stylových forem, každý z autorů však užívá jinou kategorizaci.

Graf 1.5.1 Mozartova čítanka pro nižší stupeň (4. svazek) Prosa

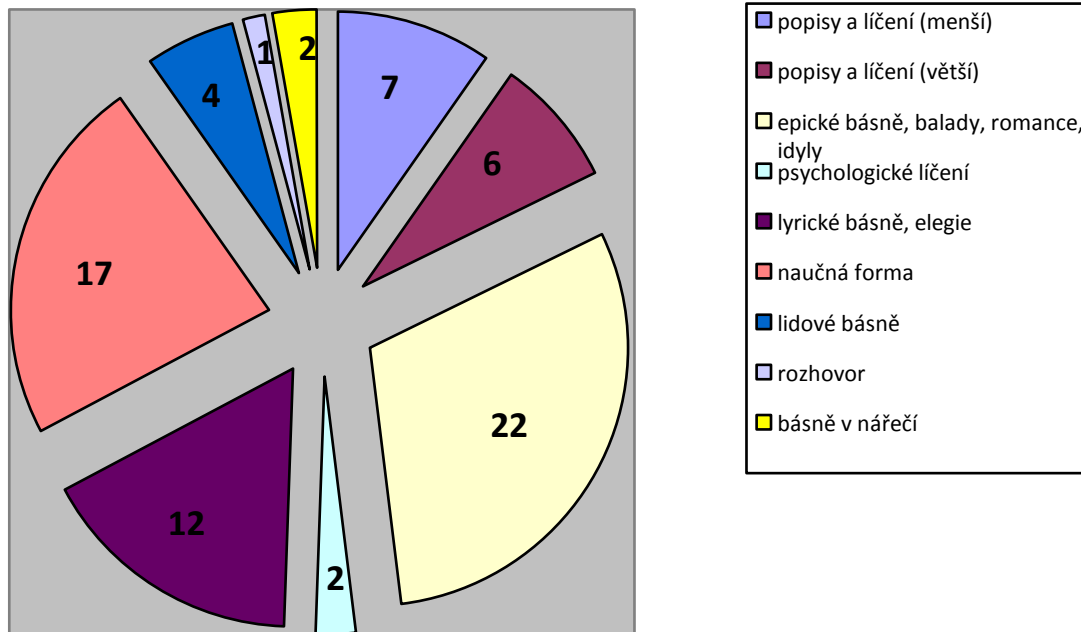


Graf 1.5.2 Pfannererova čítanka pro nižší stupeň (4. svazek) Prosa



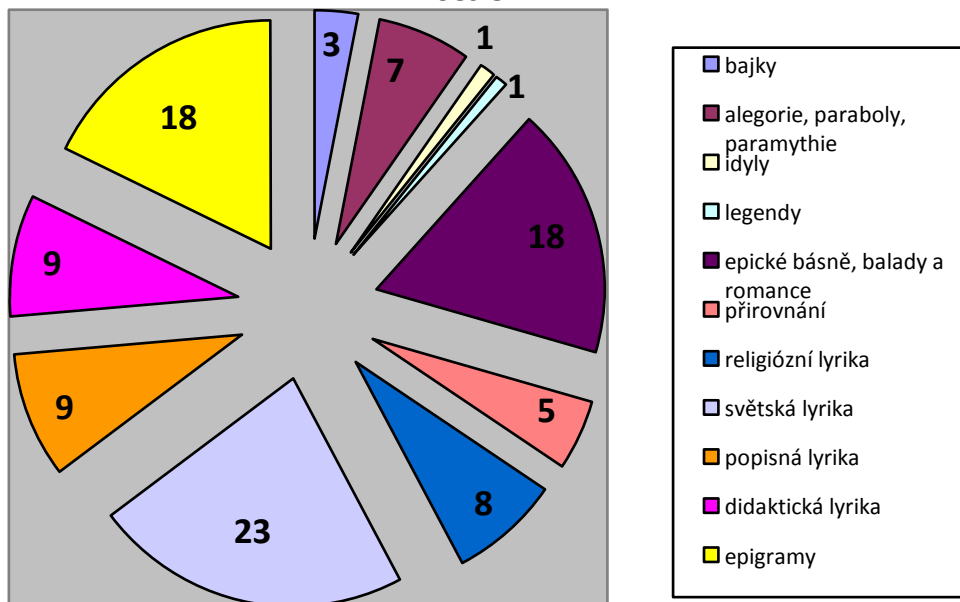
Graf 1.6.1 Mozartova čítanka pro nižší stupeň (4. svazek)

Dichtung



Graf 1.6.2 Pfannererova čítanka pro nižší stupeň (4. svazek)

Poesie



1.4.2 Antonín Karel Madiera: Deutsches Lesebuch für die erste Gymnasialklasse

Madierovy¹²⁵ čítanky spadají hlavně do dalšího sledovaného období, pro srovnání s ostatní dobovou čítankovou tvorbou zde ale můžeme použít 1. díl vznikajícího souboru, který vyšel v Praze v roce 1865 a byl určen pro první gymnaziální třídu (v téměř identické podobě vychází roku 1867 druhé vydání, které je již rozšířeno i pro výuku na reálných školách). Nabízí se tedy možnost srovnání prvních dílů všech zmiňovaných čítankových řad s vědomím toho, že Madierův svazek je poprvé zaměřen na gymnazisty s češtinou jako jazykem mateřským.

Hned první rozdíl, kterým se Madiera odlišuje od ostatních autorů, je ponechání většího prostoru pro články prozaické než pro ukázky poezie. Zatímco Mozart i Pfannerer dbali na střídání textů v řeči vázané a nevázané, v Madierově čítance registrujeme více než 75 % ukázek psaných prózou. Ty jsou většinou velmi krátké, stručné, a tedy snadné pro čtení i u žáků, kteří nemají němčinu jako jazyk mateřský. Také nároky na žánrovou variabilitu jsou v této čítance značně omezené. Téměř 40 % všech textů tvoří bajky, paraboly nebo krátké mravoučné příběhy. V oblasti poezie se pak objevují převážně jednoduché lyrické básně nebo písně, dále malé zastoupení epiky v podobě legend a tří hádanky. Próza navíc nabízí pestřejší škálu forem splňujících požadavek propojení s reálnými předměty. Tradičně tak narazíme na přírodovědné a zeměpisné popisy a historická vyprávění, z žánrů představujících fikční svět jsou zařazeny kromě zmíněných bajek také pohádky, pověsti a krátké povídky.

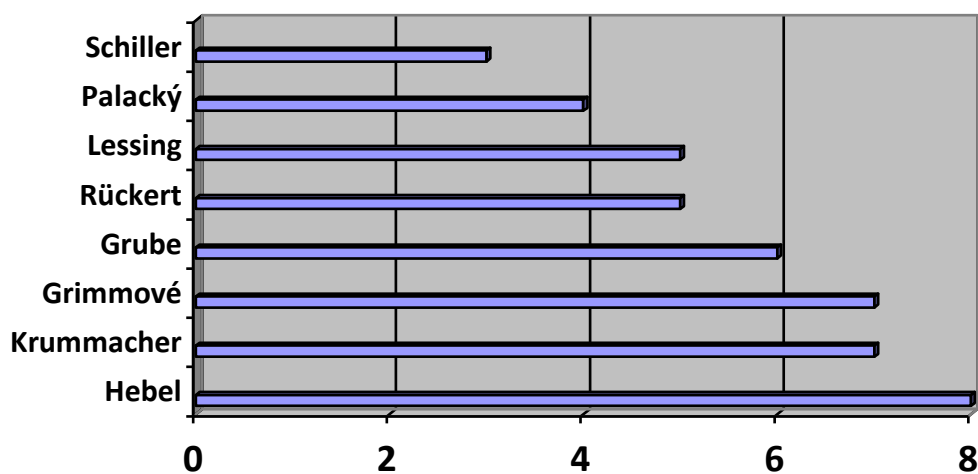
Tematické zaměření je opět vedeno více výchovně-vzdělávacím směrem, ovšem v porovnání s Mozartem nepůsobí tak mnohostranně, s tak širokým záběrem obsahovým a formálním. Mravoučné poučky jsou vyslovovány přímočaře, nejčastěji shrnujícím dvojverším na konci příběhů a bajek. Zdůrazňováno je také vlastenecké nadšení pro tzv. širší vlast, Rakousko je velebno zejména v podobě osobností Josefa II. a Marie Terezie. Zmiňovány jsou i české reálie, a to zejména zásluhou dějepisných článků Františka Palackého, pojednávajících například o osobnosti Karla IV., svatého Václava nebo opata Božetěcha, tedy důležitých symbolech českého národa. Zajímavý je také článek pedagoga Gruba s názvem *Der Strakonitzer Dudelsackpfeifer*, který pojednává o zálibě Čechů ve hře na dudy a vypráví i pověst vztahující se přímo k legendární postavě strakonického dudáka.

¹²⁵ Karel Antonín MADIERA/MADĚRA (1831–1899) – středoškolský učitel v Banské Bystrici, Bratislavě, Písku, od roku 1876 v Praze-Karlíně, okresní školní inspektor, estetik, překladatel z latiny, autor mnoha učebnic a příruček němčiny i češtiny. (Srov. PETRBOK, 2007, s. 263–264)

Co se autorského složení týče, méně známí spisovatelé mají značnou převahu. Madiera shromažďuje řadu článků z různých zdrojů – z jiných čítanek (cituje Mozarta, Herrmanna), ale i z přírodovědných a dějepisných přehledů a také z dobových časopisů. Ze známých osobností uvádí především autory staršího období, mezi nimiž vyniká Hebel se svými mravoučnými texty a anekdotami (výstižný je například titul jedné z nich: „*Thue deine Pflicht und kümmere dich dann nicht um das Gerede anderer*“¹²⁶). S pěti bajkami je zastoupen Lessing, Schiller je představen třemi hádankami, zato Goethe se neobjevuje vůbec. Z období romantismu jsou nejuváděnějšími texty pohádky bratří Grimmů a dále Rückertovy básně. Českou literaturu kromě zmiňovaných textů Palackého zastupuje ještě tradičně mravoučná báseň Jablonského. Madierou podané první gymnaziální seznámení s literaturou je tedy zřejmě ovlivněno především snahou o jazykové zvládnutí textů žáky než o velkou estetickou kvalitu přinášeného souboru. Výchovně-vlastenecký moment a snaha zapojit i faktické znalosti dotvářejí celkový schematický dojem tohoto prvního dílu pozdějšího souboru.

Výmluvný je následující přehled nejzastoupenějších autorů v tomto díle Madierovy čítanek. Didaktické zájmy v něm reprezentují hned tři autoři (Grube, Krummacher a Palacký), výchovný cíl sledují texty Hebela, Rückerta i Lessinga a v tomto případě sem řadíme i Schillerovy hádanky. Zbývají pohádky bratří Grimmů jako symbol čítanek určené pro nejmladší středoškoláky.

Graf 1.12 Nejzastoupenější autoři - Madierova čítanka (1. díl)

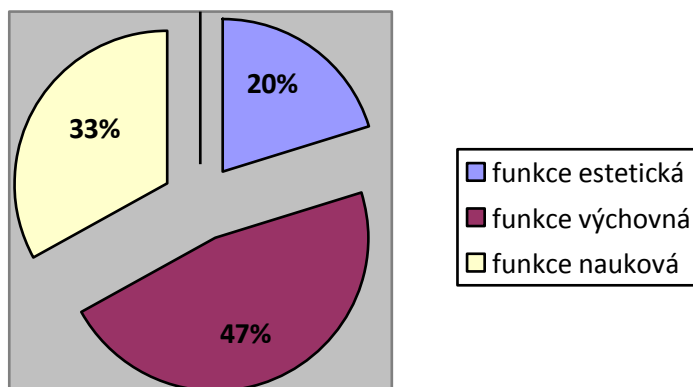


¹²⁶ MADIERA, 1865, s. 26–27.

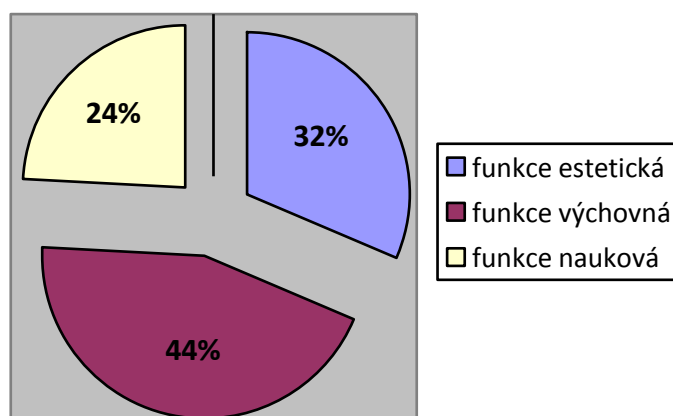
Zajímavý moment přináší porovnání konkrétních ukázek v analyzovaných čítankách pro první gymnaziální třídu. Při podrobném pohledu na obsah nalezneme dvě ukázky, které uvádějí (bez ohledu na ostatní odlišnosti) všechny tři soubory. Jedná se o Rückertovu naučnou báseň *Drei Paare und Einer* a Bürgerův krátký veršovaný příběh *Der Schatzgräber*. Rückert ve své básni nabádá k pracovitosti a čínorodosti, podobně také Bürgerův příběh o umírajícím otci, který odkáže svým synům poklad zakopaný v jejich vinici, končí pointou, že hlavním „pokladem“ je právě ono kopání, práce samotná, která přinese v budoucnu výsledky v podobě bohaté úrody. Nutno doplnit, že tato báseň se pod názvem *Vinař* objevuje také v českých čítankách, například ji nalezneme v Jirečkově *Čítance pro první třídu nižšího gymnasia* z roku 1856.

Následující schémata (grafy 1.8.1, 1.8.2 a 1.8.3) porovnávají funkční rozložení ukázek v 1. dílech sledovaných čítanek Mozarta, Pfannerera a Madiery. Je zjevné, že autoři se drželi stejného základního principu, tedy zapojení tří hlavních složek: estetické, výchovné a naukové. Na nejmladší gymnazisty bylo třeba působit především v mravokárném směru, což dokazují téměř identická procentuální vyjádření u ukázek s výchovným záměrem. Každý z čítankových autorů vkládá do tohoto požadavku navíc svůj osobní záměr. Mozart jde proto více osvícenským směrem výchovy, Pfannerer religiozně-biedermeierovským a Madiera vlastenecko-scholastickým. Požadavky na naukovou stránku zabírají v čítance průměrně 31 %, přičemž nejvíce zapadají do celkového konceptu u Mozarta, Pfannerer této oblasti věnuje v 1. svazku méně prostoru, naopak Madiera, u kterého je velká převaha prozaických ukázek, logicky nejvíce. Zcela jednoznačně přítom u všech převládá složka přírodopisná. Mezi ukázkami s převládající složkou estetickou jsou pro Mozarta v 1. díle důležité epické básně, u Pfannerera je to přírodní lyrika, Madiera se zaměřuje na prózu, konkrétně na krátké pohádky a povídky.

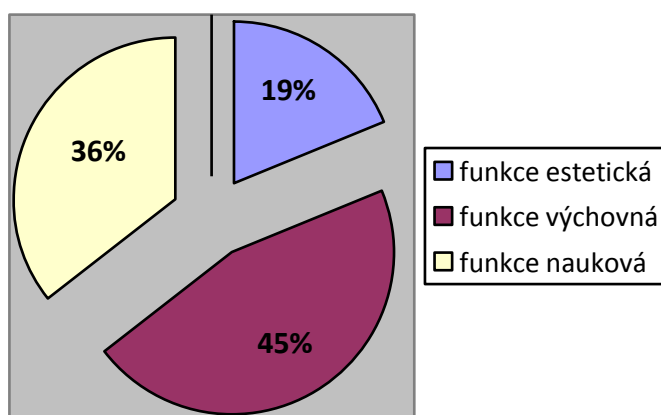
**Graf 1.8.1 Mozartova čítanka pro nižší stupeň
(1. svazek)**



**Graf 1.8.2 Pfannererova čítanka pro nižší stupeň (1.
svazek)**



Graf 1.8.3 Madierova čítanka pro 1. třídu



1.4.3 Bernhard Scheinpflug: Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der Mittelschulen

Byla-li Mozartova čítanka srovnávána s další tvorbou zaměřenou na nižší gymnaziální třídy, je třeba toto srovnání provést i u vyššího stupně. Nutno ovšem dodat, že v této oblasti má Mozart ještě menší konkurenci. Co se týče vyznačeného období mezi reformními roky 1849 a 1867, ukazuje se jako nejvhodnější srovnatelné dílo německá čítanka Bernharda Scheinpfluga¹²⁷, profesora na jedné z nejstarších a nejnavštěvovanějších škol u nás – německé Oberrealschule v Praze.¹²⁸ Poprvé vyšla v letech 1853–1856 v Praze a obsahovala tři díly.

V předmluvě k prvnímu dílu autor kvituje rozvoj rakouského školství posledních let a především příznivý vývoj výuky němčiny, jejímž základem je pro něho právě čítanka – představitelka všeobecně humanitního vzdělání.¹²⁹ On sám si klade v předkládaném díle především tři cíle vycházející z požadavků organizačního *Nástinu* pro reálné školy: přinést žákům určitý soubor poznatků, dále zušlechtit jejich ducha a „naklonit sílu jejich vůle k dobru“.¹³⁰ Zdůrazňuje, že jen takové vzdělávání je dokonalé, které zohledňuje všechny složky duše v jejich harmonickém spojení. Důležitou roli zde hraje cit, který má představovat „most mezi rozumem a vůlí“.¹³¹

První svazek této čítanky prokládá podle tradičního principu řeč nevázanou s řečí vázanou. Prozaický oddíl je uvozen antickými pověstmi a povídkami, následují články země- a národopisné a také přírodopisné a poslední čtvrtý úsek je označen jako „Prosadichtungen“. Obsahuje především mravoučné povídky a bajky, ale také pohádku, paraboly, pověsti a náboženské texty. Celý úsek je zakončen souborem osmdesáti výroků, rčení a aforismů. Poetickou část uvozuje 44 dalších rčení a přísloví. Větší důraz je zde kladen na epiku, především ve formě historických básní nebo poučných povídek, z lyricko-epických žánrů zaznamenáváme také balady. V oddíle líčení se jedná o atmosféru čtyř ročních období, přírodní lyriku a duchovní i světské písně. Závěrečnou kapitolu tvoří pět překladů, mezi nimiž figuruje i Svobodův text *Libušin soud*.

¹²⁷ Bernhard Scheinpflug (1811–1882) – pedagog, studoval práva na pražské univerzitě, současně se intenzivně věnoval studiu cizích jazyků, působil jako soukromý vychovatel, od roku 1851 byl profesorem na reálce v Praze a současně učitel arcivévodý Josefa, byl členem *Spolku pro dějiny Němců v Čechách (Verein für die Geschichte der Deutschen in Böhmen)*, spolupracoval s mnoha filologickými časopisy. (Srov. LEMBERG – SEIBT – SLAPNICKA, 2000, s. 624–625)

¹²⁸ V druhé polovině 50. let zde studoval například Jakub Arbes.

¹²⁹ SCHEINPFLUG, 1853, s. I.

¹³⁰ „Die Kraft des Willens zum Guten zu spornen und geneigt zu machen“ (tamtéž).

¹³¹ „Das Gefühl bildet gleichsam die Brücke vom Verstande zum Willen“ (tamtéž).

Tematicky se Scheinpflug drží humanitně-religiózních zásad. Vše se odvíjí od boha-stvořitele, na jehož vůli jsme všichni odkázáni. Vzor by měl člověk vidět ve světě přírody, která je ztělesněním božské krásy a přirozeného pořádku. Zároveň je třeba vnímat člověka v jeho dějinné úloze a poučit se ze zkušeností starších, protože pouze na základě vzdělání může člověk najít své místo na světě. Scheinpflugovým ideálem je antický svět, v němž je spatřován počátek civilizace a kolébka umění. Co se týče postav, podobně jako u Mozarta i zde fungují protikladné dvojice, z jejichž střetnutí vyplývá určité ponaučení, nejčastěji se jedná o páry typu otec – syn, učitel – žák, král – poddaný nebo bůh – pozemský tvor.

Autorské složení je poměrně rovnoměrně rozděleno mezi osobnosti 18. století a mladší generaci. Ze starších jsou to především Lessing, Herder nebo Voß, mezi romantiky se nejčastěji objevuje Rückert, ale představeni jsou i Grimmové, Uhland, za berlínský básnický okruh Chamisso nebo z pozdější fáze Geibel. Goethe má tentokrát větší zastoupení než Schiller, a to se svými úvahovými básněmi (*Mahomets Gesang*), i s prozaickou tvorbou (*Der Ätma*). Od Schillera je uvedena například často citovaná báseň *Der Graf von Habsburg* nebo balada *Die Kraniche des Ibykus*. Zastoupena je také ukáзка tvorby řady v té době známých rakouských autorů: Seidla, Grüna, Lenaua, ale i Collina, Denise, Zedlitze.

Ve druhém díle se již Scheinpflug snaží o zachycení toho nejdůležitějšího z forem poetické literatury a německého básnictví. Poezie je tedy zastoupená ze 70 % a jsou zde představeny její nejrůznější formy, včetně dramatu, které je přiřazeno k epickému básnictví. V lyrice se vedle tradičních forem objevuje například i kantáta nebo dithyramb, hojně zastoupená je tentokrát i didaktická poezie. Na konci je přehled zvláštních rytmických forem, jako je sonet, triolett, madrigal, sestina, gazel, glosa. V próze jsou navíc přiřazeny dva netradiční oddíly – „Dopisy, diplomacie a řeči“ a „Pojednání a reflexe“.

Autorsky dává Scheinpflug oproti Mozartovi více prostoru zástupcům moderní tvorby. Z romantismu registrujeme vedle známých jmen i Brentana, Schlegela, Tiecka, nebo z pozdější fáze dramatika a lyrika Immermanna. Mezi rakouskými zástupci jsou uvedeni Stifter (s ukázkou *Aus dem südlichen Böhmen*), Grillparzer, Ebert, Collin nebo Pichler. Znovu má více ukázek u Scheinpfluga Goethe, čteme zde jeho tradiční čítankové texty jako baladu *Erlkönig* nebo poučnou pověst *Der treue Eckart*, u Schillera je zajímavá ukáзка z trilogie o Valdštejnovi *Wallenstein*, nebo také často uváděná alegorická báseň připomínající hádanku *Das Mädchen aus der Fremde*.

Ve třetím díle z roku 1856 Scheinpflug přináší literárněhistorický přehled německého písemnictví, přičemž stále klade největší důraz na zástupce německého romantismu a také na rakouské autory. Tento svazek uvádí nezvykle dlouhá, dvanáctistránková předmluva, která shrnuje hlavní cíle a metodický postup této čítankové řady. Je v ní připomenuto, že čítanka byla již oficiálně ministersky schválena a je také hojně užívána na mnohých vyšších reálkách v monarchii.¹³² Cílem této knihy má být správné osvojení jazyka jako prostředku k dalšímu vědění a dále zprostředkování všeobecného humanitního vzdělání. Citovány jsou také požadavky organizačního *Nástinu* pro reálné školy z roku 1851, který pro nejvyšší ročník určuje v hodinách německého jazyka a literatury „rozbor různých forem zobrazení a [...] sdělení o životě a literárním působení nejvýznamnějších básníků a spisovatelů novější doby“.¹³³ Posledně řečenému je vyhověno zařazením seznamu nejdůležitějších osobností zastoupených v čítance s jejich základními biografickými údaji, který se nachází v závěru knihy.

Co se týče postupu, autor nejprve zařazuje oddíly překladů z klasických děl starověku od různých národů. Vyhovuje tak jak dalšímu konkrétnímu požadavku učebních osnov, tak může tímto způsobem také naplnit zmiňovanou různost zobrazovacích forem. Nejprve jsou představeny ukázky z pohanského starověku, kde se objevují texty například Homéra, Platona, Cicera, ale i Ossianovy zpěvy v novodobém překladu známých autorů. Další skupinou je starověk hebrejský s ukázkami různých zpěvů, žalmů nebo úryvku z Vulgaty. Následuje starověk křesťanský, který obsahuje duchovní hymny, charakteristiku Písma svatého nebo třeba závěr řeči svatého Řehoře. Čtvrtou kapitolou začínají dějiny německé národní literatury, konkrétně překlady z epochy *Mittelhochdeutsch*, kde jsou uváděny typické příklady, jako například zpracování známé látky Gudrun nebo Parzival a také básnická tvorba Walthera von der Vogelweide a Reimara von Zwetel (v novodobých překladech Simrocka a Rückerta).

Následující dva největší úseky představují vlastní jádro literárních ukázek v této čítance. Jedná se nejprve o oddíl „*neuhochdeutsche Nationalliteratur*“ a dále je zvlášť vyčleněna kapitola „*Erzählendes und Schilderndes aus der neuen deutschen Prosa-Literatur*“. Autor zde nabízí chronologický pohled na novodobou německou

¹³² SCHEINPFLUG, 1856, I.

¹³³ „Die Betrachtung der verschiedenen Darstellungarten und Mittheilungen über das Leben und literarische Wirken der bedeutendsten Dichter und Schriftsteller neueren Zeit“ (tamtéž).

tvorbu, přičemž vybírá postupně z každé etapy od hlavních zástupců po jedné ukázce tak, aby zachoval celkovou formální rozmanitost. Začíná lyrikem raného baroka, jezuitou jménem Friedrich Spee, a poté dodržuje postup podle autorských skupin, které v předmluvě vytyčil jako „Schweizer, Leipziger, Göttinger, Haller, Romantiker, Vaterlandsdichter, Schwäbische, Religiöse, Österreicher“.¹³⁴ Konkrétní výběr autorů je přitom mnohdy překvapivý. Například z göttingenského okruhu není zařazen jinde preferovaný Bürger, z okruhu současníků klasiků alemanský básník Hebel, z romantiků chybí Rückert i Uhland, naopak se objevují Novalis, Brentano a Eichendorff nebo autorky Anette von Droste a Luise Hensel. Od hlavní dvojice klasiků registrujeme po dvou ukázkách, Schiller je zastoupen ódou *Die Macht des Gesanges* a známým pojednáním o krásnu, od Goetha je vybraná ukázka z eposu *Hermann und Dorothea* a báseň *Geistesgruß*. Největší kontrast, který se jeví při porovnání autorského složení této čítanky pro reálky s gymnaziální tvorbou a zejména s Mozartovou řadou, je podrobné zachycení rakouské literatury. Kromě obligátního Seidla a známých básníků Lanaua a Eberta, registrujeme i méně známá jména jako Pyrker, Frankl, Proschko, Halm, Zedlitz nebo Kaltenbrunner.

Sedmý oddíl čítanky tvoří reflexivní formy, různé výroky, pojednání a úvahy, další kapitola pak přináší ukázky dopisní formy (například korespondence Lessinga a Ramlera nebo Gellerta a Rabenera). Zajímavá devátá část je tvořena překlady z živých jazyků. Zastoupena je angličtina, románské jazyky, srbština nebo švédština. Českou literaturu reprezentuje Goethův překlad básně *Das Sträußchen (Kytice)*, Čelakovského *Freude und Trauer* v podání Wenziga a ukázka *Jaroslav*, jejímž překladatelem byl hrabě Thun. Jako přídavek jsou zařazeny obchodnické články, ukázky psaní plné moci, dlužního úpisu, vysvědčení, žádosti nebo různých smluv, tedy připomínky praktického života, na které jsou reálné školy ve své podstatě orientovány.

Celkově tedy můžeme vytyčit hlavní rozdíly Scheinpflugovy čítanky oproti Mozartově antologii: více důrazu na působení na žáky v novohumanistickém duchu a výběr z tvorby novodobějších a rakouských autorů. Zároveň se objevují i momenty nacionálního cítění ve smyslu národního vlastenectví a dále příklon k tradici a historii. Tímto pojetím se blíží více tvorbě Pfannerera, ovšem odlišnosti mezi nimi vyplývají hlavně ze Scheinpflugova zaměření na vyšší ročníky a s tím spojené vyšší úrovně textů. Ukazují se také určité odlišnosti v požadavcích pro výuku na gymnáziích a reálkách.

¹³⁴ Tamtéž, s. V.

Chceme-li shrnout výsledky provedeného porovnání Mozartovy čítanky (jako prosazované školní učebnice číslo jedna) se zástupci další dobové čítankové produkce, musíme si uvědomit několik důležitých souvislostí, které z tohoto srovnání vyplývají:

1. Ačkoli působila na rozdíl od Mozarta většina jeho následovníků přímo v učitelské praxi, a mohli proto do svých sbírek vkládat své zkušenosti se zájmy a duševní úrovní svých studentů, nepůsobí jejich čítankové soubory pro mladé čtenáře přístupnějším dojmem. Z toho je patrné, jak byly politické zájmy úzce provázány se školním prostředím.

2. Většina později užívaných německých čítanek na gymnáziích v českých zemích vznikala buď s přímým zaměřením na české studenty, nebo alespoň v českém prostředí s vědomím jazykově smíšeného obyvatelstva. Mozart ovšem psal svou antologii především pro žáky, pro které byla němčina mateřštinou, nebo ji alespoň na vysoké úrovni ovládali.

3. Literární dobová produkce rychle rostla, pod tlakem nových módních trendů se mohl měnit i pohled na jednotlivá literární období a jeho reprezentanty. Rozdíl mezi některými ze srovnávaných svazků je více než 15 let, což se muselo ukázat například v preferenci určitých autorů nebo literárních epoch (viz proměnlivé zastoupení dvojice Goethe – Schiller).

4. Autoři tvořili své čítanky v měnících se kulturně-společenských podmínkách, pod vlivem různých filozofických proudů, což se projevovalo rozdílnou reflexí myšlenkového základu osvícenského, romantického, biedermeierovského, ortodoxně religiózního či novohumanistického.

5. Bez ohledu na tyto rozdílné podmínky byli všichni tvůrci čítanek vázáni požadavky organizačního *Nástinu* a dalších ministerských nařízení, ke kterým se v předmluvách a komentářích hlásili. Tyto požadavky spolu se stabilizačním tlakem státní moci odlišovaly čítanku od ostatních literárních souborů svými nároky na výchovnou a vzdělávací stránku zobrazovaných textů.

1.5 Další příklady čítankové tvorby sledovaného období

V této části se věnujeme čítankovým svazkům, které měly podle údajů z výročních zpráv gymnázií v českých zemích menší zastoupení, přesto považujeme za důležité i tyto čítanky z hlediska celkového přehledu analyzovat.

1.5.1 Theodor Vernaleken: *Deutsches Lesebuch für die österreichischen Realschulen und Gymnasien*

Jednou z největších rakouských pedagogických osobností 2. poloviny 19. století byl bezesporu Theodor Vernaleken.¹³⁵ Pro literární výchovu na školách byla vydávána jeho třisvazková *Deutsches Literaturbuch*, která byla primárně určena pro vyšší měšťanské a reálné školy (u nás ji od roku 1863 užívalo například reálné gymnázium v Táboře). Pro účely této analýzy je ale především podstatná jeho *Deutsches Lesebuch für die österreichischen Realschulen und Gymnasien*, vycházející ve vídeňském nakladatelství Seidel.

První díl přepracovaného třetího vydání z roku 1852 akcentuje zejména nové osnovy pro reálné školy, obsahuje 94 článků na 220 stranách. Autor v předmluvě zdůrazňuje, že na rozdíl od nižších škol nejsou na středních školách od čítanky zcela odvislé reálné předměty, proto chce klást největší důraz na jazykovou stránku textu. Úkolem literární výchovy má být podle něho v prvních letech hlavně výborné ovládnutí jazyka, vše ostatní je druhořadé.¹³⁶ Předkládané literární ukázky jsou dále nabízeny k nácviku výrazného čtení. Vernaleken připomíná, že „hodnota dobrého a pěkného čtení není zdaleka dostatečně uznávána“.¹³⁷ Domnívá se, že toto procvičování by mělo pokračovat až do 6. třídy (v tomto případě reálných škol), přičemž je možné mnohé články i opakovat, protože na nižším stupni šlo hlavně o čtení mechanické. Zároveň zdůrazňuje, že výrazné čtení není možné bez porozumění obsahu čteného.¹³⁸

Čítanka dále nabízí i výběr témat k písemným pracím, které jsou pro žáky důležité hlavně pro schopnost formulovat vlastní myšlenky. Konečně nemůže být

¹³⁵ Theodor Vernaleken (1812–1907) – pedagog, školní reformátor a germanista. Stal se prvním ředitelem vídeňského učitelského ústavu. Sbíral pověsti, mýty a zvyklosti rakouského a švýcarského lidu, vydal také sbírku rakouských *Kinder- und Hausmärchen* a zabýval se například lidovým eposem. Další oblastí jeho zájmu byla gramatika němčiny, zvláště se věnoval syntaxi. Jako výraz uznání jeho zásluh o školství mu císař propůjčil rytířský kříž řádu Franze Josefa. (Srov. BRANKY, 1897, s. 132–159)

¹³⁶ VERNALEKEN, 1852, s. IV.

¹³⁷ „Der Wert eines guten und schönen Lesens nicht genug anerkannt“ (tamtéž).

¹³⁸ Tamtéž.

autorem nezmíněn obligátní cíl literárního vyučování sledovaného období, a to působení čítanky na duševní stránku žáka a „příspěvní k jeho mravnímu zušlechťování“.¹³⁹

Co se kompozice čítanky týče, texty jsou řazeny tradičně od jednodušších ke složitějším, a pokud je to možné, jsou rozděleny do skupin podle vzájemné formální příbuznosti (skupina lyrických básní, přírodovědných popisů, bajek). Výrazným rozdílem oproti dalším dobovým antologiím, včetně vyzdvihované Mozartovy, je větší důraz na prózu než na poezii, ta tvoří celkově pouhých 30 % sbírky. Nejvíce je v ní zastoupena lyrika, objevují se přírodu velebící ódy, náboženské i světské písně; z epiky jsou nejčastější zařazeny hrdinské básně, často s historickým námětem, balada a překvapivě pouze tři bajky. Ani próza ale nenabízí tak bohatou škálu forem, jak tomu bylo v Mozartově sbírce. Převažují krátké mravoučné nebo pohádkové povídky, větší prostor je zde tentokrát věnován také bajkám a textům s historickou tematikou. Obligátně jsou zastoupeny některé výklady přírodopisné a zeměpisné, v oblasti národopisu jsou představeny zvláštnosti různých zemí monarchie: výroba soli v Polsku, hedvábí v Itálii a typickým prvkem, s nímž jsou spojovány Čechy, je hudba. Zvláštností jsou dvě ukázky dramatické tvorby: Goethův *Götz von Berlichingen* a *Kasperle und Wagner z Doktora Fausta* od Simrocka.

Tematické složení jasně odkazuje k typickým biedermeierovským hodnotám. Prosazována je střídmost, zbožnost, pokora, spokojenost v životě má zaručit jedině pracovitost, naopak je zdůrazněno, že pýcha předznamenává pád. Ve zvířecí říši demonstrováné bajkami je dáván do kontrastu nevděk člověka oproti projevované vděčnosti a věrnosti zvířat a v oblasti flory je základní premisou rovnost všech bez ohledu na to, jedná-li se o rostliny užitkové nebo okrasné – všechny mají nějakou funkci, která slouží celku, nemá cenu se proto vyvyšovat nad jiné.

Při pohledu na autorské složení Vernalekenova prvního dílu čítanky je patrná další změna vůči nastavenému úzu Josefa Mozarta: poměrně početné zastoupení autorů menších národních literatur v rámci německého písemnictví. Zejména jde o autory rakouského původu, z nichž největší zastoupení má s osmi ukázkami básník Seidl, ale objevuje se například i Pichler a z českých rodáků K. E. Ebert. Wenzigovy překlady pak přinášejí například Kamarýtovu *Das Morgengebet* nebo tradiční báseň Jablonského *Der Unsichtbare*. Zástupcem švýcarské literatury je zde básník Fröhlich. Z autorů osmnáctého století registrujeme zejména Lessinga s jeho typickými bajkami a hojně

¹³⁹ „Und dadurch zugleich zu seiner sittlichen Veredelung mitzuwirken“ (tamtéž).

je také zastoupen Hebel. Z období romantismu jsou zařazeni tradičně Uhland, Rückert nebo bratři Grimmové, ale nalezneme zde i ukázkou ze sbírky *Chlapcův kouzelný roh* Brentana a Arnima. Několikrát se objevuje text od přírodovědce a filozofa Schuberta.

Druhý díl této čítanky obsahuje ve vydání z roku 1853 83 článků na 235 stranách. V předmluvě je opět zdůrazněno zaměření na jazykovou stránku vyučování a pedagogický záměr, s kterým autor vybírá texty do čítanky po stránce obsahové, vhodné pro mládež „v našem převážně katolickém Rakousku“.¹⁴⁰ Prorakouská orientace zde hraje také důležitou roli. Jak sám autor připomíná, většina německých čítanek tohoto období se soustřeďuje na Prusko a jeho dějiny, proto je třeba vytvořit čítanku, ve které budou v první řadě uváděny dějiny a realie Rakouska.¹⁴¹

Uspořádání jednotlivých článků se mu zdá nejvhodnější podle obsahu, přílišná systematika v čítankách pro nižší a střední třídy podle něho není nutná. Odmítá, aby se žáci na středních školách v hodinách literatury učili zeměpis, dějepis a další reálné předměty, na druhé straně ale si mají osvojovat jazyk na dílech nejlepších spisovatelů, a to jak na poetických, tak i na textech obsahu věcného a vědeckého. Znalost uměleckých forem má být podle něho prostředkem, ne účelem literární výchovy.¹⁴²

Obsah je již rozdělen podle jednotlivých žánrů a forem, neobjevují se žádné vysvětlivky. První část obsahuje povídky, z nichž některé jsou netradičně vyprávěny i v 1. osobě. Druhá část nese označení *Aus dem Thierleben* a jedná se v ní o tři přírodovědné popisy. Nejrozsáhlejší třetí úsek obsahuje bajky a pověsti, převážně v prozaické formě, jde především o tradiční texty čítankového úzu od Lessinga, Herdera nebo Rückerta. Následuje část označená *Zur Vaterlandskunde* obsahující články, jež se vztahují k různým reáliím rakouských zemí. Hned první text pojednává o starých zvycích v Čechách (F. A. Schmalfuß: *Alte Gebräuche in Böhmen*), další postihují oblasti Karpat, Uherska a dalších částí Rakouska. Pátá část čítanky je zaměřena úvahově – registrujeme zde typické výroky z Rückertova díla *Weisheit der Brahmanen*, zajímavý je text o nočních úvahách ponocného a následuje humoristicko-didaktický rozhovor o moudrosti obchodníka Tobiasa Witta (bývá uváděn i v českých čítankách pod jménem Tobiáš Vítek). Následují články z církevních dějin, dále dvě přírodovědná poučení pohádkovou formou, také epické básně nebo světské písně.

¹⁴⁰ „In unserem vorwiegend katholischen Österreich“ (VERNALEKEN, 1853, s. I).

¹⁴¹ Tamtéž.

¹⁴² Tamtéž.

Devátý oddíl je věnován dějinám. Nechybí zde tradiční rakouské ikony – Andreas Hofer, maršál Radetzky a hlavně císař Josef II., jenž je hrdinou devíti krátkých příběhů a anekdot, ve kterých je představován jako příkladný vlastenec, ale také člověk, který se nevyvyšuje nad druhé, je velkorysý, dochvilný a má smysl pro humor. Zařazen je i důležitý vlastenecký moment, jakým je osvobození Vídně. Z dějin třicetileté války je uveden článek o střetu vojsk se Švédy u Jihlavy, s dodatkem, že se jedná o „Überlieferung aus Mähren“.

Do kapitoly číslo 10 jsou zahrnuty články přírodopisně-historické a živnostenské (Gewerbliches), pojednávající o různých typech výroby a řemesel. Cestovatelský úsek je reprezentován textem o první cestě Kolumba přes Atlantický oceán. Závěr čítanky je pak tvořen básněmi, ve kterých znovu převládá epika.

Tematicky tedy opět zaznívají zejména biedermeierovské myšlenky zdůrazňující uctivost, pokoru a pracovitost. Mnohem více je ale vyzdvižována láska k vlasti v širším slova smyslu, a to prostřednictvím momentů historických, a zejména oslavou představitelů císařské rodiny. V zastoupení postav registrujeme oproti Mozartově čítance konkrétnější zastoupení ženského pohlaví, to má sice stále nejčastěji roli matky, ale objevuje se i žena jako manželka, která v pozitivním směru ovlivňuje jednání svého muže. Kromě širokého spektra bezejmenných hrdinů, označených podle své hlavní činnosti (zahradník, rybář, lovec, malíř, ponocný) nebo i náboženského vyznání (křesťan, pohan, Žid), vystupuje ve Vernalekenově čítance také mnoho postav reálných – panovníků, vojevůdců i církevních hodnostářů.

Ačkoli se čítanka jasně tematicky i ideově hlásí k Rakousku, v autorském složení tentokrát chybí zastoupení významnějších domácích literárních osobností. Hojněji zastoupeným autorem původem z rakouských zemí je pouze Beda Weber z tyrolského Lienzu, teolog a poslanec Frankfurtského sněmu, věnující se historicko-zeměpisným otázkám, jednou básní je uveden vídeňský rodák Castelli. Těžiště Vernalekenova zájmu leží ve více či méně známých představitelích německé romantiky, 18. století reprezentují pouze Lessing a Herder, z klasiků je zastoupen Goethe pouze textem *Die haushälterische Frau*. Řada dnes neznámých jmen patří autorům článků odborného zaměření.

1.5.2 Václav Křížek: Čítanka česko-německá pro nejnižší třídy středních škol

Václav Křížek¹⁴³ byl další z řady významných pedagogů, kteří se také podíleli na čítankové tvorbě. Byl zakladatelem a ředitelem prvního c. k. reálného gymnázia s českou vyučovací řečí v Táboře, které se stalo první institucí tohoto typu v Rakousku, a sám také vypracoval v roce 1862 první učební osnovu reálného gymnázia.¹⁴⁴ Jeho působení na táborském gymnáziu bylo věhlasné i za hranicemi českých zemí, v roce 1870 se jeho zásluhou konala první učitelská konference o učebních pomůckách a názorném vyučování. Sám byl autorem několika učebnic: mluvnice jihoslovanských jazyků, učebnice dějepisu a námi sledované česko-německé čítanky, určené pro nejnižší třídy středních škol. Od poloviny 60. let ji užívalo táborské reálné gymnázium, ve výročních zprávách je zde vedena jako učební pomůcka ještě počátkem 80. let.

Křížkova čítanka vyšla ve svém prvním vydání roku 1864. Byla založena na myšlence vzájemného působení výuky němčiny i češtiny, kdy za pomoci znalosti mateřštiny žáci snadněji pochopí text v druhém zemském jazyce. Skládala se z těchto oddílů: v oddílech A a B se jednalo o české články, v části C byly vedle sebe otištěny německý a český text, D bylo určeno pouze německým článkům a oddíl E obsahoval opět paralelní ukázky společenských rozmluv. Za těmito částmi byl zařazen česko-německý slovníček a Deutsch- Böhmisches Wörterverzeichnis.

Z českých autorů jsou vícekrát zastoupeni Puchmajer (ukázka *Zajíc a hlemežď* patřila k tradičnímu repertoáru českých čítanek daného období) a Čelakovský, ale také Marek nebo Macháček a Vinařický. S jednou básní se objevují Rubeš, Sušil, Hajniš nebo Pícek a také Jablonský s básní *Bůh*. V německém oddíle registrujeme nejčastěji básně Rückerta, dále Pfeffela, Gellerta nebo Hoffmanna, po jedné reprezentační ukázce mají Herder, Gleim, Hageborn a také Seidl. Zajímavou možnost srovnání přinášejí paralelní ukázky textů shodného obsahu. Vedle sebe se tak dostávají například Rückertova báseň *Die Espe* a její česká varianta *Osyka* od Pichla, Schillerova hádanka a její překlad Purkyněho nebo často v čítankách zařazovaná Herderova balada *Der Schiffbruch*, v české podobě *Rozbitá loď* od Čelakovského. V opačném pořadí se objevuje známá čítanková dvojice Jablonský – Wenzig s básní *Rozmanitost řeči* neboli *Manigfaltigkeit der Zungen*, kterou často registrujeme i v dalších čítankách.

¹⁴³ Václav Křížek (1833–1881) – český spisovatel a dějepisec, od roku 1854 asistent archivu Českého muzea, od r. 1855 profesor gymnázia ve Varaždině, 1860 v Litoměřicích, od r. 1862 ředitel reálného gymnázia v Táboře, 1867 český zemský poslanec, 1869-1880 okresní školní inspektor v Táboře. Zabýval se hlavně historií, byl uznávaným pedagogem. (Srov. *Masarykův slovník naučný*, 1929, s. 219)

¹⁴⁴ Situace reálných gymnázií je blíže popsána v druhé kapitole této práce.

Složení literárních druhů přináší větší zastoupení prózy, což je typickým znakem čítanky, ve které nejde primárně o estetické kvality představované literatury, ale spíše o jazykovou stránku textů. Výraznější rozdíl v této oblasti je možné pozorovat u českých článků. Zde mají největší zastoupení anekdoty, krátké humorné povídky a hádanky, dále průpovědi a pravidla morálního života, pověsti a dějepisné popisy, objevují se i krátké pohádky. Z didaktických žánrů jsou rovněž zastoupeny naučné povídky a podobenství, také sem můžeme přiřadit tři bajky a úvodní čtyři skupiny českých přísloví. I v této čítance je dodrženo pravidlo o zařazení reálných popisů, objevují se jak přírodopisné, tak i země- a národopisné články. Poezie přináší ukázky rozmanitých forem. Nejvíce je opět didakticky zaměřených básní, následují veršované pověsti, historické povídky a světské písně, nalezneme zde žánry jako balada, bajka, parabola, anekdota, hádanka. Poměrně slabé zastoupení má lyrika, objevuje se hlavně ve formě duchovní písně.

V oddíle D s německými články také dominuje próza, ovšem její žánrové složení vykazuje drobné rozdíly od českého úseku. Neobjevují se zde například žádné pohádky (pouze jedna v poetické formě), z reálných popisů je největší prostor věnován přírodopisu a nově je zařazena také forma dopisu. Nejčastěji registrujeme krátkou povídku, především naučného zaměření, ale také s obsahem humorným, vlasteneckým nebo dobrodružným. Oblast poezie žádné změny nepřináší, tradičně nejvíce se objevují básně didaktického rázu, dále epické skladby, lyrika je zastoupena pouze ojediněle.

Na obsahovém složení vybraných článků je patrná pedagogická orientace autora sledované čítanky. Prostřednictvím literární výchovy chce nejen přispět k ovládnutí druhého zemského jazyka svých žáků, ale také působit na jejich duševní vývoj, a to zejména v duchu morálním, náboženském a vlasteneckém. Příznačné jsou v tomto směru naučné verše *Otázky k jinochu*, které jsou vybrány od českého básníka Jablonského a zároveň přeloženy do němčiny, například: „*Měsíc točí se kol země, se zemí pak kolem slunce – srdce tvé se toč kol vlasti, a tak s vlastí kolem Tvůrce.*“¹⁴⁵ Také mezi zastoupenými historickými osobnostmi nalezneme vedle tradičních jmen (Josef II, Maxmilián), osobnosti důležité pro české země – Karla IV. nebo českého krále Jana. Křížkova čítanka tak možná pomohla probudit vlastenecký v řadě českých osobností studujících v 60. a 70. letech tábořské gymnázium (například výše vzpomínaný J. Holeček, dále L. Quis nebo historik J. Máchal).

¹⁴⁵ KŘÍŽEK, 1872, s. 129.

1.6 Čítanky české literatury

Z čítanek české literatury byly pro postupně zaváděnou výuku češtiny hojně užívány hlavně čítanky Čelakovského a Jirečka. Vzhledem k tomu, že tato práce se chce zabývat čítankami německými – a to s hlavním důrazem na ty, které užívali čeští studenti – uvádíme z české tvorby pro srovnání podrobnější rozbor hlavně těch svazků, které naopak přinášely obraz českého jazyka a literatury německým gymnazistům.

1.6.1 František Čupr: *Böhmisches Lesebuch für die untersten / mittleren / oberen Classen an Gymnasien und anderen Lehranstalten, sowie für den Privatgebrauch*

Čuprovo¹⁴⁶ dílo neslo souborný název *Böhmisches Elementarwerk: Sprach- und Lesebuch für Schule und Haus* a vycházelo v Praze v nakladatelství K. André ve dvou dílech. První z roku 1851 byl určen začátečníkům s češtinou, druhý, z našeho hlediska zajímavý díl, vycházel ve třech svazcích od roku 1852. První svazek byl určen nejnižším třídám na gymnáziích a jiných školních ústavech, druhý třídám středním a třetí se zaměřoval na nejvyšší ročníky, všude ještě s doplňkem „*sowie für den Privatgebrauch*“. Vzadu obsahovaly všechny svazky česko-německý slovníček. Je patrné, že bylo dbáno na co nejnižší náklady při tisku, objevují se často tiskařské chyby, překlepy nebo špatné číslování jednotlivých článků. Pro výuku češtiny u německých studentů ji uvádí v 50. letech například německé gymnázium v Plzni.

První svazek obsahuje 104 texty psané prózou a 81 veršovaných skladeb. Z prozaických žánrů převažují didaktické formy, bajky (označené jako ezopovské, na jejichž konci je shrnuto stručné naučení), paraboly a naučné povídky nebo různé průpovídky. Objevují se i popisné články, přinášející informace země-, národ- a cestopisné, dále texty popisující přírodní jevy nebo úkazy vesmírné, velkou skupinu tvoří také vypravování s historickou tematikou, zejména se jednalo o staré řecké a římské pověsti. Pro nejmladší čtenáře jsou zařazeny i ukázky pohádek. Mezi básněmi dominuje lyrika, ale také zde mají velký podíl didaktické formy, mezi nimi se objevují i hádanky nebo epigramy.

¹⁴⁶ František Čupr (1821–1882) – český filozof a pedagog herbartovské orientace. V letech 1849–1853 docent logiky a metodologie na univerzitě v Praze, kde jako první přednášel filozofii i česky. 1854–1872 se snažil ve vlastním vzdělávacím ústavu uskutečňovat své reformní pedagogické a vychovatelské koncepty. Jeho *Počátkové filosofování řeckého* vyvolaly diskusi o významu filozofie (zvláště německé) pro českou kulturu. Učení staroindické (1876, 4 díly), inspirované A. Schopenhauerem, je prvním českým příspěvkem ke srovnávacímu studiu náboženství. Byl zvolen do sněmu i říšské rady, pro odchylné politické názory ale složil své mandáty a odešel do ústraní. (Srov. *Komenského slovník naučný. Svazek III.*, 1937, s. 102)

Svazek určený středním gymnaziálním ročníkům již vykazuje dvojnásobné zastoupení ukávek poezie nad prozaickými články. Zaznamenáváme úbytek mravoučně zaměřených textů, důležitou roli hrají stále popisy, z nových žánrů jmenujme anekdoty, selanky, v oblasti poezie jsou to hymny nebo modlitby. Třetí svazek je formálně nejnáročnější, registrujeme již i filozofické texty, ukázky dopisní formy, pětkrát je zařazena také tvorba dramatická.

Tematicky zaznamenáváme jednoznačně největší podíl mravoučně a didakticky zaměřených textů. Řadíme sem komentáře obecně lidských neřestí nebo naopak příklady ctnostného chování. Druhý velký okruh představuje vztah k přírodě, ať už z pozice lyricky vyjádřeného obdivu, nebo reálného popisu jednotlivých přírodnin. Třetí hojně zastoupenou skupinou je oblast článků popisných, věnujících se představení nejrůznějších vynálezů, objevů nebo zpráv z různých vědních oborů. Objevují se také popisy cizích zemí a cestovatelská vypravování. Ve třetím svazku hraje důležitou roli filozofie a historie. Zvláště je třeba vyzdvihnout zastoupení lidového prvku, jež je součástí řady popěvek, anekdot nebo popisu lidových zvyků a obyčejů. Čistě náboženských článků se naopak neobjevuje velké množství, víra funguje hlavně jako součást morálních pouček. Konečně jmenujme jako zvláštní okruh téma vlasti a národa, jež ovšem také není tím zcela primárním, jak bylo ostatně patrné i z paralelních čítanek německé literatury tohoto období (především Mozartova čítankového souboru).

V autorském složení prvního svazku je nejvýznamnější postavou ze známých básníků Čelakovský, dále Rubeš a Jablonský, zařazeni jsou i Hanka, Sabina nebo Jungmann, dva texty čteme i od Boženy Němcové. Kvantitativně jsou ovšem tyto autoři zastíněni například texty Karla Vinařického nebo Františka Douchy. Objevují se hojně překlady z němčiny, například pohádky bratří Grimmů (*Otrněná Růženka*), Goethova *Legenda* nebo básně v německých čítankách oblíbeného Hebela. Ve druhém svazku sice stále převažují neznámí autoři, nalezneme zde ale i ukázky z díla Erbena, Kollára, Nebeského, ale hlavně Máchovu báseň *Vlastenci*. Třetí část souboru nabízí další ukávkou od Máchy, tentokrát *Loupežnickou smrt*, kromě zmiňovaných zde dále registrujeme například J. K. Tyla s ukávkou *Signor Pedrozzi*.

1.6.2 Karel Tieftrunk: *Böhmisches Lesebuch für Deutsche, insbesondere für Schüler an deutschen Mittelschulen*

Příkladem čítankové tvorby postihující českou literaturu, která byla určena německým školám v době, kdy se již prosazovala na gymnáziích čeština, je dvoudílná čítanka aktivního českého pedagoga a jazykovědce Karla Tieftrunka.¹⁴⁷ Tento uznávaný odborník na češtinu byl vybrán i do komise pro sepsání *Brusu jazyka českého* (vydán poprvé roku 1877) a roku 1879 byl přímým výnosem ministerstva přibrán do komise „ku zdělení českých čítanek pro obecné a měšťanské školy“.¹⁴⁸ V letech 1859–82 působil na vyšší reálné škole německé v Praze, kde učil „od některých svých kolegův i žákův nenáviděnému předmětu, jazyku a písemnictví českému“.¹⁴⁹ Naopak pro české žáky, které rodiče zapsali na německou školu, byl nedocenitelnou oporou a u mnohých z nich probudil okolím ubíjený vlastenecký cit. Zde „uznav potřebu příhodné české čítanky pro střední školy německé vydal takovou čítanku ve dvou dílech“.¹⁵⁰

První díl Tieftrunkovy *Böhmisches Lesebuch* vyšel poprvé roku 1865 v pražském nakladatelství C. Bellmanna a s malými úpravami vycházel v šesti vydáních až do roku 1889. Sedmé vydání z roku 1896 vydalo nakladatelství I. L. Kober a jeví již výrazné změny ve výběru konkrétních článků i v autorském zastoupení. Již v původní předmluvě autor naznačuje, že jeho čítanka má primárně jiný cíl než ostatní analyzované gymnaziální soubory. Jde mu především o procvičování jazykové stránky a opakování rozličných jevů z oblasti tvarosloví. Upozorňuje proto jmenovitě, které články procvičují jednotlivé slovní druhy, a kde jde například více o opakování trpného rodu. Žáci si mají dále všimnout i syntaktických záležitostí, zvláště různých větných členů.¹⁵¹ Přes tento suše jazykový úvod můžeme v Tieftrunkově čítance vidět i cenné svědectví o stavu české literární tvorby, určené zejména pro mladého čtenáře.

¹⁴⁷ Karel Tieftrunk (1829–1897). Po gymnáziu v Litoměřicích studoval v Praze jazykozpyt, zeměpis a dějepis a v roce 1852 se stal na krátko učitelem na pražském akademickém gymnáziu. Ještě v tom roce ale přešel na gymnázium do Litoměřic, kde se po třech suplentských letech stal řádným profesorem. Na žádost českých studentů tady začal pořádat přednášky o české literatuře, které ale byly pod stálým dohledem úřadů. Roku 1859 byl na vlastní žádost přesazen na c. k. vyšší reálné školu německou v Praze, poté působil ještě na c. k. českém gymnáziu v Žitné ulici v Praze. Roku 1867 byl jmenován mimořádným členem Královské české společnosti nauk, o 4 roky později i užšího sboru Matice české. Od roku 1857 publikoval časopisecky, významné jsou především historické studie v odborných časopisech. Připravil také nové vydání *Historie české* Pavla Skály ze Zhoře. Z další jeho činnosti literární je třeba vyzdvihnout *Historii literatury české, Dějiny Matice České, Odpor stavův českých proti Ferdinandovi I. l. 1547*. (Srov. DOLEŽEL, 1885, str. 257–258)

¹⁴⁸ Tamtéž, s. 258.

¹⁴⁹ ANONYM, 1882, s. 328.

¹⁵⁰ DOLEŽEL, 1885, s. 258.

¹⁵¹ TIEFTRUNK, 1865, s. I–II.

Žánrově převažují zřetelně formy prózy nad poezií, konkrétní složení pak odpovídá nastavenému dobovému požadavku. Z prozaických textů se nejvíce vyskytují přírodopisné popisy a dějepisná vypravování, následuje velká skupina povídek naučných a parabol. Zastoupeny jsou dále popisy národo- a zeměpisné, bajky a po dvou ukázkách registrujeme pohádky, anekdoty a také rozmluvy. V oblasti poezie dominují mravoučné básně včetně bajek, následují básně a písně lyrické, pouze dvakrát se objevuje báseň rozpravná, z obligátních poetických čítankových forem nechybí hádanky, epigramy a přísloví. Pozdější vydání přináší změny hlavně v reprezentaci básnických textů, ubývá mravoučných básní ve prospěch lyriky i výpravné epiky. V próze je nově zařazena forma delší povídky.

Žánrovému rozložení odpovídá i tematická stránka čítanky. Absolutní převahu má v původních vydáních mravouka, často ve spojení s křesťanskou morálkou, následuje oblast přírody, dále dějiny a zeměpisné reálie, téma mezilidských vztahů nebo osudu jedince se objeví jen velmi zřídka. V tomto směru je patrný posun v upraveném vydání z devadesátých let, kde jsou nahrazeny některé výchovně zaměřené články texty s primární funkcí estetickou.

Nejvhodnějším čítankovým básníkem se jeví Boleslav Jablonský, což koresponduje i se stavem německých čítanek, ve kterých je rovněž nejuváděnějším českým autorem. Jen v tomto prvním díle registrujeme 12 jeho básní především mravoučného a náboženského charakteru. Druhou významnou osobností je zde F. L. Čelakovský, který je uveden svými básněmi a písněmi (například dodnes v čítankách prezentovaný *Pocestný*), ale i překladem textu Herdera *Trojí přítel*. Dvěma pohádkovými povídkami je zastoupena Němcová, uvedena je i Erbenova *Polednice* a jeho bajka *Tak svět odplácí*. V českých čítankách se hojně objevuje i zde zastoupená Puchmajerova *Vrána a liška*, dvě básně registrujeme i od Václava Hanky, překládaná byla i Kamarýtova *Píseň vesničanů*. Z ostatních autorů jmenujme J. J. Marka, S. K. Macháčka, F. Vacka nebo pedagogickou osobnost K. Vinařického. Články naučného charakteru píše například Zap, Krejčí nebo Purkyně. Některé texty jsou přejaty z časopisů *Světobzor*, *Škola a Život* nebo *Živa*, zařazeny jsou i lidové písně, například *Osiřelo dítě*. V sedmém vydání v roce 1896 jsou již zastoupeni téměř všichni významní básníci minulého období: z generace májovců se objevují Neruda i Hálek, z mladších autorů pak má největší prostor Sládek, dále Čech, Krásnohorská, Vrchlický nebo Svátek. Němcová a Erben mají o jednu ukázkou více, naopak se již neobjevují některé básně Jablonského.

Druhý díl Tiefertunkovy *České čítanky pro Němce* vyšel poprvé v roce 1867, ke změně došlo ve třetím vydání v roce 1884 a k další výraznější potom v roce 1893. Autor v předmluvě zdůrazňuje, že mu v tomto souboru jde především o prohloubení znalostí české syntaxe a stylistiky.

Při pohledu na složení jednotlivých literárních druhů a žánrů pozorujeme v tomto díle téměř rovnoměrné zastoupení prózy i poezie. Mezi poetickými žánry stále dominují mravoučné básně, krátké bajky a povídky s naučením v závěru, didaktickou rovinu pak doplňují epigramy, přísloví a modlitby, kromě toho registrujeme ale i patnáct básní lyrických. Próza nabízí tentokrát více vypravování dějepisných a národopisných na úkor přírodních popisů, zastoupeny jsou opět bajky, pohádky, paraboly, ale také ukázky rozmluv a listů. V pozdějších vydáních je opět patrný ústup didaktických tendencí ve prospěch primárně estetických.

Tematicky je zde největší prostor věnován historii, ať už se jedná o dějiny starověké (například *Obrazy z dějin římských*) nebo o představení hrdinů a událostí evropského středověku (*Vítězství nad Tatary, Karel IV., Výprava proti Milánu r. 1158*), přičemž je patrné autorovo vlastenecké nadšení pro českou zemi. Jsou představovány nejen české reálie, hrady, hory atd., ale i osobnosti veřejného života jako Josef Jungmann nebo Pavel Josef Šafařík. Téma vlasti je zde proto více v popředí, obecná mravní výchova ale stále drží důležitou pozici, a to především v oblasti poezie.

Po stránce autorské skýtá tento díl již zajímavější pohled na českou literární tvorbu. Nejzastoupenějšími básníky sice stále zůstávají Jablonský (zde uvedená báseň *Rozmanitost jazyků* je jednou z nejpřekládanějších do německých čítanek daného období) a Čelakovský (tentokrát zastoupen svou dodnes v čítankách rozebíranou baladou *Toman a lesní panna*), objevují se ale už i další čeští autoři: Rubeš, například s bajkou *Vrabec a kůň*, Kollár, od kterého je zařazena jeho *Znělka*, s jednou ukázkou je představen i Máchá, jedná se o báseň *Vorlík*. Nechybí ani Puchmajer s básní *Hlemýžď a zajíc*, která je součástí téměř každé dobové české čítanky, Erben je zastoupen baladou *Poklad* a dvěma ukázkami pohádek, ze starších autorů je uveden Komenský, Jungmann a se čtyřmi historickými texty Palacký. V roce 1884 navíc přibývá *Jarní povídka* Vrchlického a také Heydukova bajka *Čáp a liška*. Ve změněném vydání z roku 1893 registrujeme dodatek s básněmi Nerudy, Hála, Heyduka a Čecha a také s ukázkami z cestopisů Václava Vratislava z Mitrovic.

1.7 Závěrečné shrnutí prvního analyzovaného období

Stanovené období můžeme považovat z hlediska čítankové tvorby za přelomové. Tím, že byl německý jazyk a literatura na gymnáziích zaveden jako vyučovací předmět, vznikla potřeba čítanky nového typu gymnaziální pomůcky. Středoškoláci byli nově vzděláváni nejen jazykově, ale také v rámci literární výchovy poznávali jiné texty než dosavadní ukázky klasické literatury. Autoři nových čítanek museli splňovat pokyny dané organizačním *Nástinem*, které ovlivňovaly složení čítanky po stránce formální, obsahové i autorské. Čítanky byly stejně jako další školní knihy pod dohledem státním i církevním a přísný aprobační proces sledoval především hledisko politických zájmů, tedy výchovu v duchu dynasticko-religiózním.

Odlíšné byly požadavky pro nižší a vyšší stupeň gymnázia. V prvních ročnících měli žáci v hodinách literatury procvičovat především stránku jazykovou, prostřednictvím literatury byl ovlivňován jejich duševní vývoj a také měli získávat i informace z jiných oborů. Starší gymnazisté již měli být seznamováni s literaturou z hlediska jejích různých forem a stylů a měli se více zabývat také její estetickou stránkou v historických souvislostech. *Nástin* bral v úvahu i jiné jazyky než je němčina, zvláštní kapitola je věnována dokonce i jazykům slovanským. Němčina je ale prosazována jako dorozumívací prostředek všech vzdělanců v říši, má proto mezi vyučovanými jazyky výsadní postavení, čímž je opět v první řadě podporována vlastenecká strategie v duchu tzv. širší vlasti. Německá literatura je navíc považována za důležitou zásobárnu uměleckých textů, se kterou se mají seznámit i žáci, jejichž mateřským jazykem není němčina.

Tvůrci nového typu čítanek měli před sebou řadu těžkých úkolů. Na rozdíl od různých literárních sborníků a přehledů dějin literatury se totiž nemohli soustředit pouze na estetickou kvalitu shromažďovaných textů, ale museli brát v potaz i mimoliterární kritéria, jež ovlivňovala volbu představovaných autorů a jejich děl.

V první řadě se jednalo o vlivy politické působící v duchu rakouské vlastenecké propagandy. Státní cenzura fungovala nejen ve formě protěžování loajálních autorů čítanek na úkor ostatních, ale také sledováním politicky vhodných témat čítankových článků. To se projevovalo v básnické tvorbě zařazováním oslavných básní, nejčastěji Seidlovy *An mein Vaterland*,¹⁵² mezi prozaickými texty pak můžeme číst příklady lásky k vlasti obyčejných vojáků, kteří jsou ochotni za svého císaře a za svou zem obětovat

¹⁵² Například ve 3. svazku Mozartovy čítanky pro vyšší stupeň (1854, s. 260), ve 2. svazku Pfannererovy čítanky (1867, s. 29).

vlastní život. Příslušnost k tzv. širší vlasti pak má zdůrazňovat časté uvádění císařské hymny s textem, opět s textem básníka Seidla z roku 1854. Základním stavebním kamenem, na kterém však bylo rakouské vlastenectví postaveno především, je úcta a láska k jednotlivým představitelům císařské rodiny. Panovníci jsou jednak představováni ve své historické úloze, jednak „zlidšťování“ na úroveň pochopitelnou mladému čtenáři. Nejoblíbenější postavou je v tomto směru bezesporu císař Josef II. Vystupuje jako hrdina celé řady krátkých povídek nebo anekdot, které ho mají ukázat jako pravého „otce“ svých poddaných, záštitu chudých a velkorysého vládce schopného vcítit se do potřeb obyčejných lidí. Zároveň v čítankách čteme, že císař má i muzikální nadání, smysl pro humor a je dochvilný. Nejčastěji se objevující příběh, který citují v různých modifikacích téměř všechny čítankové řady a v překladu ho přebírají i české čítanky, nese název *Dobrý/Podivný recept*¹⁵³ a vypráví o dobrotě Josefa, který jako domnělý lékař „vyléčí“ nemocnou chudou ženu finančním příspěvkem na její léčbu.

Politický vliv se projevoval i v článcích popisných, kde byly představovány významné reálie habsburské monarchie od měst, řek a staveb až po stav průmyslu. V tomto směru registrujeme i články věnující se českým záležitostem, například *Böhmische Industrie, Die Bahn von Budweis nach Linz* nebo *Kunstsinn und Musikliebe der Böhmen*.¹⁵⁴ Často se také opakovaly některé dějinné události, oblíbeným námětem bylo například obležení Vídně Turky, což mělo povzbudit vlastenecké cítění v boji proti nenáviděnému nepříteli.

Druhým významným úkolem čítanek bylo jejich působení výchovné. Čítanky měly nejen přinášet ukázky z literárních děl významných spisovatelů, ale zároveň měly také vychovávat a vhodnými příklady ovlivňovat mravní vývoj žáků,¹⁵⁵ a to především ve smyslu křesťanské morálky. Nejčastějšími žánry pro nižší gymnaziální třídy tak byly bajky, paraboly a krátké mravoučné povídky, k nimž bylo často připojeno i stručné shrnutí objasňující čtenářům, jaké poučení si mají z uvedeného textu odnést. Nejvíce zdůrazňovanými hodnotami v nich byla zbožnost, pokora, skromnost, pracovitost a úcta k autoritám, tedy hodnoty *biedermeierovského* životního stylu. Názorné příklady ze zvířecí říše ukazovaly mladému čtenáři, že není důležité mít fyzickou sílu, ale spíše duševní schopnosti, člověk se podle nich nemá protivit svému osudu, ale trpělivě snášet

¹⁵³ Například ve 3. svazku Mozartovy čítanky pro vyšší stupeň (1854, s. 289), v 1. svazku Madierovy čítanky (1865, s. 81).

¹⁵⁴ Všechny registrujeme například v I. svazku Mozartovy čítanky pro nižší třídy gymnázia.

¹⁵⁵ V disciplinárním zákonu pro gymnázia v Čechách z roku 1852 je hned v prvním paragrafu řečeno, že gymnázia nejsou jen vědecké, nýbrž také morální vzdělávací instituce (srov. ANONYM, 1852, s. 917).

všechny překážky, které mu život přinese a radovat se z každodenních maličkostí. Krátké paraboly tematizující střety člověka a nadpřirozených, většinou božských bytostí zase nabádaly k ochotě pomoci potřebným, vyzdvihovaly umění vyjádřit vděk a projevit soucit a milosrdenství vůči starcům, nemocným nebo chudým. Přímou pak byly moralizující pravdy vyjádřeny hlavně v čítankách pro nižší ročníky formou různých výroků, přísloví a pořekadel. Ve vyšších ročnících hrála důležitější roli poezie, i zde však nalezneme velké procento básní didaktických a mravokárných.

Se snahou mravně ovlivňovat duševní vývoj dospívajících mladíků souvisí také potlačování milostné tematiky v čítankových člancích, v některých čítankách prvního analyzovaného období se to projevuje i omezeným výskytem ženských postav. Ženy z reálného světa (pomineme-li pohádkové a mytologické bytosti) v čítankách fungují primárně jako matky, případně jako funkční typ chudé nebo nemocné stařeny, jenž slouží spíše jako možnost prokázání milosrdenství „pravým“ hrdinům příběhu. V oblasti poezie se pak opomíjení ženského elementu projevuje zřetelnou absencí milostné poezie, což je příklad prvořadě čítanky rozebíraného období – souboru Josefa Mozarta.

Konečně pak obsahové složení čítanek (především souborů pro nižší třídy) významně ovlivnila její funkce důležité školní pomůcky. Podle školních osnov měla čítanka propojovat i učivo dalších vyučovacích předmětů, proto do ní byly vedle článků s primární funkcí estetickou zařazovány také texty naučné, zaměřené na některou vědní oblast, zejména se jednalo o ukázky přírodovědné, dějepisné a země- a národopisné. Žáci se tak v hodinách literatury měli dozvědět něco i z jiných oborů, což naplňovalo ideu všestranného vzdělávání prosazovanou *Nástinem*. Z přírodovědy tak byly mladším žákům představovány jednotlivé živočišné i rostlinné druhy nebo typy nerostů, v pojednáních pro starší gymnazisty se již odborněji píše například o rozšíření a způsobu pěstování fauny a flory ve světě. V případě zeměpisných článků byly zařazovány jak popisy reálií Rakouska, tak dalekých zemí a měst, z historie poznávali žáci podrobně starořeckou mytologii nebo způsob života ve starověkém Římě, četli o osobnostech evropského středověku a samozřejmě o dějinách habsburské dynastie. Tyto články nepsali často spisovatelé v primárním slova smyslu, ale spíše pedagogové, vědci nebo odborníci na daný vědní obor. To mohlo částečně zkruslovat pohled žáků na „čítankový“ text, zvláště když se těchto článků v celém souboru objevovalo velké množství. Záleželo na citu konkrétních čítankových tvůrců, jak si s daným úkolem poradí. Některým se dařilo faktografické ukázky v přiměřené míře kombinovat se

skutečnou literární tvorbou (například povídkou nebo básní podobně tematicky zaměřenou), u jiných se museli čtenáři probírat sériemi nudných popisných stránek. Nutno dodat, že popisné články byly součástí i soudobých novin a časopisů, patřily tedy k obecné představě veřejnosti o literární tvorbě.

Na gymnáziích v českých zemích se stejně jako v jiných částech monarchie prosadila čítanková řada Josefa Mozarta, která měla rozhodující vliv na literární výuku na středních školách po celé sledované období a doklady o jejím užívání se objevují ještě v 80. letech 19. století. Úředníku Mozartovi se podařilo vytvořit rozsáhlé dílo, které vyniká širokým spektrem představovaných literárních druhů a žánrů ve svazcích pro nižší stupeň a jejich přehledným zastoupením u hlavních autorů německého písemnictví v dílech pro vyšší ročníky. Především je ale třeba vyzdvihnout harmonický soulad obsahové stránky vybraných článků, jejichž rozličné tematické okruhy vytvořily jednotně působící ideový náboj, podporující hlavně myšlenky didaktické. Kritika naopak této čítankové řadě vytýkala velké zastoupení nevýznamných autorů a přesycenost často okrajovými literárními formami.

Kromě této antologie se objevovalo několik typů jiných čítanek, které ale buď nebyly vůbec aprobovány, nebo se k použití na školách téměř nedostaly. Na německých reálných školách u nás se v 50. letech používala čítanka profesora Scheinpfluga, která je srovnatelná s dobovou gymnaziální úrovní. Na konci 60. let pak vznikají další čítankové soubory pedagogických osobností u nás – čítanka M. Pfannerera pro nižší ročníky německých gymnázií a kniha A. K. Madiery, počítající již s českými gymnazisty.

Po stránce literárních druhů a žánrů se autoři většinou snaží o představení nejdůležitějších forem prózy i poezie, přičemž všeobecně se považuje za nositelku estetických kvalit poezie, próza, tedy spíše řeč nevázaná, je útvarem naukovým, popisným.¹⁵⁶ Zásadními žánry, zejména v čítankách pro nižší gymnaziální ročníky, jsou krátké bajky,¹⁵⁷ paraboly a naučné básně. Morální zásady, o které jde často čítankovým autorům především, jsou vyjadřovány formou jednoduchých rčení, přísloví nebo epigramů a aforismů. Z prozaických článků jsou nejčastější přírodopisné,

¹⁵⁶ Užívalo se původního názvosloví, podle kterého znamenalo v řeči starých Římanů slovo „prosa“ řeč nevázanou, neveršovanou, prostě plynoucí. I když v ní mohou být vyjádřena i díla básnická, „je hlavně výrazem činnosti rozumové a sluší především plodům literatury vědecké“ (MARKALOUS, 1900, s. 4).

¹⁵⁷ Že je bajka výborným žánrem pro školní mládež, rozebírá ještě v 80. letech pedagog a spisovatel Antonín Svoboda. Vyzdvihuje především dvě složky bajky – zábavu i poučení. „Bajka jest moralka vábivě a zajímavě moralizující, jest to obraz zvoucí k obdivu a pak ku napodobení nebo výstraze.“ (SVOBODA, 1887, s. 471)

historické nebo země- a národopisné popisy, ve vyšších ročnících se jedná o složitější odborná pojednání z oblasti filozofie nebo estetiky.

Tematicky se v různých obměnách a s různým důrazem opakují okruhy víra, vlast, příroda, dějiny, morálka, jež jsou zakomponovány do různých kulís domácího i exotického prostředí, se zastoupením postav ze světa lidského, zvířecí říše nebo z prostředí nadpřirozených bytostí. Rozhodující hodnotou bývá didaktický záměr, tedy výchova čtenářů v morálně ušlechtilé, zbožné a ke státu loajální občany. Citová a emocionální stránka jsou naopak potlačovány.

Autorské složení, které bylo v čítankách v tomto období předkládáno, mělo své těžiště v německé literatuře 2. poloviny 18. století – doby osvícenství, generace Sturm und Drang a výmarské klasiky. Podle požadavků *Nástinu* byly zařazovány nejstarší ukázky až od doby působení Opitze, počátkům písemnictví neměla být věnována velká pozornost. Z autorů romantismu vyhovovalo většině čítankových tvůrců především dílo Rückerta a Uhlanda, v druhé polovině 60. let už se prosazují i další představitelé této fáze. Poměrně slabou pozici měli autoři rakouské části německy psané produkce, nejmarkantněji se to ukazuje ve vzorovém díle Mozartově. Všeobecně se v čítankách objevovalo nadměrné množství textů nevýznamných autorů, což jen potvrzuje zaměření na didaktickou funkci literatury, jak byla v tomto období na školách chápána.

Čítanky sledovaného období byly tvořeny podle určitého standardu tykajícího se jejich vnější stránky i vnitřního členění a podléhaly řadě požadavků, které nedávaly jejich autorům příliš prostoru k libovolnému shromažďování literárních ukázek. Je proto logické, že po stránce funkčního zaměření představovaných textů, jejich tematického složení, ale i žánrového zastoupení jsou si tyto antologie podobné. Rozdíl jsou způsobeny osobnostmi samotných tvůrců, jejich vzděláním i fundovaností v literární oblasti, dále jejich motivací k čítankové tvorbě a výše popsanými kulturně-společenskými podmínkami. Mozartem vytvořený čítankový prototyp nebyl jistě bez nedostatků, byl ale prvním skutečně kompletním souborem gymnaziální četby. Zároveň představoval důležitý krok k modernímu pojetí literární výuky, který ukázal cestu všem svým následovníkům.

A jak takto naznačený obraz literatury vnímali skuteční gymnazisté – čtenáři těchto čítanek? Nutno podotknout, že v pamětech našich slavných osobností studujících na středních školách v 50. a 60. letech 19. století se v rámci vlasteneckého cítění zdůrazňuje především nadšení pro vznikající čítanky české literatury. Negativní vztah ke všemu rakouskému a samozřejmě i k nenáviděné němčině se částečně projevoval i ve

vztahu k výuce německé literatury. Za všechny to vyjádřil František Herites, studující v letech 1862–1866 písecké gymnázium, při popisu svého profesora němčiny Zahradníka: „Žáci k němu příliš neluli, ne snad pro jeho osobu, jako pro předmět jeho vyučování. Tu prožlукlou němčinu nikdo z nás nemiloval.“¹⁵⁸

Nechuť ke Klopstockovým ódám a Lessingovým bajkám vyjadřuje ze stejného období i školy také Karel Klostermann: „Němčině učil v kvintě a sextě prof. Zahradník, náš třídní, týž, jenž učil latině [...]. Připravoval se na každou hodinu s krajní svědomitostí, již jevil ve všem, [...], ale nemýlím se jistě, řeknu-li, že Klopstockova *Mesiada*, ódy téhož básníka, Lessingovy bajky a kritické spisy atd., jež byly předmětem naší četby a jeho výkladů, ho nadchly právě tak málo jako mne a kteréhokoli z mých spolužáků.“¹⁵⁹ Obdobně ve svých pamětech referuje o „nudných a hloupých básnických pojednáních z německé antologie“¹⁶⁰ Antal Stašek.

Na druhou stranu, řada spisovatelů této generace vyjadřuje nadšení pro německé básníky, jejichž četbě se věnovali ovšem převážně ve volném čase. Z počátečních veršů Františka Heritese se údajně ozývají „Heine, Rückert a další“¹⁶¹, Nerudu a jeho spolužáky upoutali v Lumíru „zejména básníci němečtí, Heine a Lenau“¹⁶², Jirásek byl „opojen Goethovým Faustem nebo Klopstockovou ódou *Die Frühlingsfeier*“.¹⁶³ Mantinely nastavované rakouskou školní „lekturou“ ovšem tomuto nadšení často nestačily a direktivnost, s jakou byla oficiální četba prosazována, mohla i tento přirozený čtenářský zájem přinejmenším oslabit.

Gymnaziální čítanky této počáteční fáze tedy přinášely literární obraz zatížený naznačenými neliterárními zájmy, jejich výchovné poslání často přehlušovalo umělecký dojem z nabízené četby, na druhou stranu ale představovaly mladé generaci autory, s kterými se neměla šanci jiným způsobem setkat, nebo odkazovaly na díla, jež by bez tohoto upozornění bez povšimnutí přešla. Jakou roli hrály pro formování budoucích literátů, můžeme jen spekulovat, do určité míry mohou čítankový vliv v jejich vzpomínkách zkreslovat naznačené city vlastenecké, případně vzdorovitost mládí vůči všemu předepsanému. Z dnešního pohledu jsou tyto čítanky unikátním svědectvím nejen o proměnách literárního kánonu, ale i o historickém duchu doby a pohledu člověka na svět.

¹⁵⁸ HERITES, 2009, s. 30.

¹⁵⁹ KLOSTERMANN, 2006, s. 267.

¹⁶⁰ STAŠEK, 1925, s. 98–99.

¹⁶¹ HERITES, 2009, s. 85.

¹⁶² KOVÁŘÍK, 1959, s. 160–161.

¹⁶³ JIRÁSEK, 1920, s. 303.

2 NĚMECKÉ GYMNAZIÁLNÍ ČÍTANKY Z LET 1867-1884

2.1 Další vývoj gymnaziálního školství a výuky němčiny v českých zemích

2.1.1 Vliv politických změn po roce 1867 na rakouské školství

Rok 1867 přinesl v habsburské monarchii významné změny v oblasti politické, jež se postupně dotkly všech oblastí života společnosti, školství nevyjímaje.¹⁶⁴ Po prohrané prusko-rakouské válce a po následném vyloučení Rakouska z Německého spolku došlo k dlouho předpokládanému rozdělení říše na dvě části, proti čemuž marně protestovali čeští poslanci, kteří se odmítali stát pouhým článkem západní, Němci ovládané části dualistické soustavy. Přes jejich protestní odchod ze sněmu schválila říšská rada z neuherských zemí 20. 5. 1867 vyrovnání s Uhry a osnovy o říšském zastupitelstvu, přijaté na říšské radě oběma sněmovnami, se staly po císařské sankci z 21. prosince 1867 základním státním zákonem a tvořily tzv. prosincovou ústavu.¹⁶⁵

Němci zahájili hned po vyhlášení dualismu boj s utrakvistickými zájmy v českých zemích. Co se školských záležitostí týče, zemský sněm nejprve prosadil rozdělení pražské polytechniky na dva ústavy, s vyučovací řečí českou a německou, a 29. 8. 1868 odhlasoval zrušení čl. 4. zákona ze dne 18. 1. 1866 o jazykové rovnoprávnosti ve školách, která ukládala povinnost učit se oběma zemským jazykům. Významným nástrojem státní moci v oblasti školství se pro nové centralizační tendence v rakouské části monarchie stalo obnovené Ministerstvo kultu a vyučování, jehož prvním ministrem byl 31. 12. 1867 jmenován dr. Leopold Hasner, rytíř z Archy, bývalý prezident vyučovací rady.¹⁶⁶ Jeho zájmem bylo předělat školství v duchu idey svrchované státní moci. Šafránek ve své knize cituje z jeho paměti: „Chtěl jsem celé rakouské školství od dola nahoru zrevidovati. Základ celé budovy, obecná škola, potřebovala nutně reformy, i střední a vysoké školy měly také co doháněti, aby se rovnaly ústavům jiných států.“¹⁶⁷ Spolu s dalšími odborníky vytvořil návrhy nových školských zákonů, které upravovaly poměry v rakouském školství. Tyto zákony byly v letech 1868–69 postupně potvrzeny, a tím byla zahájena nová éra v dějinách vzdělávání v českých zemích.

¹⁶⁴ Blíže srov. ŠAFRÁNEK (1900, s. 151–169; 1918, s. 223–249), KÁDNER (1929, s. 110–119), EGGGER-MÖLLWALD (1886, s. 84–95), SCHEIPL – SEEL (1987, s. 56–74).

¹⁶⁵ Srov. ŠAFRÁNEK (1918, s. 225), KÁDNER (1929, s. 111).

¹⁶⁶ Narodil se v Praze 15. 3. 1818, absolvoval zde akademické gymnázium, studoval práva a r. 1842 jako doktor práv odchází ke dvorní prokuratuře ve Vídni. V roce 1861 byl zvolen poslancem za zemský sněm, ačkoli voličům sliboval přátelské soužití Čechů i Němců, stal se velkým odpůrcem českých snah (ŠAFRÁNEK, 1918, s. 227–228).

¹⁶⁷ Tamtéž, s. 230.

Nejdůležitější změny, které byly v tomto období novými zákony ustanoveny:

- Školství získalo interkonfesijní ráz. Církev nemá mít v obecných ani středních školách žádný vliv na vyučování mimo samotný předmět náboženství, řádová gymnázia tak byla sekularizována, nebo zcela zrušena.
- Všichni žáci měli mít právo být vyučováni ve vlastní mateřštině, uznává se rovnoprávnost všech zemských jazyků.¹⁶⁸
- Nejvyšším orgánem dohlížejícím na výchovu a vzdělávání je ministerstvo a dále v jednotlivých zemích zemská, okresní a místní školní rada, navíc se zřizují místa referentů pro školní věci administrativní a ekonomické.
- Byly preferovány realisticky zaměřené školní ústavy (reálky a reálná gymnázia), klasická humanitní gymnázia ztrácela své výsostné postavení.
- Byla vyjádřena podpora vzdělávání dívek, od roku 1878 je povolena maturitní zkouška na gymnáziích také externím kandidátkám a privatistkám.
- Od roku 1871 bylo rozšířeno učivo v zeměpisu a dějepisu o stati o umění a vzdělanosti, dále o ústavě, ale i o průmyslu, obchodu a dopravě.
- Důležitá okolnost pro vznik a úpravu školních učebnic: na učebních osnovách ani školních knihách se nesmělo nic změnit bez vůle samotného ministra.

Vedle gymnázií a reálek se jako nejmladší odvětví rakouského středního školství tvořila reálná gymnázia. Byla založená na myšlence spojení klasického gymnázia s moderními reálkami. Tato nově vzniklá gymnázia byla vlastně pokusem o syntézu školy humanitní a reálné ve formě kombinované střední školy. Studenti vstupující na střední školu nemuseli být podle ní ještě rozmyšleni, zda bude pro ně vhodnější gymnázium nebo reálka, proto měli mít na nižším stupni přípravu pro obě možnosti, s čímž bylo počítáno již v organizačním *Nástinu*. Jednalo se tedy o spojení dvou typů středních škol, přičemž první dvě třídy byly společné, od druhé do sedmé třídy potom existovaly kromě společných i předměty speciálně určené pro gymnazisty a speciálně pro realisty, osmá třída byla už jen gymnaziální. Z celkového počtu 209 hodin v prvních sedmi letech bylo společných 156, gymnázium mělo navíc 46, reálka 53 hodin.¹⁶⁹

¹⁶⁸ Konkrétně o tom hovoří článek č. 19 zákona z roku 1867: „(Absatz 1) Alle Volksstämme des Staates sind gleichberechtigt und jeder Volksstamm hat ein unverletzliches Recht auf Wahrung und Pflege seiner Nationalität und Sprache. (Absatz 2) Die Gleichberechtigung aller landesüblichen Sprachen in Schule, Amt und öffentlichem Leben wird vom Staate anerkannt. (Absatz 3) In den Ländern, in welchen mehrere Volksstämme wohnen, sollen die öffentlichen Unterrichtsanstalten eingerichtet sein, dass ohne Anwendung eines Zwanges zur Erlernung einer zweiten Landessprache jeder dieser Volksstämme die erforderlichen Mittel zur Ausbildung in seiner Sprache erhält.“ (ENGELBRECHT, 1986, s. 297)

¹⁶⁹ KÁDNER, 1929, s. 266.

První učební osnovu reálného gymnázia vypracoval v roce 1862 Václav Křížek pro reálné gymnázium v Táboře, které se tak stalo první institucí tohoto typu v Rakousku.¹⁷⁰ Původní plán hodin na těchto ústavěch vypadal následovně:¹⁷¹

	I.	II.	III. g./r.	IV. g./r.	V. g./r.	VI. g./r.	VII. g./ r.	VIII. g.	Celkem g/r
náboženství	2	2	2	2	2	2	2	2	16/14
latina	6	6	6	6/-	5/-	6/-	6/-	5	46/18
řečtina	-	-	4/-	4/-	4/-	5/-	4/-	5	26/-
čeština	2	2	2	2	2	2	2	3	17/14
němčina	4	4	4	4	3	3	4	4	30/26
franština	-	-	-	-3	-2	-2	-2	-	-9
dějepis a zeměpis	3	3	3	3	4	3	3	2	24/22
matematika	3	3	3	4	4	4	2/4	1	24/25
fysika	-	-	2	3	-	-4	4	4	13/13
přírodopis	2	2	-	-	3	2	-	-	9/9
lučba	-	-	2	-3	-2	2	-3	-	4/12
deskriptiva a rýsování	5	3	2	-2	-4	-2	-4	-	10/22
kreslení	-	4	-4	-4	-4	-4	-2	-	4/22
krasopis	2	1	-2	-	-	-	-	-	3/5
filosofická propedeutika	-	-	-	-	-	-	2/-	2	4/-

Od tohoto systému se ustoupilo novými úpravami již roku 1870. Reálná gymnázia měla být podle nich jen čtyřletá, při zachování prvních dvou let společných a druhých rozdělovaných na různé předměty, od páté třídy však mělo docházet již k úplnému rozdělení na gymnazisty a realisty. Prvotní nadšení pro tyto ústavy oddalující nutnost rozhodnutí žáků o budoucím zaměření postupně ochlázalo, výsledky totiž ukazovaly, že žáci bývají na těchto školách přetěžováni, při tom jsou jejich vědomosti slabé, což ještě zvyrazňoval fakt, že se na ně hlásili i průměrní až podprůměrní žáci. Kádner cituje vídeňského profesora Vogta, který v roce 1873 označil reálné gymnázium dokonce za „ústav diletantský“.¹⁷² Počet reálných gymnázií, jak rychle vzrostl, opět rychle poklesl (r. 1864 byly tyto ústavy jen 3, 1874 už jich bylo 57, 1884 jen 33 a r. 1908 zbylo v Čechách jen 6 škol tohoto druhu.) Pravděpodobně by došlo k jejich úplnému zániku, kdyby nepřišel ministr Marchet roku 1908 s novou organizací reálných gymnázií v jednotné formě po německém vzoru.¹⁷³

¹⁷⁰ Kádner uvádí, že Křížek využil anonymního návrhu osnovy, který mu byl zaslán a jehož autorem byl pravděpodobně školní rada V. Svoboda (tamtéž).

¹⁷¹ Tamtéž, s. 267.

¹⁷² Tamtéž, s. 270.

¹⁷³ Tamtéž, s. 272.

2.1.2 Stav gymnaziálního školství v českých zemích

Změny se týkaly především spravování a zakládání nových gymnázií a dalších středoškolských ústavů. České obce, vyčerpávány berními povinnostmi vůči říši, se snažily zbavovat závazků na středních školách a toužily je převádět pod státní správu, ovšem ministr Hasner nebyl těmto tendencím příliš nakloněn. Příznivější poměry nastaly při působení ministra Josefa Jirečka, známého autora českých čítanek a literárních antologií, jež trvalo ovšem jen krátce v letech 1870–71. Jireček podpořil například převzetí gymnázií v Českých Budějovicích a Chrudimi pod státní správu, státním nákladem bylo za jeho působení v roce 1871 také zřízeno první české reálné gymnázium v Praze na Novém městě. Jirečkovi nástupci ale odmítali zřizování českých škol nákladem státu, proto jedinou možností pro české obce bylo zakládání soukromých ústavů. To byl důvod, proč v tomto období vzniklo více českých reálných gymnázií, tyto ústavy byly totiž pro obce z ekonomického hlediska nejvýhodnější. Mohli do nich chodit i žáci, kteří odcházeli do praxe již po absolvování 4. třídy, a bylo pro ně tedy výhodnější zůstat v místě bydliště než odjíždět za studiem do jiného města.¹⁷⁴

Do poloviny 80. let tak vznikla v Čechách řada českých středoškolských ústavů, které původně mohly zcela náležet pod zemskou správu. To by jistě znamenalo odklon od centrálního rakouského vzdělávání, v němž hrála hlavní roli loajalita ke státu, a školství v českých zemích by se tak mohlo více soustředit na kulturu a dějiny vlastního národa. Finanční podmínky českým obcím ale nedovolily, aby k tomuto pozitivnímu vývoji došlo, kromě nutné údržby založených škol zhoršilo jejich situaci i upravení učitelských platů v roce 1873.¹⁷⁵ Střední školství tak muselo být zestátněno, což samozřejmě nahrávalo německému elementu v českých zemích.

V letech 1866–67 byl počet úplných gymnázií v českých zemích 18 (úplný počet gymnaziálních ústavů byl 37) s celkovým počtem 7 013 žáků, na Moravě (kde až do roku 1867 nebyla žádná česká střední škola) to bylo 6 gymnázií a 2 778 žáků. O deset let později přibylo v Čechách i na Moravě po jednom gymnáziu, ale počet žáků v Čechách na nich zásadně poklesl na 5 665. Reálná gymnázia naopak zaznamenala nárůst: ze dvou českých na deset a z jednoho moravského na šest.¹⁷⁶ V roce 1884 se již uvádějí následující počty středních škol v Čechách: celkem se jedná o 75 ústavů, z toho 7 nižších gymnázií, 5 reálných nižších, 28 vyšších, 13 reálných vyšších, dále 2 nižší

¹⁷⁴ Srov. ŠAFRÁNEK, 1918, s. 244.

¹⁷⁵ Roku 1873 byli středoškolští profesori poprvé zařazeni do úřednických tříd (KÁDNER, 1929, s. 239).

¹⁷⁶ EGGGER-MÖLLWALD, 1878, s. 135.

a 20 vyšších reálných škol. Podle vyučovací řeči u nás v této době existuje 31 českých gymnázií a 12 reálek, s německou vyučovací řečí se u nás nachází stále ještě 22 gymnázií a 10 reálek. Celkem tyto školy navštěvuje 21 691 žáků, z toho na české reálky jich chodí 2 000, na česká gymnázia 11 054, na německé reálky 2 419 a na německá gymnázia 6 218.¹⁷⁷

Po celé sledované období dávají stále ještě mnozí čeští rodiče pro vzdělání svých dětí přednost německým ústavům před nově vznikajícími českými školami.¹⁷⁸ Ještě roku 1884 bylo jen na německých pražských středních školách zapsáno 656 českých žáků, ale naopak, na českých středních školách nebyl zapsán ani jeden Němec. Celkový počet českých žáků na německých středních školách byl 1 470, počet německých středoškoláků na českých ústavech oproti tomu jen 127.¹⁷⁹ To se setkávalo s prudkou kritikou českých vlastenců. Na argumentech, které v této záležitosti přináší například článek *České učitelstvo a němčina v Učitelských novinách* z 10. října 1883, je patrný zásadní posun od úvah Havlíčkových z roku 1850 (viz s. 26).¹⁸⁰ Autor zde přesvědčuje rodiče českých žáků, že „v německých školách nevzdělá se nadějně české pokolení“¹⁸¹, a zakončuje článek odvážným výrokem, který cituje ze sjezdu českého učitelstva v Brně z téhož roku: „Národu našemu němčiny je třeba jen potud, aby se s Němci, kde s nimi sousedí, dorozuměti mohl.“¹⁸² Některé extrémní názory z této doby dokonce odmítají výuku němčiny například na obecných školách vůbec, aby tak byla chráněna česká národnost žáků. Na gymnáziích měl však německý jazyk a literatura, ač se jednalo o předmět pouze relativně obligátní, stále pevnou pozici, proto i německá gymnaziální čítanka byla stále důležitým prvkem formujícím představu žáků o literatuře.

¹⁷⁷ Počty, které uvádějí statistiky z *Učitelských novin* II, č. 5, 1884, s. 55.

¹⁷⁸ Vlastní zkušenost z roku 1877 popisuje například i budoucí básník Antonín Klášterský: „Myslím, že jen matce své musím být vděčen za to, že jsem chodil do české střední školy. Otec sám byl by mne, ač byl rodem i smýšlením Čech a také mé starší bratry dal na české školy, snad raději viděl na německém gymnasiu, domnívaje se, že bych tak mohl potom dosáhnouti, za tehdejších poměrů, ve státní službě lepší kariéry.“ (KLÁŠTERSKÝ, 1934, s. 54)

¹⁷⁹ *Učitelské noviny* III, č. 37, 1885, s. 448.

¹⁸⁰ „Nuže, český rolníku, synek tvůj – nemá-li nabyti dotčené „vyšší“ vzdělanosti - němčiny vůbec nepotřebuje. K čemu tedy toho spěchu? Či snad mu chceš koupiti statek někde v říši železa i bodákův? Či snad pomocí němčiny chceš mu usnadnit cestu do ciziny, např. do Ameriky? –? Aha, ty se bojíš, aby tvůj klenot nezarazil se a nebyl bez ducha i smyslův, až k němu promluví nějaký pán – po německu? Takový učený pán, chce-li mezi vámi býti a s vámi obcovati, měl by se sám přičinit, aby mohl s vámi mluvit – česky.“ (ANONYM, 1883, s. 117)

¹⁸¹ Tamtéž.

¹⁸² Tamtéž.

2.1.3 Souvislost školských reforem s čítankovou tvorbou

Gymnaziální školství se neslo stále ještě v duchu organizačního *Nástinu* z roku 1849, který nepovažovali ani představitelé obnoveného ministerstva za nutné příliš revidovat. Ztráta výsadního postavení gymnázií mezi středními školami se v uvedeném období projevovala vznikem různých dalších středoškolských ústavů, jejichž osnovy pro výuku jazyka a literatury byly ovšem často podobné. Proto čítanky aprobované v tomto období nesou často shrnující označení „für Mittelschulen“ (Scheinpflug), „für höhere Lehranstalten“ (Egger), „für Gymnasien und Realschulen“ (Madiera), nebo je v nich uvedeno, kterému ročníku gymnázií a jemu analogické třídě na jiné střední škole je daná učební kniha věnována (Pospíchal).

Rozdíl oproti prvním sledovanému období spočívá také v tom, že se objevují aprobované čítanky užívané pro výuku němčiny v českých zemích s přímým označením „für Gymnasien mit böhmischer Unterrichtssprache“, což souvisí s hojnějším výskytem skutečně českých gymnázií. Jejich autory jsou často kvalifikovaní čeští pedagogové, kteří přizpůsobují čítanku potřebám žáků, pro které není němčina mateřským jazykem. Tyto čítanky se v některých ohledech odlišují od souběžně užívaných německých čítanek užívaných na gymnáziích s německou vyučovací řečí, kterých bylo v českém prostředí stále velké množství. Především jsou ve většině případů užívány gymnazisty teprve od tercie, protože první dva roky mají čeští studenti v němčině věnovat hlavně jazykovým záležitostem, více se tedy počítá s tím, že studenti na českých gymnáziích nemusí být obeznámeni ani se základními znalostmi němčiny. Teprve od třetího ročníku jsou pak schopni chápat text ve vyučovaném cizím jazyce. To je výrazný posun ve vnímání němčiny jako skutečně cizího jazyka ve vzdělávání elit v českých zemích.

S touto skutečností souvisí i zcela konkrétní požadavek na formální podobu čítacích školních knih německé literatury: odstranění původní formy německého novogotického tiskového písma a jeho nahrazení tištěnou latinkou. Až do poloviny 19. století se švabachem¹⁸³ zapisovaly i české texty, ale od 50. let v nich již převládala latinka. V německých textech, a tedy také v čítankách, se švabach a později hlavně fraktura nadále užívaly, proti čemuž vystupovala odborná česká veřejnost. V *Učitelských novinách* z 18. dubna 1884 vyšel například článek s jasně

¹⁸³ V obecném užívání se pro německé novogotické písmo ustálil výraz švabach, kterým se později nesprávně označovala i tištěná podoba německé novogotické kurzívy (kurentu) – tzv. fraktura, která původní švabach během 18. století nahradila. V Čechách se stal švabach od 16. do 19. století hlavním typem tisků v češtině. V německých textech sloužil švabach později spíše jako písmo vyznačovací. (Srov. *Všeobecná encyklopedie ve čtyřech svazcích*, 1998, s. 341)

formulovaným titulem: *Odstraňte švabach z českých škol*. Jeho autor¹⁸⁴ vyjadřuje přesvědčení, že z hlediska češtiny švabachu není ve školách vůbec zapotřebí. „Mnohý namítne, že pro němčinu jest potřebí učiti se psáti švabachem. [...] Avšak soudíme, že netřeba psaného švabachu ani těm žákům, kteří se učí němčině. Žáci takoví čtou německy toliko z učebné knihy. Dejme tedy těmto žákům učebné knihy německé psané latinkou a nepotřebujeme švabachu ani psaného ani tištěného. Jelikož však dosavadní německé knihy učebné jsou tištěny švabachem, jde z toho nelogický závěr, že se musí žák učiti psáti a čísti švabachem.“¹⁸⁵ Přes tyto protesty se německé novogotické písmo v knihách pro výuku němčiny udrželo až do 40. let 20. století. V některých čítankách ze sledovaného období se sice místy objevuje vložený text psaný latinkou (antikvou), je to ale pouze prostředek odlišení v jinak monotónním formálním pořádku čítanky.

Konec konfesijního zaměření škol kladl tvůrcům čítanek další úkol: nezdůrazňovat zásady katolické víry, ale setrvávat na obecných náboženských hodnotách, které by byly blízké všem státem uznávaným vyznáním. To se týkalo především nižších tříd, kde bylo stále hlavním cílem hledisko jazykové výchovné a vzdělávací. Dále bylo od autorů požadováno, aby si více všímali obecného pokroku, změn v oblasti vědy a techniky, ale i ve společenském zřízení. Nad hodnotou uměleckou tak stále v čítankách vládly formující mimoliterární požadavky, i když ne již tolik z pozice mravokárné, jako spíše podporující státní politiku. Snad více než kdy dříve teď platila zásada o souvislosti školy s politickým systémem.

Školní komise odborníků upravující gymnaziální osnovy na počátku 70. let 18. století se v případě němčiny shodla na názoru, že je nemožné v mnohonárodnostní říši stanovovat jednotný cíl pro výuku tohoto předmětu, záleží to na jazykové situaci konkrétních gymnaziálních ústavů.¹⁸⁶ Obecné požadavky na klasická gymnázia zůstaly ale víceméně v rovině předcházející etapy, tedy na základě *Nástinu*. Němčina byla na českých gymnáziích předmětem jen relativně obligátním (každý žák měl přinést písemné vyslovení rodičů, má-li být vyučován v němčině), ale ve skutečnosti se jí učili stále prakticky všichni žáci, a to od pololetí ve třetí třídě přímo v německé vyučovací řeči. Roku 1869 ale přestala být ústní zkouška z německého jazyka součástí maturity.¹⁸⁷

Základním požadavkem při výuce němčiny například na českých reálných gymnáziích byla nyní především její použitelnost v praxi, žáci se tedy měli v první řadě

¹⁸⁴ Je uveden pouze neidentifikovanou šifrou „J. V. z B.“.

¹⁸⁵ [šifra J. V. z B.], 1884, s. 188.

¹⁸⁶ Srov. EGGER-MÖLLWALD, 1878, s. 100.

¹⁸⁷ Srov. ŠAFRÁNEK, 1918, s. 353.

cvičit v rozhovorech a překladech, aby dokázali německý jazyk využívat k praktickým potřebám v písemném i ústním vyjadřování. Co se týká účelu literárního vyučování, mají být žáci seznámeni „s nejznamenitějšími plody německé literatury, jimiž se duch a povaha bystří, vzdělává a ušlechťuje, a to na základě čtení a mluvení“.¹⁸⁸

V prvních dvou třídách se němčina vyučuje 4 hodiny týdně, jde v nich o nácvik správného čtení a žáci se učí přednášet kratší články z čítanky z paměti. Se stejnou hodinovou dotací pokračuje výuka v tercii a kvartě, kde žáci tvoří i vlastní krátká vypravování na základě přečteného. V kvintě a sextě má podle nových osnov němčina 3 hodiny v týdnu, četba se soustředí zejména na epiku – líčení, popisy a vypravování - a také na didaktiku. Žáci hovoří o obsahu ukázek, myšlenkách, postupu i hlavních postavách. Zároveň jsou přiměřeně cvičeni v rozeznání různých ozdobných prostředků, jako jsou tropy nebo figury, a ve veškerých pravidlech stylistických. V posledních dvou třídách, se probírají hlavně ukázky lyrické, dramatické, v próze ukázky vědecké práce. Na základě přečtených článků vykládá učitel žákům hlavní etapy a díla německé literatury, zejména novodobé, a probírá životopisy nejvýznamnějších osobností.¹⁸⁹

Pro porovnání uveďme základní učební osnovy pro vyučování němčiny na reálkách s českou vyučovací řečí (reálky podléhaly zemským zákonům, kdežto gymnázia se řídila říšským zákonodárstvím, proto byly jejich osnovy mnohdy rozdílné). Vyučovací cíle pro nižší reálku hovoří o znalostech jazykových, četby se týká jen požadavek na „zručnost v překladu snadných článků z němčiny a obráceně“.¹⁹⁰ Pro celou reálku se požaduje „přehledná znalost veškeré německé literatury a nejvýznamnějších jevů novější doby, získaná z vybrané četby“.¹⁹¹ První tři roky se používá jako vyučovací řeč čeština, ve 4. třídě je to němčina s možným českým vysvětlením, od 5. třídy pouze němčina. S četbou souvislých článků se začíná ve 2. třídě, tercie má v osnovách čtení prozaických textů i poezie, základy prozodie, metriky a stylistiky jsou zařazeny do 5. ročníku. 6. třída probírá již konkrétní literární období – od Opitze po Herdera, poslední ročník má probírat literaturu od Goetha po dnešní dobu a získat krátký souhrnný historický přehled o německé literatuře.¹⁹²

¹⁸⁸ ANONYM, 1871, s. 25.

¹⁸⁹ Tamtéž.

¹⁹⁰ „Fertigkeit im Übersetzen leichter Lesestücke aus dem Deutschen und in dasselbe“ (EGGER-MÖLLWALD, 1878, s. 125).

¹⁹¹ „Übersichtliche Kenntniss der gesammten deutschen Literatur, genauere Bekanntschaft mit den bedeutendsten literarischen Erscheinungen der neueren Zeit, erworben durch gewählte Lectüre“ (tamtéž, s. 126).

¹⁹² Tamtéž.

2.2 Přehled čítankové tvorby z období 1867-1884

Ačkoli se ve sledovaném období na některých gymnáziích stále užívají čítanky Josefa Mozarta (například jsou uvedeny v ročence olomouckého gymnázia v roce 1867 a jako jednu ze čtyř užívaných čítanek uvádí II. svazek pro vyšší stupeň také gymnázium v Táboře ještě v roce 1880, v Plzni ji pro nejvyšší ročník registrujeme ještě roku 1888!), považuje je již pedagogická veřejnost za zastaralé a hledají se jiné knihy pro literární výuku budoucí elity země. Na autory těchto nově vznikajících učebnic je navíc kladena úloha respektovat nové reformní úpravy školních osnov.

Na českých gymnáziích se na přelomu 60. a 70. let užívají čítanky Antonína Karla Madiery – *Deutsches Lesebuch für die unteren / mittleren / oberen Klassen an Gymnasien und Realschulen*, které však svým charakterem nepřinášejí pro výuku literatury příliš nových podnětů, zůstávají na tradičních základech minulého období. V letech 1868–71 vycházejí také tři díly *Deutsches Lesebuch für die unteren Klassen der Mittelschulen* pražského profesora Bernharda Scheinpfluga, který tak navazoval na svou úspěšnou řadu pro vyšší stupeň, rozebíranou v předchozí kapitole.

V 70. a 80. letech se u nás na vyšším stupni některých gymnázií užívá čítanka Aloise Eggera, *Deutsches Lehr- und Lesebuch für Obergymnasien/höhere Lehranstalten*, která je již skutečně čítankou moderního typu, především co se systematizace a zapojení historické složky do literární výchovy týče. Podle Barbary Wimmer nebylo ve 2. polovině 19. století na rakouských gymnáziích významnějších čítanek než byla čítanka Mozartova a právě Eggerova, která zde dominovala v dalším dvacetiletém období.¹⁹³ Je patrné, že v českém prostředí, kde se již od 70. let rozrůstal počet českých gymnaziálních ústavů, začínají hrát větší roli čítanky německé literatury vytvořené přímo pro neněmecké studenty, proto zde kvalitní Eggerova antologie nedosáhla takového úspěchu jako v německy mluvících zemích. Od poloviny 80. let ji na německých ústavech vesměs nahrazovaly antologie Lampela nebo autorů Kummera a Stejskala, na školách s českou vyučovací řečí se zase více prosazovaly knihy určené přímo českým studentům, především autorů Trnky, Veselíka a Kadlece.

Nejdůležitější z nově vznikajících německých čítanek pro střední školy v českých zemích se stala třísvazková čítanková řada *Deutsches Lesebuch für die Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache* profesora Eduarda Pospíchala, rodáka

¹⁹³ WIMMER, 1991, s. 34.

z Litomyšle a významného českého pedagoga.¹⁹⁴ Vycházela poprvé v letech 1876-77 a na českých středních školách dominovala po celá 80. léta. Z užívání vyšla až na počátku 20. století, kdy ji vystřídala nová vlna německých středoškolských čítanek. Srovnání této literární učebnice s výše zmiňovanou čítankovou řadou Eggerovou přináší zajímavý pohled na literární kánon z pozice rodilých mluvčí a představitelů cizího národa v souvislosti s výchovně-vzdělávacím procesem.

Kromě těchto základních učebních pomůcek vznikají ve sledovaném období i další čítanky. Z rakouského prostředí této doby jsou důležitými zástupci nové čítankové tvorby autoři Neumann a Gehlen, kteří vytvořili čtyřsvazkovou *Deutsches Lesebuch für die 1. – 4. Classe österreichischer Gymnasien und verwandter Anstalten*. Vyšla poprvé v roce 1868 a na rakouských gymnáziích se užívala téměř dvacet let, i když ne s tak velkým ohlasem jako její předchůdkyně. U nás je uvedena ve výročních zprávách ze 70. let například u čtyřletého reálného gymnázia v Českém Krumlově. Když byl tento ústav změněn na osmileté gymnázium, užívala se Neumannova a Gehlenova čítanka pro první čtyři ročníky až do roku 1886. Gymnázium v Jindřichově Hradci ji dále uvádí jako čítanku pro nejvyšší ročníky v letech 1876–1879, na německém gymnáziu v Olomouci se užívala až do poloviny 80. let.

Pro ústavy s německou vyučovací řečí vznikla roku 1872 také čítanka Emiliana Schulze: *Deutsches Lesebuch für die erste Klasse der Realschulen, Realgymnasien und Bürgerschulen*. Rozmach reálek dokazuje i další čítanka zaměřená na tyto školní ústavy: *Deutsches Lehr- und Lesebuch für die oberen Classen der Realschulen (nach dem neuen Lehrplane für die Realschulen Böhmens)*, sestavená Friedrichem Maschkem, profesorem na c. k. státní střední škole v Liberci v polovině 70. let. Na česko-německou čítanku Václava Křížka navázal v letech 1869–70 František Martinák se svým dílem *Čítací a cvičebná kniha jazyka německého a českého pro nižší třídy škol středních*.

Z mimogymnaziální tvorby za zmínku jistě také stojí antologie ředitele brněnského ústavu pro učitelky a vyšší školy dívčí F. J. Kretschmeyera *Deutsches Lesebuch für Mädchen-Bürgerschulen und verwandte Lehranstalten*, jejíž vysoká úroveň dokazuje zlepšení situace v oblasti ženského vzdělávání. Pro vyšší ročníky byla určena *Lesebuch für die obersten Classen der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache in den k. k. österreichischen Staaten* vycházející v Brně roku 1873,

¹⁹⁴ Z doby svých studií na litomyšlském gymnáziu na něho vzpomíná například pozdější zdejší ředitel Josef Šimek: „V druhé třídě nejvíce milým mi byl profesor Ed. Pospíchal, rodák litomyšlský, který tu suploval, jelikož se kněží řádových nedostávalo. Na Pospíchala vzpomínám s radostí pro to, že učil tak zajímavě dějepisu, že nám hodiny jeho byly největším blahem a rozkoší.“ (ŠIMEK, 1927, s. 49)

u které není uváděn autor. Naopak na nižší třídy středoškolských ústavů se zaměřovali autoři J. Aprent¹⁹⁵ a W. Kukula se svou německou čítankou, která byla vydána ve Vídni poprvé roku 1868 (*Deutsches Lesebuch für die Unterklassen mittlerer Lehranstalten*).

Zrušením krátkodobého působení tzv. dvojjazyčného zákona roku 1868 přestala být čeština obligátním předmětem na německých školách a zájem ze strany německých studentů o její studium byl opět minimální, proto nevznikají v této době žádné nové učebnice české literatury tohoto zaměření. Pro zájemce je až do počátku 20. století užívána stále vydávaná čítanka Tieftrunkova. Oproti tomu roste produkce českých učebnic a literárních souborů určených českým studentům. V nových vydáních se objevují čítankové řady Jirečka i Čelakovského. V 70. letech dále vycházejí české čítanky pro střední školy Františka Martináka, od roku 1876 jsou to středoškolské čítanky moravského autora Františka Bartoše.

V rámci této kapitoly bude nejprve podle chronologického postupu věnována pozornost čítankovým svazkům pro vyšší stupeň Aloise Eggera. Především bude ale kompletní analýze podrobena Pospíchalova čítanková řada, která měla zásadní pozici ve výuce německé literatury na českých gymnáziích. Dále pokračuje představení čítankových souborů již zmiňovaných autorů Madiery a Scheinpfluga. Ze zajímavých, i když méně užívaných čítankových svazků zmiňujeme v návaznosti na dílo Václava Křížka Martinákovu česko-německou čítanku. V závěru této části se pokusíme srovnat čítankovou četbu německé a české literatury, jak je podávána českým středoškolákům, což má v tomto období svůj význam, neboť čeština si již na gymnáziích a reálkách v českých zemích vybuodovala pevnější pozici a němčina si svůj vliv ponechává stále.

¹⁹⁵ Profesor Aprent byl zmiňován již v první kapitole v souvislosti s přípravou čítanky pro školy reálné ve spolupráci s Adalbertem Stifterem.

2.3 Alois Egger-Möllwald: Deutsches Lehr- und Lesebuch für höhere Lehranstalten

2.3.1 Teoretická východiska

V 70. a 80. letech byla na našich vyšších gymnáziích (například na vyšším gymnáziu v Táboře nebo ve Stříbře, do roku 1887 i na státním gymnáziu v Českém Krumlově nebo Olomouci, v letech 1870–1874 na gymnáziu v Jindřichově Hradci a v období 1872–85 na státním německém gymnáziu v Českých Budějovicích, na akademickém gymnáziu v Praze v letech 1875–80, na gymnáziu v Plzni dokonce až do poloviny 90. let) užívána jedna z nejmodernějších čítanek své doby vytvořená pro německé vyšší ústavy, jejímž autorem byl významný rakouský pedagog a literát Alois Egger, rytíř von Möllwald.¹⁹⁶

V rakouském prostředí dosáhla Eggerova čítanka téměř Mozartovy slávy. Svazky pro vyšší třídy poprvé vyšly v letech 1868 a 1870 a dvacet let byly nejužívanější učebnicí pro výuku německé literatury na vyšším stupni německých středoškolských ústavů v monarchii. Úspěch, který Eggerova čítanka ve školách měla, vedl k jejímu rozšíření i za hranice Rakouska, jak sám autor při třetím vydání konstatuje, dostala se do užívání i na některých ústavech v Polsku nebo Maďarsku.¹⁹⁷ V předmluvě ke čtvrtému vydání 1. dílu roku 1874 autor uvádí, že dostal možnost sám vyzkoušet svou učebnici v praxi, když začal pracovat jako profesor na gymnáziu ve Vídni.¹⁹⁸

Povzbuzen velkým ohlasem, jakého s těmito čítankovými svazky dosáhl, rozhodl se Alois Egger k sestavení podobné antologie také pro nižší gymnaziální ročníky. Ta nakonec vyšla ve čtyřech svazcích v letech 1877–1880, ovšem nedosáhla očekávané úrovně předchozího díla. Tyto svazky označené jako *Lesebuch für die 1. - 4. Klasse österreichischer Mittelschulen* nebudou předmětem podrobné analýzy v této práci, v našich zemích byly užívány jen velmi krátce (ze sledovaných ústavů je uvádí pouze gymnázium v Českých Budějovicích v letech 1881–84) a nejsou, na rozdíl od svazků pro vyšší stupeň, v databázích českých knihoven ani dostupné.

Egger plánoval původně svou první čítanku jako soubor tří složek. První díl měl obsahovat hlavně teoretické základy poetiky a metriky, druhý měl přinést ucelený přehled německy psané literatury a třetí se měl zabývat historicko-estetickými

¹⁹⁶ Alois von Egger-Möllwald (1829–1904) – učitel dějepisu, zeměpisu a němčiny na různých školách monarchie, působil jako učitel korunního prince Rudolfa a arcivévodkyně Gisely, ředitel tereziánské akademie, předák spolku „Mittelschule“, autor řady článků, recenzí a přednášek, které nejčastěji publikoval v *Časopise pro rakouská gymnázia*. (Srov. PETRBOK, 2007, s. 264)

¹⁹⁷ EGGER-MÖLLWALD, 1876, s. VII.

¹⁹⁸ Tamtéž, s. VIII.

souvislostmi všech uměleckých forem. Postupná práce na tomto souboru a především množství materiálu, které chtěl představit ve druhém díle, jeho původní plán pozměnily. Druhý díl byl nakonec rozdělen do dvou svazků. První z nich se zabývá starší literaturou a končí kapitolou o současnicích klasiků, druhý svazek přináší přehled literatury 19. století se zvláštním oddílem věnovaným literatuře rakouské. Plánovaný třetí díl nakonec vyšel současně se třetím vydáním dílu prvního v roce 1871 jako samostatná kniha nazvaná *Vorschule der Ästhetik*. Nebyla určena přímo pro literární vyučování ve škole, ale k obecnému povědomí o základních estetických pojmech. Z tohoto důvodu není zařazena do této práce, protože neplní funkci školní pomůcky pro literární výuku, nepřinesla by tudíž adekvátní informace ke sledovanému problému.

V předmluvě k prvnímu vydání prvního dílu čítanky v roce 1868 Egger odkazuje stále ještě na známý *Nástin organizace gymnázií a reálek v Rakousku* z roku 1849, který jako cíl vyučování němčiny na vyšším gymnáziu stanovuje „historickou a estetickou znalost toho nejpodstatnějšího z národní literatury a z toho se rozvíjející charakteristický styl hlavních literárních stylů prozaických a poetických uměleckých forem“.¹⁹⁹ Autor tím vysvětluje, proč nechce uvádět čítanku pouze jako sled různých textů, ale je podle něho důležité uvádět i literaturu jako učební látku. Systematický přehled je podle něj pro žáky nutný.

Druhý díl čítanky si klade za cíl zabývat se dějinami národních literatur. Autor zde zmiňuje odpor některých významných pedagogů k výuce dějin literatury na gymnáziích, podle této teorie se má věnovat pozornost pouze estetické stránce textů. On sám však považuje za důležité, aby byl žákům předán ucelený přehled literárních dějin s nejvýznamnějšími představiteli. Mnohé čítanky podle něj zdiskreditovaly váhu tohoto vyučovacího předmětu, přitom je pro žáky důležitější spojení učebního výkladu s četbou než učení nesmyslných frází a dlouhých pasáží, kterým neporozuměli.²⁰⁰

Dalším pokrokovým prvkem v této literární učebnici je myšlenka o nutnosti ovlivňovat také domácí četbu studentů, což podporovaly i ministerské instrukce k vyučování literatury. Egger je přesvědčen, že na školním vyučování nemůže spočívat úkol veškeré studentské četby, ale je třeba uvádět také příklady pro četbu mimoškolní. Souvisí to jistě i s lepší dostupností knih, například ve školních knihovnách.

¹⁹⁹ „Historische und ästhetische Kenntnis des Bedeutendsten aus der National-Literatur, daraus sich entwickelnde Charakteristik der Hauptgattungen der prosaischen und poetischen Kunstformen“ (EGGER-MÖLLWALD, 1876, s. III).

²⁰⁰ EGGER-MÖLLWALD, 1869, s. I.

Eggerova čítanka byla odbornou veřejností nadšeně přivítána, B. Wimmer například cituje vyjádření recenzenta A. Petera, který Eggerův soubor označil jako „další hřebíček do rakve vlivu Mozartovy čítanky, když ne již ten poslední“.²⁰¹ Srovnání se slavnou předlohou se ostatně objevuje u Eggerova hodnocení často. Je jisté, že rozdíl šestnácti let mezi oběma čítankovými řadami je patrný například ve výběru představovaných autorů. Egger je kritikem přehnaného zaměření literární výchovy na klasiky a zdůrazňuje potřebu seznámit studenty více se soudobou tvorbou, přičemž jako jeden z prvních se také obšírněji věnuje rakouskému podílu na německém písemnictví. Jako hlavní klad je u recenzentů vyzdvihována Eggerova systematika a zdůrazňování souvislostí mezi učební látkou literatury a dokumentujícími příklady textů k ní.

Ukazuje se, že v rakouském prostředí si Eggerova čítanka vydobyla skutečně respektovanou pozici na dlouhá léta. C. Rieger ve svém pojednání *Über den deutschen Unterricht an den österreichischen Obergymnasien* z roku 1881, v němž kritizuje soudobou rozháranost výuky německého jazyka na vyšších gymnáziích, stále doporučuje tyto čítankové svazky, na jejichž základě „může vyučování dospět k velkým úspěchům“²⁰² a s jejichž pomocí „se může dosáhnout jednoty ve výuce“.²⁰³

2.3.2 Kompozice čítanky

Vnější úprava Eggerovy čítanky zůstává věrná dobovému stylu. V malém formátu bez jakýchkoli okrasných doplňků vycházejí všechny díly na několika stech stránkách. Písmo textů je velmi drobné, pouze nadpisy jsou zdůrazněny tučným typem. Kromě stran jsou číslovány jednotlivé teoretické úseky, k nimž jsou řazeny literární ukázky, ty číslovány nejsou, naopak pořadí je označeno u jednotlivých odstavců v prozaických člancích nebo u veršů v případě ukázek poezie. Jméno autora tentokrát nestojí hned v záhlaví ukázky, ale až na jejím konci.

Každý díl je v obsahu přehledně rozdělen na část teoretickou, označenou jako „Lehrstoff“, a část konkrétních literárních ukázek, která nese název „Lesestoff“. Kromě toho je každá část této čítanky opatřena bohatým poznámkovým aparátem, který obsahuje biografické údaje o autorech, ale i interpretační zdroje a odkazy na další souvislosti konkrétního díla. Princip uspořádání v Eggerově čítance je ve všech jejích

²⁰¹ „Wiederum ein Nagel mehr am Sarge Mozart's, wenn auch nicht der letzte!“ (WIMMER, 1991 s. 54).

²⁰² „Auf ihr kann der Unterricht zu großen Erfolgen gelangen“ (RIEGER, 1881, s. 4).

²⁰³ „Mit Hilfe dieser Lesebücher lässt sich viel für die Einheit des Unterrichtes erreichen“ (tamtéž).

částech obdobný. Jde mu o teoretické představení určité učební látky (žánrové dělení, prvky metriky, jednotlivé epochy a jejich reprezentativní zástupci) a k nim vybírá vhodné literární příklady. Nutno podotknout, že se mu skutečně daří volit takové ukázky, které vystihují základní předkládané teoretické idey, a zároveň se příliš neuchyluje k okrajovým literárním pokusům bezejmenných autorů, ale naopak představuje reprezentativní vzorek toho nejlepšího, co v německém písemnictví vzniklo. Rieger ve svém pojednání píše, že zde „nabízený materiál je tak rozsáhlý, že ho nikdy nelze zcela zdolat, zároveň tak rozmanitý, že vybízí učitele i žáky k dalším výpravám na poli národní literatury“.²⁰⁴

První část nese podtitul *Einleitung in die Literaturkunde* a klade si za úkol seznámit žáky se základy metriky, představit hlavní literární druhy a žánry. Jednotlivé úseky se věnují nejprve epickému a lyrickému básnictví, následuje oddíl dramatu a poté didaktické a smíšené básnictví. Menší prostor je tradičně věnován próze v jejím pojetí obsahovém (to znamená jako literární druh orientující se na fakta a zprostředkování reality), kde se objevují kapitoly o základních formách a základních směrech prózy.

Druhý díl je zaměřen na dějiny německé literatury a je rozdělen do dvou svazků. Autor v nich považuje za důležité, aby byl žákům předán ucelený přehled literárních dějin s nejvýznamnějšími představiteli. Ve svém přehledu postupuje chronologicky, začíná od literárních počátků, přičemž doufá, že žákům pomůžou i z dějepisu získané znalosti politických dobových poměrů. Literární dějiny jsou děleny do čtyř hlavních period.²⁰⁵ První je označena jako „gotische Vorzeit“ a postihuje dobu od literárních počátků do konce 6. století. Následují etapy „Althochdeutsch“ (600–1099) a „Mittelhochdeutsch“ (12. – 15. století). Novodobé období je ohraničeno dobou reformace a pokračuje až do autorovy současnosti. V případě 1. svazku se končí působením Goetha a Schillera a následnou kapitolou nazvanou „Současníci klasiků“.

Druhý svazek tohoto druhého čítankového dílu je věnován devatenáctému století. Egger zde představuje všechny významné fáze německého romantismu, samostatně se věnuje osobnostem Rückerta a Platena, zvláštní kapitoly tvoří také například hnutí *Das junge Deutschland* nebo pozdní forma romantiky *Die schwäbische*

²⁰⁴ „Das in ihnen gebotene Material ist so umfangreich, dass es nirgends ganz bewältigt werden kann, und zugleich so reichhaltig, dass es Lehrer und Schüler zu weiteren Ausflügen auf dem Gebiete der Nationalliteratur anregt“ (tamtéž).

²⁰⁵ Egger v poznámkách vysvětluje, že je mnoho způsobů, podle kterých se dají dějiny literatury rozdělovat, on zvolil ten nejjednodušší, který vychází z vývojových fází řeči jakožto orgánu literatury. Toto dělení poprvé prosadil W. Wackernagel (EGGER-MÖLLWALD, 1869, s. 4).

Schule. Nezvyklé je zařazení oddílu *Norddeutsche Literaturstätten*.²⁰⁶ Zcela netradiční je pak velká kapitola týkající se světové literatury. Autor uvádí Rückertův výrok, že „ve světové poezii má ležet světové smíření“²⁰⁷, proto ji zařazuje i do školní čítanky. Objevují se tak zde překlady z velkého množství světových jazyků, českou literaturu zastupuje fragment z Královédvorského rukopisu – *Adalrich und Jarmir* – přeložený do němčiny od Svobody. V poznámkách k tomuto textu Egger poznamenává, že nehledě na to, zda je Rukopis pravý nebo falešný, „jeho básně zůstávají stále pozoruhodné, protože získaly pro Čechy platnost národního pokladu“.²⁰⁸ Dále čtenáře upozorňuje na díla rozebírající problematiku Rukopisů (např. autorů Fejfalíka, Palackého).

Další velký úsek tvoří zmiňovaná *Německá literatura v Rakousku*, dělí se na epiku, lyriku, dramatiky a didaktiku. Závěrečná část se zabývá opět moderním tématem vybočujícím z tradičního rámce dosavadních čítanek – podílem žen na literatuře. Věnuje se historickému vývoji ženské literární tvorby, zmiňuje současné autorky (například z rakouských jsou to K. Pichler, I. Pfeiffer a B. Paoli), nejsou vynechány ani ženské vědecké počiny.²⁰⁹

Celkově považujeme právě vnitřní uspořádání Eggerovy antologie za její hlavní pozitivní odlišení od předchozí čítankové tvorby. Je v něm patrná snaha vidět literární text v souvislostech nejen estetických, ale i historických a kulturně-sociálních, což bylo jistě pro studenty vyšších gymnaziálních ročníků velkým přínosem.

2.3.3 Analýza literárních druhů a žánrů

I v této oblasti je patrný posun od předchozího čítankového pojetí, především od Mozartova stylu. Zatímco v prvních čítanekách „novodobého“ typu bylo rozhodujícím kritériem dělení na řeč vázanou a nevázanou, pro Eggera hraje hlavní roli zařazení konkrétních textů do kategorie epiky, lyriky nebo dramatiky a ve všech těchto ještě rozlišuje podkategorii didaktickou. Také preference jednotlivých forem se mění: zatímco dříve převažovaly v poetických ukázkách lyrika a didaktika, v Eggerových čítanekách jsou to více básně lyricko-epické, z nichž se prosazují zejména balady a romance. Sama didaktika pak nehraje tak významnou roli, jak tomu bylo právě

²⁰⁶ Egger zde zdůrazňuje především význam severoněmeckých center - Berlína, Lipska, Göttingenu (EGGER-MÖLLWALD, 1870, s. 170).

²⁰⁷ „In der Weltpoesie die Weltversöhnung liege“ (tamtéž, s. V).

²⁰⁸ „Immer bleiben ihre Gedichte beachtenswert, weil sie für die Czechen die Geltung eines Nationalschatzes gewonnen haben“ (tamtéž, s. 337).

²⁰⁹ Z oblasti vědy jmenuje sběratelku lidových písní a autorku díla *Geschichte der slavischen Sprachen und Literatur*, Therese Albertine Louise von Jakob, která vystupovala pod pseudonymem Taloi a jejíž texty čteme i v různých jiných čítanekách (tamtéž, s. 292).

například u Mozarta, objevuje se ve všech formách hlavně jako zástupkyně určitých žánrů, které mají být čtenářům představeny.

Větší prostor je také věnován dramatické formě. Tu autor obecně považuje za nejvyšší stupeň literární tvorby, v protikladu k epice, která pro něho stojí na nejnižším vývojovém stupni jako nejstarší umělecká forma. V hojnějším zařazení dramatických ukázek vidí autor možnost vzbudit v žácích zájem o dramatickou poezii a zároveň je pro něho drama také možným vzorem pro nácvik žakovských přednesů.²¹⁰

Naopak za společný rys čítanek předchozího dvacetiletí a aktuálně sledovaného období je možné považovat zálibu v kratších literárních formách, nejčastěji se jedná o písně, lyrické nebo epické básně a zmiňované balady a romance. Důvody jsou snadno odvoditelné. V prvé řadě je to časová omezenost, kterou vyžaduje školní prostředí četby ukázek, a dále snaha o co největší názornost jednotlivých literárních jevů. Egger se snaží zařazovat alespoň výtahy i z rozsáhlejších děl, nebo je čtenářům přibližuje ve stručném shrnutí postihujícím stránku obsahovou i formální.

Zásadní je tedy dělení literatury na „Dichtung“ – básnictví a na prózu, přičemž se uvádí, že epické a dramatické básnění může být zapsáno veršem nebo prózou. Samostatnou oblast prózy přitom autor dělí do dvou hlavních směrů, na prózu obchodnickou a umělou, naukovou. Tato má pak ještě dva základní podtypy, jedná se o prózu vědeckou a řečnickou. Představena je zde také oblast praktická, účelová, přinášející hlavně faktické informace nebo texty důležité pro každodenní život. Objevují se tak ukázky dopisů, rozhovorů, netradiční je také představení formy kritiky, vědeckých zpráv nebo biografických popisů. Barbara Wimmer hovoří ve své práci v souvislosti s Eggerem o principu aktuality, který vidí právě v tomto pojetí prozaických ukázek.²¹¹ Celkově tedy Eggerova čítanka nepůsobí po stránce žánrového složení tak přesyceně, jak tomu bylo u některých jeho předchůdců, přesto postihuje to hlavní a ze soudobého pohledu to nejvýznamnější, co mohla literatura nabídnout.

První díl přináší zmiňovanou dominanci epiky nad lyrikou. V oddíle *Dichtung* je epika reprezentována pověstí, mýtem a legendou, moralistní povídkou a tzv. Schwankem, rozpravnou básní a ukázkou eposu. Ty autor tematicky rozděluje do podskupin: heroický, romantický, náboženský, idylický a komický epos a zvlášť vyděluje kategorii zvířecího eposu. Navíc se zde objevuje pohádka, dějepisné a cestopisné vyprávění, ukázka novely a románu. Lyrika je reprezentována hlavně písní

²¹⁰ Tamtéž, s. V.

²¹¹ „Das Prinzip der Aktualität“ (WIMMER, 1991, s. 47).

rozmanitého obsahu: objevuje se píseň lidová, vojenská, námořnická nebo náboženská, převažuje ale přírodní a reflexivní lyrika. Kromě písně jsou představeny další lyrické žánry: nejčastěji elegie a óda, dále ukázky hymny, dithyrambu, zařazeny jsou ukázky zvláštních rytmických forem jako sonet, gazel, glosa nebo fenzona. Oblast didaktiky zastupují tradičně rčení, hádanka, alegorie, bajka, parabola a epigram, ale i naučná báseň nebo ukázka epištoly. Drama zde reprezentují čtyři ukázky. Oddíl prózy se věnuje popisu prozaických forem (*Grundformen der Prosa*), kde jsou zastoupeny formy vypravování, popisu a líčení, pojednání, úvahy, rozhovoru a dopisu a dále výše zmiňovaných prozaických směrů (*Hauptrichtungen der Prosa*).

V prvním svazku druhého dílu začíná literárněhistorické pojetí čítanky. Autor chce představit literární tvorbu všech období, nejprve se tedy věnuje popisu dané fáze a jejím reprezentantům, pak zařazuje vybrané ukázky. U nejstarší literatury se domnívá, že nejde v první řadě o formu, ale spíše o jejich látku, proto neuvádí přímo ukázky probíraných literárních děl, ale spíše převypráví jejich obsah. Vyzdvihuje v tomto případě osobnost Ludwiga Uhlanda, v jehož podání jsou starší látky žákům nejlépe srozumitelné. Teprve v novější době uznává význam spisovatelských osobností. Až od 17. století jsou předvedeny texty v skutečném originálním podání, kromě záležitostí pravopisných. Z nejstarších období tedy nejprve čteme převyprávěné hrdinské básně, legendy nebo lidové písně. Postupně nám Egger představuje žánry, které jsou pro dané období typické, například satirickou prózu v 16. století, didaktickou poezii v 17. století, román, ódu nebo drama z období klasiky. Podobně pak postupuje u jednotlivých osobností. Čteme tak Klopstockovy ódy, písně a samozřejmě vybrané části z jeho *Mesiáše* (na 14 stránkách), ukázky z Wielandových románů, Lessingovy epigramy, bajky a čtyři části známé *Hamburgische Dramaturgie*. Z Goethovy tvorby jmenujme například úryvek z románu v dopisech *Utrpení mladého Werthera*, ukázku z jeho životopisu nebo cestopisných zápisků, v poezii jsou to žánry jako elegie, óda nebo idylický epos. Jako klenot rakouských čítanek, typický příklad, který je snad vždy uváděn, jmenuje Egger Goethovu skladbu *Iphigenie auf Tauris*.²¹² Ze Schillerova díla čteme balady, písně, řeč nebo úryvek „aus einer wahren Geschichte.“ Výrazně je v tomto svazku zastoupena próza, v didaktické rovině jsou to zejména různá pojednání, traktáty, ukázky dopisové formy, řečnické projevy, z beletrie především pověsti, bajky,

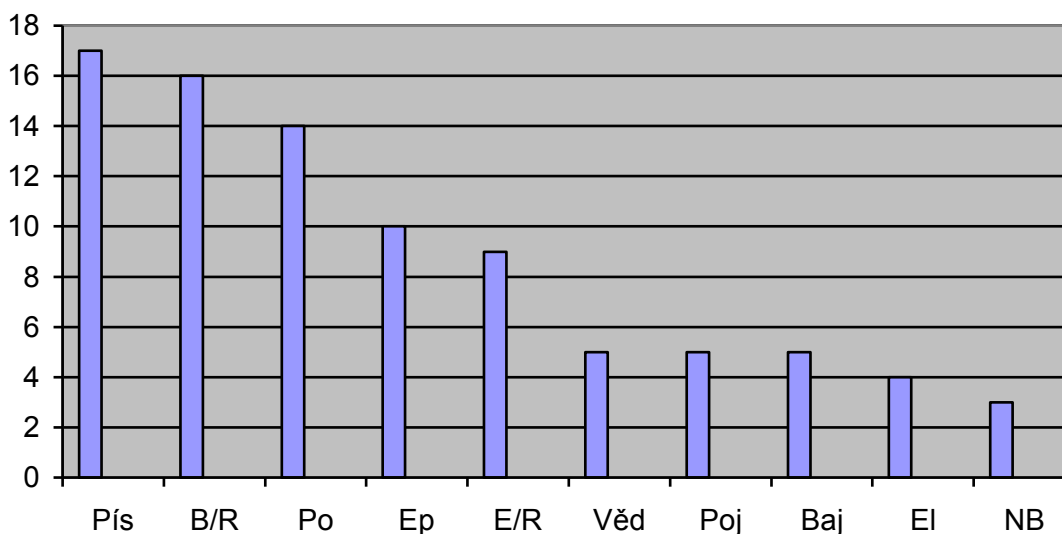
²¹² *Iphigenie auf Tauris* je v prvním svazku 2. dílu uvedena na 65 stranách v celém znění. Egger zde podotýká, že to považovali mnozí kritici za zbytečné, protože byla běžně dostupná levná vydání tohoto díla. Přesto považuje za nutné, aby byla součástí čítanky, protože nikdo mu jinak nezaručí, že si tyto byt' levné svazky žáci skutečně koupí (EGGER-MÖLLWALD, 1869, s. VII).

novely nebo poetická vyprávění. Kromě naučných povídek je představena ve větší míře také satira a několik ukázek čteme ve stylu, který Egger nazývá „Reimprosa“.

Ve druhém díle druhého Eggerova svazku registrujeme již absolutní převahu ukázek poezie, jak tomu bývá u většiny antologií určených nejvyšším ročníkům. Nejvíce je zde představeno epických a lyricko-epických skladeb (zpracování legend, dramatických básní, balad a romancí), dále lyrických básní vlasteneckého nebo přírodního zaměření, v oblasti didaktické jsou zastoupeny tradiční žánry – bajka a parabola, dále registrujeme ódy na významné osobnosti, básně reflexivního i náboženského charakteru. Ze zvláštních forem jmenujme například Schlegelovy sonety. Drama je tentokrát reprezentováno devíti ukázkami. Z prózy jsou vybrána filozofická a literárněhistorická pojednání, dále cestopisné popisy a pouze dvě povídky.

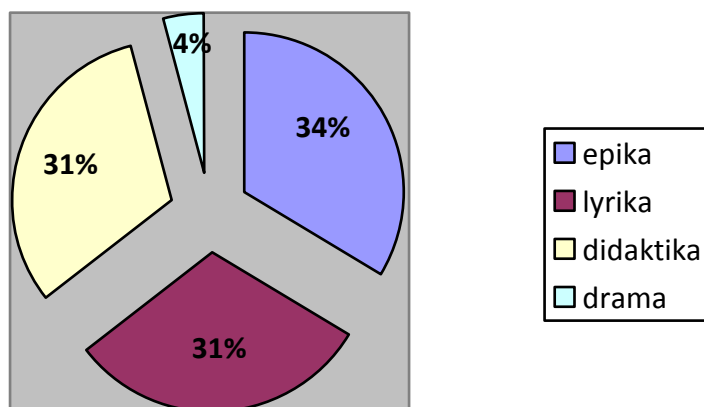
Následující schéma zachycuje nejvíce zastoupené žánry v 1. díle Eggerovy čítanky, který je orientován právě na seznámení žáků s rozmanitými literárními formami. Je na nich patrný nárůst dobového zájmu o formu balad a romancí (B/R) a oproti dřívějším čítankám zde registrujeme větší zastoupení eposu (Ep). Z prózy se vedle pojednání (Poj) objevuje i žánr vědeckých zpráv (Věd). Více prostoru věnuje autor také rozmanitým formám písně (Pís), dále registrujeme veršované i prozaické pověsti (Po). Krátká forma epigramů a rčení (E/R) vyhovuje čítankovým účelům, proto má své místo i v tomto přehledu. Naopak svou pozici ztrácí tradiční zástupci čítankové četby - bajka (Baj) a také naučné básně (NB), což ovšem souvisí se zaměřením na vyšší gymnaziální ročníky. Z dalších žánrů poezie je zařazena elegie (El).

Graf 2.1 Žánrové složení v 1. díle Eggerovy čítanky pro vyšší stupeň



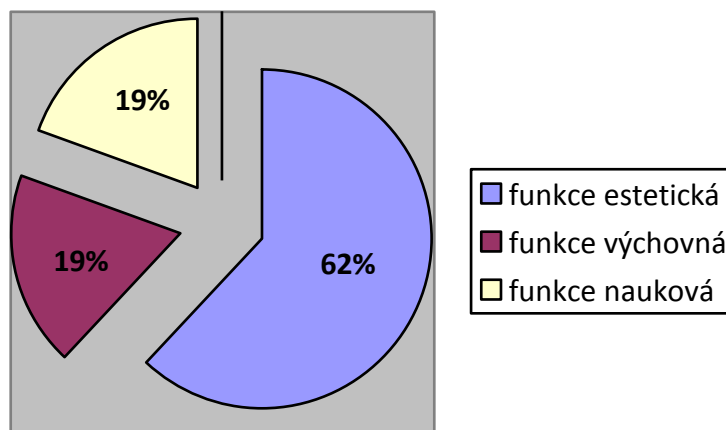
Další graf představuje rozložení epických, lyrických, didaktických a dramatických ukázek v obou svazcích druhého dílu Eggerovy čítanky. Mezi epiku jsou zařazeny i lyricko-epické básně (tedy i balady a romance), k didaktice se podle dobových teoretických přehledů řadí také žánry satirické, epigramy, rčení nebo alegorie.

Graf 2.2 Rozložení literárních druhů ve 2. díle Eggerovy čítanky pro vyšší stupeň



Závěrečný graf přináší celkový pohled na funkční rozložení souboru, což umožňuje srovnání s předchozími čítankami. Zřetelný je přesun těžiště zájmu do oblasti literárních ukázek s převažující funkcí estetickou. Výchovně-moralizující aspekt zde nehraje tak významnou roli a mění se také funkce nauková, která se více objevuje v oné podobě aktuální použitelnosti než v naplnění potřeby přinášet faktografické informace probírané v reálně orientovaných školních předmětech.

Graf 2.3 Funkční rozložení v obou dílech Eggerovy čítanky pro vyšší stupeň



2.3.4 Tematická analýza

V tematické rovině je patrná nejmenší proměna vzhledem k předchozímu období a jeho hlavnímu zástupci, čítance Mozartově. Obsah článků je stále ještě vybírán podle zřetelného záměru vychovávat z dospívajících gymnazistů vzdělané, ale hlavně loajální obyvatele habsburské monarchie. Za tímto účelem jsou do obsahu zařazovány opakující se tematické okruhy. Egger se sice pokouší postihnout více i duševní stavy jedince, více se věnuje mezilidským vztahům, pozicím různých vyděděnců, poutníků (zde je patrný vliv romantické školy), vyjadřují se pocity touhy nebo stesku, vše je ale stále vnímáno v mezích školního prostředí, proto se pořád ještě nedá mluvit ani o náznacích milostné tematiky nebo popisu hlubších citů.²¹³

Okruh vlasti a vlastenectví se zcela přirozeně prolíná s historickými náměty. Z historie jsou zdůrazňovány velké okamžiky a osobnosti rakouské a německé říše. V části věnované 19. století hrají důležitou roli básníci „des Befreiungskrieges“, kteří ve svých básních tematizují některé bitvy z dob napoleonských válek (například: *Österreich erklärte den Krieg (1809)*, *Schlacht von Kulm*²¹⁴, *Leipziger Schlacht*). Velebí v nich udatnost rakouských bojovníků, jejich velitelů a panovníků. Eggerovo vlastenectví ale nikdy nepřechází do nacionalistické polohy, v oddíle věnujícím se překladům ze světové tvorby zařazuje dokonce básně vlastenecky opěvující cizí země, například Francii v básni Berangera *Lebewohl* nebo Dánsko (*Des Dännen Heimat*). V konceptu čítanky nesmí chybět ovšem ani Seidlova óda na rakouskou vlast (*An mein Vaterland*). Téma života a smrti vojáků, jejich boje za vlast a dalších hrdinských skutků je jedním z nečastěji zařazovaných okruhů v celé Eggerově antologii.

Sekularizace školství a jeho oddělení od mocenského vlivu církve po roce 1867 se na obsahu čítanky výrazně neprojeví. Oblast víry zastává stále důležitou pozici ve snaze ovlivňovat myšlení čítankových čtenářů, samozřejmě především z pohledu katolického vyznání. Bůh jako nejvyšší autorita nabízí rovněž paralelu k panování světských vládců, v obou případech je nutná absolutní poslušnost poddaných. Podobné vnímání se ukazuje i na příbězích, ve kterých Bůh nepoznán přichází na svět: ve stejné pozici jsou zobrazováni i habsburští panovníci (nejčastěji Josef II.), kteří chodí v převleku mezi obyvatele své země. Prosazovanými hodnotami z pohledu světské

²¹³ Ve druhém díle 2. svazku nalezneme pouze Freiligrathovu báseň nazvanou *Menschenliebe*, nabádající k projevení lásky dříve, než bude pozdě a lásku nám vezme smrt, ovšem opět se jedná pouze o obecné pojetí lásky jakožto člověku vlastního krasocitu. Zároveň je zde patrné romantické spojení lásky se smrtí, s bolestí, s předčasným koncem (EGGER-MÖLLWALD, 1870, s. 191).

²¹⁴ Tematizuje bitvu u Chlumce, která se odehrála 29. - 30. 8. 1813 a ve které spojená vojska Rakouska, Ruska a Pruska porazila Napoleonovu armádu.

i církevní morálky jsou tedy kromě výše zmiňovaného patriotismu stále ještě biedermeierovské prvky jako pokora, úcta k autoritám, čest a píle. Romantická touha po individualismu je potlačena ve prospěch celku, důležitější než osobní prosazení je zařazení jedince do systému.

Vyjádření pocitů a duševního rozpoložení ale přesto pozorujeme v úseku věnujícím se zástupcům jednotlivých fází romantismu. Objevují se alegorizované představy poezie, múzy, s kterými rozmlouvají básníci, oslavována je kreativita jedince. Vyzdvihován je styl prostých lidí, život v souladu se zákony přírody, které fungují jako přirozená útěcha pro člověka. Originální pojetí vidíme také v zařazení Heinových básní s jeho vyznáním exulantského stesku po domově a touhy po svobodě, což je jeden z mála prvků vymykajících se běžnému dobovému čítankovému úzu.

Z hlediska prostředí je oslavována primárně domácí příroda a krajina (ve smyslu celého habsburského soustátí), ať už je to hlavní město Vídeň nebo popis věnovaný některé z částí monarchie (například Ungarland). Objevují se realie italské, hlavně z prostředí Říma, lyrické líčení přímořských oblastí, často je děj situován také do okolí Rýna jako typického symbolu německé kultury. Oblíbené jsou i zmínky o exotickém prostředí Afriky nebo Ameriky (například v textech českého exulanta Sealsfealda).

Ačkoli se Eggerova čítanka jeví jako pokroková školní kniha, v oblasti obsahové nepřináší svým čtenářům příliš nového. Zůstává v rovině výchovně-vzdělávací rakouské učebnice, která chrání žáky před novátorskými myšlenkami a aktuálním děním.

2.3.5 Zastoupení autorů a literárních epoch

V oblasti autorského složení vykazuje Eggerův soubor již výrazně modernější pojetí. Především se zde setkáváme s podstatně nižším počtem ukázek neznámých nebo nevýznamných autorů, než tomu bylo doposud. Za příklady k jednotlivým metrickým, poetickým nebo stylistickým jevům v prvním díle jsou vybírány ukázky tvorby výrazných osobností, a to i soudobých, jejichž dílo může být mladým čtenářům přístupné. Také literárněhistorický přehled ve druhém díle sice přináší informace i o méně známých autorech a dílech, čtenářské ukázky se ovšem týkají především tvorby hlavních představitelů jednotlivých představovaných období.

Z autorů 2. poloviny 18. století se v prvním díle objevují očekávaní zástupci: Lessing jako tvůrce bajek, ale i odborných pojednání, Klopstock s ukázkami z *Mesiáše*, epické básně Herdera a po jedné ukázce jsou zastoupeni i reprezentanti Göttinger Hainbund - Bürger, Voß i Hölty. Goethe a Schiller mají velký podíl na ukázkách

epického i lyrického básnictví. Od Goetha, který je zde chápán jako výraznější osobnost, čteme množství jeho známých balad, mezi nimi například *Johanna Sebus* nebo *Der Zauberlehrling*, lyrické básně i ukázky z *Římských elegií* a v didaktické části se objevuje i ukázka *Fausts Ende*. Mezi prozaickými texty je pak část Goethovy autobiografie *Dichtung und Wahrheit*, týkající se vzpomínek na básníkovo rodné město a rodný dům, z dramatické tvorby je zařazen *Der Wanderer*. Také Schillerovo dramatické dílo je zde představeno, a to konkrétně prologem z *Panny orleánské*. Mezi didaktické ukázky je zařazena báseň *Pegasus im Loche*, dále jsou čtenáři seznámeni s jeho lyrickou tvorbou, například s písněmi *Punschlied* o čtyřech elementech tvořících svět nebo *Sennenlied*.

Z autorů 19. století vynikají čítankové stálice Uhland s Rückertem, ale především lyrik a dramatik Platen von Hallermünde, patřící k pozdějším kritikům romantismu. Zde jsou zařazeny například ukázky jeho sonetů nebo gazelů, ale také v čítankách často uváděná balada *Das Grab im Busento*. Objevuje se i Chamisso, například s veršovanou pověstí *Der Birnbaum auf dem Walserfeld*. Z pohádek bratrů Grimmů je do Eggerovy čítanky vybrána *Der Arme und der Reiche*, přinášející poučení. Tematizuje známý příběh návštěvy Pánaboha na zemi, při které je tento nepoznán bohatcem vyhnán, ale chudákem srdečně přivítán. Z představitelů první poloviny 19. století jmenujme ještě například A. W. Schlegela s ukázkou *Das Sonett*, dále J. Eichendorffa nebo zástupce mladší generace Hoffmanna von Fallersleben.

Výrazný je Eggerův zájem o rakouskou část německého písemnictví. Ten se projevuje nejen zařazením samostatné kapitoly o rakouské literární tvorbě ve druhé části druhého dílu této čítankové antologie, ale i poměrně významným zastoupením autorů rakouského původu v tomto prvním oddíle, kde jsou představovány hlavní literární formy. Nejvíce pozornosti je věnováno básníku Lenauovi a také vedoucí osobnosti hnutí Mladé Rakousko Anastasiu Grünovi, zde zastoupeného zejména lyrickou tvorbou, například *Hymne an Österreich* nebo *Schillers Standbild*. Dramatik Grillparzer je prezentován alegorickou básní *Die Schwestern* pojednávající o dvou sestřích stvořených bohem – poezii a próze. S jednotlivými ukázkami jsou zastoupeni i Seidl, Vogl nebo Frankl, dva texty čteme od rodáka z Horní Plané Adalberta Stiftera, například část jeho novely *Hochwald*.

Mezi autory odborné prózy jmenujme historika Lorenze, filozofa Fichta s rétorickou ukázkou *Reden an die deutsche Nation* a literárního teoretika W. Humboldta (bratra přírodovědce a cestovatele A. Humboldta), jenž se zabýval dílem

klasiků Goetha a Schillera. Zde jsou zařazena jeho pojednání o Schillerově skladbě *Lied von der Glocke* a Goethově veršovaném eposu *Hermann und Dorothea*.

Druhý díl je nutné z autorského hlediska vnímat v celistvosti jeho dvou odlišných svazků. První z nich se nejprve zabývá historickými epochami středověku, kde ovšem využívá uměleckých překladů soudobých osobností, především zmiňovaného Uhlanda, ale i Grimma nebo Simrocka (hlavně z období *Mittelhochdeutsch*). Teprve od 17. století čteme ukázky od samotných autorů, jako jsou Martin Opitz nebo Abraham a St. Clara. Mezi autory 18. století Egger vyzdvihuje především tvorbu Klopstocka, Lessinga a Herdera, ale uvedeny jsou články i od některých méně známých autorů, jako je například představitel hnutí *Sturm und Drang* Stolberg nebo zakladatel německých aforismů Lichtenberg. Velký prostor dostávají němečtí klasikové Goethe a Schiller, a to jak jejich samostatná tvorba, tak také texty z období spolupráce, přičemž je za „nejvýznamnější a nejpodivuhodnější výsledek jejich společné činnosti“²¹⁵ označena sbírka jejich výroků, tzv. *Xenien*. Goethovo dílo je pak zachyceno i v období po Schillerově smrti. Končí se kapitolou „Současníci klasiků“, kam jsou řazeni autoři Hölderlin, Seume, Tiedge, Matthison a také v čítankách oblíbený Hebel. Ani v této kapitole nezapomíná Egger na rakouskou část německy psané literatury: zastoupeni jsou i autoři Denis, Mastalier, Blumauer nebo Sonnenfels.

Autoři 19. století, kterým je věnován celý druhý soubor, jsou řazeni do jednotlivých podskupin. Romantickou školu reprezentují především A. W. Schlegel, Eichendorff, ale také Tieck, Kleist a Brentano. K nacionálnímu směru jsou řazeni například Jakob Grimm, Fichte nebo Körner. Mezi překladateli textů ze světové literatury registrujeme jak velké spisovatelské osobnosti jako jsou Chamisso, Rückert nebo Grün, tak také literární historiky a autory zaměřující se na překladatelství, například Bodenstedt, Stolberg nebo švýcarský básník Leuthold. Samostatný prostor je pak věnován tvorbě Rückerta²¹⁶ a Platena.

Mezi zástupce skupiny Mladé Německo je kromě Hoffmanna von Fallersleben zařazen i Heinrich Heine²¹⁷ s dosud v čítankách nevídaným přehledem tvorby,

²¹⁵ „Das bedeutendste und merkwürdigste Resultat unter gemeinsamen Thätigkeit“ (EGGER-MÖLLWALD, 1869, s. 448).

²¹⁶ Jeho skladbu *Weisheit der Brahmanen* považuje Egger za „das bedeutendste Lehrgedicht der neuesten Zeit“ (EGGER-MÖLLWALD, 1870, s. 118).

²¹⁷ Heinovo spojování s hnutím Mladé Německo je problematičné, svými kritickými postoji byl inspirátorem mladých radikálů, ovšem po literární stránce tyto autoři zdaleka nedosahovali jeho úrovně a Heine se od nich také distancoval. Jak píše mimo jiné A. Novák ve své studii, připojení Heina k mladoněmeckému hnutí zapříčinil především dekret z června 1835 postihující „literární školu známou pod jménem *Das junge Deutschland* neb *Die junge Litteratur*, k níž zejména náležejí Heinrich Heine, Karl

zahrnujícím kromě tradiční balady *Loreley* například ukázky z *Knihy písní*, skladby *Německo. Zimní pohádka*, veršovaného eposu *Atta Troll* nebo *Obrazů z cest*. Švábská škola je dále reprezentována oblíbeným Uhlandem, Kernerem a Schwabem. Jako představitelé severoněmeckých literárních center jsou prezentováni například přírodovědec A. Humboldt, dramatik a prozaik Immermann nebo básník Freiligrath.

Přehled uzavírá obsáhlá kapitola *Německá literatura v Rakousku*. V oblasti epiky v ní čteme parabolou Stiftra a Frankla, pražský rodák Ebert je uveden ukázkou ze skladby „Wlasta“²¹⁸, dva texty prezentují tvorbu další zajímavé osobnosti tentokrát moravského původu, Charlese Sealsfealda. Z dalších autorů, kteří jsou uvedeni pouze v obecném přehledu, jmenujme například J. L. Pyrkeru původem z Uher nebo dalšího českého rodáka Josefa Ranka²¹⁹, proslulého zejména souborem povídek *Aus dem Böhmerwalde*. V lyrice dominují především tři jména: Lenau, Grün a Zedlitz. Na prvním místě již tedy není dříve prosazovaný Seidl, i když jeho vlastenecké básně nechybí ani zde. Z dramatické tvorby jsou uvedeny ukázky díla Grillparzera a Halmova óda na téhož autora, kterou složil k jeho 50. narozeninám. Egger v teoretickém přehledu představuje i další rakouské dramatické autory: Collina, Hebbela, Castellioho a Raimunda. V části didaktické jsou pak zastoupeni Enk a Feuchtersleben, s kterými se v jiných čítankách setkáváme jen zřídka. Dlouho opomíjená rakouská literární tvorba se tak na základě této čítanky mohla dostat do povědomí široké veřejnosti budoucích vzdělavců habsburské říše.

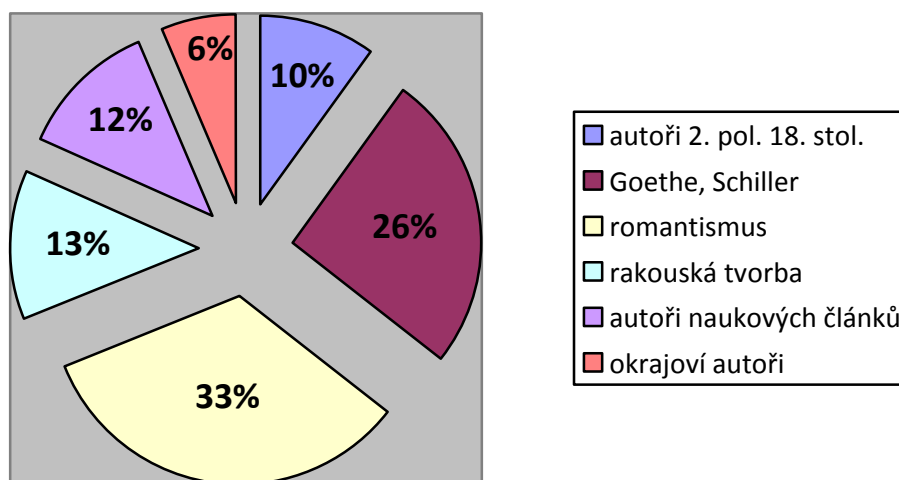
Následující grafy přinášejí pohled na autorské složení Eggerových čítanek. Pozorujeme v nich odlišnost prvního dílu, zaměřeného na hlavní literární formy, pro které jsou vybírána díla tradičních zástupců, od druhého dílu v dvou svazcích, kde jde již o literárněhistorický přehled, a objevují se tudíž i představitelé nejstarší i nejmladší epochy. Počty autorů naukových textů stejně jako nevýznamných literátů jsou již značně omezeny.

Gutzkow, Heinrich Laube. Ludolf Wienbarg; a Theodor Mundt.“ Novák zde poznamenává, že „nebylo dostatečného věcného a právního důvodu sdružovati (tyto) autory; bylo nesporno, že Heine, jenž náležel naprosto jiné generaci a jenž neměl osobních vztahů k ostatním inkriminovaným spisovatelům, byl mezi ně vřazen omylem“ (NOVÁK, 1906, s. 103).

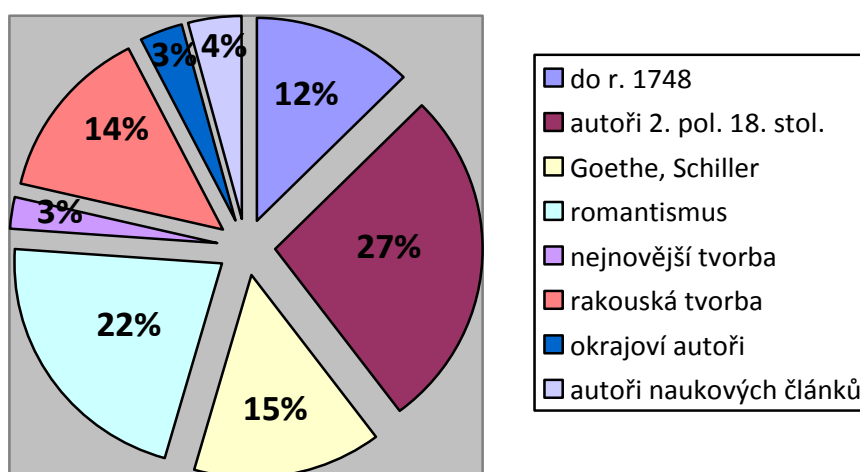
²¹⁸ Egger v poznámkách k této ukázce zmiňuje prameny, ve kterých se tato česká pověst objevuje, jako je Hájkova kronika a Palackého *Geschichte Böhmens I.*, ve kterých je příběh dáván do souvislosti s významem názvu hradu Děvín. Dále zde poznamenává k této látce, že Ebertova „böhmisch-nationales Heldengedicht gehört zu den merkwürdigsten Dichtungen der Art“ (EGGER-MÖLLWALD, 1870, s. 304).

²¹⁹ Josef Rank (1816-1896) – rakouský spisovatel z Čech, byl poslancem frankfurtského parlamentu, žil dlouho v Německu, pak byl ve Vídni novinářem. Jeho dílo je realistickou oslavou rodné Šumavy. (Srov. BOK a kol., 1987, s. 566)

Graf 2.4.1 Autorské složení - Eggerova čítanka pro vyšší stupeň, 1. díl



Graf 2.4.2 Autorské složení - Eggerova čítanka pro vyšší stupeň, 2. díl



Eggerova čítanka představuje počátek další čítankové éry, ačkoli v mnohých ohledech zůstává ještě stále věrná nastavené Mozartově předloze. Přesto v ní můžeme vidět předznamenání moderního pohledu na literaturu, která kromě snahy vychovávat nebo podávat čtenářům důležité informace, zprostředkovává především estetické zážitky. Největší přínos této čítanky spočívá v její kompozici, přinášející přehledné uspořádání a propojení části literárněhistorické s konkrétními reprezentativními ukázkami, a hlavně podrobné představení rakouské literární tvorby se všemi jejími významnými zástupci.

2.4 Eduard Pospíchal: Deutsches Lesebuch für Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache

2.4.1 Teoretická východiska

Nejvýraznějším čítankovým souborem druhého sledovaného období byla v českých zemích třísvazková řada profesora Eduarda Pospíchala.²²⁰ Byla sestavena za jeho působení na gymnáziu v Jičíně, ale také při pozdějším pobytu v Terstu (Pospíchal patřil k několika málo českým filologům, kteří působili na německých školách v cizím prostředí). Její úspěšné a hojné užívání ve školní výuce dokazuje nejen velká opotřebovanost dochovaných knižních exemplářů, které jsou plné vpisovaných poznámek a komentářů (tak jak tomu bylo z předchozích čítanek patrné například i u svazků Mozartovy čítanky), ale především to, že vyšla v krátkém období deseti let (v letech 1876-1886) hned ve čtyřech vydáních.

Okamžitě po svém prvním vydání byla zařazena do školní výuky například na státním gymnáziu v Písku, kde vystřídala do té doby privilegovanou čítanku profesora Madiery, jenž zde sám také vyučoval. Na píseckém gymnáziu tak mohla ovlivnit první čtenářské zkušenosti například u básníků Jaromíra Boreckého a Antonína Sovy, kteří zde v 80. letech studovali. Jak ve své studii uvádí Petrbok, na nejznámějším gymnáziu u nás, pražském akademickém, Pospíchalovu čítanku četli také například pražský biskup a kunsthistorik Antonín Podlaha, později i J. S. Machar nebo Arne Novák.²²¹ Na gymnáziu v Táboře se podle této literární antologie vyučovaly celé generace studentů, v letech 1883-90 to byla podle výročních zpráv jediná čítanka německé literatury, nahrazena zde byla až roku 1896. Zcela dominovala v 80. a 90. letech také na gymnáziu v Jindřichově Hradci, kde její první díl registrujeme už roku 1877 a poslední doklad o užívání třetího dílu v oktávě pochází až ze školního roku 1904/05, podobně na gymnáziu v Pelhřimově se objevuje od roku 1879 až do konce sledovaného období. Na pražském vyšším gymnáziu v Žitné ulici z ní v 90. letech studoval například Viktor Dyk, na gymnáziu v Kolíně mohla ovlivnit pohled na literaturu Viléma Mathesia nebo pozdějšího profesora češtiny Emila Smetánky.

Pospíchalova čítanková řada se dělí na tři díly. První byl určen gymnazistům v tercii a kvartě a analogickým ročníkům na dalších středních školách s českou

²²⁰ Eduard Ludvík Pospíchal (1838–1905) – studoval na piaristickém gymnáziu v Litomyšli (1848–55) a na univerzitách v Praze (1857–58) a ve Vídni (1858–63) latinu a řečtinu. Působil jako učitel uvedených předmětů na gymnáziích v Litomyšli (1863–69), později v Jičíně (1869–75) a konečně v Terstu (1875–99). Věnoval se botanice, známé bylo především jeho dílo o flóře z území Čech a tehdejších rakouských přímořských oblastí. (Srov. HENDRYCH, 2003, s. 357–361)

²²¹ PETRBOK, 2007, s. 264.

vyučovací řečí. Vyšel poprvé v roce 1876 v pražském nakladatelství Theodora Mourka. V knihovnách lze nalézt i zvláštní vydání jednotlivých oddělení (buď pouze pro terciány, nebo pouze pro studenty kvarty). Ve druhém vydání v roce 1877 bylo vyměněno 29 textů v obou oddílech prvního dílu na základě (jak uvádí autor) přátelských rad i vlastního přesvědčení. Čtvrté vydání z roku 1886 je uváděno jako nezměněné. Druhý svazek nese podtitul *für Quinta und Sexta der Gymnasien und analoge Jahrgänge anderer Anstalten*, vyšel poprvé roku 1877 a nezměněně ve druhém vydání roku 1881. Třetí díl se zaměřoval na dva poslední gymnaziální ročníky a vyšel v roce 1881 v nakladatelství C. Bellmanna. V roce 1884 byl vydán ve vylepšeném a rozšířeném vydání.

V obsáhlé předmluvě k prvnímu vydání své čítanky, která se objevuje jako součást prvního dílu určeného pro tercii a kvartu, vysvětluje Pospíchal podrobně své hlavní záměry při tvorbě tohoto souboru a také své stanovisko k soudobé výuce německého jazyka a literatury na českých gymnáziích. Nejprve zmiňuje změnu jazykového vyučování němčiny na českých středních školách, což zapříčinilo jeho potřebu vytvořit novou učební pomůcku pro literární vyučování. „Normální“ český gymnazista (tedy ten, který nemá žádné příbuzenské ani jinak blízké vazby na německé obyvatelstvo, a nemá tedy mimořádné znalosti němčiny) se první dva roky studia němčiny věnuje především jazykové stránce a teprve v tercii, kdy jeho znalosti mají dosahovat úrovně primána dřívějšího systému, dostává do ruky čítanku jako zásobárnu cizojazyčných textů. To je tedy prvním kritériem, kterým se autor při sestavování především prvního dílu své antologie řídil: přiměřenost nižší jazykové úrovni, která ale nevyžaduje nutně jen soustředění na primitivní říkanky, nýbrž články bez zvláštních stylistických složitostí. Toto nebraly některé předchozí antologie v potaz a učitelé pak na jejich základě nutili žáky učit se dlouhým textům, jejichž stavba se silně odlišovala od běžně užívaného jazyka i od skladby jejich jazyka mateřského.²²²

Dalším momentem, kterým se Pospíchal při výběru textů do své čítanky řídil, byla jejich čtivost a zajímavost pro mladého čtenáře. Žák by měl v čítance rád číst, jednotlivé články by ho měly oslovovat a zároveň mu přinášet i určitý užitek. Odmítá nezábavnost některých starších souborů, plných suchopárných článků a temných básní „se spoustou morálky a nekonečných hexametru“.²²³ Kritizuje zároveň přílišné přeceňování vědomostní stránky a racionality na školách, protože vede k podceňování

²²² Srov. POSPÍCHAL, 1876, s. III.

²²³ „Mit viel Moral und unendlichen Hexametern“ (tamtéž).

stránky duševní. Encyklopedický moment je pro něho od začátku až v druhé linii, prvořadé je hledisko jazykové – žáci se mají naučit řeč nejlépe na samotných textech. Důležitá je pro něho také uměřená délka čítankových textů. Z vlastních pedagogických zkušeností soudí, že studenty předem od četby odrazuje přílišný rozsah článků. Delší a náročnější články může učitel využít k zabavení a uspokojení pokročilejších žáků, tedy těch, kteří jsou z různých příčin na vyšší úrovni ve znalostech německého jazyka.²²⁴

Pro správné využití čítanky v hodinách literární výchovy navrhuje následující postup. Poté, co se žáci naučí v prvních dvou třídách do takové míry cizímu jazyku, že jsou schopni pochopit v něm popsané jednoduché myšlenky a jevy, dá jim učitel v tercii čítanku a z ní týden co týden vybere například některou anekdotickou povídku.²²⁵ Součástí této čítanky je i německo-český slovník, proto si žák může článek doma přeložit, aby mu lépe porozuměl a ve škole ho pak převyprávěl, ne ale jako dosud odpřednášel z paměti. Při výběru jednotlivých výrazů do slovníku rozhodovalo subjektivní autorovo hledisko. Vybíral to, co se domníval, že je pro žáky méně známé. Nezařazoval tam například číslovky, některá běžná zájmena a předložky, pojmenování barev, hlavní části lidského těla, obvyklé nástroje v domácnosti, nejznámější abstrakta a konkréta, která se vyskytují v každém druhém cvičení v učebnici jazyka. Vynechal také složeniny, přičemž se odvolává na schopnost terciánů odvodit jejich stavbu z jednotlivých slov, která jsou jim srozumitelná. Celkově autor věří, že slovník obsahuje vše, co by mohl studující při své četbě potřebovat k správnému porozumění textů. Při překladu frází a výrazů do češtiny se nejčastěji odvolává na Jungmannův slovník, také jmenuje spis „Strážce jazyka“ od autorů Mikeše a Malého.²²⁶

Druhá třetina prvního dílu čítanky obsahuje básně a články většinou popisného charakteru, které mají být čteny a vykládány ve škole, zatímco zbytek materiálu se má přenechat k domácí četbě. „Normální“ tercián totiž ještě není schopen číst doma obsáhlé knihy vypůjčené z gymnaziální knihovny. V čítance může ale lečjaký titul vzbudit jeho zvědavost, krátkost textu mu dodá odvalu a přiložený slovníček prostředek k četbě.²²⁷

V závěru předmluvy je připomenuta složitá situace německého pravopisu. Podle Pospíchalova by se v daném období těžko našly dvě učebnice nebo čítanky, které by spolu po pravopisné stránce souhlasily. V novém pravopise je stále mnoho nejasného,

²²⁴ Tamtéž, s. IV.

²²⁵ Tamtéž.

²²⁶ Tamtéž, s. VI–VII.

²²⁷ Tamtéž, s. V.

nehotového, kolísajícího. Po zralé úvaze se proto rozhodl ve své čítance pro vídeňský systém, užívaný také v čítankách Neumanna a Gehlena. Chce tím zajistit kontinuitu s literární výchovou na českých národních školách.²²⁸

Hlavní účel čítanky vidí „ve vzdělávání mladistvé mysli“²²⁹, nešetří proto s hluboce procítěnými písněmi, příklady dětské lásky, patriotské obětavosti, s povídkami o velkomyslných a ušlechtilých činech, tedy s texty vystihujícími rysy skutečné lidskosti. Častěji, než bývalo zvykem, volí také citlivě napsaná líčení přírody, příroda je totiž jednou z cest k zušlechtění ducha a tato zkušenost u mládeže podle jeho názoru mizí. Dále věnuje pozornost geografickým obrazům vzdáleným i blízkým, kde si čtenář tříbí vlastní fantazii. Oproti tomu vyloučil v prvotním souboru básně s umělými metry, pojednání o abstraktních pojmech (až na dvě, která jsou všeobecně známá a populární), dále všechno dramatické a epické ve velkém stylu. Také zvířecí bajky zařazuje jen potud, pokud považuje za nutné uvést reprezentanty tohoto žánru. V případě, že uvádí i texty notoricky známé (jako příklady jmenuje „Kannitverstan“ a „Die Stufenleiter“), považuje za výhodu, že je česká mládež může znát a spíše tedy porozumět psanému textu. Nemyslí si rovněž, že by bylo něco dětinského v zařazení těchto článků zaměřených primárně na děti, jde u nich i o významnou uměleckou hodnotu. Autor se v úvodu čtenářům omlouvá za zařazení několika humoristických článků, veselost ale považuje za poloviční ctnost, proto ji nechce vylučovat ani z výuky literatury.²³⁰ V závěru vyjadřuje své přání, aby jeho kniha vzbudila u mládeže chuť a lásku k jazyku, ve kterém „je napsáno tolik krásného a srdce povznášejícího“.²³¹

2.4.2 Kompozice čítanky

Vnější stránka nepřináší do čítankové tvorby stále nic nového, i když oddělování jednotlivých článků zde považujeme za přehlednější než například ve svazku Aloise Eggera. Nadpisy jsou zdůrazněny tučným písmem a mezi texty jsou také výraznější mezery. Jednotlivé články jsou číslovány, stejně tak odstavce a básnické strofy. Oddělení druhé části čítanky je v prvním díle naznačeno pouze jednou prázdnou stránkou, číslování článků ale plynule pokračuje a také forma zůstává zachována, i když se objevují již znatelně delší texty než v části první. Jméno autora nebo název zdroje, ze kterého je článek citován (například názvy jiné čítanky, časopisu, sborníku,

²²⁸ Tamtéž, s. VII.

²²⁹ „Bildung des jugendlichen Gemütes“ (tamtéž).

²³⁰ Tamtéž, s. IV.

²³¹ „So viel Schönes und Herzhebendes geschrieben worden ist“ (tamtéž, s. VIII).

učebnice) jsou uvedeny v závorkách pod článkem. Rozsahově patří Pospíchalova antologie k těm obsáhlejším, každý svazek se skládá z více než 200 článků na 500–600 stránkách klasického formátu.

V každém díle nalezneme přehledné znázornění dvou typů obsahů: přehled podle básnických forem a žánrů – *Übersicht des Lesestoffes nach Stil- und Dichtungsarten* a podle pořadí vybraných článků – *nach der Reihenfolge*. V zadní části čítanky registrujeme výše popsany Deutsch-böhmisches Lesebuch.

System řazení jednotlivých článků je v každém díle jiný. V prvním díle jsou patrné především tematické souvislosti obecného charakteru (například morálka, vlastenectví, mateřská láska) u skupin po sobě následujících článků. Závěr této knihy navíc tvoří deset pouze německy psaných rozhovorů. Ty vznikly ve škole a svou nenáročnou formou jsou určeny k deklamovaným přednesům, na které se musí – podle Pospíchala - na českém nižším gymnáziu stále ještě dbát. Jejich obsah odkazuje na situace, do kterých se gymnazista může lehce dostat (například *Auf dem Bahnhof, Am Jahrmarkte, In der neuen Wohnung, Auf einem Ausfluge, In der Fabrik*). Podle autorových zkušeností z praxe tyto nácviky žáky baví, a také tím mohou hodně získat, o čemž přesvědčoval i své kolegy profesory. Argumentuje, že pokud se tyto texty přiměřeně zařazují (například jeden za dva měsíce), žáci se je hravě naučí a vede to k pokroku v jejich jazykových i komunikačních schopnostech.²³²

Druhý díl je více orientován na tematické úseky reálného charakteru: historické, geografické, přírodopisné. V případě dějepisných textů se postupuje chronologicky od řeckého a římského starověku přes evropský středověk po habsburské panovníky. Také v zeměpisně zaměřených člancích je daný postup od vzdálenějších zemí až po domácí realie. V oblasti přírodopisu jsou nejprve v popředí rostliny, dále zvířata a nakonec povětrnostní jevy. Stále se dodržuje pravidelné střídání formy prózy a poezie.

Třetí svazek přináší změnu. Tematické souvislosti jsou druhotným kritériem, primárně tady jde o předvedení reprezentativních zástupců jednotlivých literárněhistorických epoch, od středověku po romantismus. Zadní část této knihy pak na osmdesáti stránkách zabírá tzv. *Literatur-historischer Commentar*. Zde jsou představena a podrobně popsána jednotlivá období, nejdůležitější směry, styly a tendence, samozřejmě s přehledem nejvýznamnějších spisovatelů. Začíná se nejstaršími památkami klášterního básnictví, postupuje se přes období reformace

²³² Tamtéž.

a tvorbu učenců k osvícenství, do kterého je zahrnuto i hnutí Sturm und Drang. Podrobně se autor věnuje tzv. zlatému období, jak nazývá dobu tvorby dvou německých ikon, Goetha a Schillera. Období romantismu začíná úsekem vědeckým, samostatně se pak rozebírá osobnost Jeana Paula, dále následuje úsek zápasu příznivců a odpůrců romantismu a končí se romantickými epigony, kam jsou zařazeni i rakouští autoři Adalbert Stifter nebo Anastasius Grün.

Další zákonitosti vlastního čítankového uspořádání jsou standardní: začíná se od jednodušších, kratších forem a postupuje se ke složitějším. V řazení samotných článků platí staré pravidlo o přísném střídání forem poezie s prózou. Pospíchal neschvaluje systém klasifikace podle básnických forem, hlavně u nižších ročníků je podle něho zbytečné žákům vysvětlovat rozdíl mezi jednotlivými žánry, vede to jen k tomu, že žáci vidí v nabízených článcích pouhé příklady představovaných žánrů. Naráží na dříve prosazovanou zásadu, že čítanka má být jako kytice – pestrá a rozmanitá. Tvrdí, že čítanka není pouhá učebnice, jde v ní o styl, ne o systematickosti, proto se má jednat skutečně o „vonící kytici květů“²³³, ale ne o „herbář řazený podle umělého systému“.²³⁴ Přitom uznává, že v praxi je toto vnucované řazení stejně iluzorní, protože skutečné zacházení s čítankou závisí nejvíce na osobnosti učitele. Čítanka ale nějaké uspořádání mít musí, v tom případě dává autor přednost „kyticovému“ před systémovým, umožňuje to také postup od jednoduššího ke složitějšímu a učitel je při výuce tím méně unavován, čím proměnlivější jsou po sobě následující články.²³⁵

2.4.3 Analýza literárních druhů a žánrů

Ve všech třech dílech Pospíchalovy antologie nalezneme podrobný rozpis obsažených článků podle jejich příslušnosti k jednotlivým literárním druhům a žánrům. Autor opět rozlišuje především dva hlavní úseky: *Dichtung* a *Prosa*. V oblasti básnictví registrujeme podskupiny: lyriku, epiku, didaktiku a ve třetím díle ještě navíc zařazuje drama. V lyrice zabírají největší prostor světské písně, dále jsou zde písně duchovní, ve druhém díle ještě ódy a elegie. Třetí díl je žánrově mnohem bohatší než dva předchozí, přináší kromě zmíněných navíc jako samostatný úsek ukázky lidové písně, hymny, ukázky sonetu, gazelu a dalších zvláštních strofických forem. Zajímavé je

²³³ „Ein duftiger Blumenstrauß“ (tamtéž, s. V).

²³⁴ „Ein nach dem künstlichen System geordnetes Herbar“ (tamtéž).

²³⁵ Tamtéž.

označení některých písní v obsahu hvězdičkou, což má upozorňovat na písně hodně zpívané a všeobecně známé („vielgesungen und allbekannt“).

Epika je dělena do dvou částí, na texty ve formě vyprávěcí a ve formě popisné. Úsek vyprávěcí obsahuje v prvních dvou dílech poetická vyprávění, pohádky, legendy, ale hlavně dobově velmi oblíbené balady a romance. Třetí díl je opět podrobnější, rozebírá kromě běžných žánrů jednotlivé formy eposu, jako je národní, romantický, náboženský a idylický. Přináší také ukázky novely a románu, které jsou tradičně zařazeny do oblasti „Dichtung“. Rozlišuje se šest románových typů – román historický, sociální, sentimentální, filozofický, humoristický a satirický. V prvním díle autor znovu označuje hvězdičkou některé texty, a to takové, které považuje za nejvhodnější k přednášenému projevu. Popisná forma v básnictví je reprezentována poetickými obrazy, ve druhém a třetím díle navíc ještě idylami.

Didaktický úsek poezie je tím nejméně početným. Je dělen stejně jako epika na oblast vyprávěcí a popisnou. V prvním díle čítanky je vyprávěcí forma reprezentována zejména naučnými básněmi, gnómy, ale také tradičními žánry jako je bajka, parabola nebo paramythie. Ve druhé části přibývá ukázka alegorie, ve třetím navíc naučná óda (die Lehrode), satira nebo epigram. Za popisný didaktický žánr je v prvním díle označována hádanka, ve třetím díle tzv. didaktický obraz (das didaktische Gemälde).

Dramatická část svazku pro nejvyšší ročníky uvádí ukázky monologu (Goethův *Prometheus*), dialogu (ukázka z díla básníka a dramatika Gryphia) a zvláště je jmenována činohra, jako příklady jsou u ní uvedeny Goethova *Iphigenie auf Tauris* a ukázka ze Schillerových *Loupežníků*.

Próza je početně stejně zastoupena a v prvních dvou dílech se dělí na následující úseky: povídky (Erzählungen), popisy/ličení (Schilderungen) a pojednání (Abhandlungen). Povídky dále tvoří tematické podskupiny: humoristické, anekdotické, moralistické, historické a biografické a dále se sem řadí v próze psané pohádky, pověsti, legendy, bajky a paraboly. Mezi popisy jsou zařazeny idyly a také články geografické, etnografické a přírodovědné. V prvním díle se objevují pouze dvě pojednání, ale ve druhém je jich již devět a jejich obsah je náročnější (zabývají se tématy z oblasti literatury, náboženství, umění nebo filozofie). V oddíle pro kvintu a sextu navíc registrujeme již i ukázku formy rétorické.

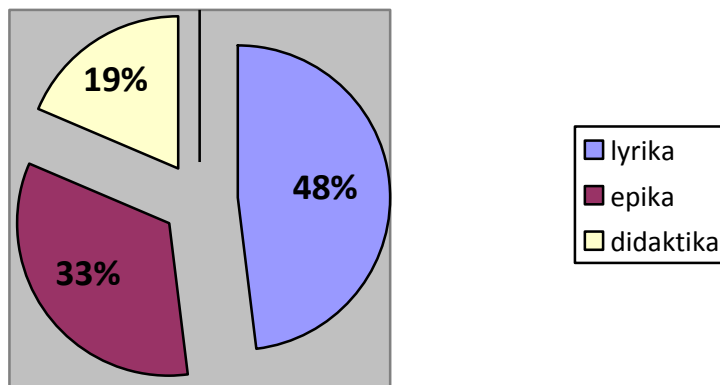
Naznačená odlišnost třetího svazku pro nejstarší gymnazisty od předchozích dílů se v oblasti prózy projevuje ještě výrazněji, než tomu bylo u poezie. Jedná se o následující slohový přehled: jednotlivé články se zde dělí na „Briefstil“, „Lehrstil“,

„historischer Stil“ a „rednerischer Stil“. Mezi dopisní formy jsou zařazeny dvě ukázky: korespondence Gellerta a především Schillerův dopis Goethovi. Naučná část se věnuje oblastem estetiky, literatury a filozofie. V historickém úseku se objevují články z dějepisu, zeměpisu, cestopisná pojednání a ukázky biografie. V rétorickém oddíle jsou zařazeny ukázky kázání, akademické řeči, smutečního i žertovného projevu. Jako próza jsou již tedy na vyšším gymnáziu vnímány především texty naučné, didaktické nebo komunikační; jde hlavně o představení různých slohových postupů.

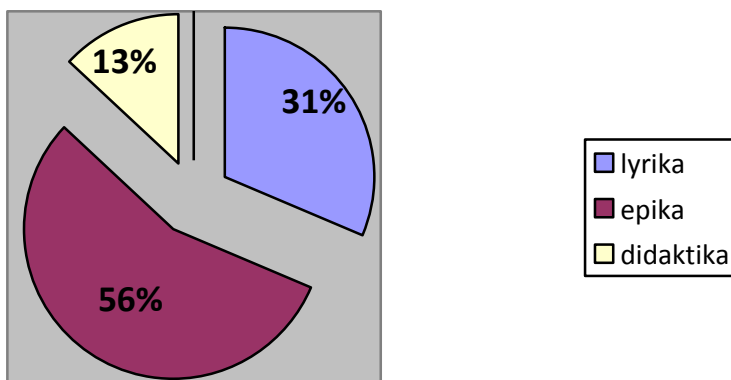
V míře pozornosti, která je otázkám druhů a žánrů v jednotlivých čítankových dílech věnována, je patrný významný posun, kterým chce autor postihnout duševní úroveň svých čtenářů. Jak již bylo výše zmíněno, v tercii a kvartě ještě nepovažuje za nutné seznamovat žáky podrobně se žánrovými formami, v této fázi mají vnímat především jazykové kvality předkládaných textů a chápat jejich obsahovou stránku, která má působit na rozšiřování jejich duševního obzoru. V následujících dvou ročnících již vnímá větší vyspělost žáků, kterým je čítanka určena, shledává tedy za vhodné upozornit je na některé významné reprezentanty toho kterého žánru. Za řadou článků se potom objevují konkrétní žánrová pojmenování (například: č. 106 paramythie, č. 160 idyla, č. 212 satira). Ve třetím díle již autor počítá s dospělými jedinci schopnými rozlišovat i drobné nuance čteného, zároveň články uvádí jako zástupce jednotlivých historických epoch a směrů a také stylistických forem.

Grafické znázornění zachycuje posun v prostoru, který je věnován naznačeným literárním druhům a žánrovým formám. V oblasti básnictví je patrný přesun od ukázek lyrických a didaktických k epickým, které zabírají ve druhém díle téměř šedesát procent básnických textů. Ve třetím díle je navíc zahrnuto mezi básnické ukázky zmiňované drama. V próze se pak obligátní postup od jednoduššího ke složitějšímu projevuje postupným ubýváním vyprávěcí formy ve prospěch popisu a líčení a také odborných pojednání. Třetí díl přináší netradiční rozdělení úseku prózy na jednotlivé slohové kategorie.

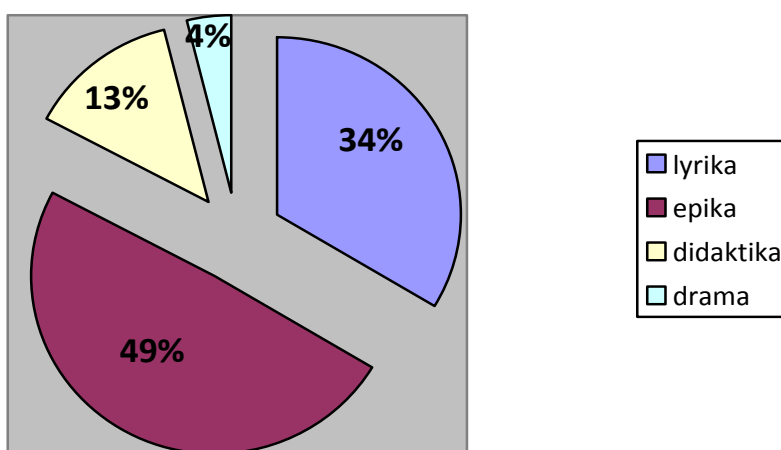
**Graf 2.5.1 Rozložení básnických ukázek v 1. svazku
Pospíchalovy čítanky**



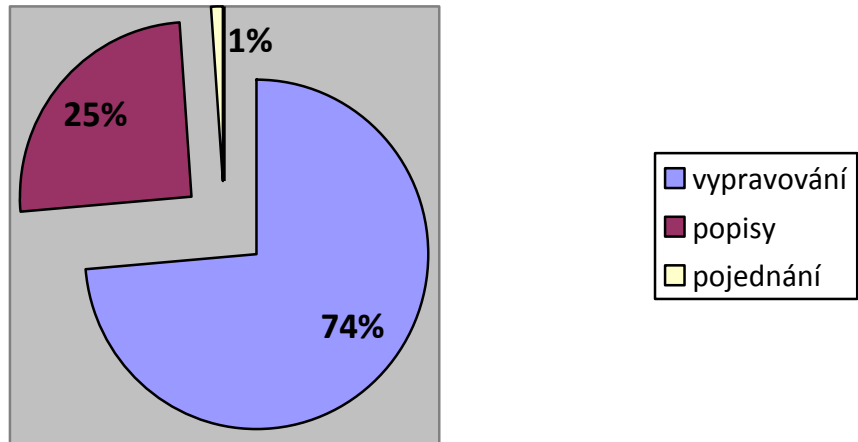
**Graf 2.5.2 Rozložení básnických ukázek ve 2. svazku
Pospíchalovy čítanky**



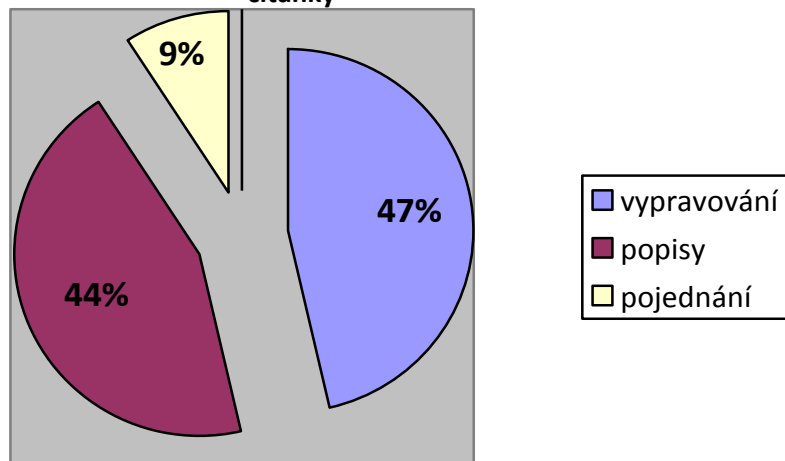
**Graf 2.5.3 Rozložení básnických ukázek ve 3. svazku
Pospíchalovy čítanky**



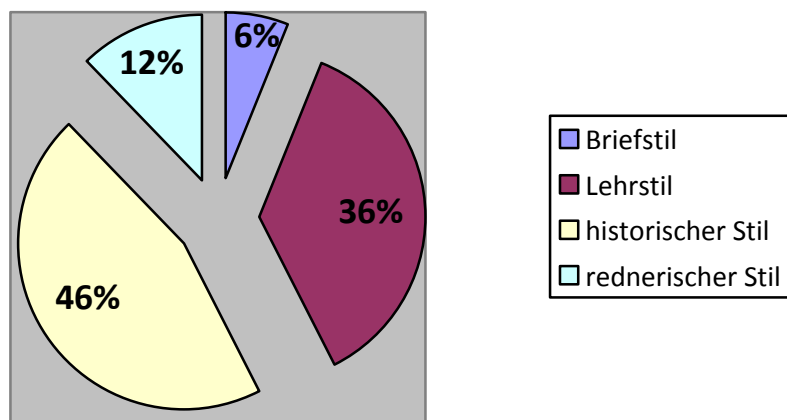
Graf 2.6.1 Rozložení ukázek prózy v 1. svazku Pospíchalovy čítanky



Graf 2.6.2 Rozložení ukázek prózy ve 2. svazku Pospíchalovy čítanky

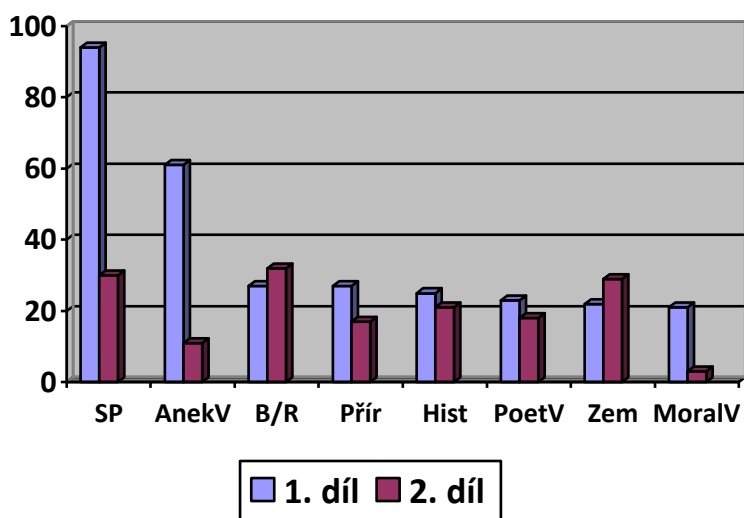


Graf 2.6.3 Rozložení ukázek prózy ve 3. svazku Pospíchalovy čítanky

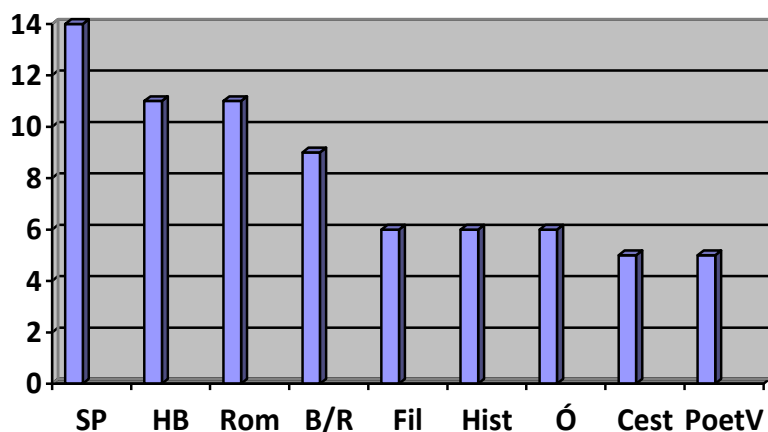


Co se týče jednotlivých žánrů, v prvním svazku je jednoznačně nejzastoupenější formou světská píseň (SP), následují anekdotická vyprávění (AnekV) a důležitou roli hrají také povídky moralistní (MoralV) a poetické (PoetV) a balady a romance (B/R). Ve druhém díle se více prosazují popisy zeměpisné (Zem), historické (Hist) a přírodovědné (Přír), ale zmiňovaná forma balad a romancí si stále drží významnou pozici, na rozdíl na příklad od moralistních povídek, které zaznamenávají znatelný úbytek. Specifika třetího svazku se projevují v netradičních útvarech, jako je hrdinská báseň (HB), ukázka románu (Rom) nebo cestopisu (Cest) a filozofické pojednání (Fil), jež tvoří jádro této čítanky. Z žánrů poezie je hojně zastoupená také óda (Ó).

Graf 2.7.1 Zastoupení jednotlivých žánrů v 1. a 2. svazku Pospíchalovy čítanky



Graf 2.7.2 Zastoupení jednotlivých žánrů ve 3. svazku Pospíchalovy čítanky



2.4.4 Tematická analýza

Jednotlivě zastoupené tematické úseky jsou nejlépe patrné na vnitřní systematice prvního svazku, ale v zásadě se objevují v celé antologii.

Důležitý okruh představuje v Pospíchalově čítance téma vlasti a domova. V první řadě se jedná o formu německého pojmu „Vaterland“, především v tradičních vlasteneckých nebo válečných písních, které vyjadřují odhodlání padnout za Rakousko (*Soldatenlied*) a být vlasti věrný za všech okolností (*Mein Vaterland*). Krátké příběhy zase ukazují poddané milující svého císaře (*Ein schlichter Bauer*), připravené neznat svou zemi ani v případě osobního ohrožení (*Vaterlandsliebe*). Ve srovnatelném poměru se ale objevuje také pojem „Heimat“, především v souvislostech stesku po domově v cizině (*In der Fremde*). Domov je zde také více než například v případě Mozartových čítanek symbolizován rodinou, především postavou matky, ale i sourozenců. Oba pojmy bývají také užívány současně, například v Hölderlingově básni *Heimat*.

Druhý díl čítanky přináší již složitější pohled na tematiku vlasti, například v úvahových básních o problematice návratu po letech z ciziny. I tady však nalezneme Seidlovu opěvující báseň *An mein Vaterland*. Ve třetím díle se již láska k vlasti stává předmětem pětistránkové vědecké úvahy, a to prostřednictvím německého filozofa Fichta, známého svými pojednáními o souvislosti vlastenectví a světoobčanství. Vyjadřuje zde myšlenku o nezávislosti vlasti a národu na státním území a o jejich souvislosti s fenoménem vlastního jazyka. To byla idea vyhovující domácímu vlastenectví, proto bylo Fichtovo zařazení do čítanky v českém prostředí možné chápat i jako určitý posun ve vnímání českého národa.

Dalším okruhem jsou texty s tradiční čítankovou problematikou morálního poučení. Nutno zdůraznit, že v této oblasti vnímáme výraznou změnu oproti předchozímu období. Přísná morální pravidla již nejsou primární duchovní „výbavou“, kterou má čtenář čítanky z předkládaných textů získat. I v Pospíchalově antologii sice čteme několik krátkých textů, z jejichž závěru si můžeme odnést naučení typu „v nouzi poznáš přítele“ nebo „za hezkým pozlátkem se může skrývat špatný charakter“, ale rozdíl je patrný jednak v omezené kvantitě jejich zařazení, jednak v jejich obsahové stránce. Většinou se jedná o tradiční články, které autor chápe jako součást zlatého fondu klasické německé literatury a chce s nimi studenty seznámit. Vybírá přitom spíše rady než příkázání, jež mohou být gymnazistům formou blízké a náplní užitečné.

Hodnoty, které jsou v čítance vyzdvihovány, ještě stále odkazují k biedermeierovské tradici, ať už je to pokora, věrnost poddaných svým pánům,

poctivost a zásada raději uškodit sám sobě než poškodit druhého. Odpovídají tomu například i vybraná moudrá slova Sokrata, která nabádají člověka, aby neoplácel hrubé zacházení stejným způsobem. Poslední báseň druhého dílu přináší symbolicky morální poselství, které zanechává umírající otec svému synovi: v několikrát se opakujícím refrénu se objevuje výzva k ušlechtilému žití, kterým by syn nedělal ostudu ani své zemi, ani svému jménu, přičemž má spoléhat na pomoc nebes. Zároveň je zde ale vyslovena myšlenka o vlastní aktivitě, která je pro budoucnost nutná, doslovně je řečeno, že si má člověk klást jen ty nejvyšší cíle, protože tížádnost mu pak dává i nové síly do práce. Podobné stanovisko můžeme vidět i ve vybraných ukázkách Goethových výroků (*Xenien*), mezi nimiž čteme vyjádření o nutnosti neohlížet se v životě do minulosti, ale naopak aktivně a s nadějí přistupovat k příštím úkolům.

Významným tematickým okruhem je stále ještě oblast náboženství, víry a boha. Školství mělo být na základě výše popsaných reforem oproštěno od sepjatosti s katolickou církví, tyto tendence se pravděpodobně více projevovaly v případě obecných a měšťanských škol, kde si autoři nových školních učebnic museli dávat větší pozor, aby ovlivňovali duševní vývoj svých žáků pouze v obecném směru náboženské víry bez zvláštního zřetele k tradičním symbolům katolictví. Že i pro Pospíchala je víra v nejobecnějším smyslu důležitým výchovným momentem, kterým chce působit na čtenáře své čítanky, je patrné již z toho, jakými básněmi uvozuje všechny tři díly této antologie. Svazek určený terciánům začíná jednoduchou básní *Gott grüße dich*, která v tomto běžném zdvořilém pozdravu vidí platnost modlitby. Druhý díl začíná Schillerovou básní *Die Gunst des Augenblicks*, ve které se již hovoří o bozích v množném čísle a opěvuje se krása okamžiku, která je základním božským elementem na zemi. V čítance pro septimu a oktávu čteme v úvodu známou středověkou *Modlitbu z Wessobrunnu*, jejíž úvod přímo popisuje nebiblické představy o stavu před stvořením světa a závěr tvoří modlitba k Bohu-Stvořiteli. Celou antologií se prolínají duchovní vyznání typu „Der Glaube und die Liebe sind stärker als das Schwert“²³⁶ nebo Lutherovy myšlenky, že „Ein' Feste Burg ist unser Gott“.²³⁷ Je zde patrný odklon od tradiční dogmatické rétoriky a vyšší míra tolerance k ostatním typům náboženství. Důležitý je pocit jistoty, který nám jakákoli víra může dávat.

Netradičním tematickým okruhem pro školní čítanky 19. století je humor a vtip. Pokud se v předchozím období objevovaly v čítankových souborech anekdotické články

²³⁶ POSPÍCHAL, 1881, s. 154.

²³⁷ Tamtéž, s. 28.

nebo ukázky tematizující určitou humornou příhodu, neobešlo se to většinou bez morality v závěru, případně se jednalo o běžnou anekdotu, do které byla ale jako hlavní postava dosazena některá ze známých osobností (často je jí císař Josef II. – tradiční článek *Dobrý recept* nechybí ani zde). Pospíchal zařazuje těchto článků se zábavnou tematikou velké množství, například jen v prvním úseku prvního dílu antologie se objevuje 42 krátkých anekdotických vyprávění a 8 textů je označeno přímo za humoristické. Některé z nich dokonce skutečně mají jako primární funkci pobavit čtenáře (například dobrodružství pana Münchhausena – německá podoba barona Prášila, pohádka bratří Grimmů *Hans im Glück* – v české verzi *Jak Honza ke štěstí přišel*). Ve třetím díle se pak objevuje i forma satiry, opět s postavou barona Münchhausena, tentokrát z Immermannova románu.

Historie představuje další výraznou obsahovou část čítanky, zejména ve druhém díle pro kvintu a sextu. Popisované události a historické osobnosti (reálné i mytologické) se nevymykají běžnému čítankovému úzu: objevují se ukázky z řecké mytologie, historie založení Říma, Hannibalova výprava, osobnost Julia Caesara, Attila, události křížových výprav, dále bitva u Lützen, obsazení Vídně polským králem, korunovace Josefa II., až se dostáváme k osobě Franze Josefa I. Co je však z našeho pohledu podstatné, je výraznější zastoupení dějin českých zemí. Čteme tak například Palackého popis příchodu Cyrila a Metoděje, historické vyprávění o Žižkovi od Pfaffa nebo Schwabovu romanci o králi „*Johannu von Böhmen*“. Typický čítankový úryvek z Rukopisu královédvorského *Jaroslav* autora Svobody je uveden jako „ein altböhmischer Heldengesang“ a jako „eine Sage aus Böhmens Vorzeit“ je označena ukázka s názvem *Horymírův skok*. Mezi pověstmi se v 1. díle objevuje také ukázka *Schloss Worlík* autora Mikovce a již z Madierovy čítanky známý Grubův text o strakonickém dudákovi. Z českého pohledu je dále zajímavé například i zařazení Meißnerovy básně *Die böhmische Mutter*. Pojednává o konkrétní tragické události, kdy se při bojích Němců s českými vojáky prolomil most, na kterém ke střetu došlo, a všichni se utopili. Matka jednoho českého vojáka pak hledá mrtvolu svého syna, aby ho mohla alespoň důstojně pohřbít. Češi jsou zde označováni jako „dětí Husa“ nebo také „dětí kalichu“. Sounáležitost s českou zemí, kulturou a historií je zde tedy i tematicky výrazně podporována.

Jako další výrazná témata je možno označit příklady mateřské lásky, ukázky nejružnějších nešťastných událostí nebo dobrodružných příhod, které se odehrávají v různých prostředích, často na moři, v horách nebo v lesích. Důležitým okruhem

třetího dílu je také téma bojů a projevů hrdinství, motivy zrady, pomsty, lsti, osobní statečnosti mužů a stesku opuštěných žen. V lyrice můžeme kromě obvyklého opěvování přírody narazit i na netradiční vyjádření touhy lyrického subjektu po něčem vzdáleném nebo na projev neurčitěho stesku.

Co se zastoupených postav týče, Pospíchal dává mnohem větší prostor také ženským hrdinkám, které jsou v jeho antologiích ve výraznějších rolích, než tomu bylo v dosavadní čítankové tvorbě. Ženy jsou sice vnímány znovu především jako matky, ale navíc také jako silné a statečné osobnosti schopné vyrovnat se svým mužským protějškům. Například hned v prvním díle čteme Wagnerovu pověst *Die tapferen Frauen auf Borkum* o ženách, které se převlékly za muže a bojovaly proti pirátům. Kromě toho už zde neplatí Mozartovo tabuizování ženské krásy jako symbolu milostné touhy, příkladem mohou být zařazené básně Walthera von der Vogelweide ve 3. díle antologie, v nichž je opěvována krása žen v souvislosti s kvetoucí májovou přírodou.

Velkou skupinu postav tvoří také příslušníci různých národností a etnických skupin, ať už jsou to indiáni, cikáni, obyvatelé tzv. Malé Rusi, nebo jsou v zeměpisných ukázkách představeni zástupci mnohých zemí a světadílů. Dále se obsah vybraných článků týká konkrétních osobností reálného světa, dobrodruhů a objevitelů (Kolumbus, kapitán Cook), vojevůdců (Attila, Hannibal, Alexander Veliký) a samozřejmě panovníků, především německé, polské a rakouské říše. Zajímavá je postava Ludwiga označovaného jako „der Geizhals“, který vystupuje jako hrdina krátkých anekdotických příběhů, podobně jako je v nich zachycován například císař Josef II. Nechybí ani hrdinové rakouských dějin Andreas Hofer nebo maršál Radetzky. Z legendárních postav stojí za zmínku vedle často uváděných i vládce hor Rüberzahl (Rýbrcoul).

2.4.5 Zastoupení autorů a literárních epoch

V prvním díle Pospíchalovy čítanky je z hlediska autorského složení nejvíce patrný vliv pro čítanky typických didaktických tendencí, které zde převyšují kvality estetické. Projevuje se to velkým množstvím článků od autorů, jejichž význam spočívá právě hlavně ve školním procesu: jedná se o pedagogy, teology, autory jiných čítanek a literárních souborů nebo spisovatele jinak zaměřené na dětského čtenáře. Mezi autory těchto naučně orientovaných článků jmenujme například pedagogické osobnosti jako Gruba, Campa nebo Krummachera, tvůrce čítanek a literárních sbírek Wackernagela a Ottu nebo autora cestopisných článků Humboldta, tvůrce zeměpisných popisů Kohla a na přírodovědu zaměřeného Vogela.

Především zde ale registrujeme tvorbu autorů, které z hlediska jejich literárního významu již v době vzniku této čítanky musíme řadit ke spisovatelům okrajovým. Vycházíme přitom ze skutečnosti, že zmiňovaní autoři nefigurují jako důležité osobnosti ani v dobových literárněhistorických přehledech, o dnešních slovnících spisovatelů nemluvě. Na jejich zařazení do čítanky se projevilo hledisko tematické: často jsou jejich články vlastenecké, někdy přinášejí poučení, jindy se týkají určité části školní látky. Podobně je možné chápat také hojný výskyt článků, u nichž chybí jméno autora, pouze se objevuje poznámka o zdroji daného textu (nejčastěji se jedná o časopis, encyklopedii nebo jinou čítanku). Je tedy patrné, že v oddíle pro nejmladší gymnazisty není autorské složení, případně představení jednotlivých literárních etap a směrů tím podstatným, k čemu by se upínala hlavní snaha tvůrce této čítanky.

Důraz na obsah a přiměřenost čtenářské zkušenosti terciánů se ukazuje také na poměrně častém zařazení autorů 2. poloviny 18. století s jejich zálibou v krátkých bajkách, pohádkách nebo epických písních. Nejčastěji se objevují texty německého zakladatele anekdoty a sběratele krátkých zhuštěných moudrostí Hebela, autora pravděpodobně neznámějších čítankových textů. Jsou jimi výše uváděná anekdota *Das gute Rezept*, podobně laděná *Der geheilte Patient* a humorná povídka *Kannitverstan*. Jako tvůrci bajek jsou dále představeni Lessing a Pfeffel. Z básníků göttingenského okruhu je nejvíce citován Hölty, z jehož tvorby patří k čítankovému kánonu především ukázka *Der alte Landmann an seinen Sohn*, podobně jako například Gellertova *Der Bauer und sein Sohn*.

Seznamovat nejmladší české gymnazisty při jejich prvotních kontaktech s německou literaturou s tvorbou velikánů Goetha a Schillera nepovažuje Pospíchal za příliš vhodné. Uvádí zde pouze ukázkou Schillerových hádanek a krátkou přírodní lyrickou báseň Goetha nazvanou *Ein Gleiches* (odkazuje k návaznosti na známou báseň *Wanderers Nachtlied*).

Naproti tomu naprostou většinu mezi skutečnými literárními tvůrci a básníky tvoří představitelé 1. poloviny 19. století, tedy jednotlivých fází německé romantiky a doby předbřeznové. Jejich hlavní složení odpovídá ještě v podstatě dosavadní čítankové tradici, ovšem ubráno je při výběru jednotlivých ukázek na přímé didaktičnosti, více se zohledňuje zábavnost a přístupnost formy. Tak například od preferovaného Rückerta čteme tradiční poučnou báseň *Drei Paare und einer* nebo pohádkovou *Vom Bäumllein, das andere Blätter hat gewollt*, ale také jednoduchou humornou báseň *Der betrogene Teufel*, ve které je konfrontována hloupost vrchnosti

s chytrostí sedláků. Texty, které známe již z čítanek dřívějších let, jsou vybrány také z tvorby Ludwiga Uhlanda. Jedná se především o duchovní a lyrické písně (*Schäfers Sonntagslied, Die Kapelle, Frühlingsruhe*) nebo historické (*Graf Richard ohne Furcht*). Celkem dvanáct ukázek představuje tvorbu bratří Grimmů. Jedná se o krátké bajky a pohádky, z nichž nejznámější jsou dodnes *Die Bremer Stadtmusikanten* nebo *Hans im Glück*. Své zastoupení zde mají i básně novoromantika Geibela.

Co je však u Pospíchala novátorské, již tento první díl, určený ještě prvnímu stupni na gymnáziu, obsahuje čtyři básně ve školním prostředí opomíjeného Heinricha Heina. Je zařazena například jeho lyrická báseň opěvující jaro s názvem *Frühlingsbotschaft*, ale dokonce i složitější verše jako jsou *Die Grenadiere* z autorovy sbírky o válce, ve které umírající francouzský voják vyslovuje přání návratu do vlasti a touhu i po smrti bránit svého císaře, ještě delší je potom historická romance o zavraždění babylonského vládce *Belsazara*. Dalším hojně zastoupeným básníkem je Joseph Eichendorff, od něhož zde čteme sedm básní, dále také Hoffmann von Fallersleben. Po jedné ukázce mají také autoři Brentano, Kleist nebo z mladší tvorby Freiligrath. Objevují se i zástupci hnutí Mladé Německo – Heinrich Laube nebo Ernst Adolf Willkomm a soudobou generaci reprezentuje dále například básník Löwenstein.

Rakouská tvorba má v prvním díle poměrně široké zastoupení, přičemž hlavní osobností je typicky vlastenecký básník Seidl. Kromě *Vaterlandslied* zde ale registrujeme i několik jeho bajek a lyrických básní. Dále jsou zastoupeni Lenau, Zedlitz, Grün, se čtyřmi ukázkami pražský rodák Ebert a také Pichler s ukázkou *Tiroler Bube*. Zajímavé je zařazení českého rodáka Josefa Ranka, jehož tvorbu jsme registrovali již u Eggera. Objevuje se i ukázka konzervativního prozaika Halma nebo lyrika a filozofa Ernsta von Feuchtersleben, odpůrce romantismu a obdivovatele Goethova díla.

Druhý díl určený pro kvintu a sextu se vyznačuje již odlišným autorským rozložením. Největší rozdíl se projevuje v menším výskytu okrajových básníků v oddíle „Dichtung“ a nárůst autorů odborných článků.

Z historických období je opět jednoznačně nejzastoupenější 19. století. Patří sem jak čítankově tradiční Rückert nebo Uhland, tak také s baladami a lyrickými básněmi zastoupený originální autor Joseph Freiherr von Eichendorff a další představitelé různých fází romantismu v německé literatuře: Kerner, Schwab, Fouque nebo Schlegel. Berlínský okruh reprezentuje se dvěma epickými básněmi Adalbert von Chamisso. K autorům, kteří z romantismu vycházeli, ale pak byli spíše řazeni k jeho odpůrcům, patří například Platen von Hallermünde (zde zastoupen čtyřmi básněmi) a také opět

Heinrich Heine, který se objevuje v tomto díle Pospíchalovy čítanky s jedinou písní nazvanou *Am Strande*. Od epigona Geibela se objevuje pouze píseň *Zigeunerleben*.

Druhé nejpočetnější zastoupení má tvorba Goetha a Schillera, přičemž Schillerovo dílo je představeno výrazněji a komplexněji. Ukázky jeho tvorby čteme i v oddíle písně, epické básně, alegorie, paraboly nebo anekdotické příběhy. Nejvíce se ale ukazuje jako autor známých balad, mezi nimiž nemůžou chybět *Der Ring des Polykrates*, *Die Kraniche des Ibykus* nebo *Graf von Habsburg*. Goethovo dílo reprezentují také balady, například *Fischer*, dále ukázka ze sbírky *Römische Elegien*, historická próza pojednávající o korunovaci Josefa II. a také dvě vědecká pojednání (*Die Wanderungen der Menschen* a *Das h. Abendmal von Leonardo da Vinci*).

Hojně zastoupená je rovněž skupina autorů rakouského původu. Mezi nimi vyniká především básník Nikolaus Lenau s osmi ukázkami a také Anastasius Grün jako autor písní, epických básní nebo alegorií. Výrazný podíl na obrazu rakouské lyriky má také vlastenecký básník Seidl – mimo často uváděné *An mein Vaterland* a naučnou báseň *Männerwaffen* jsou do této čítanky zařazeny i dvě jeho epické básně a také píseň *Das Kirchlein am Berge*. Autoři jako Ebert, Meißner nebo Zedlitz jsou prezentováni jako tvůrci balad, objevuje se i Adalbert Stifter s idylickou prózou *Der Heidenknabe*. Z českého prostředí jsou zařazeni Palacký, Svoboda nebo Vocel.

Poslední sledovanou skupinou jsou autoři 2. poloviny 18. století. Ti nehrají tak významnou roli, jako tomu bylo u řady Pospíchalových předchůdců, a také výběr ukázek od jednotlivých autorů naznačuje posun ve vnímání jejich tvorby. Příkladem může být nejvýznamnější z nich – Herder. Od tohoto autora zde čteme například parabolu *Der sterbende Schwan*, rétorickou ukázkou *Der Genius einer Schule* nebo zmiňovanou pověst o Horymírově skoku, které ve sledovaných čítankách dosud nebyly zaznamenány. Zvláštní postavení náleží nezařaditelné osobnosti spisovatele Jeana Paula, zde představeného jako autora moralistních povídek

Odlišná kompozice třetího dílu se projevuje také v oblasti jejího autorského složení. Větší pozornost je zde věnována představení jednotlivých literárních epoch a jejich nejvýraznějších představitelů, hlavní roli tedy hraje hledisko estetických kvalit, což se projevuje minimálním výskytem autorů okrajových.

Výrazný prostor dostávají i nejstarší autoři. Začíná se středověkou literaturou reprezentovanou nejznámějšími jmény – již zmiňovaný Walther von der Vogelweide, Wolfram von Eschenbach, Hartmann von der Aue. Z období reformace jmenujme například text Martina Luthera nebo Hanse Sachse, který svými krátkými

anekdotickými povídkami a parabolami vyhovuje většině čítankových tvůrců, chtějí-li představit nějakého autora nejstaršího období. Zajímavé je dále zařazení jedenácti zástupců tzv. učenecké tvorby: kromě častěji uváděných Dacha, Opitze a Flemminga se objevují ukázky i od Grimmelshausena, dramatika Gryphia nebo Liskowa.

Mezi osobnostmi osvícenství je nejvýrazněji představen Klopstock (ve druhém, rozšířeném vydání třetího dílu Pospíchalovy čítanky jsou přidány dvě jeho básně), jehož ukázka z *Mesiáše* je povinnou součástí každé německé čítanky pro nejvyšší gymnaziální ročníky. Lessing již zde není autorem krátkých bajek, ale vědeckého pojednání (o literárních poměrech v polovině 18. století) a poučné legendy *Tři prstny* (*Die drei Ringe*). S pojednáním o humanitě je představen Herder a nechybí rovněž ukázka z jeho *Cida*, bajka je tentokrát zařazena pouze od Gellerta (*Die Geschichte von dem Hute*), tvorba Wielanda je zastoupena ukázkou z jeho filozofického románu *Aristipp*. Představeni jsou i tradičně nejvýraznější reprezentanti Göttingenského spolku – Bürger, Voß a Hölty, v oblasti naučné prózy se pak objevují Wincelmann (estetické pojednání) nebo Mendelsohn (filozofická úvaha o nesmrtnosti duše). Básník Jean Paul je prezentován ukázkou ze svého sentimentálního románu *Titan*.

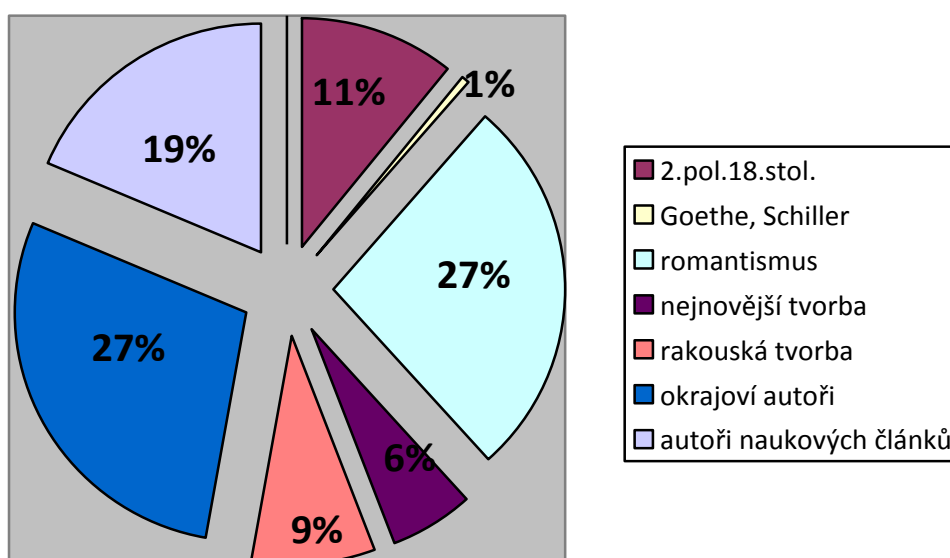
Velká pozornost je věnována osobnostem tzv. zlatého věku (jak je označuje sám Pospíchal). Zajímavé je zcela rovnoměrné zastoupení Goethovy i Schillerovy tvorby v prvním vydání této antologie, v rozšířeném vydání tohoto čítankového dílu je z Goethovy tvorby přidáno šest článků, u Schillera pouze tři. Domníváme se, že Pospíchalovi se skutečně podařilo vybrat z díla obou velikánů reprezentativní vzorek toho nejzásadnějšího, co by měl gymnazista ze svého studia německé literatury znát, zároveň se jedná o výběr uměřený věku a duševní úrovni mladých čtenářů. Tak například od Goetha mohou číst programovou báseň hnutí Sturm und Drang *Prometheus*, baladu *Erlkönig*, část románu v dopisech *Utrpení mladého Werthera* a nesmí chybět ukázka z *Ifigenie na Tauridě*. Čtenář čítanky dále vnímá Goetha také jako lyrického básníka (*Wanderer Nachtslied*), autora moudrých výroků (*Zahme Xenien*) nebo cestopisných popisů (*Leben in Neapel*). Není tak zahlcen Goethovým dílem v jeho kvantitě, ale může pozorovat mnohostrannost této geniální osobnosti. Stejně je tomu v případě Schillera. Je představen jako autor balady *Der Handschuh*, ve které se promítají revoltující myšlenky Sturm und Drang, dále jako dramatik v ukázce z *Loupežníků*, originální básník (*Das Lied von der Glocke*), a také teoretik zabývající se úvahami o krásnu nebo o užitečnosti studia univerzálních dějin.

Posledním literárněhistorickým úsekem, který je i v tomto díle čítanky co se počtu ukázek týče nejobsáhlejší, je německý romantismus. Po jednom textu jsou zde zastoupeni opět všichni dobově známí představitelé tohoto uměleckého směru. Za zmínku stojí duchovní píseň *Kreuzgesang* od Novalise, Eichendorffův sonet *Morgendämmerung*. Z pozdější tvorby uveďme úryvek z Auerbachovy novely *Josef im Schnee*. Heinrich Heine se objevuje v rozšířeném vydání se třemi básněmi, mezi nimiž nechybí dodnes citovaná a i u nás mnohokrát významnými básníky překládaná *Lorelei*.

Oproti některým jiným čítankovým tvůrcům nepovažuje Pospíchal za nutné odlišit jako samostatnou kapitolu literární tvorbu rakouských básníků. Ve třetím díle tak mezi autory 19. století čteme pouze Grillparzerovu naučnou ódu *Zur Enthüllung von Mozart Standbild in Salzburg*, baladu *Žižka* Nikolase Lenua, Stifterovu novelu *Abdias* a píseň *Der letzte Dichter* Anastasia Grüna.

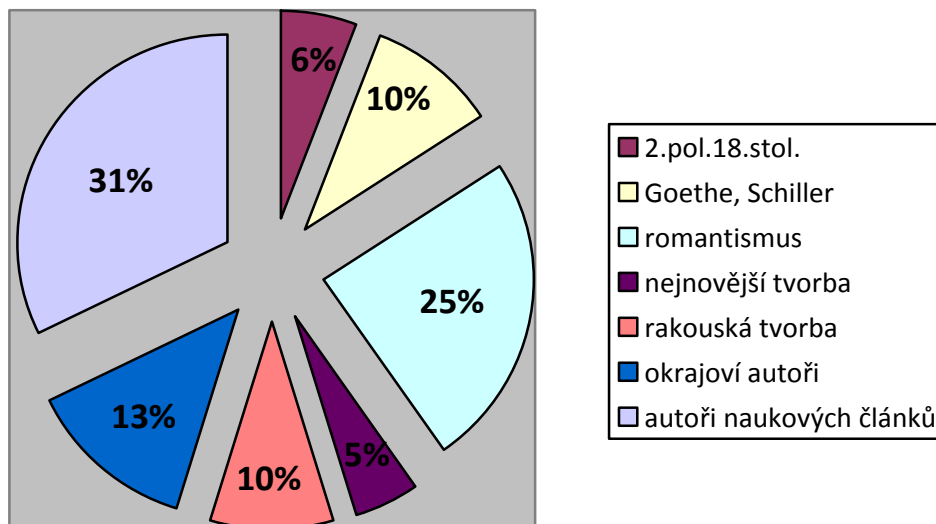
Grafické znázornění autorského složení Pospíchalovy čítanky naznačuje proměnu zájmů autora u jednotlivých dílů. S nárůstem jazykových kompetencí i duševní úrovně studentů klesá výrazně zastoupení okrajových autorů, naopak prudce stoupá zájem o tvorbu německých klasiků Goetha a Schillera. Grafy naznačují, že v prvním díle jde zejména o didaktickou a jazykovou stránku vybraných článků, ve druhém o věcný obsah a tematické složení, zatímco třetí, nejnáročnější díl se již zaměřuje na estetickou stránku textů a snaží se čtenářům představit skutečný obraz německy psané literatury.

Graf 2.8.1 Autorské složení 1. svazku Pospíchalovy čítanky



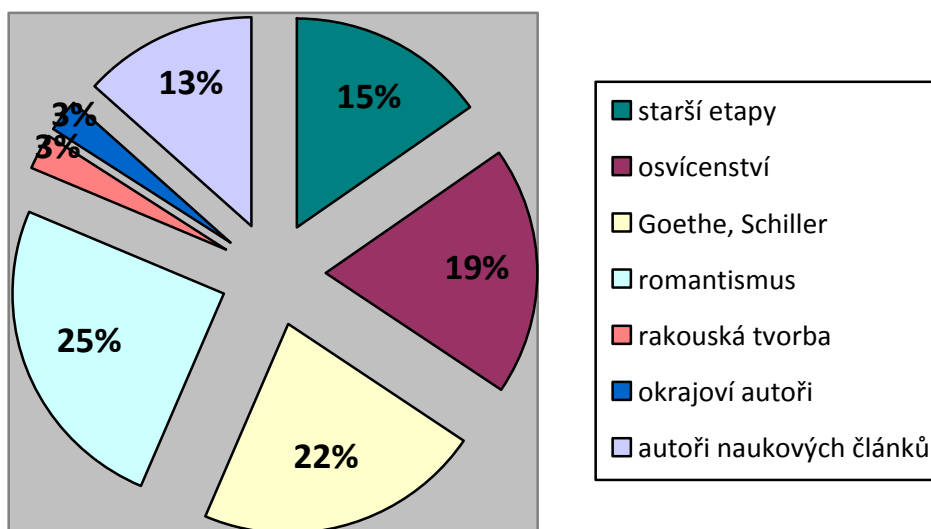
Jako nejnovější tvorba jsou chápány „moderní“ směry po roce 1830, zejména představitelů Mladého Německa a dalších tendencí v tzv. předbřeznovém období.

Graf 2.8.2 Autorské složení 2. svazku Pospíchalovy čítanky

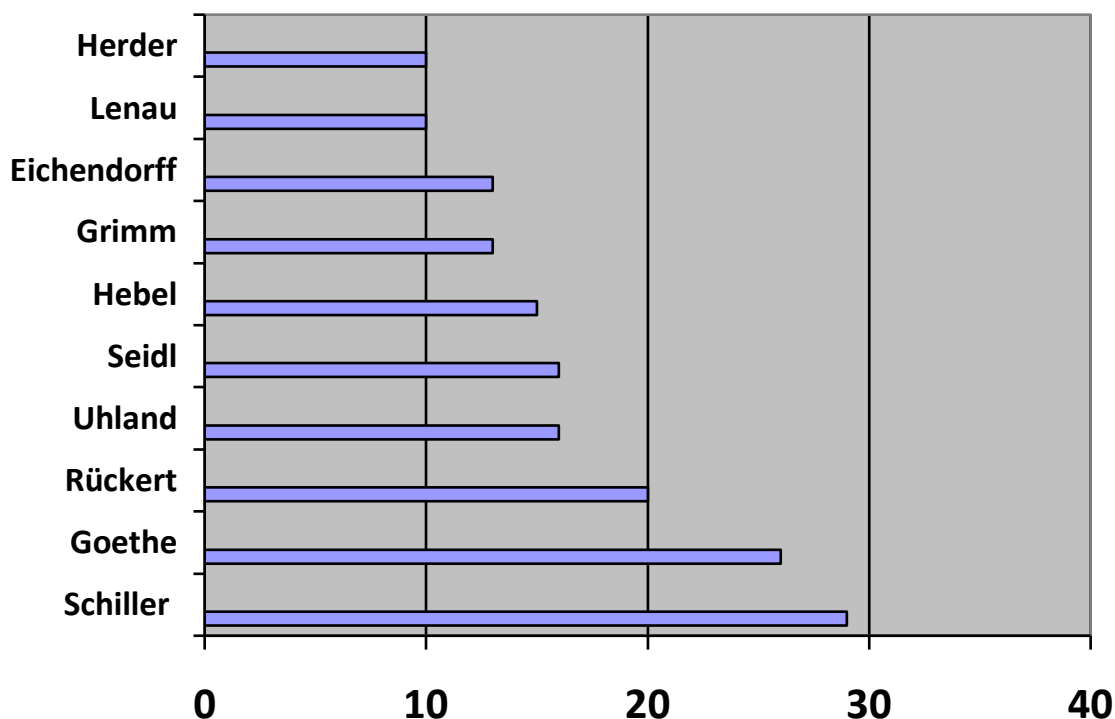


U 3. svazku užíváme v grafu terminologii autora. Mezi „starší etapy“ shrnujeme méně početné skupiny das Mittelalter, die Reformation a Gelehrten-Dichtung. Následují oddíly „die Aufklärung“, „die goldene Zeit“ (zahrnující pouze tvorbu Goetha a Schillera) a úsek „die Romantiker“. Tradičně vyčleňujeme tvorbu rakouských autorů a zde nevýrazné skupiny okrajových literátů a autorů naukových článků.

Graf 2.8.3 Autorské složení 3. svazku Pospíchalovy čítanky



Graf 2.9 Nejzastoupenější autoři v Pospíchalově čítance



Srovnáme-li graf nejzastoupenějších autorů v Pospíchalově a Mozartově čítance, vidíme několik významných změn. Mezi prvních deset se již nedostal autor přírodovědných textů Vogel ani Klopstock nebo Voß, naopak výraznou pozici získala rakouská literatura prostřednictvím básníků Seidla a Lenaua, nově se mezi nejčastěji uváděné dostal i Eichendorff. Lehce poklesl počet ukázek od Herdera, oblíbeni stále zůstávají Rückert i Uhland a zejména díky výraznému zastoupení ve třetím a ve druhém díle čteme největší počet ukázek od Schillera a Goetha, a to v tomto pořadí.

Pospíchalovy čítanky znamenaly významný posun ve výuce německé literatury na gymnáziích s češtinou jako vyučovacím jazykem. Podle vyjádření recenzenta Hendrycha z roku 2003 jsou dokonce „výběr a excerptce z děl v čítance ve všech případech natolik přijatelné, že by vše, a to i po metodické stránce, plně obstálo i v současnosti“.²³⁸

²³⁸ HENDRYCH, 2003, s. 358.

2.5 Představení dalších čítanek daného období

2.5.1 Antonín Karel Madiera: *Deutsches Lesebuch für die zweite Klasse/mittleren Klassen an Gymnasien und Realschulen*

Na počátku druhého sledovaného období pokračovalo v pražském nakladatelství I. L. Kober vydávání německých čítanek středoškolského profesora A. K. Madiery. Na oddíl určený první třídě gymnázií a reálků z roku 1865 navázaly dva svazky, roku 1867 pro druhou třídu a o rok později čítanka pro střední středoškolské ročníky. V letech 1870–71 pak vznikly poslední dva díly určené třídám na vyšším gymnáziu a vyšší reálce. Madierovy čítaneky se používaly na ústavech s českým vyučovacím jazykem hlavně v 70. letech, jako svou hlavní učebnici pro výuku německé literatury ji uvádí například pražské akademické gymnázium, reálné gymnázium v Třeboni (ve druhé a třetí třídě to byl 1. díl a ve čtvrté třídě 2. díl), v letech 1869–1877 ji registrujeme ve výročních zprávách gymnázia v Jindřichově Hradci, roku 1874 ji uvádí také výroční zpráva reálného gymnázia v Pelhřimově. Primát si držela až do nástupu Pospíchalových čítanek také na státním gymnáziu v Písku, kde Madiera sám pedagogicky působil. Zde fungoval následující systém používání: pro třetí třídu se užíval první díl Madiery čítaneky, pro čtvrtou třídu díl druhý, v kvintě a sextě se užíval svazek pro střední třídy a ve dvou nejvyšších ročnících to byl díl *für die unteren Klassen an Obergymnasien und Oberrealschulen* stejného autora, který byl zároveň doplňován četbou základních dramatických textů: Goethových *Iphigenie auf Tauris* a *Hermann und Dorothea* a Schillerových *Wilhelm Tell* a trilogie *Wallenstein*.

Styl svazků pro mladší středoškoláky je podobný jako v předchozím prvním díle. Výběr článků pochází z různých čítanek (citovány jsou čítaneky Mozarta, Scheinpfluga, Vernalekena, Herrmanna a dalších), knih, časopisů, encyklopedií, ale i originálních děl spisovatelů. Ukázky jsou většinou krátké, řazené za sebou bez viditelného systému. Vzadu registrujeme německo-český slovníček, česky jsou vysvětlovány i užité značky, často je pod název článku přidáno i vysvětlení původu slova (např. *Der Spaziergang – Wortfamilie des Wurzelwortes gehen*).

V žánrovém složení 2. dílu Madiery souboru stále dominuje úsek prozaický nad ukázkami poezie. Nejvíce jsou zastoupeny přírodovědné popisy, které se věnují oblasti živočišné, rostlinné i minerálům a nerostům, podobně obsáhlý je i úsek země- a národopisný. Následují historické články, povídky, méně se již objevují bajky a paraboly a také didaktická rčení. Mezi ukázkami poezie se objevuje vyrovnaný poměr epických a lyrických básní, didaktické poučky přinášejí rčení, bajky a jednu parabolu.

Tematicky jsou články zaměřené na přírodu, mravouku, historické události, naopak málo se autor věnuje náboženským nebo vlasteneckým otázkám. Pro české studenty je zde zařazeno několik zmínek o českých reáliích, například v zeměpisných článcích *Böhmerwald a Karlstein* nebo v historickém textu *Der heilige Johann von Nepomuk*, u kterého je uveden jako zdroj *Fest-Kalender aus Böhmen*. Jediným zastoupeným českým autorem je Boleslav Jablonský v překladu Wenziga s básní *Mannigfaltigkeit der Zungen*.

Hlavní zaměření tohoto čítankového dílu naznačuje autorské složení. Autory s největším počtem ukázek jsou uznávaní pedagogové Grube, jehož články patří z velké části do úseku „aus der Geschichte“, a více přírodopisně zaměřený Krummacher. Z nejstaršího období jmenujme tři Lessingovy bajky, dále parabolu Herdera a básně Hebela, Voße a Gellerta. Goethe a Schiller jsou zde vedeni hlavně jako autoři různých rčení a mravoučných výroků, od Goetha je navíc zařazena balada *Johanna Sebus*. Z romantismu patří mezi tradiční ukázky Uhlandovy *Die Kapelle* a *Schäffers Sonntagslied* nebo představení tvorby bratří Grimmů (zde bajka *Die kluge Maus*). Zajímavé je naopak zařazení ukázky díla básníka Novalise *Wunderbare Rettung* a básně Adalberta von Chamisso *Der Kreuzschau* s typickým romantickým motivem poutníka. Z rakouských tvůrců je uveden s krátkým aforismem dramatik Grillparzer a také oblíbený vlastenecký básník J. G. Seidl

Třetí díl určený *für die mittleren Klassen an Gymnasien und Realschulen* je prezentován jako závěrečná část tohoto souboru, v poznámkách k některým článkům jsou také odkazy a upomínky na texty ze dvou předchozích dílů. Próza je tentokrát výrazně orientovaná popisným směrem, nejvíce na dějepisnou oblast, kam se řadí i články pojednávající o kulturních dějinách, ukázky biografii nebo líčení charakterů. Stále ještě je velká část prózy věnována také přírodopisu, objevují se také články z oblasti fyziky, popisy a líčení národopisná nebo představení různých povolání. Vyšší úroveň jazykových schopností studentů umožňuje také zařazení náročnějších odborných pojednání a traktátů a také ukázek dopisní formy. Vyprávěcích článků je v tomto díle pouhých devět. Z básnické tvorby převažují básně lyrické, nárůst zaznamenáváme také u počtu uváděných balad a romancí, naopak méně se objevuje poetických vypravování.

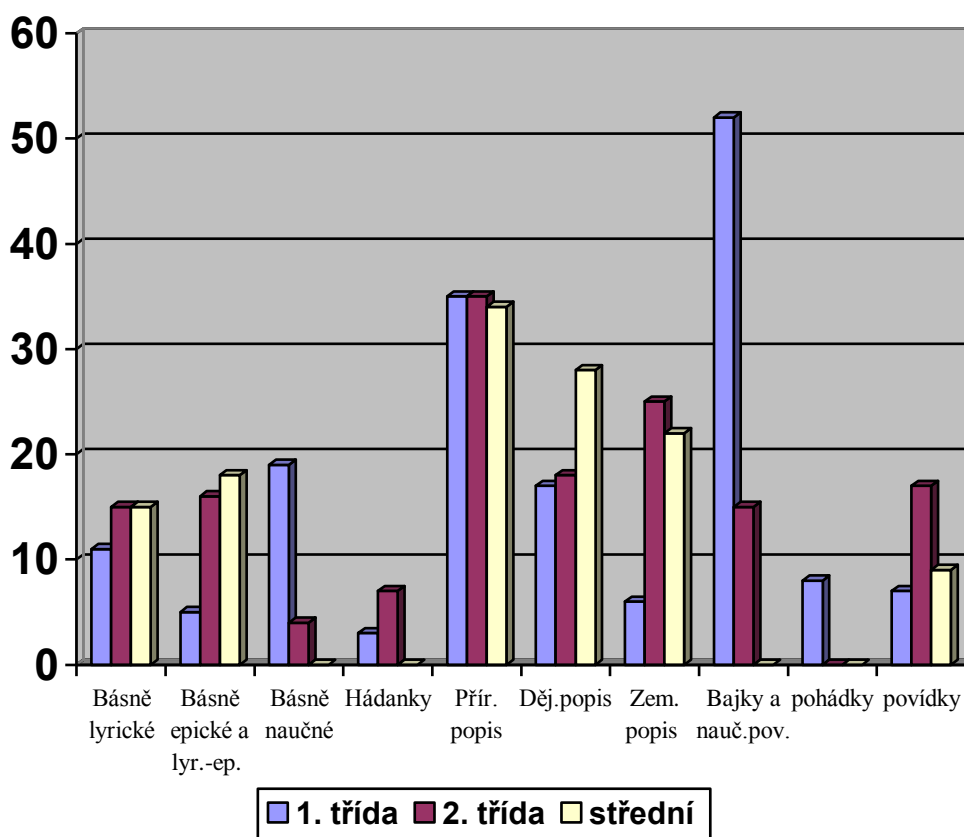
Naukové zaměření čítanky se také promítá do autorského výběru, proto kanoničtí autoři netvoří nijak výraznou složku. Z autorů 18. století jmenujme například dvě ukázky Bürgera (známá je například oslavná *Das Lied vom braven Mann*), po jednom zastoupení mají dále Hebel a Lenz. Zvyšuje se ale zájem o dvojici klasiků,

z nichž je hlavní představovanou osobností Schiller. Čteme zde od něho známé balady *Der Kampf mit dem Drachen*, *Der Ring des Polykrates*, *Die Bürgschaft*, *Die Kraniche des Ibykus* nebo *Der Graf von Habsburg*. Také z Goethova díla jsou vybrány baladické texty – *Erlkönig* a *Der treue Eckart*. Romantismus pak typicky reprezentují Uhland a Rückert. Z rakouské literatury jsou uvedeni Seidl se svou anekdotickou skladbou *Der König und der Landmann* a pražský rodák K. E. Ebert s baladou *Frau Hitt*.

Celkově tyto tři svazky určené nižšímu gymnaziálnímu stupni odpovídají ještě předchozímu čítankovému trendu. Objevuje se převaha článků neznámých autorů, mezi kanonickými dominují autoři osvícenství, Schiller je upřednostňován před Goethem, rakouská tvorba má nevýznamné zastoupení. Tematicky se pohybujeme v rovině: morálka – víra – příroda – historie – vlast.

Nejčastěji zastoupené žánry naznačuje následující schéma.

Graf 2.10 Žánrové složení Madierovy čítanky



2.5.2 Antonín Karel Madiera: Deutsches Lesebuch für die unteren/oberen Klassen an Obergymnasien und Oberrealschulen

Madierova čítanka určená vyšším gymnáziím a reálkám se dělila do dvou dílů, pro nižší a vyšší ročníky. Poprvé vyšla v letech 1870 a 1871, používala se například na gymnáziu v Písku do roku 1879, kdy ji postupně nahradila Pospíchalova čítanka, podobně se objevuje i na reálném gymnáziu v Třeboni.

V předmluvě k prvnímu dílu této čítanky autor uvádí jako svůj hlavní cíl představit různé druhy prózy a poezie na vybraných literárních ukázkách. Vzadu se opět nachází poznámkový aparát, kde jsou v češtině uvedeny překlady nebo vysvětlivky k jednotlivým článkům, někdy se pro podrobnější interpretaci citovaných děl objevují odkazy na jiné literárněvědné antologie.

Popisné články zabírají prvních 157 stran, jsou velmi obsáhlé a věnují se převážně evropským reáliím. Důraz je kladen na zeměpisné pojmy, objevují se úryvky z encyklopedií a odborných periodik (*Kutzner's geographische Bilder, Geographische Bilder aus Österreich, Deutscher Jugendfreund, Landschafts- und Sittengemähle* von R. Niedergefäss), citovány jsou i jiné čítanky – nejčastěji Mozartova a Herrmannova. Beletristickou formou jsou zde psány pouze články Goetha a Schillera, které mezi ostatními faktografickými texty působí zvláště. Dalších 131 stránek je také více zaměřeno na odbornou než uměleckou stránku, jde hlavně o historické výklady doplněné několika příklady řecké mytologie, dále ukázky charakterových typů a příklady korespondence. Pouze 112 stránek, tedy jedna čtvrtina knihy, je věnováno oddílu *Poetische Lesestücke*. Z lyriky je nejvíce zastoupena píseň, dále óda a hymnus, ale také elegie a registrujeme i ukázky rapsodie. Z epiky jsou na předním místě poetická vyprávění, legendy a také ukázky idyl, didaktickou část tvoří bajky, alegorie a paraboly.

Tematicky autor v této části čítanky nemá příliš široký záběr – zaměřuje se na venkovský život, nálady v přírodě nebo víru ve spasitele.

V autorském složení se stále objevuje řada okrajových autorů, kromě toho zde registrujeme významné teoretiky a odborníky na určité vědní obory, jako jsou Wincelmann, Pütz nebo Humboldt. Autoři staršího období již nemají tak silné zastoupení, objevují se bajky Gellerta a Pfeffela, ódy Klopstocka a Höltyho nebo Bürgerova alegorie *Das Blümchen Wunderhold*. Schiller má stále významnější pozici než Goethe, čteme jeho výkladové články, ukázky dopisů (*An seine Schwester*), alegorie (*Das Mädchen aus dem Fremde*), epické básně, písně i elegie (*Der Spaziergang*). Goethovu tvorbu reprezentují popisy (*Die Szenen aus dem römischen Carneval*), dopisy

(an Schiller, an Herder), alegorie, epické básně i zmiňované rapsodie (*Das Göttliche*). Větší prostor než v předchozích dílech dostávají autoři 19. století, jmenujme tradičního Rückerta, Brentana, Geibela nebo moderního Platena. Rakouskou tvorbu reprezentuje ukázka z díla Eberta, náboženská píseň Seidla nebo elegie Grüna. Z českého pohledu je zajímavé zařazení Palackého článku *Die Mongolen in Schlesien und Mähren*.

Druhý svazek pokračuje v představování různých druhů prozaických i poetických forem, tentokrát v náročnější podobě. Úvodní část týkající se prózy se dělí na části I. *didaktische Prosa*, II. *Die Betrachtung, der Monolog und der Dialog*, III. *oratorische Prosa*. Jedná se o dlouhá pojednání, úvahy a jiné články odborné povahy. Poetický úsek začíná kapitolou *Dramatische Gedichte*. Nejde o ukázky dramatu, ale o teoretická pojednání o různých částech dramatických děl, která mají fungovat jako určitý návod jak je číst a chápat. Autor v předmluvě uvádí, že se z hlediska omezeného rozsahu čítanky rozhodoval mezi uvedením ukázek nebo výkladů a po zralé úvaze a „především na radu velectěného pana školního rady V. Svobody“²³⁹ se rozhodl pro druhou možnost. V tomto postupu je zřetelný rozdíl od tvorby Mozartovy, kterému šlo více o praktické literární ukázky než o teoretické rozbory budoucí četby. Z dalších částí poezie mají opět zřetelně navrch balady a romance (celkem 22 ukázek), následují popisné a didaktické básně a zvláštní básnické formy: sonet, madrigal, gazel, triolet, glosa. V závěru jsou zařazeny epigramy, rčení a tzv. *Sentenzen*.

Autorské hledisko je v tomto případě v pozadí. Velké množství ukázek pochází z díla klasiků (od Goetha a Schillera dohromady 39 textů), v rámci prozaického úseku je vícekrát zastoupen Herder, v básnické části má největší zastoupení stále Uhland, Rückert a novoromantik Geibel, rakouská literatura je tentokrát téměř přehlédnuta, reprezentuje ji pouze balada Zedlitze.

Celkový náboj Madierovy antologie nemá tak velký didaktický důraz jako tomu bylo u Mozarta, nedosahuje ale ani kvalit moderních souborů Eggera nebo Pospíchala. V 70. letech, kdy se teprve prosazovala česká gymnázia, fungovala hlavně jako jeden z prvních článků německé čítankové tvorby určené českým studentům. Je na ní ale patrný vliv ještě předcházející tvůrčí etapy, která přinášela čtenářům literární obraz silně ovlivněný naznačenými mimoliterárními vlivy.

²³⁹ „Insbesondere aber über Anrathen des hochverehrten Herrn Schulrathes V. Svoboda“ (MADIERA, 1871, s. II).

2.5.3 Bernhard Scheinpflug: Deutsches Lesebuch für die unteren Klassen der Mittelschulen

Další z čítankových autorů, jejichž tvorba byla částečně analyzována již v předchozím období, je profesor uznávané pražské německé Oberrealschule Bernard Scheinpflug. V letech 1868–1871, tedy 15 let poté, co vydal první díl své čítanky pro vyšší třídy středních škol, začínají vycházet také tři díly jeho čítanky pro nižší středoškolské ročníky. Scheinpflugovo dílo přináší pohled na obraz německé literatury, který byl předáván při výuce němčiny na školách s německým vyučovacím jazykem v českých zemích, kde se již na počátku 70. let jednalo převážně o německé studenty.

V předmluvě ke své čítance autor stále ještě odkazuje na *Nástin* pro reálné školy a chce podle něho četbou působit u čtenářů na stránku morální i intelektuální. Scheinpflug se domnívá, že právě na reálné škole je čítanka tím pravým prostředkem, který má zprostředkovat žákům humanitní vzdělání.²⁴⁰ Není to tedy jen nástroj jazykového vyučování, jak byla čítanka někdy na školách chápána. Řada naučných článků má sloužit k ulehčení výkladů v jiných předmětech, označeny jsou texty přímo určené pro věcné a formální učení, nebo jsou zadány úkoly k jednotlivým článkům určené k nácvičce písemných prací. V rámci působení na mravní výchovu se za některými texty objevuje přímé vysvětlení nebo poučení. V neposlední řadě chce autor svou čítankou ve studentech probudit vlastenecký cit, tedy vztah k rakouské vlasti.²⁴¹ České zmínky zaznamenáváme hlavně v úseku zeměpisných popisů, kde čteme například články *Prag*, *Macocha* nebo *Die Badeorte Böhmens*.

Hlavní kompoziční zásadou je postup od snazšího k obtížnějšímu, a to jak ve formě, tak v obsahu, zjednodušeně řečeno, od krátkých článků až po složitá odborná pojednání. Co se týče formy, má se tedy první díl zaměřovat hlavně na styl vyprávěcí, ve druhém se přechází k líčení a popisu a ve třetím díle již převládá styl obtížnější reflexe. Tematicky představuje čítanka následující princip: v geografické oblasti se v prvním díle zaměřuje na popis zemí, ve druhém jde více o obyvatelstvo a národy, ve třetím je pak v centru pozornosti lidské působení v oblasti průmyslu, obchodu a kultury. Přírodovědný blok začíná zaměřením na živočišné druhy, následuje téma přírodního koloběhu a ve třetím díle jde o vzájemné působení člověka a přírody. Dějepisný úsek chronologicky postupuje od starověku přes středověk až k novověku. Články jsou řazeny podle tematických souvislostí, za sebou se objevují například dva

²⁴⁰ Srov. SCHEINPFLUG, 1868, s. III.

²⁴¹ Tamtéž.

popisné přírodopisné texty (*Der Löwe*), následuje epická báseň (*Der treue Löwe*) a krátký poučný příběh (*Der dankbare Löwe*) – všechny jsou ale zařazeny do oddílu „Naturgeschichtliches“. Jinde jsou za sebou seřazeny písně různých autorů týkající se čtyř ročních období: *Frühlinglied*, *Sommerabendslied*, *Herbstlied* a *Winterlied*.

Obsahové okruhy celého souboru jsou jednoznačně vymezené pevnými body, o které se mají podle čítanky nejmladší středoškoláci opřít. V první řadě je to bůh, který zde funguje jako stvořitel, ochránce, utěšitel i zprostředkovatel zázraků. Následuje vlast reprezentovaná dobrými panovníky, ale i dalšími symboly jako je hymna nebo mateřská řeč. Třetí důležitou instancí je přírodní svět, který představuje hlavně na zvířecí říši příklad správného chování. Vše je provázáno morálními pravidly, která znovu míří hlavně na mladého čtenáře. Vstěpují mu lásku a úctu k rodičům, dále hodnoty jako je pracovitost, trpělivost nebo čestnost, ale také touhu po vzdělání a píli ve škole. Hlavním hrdinou je v řadě vybraných ukázek mladý chlapec, ať už se jedná o příběh z domácího prostředí (pastýřský nebo sedlácký synek, mladý řemeslník, ztracené dítě o Vánocích), nebo z cizích krajín (chlapec z Athén, páže u vojska), vždy ale hrdina prosazuje výše popsané ctnosti, a dojde proto uznání.

Z žánrového složení tvoří téměř třetinu prvního dílu bajky a povídky naučné. Důkazem oblíbenosti určitých námětů je anekdotický příběh *Ein guter Arzt* autora Niemeyera ukazující dobrotu Josefa II. ve vztahu k chudým poddaným, který známe z jiných čítanek pod názvem *Ein gutes Rezept*. Po úvodních mravoučně zaměřených textech následují přírodovědné popisy a historická líčení, týkající se především starověku. K dějepisnému úseku jsou řazeny ale i povídky s historickým námětem a ojedinělé pověsti. Pětina celkového složení patří zeměpisným obrazům, a to z domova i z ciziny. Z poezie se objevují vlastenecké, náboženské a moralistní písně, registrujeme několik modliteb a hymnů nebo ukázky reflexivní lyriky.

Mezi autory beletristických článků převládají zástupci starších období, nejvíce je zastoupen současník klasiků Hebel, ale také Lessing a Pfeffel s jejich obligátními bajkami, dále Gellert a členové spolku Göttinger Hainbund. Zajímavé je zařazení písně *Trost beim Scheiden* dramatika Kotzebua. Goethe ani Schiller nejsou zastoupeni. Z romantiků se opakují tradiční jména předchozí čítankové etapy: Rückert, Uhland, Brentano, Grimmové. S básní *Unsere Muttersprache* se objevuje Schenkendorf. Z literatury rakouské nejvíce vyhovuje záměrům autora této antologie tvorba Seidla,

od něhož je uveden jak text rakouské hymny, tak tradiční vlastenecká báseň *An die Heimat*. Z rakouské tvorby je možné dále jmenovat báseň lyrika Vogla *Das Erkennen*.

Druhý díl určený pro nižší třídy z roku 1870 přináší tři hlavní skupiny ukázek. První, nejčetnější, chce přinést „pravdu a básnění ve vyprávěcí formě“²⁴², což dává možnost rozlišovat v tomto okruhu různé literární žánry. Mezi nimi registrujeme bajky, paraboly, pohádky, mýty, pověsti, legendy a povídky naučného charakteru. Druhá oblast, líčení, se zaměřuje na témata příroda a lidský život. Autor zde chce postupovat od jednoduchých popisů k etnografickým výkladům, řadu článků považuje za vhodné také pro písemné práce žáků. Konečně třetí úsek se týká historických článků, konkrétně tematizuje události a osobnosti středověku v návaznosti na první díl. Rozlišuje zde historická vyprávění a líčení, poetické zpracování historické látky a biografické skici.

U některých ukázek především popisného charakteru není uvedeno jméno autora. Ze zástupců 18. století jsou zařazeni Lessing, Voß, Herder a také Hebel. Objevuje se i Goethova poučná báseň *Die wandelnde Glocke*. Největší zastoupení má tvorba bratří Grimmů, registrujeme zde devět jejich pohádek a bajek. Z období romantismu jsou to Uhland a Rückert, z pozdější tvorby Hoffmann von Fallersleben. Rakousko reprezentuje opět básník Seidl. Český element zastupují ukázky pověstí („böhmische Sagen“): *Premysl wird Libussas Gemahl*, *Die Gründung Prags* a *Horimir*.

Třetí a závěrečný díl tohoto souboru vyšel poprvé v pražském nakladatelství H. Dominicus v roce 1871. Jak bylo již v úvodu avizováno, zaměřuje se na články reflexivní formy, kam jsou řazeny například ukázka školní řeči, válečné provolání, poučné dopisy a zprávy, projevení soustrasti, díku, prosby nebo blahopřání, jsou zde uvedena přísloví a jejich význam, výroky slavných, filozofické úvahy a další obecně naučné články. Další úsek tohoto čítankového dílu se týká vztahu přírody a umění, tedy kombinace popisu přírodních jevů a jejich literárního obrazu. Konečně se pak objevují texty biografické a historické, kde jsou líčeny různé novověké události a také životopisné příběhy panovníků, spisovatelů, skladatelů, vynálezců nebo mořeplavců.

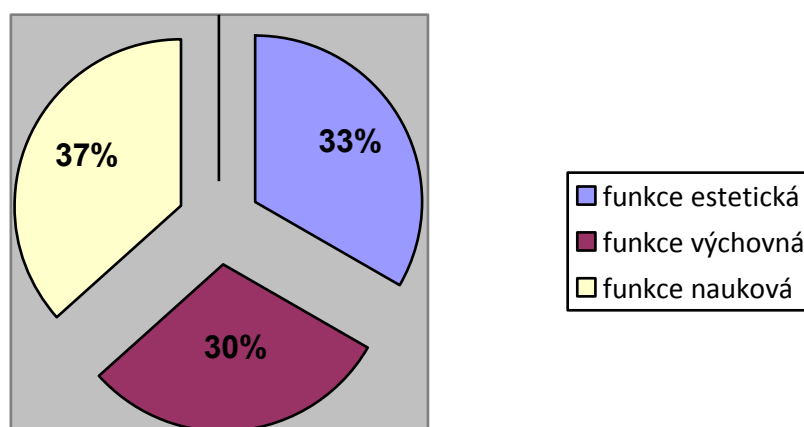
Autorské složení vykazuje stále podobné složení spisovatelských osobností, z jejich tvorby se ale často jedná již o odlišný výběr, než tomu bylo v předcházejících dílech. Lessingovy bajky jsou nahrazeny ukázkou z jeho veselohry *Minna von Barnhelm*, od Herdera čteme místo básni úvahu *Über Spruchweisheit*, Hebelovy anekdotické povídky jsou nahrazeny vysvětlením různých přísloví téhož autora.

²⁴² „Wahrheit und Dichtung in Erzählform“ (SCHEINPFLUG, 1870, s. III).

Mezi autory dopisů jsou uvedeni například Klopstock nebo Voß. Podrobněji je představeno i dílo Schillera a Goetha, od toho čteme například v čítankách populární text *Das heilige Abendmal des Leonardo da Vinci*. Z autorů 19. století je opět zastoupen hlavně Friedrich Rückert, ovšem ne s moralistními básněmi, ale s ukázkou z historické skladby *Blücher und Wellington*. Podobně od básníka Platena čteme epickou báseň *Der Vesuv* o události z roku 1830. Z rakouské tvorby registrujeme báseň *Das Gewissen* J. G. Seidla. České reálie jsou reprezentovány textem Kohla *Die Budweis-Linzer Eisenbahn*.

Graf přináší pohled na funkční zaměření článků ve všech třech dílech svazku pro nižší středoškolské ročníky. Je na něm patrné, že tři hlavní složky čítanky – estetika, výchovnost a naukovost – zde zůstávají v přibližně podobném poměru, jak tomu bylo v předchozím sledovaném období.

2.11 Funkční rozložení článků v Scheinpflugově čítance pro nižší třídy



Scheinpflugovy čítanky působí především vzdělávacím dojmem. Je na nich patrné zaměření na nejmladší středoškoláky, snaží se podporovat jejich intelektuální i mravní vývoj a používat přitom přístupné literární formy. Také klade důraz na opakování téže myšlenky v různém formálním provedení, například tatáž bajka je vyprávěna nejprve v próze a následně registrujeme podobný příběh ve verších. Vhodně propojuje naučnou stránku se zábavnou, například kombinací vyprávění s přírodní tematikou, podobně laděnou básní a odborným článkem. Výchovné působení na čtenáře je vedeno v mezích křesťanské morálky, sounáležitosti s rakouskou vlastí a potřeby propojení racionálna s duševnem. Celkově slouží tato antologie jako důležitý ukazatel úrovně jazykové a literární výuky na reálných školách.

2.5.4 František Martinák: Čítací a cvičebná kniha jazyka německého a českého

Čítankou pokračující v tradici knih česko-německých je dílo Františka Martináka²⁴³, profesora na vyšší reálce v Pardubicích. Byla určena nižším třídám středních škol a vycházela ve dvou dílech, poprvé roku 1869 ve Vídni a Olomouci v nakladatelství E. Hölzel, o rok později se objevuje jako *Lese- und Übungsbuch der deutschen und böhmischen Sprache* v pražském nakladatelství I. L. Kober. Druhé, vylepšené vydání vyšlo roku 1876 na 307 stranách.²⁴⁴ V praxi byla jako „připouštějící se kniha školní a příruční“ roku 1870 uvedena na gymnáziu v Jindřichově Hradci.

Autor v předmluvě uvádí jako důvod tvorby své čítanky, že „dosavadní čítací knihy německé žákům českým nejsou přístupny, hodíce se toliko k mechanickému čtení“.²⁴⁵ V 1. díle se objevují ještě jednoduché, krátké články, zaměřené hlavně na mluvnickou stránku jazyka. Po úvodním stručném přehledu německé mluvnice a k němu přidaných cvičení přicházejí na řadu ukázky četby, vždy v pořadí německý úsek – český úsek. Zařazeny jsou ukázky bajek, anekdot, popisů, zaměstnání, přirovnání, dějepisných vypravování, listů a nakonec básní. Autoři jsou uvedeni pouze u třech článků, jedná se o Kamarýta (*Bůh jest láska*), Kamenického (*Vlastenec*) a Šafaříka (*Štědrý večer*).

Ve 2. díle se dá už skutečně hovořit o čítance, objevují se v něm delší a náročnější texty. V německé i české části jednoznačně dominuje próza nad poezií. Nejvíce zastoupeny jsou pohádky, povídky a pověsti, dále popisy a líčení, hojně se vyskytují také bajky, paraboly a přirovnání. Dále jsou zařazeny i články dějepisné a jiné texty naučného obsahu. V oblasti poezie registrujeme v obou oddílech převahu epických básní.

Z německých autorů mají největší zastoupení bratři Grimmové se dvanácti ukázkami krátkých pohádek a bajek a dále jsou ve větší míře uvedeny anekdoty, hádanky a povídky současníka klasiků Hebela. Z tvorby Goetha zde čteme známou baladu *Erlkönig* a také poučnou *Der Mensch die Krone der Schöpfung*, Schiller je představen hlavně jako autor hádanek. Po dvou ukázkách, zejména bajek a parabol, mají Rückert, Gellert a Lessing, jehož zde uváděná parabola *Zeus und das Pferd* patří

²⁴³ František Martinák/Martiňák (1839–1878) – český pedagog a spisovatel, po gymnaziálních studiích ve Strážnici a v Kroměříži se věnoval teologii, učitelské způsobilosti dosáhl ve Vídni a vyučoval pak na reálkách v Brně, Opavě a Pardubicích, odkud byl povolán na místo ředitele nově zřízené reálky v Prostějově. Když byla tato zbavena vší podpory, založil na její záchranu v Prostějově Matici školskou. Roku 1880 mu byla na budově prostějovské reálky zasazena pamětní deska. Kromě čítanek napsal např. *Mluvnici jazyka německého*. (Srov. *Ottův slovník naučný*, 1900, s. 916)

²⁴⁴ Viz GLÜCK [et al.], 2002, s. 121.

²⁴⁵ MARTINÁK, 1869, s. I.

k nejčastěji citovaným textům v čítankách pro nižší středoškolský stupeň. Jednotlivé texty registrujeme i od Herdera, Lenze nebo Hegela, zajímavé je zařazení delší epické básně Adalberta von Chamisso nazvané *Böser Markt*.

Z české tvorby jsou představeny například pohádky Erbena (*Rozum a Štěstí*) a Němcové (*Sedlák milostpánem*), Rubešova bajka *Lev, medvěd a vlk* nebo básně Puchmajera (například *Oklamaná naděje*), Hanky (například *Fialinka*) a Kollárova *Vlast*. Z naučných článků jmenujme Komenského *V mladosti se učití a cvičiti třeba*. Tradičně nejviditelnějším českým autorem je František Ladislav Čelakovský, zde se dvěma překlady – *Růže mezi trním*, *Listí a kořeny* a vlastní básní *Vodník*.

Martinákova čítanka je příkladem zpřístupnění základů německé literární tvorby nejmladším českým středoškolákům, a to zároveň s paralelním přístupem k ukázkám české literatury pro německy mluvící žáky. Na základě jednodušších literárních ukázek měly být čtenářům představeny základní formy písemné podoby druhého zemského jazyka a při převypravování přečteného měl být procvičován i jejich mluvený projev.

2.6 Srovnání německých souborů s čítankami české literatury

Pohled na českou čítankovou tvorbu sledované etapy přináší určité možnosti srovnání s analyzovanými soubory literatury německé, především co se nižších středoškolských ročníků týče. V letech 1871-75 vyšla v pražském nakladatelství I. L. Kober například *Česká čítanka pro 1. – 4. třídu škol středních* výše zmiňovaného profesora Františka Martináka. V té je literární obraz utvářen na rozdíl od antologií německé literatury z větší části prozaickými ukázkami. Rozlišujeme mezi nimi skupinu článků dějepisných, zeměpisných a přírodovědných, což odpovídá dobovým potřebám poučovat žáky prostřednictvím četby o záležitostech reálných. Další velkou skupinou článků jsou mravoučné příběhy a poučné povídky nebo přísloví. Texty s funkcí estetickou nebo zábavnou jsou v tomto souboru zastoupeny málo, pouze ve formě krátkých pohádek, dobrodružných povídek nebo anekdot.

Také mezi poezií převažuje didaktické zaměření v podobě bajek, naučných básní a epigramů. Lyrické básně mají silnou pozici hlavně v díle pro nejmladší středoškoláky. Následuje úsek epiky, kde se jedná hlavně o rozpravné básně historického námětu.

Nejvýraznějším autorem, jehož dílo je zde představováno, je F. L. Čelakovský, od něhož jsou uvedeny například později zlidovělá báseň *Pocestný*, ukázky přísloví nebo překlady ruské tvorby. Druhým autorem početnějšího zastoupení je Erben, od něhož například v prvním díle čteme baladu *Smolný var* nebo pohádku *Zlatovláska*.

Ve třetím díle se pak objevuje báseň *Král duchů* odkazující na obligátní součást německých čítanek pro nižší středoškolské ročníky – Goethovu baladu *Erlkönig*. Pevnou pozici má v čítankách českých (stejně jako v německých) moralistní poezie Jablonského, zde reprezentována například známými básněmi *Včely* nebo *Duchu světa*. Mezi autory dějepisných ukázek se objevují texty Palackého, v oblasti didaktiky jsou zařazeny také ukázky z díla Komenského. Ze známých autorů čteme například ve vydání z roku 1873 básně Heyduka nebo Rubeše, v díle z roku 1876 jsou to navíc Kollár a Puchmajer, dokonce je uvedena i Sládkova báseň *Anděl smrti*.

Populárním autorem české čítanky pro střední školy byl také František Bartoš²⁴⁶, významný pedagog a představitel moravské kultury a vzdělanosti druhé poloviny 19. století. Stal se důležitou osobností středního školství v Brně, kde byl jmenován profesorem na místním slovanském gymnáziu a pak i ředitelem nižšího českého gymnaziálního ústavu.²⁴⁷ Jeho čtyřdílná čítanková antologie určená žákům prvních čtyř ročníků středních škol vyšla poprvé v letech 1876–1881, v databázi našich knihoven nalezneme upravená vydání ještě z roku 1924.

U Bartoše je v žánrovém i ideovém rozložení čítanky patrný výrazný posun od didakticky zaměřených prvních dvou dílů k většímu důrazu na stránku estetickou a naučnou v dalších svazcích. Zatímco v prvních dílech určených nejmladším středoškolákům čteme velké množství mravokárných básní, ukázek českých přísloví a lidových moudrostí, hádanek a epigramů, ve třetím a čtvrtém díle již jejich počet výrazně ubývá a jsou nahrazeny především lyrickými básněmi nebo složitějšími ukázkami dějepisnými psanými prózou.

Autorské složení je mnohem bohatší než u Bartošových předchůdců. Nejčastěji uváděnými jsou ovšem stále autoři vyhovující svou tvorbou výchovným cílům čítanky, tedy Čelakovský, Jablonský, ale i Krásnohorská a K. J. Erben, od kterého je kromě ukázek pohádkových příběhů zařazen v čítankách často uváděný mravoučný text

²⁴⁶ František Bartoš (1837–1906) – profesor klasické filologie, moravský dialektolog a folklorista, v letech 1867-87 působil na gymnáziích ve Strážnici, Olomouci, Těšíně a Brně, tam byl v letech 1888-98 ředitelem II. českého gymnázia. Přispíval do řady odborných časopisů, za své zásluhy byl jmenován řádným členem III. tř. čes. Akademie věd. Pro školní potřeby psal mluvnické články a učebnice, kromě čítanek vydal např. *Malou slovesnost* (1876) nebo *Skladbu jazyka českého* (1878). Zachoval přes 3000 lidových písní ve třech velkých sbírkách. Z dalšího díla jmenujme: *Dialektologii moravskou* (I. 1886, II. 1895), *Dialektický slovník moravský* (1905 a 1906), *Nové národní písně moravské s nápěvy do textu vřazenými* (1882). (Srov. *Komenského slovník naučný. Svazek I.*, 1937, s. 437)

²⁴⁷ Velký obdiv k osobnosti F. Bartoše vyjadřuje ve svých *Pamětech* například profesor KU a historik Miloslav Hýsek (HÝSEK, 1970, s. 53-56).

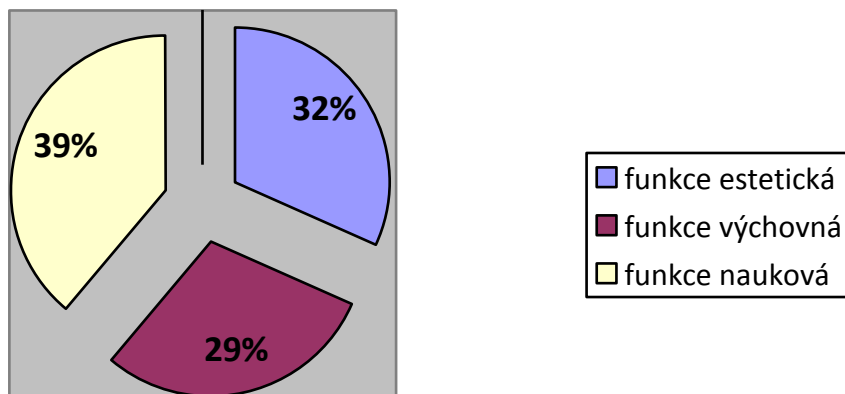
Tak svět odplácí. Z díla Němcové se objevuje i ukázka z *Babičky* s názvem *Co babička z rána dělávala*. Z generace májovců registrujeme největší zastoupení u Háalka, vybrány jsou například i básně jako *Naše vlast* nebo *Naše vesnice*, následuje Heyduk a Neruda, od kterého je do svazku pro 4. třídu zařazena například *Balada dětská*. Z nejmladší generace je vícekrát uváděn Čech a také Vrchlický.

Při konfrontaci nejstarších a postupně upravovaných pozdějších vydání jednotlivých čítankových děl jsou patrné některé změny, které naznačují posun ve vnímání literárního pojetí středoškolského vyučování. Například starší ezopovské bajky jsou nahrazovány modernějšími texty, změny souvisejí i se zařazováním mladších autorů a vynecháváním některých ukázek od starší generace. Tak například v Bartošově čítance pro 2. třídu škol středních se ve 4. vydání z roku 1894 objevují dvě přidané básně A. Klášterského, naopak vynechán je původně zařazený text B. Němcové.

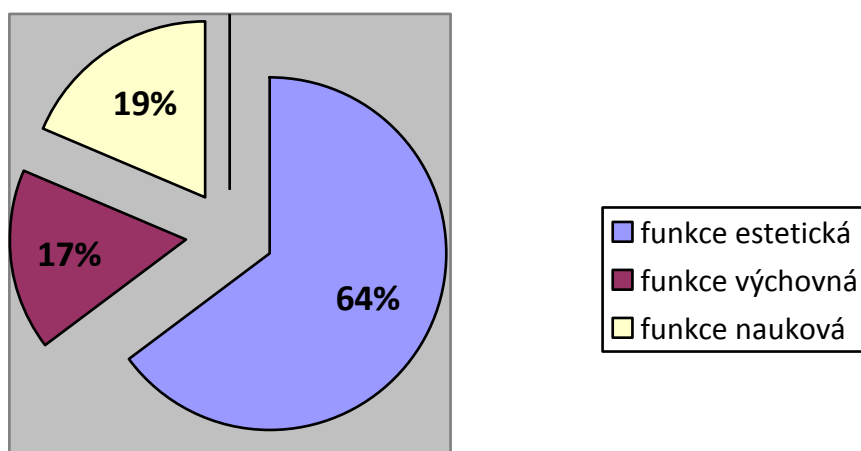
Pro porovnání obrazu literatury, jaký je žákům v daném období předkládán čítankami českými a německými, je nejvhodnější komparace čtyřdílného souboru Františka Bartoše a prvního svazku určeného pro tercii a kvartu z antologie Eduarda Pospíchalů. Obě dvě čítanková díla jsou srovnatelná rozsahem (Bartošovy čítanky mají dohromady 441 textů, Pospíchalův svazek obsahuje 407 článků), jsou zaměřena na věkově srovnatelnou cílovou skupinu (u Bartoše jsou to první čtyři třídy střední školy, u Pospíchalů třetí a čtvrtý ročník gymnázií a analogických ročníků jiných středních škol) a vznikla ve stejné době (konec 70. a počátek 80. let 19. století).

Grafické znázornění funkčního rozložení ukazuje výrazný rozdíl v počtu článků s převažující funkcí estetickou, kterých registrujeme dvakrát více v antologii německé literatury, česká čítanka je stále ještě více didaktická. Souvisí s tím i větší zastoupení ukázek prózy (téměř 60 %) než poezie v Bartošově čítance. Důvodem je jednak zahrnutí textů pro nejmladší české středoškoláky, kde je nutné působit ve větší míře didakticky i v hodinách literatury, jednak odlišná pozice české literatury vzhledem k tradicím německého písemnictví.

Graf 2.12.1 Funkční rozložení článků v Bartošově čítance

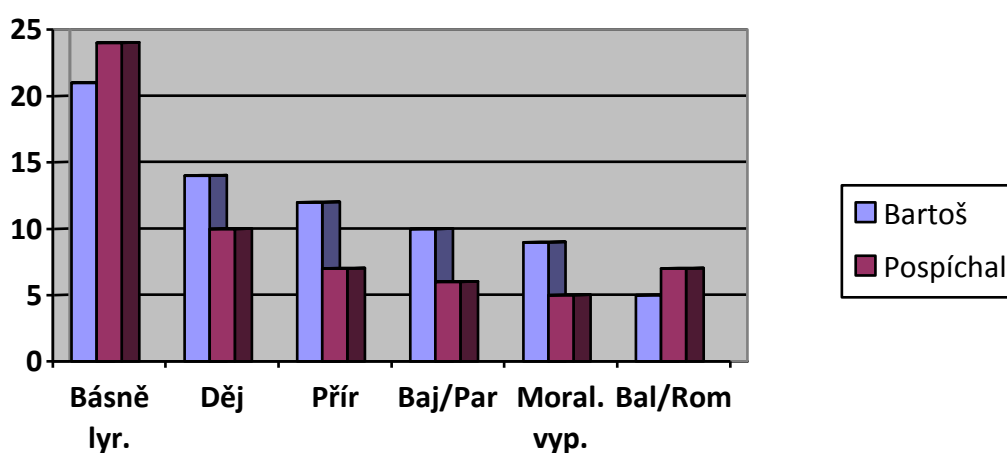


Graf 2.12.2 Funkční rozložení článků v Pospíchalově čítance

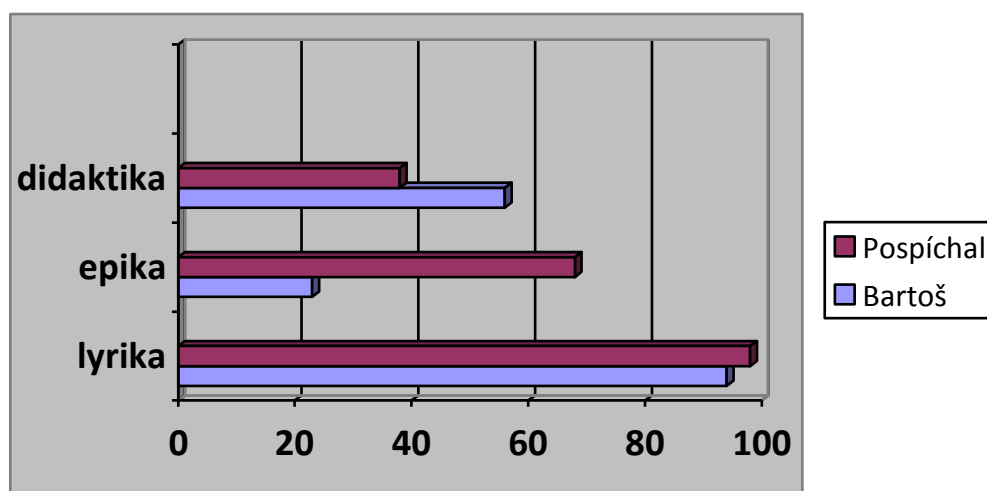


I v porovnání konkrétních žánrů pozorujeme rozdíl v celkovém zaměření obou čítanek. Pospíchal má větší zastoupení u ukázek umělecké literatury (v tomto případě jsou v grafu zachyceny básně lyrické a balady a romance), Bartošův soubor obsahuje naopak více moralistních povídek, bajek a parabol nebo historických popisů a ukázek přírodopisných. Konečně pozorujeme naznačené tendence i v rozložení ukázek samotné poezie. Didaktika má u Pospíchala nejmenší podíl, což dokazuje její klesající vliv na literární výchovu ve srovnání s předchozí analyzovanou etapou, v české čítance si však stále ještě drží pevnější pozici, než je tomu v případě německé literatury.

2.13 Porovnání procentuálního zastoupení vybraných žánrů



Graf 2.14 Porovnání zastoupení básnických ukázek



2.7 Závěrečné shrnutí druhého analyzovaného období

70. a 80. léta 19. století byla v českém gymnaziálním školství především ve znamení řešení materiálních záležitostí, týkajících se vzniku nových budov nebo převodu starších ústavů pod státní správu. Ve výuce došlo k významnému posunu zejména rozšířením českých gymnázií s češtinou jako vyučovací řečí, čímž se předmět německý jazyk a literatura odsunul do pozice relativně obligátně vyučovaného dalšího moderního jazyka. Největší změnou oproti předchozímu období je proto postupné zavádění německých čítanek přímo určených pro žáky s češtinou jako mateřským jazykem. Ty již nemusely být používány pouze na klasických gymnáziích, ale i na dalších středoškolských ústavech, tedy na reálkách a nově vznikajících reálných gymnáziích.

Nejvýznamnějším dílem se v tomto ohledu stala Pospíchalova čítanka. Jako jedna z prvních moderních středoškolských učebnic brala v potaz situaci českých gymnazistů, seznamujících se jejím prostřednictvím s německou literaturou, a zařazovala proto i do té doby opomíjené texty související s domácími reáliemi nebo osobnostmi. Patrná je také snaha představit produkci rakouských autorů jako rovnocennou složku dějin německého písemnictví. Pokrokové jsou rovněž tendence obecně vyhovět zájmům a zálibám gymnaziální mládeže a nepřemýšlet nad výběrem ukázek pouze z hlediska didaktického, ale naopak dbát na jejich zábavnost, přiměřenost a čtivost. Autor se tak dokázal vyvarovat sérii nudných mravokárných článků nebo náboženských textů čtenářsky náročné formy, které se staly typickou složkou čítanek minulé epochy. Čtenáři je nabídnuto široké spektrum ukázek žánrových forem, jež odpovídají dobovým estetickým normativům, podrobně rozdělených do jednotlivých skupin a podtypů. Také autorské složení přináší reálný obraz literárního kánonu, který se významně neodlišuje od jiných literárních přehledů, především co se třetího svazku pro nejvyšší ročníky týče.

V žánrovém složení celého čítankového spektra této epochy pozorujeme postupnou změnu v preferenci hlavní literární formy, kterou autoři čítanek považují za nejvhodnější pro školní prostředí. Po nadvládě bajek, parabol a didaktických básní se prosazuje jiný dominantní žánr, který bude v německém prostředí považován za skutečný „Dichtgattung der Schule“²⁴⁸ až do poloviny 20. století. Jedná se o baladu, lyricko-epickou báseň, již se věnovali všichni velcí básníci již v druhé polovině

²⁴⁸ WEIBERT, 1993, s. 128.

18. století, ale největšího významu dosáhla s nástupem romantismu a zájmu o lidovou tvorbu. Balada vycházející z lidových tradic byla vnímána jako národní báseň především v německy mluvících oblastech, kde se o ní hovoří jako o skutečně německém žánru. V čítankách je navíc patrná její využitelnost v hodinách literární výchovy: spojuje prvky lyriky, epiky i dramatu, takže na malém prostoru přináší charakteristické prvky všech tří základních literárních forem. Němečtí literární teoretici se dále domnívají, že mezi dospívající mládeží se z literárních děl těší největší přízni drama, kterému se balada ve své podstatě podobá nejvíce, proto je balada i u čtenářů čítanek oblíbenou formou. A. C. Baumgärtner dokonce tvrdí, že „balada je bezpochyby básnický druh, který se zdá být pro vnímavost dítěte jako stvořený“.²⁴⁹ Důležitou roli hraje také obsahová stránka balady, kterou lze velmi často interpretovat didakticky, i když bez školometského direktivu zmiňovaných „Lehrgedichte“. Obecně se v žánrové oblasti projevuje především ústup od didaktických forem a také již není prvořadým cílem autorů čítanek seznámit žáky s co nejširším spektrem literárních žánrů.

Tematicky k velkým posunům v čítankách 2. analyzovaného období nedochází. Hlavní okruhy zůstávají stále stejné, tedy: víra, vlast, životní moudrost, historie, příroda. Můžeme pouze pozorovat soustředění na jiné aspekty v rámci vymezených témat. Místo náboženských vyznání nalezneme obecnější zásady víry, morální poučky získávají ráz doporučujících způsobů jednání, které mají orientovat mladého jedince ve společnosti a světě kolem něho. Podstatným tématem je stále vlastenectví v rakouském duchu, objevuje se ale řada i přímo českých elementů. Důležitější roli začínají v čítankách hrát ženské postavy. Podpora politických zájmů a propagace patriotismu v rámci tzv. širší vlasti má ve školním prostředí stále výraznou pozici. Ideově jsou osvícenské vlivy nahrazeny myšlenkami novohumanistickými, což se projevuje zálibou autorů v antických námětech a sepětí s přírodou. Encyklopedismus a racionalizace v literárním umění jsou více nahrazovány snahou o názornost a přiblížení se mladému čtenáři.

Z autorského hlediska především klesá počet okrajových autorů, ale také představitelů německé tvorby 18. století. Mezi dvěma hlavními německými ikonami se preference přesouvá od Schillera ke Goethovi. Ke slovu se dále dostávají hlavně reprezentanti německého romantismu, jeho různých fází, škol a následovníků, zařazována je i nejmladší autorská generace. Rakouská literatura je konečně vnímána

²⁴⁹ „Die Ballade ist zweifellos eine Gedichtart, die für die Aufnahmefähigkeit des Kindes wie geschaffen erscheint“ (tamtéž, s. 129).

jako důležitá složka německy psaného písemnictví, která má být zejména na školách v rakouské části monarchie důsledně představena.

A jaký byl v tomto období pohled na čítanky z hlediska jejich čtenářů i mimoškolní veřejnosti? V českém prostředí shrnuje závažnost dopadu čítanek, a proto složitost úkolu jejich tvůrců především na nižším stupni, ve svém článku *Ethická četba ve škole* například Jan Jílek: „Velice je tedy důležitý výběr knih pro knihovnu školní. Ale ještě důležitější je výběr článků pro čítanku, která děti k bráně dovésti má. Nezalíbili se dětem v čítance, odstraší se dříve, než by mohly na knihovnu zaklepati, a skvosty i poklady ve knihách skryté zůstanou cizy. [...] Vždyť čítanka jednou do školy přijatá odchová statisíce dětí, dochová jich až do věku jinošského, byvši jim po dlouhá léta průvodkyní, učí-li je dobro, vlast i národ milovati, nebo vytváří-li z nich lid bezbarvý, nerázovitý, se zásadami kosmopolitismu, budí-li v nich lásku k dalšímu se vzdělávání četbou dobrou, či stane-li se jim svou nezáživností knihou odpornou, toť jsou věci, jež mají pro celé pokolení důležitost převelikou.“²⁵⁰

Čeští spisovatelé i další osobnosti našeho kulturního života, studující v 70. a 80. letech na gymnáziích, stále projevují nadšení pro německé básníky (zejména Goethe je v tomto směru často jmenovaným vzorem), ačkoli s čítankou jejich četba často vůbec nesouvisí. Například literární kritik, žurnalista a spisovatel F. V. Krejčí popisuje své zkušenosti s německou literaturou při středoškolských studiích²⁵¹ takto: „Tak například vzpomínám si, jak jsem v tomto posledním ročníku četl Goethova Fausta v originále a jak rozpálen ohněm nadšení jsem pobíhal ve stromořadí u vojenské pekárny a deklamoval si velkolepé verše prologu v nebi a úvodního Faustova monologu.“²⁵² Současně se vyjadřuje pozitivně o německé kultuře, která „je nám bližší, působí nejvíce na náš život a všude jím proniká a je to nejen svět básníků, ale vábí mne i hlavami svých myslitelů. A má svou ústřední postavu, jež sama stačí, aby mi byla na dlouhou dobu vůdcem a vychovatelem: Goetha. Jsem již do světa jeho poezie a myšlení zcela zasvěcen, byl prvním básníkem, jehož jsem mohl čísti v originále, jeho Faust byl pro mne prvním velikým básnickým zjevením a ke komu jinému jsem se měl se svými touhami obrátit než k němu, jenž už vývojem své osobnosti a postupem svého díla byl nepřekonatelným, klasickým vzorem sebevýchovy?“²⁵³

²⁵⁰ JÍLEK, 1884, str. 523.

²⁵¹ Od roku 1880 navštěvoval F. V. Krejčí nejprve slovanské gymnázium v Olomouci, později učitelský ústav v Hradci Králové.

²⁵² KREJČÍ, 1989, s. 83.

²⁵³ Tamtéž, s. 93.

Podobný, ale přesně neidentifikovatelný vliv německých básníků na svou tvorbu přiznává i Petr Bezruč, navštěvující v letech 1877-85 brněnské gymnázium. O konkrétní čítance ve svých vzpomínkách nemluví, ale vyjadřuje obdiv k poezii N. Lenaua a F. Hölderlina. Německé klasiky četl v originále, protože je vlastnila jeho matka, která prošla německými školami. Ve svých poznámkách si německy poznamenal: „Ich kann daher von einem direkten Einfluss nicht sprechen. – Goethe? Lenau? Heine? Weiss ich nicht.“²⁵⁴

Obraz, který německé gymnaziální čítanky tohoto období přinášejí svým čtenářům, představuje tedy stále literaturu spoutanou didaktickými zájmy, především co se tematické stránky vybíraných ukázek týče. Působí ale ucelenějším dojmem díky zapojování literárněhistorických výkladů, které již ukazují literární tvorbu nejen v estetických, ale i v dějinných souvislostech. Také je již možné v čítankou nabízeném literárním obraze nalézt výraznější odraz soudobé produkce, která oslovovala mladou generaci více než preferovaní klasičtí autoři. Ve svém vlivu na formování literárního povědomí české mládeže získávala německá literatura silnou konkurenci v kvalitní produkci domácích autorů, pozici kulturního vzoru, od kterého se lze učit, si ale v okruhu našich vzdělanců stále držela.

²⁵⁴ URBANEC, 1969, s. 34.

3 NĚMECKÉ GYMNAZIÁLNÍ ČÍTANKY Z LET 1884–1918

3.1 Proměny středního školství a úpravy literární výuky revizí učebních osnov

3.1.1 Vnitřní přeměny středoškolského systému za působení ministra Gautsche

Rakouský středoškolský systém se od reforem z roku 1849 vyvíjel dvoukolejně: obecně vzdělávacím směrem na gymnáziích, určených pro menšinový podíl inteligence, a odborně vzdělávacím směrem na reálkách, které byly zaměřeny na praktický život. Pronikáním prvků obecně vyššího vzdělávání do osnov pro reálky se k sobě měly oba proudy v průběhu 2. poloviny 19. století přibližovat, což souviselo se stále živou debátou o myšlence jednotné střední školy v zemích habsburské monarchie. Dohled nad Ministerstvem kultu a vyučování měl v letech 1885–93 a 1895–97 Pavel, svobodný pán Gautsch, za jehož působení došlo k řadě změn.²⁵⁵ Byla například zrušena lokace na středních školách, došlo ke stanovení spodní hranice věku, kdy může být žák na školské ústavy přijímán, nově byla určena norma počtu písemných prací pro každou třídu.²⁵⁶

Gautsch významným způsobem promluvil i do stavu gymnázií v českých zemích. Počinem, kterým pobouřil představitele české inteligence, byla nařízená revize knihoven na národních a středních školách, při které mělo být odstraněno vše podezřelé tak, „aby nikde ničím nebyl urážen cit náboženský, mravní a vlastenecký“.²⁵⁷ Tyto čistky se mnohde týkaly i knih se zmínkami o českých zemích, zeměpisných map nebo jiných školních pomůcek. Především se ale Gautsch negativně stavěl k zakládání nových českých gymnázií, roku 1887 například prohlásil, „že nepřipustí, aby se na Moravě zřizovaly české školy“.²⁵⁸ 29. 6. 1887 byly vydány tzv. ordonance, kterými byly dokonce rušeny některé méně navštěvované české školy (např. vyšší třídy reálných gymnázií v Litomyšli, Plzni, Táboře, Kutné Hoře a Přerově). Šafránek podotýká, že se jednalo o jasný projev centralismu, některé německé školy u nás vykazovaly stejnou návštěvnost, ale o jejich zavření se neuvažovalo.²⁵⁹ Tyto křivdy českému národu Gautsch vynahradil zřízením některých jiných středoškolských ústavů, ale hlavně převzetím řady škol pod státní správu, čímž ulevil rozpočtům českých obcí. Nenáviděné ordonance v praxi nakonec nikdy důsledně provedeny nebyly, pouze na čas znamenaly omezení státní podpory některých českých středních škol.

²⁵⁵ Blíže k tomu srov. ŠAFRÁNEK (1918, s. 328–343), KÁDNER (1929, s. 125–130), ENGELBRECHT (1986, s. 152).

²⁵⁶ ŠAFRÁNEK, 1918, s. 332.

²⁵⁷ Tamtéž, s. 331.

²⁵⁸ Tamtéž, s. 332.

²⁵⁹ Tamtéž, s. 334.

Nejvýznamnější změny postihující v daném období střední školy:

- Za střední školy jsou považována gymnázia, dále reálky a původní reálná a vyšší gymnázia, která se někde objevují ještě do roku 1908.
- Střední školy se přestaly dělit na nižší a vyšší stupně, jedná se nadále o osmitřídní gymnázia a sedmitřídní reálky.
- Hlavním cílem gymnázia je „obecné vzdělání na podkladě kultury klasických jazyků, však zároveň upraveno tak, aby vzájemným pronikáním obou směrů, humanitního i realistického, vyhovovalo požadavkům nové doby“.²⁶⁰
- Školství má stále charakter interkonfesijní, vydržovatel je ale povinen starat se o náboženství všech svých žáků.
- Co se učitelstva týče, „koná se na školách středních všecko vyučování silami odbornými, po zákonu způsobilými“.²⁶¹ Výchovnou autoritou ve třídě je třídní profesor.
- Na každé střední škole je zpravidla jeden vyučovací jazyk (pouze výjimečně je ministerstvem povoleno, aby se některému předmětu vyučovalo jiným jazykem).
- Německý jazyk a literatura je na českých gymnáziích stále relativně obligátní předmět,²⁶² musí se mu všude vyučovat, ale závazně navštěvují jeho hodiny jen ti žáci, jejichž rodiče si to přejí.²⁶³ Klasifikační známka přitom nemá vliv na celkový prospěch žáka.
- Roku 1891 bylo mezi obligátní předměty v nižších třídách zařazeno kreslení a také krasopis, od roku 1897 byl povinně vyučován i tělocvik.
- Objevovaly se různé gymnaziální podtypy: kromě klasických jsou to gymnázia s obligátním kreslením, s obligátním tělocvikem, nebo obligátním kreslením i tělocvikem.

²⁶⁰ Tamtéž, s. 331.

²⁶¹ Tamtéž, s. 343.

²⁶² První změna na středních školách v Čechách přišla v tomto směru se zemským zákonem z 27. 5. 1895, který ustanovoval druhý zemský jazyk závazným pro žáky všech škol reálných na Moravě (KOPECKÝ, 1897, s. 157). Roku 1905 bylo toto nařízení rozšířeno i na gymnázia (srov. PETRBOK, 2007, s. 254).

²⁶³ Pokyny pro nastupující gymnazisty, které se objevují ve školních výročních zprávách (jako příklad uvádíme výroční zprávy jindřichohradeckého gymnázia), instruuji rodiče studentů v souvislosti s výukou němčiny následovně: zatímco roku 1869 se měli rodiče „pisemně vysloviti, má-li (student) němčině vyučován být“, v roce 1888 se objevuje znění: „Německému jazyku učí se jakožto předmětu volnému, beze zvláštního vyjádření rodičů pokládá ředitelstvo, že žák povinen jest učiti se jazyku tomu.“

Předměty na českých gymnáziích se dělí na tyto skupiny:

- a) povinné: náboženství, jazyk český, latinský a řecký, zeměpis a dějepis, matematika, přírodopis, fyzika, filosofická propedeutika (psaní, kreslení, tělocvik)
- b) volné: zpěv, těsnopis, moderní jazyky, hudba
- c) relativně povinné: německý jazyk

Osnova pro česká gymnázia z 26. 5. 1884/ 23. 2. 1900²⁶⁴

Předmět:	Třídy:								Celkem hodin:
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	
a) gymnázia normální									
náboženství	2	2	2	2	2	2	2	2	16
latina	8	8	6	6	6	6	5	5	50
řečtina	-	-	5	4	5	5	4	5	28
čeština	3	3	3	3	3	3	3	3	24
zeměpis a dějepis	3	4	3	4	3	4	3	3	27
matematika	3	3	3	3	4	3	3	2	24
přírodopis	2	2	2 (v I. sem.)	-	2 (3)	2 (3)	-	-	10 (12)
fyzika	-	-	2 (v II. sem.)	3	-	-	3	3	11
filosofická propedeutika	-	-	-	-	-	-	2	2	4
němčina (neobligátní)	4	3	3	3	3	3	3	3	25
b) gymnázia:									
1. s kreslením	4	4	4	4	-	-	-	-	16
2. s tělocvikem	2	2	2	2	2	2	2	2	16
3. se psaním	2	1	-	-	-	-	-	-	3

²⁶⁴ ŠAFRÁNEK, 1918, s. 350.

3.1.2 Situace v českých zemích

Počet středoškolských ústavů zaznamenával před světovou válkou stálý nárůst. Srovnáme-li například rozmezí deseti let 1891–1901,²⁶⁵ pozorujeme, že se zvýšil celkový počet středních škol v zemích Koruny české ze 116 na 164, z toho českých ústavů (s českou vyučovací řečí) přibylo 29 (z 53 na 82). Celkový počet gymnázií zaznamenal nárůst ze 78 na 100, z toho českých bylo v roce 1891 39 a o deset let později již 51. Reálek bylo tradičně méně, celkem jich registrujeme v českých zemích 38 roku 1891 a 64 roku 1901, s českou vyučovací řečí se jejich počet změnil ze 14 na 31. Také počet žáků se neustále zvyšoval a největší návštěvnost si přes všechny výhrady udržovala i nadále klasická gymnázia.

Diskutovanou otázkou byla stále výuka druhého zemského jazyka, který byl zákonem z roku 1868 veden jako nezávazný, pouze relativně obligátní. Zatímco učitelé češtiny na německých ústavech neměli příliš těžkou pozici, protože žáků měli ve skupinách málo a především to byli skuteční zájemci o zvládnutí českého jazyka, situace němčinářů na českých školách byla mnohem komplikovanější. Němčinu se učili téměř všichni žáci,²⁶⁶ ale mnozí bez skutečné vůle nebo schopností si tento cizí jazyk osvojit.²⁶⁷ Paradoxně se ovšem z němčiny (na rozdíl od jiných neobligátních předmětů) nemohlo propadnout, i slabí žáci tedy postupovali do dalších ročníků, kde bývali bez zvládnutých základů přítěží vyučujícím i celé třídě, aniž by to jim samým přinášelo nějaký užitek. Nedostatečná známka z němčiny se někdy ani na vysvědčení nepsala, ale dobrá známka na rozdíl od jiných mimořádných předmětů mohla mít vliv na vyznamenání žáka. K. Vepřek ve svém pojednání *Několik poznatků z vyučování němčině* poznamenává, že němčináři na českých školách byli vystaveni především dvojí kritice. Vyčítalo se jim „nevlastenectví“, pokud dali žákovi z němčiny nedostatečnou, a také neschopnost naučit dokonale české žáky tomuto cizímu jazyku.²⁶⁸

Objevovaly se různé návrhy na změnu vyučování němčiny na českých školách. Nejčastěji navrhovanou variantou byla výuka po odděleních, kde by byla možnost

²⁶⁵ Tato statistika vyšla ve *Věstníku českých profesorů IX*, č. 3, 1902, s. 197.

²⁶⁶ Statistika uspořádaná na konci školního roku 1895/96 přináší například tyto údaje: na 61 českých středních školách bylo 104 žáků německé národnosti (tj. 0,55%), na 69 německých ústavech bylo 2 576 žáků české národnosti (14,46%). Z 17 325 žáků českých škol, pro které byla němčina předmětem nezávazným, se ji neučilo 230 žáků (1,22%), na německých ústavech se ji z 17 219 žáků, pro které byla čeština nezávazná, neučilo 9 860 (55,36%). Na 41 českých ústavech se učili všichni žáci němčině, ale nebyl ani jediný německý ústav, kde by se všichni žáci učili češtině (KOPECKÝ, 1897, s. 167).

²⁶⁷ „Z prospěchu nedostatečného v tomto předmětu mnohý žáček ve své dětinskosti dělá si čest,“ píše se například v článku *O pedagogické stránce němčiny na ústavech českých* ([šifra -lk-], 1897, s. 194).

²⁶⁸ VEPŘEK, 1905, s. 219.

odlišovat žáky pokročilé od začátečníků, to ovšem při velkém počtu žáků nebylo realizovatelné. Antonín Trnka proto navrhoval vyučovat po odděleních žáky na nižším stupni, aby si zde především správně osvojili základy jazyka, na vyšším stupni by již mohl platit opět systém třídního vyučování.²⁶⁹ Vojtěch Hulík pak hovoří o systému tzv. „disjunktivní závaznosti“.²⁷⁰ Ten by spočíval v povinnosti vybrat si jeden moderní jazyk (němčinu nebo francouzštinu) hned v prvním ročníku na střední škole, a ten by byl dále pro žáka považován po celé studium za obligátní.

Zvláštní pozice němčiny zatěžovala ovšem české ústavy i jinak. Jak poznamenává František Drtina ve svém pojednání o středoškolské reformě, ač byla němčina předmět formálně nepovinný (mimořádný), byla vyučována řádnými profesory v řádném čase a znamenala nespravedlivý přídavek učitelské povinnosti na českých školách, které by tak potřebovaly nejméně o jednu až dvě učitelské síly oproti německým ústavům navíc.²⁷¹

Česká odborná veřejnost tak v poslední fázi rakouského školského systému volala po logickém kroku, totiž po zavedení němčiny jako řádného předmětu na středních školách, což by znamenalo navýšení i celkového počtu vyučujících. Drtina považuje tuto změnu za „účelnější, rozumnější – a dojista i vlastenečtější“²⁷², ale zároveň navrhuje „důsledně odstraniti němčinu odtamtud, kam vůbec nepatří, např. ze školy obecné a ze státních zkoušek univerzitních na fakultě právnické a filosofické“.²⁷³ Dobrá znalost němčiny byla silnou zbraní české inteligence, z politických důvodů ale nebylo prosazení druhého zemského jazyka za povinný předmět vhodné (pokud by nebylo reciproční), znamenalo by totiž přiznání nežádoucích pravomocí již tak dost silnému německému elementu v českých zemích. *Spolek německých profesorů* naopak vynesl požadavek na povinnou výuku češtiny na německých středních školách až v ministerské anketě roku 1908, když hrozilo nebezpečí počestění smíšených krajů při stálém odlivu česky nemluvicích německých úředníků. To, že čeština nebyla zahrnuta do nových učebních plánů roku 1909, považovali němečtí profesori za křivdu způsobenou Čechy, kteří viděli ve znalosti češtiny u Němců ohrožení vlastní existence.

²⁶⁹ Svůj plán podrobně rozvedl ve stati *O vyučování jazyku německému po odděleních* (TRNKA, 1902, s. 287-289).

²⁷⁰ HULÍK, 1909, s. 1.

²⁷¹ DRTINA, 1931, s. 508.

²⁷² Tamtéž.

²⁷³ Tamtéž.

3.1.3 Revize učebních osnov

Po rozsáhlých revizích učebních osnov vyhlásilo ministerstvo nejprve 26. května 1884 a ve druhém, upraveném vydání 23. dubna 1900 nový učební plán spolu s obsáhlými instrukcemi pro vyučování na gymnáziích v Rakousku, který přinášel podrobný popis výuky konkrétních vyučovacích předmětů v jednotlivých třídách. Pro výuku němčiny došlo přitom v učebních osnovách v porovnání s organizačním *Nástinem* z roku 1849 k podstatným změnám. Nejednoznačnost, variabilnost a nejasně ohraničené požadavky na výuku německého jazyka a literatury byly totiž hlavním terčem kritiky odborné veřejnosti v diskuzích uplynulého období.

Zásadní změny ve výuce němčiny v organizačních plánech z let 1849 a 1884 vidí zemský školní inspektor a pedagog K. F. Kummer v následujících bodech²⁷⁴:

1. zjednodušení gramatikálního penza a prodloužení doby mluvnické výuky ze dvou prvních let na celý nižší gymnaziální stupeň a také část vyššího
2. přidání jedné vyučovací hodiny v páté třídě
3. zrušení výuky „Mittelhochdeutsch“²⁷⁵
4. zrušení analytické estetiky²⁷⁶ a prodloužení literárněhistorické výuky na tři roky vyššího stupně, s přísným historickým zaměřením²⁷⁷
5. zrušení obchodních článků v rámci literární výuky²⁷⁸

Na rozdíl od Bonitz-Exnerova *Nástinu* nepočítají také instrukce z roku 1884 s jiným mateřským jazykem než s němčinou (hovoří se o prozatímním analogickém použití instrukcí pro němčinu v dalších vyučovacích jazycích). Protože však potřebné instrukce pro výuku na českých školách nebyly vytvořeny (teprve 3. července 1900 byla schválena osnova pro zemské jazyky a roku 1902 byly vydány *Instructionen für den Unterricht in der zweiten Landessprache*), byly i zde překládány a používány jako univerzální níže nastíněné zásady.

Celkově byly nové instrukce pro výuku němčiny mnohem přesnější a podrobnější než předchozí plány. Pokrok byl patrný také ve větším soustředění na konkrétní texty,

²⁷⁴ KUMMER, 1886, s. 98.

²⁷⁵ Texty z tohoto období se objevují převyprávěné v novodobé podobě, šlo hlavně o národní poklad – *Píseň o Nibelunzích*. O vhodnosti tohoto opatření se mezi odborníky vedly dlouholeté diskuze.

²⁷⁶ Kummer zde poznamenává, že sice název „analytická estetika“ z nového plánu zmizel, ale podstata zůstala zachována. Stále mělo jít o výklad poetických žánrů na základě rozsáhlé četby teoretických spisů předních básníků a myslitelů, což je považováno za „notwendige Krönung der deutschen Lektüre des Gymnasium“ (tamtéž, s. 129).

²⁷⁷ Zatímco *Nástin* počítal s počátkem výuky literární historie od Opitze a konečný bod neoznačoval, *Instrukce* vymezují četbu samými počátky písemnictví a končí rokem smrti Goetha.

²⁷⁸ Znalost jejich forem je v *Nástinu* požadována za obecný cíl literární výuky na nižším gymnáziu.

zatímco požadavky *Nástinu* vedly často k přílišnému učení teorie bez souvislosti s četbou. Ustupuje se dále od snahy zahrnout žáky co nejširším spektrem představovaných literárních žánrů, požadované penzum je nyní výrazně sníženo. Instrukce počítaly například i se zavedením poznámkových sešitů žáků, kam si měli zapisovat postřehy k jednotlivým přečteným textům, více pozornosti se mělo věnovat stylistickému výkladu četby. Vydavatel čítanky i učitel při své výuce je tedy orientován přesně vymezenými body, kterých se má držet, přitom má být ponechán v obou případech dostatečný prostor na vlastní pojetí literárního vyučování.

Učební plán pro němčinu jako vyučovací řeč stanovuje jako cíl pro nižší gymnaziální třídy mimo jiné „počátky utváření vkusu memorováním ukázek poetických i prozaických příkladné formy, které jsou žákům interpretovány“.²⁷⁹ Na vyšším stupni je opět požadována „historická znalost toho nejpodstatnějšího z německé literatury a z ní se odvíjející charakteristika hlavních literárních druhů prozaických a poetických uměleckých forem“.²⁸⁰ Literární výchova má výběrem textů spoluutvářet charakter žáků, zároveň má stále doplňovat a oživovat vyučování i z jiných předmětů. Přitom ale učební plán varuje především u četby na nižším gymnáziu před pouhou sbírkou informací z různých vědních oborů. Příslušné články mají být nejen obsahově korektní, ale měly by mít také vysokou formální úroveň. Hlavní účel, který četba německé literatury sleduje, je podle zmiňovaných instrukcí „na základě toho obsahově i formálně nejlepšího z prózy i poezie podněcovat, zvyšovat a zušlechťovat duševní a citové síly mládeže“.²⁸¹ Řada těchto obecných tezí byla po vytvoření osnov pro češtinu jako jazyk mateřský přejata v téměř identické podobě.

Pro každý ročník byly instrukce rozděleny na oblast gramatiky, četby a písemných prací. V prvním a druhém ročníku se vyžaduje četba z čítanky s vysvětlováním a poznámkami, žáci mají cvičit pamětní přednes vybraných ukázek. Ve třetí a čtvrté třídě se literární výuka týká především stylistických záležitostí, žáci se mají zabývat formou čtených textů, jak v celku, tak v jednotlivostech. Instrukce pro pátý ročník požadují rozlišování hlavních charakteristických rysů epických, lyrických a didaktických žánrů. Vychází se přitom pouze z těch forem, s kterými už byli žáci na

²⁷⁹ „Anfänge zur Bildung des Geschmackes durch Auswendiglernen von poetischen und prosaischen Stücken musterhafter Form, welche den Schülern erklärt sind“ (*Lehrplan und Instructionen für den Unterricht an den Gymnasien in Österreich*, 1900, s. 6).

²⁸⁰ „Historische Kenntnis des Bedeutendsten aus der deutschen Literatur, daraus sich entwickelnde Charakteristik der Hauptgattungen der prosaischen und poetischen Kunstformen“ (tamtéž).

²⁸¹ „Auf Grund des nach Inhalt und Form Besten aus Prosa und Poesie die Geistes- und Gemühtskräfte der Jugend anzuregen, zu steigern und zu veredeln“ (tamtéž, s. 101).

základě četby z čítanky seznámení. Jako výchozí bod se zde doporučuje žánr balady a romance, který je v nižších ročnících zastoupen bohatým repertoárem ukázek.²⁸²

Od roku 1900 jsou jako konkrétní školní četba v 5. třídě určeny vybrané části Wielandova *Oberona* a Klopstockova *Mesiáše*. V šesté třídě jsou v upraveném vydání instrukcí zařazeny ukázky z *Nibelungenlied* a díla Walthera von der Vogelweide, jmenováni jsou opět Klopstock a nově Lessing. Zapojuje se již také požadavek na domácí četbu, která obnáší doplnění částí hlavních zmiňovaných děl, které nebyly čteny ve škole. Zároveň mají být žáci obeznámeni také s první etapou dějin německého písemnictví, tedy od nejstarších dob po autory hnutí Sturm und Drang. Septima má v učebním plánu pouze tři jména: Herder, Goethe a Schiller, kterým má být věnován celý ročník. Také literárněhistorický přehled je zde ohraničen rokem Schillerovy smrti. Nově se mají žáci cvičit i v rétorickém umění. Poslední ročník je z velké části věnován dvěma hlavními německým klasikům a dále Lessingovu textu *Laokoon*. V původním plánu z roku 1884 se požaduje Schillerovo pojednání *Über naive und sentimentalische Dichtung*, v přepracované verzi se má jednat o vybrané části z Lessingovy *Hamburgische Dramaturgie*. Dějiny literatury se mají tentokrát posunout do doby smrti Goetha. Dodatek o přehledu rakouské literární tvorby 19. století, se zvláštním zřetelem k osobnosti a dílu Franze Grillparzera, je zařazen až do vydání z roku 1900.²⁸³

V *Instrukcích* je popsána i podrobná metodika pro práci se školní četbou. V té se objevují zejména doporučení pro gymnaziální učitele, jakým způsobem mají nakládat s čítankovými články. Například pro pochopení lyrických básní se v první třídě doporučuje, aby ukázky předčítal sám učitel, který má dbát na správné kladení důrazu, ale vyvarovat se nepřirozeného patosu. U prozaických článků je nejpřirozenějším prostředkem výuky převyprávění, které cvičí vyjadřovací i myšlenkové schopnosti. V případě popisů je důležité sledování myšlenkového postupu a také věcné vysvětlení, které se má vztahovat výhradně k popisované oblasti.²⁸⁴

Zvláště hodnotná díla mají být na nižším stupni memorována, přičemž za hlavní zásadu platí „vštěpování do paměti skutečně vzorových, libovolně neupravovaných

²⁸² Celkově jsou pro pátý ročník jmenovány tyto požadované žánry (KUMMER, 1886, s. 129-130):
Epische Dichtung: Romanzen und Balladen, Volksepos, Märchen und zwar solche mytischen Gehalts (Typus „Dornröschen“) und solche von der Art des Laurinstoffes, Thierepos, Fabel, Parabel, Legende, poetische Erzählung

Lyrische Poesie: Lied, Ode
Didaktische Poesie: Spruchdichtung
Prosa: Erzählung, Beschreibung, Schilderung

²⁸³ *Lehrplan und Instructionen für den Unterricht an den Gymnasien in Österreich*, 1900, s. 109-113.

²⁸⁴ Tamtéž, s. 103.

textů“.²⁸⁵ Tyto jednou naučené básně mají být i v dalších ročnících pravidelně opakovány, aby si tak žák osvojil určitý soubor klasického básnictví. Je představen konkrétní kánon vhodných básní pro jednotlivé třídy, který byl vytvořen školní praxí (ve vydání instrukcí z roku 1900 se seznam pro nižší ročníky téměř nezměnil, pro vyšší třídy se konkrétní texty již neobjevují). Že se skutečně jedná o básně prověřené zkouškou času, dokazuje i skutečnost, že uváděné tituly patří z velké většiny k těm nejčastěji zmiňovaným v analyzovaných čítankách i předchozích dvou obdobích.²⁸⁶

²⁸⁵ „Hauptgrundsatz ist, dass nur Mustergiltiges, und zwar in einem von willkürlichen Veränderungen freien Texte, dem Gedächtnis eingeprägt werde“ (tamtéž, s. 104).

²⁸⁶ Pro úplnost citujeme celý uváděný kanonický seznam (srov. tamtéž a *Instructionen für den Unterricht an den Gymnasien in Österreich*, 1884, s. 82-83, 97-100):

I. Classe:

1. Gellert: „Der Bauer und sein Sohn“
 2. Claudius: „Goliath und David“ (ve vydání z roku 1900 nahrazeno Mosen: „Andreas Hofer“)
 3. Uhland: „Schwäbische Kunde“
 4. Uhland: „Der gute Kamerad“
 5. Rückert: „Vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt“
 6. Chamisso: „Das Riesenspielzeug“
 7. Goethe: „Legende vom Hufeisen“
 8. Goethe: „Die wandelnde Glocke“
 9. Schiller: „Schützenlied aus Tell“
 10. Schiller: Räthsel (Der Regenbogen)
- (1900 zařazeno navíc: 11. Hoffmann von Fallersleben: „Mein Vaterland“)

II. Classe:

1. Goethe: „Der getreue Eckart“
2. Schiller: „Die Bürgschaft“
3. Hagedorn: „Johann, der muntere Seifensieder“
4. Uhland: „Klein Roland“
5. Uhland: „Roland Schildträger“
6. Uhland: „Der Schenk von Limburg“
7. Vogl: „Das Erkennen“
8. v. Eichendorff: „Der Jäger Abschied“
9. Uhland: „Siegfrieds Schwert“
10. Uhland: „Die Kapelle“

III. Classe:

1. Goethe: „Der Sänger“
2. Uhland: „Des Sängers Fluch“
3. Schiller: „Hectors Abschied“
4. Schiller: „Graf von Habsburg“
5. Rückert: „Der alte Barbarossa“
6. Bürger: „Lied vom braven Mann“
7. Platen: „Das Grab im Busento“
8. Herder: „Die wiedergefundenen Söhne“
9. Körner: „Gebet während der Schlacht“
10. Seidl: „An mein Vaterland“

IV. Classe:

1. Schiller: „Der Kampf mit dem Drachen“
2. Schiller: „Der Ring des Polykrates“
3. Bürger: „Der wilde Jäger“
4. Schiller: „Das Mädchen aus dem Fremde“
5. Goethe: „Hochzeitslied“
6. Goethe: „Der Zauberlehrling“
7. Goethe: „Der Schatzgräber“

Kummer ve své studii uvádí, že stanovení konkrétního kánonu má svá pozitiva i negativa. Kladem je podle něho zúročení zkušeností starších pedagogů, kteří vyberou nejhodnější básně a zabrání tak možným nejistotám začínajícího učitele. Naopak jako nevýhodné se mu jeví omezení učitelovy samostatnosti při výběru konkrétní četby. Také by mělo být přihlíženo ke konkrétní škole, je například s podivem, že se do kánonu užívaného na rakouských gymnáziích nedostalo více rakouských autorů.²⁸⁷

Kromě školní četby mají být žáci vedeni k tomu, aby se čítankou zaobírali i při své domácí přípravě. Jednak si mají znovu hlasitě předčítat ve škole probrané články, jednak mají přečíst texty, na které se při vyučování nedostalo. Zdůrazňuje se potřeba příloh v čítance, které mohou být používány učitelem přímo v hodině nebo žáky při domácí četbě. V těchto dodatcích by se měly kromě biografických dat spisovatelů objevit v 5. třídě stručné charakteristiky jednotlivých literárních druhů a žánrů, v dalších ročnících literárněhistorické přehledy. S doplňujícím výkladem učitele je tak čítanka hlavním podkladem pro literární výuku na gymnáziích. Učitel má ale také dbát na to, aby ovlivňoval případnou mimočítankovou četbu svých svěřenců a upozornil i rodiče, že na duševní vývoj jejich dětí mohou škodlivě působit nejen „knihy mravně pochybného obsahu, ale také ty, které předráždí jeho fantazii“.²⁸⁸

Jak bylo již výše řečeno, od šesté třídy mají být do literární výuky zařazeny i zmínky o literární historii, přičemž se zdůrazňuje právě historická rovina tohoto předmětu, která má doplňovat poznatky z dějepisu. Estetické hledisko, prosazované

8. Platen: „Harmosan“

9. Claudius: „Abendlied“

10. Goethe: „Mahomets Gesang“

V. Classe:

1. Schiller: „Kraniche des Ibykus“

2. Goethe: „Erlkönig“

3. Uhland: „Die verlorene Kirche“

4. Goethe: „Adler und Taube“

5. Chamisso: „Kreuzschau“

6. Goethe: „Gefunden“

7. Uhland: „Schäfers Sonntagslied“

8. Geibel: „Cita mors ruit“

VI. Classe:

Klopstock: „Messias“ (vybrané části)

Klopstock: aus den Oden – „Die beiden Musen“, „Der Eislauf“, („Die frühen Gräber“), „Mein Vaterland“

VII. Classe:

Goethe: „Ganymed“, „Meine Göttin“, „Grenzen der Menschheit“, „Das Göttliche“

Schiller: „Das eleusische Fest“

VIII. Classe:

Schiller: „Glocke“

²⁸⁷ Srov. Kummer, 1886, s. 125-126.

²⁸⁸ „Nicht nur Bücher mit sittlich bedenklichem Inhalt, sondern auch solche, welche die Phantasie überreizen“ (*Lehrplan und Instruktionen für den Unterricht an den Gymnasien in Österreich*, 1900, s. 105).

Nástinem, již nemá hrát ve škole tak důležitou roli. Nejprve je pojednáno o postavení němčiny a německého národa ve skupině Indogermánů, poté následuje popsání jednotlivých etap až do poloviny 18. století, především z hlediska celkového kulturního vývoje. Od tohoto bodu je již prvořadé hledisko literární, probírají se životopisy jednotlivých spisovatelů v souvislosti s četbou a rozbořem jejich hlavních děl. Pokyny zdůrazňují, že učitel nemá předávat žákům hotový posudek o přečteném, ale větší účinek má, když žáci sami objeví na základě školního pojednání kvality předkládaného textu. Výběr konkrétních básní od klasiků, kterým mají být převážně věnovány poslední dva ročníky gymnázia, je ponechán na učiteli, na jeho posouzení situace v konkrétní třídě a také na jeho osobním vztahu k dílu hlavních osobností.²⁸⁹

V podrobné učebné osnově pro střední školy s češtinou jako vyučovací řečí z 23. února 1900 se objevují již konkrétní instrukce pro němčinu jako druhý jazyk. Hlavním úkolem jazykovým je zde reproduktivní dovednost, tedy hlavně porozumění čtenému a mluvenému, a také určitá zběhlost produktivní. Z hlediska literárního je pro nižší gymnázium předepsáno pouze „porozumění snadnějším textům německým“,²⁹⁰ ve vyšších třídách se hovoří o „stručném přehledu vývoje německého písemnictví na základě četby vynikajících ukázek ze všech jeho období, hlavně z doby druhého rozkvětu a z doby nejnovější se zvláštním zřetelem k spisovatelům rakouským“.²⁹¹ V pátém ročníku mají být žáci podle této nové osnovy seznamováni se stručnými životopisnými daty velkých spisovatelů, v šesté třídě se probírají základy německé metriky, nejvyšší ročníky slouží četbě vynikajících ukázek, přičemž v septimě se začíná nejstaršími epochami a končí dílem Schillera a Goetha, v oktávě se pokračuje až po novodobou tvorbu se zdůrazněním rakouských spisovatelů.²⁹²

Novým učebním plánům a instrukcím k zacházení s nimi věnujeme záměrně velký prostor, protože přinášejí velmi podrobné přehledy učební látky v literární výchově, na kterých můžeme sledovat obecný vývoj pojetí literárního obrazu v rámci školního vyučování od přelomového roku 1849. Tyto konkrétní požadavky se pak pochopitelně odrážejí ve sledované čítankové tvorbě, která tímto získává jednotnější ráz. Německá čítanka v českých zemích si ovšem stále zachovávala svá specifika.

²⁸⁹ Tamtéž, s. 111.

²⁹⁰ ŠETELÍK, 1902, s. 384.

²⁹¹ Tamtéž, s. 384–385.

²⁹² Tamtéž, s. 386–387.

3.2 Přehled čítankové tvorby v období 1884-1918

Až do konce 19. století na českých gymnáziích stále dominují Pospíchalovy čítanky, postupně jsou doplňovány a později nahrazeny nově vznikajícími učebnicemi, respektujícími již požadavky ministerských *Instrukcí* a upravovaných učebních plánů. Stanovené období přináší řadu různých čítankových souborů, sestavených především renomovanými pedagogickými osobnostmi. Ač jsou nově instruováni podrobným učebním plánem pro literární výuku, daří se řadě autorů vytvářet specifické a přitom kvalitní učební pomůcky, které udržují kontinuitu s tradičně silným působením německé literatury na českou mládež.

Nejvýraznější čítankové dílo tohoto období přinesla práce českého pedagoga Antonína Trnky. Ten vydal nejprve roku 1892 *Německou čítanku pro 3. a 4. třídu českých škol středních* a o dva roky později *Deutsches Lesebuch für die fünfte und sechste Classe der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache*. Společně s další pedagogickou osobností, Karlem Veselíkem, vydávají roku 1900 německou čítanku „*für die obersten Klassen der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache*“. Sám Trnka ji v letech 1906-1907 kompletně přepracoval na novou literární učebnici, která se dělí do dvou částí, na dějiny německé literatury do roku 1794 a ve druhé části od roku 1794. Každý z těchto svazků je tak určen pro jeden z nejvyšších gymnaziálních ročníků. Třetí vydání tohoto souboru registrujeme v databázích našich knihoven z roku 1921. Samostatně pak z původního souboru pro všechny střední školy vznikl svazek určený pouze reálkám.

Ve sledovaném období působí v čítankové produkci další dvojice významných pedagogických osobností. Roku 1895 vychází v Praze *Německá čítanka a mluvnická cvičebnice pro tertii a quartu škol středních* Julia Rotha a Františka Bílého. Čítanková část je zde v přímém spojení s oddílem mluvnickým a také se slovníkem, jedná se tedy o skutečně kompletní učebnici pro výuku německého jazyka a literatury na nižším stupni českých středních škol, kde byla také hojně využívána. Roku 1899 byla tato čítanka dle vysokého nařízení ve svém třetím vydání doplněna, jednalo se především o přidání několika článků vlasteneckého charakteru ve smyslu státní rakouské propagandy. Páté vydání této učebnice vydal už Bílý roku 1920 sám.

Ve 2. polovině 80. let vychází také *Deutsches Lesebuch* Václava Petřů určená třetí třídě středních škol s českou vyučovací řečí. Petřů byl autorem řady různých literárních antologií a také středoškolských čítanek české literatury. Roku 1891 je pak také na III. ročník zaměřena *Německá čítanka pro české školy střední* Augusta

Němečka. Z 90. let 19. století pochází *Německá čítanka žactvu českých středních škol*, kterou sestavil profesor na gymnáziu v Chrudimi Václav Markalous.

Pro vyšší ročníky se od roku 1886 užívala nejprve samostatná čítanka výše zmiňovaného profesora Veselíka, vydaná v nakladatelství F. Tempský v souboru *Lesebuch zur Einführung in die deutsche Literatur für Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache*, poté jejich společné čítankové dílo s Antonínem Trnkou. V neposlední řadě byl jedním z pedagogů věnujících se čítankové tvorbě filozof dr. Ignaz Kadlec, profesor na reálném a vyšším gymnáziu v Kolíně. Jeho *Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Mittelschulen böhmischer Unterrichtssprache* vyšla poprvé v roce 1906 a představuje jeden z vrcholů tvorby německých gymnaziálních čítanek moderní doby.

I v tomto období registrujeme čítanku česko-německého typu, tentokrát však zaměřenou na negymnaziální ústavy, konkrétně na školy průmyslové a pokračovací. V roce 1887 ji sestavil Jan Jursa. V předmluvě píše, že jeho čítanka „vznikla z potřeby přiměřené čítanky pro žáky již dospělejší, kteří by se nemuseli zabývat už gramatickými záležitostmi.“²⁹³ Tematicky se zaměřuje na průmyslovou oblast, snaží se věnovat hlavně průmyslu v Čechách. Německo-český model zvolil proto, že žáci umí většinou německy dobře mluvit, ale ne číst a psát, české články pak mají sloužit k překladu. Žáci se mají podle autora této čítanky učit „po česku myšlené věty pronášeti po německu“.²⁹⁴

Další německé čítanky určené jiným školám než gymnáziím, které vznikly v tomto období, jsou například *Čítanka německá pro české vyšší školy obchodní* Ferdinanda Schulze z roku 1893, *Německá cvičebnice a čítanka pro obchodní akademie* Adolfa Tůmy, vycházející od roku 1906, nebo *Německá čítanka žactvu českých škol hospodářských* (1889) výše zmiňovaného autora V. Markalouse.

Z čítankové tvorby určené pro německé školy jmenujme rozsáhlou antologii autorů dr. Karla Ferdinanda von Kummera a dr. Karla Stejskala. Jejich osmisvazkové dílo nese název *Deutsches Lesebuch für die Gymnasien (und Realgymnasien)* a vycházelo od 80. let 19. století v mnoha vydáních. Pro reálky a gymnázia s německou vyučovací řečí byla dále určena rovněž osmisvazková, mnohokrát vydávaná německá čítanka autora Leopolda Lampela. Ve druhé polovině osmdesátých let pak byla vytvořena dr. Franzem Prochem (profesorem na gymnáziu ve Vídni) a dr. Franzem

²⁹³ JURSA, 1887, s. I.

²⁹⁴ Tamtéž.

Biedenhoferem *Deutsches Lesebuch*, která byla určena přímo pro *oberösterreichische Obergymnasien*.

Roku 1898 vyšla v pražském nakladatelství J. Otto *Německá mluvnice a čítanka pro školy střední a ústavy učitelské* Arnošta Říhy. Tento autor sestavil i další německé čítankové soubory určené například měšťanským nebo obecným školám, ale sepsal i *Böhmisches Lehr- und Lesebuch für deutsche Bürgerschulen*. O zprostředkování české literatury německým středoškolákům se dále pokoušel Karel Schober. Roku 1900 vyšel první svazek jeho *Böhmisches Lesebuch für die Oberclassen deutscher Mittelschulen*.

Ze souborů české literatury jsou stále vydávány čítanky Čelakovského nebo Bartoše, nově jmenujme středoškolské čítanky výše uváděného profesora Václava Petru a dále tzv. *Výbor z literatury české* autorů Antonína Truhláře, Josefa Grima, Jana Pelikána, vycházející od roku 1886 ve třech svazcích. Z tvorby, která se nezaměřuje na gymnaziální mládež, stojí za zmínku třídílná *Česká čítanka ku potřebě c. k. vychovávacích a vzdělávacích ústavů vojenských, kadetních a jiných vojenských škol, jakož i k poučení o zábavě vojínstva československého* autora Ferdinanda Čenského, vycházející ve Vídni v letech 1884–1885.

Zvláštním čítankovým typem, na který byli upozorněni učitelé němčiny v českých zemích recenzí J. Janka ve *Věstníku českých profesorů* roku 1903, byla *Deutsches Lesebuch in Lautschrift* autora V. Vietora. Vyšla v nakladatelství Teubner v Lipsku, I. díl roku 1899 a II. díl roku 1902. Ve zmíněné recenzi se píše: „O prospěšnosti čítanky pro praxi nemůže býti sporu, avšak i v theoretické vědě jazykozpytné volá se dnes hlasitěji než dříve po prohloubení studií a pozorování fonetických, rozumí se v nářečích živoucích. Jen touto cestou zjednáme si klíč k pravému porozumění hláskovým a i přízvukovým poměrům jazyků odumřelých.“²⁹⁵

Po posledních úpravách školních osnov v rámci monarchie z roku 1909 jmenujme v rámci gymnaziální tvorby dílo autorů Jana Ferdinanda Ježka a Antonína Kašíka, které přináší další odlišnosti od nastaveného čítankového trendu. Roku 1911 vyšla nejprve jejich *Deutsches Lesebuch für die V. a VI. Klasse der böhmischen Mittelschulen*, v roce 1914 pak vydávají německou čítanku určenou nejvyšším třídám gymnázií a reálných gymnázií „mit böhmischer Unterrichtssprache“. Ze stejného roku pak od těchto autorů registrujeme ve zvláštním svazku navíc *Deutsches Lesebuch für*

²⁹⁵ JANKO, 1903, s. 154.

die oberste Klasse der Realschulen und ihned gleichgestellten Lehranstalten: mit böhmischer Unterrichtssprache.

Pro českou literaturu vznikly po roce 1909 čtyřdílné učebnice: *Čítanka pro vyšší třídy škol středních a Rukověť dějin literatury české*, které nahradily dosud užívané výběry z 80. let. Část obou učebnic pro pátou třídu zpracoval Václav Ertl, na literárním učivu šestého ročníku se podílel Josef Grim, v sedmém ročníku se používala čítanková část Vlčkova a rukověť Pražákova a v nejvyšším ročníku byl autorem rukověti Jan Menšík a čítankový díl zpracoval Jan Máchal. Pozorujeme v nich jak požadované zastoupení autorů literatury světové, tak také větší pozornost k dílům slovenského písennictví.²⁹⁶

Zajímavým případem je konečně také čítankový počín autorů Josefa K. Šlejhara a Ferdinanda Píseckého. Ti vydali roku 1909 *Slovesnost a čítanku pro vyšší třídy škol středních a ústavy učitelské*. Jedná se o nový, moderní přístup k literární výuce, ve kterém jsou podle nových instrukcí k literární teorii připojovány ukázky nejen české, ale i světové tvorby a uveden je i stručný přehled světových i domácích spisovatelů.

Pro konkrétní představu o literárním obrazu, který čítanky tohoto období přinášely, slouží následující analýza vybraných čítankových zástupců. V úvodu je představen nejdůležitější soubor Antonína Trnky, dále jsou zařazeny čítanky pro nižší gymnaziální stupeň a dva hlavní tituly čítanek pro vyšší třídy. Všechny tyto knihy byly užívány pro výuku němčiny na českých školách, proto je dále přidána kapitola pojednávající o německých čítankách na gymnáziích s německou vyučovací řečí v našich zemích. Tradičně zmiňujeme také čítanku české literatury, která se zaměřovala na výuku češtiny pro německé studenty. V závěru jsou stručně představeny i zástupkyně poslední etapy čítankové tvorby v rámci monarchie, čítanky Ježka a Kašíka a zvláštní typ literárního svazku autorů Šlejhara a Píseckého.

²⁹⁶ Srov. VESELÁ, 1970, s. 13.

3.3 Čítanky Antonína Trnky

Čítanková tvorba profesora Antonína Trnky²⁹⁷ představuje hlavní typ učebnic pro literární výuku němčiny ve třetím analyzovaném období. Od 90. let ji pro výuku němčiny uvádějí všechny sledované české středoškolské ústavy. Objevuje se ve třech hlavních svazcích: jako německá čítanka pro třetí a čtvrtou třídu českých středních škol, která je ještě více jazykovou učebnicí než literárním souborem, dále je to čítanka pro pátou a šestou třídu, jež se soustředí na žánrovou charakteristiku, a konečně svazek pro nejvyšší ročníky, který se zaměřuje na zachycení německé literární historie. Na třetím díle v původní verzi spolupracoval Trnka s profesorem Veselíkem, později ho sám zcela přepracoval do dvou samostatných knih pro gymnázia a jednoho svazku pro reálky.

3.3.1 Antonín Trnka: Německá čítanka pro 3. a 4. třídu českých škol středních

Trnkova německá čítanka určená 3. a 4. ročníkům českých středních škol vychází roku 1892 v nakladatelství A. Wiesner v Praze. Tento díl je podle výročních zpráv ve školní praxi nejméně užívaný z celé řady, konkurovaly mu totiž další kvalitní čítankové svazky určené mladším středoškolákům, nejvíce knihy autorů Rotha – Bílého. Hned od školního roku 1892/93 zavádí Trnkův první čítankový díl do výuky gymnázium v Pelhřimově, nahrazen zde byl až roku 1904 právě čítankou a mluvnicí Rotha a Bílého. V letech 1894–97 byl tento svazek užíván také na gymnáziu v Táboře.

Trnkova čítanka má české nadpisy kapitol psané latinkou, pro německé texty je stále užívána fraktura. Články jsou číslovány, autor nebo zdroj je uveden pod textem, navíc jsou ke každému článku přiřazeny vždy tři typy gramatických úkolů (například vyskloňovat nebo vyčasovat určitý výraz). Celá kniha je dělena na tři hlavní úseky. V první řadě je to samotná čítanka, rozdělená ještě na část pro 3. a část pro 4. třídu. Další samostatný oddíl pak tvoří *Rozklad článků v otázky*, což je soupis přibližně dvaceti úkolů ke každému jednotlivému čítankovému textu. Otázky se týkají jednak obsahu díla (pochopení hlavní myšlenky, charakteristiky postav, jednotlivosti děje), jednak mají žáky vést k zařazení textu k určitému literárnímu žánru a postihnutí jeho hlavních rysů. K těmto úkolům se navíc objevují česky psané poznámky, jak má být odpověď formulována po gramatické stránce. Ve třetím úseku jsou zařazeny vybrané náročnější fráze opět z každého jednotlivého článku s jejich českým ekvivalentem.

²⁹⁷ Antonín Trnka (1859–1929) – středoškolský učitel, filolog, autor řady čítanek a učebnic němčiny a francouzštiny. Vyučoval na akademickém gymnáziu v Praze, od roku 1890 působil v Jičíně, kde se stal i ředitelem místního gymnázia. (Srov. PETRBOK, 2007, s. 267)

V zadní části knihy tradičně registrujeme německo-český slovník, ve kterém se objevuje odkaz i na konkrétní stranu a odstavec, kde se daný výraz v čítance nachází.

V čítankové části pro 3. třídu je zařazeno 55 článků, z nichž větší část tvoří různé prozaické formy. Nejčastěji se jedná o krátká, poučná vypravování, ve kterých často vystupují historické postavy, dále jsou to bajky, pověsti, ukázka mýtu, legendy, pohádky a přísloví. Podobné žánry registrujeme i v poezii, zásadní převahu má didaktika, dále jsou to epické básně, pověsti a legendy, lyrika má slabé zastoupení v podobě několika písní a jedné modlitby. Je patrné, že autoři si upravují výše popsané instrukce pro výuku německého jazyka jako jazyka mateřského pro potřeby českých škol. Ve třetím ročníku se tak řídí prakticky zásadami pro nejmladší německé gymnazisty, čemuž odpovídají i zařazené básně určené k memorování. Nalezneme mezi nimi Goethovu pohádkovou *Die wandelnde Glocke* nebo Gellertovu poučnou *Der Bauer und sein Sohn*, tedy kanonické básně pro první ročník.

Čítanka pro 4. ročník obsahuje 68 článků, některé z nich jsou již delší a náročnější. Próza má po formální stránce ještě výraznější převahu než v předchozím úseku, větší roli než didakticky zaměřené texty hraje představení různých beletristických forem a také naučných popisů a líčení. Čteme tak například geografické články pojednávající o vesmírných tělesech, líčení přírodních elementů nebo popisy různých typů lidské činnosti. I v poezii je rozlišeno větší množství literárních žánrů, objevuje se například alegorie, hádanka, parabola, pohádka nebo specifický žánr podobný novele komicko-naučného obsahu označovaný jako *das Mär*. I zde nalezneme dvě básně, které podle učebního plánu z roku 1884 mají žáci 1. ročníku přednášet z paměti, jsou to Goethova *Legende vom Hufeisen* a Uhlandova *Der gute Kamerad*.

Obsahově je patrná jednak snaha ukázat stále platnou sounáležitost s rakouskou vlastí, ale zároveň zařadit i více zmínek o Čechách. Týká se to hlavně článků historických, jako příklad můžeme uvést text s názvem *Die Entstehung von Karlsbad*, kde čteme v úvodu větu: „Kaiser Karl IV. hielt sich am liebsten in seinem Königreich Böhmen auf.“²⁹⁸ Mezi panovníky jsou ale stále nejfrekventovanějšími jmény císař Josef II., Rudolf von Habsburg, rakouský arcivévoda Karel, z dalších osobností pak maršál Radetzky. Z morálních pravidel pak vnímáme jako základní hodnoty umírněnost, pilnost a poslušnost boží vůle, stále se tedy jedná o výchovu loajálního, pokorného občana. Své místo v člancích pro mládež si již ale udržuje i komika, tradičně u mladších

²⁹⁸ TRNKA, 1892, s. 14.

středoškoláků hlavně prostřednictvím postav tzv. moudrých bláznů, za které jsou považováni například Till Eulenspiegel nebo dobrodruh Münchhausen.

Autorské hledisko jen podtrhuje dosud popsáný charakter této čítanky, ve kterém je literární hledisko až druhořadé za jazykovou stránkou. Jako bychom se vraceli do předcházejících období, pozorujeme největší zastoupení klasických autorů 2. poloviny 18. století, nejvíce ukázek přitom registrujeme u Herdera a Lessinga. Pouze čtyři básně reprezentují dílo Goetha, Schiller je zastoupen výrazněji, ovšem se žánry jako je hádanka nebo modlitba. Z autorů 19. století mají pouze po dvou ukázkách Rückert a Uhland, dále se objevují Schwab, Sturm, z pozdější tvorby Hauff nebo Auerbach. Pouze jedno jméno zastupuje nejnovější tvorbu, je jím novoromantik Lingg. Velmi sporadicky zaznamenáváme výskyt rakouské literatury, jedná se pouze o ukázky od básníka Grüna, dramatika a prozaika Halma nebo českého rodáka Wenziga. Objevuje se naopak velké množství autorů okrajových, dnes neznámých, nebo výrazných především v oblasti pedagogiky, jmenujme vícekrát zastoupeného učitele a autora knih pro děti Chimaniho, švýcarského pedagoga a duchovního Zschokka nebo německého spisovatele a pedagoga Campa. Místo jména autora je u několika ukázek uvedena jako zdroj jiná čítanka.

Antonín Trnka chce touto čítací knihou zejména seznámit české středoškoláky s psanou podobou němčiny. Výchovná stránka sice podle žánrového složení začíná ustupovat hlavnímu záměru estetickému a stylistickému, literatura zde ovšem slouží především jako zdroj jazykového učení. Jak si Trnka představuje skutečný obraz německé literatury, je naznačeno v jeho dalších čítankových svazcích.

3.3.2 Antonín Trnka: Deutsches Lesebuch für die fünfte und sechste Classe der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache

Dva roky po německé čítance určené 3. a 4. třídě českých středních škol vydal profesor Trnka v pražském nakladatelství A. Wiesner další čítankový svazek, zaměřený tentokrát na kvintu a sextu (v roce 1901 došel tento svazek nové, pozměněné podoby, k dalšímu přepracování pak došlo po roce 1918). Zároveň s prvním vydáním se objevuje recenze v *Učitelských novinách*, která tuto čítanku k užívání na školách doporučuje pro její praktičnost a úhlednost. Je zde vyzdvihována Trnkova snaha spojit dva hlavní úkoly těchto dvou středních ročníků na českých školách, a to procvičování praktické zběhlosti v němčině a připravenost žáků na náročný přechod do nejvyšších tříd, které jsou již primárně zaměřené na soustavné dějiny německé literatury.

Druhý svazek Trnkovy čítanky se používal na řadě českých ústavů, na jindřichohradeckém gymnáziu například od školního roku 1902/03 nahradil v páté a šesté třídě první díl Pospíchalovy antologie, podobně fungoval i na gymnáziu v Českých Budějovicích, pelhřimovský ústav ho zařadil dokonce hned po vydání, tedy od školního roku 1895/96, písecké gymnázium o rok později. Je uváděn i ve výroční zprávě gymnázia v Domažlicích nebo v Kolíně, kde se z něho učil například Vilém Mathesius.²⁹⁹ Jeho bratranec, básník Bohumil Mathesius se s touto Trnkovou čítankou zase mohl setkat při studiu na maloměstském gymnáziu v pražské Truhlářské ulici.

Je zřetelné, že se již jedná o skutečně českou učebnici německé literatury. Českým studentům slouží přiložený slovníček, objevují se četné poznámky, které mají osvětlit i význam některých rakouských reálií, kromě toho zde čteme řadu článků s čistě českou tematikou. Za všechny jmenujme výmluvnou báseň *Böhmen – mein Vaterland* Heinricha Schlicka. Kromě českého vlastenectví však musí být pochopitelně stále ještě zdůrazňována sounáležitost i s širší vlastí, tedy s Rakouskem. Domov a vlast je tak prvním zásadním tematickým okruhem, dalším je pak víra, což ukazuje i úvod celé sbírky, kde se objevuje modlitba k Bohu autora Denise. Širokou oblastí jsou pak tradičně životní moudrost a příklady správného chování, dále historie, příroda nebo venkovský život. I zábava a dobrodružství mají v čítance své místo, jak bylo již u předchozího dílu Trnkovy čítanky zmíněno.

Články jsou řazeny bez viditelného systému, objevuje se ale přehledný soupis všech zařazených žánrů, ve kterých jsou konkrétní texty rozřazeny do skupin. Dělení poezie – próza je opět chápáno z hlediska obsahového (poezie jako projev básnického ducha, próza jako záležitost rozumová, nauková), přesto jsou ještě v jednotlivých skupinách hvězdičkou označeny články psané „řečí vázanou“ („in gebundener Rede“), je tedy bráno v potaz i formální hledisko.

Poměr lyrických a epických skladeb je přesně vyrovnaný. Z konkrétních žánrů převažují dva typy: balady a romance a světské písně. Dále jsou zastoupeny z epických žánrů veršovaná pohádka, pověst a legenda, idyla, poetické vyprávění a anekdota, z lyriky jsou to ódy, hymny a dithyramby, elegie, duchovní písně a také nenie.

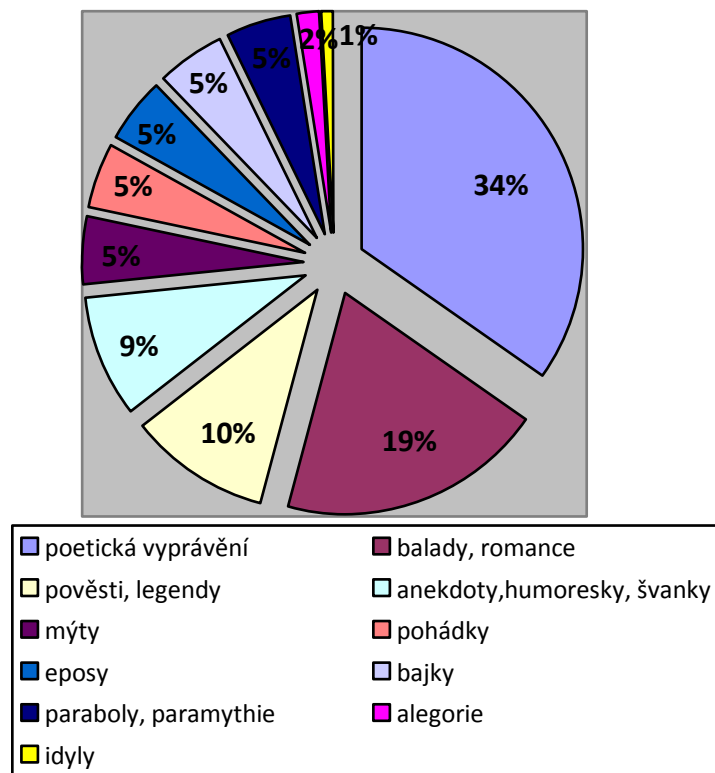
²⁹⁹ Ve svých pamětech vzpomíná Mathesius na gymnaziální výuku němčiny takto: „Němčina, která byla pro nás relativně obligátní, mi přinesla nejvíc v kvintě a sextě, kdy jsme měli pěknou čítanku, nezatíženou ještě výklady historickými, a k tomu dobrého profesora.“ (MATHESIUS, 2009, s. 152)

Z každého z hlavních druhů je pak ještě vyčleněna oblast didaktická. Jako epicko-didaktické jsou z veršovaných forem uvedeny bajka, parabola a paramythie, z lyricko-didaktických se jedná o žánry didaktická báseň a hádanka. V úseku poezie jsou řeči nevázanou kromě jmenovaných psány ještě z epiky mýtus a heroický epos, z didaktiky alegorie, epigram a epištola. Celkem zaznamenáváme v této čítance 11 básní, které jsou uvedeny v oficiálním kánonu pro výuku němčiny, ovšem ne pro kvintu a sextu, ale v plánu pro první čtyři ročníky (například Schillerovy balady, básně Uhlanda, Platena nebo Goetha), což opět dokazuje, že tento učební plán nebyl přesně aplikovatelný pro žáky, kteří neměli němčinu jako jazyk mateřský.

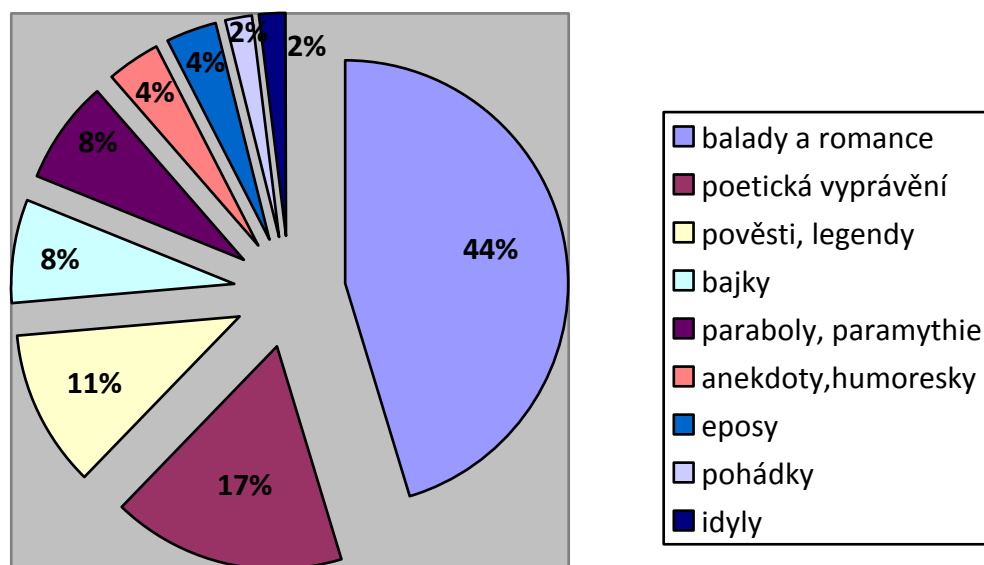
Samotná próza obsahuje pouhých 39 článků (z 217 celkem uvedených). Nejvíce je zastoupeno líčení (například články *Die Elbe*, *Prag*, *Kaiser Franz Josef I.*) a popisy (jmenujme články *Böhmen* nebo *Die Moldau*), zařazena jsou i historická vyprávění, líčení charakterů (jedná se o postavy panovníků – obligátně Marie Terezie, Josef II., ale netradičně i Karel IV.), dále charakteristika zvířat a odborná pojednání.

Graficky vyjádřeno vypadá žánrové složení následovně. Graf 3.1.1 zachycuje poměr epických a epicko-didaktických žánrů v úseku *Poesie* souborně v řeči vázané i nevázané, graf 3.1.2 ukazuje poměr pouze u básní.

Graf 3.1.1 Rozložení epických a epicko-didaktických žánrů v Trnkově čítance pro 5. a 6. třídu

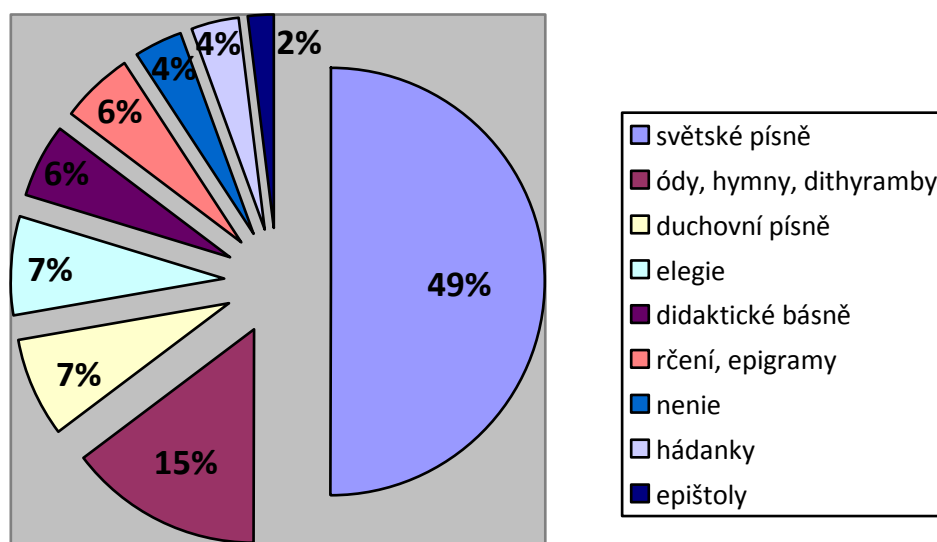


Graf 3.1.2 Rozložení epických a epicko-didaktických žánrů v řeči vázané



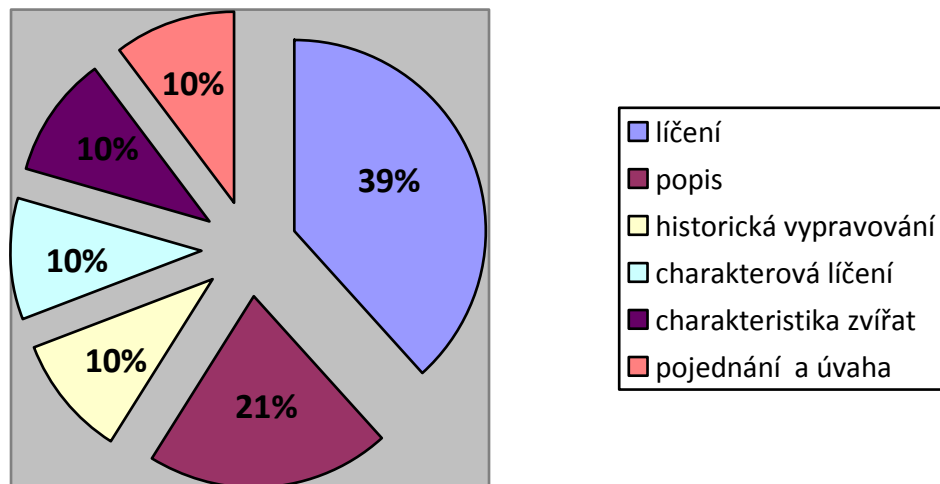
Graf 3.1.3 zachycuje rozložení ukázek lyrických a lyricko-didaktických, všechny jsou psány v řeči vázané.

Graf 3.1.3 Rozložení lyrických a lyricko-didaktických žánrů v Trnkově čítance pro 5. a 6. třídu



V grafu 3.1.4 je znázorněno rozložení různých forem prózy.

Graf 3.1.4 Rozložení prozaických ukázek v Trnkově čítance pro 5. a 6. třídu



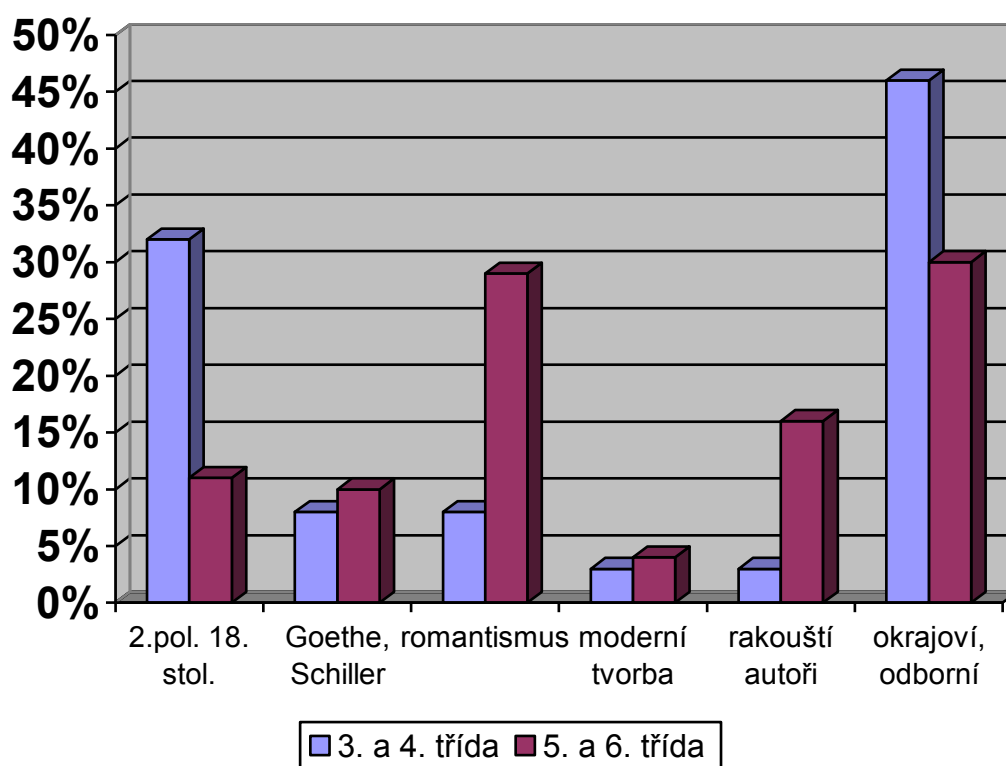
Autorské složení již ukazuje jinou podobu, než nabízel předchozí svazek. Sice čteme stále ještě velké množství textů neznámých autorů, zde se však jedná převážně o představitele různých odborných zaměření, které registrujeme v úseku prózy, opět jsou také hojně zastoupeni pedagogové. Z beletristických autorů mají převahu zástupci 19. století, z romantismu Grimmové nebo Novalis, z mladších Eichendorff nebo Hoffmann von Fallersleben, zastoupen je i švábský básnický kruh v čele s Uhlandem, z vlasteneckých básníků jmenujme Schenkendorfa, dále jsou to epigoni Chamisso, Rückert, Platen. Se třemi ukázkami registrujeme dílo Heinricha Heina, z novější tvorby jmenujme Geibela, Auerbacha, z méně známých Trägera nebo Kopische.

Představitelé 2. poloviny 18. století jsou zastoupeni sporadicky, výjimku tvoří Hebel, od kterého je vybráno osm ukázek. Výrazněji promlouvá do složení čítanky tvorba Goetha a Schillera, dohromady od nich zaznamenáváme dvacet ukázek. Co je však především nutné zdůraznit, je velký nárůst představitelů rakouské literární tvorby. Nejen že se objevují tradiční zástupci, které zařazují i jiné německé literární učebnice, jako jsou Grün, Lenau, Vogl nebo Seidl a Grillparzer, Trnka představuje i dnes méně známé autory jako byl básník Leitner, autor věnující se dialektům C. A. Kaltenbrunner nebo dobově oblíbený vídeňský dramatik Mosenthal. Zastoupena je i řada autorů, jejichž tvorba souvisí s českými zeměmi, ať už se jedná o známého Eberta,

nebo o trutnovského básníka a dramatika U. D. Horna³⁰⁰ a zmiňme i rodáka z Vyššího Brodu F. I. Proschka.³⁰¹

Schéma naznačuje procentuální zastoupení jednotlivých autorských skupin v Trnkových čítankách. V obou případech pozorujeme velké množství autorů okrajových, případně nebeletristických (jedná se nejčastěji o učitele, teology, přírodovědce, ale i politiky). Výrazný rozdíl je ovšem v zastoupení spisovatelských osobností dvou hlavních etap, v prvním svazku dominují autoři působící v 2. polovině 18. století, svazek pro střední středoškolské ročníky představuje větší zásobárnu autorů romantismu a doby předbřeznové. Podstatně se také zvýšilo zastoupení autorů rakouské literární tvorby.

Graf 3.2 Autorské složení v Trnkových čítankách



³⁰⁰ Uffo Daniel Horn (1817–1860) – německy píšící básník, prozaik a dramatik z Čech. Studoval práva na pražské německé univerzitě, studium dokončil ve Vídni. V Hamburku byl spoluzakladatelem časopisu Die Zeit a spolupracoval s představiteli skupiny Junges Deutschland. Po návratu do Prahy byl spolupracovníkem Klarova almanachu Libussa. Látku pro mnohé literární práce čerpal z českých dějin a českého soudobého života. (Srov. BOK a kol., 1987, s. 350)

³⁰¹ Franz Isidor Proschko (1816–1891) – německy píšící básník, prozaik a dramatik. Syn justiceira ve vyšebrodském klášteře, studoval na univerzitě v Praze. Povoláním policejní úředník. Od 1867 žil ve Vídni, přítel A. Stiftera. Plodný autor básní, románů a novel vyznačujících se patriotickou tendencí, konzervatismem, katolickým duchem a historickou tematikou, též z českých dějin. (Srov. tamtéž, s. 561)

3.3.3 Antonín Trnka– Karel Veselík: Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache

3.3.3.1 Původní vydání

Gymnaziální profesori Antonín Trnka a Karel Veselík společně vytvořili jednu z nejdůležitějších čítanek sledovaného období. Jejich německá čítanka pro nejvyšší třídy českých středních škol (tedy pro sedmý a osmý ročník gymnázií a pro sedmý ročník reálků) vyšla v Praze poprvé roku 1900 a v tomto roce byla také schválena ministerským výnosem. Pro výuku v septimě a oktávě byla po roce 1901 zařazována na všech sledovaných jihočeských gymnáziích (v Táboře, Jindřichově Hradci, Písku, Českých Budějovicích, Pelhřimově), dále například na gymnáziu v Domažlicích nebo na akademickém gymnáziu v Praze a také na gymnáziu v pražské Truhlářské ulici. Od roku 1907 byla pak ve většině případů nahrazována Kadlecovou čítankou pro nejvyšší středoškolské ročníky.

Roku 1901 vyšla ve *Věstníku českých profesorů* obsáhlá recenze Františka Loukotky, věnující se vydání právě této čítanky. Autor se zde zabýval především důvody pro zvláštní uspořádání čítanky, které se zcela lišilo od tradiční čítankové kompozice knih pro nejvyšší středoškolské třídy. Zatímco ostatní autoři (v našem případě se nabízí srovnání s třetím dílem čítanky Pospíchalovy a také s níže analyzovanou čítankou Veselíka) postupovali chronologicky podle jednotlivých období německého písemnictví, v této čítance registrujeme systém podobný svazkům pro nižší stupeň, tedy řazení jednotlivých článků podle tematických bloků. V nich jsou ovšem zastoupeni především autoři novodobí. Trnka s Veselíkem se tímto způsobem snažili odstranit podle nich hlavní problém německých čítanek pro české žáky, totiž nedostatek vypravovacích prozaických článků a naopak nadbytek náročných básnických skladeb, které převažují právě ve starších představovaných etapách.

Recenzent schvaluje snahu zařadit větší množství vypravovacích statí, ovšem má vážné námitky proti zavržení systematického představení literárních dějin. Argumentuje poukazem na nové vydání *Instrukcí*, ve kterých se zdůrazňuje jako učební úkol nejvyšších ročníků „přehled vývoje písemnictví na základě četby vynikajících ukázek ze všech jeho údobí“³⁰², k čemuž napomáhá chronologicky uspořádaná čítanka. Pokud se autorům čítanky zdají originální texty ze starších období příliš náročné, mohou využít novodobých verzí, ve kterých bývá i mnohá rozsáhlá skladba převyprávěna srozumitelnou prózou. Loukotka poukazuje na možnost učitele vybírat z navržené

³⁰² LOUKOTKA, 1901, s. 147.

učební látky vhodné příklady pro své žáky, proto tedy není nutné vynechávat ani starší literární etapy, které může učitel žákům pouze vysvětlit bez rozboru příslušných ukázek. Konečně považuje literárněhistorické výkladové stati provázející tradiční čítankovou kompozici za výhodné z hlediska v němčině slabších žáků, pro které by byly „rationelní úlevou“³⁰³, která by jim pomáhala v orientaci v náročných člancích.

Obsah vybraných článků ale recenzent vesměs chválí, poznamenává například, že kniha „vykazuje hojnost článků, jichž četbou lze pěstovati při žácích city patriotické a rakousko-dynastické“³⁰⁴. Objevují se pouze výhrady k výběru básnických ukázek, které v některém případě údajně plně nevystihují osobitost představovaného básníka, kritizován je také nadbytek lyriky a nedostatek ukázek dokazujících, že „i někteří básníci němečtí měli živý zájem pro národní látky naše“.³⁰⁵ Své myšlenky recenzent Loukotka dále dokládá množstvím jednotlivých příkladů, ve kterých poukazuje na nevhodně vybranou ukázkou nebo navrhuje jinou variantu s častým srovnáním s Pospíchalovou a Veselíkovou čítankou. V závěru recenze je chválena vnější úprava knihy, její korektura i forma přiloženého slovníku. Je konstatováno, že tato čítanka „znamená pokrok proti všem posavadním, pro třídy nejvyšší určeným“.³⁰⁶

Prvotní vydání čítanky bylo rozděleno na část textových ukázek a po ní následoval *Grundriß der deutschen Literaturgeschichte*, kde byla popsána německá literární historie. Z novověké etapy, tedy od roku 1500, čteme 13 ukázek staršího období reformace a tvorby učenců až do nástupu Klopstocka. Patří sem čtenářsky oblíbené vyprávěcí články Hanse Sachse, část zpracovaného příběhu o doktoru Faustovi nebo úryvek Grimmelshausenova dobrodružného románu. Poezie této etapy je zastoupena pouze několika duchovními písněmi, elegií a epigramy.

Jako další velký úsek je označeno století mezi lety 1748–1848, tedy *classische und romantische Dichtung*. Z autorů klasického období 2. poloviny 18. století mají největší zastoupení Herder a také Lessing, od kterého kromě tradičních bajek a epigramů čteme ukázkou z dramatu *Nathan der Weise* a z pojednání *Laokoon*. Nesmí chybět Klopstockův *Messias* a Wielandův *Oberon*, co je však zajímavé, mezi autory Göttingenského básnického spolku se neobjevuje žádná ukázkou od Voße, který byl v předchozích etapách oblíbeným čítankovým autorem. Stejně tak jeden z původně

³⁰³ Tamtéž, s. 148.

³⁰⁴ Tamtéž, s. 149.

³⁰⁵ Tamtéž.

³⁰⁶ Tamtéž, s. 154.

nejpopulárnějších autorů Hebel je zařazen pouze s jednou ukázkou jako řadový současník klasiků vedle Hölderlina nebo Matthissona.

Další menší představované skupiny tvoří představitelé romantické školy (bratři Schlegelové, Tieck, Novalis), mladších romantiků (Brentano, Eichendorff, Grimm), básníci války za osvobození (Arndt, Körner, Schenkendorf) a švábský básnický kruh (Uhland a Hauff). Do úseku označeného jako „dozvuky romantiky“ (Nachklänge der Romantik) jsou zařazeni Chamisso, Schulze, Platen, Rückert, švýcarský a německý pedagog Heinrich Zschokke a také Heine. Ten není tentokrát uváděn jako součást následující skupiny *Mladé Německo*, kam jsou naopak zahrnuti Hoffmann von Fallersleben, Freiligrath a Julius Mosen.

V námi analyzovaných čítankách tvoří poprvé kvantitativně nejpočetnější kapitolu skupina „německých básníků v Rakousku“. Čtenářům je představeno skutečně široké spektrum rakouských literátů od velkých básnických osobností, jako jsou Lenau, Grün a Seidl nebo Ebert, přes dramatiky Grillparzera, Halma nebo Anzengruberu k prozaikům Stifterovi, Roseggerovi a Marii Ebner-Eschenbach. Jsou uvedeni ale i další autoři staršího období, například Collin, Castelli, Pyrker, básníci 1. poloviny 19. století jako Vogl nebo Hilscher i představitelé novější rakouské tvorby narození ve 30. letech 19. století, například Ferdinand von Saar nebo Robert Hamerling. S jednou ukázkou je zařazen pozdější exilový autor Charles Sealsfeald původem z Čech, uvedena je i ukázka z tvorby dalšího českého rodáka, L. A. Frankla, lékaře a žurnalisty. Vybrané ukázky jsou ve velké míře zaměřené vlastenecky, ať již se zdůrazněním rakouské příslušnosti (*An Österreich, Aus dem Kriegslied für die österr. Armee*), nebo sounáležitosti s užším pojmem vlasti (*Das schöne Land der Böhmen*). Hojně se také objevuje výroková poezie, od řady autorů čteme ukázky aforismů, rčení nebo epigramů.

Že se jedná o skutečně soudobou čítanku, dokazuje i kapitola postihující moderní básnickou tvorbu po roce 1848 do autorovy současnosti. Ze známých autorů zde jmenujme v oblasti poezie dramatika a lyrika Hebbela, švýcarského autora Kellera, dobově oblíbeného básníka a skladatele Schefera nebo budoucího nositele Nobelovy ceny za literaturu a jednoho z nejvýraznějších německých dramatiků přelomu 19. a 20. století Gerharta Hauptmanna. Mezi autory prozaických textů registrujeme Bertholda Auerbacha nebo Gustava Freytaga. Žánrově se v této skupině jedná o pestrou škálu, zastoupeny jsou historický epos, truchlohra, pohádkové drama, óda, lyrická báseň nebo ukázky z breviáře, v próze je to povídka nebo ukázka historického románu.

3.3.3.2 Přepřacované vydání

Po vydání nových instrukcí pro gymnaziální výuku přepracovával nejprve profesor Trnka svou knihu pro V. a VI. třídu a poté upravoval se souhlasem ochuravělého profesora Veselíka i společně vytvořený díl pro nejvyšší ročníky. V předmluvě (česky psané!) k tomuto předělanému vydání z roku 1906 Trnka uvádí, že postupoval především podle učebné osnovy, recenzí prvotní verze čítanky, podle rad svých kolegů i konkrétních požadavků, které vyplynuly ze školní praxe.³⁰⁷ Zásadní změnou je rozdělení jednoho svazku pro střední školy na dva díly čítanky pro gymnázia (vyšly v letech 1906 a 1907), přičemž první díl postihující literární dějiny do roku 1794 je určen pro žáky septimy a druhý díl, ve kterém je představena literární tvorba od roku 1794, je zaměřen na nejvyšší gymnaziální ročník. Trnka zde odkazuje na úřední recenzi, která původní spojení kritizovala, i na ministerské nařízení rozdělovat souhrnné učebnicové svazky do menších celků.³⁰⁸

Takto přepracovaná čítanka dostává zcela novou podobu. Teoretická část je zjednodušená (podle autora zkrácena o dvě pětiny původní délky) a netvoří již samostatnou část knihy, ale podobně jako ostatní svazky pro vyšší ročníky se prolíná s dokumentujícími literárními ukázkami. Vše je zaměřeno na snadnější čtení a zapamatování hlavních informací, proto se některé věty nebo obraty často opakují. Ubráno je také na biografických údajích o spisovatelích. Podstatné je zachování poznámek o vlivu některých osobností německé literatury na českou tvorbu, což bylo v oficiální recenzi chváleno, autor těmto poznámkám tedy v přepracované verzi věnuje ještě více prostoru. Dále se snažil rozmnožit počet příslušných ukázek z tvorby jednotlivých spisovatelů nebo textů charakterizujících určité období, aby měl učitel ve výuce na výběr a mohl tak četbu přizpůsobit schopnostem svých žáků. Ve škole nepřečtené články pak mohou sloužit pro domácí četbu. Jsou zařazeny nově články i ze starších vývojových etap, některé jsou změněny, například jsou podle doporučení zařazeny obsahy některých náročných básnických děl s pouhou krátkou ukázkou.

Knihy je doplněna i po vnější stránce o pět podobizen a skupinu Laokoonta u Lessingova textu v prvním díle, ve druhém svazku se objevuje u ukázky ze Schillerova dramatu *Wilhelm Tell* mapka oblastí dnešního Švýcarska, kam je děj hry situován. Jako přídavek ke druhému dílu je zcela vzadu přiložen nákres slévací pece

³⁰⁷ TRNKA – VESELÍK, 1906, I.

³⁰⁸ Tamtéž.

a formy na zvon s českým popisem a vysvětlením různých pojmů, které se objevují v rozsáhlé Schillerově skladbě *Lied von der Glocke* (viz příloha č. 13).

Čítanka působí velmi přehledným a systematickým dojmem, k čemuž přispívá i kombinace různého typu písma: teorie je psána antikvou, větší latinka slouží pro části určené k zapamatování, konkrétní literární ukázky jsou tištěny frakturou. Teoretické části jsou odděleny paragrafy, číslovány jsou jednotlivé odstavce textů. U charakteristik staršího období se dodržuje následující postup: literárněhistorický výklad dané epochy včetně představení hlavních zástupců, stručné pojednání o vybraném zásadním díle a z něho krátká ukázka. Jedná-li se o rozsáhlejší dílo, bývá někdy ukázek více, jsou ale proloženy znovu prozaickým shrnutím děje. Jsou uváděny různé zdroje nebo jiní autoři, kteří se podíleli na překladu nebo na moderní verzi díla (například u tradiční *Nibelungenlied* je poznamenáno: *Inhalt nach Uhland und Menge, Übersetzung von Simrock*³⁰⁹). U některých ukázek čteme v poznámkách, že byly autorem pro potřeby čítanky zkráceny.

Zmiňované souvislosti s českou tvorbou jsou zde ještě více zdůrazňovány. Čteme například poznámky o působení německého rytířského básnictví na českou poezii (konkrétně jsou zmiňovány látky *Herzog Ernst* a *Tristan* s odkazem na Pelikánův *Výbor z literatury české*), o vlivu Klopstocka obzvláště na Šafaříka a Palackého, u prozaika 17. století Abrahama a Santa Clara je odkaz na českého kronikáře Václava Hájka³¹⁰. V přehledu díla Goetha a Schillera je poznamenáno, co a kým bylo již z jejich tvorby přeloženo do češtiny. V prvním díle přepracované čítanky je také zmínka, že Schillerova dramata „*Loupažníci* a *Úklady a láska* patřily dříve k nejoblíbenějším kusům českých kočovných společností a diletantských divadel“.³¹¹

V žánrovém složení se projevuje naznačená kombinace prozaických pojednání a příslušných poetických ukázek. Ukazuje se to zejména v 1. díle přepracovaného vydání, který se věnuje starším literárním obdobím. V próze pak kromě těchto převyprávěných básnických verzí registrujeme formu estetické kritiky, dále satirické texty, úryvky románu, legendu, převyprávěnou idylu a Lutherův překlad bible. Básnická tvorba je zastoupena zejména různými typy písně a zmiňovaného eposu a pro starší epochy typickými žánry didaktické poezie (bajka, paramythie, epigram, naučná báseň, rčení). Z dalších klasických forem středověkého básnictví jmenujme *Schwank* nebo

³⁰⁹ Tamtéž, s. 44.

³¹⁰ „Wencelaus Hayecius in seiner böhmischen Chronik schreibt [...]“ (tamtéž, s. 88).

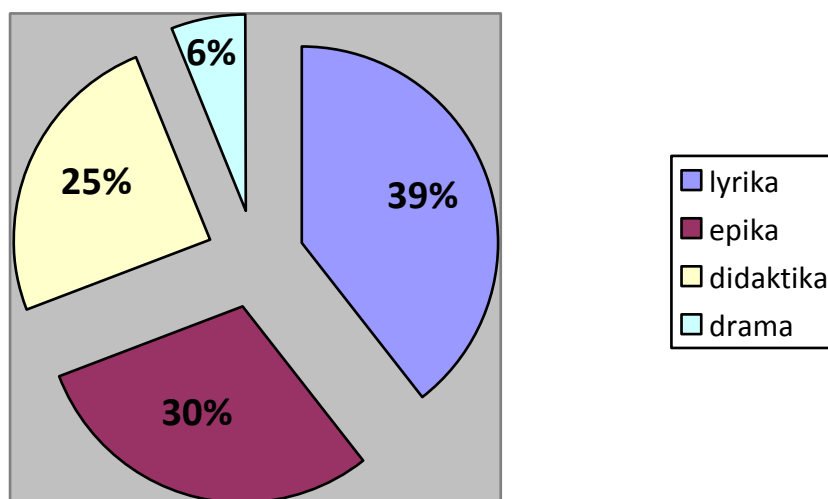
³¹¹ „Die Räuber und Kabale und Liebe gehörten früher zu den beliebtesten Repertoirstücken der böhmischen Wandergesellschaften und Dilettanten Bühnen“ (tamtéž, s. 205).

masopustní hru (*Fastnachtspiel*), z novověké tvorby jsou to nejvíce ódy, balady a romance. Drama je zastoupeno Lessingovými hrami *Minna von Barnhelm* a *Nathan der Weise*.

2. díl představuje ukázky psané řečí nevázanou v ještě menší míře. Jedná se pouze o úryvek autobiografie, idylu Jeana Paula a ukázky prozaické tvorby Marie Ebner-Eschenbach. Nejrozsáhlejším prozaickým článkem je pětistránková povídka Roseggera *Ahasver in der Köhlerhütte*. Také v tomto díle registrujeme několik prozaicky vyjádřených obsahů, ovšem ne eposů a hrdinských básní, ale dramata, zejména od Schillera, ale i Goetha nebo Grillparzera. Básnická tvorba postihuje různé směry 19. století, převládají v ní ukázky lyriky, a to přírodní, reflexivní, milostné i orientální, objevují se různé lidové i vlastenecké písně, elegie nebo hymny, ze zvláštních forem je to sonet, ritornel a gazel. Setkáváme se také s mnoha typy poezie výrokové, čteme různé aforismy, epigramy a z díla Goetha a Schillera jejich *Xenien* a nově tzv. *Votivtafeln*³¹², čímž označovali velcí básníci různé etické a estetické zásady, na základě kterých byli bohem zachráněni z různých životních nesnází. Z epické a lyricko-epické poezie se objevují pohádky, legendy a hlavně opět balady.

Následující schéma představuje složení přepracované čítanky v obou dílech pro vyšší ročníky gymnázií. Více než v jiných čítankách zde registrujeme podíl dramatu.

Graf 3.3 Rozložení literárních druhů v čítance Trnky-Veselíka pro nejvyšší ročníky gymnázií (1906-07)



³¹² V čítance se vysvětluje pojem „Votivtafeln“ následovně: „Tabulae votivae hießen bei den Alten Tafeln mit Abbildungen oder Beschreibungen von verschiedenen Gefahren (z. B. Schiffbrüchen, Krankheiten), aus denen jemand gerettet wurde. Die Votivtafeln wurden als Weihgeschenke in einem Tempel den Göttern zum Danke aufgehängt.“ (TRNKA – VESELÍK, 1907, s. 12)

Úpravy se dále týkají i autorského složení čítanky. V prvním díle pro septimu gymnázií jsou nejprve představeny tři starší epochy (v podání moderně přepracovaných historických děl), novodobá literární tvorba je označena jako IV. období, trvající od roku 1500 do autorovy současnosti. Všimněme si některých podstatných změn v autorském zastoupení. Do období reformace je například nově zařazena ukázka Lutherova překladu Bible, z následující epochy básnictví učenců je vypuštěna řada méně známých osobností s příliš náročnými texty (např. Fleming, Gerhardt nebo Langenfeld), nově se objevují pouze prozaické články Abrahama a Santa Clary.

V původní podobě čítanky se objevuje odlišení velkého století mezi léty 1748-1848 a jako moderní tvorba je tedy označena prakticky až druhá polovina 19. století. V nové verzi se již hovoří o druhém rozkvětu německého básnictví, které je omezeno léty 1748 a 1832 a zahrnuje básnictví klasické a romantické. Začíná se osobností Klopstocka, od kterého zde podle doporučení recenzentů čteme nejen obligátní ukázkou z *Mesiáše*, ale také jeho ódy a duchovní písně. Z Lessingova díla je přidána ukázkou z veselohry *Minna von Barnhelm* a některé jeho teoretické spisy, u autorů Göttingenského spolku registrujeme místo Claudia opět populárnějšího Voße. K ukázkám Herderovy tvorby je nově přijata česká pověst *Fürstentafel* a také jeho filozofické pojednání *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit*. První díl končí představením samostatné básnické tvorby Goetha a Schillera do roku 1794.

Druhý díl začíná zopakováním předchozích informací o dvou největších německých básnících a pokračuje v představení jejich další tvorby. Od Goetha čteme více ukázek jeho lyrických básní a částí sbírky *Römische Elegien* nebo Orientem inspirované sbírky *West-östlichen Diwan*, u Schillera je oproti prvnímu vydání více představeno jeho dramatické dílo. V následujícím stručném přehledu současníků klasiků se z původních pěti jmen objevuje pouze básník Hölderlin, ukázkou již není zastoupen ani výše zmiňovaný Hebel, navíc je zařazena pouze osobnost Jeana Paula.

Velké změny jsou provedeny v úseku romantiků. Týkají se jednak výběru konkrétních ukázek od jednotlivých autorů, jednak nebyli zařazeni někteří z původně vybraných autorů a jiní byli naopak zdůrazněni prezentací většího počtu ukázek. Konkrétním textem například nejsou zařazeni bratři Grimmové ze skupiny mladších romantiků, Schenkendorf jako představitel vlasteneckých básníků nebo Schulze z pozdější romantické tvorby. Ze švábského básnického kruhu se neobjevuje ukázkou od Hauffa, naopak jsou zařazeni Schwab a Mörike, posledně jmenovaný dokonce se třemi

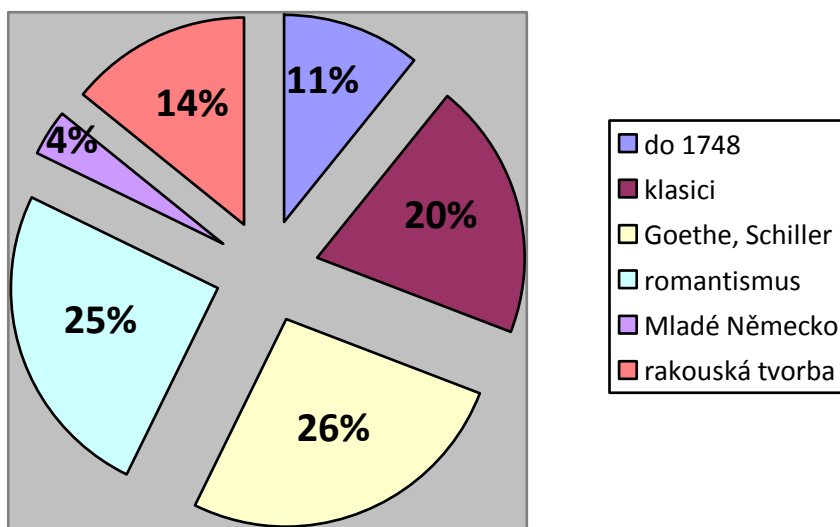
ukázkami. Větší pozornost je věnována Kleistovi a především Eichendorffovi, hojnější zastoupení registrujeme také u trojice Chamisso, Rückert a Platen.

Jak již bylo předesláno, moderní tvorba je v této přepracované verzi počítána již od roku 1832. V nových školních osnovách pro němčinu jako řeč mateřskou je požadováno, aby byl tímto rokem také středoškolský literárněhistorický přehled ukončen, osnovy pro němčinu na českých gymnáziích ale zdůrazňují i díla mladšího období a také rakouskou tvorbu. Trnka se v této podobě čítanky již nevěnuje moderní literatuře po roce 1848, druhý díl pro oktávu na gymnáziích ale končí představením skupiny Mladé Německo a právě zástupci rakouské literatury 19. století. Oproti prvotnímu vydání není ale přehled rakouských autorů tak pestrý, objevují se pouze nejznámější jména, od nich je ale vybráno více ukázek, ve kterých je patrná snaha zařadit hlavně vlastenecká témata. Například místo Grillparzerovy lyriky a epigramů registrujeme ukázkou z dramatu *Libussa* zpracovávajícím české národní pověsti, z díla básníka Lenaua je nově vybrána báseň *An mein Vaterland* a úryvek z cyklu o Žižkovi.

Změny v přepracovaném vydání byly popsány takto podrobně, aby bylo patrné, jakou roli hrály úpravy školních osnov a ministerských nařízení v podobě vydávaných čítanek. Jak ukazuje i následující schéma, Trnka se skutečně držel daných instrukcí, požadujících chronologický přehled všech období se soustředěním na tzv. druhou dobu rozkvětu německého písemnictví, osobnosti Goetha a Schillera a zvláštní pozorností k rakouskému podílu na německé literatuře.

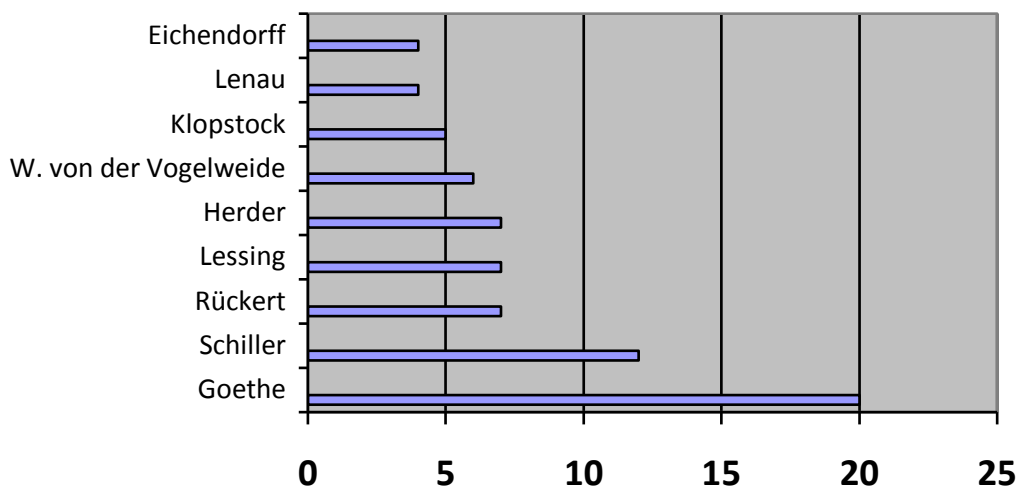
Graf 3.4 zachycuje autorské rozložení v přepracovaném vydání obou dílů, které na sebe navazují. Nejstarší etapy jsou všechny shrnuty do úseku označeného „do 1748“, protože skuteční autoři jsou prakticky zastoupeni až od doby reformace. Termín „klasici“ je užíván v souladu s označením užívaným autorem čítanky. Goethe a Schiller jsou opět pro přehlednost vyčleněni. Skupina romantismu zahrnuje popsané směry a tendence do roku 1832. Nejnovější doba podle autora začíná tvorbou hnutí Mladé Německo (jedná se o Heina, Hoffmanna von Fallersleben a Freiligratha) a pokračuje představením rakouských autorů, které opět v návaznosti na předchozí schémata vyčleňujeme.

Graf 3.4 Autorské složení čítanky Trnky-Veselíka pro nejvyšší ročníky gymnázií (1906-07)



Přehled nejzastoupenějších autorů má očekávanou podobu, ovšem i tady vnímáme drobné proměny oproti minulým čítankám pro nejvyšší ročníky. Poprvé například mezi nejvýraznějšími jmény zcela chybí bratři Grimmové a také J. P. Hebel, z rakouské tvorby ztratil svou primární pozici básník Seidl (zde je mezi autory rakouským reprezentantem s největším počtem ukázek pouze Lenau). Zájem o starší etapy je vyjádřen výraznějším počtem ukázek Walthera von der Vogelweide.

Graf 3.5 Zastoupení jednotlivých autorů v čítance Trnky-Veselíka pro nejvyšší ročníky gymnázií (1906-07)



Tematický obraz čítanky se již více přibližuje světu mladého člověka. Objevuje se milostná tematika, ať už v minesängrovském opěvování krásy žen, vyjádření milostné touhy a stesku při odloučení nebo v duchovním pojetí lásky u romantiků. Příkladem čisté milostné lyriky je Rückertova báseň *Liebesfrühling*, která je věnována jeho nevěště Luise. V úvodu této skladby čteme například tyto opěvující verše: „Du, meine Seele, du mein Herz/ Du meine Wonn, ó du mein Schmerz/ Du meine Welt, in der ich lebe/ Mein Himmel du, darein ich schwebe.“³¹³

Také láska k vlasti byla stále zdůrazňovanou hodnotou. Ve starších obdobích čteme ještě spíše nabádání k úctě k hlavním symbolům rakouské říše, je zařazena například Klopstockova báseň „Maria Theresias Tod“, kde varuje před přeceňováním cizinců a ponižováním vlastní domoviny.³¹⁴ Vlastenectví je důležitým tématem také u romantiků, zde čteme více citových vyjádření vztahu k mateřské zemi. „Treue Liebe bis zum Grabe“ přísahá vlasti také Hoffmann von Fallersleben v básni *Mein Vaterland* a pokračuje vyjádřením „was ich bin und was ich habe, dank ich dir, mein Vaterland“.³¹⁵ Svou rakouskou vlast opěvují také Seidl a Lenau v básních stejného titulu *An mein Vaterland*. Český student ale vnímá i prosazovanou domácí tematiku, objevuje se řada zmínek o českých dějinách, osobnostech a událostech, které mají přispět k posílení českého národního sebevědomí (například *Das Paradies Böhmens, Mähren unter den ersten Habsburgern, Prag zur Zeit Karls IV.*).

Ve vybraných literárních ukázkách pozorujeme postupné pronikání základních celospolečenských hnutí všech zachycených epoch. Od religiózního pohledu na svět, který se projevuje nestálostí a jehož jedinou jistotou je právě důvěra v boží vůli, se dostáváme k ironii tzv. moudrých bláznů, od osvícenské důvěry v racionální síly, přes romantické prosazování přírodních zákonů až k novodobým ideálům svobody, vlastenectví a pokroku. Trnkova čítanka je tak příkladem propojení zájmů politických, didaktických, národních i kulturních, které mají prostřednictvím seznamování mladých čtenářů s literaturou zapůsobit na budoucí elity země. Celkově lze v této čítance pozorovat snahu autora vyjít v rámci nastavených mantinelů vstříc potřebám a schopnostem českého středoškoláka. Ukázky jsou vhodně vybrané tak, aby byly přiměřené školnímu vyučování, představovaly to hlavní z dějin německého písemnictví, zároveň byly ale pro mladého čtenáře po obsahové stránce také čtivé a zajímavé.

³¹³ TRNKA – VESELÍK, 1907, s. 139.

³¹⁴ TRNKA – VESELÍK, 1906, s. 107.

³¹⁵ TRNKA – VESELÍK, 1907, s. 153.

3.4 Čítanky zaměřené na nižší středoškolské ročníky

3.4.1 Julius Roth - František Bílý: Německá čítanka a mluvnická cvičebnice pro tercií a quartu škol středních

Jednou z nejpoužívanějších učebnic pro středoškolskou výuku němčiny se stala čítanka a cvičebnice Julia Rotha³¹⁶ a Františka Bílého³¹⁷, která vyšla vlastním nákladem autorů poprvé v Praze roku 1895. Táborské a třeboňské gymnázium ji uvádějí ve výročních zprávách již ze školního roku 1896/97 a až do roku 1918 zde nebyla ve 3. a 4. ročníku žádnou jinou učebnicí nahrazena.³¹⁸ Gymnázium v Jindřichově Hradci ji do svého učebního plánu zařazuje od školního roku 1904/05 pro tercií, od následujícího roku již i pro kvartu. Po roce 1901 ji uvádí i české gymnázium v Českých Budějovicích, od roku 1904 potom vyšší gymnázium v Pelhřimově nebo v Domažlicích. Registrujeme ji i na pražských českých gymnáziích nebo na gymnáziu v Kolíně. Mezi odbornou veřejností se tato učebnice těšila uznání pro svou názornost, praktičnost a výbornou použitelnost v hodinách.³¹⁹ Nejedná se o typický příklad čítanky, její zaměření je hlavně jazykové, přesto je zajímavý i pohled na texty užívané k nácvičku gramatiky, ve kterých jsou registrovány i ukázky tvorby známých autorů.

Formální stránka učebnice již naznačuje přechod k modernějšímu pojetí, autoři volí ozdobné nadpisy kapitol, rozlišení různou velikostí písma a menší zhuštěnost článků, stále je ale užíváno německé novogotické písmo. Číslovány jsou jednotlivé ukázky, u básní sloky a v prozaickém textu i věty, což využívají hlavně rozličně zaměřené úlohy připojené ke konkrétním článkům. Autor textu je uveden hned pod názvem v záhlaví článku. Zadání úkolů jsou většinou v němčině, oproti tomu vysvětlivky jsou psané česky. Začíná se mluvnickými úlohami, pro tercií se jedná o cvičení v syntaxi jednoduché věty, v kvartě jde o skladbu věty složené. Druhý úsek je

³¹⁶ Julius Roth (1842–1904) – pedagog a autor řady učebnic, působil například na reálce v Chrudimi, v Kutné Hoře a v Praze. Snažil se o zavedení nové vyučovací metody ve výuce cizího jazyku, která by měla nahradit zastaralé metody gramatické. Chtěl učení přizpůsobit přirozenému charakteru cizího jazyka. Jeho cvičebnice němčiny pro obecné a měšťanské školy se užívaly v celém Rakousku, v českých zemích to byla třicet let nejužívanější učební pomůcka svého druhu. (Srov. *Österreichisches Biographisches Lexikon 1815–1950*, 1986, s. 279)

³¹⁷ František Bílý (1854–1920) – středoškolský učitel, autor učebnic, literární historik, kritik, zemský školní inspektor. V letech 1866–1874 studoval na gymnáziu v Brně, kde na něho působil zvláště profesor František Bartoš. Redigoval *Věstník českých profesorů* a zasedal v komisi pro úpravy českého pravopisu. Působil jako profesor na středních školách v Přerově, od roku 1898 byl ředitelem reálky v Praze na Žižkově. Roku 1907 byl vyznamenán titulem vládní rada, roku 1917 se stal dvorním radou a roku 1919 ministerským radou. Upravoval díla Čelakovského a Komenského. (Srov. BÍLEK, 1978, s. 1-2)

³¹⁸ Podle výročních zpráv třeboňského gymnázia se zde tato čítanka užívala ve 4. třídě ještě roku 1935!

³¹⁹ Například Rudolf Kreutz píše v článku *Několik slov o vyučování němčině na gymnáziích nižších*: „Veliká přednost i pokrok v té příčině jeví se v učebnicích Julia Rotha a Františka Bílého, že vloženy jsou některé statě čistě konverzační, otázky, mnohé žertovného obsahu, hádanky, přísloví, průpovědi.“ (KREUTZ, 1899, s. 132)

nazván „Lesen-, Sprech- und Stilübungen“ a obsahuje již konkrétní literární články. Třetí oddíl pak přináší úlohy pro překlad z češtiny do němčiny (jedná se o krátké české texty uváděné většinou bez autorů, pouze v oddíle pro kvartu je zařazen text *Dvě lípy* s poznámkou „dle básně Elišky Krásnohorské“). Jako dodatek k četbě pro tercii jsou navíc zařazena německy vyjádřená pravidla slušného chování a vybrané zdvořilostní obraty. V zadní části učebnice se objevuje německo-český slovníček a také výklad slov k jednotlivým cvičením.

Literární úsek pro třetí ročník obsahuje 70 článků, většinou velmi krátkého rozsahu, objevují se pouze tři delší povídky. Často je tatáž látka zobrazována ve dvojitým formálním provedení, například jako veršovaná bajka a následně text psaný prózou. Začíná se básní Kletka *Mit Gott!*, jinak ovšem tvoří básnické ukázky pouze necelých 40 % všech ukázek. Zastoupeny jsou ale všechny očekávané žánry: nejčastěji bajka a báseň náboženského charakteru, dále alegorie, hádanka, píseň, lyrická a epická báseň, ale i formy srovnání, parabola nebo naučná povídka. Próza je ve své jednoduché podobě srovnatelná s nejstaršími sledovanými čítankami. Převažují krátké poučné příběhy, anekdoty, bajky a pověsti. Hrdinou delších povídek je „dobrý panovník“ Josef II., čteme zde i reálně orientované články přírodopisné a zeměpisné nebo historický popis.

Tematicky hraje největší roli náboženství a morálka, dále příroda a mateřská láska. Důležitá je také láska k vlasti, vlastenecky motivované články se objevují dokonce i v úsecích, kde má být procvičována gramatika.

Ze známých autorů starší etapy registrujeme Gellerta, Gleima, Ramlera nebo Götze, ze současníků klasiků pak Hebela. Jako nejznámější text této čítankové části je možné označit Bürgerovu poučnou báseň *Die Schatzgräber*. Goethe a Schiller jsou zastoupeni každý jednou ukázkou ze své básnické tvorby: od Goetha čteme *Das mitleidige Kind*, Schiller je představen alegorickou básní *Die vier Brüder*. 19. století reprezentují Uhland, T. Körner a Hoffmann von Fallersleben a také autor úvodní básně, lyrik a publicista Kletke. Vícekrát je uveden představitel pozdního romantismu Julius Sturm. Z méně zařazovaných autorů tohoto období jmenujme Schulze nebo Ludwiga Bechsteina. Rakouskou část tvorby zastupují pouze ukázky od Castellioho, Vogla a Meißnera. Nechybí ani texty odborných autorů, například pedagogů Krummachera nebo Grimmova žáka Pröhla.

Četba určená studentům kvarty obsahuje 57 textů, z nichž některé jsou již delší a náročnější. Začíná obdobně jako předchozí úsek nábožensky laděnou básní, tentokrát od Julia Sturma s názvem *Gott grüße dich!* Poezie tvoří i zde menší část celého

souboru, kromě zmiňovaných žánrů se objevuje balada a také forma rozhovoru. Próza přináší tentokrát více historických povídek, ve kterých vystupují zejména slavní panovníci a vojevůdci – Alexandr Veliký, francouzský král Ludvík XII., španělský Philip IV., maršál Radetzky a samozřejmě habsburští panovníci. Dále čteme opět řadu mravoučných příběhů a naučných článků z různých oborů, především ale z přírodovědy. Jedna ukázka je zařazena z biografie Benjamína Franklina.

Autorsky opět Roth a Bílý nevybočují ze stanoveného rámce. Objevuje se řada neznámých autorů, případně článků od osobností významných hlavně ve školním prostředí (například se třemi ukázkami je zastoupen známý čítankový tvůrce Bernhard Scheinpflug). Z osobností 18. století jsou zařazeni Herder, Hebel, Pfeffel a Lichtwer. Od Goetha čteme báseň *Das Bächlein*, ze Schillerovy tvorby je to hádanka a vlastenecká *Das Vaterland*. Z romantismu se tradičně do čítankového stylu nejlépe hodí Uhland, dále Rückert, opět je zařazen také Sturm a z novější tvorby i Auerbach. Rakouské prostředí reprezentují Castelli, ale také známá báseň *Der Postillon* Nikolase Lenaua. Zařazen je i text méně známého autora narozeného v Čechách, Ferdinanda Stamma. Další část německy psané literatury je zastoupena v osobě švýcarského teologa a spisovatele Emanuela Fröhliche.

Že byla ještě na přelomu století čítanka sledovanou politickou záležitostí, dokazují nová vydání této populární učebnice pro nižší středoškolské ročníky. V roce 1899 vyšlo například v Praze její třetí vydání, v jehož titulu stojí dodatek „dle vysokého nařízení doplněné“. Při pátrání po tomto doplňku nalezneme šest přidaných článků ke každému úseku četby, všechny se věnují Rakousku, konkrétně členům císařské rodiny nebo důležitým historickým okamžikům říše. V části určené třetímu ročníku jsou to například: č. 48 – *Gerechtlichkeit (Aus dem Leben Rudolfs von Habsburg)*, č. 50 – *Treffliche Antwort (aus dem Leben Kaiser Josefs des Zweiten)*, č. 98 – *Belagerung Wiens durch die Türken im Jahre 1529* nebo č. 106 – *Aus der Zeit Kaiser Josefs des Zweiten*.

Podobné úpravy byly provedeny i v četbě pro kvartu. Doplněny byly: č. 207 – *Prinz Eugen*, č. 212 – *Kaiser Leopold der Zweite und Abbé Dobrovsky*, č. 213 – *Vaterlandsliebe*, č. 216 – *Unter Radetzky's Commando*, č. 217 – *Leutseligkeit der Erzherzogs Franz Karl* a č. 225 – *Ein Blick auf die Karte Österreich-Ungarns*. U překladů navíc nalezneme přidaný článek č. 18 – *Školy za vlády Marie Terezie*.

I z těchto úprav je patrné, že se jednalo o skutečně známou a hojně užívanou učebnici, která musela být pod trvalým státním dohledem.

3.4.2 Arnošt Říha: Německá mluvnice a čítanka pro školy střední a ústavy učitelské / *Böhmisches Lehr- und Lesebuch für die Unterclassen deutscher Mittelschulen und für deutsche Lehrerbildungsanstalten*

Učebnice podobného typu, jakou byla výše představená kniha Rotha a Bílého, je německá mluvnice a čítanka Arnošta Říhy,³²⁰ která vyšla v prvotní podobě se zaměřením na školy střední a ústavy učitelské v Praze v nakladatelství J. Otto 1898. O rok později se objevuje verze určená kromě učitelských ústavů pouze nižším třídám škol středních, kterou pak v registrech našich knihoven evidujeme ještě ve druhém, opraveném vydání z roku 1904. Pro školní výuku se užívala například v letech 1899-1904 na gymnáziu v J. Hradci, kde se v nižších ročnících střídala s Rothovou mluvnicí.

Tato učebnice němčiny je zajímavá ze dvou příčin. Zaprvé se v ní setkáváme s netradiční formální úpravou. Hned na titulní stránce se můžeme dočíst, že v knize se nachází 5 obrázků, 4 mapky a 14 podobizen, což je záležitost ve školních čítankách v tomto období nově zaváděná. Obrázky se objevují jako ilustrace k čítankovým textům popisujícím například vždy jedno roční období, mapky doprovázejí zeměpisné články o státech světa a habsburské říši. Doplněním k textu rakouské státní hymny, který je zařazen jak česky, tak německy, jsou zde dokonce tištěné portréty císaře a císařovny. Další zmiňované podobizny představují 12 významných německých autorů, za které Říha považuje ze staršího období Klopstocka, Lessinga, Herdera, Wielanda, samozřejmě Goetha a Schillera, z 19. století představuje Uhlanda, Rückerta, Heina a rakouské osobnosti Grillparzera, Lenaua a Grüna.

Celkově je vnější stránka výraznější než v jiných dobových školních knihách. Užívá se hojně tučné písmo, podtrhávání i přehledné oddělování jednotlivých článků, písňové texty jsou vepsány do notové osnovy, pro gramatiku jsou užity různé formy tabulek a přehledů. Obsah a všechny vysvětlivky jsou již psány v češtině a latinkou, názvy kapitol a texty v čítance jsou ale stále německé a tištěné frakturou.

Druhým pozoruhodným momentem je myšlenka autora vytvořit paralelní učebnici a čítanku českého jazyka a literatury pro německé žáky. Tato kniha vychází v téměř identické podobě jako výše popsaná učebnice pro české školy: stejná je grafická úprava, objevují se dokonce stejné ilustrace a mapy. Podobně jako v německém přehledu ani zde nechybí 12 podobizen slavných literátů, jsou jimi: Komenský,

³²⁰ Arnošt Říha (1848–1903) – český spisovatel a pedagog, po studiích v Olomouci odešel do Vídně, kde byl do roku 1902 odborným učitelem při měšťanských školách. Kromě učebnic němčiny pro české školy napsal učebnici francouzského jazyka nebo cvičebnici pro mluvnici, pravopis a sloh *Škola českého jazyka*. (Srov. *Ottův slovník naučný*, 1904, s. 728)

Jungmann, Kollár, Čelakovský, Šafařík, Palacký, Neruda, Čech, Vrchlický a tři ženy – Němcová, Světlá a Krásnohorská.

Také členění v obou případech probíhá identickým způsobem: začíná se ukázkou abecedy a stručným pojednáním o psané podobě druhého jazyka, následují mluvnická a mluvní cvičení. Druhá část knihy – čítanka – je dělena do deseti kapitol. První úsek nese název *Anschauungsstoffe* (v české verzi *K názornému vyučování*) a obsahuje především popisy různých předmětů a jevů, případně zeměpisných reálií. Články jsou uvedeny bez autora, za každým z nich se objevují otázky a úkoly pro žáky. Druhá část obsahuje bajky, anekdoty, pohádky, povídky a modlitby psané prózou.

Z německé učebnice zde jmenujme typický příklad čítankové anekdoty, mnohokrát zmiňovaný *Das seltsame Rezept*, který se objevuje i v české podobě jako *Podivný recept*. V dalších oddílech čteme *Rozmluvy a výstupy*, které obsahují paralelně text německý a český, nejprve jsou sem zařazeny pouze krátké, prosté rozhovory, postupně se přechází k dlouhým dramatickým výstupům. Podobný postup pozorujeme i v kapitole básnické, také zde čteme nejprve krátké bajky, modlitby a lyrické básně až se dostaneme k delším, alegorickým, naučným nebo vlasteneckým skladbám.

V původním vydání nenalezneme jména autorů, ačkoli se jedná často o známé texty. V pozdějších verzích již nalezneme odkazy na spisovatele, zařazení jsou například Höltz, Bürger, Lessing nebo Gellert, z mladších Uhland a Rückert a zmiňovaný Seidlův text císařské hymny. V dalších oddílech registrujeme hádanky, přísloví a průpovědi a také rčení, v závěru čítanky jsou pak zařazena slohová cvičení a stručné představení vybraných spisovatelských osobností, jejichž podobizny byly výše zmiňovány. Vzadu se v obou učebnicích objevuje tradiční slovníček.

3.4.3 Václav Markalous: Německá čítanka žactvu českých škol středních

Příkladem autora, který svou čítanku zaměřuje na třetí ročník střední školy, je chrudimský gymnazijní profesor Václav Markalous.³²¹ Vydává ji vlastním nákladem roku 1891, kdy zároveň vychází i dva díly jeho německé čítanky určené *žactvu českých škol hospodářských*. Posun, který německá čítanková tvorba v tomto období zaznamenává, se na této učebnici projevuje například tím, že je kromě česky psaného titulu zařazena v češtině i předmluva. V ní autor vysvětluje svůj přístup k výběru

³²¹ Václav Markalous (1847–1905) – český filolog, od roku 1873 gymnaziální profesor, pedagogicky působil v Chrudimi, Hradci Králové a Klatovech. Do programů chrudimského gymnázia napsal několik prací z klasické filologie a českých literárních dějin. Vydal například *Hospodářskou čítanku* nebo *Německou čítanku pro hospodářské školy*. (Srov. *Masarykův slovník naučný*, 1929, s. 748)

jednotlivých článků. Primární pro něho byla použitelnost ve vyučovacích hodinách, proto se snažil vybírat hlavně krátké a jednoduché texty, jejichž rozbor nebude působit žákům velké potíže. Za zdroj svého souboru uvádí původní spisy nebo jiné německé čítanky, užívá se tištěné latinky i fraktury.³²²

Zvláštěností této čítanky je také zařazení prozaicky přepsaného obsahu nebo výkladu hlavní myšlenky, které se objevují za některými básněmi. Mají sloužit „za vzor buď ku přípravě, buď k písemním pracem, buď k výkladu, jak možno myšlenku básní pronesenou jinak zdárně zpracovati“.³²³ V dodatku pak předvádí demonstrativní rozbor dvou článků, aby naznačil, jak by mohl učitel ve vyučování s čítankou nakládat. V tomto přídatku jsou předvedeny i ukázky dopisní formy, protože autor považuje za důležité na písemnostech procvičovat také sloh.³²⁴

Žánrově v Markalousově čítance převažuje próza, tradičně nejzastoupenějšími žánry u nižších středoškolských ročníků jsou bajky (hojně jsou zařazeny bajky Ezopovy) a mravoučné povídky, dále potom články přírodovědné a historická vyprávění. Poezie představuje pouhou čtvrtinu celého souboru, největší podíl v ní má didaktika, tedy bajky, paraboly, rčení a přísloví a jiné básně se zaměřením mravoučným, náboženským nebo vlasteneckým, dále registrujeme pouze pět epických a tři lyrické básně. Patrná je tedy především snaha výchovně působit formálně nenáročnými články a zároveň procvičovat jazykovou stránku literárních textů.

Z autorského hlediska převládá literární tvorba 18. století, která je zastoupena například Lessingovými bajkami, výchovnými texty Herdera a Hebela, nechybí ani tradiční inventář čítanek pro nižší ročníky, Bürgerova báseň *Die Schatzgräber*. Goethovo dílo je představeno pěti ukázkami, jedná se znovu o tradiční texty: balady *Erkönig*, *Fischer* nebo *Der Schatzgräber* a dále o jeho výrokovou poezii. Schiller tentokrát v autorském přehledu chybí. Z autorů 19. století jmenujme kromě téměř vždy uváděných Uhlanda, Rückerta a bratří Grimmů ještě například básníka Reinicka. Rakouskou literaturu reprezentují Seidl, Castelli a se čtyřmi historickými texty (*Krok und seine Töchter*, *Die alten Slaven*, *Tod des heil. Wenzel*, *Karl der Vierte*) je zařazen František Palacký. Kromě těchto známých jmen se objevuje řada autorů neznámých a také představitelů nebeletristické tvorby – pedagogů, jazykovědců, historiků.

³²² MARKALOUS, 1891, s. IV.

³²³ Tamtéž, s. III.

³²⁴ Tamtéž, s. IV.

3.4.4 Václav Petřů: *Deutsches Lesebuch für die dritte Classe der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache*

Ředitel pelhřimovského gymnázia Václav Petřů,³²⁵ autor řady českých čítanek, se v roce 1886 na základě doporučení školní inspekce rozhodl vytvořit německou čítanku pro třetí třídu českých středních škol, „praktickou a věku žáků přiměřenou“,³²⁶ která by nahradila dosud užívané příliš náročné soubory. Konference, na které se řešily výsledky inspekce, se v případě němčiny shodla na následujících závěrech. Čeští žáci třetího ročníku nejsou ještě schopni plně vnímat německé texty, proto je vhodné sestavit pro ně takový učební materiál, ve kterém by se objevovaly ukázky četby obsahově jim známé již z předchozích ročníků, aby se učitel mohl věnovat více i jejich stránce formální. Čítanka má začínat krátkými články, postupně mohou být zařazeny i texty delší a složitější. Důležitý je přiložený slovníček nebo poznámky k náročnějším frázím. Pod textem se mají objevovat české ekvivalenty uváděné německé frazeologie, aby si žáci mohli od začátku četby uvědomovat rozdíly obou idiomů. Pro práci s čítankou se předpokládá, že si žák bude při domácí přípravě upevňovat slovní zásobu, jazykové zvláštnosti i frazeologické obraty.³²⁷

Petřů se pokusil všechny zmiňované požadavky dodržet. Jako zdroje vybraných článků hojně uvádí nejrůznější čítanky pro mladší žáky (například *Ottos Lesebuch*, *Bones Lesebuch*, *Schuberts Aufgabenbuch* nebo *Fest-Kalender aus Böhmen*), postupuje od stručných, jednoduchých článků k náročnějším a pod každým textem se objevují české překlady a vysvětlivky. 60 stran zabírá přiložený německo-český *Wörterverzeichnis*. Vzadu zařazený obsah není rozlišen žánrově, pouze jsou hvězdičkou rozlišeny básně od prozaických textů. Že se skutečně nejedná o představení německé literární tvorby, ale spíše o jazyková cvičení, dokazuje i skutečnost, že u názvů článků nejsou v obsahu také jména jejich autorů. Úprava čítanky je standardní, stále je užíváno německé novogotické písmo, nadpisy jsou zvýrazněny velikostí písma.

Po tematické stránce dochází k střídání mezi texty se zaměřením na přírodu, historii nebo články výchovně-moralistního obsahu. S ohledem na věk čtenářů je zdůrazňována láska k rodičům, potřeba vzdělání a také podřízení se boží vůli, což se

³²⁵ Václav Petřů (1841–1906) – středoškolský pedagog, autor učebnic, ředitel gymnázia v Pelhřimově, pedagogicky působil v Českých Budějovicích a Klatovech. Přispěl k poznání dějin Pelhřimova, překládal do češtiny množství povídek, románů i básní např. ze skandinávských literatur. Do němčiny překládal například díla Světlénebo Heritese. Hlavním jeho dílem jsou *Ilustrované dějiny literatury všeobecné* z roku 1881, kde je zastoupeno 14 světových literatur. (Srov. *Masarykův slovník naučný*, 1931, s. 665)

³²⁶ „Praktisch und der Jugendzeit der Schüller angemessen“ (PETRŮ, 1887, s. I).

³²⁷ Tamtéž.

projevuje hned úvodní básní *Alles mit Gott!* Opakujícím se tématem je také láska k vlasti. V různých zmínkách je připomínáno vědomí češství, ať už prostřednictvím starých českých pověstí (například o Libuši a Přemyslovi), panovnických osobností (Karel IV.), českých lidových zvyků (*Das Johannisfeuer*) nebo pouhým situováním příběhů do českého prostředí (příběh *Die weiße Frau* se odehrává „zu Neuhaus in Böhmen“³²⁸). V závěru ovšem není opomenuta rakouská císařská hymna.

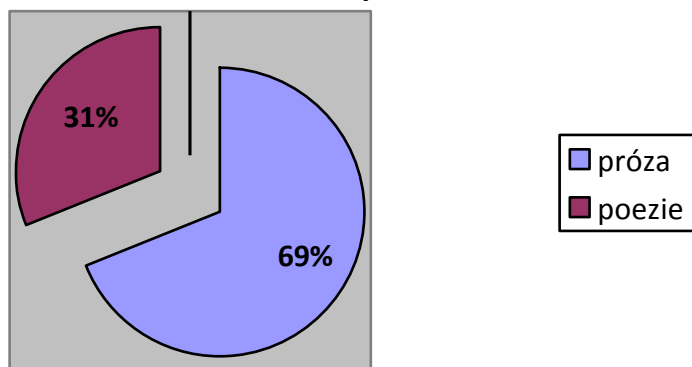
Z hlediska literárních druhů zcela dominuje próza, což logicky vyplývá z avizovaného zaměření čítanky na jazykové potřeby vyučování. Registrujeme pouze 20 básní, z toho dvě lyrické, dvě epické a jednu baladu, převažují žánry didaktické, tedy bajka, parabola nebo naučná báseň. V próze je stále patrný vliv uznávaného systému rozložení článků v nižších třídách, kde beletristické články zastupují pověsti a pohádky, výchovný záměr sledují bajky a krátké mravoučné povídky nebo anekdoty, ve kterých hrají hlavní roli dobří rakouští panovníci. Velké zastoupení zde mají ale i články naukové, přinášející informace historické, přírodopisné nebo národopisné, popisující například některé lidské činnosti a zvyky.

Autorské hledisko je skutečně vedlejším kritériem při výběru jednotlivých textů, proto se mezi jmenovanými objevuje opět větší množství méně známých nebo nebeletristických autorů. Z nejstarších spisovatelů jmenujme osvícenského dramatika Weisse, 18. století je dále zastoupeno tvorbou Gleima, Gellerta, Pfeffela, z klasiků jsou to Herder a Lessing, Goethe ani Schiller se tentokrát neobjevují vůbec. Z autorů romantismu jsou to pouze bratři Grimmové, Rückert (například s pravděpodobně nejznámější naučnou básní *Drei Paare und Einer*) a Gustav Schwab. Rakouskou tvorbu reprezentují Seidl, Vogl, Meißner a s jedním textem se objevuje Palacký. Nejvíce ukázek čteme od pedagogických osobností Schmida, Scheinpfluga a Gruba, od posledně jmenovaného je zařazen například známý článek *Strakonitzer Dudelsackpfeiffer*.

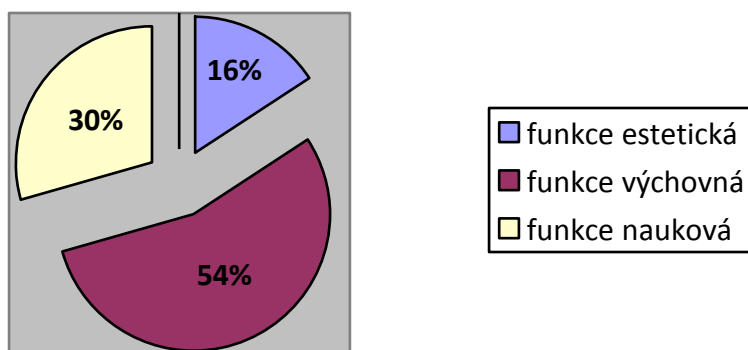
Následující grafy ukazují, že v čítankách, jejichž primárním úkolem je procvičování jazykové stránky němčiny a prvotní seznámení s psanou formou cizího jazyka, užívají autoři především články didaktického zaměření, tedy krátké bajky a poučné příběhy často všeobecné známého obsahu, které by nedělali českým žákům velké problémy při čtení a překládání. Objevují se také jednoduché popisy naukového charakteru, především dějepisné a přírodopisné, méně pak registrujeme obtížnější texty beletristické a ukázky poezie. I mezi básněmi převládá didaktické zaměření.

³²⁸ PETRŮ, 1887, s. 33.

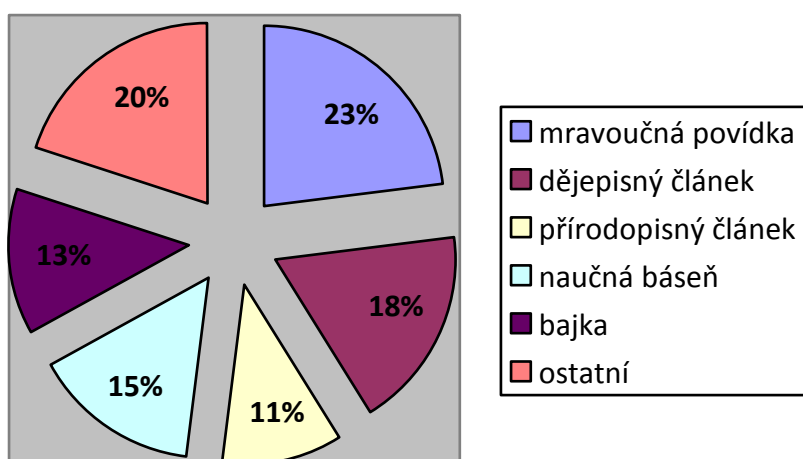
Graf 3.6 Rozložení prózy a poezie v čítankách pro nižší stredoškolské ročníky



Graf 3.7 Rozložení článků v čítankách pro nižší stredoškolské ročníky podle jejich převažující funkce



Graf 3.8 Nejčastěji zastoupené formy v čítankách pro nižší stredoškolské ročníky



3.5 Čítanky zaměřené na vyšší středoškolské ročníky

3.5.1 Karel Veselík: *Lesebuch zur Einführung in die deutsche Literatur für Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache*

Roku 1886 vyšla v pražském nakladatelství F. Tempský německá čítanka určená nejvyšším třídám středních škol s českou vyučovací řečí autora Karla Veselíka³²⁹, toho času profesora českého vyššího novoměstského gymnázia v Praze.³³⁰ Od roku 1887 se podle ní vyučuje na akademickém gymnáziu v Praze, v letech 1890–1901 byla například užívána v nejvyšších ročnících gymnázia v Táboře, často v doplnění Mourkovy *Cvičebné knihy ku překládání z jazyka českého na německý*, dále ji registrujeme ve výročních zprávách kolínského a píseckého gymnázia (v letech 1891–1902) nebo vyššího gymnázia v pražské Žitné ulici.

Předmluva poukazuje na instrukce pro vyučování na gymnáziích z roku 1884, které považují za vyučovací řeč pouze němčinu, a nemohou tak být zcela určující pro předmět německý jazyk a literatura na neněmeckých školách. Přesto Veselík považuje některé podstatné části instrukcí za upotřebitelné i na českých gymnáziích, především co se literární historie týče, která byla normována především v etapě od nástupu Klopstocka. Sám se tedy snažil na základě uvedených nařízení vytvořit příručku k úvodu do německé literatury na středních školách s češtinou jako vyučovacím jazykem, která zde do této doby chyběla.³³¹

Úvod obsahuje krátké pojednání o německé metrice a poetice inspirované německou učebnicí a čítankou A. Eggera (*Deutsches Lehr-und Lesebuch für höhere Anstalten*), která byla také zdrojem pro paralelní dílo v české literatuře *Malá slovesnost* Kosiny a Bartoše. Popsány jsou jednotlivé formy verše, rýmu i strofická stavba. Básnické žánry autor klasicky dělí na epické, lyrické, dramatické, a navíc rozlišuje didaktické a smíšené básnictví. Už v této teoretické části zařazuje jako příklady ukázky z děl velkých básníků, nejčastěji Goetha, Schillera, Rückerta nebo Platena. Závěr celé knihy pak obsahuje krátké medailonky zastoupených autorů s biografickými a literárněhistorickými poznámkami.

³²⁹ Karel Veselík (1848–1914) – středoškolský učitel, lektor němčiny na UK, školní inspektor. Působil na gymnáziu v Litomyšli, na slovanském gymnáziu v Brně a od roku 1881 na českém novoměstském gymnáziu v Praze. Vyučoval němčinu i na pražské české univerzitě. Zabýval se dílem Platona a Kanta, napsal několik učebnic němčiny. (Srov. PETRBOK, 2007, s. 259)

³³⁰ Byl třídním učitelem například pozdějšího básníka Antonína Klášterského, který na něho vzpomíná jako na „jemného a gentlemanského profesora“ (KLÁŠTERSKÝ, 1934, s. 58). Jako o jemném a tichém muži, který „vykládal s ohněm a vzletem krásy německých klasiků, ale [...] který měl pověst učitele, u kterého se může dělat všecko“, o Veselíkovi referuje i J. S. Machar (MACHAR, 1984, s. 261).

³³¹ VESELÍK, 1887, s. V.

V dodatku jsou potom představeny hlavní směry a styly prózy, znovu podle Eggera. Kromě Eggerovy učebnice jsou zmiňovány i další zdroje, z kterých autor čítanky vycházel: *Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen österreichischen Realschulen* Ignaze Pölzla z roku 1883 (Wien), *Handbuch zur Einführung in die deutsche Literatur* od učitelů německého jazyka na reálném gymnáziu v Döbeln (Leipzig, 1884), *Geschichte der deutschen Nationalliteratur* Hermanna Kluga (14. vydání, Altenberg 1883) a *Grundriss der Geschichte der deutschen Literatur* J. W. Schäfera (11. vydání, Bremen 1870).³³²

Při výběru ukázek bylo dbáno na to, aby byly zastoupeny jednotlivé básnické a stylistické druhy. K jasnějšímu pochopení některých starších literárních období jsou uváděny charakteristické literární nebo kulturní obrazy, které by měly vést i k domácí četbě studentů. V čítance je užíván systém poznámek pod čarou, kde se objevují buď české ekvivalenty některých méně známých výrazů, spíše ale německá vysvětlení užitě fráze. U některých ukázek jsou poznámky o jejich případném překladu do češtiny, jiné odkazy na českou tvorbu nebo kulturu registrujeme pouze ojediněle.

Německé literární dějiny jsou děleny na sedm etap, první je ohraničena rokem 800, následují období popisující vždy přibližně dvě století literárního vývoje. Poslední etapa začíná rokem 1748, což je rok, ve kterém poprvé vycházejí úvodní zpěvy Klopstockovy zásadní básně *Messias*. Že je rakouský a speciálně český podíl na německých literárních dějinách před i po Goethově smrti výrazný, nepotřebuje podle autora žádné ospravedlnění, proto této etapě věnuje ve své čítance dostatečný prostor.³³³

Pro charakteristiku jednotlivých literárněhistorických epoch, které chce Veselík představit, zařazuje především různé žánry poezie. Beletristická próza je zastoupena pouze sporadicky ukázkami pohádky, cestopisu, povídky, bajky nebo úryvku románu, především sem ale můžeme začlenit převyprávěné a prozaicky zpracované látky nejstarších období v podání moderních autorů. U některých historických eposů je nejprve shrnut jejich obsah a k tomu je přiřazena krátká ukázka opět novodobého provedení (například v etapě 1300-1500 se hovoří o lidovém námětu zvířecího eposu *Reineke Fuchs* a po krátkém shrnutí této látky se objevuje ukázka jejího zpracování Goethem). Eggerem inspirované představení hlavních druhů a směrů prózy v pojetí naukové a odborné literární formy obsahuje popisy přírodopisné, historické nebo

³³² Tamtéž, s. VI.

³³³ Tamtéž.

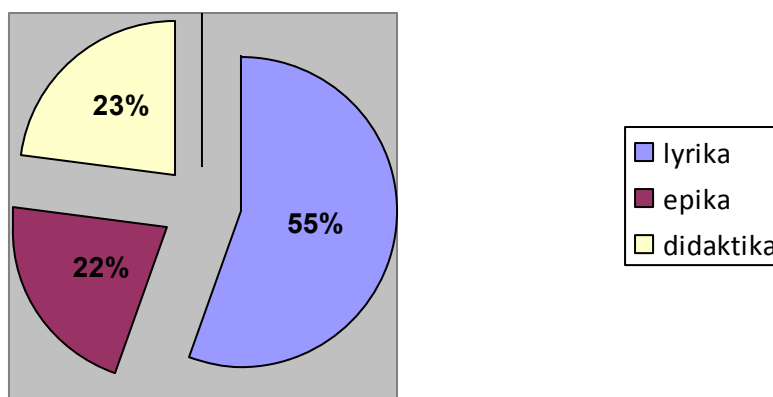
zeměpisné, ukázky dopisu, filosofického pojednání, politického provolání nebo rétorického proslovu.

V poezii dominuje lyrika, z děl většiny básníků jsou vybrány ukázky jejich písní, ód nebo elegií. Ze starších etap jsou zařazeny také duchovní písně, žalmy nebo modlitby a také zvláštní forma trubadúrské poezie, tzv. kanzóna. Epická tvorba je zastoupena zmiňovanými eposy, hrdinskou písní, pověstí, pohádkou a samozřejmě lyricko-epickými baladami a romancemi. Také didaktické žánry nejsou opomenuty, kromě tradičních bajek a parabol čteme ukázky v 17. století oblíbené formy humorně laděné povídky s poučnou pointou podobnou bajce (tzv. *Schwank*), dále se objevují různé druhy *Spruchpoesie*, ukázky epigramů a tzv. *Xenien*. Dramatickou tvorbu reprezentuje ukázka z Lessingova díla *Nathan der Weise*. Ze zvláštních forem se objevuje sonet, gazel, glosa a jiné hudební formy jako například ritornel nebo decine. Zajímavé ukázky čteme z díla Theodora Körnera, jsou v nich představeny formy anagramu, homonymu, logogripu nebo palindromu.

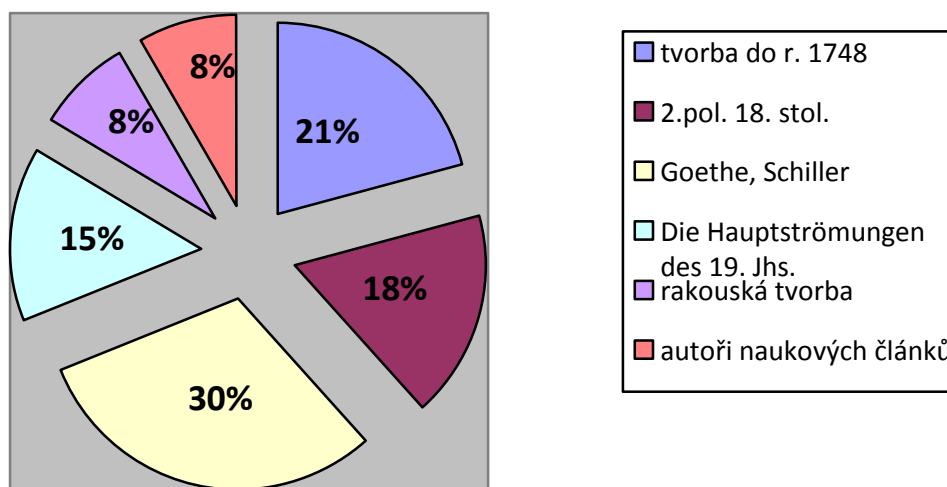
Veselíkova čítanka byla dobovými recenzenty vyzdvihována pro svou přehlednost ve všech literárněhistorických etapách. Ve srovnání se svazky Trnky nebo Kadlece působí tato kniha čtenářky poměrně náročně, jsou zařazeny dlouhé ukázky často obsahově složité, stejně tak i doplňující komentáře mají charakter odborných pojednání. Příliš podrobné je pro českého studenta také představení díla Goetha a Schillera nebo například Lessingových teoretických spisů.

Následující schéma ukazuje dominanci lyrických ukázek, ale také poměrně výrazné zastoupení didaktických forem.

Graf 3.9 Rozložení literárních druhů ve Veselíkově čítance



Graf 3.10 Autorské složení Veselíkovy čítanky



Graf naznačuje autorské složení této čítanky. První pětina je věnována nejstaršímu období, které zabírá šest popsaných vývojových etap až do poloviny 18. století. Veselík přebírá Eggerův styl ve smyslu zprostředkování historických děl v podání novodobých autorů, zde nejčastěji využívá texty Ludwiga Uhlanda. Nejvíce je zastoupena básnická tvorba Walthera von der Vogelweide, objevují se i ukázky duchovních písní Martina Lurthera nebo anekdota Hanse Sachse. Z období etap 14. - 16. století registrujeme i několik ukázek lidových písní.

Etapa, které je v takto pojatých historických přehledech německé literatury tradičně věnována velká pozornost, je 2. polovina 18. století. Veselík zde představuje dílo nejvýznamnějších osobností počínaje zmiňovaným Klopstockem, přes Wielanda, Bürgera, Voße a Höltyho ke čtyřem hlavním ikonám, jimiž jsou Lessing, Herder a samozřejmě Goethe a Schiller. Poslední dva jmenovaní jsou skutečně zastoupeni v celé šíři svého rozsáhlého díla (od Goetha 47 ukázek, od Schillera 36), přičemž se zdá, že Goethe má již výraznější pozici, což je rozdíl oproti počáteční fázi německých gymnaziálních čítanek.

Dalším úsekem v novodobé fázi literární historie jsou hlavní proudy německé básnické tvorby 19. století (*Die Hauptströmungen in der deutschen Dichtung des 19. Jhs* – název ponecháváme i v grafu.) Nejvýrazněji je představeno dílo Uhlanda, Rückerta, ale i Theodora Körnera. Dále zde čteme ukázky z díla Adalberta von

Chamisso nebo básníka Platena, z tvorby bratří Grimmů je zastoupena pouze jedna pohádka a jedno teoretické pojednání. Od Heinricha Heina se objevují ukázky ze sbírky *Knihy písní* a také z jeho cestopisů. Jedním textem jsou dále zastoupeni Karl L. Immermann a W. Schlegel.

Rakouští spisovatelé tvoří přirozenou součást německé tvorby 19. století a ve Veselíkově čítance tvoří její poslední úsek. Pro názornost je jim v grafickém přehledu vymezena zvláštní pozice. Patří sem především básníci Lenau, Grün nebo Zedlitz, s ódou *zur Enthüllung von Mozarts Standbild in Salzburg* je zastoupen Grillparzer, s tradičními vlasteneckými básněmi registrujeme Seidla. Čtyři ukázky dále čteme od jednoho z dobově nejoblíbenějších autorů německého jazyka, Roberta Hamerlinga, jedním textem je zastoupen i prozaik Rosegger. V závěru přehledu rakouských spisovatelů se objevují tři zástupci německé literární tvorby z území českých zemí: Karel Egon Ebert byl rodákem z Prahy (zde ukázka s názvem *Burg Karlstein*), Moritz Hartmann se narodil v Dušníkách u Příbrami (z básní uvedena například *In der Heimat*) a Alfred Meißner³³⁴ pocházel z Teplic. Posledně jmenovaný se proslavil především skladbou *Žižka*, ze které Veselík vybírá dvě ukázky (v poznámkách je uvedeno, že do češtiny byla skladba přeložena E. Špindlerem).

Poslední znázorněný výsek představují autoři naučných článků. Jsou zařazeni především do zvláštní čítankové části představující hlavní směry prózy, ale několik vědeckých pojednání registrujeme i v rámci starších etap písemnictví. Ze známých osobností jmenujme jazykovědce W. Humboldta, psychiatra a básníka Feuchterslebena nebo pedagoga a teologa Bolzana. Zeměpisně-cestovatelský úsek zastupuje bavorský vědec Hochstetter.

Jako největší rozdíl od předcházejících období můžeme označit absenci ukázek od nevýznamných beletristů, což je charakteristický rys všech moderních čítanek zaměřených na vyšší středoškolské ročníky. Veselík chce ve svém souboru zobrazit hlavní etapy německého písemnictví, k čemuž nepotřebuje doplnění okrajových textů. Představovaná škála tedy není tolik pestrá, kvantitativní hledisko je ovšem nahrazeno kvalitativním.

³³⁴ Na Meißnera i Hartmanna vzpomíná ve svých *Pamětech* J. W. Frič jako na odpůrce českého národního hnutí: „Básník Meißner, jsa dosud členem Národního výboru, [...] stěžoval si tam na Palackého, jenž prý, ač psal své dějiny německy, najednou necítí se býti Němcem. [...] Hartmann, pěvec „Českých elegií“, později červený republikán, jenž stíhal nás Čechy pro naše spolčování se s reakcí, dovolával se tehdy ve Vídni pomoci vládní, ano i vojenské proti nám. [...] Tentýž Hartmann, spolužák Havlíčkův, vzal si ze známého Havlíčkova výroku o ruské knutě („*Ruský knut že nám bude vítanější německé svobody.*“) záminku vinit nás vůči vládním kruhům z velezrádných, panslavických záměrů.“ (FRÍČ, 1891, s. 8-9)

3.5.2 Ignaz Kadlec: Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Mittelschulen böhmischer Unterrichtssprache

Vrcholem čítankové tvorby zaměřené na nejstarší středoškoláky byla v posledním sledovaném období německá čítanka středoškolského profesora Ignaze Kadlece.³³⁵ Na jeho působení na kolínském reálném a vyšším gymnáziu vzpomíná například jeho tehdejší student Vilém Mathesius³³⁶, který se později podle vlastních slov na Kadlecově čítance sám jako „vzdálený účastník“ podílel. Čítanka poprvé vyšla roku 1906 v Praze, kdy byla také ministersky schválena, druhé, nezměněné vydání se objevilo už v následujícím roce. Hned v roce 1907 nahradila na mnohých školách výše zmiňovanou čítanku Trnky a Veselíka, uvádějí ji například výroční zprávy gymnázií v Táboře, J. Hradci, Českých Budějovicích, Písku, Kolíně nebo akademického gymnázia v Praze. Roku 1910 pak vychází od profesora Kadlece německá čítanka zaměřená pouze na sedmou třídu českých reálných škol. Její styl je obdobný, jedná se pouze o zjednodušenou a zkrácenou variantu autorova hlavního čítankového díla.

Kadlecova čítanka pro nejvyšší středoškolské ročníky byla s úpravami vydávána i po vzniku samostatného Československa. Změny, které jsou zaznamenány v 5. vydání z roku 1921 nejsou na první pohled výrazné, netýkají se příliš celkové čítankové koncepce, podstatné jsou ale v oblastech, které vykazovaly souvislost s Rakouskem. Například ve třetí popisované periodě v letech 1100–1300 v nové verzi chybí původně zařazená stať *Österreich als Hauptsitz der deutschen Dichtung während der ersten Blütezeit*, z Goethova díla jsou vypuštěny básně *Ihro des Kaisers von Österreich Majestät* a *Der Kaiserin Becher*, od zástupce švábského básnického kruhu Justina Kernera již není zařazena skladba *Kaiser Rudolfs Ritt zum Grabe*. Heinrich von Kleist se objevuje v původní podobě se třemi ukázkami, v roce 1921 již čteme pouze úryvek z díla *Michael Kohlhaas*, vynechány jsou *An Franz der Ersten, Kaiser von Österreich* a také *An den Erzherzog Karl*. Největší rozdíl ale znamená původně zařazená závěrečná

³³⁵ Ignác Kadlec (1856–1932) – český pedagog a spisovatel, vydal učebnice němčiny, psal do středoškolských programů například o Herbartově poměru ke Kantovi. (Srov. *Masarykův slovník naučný*, 1927, s. 849)

³³⁶ „Dr. Ignác Kadlec byl klasický filolog, filozof a němčinář. [...] Byl – vedle faráře Duška – jediný z mých gymnazijních profesorů, o němž jsem měl dojem, že žije opravdu plným kulturním životem. Odbíral anglický časopis *Mind*, jezdil do Prahy na umělecké výstavy [...] Přišel právě včas, aby ve mně důkladným výcvikem tvaroslovným utvrdil to, čemu jsem se naučil za minulá čtyři léta, v nichž jsem měl každý rok na němčinu jiného profesora, a aby mi ukázal, jak může být literatura krásná. Německé básně, kterým jsme se u něj v pečlivém výběru učili nazpaměť a které jsme pořád musili znát jako stálý umělecký repertoár, rozněcovaly mě stejně jako současná četba Malé slovesnosti a z prozaických parafrází starých německých pověstí jsem se tehdy poprvé seznamoval s duševní oblastí germánskou. Bylo to nejen rozhojnění mých vědomostí, nýbrž i značná posila mé kulturní dychtivosti.“ (MATHESIUS, 2009, s. 155)

kapitola *Deutsche Dichter in Österreich*, která se již v novém vydání neobjevuje. Významní rakouští autoři jsou přiřazováni k dalším německy píšícím autorům v jednotlivých epochách. Oproti tomu ve vydání z 20. let 20. století se nově objevuje kapitola *Deutsche Prager Lyrik im 20. Jahrhundert*. Je tedy znovu patrné, jak se na čítankovém složení podepisoval aktuální politický systém.

Kompozice čítanky

Vnější stránka čítanky již odpovídá novodobému trendu, který se vyznačuje snahou o větší přehlednost a vizuální doplnění textových částí. Objevují se tedy výrazné nadpisy, ukázky jsou psány dnešní velikostí písma, stále ale převažuje fraktura, která je pouze místy (bez pozorovatelného systému) nahrazena latinkou. Především je ale kniha doplněna – jak je přímo v titulu zdůrazněno – čtyřicet dvěma ilustracemi. Jedná se o portréty nejvýraznějších literárních osobností (počínaje Klopstockem), které jsou připojeny k jejich textovým medailonům. U poznámek k Schillerově *Lied von der Glocke* je přiřazen nákres s popisky ukazující slévání zvonu, o kterém je v básni řeč (podobně jako v Trnkově čítance). Číslované jsou jednotlivé odstavce a sloky, ale ne vybrané ukázky. Tímto systémem vnitřní organizace připomíná Kadlecova čítanka Eggerovu antologii, podobně je zde také teoreticky popsáno vždy určité literárněhistorické období se svými nejvýznamnějšími představiteli a reprezentativními literárními žánry a k němu jsou potom připojeny vybrané ukázky. Hovoříme o tzv. ilustrační metodě výběru, která na rozdíl od indukční metody uvádí nejprve charakteristiky doby a hlavních spisovatelů a k nim teprve připojuje vhodné ukázky.

Kadlec na rozdíl od původní čítanky Trnky a Veselíka postupuje chronologicky podle jednotlivých etap německého písemnictví. V úvodu je zařazeno obecné pojednání o jazyce, za ním následuje stručné představení německé literární historie. Rozlišuje se celkem osm etap. Prvních šest z nich tvoří nejstarší literární činnost až do roku 1748, ukázkami je z nich představena především dvorská básnická tvorba tzv. první doby rozkvětu v letech 1100–1300 a dále literatura poreformačního období od poloviny 17. století. Jako sedmou etapu označuje Kadlec tzv. druhou dobu rozkvětu mezi léty 1748 a 1832. Dělí ji na tvorbu klasiků, kde dostávají kromě Goetha a Schillera největší prostor Lessing, Herder a Klopstock, a období romantismu, kam zařazuje všechny známé fáze podobně jako v čítance Trnky a Veselíka. Zcela ojedinělé je v závěru tohoto přehledu zařazení stati pojednávající o vlivu německého romantismu na českou literaturu (*Einfluss der Romantik auf die böhmische Literatur*). Zdůrazňuje se zde

význam osobnosti Herdera na české národní obrození, jako první čeští romantici jsou pak označeni Hanka, Linda a Alois Svoboda. Dále jsou uváděny konkrétní příklady českých literátů tvořících pod vlivem německého romantického působení.³³⁷

Konečně 8. etapa představuje nejnovější dobu od roku 1832, tedy roku Goethovy smrti. Zahrnuje působení autorů hnutí Mladé Německo a politickou lyriku, dále moderní básníky, například Geibela, Hebbela, Kellera nebo Meyera. V pozdějším vydání se objevuje rozdělení této skupiny na novoromantiky, realisty a naturalisty. Jako poslední je v původním vydání zařazena kapitola o tvorbě německých básníků v Rakousku.

V zadní části knihy registrujeme více než 70 stran poznámek k jednotlivým textům v němčině, ale místy s českými překlady nebo vysvětlivkami. Autor čítanky používá dále zajímavý způsob poznámek určených pro lepší orientaci čtenáře v dobovém zařazení určité představované osobnosti. U biografických údajů jsou vloženy odkazy na poznámky pod čarou, které přinášejí informace, jaká jiná událost se ve stanoveném roce na literární scéně udála, kdo z českých nebo německy píšících autorů se také toho roku narodil nebo naopak zemřel.³³⁸ Pomáhá to názornější představě vzájemného spolupůsobení obou sledovaných národních kultur.

Souvislost představované německé literatury s českým kulturním prostředím je v čítance naznačována neustále. Téměř u každého velkého autora je poznámka, kdo z českých tvůrců jím byl inspirován, překládal jeho texty do češtiny, nebo v jakém českém díle je tento vliv pozorovatelný. Tak se například dovídáme, že na Höltého melancholickou sentimentalitu navazovali čeští básníci Marek, Chmelenský a Kalina³³⁹, že Goethův vliv je možné pozorovat v díle Čelakovského a Kamarýta, ale v medailonu Schillera naopak čteme, že „jeho vliv na českou literaturu ještě není zjištěn“.³⁴⁰ Oproti tomu Klopstockovy ódy byly údajně vzorem pro představitele Českého Hlasatele a za jeho žáky je možné označit autory Stacha a Vojtěcha Nejedlého.³⁴¹ Můžeme tak v kontextu dříve analyzovaných čítanek zaznamenat nárůst těchto tendencí přibližovat německou literaturu obzoru českého středoškoláka: u Veselíka to byly jen občasné zmínky, Trnka se již snažil o systematičtější zařazování českých souvislostí, v Kadlecově čítance je pak vědomí českého literárního kontextu zdůrazňováno nejvíce.

³³⁷ KADLEC, 1907, s. 253.

³³⁸ Např. u medailonu H. Heina čteme poznámku, že v roce 1799 se kromě něj narodili Čelakovský a Purkyně (ovšem s chybnými daty, v uvedeném roce se narodil pouze Čelakovský, Heine přišel na svět o dva roky dříve a J. E. Purkyně dokonce roku 1787) a k roku Heinova úmrtí (1856) je přičiněna poznámka i o smrti J. K. Tyla (tamtéž, s. 254, viz příloha č. 15).

³³⁹ Tamtéž, s. 110.

³⁴⁰ „Der Einfluss Schillers auf die böhmische Literatur ist noch nicht festgestellt“ (tamtéž, s. 167).

³⁴¹ Tamtéž, s. 65.

Zastoupení literárních druhů a žánrů

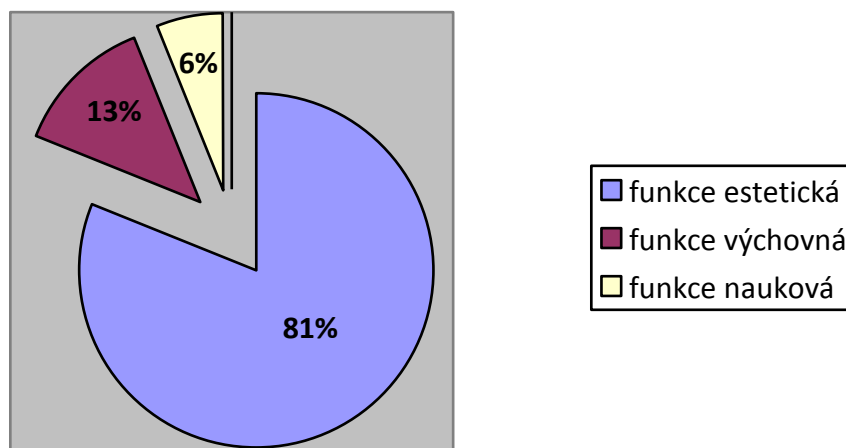
Rozložení literárních druhů a žánrů odpovídá přesně principu, kterému se Trnka s Veselíkem chtěli ve svém původním záměru vyhnout. Naprostou převahu má poezie, ukázky psané prozaickou formou zabírají necelých 15 %. Kadlec chtěl především představit reprezentativní vzorek díla autorů všech epoch, proto je logické, že básnická tvorba bude tím hlavním, s čím mají být čtenáři čítanky seznámeni. Momenty výchovné a naukové mají pouze podružný význam, primární je již zcela zřetelně estetické hledisko vybraných textů.

Nejfrekventovanějším žánrem poezie je světská píseň, objevující se s různým tematickým zaměřením, ať už se jedná o píseň vlasteneckou, vojenskou (válečnou), milostnou nebo lidový popěvek. Hojně zastoupení mají také óda, elegie, idyla a stále ještě oblíbená forma lyricko-epické balady a romance. Z epických žánrů je zařazeno nejvíce hrdinských básní a různých typů eposu – romantický, náboženský, idylický, zvířecí, rozlišena je forma lidového i umělého eposu. U rozsáhlých skladeb se kromě úryvku ve verších objevuje navíc převyprávěný obsah nebo stručné uvedení do děje psané prozaickou formou. Oblast didaktiky reprezentují nejvíce epigramy a různé moudré výroky, v malém množství registrujeme ještě ukázky bajek, parabol nebo poučných příběhů. Žánrově pestrou škálu doplňují jednotlivě zařazené formy jako rapsodie, dithyramb, sonet, žalm, gazel nebo nenie (původně starořímská pohřební píseň). Drama registrujeme pouze okrajově, a to například v podobě Lessingova díla *Nathan der Weise* nebo ukázkou tvorby rakouského dramatika Raimunda *Alpenkönig und Menschenfeind*. Celkově tedy v této čítance jednoznačně převládá lyrika nad epikou, didaktika je zcela v pozadí.

Z beletristických žánrů prózy se prosazuje krátká forma novely, povídky nebo např. ve Stifterově podání tzv. *Studie*. Objevuje se i několik úryvků románů, dále cestopisné články (od Goetha nebo Heina) a idyla. Z prózy naučné jsou zařazeny kritika, pojednání, historický popis a ukázky životopisů, devětkrát se také objevuje forma dopisu.

Následující graf naznačuje celkové funkční rozložení zařazených ukázek. Můžeme opět porovnávat s předchozími etapami čítankové tvorby: v Mozartových čítankách pro vyšší stupeň nezabíraly ukázky s primární funkcí estetickou ani 50 % souboru, v Eggerových svazcích z konce 60. let to bylo lehce nad 60 %, na konci sledovaného období je již tento počet vyšší než 80 %.

**Graf 3.11 Rozložení ukázek v Kadlecově čítance podle jejich
převažující funkce**



Tematická analýza

Důraz na příslušnost k českému národu, kterou se Kadlecova čítanka vyznačuje, byla již výše zmíněna. Projevuje se i v tematické rovině, i když zde vnímáme také ještě formální upomínku rakouské širší vlasti. Symbolický příklad pro národní pojetí, ke kterému je čtenář čítanky ideově veden, se nabízí hned ve středohornoněmecké etapě. Nejprve se objevuje prorakouská báseň *Lob der Wiener Gastlichkeit*, za ní následuje ukázka z tvorby prvního německy píšícího básníka z Čech, Reinmara von Zweter *Am Hofe zu Prag*. V úvodu této skladby čteme o putování hrdiny, který byl „Vom Rhein her ich gebürtig bin, in Österreich erwachsen, doch nach Böhmen zog ich hin, mehr um des Herrn als des Landes willen, doch sind beide gut“.³⁴²

Naznačena je také česká příslušnost k slovanským národům, uvedeno je v této souvislosti například i Herderovo pojednání o národním charakteru starých Slovanů, ve kterém je konstatováno, že se nejedná o „ein unternehmendes Kriegs- und Abenteuervolk wie die Deutschen“,³⁴³ ale k jeho vlastnostem patří spíše mírumilovnost a poslušnost. Tematika českých dějin se pak přirozeně nejvíce objevuje v úseku rakouské tvorby, čteme zde například ukázku z Lenauova cyklu *Johannes Žižka*, Hartmannovu „českou elegii“ *Kelch und Schwert*, nebo další báseň tohoto autora *Die böhmischen Bauern*, Žižkovu osobnost tematizuje i Meißnerova skladba. K. E. Ebert je uveden částí své básně na námět české pověsti s názvem *Vlasta*.

³⁴²Tamtéž, s. 36.

³⁴³Tamtéž, s. 104.

Kromě dalších tradičních tematických okruhů, jako jsou historie, příroda nebo víra, zmiňme oblast, která byla v dřívějších středoškolských čítankách tabuizována. Jedná se o projev milostných citů, lásky k ženě nebo touhy po milované bytosti. S tímto námětem se setkáváme opět již v období *Mittelhochdeutsch* v díle *Walther von der Vogelweide*, který bývá s básněmi opěvujícími ženskou krásu zařazován i v jiných čítankových souborech. Zde čteme ale například i ukázkou milostného dopisu dívky, ve kterém se objevují jednoduchá vyznání typu: „Du bist mein, ich bin dein, du bist verschlossen in meinem Herzen.“³⁴⁴ Krása žen je pak tématem i některých básní Goetha a Schillera. V období romantismu pak přichází typické téma nešťastné nebo zmařené lásky (motiv opuštěné dívky u Mörika, touha zemřít žalem z lásky u Eichendorffa, spojení touhy a bolesti u Grillparzera, nešťastný cit u Adalberta von Chamisso). Nově čteme ale i vyjádření prožitku šťastné lásky v lyrice Rückerta, konkrétně v básni *Liebste!* Milostný prožitek je nyní již přirozenou součástí literárního obrazu, kterou je možné zařadit do četby nejstarších středoškoláků.

Ani v tomto čítankovém souboru ale nejsou opomenuta některá morální pravidla a výchovné zásady, které mohou i při literárním vyučování ovlivnit duševní rozvoj studentů. Ti se zde mohou dočíst mimo jiné, že nejdůležitější ctností je skromnost (*Bescheidenheit*)³⁴⁵, nebo že má člověk dělat rád vše, co mu je bohem určeno. Více než v předchozích literárních souborech ale vnímáme tyto didaktické výroky především z hlediska kontextu jejich autorů a také jako ukázkou určité žánrové formy.

Zastoupení jednotlivých autorů a literárních epoch

Podle ministerských instrukcí se Kadlec snaží představit zástupce skutečně všech literárněhistorických epoch, ovšem jak již napovídá i žánrová analýza, vybírá z produkce skutečných spisovatelů, kteří jsou autory i několika málo ukázek vědecké literární tvorby. Zcela nám tak v této čítance odpadá zastoupení tzv. odborných autorů a také beletristických spisovatelů okrajových. Některá uvedená jména sice již zmizela z obecného povědomí, zejména co se starších etap týče, ovšem nedá se hovořit o neznámých autorech, jejichž tvorba sloužila především pedagogickým účelům, jak jsme pozorovali u čítanek předcházejících období.

Nejstarší období, tedy doba od literárních počátků do poloviny 18. století, je zastoupeno celkem třiceti ukázkami. Jsou uvedena všechna velká jména dvorské

³⁴⁴ Tamtéž, s. 31.

³⁴⁵ Tamtéž, s. 36.

klasiky, Hartmann von Aue, Wolfram von Eschenbach nebo Gottfried von Strassburg, největší zastoupení má ale Walther von der Vogelweide s pěti básněmi. V jiných čítankách oblíbený zástupce 16. století Hans Sachs je překvapivě uveden pouze jedním textem, od Luthera čteme naopak známou báseň *Eine feste Burg ist unser Gott*. Jako reprezentanti tzv. přechodové fáze jsou uvedeni autoři, kteří především v čítankách 50. a 60. let patří k poměrně frekventovaným, například Gellert, Hagedorn, Kleist a Geßner.

Více než polovina všech ukázek spadá u Kadlece do stěžejního období německého písemnictví, které je zde ohraničeno léty 1748 a 1832. Vyzdvížena jsou nejprve čtyři jména: Klopstock, Wieland, Lessing a Herder, za hnutí Sturm und Drang je zařazen Schubart, dále je to hlavní reprezentace spolku Göttinger Hain – Hölty, Stolberg, Voß a Bürger. Výběr ukázek z jejich díla se od předchozích etap příliš neliší, k velmi častým patří například i zde uvedená Voßova idyla *Der siebzigste Geburtstag*; Bürgerova balada *Lenore*, jež připomíná Erbenovu baladickou tvorbu, je oblíbená ve školní výuce dodnes. V našem grafickém přehledu je vzhledem k možnosti porovnání se složením starších čítanek samostatně vyznačena tvorba těchto autorů se současníky klasiků, ze kterých je zde uveden pouze Jean Paul a se dvěma ukázkami básní Hebel.

Goethe a Schiller jsou znovu z této skupiny vyjmuty pro představu, jaký prostor zabírá v čítance představení jejich díla. Velmi přehledně je jejich tvorba rozdělena do jednotlivých skupin podle žánrů, což postihuje skutečně celou její šíři. Od Goetha, který má zřetelnou převahu, čteme 40 různých ukázek, začíná se představením jeho lyriky od písní, ód, elegií, epigramů až po samostatnou skupinu básní ze sbírky *West-östlichen Diwan*. Z epiky nesmí být vynechány jeho balady, ale i ukázky z přelomového románu v dopisech *Die Leiden des jungen Werthers*, z eposu *Reineke Fuchs* nebo z idyly *Hermann und Dorothea*, která byla hojně doporučovaná k samostatné četbě v nejvyšších gymnaziálních ročnících. Nechybí ukázky z jeho autobiografie, cestopisů a korespondence. Schillerovo zastoupení je o poznání skromnější (17 ukázek), souborně je uvedena jeho básnická tvorba, kde nechybí světoznámá óda *An die Freude*, dále čteme ukázky z jeho sbírky *Xenien*, ve školním plánu obligátní balady a romance a opět ukázky dopisů, zejména je to korespondence s Goethem.

Samostatně z této velké kapitoly posuzujeme také období romantismu a jeho následovníků, patrná je snaha představit dílo všech osobností jednotlivých etap. Můžeme opět pozorovat mírnou změnu preferencí. Dříve zřídka zařazovaný Novalis je

uveden ukázkou ze své nejslavnější sbírky *Hymnen an die Nacht* jako „prorok starší romantiky a její největší lyrik“,³⁴⁶ vícekrát se objevuje i Tieck nebo Mörike. Od Eichendorffa čteme ukázkou zajímavé novely *Aus dem Leben eines Taugenichts*, podobně jako od Chamissa část dodnes působivé povídky *Peter Schlemihls wundersame Geschichte*. Výraznou pozici, kterou v čítankách registrujeme prakticky po celé analyzované období, si udržuje další autor pozdní fáze Friedrich Rückert.

Od roku 1832 pak začíná nejnovější doba, kterou Kadlec uvádí působením skupiny Mladé Německo v čele s Heinem. Vnímání tohoto básníka je jednou z nejvýraznějších změn od prvních německých čítanek moderního typu. Zde je označován dokonce za „největšího německého lyrika po Goethovi a jednoho z největších moderních básníků vůbec“.³⁴⁷ Čteme od něho osm ukázek, převážně básnických, ale také ukázky jeho originálních *Reisebilder*. Jako další zástupci tohoto zaměření jsou označeni Hoffmann von Fallersleben, Freiligrath a autorka Annette von Droste-Hülshoff. V grafu je tato skupina přiřazena k moderním básníkům, mezi nimiž nechybí básník oblíbený i ve starších čítankách, Geibel, dále autoři Bodenstedt, Hense, Lingg nebo Scheffel a již výše zmiňovaný Hebel. Švýcarskou literaturu, dokazující narůstající rozmach národních kultur v monarchii, reprezentují Keller a Meyer, celý přehled uzavírá originální autor tíhnoucí k naturalismu Detlev von Lilienkron jako představitel soudobé tvorby (umírá roku 1909).

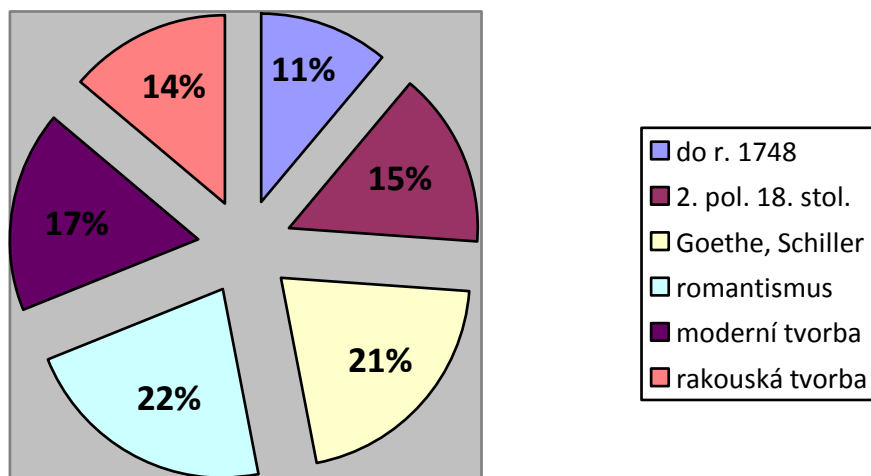
Kapitola německé literatury v Rakousku již byla zmíněna. Uvozuje ji postava dramatika Grillparzera, ovšem s ukázkami jeho tvorby lyrické a prozaické, na něho navazuje další vídeňský dramatik Raimund. Po autorech Bauernfeldovi a Anzengruberovi následují velcí básníci Lenau a Grün a zmiňovaní němečtí spisovatelé z českých zemí Hartmann a Meißner. Představeni jsou dále básníci Zedlitz, Vogl a Seidl, další původem čeští autoři Ebert a Stifter a z nejmladší generace Hamerling, Rosegger, von Saar a také Marie Ebner-Eschenbach se třemi ukázkami, mezi nimiž je i text s názvem *Krambambuli* z povídkové sbírky *Na zámku a ve vsi*, přinášející příběh lásky psa ke dvěma svým pánům – pytlákovi a lesníkovi. Jedná se o alegorické pojetí dobově vyhocených vztahů mezi Němci a Čechy.

³⁴⁶ „Prophet der älteren Romantik und ihr größter Lyriker“ (tamtéž, s. 205).

³⁴⁷ „Der größte deutsche Lyriker nach Goethe und einer der größten modernen Dichter überhaupt“ (tamtéž, s. 255).

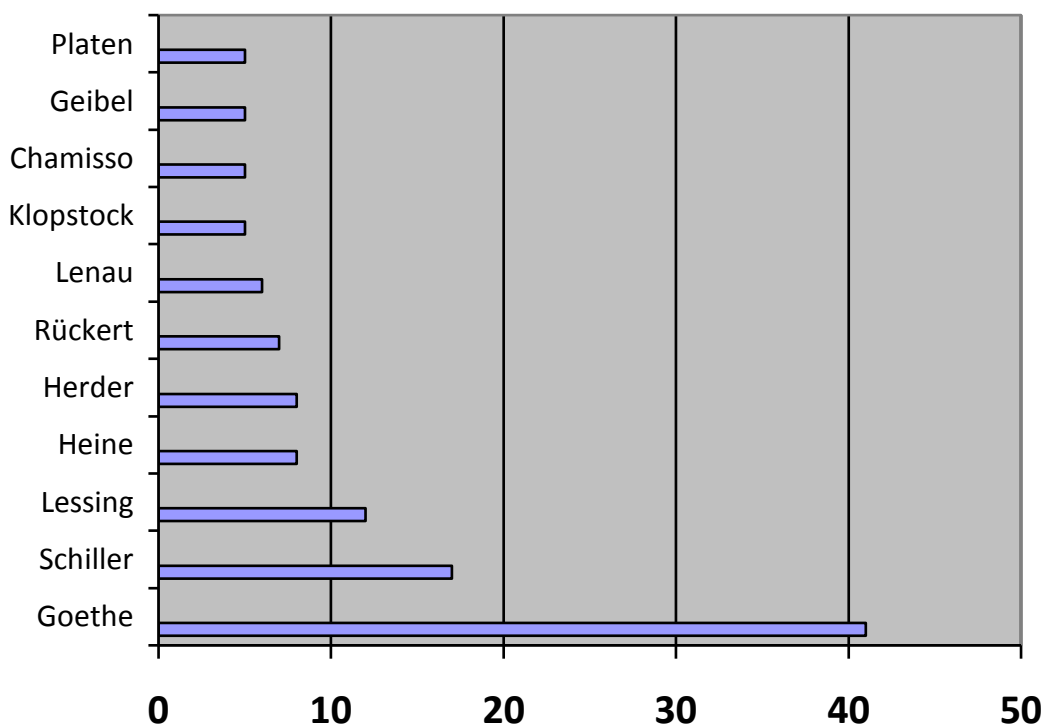
Graf autorského složení ukazuje rovnoměrné zastoupení vymezených období s výrazným podílem také novodobé tvorby po roce 1832. Pro analogické porovnání s ostatními čítankami sjednocujeme autorem odlišených šest prvních period starší německé literatury do jedné skupiny, následnou sedmou etapu (1748 – 1832) pak rozdělujeme na autory 2. poloviny 18. století (od Klopstocka přes hnutí Sturm und Drang, Göttinger Hainbund ke skupině současníků klasiků), samostatnou tvorbu Goetha a Schillera a autory romantismu. Moderní tvorba odpovídá autorem označené kapitole „moderne Dichtung“. Působení rakouských autorů Kadlec vyčleňuje ve zvláštním oddíle, jak je i schematicky naznačeno.

Graf 3.12 Autorské složení Kadlecovy čítanky



Z hlediska jednotlivých autorů pozorujeme snahu přiblížit nejpodrobněji tvorbu největšího německého básníka Goetha, který co do počtu ukázek výrazně převyšuje ostatní. Mezi hlavními se poprvé objevuje také Heine, z novějších autorů Geibel, z rakouských autorů si drží pozici básník Lenau. V porovnání s předchozími čítankami vypadli Grimmové, Hebel, z rakouského prostředí Seidl, pokles zaznamenáváme i u autora švábského básnického okruhu Uhlanda, který byl výrazně zastoupen ještě například v Pospíchalových čítankách.

Graf 3.13 Nejzastoupenější autoři v Kadlecově čítance



Kadlecova čítanka tak spolu s Trnkovou čítankovou řadou prakticky uzavírá šedesátiletý vývoj německých gymnaziálních (v posledních letech již spíše souborně středoškolských) čítanek užívaných na školách s českým vyučovacím jazykem. Ukazuje se, že se jednalo skutečně o hojně užívanou a důležitou školní pomůcku, na jejímž složení se podepisovaly měnící se poměry politické i celospolečenské. Zároveň se zde objevují výsledky dlouholetého procesu ustalování německy psaného literárního kánonu, který byl představován generacím společenských elit různých národností v monarchii díky jednotícímu momentu, kterým byla výuka německého jazyka a literatury.

3.6 Německé gymnaziální čítanky určené pro německá gymnázia

V rámci pohledu na literární obraz podávaný německými gymnaziálními čítankami v českých zemích je třeba představit také zástupce čítankové tvorby určené gymnáziím s německou vyučovací řečí, kterých se na našem území nacházelo až do roku 1918 velké množství. I když žáků české národnosti se na nich již vyskytovalo zanedbatelné procento, mohly tyto literární učebnice ovlivňovat například silnou generaci německých pražských židovských autorů, která v této době navštěvovala německá gymnázia v Praze, nebo i další důležité osobnosti německého původu u nás.

Karl Ferdinand Kummer – Karl Stejskal: *Deutsches Lesebuch für österreichische Gymnasien (Realgymnasien und Realschulen)*

V našich zemích byla nejznámější z německých čítanek vzniklých pro potřeby rakouských gymnázií s německou vyučovací řečí rozsáhlá antologie dr. Karla Ferdinanda Kummera³⁴⁸ a dr. Karla Stejskala.³⁴⁹ V ucelené podobě byla poprvé aprobována roku 1884, vycházela v osmi svazcích a k šestému svazku byla jako přídatek připojena ještě *Mittelhochdeutsches Lesebuch*. Podle postupných úprav v četných nových vydáních bylo původní zaměření pouze na rakouská gymnázia změněno na označení „für Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen“.

Ze školních ústavů v českých zemích ji registrujeme například ve výuce na státním vyšším gymnáziu v Českém Krumlově, tam byla hned ve školním roce 1885/86 využita pro pátý a šestý ročník (v septimě a oktávě se ještě udržoval druhý díl Eggerovy čítanky), o rok později již byl užíván i sedmý svazek, od roku 1887 se objevuje jako jediná literární kniha pro vyšší ročníky a od školního roku 1888/89 registrujeme všech osm svazků Kummerovy-Stejskalovy antologie jako jedinou čítanku na tomto gymnáziu. Až do konce sledovaného období se zde tato skutečnost nezměnila, v každé výroční zprávě se pouze objevuje konkrétní vydání určitého čítankového svazku, který byl pro daný školní rok aktuálně závazný.³⁵⁰ Jako jedinou čítanku ve všech ročnících ji

³⁴⁸ Karl Ferdinand von Kummer (1848–1918) – gymnaziální profesor (Triest, Vídeň), zemský školní inspektor, spisovatel, literární historik, v literární historii vyučoval mimo jiné arcivévodkyni Marii Valerii. (Srov. PETRBOK, 2007, s. 265)

³⁴⁹ Karl Stejskal (1854–1932) – germanista, školní inspektor, autor mnoha čítanek, slabikářů a učebnic německé literatury. (Srov. tamtéž)

³⁵⁰ Je patrné, jak se doporučované učebnice na školách v tomto období velmi často měnily. Ministerským výnosem z roku 1886 vyšlo proto oficiální nařízení, podle kterého mají školy „zbytečné měnění učebních knih na středních školách dle možnosti obmeziti, aby chudobní rodiče uspořili zbytečné vydání“ (ANONYM, 1886, s. 5).

uvádí také německé gymnázium ve Stříbře, na gymnáziu v Praze na Starém Městě se s ní mohl setkat při svém studiu i Franz Kafka.

Kummer a Stejskal vydali jako doplněk ke své čítance literárněhistorickou příručku nazvanou *Einführung in die Geschichte der deutschen Literatur* (vyšla jako součást třetího svazku Stejskalových *Hilfsbücher für den deutschen Unterricht* z roku 1902), která obsahuje tutéž literární látku, jaká je čtenáři nabídnuta v čítance, ovšem s podrobnějším výkladem některých pouze stručně naznačených poznámek a také se životopisy významných spisovatelů. Objevují se zde také obsahy nejznámějších literárních děl, která jsou v hodinách čtena buď v celkové podobě, nebo ze své velké části. Tento doplněk má tedy jednak sloužit učitelům německé literatury, jednak je určen zájemcům o německou literaturu i pro samostudium. Jak autoři v předmluvě zdůrazňují, chtějí svou knihou „vzbudit, rozmnožit a upevnit lásku k německému a obzvláště patriotickému básnictví“.³⁵¹

Ze svazků dostupných v registrech našich knihoven uveďme například III. díl, který nabízí možnost srovnání s výše analyzovanými svazky pro nižší stupeň českých středních škol. Obsahuje žánrově pestrý literární soubor rozdělený přehledně do oddílů podle prozaických i básnických forem. Jedná se často i o čtenářsky náročnější, delší články, především mravoučného, historického nebo náboženského charakteru. V obsahu jsou hvězdičkou označeny texty, kterým má být věnována zvláštní pozornost. V samostatné části je zachycen soupis básníků a spisovatelů, jejichž dílo je v čítance představeno, u významnějších z nich je zařazen i krátký medailon. Dále je uveden přehled básní, které se mají žáci učit v I. až III. ročníku. Tento seznam přesně odpovídá výše zmiňovanému kánonu vyznačenému v ministerských *Instrukcích*, v tomto díle pak také nalezneme všechny požadované básně pro třetí ročník. Ukazuje se tedy logický rozdíl mezi německými čítankami určenými pro německé školy (ty se přesně drží učebního plánu a příslušných instrukcí k němu) a učebnicemi pro výuku němčiny na českých školách, kde jsou nutné úpravy a zjednodušování učební látky.

Téměř polovinu zde uvedených prozaických ukázek tvoří tzv. obrazy (*aus der Welt- und Kulturgeschichte, aus der Welt- und Länderkunde, aus der Naturkunde*), dále ukázky ze života slavných mužů (*Züge aus dem Leben berühmter Männer*) a jiné popisy a líčení. Didaktické žánry reprezentují hlavně bajky a paraboly a oddíl označený jako články poučného obsahu (*Stücke lehrhaften Inhalts*). Beletristickou tvorbu zastupují

³⁵¹ „Die Liebe zur deutschen und insbesondere zur vaterländischen Dichtung wecken, mehren und festigen“ (KUMMER – STEJSKAL, 1904, s. 6).

pouze pověsti a legendy a pět úvodních povídek. V poezii hraje nejvýznamnější roli epika, následuje lyrické básnictví, didaktické žánry zabírají jen necelých 17 %.

Z autorského hlediska registrujeme obligátní zástupce období 1748 – 1832, které je označováno (i ve výše zmiňované doplňkové příručce) jako *Die zweite Blütezeit der deutschen Dichtung*. Nejvíce je zastoupena dvojice Goethe – Schiller, především čtete ukázky jejich *Spruchpoesie* a lyrické tvorby. Z období romantismu je to potom další tradiční čítanková dvojice Uhland – Rückert. Kromě nich je ale zastoupeno i novější období (například představitelé hnutí Mladé Německo), ale hlavně rakouská literární tvorba. Kromě často se opakujících jmen jako je Seidl, Grillparzer, Lenau, Ebert nebo Grün je mezi autory zařazena i Marie von Ebner-Eschenbach, prozaik a dramatik Halm nebo básníci Zedlitz a Vogl. Registrujeme i přímo soudobé autory, dramatika Bauernfelda, prozaika Roseggera a básníka spjatého s Moravou, Ferdinanda von Saara. Mezi autory prozaických textů zaznamenáváme opět velký počet nebeletristických autorů, zejména se jedná o pedagogické osobnosti, autory čítanek (například Wackernagel nebo Schober), teology a historiky. Ani čítanka přelomu století se v nižších ročnících ovšem nevyhýbá ani autorům méně známým, jejichž texty hlavně naplňují vybrané žánrové formy nebo vyhovují obsahovým normativům.

Podobně žánrově systematizován je například i V. svazek určený kvintě rakouských gymnázií. Ke každému z představovaných žánrů je v úvodu stručný komentář, který se nejprve krátce věnuje vysvětlení pojetí próza a poezie. Rozlišuje se poezie v užším slova smyslu, čímž se rozumí vlastní básně, tedy poetický obsah zachycený vázanou formou, a poezie v širším pojetí, kam patří díla volné tvůrčí fantazie v nevázané, prozaické řeči.³⁵² Naprostou většinu čítanky tedy tvoří poezie v širším slova smyslu, posun od předchozích svazků pozorujeme především v zařazení již náročnějších žánrových forem.

Zde se rozlišuje v první řadě epické básnictví, kam patří nyní již hlavně balady a romance, oproti předchozím dílům navíc idyly, poetická vyprávění a různé druhy eposu. Představena je i stručná charakteristika románu a novely, ovšem bez dokumentující ukázky. V lyrice se rozlišuje píseň, óda a hymna a také elegie. Jako zvláštní typ je okomentována také dramatická poezie, která má představovat vlastní

³⁵² „Unter Poesie im engeren Sinne versteht man Dichtungen, in denen poetischer Inhalt in gebundener (rhythmischer) Form erscheint (Gedichte im eigentlichen Sinne des Wortes). Der Poesie im weiteren Sinne gehören Werke der frei schaffenden Phantasie in ungebundener (prosaischer) Redeform an.“ (KUMMER – STEJSKAL, 1898, s. 3)

vrchol poezie. Konečně je zařazen úsek didaktického básnictví, kde je popsána zejména tzv. *Spruchpoesie* a z dalších forem je nově vytčena alegorie. Próza jako orgán vědy a každodenní komunikace slouží k „poučení, přesvědčení a společenskému styku, její forma závisí na účelu, kterému slouží“.³⁵³ Následně se rozlišuje próza historická, kam patří formy vypravování, životopis, líčení charakteru a popis, dále próza didaktická, která se dělí na pojednání a učený výklad a konečně rétorická próza, kam se řadí projev a rozhovor. Všechny články k této prozaické části je v celé čítance pouhých 16.

Z autorského hlediska je rozdíl tohoto svazku od předchozích, určených nižším ročníkům, patrný zejména výraznějším zastoupením tvorby Goetha a Schillera (dohromady od nich registrujeme 28 různých ukázek). Všichni zastoupení autoři jsou již uvedeni se stručnými biografickými daty, podle kterých můžeme opět odhalit vysoký podíl profesorů, historiků nebo žurnalistů, ovšem z beletristických autorů je dnes neznámých jmen jen minimum. Důležitou roli hraje opět i rakouská tvorba, ze starších autorů je uveden H. J. Collin, největší zastoupení pak má tradičně dílo Lenaua, Grüna a Seidla. Dramatik Grillparzer je uveden ukázkou ze své autobiografie, registrujeme dále i lékaře, filozofa a básníka Ernsta, svobodného pána von Feuchtersleben. Z autorů pocházejících z českých zemí se objevují Stifter a Charles Sealsfeld a za zmínku stojí i chebský rodák Adam Wolf, politik, univerzitní profesor a historik. Zajímavé je zařazení poetického vyprávění uherské hraběnky Wilhelmine Wickenburg-Almásy, dcery prezidenta uherské dvorní komory.

Konečně zmiňme z této čítankové řady ještě svazek VII. v jeho přepracované verzi podle nového učebního plánu pro gymnázia a reálná gymnázia po roce 1909. Jedná se již o jiné pojetí čítanky, jak vyžadují osnovy pro literární výuku v nejvyšších ročnících. Místo předchozího zaměření na žánry je zde snaha představit jednotlivé autorské osobnosti a příslušná literární období, konkrétně novodobou literární tvorbu. Začíná se oddílem společné tvorby Goetha a Schillera v období 1794–1805, následuje podrobné samostatné představení díla těchto velikánů a Goethova literární činnost v době po Schillerově smrti. Celkově tedy představení dvou nejznámějších představitelů německé literatury zabírá prvních 120 stránek čítanky. Následující oddíl pojednává o současnících klasiků, kam je řazen Hebel, Jean Paul, Hölderlin a Matthisson. Další skupiny tvoří zástupci romantismu, básníci války za osvobození, švábsští autoři

³⁵³ „Als Organ der Wissenschaft und des alltäglichen Gedankenaustausches dient sie der Belehrung, Überredung oder Überzeugung und dem Verkehre. Ihre Form hängt von dem Zwecke ab, welchem sie dient“ (tamtéž, s. 10).

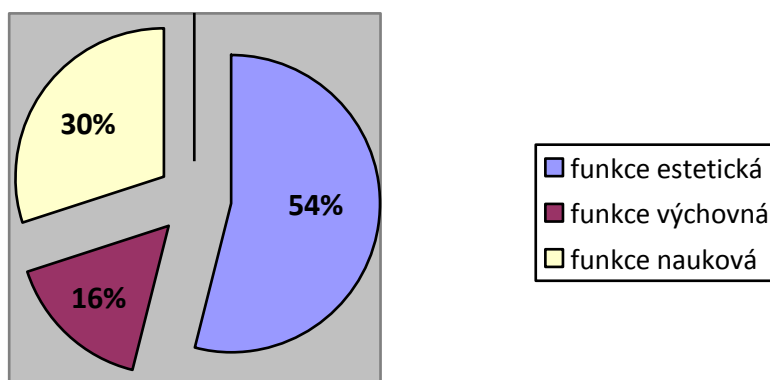
a „následovníci a protivníci romantické školy“ (*Nachfolger und Gegner der romantischen Schule*), kam jsou řazeni Chamisso, Rückert, Platen a Immermann. Následuje samostatný úsek věnovaný německé tvorbě v Rakousku. Zde je nejvýrazněji rozebrána osobnost Franze Grillparzera, stručně pak pojednává o jeho současníkích, kam patří Zedlitz, Raimund, Seidl, Ebert a Ernst Freiherr von Feuchtersleben.

Kummerova-Stejskalova čítanková řada je příkladem rakouské učebnice držící se předepsaných pravidel a přinášející literární obraz v ucelené, přehledné podobě. Ze stejného období jmenujme ještě dva čítankové gymnaziální soubory z rakouského prostředí, které je možné zaregistrovat i v archívech našich knihoven: Od roku 1885 vycházela německá čítanka zemského školního inspektora Leopolda Lampela, která byla oficiální učebnicí i na akademických gymnáziích v Praze i ve Vídni. Dále ji užívalo druhé německé gymnázium v Brně, v Olomouci nebo v Plzni a až do konce sledovaného období dominovala i ve všech ročnících pražského novoměstského gymnázia, kde se z ní učili i Max Brod nebo později Franz Werfel. V devadesátých letech se pak objevily svazky pro rakouské střední školy nebo speciálně pro vyšší gymnázia vídeňského profesora Franze Prosche a dr. Franze Biedenhofera. Prosch působil jako ředitel gymnázia v severomoravské Vídnově (Weidenau), kde byla také jeho čítanka spolu se svazky Kummera a Stejskala užívána. Tyto tři zmiňované německé čítanky pro německá gymnázia se objevují např. i ve výročních zprávách gymnázia v Českých Budějovicích.

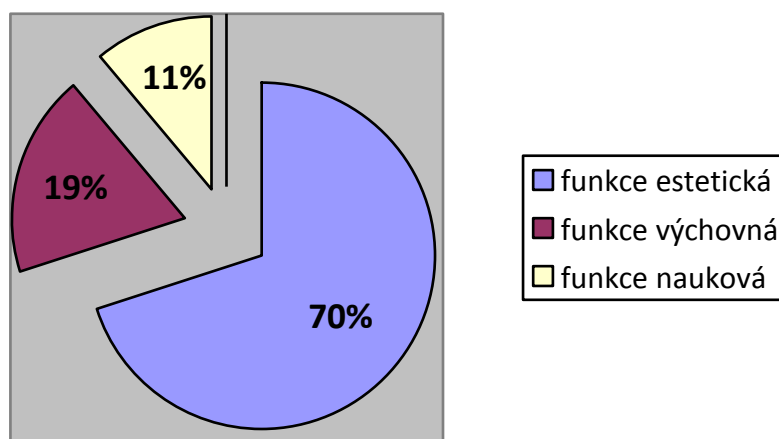
Všechny tyto čítanky vykazují větší vzájemnou podobnost, než jak tomu bylo u antologií různých autorů předchozích období. Důvodem jsou podrobnější a specifitější pokyny učebního plánu pro výuku německého jazyka a literatury, což se projevilo zejména na školách, kde byla němčina mateřským jazykem. Autoři se drží předepsaných žánrových schémat, zařazují doporučené spisovatele, tematicky naplňují stále požadavky politické i didaktické. Formálně sledujeme ve všech těchto čítankách podobné schéma: v nižších ročnících jsou striktně rozděleny úseky podle žánrů, ve vyšších třídách podle literárních etap. Uveden je registr zastoupených autorů, často s krátkými medailonky, kromě toho obsahuje každý jednotlivý svazek kánon vybraných básní, které se mají žáci naučit.

Následující grafické přehledy ukazují především funkční rozložení zastoupených článků. Je patrné, že pro žáky s mateřským jazykem německým užívají autoři tohoto období mnohem více textů s primární funkcí estetickou, ve kterých jde především o představení různých epických a lyrických žánrových forem, a to i v nižších ročnících. Srovnáme-li například poměr ukázek estetických ve III. svazku Kummerovy čítanky (v grafu vycházíme z upraveného vydání roku 1904) s grafem zachycujícím situaci v čítankách určených pro nižší ročníky českých gymnázií (graf 3.7), je rozdíl markantní. Funkci výchovnou mají didaktické žánry jako bajka, parabola, hádanka nebo krátké mravoučné povídky, jejich počet ale oproti předchozím obdobím není tak výrazný. Texty s hlavní funkcí naukovou jsou obrazy z různých vědních oborů, větší počet jich nalezneme ve svazcích určených mladším gymnazistům.

Graf 3.14.1 Rozložení článků podle jejich převažující funkce ve 3. díle Kummerovy-Stejskalovy čítanky

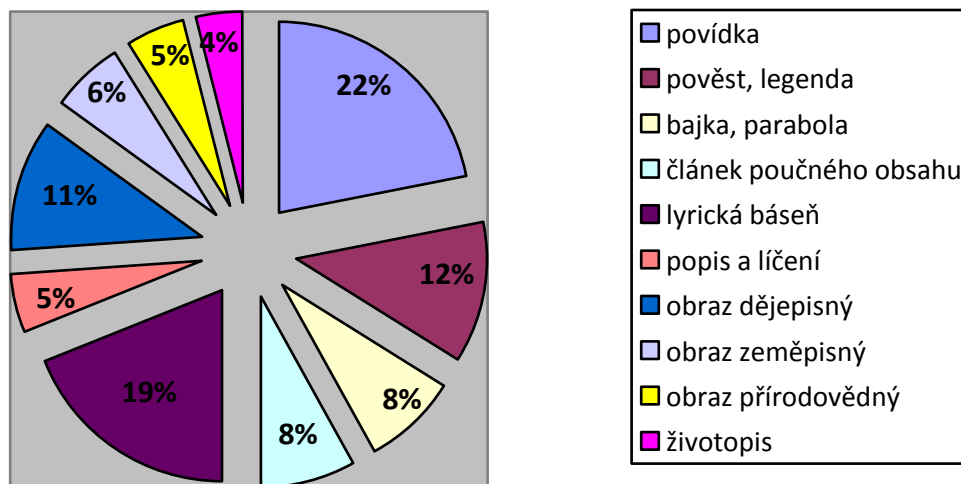


Graf 3.14.2 Rozložení článků podle jejich převažující funkce v 5. díle Kummerovy-Stejskalovy čítanky



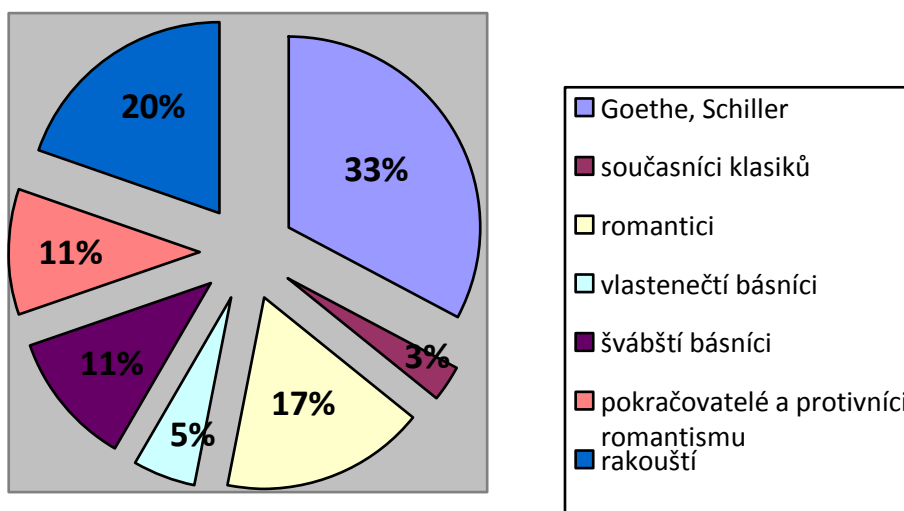
Kompletní složení třetího dílu Kummerovy-Stejskalovy čítanky po stránce žánrů a forem naznačuje následující schéma.

Graf 3.15 Složení 3. dílu Kummerovy-Stejskalovy čítanky



Poslední schéma zachycuje autorské složení sedmého dílu Kummerovy - Stejskalovy čítanky v upravené podobě na základě nových instrukcí z roku 1909. Zařazujeme ho pro porovnání s předchozími čítankami, ve kterých není tolik pozornosti věnováno konkrétním směrům a stylům 1. poloviny 19. století. Názvy jednotlivých úseků odpovídají původnímu autorskému označení v čítance.

Graf 3.16 Autorské složení 7. dílu Kummerovy-Stejskalovy čítanky



3.7 Čítanky české literatury

Pro neobligátně vyučovaný předmět český jazyk a literaturu, který se na německých gymnáziích u nás na přelomu 19. a 20. století učila sotva polovina studentů³⁵⁴, se často užívala stále ještě nově vydávaná Tieftrunkova čítanka, někdy kombinovaná například s *Výborem z literatury české*, na jehož třech dílech se podíleli autoři Truhlář, Pelikán a Grim, nebo s *Malou Slovesností* autorů Bartoše, Bílého a Čecha. Novou čítankou z tohoto období, která se zaměřovala na německé studenty nejvyšších středních ročníků, byla *Böhmisches Lesebuch* Karla Schobera.

Karl Schober: *Böhmisches Lesebuch für die Oberclassen deutscher Mittelschulen*

V souvislosti s novým zaváděním druhého zemského jazyka jako obligátního předmětu na moravských středních školách od roku 1895 vznikla potřeba aktuální učební pomůcky pro výuku českého jazyka a literatury na německých ústavech, především ve vyšších gymnaziálních třídách. V roce 1900 tak ve Vídni vychází uvedená *Böhmisches Lesebuch* určená vyšším ročníkům středních škol autora Karla Schobera³⁵⁵, která byla doporučována nejen pro školy s obligátně nařízenou češtinou, ale i pro ústavy, kde se český jazyk vyučoval stále pouze ve skupinách nepovinně. Byla užívána například na německém gymnáziu v Českých Budějovicích nebo na novoměstském gymnáziu v Praze, kde se z ní podle Petrbocka na maturitu připravoval například Johannes Urzidil.³⁵⁶ Jako zdroje pro svůj soubor jmenuje Schober hlavně čítanky Bartoše a Truhláře aprobované pro české střední školy a také Vorovkovu čítanku pro ústavy učitelské.³⁵⁷ Druhé vydání roku 1907 vychází v téměř nezměněné podobě (je vyloučena pouze jedna Vrchlického báseň, která byla shledána příliš náročnou).

Všechny německé nadpisy, poznámky a komentáře jsou tištěny frakturou, pro samotné české ukázky se užívá latinka. Jméno autora ukázky je vedeno pod textem, často i s poznámkou, z jakého díla text pochází. Každý úsek, ať už mezi prozaickými články nebo v oddíle poezie, je číslován samostatně, celkově se jedná o 191 ukázek.

³⁵⁴ Pro zajímavost jmenujeme několik příkladů účasti studentů na výuce českého jazyka na německých školách u nás, jak je uvádějí výroční zprávy gymnázií. Na gymnáziu v Praze na Starém Městě bylo například ve školním roce 1896/97 (v tomto roce byl studentem IV. ročníku i Franz Kafka) celkem 198 žáků, z toho 23 Čechů, český jazyk jako relativně obligátní předmět mělo 98 žáků. Ve stejném roce v Praze na novoměstském gymnáziu se učilo češtinu z celkového počtu 395 jen 185 žáků, na druhém vyšším německém gymnáziu v Brně to bylo dokonce jen 98 žáků z 357.

³⁵⁵ Karl Johann Schober (1884–1933) – pedagog na německém státním gymnáziu v Plzni a katolickém gymnáziu v Českém Těšíně, zemský školní inspektor na Moravě, historik, geograf, autor mnoha učebnic. (Srov. PETRBOK, 2007, s. 267)

³⁵⁶ Tamtéž.

³⁵⁷ SCHOBBER, 1900, s. X.

Autor hned v úvodu zmiňuje, že jeho cílem není představení poetiky ani chronologicky pojatých dějin českého písemnictví, ale v první řadě mu jde o sestavení textů vhodných k výuce soudobé písemné podoby češtiny. Vybírá proto z díla jen příkladných novodobých spisovatelů, která ale ještě upravuje podle Gebauerovy gramatiky a také zkracuje a zjednodušuje pro účely vyučovací hodiny. Delší články pak doporučuje k domácí četbě. Množství uvedených článků by mělo pokrýt potřeby všech vyšších ročníků, podle okolností může být podle autora v posledních ročnících čítanková četba doplněna o snadný epický text nebo dramatické dílo. V prvních dvou vyšších třídách by měl ale čítankový soubor platit také jako povinná domácí četba žáků.³⁵⁸

Kromě primárního jazykového cíle slouží ale čítanka i jiným účelům: přináší poučení z různých vědních oborů, formuje charakter a v neposlední řadě představuje žákům mnoho významných českých autorů současnosti, i když se nedá hovořit o kompletním představení jejich díla.³⁵⁹ V závěru je zařazen *Stručný přehled dějin literatury české* podle A. Králíčka, který odpovídá provizornímu učebnímu plánu pro moravské reálné školy. Učitel jej může jako doplňkové informace využít u vybraných textů ve vyšších třídách. Tento přehled rozlišuje tři období: dobu starou do konce 14. století, střední do poloviny 18. století a novou, která se dále ještě dělí na tři fáze – *Obrození literatury české*, *Rozvoj básnictví na základě národním a počátky vědecké prózy* a konečně *Období všestranného rozvoje*. V každé etapě autor rozlišuje oblast básnictví (ekvivalent německého Dichtung), tedy krásnou literaturu, od literatury naukové, v posledním období nazývané literatura vědecká, obsahující „spisy prozaické, vědecké a naučné“.³⁶⁰ U krásné literatury hovoří autor také o rázu národním, kdežto u naučné o charakteru všeobecném.³⁶¹

Čítanka začíná částí prozaickou, ve které jsou rozlišeny čtyři rozsahově srovnatelné hlavní úseky: vyprávění a líčení (*Erzählung, Schilderung*), články historické (*Geschichtliches*), zeměpisné (*Geografisches*) a přírodovědné (*Naturwissenschaftliches*). V poezii jsou rozlišeny pouze dvě skupiny: básně epické a společně lyrické a didaktické. Tento druhý oddíl je pak netradičně rozlišen tematicky na úseky: bůh (*Gott*), vlast (v obou významech *Vaterland i Heimat*) a rodina (*Familie*), příroda (*Natur*), životní moudrost (*Lebensweisheit*).

³⁵⁸ Tamtéž, s. VIII.

³⁵⁹ Tamtéž.

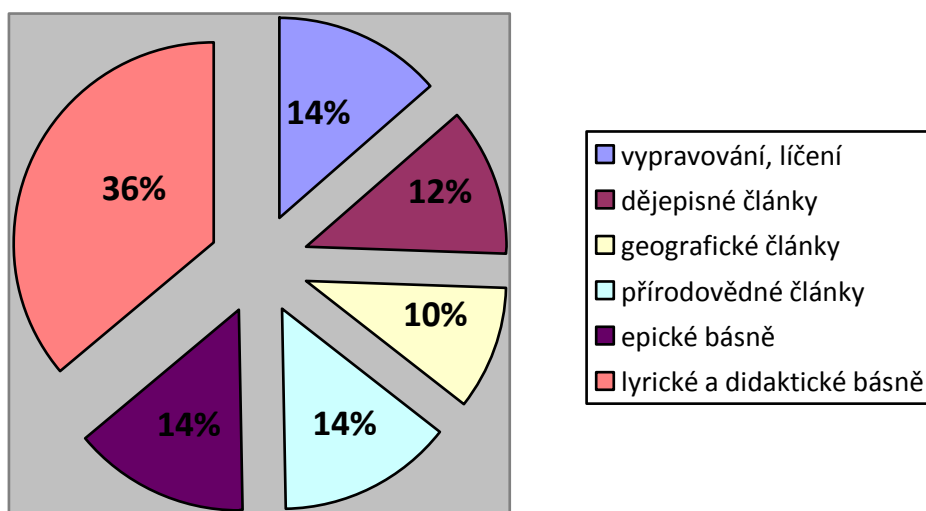
³⁶⁰ Tamtéž, s. 288.

³⁶¹ Tamtéž.

Autorem, od kterého čteme nejvíce ukázek, je Vrchlický, objevuje se především v oblasti epických básní a přírodní lyriky. Hojně je zastoupen rovněž Neruda, registrujeme ho s texty v zeměpisném úseku (*Průplav suezský, Pompeje* nebo *Hrobky a hřbitovy v Cařihradě*), mezi epickými básněmi se objevuje jeho *Balada pašijová* nebo *Dědova mísa*, dále čteme jeho básně s vlasteneckou tematikou. Hálek je zařazen především se svou přírodní lyrikou a s textem *Noc a jitro na moři* v úseku *Geografisches*, výraznou pozici má také tvorba Čecha, od kterého čteme hlavně epické básně (například dvě ukázky ze skladby *Ve stínu lípy*), povídku nebo zeměpisný článek. V oblasti didaktické poezie je stále nejvýraznějším autorem Jablonský. Mezi články z historie se objevují texty Palackého, Jirásky nebo Wintra, ve skupině povídek a líčení nalezneme 4 ukázky od Němcové (například i ukázku z *Babičky Jak se babička setkala s císařem Josefem*), poprvé v české čítankové tvorbě pro německé žáky registrujeme i texty Karolíny Světlé (*Evička, Smrt mlynáře dolanského*). Z nejmladších zastoupených autorů jmenujme Svátka nebo Klášterského.

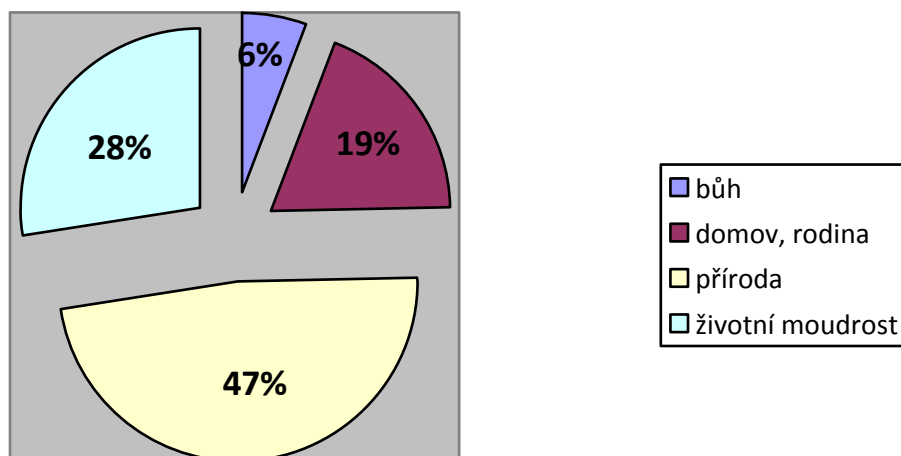
Následující graf ukazuje nejprve zastoupení jednotlivých literárních forem podle toho, jak je autor čítanky sám rozdělil.

Graf 3.17 Rozložení článků v Schoberově čítance



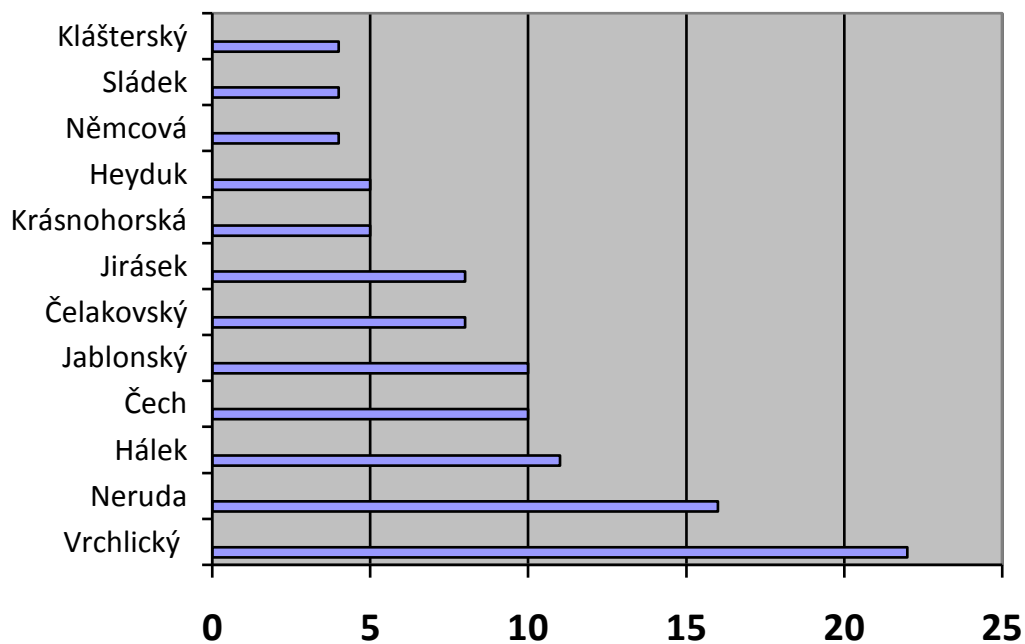
Druhé schéma zachycuje zajímavé tematické zaměření lyrických a didaktických básní, vidíme jasnou převahu přírodní lyriky.

Graf 3.18 Tematické složení lyrických a didaktických básní v Schoberově čítance



Následující třetí graf se věnuje počtu ukázek od jednotlivých autorů.

Graf 3.19 Zastoupení jednotlivých autorů v Schoberově čítance



3.8 Vývoj od roku 1909

3.8.1 Ministerská anketa z roku 1908 a poslední velká středoškolská reforma v habsburské monarchii

Již na přelomu století probíhaly mohutné diskuze o podobě středního školství, ve kterých hrála stále hlavní roli myšlenka jednotné střední školy. Ústřední správa vyučování sbírala nejprve různé opravné návrhy od ředitelů a pedagogů, ale zásadním momentem bylo vyhlášení velké ankety, kterou v lednu roku 1908 (tedy 60 let po přelomové reformě Bonitzově a Exnerově) svolal nový ministr kultu a vyučování dr. Gustav Marchet.³⁶² Dopředu ale bylo vládou oznámeno, že o jednotné osmitřídni střední škole se v budoucích plánech neuvažuje. Na základě výsledků provedené ankety byla roku 1909 vytvořena nová učební osnova, která znamenala poslední úpravu gymnaziálního vyučovacího systému v rámci habsburské monarchie.³⁶³

Největší změnou, která byla po roce 1909 zavedena, byla nová forma střední školy – osmitřídni reálné gymnasium, které s dosavadním typem stejného jména nemělo mnoho společného. S gymnáziem klasickým se shodují ve výuce náboženství, jazyka vyučovacího, latiny, dějepisu, zeměpisu, přírodopisu, fyzice, propedeutice, kreslení, psaní a tělocviku, ale navíc jsou zavedeny předměty francouzský jazyk, deskriptivní geometrie a chemie.³⁶⁴ Tento nový středoškolský ústav se objevoval ve dvou variantách: typ A, gymnazijní (pouze s posílením přírodních věd), typ B byl bližší reálkám (na vyšším stupni přibývala latina a filosofická propedeutika). U nás se objevovaly ještě ojedinělé formy reálného gymnázia tzv. děčínského typu (oddělení reálného a gymnaziálního vyučování po prvních dvou společných letech) a typu valašsko-meziříčského (odlišení ve dvou posledních ročnících).³⁶⁵

Reformy se výrazně dotkly také zakončení středoškolského studia. Vysvědčení dospělosti z gymnázií, reálných gymnázií všech typů i reálek byla nově považována za rovnocenná, maturitní zkouška již neměla zkoumat předepsané vědomosti pro studium na vysoké škole, ale abiturient v ní měl prokázat schopnosti, které nabyl svým studiem na střední škole. Upraven byl i řád zkoušení a klasifikace žáků tak, aby už

³⁶² Za Čechy se ankety účastnili univerzitní profesori Strouhal a Drtina, zemský školní inspektor Kastner, ředitelé Bílý, Starý, Jeřábek a dr. Matys (KÁDNER, 1929, s. 242).

³⁶³ K tomu blíže srov. ŠAFRÁNEK (1918, s. 362–370), KÁDNER (1929, s. 242–253), KLÍMOVÁ (2000, s. 72–79), ENGELBRECHT (1986, s. 182–189).

³⁶⁴ Srov. ŠAFRÁNEK, 1918, s. 363.

³⁶⁵ Tamtéž, s. 364–365.

nebyly známky na školách tím nejdůležitějším, což mělo vést „k přiklonění mysli žáků k zálibě na práci školské a k výcviku schopností duševních“.³⁶⁶

V nových gymnaziálních plánech (které byly opět vydané úředně pouze pro německé ústavy) byl zohledněn rozvoj vědy a také didaktiky z posledních let, z učiva měly být vyloučeny zastaralé látky ve prospěch většího prostoru pro reálie, zemské jazyky a předměty určené k „zotavení žactva“.³⁶⁷ Na obsah vzdělávání v literární výchově nejvýrazněji působilo úsilí o tzv. estetickou výchovu, jejímž hlavním článkem se měla stát četba, a to nejen z literatury domácí, ale i světové. Kromě literární teorie si v učebních osnovách „s konečnou platností vydobyla své místo i literární historie“.³⁶⁸

Na ústavech s českým vyučovacím jazykem byla němčina stále vedena jako relativně obligátní předmět s tímž počtem hodin, jako měl jazyk mateřský, zato bylo z celostátních osnov ubráno po hodině latiny v prvním a druhém ročníku. Mateřský jazyk tak byl poprvé v historii povýšen nad jazyky klasické. Na německých školách v Čechách se ale stále vyučovalo češtině pouze nepovinně po odděleních a teprve v posledních předválečných letech „jevilo se u Němců našich zvýšené úsilí o znalost češtiny, která se sem tam i na ústavech německých zaváděla v rozšířeném rozsahu jako předmět relativně povinný“.³⁶⁹ Výuka předmětu německý jazyk a literatura byla na českých gymnáziích nově upravena. První dva ročníky se zaměřovaly na tvarosloví, četly se drobné souvislé články, vybrané texty se měli žáci učit zpaměti. V tercii a kvartě se měla vyučovat hlavně skladba, kromě prozaických článků se četly také snadnější ukázky poezie. Literatura se probírala souvisle od páté třídy, kdy se měli žáci seznamovat již se stručnými životopisnými údaji o spisovatelích. Četba měla být vybírána ze všech dob německého písemnictví, zvláště se měl klást důraz na osobnosti Goetha a Schillera, básníky rakouské a dobu nejnovější. Četbu školní měla podle instrukcí doplňovat kontrolovaná četba domácí.³⁷⁰

Co se samotných učebních pomůcek pro literární výchovu týče, objevují se dva typy učebnic: rukověti a čítanky.³⁷¹ Nové osnovy požadují, aby byla v každé třídě užívána „čítanka obsahu vybraného z literatury příslušné doby“³⁷² a vedle ní potom ve zvláštní knize literární dějiny. K čítance mají být připojeny dodatky, například

³⁶⁶ Tamtéž, s. 24.

³⁶⁷ KÁDNER, 1929, s. 243.

³⁶⁸ VESELÁ, 1970, s. 13.

³⁶⁹ KÁDNER, 1929, s. 244.

³⁷⁰ Tamtéž, s. 248.

³⁷¹ VESELÁ, 1970, s. 13.

³⁷² VYKOUKAL, 1909, s. 429.

ve svazku pro pátý ročník příloha o hlavních druzích epiky, pro šestou třídu ukázky moderní prózy a ukázky hlavních děl světové literatury, v díle pro nejvyšší ročník mají být popsány hlavní útvary básnické, opět s pohledy do světové literatury. Čítanky již nemají obsahovat životopisné ani jiné literárněteoretické výklady. Veselá zaznamenává posun také v pohledu na autory zpracovávající školní čítanky: na příkladu českých čítanek pro gymnázia ukazuje, že vedle gymnaziálních profesorů se na čítankové tvorbě začínají podílet i profesori vysokoškolští (u nás například Vlček nebo Máchal).³⁷³

Přes mnohá pozitiva provedených reforem nebyly odstraněny některé vytýkané body z gymnaziálních osnov, klasické jazyky byly například stále protěžovány na úkor jazyků moderních. Gymnaziální výuka se stále opírala o pevné základy, které vytvořila před 60 lety Bonitz-Exnerova reforma. K novým úpravám by nepochybně muselo dojít, kdyby „spravedlivý osud nebyl stihl celou říši Habsburskou“.³⁷⁴

Učební plán z roku 1909 pro česká gymnázia:

Předmět:	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	celkem
náboženství	2	2	2	2	2	2	2	2	16
čeština	4	4	3	3	3	3	3	3	26
latina	7	6	6	6	6	6	5	5	47
řečtina	-	-	5	4	5	5	4	5	28
dějepis	-	2	2	2	3	4	3	3	19
zeměpis	2	2	2	2	1	-	-	-	9
matematika	3	3	3	3	3	3	3	2	23
přírodopis	2	2	-	-	3	2	-	-	9
fyzika, chemie	-	-	2	3	-	-	4	3/4	12/13
fil.propedeutika	-	-	-	-	-	-	2	2	4
tělocvik	2	2	2	2	2	2	2	2	16
krasopis	1	-	-	-	-	-	-	-	1
kreslení	3	3	2	2	-	-	-	-	10
němčina (rel. obligátní)	4	4	3	3	3	3	3	3	26

³⁷³ VESELÁ, 1970, s. 13.

³⁷⁴ KÁDNER, 1929, s. 250.

3.8.2 Čítanková tvorba po roce 1909

Posledním významným čítankovým souborem německé literatury určeným pro žáky českých středních škol v rámci rakousko-uherské monarchie jsou knihy žižkovského profesora **Jana Ferdinanda Ježka**³⁷⁵, konkrétně *Deutsches Lesebuch für die V. und VI. Klasse der böhmischen Mittelschulen* z roku 1911 a *Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Gymnasien und Realgymnasien mit böhmischer Unterrichtssprache*, která vyšla v Olomouci roku 1914 (ve 2. vydání ji registrujeme roku 1921, nedošlo v něm k žádným podstatným změnám). Ježek na nich spolupracoval společně s dalším gymnaziálním profesorem, dr. Antonínem Kašíkem.

Postupuje se v nich osnovami doporučeným způsobem, kdy v kvintě a sextě se pozornost zaměřuje na různé žánrové formy v rámci prvotního hlubšího seznámení s německou literaturou, zatímco v septimě a oktávě jde již o samotnou literární historii. Posun od předchozí čítankové tvorby je patrný například v mnohem výraznějším zastoupení ukázek kvalitní beletristické prózy v prvním zmiňovaném díle, což dokazuje skutečnost, že nejhojnějším literárním žánrem je zde ukázka novely. Mezi jejími autory se objevují již moderní prozaici Storm, Fontane, E. T. A. Hoffmann nebo Raabe. Čteme zde skutečně vhodně složenou mozaiku všech základních literárních forem od krátkých rčení a epigramů, naučných, lyrických i epických básní a bajek, k pohádkám, legendám a anekdotám. Stále se objevuje velké množství balad, vybráno je i několik článků historických, cestopisných nebo národopisných. Zařazeny jsou i autobiografické texty a části životopisů slavných osobností, například T. A. Edisona. Pro ukázkou dopisní formy byl vybrán dopis Marie Terezie *an ihre Kinder*.

V literárněhistorickém přehledu svazku pro vyšší ročníky registrujeme částečně odlišné kapitoly, než jak německé literární dějiny dělili dosavadní čítankoví autoři. Začíná se kapitolou tvůrců hrdinských písní označenou jako *Das Heldentum*, kde nechybí ani obligátní ukázka z *Nibelungenlied*. Následuje úsek tzv. *Ritterromantik*, kam jsou mimo jiné zařazeny hojné ukázky z díla Walthera von der Vogelweide. Etapa 16. století, kam patří i tvorba Hanse Sachse, je nazvána *Unter Bürger*, po ní čteme kapitolu *Unter Gelehrten* se zastoupením tvorby Martina Luthera, ukázkou s Grimmshausenova románu *Der abenteuerliche Simplicius Simplicissimus*, ale zajímavé je i zařazení Faustova monologu od Goetha. Podrobněji je zde také

³⁷⁵ Jan Ferdinand Ježek (1875–1937) - český germanista, středoškolský profesor v Praze, docent Karlovy univerzity, kromě německých čítanek a vědeckých článků napsal několik studií o německé literatuře z hlediska humanity a demokracie, v nichž sleduje ohlas českobratrských ideí na literaturu klasickou a poklasickou. (Srov. *Ottův slovník naučný nové doby*, 1934, s. 198)

představen i vznik nového dramatu. Úsek klasiků obsahuje očekávaná jména, jen s odlišným složením konkrétních ukázek, například od Klopstocka čteme pouze báseň *Hermann und Thusnelda*, objevuje se Herderův text *Komenský*, Lessingovo dílo je představeno především v podobě pojednání o umění nebo teorii dramatu. Pokračuje trend upřednostňování Goetha před Schillerem, netradiční z jejich tvorby je například ukázka Goethova Fausta *Faustens Vertrag mit Mephistopheles*.

Mezi představiteli romantiky (*Die Romantik*) jsou kromě známých jmen básníků německého původu (Novalis, Arnim a Brentano, bratři Grimmové, Kleist, Uhland, Rückert, Mörike, Platen, Eichendorff) zařazeni i autoři rakouské literatury Grillparzer a Lenau. V závěru se objevuje i autorka Anette von Droste-Hülshoff s epickou básní *Die junge Mutter*, přinášející pohled na mladou ženu, jejíž čerstvě narozené dítě zemřelo. Znovu tak vnímáme posun v pozici ženského elementu, ale i realistických momentů v čítankách. Z dalších zajímavých ukázek, které dokazují zájem autorů o české reálie, jmenujme Eichendorffovu *Wanderlied der Prager Studenten*.

Následuje kapitola *Im Zeichen des Realismus*, kam patří autoři Heine, Geibel nebo Hebbel a většina rakouských autorů 19. století, například Grün, Stifter, Ebner-Eschenbach nebo Moritz Hartmann se svou *Böhmische Elegie*, zařazeni jsou i představitelé švýcarské tvorby Keller a Meyer. Poslední skupinou je pak *Die Moderne*, která zahrnuje tvorbu zmiňovaného romanopisce Fontana (například se známou baladou o kormidelníkovi s názvem *John Maynard*), ale i další jména jako Detlev von Liliencron, Nietzsche (který se objevuje hned se čtyřmi ukázkami), dále dramatik Hauptmann nebo představitel německého naturalismu Arno Holz. Představena je i jedna z nejvšestrannějších německých literárních osobností všech dob, kterou byl Hugo von Hofmannsthal. Tři ukázky zde reprezentují dílo německy píšícího židovského autora původem z České Lípy jménem Hugo Salus.³⁷⁶

Formální stránka Ježkovy čítanky dodržuje stále kombinaci fraktury a latinky, v závěrečných poznámkách se objevují české komentáře k jednotlivým textům nebo překlad některých výrazů a frází. Jsou vyznačeny články určené k domácí i kurzorické školní četbě, ve kterých se nejedná o obligátní ukázky z tvorby klasiků, ale doporučovány jsou texty rakouských autorů (Stifter, Ebner-Eschenbach, Grillparzer) nebo autorů 19. století (Heine, Chamisso, Keller) či přímo moderní tvorby (Liliencron).

³⁷⁶ Hugo Salus (1866–1929) – německy píšící židovský lyrik, prozaik a dramatik spjatý s Prahou. Studoval zde medicínu, měl kontakt s českými umělci. Představitel pražského novoromantismu, psal impresionistickou melancholickou lyriku s biedermeierovskými a anakreontskými prvky a rokokovými ozdobami, se sklonem k sentimentalitě. (Srov. BOK a kol., 1987, s. 592)

Na závěr uvedme zajímavou ukázkou nového přístupu k čítankové tvorbě, knihu **J. K. Šlejhara** a **F. Píseckého** s názvem *Slovesnost a čítanka pro vyšší třídy škol středních a ústavy učitelské*, která vyšla v Praze roku 1909. V úvodu zde čteme pojednání o významech pojmů slovesnost a literatura: „Člověk, ze všeho tvorstva na zemi nejmohutněji nadaná bytost cítící a myslící a zároveň schopná své cítění a myšlení vyjádřití mluvou, již vysoko se povznáší nad všechno ostatní tvorstvo, cítil vždy potřebu, aby vše nejlepší a nejvzácnější, co vyprýštilo z tohoto cítění a myšlení, tedy výtvoř svého ducha, také co nejvhodněji slovy vyjádřil, aby jim dal náležitý výraz slovesný. [...] Soubor pak všech těchto slovesných výtvořů nazýváme literaturou.“³⁷⁷

Autoři rozlišují literaturu „krásnou či básnickou“ a „vědeckou či naukovou“ a podobně jako v předchozích obdobích vysvětlují užší a širší pojetí výrazů *prósa* a *poesie*, užívají ale již i termín *belletrie* ve smyslu krásná prósa.³⁷⁸ Oblast básnictví je rozdělena na skupiny epické, lyrické (zde ještě lyrika podle obsahu a nejdůležitější formy umělých lyrických básní), dramatické a tendenční neboli poučné. Epika představuje všechny známé žánry, zajímavé jsou ukázky tzv. *zpěvů bohatýrských* nebo *básní dějepravných*. Kromě ukázek románů a novel se v závěru epického básnictví objevuje nový žánr – *feuilleton*. Z lyrických žánrů je zajímavá *dumka* nebo tzv. *básnické poslání*, mezi lyrickými formami čteme kromě množství i dříve v čítankách uváděných také *pantoum* nebo *krakowiak*. Ze satirického básnictví, které je řazeno k oblasti tendenční a poučné, je hojně zastoupena parodie a travestie. Drama přináší ukázkou ze Shakespearova *Hamleta* a Vrchlického *Noci na Karlštejně*. Próza obsahuje tradiční postupy: vypravování, popis, charakteristika, životopis, dále formy prózy naukové, jednacích a ukázky řeči. V závěru jsou kromě poznámek metrických a stylistických také stručné medailony významných spisovatelů, domácích i světových.

Právě autorské hledisko je tím nejvýraznějším, čím se tato čítanka odlišuje od jiných souborů. Nejedná se totiž o čítanku čistě českého písemnictví, ale čteme zde řadu překladů z dalších významných národních literatur. Eliškou Krásnohorskou jsou například překládány ukázky z Byronovy *Childe Haroldovy pouti* nebo z Mickiewiczova *Pana Tadeáše*, dále se objevují části z Puškinova *Evžena Oněgina*, z Dostojevského románu *Idiot* nebo Lermontovovy lyrické básně, v podání Vrchlického je zařazen úryvek z Dantovy *Božské komedie*. Zajímavé je, že německou literaturu reprezentuje jediný text – Heinova parodie *Nejlepší přítel*. Mezi českými autory

³⁷⁷ ŠLEJHAR – PÍSECKÝ, 1909, s. 5.

³⁷⁸ Tamtéž, s. 6-7.

uvedme ze zástupců starší generace Máchu (i s ukázkou z *Máje*, zařazeného do skupiny moderního eposu) a Erbena, hojně zastoupení má dále Vrchlický, z mladších básníků registrujeme Machara, Sovu nebo Březinu. V úseku naukové prózy se objevuje esej *O lásce k vlasti a národu* T. G. Masaryka.

Tato čítanka je tedy příkladem nového přístupu ke středoškolské literární výuce v zemích habsburské monarchie. Další změny se objevily až v rámci nově vzniklého samostatného československého státu.

3.9 Závěrečné shrnutí třetího analyzovaného období

Poslední sledované období přineslo do čítankové tvorby především přesnější jednotící řád, který udávaly ministerské instrukce vydávané k změněným učebním plánům nejprve roku 1884 a v upravené podobě roku 1900. V nich byla popsána i metodika výuky jazyka a literatury s kánonem básnických textů určených k zapamatování. Ačkoli se jednalo především o pokyny k vyučování němčiny jako mateřského jazyka a až do roku 1900 si tak museli čeští pedagogové a tvůrci čítanek přizpůsobovat požadavky schopnostem svých žáků, přinášela i jim ministerská nařízení důležitou osnovu, které se při seznamování českých studentů s německou literaturou měli držet. Výukou němčiny, ač to byl na našich středních školách stále předmět nepovinný, procházeli až do konce první světové války téměř všichni studenti a německá čítanka tak byla stále jednou z nejdůležitějších učebních knih.

Rozvoj středních škol na našem území od poloviny 19. století do posledních předválečných let znamenal také nárůst potřeby učebních pomůcek, k jejichž střídání na přelomu století také docházelo častěji než v předchozích obdobích. Zatímco Mozartova nebo Pospíchalova čítanková řada se užívaly na drtivě většině škol nepřetržitě po dobu dvaceti let, čítanky vznikající od poloviny 80. let musely reagovat na různé politické, společenské i školské změny v mnohem kratších časových odstupech. Více než dříve se tak od sebe odlišovala například i různá vydání téže čítanky upravené jedním autorem.

Na školách s češtinou jako vyučovacím jazykem se nejvíce prosadila čítanková řada profesora Trnky, který ve svazku pro nejvyšší ročníky spolupracoval s dalším středoškolským pedagogem Veselíkem. Trnkovy čítanky vynikaly jak praktičností ve vyučovacích hodinách, tak použitelností při domácí četbě žáků. Snažily se vyhovět zájmům a schopnostem mladého čtenáře, zejména ale přizpůsobovaly učební látku i výběr textů situaci českého středoškoláka, což se projevovalo jednak obecně vlasteneckým nábojem řady článků, obsahovými souvislostmi s českými reáliemi, ale i odkazy na propojení německy psané literatury s českým kulturním prostředím.

Na nižším stupni svazkům Trnkovy čítanky konkurovala především čítanka Julia Rotha a Františka Bílého, propojená i s mluvnickými cvičeními. Čeští pedagogové si uvědomovali nutnost kvalitních učebních pomůcek především ve třetí a čtvrté třídě středních škol, kde se žáci měli poprvé setkávat s německými literárními texty, proto vznikly i jednotlivé knihy autorů Markalouse, Petru nebo Říhy. Posledně jmenovaný se navíc snažil i o paralelní soubor českých textů pro německé středoškoláky. V pátém a šestém ročníku se Trnkova čítanka prosazovala nejvíce, nahrazovala přitom stále často

užívaný svazek čítanky Pospíchalovy. V nejvyšších ročnících se již situace měnila častěji, používal se 3. díl čítanky vytvořené pouze zmiňovaným profesorem Veselíkem, který se střídal s přepracovanou verzí Trnkovy knihy, ty byly pak v posledních letech nahrazovány dalším moderním čítankovým dílem kolínského pedagoga Ignaze Kadlece, které představovalo další krok k modernímu pojetí literární výuky u nás.

Na německých gymnáziích v českých zemích se nejvíce prosadily čítanky autorského dua Kummer – Stejskal a dále rozsáhlá Lampelova antologie. Na těchto čítankách je patrný výraznější vliv ministerských instrukcí, kterým se snaží přesně vyhovět. Dalším pokusem přiblížit českou literaturu německým studentům byla, po již tradičním díle Karla Tiefrunka, čítanka Karla Schobera, zaměřující se stále na jazykovou stránku češtiny více než na její poetiku, přesto ale přinášející důležité informace o stavu novodobého českého písemnictví a jeho největších osobnostech.

Souborně se dá hovořit o propracovanější vnější podobě čítanek, ve kterých se sice stále pro literární ukázky používá fraktura, většina autorů se ale snaží teoretické úseky odlišovat i jiným typem písma. Mnohem větší důraz se klade na přehlednost, rozsáhlé texty jsou kráceny nebo různě upravovány. Často je užíván systém poznámek pod čarou, přinášející informace o souvislostech díla nebo o autorovi, které pomáhají čtenáři orientovat se lépe v daném literárním kontextu. Texty jsou postupně doplňovány i obrazovou dokumentací, mapkou, nákresem, schématem nebo ojediněle i obrázkem vztahujícím se k tématu článku nebo básně. Nejčastější variantou doplňujících ilustrací jsou ovšem podobizny nejvýznamnějších autorů, případně i členů panovnického rodu.

Instrukce požadují přinášet ukázky ze všech literárněhistorických epoch se zvláštním zřetelem k tzv. druhé době rozkvětu mezi léty 1748–1832, zároveň byla i z osnov pro německé studenty odstraněna výuka *Mittelhochdeutsch*. Autorům je doporučováno uvádět ze starších dob především moderně převyprávěné nebo jinak upravené texty, které by nahrazovaly náročné ukázky originálů. Z novodobých směrů čteme především ukázky různých básnických forem, častější zařazování moderních prozaických textů registrujeme až u posledního zástupce německé gymnaziální čítanky v rámci habsburské monarchie, u čítanky J. F. Ježka. Větší prostor je věnován představení jednotlivých autorů, jejich biografickým údajům i rozboru jejich tvorby.

Také tematická stránka zaznamenává viditelný pokrok k modernímu pohledu na literární text. Do čítanek se dostává ve větší míře zábavnost a vtip, také milostná tematika již není tabuizována. Jiný rozměr získává i vlastenectví, které se pomalu vymaňuje z povinného uctívání říše a jejích představitelů, ale mnohem více zde

vnímáme citovou vazbu na rodnou zemi a spojení s národními tradicemi a historií. Politická loajálnost k Rakousku musí být ale přesto stále zastoupena například zařazením hymny nebo článků o velkých Habsburcích, což je ale ze strany vyučujících i žáků chápáno již jen jako formalita. Také náboženská víra může být vnímána v patriotickém pojetí: boží říše jako vlast člověka na zemi. Důležitým tématem stále zůstává otázka vztahu člověka a přírody, do centra pozornosti se přitom dostává sám člověk a jeho každodenní starosti, práce a povinnosti. Neobjevuje se ale nic z moderních problémů nebo aktuálních dobových otázek.

Osobnosti studující na přelomu 19. a 20. století na gymnáziích nebo reálkách v českých zemích si vesměs stěžují na školometské zacházení a suchopárnou přísnost a zaostalost rakouského školského systému. Také hodiny německého jazyka a literatury byly ovlivněny přístupem přednášejícího profesora, který mohl žákům i přes relativní modernost užívané čítanky nabízený literární obraz znechutit. Svou zkušenost popisuje například historik a profesor Karlovy univerzity Miloslav Hýsek, který v 90. letech studoval na gymnáziu v Brně. Zdejší zvláštností podle něho bylo, že se německému jazyku museli učit všichni. Vzpomíná na svého němčináře Schulze, který byl příkladem zkostnatělého přístupu k literární výuce, založené hlavně na bezduchem memorování klasiků bez snahy o hlubší porozumění: „Na příští hodinu uložil deset stran nebo celou velkou báseň, například Bürgerovu Lenoru nebo Schillerovy Jeřáby Ibykovy.“³⁷⁹

Podobně byl k přísnému systému výuky na rakouských gymnáziích a k uniformnosti, který přinášel, kritický i český filozof a spisovatel Ladislav Kunte, studující v 80. letech gymnázium v Hradci Králové. Popisuje především „úzkostlivost, s jakou se gymnasium vyhýbá úloze seznamovati své chovance se současným životem, či lépe, starostlivost, s jakou je tohoto života vzdaluje“.³⁸⁰ Konkrétně to dokládá příklady z výuky, ve které chybí cokoli soudobého, v české literatuře se končí Hálkem a ostatní se pouze stručně zmíní. Gymnazista se podle něho dovídá „mnoho o Řecích a Římanech, o středověku a počátku nové doby, ale neví a nemá vědět, že i teď tam někde venku za tlustými zdmi gymnasia žijí takoví a takoví lidé, kteří žijí a trpí takovými a takovými myšlenkami“.³⁸¹

Ani žáci s němčinou jako mateřským jazykem nereferují o lepších dojmech z gymnaziální výuky. Franz Werfel, který nejprve navštěvoval c. k. německé

³⁷⁹ HÝSEK, 1970, s. 82.

³⁸⁰ KUNTE, 1906, s. 49.

³⁸¹ Tamtéž.

gymnázium v ulici Na Příkopě, a když v tercii propadl, přestoupil roku 1904 na gymnázium ve Štěpánské ulici, údajně nejvíce trpěl „omezeností svého profesora němčiny, který například odmítal opravovat práce, jež přesahovaly přes červený okraj, a nikdy neprobíral žádné dílo, které by třídu zajímalo: místo *Fausta* se četl *Götz*, Hoffmann von Fallersleben místo Heina, Klopstock místo Hebbela...“³⁸²

Četba žáků byla mimořádně sledovanou oblastí školského dohledu, jak o tom hovoří i samotné ministerské instrukce, které doporučují dozor nejen nad školní, ale i mimoškolní četbou středoškoláků. Úřady si byly vědomy vlivu, jaký může mít literatura na mladého člověka, a snažily se ji mít ze všech sil pod kontrolou. Nejen že tedy každé vydání již schválené čítanky muselo projít novým aprobačním procesem, pokud v něm bylo něco změněno, ale kontroloval se i stav školních knihoven. Jiné cesty k mimoškolní četbě byly žákům zakazovány disciplinárním řádem, jak o tom hovoří například Václav Kaplický ve vzpomínkách na svá studia na táborském gymnáziu (1906–1908) a na místní reálce (1909–1914): „Dokonce bylo zakázáno půjčit si knihy z veřejných knihoven, navštěvovat veřejnou čítárnu a podobně.“³⁸³ Zároveň ale přiznává, že studenti dokázali tyto zákazy obejít. „Je třeba konstatovat, že snad jediný z přečetných paragrafů se nedodržel. A jen proto staří absolventi rakouských středních škol vzpomínají na svá studentská léta rádi.“³⁸⁴

Ukazuje se, že čítanka již nebyla pro středoškoláky hlavním literárním zdrojem, knihy a časopisy byly dostupnější záležitostí než na počátku sledovaného období, a ač byla snaha o kontrolu studentské mimoškolní četby sebevětší, seznamovali se mladí čtenáři i se zakazovanou tvorbou nejnovější.³⁸⁵ Školní literární výchova zato byla nyní systematičtější, přinášela ucelenější pohled na základy německé poetiky a metriky i na všechna literárněhistorická období. Čítanka se stávala knihou propojující informace teoretické s konkrétními uměleckými ukázkami. V našem prostředí bylo zásadní, že český student mohl zároveň s četbou německých autorů vnímat i jejich vliv na domácí tvorbu. Čítankou vytvářený literární obraz se tak neomezoval pouze na jednotlivé ukázky, které by charakterizovaly pouze dějiny německého písemnictví, ale působil komplexněji jako ukazatel kulturněhistorického vývoje.

³⁸² JUNGK, 1997, s. 27.

³⁸³ KAPLICKÝ, 1988, s. 87.

³⁸⁴ Tamtéž.

³⁸⁵ K. Řezníčková ve své knize *Študáci a kantoři za starého Rakouska* popisuje různé způsoby, jakými studenti získávali přístup k literatuře. „Další variantou, uplatňovanou zejména u časopisů a novin, byla vzájemná výpomoc. V některých případech se zdrojem zakázaného ovoce stali místní studenti, kteří čerpali z rodičovských knihoven [...]. Studenti se také často sdružovali do tajných kroužků, které si za svůj cíl mimo jiné kladly společné odebírání zakázaných tiskovin.“ (ŘEZNÍČKOVÁ, 2007, s. 125)

ZÁVĚR

Jak bylo již naznačeno v úvodu této práce, výzkum německých gymnaziálních čítanek užívaných v českých zemích v 19. století a až do konce první světové války vyžadoval studium různého druhu materiálu a práci s ním v několika odlišných fázích. V první řadě bylo nutné zmapovat historicko-politickou situaci v zemích habsburské monarchie, od které se odvíjely složité proměny rakouského gymnaziálního školství a specifické postavení výuky německého jazyka a jeho literatury na středoškolských ústavech českých zemí. K tomu byla využita řada českých i rakouských historických publikací, hlavní informace byly čerpány zejména z prací Jana Šafránka a Otakara Kádnera a následně doplňovány dobovými školními dokumenty nebo články a studii z pedagogicky zaměřených časopisů.

Po této historicko-společenské rekonstrukci, která osvětlila podmínky vzdělávání národních elit ve sledované době a především stav jejich literárního vyučování, byl podle výročních zpráv zjištěných gymnázií v našich zemích (s vyučovací řečí českou i německou) sestaven seznam hlavních užívaných čítanek německé literatury. Bylo dbáno na to, aby škála vybraných gymnázií postihovala různé části českých zemí a aby byla jejich pomocí zanalyzována celá dějinná etapa od zásadní školské reformy roku 1849 do konce habsburské monarchie v roce 1918. Důležitou roli hrála samozřejmě dostupnost těchto výročních zpráv. Hlavní informace vycházely z programů gymnaziálních ústavů v Jindřichově Hradci, Písku a Plzni, akademických v Praze a Olomouci nebo reálného gymnázia v Táboře, které se podařilo zpracovat ve vymezeném období kompletně. Výročních zpráv dalších škol, které byly v knihovnách dostupné, bylo využíváno pro bližší charakteristiku určitých, z čítankového hlediska zajímavých etap.

Takto vytvořené čítankové seznamy pak byly podle archivních záznamů vědeckých knihoven a podle soupisů jazykových učebnic, které byly na našem území vydávány³⁸⁶, doplněny a zkompletovány do co možná nejpřesnější podoby. Bylo zjištěno, že některé svazky nebo starší vydání čítanek, která byla potřebná k historické analýze, jsou dostupná pouze v Rakouské národní knihovně ve Vídni, kde bylo objeveno i množství dalšího důležitého dobového materiálu, obsaženého například v *Časopise pro rakouská gymnázia*, vydávaném od roku 1850. Čítanky byly děleny do skupin podle doby svého vzniku, podle zaměření na různé středoškolské stupně nebo

³⁸⁶ Seznam vyšel v roce 2002 v publikaci *Deutsche Sprachbücher in Böhmen und Mähren vom 15. Jh. bis 1918* autorů Glück, Klatte, Spáčil, Spáčilová (Berlin: de Gruyter).

ročníky a také podle toho, pro jakou jazykovou skupinu byly určeny (pro školy s českou nebo německou vyučovací řečí). Při tom se ukázalo, že zajímavé poznatky a možnosti srovnání zároveň přináší také pohled na paralelně vznikající čítanky české literatury, zejména na soubory zaměřené na studenty s němčinou jako mateřštinou, kde bylo možné sledovat největší míru reciprocit s německými čítankami pro Čechy. Podrobnější analýza českých čítanek ale nebyla záměrem této dizertace, proto byl v souvislosti s německou čítankovou tvorbou jejich výskyt většinou pouze registračně naznačen. Za prvotní výsledek heuristické fáze prováděného výzkumu je tedy možné považovat bibliografický přehled německých středoškolských čítanek užívaných ve stanoveném období na našem území.

V další výzkumné fázi byly analyticky zpracovávány jednotlivé čítankové svazky. Zjišťovány byly okolnosti jejich vzniku, informace o jejich autorech a o dobovém ohlasu jejich užívání. Bylo konstatováno, že zásadní německou gymnaziální čítanku poreformní doby vytvořil rakouský státní úředník, který nikdy nepůsobil v pedagogické praxi, na dalších literárních učebnicích se již ale podílely především osobnosti spojené se školním prostředím, nejprve samotní středoškolští učitelé, zemští školní inspektoři a v pozdějších letech to byli už i vysokoškolští profesori. O psaní čítanek se pokoušeli i beletristé, jejich díla ale nedosahovala úspěchu, jaký bychom mohli očekávat. Školní čítanky vznikaly nejprve tzv. „na zakázku“ Ministerstva kultu a vyučování, které se zasazovalo o státem kontrolované nové učební pomůcky, postupem doby byly vytvářeny z vlastní potřeby gymnaziálních ústavů nebo vyučujících, kteří pociťovali nedostatek kvalitního učebního materiálu pro svou výuku. Čítankové řady jednoho tvůrce se nejprve v drobných obměnách užívaly na školách v mnohaletých etapách. Na přelomu 19. a 20. století, v souvislosti s nárůstem škol s češtinou jako řečí vyučovací a také s dalšími reformními změnami učebních plánů, došlo k rozmnožení kvalitních učebních pomůcek pro literární výuku a k jejich častější obměně na školách.

V analytické práci s čítankovým materiálem byla nejprve podchycena základní kompozice ve smyslu stylu uspořádání vnější stránky čítanky a způsobu vnitřního řazení jednotlivých částí. U prvních sledovaných čítanek byla úprava čítanky podřízená hlavně snaze o co nejnižší pořizovací náklady, proto se vyznačovaly zhuštěností textu a absencí jakéhokoli formálního ozvláštňení. Postupně se prosazovaly různé velikosti písma, výraznější odsazení jednotlivých článků a přehlednější řazení. V posledních letech čítankového vývoje v monarchii dochází i k pronikání prvních ilustračních prvků,

zejména se jedná o podobizny nejvýznamnějších spisovatelů nebo členů císařské rodiny, ale i o dokumentační nákresy, mapky, výjimečně o malbu, navozující atmosféru zachycenou příslušným článkem. Přehlednost a systematičnost, přinášející lepší orientaci v učební látce, byly v souvislosti s větším ohledem na potřeby a zájmy studenta stále požadovanější hodnotou školních knih. Všechny dostupné německé čítanky v českých zemích byly ale po celé sledované období tištěny německým novogotickým písmem, texty psané latinkou pouze odlišovaly výkladové části od literárních ukázek.

Obecně je možné ve všech analyzovaných čítankách pozorovat dodržování zásady postupovat od jednoduššího ke složitějšímu, od známého k neznámému, tedy od kratších článků k složitějším textům. Vnitřní strukturovanost čítanek je dále nutné posuzovat zvláště ve svazcích pro nižší ročníky a zvláště v dílech určených starším středoškolákům. Vycházíme-li z různě upravovaných učebních osnov, požaduje se vesměs na nižším gymnáziu procvičování jazykových schopností malého čtenáře (zejména v pojetí němčiny jako druhého zemského jazyka) a jeho postupné seznamování s přehledem literárních druhů, žánrů a jejich různých forem. Někteří autoři (hlavně v prvotních fázích čítankového vývoje) volí neuspořádaný systém řazení vybraných článků, ovšem striktně dodržují střídání řeči vázané a nevázané, jinde je možné alespoň pozorovat obsahové souvislosti dvojice nebo skupiny po sobě následujících textů. Někteří tvůrci čítanek se snaží přiblížit žákům charakteristické rysy konkrétních žánrů tím, že jim též obsah předloží v podobě různých literárních forem (například básní, bajkou a popisem). Od poloviny 80. let, kdy se prohlubuje rozdíl ve výuce německé literatury u žáků německého a českého původu, se navíc v čítankách pro nižší stupeň klade velký důraz na mluvnické zvládnutí předkládaných textů, proto jsou k vybraným článkům přiřazovány i příslušné otázky a úkoly, zabývající se nejen poetologickými kategoriemi textů, ale i jejich gramatickou a stylistickou stavbou.

Pro způsob řazení jednotlivých ukázek v čítankách pro vyšší stupeň, kde již nastupuje výuka literárních dějin, se používaly dvě základní metody. Vilém Mathesius je ve svém článku *K metodě výkladů literárních*³⁸⁷ rozlišuje na metodu induktivní, ve které je primární rozbor charakteristických ukázek vykládaných autorů, a metodu ilustrační, podle které se nejprve klade charakteristika doby a spisovatelů a k nim se teprve připojují příslušné ukázky. Mathesius se osobně kloní k myšlence promyšleného

³⁸⁷ MATHESIUS, 1909, s. 18.

střídání obou popsaných postupů. V analyzovaných čítankách byl nejprve spíše užíván první naznačený způsob, žáci se věnovali nejprve četbě samotných textů a poznatky z ní zapojoval učitel do teoretického výkladu, k čemuž mu sloužil většinou v zadní části knihy připojený literárněhistorický přehled. Postupně se ale více prosazovalo propojování výkladových částí přímo s texty, což umožnilo mimo jiné oproštění se od ukázek z tvorby méně známých autorů, kteří mohou být pro úplnost pouze zmíněni v popisovaném přehledu, ale samotná četba se pak soustředí již výhradně na hlavní literární osobnosti. Důležitý prvek registrujeme v čítankách pro české školy poslední vývojové fáze, které zapojují do představování německé literatury i český kulturní kontext, uvádějí například díla již přeložená do češtiny, případné souvislosti německých textů s českým prostředím, ale hlavně postihují vliv, jaký měla německá literární tvorba na vývoj českého písemnictví i na konkrétní české spisovatele.

Samostatnou kapitolou při rozboru jednotlivých čítanek byla analýza představovaných literárních druhů a žánrů. Již v úvodu této práce bylo naznačeno různé zacházení autorů s kategoriemi pojmů próza a poezie. Pro autory počáteční fáze bylo rozhodující dělení na formální pojetí řeči vázané a nevázané, kterou postupně i podle obsahových seznamů začínali rozdělovat podle jednotlivých žánrů. V dalších fázích čítankového vývoje získává větší význam obsahové dělení na žánry lyrické, epické a didaktické, drama bývá často zcela opomíjeno, nebo zařazováno pouze okrajově. Zpočátku bylo hlavní snahou tvůrců čítanek představení co nejširšího spektra všech existujících literárních forem, což vedlo k zahrnováním čtenářů množstvím i zcela nevýznamných ukázek. Upravované osnovy pak již požadují zaměření pouze na základní žánry, jejichž charakteristické znaky by ale měli žáci dokonale poznat. Oblíbenost literárních žánrů je pochopitelně do značné míry odvislá od věkové skupiny, pro kterou je čítankový svazek určen. I v tomto ohledu je postupováno výše popsaným způsobem od jednoduššího ke složitějšímu, proto registrujeme pro nejmladší středoškoláky krátké literární útvary, zejména bajky, paraboly, stručné povídky nebo jednoduché básně, od kterých se přechází k složitějším formám balad, romancí a idyl nebo delšímu vyprávění, popisu nebo líčení. V nejvyšších ročnících se pak prosazují různé formy eposu, výpravných básní, případně dramatu a vědeckých pojednání, důležité jsou také rétorické formy.

Zatímco v nižších ročnících bývá poměr ukázek prózy a poezie víceméně vyrovnaný, vyšší stupeň se již orientuje hlavně na básnictví. Poezie je obecně považována za nejvyšší stupeň estetické literární kvality, v širším slova smyslu jsou k ní

přiřazovány i výtvořy „básnického ducha“ psané řeči nevázanou. Jako próza jsou často označovány pouze texty nebásnické povahy, tedy vědecké, naukové, odborné nebo komunikační. V nižších ročnících obsahují často učivo jiných předmětů, zejména dějepisu, zeměpisu nebo přírodopisu, aby tak propojovaly jednotlivé vyučovací předměty, jak to bylo požadováno v hlavním školním dokumentu, ovlivňujícím celou druhou polovinu 19. století v rakouském školství, organizačním *Nástinu*. Na vyšším stupni se již jednalo o odlišování stylistických kategorií nebo byli studenti prostřednictvím pojednání seznamováni s úvahami významných literárních osobností v oblasti filozofie, historie, literární teorie nebo estetiky. Oblíbené byly rovněž ukázky korespondence nebo různých řečí, výkladů a proslovů. Teprve po posledních velkých změnách ve školních osnovách v rámci monarchie roku 1909 dostávají v čítankách větší prostor prozaické žánry beletristické jako novela nebo ukázky z románů.

Specifičnost čítanky mezi literárními soubory se projevuje například i hojným zastoupením nejrůznějších žánrů a forem didaktických. Byly to drobné hádanky, ukázky přísloví, pořekadel, rčení, epigramů a aforismů, v nejstarších čítankách se objevují často i naučné básně nebo různé skladby alegorické a krátké mravoučné povídky. Především sem ale můžeme zařadit nejrozšířenější žánr prvních čítanek moderního typu, což jsou bajky a jim podobné paraboly a paramythie. Bajka vyhovuje čítankovému charakteru z mnoha důvodů. Bývá kratšího rozsahu, bez formálních nebo ideových složitostí, je tedy vhodná i pro nejmladší čtenáře. Děj je zasazen do světa zvířat, blízkého mladému člověku, kde jsou (podobně jako v pohádkách) jasně definovatelné role jednajících postav: jimi demonstrováný příklad určitého typu jednání tak nabývá větší transparentnosti a gnómické závaznosti, než kdyby byl situovaný do komplikované sítě realisticky vylíčených mezilidských vztahů. Obsahově bajka vyhovuje výchovnému záměru školní četby, někdy bývá přinášeno poučení shrnuto závěrečným dvojverším. Téma bajek navíc bývá často všeobecně známé, proto je snazší s takovým textem pracovat i u žáků, kteří se teprve seznamují s písemnou podobou jazyka, který není jejich mateřštinou. Psaní a shromažďování bajek se věnovaly také významné spisovatelské osobnosti, proto je možno tyto texty užívat zároveň jako uvedení do „světa umělecké literatury“.

Ve druhé etapě vývoje novodobých německých čítanek (přibližně od poloviny 60. let 19. století) se do centra pozornosti dostává jiný žánr, považovaný za typicky německou literární formu - balada. Důležitost balady ve školním prostředí má několik příčin. V první řadě jde o zapojení všech tří hlavních literárních složek: lyrické, epické

i dramatické, čímž je možné podchytit typické prvky těchto druhů na malém prostoru. Dále je zdůrazňován lidový původ balady jako národní básně, což podporuje vlastenecký moment ve výuce. V neposlední řadě užívá balada takové motivické prvky, které je možné zapojit do výchovného záměru literárního vyučování. Balada byla rovněž oblíbeným útvarem velkých básníků, vyskytuje se prakticky ve všech čítankových svazcích pro různé gymnaziální ročníky. Jednotlivé baladické skladby Goetha, Schillera nebo Uhlanda se pak objevovaly v kanonických přehledech básní, které se měli gymnazisté učit přednášet. Balady a jim příbuzné romance tvořily důležitou složku německých gymnaziálních čítanek až do konce sledovaného období.

Požadavek nového učebního plánu z roku 1884 na zapojení všech literárněhistorických epoch do školní výuky znamenal z žánrového hlediska nárůst výskytu různých forem eposu a hrdinských písní, přičemž se prosazovalo převyprávění formálně i obsahově náročných historických skladeb novodobými autory do čtenářsky přístupnější podoby. V oblasti lyriky dominovala světská píseň a óda, v epice se prosazovaly různé typy vyprávění, pověsti a legendy a více ukázek získávalo také představení tvorby dramatické.

Souhrnně se dá říci, že pestrou žánrovou škálu nabízela především oblast lyriky, kde byly zachyceny i formy z dnešního pohledu zcela okrajové. Žáci byli například seznamováni i se zvláštními básnickými formami jako byl sonet, sestina nebo gazel, v dnešních čítankách již také neobjevíme zde uváděnou formu epistel (epištolu) nebo původně pohřební písně, tzv. *nenie*. Také duchovní písně a modlitby patřily k tradičnímu čítankovému repertoáru. Jako nejčastější lyrické formy jsou registrovány světské písně, ódy, hymny a elegie. Epika oproti tomu nevykazuje tak velké rozdíly, co se historického vývoje týče. Oblíbené byly mýty a legendy, v nižších ročnících také pohádky a pověsti nebo poetická vyprávění. Dá se říci, že zatímco počet lyrických žánrů v čítankách se postupně zmenšoval, epické formy a varianty naopak přibývaly, zejména zařazováním moderních prozaiků a různých druhů jejich románové nebo novelistické tvorby. Drama nejprve nebylo vůbec vyčleňováno jako zvláštní druh, nýbrž bylo chápáno jako součást básnictví, postupně mu ale bylo věnováno více pozornosti. Podle informací z gymnaziálních výročních zpráv byla ve třetí fázi sledovaného vývoje v nejvyšších ročnících studia mimo rámec užívaných čítanek uváděna i četba celých dramatických děl, nejčastěji Goethovy *Iphigenie auf Tauris* a *Hermann und Dorothea* nebo Schillerovy *Wilhelm Tell* a *Wallenstein*, oblíbené byly také Lessingovy hry *Minna*

von Barnhelm nebo *Nathan der Weise*, v pozdějších letech registrujeme i Grillparzerovo dílo z českých dějin s názvem *Libussa*.

Další částí rozboru sledovaných čítanek byla jejich analýza tematická, přičemž byla zachycena hlavní obsahová náplň textů vybíraných pro gymnaziální mládež. Po celé sledované období se skladba čítanek vyznačovala poměrně uceleným repertoárem předkládaných tematických okruhů, z jejichž rámce autoři vybočovali jen zřídka. Tato obsahová schémata vytyčovala jakési pevné body, které měly mladého čtenáře prostřednictvím četby orientovat v okolním světě. Zjednodušeně řečeno se jednalo o následující okruhy: víra – vlast/domov – morálka - příroda – historie. Již z tohoto stručného přehledu je patrná jasná sjednocující didaktická idea, se kterou byla literatura na školách v rakouské monarchii prezentována. Budoucí elita společnosti byla prostřednictvím čítanek vychovávána především k úctě a pokoře vůči nadřazeným autoritám a loajalitě k tzv. širší vlasti. Historie byla důležitým zdrojem informací, poučení i příkladných hrdinských činů, příroda fungovala na jedné straně naukově v popisných článcích, zároveň ale byla coby hlavní složka lyrické tvorby považována za zásobárnu duševních podnětů a smyslových prožitků.

Čítanky naopak postrádaly témata, která by byla mladému čtenáři bližší a srozumitelnější. Očekávaná dobrodružství pohádkového světa jsou zařazována jen v malé míře a spíše je nahrazují zmiňované bajky. Také uváděné příběhy z reálného prostředí ústí většinou v pointu přinášející morální poučení. Ačkoli hned od prvních čítankových souborů registrujeme výskyt žánru anekdoty, jedná se spíše o další didaktický útvar, který má na zdánlivě úsměvné příhodě dokumentovat zejména pozitivní vlastnosti habsburských panovníků. Skutečný vtíp a zábavnost se v čítankách prosazují těžce. Dlouho je také tabuizováno téma lásky, milostných vztahů a jiných citových pohnutek. Líčení duševních stavů a emocí má být stranou zájmu vychovávané mládeže, pokud se nejedná o projevy vlastenectví nebo lásky mezi rodiči a dětmi. Především jsou ale čítankové texty většinou vzdáleny aktuálním otázkám a problémům doby, které byly považovány za nebezpečné pro formování mladé generace.

Každá z analyzovaných vývojových etap pak do nastaveného tematického schématu vkládá jiný ideový náboj, který tu kterou složku upřednostňuje nebo určitým způsobem modifikuje. 50. léta jsou ovlivněna osvícenským stylem myšlení s jeho zdůrazňováním racionality a také biedermeierovskou hodnotovou tradicí. Na prvním místě stojí morální pravidla v křesťansko-didaktickém pojetí, na druhou stranu ale vlastenectví není primárně proklamovanou zásadou. Důležité je propojení literatury

s poznatky exaktních věd. Od 2. poloviny 60. let, tedy se značným opožděním v porovnání s proměnami dobové beletrie, se v čítankové tvorbě více prosazují idey romantismu, vztah bůh – člověk je nahrazen spojením bůh – příroda. Poukazuje se na koloběh přírodních procesů a na historický vývoj, ve kterém se podle novohumanistických zásad velebí antika jako počátek civilizace. Od 80. let je pedagogika více zasažena pozitivistickým směrem ve smyslu zaměření na fakta a jejich použitelnost v životě, což se projevuje i v čítankách jejich větší systematizací, zdůrazněním informací určených k zapamatování a také pronikáním témat z oblasti vědy a techniky. V posledních dekadách habsburské monarchie je možné v českých čítankách německé literatury pocítovat silnější nacionální tendence, státem podporovaná vlastenecká loajalita k Rakousku je již zřetelně formální záležitostí. Tematická pozornost se v souvislosti s pronikáním prvků realismu stáčí na samotného člověka, na jeho pracovní svět i všední starosti a povinnosti.

S tematickou a ideovou stránkou čítankových textů souvisí také volba prostředí, do kterých jsou vybrané články situovány, a charakteristika v nich vystupujících postav. U nejzásadnější čítanky první čítankové fáze, rozsáhlé antologie Josefa Mozarta, byly zaregistrovány tři základní lokalizační okruhy, které se pak objevují i v dalších analyzovaných etapách. Jedná se o říši zvířat, dále okruh nadpřirozených bytostí a samozřejmě lidský svět, přičemž v každém takto rámcově vymezeném fikčním světě můžeme rozlišovat ještě další kategorie a podtypy. Co mají ale všechna tato prostředí společná, je jejich častá hierarchizovanost a funkčnost ve vztahu k zachycovanému příběhu. I zvířecí nebo rostlinná říše mají své dobré panovníky a fungují v ní analogické vztahy pokory a oddanosti jako v lidské společnosti, podobně čítanky modelují i svět božských nebo pohádkových bytostí. Reálná prostředí mají být představena ve své variabilitě, proto jsou mnohé příběhy zasazovány do kulis různých krajín a zemí, venkovních reálií i lidských příbytků. Patrná je snaha situovat i obsahově neutrální texty do různých částí habsburské monarchie a zdůraznit tak její rozmanitost a harmonickou pospolitost, ale hlavně připomínat čtenáři, že je součástí tohoto soustátí. V posledním období (od druhé poloviny 80. let 19. století) již čteme více odkazů na českou vlast, i když často jen v nepatrných zmínkách počátečního uvedení do děje některých příběhů.

Postavy vystupující v čítankových textech v popsáných lokalitách jsou často odvozeny od tradičního pojetí literárních žánrů. Mezi nejoblíbenější zástupce zvířecí říše, vystupující v bajkách, zvířecích pohádkách nebo eposech, patří například vychytralá liška, hloupý osel, věrný pes nebo majestátní král zvířat lev. Zajímavý –

a zároveň jiným klíčem určený – je výběr popisovaných zvířecích druhů v přírodopisných člancích, které jsou povinnou součástí čítanek pro nižší středoškolské ročníky. Objevují se mezi nimi zejména představitelé exotické fauny (žirafa, slon, krokodýl) a jiné poměrně neobvyklé živočišné druhy (tetřev, sobol, lenochod). Také struktura okruhu nadpřirozených postav je předurčena tradicí: nalezneme tu především božské bytosti (v křesťanském pojetí zejména postava samotného Pána Boha, někdy doprovázená svatým Petrem, ze starořecké mytologie vystupuje opět hierarchizovaná soustava božstev v čele s Diem). Dále jsou hojně zastoupeni zástupci pohádek a pověstí. V německém prostředí byly v návaznosti na romanticky vnímanou severogermánskou mytologii mimořádně oblíbené postavy obrů, trpaslíků nebo různých skřítků. Často uváděnými postavami, reprezentujícími nejstarší mytologické období, byli kupříkladu „věrný Eckart“, královna obrů „Frau Hitt“, ale i vládce hor „Rüberzahl“.

Zástupce lidského světa čítankové soubory opět dělí do několika skupin. První z nich tvoří skutečné historické postavy, především panovníci, vojevůdci a národní hrdinové, ale i vědci, vynálezci, mořeplavci nebo umělci. Mezi nejčastějšími jmény figurují pochopitelně představitelé habsburské dynastie, oblíbení byli zejména Josef II., Marie Terezie nebo František Josef I., ale zmiňováni bývají i představitelé jiných zemí. Se zaměřením na domácí, české dějiny se objevují zmínky o Karlu IV. nebo králi „Johannu von Böhmen“. Z rakouských hrdinů bývají jmenováni tyrolský vůdce Andreas Hofer či maršál Radetzký, z českého prostředí jsou oblíbenými náměty osudy Jana Žižky a Jana Husa. Z Palackého historických textů jsou zařazovány i články pojednávající o příchodu Cyrila a Metoděje nebo o činnosti opata Božetěcha. Mezi cizími historickými ikonami jsou nejčastěji uváděni Julius Caesar, Alexandr Veliký, Attila nebo Hannibal a také španělský národní hrdina Cid.

Do druhé skupiny postav patří legendární jména, například hrdina švýcarské pověsti Vilém Tell, francouzský rytíř Roland nebo německý vědec doktor Faust, řadíme sem i tzv. „moudré blázny“ Tilla Eulenspiegela a dobrodruha Münchhausena. V dalších etapách pozorujeme postupné pronikání postav českých národních pověstí, jako jsou Krok a jeho dcery, hrdinka dívčí války Vlasta, dále Horymír nebo Dalibor. Často zařazovaný bývá také Grubův text o postavě strakonického dudáka.

Konečně třetí skupinou jsou bezejmenní představitelé lidské společnosti, představitelé určitých typů, ať už se jedná o rodinný stav (otec, syn, bratr), společenský status (panovník, poddaný, poutník, poustevník), povolání a řemeslo (voják, rybář, sedlák, námořník, obchodník) nebo reprezentaci určitého dominantního rysu (lakomec,

dobrák, chudák, boháč). Často jde o konfrontační dvojice „protihráčů“, z jejichž střetů vyplývají moralizačně výchovná poučení. Nejčastěji se jedná o vztahy otec – syn, starší – mladší bratr, král – poddaný, sedlák – chalupník, bůh – člověk, učitel – žák. Autoři se snaží přiblížit svým čtenářům alespoň volbou hlavních hrdinů reálného světa, když zařazují příběhy s dítětem, později mladíkem v hlavní roli.

Zvláštní pozici mají ženské postavy. V prvním sledovaném období, především v tvorbě Mozartově, registrujeme zřetelný nedostatek ženského elementu, což souviselo i s celkovou absencí milostné tematiky. Kromě typových, eticky produktivních pozic jako chudá vdova nebo nemocná matička nemá ženské pohlaví v těchto čítankách žádné výrazné zastoupení. Gymnazisté (což byli v této době pouze chlapci) měli být i tímto způsobem chráněni před (slovy Mozarta) „smyslovou vášní a změkčilým cítěním“.³⁸⁸ Od 60. let vnímáme pronikání ženských hrdinek do čítankových textů, žena je v nich jednak představitelkou rodinných vazeb, partnerkou jednajících mužů i symbolem krásy a milostné touhy. Celkově můžeme konstatovat, že i tematická stránka čítanek sleduje hlavně výchovně-vzdělávací cíle a její stav neprošel za celé analyzované sedmdesátileté období výraznými proměnami. Moderní prvky registrujeme až zcela v závěrečné fázi čítanek v monarchii.

Posledním sledovaným ukazatelem literárního obrazu v čítankách bylo jejich autorské složení, tedy frekvence výskytu zastoupených autorů a literárněhistorických epoch, přičemž je opět nutné rozlišovat svazky pro nižší a vyšší středoškolské ročníky, které fungují na jiných metodických základech. Jádrem všech čítanek spočívá na německy psané literární tvorbě z období tzv. druhé doby rozkvětu, která je datována od nástupu Klopstocka roku 1748 do smrti Goetha roku 1832 a zahrnuje etapy osvícenství, hnutí Sturm und Drang a tzv. výmarské klasiky a dále významné období německého romantismu se všemi jeho fázemi, školami a následovníky. Jednotliví čítankoví autoři kladou při výběru článků do svých souborů důraz na různé fáze a různé osobnosti tohoto hlavního období, přitom jsou orientováni i instrukcemi školních osnov.

Padesátá a šedesátá léta 19. století, reprezentovaná hlavně čítankou Mozartovou, zdůrazňují zejména tvorbu tzv. klasiků, tedy Klopstocka, Lessinga, Wielanda a Herdera, představitelů hnutí Sturm und Drang Bürgera, Höltého a Voße a také dvou hlavních německých ikon, ze kterých byl upřednostňován Schiller před Goethem. Výraznou pozici má také jejich současník, nejznámější alemanský básník Hebel. Z období

³⁸⁸ „Sinnliche Leidenschaft und weichliche Empfindung“ (MOZART, 1851, s. 16).

romantismu byli pragmaticky zařazováni hlavně bratři Grimmové jako typičtí představitelé literatury pro děti, z pozdních fází romantiky vyhovovaly výchovnému záměru čítanek zejména texty autorů Rückerta a Uhlanda. Ukázky staršího písemnictví nejsou v této době vyžadovány ani učebními osnovami, ojediněle se objevují pouze představitelé doby baroka. Překvapivě čteme také vzácné ukázky díla Heinricha Heina. Důležitým znakem tohoto prvního období je ale zejména velký výskyt autorů neznámých, z literárního hlediska okrajových, především v nižších ročnících mají také velký podíl na složení čítanky autoři článků různého odborného zaměření. Naopak pozice rakouské literární tvorby je poměrně nevýznamná.

Již na konci šedesátých let registrujeme v Pfannererově čítance přesun zájmu k autorům romantismu, kteří již nejsou představováni pouze jednotlivě, ale v pokud možno kompletním přehledu. K nejfrekventovanějším jménům náleží například Eichendorff nebo Platen. Od Eggerových a Pospíchalových čítanek z tohoto období získává větší pozornost také německá literatura vzniklá v rakouských zemích, ve které registrujeme i některé české rodáky. Představována je i literatura středověku v upraveném podání novodobých spisovatelů. Z klasiků začíná mít větší zastoupení Goethe, v čítankách pro vyšší ročníky již zastoupení autorů didakticky zaměřených ubývá, zatímco v nižších třídách mají na čítankové skladbě stále výrazný podíl

V posledním sledovaném období, tedy od poloviny 80. let, je oficiálním učebním plánem pro gymnázia požadováno zařazení všech literárněhistorických etap s vyloučením nejnovější tvorby. Zajímavé je, že později vydané instrukce pro vyučování německého jazyka a literatury na českých gymnáziích naopak prosazují seznámení žáků i s nejnovější literaturou. V autorském složení se stále prohlubuje rozdíl mezi svazky čítanek určených pro nižší a vyšší ročníky. Čítanky pro mladší gymnazisty jsou již vzhledem k celkovému zaměření na české čtenáře orientovány hlavně na jazykovou stránku textů, objevuje se v nich tedy stále velké množství nevýznamných jmen, řada pedagogů a jiných neliterátů, z beletristických autorů registrujeme více autorů 18. století než moderní tvorby. Starší gymnazisté jsou seznamováni s literární historií, podle osnov tak poznávají hlavně všechna velká jména. Goethe a Schiller tvoří někde téměř třetinu celého obsahu, také rakouská literatura je již plnohodnotnou složkou čítankového kánonu. Posun je zaznamenán v pozicích jednotlivců: na významu ztrácejí texty dříve preferovaných Heibela, Uhlanda nebo Seidla, naopak je vyzdvihováno dílo Heina, z rakouských básníků se do popředí dostávají Lenau a Grün.

Zajímavý je i pohled na zastoupení české literatury v rámci německých čítanek. V prvním období se objevují zejména mravoučné básně kněze Boleslava Jablonského v překladu Josefa Wenziga, ojediněle registrujeme i tímto autorem přeloženou báseň Kamarýtovu nebo Vocelovu. K poměrně stálému repertoáru dějepisných článků patří texty Palackého, některé čítanky uvádějí také ukázky Rukopisu královédvorského v podání V. A. Svobody. V dalších etapách se objevují ukázky autorů píšících německým jazykem, kteří pocházeli z některé části českých zemí, například Adalberta Stiftera, Karla Egona Eberta, Alfreda Meißnera a Moritze Hartmanna, méně známého Josefa Ranka nebo exulanta Charlese Sealsfealda. K nim se v poslední fázi připojují i texty baronky Marie von Ebner-Eschenbach. Zmiňme konečně i lékaře a žurnalistu Frankla ze středočeského Chrastu, dramatika Horna původem z Trutnova nebo rodáka z Vyššího Brodu Franze Isidora Proschka.

Autorské složení jednotlivých čítanek odráží hlavní záměr jejich tvůrců, který je více orientován buď na jazykovou složku textů, na hledisko poetologické, nebo na literárněhistorický přehled německého písemnictví. Od 2. poloviny 80. let je výběr konkrétních spisovatelů a příslušných směrů a skupin více vymezován školními osnovami pro jednotlivé ročníky. Výskyt autorů v čítankách tak byl kromě estetické kvality ovlivněn ve velké míře i zájmy politickými, didaktickými nebo národnostními.

Dalším krokem naší práce byla konfrontace takto sestaveného obrazu literatury, předkládaného čítankami na gymnáziích, s paměťmi a jinými memoárovými materiály. Cílem bylo porovnat obecný, závazně reprezentativní model s pohledem konkrétních čtenářů, především pozdějších význačných literátů. Bylo zjištěno, že soubor ukázek často neodpovídal zájmům a potřebám tehdejších gymnazistů, což ovšem potvrzují i dnešní výzkumy, které prokázaly, „že i při odborně prováděném výběru literárních ukázek čítanek a učebnic literární výchovy nelze vždy dosáhnout toho, aby soubor ukázek těsně koreloval se zájmy a čtenářským očekáváním mladého čtenáře“.³⁸⁹

Autoři ve svých vzpomínkách přiznávají, že se zabývali četbou i jiné než čítankami předepsané německé literatury, která v některých případech poznamenala i jejich vlastní literární tvorbu. Německé básníky znali často lépe než představitele domácí literatury a úroveň a působení německé kultury, která měla v našem prostředí výrazný odraz, obecně dokázali ocenit. K německé literární výchově ve škole jsou ale většinou kritičtí, což samozřejmě souviselo jednak s negativním vnímáním němčiny

³⁸⁹ JONÁK, 1986, s. 46.

jako státem prosazovaného jazyka (v protiváze k tomu čteme jejich nadšení pro výuku českého jazyka a literatury), zároveň také se školometským zacházením s čítankovými texty profesory, kteří byli pevnou součástí rakouské školské soustavy. Za výjimku je možné považovat například Aloise Jiráska; ten ve svých pamětech chválí přístup svého učitele němčiny, který v něm vzbudil zájem o německé básníky (na základě četby z Mozartovy antologie). V nejstarší etapě byla ale čítanka ještě jedním z mála zdrojů literárních textů, ke kterým měla školní mládež přístup, proto byla její pozice i pro mimoškolní využití významná.

Čím více se rozšiřovaly možnosti žáků seznámit se s literaturou i jiným způsobem než jen při školní výuce, tím větší byla snaha úředních orgánů kontrolovat a cenzurovat žákovskou četbu. Gymnazistům byl zakazován přístup do veřejných čítáren i možnost půjčovat si knihy v knihovnách, přísně byla posuzována i nová vydání již aprobovaných čítanek a kontrolovaná byla i četba domácí. Přesto se již mladí čtenáři seznamovali i s jinými texty, než jaké jim diktovala školní lektura, a mohli proto posuzovat a hodnotit, co by sami rádi v rámci literární výuky četli. Čítanka se stávala více literární učebnicí, ze které se u některých striktně loajálních pedagogů museli učit celé kánony prosazované básně z paměti. Spojení naukových částí s literárními ukázkami bylo odděleno až novými učebními osnovami roku 1909, které prosazovaly opět samostatnou čítanku určenou pouze k četbě, jež by byla doplňována příručkami literárněteoretickými i literárněhistorickými a zapojovala nově i ukázky světové tvorby.

Od prvních stránek této práce je zdůrazňováno, že gymnaziální čítanka 19. století byla zvláštním typem literárního souboru, který v sobě spojoval různé funkce. Měla sloužit jako zásobárna textů vysoké umělecké hodnoty, které přinášejí čtenářům estetický zážitek, zároveň ale podporovala výchovné snahy školního vyučování ve smyslu mravně-religiózním a politicko-vlasteneckém a v neposlední řadě byla důležitým pojítkem různých vyučovacích předmětů, když přinášela informace z oborů exaktních věd. Vzájemný poměr těchto tří základních funkcí – estetické, výchovné a naukové – je hlavním ukazatelem literárního pojetí v čítankách, proto byl u reprezentativních zástupců jednotlivých období čítankové tvorby naznačen i v grafickém zpracování. Tato schémata vyplývala z provedené čítankové analýzy, především z rozboru zastoupených literárních druhů a žánrů, ale zřetelná byla i jejich souvislost s výše popsanými hledisky kompozičními, tematickými i autorskými.

Ukázalo se, že soubory pro nižší stupeň vykazují poměrně vyrovnané zastoupení všech tří sledovaných složek, přičemž na nejmladší gymnazisty mají nejvíce působit

články s primární funkcí výchovnou, postupně bývá zařazováno větší množství naukových textů. U německých čítanek poslední fáze analyzovaného čítankového vývoje, které byly určeny českým studentům, je patrný důraz především na správné osvojení němčiny jako cizího jazyka, proto zde nehrají takovou roli články estetické, ale ani naukové, které by byly pro české čtenáře více náročné, a užívá se hlavně textů s hlavní formální i obsahovou složkou výchovnou, protože se v nich často jedná o všeobecně známé poučky nebo příběhy, které jsou tedy i v cizí řeči srozumitelné.

Větší rozdíly vykazuje vývoj svazků pro vyšší gymnaziální ročníky. Estetická funkce zde má sice od počátku největší podíl, u prvních čítanek je to ale „jen“ 50 % celkového obsahu, takže polovina čítanky je výrazně ovlivněna didaktickými zájmy. Znamená to tedy, že i u významných představitelů jednotlivých období byly vybírány takové texty, které tematicky vyhovovaly výchovným požadavkům, případně se jednalo o různé didaktické žánry a odborná pojednání přinášející informace například z okruhu literární teorie. Ve druhém období již dominance primárně estetických textů narůstá, například v Eggerových čítankách z konce 60. let registrujeme výchovně i naukově působících článků shodně již pouze 19 %. V závěrečné fázi pak vnímáme ve vyšších ročnících hlavně zaměření na představení literární historie se všemi etapami a hlavními reprezentanty. Tím, že jsou ukázky propojovány s učebnicovými, popisnými částmi, je možné zařazovat v maximální možné míře texty s estetickou hodnotou. Příkladem může být Kadlecova čítanka, kde tyto ukázky přesahují 80% celkového složení.

Otázka, která se po provedeném výzkumu logicky nabízí, zní, jaký podíl na utváření literárního kánonu měly sledované čítanky 19. století?

V dnešní každodenní komunikaci slýcháme užívání termínů čítanka, čítankový v různých ustálených spojeních. Má-li někdo sloužit ostatním za vzor, hovoříme o jeho „čítankovém chování“, jednoznačně kladnou postavu přirovnáme k „čítankovému hrdinovi“, vykazuje-li určitá záležitost zcela ukázkové rysy, označíme ji za „čítankový příklad“. Sportovní komentátoři velebící umění některého sportovního hrdiny používají okřídlenou frázi o akci provedené „jako podle fotbalové (hokejové, basketbalové ...) čítanky“, u významných událostí celospolečenského charakteru zase často čteme vyjádření, že tato chvíle „vejde do čítanek“. Všechna tato spojení avizují, že pojem čítanka je chápán jako synonymum pro vzorový soubor uznávaných pravidel, příkladného jednání, který zároveň zachycuje všechno podstatné, z čeho by měla nová generace čerpat poučení. Jednoduše řečeno, pod pojmem čítanka se každému vybaví

seznam toho nejlepšího a nejdůležitějšího, co by měl člověk od školních let znát. Jak a kým je ale toto „nejlepší a nejdůležitější“ vybíráno? Jedná se o vkus jednotlivých autorů školních čítanek a sestavovatelů učebních osnov, nebo je podstatný jakýsi „hlas lidu“ tedy obecný názor čtenářské veřejnosti?

Z hlediska čistě literárního jsou častá spojení „čitankový autor“ nebo „čitankové dílo“ spojována s pozitivními, ale i s negativními konotacemi. Na jedné straně je výrazem uznání kvality a vysoké umělecké úrovně díla, je-li zařazeno mezi texty doporučené k tomu, aby s nimi byla seznámena školní mládež, na straně druhé být například českým čitankovým autorem v 70. letech minulého století není z dnešního pohledu velkým důvodem ke slávě. Zatímco účelem školní literární výchovy by mělo být motivování žáků k četbě právě i nabídkou ukázek v čítance, efekt je často právě opačný, protože čitankoví adresáti, tedy školáci a studenti, vnímají naopak texty zařazované do čítanek jako to povinné a nezábavné, čemu se ve svém volném čase raději vyhnou. Čitankové dílo tak ve skutečnosti nemusí být tím nejlepším, co se z produkce určité národní literatury nabízí, ale spíše tím, co nejlépe vyhovuje didaktickým požadavkům a společensko-politickým zájmům.

Platí-li toto pro čitankovou tvorbu soudobou, je jasné, že v 19. století byl zmiňovaný mimoliterární vliv na výběr čitankových textů ještě výraznější. Herbartismem ovlivněné rakouské školství zahlcovalo žáky přemírou poznatků a kázeňských příkazů a zákazů, čemuž se neubránila ani literární výchova, prosazující se od poloviny 19. století i na středních školách. Čitankový výběr se dlouho nemohl zbavit těchto didakticko-politických vlivů, přesto se i v takto nastavených podmínkách začínalo formovat určité literární povědomí, které zahrnovalo znalost rozmanitých žánrů a forem a přehled o nejvýznamnějších literárních počinech uplynulých dob. Ačkoli analyzované sedmdesátileté období prošlo výraznými změnami po stránce školních osnov, politického uspořádání i hospodářského a společenského vývoje, můžeme i v německých gymnaziálních čitankách užívaných v českých zemích vidět zárodky literárního kánonu, který všem těmto vlivům odolal. Jeho trvalost se pak potvrzuje i tím, že mnohé z těchto textů obsahují i dnešní literární soubory určené českým studentům německé literatury (jako příklady můžeme uvést kromě díla Goetha a Schillera, které se řadí přímo k základním pilířům světové literatury, balady Bürgera, pohádky bratří Grimmů, estetická pojednání Lessinga a Herdera, lyrické básně Novalise nebo třeba novelistickou tvorbu Adalberta von Chamisso).

Nazveme-li seznam všech v čítankách určitého období obvykle užívaných textů čítankovým kánonem, nemůžeme ho jistě ztotožňovat s tím, co se obvykle rozumí termínem kánon světové/národní literatury, o kterém Harald Bloom tvrdí, že do něj „vede cesta pouze přes estetickou sílu, což je v první řadě amalgám spojující dokonalé zvládnutí obrazného jazyka, originalitu, ostrost postřehu, vědění a jazykového bohatství“.³⁹⁰ Protože však vzdělávací instituce (spolu s jimi nadřízenými orgány politickými) mají ze všech formujících skupin zjevně největší vliv na podchycení a hlavně rozšiřování literárního kánonu, považujeme kanonickou kategorii zaměřenou na školní prostředí za jednu z vůbec nejvýznamnějších. V tomto smyslu je tedy kánon německé literatury určený českým gymnazistům v 19. století a v období do konce první světové války, který se pokusila tato práce prostřednictvím analýzy hlavních středoškolských čítanek postihnout, možné chápat jako jednu ze zásadních oblastí formujících pohled vzdělaného člověka této historické etapy v českých zemích na literární tvorbu.

³⁹⁰ BLOOM, 2000, s. 40.

SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY³⁹¹

A) **Prameny:**

Čítanky

BARTOŠ, František

1876 *Česká čítanka pro 1. třídu škol středních* (Praha: F. A. Urbánek)

1883 *Česká čítanka pro 2. třídu škol středních* (Brno: Winiker)

1887 *Česká čítanka pro 3. třídu škol středních* (Brno: F. A. Urbánek)

1881 *Česká čítanka pro 4. třídu škol středních* (Brno: F. A. Urbánek)

ČELAKOVSKÝ, František Ladislav

1852a *Česká čítací kniha pro třídy vyššího gymnasium* (2. vyd., Praha: Sklad knihkupectví Calvova, B. Tempsky)

1852b *Česká čítací kniha pro nižší třídy gymnasiální*. (3. vyd., Praha: B. Tempsky)

ČUPR, František

1851 *Böhmisches Elementarwerk: Lehr- und Lesebuch für Gymnasien, Realschulen und Privatunterricht. Erster Theil, Böhmische Sprachlehre für Anfänger* (Prag: K. André)

1852a *Böhmisches Lesebuch. Bd. 1, Für die untersten Classen an Gymnasien und anderen Lehranstalten, sowie für den Privatgebrauch* (2. ungeänd. Aufl., Prag: K. André)

1852b *Böhmisches Lesebuch. Bd. 2, Für die mittleren Classen an Gymnasien und anderen Lehranstalten, sowie für den Privatgebrauch* (Prag: K. André)

1852c *Böhmisches Lesebuch. Bd. 3, Für die oberen Classen an Gymnasien und anderen Lehranstalten, sowie für den Privatgebrauch* (Prag: K. André)

EGGER-MÖLLWALD, Alois von

1876 *Deutsches Lehr- und Lesebuch für höhere Lehranstalten. Erster Theil, Einleitung in die Literatur* (5., unveränd. Aufl., Wien: A. Hölder)

1869 *Deutsches Lehr und Lesebuch für Obergymnasien. Zweiter Theil* (Wien: A. Hölder)

³⁹¹ Seznam pramenů a literatury citujeme podle normy časopisu *Česká literatura*.

1870 *Deutsches Lehr- und Lesebuch für höhere Lehranstalten, als Einleitung in die Literaturkunde. Zweiter Band, Zweiter Theil.* (Wien: Beck'sche Universitäts-Buchhandlung)

JEŽEK, Jan Ferdinand – KAŠÍK, Antonín

1911 *Deutsches Lesebuch für die 5. und 6. Klasse der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache* (Prag: im eigenem Verlag)

1914 *Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Gymnasien und Realgymnasien mit böhmischer Unterrichtssprache* (Olomouc: Promberger)

JIREČEK, Josef

1856 *Čítanka pro první třídu nižšího gymnasia* (Praha: Nákladem kněhkupectví Calvova)

1857 *Čítanka pro třetí třídu nižšího gymnasia* (Praha: [s. n])

JURSA, Jan

1887 *Čítanka česko-německá, kterou za cvičebnou knihu jazyka německého pro školy průmyslové a pokračovací upravil Jan Jursa* (Praha: A. Štorch syn)

KADLEC, Ignác

1907 *Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Mittelschulen böhmischer Unterrichtssprache* (2. Aufl., Prag: Unie)

1921 *Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Mittelschulen böhmischer Unterrichtssprache* (5., verb. Aufl., Prag: Unie)

KŘÍŽEK, Václav

1872 *Čítanka česko-německá pro nejnižší třídy středních škol* (3. vyd., Praha: I. L. Kober)

KUMMER, Karl Ferdinand – STEJSKAL, Karl

1898 *Deutsches Lesebuch für österreichische Gymnasien. V. Band* (6., unveränd. Aufl., Wien: J. Schellbach)

1904 *Deutsches Lesebuch für österreichische Gymnasien und Realgymnasien. III. Band.* (5., verb. Aufl., Wien: Manz)

1910 *Deutsches Lesebuch für österreichische Gymnasien und Realgymnasien. VII. Band* (7., umgearb. Aufl., Wien: Manz)

LAMPEL, Leopold

1913 *Deutsches Lesebuch für die zweite Klasse österreichischer Mittelschulen. Ausgabe A für Gymnasien und Realgymnasien* (13., den neuen Lehrplänen entsprechende Aufl., Wien: A. Hölder)

MADIERA, Antonín Karel

1865a *Čítací kniha německá* (Praha: I. L. Kober)

1865b *Deutsches Lesebuch für die erste Gymnasialklasse* (Prag: I. L. Kober)

1867 *Deutsches Lesebuch für die zweite Klasse an Gymnasien und Realschulen* (Prag: I. L. Kober)

1868 *Deutsches Lesebuch für die mittleren Klassen an Gymnasien und Realschulen* (Prag: I. L. Kober)

1870 *Deutsches Lesebuch für die unteren Klassen an Obergymnasien und Oberrealschulen* (Prag: I. L. Kober)

1871 *Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen an Obergymnasien und Oberrealschulen* (Prag: I. L. Kober)

MARKALOUS, Václav

1891 *Německá čítanka žactvu českých středních škol: pro III. třídu* (Chrudim: V. Markalous)

MARTINÁK, František

1869 *Čítací a cvičebná kniha jazyka německého a českého. Díl I.* (Olomouc: Nákladem kněhkupce Eduarda Hölzla)

1870 *Čítací a cvičebná kniha jazyka německého a českého pro nižší třídy škol středních. Díl II.* (Praha: I. L. Kober)

1871 *Česká čítanka pro první třídu škol středních* (Praha: I. L. Kober)

1872 *Česká čítanka pro druhou třídu škol středních* (Praha: I. L. Kober)

1874 *Česká čítanka pro třetí třídu škol středních* (Praha: I. L. Kober)

1875 *Česká čítanka pro čtvrtou třídu škol středních* (Praha: I. L. Kober)

MOZART, Josef

1854a *Deutsches Lesebuch für die oberen Classen der Gymnasien. 1. Band* (3. unveränd. Aufl., Wien: C. Gerold)

1855 *Deutsches Lesebuch für die oberen Classen der Gymnasien. 2. Band* (2. unveränd. Aufl., Wien: C. Gerold)

1854b *Deutsches Lesebuch für die oberen Classen der Gymnasien. 3. Band* (Wien: C. Gerold)

1854c *Deutsches Lesebuch für die unteren Classen der Gymnasien. 1. Band* (5. verb. Aufl., Wien: C. Gerold)

1850a *Deutsches Lesebuch für die unteren Classen der Gymnasien. 2. Band* (Wien: C. Gerold)

1850b *Deutsches Lesebuch für die unteren Classen der Gymnasien. 3. Band*
(Wien: C. Gerold)

1859 *Deutsches Lesebuch für die unteren Classen der Gymnasien. 4. Band* (3.
verb. Aufl., Wien: C. Gerold)

NEUMANN, Alois - GEHLEN, Otto

1868 *Deutsches Lesebuch für die 1. und 2. Classe der Gymnasien und
verwandten Anstalten* (Wien: Meyer)

PETRŮ, Václav

1887 *Deutsches Lesebuch für die dritte Classe der Mittelschulen mit böhmischer
Unterrichtssprache* (Prag: I. L. Kober)

PFANNERER, Maurus

1866 *Deutsches Lesebuch für die untern Klassen der Gymnasien. Bd. 1* (Prag: C.
Bellmann)

1867 *Deutsches Lesebuch für die untern Klassen der Gymnasien. Bd. 2* (Prag: C.
Bellmann)

1868 *Deutsches Lesebuch für die untern Klassen der Gymnasien. Bd. 3* (Prag: C.
Bellmann)

1869 *Deutsches Lesebuch für die untern Klassen der Gymnasien. Bd. 4* (Prag: C.
Bellmann)

POSPÍČHAL, Eduard

1876 *Deutsches Lesebuch für Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache.
Erster Band, für Tertia und Quarta der Gymnasien und analoge Jahrgänge
anderer Anstalten* (Prag: T. Mourek)

1881a *Deutsches Lesebuch für Mittelschulen mit böhmischer
Unterrichtssprache. Zweiter Band, für Quinta und Sexta der Gymnasien und
analoge Jahrgänge anderer Anstalten* (2., unveränd. Aufl., Prag: C. Bellmann)

1881b *Deutsches Lesebuch für Mittelschulen mit böhmischer
Unterrichtssprache. Dritter Band, für Septima und Octava der Gymnasien und
analoge Jahrgänge anderer Anstalten* (Prag: C. Bellmann)

PROSCH, Franz – BIEDENHOFER, Franz

1888 *Deutsches Lesebuch für oberösterreichische Obergymnasien* (Wien: K.
Graeser)

ROTH, Julius – BÍLÝ, František

1895 *Německá čítanka a mluvnická cvičebnice pro tertii a quartu škol středních*
(Praha: J. Roth)

1899 *Německá čítanka a mluvnická cvičebnice pro tertii a quartu škol středních.*
Díl III. a IV. (Vydání 3., dle vys. nařízení doplněné, Praha: J. Roth – F. Bílý)

ŘÍHA, Arnošt

1898 *Německá mluvnice a čítanka pro školy střední a ústavy učitelské* (Praha: J. Otto)

1898 *Böhmisches Lehr- und Lesebuch für die Unterclassen deutscher Mittelschulen und für deutsche Lehrerbildungsanstalten* (Prag: J. Otto)

SCHEINPFLUG, Bernhard

1853 *Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der Mittelschulen. Erster Theil*
(Prag: B. Scheinpflug)

1855 *Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der Mittelschulen. Zweiter Theil* (Prag: B. Scheinpflug)

1856 *Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der Mittelschulen. Dritter Theil* (Brünn: Buschak und Irrgang)

1868 *Deutsches Lesebuch für die unteren Klassen der Mittelschulen. Erster Theil* (Prag: H. Dominicus)

1870 *Deutsches Lesebuch für die unteren Klassen der Mittelschulen. Zweiter Theil* (Prag: H. Dominicus)

1871 *Deutsches Lesebuch für die unteren Klassen der Mittelschulen. Dritter Theil* (Prag: H. Dominicus)

SCHOBBER, Karl

1900 *Böhmisches Lesebuch für die Oberclassen deutscher Mittelschulen* (Wien: F. Tempsky)

STIFTER, Adalbert - APRENT, Johannes

1854 *Lesebuch zur Förderung humaner Bildung in Realschulen* (Pest: Heckenast)

PÍSECKÝ, Ferdinand, ed. – ŠLEJHAR, Josef Karel, ed.

1909 *Slovesnost a čítanka pro vyšší třídy škol středních a ústavy učitelské*
(Praha: Weinfurter)

TIEFTRUNK, Karel

1865 *Böhmisches Lesebuch für Deutsche, insbesondere für Schüler an deutschen Mittelschulen. Tl. 1* (Prag: C. Bellmann)

1867 *Böhmisches Lesebuch für Deutsche, insbesondere für Schüler an deutschen Mittelschulen. Tl. 2* (Prag: C. Bellmann)

1884 *Böhmisches Lesebuch für Schüler an Mittelschulen. Tl. 2.* (3. oprav. vyd., Prag: [s. n.]

1893 *Böhmisches Lesebuch für Schüler an Mittelschulen. Tl. 2.* (4. Aufl., Prag: I. L. Kober)

1896 *Böhmisches Lesebuch für Schüler an Mittelschulen = Česká čítanka pro žáky středních škol. I. díl.* (7. vyd., Prag: I. L. Kober)

TRNKA, Anonín

1892 *Německá čítanka pro 3. a 4. třídu českých škol středních* (Praha: A. Wiesner)

1894 *Deutsches Lesebuch für die fünfte und sechste Classe der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache* (Prag: A. Wiesner)

TRNKA, Antonín - VESELÍK, Karel

1900 *Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache* (Prag: A. Wiesner)

1906 *Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Gymnasien mit böhmischer Unterrichtssprache. Erster Teil, Deutsche Literaturgeschichte bis 1794* (2. Aufl., gänzlich umgearbeitet, Prag: A. Wiesner)

1907 *Deutsches Lesebuch für die obersten Klassen der Gymnasien mit böhmischer Unterrichtssprache. Zweiter Teil, Deutsche Literaturgeschichte seit 1794* (2. Aufl., gänzlich umgearbeitet, Prag: A. Wiesner)

VERNALEKEN, Theodor

1852 *Deutsches Lesebuch für die österreichischen Realschulen und Gymnasien. 1. Theil* (Wien: L. W. Seidel)

1853 *Deutsches Lesebuch für die österreichischen Realschulen und Gymnasien. 2. Theil* (Wien: L. W. Seidel)

VESELÍK, Karel

1887 *Deutsches Lesebuch für Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache. Dritter Theil, Lesebuch zur Einführung in die deutsche Literatur: für Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache* (Prag: F. Tempsky)

Školní dokumentace

ANONYM

1852 „Disciplinargesetz für die Gymnasien Böhmens“; *Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien* III, s. 917–923

1854 „Erlass des h. Ministeriums für Cultus und Unterricht: Verzeichnis der an den Gymnasien Österreichs zulässigen deutschen Lehr- und Hilfsbücher für Schüler“; *Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien* V, s. 567–571

1871 „Učebný plán pro vyšší reálné gymnasium v Táboře“; *Výroční zpráva c. k. vyššího reál. gymnasia v královském městě Táboře za školní rok 1871*, s. 21–27

Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich

1849 (Wien: Ministerium des Cultus und Unterrichts)

Instructionen für den Unterricht an den Gymnasien in Österreich

1884 (Wien: Kaiserlich-Königlichen Schulbücher-Verlage)

Lehrplan und Instructionen für den Unterricht an den Gymnasien in Österreich

1900 (Wien: Kaiserlich-Königlichen Schulbücher-Verlage)

MATAUSCHEK, Timotheus Anton

1857 *Normalien-Nachschlagebuch für Lehrer und Direktoren der österreich. öffentlichen Gymnasien* (Prag: C. Bellmann)

1869 *Normalien-Nachschlagebuch für Lehrer und Direktoren der österreich. öffentlichen Gymnasien* (Prag: C. Bellmann)

Výroční zprávy³⁹²

Jahresbericht des k. k. akademischen Staats-gymnasiums zu Olmütz

(k. k. Gymnasium/deutsches Obergymnasium/deutsches Staats-Obergymnasium)

1851–1919 (Olmütz: Selbstverlag)

Jahresbricht des k. k. Gymnasiums zu Pilsen

(k. k. Obergymnasium/deutsches Obergymnasium/deutsches Staatsgymnasium)

1853–1919 (Pilsen: Selbstverlag)

Jahres-Bericht des k. k. Real- Obergymnasium zu Mies

(k. k. Staats-Real- und Obergymnasium/Staats-Obergymnasium)

1878–1903 (Mies: Selbstverlag)

³⁹² Citace je vedena podle nejstaršího uváděného svazku, v závorce uvádíme i další názvy, které se v průběhu let u konkrétních školních ústavů vyskytly.

- Jahres-Bericht des k. k. Staats-Realgymnasiums in Krumau*
(k. k. Staats-Gymnasium/ Staats-Obergymnasium)
1873–1910 (Krumau: Selbstverlag)
- Jahresbericht des k. k. Staats-Untergymnasiums in Prag-Neustadt (Stephansgasse)*
(k. k. Staats- Obergymnasium/ k. k. Staats-Gymnasium mit deutscher
Unterrichtssprache)
1882–1909 (Prag: Selbstverlag)
- Program C. k. akademického gymnasia v Praze*
1851–1858, 1872–1918 (Praha: Nákladem ústavu)
- Programm des k. k. deutschen Staats-Gymnasiums in Budweis*
1872–1919 (Budweis: Selbstverlag)
- Roční zpráva c. k. reálného gymnasia v Třeboni*
(c. k. státní reálné/obecní reálné/nížší/vyšší gymnasium)
1869–1915 (Tábor, České Budějovice: Nákladem ústavu)
- Roční zpráva reálného gymnasia v královském městě Táboře*
(c. k. vyšší reálné gymnasium)
1863–1919 (Tábor: Nákladem městského obecního důchodu)
- Výroční propis c. k. gymnasia Jindřichovo-Hradeckého*
1851–1919 (Jindřichův Hradec: Nákladem ústavu)
- Výroční zpráva c. k. českého gymnasia v Českých Budějovicích*
(c. k. české gymnasium s pobočkami reálněgymnasijními)
1873–1919 (Budějovice: Nákladem ústavu)
- Výroční zpráva c. k. gymnasia v Písku*
1874–1919 (Tábor: Nákladem ústavu)
- Výroční zpráva c. k. vyššího gymnasia českého na Novém Městě v Praze*
1900–1909 (Praha: Nákladem ústavu)
- Výroční zpráva c. k. vyššího gymnasia v Domažlicích*
1903–1905 (Domažlice: Nákladem ústavu)
- Výroční zpráva reálního gymnasia v královském městě Pelhřimově*
(reálné/obecné reální gymnasium)
1872–1909 (Tábor: Nákladem ústavu)
- Zpráva výroční reálného a vyššího gymnasia obecného v Kolíně*
(c. k. české reálné a vyšší gymnasium obecné)
1881–1910 (Kolín: Nákladem ústavu)

Paměti

FRIČ, Josef Václav

1891 *Paměti Josefa V. Friče. Svazek I.* (Praha: Nákl. Českého knihkupectví a antikvariátu)

HÁLEK, Vítězslav

1928 „Den na konci října roku 1853 na staroměstském gymnasiu akademickém v Praze“; in F. Strejček: *Z pamětí našich spisovatelů: ukázky s úvodem a poznámkami* (Praha: F. Topič), s. 84-87

HERITES, František

2009 *Vodňanské paměti a vzpomínky Františka Heritese*; ed. Jiří Louženský (Brno: Tribun EU)

HOLEČEK, Josef

1976 *Pero: Román-paměti: Výbor* (Praha: Československý spisovatel)

HÝSEK, Miloslav

1970 *Paměti* (Brno: Blok)

JIRÁSEK, Alois

1920 *Z mých pamětí. I, Poslední kapitoly k nové kronice "U nás"* (Praha: J. Otto)

KAPLICKÝ, Václav

1988 *Hrst vzpomínek z mládí*; ed. Jaromíra Nejedlá (Praha: Československý spisovatel)

KLÁŠTERSKÝ, Antonín

1934 *Vzpomínky a portréty* (Praha: Fr. Borový)

KLOSTERMANN, Karel

2006 *Vzpomínky na Šumavu: kniha pamětí* (Vyd. 2., Strakonice: Hrad)

KREJČÍ František Václav

1989 *Konec století: výbor z pamětí: 1867–1899*; ed. Bohumil Svozil (Praha: Československý spisovatel)

KUNTE, Ladislav

1906 *Cesty, kterými jsem šel ...* (Praha: Čas)

MACHAR, Josef Svatopluk

1984 *Konfese literáta*; ed. Bohumil Svozil (5. vyd., Praha: Československý spisovatel)

MATHESIUS, Vilém

2009 *Paměti a jiné rukopisy*; ed. Josef Hladký (Praha: Karolinum)

PRAVDA, František

1928 „Ze Vzpomínek na studia gymnasijní. Poslední léta studia“; in F. Strejček: *Z paměti našich spisovatelů: ukázky s úvodem a poznámkami* (Praha: F. Topič), s. 41 – 46

STAŠEK, Antal

1925 *Vzpomínky* (Praha: Fr. Borový)

ŠIMEK, Josef

1927 *Moje paměti a vzpomínky* (Praha: Nákladem Českého čtenáře)

B) Literatura:

Monografie, články, studie

ANONYM

1883 „České učitelstvo a němčina“; *Učitelské noviny* I, č. 15, s. 117–118

1886 „Dva nové výnosy ministerstva vyučování“; *Národ a škola* VII, č. 1, s. 5

1882 „Karel Tieftrunk“; *Humoristické listy* XXIV, č. 41, s. 328

BÍLEK, Karol

1978 *František Bílý (1854–1920): literární pozůstalost* (Praha: PNP)

BLOOM, Harald

2000 *Kánon západní literatury: knihy, které prošly zkouškou věků*; přel. Ladislav Nagy a Martin Pokorný (Praha: Prostor)

BRANKY, Franz

1897 „Theodor Vernaleken“; in F. Frisch: *Biographie österreichischer Schulmänner: als Beitrag zur Schulgeschichte der letzten hundert Jahre* (Wien: A. Pichler's Witwe und Sohn), s. 132 – 159

ČEŇKOVÁ, Jana

2011 *Česká čítanka pro starší školní věk v letech 1870–1970 a její kanonické texty* (Praha: Karolinum)

ČEŇKOVÁ, Jana a kol.

2006 *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež* (Praha: Portál)

DOLEŽEL, Libor

1885 „Karel Tieftrunk“; *Zlatá Praha* II, č. 19, s. 257-258

DRTINA, František

1931 *Reforma školství: soubor statí* (Praha: Jan Laichter)

ENGELBRECHT, Helmut

1986 *Geschichte des österreichischen Bildungswesens, Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Band 4* (Wien: Österreichischer Bundesverlag)

EGGER-MÖLLWALD, Alois

1878 *Österreichisches Volks- und Mittelschulwesen in der Periode von 1867–1877. Im Auftrage des k. k. Unterrichtsministeriums* (Wien: A. Hölder)

GLÜCK, Helmut [et al.]

2002 *Deutsche Sprachbücher in Böhmen und Mähren vom 15. Jahrhundert bis 1918: eine teilkommentierte Bibliographie* (Berlin: de Gruyter)

GÖTZ, František

1924 *Novodobá literatura česká ve škole* (Brno: Ústřední spolek učitelský na Moravě)

Gymnázia a školy gymnaziálního typu: Retrospektiva let 1788-1990

1992 (Praha: Český statistický úřad)

HAMAN, Aleš

1991 *Literatura z pohledu čtenářů* (Praha: Československý spisovatel)

HAVLÍČEK BOROVSÝ, Karel

1850 „O českých a německých gymnásiích“; *Národní noviny* III, č. 13, s. 47

HENDRYCH, Radovan

2003 „Eduard L. Pospíchal (1838–1905) v opožděné připomínce“; *Preslia* LXXV, s. 357–361

HULÍK, Vojtěch

1909 „Naše nová reálná gymnázia“; *Věstník českých profesorů* XVI, č. 10, s. 1–10

CHALOUPKA, Otakar

1971 *Horizonty čtenářství: aktivita, proměnlivost a výchova čtenářství pubescentního dítěte* (Praha: Albatros)

JONÁK, Zdeněk

1986 *Práce s literárními ukázkami jako součást výchovy ke čtenářství: výzkum čítanek a učebnic literární výchovy 2. – 8. ročníku ZŠ* (Olomouc: Krajský pedagogický ústav)

JUNGK, Peter Stephan

1997 *Franz Werfel: příběh života*; přel. A. Bláhová (Praha: Sefer)

[šifra J. V. z B.]

1884 „Odstraňte švabach z českých škol“; *Učitelské noviny* II, č. 16, str. 188

KÁDNER, Otakar

1929 *Vývoj a dnešní soustava školství. Díl I* (Praha: Sfinx, Bohumil Janda)

KOPECKÝ, Karel

1897 „Druhý jazyk zemský na gymnasiích, reálkách a reálných gymnasiích v Čechách, na Moravě a ve Slezsku“; *Věstník českých profesorů* IV, č. 5, s. 157–168

KUMMER, Karl Ferdinand

1886 „Der deutsche Unterricht nach dem neuen Gymnasiallehrplane vom 26. Mai 1884“; in Karl Ferdinand Kummer, ed.: *Stimmen über den österreichischen Gymnasiallehrplan vom 26. Mai 1884* (Wien: Carl Gerold's Sohn), s. 95–148

JANKO, Josef

1903 „Vil. Vietor: Deutsches Lesebuch in Lautschrift“; *Věstník českých profesorů* X, č. 2, s. 154

JÍLEK, Jan

1884 „Ethická četba ve škole“; *Učitelské noviny* II, č. 44, str. 523–524

KLÍMOVÁ, Jarmila

2000 „Reforma středního školství v roce 1908“; in *Minulost, současnost a budoucnost gymnazijního vzdělávání: sborník referátů z konference konané ve dnech 24. – 25. června 1999 v Jičíně* (Semily: Státní okresní archiv Semily), s. 72–79

KOVÁŘÍK, Vladimír

1959 *Mládí Jana Nerudy: Čtení o dětství, chlapectví a jinošství velkého básníka* (Praha: SNDK)

KREUTZ, Rudolf:

1899 „Několik slov o vyučování němčině na gymnasiích nižších“; *Věstník českých profesorů* VI., č. 2, s. 132–135

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava

1997 *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole II* (Plzeň: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta)

[šifra -lk-]

1902 „O pedagogické stránce němčiny na ústavech českých“; *Věstník českých profesorů IX*, č. 3, s. 194–197

LOUKOTKA, František

1901 „Deutsches Lesebuch für die obersten Classen der Mittelschulen mit böhmischer Unterrichtssprache, herausgeben von Anton Trnka und Dr. Karl Veselík“; *Věstník českých profesorů VIII*, č. 2, s. 146–154

MATHESIUS, Vilém

1909 „K methodě výkladů literárních“; *Věstník českých profesorů XVI*, č. 10, s. 18–22

MARKALOUS, Václav

1900 *Nauka o slohu prosaickém a básnickém* (Chrudim: [nákl. vl.]

MOZART, Josef

1851 „Die verschiedenen Seiten des Unterrichtes in der Muttersprache“; *Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien II*, s. 1–20, 97–113

NOVÁK, Arne

1906 *Menzel, Boerne, Heine a počátkové kritiky mladoněmecké: studie literárně-historická* (Praha: tiskem a nákladem Edvarda Leschingra)

PETER, Klaus

2006 „Romantismus“; in Ehrhard Bahr: *Dějiny německé literatury. Svazek 2: od osvícenství k době předbřeznové* (Praha: Karolinum), s. 269–330

PETRBOK, Václav

2007 „Der Unterricht aus deutscher Literatur an tschechischen Gymnasien und aus tschechischer Literatur an deutschen Gymnasien von 1850 bis 1914 anhand einer Analyse der Lesebücher“; in S. Höhne, M. Nekula, M. Tvrdlík, R. Mikuláš: *Brücken, Germanistisches Jahrbuch Tschechien-Slowakei* (Praha: Nakladatelství Lidové noviny) s. 249-278

PILS, Richard

1982 (Hrsg.:) *Adalbert Stifter u. J(ohannes) Aprent. Lesebuch zur Förderung humaner Bildung* (Verm. Nachdr. D. 1854 in Pest ersch. Ausg. Photomechan. Nachdr., Graz: Akadem. Druck- u. Verlagsanst.)

RIEPL, Peter

1850 „Über Abfassung deutscher Lesebücher für österreichische Gymnasien“; *Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien I*, s. 401–413

RIEGER, Carl

1881 *Über den deutschen Unterricht an den österreichischen Obergymnasien*.
Vortrag (Wien: Wallishausser)

SCHEIPL, Josef – SEEL, Helmut

1987 *Die Entwicklung des österreichischen Schulwesens von 1750 – 1938* (Graz:
Leykam Verlag)

SCHWAB, Erasmus

1867 „Der deutsche Sprachunterricht in der obersten Gymnasia-Classen“; in
Programm des k. k. Gymnasium in Olmütz (Olmütz: Selbstverlag des
Gymnasiums), s. 1–30

SUŠOVÁ, Veronika

2004 „Výchova k patriotismu na příkladě rakouských učebnic druhé poloviny
19. století“; in K. Bláhová, V. Petrbock: *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19.
století* (Praha: ÚČL AV ČR), s. 100–110

SVATOŠ, Martin

2000 „Exner-Bonitzovy školské reformy a jejich důsledky pro gymnaziální
školství v habsburské monarchii v 19. století“; in *Minulost, současnost a
budoucnost gymnazijního vzdělávání: sborník referátů z konference konané ve
dnech 24. – 25. června 1999 v Jičíně* (Semily: Státní okresní archiv Semily), s.
42–47

2004 „Humanistické vzdělání s dominancí klasických jazyků v českých zemích
v 19. století“; in K. Bláhová, V. Petrbock: *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19.
století* (Praha: ÚČL AV ČR), s. 39–51

SVOBODA, Antonín

1887 „O bajkách“; *Učitelství noviny* V, č. 40, s. 471–474

ŠAFRÁNEK, Jan

1913 *Školy české: obraz jejich vývoje a osudů. I. svazek, r. 862–1848* (Praha:
Nákladem Matice české)

1918 *Školy české: obraz jejich vývoje a osudů. II. svazek, r. 1848–1913* (Praha:
Nákladem Matice české)

1900 *Za českou osvětu: obrázky z dějin českého školství středního v zemích
koruny svato-václavské* (Praha: Tiskem a nákladem J. Otty)

- ŠETELÍK, Antonín, ed.
1902 *Sbírka normalii, platných pro české školy střední* (Praha: Ústř. spolek čes. profesorů)
- ŘEŘICHOVÁ, Vlasta
1999 *Výchova čtenáře v české počáteční škole (1774–1948)*(Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta)
- ŘEZNÍČKOVÁ, Kateřina
2007 *Študáci a kantoři za starého Rakouska: české střední školy v letech 1867–1918* (Praha: Libri)
- TRÁVNÍČEK, Jiří
2009 „Literární kultura v době internetové: kolik recepčních polí a jaká?“, *Host* 25, č. 9, s. 23–28
- TRNKA, Antonín
1902b „O vyučování jazyku německému po odděleních“, *Věstník českých profesorů IX*, č. 4, s. 287–289
- TUREČEK, Dalibor
2005a „Doptávání po metodě dějin literatury“, in V. Papoušek, D. Tureček: *Hledání literárních dějin* (Praha – Litomyšl: Paseka), s. 9–29
2005b „Romantismus a/nebo/kontra biedermeier?“, *Slovenská literatura* 52, č. 4-5, s. 243 – 251
- URBANEC, Jiří
1969 *Mladá léta Petra Bezruče, [pseud.]: Život a dílo 1867-1903* (Ostrava: Profil)
- WEIBERT, Gottfried
1993 *Ballade* (Stuttgart: J. B. Metzler)
- VEPŘEK, Karel
1905 „Několik poznatků z vyučování němčině“, *Věstník českých profesorů XIII*, č. 1, s. 219
- VESELÁ, Zdenka
1970 *Vývoj literární výchovy na střední škole: Určeno pro posl. filosof. fak.* (Brno: Univerzita J. E. Purkyně)
- VOJBEN
1908 *Osnova české čítanky: úkol čítanky ve škole národní – čítanka pro českou svobodomyšlnou školu americkou – plán čítanky* (Praha: Volná Myšlenka)

VOGT, Theodor

1878 *Der Enzyklopädismus und die Lesebücher* (Wien: C. Gerold)

VYKOUKAL, František Vladimír

1909 „Nová osnova gymnasijsní a česká gymnasia“; *Věstník českých profesorů*
XVI, č. 10, s. 429–432

Diplomové práce

DUNZIGER, Monika

1992 *Pädagogische Ansprüche an das Lesebuch – unter Berücksichtigung der historischen Entwicklung des Lesebuchs, der Schulbuchzulassung, der Rolle des Verlages und der Schulbuchkritik* (Wien: Univ. Dipl. Arbeit)

GRIMM, Gerald

1980 *Vaterländische Erziehung im Rahmen der Thunschen Bildungsreform und des neoabsolutischen Systems 1848-1860* (Klagenfurt: Univ. Dipl. Arbeit)

HOLL, Elisabeth

2005 *Ist Ethnizität in österreichischen Schulbüchern feststellbar? eine quantitative Inhaltsanalyse an ausgewählten österreichischen Deutsch-Lesebüchern für die Grundstufe* (Wien: Univ. Dipl. Arbeit)

WIMMER, Barbara

1991 *Zur Charakteristik der deutschen Lesebücher für österreichische Gymnasien von 1850 bis 1884* (Wien: Univ. Dipl. Arbeit)

Slovníky, lexika, encyklopedie

BOK, Václav a kol.

1987 *Slovník spisovatelů německého jazyka a spisovatelů lužickosrbských*
(Praha: Odeon)

Komenského slovník naučný. Svazek I., A-Boleski Andrzej

1937 (Praha: Nakladatelství a vydavatelství Komenského slovníku naučného)

Komenského slovník naučný. Svazek III., Československo-Eguilaz

1937 (Praha: Nakladatelství a vydavatelství Komenského slovníku naučného)

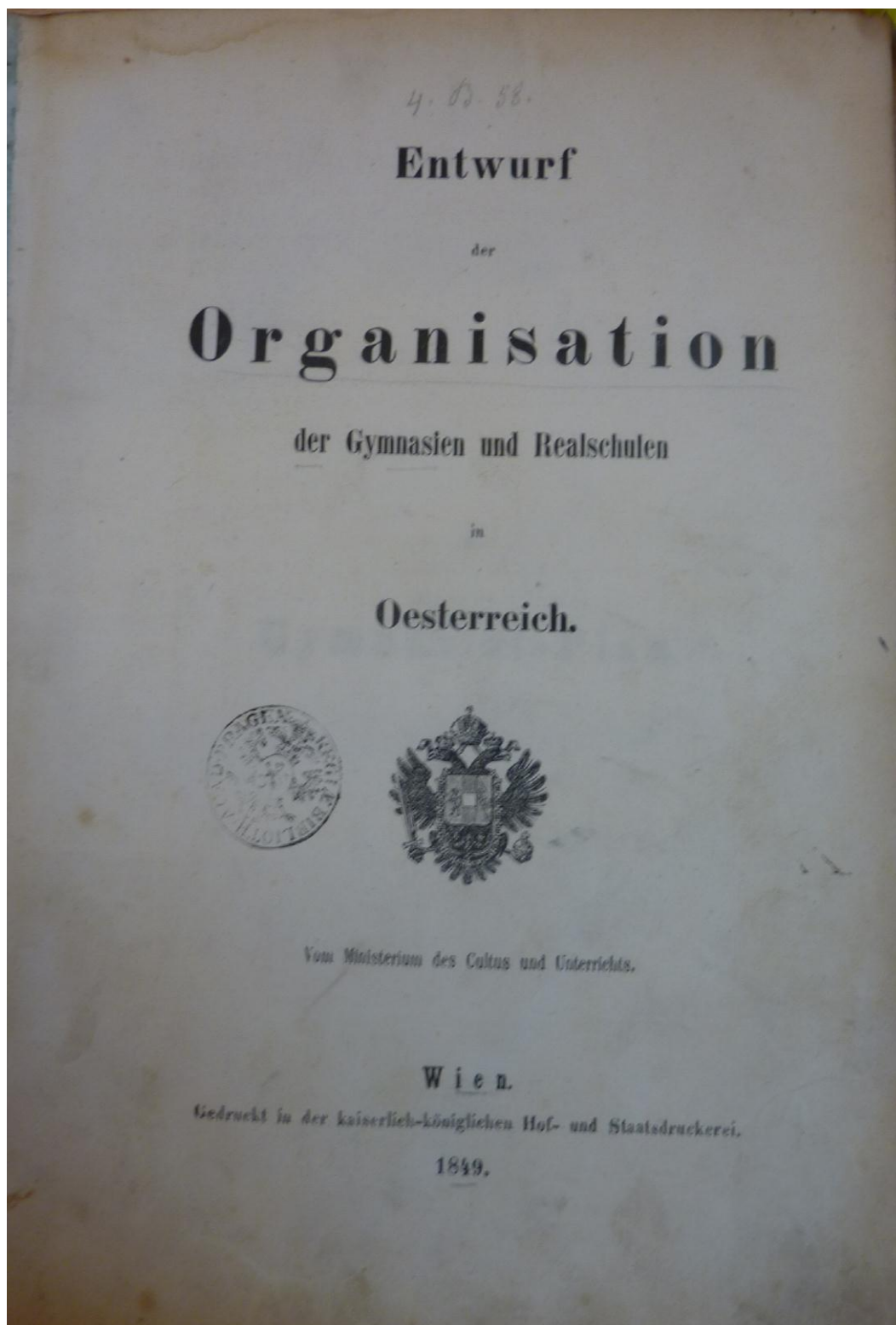
LEMBERG, Hans – SEIBT, Ferdinand – SLAPNICKA, Helmut [et al.]

2000 *Biographisches Lexikon zur Geschichte der böhmischen Länder. Band III. N-Sch.* (München: R. Oldenbourg Verlag)

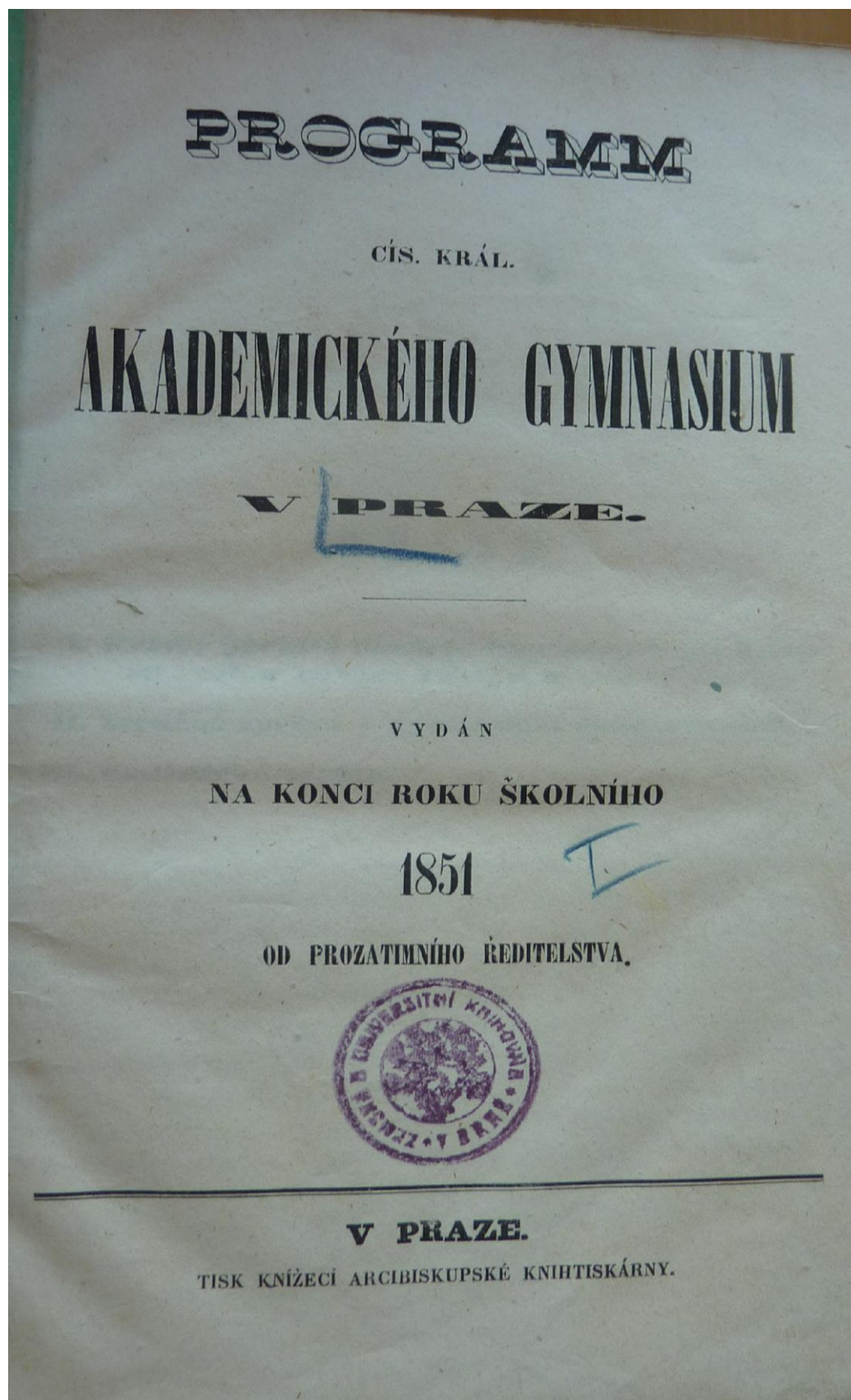
- Masarykův slovník naučný: lidová encyklopedie všeobecných vědomostí. Díl 4., Ko-M*
1929 (Praha: Československý kompas)
- Masarykův slovník naučný: lidová encyklopedie všeobecných vědomostí. Díl 5., N-Q*
1931 (Praha: Československý kompas)
- MOCNÁ, Dagmar a kol.
2004 *Encyklopedie literárních žánrů* (Praha: Paseka)
- NĚMEC, Bohumil, ed.
Ottův slovník naučný nové doby: dodatky k Velikému Ottovu slovníku naučnému.
1931 1. díl, 2. svazek (Praha: J. Otto)
1934 3. díl, 1. svazek (Praha: J. Otto)
- Österreichisches biographisches Lexikon 1815 - 1950*
1986 Online-Edition, Bd. 9, Lfg. 43
- Ottův slovník naučný: ilustrovaná encyklopedie obecných vědomostí. Díl 6, Čechy-Danseur*
1893 (Praha: J. Otto)
- Ottův slovník naučný: ilustrovaná encyklopedie obecných vědomostí. Díl 16, Líh-Media*
1900 (Praha: J. Otto)
- Ottův slovník naučný: ilustrovaná encyklopedie obecných vědomostí. Díl 21, R (Ř)-Rozkoš*
1904 (Praha: J. Otto)
- Všeobecná encyklopedie ve čtyřech svazcích. 4. díl, ř/ž*
1998 (Praha: Nakladatelský dům OP, Encyklopedie Diderot)

PŘÍLOHY

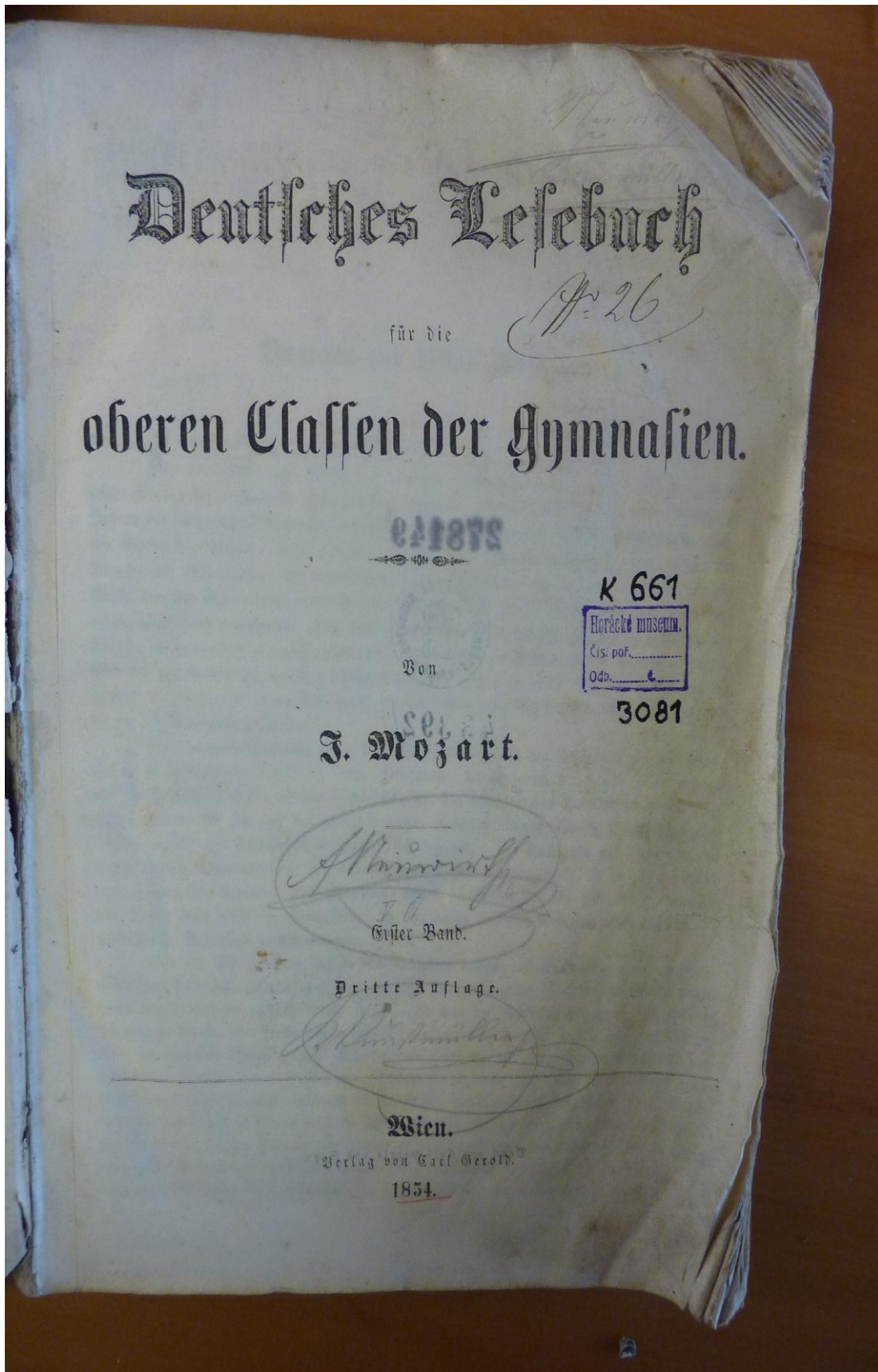
Příloha č. 1 – titulní strana hlavního školního dokumentu z roku 1849 –
Nástinu organizace gymnázií a reálek v Rakousku



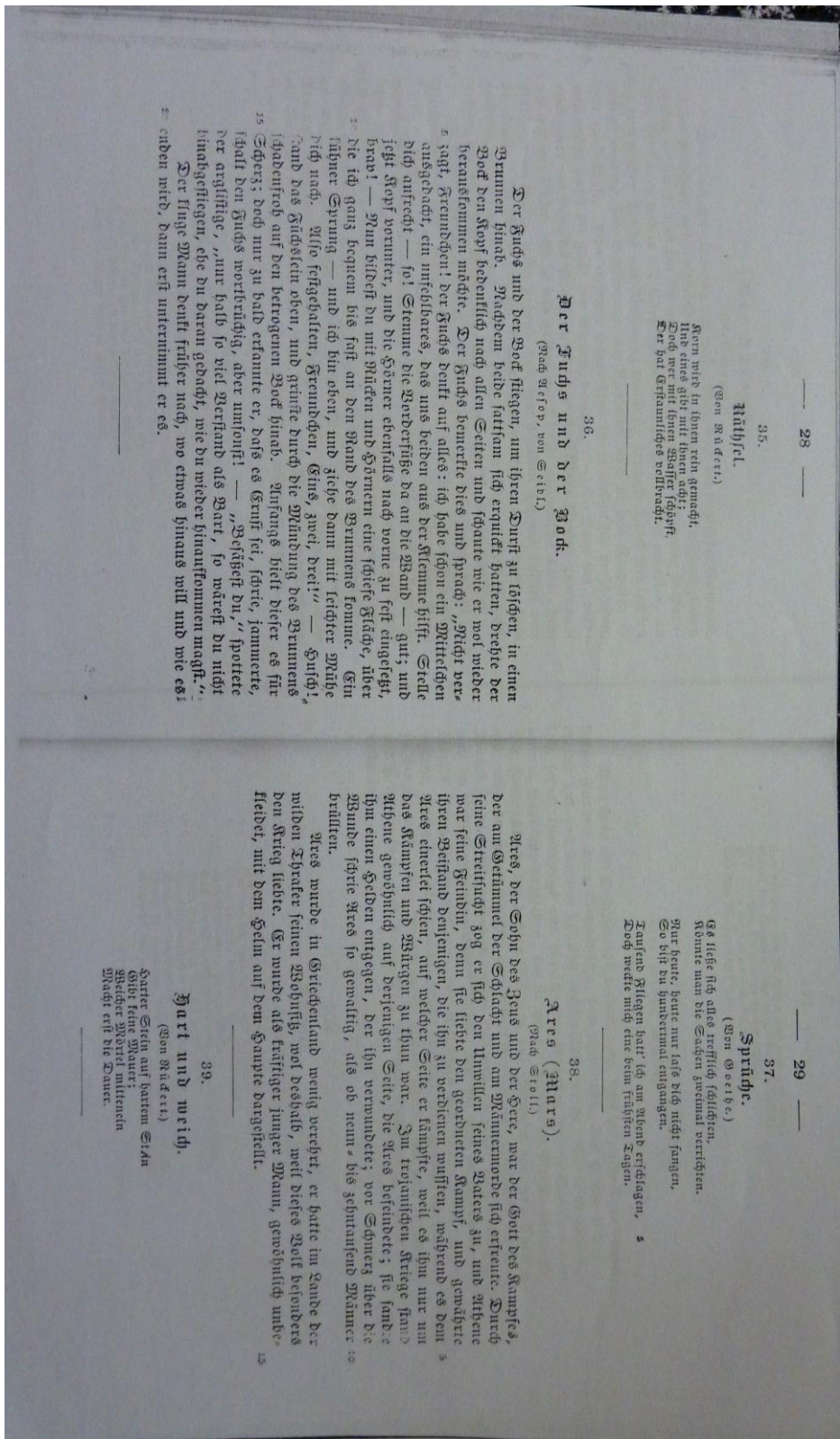
Příloha č. 2 – titulní strana programu akademického gymnázia v Praze roku 1851



Příloha č. 3 – titulní strana 1. svazku Mozartovy čítanky pro vyšší gymnaziální třídy z roku 1854



Příloha č. 4 – ukázka z 2. svazku Mozartovy čítanky pro nižší gymnaziální třídy
z roku 1850



23
 35.
 Näbste!
 (Von Sradec.)
 Wenn wir in ihren rein gemacht,
 Und nur mit ihren Missethät,
 Er hat Gerantidies vollbracht.

36.
Der Jude und der God.
 (Nach M. Schop, von S. Eibl.)

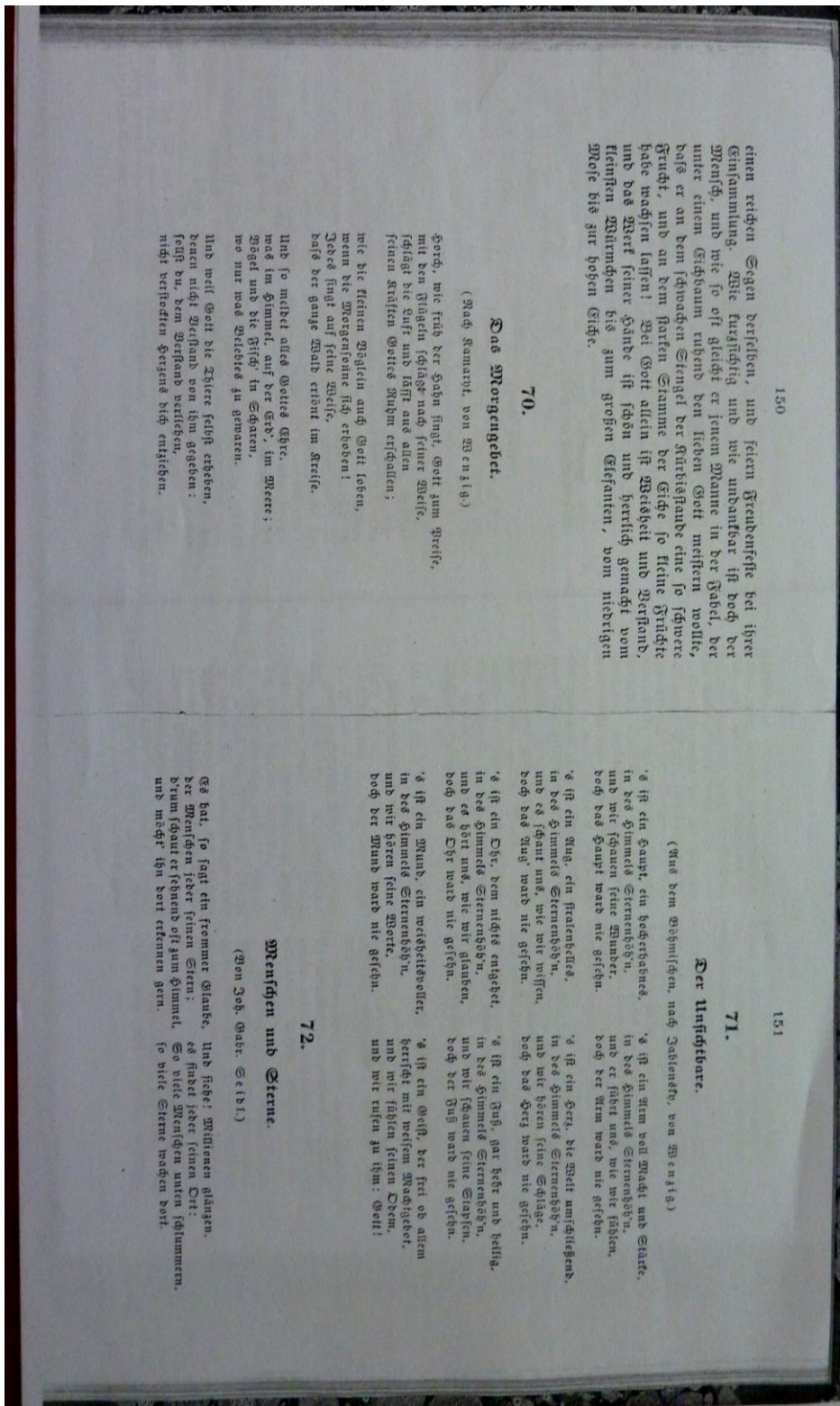
Der Jude und der God fliegen, um ihren Duff zu lösen, in einen
 20 Mannen hinab. Nachdem beide sattam sich erquidt hatten, brette der
 God den Kopf bedenklich nach allen Seiten und schaute wie er wol wieder
 herauskommen möchte. Der Jude bemerkte dies und sprach: „Nicht der
 25 sagt, Fremden! der Jude heilt auf alles: ich habe schon ein Mittelgen
 ausgedacht, ein mittelbares, das uns beiden aus der Klemme hilft. Stelle
 dich anrecht — so! Nenne die Götterhüte da an die Wand — gut; und
 30 setz Kopf vorunter, und die Stirne ebenfalls nach vorne zu sehr eingeseht,
 brau! — Nun klicke du mit Händen und Füßen eine schiefe Gläse, über
 35 die ich ganz bequem bis fast an den Rand des Rennens komme. Ein
 hüner Sprung — und ich bin oben, und stehe dann mit letzter Mühe
 40 sich nach. Also festgehalten, Fremden, Gias, zwei drei! — Gausch!
 Tand das Gudestein oben, und grüne durch die Mündung des Rennens
 45 schobstrob auf den betrogenen God hinab. Anfangs hielt dieser es für
 50 Zücker; doch nur zu bald erkannte er das es Gift sei, schrie, jammerte,
 schalt den Jude wortend, aber umsonst! — „Schicksel du,“ spottete
 der arglistige, „nur halb so viel Zerstör als Gott, so wärest du nicht
 55 hinabgefliegen, ehe du daran gedacht, wie du wieder hinaufkommen magst.“
 Der Fluge Mann heilt früher nach, wo etwas hinaus woll und wie es
 60 oben mit, dann erst unternimmt er es.

29
 37.
 Sprüche.
 (Von S. Eibl.)
 Es ließe sich alle trefflich fälligen
 Köhne man sie sagen zweimal verrichten.
 Nur heute, heute nur laß dich nicht fangen,
 So bist du hundertmal entgangen.
 5
 Zerknend fliegen fort, ich am Misch erstlagen,
 Doch wärst mich eine kein fälligen Zagen.

38.
Ares (Mars).
 (Nach S. Eibl.)

Ares, der Sohn des Zeus und der Sere, war der Gott des Kampfes,
 5 der am Othimmel der Schlacht und am Männerworte sich erfreute. Durch
 seine Streithand zog er sich den Unwillen seines Vaters zu, und zürnte
 10 ihm seine Feindsin, denn sie hielt den geordneten Kampf, und gewohnte
 ihren Geseind denjenigen, die ihn zu verbleuen mußten, während es dem
 15 Ares einetel sichten, auf welcher Seite er kämpfte, weil es ihm nur um
 das Kämpfen und Zühtigen zu thun war. Im trojanischen Striege fand
 20 ihn seine gewöhnlich auf Derjenigen Seite, die Ares befreundete; sie fand
 ihm einen Geseind entgegen, der ihn verwardete; vor Schmerz über die
 25 Schande führte Ares so gewaltig, als ob neun bis zehn tausend Männer
 30 brüllten.
 Ares wurde in Griechenland wenig verehrt, er hatte im Ganzen der
 35 wilden Thraker seinen Wohnsitz, weil deshalb, weil dieses Volk besonders
 den Striege liebte. Er wurde als kräftiger junger Mann, gewöhnlich unter
 40 Felle, mit dem Helm auf dem Haupte dargestellt.

39.
Mart und wusch.
 (Von Sradec.)
 Sarter Stein auf hartem Stein
 Gibt keine Mauer;
 5
 Sieder Mauer mitteln
 Macht erst die Mauer.



150
 einen reichen Segen versehen, und feiern Gedenktage bei ihrer
 Gesammung. Wie fleißig und wie unbandbar ist doch der
 Mensch, und wie so oft gleich er seinem Mhane in der Sabel, der
 unter einem Eichenbaum ruhend bei seinen Gott meißern wollte,
 daß er an dem schweben Stengel der Rurbißhande eine so schwere
 Frucht, und an dem farten Stamme der Erde so kleine Früchte
 habe wachsen lassen! Wel' Gott allein ist Weisheit und Mherhand,
 und das Werk seiner Hände ist schön und herrlich gemacht vom
 kleinsten Mhernden bis zum großen Gefanten, vom niedrigsten
 Moos bis zur hohen Eiche.

Das Morgengebet.

(Nach Kammpt, von M en 1 g.)

70.
 Gott, wie früh der Saß singt, Gott zum Preise,
 mit den Glägen schlagt nach seiner Weise,
 schlag die Luft und laß aus allen
 feinen ströfen Gottes Ruhm erschallen;
 wie die fliehen Mägen auch Gott loben,
 wenn die Morgenrothe sich erheben!
 Ged's singt auf seine Weise,
 daß der ganze Maß erlöht im Kreise.

Und so machet alle's Gottes Ehre,
 nach im Himmel, auf der Er, im Meere;
 Mägen und die Geist' in Schären,
 wo nur nach Schicksal zu gehären.

Und weil Gott die Eiere selb' erheben,
 kann nicht Weisheit von ihm gegeben:
 sehn du, dem Weisheit besitzen,
 nicht verflachten Fergens dich einsehen.

151
 71.
 Er Unfsichtbare.
 (Was dem Mhernden, nach Salomon's, von M en 1 g.)

's ist ein Saup, ein hochgehend,
 in des Stimmels Sternenschn,
 und wir schauen seine Mhernd,
 doch daß Saup ward nie gesehen.

's ist ein Saup, ein hochgehend,
 in des Stimmels Sternenschn,
 und wir schauen seine Mhernd,
 doch daß Saup ward nie gesehen.

's ist ein Saup, ein hochgehend,
 in des Stimmels Sternenschn,
 und wir schauen seine Mhernd,
 doch daß Saup ward nie gesehen.

Mhernden und Sterne.

(Von Joh. Mher. S e l b i.)

72.
 Es hat, so sagt ein frommer Glaube,
 der Mhernden jeder seinen Stern;
 Er sahet jeder seinen Stern:
 So viele Mhernden unten schlummern,
 brenn' schaut er sehend oft zum Himmel,
 so viele Sterne hnden dort.
 und mächt' ihn dort erkennen gern.

125.
Einkehr.
(Von Hblanb.)

Bei einem Schritte nummernild,
Da war ich jüngst zu Gaste;
Ein gold'ner Spiel war sein Schild
4 Min einem langen Wste.

Es kamen in sein grünes Haus
Ziel leicht beschwingte Gäste;
Sie sprangen frei und hielten Schwanz
12 Und sangen auf das beste.

Es war der gute Spieldamm,
Bei dem ich eingeteuert;
Mit süßer Kost und frischem Schaum
8 Hat er mich wohl genütert.

Sich fand ein Bett zu süßer Ruh'
Auf weichen, grünen Matten;
Der Wirt, er dacht selbst mich zu
16 Mit seinem kühlen Schatten.

20 Ihn fragte ich nach der Schuldigkeit,
Da schüttelte er den Wirtel.
Besagte sei er allezeit,
Von der Burgel bis zum Wirtel!

126.
Die Treue.
(Von F. v. Sturmacher.)

Ein heimlicher König ließ einen frommen Witschof vor sich führen
und verlangte, daß er seinen Gedanken verläugnen und den Stören
epfem sollte. Der Witschof aber sprach: „Mein Herr und König, das
thue ich nicht.“

Da ward der König sehr entzückt und sprach: „Weißt du nicht,
daß kein Seelen in meiner Gewalt steht, und daß ich dich tödten kann?
Ein Witschof, und es geschieht.“

„Das weiß ich,“ antwortete der Witschof; „aber gestatte mir, daß
ich dir ein Gleichnis vorlege und eine Frage zur Entscheldung. (Geführt
10 einer deiner treuesten Diener siele in die Gewalt deiner Feinde, und sie
suchten ihn zur Untreue gegen dich zu bewegen, damit er ein Verräther
an dir würde. Ist er als dein Diener unverschuldet verharre in seiner
Treue, nachdem ihn die Feinde, gegen ihm alle seine Gleiber aus und
15 jagten ihn nachden mit Spott von bannen. Sage, mein König, wirst
du, wenn er also zu dir kommt, ihm nicht von deinen besten Gleibern
geben und ihn die Ehre vergelten?“

Da antwortete der König und sprach: „Nun wohl; aber was
soll dieses, und wo ist solches geschehen?“ — Da sprach der fromme
Witschof: „Siehe, du kannst mich auch entlassen von diesem trostlichen
Gewande; aber ich habe einen Herrn, der wird mich neu bekleiden.
20 Zolle ich denn des Gleibes achten und die Treue dafür hingehen?“
Da sprach der heimliche König: „Siehe! Ich würde dir kein Leben.“

127.
Hühner.
(Von Schiller.)

Auf einer großen Weide gehen
Ziel tausend Schafe silberweiß;
Sie nur sie heute manbeln sehen,
4 So oft sie der allerälteste Weis.

Er frecht sie aus zu goldenen Ethern,
Er übergibt sie der Stadt,
Und hat der Lämmer Leins verloren,
12 So oft er auch den Weg vollbracht.

Sie atmen nie und trinken selten
Nus einem innerstehenden Born!
Ein Stier ist ihnen beigegeben
8 Mit schon gebognem Stilschworn.

Ein treuer Hund hilft sie ihm leiten,
Ein mutterer Hühner geht voran,
Die Gede, kannst du mir sie denken,
16 Und auch den Herten seig mir an.

128.
Die Spinner.
(Von A. v. Schöbel.)

Die Spinner ist ein verachtetes Thier, viele Menschen fürchten
sich sogar davor, und doch ist sie auch ein merkwürdiges Geschöpf und
hat in der Welt ihren Nutzen. Zum Beispiel: Die Spinner hat nicht
zwei Augen, sondern acht. Mancher würde dabei denken, da sei es keine
Kunst, daß sie fliegen und Wunden, die an ihren Füßen hängen bleiben,
5 zu geschwind erwischt und zu erlösen weiß. Allein das macht's nicht
aus. Denn eine Fliege hat nach den Untersuchungen der Naturforscher
viel hundert Augen und nimmt doch das Licht nicht in acht und ihre
Reinheit, die groß genug darin liegt. Was folgt daraus? Es geht
nicht nur die Augen, sondern auch Verstand und Geschick dazu, wenn
10 man glücklich durch die Welt kommen und in keine vorborgenen Fall-
striche gerathen will. — Wie sein ist ein Gaben, von eine Spinner in

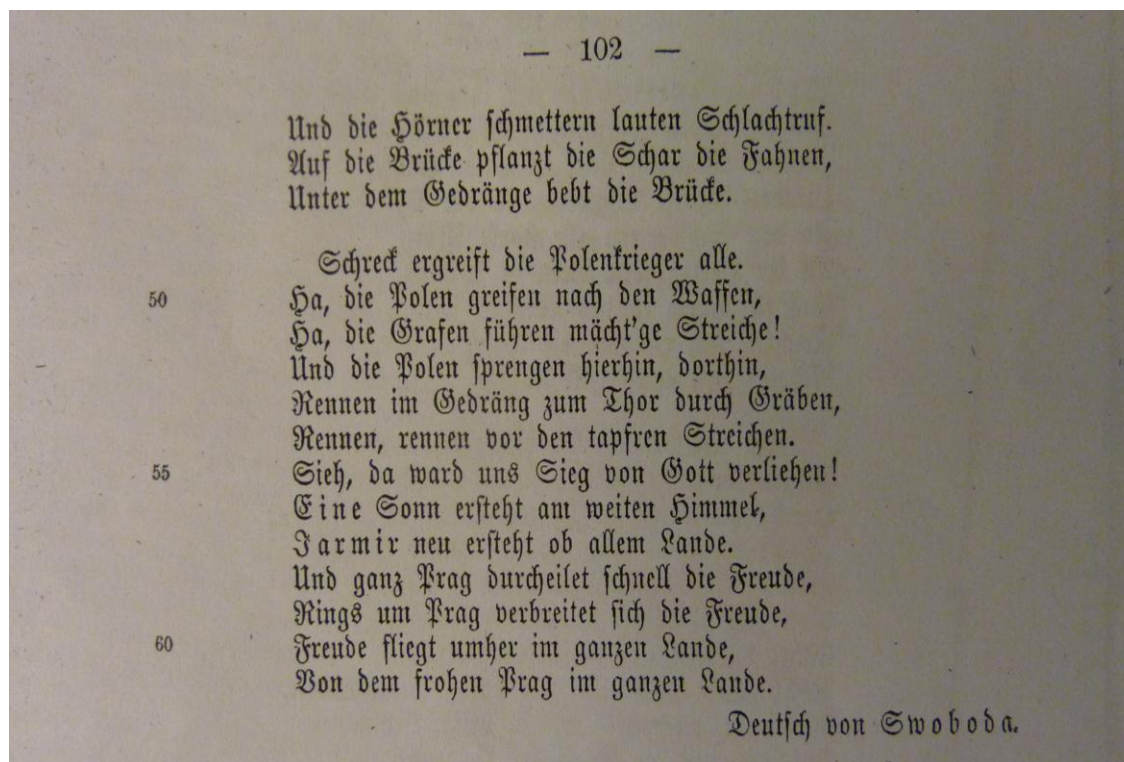
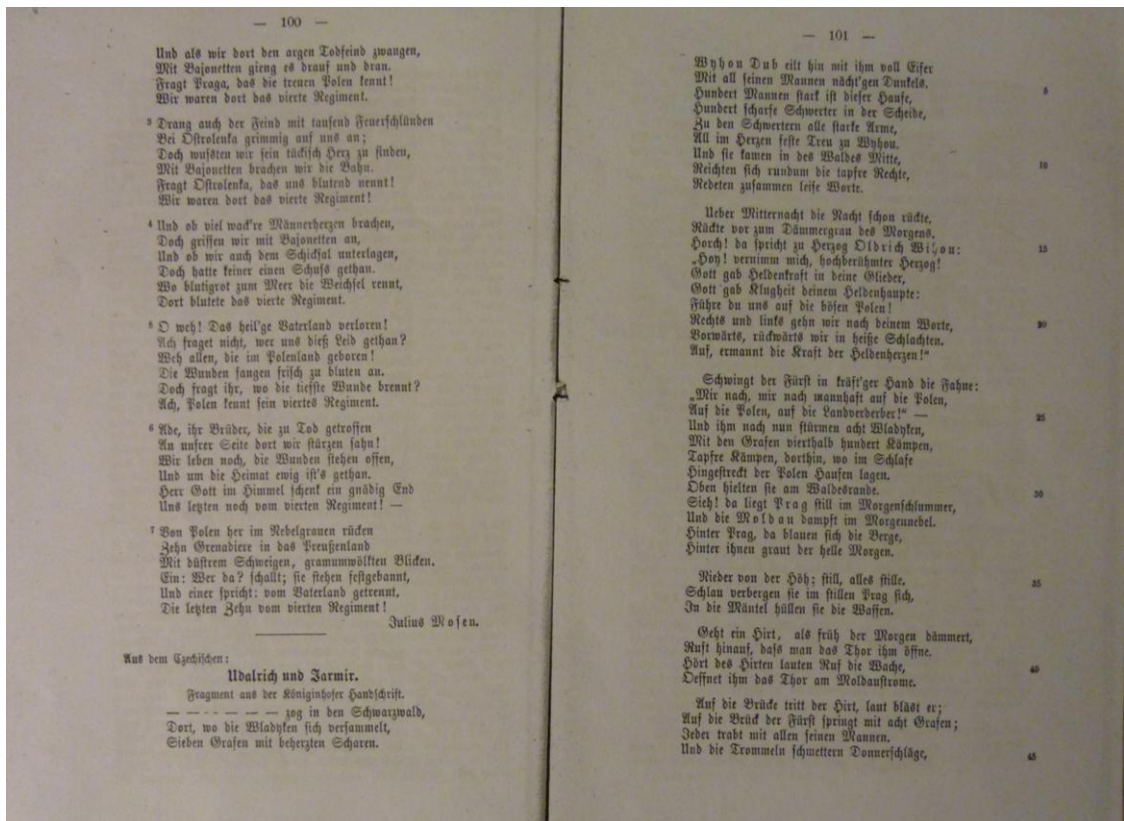
Příloha č. 7 – ukázka Palackého článku ve svazku *für die mittleren Klassen an Gymnasien und Realschulen* Madierovy čítanky z roku 1868

162. Der Abt Božetěch.

Unter König Wratislaw finden wir die ersten sicheren Angaben von einer Pflege der schönen Künste in Böhmen. Der letzte Abt des slawischen Ritus im Kloster an der Sazawa, Božetěch, erregte nämlich als feiner Mahler und Bildhauer zugleich bei seinen Zeitgenossen Bewunderung. Interessant ist überhaupt die ganze Erscheinung dieses ältesten bekannten böhmischen Künstlers. Er war ein Mann von ausgezeichnetem Geist und hohem Ehrgeiz. Die Kunst war seine größte Lust. Er malte nicht allein, sondern schnitzte auch Bilder in Holz, meißelte sie in Stein, oder formte sie auf
10 der Drehbank. Sein Kloster, die Kirche und alle Nebengebäude baute er neu in einem größeren Stil, und versah sie reichlich mit allem dazu gehörigen Bedarf und Schmuck; dagegen mag er, obgleich ein guter Wirt, die täglichen Bedürfnisse seiner Brüder weniger berücksichtigt haben. König Wratislaw's Gunst genoß er vor
15 allen anderen Prälaten des Landes, so, daß Bischof Kosmas selbst auf ihn eifersüchtig wurde. Als er daher einst, dem Bischof voregreifend, an einem hohen Festtage dem Könige die Krone aufsetzte, zürnte Kosmas so sehr, daß er ihn seiner Würde als Abt entsetzen wollte. Nur auf die Fürbitte vieler Großen des Landes ließ er
20 sich bewegen, ihm die eigenthümliche Strafe aufzulegen, daß er zur Buße ein Crucifix von seiner eigenen Lebensgröße schnitze und auf eigenen Schultern nach Rom trage, um es in der dortigen St. Peterskirche niederzulegen. Und der Abt erfüllte reuevoll alles, wie ihm befohlen worden.

Palacký.

Příloha č. 8 – ukázka z Eggerovy čítanky z roku 1870



20. Räthsel.

Auf einer großen Weide gehen
viel tausend Schafe silberweiß;
wie wir sie heute wandeln sehen,
sah sie der allerälteste Greis.

Sie altern nie und trinken Leben
aus einem unerschöpften Born;
ein Hirt ist ihnen zugegeben
mit schön gebognem Silberhorn.

Er treibt sie aus zu goldnen
Thoren,
er überzählt sie jede Nacht,
und hat der Lämmer keins ver-
loren,
so oft er auch den Weg voll-
bracht.

Ein treuer Hund hilft sie ihm
leiten,
ein muntre Widder geht voran.
Die Heerde, kannst du sie mir
deuten?
und auch den Hirten zeig mir an.
Schiller.

20. Hádanka.

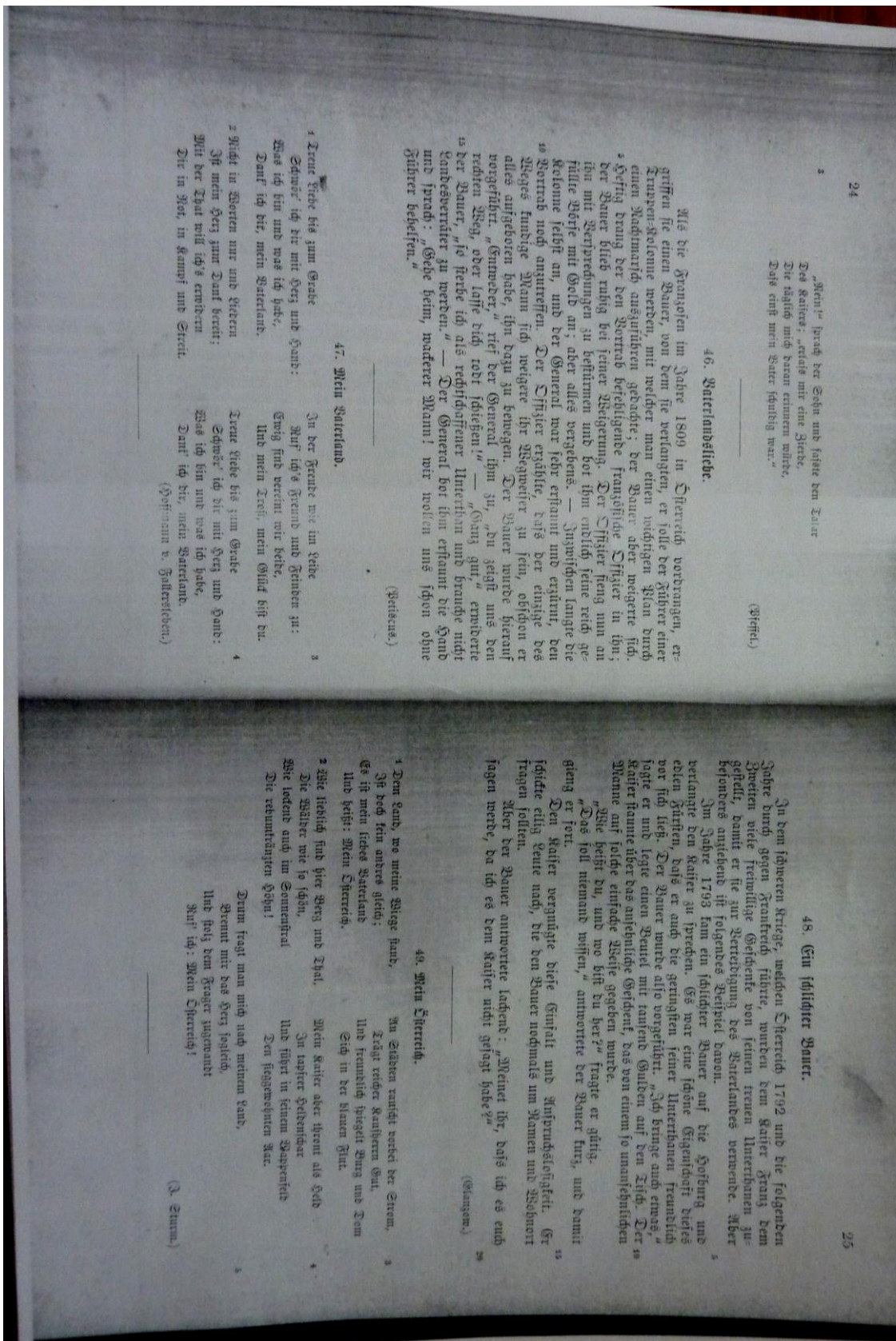
Ovec se na tisíce pase
na velké louce bělavých,
jak včera, dnes se pasou zase,
a tak od věků věkových.

Nestárnouc pijou věčné žití
ze zdroje nezčerpaného;
jim k ochraně je strážce zříti
pastýře stříbrorohého.

Tent zlatou branou je vyhání
i každou noc je sčítává,
vždy šťastně od ztráty je chrání,
kdykoli cestu konává.

Pes věrný spolu pase stáda,
bodry je beran provádí:
nuž, kdo o stádu hádku zhádá
a kdo pastýře vyzradí?

Parkyně.



3 „Herrsch“ sprach der Sohn und sahte den Vater
 Das Kaiser: „erlebe mit eine Gierde,
 Die nicht mich kann einnemen nicht,
 Das emp mein Vater häufig war.“

(Sprecht.)

46. Vaterlandslicke.

Als die Franzosen im Jahre 1809 in Osterreich vorbrangen, ergriffen sie einen Bauer von dem sie verlangten, er solle der Führer einer Kruppen-Kolonne werden, mit welcher man einen wichtigen Plan durch einen Majoratid auszuführen gedachte; der Bauer aber weigerte sich. Der Bauer blieb ruhig bei seiner Abseigung. Der Offizier feng nun an ihn mit Verpöndungen zu beschamen und bot ihm obdlich seine reich gefüllte Börse mit Gold an; aber alles vergebens. — Unwisslich langte die Kolonne selbst an, und der General war sehr erstaunt und ergrunt, den Vorrrab noch anzusehen. Der Offizier ersuchte, daß der einzige des Abeges furchige Mann sich weigere ihr Anführer zu sein, obfignon er alles angedehoren habe, ihn dazu zu bewegen. Der Bauer wurde hierauf vorgeführt. „Sinnweber,“ rief der General ihm zu, „du seigst uns den rechten Weg, oder lasse dich roth schießen!“ — „Ganz gut,“ erwiderte er der Bauer, „so ferde ich als rechtschaffenem Unterthan und brauche nicht Rathesverräther zu werden.“ — Der General bot ihm erkannt die Hand und sprach: „Göbe beim, maderer Mann! wir wollen uns schon ohne Führer behelfen.“

(Sprecht.)

47. Mein Vaterland.

1 Irene siehe bis zum Grabe
 Schmeiß' ich dir mit Herz und Hand:
 Was ich dir und was ich habe,
 Darf ich dir, mein Vaterland.

2 Ich der Fremde wie im Jahre
 Auf ich's Fremd und Fremden zu:
 Freig sind bereit wir beide,
 Und mein Treu, mein Glück dir zu.

3 Irene siehe bis zum Grabe
 Schmeiß' ich dir mit Herz und Hand:
 Was ich dir und was ich habe,
 Darf ich dir, mein Vaterland.
 (Sprecht.)

48. Ein schlichter Bauer.

In dem sämweren Kriege, welchen Osterreich 1792 und die folgenden Jahre durch gegen Frankreich führte, wurden dem Kaiser Franz dem zweiten viele freundliche Gesandte von seinen treuen Unterthanen zugesandt, damit er sie zur Vertheidigung des Vaterlandes verwenden könnte. Aber bezeichnend ist folgendes Beispiel davon.
 Im Jahre 1793 kam ein schlichter Bauer auf die Postung und verlangte den Kaiser zu sprechen. Es war eine schöne Eigenschaft bei ihm, vor sich selbst. Der Bauer wurde also vorgeführt. „Ich bringe auch etwas,“ sagte er und legte einen Beutel mit launend Schulden auf den Tisch. Der Kaiser fragte über das ansehnliche Geschenk, was von einem so unansehnlichen Manne auf solche einfache Weise gegeben wurde.
 „Gie heißt du, und wo bist du her?“ fragte er gütig.
 „Das soll niemand wissen,“ antwortete der Bauer kurz, und damit gieng er fort.
 Den Kaiser vergnugte diese Simpalt und Aufmerksamfeit. Er schickte eilig Leute nach, die den Bauer nochmals um Namen und Wohnort fragen sollten.
 Aber der Bauer antwortete launend: „Meneu ihr, daß ich es euch sagen werde, da ich es dem Kaiser nicht gesagt habe?“

(Sprecht.)

49. Mein Osterreich.

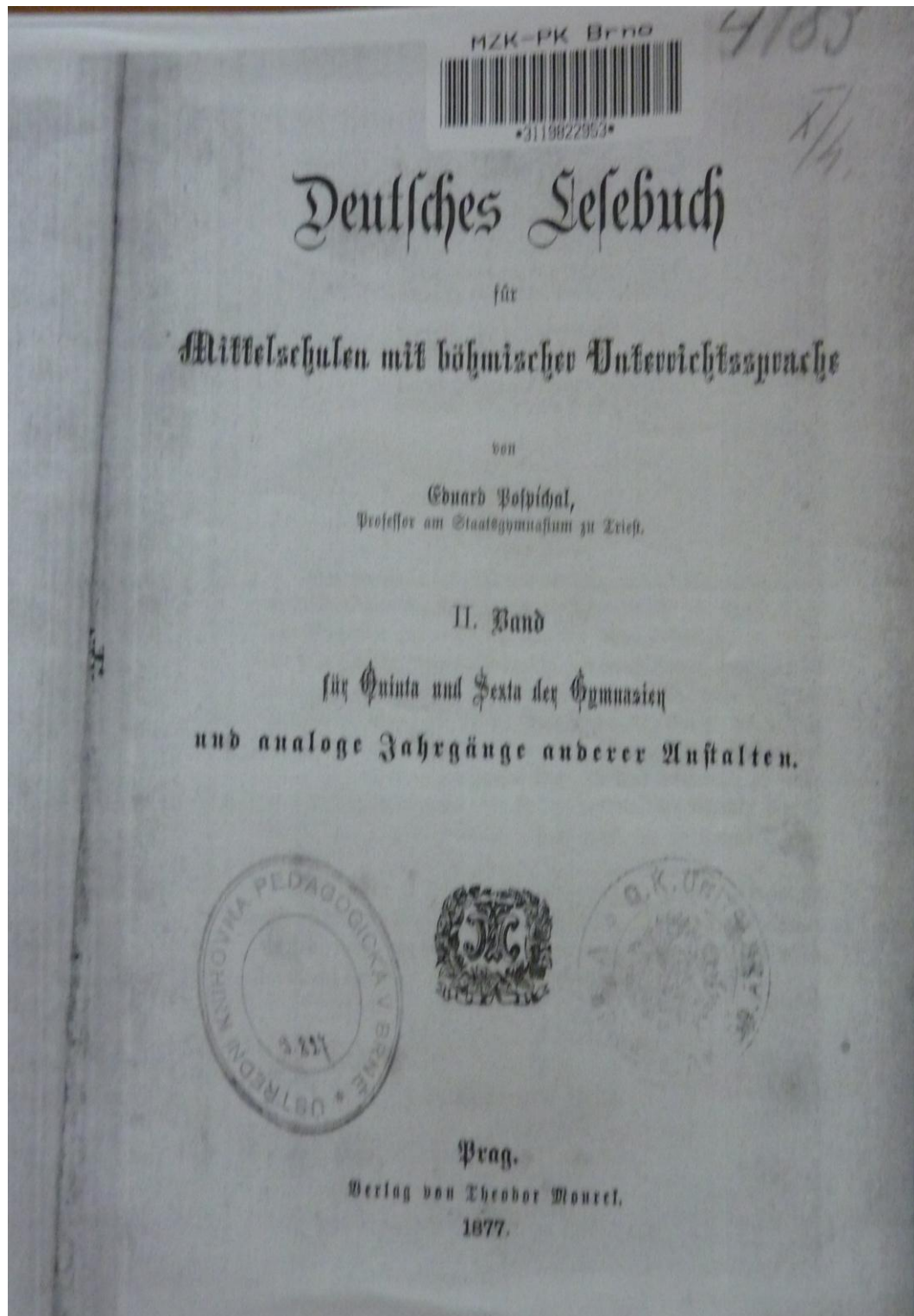
1 Dem Gomb, wo meine Schritte fahr,
 Sie hoch sein andere gleich:
 Es ist mein liebes Vaterland
 Und heißt: Mein Osterreich.

2 Wie lieblich sind hier Berg und Thal,
 Die Wälder wie so schön,
 Wie lauten auch im Sonnenschein
 Die reumthürigen Höhen!

3 Dem fragt man mich nach meinem Land,
 Nenn mir das Berg jaglich,
 Und folg dem Freger jugenmunt
 Wie ich id, Mein Osterreich!

(A. Sturm.)

Příloha č. 11 – titulní strana 2. svazku Pospíchalovy čítanky z roku 1877





Oesterreichische Volkshymne. 10. Rakouská národní hymna.

1.

Gott erhalte, Gott beschütze
 Unsern Kaiser, unser Land!
 Mächtig durch des Glaubens Stütze
 Führe er uns mit weiser Hand!
 Laßt uns seiner Väter Krone
 Schirmen wider jeden Feind:
 Sunig bleibt mit Habsburgs Throne
 Österreichs Geschick vereint.

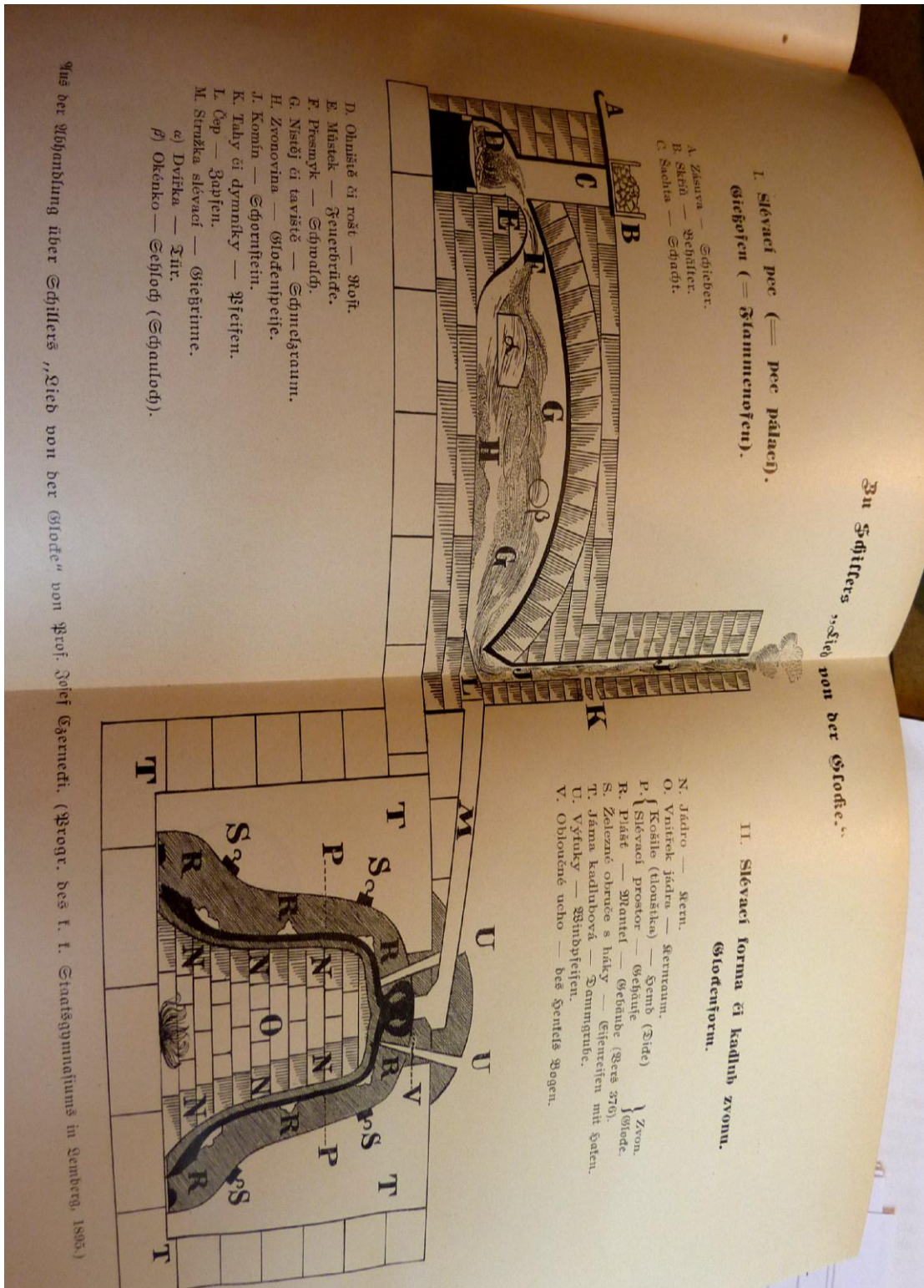
*Zachovej nám, Hospodine,
 Císaře a naši zem!
 Dej, at z víry moc Mu plyne,
 At je moudrým vladařem!
 Hajme vždy koruny Jeho
 Proti nepřátelům všem;
 Osud trůnu Habsburského
 Rakouska jest osudem!*

2.

Fromm und bieder, wahr und offen
 Laßt für Recht und Pflicht uns steh'n:
 Laßt, wenn's gilt, mit frohem Hoffen
 Muthvoll in den Kampf uns geh'n!
 Eingedenk der Lorbeerreifer,
 Die das Heer so oft sich wand:
 Gut und Blut für unsern Kaiser,
 Gut und Blut fürs Vaterland!

*Plňme věrně povinnosti,
 Chraňme právo počestně,
 A když třeba, s ochotností
 V boj se dejme statečně!
 V paměti pouděčné mějme
 Slávu vojska vítěznou:
 Jmění, krev i život dejme
 Za Císaře, za vlast svou!*

Říha: Německá čítanka a mluvnice pro šk. stf. a úst. uč.



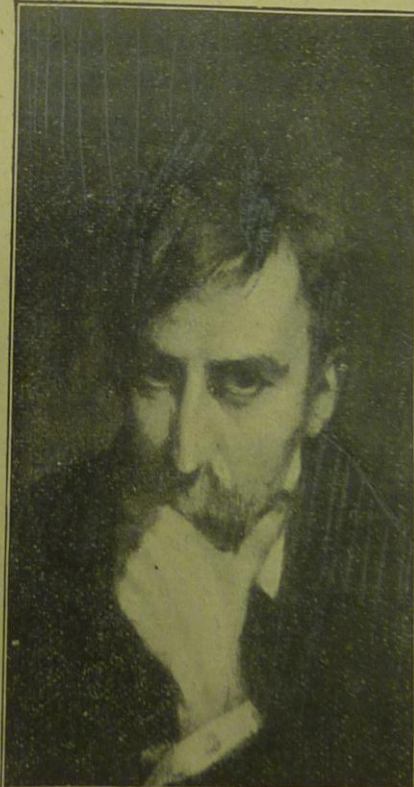
Heinrich Heine (1799¹ — 1856²)

von jüdischen Eltern in Düsseldorf 1799 geboren, studierte in Bonn, Berlin und Göttingen die Rechte und trat zum Christentum über, ohne jedoch christliche Gesinnung anzunehmen. Sodann lebte er in Berlin und Hamburg. Nach längeren Reisen nahm er seit dem Jahre 1831 bleibenden Aufenthalt in Paris, wo er, von der französischen Regierung unterstützt, journalistisch tätig war. Dort starb er auch 1856 nach langem Leiden.

Heines Ruhm gründet sich auf das „Buch der Lieder“ (ins Böhmisches übersezt von Spindler). Auch die „Neuen Gedichte“ u. „Romanzero“ sind voll von Poesie, aber auch voll von Zynismus und Spott. Großen Beifall fanden auch seine „Reisebilder“.

Heine ist der größte deutsche Lyriker nach Goethe und einer der größten modernen Dichter überhaupt. Sein Einfluß auf ganz Europa ist noch jetzt nicht abgeschlossen.

Anmerkung. In der böhmischen

A black and white portrait of Heinrich Heine, a man with dark hair and a beard, wearing a dark suit and a white shirt with a high collar. He is looking slightly to the right of the viewer.

¹) 1799 * Čelakovský, Purkyně. ²) 1856 † J. K. Třel.

