

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra dějin a didaktiky dějepisu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Uplatnění francouzské metody analýzy textu ve výuce dějepisu v ČR
Application of French Methods of Text Analysis into the Czech History
Teaching

Mgr. Anna Kulhánková

Vedoucí práce: PhDr. Hana Havlůjová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N ČJ-D

Odevzdáním této diplomové práce na téma Uplatnění francouzské metody analýzy textu ve výuce dějepisu v ČR potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 3. 7. 2019

Chtěla bych poděkovat vedoucí této diplomové práce PhDr. Haně Havlůjové, Ph.D. za cenné rady, trpělivost a podporu při vedení této práce. Dále bych chtěla poděkovat svým kolegům z Gymnázia Jana Nerudy za pomoc a podporu při psaní této práce, jmenovitě pak PhDr. Zuzaně Wienerové a Mgr. Lence Hubáčkové, které se na bilingvní sekci věnují výuce dějepisu ve francouzštině a které mi poskytly mi důležité podklady pro tuto práci.

ABSTRAKT

Diplomová práce se věnuje uplatnění francouzské metody analýzy textu ve výuce dějepisu v ČR. Cílem této práce je představit francouzskou metodu nejenom teoreticky, ale na jejím základě vytvořit i konkrétní výukové lekce. Terminologicky práce používá pojem metoda pro překlad francouzského pojmu méthode. Podklady pro tuto práci jsou čerpány především z francouzských učebnic dějepisu, rozhovorů s pedagogy a následků v hodinách francouzského dějepisu. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se věnuje představení výuky dějepisu ve Francii včetně používaných učebnic jak na základních, tak na středních školách. Dále prezentuje jednotlivé postupy práce v hodinách dějepisu podle francouzské metody. V praktické části pak tato práce představuje jednotlivé přípravy do výuky, které byly realizovány během školního roku 2018/2019 na bilingvní sekci pražského Gymnázia Jana Nerudy. Přípravy do výuky byly tvořeny pro účely této práce na základě francouzské metody nebo byly převážně přeloženy z francouzských učebnic. Přípravy se věnují jak českým, tak světovým dějinám od starověku po dějiny 18. století. Využity jsou prameny písemné a obrazové. Práce ukázala, že i žáci nižších ročníků postupně zvládají práci s historickými prameny, učí se, jak je možné je využít při osvojování historického poznání, a postupně mohou sami směřovat ke složitějším slohovým cvičením.

KLÍČOVÁ SLOVA

francouzská metoda, analýza textu, výuka dějepisu, přípravy do výuky, gymnázium, Česká republika

ABSTRACT

This diploma thesis is focusing on the application of the French text analysis method in history teaching in the Czech Republic. The objective of this thesis is to introduce the French method not only theoretically, but also to create specific lessons based on it. The terminology uses the term method for the translation of the French term *méthode*. The basis for this thesis is mainly drawn from the French history textbooks, the interviews with the teachers and the history lessons in French. The thesis is divided into theoretical and practical part. The theoretical part deals with the introduction of history teaching in France, including the textbooks used at both primary and secondary schools. Furthermore, it presents the individual methods of working in history lessons according to the French method. In the practice part, this thesis presents the lessons prepared for history lessons in Czech, which were realized during the school year 2018/2019 at the bilingual section of the Jan Neruda Grammar School in Prague. These lessons were created for the purpose of this work based on the French method or were translated from French history textbooks. Lessons are devoted to both Czech and world history from antiquity to the 18th century. Written and pictorial sources are used. This thesis has shown that even pupils of lower grade gradually manage to work with historical sources; they can learn that it is possible to use them in acquiring historical knowledge, and gradually they can lead to composition that is more complex.

KEYWORDS

French method, Text analysis, History teaching, Lessons planning, Grammar school, Czech Republic

Obsah

Úvod.....	7
1. Výuka dějepisu ve frankofonních zemích.....	11
1.1 Dizertace, Brevet, Bac.....	14
1.2 Učitelské zkoušky.....	18
1.3 Francouzské učebnice dějepisu.....	19
1.3.1.1 Učebnice pro základní školy (collège).....	20
1.3.1.1.1 Učebnice pro 6 ^e collège.....	20
1.3.1.1.2 Učebnice pro 5 ^e collège.....	21
1.3.1.1.3 Učebnice pro 4 ^e collège.....	23
1.3.1.2 Učebnice pro střední školy (lycée)	24
1.3.2 Shrnutí.....	24
2. Francouzská metoda práce s prameny.....	26
2.1 Textový dokument.....	26
2.1.1 Literární text.....	32
2.1.2 Memoáry.....	33
2.2 Obrazový dokument.....	33
2.2.1 Oficiální portrét.....	35
2.2.2 Karikatura.....	36
2.2.3 Fotografie.....	41
2.2.4 Architektonické dílo.....	43

2.3	Mapové prameny.....	45
2.3.1	Plán města.....	46
2.4	Statistické údaje.....	47
2.4.1	Demografická křivka	48
3.	Přípravy do výuky a jejich konkrétní realizace.....	49
3.1	Malba ze Sennedžemovy hrobky (Théby, 16. století př. n. l.) – analýza obrazového pramen.....	52
3.2	Athénská demokracie – analýza textu.....	56
3.3	Sámův kmenový svaz (první osídlení na našem území) – analýza textového pramen.....	59
3.4	Zlatá bula sicilská – analýza textového pramene.....	64
3.5	Vyhlášení 1. křížové výpravy – analýza textového pramene.....	68
3.6	Krise církve v pozdním středověku – analýza textového pramene.....	71
3.7	Prodávání odpustků – analýza obrazového pramen.....	75
3.8	Merkantilismus – analýza textového pramene.....	77
3.9	Pragmatická sankce – analýza textového pramene.....	81
3.10	Generální stavby – analýza obrazového pramene.....	84
	Závěr.....	86
	Seznam použitých informačních zdrojů.....	90
	Seznam příloh.....	97

Úvod

Tématem této diplomové práce je Uplatnění francouzské metody analýzy textu ve výuce dějepisu v ČR. Motivací pro výběr tohoto tématu bylo mé působení na tomto pražském gymnáziu, kde se i já připravuji na budoucí působení na bilingvní sekci. Práce se zaměřuje na různé postupy ve výuce dějepisu ve frankofonních zemích při práci s historickými prameny (textovými i obrazovými dokumenty). Jejím cílem je představit francouzskou metodu nejenom teoreticky, ale na jejím základě vytvořit i konkrétní výukové lekce, jež budou realizovány v hodinách dějepisu v 1. ročníku bilingvní sekce na pražském Gymnáziu Jana Nerudy během školního roku 2018/2019.

Určitý problém nastává u stanovení terminologie této diplomové práce a to konkrétně u francouzského slova *méthode*¹, jež označuje zkoumaný způsob výuky dějepisu ve frankofonních zemích. Nabízí se dvě možnosti, jak tento termín přeložit, a to jako metoda nebo jako metodika. Ovšem v české didaktice tyto pojmy zahrnují jiný obsah než ten, jenž si pod francouzským termínem *méthode* můžeme představit. Ve frankofonním prostoru je pojem *méthode* používán pro návod na konkrétní žákovu činnost s historickým pramenem (jak originálem, tak reprodukcí, fotografií, mapou nebo textem), jenž má žáky dovést k potřebné analýze pramene a zisku historické znalosti. Je to dovednost, jež se žáci postupem studia na základní i střední škole učí právě prostřednictvím práce s prameny.

V didaktice je pod pojmem metoda² podle Josefa Maňáka míněn „*uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení daných výchovně vzdělávacích cílů. Výuková metoda koresponduje s obsahem a s cíli výuky, jejím smyslem je adekvátní způsob zprostředkování učiva žákům. Významnou dimenzi výukové metody představuje pedagogická interakce mezi učitelem a žákem.*“³ Kamil Janiš definuje metodu jako „*činnost učitele a žáků, která vede k dosažení předem stanoveného cíle.*“⁴ Jedná se o propojení činnosti učitele a jím používaných nástrojů, činnosti žáků a učiva. A Jarmila Skalková definuje metodu jako „*způsob záměrného uspořádání činností učitele*

¹ V českém překladu znamená metoda, postup, způsob, vyučovací metoda [cit. 2019-4-20], podle Slovník Seznam.cz [online], dostupné z: <<https://slovník.seznam.cz/fr/?q=m%C3%A9thode>>.

² Metoda pochází z řeckého *methodos*, v překladu způsob, jak dosáhnout nějakého teoretického i praktického cíle [cit. 2019-4-20], podle Internetová jazyková příručka [online], dostupné z: <<http://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=metoda>>.

³ LABISCHOVÁ - GRACOVÁ, 2010. str. 65

⁴ JANIŠ, 2006. str. 60

a žáků, které směřují ke stanoveným cílům.“⁵ Je tedy možné shrnout, že výuková metoda společně s organizačními formami výuky a didaktickými prostředky podmiňuje a ovlivňuje průběh výuky. Použitá metoda předává žákovi informaci, rozvíjí jeho poznávací procesy, aktivizuje ho a rozvíjí morální, sociální, pracovní a estetický profil žáka. Musí být vybrána podle potřeb žáků a učitelů a musí vycházet z aktuálního vědeckého poznání daného oboru, vzít v úvahu obtížnost probírané látky a mentální připravenost žáků.

Metodiku definuje Kamil Janiš jako „soubor metod a postupů při učení a vyučování.“⁶ Další definici přináší Miloslav Sýkora, jenž vysvětluje metodiku jako „souhrnný repertoár prostředků, jimiž učitel ve své parciální pozici ve vyučování působí na žáky a zabezpečuje pohyb vyučování (jako procesu ve směru ke stanovým cílům).“⁷ Eliška Walterové hovoří o spojení pojmu metodika a metoda a vysvětluje, že pojem metodika je „tradičně chápán jako nauka o metodě, pracovní postup, souhrn metod a odborných technik.“⁸

Pro konkrétní potřebu stanovení terminologie v této práci, jež vychází nejenom ze slovníkového překladu slova *méthode*, ale i z rozhovorů s vyučujícími francouzského dějepisu v ČR, bude v této práci použit pro francouzské *méthode* termín metoda, i když úplně neodpovídá české terminologii.

Použitou metodou v této diplomové práci je pro teoretickou část především metoda literární rešerše. Pro praktickou část byly použity metody empirické, konkrétní pozorování práce žáků v hodinách dějepisu a komparace jejich odpovědí.

Jako zdroje informací pro tuto práci byly použity zaprvé francouzské učebnice dějepisu a zeměpisu jak pro 2. stupeň základní školy (*collège*), tak pro střední školu (*lycée*) a zadruhé metodické příručky k těmto učebnicím. Francouzské učebnice dějepisu nejsou v České republice jednoduše získatelné. Vycházím zde ze školních zásob Gymnázia Jana Nerudy a to konkrétně mých kolegyně PhDr. Zuzany Wienerové a

⁵ SKALCOVÁ, 1999. str. 166

⁶ JANIŠ, 2006. str. 61

⁷ SÝKORA, M. *K vymezení předmětu obecné didaktiky, oborových a speciálních didaktik* [online] In. Studie. Pedagogika 6/1988, str. 629-641. [cit. 2019-4-19] Dostupné z: <<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=4229&lang=cs>>.

⁸ WALTEROVÁ, E. *Proč nelze didaktiky vyučovacích předmětů zaměnit za metodiku* [online] In. Otázky a názory. Pedagogika 6/1987, str. 721-724. [cit. 2019-4-19] Dostupné z: <<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=4418&lang=cs>>.

Mgr. Lenky Hubáčkové. Učebnice, jež byly pro tuto práci dostupné, jsou pro ročníky 6^e, 5^e a 4^e, jež odpovídají 6. až 8. ročníku české základní školy, a také pro každý ze tří ročníků střední školy. Učebnice jsou postaveny na podobném základu, a to na třech až čtyřech kapitolách, jež jsou pak rozděleny do dalších podkapitol včetně specializačních, jež přinášejí určitou nadstavbu k tématu. Některé z nich nabízejí i obecné návody, jak postupovat u analýzy pramene podle francouzské metody. Metodické příručky naopak návod na práci s prameny nepřinášejí. Uvádějí konkrétní zpracování jednotlivých kapitol, komentáře k dokumentům v učebnicích, odpovědi na otázky v souhrnných cvičeních na závěr každé kapitoly. Metodická příručka pro středoškolskou učebnici stupně *Terminales* nabízí i možné zpracování dizertací a studia dokumentů, jež jsou obsahem maturitní zkoušky.

Zatřetí odborné publikace, jež se věnují obecné didaktice (od Jarmily Skalkové, Otto Obsta a Kamila Janiše) i didaktice dějepisu od Denisy Labischové a Blaženy Gracové, jež jsou použity pro ujasnění terminologie této práce. Dalším zdrojem byla příručka Roberta Stradlinga *Jak učit evropské dějiny 20. století*, již vydalo Nakladatelství Rady Evropy. V českém překladu nevyšla tato příručka tiskem, ale je možné ji najít na webových stránkách MŠMT ČR⁹.

Začtvrté blog Zuzany Loubet del Bayle *Jak zlepšit školní dějepis a zeměpis*¹⁰. Zuzana Loubet del Bayle vystudovala historii a mezinárodní vztahy na pařížské Sorbonně a v roce 2009 složila zkoušku pro učitele dějepisu a zeměpisu ve Francii. Na svém blogu seznamuje české učitele s francouzským způsobem výuky zeměpisu a dějepisu, jenž může české učitele obohatit a změnit převažující frontální výuku. V jednotlivých příspěvcích představuje nejenom francouzský pohled na výuku dějepisu a zeměpisu, ale přináší i konkrétní příklady, jak pojmut jednotlivá témata včetně překladů z francouzských učebnic.

Zapáté jsou zdrojem práce rozhovory s učiteli dějepisu na českých školách na bilingvních (česko-francouzských) sekcích a náslechy v jejich hodinách. Jedná se konkrétně o PhDr. Zuzanu Wienerovou a Mgr. Lenku Hubáčkovou z Gymnázia Jana Nerudy

⁹ Český překlad *Jak učit evropské dějiny 20. století* [online] je dostupný na webové adrese [cit. 2019-4-19]: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/jak-ucit-evropske-dejiny-20-stoleti>>.

¹⁰ Blog je dostupný na webové adrese [cit. 2019-4-19]: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/>>.

v Praze. Zašesté pak přímo webové stránky francouzského ministerstva školství, jež přináší informace o tom, jak pracovat s kapitolami v učebnicích dějepisu, a france.tv, jež radí žákům *collège* a žákům *lycée*, jak zvládnout zkoušky *Brevet* a *Bac*. Nabízí také příklady konkrétních témat a postupů u těchto zkoušek.

Posledním oddílem zdrojů pro tuto diplomovou práci jsou publikace s historickými texty pro světové i české dějiny. Tato diplomová práce využívá dvě publikace Jana Kvirence, a to České dějiny do roku 1914 a Evropa do roku 1914. Obě tyto publikace přináší variaci textových pramenů, jež je možné využít pro práci s textem v hodinách dějepisu. Další výhodou je i rozsah těchto textů, jenž není moc dlouhý a jenž je proto pro výuku ideální. Kromě těchto publikací jsou zdrojem historických pramenů i internetové stránky.

Tato diplomová práce je rozdělena na dvě části, a to teoretickou a praktickou. V teoretické části se práce zaměřuje na výuku dějepisu ve frankofonních zemích, na francouzské učebnice dějepisu a na francouzskou metodu výuky dějepisu práce s prameny. V praktické části se práce věnuje na konkrétní realizace práce s historickými prameny v hodinách dějepisu a hodnocení práce žáků 1. ročníku bilingvní sekce Gymnázia Jana Nerudy. Jedná se jak o překlady a úpravu dokumentů prezentovaných ve francouzských učebnicích, tak o texty spojené s českými dějinami upravenými pro francouzskou metodu. Součástí diplomové práce jsou také textové a obrazové přílohy. Součástí textových příloh jsou jednotlivé pracovní listy a další příklady rozborů různých typů pramenů, jež nejsou uvedeny v textu. V obrazových přílohách jsou uvedeny příklady žákovských prací k jednotlivým pracovním listům, jež jsou stručně okomentovány. Dále jsou zde příklady několika kapitol z francouzských učebnic dějepisu.

1 Výuka dějepisu ve frankofonních zemích

Vyučovací jednotka ve Francii má 55 minut a je rozdělena do tří fází, a to 1. frontální výuka, 2. učitelovy otázky a odpovědi žáků, 3. samostatná práce žáků. Toto rozdělení je možné přirovnat ke třífázovému učení E-U-R (evokace, uvědomění, reflexe), jež je základem kritického myšlení. Nejprve je představeno téma pomocí jednoho až dvou dokumentů (evokace). Doporučovány jsou dokumenty obrazové (mapa nebo fotografie), jelikož nejsou tak časově náročné jako dokumenty textové. Pak následuje práce s pracovním listem (popř. s učebnicí), na němž jsou žákům představeny čtyři až pět pramenů s návodnými otázkami, jež pomáhají žákům s prameny pracovat (uvědomění). Tato část je časově nejvíce náročná. Žáci se v této fázi stávají malými historiky a učitel je jejich průvodcem nebo pomocníkem. Na závěr hodiny učitel se žáky kontroluje odpovědi na položené otázky, popřípadě je opravuje nebo doplňuje. Pokud žáci udělají chybu, musí s ní učitel umět pracovat, najít její zdroj a chybu opravit. Je tedy požadována značná flexibilita učitele. Vše končí zápisem do sešitu (reflexe). Zde se nejvíce francouzská hodina přibližuje české frontální výuce. V časovém rozvržení hodiny se jedná přibližně o 35 minut určených na práci s historickými prameny, 10 minut na zápis do sešitu a 10 minut na organizační záležitosti.

Při přípravě hodiny pracuje učitel s tzv. nosnou myšlenkou, jednou větou, v níž formuluje problematiku hodiny, k níž by měli žáci na konci hodiny dojít. Podle toho pak probíhá výběr vhodných textů, s nimiž budou žáci v hodinách pracovat, aby s jejich pomocí dokázali objevit a shrnout problematiku celého tématu. V této části přípravy má učitel největší svobodu, jelikož může vycházet buď z dokumentů v učebnici, nebo z jiných zdrojů. *„Je důležité zařadit dokumenty objektivní i subjektivní, aby se žáci naučili kritickému myšlení [...] Žák by pak měl být schopný uvést věci na pravou míru a naučit se tak nevěřit všemu, co se kde píše. Vůbec nevdá, pokud hned nenajde správnou odpověď, učitel je od toho, aby ho nasměřoval.“*¹¹ Francouzští školní inspektoři dějepisu požadují, aby žáci pracovali zásadně s autentickými dokumenty, a rekonstrukce historických

¹¹ LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Podle francouzských osnov má učitel dějepisu vysvětlovat smysl dějin* In: rvp.cz [online] poslední úprava 13. 3. 2011 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2011/03/13/podle-francouzskych-osnov-ma-ucitel-dejepisu-vysvetlovat-smysl-dejin/>>.

pramenů mají sloužit pouze jako doplněk. Nejde ovšem pouze vybrat několik dokumentů a poskládat je vedle sebe. Dokumenty na sebe musí navazovat a musí mezi nimi být logický přechod. Odpovědi na položené otázky a shrnutím problematiky je zápis v jejich sešitech. Požadováno je také, aby tato nosná myšlenka byla propojena se současností, s vlivem této historické události do dnešní doby.

Zde je uveden konkrétní příklad rozpisu celé kapitoly Význam církve pro středověkého člověka, jež předkládá Zuzana Loubet del Bayle na svém blogu. Vychází z francouzských osnov, jež je možné najít na stránkách francouzského ministerstva školství¹².

Kapitola	Význam církve pro středověkého člověka
Časová dotace	3 – 4 vyučovací hodiny (vyučovací hodina = 55 minut)
Důležité pojmy	Kláster, řeholní řád, regule, spasení, románský sloh, gotický sloh, katedrála, ostatky, tympanon, svatý, kardinál, církev, papež, kardinál, kněz, farář, farnost, mnich, opat, desátky
Problematika	Proč měla církev ve středověku tak významné postavení?
Osnova a příklady	<p>1 – Středověká společnost je hluboce věřící</p> <p>Aktivita 1: Pouť do Santiaga de Compostela</p> <p>Aktivita 2: Umění jako průvodce víry – tympanon kostela v St. Lazare d’Autun</p> <p>Aktivita 3: Od románského ke gotickému umění</p> <p>Zápis do sešitu: shrnutí 1. části</p> <p>2 – Církev řídí celou společnost</p> <p>Aktivita 4: Život v klášteře</p>

¹² V současné době nabízí francouzské ministerstvo školství následující návody, jak pracovat s jednotlivými kapitolami v jednotlivých cyklech výuky. Pro výuky ve čtvrtém cyklu, kam patří třídy 5^e, 4^e a 3^e, nabízí postupy S'appropriier les différents thèmes du programme (C4) [online] [cit. 2019-4-19] na stránkách <<http://eduscol.education.fr/cid99022/s-appropriier-les-differents-themes-programme.html>>.

	Aktivita 5: Významné momenty ze života sv. Františka z Assisi Aktivita 6: Uspořádání katolické církve Zápis do sešitu: shrnutí 2. části
Dovednosti	Rozpoznat a popsat románský a gotický kostel, vysvětlit rozdíly Popsat klášter a vysvětlit jeho uspořádání Práce s textem (najít v textu odpověď na otázku) a s obrazovými prameny (propojit informace z textu, z obrázku a z mapy)
Hodnocení	Tympanon kostela Sainte-Foy v Conques – žáci ho mají popsat a vysvětlit pojem spasení. Obrázky románského a gotického kostela – žáci mají rozpoznat, o který styl se jedná. Text popisující pouť do Říma, mapa hlavních poutních míst v Evropě – žáci vyhledávají odpovědi na otázky v textu a na mapě.

Nastává otázka, odkud může učitel vybírat historické prameny, jež potřebuje ke každé hodině. Základním zdrojem jsou pro něj učebnice. Každá kapitola v učebnici je rozdělena do několika podkapitol a tyto podkapitoly obsahují od pěti po sedm dokumentů různého typu (mapa, obrázek, textový dokument, plán města, statistické údaje, karikatura apod.). U každé kapitoly se počet pramenů pohybuje od dvaceti po šedesát, podle typu učebnice. Učitel tedy může vybírat z různých učebnic a kombinovat nabízené dokumenty. Další velkým zdrojem pro francouzské učitele dějepisu jsou jejich vlastní dokumenty, jež získali během studia na vysoké škole. Jedná se o soubor cca sto dokumentů na každý akademický rok, jež dostanou od svých vysokoškolských pedagogů. Kromě toho jsou tu i další publikace a internetové stránky, jež sbírají texty, a učitelé z nich mohou čerpat.¹³

Tento způsob výuky je velmi časově náročný a probraná látka je minimální. V konfrontaci s českým způsobem výuky, kde převažuje frontální výuka, vychází tento

¹³ Zuzana Loubet del Bayle na svém blogu u tématu Průběh hodiny dějepisu ve Francii ze 14. 11. 2011 uvádí publikaci Texty a prameny pro třídu, která vychází každých čtrnáct dní, a pak internetový odkaz <http://www.sceren.com/cyber-librairie-cndp.aspx?l=tdc-textes-et-documents-pour-la-classe-&cat=137758>, který je ale v současné době nedostupný.

způsob výuky jako ne zrovna výhodný. Jenomže francouzský dějepis se neliší jenom výukovými metodami, ale také osnovami a probíranými tématy. Ve Francii se jedná o selektivní probírání dějin, jež je zaměřeno především na dějiny Francie a dále významné kulturní nositele. V každém období jsou probírána jen vybraná témata¹⁴. Tato selektivnost vede k tomu, že žáci mají v dějepise mezery a neví nic o období, jež v hodinách neprobírali. To samé platí i pro vzdělávání učitelů na vysoké škole. Pro francouzský dějepis ale není podstatné naučit žáky celé dějiny. Důležitá je metoda práce s dokumenty, jelikož pak mohou žáci díky dostupným dokumentům a této metodě zanalyzovat jakékoliv období, i když o něm nikdy neslyšeli.

Výuka dějepisu v České republice se většinou zakládá na faktografické frontální přednášce, během níž je od žáků očekávána neustálá pozornost, zápis do sešitu a následné přetlumočení faktografických údajů u písemného nebo ústního zkoušení. Oproti tomu ve Francii je důraz zaměřen na to, co je podstatné a dává smysl, dále na samostatnou práci a samostatné myšlení žáků a ovládnutí metody. Základem je, že každý dokument, jenž je v učebnici použit, musí být žáky okomentován a rozebrán, aby měl v učebnici smysl. Dokument, jenž slouží pouze k ilustraci nebo doplnění výkladu není pro francouzské učitele užitečný. V ročnících 6^e až 3^e *collège* (tzn. na našem 2. stupni základní školy) se mají žáci naučit nalézt v textových dokumentech informace a popsat obrázek. Žáci se musí naučit vybrat jenom ta nejdůležitější (klíčová) slova. Na střední škole (*lycée*) už pokračují dále v tom, že musí prezentovat i vlastní názor, konfrontovat jednotlivé informace, jež v předložených pramenech naleznou, a tyto informace následně shrnout. Kompozice nebo zápis do sešitu by měl mít logickou strukturu, text by měl být plynulý, výstižný a žák by neměl dávat informace bez ladu a skladu.

¹⁴ Například v jedné z učebnic pro 5^e, což odpovídá našemu 7. ročníku základní školy, se středověké dějiny zaměřují pouze na Byzantskou říši, arabskou civilizaci a islám, a francouzské dějiny. Kromě válek, revolucí a výtvarného umění a architektury jsou nezbytnou součástí i dějiny každodennosti, např. právě v období středověku se jedna z podkapitol dělí stejně jako středověká společnost, tedy na ty, co se modlí, na ty, kteří pracují, a na ty, kteří bojují.

1.1 Dizertace, Brevet a Bac

Součástí výuky dějepisu jsou dizertace¹⁵ (slohová cvičení), jež jsou nejvyšším stupněm písemné práce ve francouzském dějepise a jež připravují žáky na budoucí zkoušky, a to *Brevet* (zkouška skládaná na konci *collège*) a *Bac* (maturitní zkouška na konci *lycée*). Na vypracování dizertace mají žáci, podle obsahu a složitosti tématu¹⁶, až tři hodiny. Dokumenty rozebírané v písemných pracích jsou různé (mapa, plán města, fotografie, úryvek dopisu, sochařská výzdoba kostela atd.). Učitelé v dizertacích ověřují žákovy schopnosti práce s textem, tzn. že umí přečíst text a že mu rozumí, že umí roztřídit informace na důležité a nedůležité a že okomentují tyto důležité informace s pomocí svých vlastních znalostí, ne jenom parafrází textu. Žák musí rozhodnout o objektivitě nebo subjektivitě autora dokumentu. Kritéria hodnocení jsou pak následující: stanovení problematiky, neopomenutí všech důležitých aspektů, jasné vyjadřování v celých větách, souvislý text, syntax a gramatika, příklady (data, jména), roztříděné informace, logická návaznost. Pokud žák tato kritéria nedodrží, je za ně penalizován. Známkování není předem dané, tedy např. pět bodů za úvod, deset za stať a pět za závěr. Pro hodnotící učitele je velmi důležitý úvod (*l'introduction*) a také závěr (*la conclusion*), jelikož jim říká, jak žák téma uchopil, jak jej roztřídil a jestli píše k věci.

Zuzana Loubet del Bayle dává jako příklad osnovu k dizertaci na téma Šíření nových myšlenek v Evropě v 15. a 16. století:

*„Úvod, kde vysvětlí jednotlivé pojmy zadání. Zde žák určí také problematiku, tzn. vůdčí myšlenku, která vede jeho úvahu a na kterou musí v závěru odpovědět. Pro toto téma může být problematika následující: **Jak vypadá nová podoba Evropy, kterou proměnily renesanční a humanistické myšlenky?***

Stat'

I. Nové myšlenky v Evropě

¹⁵ Příklad písemné práce je součástí textových příloh č. 14.

¹⁶ Zuzana Loubet del Bayle uvádí jako následující příklady písemných prací: Renesanční člověk jako aktér kulturní revoluce; Francouzská revoluce v předvečer revoluce; Napoleon Bonaparte a dědictví Francouzské revoluce; Šíření nových myšlenek ve Francii a v Evropě (1789–1848); Francouzi hledají stabilní politický režim (1789–1848). Viz LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Písemka z dějepisu ve Francii* In. rvp.cz [online] publikováno 15. 10. 2013 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2010/10/15/pisemka-z-dejepisu-ve-francii/>>.

- A. *Humanisté se rozcházejí se středověkým způsobem myšlení (znovuobjevení antiky)*
- B. *Důraz je kladen na člověka a na jeho vzdělání (Da Vinci, rozvoj vědy)*
- C. *Nové duchovní hodnoty (kritika církve, touha po návratu k původním ideálům)*

II. *Nové a efektivnější způsoby šíření těchto myšlenek*

- A. *Cesty a korespondence mezi humanisty (Erasmus)*
- B. *Vzdělávací instituce (akademie, jezuitské koleje)*
- C. *Vynález knihtisku znamená revoluci v šíření informací (Alde Manuzio)*

III. *Tyto myšlenky proměňují tvář renesanční Evropy*

- A. *Kulturní jednotu Evropy (renesanční památky)*
- B. *Nová náboženská mapa (rozdělení na katolické a protestantské země)*
- C. *Města nejlépe vystihují tuto novou tvář (přítomnost univerzit, ale také střety)*

Závěr: zde žák především odpoví na problematiku a uvede téma do širších časových nebo zeměpisných souvislostí. Například: „V 15. a 16. století Evropa zažila intelektuální revoluci. Toto vítězství rozumu však vedlo ke zpochybnění autority církve, Evropa je proto na konci 16. století zničena několika desítkami krvavých válek, které vyústily ve vytvoření nové náboženské mapy. Tato intelektuální dynamika uvnitř Evropy se projevuje také v její vnější politice: Evropané dobývají celý svět.“¹⁷

Závěrečná zkouška *Brevet*¹⁸ se skládá z části *Histoire, Géographie a Éducation civile, juridique, social*. Celkem může žák získat čtyřicet bodů. Za každou z částí *Histoire* a *Géographie* získá žák třináct bodů, za *Éducation civile, juridique, social* pak deset bodů a čtyři body za syntax a pravopis. Na vypracování části *Histoire* má čtyřicet minut, z toho

¹⁷ LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Dizertace v dějepisu* In. rvp.cz [online] publikováno 1. 3. 2011 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2011/03/01/dizertace-v-dejepisu-a-francouzske-hors-sujet/>>.

¹⁸ Webový portál education.francetv.fr nabízí pro letošní (2019) *Brevet* základní postup (*Méthodologie générale*) a také možné návrhy témat, které by se mohly v *Brevet* objevit a jak s těmito tématy pracovat. Jedná se o témata: Studená válka, století vědeckých a technických inovací, Dekolonizace, Francie od roku 1958, Současná geopolitická situace, 1. světová válka, 2. světová válka, Totalita, Francie v letech 1918-1939, Francie v letech 1940-1946. Viz online na: <<https://education.francetv.fr/matiere/histoire/troisieme/dossier/revisions-brevet-histoire>>.

třicet minut na odpovědi na položené otázky a deset minut na práci s dokumentem. Otázky jsou znalostní a zaměřují se na definice, historické osobnosti, data, klíčová slova a základní příklady. Práce s dokumentem pak obsahuje dvacetirádkový text, jenž je dělen na další odstavce. Základem je, že v jednom odstavci je představena jedna myšlenka, jedno vysvětlení a jeden příklad. Jedná se o odpovědi na základní otázky: kdy?, kdo?, kde?, co?, jak?, a proč?. Žáci musí také předložit smysl dokumentu, pracovat s chronologií a kontextem, situaci popsat a vysvětlit, provést i kritiku pramene. Vše doplní příklady, jež vycházejí z jejich vlastních znalostí.

Zkouška *Bac*¹⁹ se skládá z části *Histoire* a části *Géographie*. V obou částech se jedná buď o dizertaci, nebo o studium a komentář dvou dokumentů²⁰. Pokud je v nabídce dizertace, je doporučen následující postup. Zprvée úvod (*l'introduction*), jenž je tou nejdůležitější částí práce. Na přípravu úvodu je doporučeno dvacet až třicet minut a má v něm být nastíněn koncept práce: určitá upoutávka práce (aktuální problematiky spojené s tématem), definice pojmů, data, klíčová slova, formulace problematiky, další postup v práci, a to buď chronologicky, nebo tematicky. Zadruhé stať (*le plan*), již je doporučeno rozdělit na dvě až tři části. Záleží také na způsobu uchopení tématu, zdali bude žák postupovat chronologicky nebo tematicky. Co se týká chronologie, musí být uveden vývoj a jeho jednotlivé etapy. Tematický postup se používá, pokud je téma zaměřeno na krátké období, bez vývoje do budoucna. Například u otázky: Jak ovlivňovala Amerika Evropu v roce 1991? je žádoucí rozdělit stať na tři části, a to vliv politický, vliv ekonomický a vliv kulturní. Zatřetí je to závěr (*la conclusion*), v němž žáci odpovědí na položené otázky v úvodu, na problematiku a stručně shrnou jednotlivé části stať. V případě, že se maturitní zkouška skládá ze studia dokumentů (předložen je jeden nebo dva), je možné pracovat buď prostřednictvím dizertace, nebo parafráze. U parafráze se nejedná o opakování obsahu dokumentu, ale o jeho vysvětlení na základě znalostí. Pokud žák zvolí dizertaci, může

¹⁹ Příklady možných otázek u zkoušky *Bac* jsou součástí textových příloh č. 15.

²⁰ Webový portál education.francetv.fr nabízí pro letošní (2019) *Bac* základní postup (*Méthodologie générale*) a také možné návrhy témat, která by se mohla ve zkoušce *Bac* objevit a jak s těmito tématy pracovat. Jedná se o témata: Francouzská média a veřejný názor, Čína od roku 1919, Spojené státy americké od roku 1918, Historie dělnického hnutí ve Německu, Blízký východ – ohnisko napětí, Francie od roku 1946, Vzpomínka na válku v Alžírsku, Vzpomínka na 2. světovou válku. Viz online na: <https://education.francetv.fr/matiere/histoire/terminale/dossier/revisions-bac-histoire>.

citovat jednotlivé pasáže z textu (pokud jsou moc dlouhé, tak je zkrátí, nebo odkáže na konkrétní řádek), stať uspořádá tematicky a odpovídá na položené otázky.

Zkoušky připravuje ministerstvo školství společně s komisí odborníků (pravděpodobně inspektorů a učitelů dějepisu). Časový rozsah *Brevet* je 2 hodiny a maturitní zkoušky je 2,5 až 4 hodiny podle zaměření žáků²¹. Žáci píší buď kompozici, nebo komentář historického pramene. Téma je pro všechny žáky ve Francii stejné. Maturitní písemné práce pak opravují učitelé a opravy trvají dva dny od 9:00 do 17:00. „*Učitelé mají k dispozici detailní popis informací, které se mají odpovědích [sic!] objevit a za kolik mají přidělit body. U otázek je to relativně jednoduché, u kompozice pak složitější. [...] Žák, který se spokojí s parafrází dokumentu, aniž by je doplnil o vlastní znalosti, nemůže mít víc než polovinu bodů. Zbytek záleží také na kvalitě písemného projevu, včetně pravopisných chyb, úprava a pravopis jsou totiž ohodnoceny čtyřmi body z celkových dvaceti.*“²² Písemné práce jsou pro učitele anonymní, jelikož jsou opatřeny číslem a jméno se odstraní. Učitel vždy opravuje písemné práce na jiné škole, než je ta jeho. Je tedy zařízeno, aby učitel neopravoval práce svých žáků. Úspěšnost žáků u *Brevet* a u maturity z dějepisu je kolem 85 %.

1.2 Učitelské zkoušky

Budoucí učitelé a profesoři skládají zkoušku zvanou Agregace. „*Jedna část spočívá v tom, že dostanou historický text a mají 7 hodin na to, aby vyprodukovali řekněme 20 stránek, kde rozeberou tento text do nejmenších detailů.*“²³ Během vysokoškolského studia učitel získá základ rozboru různých druhů dokumentů a znalost a používání metody, probíranou už na základní a střední škole, ještě více prohloubí. „*Téma, které je momentálně „in“ (dostane se na program zkoušek pro učitele nebo výuky na vysoké škole), dostává*

²¹ Žáci si na střední škole vybírají zaměření, a to *séries économique et social* (ES), *séries littéraire* (L) nebo *séries scientifique* (S). Pro séries ES a L trvá maturita z dějepisu a zeměpisu čtyři hodiny, pro séries S pak tři hodiny. Dalším faktorem, který ovlivňuje maturitní zkoušku, je i koeficient, který se jednotlivé zkoušce připisuje v konečném hodnocení.

²² LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Jak se opravuje kompozice z dějepisu „státní maturity“ ve Francii* In: rvp.cz [online] poslední úprava 14. 7. 2012 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/07/14/ja-se-opravuje-kompozice-z-dejepisu-statni-maturity-ve-francii/>>.

²³ LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Chtějí čeští pedagogové učit jinak? Jak se učí dějepisu a zeměpis ve Francii* In: rvp.cz [online] poslední úprava 24. 1. 2010 [cit. 2017-11-6]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2010/01/24/chtějí-cesti-pedagogove-ucit-jinak-jak-se-uci-dejepis-a-zemepis-ve-francii/>>.

jedinečnou příležitost „historické aktualizace“. To znamená, že se jím ve stejnou dobu zabývají desítky vysokoškolských učitelů, vznikají nové články a publikace, což má velký význam pro historiografii.²⁴ Do těchto módních, či žádaných témat se může promítnout i politika. Jak uvádí Zuzana Loubet del Bayle na příkladu výuky dějiny evropské integrace, jež francouzská vláda zařadila nejen do výuky, ale i do zkoušek pro učitele.

1.3 Francouzské učebnice dějepisu

Francouzské učebnice dějepisu jsou vydávány po 2. stupeň základní školy (*collège*) jako učebnice dějepisu a zeměpisu (*Histoire Géographie*), jelikož tyto dva předměty jsou ve Francii vyučovány společně, a pro *lycée* už jen jako *Histoire*, i když spojení těchto dvou předmětů přetrvává. První část učebnice se tedy věnuje dějepisu a druhá zeměpisu. Učebnice jsou rozděleny pro 2. stupeň základní školy (*collège*) a střední školy (*lycée*). Pro základní školy jsou to učebnice s označením 6^e až 3^e a pro srovnání s českým školstvím platí následující spojení: 6^e (*sixième*) odpovídá našemu 6. ročníku základní školy, 5^e (*cinquième*) pak 7. ročníku základní školy, 4^e (*quatrième*) 8. ročníku základní školy a 3^e (*troisième*) 9. ročníku základní školy. V posledním ročníku skládají žáci *Brevet* ze všech předmětů, tedy včetně dějepisu. Střední školy jsou rozděleny do tří ročníků (a stejně jsou označeny i učebnice): 1. ročník = *seconde* (2^{de}), 2. ročník = *première* (1^{re}) a 3. ročník = *classe de terminale* (T^{er}). Dějepis je opět jedním z povinných maturitních předmětů.

„Ve Francii je nepředstavitelné, aby si žáci zapsali do sešitu „Roku 1517 přibil Luther na vrata kostela ve Wittenbergu 95 tezí proti odpustkům“, aniž by učitel s žáky přečetl a rozebral alespoň krátký úryvek. Tato věta přímo vybízí, aby se žák zamyslel nad tím, co to bylo za převratné myšlenky, že během pár let obrátily celou Evropu vzhůru nohama.“²⁵ Součástí každé učebnice dějepisu je tedy, oproti českým učebnicím dějepisu, sada několika dokumentů. Jak již bylo výše zmíněno, žáci jsou vedeni k práci s dokumenty a k samostatnému přemýšlení, rozlišování subjektivity a objektivit apod.

²⁴ LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Ve francouzském dějepisu se učí jen vybraná témata* In: rvp.cz [online] poslední úprava 13. 4. 2010 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2010/04/13/ve-fr-dejepisu-se-uci-jen-vybrana-temata/>>.

²⁵ LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Které prameny by měly být v dějepisu „povinné“?* In: rvp.cz [online] poslední úprava 25. 3. 2012 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/03/25/které-prameny-by-mely-byt-v-dejepisu-povinne>>.

Každá učebnice (shodují se různá nakladatelství i stupně školy) obsahuje popis školního programu pro daný ročník, časovou osu a manuál práce s učebnicí. Výběr témat, jež je možné nalézt ve francouzských učebnicích dějepisu, je odlišný od českých. Ve Francii se učitelé a s nimi i žáci v hodinách dějepisu věnují pouze určitým tématům. Důraz dávají především na dějiny Francie včetně jejich koloniální říše. Kromě učebnic jsou učitelům k dispozici i metodické příručky, v nichž jsou přesné postupy práce v hodině včetně odpovědí na jednotlivá cvičení k dokumentům.

Následující přehled toho, z čeho se jednotlivé učebnice skládají, je kombinací dostupných učebnic²⁶. Učebnice se, stejně jako je tomu v České republice, liší podle nakladatelství.

1.3.1 Učebnice pro základní školy (collège)

Učebnice pro základní školy začínají buď dějinami pravěku, nebo prvními starověkými civilizacemi²⁷ a v ročníku 6^e končí rozpadem Západořímské říše a antickými tradicemi, následuje středověk a raný novověk, učebnice pro 4^e se pak věnují vybraným dějinám od 17. století do 1. světové války. V posledním ročníku jsou tématem moderní dějiny.

1.3.1.1 Učebnice pro 6^e collège

Učebnice pro 6^e z edice Hachette Éducation (2000) začíná neolitickou revolucí a vznikem prvních států. Ve starší učebnici z edice Hachette Classiques (1986) začíná program prací historika (úvodem do studia dějepisu) a dějinami pravěku. Učebnice obsahují úvod s nosnými myšlenkami (klíčovými otázkami kapitoly), doplňujícími otázkami, časovou osou a s nosným dokumentem celé kapitoly. Následují lekce s úvodními slovy doplněnými o přibližně pět dokumentů včetně otázek. Kromě toho je součástí lekce i slovníček²⁸ a otázky pro syntézu a s tím spojenou i tvorbu souvislého textu. Základní lekce

²⁶ Jejich podrobný seznam je součástí seznamu pramenů a literatury: pro collège 6^e je to celkem pět učebnic od nakladatelství Hachette Livre a Belin, pro 5^e tři učebnice z nakladatelství Hachette Livre a Hatier, a šest učebnic pro 4^e z nakladatelství Hachette Livre, Magnard, Belin a Boardas. Pro lycée je to pak jedna učebnice pro každý ročník z nakladatelství Magnard a Hatier.

²⁷ Je zajímavé, že učebnice vydané do roku 2000 obsahují ještě kapitoly věnované pravěku (vzniku člověka a paleolitu) a na závěr kapitoly věnovanou starověké Indii a Číně. Oproti tomu učebnice vydané po roce 2000 začínají až neolitickou revolucí a vznikem prvních starověkých států.

²⁸ Příklad dvoustrany se slovníčkem je součástí obrazových příloh č. 25.

je doplněna o *Savoir* (Vědomosti) nebo *Dossier* (Téma), shrnující *Exercices* (Cvičení) a *Lecture* (Četba).²⁹ Mezi vydáními učebnic je vzdálenost čtrnácti let a rozdíl je vidět nejenom v grafické úpravě, ale i ve větší míře výkladového textu a také ve více dokumentech určených k rozboru v učebnici z edice Hachette Classiques.

Učebnice pro 6^e z nakladatelství Belin (srpen 1994) začíná vznikem člověka a paleolitem. Kapitoly jsou opatřeny slovníčkem, různým spektrem dokumentů a rozšiřujícími lekcemi *Dossier*. Na konci každé velké kapitoly je dvoustrana *Travaux pratiques* (Praktická činnost)³⁰. Začíná shrnujícím úvodem *Je retiens!* (Pamatuji si!). Obsahuje kolem pěti cvičení a mluví na žáky v první osobě jednotného čísla. Pod cvičeními je několik bodů, jež ukazují žákům, jak mají s dokumenty pracovat. V učebnici 6^e ze stejného nakladatelství vydané v roce 1996 je součástí dvoustrany *Exercices* návod *J'ordonne mes connaissances* (Uspořádávám své znalosti), jenž má opět žákům pomoci s tvorbou nového textu. Jednotlivé lekce doplňují *Documents* (Dokumenty) a *l'Espace* (Prostor). Ty jsou zaměřeny na práci s mapovými podklady, které jsou většinou doplněny o fotografii konkrétního prostoru. Učebnice 6^e opět ze stejného nakladatelství (2000) označuje rozšiřující kapitoly jako *Je découvre* (Objevuji), popř. *Je découvre patrimoine* (Objevuji kulturní dědictví). Podle toho jsou tedy žáci malými historiky, kteří objevují jednotlivé historické epochy. Což podporuje tvrzení o žácích jako malých historících, jež na svém blogu několikrát zmiňuje Zuzana Loubet del Bayle.

1.3.1.2 Učebnice pro 5^e collège

Důležitým bodem každé kapitoly je úvod³¹. Vždy se skládá z tématu, jež je ještě podtrhnuto klíčovou fotografií ilustrující celé téma kapitoly, a časoprostoru.³² Ten je vyjádřen jednak mapou (v některých učebnicích i zasazeno do celosvětového prostoru), jednak časovou osou zaznamenávající zásadní body kapitoly. Podobně jako v učebnicích pro 6^e jsou i tyto pro 5^e rozděleny na jednotlivé kapitoly, jejich lekce a rozšiřující dvoustrany, jež jsou označeny jako *Dossier* nebo *Patrimoine* (Dědictví)³³, a shrnující

²⁹ Příklad dvoustrany *Exercices* je součástí obrazových příloh č. 27.

³⁰ Příklad dvoustrany *Travaux pratique* je součástí obrazových příloh č. 26.

³¹ Příklad úvodní strany kapitoly je součástí obrazových příloh č. 28.

³² Časoprostor je také součástí závěrečných *Exercices*.

³³ Příklad dvoustrany *Patrimoine* je součástí obrazových příloh č. 29.

Exercices nebo *Travail personnel*³⁴. Tato shrnující cvičení jsou důležitá z následujících důvodů:

„1) *procvičení vašich schopností:*

- *ve čtení dokumentů,*
- *v práci s mapou,*
- *v práci s časovou osou a orientací v čase,*
- *v zachycení událostí pomocí diagramu,*
- *ve zkoumání uměleckého díla nebo fotografie,*
- *ve třídění informací,*

2) *abyste zhodnotili, co jste se naučili.*“³⁵

Výjimkou je učebnice z edice Hachette Éducation (2005), jež ještě obsahuje *l'Essentiel* (tzn. to podstatné, zásadní z kapitoly). Tato dvoustrana obsahuje to podstatné z každé kapitoly, připomínku *Vocabulaire* (Slovníček) s odkazem na strany, na nichž se informace objevily, základní mezníky na časové ose, spojení slov s definicemi a na závěr spojení otázek s navrhovanými odpověďmi. Tato dvoustrana pomáhá zapamatovat si základní body kapitoly a následně je nápomocna žákům při práci na čtyřech stranách *Exercices*. Další výjimkou je chybějící výkladový text v této učebnici oproti učebnici ze stejné edice, ale vydané již v roce 1995, a i v učebnicích z nakladatelství Hatier (duben 2005). Každá lekce začíná čtyřřádkovým úvodem, po němž následují většinou čtyři

³⁴ Příklad dvoustrany *Travail personnel* je součástí obrazových příloh č. X.

³⁵ Vlastní překlad z francouzského originálu:

1. *d'exercer vos capacités à :*

- *lire un document*

- *utiliser une carte*

- *situer dans le temps et placer un événement sur un axe chronologique*

- *représenter par un schéma*

- *observer un plan ou une oeuvre*

- *classer des informations.*

2. *de faire le point sur ce que vous avez appris.*

In. LAMBIN, J.-M., DESPLANQUES, P. et MARTIN, J. *Histoire Géographie – Initiation Économique 5^e*. Paris: Hachette Livre, 1995. str. 7

dokumenty s otázkami a slovníček. Ke shrnutí lekce v souvislém textu jsou nabídnuty otázky a klíčová slova, jež mají být použita.

1.3.1.3 Učebnice pro 4^e collège

Učebnice pro 4^e se ve struktuře velmi shodují s předchozími učebnicemi 6^e a 5^e. Na úvod je představeno učivo pro 4^e pomocí časové osy a map. Vše je doplněno tzv. *Programme*, tedy velmi stručnou metodickou příručkou, pak následuje *Manuel*, jak pracovat s učebnicí. Kapitoly jsou vždy zasazeny časoprostorově s jedním nebo dvěma klíčovými obrázky a nosnou myšlenkou. Slovníček (*Vocabulaire* nebo *Mots clés*) je buď součástí jednotlivých lekcí, nebo je zahrnut v závěru učebnice (v některých i obojí).

V učebnici pro 4^e z edice Hachette Éducation (2002) se objevuje několik nových dvoustran, jež doplňují kapitoly, a to *Cartes* (Mapy) s mapami, tabulkami a grafy, *Repères* (Zorientuj se) s přehledem osob, odkazy na strany v učebnici nebo v závěrečném slovníku a na mapy, a *Le sources de l'Histoire*³⁶. Každá kapitola, ve všech edicích, je zakončena *Exercices*, které obsahují různé druhy dokumentů a opakovacích cvičení včetně vysvětlování pojmů, doplňování časové osy a práci se slepou mapou³⁷. V učebnici z nakladatelství Bordas (1998) se v rámci závěrečných *Évaluation* (Hodnocení) objevují i úkoly *l'Histoire et nous* (Historie a my), které odkazují k žákově současnosti např. v podobě zasazení událostí do jeho regionu, a shrnující text *Je retiens l'essentiel* (Pamatuji si to důležité).

Další novinkou oproti předcházejícím stupňům je dvoustrana *Vers le Brevet* (Ke zkoušce *Brevet*)³⁸. Jak již bylo v předcházející kapitole zmíněno, *Brevet* čeká žáky na konci ročníku 3^e. Tato dvoustrana pomáhá žákům se na zkoušku připravit pomocí metody (*Méthode*). Co se týká samotné *Méthode*, je možné návody, jak s jednotlivými dokumenty pracovat, najít v učebnici z nakladatelství Bordas (1998), která postupně nabízí žákům různé druhy dokumentů (obraz, plán města, literární text, mapa, stavba, grafy a tabulky apod.) a v několika bodech jim říká, co mají dělat, aby si *Méthode* osvojili.

³⁶ Jedná se například o soudní příkaz z doby Ludvíka XIV., reklamní plakát na Michelin z roku 1905, dobovou karikaturu Otto von Bismarka z italských novin *La Rana* atd.

³⁷ V práci se slepou mapu je nejvíce vidět propojení dějepisu a zeměpisu ve Francii, jelikož jedním z úkolů je např. doplnění hlavních měst západní a střední Evropy, oceánů a moří obklopujících evropský kontinent apod.

³⁸ Příklad dvoustrany *Vers le Brevet* je součástí obrazových příloh č. 30.

1.3.2 Učebnice pro střední školy

Středoškolská učebnice pro 2^{de} pokrývá témata od athénské demokracie přes zrod a vývoj křesťanství, středověké státy ve Středomoří, humanismus a renesanci, období revolucí ve Francii až po období změn v 1. polovině 19. století. Učebnice pro 1^{re} se pak věnuje dějinami od 19. století do roku 1939. A učebnice pro *classe de terminal* se zabývá dějinami po roku 1945. Dějiny 20. století se neučí chronologicky, ale tematicky³⁹.

Učebnice pro střední školy jsou opatřeny nejprve stručnou metodickou příručkou s rozpisem počtu hodin pro daná témata a s jejich komentářem. Učebnice pro *classe de terminal* je opatřena i informacemi o maturitní zkoušce. Následuje obsah, který je rozdělen na jednotlivé okruhy, kapitoly a lekce. Ke kapitolám je opět připojen *Dossier*, tzn. téma, a *Activités (Approfondissement* nebo *Méthode)*, tzn. aktivity sloužící k prohloubení učiva nebo k procvičení v metodě maturitní zkoušky. Jednotlivé kapitoly opět obsahují slovníček (zde pojmenován *Mot clés*, v překladu klíčová slova). Na začátku kapitoly je pak zopakován přehled lekcí a rozšiřujících témat, k nim je pak připojena klíčová otázka (*Question clé*). Na závěr každé kapitoly je pak zařazena *Méthode BAC*, neboli určitá příprava na budoucí maturitní zkoušku pomocí analýzy pramenů (tabulek, grafů, textů, fotografií, karikatur, novinových titulků atd.). Jednotlivé okruhy jsou pak zakončeny časovou osou a fotografiemi nejdůležitějších aktérů dějinného vývoje.

Oproti učebnicím pro základní školy obsahují učebnice pro školy střední více textu. Zde rozdělení vychází na padesát procent pro výkladový text a padesát procent pro cvičení. V oddílech *Dossier* a *Activités* je pak výkladový text minimální a pracuje se pouze s úlohami. Prameny k analýze (k odpovědím na klíčové otázky) jsou opět různého druhu (mapy, dobové plakáty, úryvky deklarácí, grafy, titulní strany novin, texty písní atd.).

1.3.3 Shrnutí

Učebnice jsou opatřeny nejprve obsahem s názvem jednotlivých kapitol a lekcí. Po přehledu kapitol a informací, jak s učebnicí pracovat, následuje něco, co by bylo možné nazvat velmi stručnou metodickou příručkou s popisem, o co v každé kapitole jde a

³⁹ Jsou to následující témata: 1. Ekonomický růst, globalizace a proměny společnosti od poloviny 19. století, 2. Válka ve 20. století, 3. Století totalitních režimů, 4. Kolonizace a dekolonizace, 5. Francouzi a republika.

s doporučením počtu vyučovacích hodin⁴⁰ pro každé téma. Lekce jsou následně rozděleny na okruhy *Patrimoine*, *Savoir*, *Dossier* (apod.). Tyto dvoustrany je možné přeložit jako témata, jež slouží k prohloubení znalostí prostřednictvím rozboru jednoho konkrétního příkladu.⁴¹ Na závěr každé kapitoly jsou pak umístěna shrnující cvičení nejčastěji zvaná *Exercices*.

Kapitola vždy začíná mapou a časovou osou, následuje výkladový text, jenž stručně shrnuje téma kapitoly. Text odkazuje na jednotlivé dokumenty, jež mají žáci následně rozebrat. V textu jsou zvýrazněna slova, s nimiž by žáci mohli mít problém a jež jsou vysvětlena ve *Vocabulaire*. Výkladový text zabírá asi třicet procent kapitoly, zbylých sedmdesát procent je věnováno jednotlivým dokumentům a k nim se vážícím cvičením. Dokumenty jsou různého druhu. Na prvním místě jsou samozřejmě textové úryvky (zákony, prohlášení, deníky, svědectví atd.), dále mapy, plány a fotografie (kostelů, mozaik, obrazů, stránek knih atd.). K jednotlivým dokumentům je přiřazeno několik otázek, jež rozšiřují to, co bylo řečeno na začátku ve výkladovém textu. Jak již bylo výše zmíněno, kapitoly *Patrimoine* a *Dossier* obsahují rozšiřující informace k jednotlivým kapitolám. Vše je zakončeno čtyřmi stranami shrnujícími *Excercices*, v nichž žáci pracují s mapami, časovými osami, obrázky, fotografiemi a texty.

⁴⁰ Je překvapivé, kolik vyučovacích hodin je jednotlivým kapitolám věnováno oproti českému dějepisu. Způsobeno je to tím, že francouzský dějepis některá témata vynechává a např. z raně středověkých dějin se věnuje jen Byzanci, Arabské říši, Franské říši a na ni navazující dějiny raně středověké Francie, kdežto český dějepis zahrnuje i dějiny Svaté říše římské, raně středověké Anglie, Českých zemí a východní Evropy.

⁴¹ LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Jak vypadá francouzská učebnice dějepisu 1* In: rvp.cz [online] poslední úprava 26. 1. 2010 [cit. 2017-11-6]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2010/01/26/jak-vypada-francouzska-ucebnice-dejepisu/>>.

2 Francouzská metoda práce s prameny

Francouzská metoda práce s historickými prameny je základním postupem ve výuce dějepisu ve Francii. Jak již bylo v předchozích kapitolách zmíněno, většina času z vyučovací jednotky je ve Francii věnována právě práci s prameny na základě této metody. Tento způsob práce pomáhá žákům analyzovat jednotlivé dokumenty, ať už jsou to prameny písemné nebo obrazové, mapy, plány měst, statistické údaje apod. S prací pomocí metody se žáci setkávají během celého studia na základní i na střední škole, a proto je zajímavé zjištění vytvořené během analýzy učebnic (viz předchozí kapitola).

V seznamu pramenů a literatury této diplomové práce jsou uvedeny různé učebnice z různých nakladatelství a vydané v různých letech. Návody, jak pracovat s metodou se překvapivě objevují pouze ve dvou (resp. ve třech) učebnicích pro ročník 4^e. Logičtější by byl postup, kdy by rozborů jednotlivých dokumentů byly doplněny o danou metodu už v ročníku 6^e, i když i v některých učebnicích pro 6^e se objevují návody na práci s metodou typu „*J'étudie un image*“ (Studuji obraz). Možným vysvětlením, proč návody najdeme až v ročníku 4^e, může být to, že žáci v ročníku 3^e musí absolvovat *Brevet*, a tudíž jsou tyto návody spojené s opakováním právě k této zkoušce. Metodické příručky (*Livre du professeur*) návod na práci podle metody nedávají, ale přímo analyzují jednotlivé dokumenty a některé i doporučují, co zdůraznit.

2.1 Textový dokument

Textový dokument patří k nejpoužívanějšímu typu pramenů, s nimiž žáci v hodinách francouzského dějepisu pracují. Tato situace vychází z faktu, že text je nejběžnějším historickým pramenem, s nímž se historik setkává. Tyto texty, nabízené učebnicemi, jsou různého druhu (úryvky ze Starého zákona, z Knihy mrtvých, z divadelních her antických dramatiků, z trubadúrské básně, z vyhlášení první křížové výpravy, z 95 tezí Martina Luthera, Deklarace práv člověka a občana, Konkordátu s katolickou církví z r. 1801, 14 Wilsonových bodů, zápisu z Jaltské konference, deklarace nezávislosti Vietnamu z 2. září 1945 atd.).

U každého z textů je důležité, aby žáci nejprve text představili a to tedy podle následujícího postupu: „*Vyhledat jméno jeho autora (nebo autorů či instituce), název díla,*

z něhož je text citován (nebo jeho původ) a nakonec datum vydání.“⁴². U autora (nebo autorů) je také potřeba určit, zda se jedná o současníka nebo o přímého svědka sdělované události. U data vydání je nutné určit, v jakém kontextu dílo vzniklo („co říká, jaké poselství předává, co bylo [autorem] vynecháno“⁴³) s nutností rozlišovat datum zveřejnění a vypracování textu. Na závěr mají žáci uvést, jakému publiku je text určen.⁴⁴ Tyto informace žáci zjistí velmi jednoduše, jelikož vždy doplňují citovaný úryvek v učebnici. Dalším bodem je pak určení charakteru textu: jedná se o svědectví (vzpomínky, osobní deník, dopis...); historické dílo (vyprávění, životopis...); fikci (divadelní hra, román, báseň...); oficiální nebo veřejný dokument (proslav⁴⁵, text zákona, dekret, výzkum atd.).⁴⁶ Po těchto úvodních informacích již následuje analýza textu:

1. „Četba textu: podle kontextu nebo ve slovníku vyhledejte význam neznámých slov; identifikujte stupně textu (odstavce, věty, změny stylu...).
2. Vyhledejte a rozdělte informace nebo myšlenky: jedná se o popsané nebo vysvětlené skutečnosti; vyslovené myšlenky, příklady nebo srovnání.
3. Vysvětlete smysl textu: určete hlavní myšlenky a záměr autora.
4. Zasad'te text do historického kontextu.“⁴⁷
5. Chronologicky rozdělte informace.

⁴² Vlastní překlad z francouzského originálu: „*Chercher son auteur (ou ses auteurs, parfois une institution), le titre de l'oeuvre dont il est extrait (ou se provenance) et en fin sa date.*“ In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 12

⁴³ STRADLING, 2003. str. 137

⁴⁴ Tyto doplňující informace byly převzaty z návodu pro práci s textem z DÉMIER, Francis (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Hachette Livre, 2002. str. 53

⁴⁵ U projevu je potřeba určit, kde byl pronesen.

⁴⁶ Podle francouzského originálu: „*d'un témoignage (mémoires, journal intime, lettre) ; d'une oeuvre historique (histoire, biographie...); d'une oeuvre de fiction (théâtre, roman, poésie...); d'un document officiel ou public (discours, texte de loi, décret, enquête, etc.)*.“ In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 12

⁴⁷ Vlastní překlad z francouzského originálu:

1. Lire le texte : chercher le sens des mots inconnus d'après le contexte ou dans un dictionnaire ; repérer les étapes du texte (paragraphes, phrases, changement de style...).

2. Rechercher et classer les informations ou les idées : les faits décrits ou expliqués ; les idées exprimées, les exemples ou les comparaisons.

3. Expliquer le sens du texte : déterminer l'idée générale et les intentions de l'auteur.

4. Éclairer le texte par le contexte historique.

In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 33

Toto je základ, jež se žáci musí postupně naučit. V následujících letech už tyto návody na práci s dokumenty nemají. V dalších stupních práce s texty jim pomáhají návodné otázky, s jejichž pomocí nemají žáci text pouze parafrázovat, ale analyzovat jej a vytvořit závěrečnou kompozici, jelikož parafrázování textu není považováno za dostatečné zvládnutí metody. Odpovědi na otázky, jež jsou podkladem pro kompozici (nebo dizertaci), musí také být co nejpřesněji zodpovězené a logicky uspořádané.

Příkladem práce s textem je vyhlášení první křížové výpravy papežem Urbanem II.: „*Je nezbytné pomoci našim bratrům na Východě tak, jak jsme jim často slibovali. Byli napadeni Turky a Araby. Necháme-li je nyní bez odporu, zasáhne tahle vlna ještě více služebníků božích. Proto vás prosím, abyste jim - služebníků Krista - pomohli. Pokud během cesty ať už na souši nebo na moři či během bitvy proti pohanům přijdete o život, v tom okamžiku budou všechny vaše hříchy prominuty.*“⁴⁸ Metodická příručka hovoří o tom, že se nejedná o papežův přesný projev, ale o pozdější zprávu. Zdůrazňuje tři důležité body: pomoc křesťanům na východě, kteří byli poraženi Turky v bitvě u Mantzikertu roku 1071, odpustky slíbené účastníkům výpravy a touhu posvětit brutální zvyky křížáků.⁴⁹

Kromě francouzských učebnic a příruček je možné další návody, jak pracovat s písemnými prameny, najít u Roberta Stradlinga v jeho publikaci *Jak učit evropské dějiny 20. století*.

⁴⁸ Vlastní překlad z francouzského originálu: „*Il est urgent d'apporter en hâte à vos frères d'Orient l'aide si souvent promise. Les Turcs et les Arabes les ont attaqués. Si vous les laissez à présent sans résister, ils vont étendre leur vague plus largement sur beaucoup de fidèles serviteurs de Dieu. C'est pourquoi je vous prie d'apporter une aide aux adorateurs du Christ. Si ceux qui vont là-bas perdent leur vie pendant le voyage sur terre ou sur mer ou dans la bataille contre les païens, leurs péchés seront pardonnés en cette heure.*“ In. IVERNEL, M. (ed.) *Histoire Géographie 5^e*, Paris: Hatier, 2005. str. 80

⁴⁹ Podle francouzského originálu: „*Ce n'est pas le discours exact du pape, mais une relation postérieure. Mettre en avant trois aspects: - l'aide aux chrétiens d'Orient [...] menacés par les Turcs Seldjoukides (défaite de Mantzikert en 1071); - l'indulgence promise aux participants; - le désir de christianiser les moeurs brutales des chevaliers.*“ In. LAMBIN, Jean-Michel (ed.) *Histoire – Géographie 5^e. Livre du professeur*. Paris: Hachette Livre, 1995. str. 35

Tabulka 4: Rámec pro analýzu písemných pramenů⁵⁰

Popis: odpovězte na tyto otázky pouze na základě poskytnutých informací. Nesnažte se číst mezi řádky. Například na otázku č. 2 odpovězte pouze, zda je uvedeno datum nebo rok. Nepředpokládejte, že to bylo napsáno v době události, která je popisována.

Kontext

1. Kdo napsal tento dokument (osoby nebo funkce)?
2. Kdy byl napsán?
3. Pro koho byl napsán?
4. Jaký druh dokumentu to je?
 - zápis v deníku;
 - dopis;
 - oficiální zpráva nebo protokol;
 - diplomatická depeše;
 - úryvek z učebnice dějepisu;
 - úryvek z autobiografie nebo biografie
5. Shrňte hlavní tvrzení učiněná autorem.
6. Obsahuje tento pramen nějaké odkazy na události nebo osoby, kterým nerozumíte?
7. Obsahuje nějaká slova, fráze nebo zkratky, které neznáte?

⁵⁰ Tabulka byla převzata z STRADLING, 2003. str. 157n.

Interpretace	Důkazy: Jak to víte?
8. Je to primární nebo sekundární pramen?	<ul style="list-style-type: none"> • Byl tento pramen napsán v době, kdy se událost stala, nebo o dny, týdny, měsíce či dokonce roky později? • Jsou v dokumentu nějaké stopy, které ukazují, že tento pramen je založen na přímé autorově zkušenosti nebo účasti na popisovaných událostech? • Byl pisatel očitým svědkem toho, co se stalo? • Byl pisatel v dobré pozici, aby věděl, co se skutečně děje?
9. Poskytuje pramen nějaký návod, jak autor získal prezentované informace?	
10. Jak přesně můžete prohlásit, že to vypadá jako věrohodný popis toho, co se stalo?	<ul style="list-style-type: none"> • Jsou v textu nějaké stopy, které by vás vedly k názoru, že je to věrohodný pramen?
11. Proč byl tento konkrétní dokument napsán?	<ul style="list-style-type: none"> • Jsou zde nějaké stopy (například jméno autora, jeho postavení, adresa, název dokumentu), které by vám pomohly

	<p>identifikovat, kdy byl napsán?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Můžete zjistit, proč byl dokument napsán tak, jak byl napsán, například aby poskytoval informace někomu jinému? Aby poskytoval osobní záznam o tom, co se stalo? Aby odpověděl na nějakou otázku? Aby potěšil nebo naštvál osobu, která dokument obdržela?
12. Co nám tento pramen říká o autorově úhlu pohled nebo postoji?	<ul style="list-style-type: none"> • Podává pisatel pouze zprávu o situaci, předává informace nebo popisuje, co se stalo, nebo tento pramen obsahuje také názory, závěry a doporučení?
13. Je autor nějakým způsobem zaujatý?	<ul style="list-style-type: none"> • Snaží se pisatel podat objektivní a vyvážený popis toho, co se stalo? • Jsou zde nějaká tvrzení nebo fráze, které odhalují předsudky pisatele pro nebo proti určité skupině, osobě nebo názoru?
<p>Spojení s předchozími vědomostmi</p> <p>14. Jsou fakta v tomto pramenu podporována fakty, které již znáte z jiných pramenů, včetně učebnice?</p> <p>15. Potvrzuje tento pramen interpretace události v jiných pramenech nebo je vyvrací?</p>	

Identifikace mezer v důkazech

16. Jsou zde nějaké mezery v důkazech, jako chybějící jména, data nebo další fakta, která by vám pomohla odpovědět na výše uvedené otázky?

Identifikace pramenů dalších informací

Dokážete vymyslet nějaké další informační prameny, které by vám pomohly vyplnit tyto mezery a pomohly by vám zkontrolovat informace poskytnuté v tomto pramenu nebo pisatelovu interpretaci událostí?

2.1.1 Literární text

V literárním textu, tzn. v ukázkách z beletrie, memoárů, divadelních her apod., je důležité najít jeho vztah k dobové společnosti, jak se tento text podílí na sociální realitě nebo ji deformuje. Při práci s literárním textem je nutné porovnat nabízené informace se znalostmi žáků o probírané historické době. V učebnici pro 4^e z nakladatelství Bordas je literární text součástí kapitoly, jež se věnuje absolutní monarchii ve Francii, resp. v lekcích, jež se věnují francouzské společnosti 17. a 18. století. Konkrétně se jedná o Molièrovovy texty⁵¹.

2.1.2 Memoáry

V úvodu do metody práce s memoáry autoři učebnice zdůrazňují jeden důležitý aspekt vzpomínek a to je jejich subjektivnost. Upozorňují na nutnost číst je s opatrností. Žáci musí opět odpovědět na následující otázky: *„Kdo je autorem? Kdy byly memoáry napsány? Které období přibližují? Kolik let odděluje události od sepsání knihy? Jak autor*

⁵¹ V učebnici pro 4e jsou úryvky z komedie (baletu) Měšťák šlechticem (Bourgeois gentilhomme).

dokazuje hodnotu svých vzpomínek? Jaké světlo vrhají memoáry na dané období?⁵²

V další práci s memoáry pomáhají žákům opět návodné otázky.

2.2 Obrazové dokumenty

Mnohem více návodů k metodě je spojeno s obrazovými dokumenty než s dokumenty psanými. Jedná se o obrazy⁵³, oficiální portréty, karikatury, fotografie, architektonické prameny apod.

Představení obrazového dokumentu musí splňovat následující body: název, autora, datum vytvoření, rozměry, použitý materiál (plátno, dřevo, papír), místo uložení (město, muzeum), zdali jde o detail nebo o celé dílo. Dalším bodem je určení, zda se jedná o portrét, oficiální portrét, zátiší, krajinu, historickou scénu (současná nebo dobová), výjev z mytologie (např. život bohů nebo hrdinů řecko-římských bájí) nebo náboženský výjev, scénu z každodenního života, alegorii apod. V další části následuje popis zobrazené scény, oblečení postav, zasazení zobrazených osob do konkrétní společenské vrstvy. Žáci mají také zjistit, zda jsou některé předměty zvýrazněny, a určit význam tohoto prostředku. Na závěr se žáci mají zabývat kompozicí díla (hlavní linií, dominantními barvami, umístěním stínů a světla...)⁵⁴ Kromě toho jsou v učebnicích i speciální úkoly k analýze obrazu, a to studium barev obrazu, studium světla na obraze a studium rovin a linií obrazu.

U studia světla na obraze mají žáci postupovat následovně:

1. „Určete nejsvětlejší a nejtmaší části.“

⁵² Vlastní překlad z francouzského originálu: „*Qui est l'auteur ? À quelle date les Mémoires ont-ils été écrits ? Quelle époque est évoquée ? Combien d'années séparent les événements de la rédaction de l'ouvrage ? Comment l'auteur se met-il en valeur ? Quel éclairage nous apportent les Mémoires sur l'époque ?*“ In. DÉMIER, Francis (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Hachette Livre, 2002. str. 89

⁵³ Příklad rozboru obrazového pramene je součástí textových příloh č. 11.

⁵⁴ Podle francouzského originálu:

„*Présenter l'oeuvre : son titre, son auteur, la date de sa réalisation, ses dimensions, le support utilisé (toile, bois, papier), son lieu de conservation, s'il s'agit d'un détail ou de l'oeuvre complète...*“

Définir son genre : portrait, portrait officiel, nature morte, paysage, scène historique, mythologique ou religieuse, scène de la vie quotidienne...

Décrire la scène : indiquer les différents plans, l'action des personnages, le décor.

Décrire la façon dont les personnages sont habillés, déterminer la catégorie sociale à laquelle ils appartiennent.

Identifier et classer les objets représentés. Étudier comment l'auteur a mis en valeur certains personnages ou objets.

Enfin, faire apparaître la composition de l'oeuvre : les grandes directions du tableau, les couleurs dominantes, la place des ombres et des lumières...“

In. DÉMIER, Francis (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Hachette Livre, 2002. str. 23

2. *Určete, odkud přichází světlo: může přicházet zepředu, z jedné strany nebo z více stran, nebo od prvku znázorněného na obraze.*
3. *Analyzujte efekt světla: vyhledejte, jestli je na obraze nejvíce osvětlená část; rozptýlené světlo (všude stejné), silné kontrasty mezi jasnými a tmavými částmi, šerosvit (směsice stínů a světla, jež se spojují). Pozornost je zaměřena sem nebo na osvětlené části.*⁵⁵

U studia barev obrazu je popsán následující postup:

1. *„Zaměřte se na barvy.*
2. *Rozdělte barvy na: teplé (červené tóny, oranžové, žluté, světle hnědé) nebo studené (modré tóny, fialové, zelené, tmavě hnědé); živé nebo mdlé.*
3. *Rozpoznejte účinky barev. Zjistěte, zda existuje dominantní barva; barvy, jež obrací pohled k určitému bodu obrazu; kontrast (světlé barvy na tmavém pozadí nebo světlé barvy umístěné vedle sebe); postupné odstínování (téměř necitelný přechod z jedné barvy na druhou). Jedná se o nejjasnější nebo nejvíce kontrastní části, jež zaujmou pozornost.*⁵⁶

Dalším úkolem u analýzy obrazu je studium rovin a linií obrazu, u nichž mají žáci za úkol:

1. *„Rozlište různé roviny obrazu: nejbližší k divákovi je základní rovina, nejdále pak pozadí, mezi těmito dvěma může být i druhý, občas i třetí plán.*

⁵⁵ Vlastní překlad z francouzského originálu:

„1. *Repérer les parties les plus claires et les plus sombres.*

2. *Déterminer d'où provient la lumière : elle peut venir de face, d'un côté, de plusieurs côtés, d'un élément figuré dans le tableau lui-même.*

3. *Analyser l'effet de lumière : en cherchant s'il y a une partie plus éclairée dans le tableau ; une lumière diffuse (égale partout) ; de forts contrastes entre les parties claires et les parties sombres ; un clair-obscur (mélange d'ombre et de lumière qui se fondent). L'attention se porte vers la ou les parties éclairées.*“

In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 21

⁵⁶ Vlastní překlad z francouzského originálu:

„1. *Inventorier les couleurs.*

2. *Classer les couleurs : chaudes (tons rouges, oranges, jaunes, marron clair) ou froides (tons bleus, violets, verts, marrons foncés) ; vives ou ternes.*

3. *Reconnaître les effets de couleur. Cherchez s'il y a : une couleur dominante ; des couleurs qui attirent le regard sur point du tableau ; un effet de contraste (couleur claire sur fond sombre, ou des couleurs franches mises côte à côte) ; un effet de dégradé (passage presque insensible d'une couleur à une autre). Ce sont les parties les plus vives ou les plus contrastées qui retiennent l'attention.*“

In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 99

2. *Najděte jednu nebo více hlavních linií. Linie utvářejí celý obraz a mohou být rovné, zakřivené, horizontální, vertikální nebo šikmé (napříč). Abyste je našli, prohlédněte si základní dispozici scény a označte linie vytvořené osobami nebo předměty, podlahou nebo stěnami.*
3. *Zjistěte, jestli je určitý bod zvýrazněn křivkami, jež se k němu přibližují, nebo geometrickou konstrukcí.*⁵⁷

2.2.1 Oficiální portrét

Oficiální portrét může být zhotoven buď do podoby obrazu, nebo fotografie. *„Oficiální portrét je na objednávku. Představitelé moci (králové, prezidenti...) požadují po umělcích, aby je namalovali nebo vyfotografovali. Účelem oficiálního portrétu je poskytnout příznivý obraz zobrazeného.“*⁵⁸ Při komentáři oficiálního portrétu mají žáci postupovat následovně:

1. *„Připomenout datum vytvoření a určit, kdo je zobrazen (jeho jméno a funkce).*
2. *Pozorovat zachycenou scénu. Jedná se o jednoduchý portrét, akci, jež se osoba účastní...? Jak je oblečená? Jaký aspekt osoby se portrét snaží hodnotit?*
3. *Často jsou na obraze zachyceny symboly politické moci. Například obraz (nebo fotografie) prezidenta republiky má vždy symbolické prvky, jako je francouzská vlajka nebo červená stuha Čestné legie. Je proto potřeba identifikovat symboly, jež jsou zobrazeny a jež v sobě ukrývají určitý smysl.“*⁵⁹

⁵⁷ Vlastní překlad z francouzského originálu:

„1. Distinguer les différents plans du tableau : le plus près du spectateur est le premier plan, le plus lointain (le fond) est l'arrière-plan ; entre les deux, il peut y avoir un deuxième plan, parfois un troisième.

2. Chercher une ou plusieurs lignes directrices. Elles organisent l'ensemble du tableau et peuvent être droites ou courbes, horizontales, verticales ou oblique (en diagonale). Pour les trouver, observer la disposition générale de la scène, et repérer les lignes dessinées par les personnages ou les objets, le sol ou les murs.

3. Chercher si un point précis du tableau est mis en valeur par des lignes qui convergent vers ce point, ou par une construction géométrique.“

In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 81

⁵⁸ Vlastní překlad z francouzského originálu: *„Un portrait officiel est une commande. Les représentants du pouvoir (rois, présidents...) demandent à un artiste de les peindre ou de les photographier. Le but d'un portrait officiel est donc de donner une image favorable.“* In. DÉMIER, Francis (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Hachette Livre, 2002. str. 37

⁵⁹ Vlastní překlad z francouzského originálu:

„Relever la date de réalisation du tableau et identifier le personnage représenté (son nom, sa fonction).

Příkladem oficiálního portrétu, jenž se objevuje ve všech učebnicích pro ročník 4^e, je portrét francouzského krále Ludvíka XIV.⁶⁰

2.2.2 Karikatura

„Karikatura využívala zesměšnění, nadsázku, symboly, humor a ironii, často umožňovala umělci, redaktorovi a vydavateli, aby naznačili věci, které mohlo být politicky nebezpečné nebo nemoudré prohlašovat v tisku.“⁶¹ Znárodnova události a osobnosti pro převážně negramotné obyvatelstvo. Při rozboru karikatury se v první etapě postupuje velmi podobně jako u předchozích dokumentů:

1. představení autora, názvu a data vydání, a identifikace tématu „...podle názvu a podle jmen nebo vět, jež jsou napsaná na karikatuře nebo pod ní.“⁶²
2. pozorování zpracované scény:
 - „velikost každého zobrazeného znaku;
 - deformace (tváře, těla), kostým, gesta, výraz, transformace osoby ve zvíře nebo v předmět;
 - vyhledání významných znaků;
 - identifikace zobrazené postavy a scény.“⁶³

Observer la mise en scène du tableau. Est-ce un simple portrait, une action à laquelle participe le personnage... ? Comment est-il habillé ? Quel aspect de sa personne cherche-t-il à valoriser ? Souvent, les symboles du pouvoir politique figurent sur le tableau. Par exemple, un tableau (ou une photo) du président de la République comporte toujours des éléments symboliques, comme le drapeau français ou le ruban rouge de la Légion d'honneur. Il faut donc repérer ces symboles qui ont une signification.“

In. DÉMIER, Francis (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Hachette Livre, 2002. str. 37

⁶⁰ Příklad práce s oficiálním portrétem Ludvíka XIV. je součástí textových příloh č. 13.

⁶¹ STRADLING, 2003. str. 80

⁶² Vlastní překlad z francouzského originálu: „Identifier le sujet d'après le titre et, souvent, d'après les noms ou les phrases qui sont inscrits sur la caricature ou en dessous.“ In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 61

⁶³ Vlastní překlad z francouzského originálu:

„La taille respective de chacun des personnages ou objets.

Les déformations (du visage, du corps), le costume, les gestes, l'expression, les transformations des personnages en animaux ou en objets.

Rechercher les détails significatifs.

Identifier les personnages figurés et la scène représentée.“

In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 61

3. smysl karikatury

- „Vysvětlete proč a jak deformace vyjadřují autorovu kritiku, výsměch, nebo odsouzení.
- Srovnajte karikaturu s tím, co o čínech nebo historické osobnosti sami víte.“⁶⁴

Další návrh analýzy historické karikatury popisuje Robert Stradling v této tabulce⁶⁵:

Tabulka 3: Rámec pro analýzu historických karikatur

Popis: **Popište přesně**, co vidíte. V této fázi se nesnažte provádět jakékoliv odhady o tom, na co se díváte.

Například:

- Popište postavy zobrazené na karikatuře. Jak jsou oblečeny. Co dělají?
- Jsou postavy vykresleny realisticky nebo přehnaně? Pokud jsou přehnané, pak jakým způsobem?
- Popište všechny předměty, které se objevují na karikatuře. Jsou vykresleny realisticky nebo přehnaně?
- Popište, co vidíte v pozadí, popředí, uprostřed, nalevo a napravo na karikatuře (je-li to pro vás lepší, použijte průhlednou mřížku).

⁶⁴ Vlastní překlad z francouzského originálu:

„Expliquer pourquoi et comment les déformations expriment une critique, une moquerie, un jugement de l’auteur.

Confronter la caricature avec ce que vous savez des faits ou du personnage historique.“

In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 61

⁶⁵ STRADLING, 2003. str. 82n.

Interpretace	Důkazy Jak to víte?	Jak moc jste si jistí?
<p>Dokážete rozpoznat některé postavy na této karikatuře? Pokud to mají být skuteční lidé, uveďte jejich jméno a jejich postavení v době, kdy byla karikatura nakreslena.</p> <p>Překontrolujte datum a rok, ve kterém byla karikatura publikována. K jaké události nebo problematice se tato karikatura vztahuje?</p> <p>Co víte o této události nebo problematice a lidech zobrazených na této karikatuře?</p> <p>Co znamená popisný text této karikatury? Má být humorný nebo ironický? Pokud ano, jakým způsobem?</p> <p>Identifikujte symboly, které</p>		

<p>karikaturista používá. Proč použil tyto konkrétní symboly?</p> <p>Jsou postavy vykresleny pozitivně nebo negativně?</p> <p>Jaký je přístup karikaturisty k předmětu jeho karikatury. Je tento přístup pozitivní nebo negativní? Lichotivý nebo kritický?</p>		
<p>Napište seznam dalších historických pramenů, které by vám pomohly ověřit vaše závěry o této karikatuře.</p>		
<p>Jak efektivní je tato karikatura pro dosažení daného účelu?</p>		

Změnila tato karikatura vaši vlastní interpretaci dané události, problematiky nebo osoby, ke které se vztahuje?

2.2.3 Fotografie

Fotografie je dobrým zdrojem především pro výuku dějin 20. století a studium společenských trendů (móda, rodinný život, dospívání, práce, role ženy, rekreace apod.), technický vývoj, změny v dopravě, architektuře, umění a vzdělávání. Pro analýzu fotografie je důležité, aby si žáci uvědomili následující body:

1. *„Fotografie, jež jsou uchovány jako historický doklad, prošly intenzivním procesem výběru na několika úrovních.*
2. *Fotografie téměř vždy odrážejí konvence a očekávání té doby, v níž byly pořízeny.*
3. *Fotografie se dají snadno upravovat a manipulovat.*
4. *Fotograf může mít přímý účinek na fotografování události (tzv. fotopropagace).“⁶⁶*

⁶⁶ STRADLING, 2003. str. 76n.

Tabulka 2: Rámec pro analýzu historických fotografií⁶⁷

Popis: Popište přesně, *co vidíte*. V této fázi se nesnažte provádět jakékoliv odhady o tom, *na co se díváte*.

Například:

- Popište osoby a co dělají A/NEBO předměty, které jsou zobrazeny.
- Jak jsou osoby a/nebo předměty seskupeny?
- Popište, co vidíte v pozadí, popředí, uprostřed, nalevo a napravo na fotografii (je-li to pro vás lepší, použijte průhlednou mřížku).

Interpretace	Důkazy Jak to víte?	Jak moc jste si jistí?
Co si myslíte, že se děje na fotografii? Kdo jsou tyto lidé / Co jsou tyto předměty? Kdy zhruba myslíte, že byla fotografie pořízena (rok? období? událost?)		

⁶⁷ STRADLING, 2003. str. 78n.

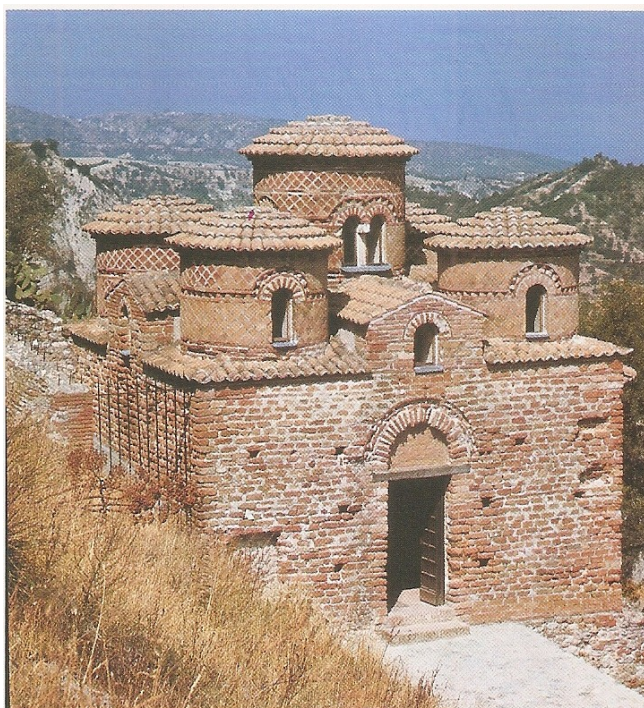
<p>Jaká roční doba to je?</p> <p>Je to záběr přirozené situace nebo byl speciálně pro fotografa naaranžován?</p>		
<p>Napište seznam dalších historických pramenů, které by vám pomohly ověřit vaše závěry o této fotografii?</p>		
<p>Z vaší nedávné práce ve vyučování dějepisu, co již víte o událostech provázejících scénu na této fotografii?</p>		
<p>Vyvolala tato fotografie nějaké otázky, na které byste chtěli dostat odpověď?</p>		

2.2.4 Architektonické dílo

Podobně jako u obrazů a fotografií i zde začíná metoda s identifikací stavby (název, umístění – město, region, země), datum stavby (rok nebo století) a jméno architekta (pokud je známo). Žáci následně určují druh staveb (jedná se o rezidenci – palác, zámek, panské

sídlo, dům; užitkovou stavbu – most, nádraží, továrnu, poštu; vojenskou stavbu – pevnost, kasárna; nebo prvky městské architektury – náměstí, fontána, vítězný oblouk apod.).⁶⁸

Poté následuje popis fasády (velikost budovy, počet poschodí, forma zastřešení (kupole, šikmá střecha, střešní terasa), zvýrazněné linie (horizontální, vertikální, zakřivené), popis dekorace (použitý materiál, dekorační prvky – sloupy, tympanon, římsy,



Obr. 1: Une église byzantine, VII^e s.

sochy, reliéfy apod., rozmístění oken a dveří). Na závěr pak určení celkového dojmu (jednoduchý nebo složitý vzhled, pravidelný nebo nepravidelný, prostý nebo bohatý).⁶⁹

Příkladem v učebnici pro 5^e je byzantský kostel ze 7. století.⁷⁰

Metodická příručka uvádí, že se jedná o katolikon⁷¹ (z italského slova la Cattolica), jenž je vybudován na půdorysu řeckého kříže s pěti kupolemi typickými pro byzantské umění Peloponéskeho poloostrova:

⁶⁸ Podle francouzského originálu:

„1. Identifier le bâtiment : par son nom, sa localisation (ville ou région, puis pays), la date de sa construction (années ou siècle), et enfin le nom de l'architecte, s'il est connu.

2. Identifier le genre de bâtiment : une résidence (palais, hôtel particulier, château, immeuble d'habitation, maison), un édifice utilitaire (de spectacle, pont, gare, usine, poste, etc.), un édifice religieux (église, chapelle, monastère...), un édifice militaire (forteresse, caserne...), un élément de décor urbain (place, fontaine, arc de triomphe...)“

In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 14

⁶⁹ Podle francouzského originálu:

„1. Décrire la façade : petit ou grand bâtiment, en largeur ou en hauteur ; le nombre d'étages ; la forme de la toiture (coupole, toit en pente ou en terrasse) ; façade plutôt fermée ou percée de nombreuses ouvertures ; les lignes mises en valeur (horizontales, verticales ou courbes).

2. Décrire le décor : les matériaux utilisés ; les éléments du décor (colonnes, frontons, corniches, statues, bas-reliefs, etc.) ; la forme et la disposition des portes et des fenêtres.

3. Dégager l'impression d'ensemble : aspect simple ou compliqué, sobre ou riche, uniforme ou varié, régulier ou irrégulier.“

In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 17.

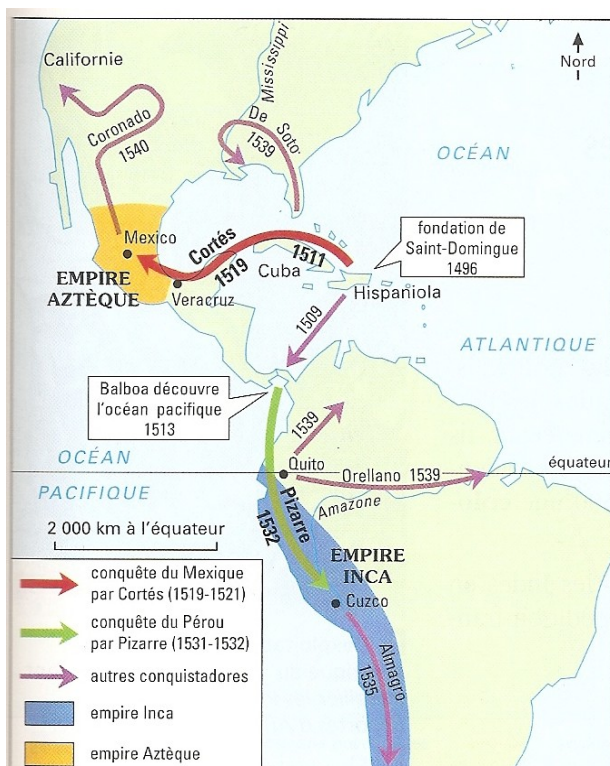
⁷⁰ Obrázek Une église byzantine byl převzat z LAMBIN, Jean-Michel (ed.) *Histoire – Géographie 5^e*. Paris: Hachette Livre, 1995. str. 15.

⁷¹ Katolikon (nebo katholicon) je označení pro hlavní chrám řeckých pravoslavných klášterů.

omezené rozměry, válcovité věže s kupolemi vybudovanými z cihel, jež zároveň působí jako zdobný prvek. Tento popis odpovídá na položenou otázku: „*Quels sont les éléments caractéristiques d'une église byzantine?*“ Tzn., jaké jsou základní znaky byzantských kostelů?⁷²

2.3 Mapové prameny

Historické mapy převádějí historické události a historická období do prostoru. Pro práci s mapou je nutné identifikovat prostor prezentovaný na mapě (jedná se o mapu



Obr. 2: Les conquêtes espagnoles en Amérique au XVI^e s.

světa, Evropy, Francie apod.), jaké je téma mapy (jde o politickou mapu států, obchodní mapu apod.), dále je potřeba zasadit mapu do historického kontextu a na závěr analyzovat mapu s pomocí informací z legendy.⁷³

V učebnici pro 5^e je mapa španělských výbojů v Americe v 16. století.⁷⁴

Metodická příručka popisuje následující postup, jenž už pracuje s posledním bodem, a to historickým kontextem a legendou: „*Odehrávají se [španělské výboje] ve čtyřech vlnách: – osídlení oblasti Antil na konci 15. století; – dobytí*

⁷² Podle francouzského originálu: „*Cette église, dite la Catholicon (la Cattolica en italien) est construite sur un plan en croix grecque inscrite sur une base carrée et possède cinq coupes typiques de l'art byzantin du Péloponèse: dimensions réduites, sans tambours supportant les coupes, construction et décor en briques.*“ In. LAMBIN, Jean-Michel (ed.) *Histoire – Géographie 5^e. Livre du professeur.* Paris: Hachette Livre, 1995. str. 6

⁷³ Podle francouzského originálu:

„1. Identifier l'espace représenté par la carte (monde, Europe, France, etc.).

2. Relever le thème de la carte : carte politique des États, carte des échanges commerciaux, etc.

3. Replacer la carte dans son contexte historique.

4. Analyser la carte à l'aide des informations qui figurent dans la légende.“

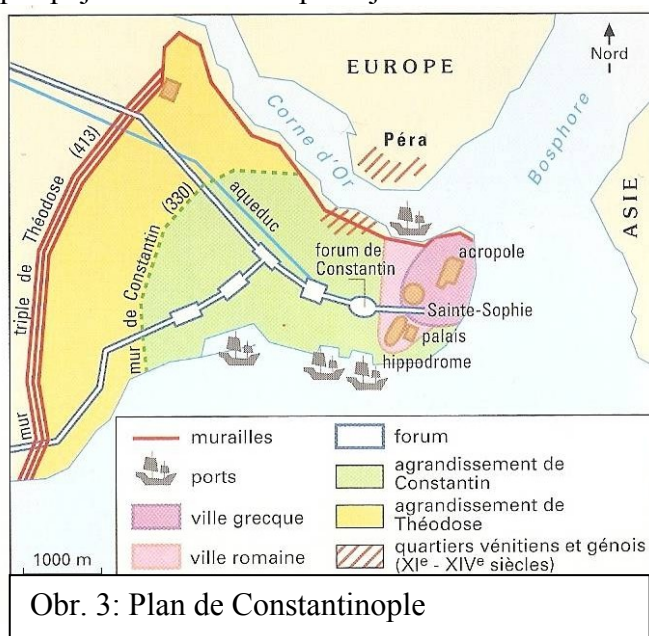
In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e.* Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 19

⁷⁴ Obrázek Les conquêtes espagnoles en Amérique au XVI^e s. byl převzat z LAMBIN, Jean-Michel (ed.) *Histoire – Géographie 5^e.* Paris: Hachette Livre, 1995. str. 129

*Aztécké říše Cortézem o 20 let později v letech 1519–1521; – dobytí Incké říše Pizarrem o 10 let později v letech 1531–1532; – závěrečná etapa výprav o dalších 10 let později směrem do Kalifornie, na Floridu, do Amazonie a do Chile. Velké španělské impérium bylo vybudováno během půl století. Ještě je nutné zmínit Filipíny, jež byly připojeny ke Španělsku poté, co král Cebu konvertoval ke katolictví a uznal vazalský vztah Filipín ke Španělsku.*⁷⁵

2.3.1 Plán města

Při studiu plánu města je důležité všimnout si několika věcí: zaprvé názvu ulic, jelikož pojmenováním ulice po nějaké osobě jsou oceněny její činy nebo dílo, to samé platí pro pojmenování ulice po nějaké události nebo morální hodnotě (ulice svobody, republiky



Obr. 3: Plan de Constantinople

apod.). Dalším důležitým znakem jsou veřejné budovy, jež jsou odznakem moci (administrativní, církevní, vojenské nebo školské).⁷⁶

Pro porovnání s konkrétním případem v učebnici a v metodické příručce byl vybrán plán Konstantinopole⁷⁷:

„Město bylo založeno řeckými osadníkem Byzasem, jenž pocházel z Megary (podle toho pojmenování

⁷⁵ Vlastní překlad z francouzského originálu: „Elle s’effectuent en quatre temps: - implantation dans les Antilles à la fin du XVe s.; - conquête de l’Empire aztèque par Cortès, vingt ans plus tard, en 1519-1521; - conquête de l’Empire inca par Pizarre, dix ans plus tard en 1531-1532; - dernière étape, après un nouveau laps de temps de dix ans: les explorations lancées vers la Californie, la Floride, l’Amazonie, le Chili. Ainsi le gigantesque Empire espagnole d’Amérique s’est constitué en un temps record: moins d’un demi-siècle. Il faut y ajouter les Philippines où les Espagnols s’implantent dès 1521: il convertit au catholicisme le roi Cebu et lui fait reconnaître la suzeraineté espagnole.“ In: LAMBIN, Jean-Michel (ed.) *Histoire – Géographie 5^e. Livre du professeur*. Paris: Hachette Livre, 1995. str. 63

⁷⁶ Podle francouzského originálu: „En donnant son nom à une rue, on honore un personnage pour son action ou pour son oeuvre. On met aussi en avant une valeur politique ou morale (liberté, République...), ou encore la date d’un événement (rue du 4 septembre...). Les bâtiments publics sont la marque du pouvoir: administration, présence religieuse ou militaire, éducation... Ils montrent aussi le niveau d’aménagement: gare, tramway, port...“ In: DÉMIER, Francis (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Hachette Livre, 2002. str. 171

⁷⁷ Obrázek Plan de Constantinople převzat z LAMBIN, Jean-Michel (ed.) *Histoire – Géographie 5^e*. Paris: Hachette Livre, 1995. str. 13

Byzanc). Město bylo pojmenováno jako Konstantinopol („Konstantinovo město“), když si ho císař Konstantin v roce 324 vybral jako hlavní město a rozšířil ho. Město má trojí funkci:

- *politický význam: je zdůrazněn paláci (Velký palác u Hagia Sofia o rozměrech 100 000 m² se svými zahradami a soukromým přístavem je opuštěn Komnenovci ve prospěch paláce ve čtvrti Blacherne blízko Théodosiovy zdi) a hipodromem (místo dostihů, kde proti sobě často stály skupiny Modrých a Zelených během nepokojů, jež se občas obrátily i proti císaři jako povstání v roce 532 nebo mezi lety 602 a 610. Tyto nepokoje se rozšířily po celé říši).*

- *náboženský význam: kromě kostela Hagia Sophia bylo ve městě přes 500 kostelů a klášterů. Patriarcha ortodoxní církve sídlil v Konstantinopoli.*

- *ekonomický význam: je zdůrazněn cestami, fóry, přístavy, italskými obchodními čtvrtěmi, Konstantinopolí jako křižovatkou (spojnicí mezi Evropou a Asií, Černým mořem a Egejským mořem).“⁷⁸*

2.4 Statistické údaje

„Vzhledem k tomu, že se pracuje s číselnými údaji, je nutné nejprve určit povahu předložených statistických údajů (nosnost, počet obyvatel, množství produktů...). Je také nutné identifikovat daný dokument, jednotlivé mezníky na křivce a zasadit jej do historického kontextu (současnost, průmyslová revoluce). Následně musí žáci začít od základní myšlenky (například zlepšení nebo zhoršení životní úrovně; růst nebo stagnace městské populace). Nakonec je nutné vyznačit v křivce data, jež na ní označují náhlou

⁷⁸ Vlastní překlad z francouzského originálu: „La ville est fondée par un colon grec venu de Mégare, Byzas (d'où le nom de Byzance). Elle prend le nom de Constantinopol (« ville de Constantin ») lorsque l'empereur Constantin la choisit comme capitale en 324 et agrandit la cité. La ville a une triple importance :

- *importance politique : marquée par les palais (le Grand Palais, près de Sainte-Sophie, fait 100 000 m², avec ses jardins et un port privé) ; il est abandonné par les Comnène au profit du palais des Blachernes, près du mur de Théodose) et l'hippodrome (lieu des courses de chevaux, dont les équipes les Bleus et les Verts s'opposent souvent par des émautes, parfois tournées contre l'empereur, comme en 532 ou entre 602 et 310 (les troubles s'étendent alors à tout l'empire) ;*

- *importance religieuse : à part Saint-Sophie, il existe dans la ville plus de 500 églises et monastères. Le patriarche de l'Église orthodoxe réside à Constantinople ;*

- *importance économique : elle est marquée par les routes, les forums, les ports, les quartiers des marchands italiens, le rôle de carrefour (entre Europe et Asie et entre mer Noire et mer Égée).“*

In: LAMBIN, Jean-Michel (ed.) *Histoire – Géographie 5^e. Livre du professeur*. Paris: Hachette Livre, 1995. str. 5

změnu (zvýšení nebo úbytek počtu obyvatel, počátek období krize nebo prosperity...).“⁷⁹
Oproti textovému prameni není možné dokument pouze parafrázovat, ale žáci musí použít vlastní slova.⁸⁰

2.4.1 Demografická křivka

Práce s tímto pramenem začíná opět prezentací křivky (údaje uvedené na úsečce, zkoumaná populace a její původ), typy křivek (úmrtí, narození, křty, manželství), následuje popis tempa křivky (pravidelné nebo nepravidelné, snižující se nebo zvyšující apod.). Je důležité uvést, kdy došlo ke změně křivky a proč došlo ke změnám (vzestupu nebo propadu) a spočítat demografické krize (prudký nárůst úmrtí, pokles porodnosti). A na závěr vyhledat příčiny demografické krize a základní tempo křivky.⁸¹

⁷⁹ Vlastní překlad z francouzského originálu: „Face à des données chiffrées, il faut d’abord définir la nature des statistiques utilisées (tonnages, nombre d’habitants, quantités produites...). Il faut aussi identifier le document, le dater et situer le contexte historique de la période (ici, la révolution industrielle). Il faut ensuite aller du générale (par exemple, amélioration ou dégradation du niveau de vie ; croissance ou stagnation de la population urbaine). Enfin, il faut repérer les dates qui montrent un changement brutal (augmentation ou diminution de population, début d’une période de crise ou de prospérité...).“ In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 38.

⁸⁰ Příklad cvičení na rozbor statistických údajů je součástí textových příloh č. 12.

⁸¹ Podle francouzského originálu:

„1. Présenter la courbe : les données indiquées en abscisse et en ordonnée ; les limites chronologiques ; la population concernée et la localisation ; le type de courbes : décès, naissances (ou baptêmes), mariages.
2. Décrire l’allure générale de la courbe : régulière ou irrégulière ; tendance stable, à la hausse ou à la baisse ; chercher s’il y a un changement net dans la tendance de courbe et à partir de quelle date.
3. Recenser et situer les « accidents » de la courbe : périodes brèves de forte hausse ou baisse ; compter les crises démographiques (forte hausse de la mortalité et baisse de la natalité).
4. Expliquer le courbe : chercher les causes des crises démographiques et de l’allure générale de la courbe.“
In. KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire – Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. str. 38.

3 Přípravy do výuky a jejich konkrétní realizace

Tato část diplomové práce má za úkol představit jednotlivé přípravy do výuky, jež byly realizovány během školního roku 2018/2019 ve dvou bilingvních třídách 1. ročníku pražského Gymnázia Jana Nerudy. Tyto přípravy vycházejí z teoretické části o francouzské metodě. Některé texty a obrazové prameny včetně otázek byly převzaty a upraveny z francouzských učebnic pro 6^e, 5^e nebo 4^e. Zbývající texty a obrazové prameny byly vytvořeny právě pro účel této diplomové práce. Texty se týkají jak světových, tak českých dějin. Následující část nabízí šestnáct příprav do výuky od dějin starověku po velkou francouzskou revoluci. Vždy je uveden cíl této přípravy, použitá metoda, pomůcky a text pracovního listu. Každý historický pramen je doplněn otázkami. K těm je připojena očekávaná odpověď a následně doplněna o konkrétní odpovědi žáků převzaté z jejich pracovních listů.

Práce s těmito texty byla v některých hodinách pouze doplňkem výkladu. Různé spektrum pramenů žákům ukázalo, že historické poznatky je možné získat i z jiných zdrojů než jen textových (výjev ze Sennedžemovy hrobky, prodej odpustků nebo karikatura generálních stavů). V jiných vyučovacích hodinách byla pak na těchto historických pramenech postavena celá hodina (např. merkantilismus). Ne vždy je pramen pro žáky jednoduchý a nepodaří se všem rozklíčovat všechny indicie. Důležitá je proto role učitele, jenž prochází třídou, kontroluje práci žáků a pomáhá jim, pokud mají s něčím problém.

V práci se žáky je vidět posun v náročnosti textů. Nejprve byly zařazeny ukázky obrazové či krátké úryvky textů, později dostávali žáci i celostránkové texty. Na závěr školního roku byla zařazena Pragmatické sankce, jelikož se jedná o velmi složitý text (je možné říci, že je složen z jedné dlouhé věty). Hypotézou během přípravy tohoto textu bylo, že po roku studia nebude pro žáky text tak složitý, i když se jistě mohou najít jedinci, pro něž text těžký bude a bude nutné jim s ním pomoci. Ukázalo se ale, že s textem měly problém obě dvě paralelní třídy a že bylo nutné tento text s nimi po jednotlivých částech přečíst a tyto části rozebrat a sestavit krátký rodokmen, aby si žáci uvědomili propojení mezi jednotlivými osobami.

Hlavním problémem těchto pracovních listů je (a do dalších školních let i francouzské metody), že jsou žáci zvyklí odpovídat v bodech či jednoslovně nebo dvouslovně, ale

nikoli v celých větách. Francouzská metoda vyžaduje odpověď v podobě souvislého textu, jenž není pouze parafrází textu, ale potřebuje větší zamyšlení nad danou problematikou. Předpokladem ale je, že do 8. ročníku základní školy se setkali převážně s frontální výukou (tuto hypotézu potvrzuje i diskuze z prvních hodin daného školního roku) a vyučující po nich nechtěli v textech a pracovních listech souvislé odpovědi. Tyto pracovní listy s historickými prameny je mají právě této práci naučit a připravit na budoucí kompozice a kritiku dokumentu. Dalším problémem je práce s obrázky a karikaturami, jelikož není možné rozdat žákům barevné kopie. Tento problém by kompenzovaly francouzské učebnice dějepisu, s nimiž ale ještě nepracují. České učebnice dějepisu pak tyto prameny primárně neobsahují. Fotografie a obrázky v nich plní funkci ilustrace a doplnění výkladu. Tento problém je možné vyřešit promítnutím obrázku diaprojektorem, popř. je možné vytisknout určitý počet barevných fotografií, dát do folie je a následně rozdat do skupin, pokud by někteří žáci potřebovali lepší rozlišení.

Jednotlivé podkapitoly se skládají z příprav s následujícími prameny: malba ze Sennedžemovy hrobky, úryvky o athénské demokracii, úryvek z Fredegarovy kroniky o Sámově kmenovém svazu, text Zlaté buly sicilské, vyhlášení 1. křížové výpravy, text z učebnice o avignonském zajetí papežů a papežském schizmatu, obraz Lucase Cranacha o prodeji odpustků, úryvky o principech merkantilismus, text Pragmatické sankce a karikatura generálních stavů.

Historické prameny byly takto vybírány, aby pokryly široké spektrum pramenů, s nimiž mohou historici pracovat. Vycházeno bylo i z toho, že na začátku školního roku měli žáci hodinu úvodu do dějepisu, v níž se věnovali historikově práci (prameny, metody, postup práce). Výběr pramenů je ale na druhou stranu omezen školním vzdělávacím plánem bilingvní sekce. V prvním ročníku probírají žáci historické události od pravěku po velkou francouzskou revoluci. Kvůli časové dotaci dvou hodin týdně, programu bilingvní sekce a dalším školním aktivitám se jedná o zkrácený výběr témat a není možné použít historické prameny při každé příležitosti.

Na úvod práce byly zařazeny texty, jež byly převzaty z francouzských učebnic dějepisu pro 6^e a 5^e. Sice se jedná o jednu až dvě úrovně níže, než odpovídá úrovni žáků, pro něž byly tyto aktivity určeny, ale jelikož se jednalo o první seznámení s tímto

postupem práce, byly tyto prameny adekvátní. Pro české dějiny byly vybrány prameny především písemné, a to jak listiny, úryvky z kronik, tak úryvky z odborných textů. Jedná se o prameny, jež výrazně ovlivnily dějiny české i světové, popřípadě tyto výrazné změny propisují. Zdroji těchto textů byly především publikace Jana Kvirence, jež nabízejí široké spektrum textů českých i evropských dějin v přijatelné délce pro použití ve školním prostředí. Učebnice, již žáci prvního a druhého ročníku bilingvní sekce používají, odpovídá učebnicím pro první dva ročníky střední školy, obsahuje proto texty výkladové a doplňující obrázky a mapy.

Oproti francouzskému prostředí české školní prostředí tyto varianty pramenů postrádá. Pokud je možné nějaké textové prameny najít na internetu, nejsou upraveny pro užití ve škole. Jejich nevýhodou je délka a v některých případech i jejich nedostupnost v češtině. V českém prostředí se v poslední době objevují organizace a projekty, jež umožňují učitelům a žákům pracovat s varetou historických pramenů, zaměřují se ale na dějiny 20. století. Pro starověk, středověk a novověk tyto přípravy chybí.

3.1 Malba ze Sennedžemovy hrobky (Théby, 16. století př. n. l.)⁸² - analýza obrazového pramene:

Cíl aktivity:

- 1) Žák zjistí, že historické poznání je možné získat i obrazovými prameny.
- 2) Žák vyjmenuje znaky starověkých států.
- 3) Žák popíše každodenní život běžných Egyptanů.
- 4) Žák analyzuje koloběh zemědělského života obyvatel starověkých států

Metody: samostatná práce s pracovním listem, rozbor obrazového pramene, společná kontrola

Pomůcky: pracovní list s malbou ze Sennedžemovy hrobky s otázkami, barevné pastelky pro žáky, tabule a barevné fixy pro učitele, pokud je možné tak projektor, díky němuž může učitel žákům promítnout výjev ze Sennedžemovy hrobky barevně

Text pracovního listu:



Obr. 4: Tombe de Sennedjem. Région de Thèbes. XVIIe siècle av. J.-C.

⁸² Zadání úkolů bylo přeloženo z francouzského originálu v učebnici SAINT-OURENS, Alain (ed.) *Histoire Géographie 6^e*. Paris: Hachette Livre, 2000. str. 31. Obrázek Tombe de Sennedjem byl převzat ze stejného zdroje.

1) Co dělá muž ve spodním pruhu obrázku vpravo? Jaký nástroj používá? Co dělá žena?

očekávaná odpověď: „Muž orá, bičíkem popohání pravděpodobně býka. Žena jde za ním a seje.“

odpovědi žáků: „Orá, používá bič a oradlo, seje.“, nebo „Muž oře. Jeho nástroj je oradlo (jho). Žena seje.“

2) Vespod vlevo je zobrazena sklizeň lnu. Len se užívá ke tkaní oděvů, k vytváření plachet a k pásům látky určeným pro mumifikaci. Popište oblečení muže a ženy.

očekávaná odpověď: „Muž má na sobě suknicu, je zahalen od pasu dolů. Žena je oproti němu zahalena celá. Látka obou je bílá.“

odpovědi žáků: „Muž oděn v pase, žena oblečená celá, nosí pracovní bílé šaty.“, „Široký kus látky nějakým způsobem obmotán kolem člověka.“, „Žena – bílé šaty, muž – látku okolo pasu.“

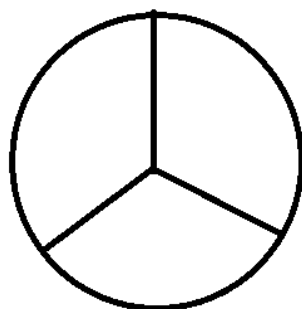
3) Co dělá muž v horním pásu malby? Jaký nástroj používá? Co dělá žena?

očekávaná odpověď: „Muž používá srp, jímž sklízí obilí. Žena jde za ním a sbírá spadané klasy.“

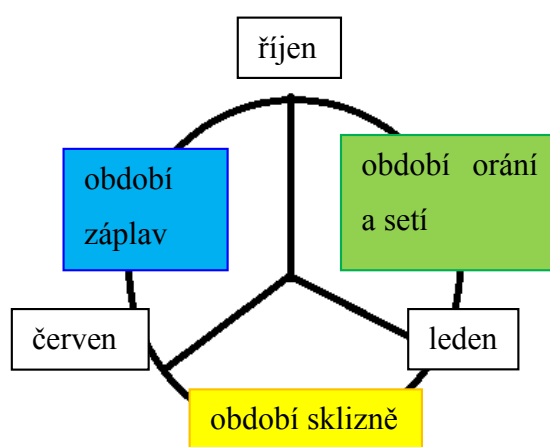
odpovědi žáků: „Sklízí obilí, srp, žena sbírá.“, „Sklízí obilí. Používá srp. Sbírá.“, „Seče = používá srp; sbírá klasy.“

4) Zemědělský kalendář se rozděloval na tři období. V říjnu se hladina Nilu snížila. Bylo možné zorat půdu a následně zasít obilí, ječmen a len. Na začátku ledna bylo možné sklízet zralé klasy. Egypťané byli zaneprázdňeni sklizením lnu, zeleniny, ovoce, vařením piva, lisováním oleje a vína, udržováním zavlažovacích kanálů. Od počátku června se začíná zvedat hladina Nilu a zaplavuje zemi. Zemědělci pracují na stavbách chrámů a pyramid.

Reprodukuje schéma. Zeleně vyznačte období orání a setí, žlutě období sklizně a modře období záplav



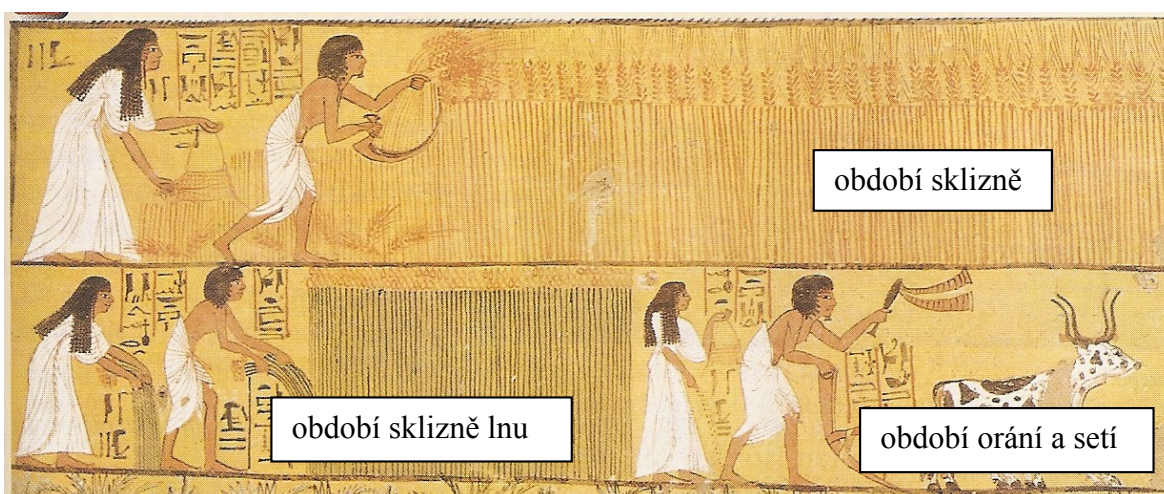
očekávaná odpověď:



Odpovědi žáků se shodují s očekávanou odpovědí.

5) S pomocí schématu pojmenujte jednotlivé části malby.

Odpovědi žáků se shodují s očekávanou odpovědí.



Výjev ze Sennedžemovy hrobky byl prvním pramenem a prvním seznámením s francouzskou metodou, jenž byl s žáky realizován. Do výuky byl zařazen v rámci tématu úvod do starověku a předcházela mu krátká diskuze se žáky o tom, jaké znaky mají jednotlivé starověké státy společné. Předpokladem bylo, že obrázek by neměl žákům dělat problém, jelikož jsou jednotlivé výjevy, i přes černobílé provedení, dobře rozpoznatelné. Jak již bylo ale výše uvedeno, během realizace nastal problém s barvou. Další překážkou bylo, že žáci nepoznali jednotlivé zemědělské plodiny (především len v dolním pásmu vlevo). Jak je podle žakovských odpovědí vidět, nedělal tento pracovní list žákům problémy, jelikož se očekávané odpovědi shodují s odpověďmi žáků.

3.2 Athénská demokracie – analýza písemného pramene⁸³

Cíl aktivity:

- 1) Žák popíše fungování athénské demokracie.
- 2) Žák vysvětlí důležitost psaných zákonů.
- 3) Žák vysvětlí rozdíl mezi athénskou demokracií a naší současnou demokracií.

Metody: samostatná práce s pracovním listem, rozbor písemného pramene, společná kontrola

Pomůcky: pracovní list s texty o athénské demokracii a s otázkami, tabule a barevné fixy pro učitele, doplnění krátkým výkladem

Text pracovního listu:

Občané Athén se sešli na sněmu ecclésia nejméně čtyřikrát do měsíce na pahorku Pnyx. Volili nebo losovali toho, kdo bude řídit polis a hájit spravedlnost během roku.

Euripidés (425–420 př. n. l.): *Naše město není podřízeno vládě jednoho muže. Athény jsou svobodné. My, občané, si vládneme sami. A díky psaným zákonům mají jak bohatí, tak chudí stejná práva.*

Thukydídés *Dějiny peloponéské války* (432–405 př. n. l.): *Athénskou polis spravujeme v zájmu všech. To je demokracie. Příklad pro naše sousedy. Dokonce i chudí občané se mohou účastnit vlády nad městem, jelikož osobní hodnoty jsou důležitější než bohatství.*

⁸³ Texty byly převzaty a přeloženy z učebnic: SAINT-OURENS, A. (ed.) Histoire Géographie 6^e. Paris: Hachette Éducation, 2000. str. 63; KNAFOU, R. – ZANGHELLINI, V. (ed.) Histoire Géographie 6^e. Paris: Belin, 2000. str. 85.

Periklés: *Naše město není spravováno malou skupinou, ale většinou v zájmu všech obyvatel. Díky zákonům jsou si všichni rovni. Podle zásluh vybíráme každý rok strategy, kteří řídí polis.*

1) Na jakých základech demokracie autoři trvají?

očekávaná odpověď: „Základem athénské demokracie jsou psané zákony, na vládě se podílejí všichni občané, kteří se scházejí alespoň čtyřikrát do měsíce na pahorku Pnyx. Důležitý je zájem většiny nad zájmem jednotlivce nebo malé skupiny.“

odpovědi žáků: „Občané – svobodní muži si vládnou sami.“; „Vládou všichni, volby, svobodné slovo.“; „Aby měli volební právo všichni (muži – občané polis), volí se deset strategů.“; „Na volebním právu všech mužských občanů.“

2) Kdo se podílí na vládě v Athénách?

očekávaná odpověď: „Na vládě se podílejí všichni svobodní občané bez rozdílu původu a majetku, kteří volí své zástupce na jeden rok.“

odpovědi žáků: „Svobodní muži.“; „Strategové a lid.“; „Strategové řídí chod polis, jsou voleni, jinak vlastně všichni.“; „Chudí i bohatí, muži, ne otroci, kteří volí strategy.“; „Všichni občané polis.“

3) Z jakých důvodů je dobré mít psané zákony?

očekávaná odpověď: „Zákony umožňují rovnost mezi lidmi, nikdo není nikomu nadřazen. Platí stejně pro chudé i bohaté. Je jednoznačně dáno, co je zákonem a co ne. Nikdo nemůže vykládat zákony pro svoji potřebu.“

odpovědi žáků: „Aby to bylo dáno a nikdo to nesměl měnit.“; „Nelze je vyvrátit a vymlouvat se na jiné znění zákona. Nezapomenou je, když jsou zapsané.“; „Nenastane chaos, zákony se nemohou lehce měnit, protože jsou napsané, všichni mají stejná práva.“; „Jak chudí, tak bohatí mají stejná práva.“; „Je jednodušší řešit spory.“

Tento pracovní list, jenž byl sestaven z překladů textů ze dvou francouzských učebnic, nabídl tři krátké texty, i když se jedná o výpovědi subjektivní, všechny se shodují v pojetí athénské demokracie. Práci s těmito krátkými texty předcházely dva obrázky, jež znázorňovaly Athény ve 4. století a žáci se už mohly v této části seznámit s důležitými stavbami. V první otázce žáci uvádějí především to, že se na vládě podílejí všichni, někdy tuto informaci specifikují o to, že jedná o všechny muže, popř. svobodné muže. Nikdo z nich ale neuvádí, nutnost psaných zákonů. U druhé otázky většina z nich opakuje to, co napsali k první otázce, že se vlády účastní svobodní muži, někteří doplňují i to, že si volí strategy, menšina zmíní, že platí jak pro chudé, tak pro bohaté. Třetí otázka se zaměřuje na důležitost zákonů. Žáci v různých podobách uvádějí podobné závěry a to tedy důležitost psaných zákonů, aby nebyly měněny a aby měli všichni stejná práva. I tato práce s textovými prameny ukázala, že očekávané odpovědi se shodují s odpověďmi žáků. Opět je nutné s nimi pracovat na formulaci jednotlivých vět.

3.3 Sámův kmenový svaz (první osídlení na našem území) – analýza písemného pramene⁸⁴

Cíl aktivity:

- 1) Žák analyzuje vztah mezi Vinidy a Huny.
- 2) Žák charakterizuje vztah mezi pohany a křesťany.
- 3) Žák vysvětlí příčiny sporu mezi Sámem a Dagobertem.

Metody: samostatná práce s pracovním listem, rozbor písemného pramene, společná kontrola

Pomůcky: pracovní list s textem z Fredegarovy kroniky o Sámově říši a s otázkami, tabule a barevné fixy pro učitele, doplnění krátkým výkladem

Text pracovního listu:

Muž jménem Sámó – původem Frank z kraje seinského [zřejmě u města Sens ve Francii] – shromáždil větší počet kupců a odebral se za obchodem do země Slovanů, zvaných Vinidové. Slované se již začali bouřit proti Avarům, zvaným Hunové, a proti jejich králi kaganovi [označení vládce kaganátu, tedy tzv. Avarské říše]. Vinidové sloužili již odedávna jako befulkové Hunům, takže kdykoli Hunové vojensky útočili na některý národ, stáli Hunové s celým svým vojskem před táborem, Vinidové pak bojovali; jestliže nabývali vrchu a vítězili, tu Hunové vyrazili, aby se zmocnili kořisti, jestliže však byli Vinidové přemáháni, opírali se o pomoc Hunů, a tak nabývali nových sil. Befulky je Hunové nazývali proto, poněvadž postupovali před Huny, tvoříce v bitvě dvojité šik. Hunové přicházeli každoročně k Slovanům přezimovat, brali si do lože manželky Slovanů i jejich dcery. Vedle jiných projevů útlaku platili Slované Hunům daně. Nakonec však synové Hunů, které zplodili s manželkami a dcerami Vinidů, nechtěli již snášet křivdy a útisk, a

⁸⁴ Text pracovního listu byl převzat z KVIRENC, J., 2006. str. 9

odmítající nadvládu Hunů, začali se bouřit. Když Vinidové zaútočili vojensky proti Hunům, kupec Sámó vytáhl s nimi ve vojsku a tam se ukázal v boji s Huny tak prospěšným, že to bylo až hodno podivu, a nesmírné množství z nich bylo mečem Vinidů pobito. Když Vinidové viděli Sámovu schopnost, vyvolí si ho za krále a on jim šťastně kraloval třicet pět let. Za jeho vlády svedli Vinidové mnoho bojů s Huny a díky jeho rozvaze a schopnosti Vinidové Huny vždy přemohou. Sámó měl dvanáct manželek z rodu Vinidů a měl od nich dvaadvacet synů a patnáct dcer...

1) Ze které země pocházel Sámó? Čím se živil?

očekávaná odpověď: „Sámó pocházel z Franské říše a byl kupcem.“

odpovědi žáků: „Byl to Frank z kraje seinského. Byl to kupec.“; „Z Franské říše, obchodem, poté kralováním.“

2) Proč si Slované – Vinidové vybrali Sámá za svého vládce?

očekávaná odpověď: „Slované žili společně s Huny. Slované Hunům sloužili. Bojovali za ně v bitvách, ale nezískávali z nich žádnou kořist, platili jim daně. Hunové se slovanskými ženami měli společné děti. Ty proti nim povstali a v boji jim pomohl kupec Sámó. Jelikož si Slované všimli Sámových schopností, vybrali si ho za svého vládce.“

odpovědi žáků: „Protože pomohl Vinidům v boji.“; „Když se Vinidové obrátili proti Hunům, šel s nimi a ukázal se jako velmi zručný, dobrý a prospěšný až to bylo podivné. Díky němu ale spoustu Hunů zabili a tak ho zvolili králem.“; „Protože byl prospěšný v boji proti Hunům.“; „Kvůli jeho schopnosti v boji.“

Toho roku [631] Slované povraždili v Sámově království francké kupce s četnějším doprovodem a oloupili je o majetek, a to byl počátek rozepře mezi Dagobertem a Sámem, králem Slovanů. I vyslal Dagobert k Sámovi vyslance Sicharia se žádostí, aby přikázal poskytnout spravedlivou náhradu za kupce, které jeho lidé povraždili nebo jejichž majetku se protizákonně zmocnili. [...] Ale jak to bývá znakem pohanství a zpupnosti

nešlechetných lidí, Sámovi nedal náhradu za nic z toho, čeho se jeho lidé dopustili, a chtěl pouze stanovit soudy pro tyto a jiné spory, které vznikly mezi oběma stranami [...] Sicharius – jako pošetilý vyslanec – pronesl potupná slova, které mu nebyla uložena, a hrozby proti Sámovi, že totiž Sámovi i lid jeho království jsou Dagobertovi povinni poddanstvím. Sámovi, již uražen, odpověděl: „Jako země, kterou máme, patří Dagobertovi, tak i my jsme jeho, pokud jen bude mít v úmyslu zachovat vůči nám přátelství.“ Sicharius řekl: „Není možné, aby křesťané a sluhové boží mohli uzavírat přátelství se psy.“ Sámovi pak na to odvětil: „Jestliže vy jste boží sluhové a my jsme boží psy, tu když vy ustavičně proti němu jednáte, nám je dovoleno trhat vás svými zuby.“ I byl Sicharius vykázán ze Sámova dohledu. Když to Dagobertovi oznámil, Dagobert zpupně poručil vyslat z celého království Austrasijského [východní část merovejské Francké říše] vojsko proti Sámovi a Vinidům; tehdy postupuje vojsko ve třech šicích proti Vinidům, ba rovněž i Langobardi, najatí Dagobertem, vytáhli [...] Zatímco se z opačné strany Slované na těchto i na jiných místech připravovali, dosáhlo vojsko Alamanů [...] vítězství v krajině, do níž vkročilo. Rovněž i Langobardi dosáhli vítězství a jak Alamané, tak i Langobardi si odvezli velmi značný počet slovanských zajatců [vojsko Alamanů a Langobardů dosáhlo vítězství v Podunají, v oblasti Vídně a Bratislavské brány; Dagobert táhl zřejmě přes Chebsko do Poohří]. Avšak Austrasijsci oblehnou pevnost Wogastisburg, kde zůstal největší oddíl statečných Vinidů, a po tři dny s nimi bojují; je tu mečem pobit velký počet lidí z Dagobertova vojska, a potom davše se na útěk, zanechají tam všechny stany i věci, které s sebou měli, a navrátí se do svých sídel.

3) Z jakého důvodu došlo ke sporu mezi Dagobertem a Sámem?

očekávaná odpověď: „Slované povraždili na území Sámova království franské kupce a oloupili je o majetek. Dagobertův vyslanec Sicharius žádal po Sámovi náhradu, on mu ji ale odmítne dát. Sicharius byl vykázán ze Sámova dvora.“

odpovědi žáků: „*Nechtěl platit náhradu za zavražděného kupce.*“; „*Když r. 631 slovanský lid pobije franské kupce v Sámově království, začíná spor o majetek kupců, které Slované oloupili. Dagobert požádal o náhradu, ale Sámovi mu ji nechtěl vydat.*“

4) Jaké územní celky (kmeny) tito dva mužové zastupují?

očekávaná odpověď: „Sámo zastupuje Slované a jeho Sámovo království. Dagobert zastupuje Franky a Franskou říši.“

odpovědi žáků: „*Sámo – Slované, Vinidové. Dagobert – Austrasijské království (Franská říše).*“; „*Sámo – Sámovo království, Dagobert – Franská říše.*“

5) Vysvětlete Sichariův výrok: „Není možné, aby křesťané a sluhové boží mohli uzavírat přátelství se psy.“

očekávaná odpověď: „Tento výrok ukazuje rozdíl mezi křesťany a pohany. Frankové jsou křesťané a Slované včetně Sáma jsou pohané. Křesťané jsou nadřazeni pohanům. Nejsou tedy na stejné úrovni.“

odpovědi žáků: „*Znamená to, že Sicharius se povyšuje nad Sáma.*“; „*Není možné, aby tak vznešení franští obyvatelé velké země, uzavírali přátelství s nějakými obyčejnými Slované.*“; „*Sicharius tvrdil, že sluhové boží, tedy Frankové, se nemohou přátelit se Slované – psy, protože Slované nejsou podle něj hodni přátelství s Franky, protože jsou podle nich „nižší“ kvůli tomu, že Slované jsou pohané a Frankové jsou křesťané.*“; „*Křesťané nemohou uzavírat přátelství s pohany.*“

6) Jak je spor vyřešen? Kde?

očekávaná odpověď: „Dagobert a Sámo se střetnou v rozhodujícím boji u Wogastisburgu. Tuto bitvu Slované vyhrávají a Dagobert je poražen.“

odpovědi žáků: „*Bojem u pevnosti Wogastisburg.*“; „*Dagobert posílá vojsko Austrasijské, Langobardů na království Sámovo, ale zatímco se Slované připravují na jejich útok, část jejich půdy sebere vojsko Alamanů, rovněž jako Langobardi. Austrasijsci jsou ale neúspěšní.*“; „*Slované a Frankové válčí, Slované zvítězili v bitvě u Wogastisburgu.*“

7) Z jakého zdroje úryvek pochází?

očekávaná odpověď: „Zdrojem tohoto úryvku je Fredegarova kronika ze 7. století.“

odpovědi žáků: „*Kronika Fredegara (7. století)*.“; „*Fredegarova kronika*.“

Úryvek z Fredegarovy kroniky byl prvním textem, jenž se týkal českých dějin. Do výuky byl zařazen po probrání tématu raně středověkých evropských států. Uveden byl slovy, že v této hodině se žáci zaměří na dějiny prvního osídlení našeho území. Jak je vidět u odpovědí žáků k Sámovu kmenovému svazu, většina se shoduje s očekávanými odpověďmi. Největší problém měli žáci s otázkou č. 2 a č. 5. Otázka č. 2 měla být lépe formulována a specifikována. Návrhem je tato nová formulace: Jaký byl vztah mezi Slovaný a Huny? Proč si Slované vybrali Sába za svého vládce?. Předpokladem bylo, že žáci začnou odpověď s vysvětlením vztahu mezi Slovaný a Huny, jenž vyústil ve válku mezi těmito kmeny. A pro tuto válku si Slované vybrali Sába, aby jim v boji pomohl, a následně po této pomoci za svého vládce. Většina žáků odpověděla tak, že si Slované vybrali Sába pro jeho schopnosti v boji. V otázce č. 5 žáci nejvíce zmiňovali rozdíl mezi Franky a Slovaný v nadřazenosti a podřazenosti na základě významnosti států. I tak někteří uvedli, že pod označením psi myslí Sicharius pohany, nad něž se on jako křesťan nadřazuje. Nedostatek pro bližší pochopení vztahu mezi oběma zeměmi obsahuje otázka č. 4, která by mohla být doplněna o podotázku, jaké je spojení mezi těmito zeměmi.

3.4 Zlatá bula sicilská⁸⁵ – analýza písemného pramene

Cíl aktivity:

- 1) Žák určí přínos Zlaté buly sicilské pro český stát.
- 2) Žák popíše práva a povinnosti, jež touto listinou získal český král.

Metody: samostatná práce s pracovním listem, rozbor písemného pramene, společná kontrola, doplnění krátkým výkladem

Pomůcky: pracovní list s textem Zlaté buly sicilské a s otázkami, tabule a barevné fixy pro učitele, doplnění krátkým výkladem

Text pracovního listu:

Fridrich, z Boží milosti a přízně vyvolený císař římský, vždy rozmnožitel říše, král sicilský, vévoda apulský a kníže kapujský. Poněvadž ozdoba a moc císařská předchází náš stav, že nejen hodnosti ostatních knížat, nýbrž i královská žezla uděluje náš majestát, pokládáme za slavnou a velikou věc, že v tak velikém dobrodiní naší štědrosti i jiným vzrůstá rozmnožení královské důstojnosti a že tím naše vznešenost netrpí nijakou újmu. Proto my přihlízejíce k přeslavným službám oddanosti, který veškerý lid český od dávného času věrně a oddaně prokazoval císařství římskému, a že jasný král jejich Otakar od začátku mezi jinými knížaty, zvláště před ostatními nás zvolil císařem a při naší volbě ustavičně a užitečně setrval...

1) Kdo a z jakého titulu Zlatou bulu sicilskou vydává?

očekávaná odpověď: „Zlatou bulu sicilskou vydává Fridrich, císař římský, král sicilský, vévoda apulský a kníže kapujský.“

⁸⁵ Text převzat z Text Zlaté buly sicilské In. Středověk [online] poslední úprava 15. 10. 2005 [cit. 2019-1-20]. Dostupné z: <<http://www.e-stredovek.cz/view.php?cisloclanku=2005101502>>.

odpovědi žáků: „Fridrich – římský císař.“; „Fridrich císař římský, král sicilský, vévoda apulský a kníže kapujský.“; „Fridrich král sicilský a římský císař.“

2) Kdo ji dostává? Za jaké služby?

očekávaná odpověď: „Zlatou bulu sicilskou získává Přemysl Otakar I. za pomoc Fridrichovi v boji o římský trůn.“

odpovědi žáků: „Přemysl Otakar I., Za prokazování oddanosti a věrnosti českého lidu a pomoci Přemysla Otakara I. při volbě císaře a jiné pomoci.“; „Král Otakar (Přemysl Otakar I.) za zaslání tří set ozbrojenců nebo tří set marek, za věrnost při volbě císaře (Fridrichovi).“; „Přemysl Otakar II. za věrnost římské říši.“; „Otakar, za přeslavné služby oddanosti, a že mezi jinými knížaty zvolil Fridricha císařem. Užitečně setrval jako jeho milý strýc král Filip.“

... jako náš milý strýc blahé paměti král Filip, poradiv se se všemi knížaty, svým privilegiem ustanovil, také i my jej králem ustanovujeme a potvrzujeme, a tak posvátné a důstojné ustanovení schvalujeme a království české štědře a beze všeho vymáhání peněz i obvyklé spravedlnosti našeho dvora jemu a jeho nástupcům na věky propůjčujeme, chtějíce, aby kdokoli z nich bude zvolen králem, k nám nebo našim nástupcům přijel a náležitým způsobem odznaky královské přijal. Také povolujeme, aby on a jeho nástupcové drželi všechny hranice, které zmíněnému království patří, ať již by byly jakkoli odcizeny. Také jemu a jeho dědicům úplně povolujeme právo a moc uváděti v úřad biskupy jeho království, avšak tak, aby se těšili té svobodě a bezpečnosti, kterou mívali od našich předchůdců. Ustanovujeme pak z nadbytku naší štědrosti, že řečený jasný král nebo jeho dědicové nejsou povinni účasti na žádném našem sněmu, s výjimkou těch, které bychom svolali do Bamberku nebo Norimberku, nebo kdybychom drželi sněm v Merseburku, tam také účasti jsou povinni. Kdyby kníže polský, jsa pozván, přišel, mají mu dáti průvod, jako někdy jejich předchůdcové, králové čeští, činívali, avšak tak, aby jim napřed byla určena lhůta šesti neděl k návštěvě řečených sněmů. S tou však výhradou, kdybychom my nebo

naši nástupci byli v Římě korunováni, ponecháváme na vůli řečenému králi Otakarovi nebo jeho nástupcům, aby nám poslal tři sta ozbrojenců nebo vyplatil tři sta marek.

3) Jaká jsou práva plynoucí ze Zlaté buly sicilské?

očekávaná odpověď: „Zlatá bula sicilská zaručuje dědičný královský titul, potvrzuje území českého království, dává právo investitury biskupů a český král se nemusí účastnit všech říšských sněmů.“

odpovědi žáků: „*Korunovace, držení hranice království, moc uvádět v úřad biskupy (investitura), nejsou povinni se zúčastnit sněmu, dědičnost královského titulu.*“; „*Uvádět v úřad biskupy, titul dědí i jeho nástupci, moc držet hranice ať bydlí jakkoliv odcizený, nemusejí se účastnit všech sněmů.*“; „*Královský titul (dědičný), právo a moc uvádět v úřad biskupy jeho království, nejsou povinni účasti na žádném sněmu.*“

4) Jaké jsou povinnosti, jež musí držitel Zlaté buly sicilské dodržovat?

očekávaná odpověď: „Povinnostmi českého krále jsou účast na sněmech v Bamberku, Norimberku a Merseburku, poskytnout průvod polskému panovníkovi a poskytnout finanční nebo vojenskou podporu při římské jízdě.“

odpovědi žáků: „*Musí navštěvovat sněmy v Merseburku, Norimberku či Bamberku, musí uctít návštěvu knížete polského, musí poslat 300 ozbrojenců nebo marek při korunovaci římského císaře.*“; „*Musí se účastnit sněmu v Bamberku nebo Norimberku nebo Merseburku, kdyby přišel polský kníže, mají mu dát průvod s lhůtou 6 týdnů k návštěvě řečených sněmů, kdyby byli korunováni nástupci císaře, tak by měl poslat 300 ozbrojenců či 300 marek.*“; „*Kdyby byl svolán do Bamberku nebo Norimberku nebo kdyby byl sněm v Merseburku, musí přijít.*“

Zlatá bula sicilská byla druhým pramenem, jenž se věnoval českým dějinám. Zařazena byla do výuky po probrání dějin raně přemyslovských Čech. Podobně jako u Fredegarovy kroniky nepředcházela prameni dlouhý výklad. Žáci byli seznámeni s tématem – poslední Přemyslovci, a byl jim rozdan pracovní list. Sděleno jim bylo, že budou pracovat s jedním z nejdůležitějších dokumentů české historie.

Záměrem pro sestavení otázek tohoto pracovního listu bylo, aby si žáci uvědomili vztah mezi Fridrichem II. a Přemyslem Otakarem I., aby zjistili, za jaké zásluhy může panovník získat takovou listinu., a aby samozřejmě zjistili, jaká práva a povinnosti pro panovníka listina přináší. Odpovědi žáků se téměř shodují s očekávanými odpověďmi, někdy nejsou uvedena všechna práva a všechny povinnosti. Otázka č. 3 by mohla být doplněna o vysvětlení, proč jsou tato práva pro panovníka důležitá, co mu nyní umožňují. Bylo by možné otázky doplnit i o další, jež nevycházejí z textu, ale týkají se tématu, a to konkrétně o otázku: Kdy jste se už setkali s tím, že česká knížata získala královský titul? Za jaké služby to bylo? Shodují se se službami, jež prokázal Přemysl Otakar I. Fridrichovi II.?

3.5 Vyhlášení 1. křížové výpravy – analýza písemného pramene

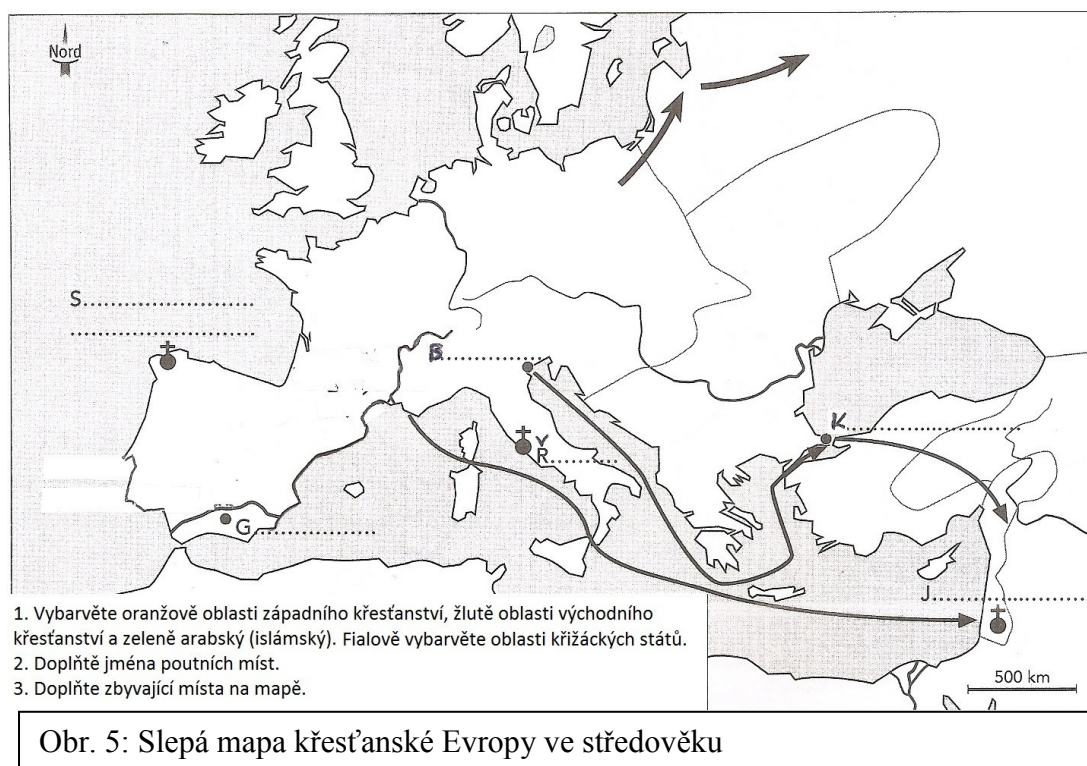
Cíl aktivity:

- 1) Žák jmenuje důvod vyhlášení 1. křížové výpravy.
- 2) Žák vysvětlí motivaci účastníků křížových výprav.
- 3) Žák určí rozsah křížáckých států a jejich budoucí problémy.

Metody: samostatná práce s pracovním listem, rozbor písemného pramene, společná kontrola, doplnění krátkým výkladem

Pomůcky: pracovní list se slepou mapou Evropy a Blízkého východu a s textem o vyhlášení 1. křížové výpravy a s otázkami, tabule a barevné fixy pro učitele, doplnění krátkým výkladem

Text pracovního listu:⁸⁶



⁸⁶ Mapa převzata a přeložena do češtiny z: ADOUMIÉ, Vincent (ed.) *Histoire Géographie 5^e. Cahier de travaux pratiques*. Paris: Hachette Livre, 2005. str. 12.

Vyhlášení 1. křížové výpravy papežem Urbanem II. na koncilu v Clermontu roku 1095:⁸⁷

Je nezbytné pomoci našim bratrům na Východě [tzn. Byzanc], jak jsme jim často slibovali. Byli napadeni Turky a Araby. Necháme-li je nyní bez odporu, zasáhne tahle vlna ještě více služebníků božích. Proto vás prosím, abyste jim - služebníkům Krista - pomohli. Pokud během cesty ať už na souši nebo na moři či během bitvy proti pohanům přijdete o život, v tom okamžiku budou všechny vaše hříchy prominuty.

1) Proti komu jsou výpravy vyhlášeny?

očekávaná odpověď: „Křížové výpravy byly vyhlášeny proti Turkům a Arabům, kteří napadli Byzantskou říši.“

odpovědi žáků: „Proti Turkům a Arabům.“; „Turkům, Arabům, nevěřícím...“; „Proti Turkům a Arabům, muslimům.“; „Protože Turci obsadili Jeruzalém.“; „Jsou vyhlášeny proti muslimům, pohanům a kacířům. 1. křížová výprava byla vyhlášena proti Turkům a Arabům.“

2) Co je slíbeno účastníkům výpravy v případě, když během ní zemřou?

očekávaná odpověď: „Pokud účastníci výpravy během cesty nebo při bitvě zemřou, budou jim prominuty všechny jejich hříchy.“

odpovědi žáků: „Odpuštění hříchů (a poté cesta do nebe).“; „Prominutí všech hříchů.“; „Prominutí hříchů.“; „V tom okamžiku budou všechny jeho hříchy prominuty.“

⁸⁷ Vlastní překlad z francouzského originálu: „*Il est urgent d'apporter en hâte à vos frères d'Orient l'aide si souvent promise. Les Turcs et les Arabes les ont attaqués. Si vous les laissez à présent sans résister, ils vont étendre leur vague plus largement sur beaucoup de fidèles serviteurs de Dieu. C'est pourquoi je vous prie d'apporter une aide aux adorateurs du Christ. Si ceux qui vont là-bas perdent leur vie pendant le voyage sur terre ou sur mer ou dans la bataille contre les païens, leurs péchés seront pardonnés en cette heure.*“ In: IVERNEL, M. (ed.) Histoire Géographie 5^e, Paris: Hatier, 2005. str. 80

3) Na území jakého bývalého státního útvaru byly vybudovány křižácké státy? Zakreslete je do slepé mapy.

očekávaná odpověď: „Na území bývalé Byzantské říše, na Blízkém východě.“

odpovědi žáků: „*Palestina, Byzanc.*“; „*Byzanc.*“; „*Byzantská říše.*“

4) Proč jsou křižácké státy v ohrožení?

očekávaná odpověď: „Křižácké státy jsou v ohrožení proto, jelikož jsou obklopeni územími ovládanými Turky a Araby.“

odpovědi žáků: „*Arabové je napadali, zabíjeli a převáděli na svoji víru.*“; „*Okolo nich jsou Turkové...*“; „*Pomsta Turků.*“; „*Útok Turků a Arabů.*“; „*Protože muslimové šíří svou víru už do území křesťanů.*“

Hodina byla kromě práce s tímto úryvkem doplněna o práci se slepou mapou, do níž měli žáci zakreslit důležitá města (Řím, Jeruzalém, Konstantinopol), následně rozdělili Evropu na území pod vlivem západního a východního křesťanství. Poté následoval krátký výklad o území Jeruzaléma a příchodu Turků. U otázky č. 1 je jednoznačně vidět odpověď, že křížové výpravy byly vyhlášeny proti Turkům a Arabům. Co text neříká a kde je potřeba odpověď doplnit krátkým výkladem, že křížové výpravy byly vyhlášovány i proti pohanům a kacířům. V otázce č. 3 a 4 museli žáci propojit četbu úryvku, výklad a slepou mapu. Až na doplnění v otázce č. 1 jsou všechny odpovědi žáků ve shodě s očekávanými odpověďmi.

3.6 Krize církve v pozdním středověku – analýza písemných pramenů

Cíl aktivity:

- 1) Žák vysvětlí pojmy avignonské zajetí papežů a papežské schizma.
- 2) Žák charakterizuje důvody avignonského zajetí papežů a papežského schizmatu.
- 3) Žák analyzuje nastalou situaci pro západní křesťanský svět a vysvětlí důsledky této situace pro jednotlivé státy.

Metody: samostatná práce s pracovním listem, rozbor písemného pramene, společná kontrola, doplnění krátkým výkladem

Pomůcky: pracovní list s texty o avignonském zajetí a papežském schizmatu a s otázkami, tabule a barevné fixy pro učitele, doplnění krátkým výkladem

Text pracovního listu:

Avignonské zajetí papežů⁸⁸

Církev i císařství v té době byly naopak slabé, papežové se po přesídlení do Avignonu dostali do závislosti na Francii a do italských poměrů zasahovali jen nepřímě; v Římě panovala anarchie. Počátek takzvaného „avignonského zajetí papežů“ souvisí s pontifikátem Klementa V., který byl Francouz a za papežskou rezidenci si pod tlakem krále Filipa IV. Sličného zvolil Avignon. [...] Křesťanský Západ již nebyl uzavřeným celkem jako dřív. Národní státy stále více sledovaly vlastní zájmy. V takové situaci mohl papež uplatňovat své univerzalistické nároky jen velmi obtížně. Navíc vážnost papežů trpěla jejich politickými machinacemi a intrikami. Přesídlení do Avignonu znamenalo pro papežskou kurii jen další úpadek. Avignon se nacházel zcela v mocenské sféře

⁸⁸ Texty byly přejaty z Avignonské zajetí papežů, Cola di Rienzo a Francesco Petrarca str. 57n. [online]. In. ŠEBELOVÁ, Z. Stručné poznámky k úvodu do dějin a kultury Itálie. Brno: Masarykova univerzita, 2014. [cit. 2019-2-17]. Dostupné z: <https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/131750/Books_2010_2019_083-2014-1_23.pdf?sequence=1>.

francouzského krále, což vedlo k tomu, že v kardinálském kolegiu neustále vzrůstal počet Francouzů.

1) Co označuje pojem „avignonské zajetí papežů“? Které město bylo centrem papežství do té doby?

očekávaná odpověď: „Centrum papežství se změnilo z Říma na Avignon, kam přesídlil Klement V. na počátku svého pontifikátu pod nátlakem francouzského krále. Avignonské zajetí znamená právě tento přesun a ztrátu moci papeže, jenž je nyní ovládán světskou mocí.“

odpověď žáků: „Klement V. si pod tlakem fr. krále vybral za své sídelní město Avignon a jemu nebylo povoleno odjet.“; „Přesídlení do Avignonu.“; „Úpadek církevní moci a nucené přesídlení do Avignonu.“; „Přesídlení papeže do Avignonu. Do té doby sídlil papež v Římě.“

2) Kým byl papež od počátku svého působení v Avignonu ovlivňován?

očekávaná odpověď: „Papež byl ovlivňován francouzským králem Filipem IV. Sličným.“

odpověď žáků: „Francouzský král Filip IV. Sličný.“; „Filip IV. Sličný.“; „Králem Filipem IV. Sličným.“; „Francouzským králem.“

3) Který národ měl mezi kardinály přesilu? Kandidát, kterého národa byl vždy zvolen během konkláve?

očekávaná odpověď: „Mezi kardinály měli přesilu Francouzi, kteří byli během avignonského zajetí papežů voleni za nové papeže.“

odpověď žáků: „Francie.“; „Francie.“; „Francouzi.“

Papežské schizma

Po smrti Řehoře XI. v roce 1378 následovalo období označované v církevních dějinách jako velké schizma. V tomto období docházelo opakovaně k tomu, že italští a francouzští kardinálové a jejich stoupenčí se nedokázali shodnout na volbě papežů a nastávaly tudíž případy dvojpapežství (někdy dokonce i trojpapežství), kdy Řím měl svého papeže a Avignon také svého; katoličtí křesťané byli tudíž výrazně rozdělení a nebylo jasné, kdo je pravým papežem, což mělo vážný dopad na mezinárodní politiku té doby. Kardinálové na obou stranách si uvědomovali potřebu sjednocení. Důležitým mezníkem byl koncil v Pise (1409), kde převážila teorie, že koncil je nadřazen papeži. Mnohem větší význam pak měl koncil svolaný na doporučení císaře Zikmunda Lucemburského do Kostnice (1414–1418), kde proběhla volba jediného papeže Martina V. (1417–31). Tím schizma skončilo. Martin V. se po skončení koncilu přestěhoval do Říma, který však byl po více než stoletém období bezvládní a anarchie velmi zchátralý a chudý a bylo třeba zahájit jeho obnovu.

1) Z jakého důvodu došlo k papežskému schizmatu?

očekávaná odpověď: „Kardinálové se po smrti Řehoře XI. nemohli shodnout na volbě nového papeže, a proto nastala období, kdy v čele západního křesťanského světa stáli dva papežové, jeden sídlil ve francouzském Avignonu a druhý v Římě.“

odpovědi žáků: „Italští a francouzští kardinálové se nemohli dohodnout na papeži a tak docházelo k dvojládí i trojládí.“; „Papežové se nedokázali shodnout na 1 papeži, mají dva, jednoho v Avignonu a jednoho v Římě (ke konci 3).“; „Kvůli panování dvou či tří papežů nezávisle na sobě.“; „Přesídlení papeže do Avignonu a ovlivnění volby francouzským králem.“

2) Proč přinášelo papežské schizma problémy pro evropské panovníky?

očekávaná odpověď: „Nebylo jasné, kdo je pravým papežem, koho mají světští panovníci respektovat a čí slova mají uznávat.“

odpovědi žáků: „Lid byl rozdělen mezi 2 papeže, nebylo jisté, kdo je pravý papež.“; „Nebylo jasné, kdo papežuje.“; „Nikdo nevěděl, kdo je ten pravý papež a koho z nich poslouchat.“; „Rozdělení církve.“; „Dělilo Evropu (západokřesťanskou) na části, nebylo jasné, kdo je pravý papež.“

3) Jak došlo k odstranění trojpapežství? Kdy a kde byl tento problém vyřešen?

očekávaná odpověď: „Cestou k vyřešení papežského schizmatu bylo jednání koncilu. Trojpapežství vyřešil koncil v Kostnici, jenž probíhal v letech 1414–1418.“

odpovědi žáků: „Na koncilu v Kostnici (1414–1418), zrušení tří papežů a pak volba papeže Martina V.“; „Koncil, 1418 v Kostnici.“; „Všichni tři papežové musí odejít.“; „Nová volba papeže na koncilu v Kostnici v r. 1414.“

4) Kdo byl zvolen novým papežem? Kde sídlil?

očekávaná odpověď: „Novým papežem byl zvolen Martin V., jenž opět sídlil v Římě.“

odpovědi žáků: „Martin V. v Římě.“ (shoduje ve stejném znění se u všech dalších)

Hodina navazovala na předchozí dva bloky, jež se věnovaly křesťanství ve středověku, a to organizaci a funkci církve, velkému schizmatu a boji o investituru, následně o křížových výpravách. Uveden byl krátkým výkladem o boji církvi za emancipaci, jenž na počátku 14. století končí, a přichází úpadek. Pro tento pracovní list nebyl použit historický pramen, ale dva úryvy z publikace Masarykovy univerzity věnující se úvodu do dějin Itálie. Tyto texty byly dobrým úvodem pro další práci v hodinách dějepisu, v nichž se žáci věnovali Mistru Janu Husovi a husitským válkám a reformaci. Žáci odpovídali ve většině případů ve shodě s očekávanými odpověďmi. Výjimku tvoří pouze otázka č. 1, jež se váže k Avignonskému zajetí papežů. Ve svých odpovědích sice zmiňují přesídlení papeže do Avignonu, ale vynechávají odpověď, že do té doby byl sídelním místem Řím.

3.7 Prodávání odpustků – analýza obrazového pramene⁸⁹

Cíl aktivity:

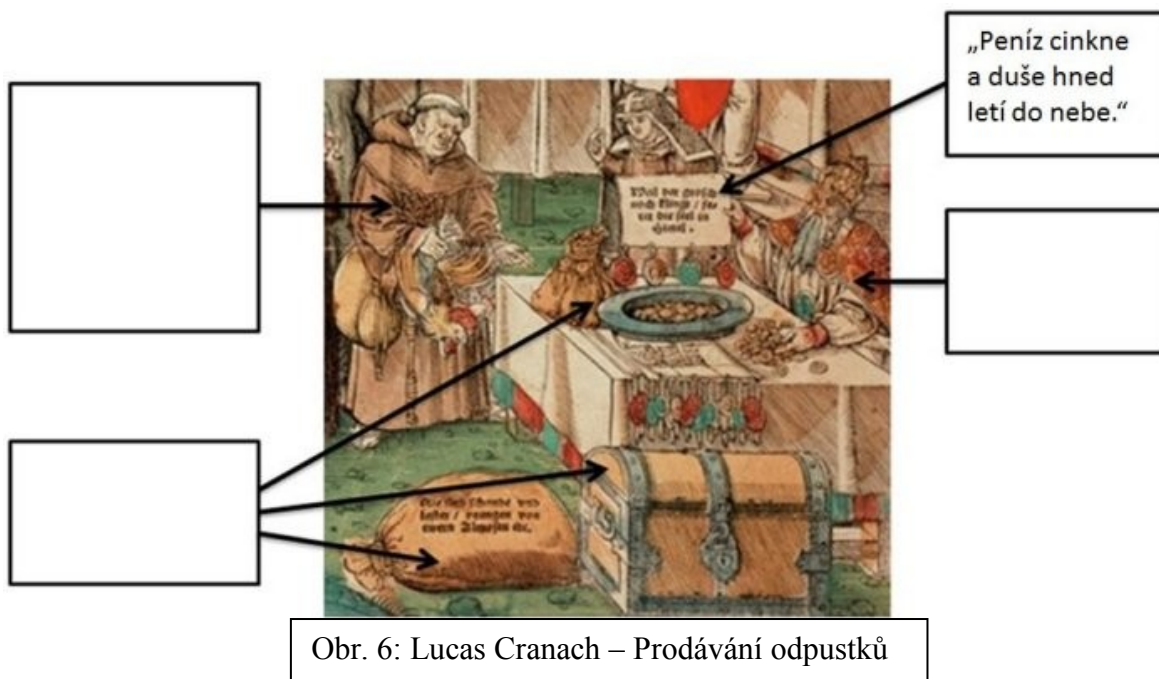
- 1) Žák rozpozná zobrazené postavy.
- 2) Žák určí motivaci příchodu mnicha za papežem.
- 3) Žák shrne důvody kritiky církve.

Metody: samostatná práce s pracovním listem, rozbor obrazového pramene, společná kontrola, doplnění krátkým výkladem

Pomůcky: pracovní list s rytinou od Lucase Cranacha o prodávání odpustků a s otázkami, tabule a barevné fixy pro učitele, doplnění krátkým výkladem

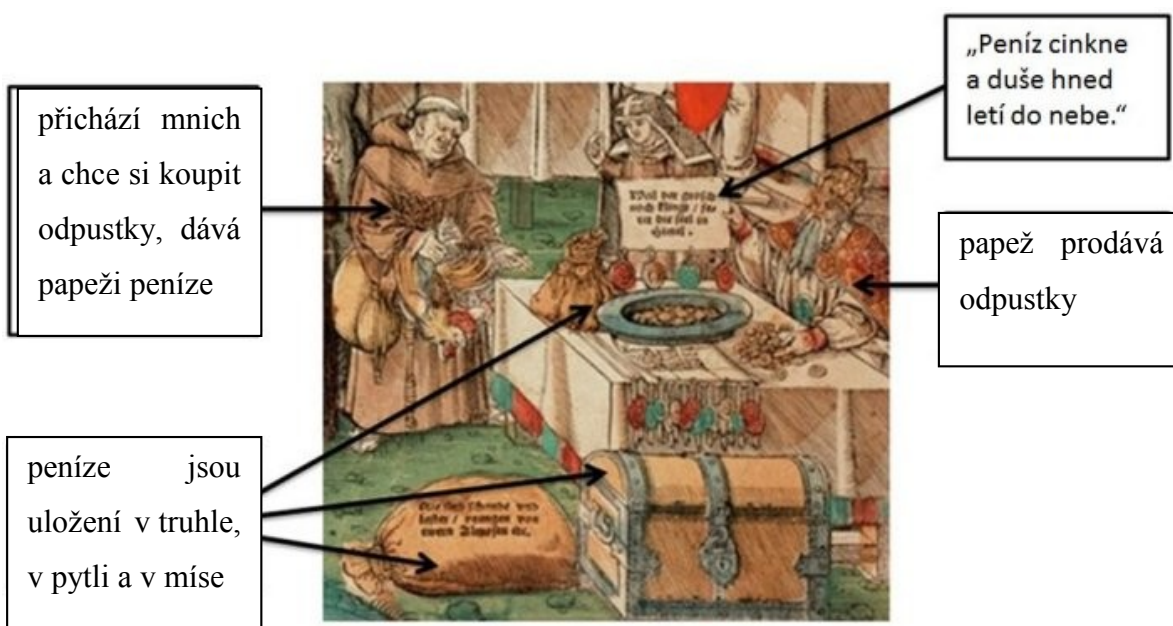
Text pracovního listu:

Pojmenujte jednotlivé osoby na obraze od Lucase Cranacha a popište, co dělají.



⁸⁹ Obrazový pramen byl převzat ze článku LOUBET DEL BAYLE, Zuzana Jak vysvětlit odpustky pomocí rytiny [online] In. rvp.cz poslední úprava 10. 5. 2012 [cit. 2019-4-6]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/05/10/jak-vysvetlit-odpustky-pomoci-rytiny/>>.

očekávaná odpověď:



Odpovědi žáků se shodovaly s očekávanými odpověďmi. Nejdřív ale pro některé žáky bylo nutné identifikovat zobrazené osoby, pak již bylo jasné, co která postava dělá.

Obraz Lucase Cranacha byl použit jako úvodní motivace při výkladu o německé reformaci. Pro žáky bylo nejsložitější rozpoznat jednotlivé osoby, jelikož kopie není moc kvalitní. Po úvodní pomoci nebylo pro žáky složité jednotlivé části popsat. Tato krize církve a její kritika, jež vedla k reformaci, nebyla pro žáky ničím novým, jelikož se s tímto tématem setkali už v pozdním středověku ve spojitosti s vystoupením Mistra Jana Husa a s husitskými válkami.

3.8 Merkantilismus – analýza písemného pramene

Cíl aktivity:

- 1) Žák určí autory teorie merkantilismu.
- 2) Žák popíše možnosti státu na pomoc manufakturám.
- 3) Žák určí, na čem stojí bohatství státu.
- 4) Žák analyzuje vztah mezi vývozem a dovozem.

Metody: samostatná práce s pracovním listem, rozbor písemného pramene, společná kontrola, doplnění krátkým výkladem

Pomůcky: pracovní list s texty o merkantilismu a s otázkami, tabule a barevné fixy pro učitele, doplnění krátkým výkladem

Text pracovního listu:

Merkantilismus⁹⁰

J.-B. Colbert Není pochyb o tom, že jedině peníze rozhodují o velikosti a moci států. Co se toho týče, je zapotřebí říci, že z Francie do ciziny se ročně vyváží zboží (víno, koňak, vinný ocet, železo, papír, lnění plátno, hedvábí a ovoce) v ceně od 12 do 18 milionů livrů. To jsou zlaté doly našeho království, na nich nám musí záležet především. A jsou tu ještě další výhody, když v manufakturách, ve kterých se zboží vyrábí, najde živobytí nejméně milion nezaměstnaných a právě tolik se může zaměstnat na lodích a v přístavech. To jsou cíle, které by měl sledovat král, jestliže mu jde o blaho lidu.

P. W. Hörnigk 1. Nutno co nejlépe prozkoumat a poznat ráz země, a to tak, aby žádný kout, žádná hrouda, jsou-li schopny vzdělávání, nezůstaly mimo zřetel. Nemá zůstat nevyzkoušeného nic užitečného ze statků pod sluncem, zda a do jaké míry by to mohlo

⁹⁰ Text pracovního listu byl převzat z KVIRENC, 2007. str. 160

zemi prospět... Není možno šetřit ani pracností, ani náklady, pro všechno, co se týká zlata a stříbra, a co musí být pro zemi získáno.

2. Necht' jsou v zemi zpracovány všechny běžné statky, které tu nemohou být použity ve svém přírodním stavu...

3. ... Je nutno pečovat o zalidnění země takovým množstvím lidí, kolik je jich jen možno z vlastních zdrojů uživit, což je nejvyšší, ale mnohými zanedbávaná záležitost dobře spravovaného státu. A tito lidé necht' jsou všemi možnými způsoby a cestami vedeni od zahálky k výnosnému povolání. Všeliké vynálezy, umění a řemesla necht' jsou zřizovány a podporovány a tam, kde je to nutné, necht' jsou učitelé toho opatřování z ciziny.

4. Zlato a stříbro, jsou-li v zemi, ať již z vlastní těžby nebo zásluhou průmyslu přivezeny z ciziny, nesmějí žádným způsobem nebo cestou... opět unikat. K tomu nutno dodat, že nesmějí zůstat ve skříních nebo v bednách, nýbrž ať jsou neustále v oběhu...

5. Obyvatele země nutno ze všech sil k tomu vést, aby se spokojovali pouze s tuzemskými statky, a aby jim jedině ohraničovali smyslnost a nádheru a zahraničním, jak jen je to možno, ponechávali zahálku... (Ze zahraničních statků připustit jenom ty nejnnutnější, a pak takové, které jsou vynucovány nikoliv nutným nedostatkem, ale nezřízenými prožitky, jimž nelze zabránit, čehož příklad nám poskytuje indiánské koření.)

6. Takové statky, jež ... není možno postrádat, dopravovat od cizinců, jak je to jen možné – z první ruky – ne za zlato nebo stříbro, ale výměnou za jiná tuzemská zboží.

7. Cizí zboží mají být kupována v přírodním tvaru, v zemi opracována, čímž se pro zemi získá manufakturní výtěžek.

8. Jako o dnu a noci musí být jasno o tom, jak zvykat cizince na statky hojně se v zemi vyskytující ve zpracované podobě, a to, jak jen je to možné, za zlato a stříbro...

9. Není myslitelné připustit jakoukoliv cestou nebo způsobem, aby zvnějšku pronikalo zboží, kterého je hojně uvnitř země a dobré kvality...

1) Kdo je autorem teorie merkantilismu?

očekávaná odpověď: „Ve Francii je autorem Jean-Baptiste Colbert, ministr financí Ludvíka XIV., a v Rakouské monarchii P. W. Hörnigk.“

odpovědi žáků: „*J.-B. Colbert.*“; „*J.-B. Colbert – ministr financí Ludvíka XIV.*“; „*Jean – Baptiste Colbert, P. W. Hörnigk.*“

2) V jaké době se merkantilismus ujímá? O jakých zemích se hovoří?

očekávaná odpověď: „Merkantilismus se v Evropě ujímá po třicetileté válce, jelikož většinu Evropy ovlivňují hospodářské problémy, jež jsou touto teorií řešeny. Rozvíjí se ve Francii a v Rakouské monarchii.“

odpovědi žáků: „*17. století (1619-1712), Francie, Rakouská monarchie, po třicetileté válce – státy chudé.*“; „*17. století.*“; „*17. století, ve Francii, později v Habsburské monarchii.*“

3) V textu podtrhněte zásady merkantilismu. A následně je shrňte.

očekávaná odpověď: „Bohatství státu je založeno na přítomnosti drahých kovů a oběhu peněz ve státu. Vnitřní obchod je založen na zpracování hotových výrobků ze surovin, jež pocházejí z dané země. Vyvážejí se pouze hotové výrobky a ne suroviny. Dováží se pouze to, co si stát nemůže sám obstarat. Na ostatní výrobky jsou dána vysoká dovozní cla, aby obyvatelé dané země nakupovali především zboží vyrobené v zemi.“

odpovědi žáků: „*Vyrobít co nejvíce doma, jen to nejnnutnější kupovat.*“; „*Důležitost peněz – velikost a moc státu (v zemi), důležitost obchodu – vývoz (hotové výrobky), dovoz (to, co není, musí se dál upravit), manufaktura – zaměstnanost.*“; „*Vývoz – hotové výrobky, dovoz – chybějící, nedodělané, manufaktura – zaměstnanost, cizí mistři – zkušenosti.*“; „*Vzdělávání, musí se všechno využít na maximum; pečování a regulace zalidnění; zlato a stříbro nesmí unikat z Francie, ale koloběh musí být uchován; přesvědčit obyvatele, ať se spokojí ve své zemi a přijímat minimum cizinců; cizí zboží kupovat v přírodním tvaru a zpracovat u sebe, cizinci platí zlatem a stříbrem.*“

4) Jakými prostředky může stát napomoci prosazování merkantilismu?

očekávaná odpověď: „Stát (symbolizovaný panovníkem) může zajistit pracovníky do manufaktur a přístavů, tím se mu zvedne zaměstnanost. Pokud není dostatek odborníků, může pozvat mistry z ciziny. Věnuje se výstavbě infrastruktury a přístavů, jež podpoří vnitřní obchod a vývoz. Dále může zakladatele manufaktur podporovat finančně a dávat jim daňové výhody.“

odpovědi žáků: „Podpora vývozu, zvyšovat vzdělanost lidu, zaměstnání v manufakturách, zvat zahraniční mistry, půjčky na výrobu manufaktur, zaměstnance, mistry, snížit daně (odpustit), dovozní cla.“; „Podpora státu – vzdělání, věda a technika, loďstvo, přístavy, cesty, clo.“

Písemné prameny o merkantilismu byly prvními texty, s nimiž žáci pracovali jako se souvislým textem. Do výuky byl zařazen po probrání tématu třicetiletá války a jejích důsledků. Zasazen byl do širšího cyklu reforem a změn, jež měly Evropu vyvést z těchto problémů. V odpovědích na položené otázky bylo nutné zkombinovat jak text Colbertův, tak Hörnigkův. Pokud by v budoucích hodinách, v nichž by měl být využit text o merkantilismu, nebyl dostatek času na práci s celým textem, je možné použít pouze Colbertův text, jenž výstižně pokrývá celou podstatu merkantilismu. Další informace je možné doplnit krátkým výkladem nebo diskuzí se žáky. U otázek č. 1 až č. 3 je možné zaznamenat, že se očekávané odpovědi shodují s odpověďmi žáků. V otázce č. 4 šlo o spojení práce s textem a následné diskuze se žáky, jež přinesla očekávaný výsledek.

3.9 Pragmatická sankce – analýza písemného pramene

Cíl aktivity:

- 1) Žák vysvětlí důvody vydání Pragmatické sankce.
- 2) Žák popíše principy následnictví v Rakouské monarchii.
- 3) Žák zhodnotí reakci okolních států na vydání Pragmatické sankce.

Metody: samostatná práce s pracovním listem, rozbor písemného pramene, společná kontrola, doplnění krátkým výkladem

Pomůcky: pracovní list s textem pragmatické sankce a s otázkami, tabule a barevné fixy pro učitele, doplnění krátkým výkladem

Text pracovního listu:

Pragmatická sankce – 1713⁹¹

Oznámila Jeho Císařská Milost hlavně toto: Z přečtených listin se vyrozumělo, že bylo přísahou stvrzeno ... věčné ujednání mezi oběma větvemi, josefínskou i karolínskou, čímž tedy k dědičným španělským královstvím a zemím, přeneseným, slavné paměti Císařskými Milostmi Leopoldem a Josefem na Jeho Císařskou Milost (Karla), připadají nyní po úmrtí bez mužských dědiců nebožtíka pana bratra (Josefa) i všechna jeho pozůstalá dědičná království a země Jeho Císařské Milosti (Karlovi), kteréžto vesměs nerozdílně zůstat mají Jeho manželským mužským dědicům, pokud nějakí budou, podle práva prvorozenosti; po vymření ale Jejich mužského kmene ... nerozdílně připadají vždy podle pořádku a práva prvorozenosti tímž způsobem na zůstavené dcery; dále v případě nedostatku anebo po vymření všech manželských potomků jak mužského, tak ženského pohlaví, pocházejících od Jeho Císařské Milosti, přidá toto právo dědické ... pozůstalým po Jeho Císařské Milosti panu bratru Josefovi paním dcerám a Jejich manželským potomkům opět tímž způsobem podle práva prvorozenosti...; vše v tom smyslu, aby po vymření obojí,

⁹¹ Text pracovního listu byl převzat z KVIRENC, 2007. str. 163

nyní panující karolínské a následující po přeslici pozůstalé josefínské větve, podle práva prvorozenosti podle pořádku z toho plynoucího veškeré právo dědické se vším příslušenstvím náleželo a ponecháno bylo Jejich Císařským Milostem paním sestřám i všem ostatním větvím nejjasnějšího arcidomu...

1) Kdo je autorem Pragmatické sankce?

očekávaná odpověď: „Autorem pragmatické sankce je císař Karel VI.“

odpovědi žáků: „*Jeho Císařská milost Karel VI.*“; „*Císař.*“; „*Karel VI. Habsburský.*“

2) Pro jakou monarchii byla vydána?

očekávaná odpověď: „Pragmatická sankce byla určena pro Rakouskou monarchii.“

odpovědi žáků: „*Rakouskou.*“; „*Rakouská monarchie.*“; „*Pro Rakouskou monarchii.*“

3) Z jakého důvodu byla tato listina vydána?

očekávaná odpověď: „Pragmatická sankce byla vydána, aby zajistila území Rakouské monarchie v rodě Habsburků a vyřešila následnictví jednotlivých větví.“

odpovědi žáků: „*Protože panovník neměl mužského potomka a chtěl, aby jeho rod zůstal na trůnu, aby nedošlo ke zmatkům.*“; „*Nedostatek dědiců/potomků jak mužských, tak ženských, aby celá RM patřila Habsburkům.*“; „*Ujednání mezi větví josefínskou a karolínskou.*“

4) Jakým způsobem řeší otázku následnictví? Od koho se jednotlivé větve odvozují?

očekávaná odpověď: „Rod Habsburků je rozdělen do dvou větví, a to karolínské (odvozená od Karla VI.) a josefínské (odvozená od potomků Josefa I.). Nejprve nastupuje karolínská větev v pořadí podle primogenitury, po vymření této větve nastupuje větev josefínská. Pragmatická sankce dovoluje následnictví jak po mužské, tak po ženské linii.“

odpověď žáků: „2 větve: 1) karolínská – muži, pak ženy, 2) josefínská – ženy – muži/ženy.“; „Potomci z karolínské větve, nejprve muži, potom i ženy. Pokud nikdo nezbude, půjde josefínská větev, nejprve ženy a pak jejich potomci.“; „Podle práva prvorozenosti.“

5) Jaká byla reakce okolních států na tuto listinu? Jak se Karlovi dařilo její prosazení?

očekávaná odpověď: „Okolní státy nechtěly tuto listinu uznat, jelikož chtěly získat území Rakouské monarchie. Karel VI. listinu prosadil výměnou za jiná území.“

odpovědi žáků: „Chtěly získat území, zpochybňovaly její nástupnictví.“; „Ostatní státy tuto listinu nechtěly uznat, ale Karel řekl, že bude vládnout manžel ženy, která má vládnout.“; „Spíše ji nepřijímaly, protože chtěly získat území hlavně pro sebe. Karel je ale podplatil kousky země, a tak za jeho života souhlasily.“

Tento písemný pramen byl zařazen do bloku s názvem Územní změny po třicetileté válce. Předcházela mu krátká práce s mapou Evropy v roce 1740. Žákům byly představeny čtyři státy, a to Rakouská monarchie, Prusko, Polsko a Rusko. A právě pro Rakouskou monarchii byl vybrán text Pragmatické sankce, jenž byl použit pro pochopení budoucích problémů, jež stály před monarchií za vlády Karla VI. a na začátku vlády Marie Terezie

Jak již bylo výše uvedeno, text Pragmatické sankce byl pro žáky problematický a bylo potřeba jednotlivé části se žáky postupně projít a pro lepší orientaci v textu zakreslit i jednotlivé osoby do rodokmene. S těmito pomůckami byli pak žáci schopni text rozebrat a na jednotlivé otázky odpovědět. Problémem byla otázka č. 3, na niž většinou žáci odpovídají, že bylo potřeba vyřešit následnictví v Rakouské monarchii. Co už nezmiňují je důvod tohoto řešení, a to zachování monarchie v rukou Habsburků a rozdělování území mezi jiné státy. Tuto věc je nutné zmínit a zdůraznit ve všech případech. Ostatní odpovědi žáků ukazují, že se společnými silami se jim podařilo na otázky odpovědět. Text by byl proto vhodnější až na vyšší stupeň gymnázia.

3.10 Generální stavy – analýza obrazového pramene⁹²

Cíl aktivity:

- 1) Žák identifikuje zobrazené postavy.
- 2) Žák charakterizuje jednotlivé postavy.
- 3) Žák vysvětlí vztah mezi šlechtou, duchovenstvem a prostým lidem ve Francii.

Metody: samostatná práce s pracovním listem, rozbor obrazového pramene, společná kontrola, doplnění krátkým výkladem

Pomůcky: pracovní list s karikaturou generálních stavů a s otázkami, tabule a barevné fixy pro učitele, doplnění krátkým výkladem

Pracovní list:



Obr. 7: Troisordres

⁹² Karikatura převzata z: *Troisordres* In. Wikipedia – otevřená encyklopedie [online]. Naposledy upraveno 27. 5. 2019 v 15:27 [cit. 2019-5-29]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Velk%C3%A1_francouzsk%C3%A1_revolve#/media/Soubor:Troisordres.jpg

1) Kdo je na karikatuře zobrazen? K jakým společenským skupinám patří?

očekávaná odpověď: „Na karikatuře jsou zobrazeni příslušníci duchovenstva, šlechty a prostého francouzského lidu.“

odpovědi žáků: „*Farmář, církevní hodnostář, šlechtic.*“; „*Šlechta a církev X poddaní.*“

2) Proč jsou postavy karikovány?

očekávaná odpověď: „Karikatura je jedním z nástrojů reakce na politickou a společenskou situaci. Karikatura byla vytvořena, jelikož autor musel reagovat na nespravedlivou situaci nastalou mezi těmito vrstvami společnosti.“

odpověď žáků: „*Lid platí daně a nemají privilegia, duchovenstvo a šlechta neplatí a mají privilegia.*“; „*Kvůli nevyrovnanosti mezi stavy – oblékání, jídlo, jiná privilegia, tresty, placení daní.*“

3) Jaké je téma karikatury?

očekávaná odpověď: „Tématem je podřízenost prostého lidu šlechtě a duchovenstvu. Šlechta a duchovenstvo využívají prostý lid a sami bohatnou na úkor prostého lidu. Tento vztah ukazují nejenom privilegia, jež mají šlechtic a kněz v kapsách, ale i oblečení jednotlivých postav. Oblečení starého muže je roztrhané, ukazuje tedy jeho tvrdou práci a nedostatek peněz na nákup nového oblečení. Oblečení kněze a šlechtice je oproti tomu hezké, nové a zdobné.“

odpovědi žáků: „*Šlechta žije bohatým životem, nižší vrstva se plahočí a žije v chudobě.*“
(Této části by odpovídaly odpovědi pod otázkou č. 2.)

Tato karikatura byla použita jako úvodní motivace pro téma velké francouzské revoluce a k rozpoznání vztahů mezi jednotlivými složkami francouzské předrevoluční společnosti. Žákům bylo představeno téma a bylo jim sděleno, že se v tomto okamžiku zaměří na jednotlivé příčiny, jež vedly až k vypuknutí revoluce.

Prvním problémem pro žáky bylo rozpoznání jednotlivých osob a jejich vztah. Jak je ale vidět v odpovědích v otázce č. 1, žákům se poté podařilo vztah mezi jednotlivými osobami popsat. Odpovědi žáků na otázku č. 2 měly být zařazeny do otázky č. 3. V otázce č. 2 je potřeba zamyslet se nad smyslem karikatury jako takové.

Závěr

Francouzská metoda připravuje žáky ve francouzských školách (popřípadě na bilingvních školách s francouzským zaměřením) na práci s historickými prameny a provází je během celého studia na základní i střední škole. Francouzská metoda žákům ukazuje, jak mají s jednotlivými historickými prameny pracovat, jak k jednotlivým historickým pramenům přistupovat, a také to, že je možné získat historické poznání i z jiných zdrojů než jenom z textových pramenů, a to například i z oficiálních portrétů, karikatur, architektonických děl, statistických údajů, map a plánů měst. V této práci žákům ve škole pomáhají nejenom cvičení a k nim dostupné návody, jež se dají v jednotlivých kapitolách najít, ale i specializační kapitoly (*Patrimoine, Dossier, Travaux pratique* atd.), v nichž si žáci tuto praktickou práci ověří.

Tyto historické prameny přinášejí učitelům a žákům především učebnice, jež obsahují pouze výběr témat, zaměřených především na francouzské a koloniální dějiny, oproti českým učebnicím. Naopak ale přinášejí široké spektrum textů, fotografií a dalších historických pramenů, s nimiž žáci v hodinách pracují a neslouží pouze jako doplněk k frontální výuce. Žáci s nimi pracují nejenom ve výkladových kapitolách, ale i v kapitolách specializačních a samozřejmě i kapitolách shrnovacích, jež ověřují jejich předchozí práci a znalosti.

U písemných dokumentů a ve většině případů i u obrazových dokumentů je důležité určit autora, název díla a datum vydání nebo realizace. Vše musí být také zasazeno do historického kontextu. U písemných pramenů je nutné rozlišit, zda se jedná o fikci nebo nikoli. U fikčních textů a memoárů musí žáci pracovat s možností určité subjektivity a deformace reality. Nejdůležitějším bodem celé práce s textovým a obrazovým dokumentem je vysvětlení smyslu textu. To přichází po té, co žáci odpovědí na jednotlivé klíčové otázky, díky nimž jsou schopni roztřídit a vyhledat prezentované myšlenky a informace v těchto typech dokumentů.

Obrazové dokumenty mají opět svá specifika jako dokumenty textové. Jedná se o popsání zobrazených scén a žáci se musí především zaměřit na to, jestli jsou některé části zvýrazněny, a následně hledat účel tohoto zvýraznění. Určujícím prvkem při analýze

obrazu jsou také zvolené barvy a linie. Speciálním případem je oficiální portrét, jelikož přináší i prvky moci. Více soustředění potřebuje karikatura. Během práce s karikaturou musí žáci hledat jednotlivé znaky, jež do ní autor zahrnul, zda jsou zvýrazněny nebo naopak potlačeny. Fotografie je dobrým zdrojem pro výuku dějin každodennosti, ale samozřejmě i pro důležité historické události 20. století.

Mapa je pravidelným doplňkem každé kapitoly ve francouzské učebnici, aby bylo komplexně představeno dané téma. Kromě toho jsou ale v učebnicích i podkapitoly, v nichž žáci pracují s mapovými prameny. Prezентují historické změny na základě map. Podobný případ představují plány měst, jež ukazují důležitost jednotlivých čtvrtí, rozmístění důležitých úřadů, ale odrážejí i národní dějiny nebo symboly na základě názvů ulic. Statistické údaje vyžadují od žáků větší soustředění a práci, jelikož musí představené myšlenky utřídit a následně zformulovat do vět. Neumožňuje jim to, na rozdíl od textových dokumentů, podané informace pouze parafrázovat.

Během výuky na základní škole se žáci připravují na závěrečnou zkoušku *Brevet*. Přípravuje je na to nejenom metoda používaná v jednotlivých cvičeních v učebnici, ale především slohová cvičení, tzv. dizertace. Žáci dostanou několik historických dokumentů, jež mají na základě metody analyzovat a následně shrnout do souvislého textu. Tato slohová cvičení umožňují učitelům ověřit žákovy schopnosti a znalosti práce s metodou. Hodnotí se nejenom historická přesnost, kontext a zvládnutí metody, ale také syntax, gramatika a slovní zásoba. Důležitou částí práce je úvod, v němž žák nastolí problematiku a učitel díky němu ví, jestli žák téma pochopil, jak jej roztřídil a jestli píše k věci. *Brevet* je závěrem studia na základní škole a skládá se jak z několika otázek, tak z práce s dokumentem a vytvořením dvacetirádkového textu. Další závěrečnou prací je maturitní zkouška *Bac*. Žáci dostanou dva dokumenty, jež musí okomentovat, nebo píšou slohovou práci na jedno ze dvou zadaných témat. Oproti čtyřicetiminutovému *Brevet* je *Bac* až čtyřhodinová zkouška.

Z těchto teoretických poznatků vycházela praktická část této práce. Pro tuto část byly vytvořeny přípravy do výuky věnující se českým i světovým dějinám. Žáci pracovali s různými typy historických pramenů, pozornost byla ale zaměřena na prameny psané. Skoro

každý pramen bylo většinou potřeba uvést krátkým výkladem, vysvětlit žákům situaci, v níž se nacházejí, s výjimkou obrazových pramenů, jež, jak již bylo uvedeno v teoretické části, je velmi dobré využít na úvodní motivaci (evokaci) a není potřeba k nim podávat větší výklad. Textový pramen je nutné vždy žákům představit a proložit výkladem. Během tohoto školního roku pracovali žáci maximálně se dvěma prameny během hodiny. Ovlivněno to bylo délkou vyučovací hodiny, jež je o deset minut kratší než francouzská, nutností žáky tento způsob práce naučit a také tím, co už bylo v tomto odstavci zmíněno, tedy nutností výkladu. Práce s obrazovými prameny byla ovlivněna kvalitou černobílých kopií. Žáci se musí pro další studium naučit odpovídat v celých větách a shrnout myšlenky do souvislého textu. S tím mají problém, jelikož jsou většinu své předchozí školní docházky zvyklí odpovídat v bodech nebo pouze několika slovy.

Spektrum použitých pramenů bylo různorodé a žákům se celkem dobře podařilo s těmito prameny pracovat. Přípravy do hodin dějepisu podle francouzské metody analýzy textu ukázaly, že pro žáky jsou jednodušší a rychlejší obrazové prameny. Obraz od Lucase Cranacha byl velmi vhodný k použití pro evokaci k tématu reformace a Martina Luthera. Velmi podobně na tom byla i karikatura francouzských generálních stavů před velkou francouzskou revolucí. Nebyly ale použity rozbory architektonických děl, u nichž bylo předpokládáno, že by byly pro žáky náročnější.

U textových pramenů žáci pracovali nejprve s krátkými úryvky (úryvky k athénské demokracii, vyhlášení 1. křížové výpravy), delší texty byly rozděleny na dvě části tak, aby byla žákům usnadněna práce a zvykli si pracovat s těmito texty (Fredegarova kronika, Zlatá bula sicilská, krize církve v pozdním středověku). Během školního roku pak byly texty náročnější a delší. I přes úvodní hypotézu, že po uplynutí školního roku, jež přispěje k mentální vyspělosti žáků a k postupnému ovládnutí metody, bude práce s náročnějšími texty pro žáky zvládnutelná. Jak ale ukázala práce s úryvkem Pragmatické sankce, texty byl pro žáky i tak složitý a bylo nutné v hodině provést rychlé úpravy a s textem pracovat jinak.

Práce ukázala, že i žáci nižších ročníků postupně zvládají práci s historickými prameny, učí se, jak je možné je využít při osvojování historického poznání, a postupně mohou sami

směřovat ke složitějším slohovým cvičením. Ve většině případů se shodují odpovědi žáků s očekávanými odpověďmi. Některé otázky je nutné pro budoucí potřebu přeformulovat, aby bylo pro žáky jasnější. V rámci práce se žáky a kontroly jejich odpovědí je samozřejmě možné otázku upravit v hodině a tím jejich odpovědi doplnit. Pro budoucí studium je předpokladem, že žáci budou dále pracovat s historickými prameny ve druhém ročníku bilingvní sekce a pak samozřejmě při dalším studiu ve francouzštině. A pro nové žáky bilingvní sekce je cílem připravit širší spektrum pracovních listů s různými typy pramenů.

Seznam použitých informačních zdrojů

Odborné publikace

JANIŠ, Kamil *Obecná didaktika – vybraná témata*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-080-9

LABISCHOVÁ, Denisa – GRACOVÁ, Blažena *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7368-584-3

OBST, Otto *Obecná didaktika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2017. ISBN 978-80-244-5141-1

SKALKOVÁ, Jarmila *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1

STRADLING, Robert *Jak učit evropské dějiny 20. století*. Nakladatelství Rady Evropy. Praha: MŠMT, 2003. ISBN 92-871-4465-6

Francouzské učebnice dějepisu

Učebnice pro 6^e collège

KNAFOU, Rémy – ZANGHELLINI, Válerý (ed.) *Histoire Géographie – initiation économique 6^e*. Paris: Belin, 1994. ISBN 2-7011-1640-6

KNAFOU, Rémy – ZANGHELLINI, Válerý (ed.) *Histoire Géographie 6^e*. Paris: Belin, 1996. ISBN 2-7011-1972-3

KNAFOU, Rémy – ZANGHELLINI, Válerý (ed.) *Histoire Géographie 6^e*. Paris: Belin, 2000. ISBN 2-7011-2755-6

LAMBIN, Jean-Michel – MARTIN, Jacques – DESPLANQUES, Pierre (ed.) *Histoire Géographie – initiation économique 6^e*. Paris: Hachette Livre, 1986. ISBN 2.01.011052.8

SAINT-OURENS, Alain (ed.) *Histoire Géographie 6^e*. Paris: Hachette Livre, 2000. ISBN 2.01.125218-0

Učebnice pro 5^e college

ADOUMIÉ, Vincent (ed.) *Histoire Géographie 5^e*. Paris: Hachette Livre, 2005. ISBN 2.01.125380-2

IVERNEL, Martin (ed.) *Histoire Géographie 5^e*. Paris: Hatier, 2005. ISBN 2-218-75000-7

LAMBIN, Jean-Michel – MARTIN, Jacques – DESPLANQUES, Pierre (ed.) *Histoire Géographie – initiation économique 5^e*. Paris: Hachette Livre, 1995. ISBN 2-01-125048-X

LAMBIN, Jean-Michel (ed.) *Livre du professeur. Histoire Géographie 5^e*. Paris: Hachette Livre, 1995. ISBN 978-2-01-125049-0

Učebnice pro 4^e college

ADOUMIÉ, Vincent (ed.) *Histoire Géographie 4^e*. Paris: Hachette Livre, 2006. ISBN 2-01-125392-6

AZZOUZ, Rachied (ed.) *Histoire Géographie 4^e*. Paris: Magnard, 2006. ISBN 2-210-16710-8

DÉMIER, Francis (ed.) *Histoire Géographie 4^e*. Paris: Hachette Livre, 2002. ISBN 2.01.125293-8

CHAUDRON, Éric – KNAFOU, Rémy (ed.) *Histoire Géographie 4^e*. Paris: Belin, 2002. ISBN 2-7011-3087-5

KLEIN, Bernard (ed.) *Histoire Géographie 4^e*. Paris: Larousse-Bordas, 1998. ISBN 2-04-028688-8

LAMBIN, Jean-Michel – MARTIN, Jacques – BOUVET, Christian (ed.) *Histoire Géographie – initiation économique 4^e*. Paris: Hachette Livre, 1992. ISBN 2.01.018583.8

Učebnice pro střední školy

BERNARD, Henri – SIREL, François – SUEUR, Rémy (ed.) *Histoire 1^{re}. Le Monde du milieu du XIX^e siècle à 1939*. Paris: Magnard, 1997. ISBN 2-210-10062-3

BOUREL, Guillaume – CHEVALLIER, Marielle (ed.) *Histoire 2^{de}*. Paris: Hatier, 2001. ISBN 2-218-72957-1

BINOIST, Bernard a kol. (ed.) *Histoire T^{es} ES et L*. Paris: Magnard, 2004. ISBN 978-2-210-10345-0

Internetové zdroje

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Bez problematiky hodina dějepisu nemá smysl* In. rvp.cz [online] publikováno 5. 2. 2012 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/02/05/bez-historicke-problematiky-hodina-dejepisu-nema-smysl/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Co požadují francouzští inspektori dějepisu* In. rvp.cz [online] publikováno 10. 2. 2012 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/02/10/co-pozaduji-francouzsti-inspektori-dejepisu/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Dějiny 20. století se neučí chronologicky ale tematicky* In. rvp.cz [online] publikováno 14. 9. 2014 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2014/09/14/dejiny-20-stoleti-se-neuci-chronologicky-ale-tematicky/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Dizertace v dějepisu* In. rvp.cz [online] publikováno 1. 3. 2011 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2011/03/01/dizertace-v-dejepisu-a-francouzske-hors-sujet/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Francouzští žáci neznají fakta* In. rvp.cz [online] publikováno 7. 6. 2012 [cit. 2018-9-25]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/06/07/francouzsti-zaci-neznaji-fakta/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Historický pramen jako hlavní zdroj informací a radost z hledání souvislostí* In. rvp.cz [online] publikováno 14. 11. 2011 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/03/07/historicky-pramen-jako-hlavni-zdroj-informaci/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Chtějí čeští pedagogové učit jinak: Jak se učí dějepis a zeměpis ve Francii* In. rvp.cz [online] publikováno 24. 1. 2010 [cit. 2017-11-6]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2010/01/24/chteji-cesti-pedagogove-ucit-jinak-jak-se-uci-dejepis-a-zemepis-ve-francii/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Jak pomoci žákům s přípravou na písemku?* In. rvp.cz [online] publikováno 7. 6. 2012 [cit. 2017-11-6]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/06/07/jak-pomoci-zakum-s-pripravou-na-pisemku/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Jak pracovat s historickými prameny v dějepisu* In. rvp.cz [online] publikováno 17. 8. 2011 [cit. 2017-11-6]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2011/08/17/jak-pracovat-s-dokumenty-v-dejepisu/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Jak se opravuje kompozice z dějepisu „státní maturity“ ve Francii* In. rvp.cz [online] publikováno 14. 7. 2012 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/07/14/jak-se-opravuje-kompozice-z-dejepisu-statni-maturity-ve-francii/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Jak učím žáky pracovat s informacemi* In. rvp.cz [online] publikováno 26. 3. 2011 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2011/03/26/jak-ucim-zaky-pracovat-s-informacemi/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Jak vypadá francouzská učebnice dějepisu I* In. rvp.cz [online] publikováno 26. 1. 2010 [cit. 2017-11-6]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2010/01/26/jak-vypada-francouzska-ucebnice-dejepisu/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Kritický přístup k historickým pramenům: fr. koloniální říše* In. rvp.cz [online] publikováno 3. 4. 2011 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2015/04/03/kriticky-pristup-k-historickym-pramenum/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Které prameny by měly být v dějepisu „povinné“?* In. rvp.cz [online] publikováno 25. 3. 2012 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/03/25/ktere-prameny-by-mely-byt-v-depistu-povinne/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *„Nahrkat“ se nazpaměť nebo třídit znalosti* In. rvp.cz [online] publikováno 28. 2. 2011 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z:

<<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2011/02/28/nahrkat-se-nazpamet-nebo-tridit-znalosti/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Písemka z dějepisu ve Francii* In. rvp.cz [online] publikováno 15. 10. 2013 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2010/10/15/pisemka-z-dejepisu-ve-francii/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Písemka z dějepisu: žáci mají k dispozici časovou přímku* In. rvp.cz [online] publikováno 7. 6. 2013 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2013/06/07/pisemka-z-dejepisu-zaci-maji-k-dispozici-casovou-primku/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Podle francouzských osnov má učitel dějepisu vysvětlovat smysl dějin* In. rvp.cz [online] publikováno 13. 3. 2011 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2011/03/13/podle-francouzskych-osnov-ma-ucitel-dejepisu-vysvetlovat-smysl-dejin/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Průběh hodiny dějepisu ve Francii* In. rvp.cz [online] publikováno 14. 11. 2011 [cit. 2017-11-6]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2011/11/14/prubeh-hodiny-dejepisu-ve-francii/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Rozbor mapy v písemce z dějepisu* In. rvp.cz [online] publikováno 30. 12. 2010 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2010/12/30/rozbor-mapy-v-pisemce-z-dejepisu/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Rozbor mapy a uměleckého díla: konfrontace historických pramenů* In. rvp.cz [online] publikováno 30. 12. 2010 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2010/12/30/rozbor-mapy-v-pisemce-z-dejepisu/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Rozbor statistických údajů v dějepisu* In. rvp.cz [online] publikováno 22. 9. 2012 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2012/09/22/pisemka-v-dejepisu-rozbor-statistickych-udaju/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Ve francouzském dějepisu se učí jen vybraná témata* In. rvp.cz [online] publikováno 13. 4. 2010 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z:

<<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2010/04/13/ve-fr-dejepisu-se-uci-jen-vybrana-temata/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana „*Výuka dějepisu pomocí historických pramenů*“ (*jak se učí dějepis ve Francii*) In. Moderní dějiny.cz [online] aktualizováno 1. 4. 201 [cit. 2017-11-6]. Dostupné z: <<http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/vyuka-dejepisu-pomoci-historickych-pramenu-jak-se-uci-dejepis-ve-francii/>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Výuka dějepisu ve Francii – 1. díl – Význam církve pro středověkého člověka* In. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování [online] publikováno 26. 1. 2012 [cit. 2017-11-6]. Dostupné z: <<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-zahranici/vyuka-dejepisu-ve-francii-1>>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Výuka dějepisu ve Francii – 2. díl – Písemné zkoušení* In. Čtenářská gramotnost a projektové vyučování [online] publikováno 30. 1. 2012 [cit. 2017-11-6]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-zahranici/vyuka-dejepisu-ve-francii-2>

LOUBET DEL BAYLE, Zuzana *Žáci by měli umět nejen popsat, ale hlavně interpretovat dokument* In. rvp.cz [online] publikováno 13. 3. 2011 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/2011/03/13/zaci-by-meli-umet-nejen-popsat-ale-hlavne-interpretovat-dokument/>>

SÝKORA, M. *K vymezení předmětu obecné didaktiky, oborových a speciálních didaktik* [online] In. Studie. Pedagogika 6/1988, str. 629-641. [cit. 2019-4-19] Dostupné z: <<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=4229&lang=cs>>.

ŠEBELOVÁ, Z. *Stručné poznámky k úvodu do dějin a kultury Itálie*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. [cit. 2019-2-17]. Dostupné z: <https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/131750/Books_2010_2019_083-2014-1_23.pdf?sequence=1>.

WALTEROVÁ, E. *Proč nelze didaktiky vyučovacích předmětů zaměnit za metodiku* [online] In. Otázky a názory. Pedagogika 6/1987, str. 721-724. [cit. 2019-4-19] Dostupné z: <<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=4418&lang=cs>>.

Zdroje historických pramenů

KVIRENC, Jan *České dějiny do roku 1914: historie v dokumentech*. Liberec: Dialog, 2006. ISBN 80-86761-43-6

KVIRENC, Jan *Evropa do roku 1914: historie v dokumentech*. Liberec: Dialog, 2007. ISBN 978-80-86761-70-1

Text Zlaté buly sicilské In. Středověk [online] poslední úprava 15. 10. 2005 [cit. 2019-1-20]. Dostupné z: <<http://www.e-stredovek.cz/view.php?cisloclanku=2005101502>>.

Zdroje obrázků

Louis XIV of France In. Wikipedia.cz [online]. Naposledy upraveno 22. 6. 2019 v 16:13 [cit. 2019-6-29]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Ludv%C3%ADk_XIV.#/media/Soubor:Louis_XIV_of_France.jpg>

Troisordres In. Wikipedia – otevřená encyklopedie [online]. Naposledy upraveno 27. 5. 2019 v 15:27 [cit. 2019-5-29]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Velk%C3%A1_francouzsk%C3%A1_revoluce#/media/Soubor:Troisordres.jpg

Seznam příloh

A) Textové přílohy

- Příloha 1 – Pracovní list: Malba ze Sennedžemovy hrobky (Théby, 16. století př. n. l.)
- Příloha 2 – Pracovní list: Athénská demokracie
- Příloha 3 – Pracovní list: Sámův kmenový svaz (první osídlení na našem území)
- Příloha 4 – Pracovní list: Zlatá bula sicilská
- Příloha 5 – Pracovní list: Vyhlášení 1. křížové výpravy papežem Urbanem II. na koncilu v Clermontu roku 1095
- Příloha 6 – Pracovní list: Krize církve v pozdním středověku
- Příloha 7 – Pracovní list: Lucas Cranach – prodávání odpustků
- Příloha 8 – Pracovní list: Merkantilismus
- Příloha 9 – Pracovní list: Pragmatická sankce
- Příloha 10 – Pracovní list: Generální stavy
- Příloha 11 – Analýza obrazového pramene
- Příloha 12 – Rozbor statistických údajů
- Příloha 13 – Rozbor oficiálního portréту
- Příloha 14 – Příklad písemné práce z dějepisu: Italská imigrace ve Spojených státech
- Příloha 15 – Příklady otázek u zkoušky Bac

B) Obrazové přílohy

- Příloha 16 – Malba ze Sennedžemovy hrobky (Théby, 16. století př. n. l.) – příklady žákovských prací
- Příloha 17 – Athénská demokracie – příklady žákovských prací
- Příloha 18 – Sámův kmenový svaz (první osídlení na našem území) – příklady žákovských prací
- Příloha 19 – Zlatá bula sicilská – příklady žákovských prací
- Příloha 20 – Vyhlášení 1. křížové výpravy papežem Urbanem II. na koncilu v Clermontu roku 1095 – příklady žákovských prací
- Příloha 21 – Krize církve v pozdním středověku – příklady žákovských prací
- Příloha 22 – Merkantilismus – příklady žákovských prací

- Příloha 23 – Pragmatická sankce – příklady žákovských prací
- Příloha 24 – Generální stavy – příklady žákovských prací
- Příloha 25 – Lexique illustré – slovníček v učebnici pro 5^e
- Příloha 26 – Travaux pratique – příklad shrnujících cvičení na konci kapitoly
- Příloha 27 – Exercices – příklad shrnujících cvičení na konci kapitoly
- Příloha 28 – Chapitre – příklad úvodní kapitoly, která zastřešuje jednotlivé leçons
- Příloha 29 – Patrimoine – příklad doplňující lekce věnující se kulturnímu dědictví
- Příloha 30 – Vers le Brevet – příprava na závěrečnou zkoušku Brevet (včetně Méthode), která čeká žáky na konci 3^e

Seznam obrázků

- Obr. 1 – Une église byzantine, Stilo en Calabre, VIIe s.
- Obr. 2 – Les conquêtes espagnoles en Amérique au XVIe s.
- Obr. 3 – Plan de Constantinople
- Obr. 4 – Tombe de Sennedjem. Région de Thèbes. XVIe siècle av. J.-C.
- Obr. 5 – Slepá mapa křesťanské Evropy
- Obr. 6 – Lucas Cranach – Prodávání odpustků
- Obr. 7 – Generální stavy