

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra občanské výchovy a filozofie

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Já, ty, my a oni: formy vlastenectví ve výukových materiálech českého  
vzdělávacího systému a v českých třídách

I, you, we and they: forms of patriotism in teaching materials of the Czech  
educational system and the Czech classrooms

Jan Kubíček

Vedoucí práce: PhDr. Ondřej Lánský, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N AJ-ZSV

2022

Odevzdáním této diplomové práce na téma Já, ty, my a oni: formy vlastenectví ve výukových materiálech českého vzdělávacího systému a v českých třídách potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 19. 4. 2022

Chtěl bych poděkovat PhDr. Ondřeji Lánskému, Ph.D. za vedení mé diplomové práce, za všechny čas, který věnoval jejímu pročitání, a za podnětné připomínky, kterými mi v průběhu práce pomáhal udržet vytyčený směr.

## **ABSTRAKT**

Tato práce je zaměřena na podobu diskurzu nacionalismu ve vzdělávacích materiálech, konkrétně ve vybraných učebnicích dějepisu a občanské výchovy pro základní školy. Cílem práce není pojmout veškeré dostupné vzdělávací materiály v českém školním prostředí, ale uskutečnit sondu na učebnicích z vybraných předmětů od jednoho nakladatelství, které slouží jako vzorek. Existují nenápadné formy nacionalismu, které jsou součástí veřejného diskurzu, a tyto formy bude práce mapovat v daných učebnicích jako projevy diskurzu nacionalismu, jenž se svým působením snaží mimo jiné utvářet národní identitu. Proto práce v těchto učebnicích sleduje jejich jazyk, témata, která vybírají, způsoby, kterým o tématech referují a další sdělovací prostředky, jež užívají (např. vizuální dokumenty). Zmíněné prvky učebnice práce zkoumá prostřednictvím kvalitativní analýzy, konkrétně kritické diskurzivní analýzy. Hlavní otázkou, na kterou práce hledá odpověď je, které diskurzivní prostředky jsou užity pro formování české národní identity, a zdali tato identita nezahrnuje také etnocentrické vidění světa. Práce je rozdělena do tří hlavních částí. V první kapitole je zaměřena pozornost na klíčové pojmy, které jsou potřeba pro výzkum. Druhá kapitola se věnuje metodologii výzkumu. Jsou zde představena teoretická východiska diskurzivní analýzy a prostředky, pomocí kterých je výzkum prováděn a také samotný postup analýzy. Obsahem poslední části práce je popis provedené analýzy. Zároveň jsou zde představeny závěry vyplývající z výzkumu.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

etnocentrismus, metodologický nacionalismus, nacionalismus, obsahová analýza, učebnice dějepisu a občanské výchovy, vlastenectví

## **ABSTRACT**

This thesis focuses on the form of the discourse of nationalism in educational materials, specifically in selected history and civics textbooks for primary schools. The aim of the paper is not to cover all available educational materials in the Czech school environment, but to conduct a probe into textbooks from selected subjects from one publisher, which serves as a sample. There are subtle forms of nationalism that are part of public discourse, and the thesis will map these forms in the textbooks as manifestations of the discourse of nationalism, which seeks to shape national identity, among other things. Therefore, the work follows in these textbooks their language, the topics they choose, the ways in which they report on the topics and the other media they use (e.g. visual documents). The thesis examines the aforementioned elements of the textbooks through qualitative analysis, specifically critical discourse analysis. The main question that the thesis seeks to answer is which discursive means are used to form Czech national identity, and whether this identity also includes an ethnocentric view of the world. The thesis is divided into three main parts. The first chapter focuses on the key concepts needed for the research. The second chapter focuses on the research methodology. The theoretical underpinnings of discourse analysis and the means by which the research is conducted are presented, as well as the process of analysis itself. The content of the last part of the thesis is a description of the carried-out analysis. At the same time, the conclusions resulting from the research are presented.

## **KEY WORDS**

content analysis, ethnocentrism, methodologic nationalism, nationalism, patriotism, textbooks of Civics and History

## Obsah

Úvod.....	7
I Od etnika k národu – vymezení základních pojmů.....	9
1.1 Etnicita a etnikum.....	11
1.2 Etnocentrismus.....	17
1.3 Vlastenectví, patriotismus, nacionalismus.....	23
1.4 Metodologický nacionalismus.....	34
II Od textu k diskurzu – jak přistupovat k analýze.....	37
2.1 Kritická diskurzivní analýza .....	37
2.2 Vybrané metody KDA.....	40
2.3 Způsob provedení analýzy .....	45
III Diskurzivní analýza učebnic .....	50
3.1 Diskurz nacionalismu v učebnicích dějepisu a občanské výchovy .....	50
3.2 Etnocentrická národní identita? .....	72
Závěr.....	81
Seznam použitých informačních zdrojů .....	84

## Úvod

Tuto práci jsem se rozhodl zaměřit na podobu diskurzu nacionalismu ve vzdělávacích materiálech, konkrétně ve vybraných učebnicích dějepisu a občanské výchovy pro základní školy. V západních státech panuje tendence vytlačovat ideologii nacionalismu do periferií společností jednotlivých států (Billig 1995). Vytváří se tak dojem, že nacionalismus je záležitostí extrémních politických skupin na obou stranách politického spektra. Avšak například Billig (1995) upozorňuje na projevy nacionalismu, které jsou součástí mainstreamového veřejného diskurzu. Ač tyto projevy procházejí bez povšimnutí účastníků diskurzu, ideologii nacionalismu potvrzují. Proto jsem se rozhodl zaměřit právě na výše zmíněné učebnice, jejich jazyk, témata, která vybírají, na způsob, kterým o nich referují a další sdělovací prostředky, které užívají (např. vizuální dokumenty).

Ambicí této práce není pokrýt analýzu všech učebnic užívaných v českém vzdělávacím systému v daných předmětech, ale pouze poskytnout sondu do problematiky reprodukce nacionalismu skrze učební texty. Přestože nemohu tvrdit, že učebnice napříč různými nakladatelstvími v České republice jsou stejné, vzhledem ke spíše konzervativnější podstatě školství lze předpokládat, že ponese podobné znaky. Tudíž provedená sonda nemusí ztrácet na významu tím, že pokrývá produkci pouze jednoho nakladatelství. Zaměření na zvolené předměty jsem vybral proto, že společně tvoří vzdělávací oblast *Člověk a společnost*.

Ve své hypotéze, jíž se budu snažit v práci ověřit, předpokládám, že nenápadné prvky nacionalismu, které tvoří diskurz nacionalismu, jsou přítomny také v učebnicích a svým způsobem vytvářejí diskurz sám o sobě. Na základě této hypotézy se budu zajímat o to, jakými diskurzivními prostředky formuluje diskurz nacionalismu v analyzovaných učebnicích národní identitu, zdali tato národní identita nese prvky etnocentrismu, a konečně jestli tento diskurz inklinuje spíše ke kosmofobnímu či kosmofilnímu přístupu ke světu. Pro zkoumání diskurzu nacionalismu jsem zvolil metody kritické diskurzivní analýzy vycházející mimo jiné z prací De Cillia, Reisigla a Wodaka (1999) a Fairclougha (2003). Konkrétně jde o zaměření se na dimenze obsahů, strategií a lingvistických jazykových prostředků, které vytvářejí podobu národní identity (De Cillia, Reisigl a Wodak 1999), způsobu představování sociálních událostí a sociálních aktérů (Fairclough 2003) a projevů metodologického nacionalismu (Wimmer, Schiller 2002).

V první kapitole budu věnovat pozornost klíčovým pojmům pro výzkum. Pro problematiku etnicity využiji zejména práce Eriksena (2012), oblast etnocentrismu budu mapovat zejména na základě Levinsona (1950). V případě nacionalismu a vlastenectví budu čerpat z vícero prací. Přístup k metodologickému nacionalismu budu opírat zejména o práci Wimmera a Schillerové (2002). Druhá kapitola bude zaměřena na metodologii samotného výzkumu, což bylo popsáno již v předchozím odstavci. Závěry vycházející z analýzy představím v poslední kapitole ve dvou částech. Nejprve se zaměřím na diskurzivní prostředky utvářející národní identitu, a následně budu zjišťovat přítomnost etnocentrických projevů spolu s kosmofilními a kosmofobními akcenty.



## I Od etnika k národu – vymezení základních pojmů

K zodpovězení otázek, jež jsou zmíněné v úvodu této práce, je potřeba se nejprve vypořádat s teoretickým pozadím, které vůbec umožňuje porozumět položeným otázkám, a které zároveň odhaluje, na základě čeho je možné se takto tázat. Porozuměním mám na mysli objasnění klíčových pojmů tematicky ohraničujících rámec práce. Už samotný název práce obsahuje pojem, se kterým se lze často setkat ve vzdělávacích systémech napříč státy. Naneštěstí je však ideově zatížen, a tak přes jeho transnacionální výskyt nemusí mít vždy stejný význam, respektive může v každé instanci vyvolávat jiné konotativní významy. V následující části vysvětlím, proč tomu tak je.

Zjednodušeně řečeno, mluví-li se o vlastenectví, je tím na mysli vztah ke státu, k národu, k obývanému teritoriu či k emočnímu zázemí. Nechávám stranou fakt, že v každodenním pojetí<sup>1</sup> se příliš významově nerozlišuje mezi výše zmíněnými koncepty, k nimž je skrze vlastenectví vyjadřován vztah (Moravcová 2005). Z výzkumu provedeného v roce 2005, ze kterého zde vycházím, dále vyplynulo, že respondenti vnímali vlastenectví ve skrze pozitivně s žádoucím společenským dopadem, kdežto nacionalismus byl chápán jako extrémní a škodlivý (Moravcová 2005). S podobným způsobem rozlišování se lze setkat i v oficiálních úředních dokumentech. Koneckonců v *Rámcovém vzdělávacím plánu pro základní vzdělávání* se můžeme dočíst, že jedním z očekávaných výstupů žáků na konci 9. ročníku je rozlišování projevů vlastenectví od nacionalismu (MŠMT 2017, s. 57).

Již takto je vlastně načrtnuta určitá dichotomie *pozitivního* vlastenectví a *negativního* nacionalismu. Samotný termín *nacionalismus* už ale vychází z interpretace slova *národ*, který má jinou tradici v anglickém a německém jazyce, což ovlivňuje také českou tradici (Hroch 2009, s. 17). Ostatně nejeden autor rozlišuje mezi různými podobami nacionalismu a z něj vzniknuvších států, jmenovitě např. Kohn (1994) nebo Deutsch (1970), právě podle rozdílného pojetí národa. Proto pokud se čtenář bude pohybovat v jiném jazykovém prostředí, může snadno narazit na jiný vztah mezi termíny *vlastenectví* a *nacionalismus*. Někdy není potřeba ani měnit jazykové prostředí

---

<sup>1</sup> Brubaker a Cooper mluví o tzv. *category of practice*, který odlišují od *category of analysis*. Prvním jmenovaným označují právě užívání termínů jako ‚národ‘, ‚rasa‘ či ‚identita‘ v kontextu nevědeckého diskurzu (např. tedy v politických projevech, ale i v běžném hovoru). *Category of analysis* pak uchopuje stejné pojmy pro vědeckou analýzu (viz Brubaker, Cooper 2000). Více k nutnosti takového rozlišování v kapitole věnované vymezení základních pojmů.

a na rozdílný přístup k oněm dvěma termínům narazíme u autorů píšících ve stejném jazyce. Narážíme zde na to, jak kulturní zázemí mluvčího ovlivňuje význam slov, která používá. Běžně zacházíme se slovy s určitou samozřejmostí a s ideovou nereflektovaností. Význam jednotlivých slov by bez ideového pozadí vlastně ani nebyl kompletní. První část této kapitoly bude tedy věnována právě problematice užívaných termínů, a vytyčení hranic, ve kterých se s nimi bude v práci zacházet.

Analyzovanou klíčovou otázkou v této práci je, jakým způsobem a do jaké míry je obsah vybraných výukových materiálů v českém vzdělávacím systému obsah ovlivněn nacionální ideologií. Položením otázky říkám, že k ovlivňování obsahu skutečně dochází, a ptám se pouze na způsob a míru ovlivnění. Z čeho vychází předpoklad, že instituce, jež má vzdělávat, aniž by žáky indoktrinovala, je prosycená nacionalistickou ideologií? Zdá se, že odpověď nalezneme, dojdeme-li k samým počátkům vzniku školského vzdělávacího systému jakožto celostátní instituce (Šíp 2020). Konstituce moderní školy se datuje až do 18. a 19. století, do období turbulentních změn v politické, společenské, ekonomické a industriální sféře. Sociologové pro toto období používají slovo *modernita*, a instituce vzniklé v této době označujeme jako *moderní*, čímž je odlišujeme od jejich případných podob před počátkem modernity.

Skrze historické mýty, příběhy a postavy získává národ dějiny, které mohou jeho příslušníci znovu prožívat prostřednictvím státních svátků, připomínání významných událostí a osobností různým způsobem spjatými s dnešními představiteli národa (nejčastěji v případě Čechů díky sdílení stejného jazyka či teritoria). Ne každá dějinná událost nebo postava však slouží k tomu, aby napomáhala konzervovat identitu národa. Dochází tak k záměrnému upozadění jedněch na úkor druhých, přičemž tento dvojitý proces upozadování vyzdvihování není nahodilý. V učebnicích dějepisu se pak můžeme potkat s historií, kterou lze označit jako národní, jež má svou určitou podobu se záměrně přizpůsobeným výkladem. Hodiny dějepisu jsou tím pádem ve službách národního údělu, a to i přes nevoli některých historiků volajících po změně současného stavu (Low-Beer 2003, s. 13). Nicméně, mě bude zajímat podoba vyprávění o českém národě, kdy právě tomuto tématu bude zasvěcena třetí část této kapitoly.

První kapitola této práce je věnována vymezení základních pojmů potřebných k orientaci se ve zvoleném tématu i ve výzkumné otázce. Rozeberu zde čtyři klíčové termíny, o které se v práci hlavně jedná: *etnicita*, *etnocentrismus*, *nacionalismus* a *metodologický*

*nacionalismus*. V příslušných podkapitolách se vždy budou vyskytovat ve vztahu k dalším termínům, bez nichž bych nedokázal zachytit jejich celistvý význam.

## 1.1 Etnicita a etnikum

### 1.1.1 Etnicita a etnikum

Jak to s pojmy snažícími se kategorizovat sociální realitu (např. národ, rasa, společnost aj.) bývá, nepanuje v akademické sféře jednotná shoda na tom, co přesně znamená etnicita, a co se to vlastně podle ní popisuje (Hamer 2020). Výzkum z roku 2018 pod vedením Katarzyny Hamer (Hamer 2020) ukazuje, že v případě významu slova etnicita mimo vědeckou obec existuje až 13 různých výkladů, které se navíc vzájemně nevyklučují. Místo snahy o nalezení univerzální (ani příliš široké, ani příliš úzké) definice pojmu navrhnou vhodnou perspektivu pro tuto práci.

Podle Raymonda Williamse (1985, s. 82) se pojem etnicita objevuje v anglickém jazyce uprostřed 14. století, přičemž vychází z řeckého *ethnos* a od něj odvozeného *ethnicos*. Zprvu takto byly označovány skupiny se stejnými biologickými znaky, které žily pohromadě. Ovšem v době, kdy se termín dostává do anglického jazyka, je již užíván k označení divochů nebo pohanů, tedy skupin odlišujících se kulturně od těch, kteří je takto označují (v tomto případě se jednalo o označení ne-křesťanů).

S termínem etnicita začali později pracovat společenší vědci v čele s antropology, což způsobilo, že se objevilo více možných významů. Přesto se nyní ještě soustředím na dva momenty, které se objevovaly již v řeckém a později v prvním anglickém významu. Zprv si můžeme všimnout, že pojem *ethnos* sloužil ke skupinové klasifikaci. Lidé díky skupinové klasifikaci rozlišují mezi příslušníky vlastní skupiny a cizí skupiny. Zařazením jedince do jedné ze skupin následně pomáhá v tom, jaký vztah k němu mám zaujmout. Jedná se o proces, jež byl dokázán jako univerzální, vrozený (Eriksen 2012, s. 105). Rozlišování mezi skupinou *my* a *oni* probíhalo vždy. Co ale podléhá změně, jsou podoby klasifikace a znaky, podle kterých se skupina vymezuje. Skupinu, u které pozorujeme jisté podobné znaky, můžeme nazvat etnickou skupinou, etnikem.<sup>2</sup> Později rozeberu, o jaké

---

<sup>2</sup> Jedná se o záměnné pojmy.

znaky a o jakou míru podobnosti se má jednat. Zadruhé, a to je ještě podstatnější, ale méně zřejmé, a poukazuje na to např. Eriksen (2012, s. 36), pojem etnicita vyjadřuje také nějaký aspekt vztahu mezi skupinami. Když v 15. století jedna skupina lidí označila jinou jako etnikum, musel mezi nimi existovat alespoň minimální kontakt, jinak by o sobě ani tito lidé nemohli vědět, nemohli by se pokládat za případné spojence nebo nepřátele, neměli by důvod se vůči sobě vymezovat. Zároveň tímto označením tedy říkají: toto jsou ti druzí. Až tehdy, když si skupiny uvědomují vzájemnou odlišnost a blízkost (odlišnost kulturní, blízkost teritoriální), „přichází na řadu etnicita“ (Eriksen 2012, s. 36).

Uvedl jsem zatím, jak může ve vztahu mezi dvěma odlišnými skupinami začít působit etnický aspekt. Zůstává zde ale otázka, jak se vůbec stane, že skupina lidí začne o sobě uvažovat a mluvit jako o jednotě, která se dokáže vymezovat vůči nějaké jiné jednotě? Jinými slovy, jak dojde k tomu, že vznikne etnická skupina; resp. co je k tomu potřeba? Ve snaze odpovědět na touto otázku se v bádání po původu etnických skupin ustavily dva dominantní proudy, které lze zjednodušeně nazvat *primordialistický/esencialistický* a *instrumentalistický/situační* (srov. Eriksen 2012, s. 95; Levine 1999, s. 166). Jejich zásadní rozdíl spočívá v přístupu k podstatě etnicity.

Primordialistická či esencialistická perspektiva situuje etnicitu do psychiky lidí, potažmo celých skupin (Levine 1999, s. 166). Etnická identita je pak to, co formuje společnosti, vytváří hranice mezi kulturami, sjednocuje lidi. Klíčová pro tuto perspektivu je myšlenka, že etnické skupiny zde byly vždy, a pouze se v určitých momentech historie vynořovaly z pozadí a zase do něj zacházely. I ve chvíli, kdy byly upozaděné, byly připravené zafungovat jako zásadní identitotvorný prvek. Ústředním obhájcem načrtnutého paradigmatu je Clifford Geertz, jež jako ustavující vidí primordiální atributy jazyka, náboženství či teritoria (Geertz 1963). Smith (2010) argumentuje, že etnické komunity<sup>3</sup> jsou rozprostřené přes celou lidskou historii minimálně od doby bronzové na Středním východě. V průběhu dějin vyplouvají na povrch jakožto společensko-kulturní model způsobu organizování. Taková skupina, podle Smitha, „sdílí mýtus o původu, historii, kulturu, vztah ke specifickému území a pocit solidarity“ (Smith 2010). Barth podobně vidí etnicitu, respektive schopnost seskupovat se podle *etnického klíče* jako univerzální konstantu, jejíž přítomnost je nezávislá na jednotlivcích. Mluví o etnické skupině jakožto o askriptivní kategorii, identitě, která je jedinci připsána bez jeho přičinění, a která

---

<sup>3</sup> Smith sám používá termín *ethnie*.

přetrvává nehledě na to, jakým směrem se bude vyvíjet život jedince (Barth 1998, s. 10–11). Etnicita – prostředek diferenciací v Barthově podání – není výsledek sociální interakce, ale naopak ji podmiňuje. Etnická kategorie je organizační nádoba, která se přizpůsobuje co do tvaru a objemu různým společenským systémům. Je zde, ať si ji uvědomujeme nebo ne, ať prostopuje veškeré aspekty našeho života, nebo je zcela marginálním aspektem utváření kolektivní identity, stále tu je (Barth 1998, s. 14).

Poznámkou o etnických kategoriích jakožto o organizačních nádobách se dostávám na pomezí primordialismu a instrumentalismu, kde se Barth se svou teorií pohyboval. To, co je pro primordialistickou perspektivu stejně důležité jako přetrvávání etnických skupin v průběhu dějin, je i jejich kulturní obsah. Kulturní znaky jakožto vlastnost skupiny se překrývají s etnicitou. Lze však vidět, že Barth toto netvrdí, když říká, že stejná etnická kategorie může pojímat různé kulturní obsahy.<sup>4</sup> Nicméně, zde se Barth zastavuje, protože stále předpokládá, že existuje esence etnicity nezávisle na jejích nositelích.

Jak mohlo vyplynout z předchozích odstavců, pokud primordialisté vidí etnickou identitu jako do velké míry nezávislou na konkrétních skupinách, instrumentalistický pohled pohlíží na etnicitu jednoduše jako na jeden z možných nástrojů společenské organizace (Eriksen 2012, s. 96). Jako jednoho z představitelů instrumentalistického proudu uvádí Levine Abnera Cohena, který chápe etnicitu jako „nástroj k vytvoření neformální organizační struktury pro dosažení politických a ekonomických výhod“ (Levine 1999, s. 167). Etnická identita se utváří jako reakce na potřebu skupiny se funkčně organizovat. Zdá se tak, že zde není potřeba sdílené historie nebo kulturních prvků. Příslušníkem stejného etnika se může stát kdokoli, budou-li k tomu příhodné sociální podmínky. To by ale zcela zásadně snížilo váhu etnické identity jakožto prostředku organizování společnosti. Proto je nutno dodat, že i zde hrají svou roli kulturní aspekty, ale vždy pouze ty, jež budou v souladu s potřebami dané situace. Pokusím se tento jev demonstrovat na příkladu. Několik kulturně odlišných skupin lidí sídlí ve stejném městě. Některé ze skupin spolu sdílejí více kulturních znaků, některé méně, a mezi těmi sdílenými kulturními znaky je mimo jiné také jazyk. V tomto městě zároveň platí, že mluvčí určitého jazyka mají výhodnější pozici na trhu práce a dostávají se k lépe placeným zaměstnáním. Je tedy nasnadě, aby se vytvořila etnická identita ohraničená kulturním znakem jazyka.

---

<sup>4</sup> K Barthově přínosu ve výzkumu vztahu kultury a etnicity se ještě dostanu.

Zbývá nyní zodpovědět, která ze dvou výše zmíněných perspektiv nahlížení na podstatu etnicity je pro tuto práci vhodnější. Na základě vlastního rozboru budu pracovat s vybranými prvky z obou přístupů. Cílem této práce není zkoumat, ani obhajovat, kde přesně se vzala etnická skupina, která by se dala označit jako česká. Proto přijímat perspektivu stojící na myšlence askriptivní determinace etnické identity, by mě odvedlo od hlavního záměru práce. Na druhou stranu se nelze dívat na etnickou kategorii Čechů, historicky vznikající v opozici zejména proti německy mluvící skupině Rakouska-Uherska, jako na pragmatický kalkul, který vznikl takřkajíc ad hoc. Podle mého soudu zde existoval sdílený pocit kolektivní identity, který jeho nositelé potřebovali naplnit, a zároveň je možné hovořit o procesu utváření etnické identity zjevně sloužící konkrétnímu politickému cíli (Eriksen 2012, s. 97). Zde se prolínají oba pohledy, přičemž z této perspektivy budu nadále vycházet.

Etnická skupina, etnikum je společenská jednotka, která vnímá sebe sama jako odlišující se od jiné skupiny, potažmo jejích členů. Zároveň onu druhou skupinu vidí jako jiné etnikum (aniž by kterákoliv ze skupin takového slova užila). Je možné také říct, že mezi takovými skupinami musí probíhat vzájemný kontakt a alespoň minimální úroveň uznání. Bez uznání by totiž nebyl důvod se proti dané skupině vymezovat, a bez vymezení by zase nebyla potřeba svou vlastní skupinu vidět jako etnikum (Eriksen 2012, s. 59). Eriksenovými slovy, „etnickou skupinu definuje vztah k jiným skupinám a její hranice“ (Eriksen 2012, s. 75). V momentě, kdy je ustanoven vztah mezi dvěma etnickými skupinami, lze v tomto vztahu pozorovat aspekty etnicity, tj. vědomí, že druhá skupina je kulturně odlišná od skupiny, se kterou sdílím skupinovou identitu já sám.

### **Etnicita a kultura**

At' už zastávám pohled primordialistický či instrumentalistický, je zjevné, že kultura, respektive její projevy a znaky hraje důležitou roli při formování etnické identity. Jaké znaky vytvářejí hranici mezi etnickými skupinami? Nabízí se odpověď, že se bude jednat o jazyk, společnou historii, zvyky, rituály nebo náboženství. Takový názor je však již zatížen nacionalistickou perspektivou, která se objevila o mnoho let později oproti etnickým skupinám. Problém této odpovědi je ve skutečnosti vlastně dvojitý.

Zaprvé vyvolává pocit, že kulturní a etnické hranice se rovnají: Čechem je potom ten, jehož mateřským jazykem je čeština, přičemž toto je představitelné, ale dnes již najdeme příklady, kdy by to neplatilo.<sup>5</sup> Stačí ale jít pouze za hranice, a najednou člověk, jehož mateřským jazykem je němčina, rozhodně nemusí být etnickým Němcem. Je zřejmé, že kulturní hranice jsou ještě méně ostré než ty etnické, a rozhodně si navzájem nemusejí odpovídat (Eriksen 2012, s. 68). Zadruhé, to, co pozorovatelé zvnějšku identifikují jako odlišný kulturní znak, ještě neznamená, že to takto vnímají i samotní příslušníci dané kultury. Vzhledem k tomu, že kulturní znaky jsou sociálními konstrukty, při pokusu o kategorizaci zvnějšku pozorovatelům jednoduše mohou chybět dostatečně přesné analytické nástroje. Eriksen proto uvádí příklad Moermana, jenž při snaze popsat, kdo jsou Lueové (jedna z etnických komunit v Thajsku), přichází s konceptem emické perspektivní kategorie (Eriksen 2012, s. 38), která realitu popisuje nejen z úhlu pohledu zkoumané skupiny, ale i s pomocí jejich analytických nástrojů, jedná se o tzv. nativní úhel pohledu. Moermanovi se tak podařilo vyřešit situaci, kdy členové dvou rozdílných etnických skupin sdílejí kulturní rysy, ale přesto se považují za kulturně, a tudíž z pohledů Lueů také etnicky, odlišné skupiny.

Z předchozího příkladu vyplývá, že kulturní odlišnosti samy o sobě ještě nejsou definujícím znakem identity. Podstatná je zde představa kulturní odlišnosti vůči druhé skupině v kombinaci s ochotou sám sebe označovat jako člena jiné skupiny a jednat v souladu s akceptovanými zvyky. Podle Bartha není ani tak důležité soustředit se na kulturní obsahy, jako spíše na hranice mezi skupinami, a na to, co je utváří, neboť: „...kulturní rysy, které signalizují hranice se mohou změnit, stejně tak kulturní charakteristika členů může být transformována, dokonce i forma organizace – přesto ale pokračující dichotomizace mezi členy a nečleny nám umožňuje specifikovat povahu kontinuity [etnika]“ (Barth 1998, s. 14). V druhém bodě následně Barth dodává, že sami členové skupiny určují, které faktory jsou relevantní, bez ohledu na to, jestli to odpovídá jejich skutečnému chování. Pokud se jednoduše vidí jako členové jednoho etnika v opozici k druhému etniku, jsou ochotni, aby s nimi bylo zacházeno jako se členy daného etnika,

---

<sup>5</sup> Mám tím na mysli případy dětí narozených v cizině českým rodičům, nebo naopak děti přistěhovalců druhé či třetí generace, jejichž rodiče na ně mluví česky, ale oni se nikdy jako Češi cítit pravděpodobně nebudou. Jedná se o podobný případ jako v následující větě, avšak proto, že Česká republika je stále etnicky i kulturně mnohem homogennější než sousední Německo, není tento jev tak moc na očích.

a aby jejich chování tak bylo interpretováno, vyjadřují tím loajalitu kultuře onoho etnika (Barth 1998, s. 15).

### **1.1.2 Etnikum a národ**

Výše jsem uvedl, jak se utváří etnická identita, jaká je povaha etnicity, kdy se objevuje v mezi skupinových vztazích, a v jakém vztahu jsou etnické hranice s těmi kulturními. To vše využiji pro pochopení českého nacionalismu, potažmo etnocentrismu. Nyní se krátce zaměřím na vztah mezi etnickou skupinovou identitou a národní skupinovou identitou.

Etnikum je sociálním konstruktem, který vzniká jako efekt skupinové klasifikace podle určitého kulturního klíče. Je předmětem diskuze, zdali vzniku etnické komunity musí předcházet jakási esence etnicity, která by byla v hlavách skupiny lidí bez jejich uvědomění. Na druhou stranu, i autoři, kteří se staví v jasné opozici proti esencialismu či primordialismu, si uvědomují, že v rámci dané skupiny musejí být nejprve dostatečně silné a rozvinuté sociální vazby pro to, aby etnická identifikace mohla hrát roli ve skupinové klasifikaci (Eriksen 2012, s. 97). Podobně tomu bude i u národa. I zde budu vycházet z myšlenky národa jakožto sociálního konstruktů (Eriksen 2012, s. 167) jen s tím rozdílem, že národy mnohem spíše než etnika jsou produktem své doby a důsledkem společenských, ekonomických a politických změn, které se odehrávaly v moderní době (srov. Eriksen 2012, s. 123; Gellner 1993).

Stejně jako etnikum i budoucí národy potřebují síť vazeb a vztahů, dokonce několika druhů (jazykových, historických, teritoriálních atd.) k tomu, aby mohli být ustanoveny (Hroch 2009, s. 24). Hroch ale dále poukazuje i na fakt, že ve druhé polovině 20. století je pomalu překonávána tendence badatelů definovat národ pouze skrze etnické rysy (Hroch 2009, s. 21). Deutsch ku příkladu vidí národ jako skupinu, jejíž příslušníci mezi sebou dokáží komunikovat efektivněji a o širší škále témat než se členy jiné skupiny. Klíčovou roli ve schopnosti se dorozumět Deutsch nepřipisuje pouze sdílenému jazyku jako takovému, ale něčemu, co nazývá souborem „komunikačních možností s dostatečnou komplementaritou k dosažení požadovaného výsledku (tj. vzájemnému porozumění)“ (Deutsch 1966, s. 97; závorka vlastní). Do souboru komunikačních možností spadá mimo jiné také jazyk, ale není jeho jediným prvkem. Podle Deutsche zde lze nalézt také způsoby psaní, počítání, malování, zvyky a preference členů skupiny, umělecké výtvoř apod. Dosahují-li výše zmíněné prvky vzájemné komplementarity, vstupují do sdíleného



komunikačního vzorce, jež zakládá národ (Deutsch 1966, s. 96–97). Pod touto definicí lze vidět minimálně důležitost sdíleného jazyka. Ovšem ani pevnost vazeb, ani veškerá jazyková či kulturní pospolitost stále ještě nestačí k tomu, aby etnikum v sobě začalo probouzet národní uvědomění. Je zde zapotřebí také vůle k nalézání národní identity. Tímto přecházím ke konstruktivistickému proudu autorů, kteří zdůrazňují okolní vlivy na formování národa, kdy např. pro Gellnera (1993) to byla industrializace a pro Andersona (2008) expanze tištěných novin a map.

Z dosud uvedeného se zdá, že se etnikum od národa příliš neliší. Národ je postaven na sdílených kulturních znacích v rámci vazeb sociální sítě a na vůli vidět svou vlastní skupinu jako odlišnou od okolních skupin. Národy, stejně jako etnika zdůrazňují své kulturní odlišnosti a vytváří se tak v opozici k druhým (Eriksen 1991, s. 264). To, v čem jde národ v jistém smyslu dál než etnikum, je politická otázka, neboť produktem národních snah by měl být národní stát, který má mít své politické hranice shodné s kulturními hranicemi národa (Eriksen 2012, s. 179). Vztah ke státu je tedy klíčovým rozdílem mezi etnikem a národem. V momentu, kdy etnická skupina začne mít teritoriální a politické ambice, jež začne prosazovat, je legitimní o takové skupině mluvit jako o národu, kolektivu s národní myšlenkou a cílem. Za jakých okolností takové ambice vznikají, jestli jsou úspěšné, a zdali na jejich konci stojí národní stát, je věc jiná.

## **1.2 Etnocentrismus**

Etnikum je kulturně komplexní celek, který svým členům nabízí integrálně propojené kulturní znaky. Členové etnika kulturní znaky přijímají, a skrze ně definují příslušníky své skupiny. Dále takto jednotlivci získávají sdílenou hodnotovou orientaci, díky níž rozumějí světu; vědí, co je žádoucí a nežádoucí, povolené a zakázané, správné a špatné. Nutno podotknout, že i přes kulturně sdílené hodnotové orientace nebudou všichni členové daného celku soudit vždy stejně. Konkrétní soudy se u každého příslušníka budou lišit. Obdobně by bylo velmi zjednodušující tvrdit, že podle hodnotové orientace budou lidé rozlišovat pouze mezi žádoucím a nežádoucím, že místo pestré palety barev budou rozpoznávat pouze černou a bílou, a podle toho také jednat. Na úrovni jednotlivých interakcí a projevů chování se lidé budou vždy pohybovat ve spektru, ve kterém nelze vždy jednoznačně určit, co je správné a co je špatné. Přesto ale kulturně sdílená hodnotová orientace hraje důležitou roli pro pohyb ve světě a jeho poznávání. Vytyčuje

mantinely, ve kterých soudy vytváříme; říká nám co je pro posuzování vůbec relevantní; určuje podobu ideálů, k nimž bude skupina směřovat.

Je nemožné být člověkem a zároveň nebýt součástí společnosti (v nejširším slova smyslu), a tedy i kultury. V síti kulturních znaků, vztahů a směn, jsme od narození, a proto již od narození nasáváme, byť nereflektovaně, i hodnotový systém, který je v rámci dané kultury integrován. Už jen z pouhého pozorování zjišťujeme, za co přicházejí odměny, a za co naopak sankce; co vyvolá pozitivní reakci přijetí, a co spíše negativní postoj; co lidé ocení, a co odmítnou. Tím že se v takových psaných i nepsaných pravidlech pohybujeme od narození, snadno získáme pocit jejich univerzální platnosti. V průběhu života si tato pravidla osvojujeme natolik, že je dokážeme reprodukovat, ale i k nim zaujmout hodnotový postoj. Avšak i přes nesouhlas s pravidly, jim stále rozumíme, a dokážeme podle nich upravovat svá jednání.

Výše uvedené naznačuje, nakolik stěžejní je při vytváření skupinové identity kulturní systém. Pokud sám sebe považuji za člena určité skupiny, činím tak na základě společných vztahů, interakce mezi členy skupiny, emočních vazeb a souborem sdílených kulturních znaků. Bez přítomnosti určitého společného pozadí, díky kterému si vzájemně můžeme porozumět, by ke vzniku skupinové identity docházelo stěží. V místě, kde si povšimnu, že sdílených znaků ubývá, začíná vznikat hranice mezi vnitřní (*in-group*) a vnější (*out-group*) skupinou.<sup>6</sup> Celé toto utváření skupinového já je nutně formováno systémem pravidel a hodnotami, které daná společnost uznává. Bez dodržování pravidel, by jedinec nebyl přijat, a naopak bez existence pravidel by nemohla existovat společnost.

Skupinová příslušnost je zásadní pro utváření vlastní identity a porozumění světu. Čím blíže je skupina našemu já, tím cennější pro nás je, tím více se její charakter odráží i v naší osobě. Kulturu, ve které vyrůstáme zcela přirozeně, přijmeme jako výchozí perspektivu, jíž nazíráme okolní svět. Je proto pochopitelné, že ty znaky kultury, jež jsou vlastní naší skupině považujeme za přirozené, správné, hodnotnější. Díky tomu jsme schopni vytvářet diferenciaci mezi vnitřní a vnější skupinou, což pokládá základy pro *ethnocentrismus*.

Termín poprvé použil sociolog William Sumner ve svém spise *Folkways* z roku 1906 a pojmenovává tím perspektivu, kdy skupina, jejímž členem je mluvčí (vnitřní skupina),

---

<sup>6</sup> V případě evropských národních států se tato hranice bude často ne náhodou shodovat s politickými hranicemi právě oněch států.

se stává výchozím bodem pro hodnocení a porovnávání všeho okolního, tedy, zvyky a tradice skupiny mluvčího jsou srovnávány se zvyky a tradicemi ostatních skupin, avšak pouze způsoby vnitřní skupiny jsou považovány za ty správné (Sumner 1906, s. 13). Jako příklady takového projevu uvádí Sumner způsob označování členů vnější skupiny ze strany starověkých Řeků či Římanů jako *barbaři*, nebo vnímání Židů sebe sama jakožto vyvoleného národa, kdežto všech ostatních jako nežidů, a tudíž nevyvolených (Sumner 1906, s. 14). Není potřeba ovšem chodit příliš daleko, neboť pojmenování *Německo – Němci* vzniklo v referenci k tomu, že tito lidé mluvili jiným jazykem než Češi, a tak jim nerozuměli – byli pro ně němí.

Podobně jako etnicita také etnocentrismus se týká skupinových vztahů. Opět je zde potřeba minimálně dvou skupin: vnější a vnitřní, přičemž na rozdíl od etnicity, kde je pouze řečeno, že existují dvě odlišné skupiny-etnika, s etnocentrickou perspektivou přibývá i hodnotící moment, kdy jedna ze skupin je kvůli své odlišnosti považována za horší; v naprosté většině případů za podřazenou bude považována právě vnější skupina.<sup>7</sup> V některých projevech etnocentrismu lze spatřovat i nepřátelský postoj k vnější skupině, zatímco vnitřní skupina je vnímána primárně nekriticky a pozitivně (Levinson 1950). Je zřejmé, že ne každá skupina, se kterou jedinec bude sympatizovat, bude jím vnímána jako vnitřní (tedy tak, aby se s ní ztotožňoval); stejně tak budou skupiny, jejichž hodnoty, zájmy nebo cíle budou nepodstatné pro jedince, a tak je nebude vnímat jako vnější.

Mezi výzkumníky z řad etnografů, sociologů či psychologů se zejména v minulém století ujal názor, že etnocentrismus je v některých svých aspektech univerzálním fenoménem, který napomáhá skupinové soudržnosti a sebezáchově (van der Dennen 1950). Podle LeVine a Campbell je etnocentrismus latentní vlastností lidského druhu, která se vynořuje spíše podle potřeby vnitřní skupiny, než kvůli nepřátelství vůči vnější skupině (LeVine, Campbell 1972). Pokud budeme etnocentrismus považovat za projev dichotomizace skupin na vnější a vnitřní, přátelské a nepřátelské, a tedy pozitivní a negativní kategorie, můžeme mu rozumět jako formě naplňování psychologické potřeby vytvářet afiliační a diferenciací vazby (van der Dennen 1950). Pravidla

---

<sup>7</sup> Van der Dennen ve svém textu (1987) uvádí i případy, kdy se jedinec snaží identifikovat s vnější skupinou, jež zároveň vidí jako nadřazenou, ale zároveň se jedná o okrajovou formu etnocentrismu. Na druhou stranu Levinson upozorňuje na skutečnost, že v tomto případě vnější / vnitřní skupiny jsou spíše sociálně-psychologické entity, „neboť se vztahují spíše k identifikaci a takřkajíc protiidentifikaci než k formální příslušnosti ke skupině.“ (Levinson 1950)

uplatňována vnitřní skupinou na své členy nebudou platit ve vztahu k vnější skupině, a stejně tak chování zakázáno vůči členům in-group může být stejně dobře povoleno směrem k out-group. Dokonce je taková dvojí povaha pravidel podle Sumnera žádoucí pro udržení vnitřního míru. „Nutnosti války s cizinci jsou tím, co způsobuje vnitřní mír, aby vnitřní neshody neoslabily vlastní skupinu pro válku. (...) Válka a mír tak na sebe vzájemně reagovaly a rozvíjely se, jedna uvnitř skupiny, druhá v meziskupinových vztazích.“ (Sumner 1906)

Základem etnocentrické ideologie je binární diferenciaci společnosti na vnitřní přátelskou skupinu a vnější nepřátelské skupiny. Vše, s čím se nelze ztotožnit, tomu je potřeba se postavit. Pokud skupina není *má*, je *cizí*, a tím pádem potenciálně nebezpečná. Lidé jsou takto zároveň kategorizováni především podle skupin, k nimž patří (Levinson 1950). Ovšem stejně jako skupinová identita není neměnná danost, ani označení vnější skupiny by nemělo být vnímáno staticky. Pokud sebe symbolicky umístím do středu skupiny, kterou vnímám jako *mou* vnitřní, ovlivňuji její situační hranice. Proto se mohu rozhodovat podle kontextu, jestli se v dané interakci nacházejí ostatní aktéři vně nebo uvnitř *mé* skupiny. Jednoduše řečeno, v některých případech budu do své vnitřní skupiny zahrnovat například pouze mou rodinu, jindy i mé přátele, a někdy dokonce mohu zaujmout stanovisko, kdy součástí vnitřní skupiny bude celý pomyslný národ. Obdobný pohyb lze pozorovat i u vnější skupiny, kdy bude docházet k přesunu mezi různými úrovněmi sociální organizace. V mezinárodním kontextu budu bránit hodnoty a zájmy mého *národa* vůči vnější skupině představované jiným státem, zatímco v národních hranicích budu rozdělovat tytéž příslušníky např. na *obyčejné lidi* a *elity*. Podle Levinsona tak jedinec s etnocentrickým postojem ke světu může chovat odpor k jedné konkrétní skupině, ale tento odpor s velkou pravděpodobností bude schopen přenést i na jakoukoliv jinou skupinu, kterou by vnímal jako *cizí*, přestože by o její existenci do té doby vůbec nemusel vědět (Levinson 1950).

Zůstává zde otázka: pokud je etnocentrismus ve svých aspektech univerzálním fenoménem, jak je možné, že ostré hranice a dichotomizace skupin na *mé / přátelské* a *cizí / nepřátelské* nejsou všudypřítomné a převládající způsoby udržování meziskupinových vztahů? LeVine a Campbell nabízí dvě odpovědi. První důvod vidí v roli tlaku vnějšího prostředí na přežití. Pokud přežití skupiny není podmíněno vytvořením ostrých hranic, ale naopak zachování jisté organizační flexibility poskytuje dané skupině

adaptační výhodu, nemusí k ohraničování vůbec dojít. Jinými slovy, mělo-li etnikum natolik příhodné geografické podmínky k ochraně, přežití a efektivnímu rozvíjení, že nemuselo nutně přicházet do existenčního kontaktu s okolními etniky, vývoj jeho politické organizace vůbec nemusel směřovat k vymezování ostrých politických hranic. Druhý důvod autoři spatřují v samé podstatě etnocentrismu. Jelikož etnocentrismus utváří určitou podobu hranic mezi skupinami, může je také ničit; díky vnitřní revoltě se tak skupina může rozpadnout bez toho, aniž by byla nahrazena jinou politickou organizací (LeVine, Campbell 1972).

### **Etnocentrismus kosmofilně**

Na otázku, proč není vidět etnocentrický dichotomismus ve světě častěji, se podívám ještě z jednoho pohledu, a to z perspektivy skupinové identifikace. V situaci, kdy každá skupina lidí, jíž nepojímám jako svou vlastní, je pro mě potenciálně nebezpečná, nezůstává mnoho prostoru pro složitější, a hlavně nebinární postoj ke společenským vztahům. Vždy zde bude dobrý bezpečný vztah a špatný ohrožující vztah. Není zde možnost volit různou sílu (různé stupně) identifikace se skupinami, které by se vzájemně nevylučovaly. Jakmile se někdo pohybuje za – nejčastěji kulturními – hranicemi (které jsou samy pohyblivé, viz předchozí část) mé skupiny (mého etnika), zaujímám k takovému jedinci odmítavý postoj. Avšak takový postoj primárně neodráží můj vztah k dané osobě, spíše představuje vztah ke skupině, jejíž je onen člověk představitelem.<sup>8</sup> V konečném důsledku proto etnocentrismus se svou potřebou existence vnější skupiny neumožňuje nadetnické, nadnárodní ztotožnění s lidstvem jako celkem (Levinson 1950). V době historicky nejsilnějšího postavení mezinárodního obchodu, převážně pozitivně vnímaného mezikontinentálního turismu, vědeckých týmů skládajících se z členů desítek různých univerzit, multilaterálních dohod, proudění kapitálu nezastavujícího se na národních hranicích, lze jen stěží tvrdit, že etnocentrismus je převládající pohled na skupinové vztahy. To ale neznamená, že se s etnocentrismem nikde nelze setkat, a nutně to ani nemusí znamenat, že etnocentrismus v dnešní době nemá co nabídnout. Zmínil jsem, jak důležitý je etnocentrismus pro utváření pocitu sounáležitosti se skupinou, v níž jedinec

---

<sup>8</sup> Důležitost existence reifikovaných skupin v etnocentrickém vidění světa je leitmotivem celé této podkapitoly. Zde jen dodám, že tak jak etnocentrik vidí svět složený ze skupin, do kterých buď patří, nebo nepatří, podle Levinsona bude stejnou představu předpokládat i u dalších jednotlivců. Proto spíše než individuality uvidí skupinové exempláře (Levinson 1950).

vyrůstá, v níž se socializuje. Je přirozené, že takovou skupinu bude bránit, zastávat její hodnoty, reprodukovat její zvyky, a to už jen proto, že mu je fyzicky i mentálně často nejbližší. Znamená to ovšem, že se musí jednat o úzkostlivé bránění, ve kterém neponechávám místo ničemu, co by leželo mimo mou skupinu? Právě zde se nabízí možnost uplatnění polarit *kosmofilní* – *kosmofobní* ve vztahu k etnocentrismu, tak jak s tímto rozdělením pracuje Samek (2016) ve vztahu k nacionalismu.

Samek pracuje s pojmem nacionalismu jakožto projevem partikularismu (Samek 2016, s. 114–115), tj. perspektiva akcentující odlišnosti a specifika jednotlivých elementů (skupin, etnik a národů), jež tím pádem vyžadují a ospravedlňují různé podmínky, požadavky, či pravidla. Staví jej tak do kontrastu vůči kosmopolitismu, který naopak „ustavuje loajalitu k lidstvu jako k univerzální entitě na rozdíl ode všech ideologií založených na dichotomii *my – oni*“ (Samek 2016, s. 115). Stejně jako pro nacionalismus, i pro etnocentrismus je právě dichotomie *my – oni* základním paradigmatickým, proto jsem si dovolil pracovat s termíny, kterými Samek ohraničuje spektrum nacionalismu. Tím nechci říct, že co lze tvrdit o nacionalismu, musí být nutně platné i v případě etnocentrismu, avšak na druhou stranu i Levinson poukazuje na fakt, že etnocentrická neschopnost identifikovat se s lidstvem vede až k nacionalismu (Levinson 1950).

Na co dále upozorňuje Samek je skutečnost, že nacionalismus nemusí vždy nutně být *kosmofobní* (Samek 2016, s. 118). Významově má tak na mysli takovou podobu nacionalismu, která je stále partikularistická (tj. vyzdvihující určitý národ jakožto exkluzivní entitu), avšak zároveň hledá pro svůj národ místo ve světě, jehož si uvědomuje být součástí. O takovém postoji mluví jako o *kosmofilním*.<sup>9</sup> Jako příklad kosmofilní podoby ideologie nacionalismu Samek zmiňuje Kunderův projev na sjezdu Svazu československých spisovatelů z roku 1967. Čím se Kunderův příspěvek vyznačuje je jednak otevřeně kritický postoj k české národní otázce, kdy se spisovatel zamýšlí nad samotnou hodnotou českého národa, za druhé pak roli českého národa jakožto součástí světa a Evropy (Kundera 1968). Kundera tehdy svou promluvu zakončil otázkou, zdali stojí existence českého národa a českého jazyka za to, a mínil tím, jestli je pro Evropany, potažmo lidi na celém světě, český národ něčím přínosný, jestli něčím přispívá do jeho rozmanitosti (Kundera 1968, s. 28). Zcela zjevně zde Kundera vidí český národ ne jako

---

<sup>9</sup> Vychází se zde z řeckého *kosmos* znamenající krom jiného „svět“ a přípon „-filní“ a „-fobní“, jež vyjadřují náklonost (přímo lásku k něčemu), respektive odpor.

etnikum obklíčené potenciálními nepřáteli, které musí bojovat proti všem o své přežití, ale spíše jako společnost, jež pokud má přežít, musí se sama zasadit o své místo ve světě.

V rámci této práce mne tedy mimo jiné bude zajímat, zda se etnocentricky (potažmo nacionalisticky) zabarvené projevy vyskytují ve vzdělávacích materiálech pro žáky základních škol; k jakému ze dvou hraničních pólů *kosmofilní* – *kosmofobní* partikularistického spektra bude možné takové projevy spíše řadit, respektive k jakému pólu budou spíše tendovat?

### **1.3 Vlastenectví, patriotismus, nacionalismus**

V následující podkapitole se věnuji trojici pojmů s velmi podobným významem a vztahem ke skupinové identitě a národnímu cítění: *vlastenectví*, *patriotismu* a *nacionalismu*. Zkusím navrhnout perspektivu snižující váhu významových rozdílů mezi těmito pojmy tak, aby je bylo možné používat zaměnitelně, případně alespoň bez negativního či pozitivního emočního náboje. V neposlední řadě se zaměřím na vztah etnocentrismu a výše zmíněných termínů.

#### **Podporované vlastenectví a nežádoucí nacionalismus**

Při pohledu do aktuální podoby RVP pro základní školy lze konstatovat, že mezi očekávanými výstupy u žáků 9. ročníku je vyžadováno, aby uměli rozlišovat mezi projevy vlastenectví a nacionalismu (RVP 2021, s. 62). Zároveň se s pojmem nacionalismu pojí ještě jeden požadovaný výstup, a to, aby žák dokázal rozpoznat „destruktivní sílu totalitarismu a vypjatého nacionalismu“ (RVP 2021, s. 61). Je tedy zjevné, jaké postavení k vlastenectví a nacionalismu zaujímá český vzdělávací systém. Zatímco nacionalismus disponuje *destruktivní silou*, v případě vlastenectví se o ničem takovém nepíše, a zároveň se projevy vlastenectví mají rozlišovat od projevů nacionalismu, tedy minimálně těch destruktivních. Netvrdím, že RVP staví vlastenectví do přímé opozice k nacionalismu. Způsobu, jak je s oběma koncepty v RVP zacházeno, rozumím tak, že je potřeba se mít na pozoru před projevy nacionalismu (před nacionalismem jako takovým), ale ne každý projev, který by se mohl zdát být nacionalistickým takový skutečně je, a proto je nutné neoznačovat všechny postoje obhajující a oslavující svou vlast a potažmo i skupinu lidí, kteří se cítí být s touto vlastí spojeni a jsou ochotni ji bránit, jako nacionalistické, ale vidět

v nich projevy vlastenectví. Kde přesně je dělící linie mezi vlastenectvím a nacionalismem RVP už nezmiňuje; stejně tak neříká, jak se k projevům vlastenectví stavět, tedy krom onoho odlišování od nacionalismu. Ovšem s pojmy vlast a vlastenectví se v RVP vyskytují jako součást tematického celku *naše vlast* také na úrovni učiva, na kterém očekávané výstupy staví (RVP 2021, s. 63). Usuzuji, že se těmto pojmům žáci mají naučit, aby následně projevy vlastenectví dokázali nejen rozpoznávat, ale také přijímat a reprodukovat. Na jedné straně zde tak stojí přijímané projevy vlastenectví a na straně druhé nebezpečné projevy nacionalismu.

Podobný postoj je identifikovaný i ve výzkumu z roku 2005 (Moravcová 2005), o kterém jsem hovořil výše. Jednalo se o zkoumání postojů obyvatel tří českých měst k národu a vlastenectví, kde mimo jiné dotazovaní měli popsat, k jakému subjektu (tj. k místu, skupině obyvatel, politické organizaci atd.) vztahují své pojetí vlastenectví. Moravcová zde vyvozuje závěry, že dotazovaní respondenti vnímali vlastenectví spíše jako pozitivní hodnotu nezatíženou extremismem a výstřelky nesnášenlivosti vůči jiným, a „[p]ouze někteří zaujali pozice extrémního nacionalismu“ (Moravcová 2005). V textu *Česká národní identita po zániku Československa a před vstupem do Evropské unie* z roku 2004 Vlachová a Řeháková hovoří o dvou typech lásky k národu, jedné pozitivní – patriotismus, a druhé negativní – nacionalismus (Vlachová, Řeháková 2004).<sup>10</sup> Britský konzervativní filozof Roger Scruton ve svém textu *O potřebnosti národů* mluví o národní loajalitě jako o „lásce k místu, zvykům a tradicím, jež do krajiny vtiskly svou pečeť“ (Scruton 2011, s. 32). Ruku v ruce s láskou k místu, zvykům a tradicím jde ještě připravenost toto všechno bránit (Scruton 2011, s. 34). Oproti tomu popisuje nacionalismus jako bojechtivou ideologii s cílem vést neutuchající válku, dokonce jej staví na roveň vzednutí „náboženských emocí, která tak často vedla k válkám v Evropě“ (Scruton 2011, s. 35).

Domnívám se tedy, že pokud se vedle sebe vyskytují pojmy *vlastenectví* / *patriotismus* a *nacionalismus*, je zde vyšší šance, že první dva zmiňované termíny s sebou poneseu pozitivní konotace, zatímco druhý bude ve vleku historických událostí vnímaný jako nežádoucí a negativní. Je ovšem nutné zastávat tuto poměrně jasnou a normativní dichotomii dobra a zla mluvím-li o vztahu k domovině, potažmo skupině obyvatel, s nimiž

---

<sup>10</sup> Pro úplnost je potřeba dodat, že v rámci textu se autorky vymezují vůči zjednodušující dichotomii ‘pozitivní patriotismus – negativní nacionalismus’ a nacionalistickou podobu lásky k národu doplňují ještě pojmem ‘šovinismus’, čímž uznávají existenci více podob nacionalismu, a v kontextu jejich práce se zabývají tou negativní.



cítím sounáležitost? Ještě předtím, než se dostanu k odpovědi na tuto otázku, vyložím, jak jsou výše uvedené pojmy nejčastěji vykládané.

### 1.3.2 Patriotismus a vlastenectví

Nejčastěji se patriotismem či vlastenectvím vyjadřuje láska k vlasti. Scruton si slovo *patria* vykládá jako *otčina*, což je konkrétní místo, kam člověk patří. K tomuto místu jsou lidé přimknuti, protože mají pocit, že je po právu jejich. Vlastenci tak vidí svou vlast jako svou otčinu, a právo, které k ní cítí chtějí přenést i do vlády zákona (Scruton 2011, s. 15). Také proto se mezi pojmy patriotismus a vlastenectví takřka nerozlišuje, už vůbec ne pokud jde o jejich srovnání s nacionalismem.<sup>11</sup> Dále podle Scrutona jde o místo, k němuž jsou lidé přimknuti, tím, co utváří a určuje národ (Scruton 2011, s. 32). Úloha teritoria je ve Scrutonově textu naprosto zásadní, neboť tvrdí, že národ nemůže vzniknout na kdejakém území. Ke vzniku musí dojít na pro daný národ příznačném území (Scruton 2011, s. 28). Není tímto pohledem ani možné, aby se ze skupiny, například etnika, stal národ na území, ke kterému by nebyl předcházel dostatečně komplexní vztah. Skrze společnou historii vytvořená a utvrzená láska k místu, Scrutonem definovaná *patria*, je to, co lid spojuje a formuje v národ (Scruton 2011, 32).

Autoři věnující se genezi nacionalismu často nacházejí jeho kořeny v dobách, kdy slova jako *národ*, *národní cítění* nebo samotná národní myšlenka ještě nemohly existovat.<sup>12</sup> Přesto, jak dokazují, již v dobách antických Řeků lze pozorovat skupinový sentiment k místu, jež obývali jejich předci, a kterému připisují duchovní posvátnost. Vědomí důležitosti takového místa sdíleného napříč celou skupinou, dávalo každému jednotlivému členu skupiny pocit unikátnosti právě tím, že on se mohl vztahovat k tomuto jednomu místu, čímž se odlišoval od jiných skupin (Kohn 1944, s. 27). Podle Viroli ovšem toto skupinové cítění bylo projevem patriotismu a nikoliv nacionalismu, jak uvádí Kohn (srov. Viroli 1995, s. 18; Kohn 1994, s. 28–30). Viroli dále rozvádí myšlenku patriotismu jakožto náboženského sentimentu pociťovaného vůči otčině, tj. s místem, kde jsou pohřbeni naši otcové členů skupiny, a které je obýváno bohy (Viroli 1995, s. 18).

---

<sup>11</sup> Pokud by se měl hledat rozdíl mezi patriotismem a vlastenectvím, nejspíš by se muselo jít až do antiky, kdy lze začít mluvit o prvních podobách lokálního patriotismu. Ty, vzhledem ke geografickému a politickému kontextu tehdejší doby budou nutně odlišné od dnešních vlasteneckých cítění (viz například Viroli 1995, s. 18–20).

<sup>12</sup> Zmíním například práce Hanse Kohna či Erica Hobsbawma *The Idea of Nationalism* (1944), respektive *Nations and Nationalism since 1780* (1992).

Nejedná se ale pouze o tuto duchovní vazbu, která je klíčová pro patriotismus. Podle Kohna jsou díky uctívání posvátné půdy, jež naplňuje jednotlivce pocitem hrdosti, důstojnosti, a společného osudu, položeny základy demokracie, která v první řadě staví na rovnosti celého lidu (všech členů skupiny). Původní *patria* se tak spojuje s *respublica*, věcí veřejnou, kdy blaho jednotlivce je nutně spjato se společným blahem, ale hlavně také se společnou svobodou, již se Řekové odlišovali od okolních etnik, která podle nich byla pouhými poddanými panovníka bez možnosti podílet se na společném údělu (Kohn 1944, s. 27–28).

V čem se přístup autorů vůči patriotismu a nacionalismu často rozchází je vzájemný vztah těchto dvou pojmů. Podle některých se může jednat v určitém kontextu o zástupné termíny, přičemž s nimi podle toho následně pracují (viz např. Brubaker 2004; Vincent 2002). To bude ostatně i postoj zastávaný v této práci. Eric Hobsbawm na druhou stranu kombinuje oba pojmy dohromady, když mluví o „národním vlastenectví“ jakožto o moderní podobě nacionalismu spolu s se státně založeným vlastenectvím (Hobsbawm 1992, s. 46, 86–87). Tím se částečně odchyluje od vlasteneckého narativu akcentujícího lásku ke své domovině politicky ne nutně ohraničenou.

Jiní autoři, uvádím jmenovitě alespoň Hanse Kohna, vidí patriotismus jako předstupeň nacionalismu, případně chápou nacionalismus jako druh patriotismu. Při ohlédnutí se za politickou situací v novověké Francii v 17. století si Kohn všímá několika aspektů, jež dle jeho slov pokládají základy pro vzestup nacionalismu – rostoucí centralizaci státu, sekularizaci politického života, vzednutí individualismu s akcentem na individuální svobody – to vše nabourává tehdejší společenskou organizaci, a proto je potřeba vytvořit nové pouto, jež by dokázalo zajistit fungování státu se všemi nároky na něj kladené občany (Kohn 1944, s. 204–205). Oním poutem má být láska k otčině, která propojí všechen lid žijící na stejném území, tedy patriotismus. Z propojení všech lidí ve společnosti pak vychází soubor sdílených práv – zejména svobod a povinností – a tudíž i vědomí toho, že blaho jednotlivce záviselo na společném blahu, a to dokonce i v případě panovníka (Kohn 1944, s. 206). Na myšlenky ze 17. století navazuje krom jiných také Rousseau, pro kterého už zákon, svoboda, rovnost a bratrská svornost představovaly pilíře národní loajality (Kohn 1944, s. 251). Kohn sám ve zmíněné pasáži slovo národní dává do uvozovek, vědom si toho, že pro Rousseaua je stále ještě brzy mluvit o francouzském národě. Na druhou stranu ovšem dodává, že Rousseauovo „opojení

vlastenectvím (*patriotism*), láska k vlasti (*fatherland*) jako životadárná síla rozvoje lidské osobnosti“ (Kohn 1944, s. 252; pozn. autora: pro přehlednost ponechány původní termíny v závorkách), byly jeho největším přínosem pro rozvoj moderního nacionalismu. V tomto lze tedy vidět linii vývoje nacionalistické ideologie, která vychází z vlasteneckých základů.

Shrnu-li v čem tkví jádro vlastenectví potažmo patriotismu, mohu říct, že se jedná o skupinový sentiment vázaný společnou historií k lokálnímu území určité skupiny. Tento sentiment je pak snadné přetavit v loajalitu ke skupině obývající stejné území, ovšem tato loajalita nestojí nutně na kulturní, etnické, jazykové, náboženské či jiné podobě, ale primárně na onom vztahu k území. V tomto pojetí vlastenec nebrání svůj stát, protože by věřil, že jeho obyvatelstvo je nadřazené okolním skupinám, ale proto, že stát je garantem svobody, rovnosti, spravedlnosti na daném území – vlasti. Stejně tak vlastenec nepotřebuje podnikat expanzivní výpady na cizí území ve snaze podrobit si cizí lid nebo získat kontrolu nad napadeným teritoriem, jednoduše proto, že ani k lidem, ani k území nepociťuje stejné sentimentální sepětí jako se svou domovinou. Nabízí se díky tomu pohled na patriotismus jako na univerzalistické přesvědčení, které ve svých nárocích může být platné pro všechny, neboť každý máme domovinu, kterou můžeme ochraňovat a milovat. To je něco, co nelze říct o nacionalismu, jak podotýká Gellner: „na zemi je velmi vysoký počet potenciálních národů“ (Gellner 1993, s. 13), a aby každý z potenciálních národů mohl uplatňovat univerzální právo na vlastní politickou organizaci, což je základní motivací nacionalismu, muselo by to být na úkor jiného národa.

### **1.3.3 Nacionalismus**

Při snaze vymezit pojmy patriotismus a vlastenectví jsem se dotkl několika základních jevů, které lze sledovat také u nacionalismu. V následující části se pokusím tyto jevy právě u nacionalismu podrobněji popsat. Zároveň s tím se zaměřím na ideové kořeny nacionalismu. Komparaci těchto ústředních pojmů ponechávám ale až na poslední část.

Nacionalismus je, velmi přímočaře řečeno, politická idea, která má za cíl sjednotit národní a politické hranice dané skupiny. Nejzřejmějším a také nejčastějším úspěšným projevem takového snažení jsou národní státy. Zde se nevyhnutelně vynořuje první problém a to, co se rozumí národními hranicemi, jinými slovy, kde končí jedna národní skupina, a kde začíná druhá. V části této práce věnované etnicitě a etniku, jsem řešil podobnou otázku,

kde končí sociální hranice etnické skupiny. Uvedl jsem, že člen určitého etnika bude rozpoznávat členy jiného etnika v ten moment, kdy na základě skupinově sdílené a vlastní zkušenosti a vlastního pozorování uzná, že se skutečně o jiné etnikum jedná. Taková zkušenost a pozorování mohou stavět na celé řadě objektivních i subjektivních faktorů, které v každý moment nemusejí mít stejnou relevanci – jednou je pro daného jedince důležité, že lidé okolo něj mluví jiným dialektem, jindy jaký sociální status zastávají ve společnosti, v jiném případě zase odkud pocházejí.<sup>13</sup> Podobným způsobem lze postupovat také při vymezování hranic národa. Půjdu-li tak daleko od svého domova, kde považuji všechny členy za příslušníky jednoho národa, že narazím na odlišné kulturní aspekty (např. jazyk nebo projevy náboženského vyznání), které jsou mojí národní skupinou považovány za důležité, budu mít co dočinění s jiným národem.

Úspěch nacionalistického vzepětí převážně v Evropě v 18. až 20. století a ideologická povaha nacionalismu ovšem zapříčinily, že s hranicemi národní jednotky to nemůže být stejné jako s hranicemi etnickými. Vstupují sem totiž nově i politické hranice. Slovy Gellnera: „[j]e to nacionalismus, který plodí národy, a nikoli obráceně“ (Gellner 1993, s. 67). Co to přesně znamená ve vztahu s hranicemi národa? Podle mého soudu to, že pokud nacionalismus vyžaduje jednotu politických a národních hranic, a zároveň národy sám *plodí*, tak tam, kde nalézáme národy, se nacházejí také národní státy se svými jasně vytyčenými hranicemi, které oddělují národní území. Tato idealistická představa neodpovídá realitě, neboť existují státy, které nevznikaly na základě národního principu, a stejně tak existují skupiny s deklarovanou odlišnou národnostní příslušností, než je majorita daného státu.<sup>14</sup>

Přestože zde především v minulém století byly výrazné snahy o vytvoření národních států na základě etnické homogenity, lze říct, že všechny národní státy jsou do nějaké míry etnicky heterogenní (Eriksen 1991, s. 263). To však neznamená, že by nacionalistická hnutí ve své ryzí podobě byla neúspěšná. Jak ukážu, příchod nacionalistické ideologie znamenal ohromnou mobilizaci skupin a snahu o jejich sjednocení pod jednu skupinovou identitu. Pracoval tak s již existujícími skupinami s dostatečně silnými sociálními vazbami, s jistými sdílenými kulturními charakteristikami a záměrně v nich vzbuzoval dojem, že jsou jakýmsi národem. Dělo se

---

<sup>13</sup> Více o kulturních aspektech determinujících hranice etnika viz Eriksen 2012, s. 45–70, s. 192.

<sup>14</sup> Jako příklad první varianty uvedu Spojené státy americké, a Katalánce, jako pro změnu národ žijící na území Španělska a Francie bez vlastních autonomních politických hranic.

tak zejména skrze akcentování společných dějin, společného jazyka, osobnostních kvalit typickými pro všechny příslušníky etnika apod. Z takového důvodu se jasně nabízelo, aby zacílená skupina byla etnicky homogenní. Tím, že nacionalismus ale sleduje také politický cíl, chce vytvořit stát pro údajný národ, zvolí takové prostředky, které mu k dosažení takového cíle dopomohou. Proto při apelování na loajalitu k národu oslovuje nacionalistická ideologie více než jedno etnikum, či skupinu tím, že vytváří například zdání sdíleného původu všech oslovených (Eriksen 2012, s. 104). Budováním věrnosti k národu se rozsah společenství zvětšuje.

Jaké historické okolnosti stály za vznikem nacionalismu? Národní jednotky jsou produktem nacionalismu a nikoli naopak, tedy že by existoval národ, který by v sobě probudil nacionální vědomí vedoucí k emancipaci. Přikláním se tedy k modernistickému výkladu nacionalismu, který datuje vzednutí této ideologie k období moderní éry. Podle Gellnera je tím, co nastoluje příhodné podmínky vlastní nacionalismu, právě průmyslová revoluce spouštějící překotné společenské změny obecně. Širším společenským vrstvám se zpřístupňuje horizontální i vertikální mobilita,<sup>15</sup> čímž se rozvolňuje vazba lidí na místo odkud pocházejí. Tím pádem se kultura i způsob komunikace zviditelňují, neboť lidé snáze a častěji přicházejí do styku s odlišnými kulturními a komunikačními projevy. Dochází k přeskupení sociálních jednotek, kdy ty stávající (např. místní příslušnost) ztrácejí na relevanci a nechávají prostor pro krystalizaci nových, které jsou často založeny kulturně (Gellner 1993, s. 72–73, 136). Role industrializace je tak podle Gellnera pro genezi nacionalismu nezastupitelná.

Výše tvrdím v souladu s Gellnerem (ale není jediný, kdo by zastával podobnou pozici, například Benedict Anderson v díle *Představy společenství: úvahy o původu a šíření nacionalismu* sleduje historické okolnosti vedoucí k zformování představy o komunitě, jejíž všechny členy jedinec nemusí nikdy potkat, ale přesto mezi nimi může vzniknout afiliační vztah), že za utvořením skupinového národního vědomí stojí nacionalismus. Dosud jsem se ale nevěnoval přesnému způsobu, jakým nacionalismus národní sentiment vyvolává a upevňuje. Pokud pojmám národ, základní jednotku nacionalistické ideologie, jako komunitu nebo kolektiv, je zřejmé, že k tomu, aby držel pohromadě je zapotřebí vytvořit dostatečně pevné ale zároveň flexibilní vazby mezi jeho příslušníky. Pevné z toho

---

<sup>15</sup> V případě horizontální mobility jde o možnost měnit své bydliště např. kvůli lepším pracovním vyhlídkám. Vertikální mobilita zase popisuje pohyb lidí na úrovni postavení ve společnosti.

důvodu, že nabízená národní identita musí být natolik silná, aby se mohlo jednat nejen o identitu skupinovou, ale také osobní a sociální, prezentovanou a přijímanou jedincem v sociálních interakcích (Hroch 2009, s. 37). Flexibilní proto, aby dokázaly zmobilizovat adekvátní množství lidí k dosažení politických cílů.<sup>16</sup> Takové vazby budou nejspíše zformovány apelem na sdílené rysy. Může se jednat o sdílený historický původ, dějiny, metaforické příbuzenství (vlast jako matka, otčina, otec vlasti, aj.), jazyk, tradice a zvyky, politické vazby, hodnoty, či podílením se na společné budoucnosti.<sup>17</sup>

V čem spočívala síla nacionalistického narativu v dobách utváření prvních národních států, byl apel na dějinnost národa. Pohled historiků ukazující nacionalismus v témž světle, jak je prezentován v této práci, přichází o desetiletí až staletí později od doby, kdy veřejně začínají vystupovat první národní obrozenci. V jejich dílech jsou často skupiny definované výše sdílenými rysy představovány jako národy zcela přirozeně uskupené s vrozenou určeností, historickým údělem a pouze vyčkávající na vhodný okamžik, kdy se budou moci emancipovat (Gellner 1993). Ať už se jedná o empiricky doložitelné charakteristiky nebo o skupinové subjektivní vnímání, národy jsou reifikovány jako reálná entita s vlastní esencí. Skrze samozřejmost třídění lidstva na národy, se následně i nacionalismus sám chápe jako zjevný princip, jemuž nemůže stát v cestě naplnění jeho cíle jiné přesvědčení. Zároveň díky existenci národních států pak nacionalismus zpětně potvrzuje svou platnost tím, že poukazuje na současné nevyhnutelné okolnosti, kdy převládající společenské podmínky vyžadují národní státy,<sup>18</sup> aniž by si uvědomoval, že tyto podmínky se staly skutečností právě díky nacionalismu (Gellner 1993, s. 62, 135–136). Jinými slovy, nacionalistická ideologie vstupuje do společenského diskurzu pouze díky příhodným politicko-ekonomicko-sociálním podmínkám, a je-li úspěšná pak nadále tyto podmínky ovlivňuje až do té podoby, kdy národní státy vzniklé na domnělé národní identitě zvěčněné v podobě národa, jsou zdánlivě nejvhodnější formou společenské organizace.

---

<sup>16</sup> Je potřeba mít na paměti, že nacionalismus je stále politický princip sledující mocenské cíle (Gellner 1993).

<sup>17</sup> Ernest Renan definuje národ jako každodenní plebiscit, kdy to, co jej drží pohromadě je vůle jeho příslušníků se kontinuálně podílet na jeho pokračování (Renan 1882).

<sup>18</sup> Viz například Scrutonova teze, která demokratickému režimu potřebuje k fungování národnost (Scruton 2011, s. 25).

## Nacionalismus jako analytická kategorie

Oba koncepty, patriotismus (potažmo vlastenectví) a nacionalismus, byly dosud vykládány bez vzájemného srovnávání, přestože se rozhodně nabízí. Vždyť oba postoje motivují své příslušníky k angažování se pro společnou věc, formují komunitu tam, kde by mohly být jen rozeseté skupinky lokální velikosti, ale hlavně promlouvají do způsobu, jakým lze sama sebe vidět ve společnosti a v interakcích (Hroch 2009, s. 37). Vykreslil jsem pojem nacionalismu bez historického výkladu událostí zejména minulého století prosyceného národními spory o území, válečnými konflikty, pokusy o genocidu celých etnik a dalšími neobhajitelnými činy, jež se děly často ve jménu ochrany národa. Učinil jsem tak ze dvou důvodů. Zaprvé, mnohem hůře by mi takové vyobrazení umožnilo zastávat čistě deskriptivní povahu při definování termínu, a to i v následné analytické části práce. Zadruhé bych rád poukázal na společnou obecnou povahu obou konceptů, která mohla vést k výše zmíněným událostem, a která zároveň legitimizuje nerozlišování mezi vlastenectvím a nacionalismem pro potřeby této práce.

V eseji věnované problematice nadužívání pojmu *identita* jak v odborném společenskovědním, tak i laickém diskurzu, rozlišují Brubaker a Cooper mezi způsobem užívání určitého termínu jako kategorií praxe (*category of practice*) a analytickou kategorií (*category of analysis*) (Brubaker, Cooper 2000). Tento rozdíl demonstrují mimo jiné také na slovu *národ*, se kterým v této práci často pracuji. Prvně jmenovaný druh používání je vlastní každodenní komunikaci, politickým projevům, běžným debatám apod. V takovém kontextu se právě se slovem *národ* lze setkat v učebnicích, v oficiálních prohlášeních, novinových článcích, rozhovorech. Vždy je přítom *národ* chápán jako reálná entita schopná kolektivní akce. O *národu* se tak píše, že musí něco vytrpět, učinit, překonat, *národu* něco schází nebo přebývá, *národ* se musí semknout. *Národ* je v takových případech pojímán jako existující komunita, protože apely k *národu* jsou ve skutečnosti adresovány lidem jakožto příslušníkům *národa*. Jak jsem ale ukázal, *národ* je v první řadě produkt nacionalistické ideologie, je to sociální konstrukt, tudíž tím, že *národ* reifikují přiřčením vlastností, povinností, oslavováním jeho sportovních úspěchů, dále pokračuji v praktikování nacionalistické doktríny (Brubaker 1996, s. 14; Brubaker 2004, s. 116). Pro analýzu nacionalismu, které se bude věnovat odborná veřejnost, ovšem s termínem *národ* vůbec není potřeba pracovat jako s analytickou kategorií, neboť jak se ukazuje, už samotné uznání existence *národa* zabraňuje zaujetí odstupu při pohledu na nacionalistické apely a tvrzení (Brubaker 1996, s. 22).

Výše uvedená distinkce mezi kategorií praxe a kategorií analýzy pro mě znamená dvě věci. Jednak moji analýzu odprošťuje od přisuzování pozitivních projevů patriotismu a negativních vůči nacionalismu, jelikož při analytickém postupu se budu snažit podat nehodnotící popis jevu. To samo o sobě snímá značnou část rozdílnosti obou pojmů, tak jak jej vnímá veřejnost, což lze pozorovat například na tvrzení typu „je potřeba ve společnosti podporovat vlastenecké cítění, ale bez jeho extrémních projevů v podobě nacionalismu.“ (Moravcová 2005) Co taková věta vlastně říká je, že musíme pěstovat pozitivní vztah k určitému projevu skupinové identity bez negativního vymezování se vůči kulturně jiné skupinové identitě. Tím se dostávám k druhému důsledku uchopení nacionalismu a patriotismu jako analytických kategorií. V podstatách obou konceptů se skrývá totožná partikularistická perspektiva (Vincent 2002, s. 110). Jak láska k vlasti, k otčině, tak láska k národu může napomoci rozvoji občanství, společenské solidarity, budování meziskupinových vztahů, angažování se ve veřejném prostoru. Na druhou stranu, nacionalistické i vlastenecké postoje vytvářejí hranice afilačních vztahů. Říkají, kde končí to, co mně jakožto člověku má být blízké. Kde začíná někým jiný opečovávaný národ či země, tam už nebude ten můj. Proto v tomto ohledu lze říct, že ač se významy obou konceptů plně nepřekrývají ve svých konotacích, sdílejí společné jádro, které jednoznačně umožňuje chápat je jako synonyma (Brubaker 2004).

### **Nacionalismus a etnocentrismus**

Jelikož cílem práce je nacházet a analyzovat nacionalisticky zabarvený obsah a strukturu učebních materiálů pro žáky základních škol a zároveň sledovat, zdali takový materiál nemůže podporovat také etnocentrické tendence, bude poslední část této podkapitoly věnována vztahu etnocentrismu a nacionalismu.

Již samotné formulování výše zmíněného cíle naznačuje podobnost v projevech nacionalistických a etnocentrických. Poměrně extenzivní výčet podobností v tomto ohledu poskytuje Rosenblatt (1964) ve své eseji, kde vychází ze zevrubného prozkoumání literatury napsané do té doby věnující se jednomu či druhému konceptu. Z výčtu uvedeném v Rosenblattově eseji cituji pouze shrnutí, „[z]dálo by se, že etnocentrismus a nacionalismus efektivně posilují skupinovou integritu. Zvyšují množství společné zkušenosti mezi členy skupiny, soustřeďují skupinovou energii a loajalitu a poskytují odměny pro loajální členy skupiny“ (Rosenblatt 1964, s. 142).



O podobnosti hovoří také Bizumic a Duckitt (2012), avšak doplňují i řadu rozdílů. Předně, nacionalismus může zahrnovat faktory, které etnocentrismus nemusí zohledňovat. Například národní identita, jakožto zdroj pozitivního vztahu k vlastní skupině, se nebude vyskytovat ve všech případech, kdy jedinec etnocentricky straní své skupině. Etnocentrismus dále není vázán na jeden konkrétní typ skupiny a jako výchozí skupinu pro posuzování a hodnocení okolí může jedinec zvolit rodinu, kmen, vesnici, či koneckonců také národ. Nacionalismus vždy potřebuje dostatečně početnou, homogenní a provázanou skupinu, aby u ní mohl apelovat na politické zformování. Zároveň, jak jsem ukázal v předchozích částech, nacionalismus má své kořeny v konkrétní epoše dějin evropské společnosti, kdežto autoři různých společenskovědních oborů nalézají obecné etnocentrické prvky v dílech předcházejících prvním projevům nacionalismu, a dokonce hovoří i o pudovém znaku (Mihalyi 1984–1985, s. 99–101; Bizumic, Duckitt 2012, s. 887–888).

I na základě těchto skutečností lze přesvědčivě tvrdit, že nacionalismus staví na etnocentrismu, na jeho skupinové nadřazenosti a preferenci známého před cizím, a nacionalismus můžeme nazírat jako svého způsobu druh národního etnocentrismu. Přesto se nacionalismus nemusí vždy nutně projevat etnocentricky, stejně jako etnocentrismus se nemusí vždy projevat nenávistně vůči skupinám definovaných jedincem jako cizí (viz část mého textu *Etnocentrismus kosmofilně*; Bizumic, Duckitt 2012, s. 895–897).

Přiblížím nyní, jak by mohly vypadat projevy nesoucí znaky nacionálního etnocentrismu. Bizumic a Duckitt ve výzkumu z roku 2012 navrhli šest specifických aspektů etnocentrismu, jež odrážejí pohled, v němž je jedincova vlastní skupina centrem pozornosti. Jedná se o následující kategorie, „preferenze, nadřazenost, čistota (ve smyslu skupinové homogenity), vykořisťovatelství (v tom smyslu, jak moc při prosazování vlastních zájmů je potřeba brát zřetel na jiné skupiny), skupinová koheze a oddanost.“ (Bizumic, Duckitt 2012, s. 892–895; závorky vlastní) Z jejich práce budu vycházet při propojování nacionalismu a etnocentrismu.

V případě kategorie preference se bude jednoduše jednat o to, zdali příslušník národa upřednostňuje vytváření vazeb s příslušníky téhož národa pouze z důvodu stejné nacionální identity. Nadřazenost vystihuje stav, kdy na ostatní národy (či obecně kulturní skupiny) pohlížím jako na méně hodnotné, opět proto, že jsou cizí. Mohu si přitom přát,

aby se buďto přizpůsobili normám vlastním mému národu, v extrémním případě, aby mu dokonce uvolnili místo. Nepřipouštím si, že bych se mohl od jiných skupin něčemu přiučit, že by mohli obohatit mou zkušenost. Čistota nebo také skupinová homogenita označuje přesvědčení, že národní stát by ve své ideální podobě měl být etnicky homogenní. Kategorie vykořisťovatelství popisuje, do jaké míry se domnívám, že má národní skupina či stát mohou prosazovat své zájmy na okolních skupinách bez ohledu na jejich přání a potřeby. Může se jednat o nárok na území, zvýhodňování postavení národního jazyka ve veřejné sféře, přístup k politické moci apod. Skupinová koheze zahrnuje pohled, že pro zachování jednoty, soudržnosti a celkového přežití národa je zapotřebí upozadit zájmy jednotlivce a rozdíly mezi jednotlivci. Nacionalismus pracuje jako s nejmenší jednotkou národem, a proto i rozpoznává hrozby, přání, potřeby, vítězství národa spíše než jeho jednotlivých členů. Nacionalismus vychází ze stejnorodosti a stejnorodost je následně žádoucí stav pro zachování kontinuity (Gellner 1993, s. 50). Konečně, oddanost k národu vychází z víry, že můj národ je centrální nejen pro mě, ale i pro všechny členy skupiny, a tudíž jej budu reprezentovat, bránit jeho zájmy, zastávat jeho postoje bez kritického vztažení se k nim. Řada autorů tento postoj označuje jako slepé vlastenectví (Bizumic, Duckitt 2012, s. 895).

#### **1.4 Metodologický nacionalismus**

V závěrečné části této kapitoly se zaměřím na uvedení termínu metodologického nacionalismu jakožto paradigmatu, které dominantně prostupuje vědecký diskurz včetně společenskovedního. V případě metodologického nacionalismu se nutně operuje s národem, národním uspořádáním, národními zájmy jako s výchozí perspektivou při zkoumání světa. Národ a s ním spojené aspekty jsou s pomocí metodologického nacionalismu zvěčňovány a stávají se reálnou základní jednotkou pro odbornou analýzu. Zejména ve společenskovedních oborech se tak odvozují kategorie od zdánlivě přirozeného rozdělení lidstva na národy. Zkoumá se národní a mezinárodní politika státu, odlišuje se mezi národní a mezinárodní ekonomikou, národní státy představují klíčovou kategorii politické organizace, klade se rovnítka mezi společností a národně státní společností (Beck 2011, s. 413). Beck navazuje na práci Schillerové a Wimmera (2002), když uvádí, že metodologický nacionalismus vychází z normativního nároku nacionalismu na právo na sebeurčení pro každý národ, a pojímá jej jako socioontologický

fakt, nikoliv jako kulturní konstrukt (Beck 2011, s. 414). Empirický výzkum ve společenských vědách je vymezen v pojmech národního státu. Indikátory jako rodina, domácnost, třída, právo, historie, to vše je nahlíženo z pozice národní společnosti a státu. Je zjevné, že východiska metodologického nacionalismu, byť nereflektovaně, formovala ekonomické, sociologické, antropologické i historické bádání a teorie. Když Adam Smith v roce 1776 publikoval svůj traktát *The Wealth of Nations* (v češtině vyšlo jako *Pojednání o podstatě a původu bohatství národů* (Smith 2017)), tak se dělení mezi vnitřními a vnějšími ekonomickými záležitostmi státu jakožto vnitrostátními a mezistátními, stalo klíčovým pro další vývoj ekonomické disciplíny (Wimmer, Schiller 2002, s. 305). Historikové moderní doby zkoumali vývoj národa, jeho historickou transformaci. V ranně antropologických studiích pro změnu lze nacházet negativní extrapolaci od národního státu, kdy kmeny a etnika byli přímo srovnávány s národy a státy (Wimmer, Schiller 2002, s. 305). Dekolonizace byla v období po druhé světové válce provázena s úkolem vybudování pevných národních kultur, aby bývalé kolonie – nově vzniklé státy, nastoupily co nejrychleji proces modernizace. Koneckonců samotné univerzity vychovávající budoucí vědecké pracovníky byly napojeny na ministerstva jednotlivých národních států a hlavní přísun peněz přicházel právě z ministerstev. Proto se nelze divit, že i výzkumy a projekty zaštitované univerzitami, se zaměřovaly na národní problémy.

Pravdou zůstává, že pohled metodologického nacionalismu je lákavý, a hlavně do určité míry i užitečný. Vezmu-li v potaz kontext České republiky a podívám se na jeden zcela běžný statistický ukazatel,<sup>19</sup> podle kterého se určuje hospodářská kondice státu, například nezaměstnanost, je možné vidět, že v roce 2019 se obecná míra nezaměstnanosti pohybovala okolo 2 %. Dále je možné konstatovat, že zde bylo pět krajů, jež převyšovaly celostátní průměr. Pokud z takové informace budu chtít cokoli vyvodit, nebo se budu pokoušet v krajích s nadprůměrnou mírou obecné nezaměstnanosti trend zvrátit, a budu se pohybovat v mantinelech metodologického nacionalismu, je možné se následně třeba ptát, zda v kraji nacházejí uplatnění vysokoškolsky vystudovaní občané; jestli je v kraji dostatek školek a škol tak, aby rodiče měli možnost hledat zaměstnání; jestli by nešlo skrze investiční pobídky nalákat do regionu investory a podobně. Dokud ale nepřekročím hranice státu, bude obtížné si všimnout, že v krajích s podprůměrnou mírou nezaměstnanosti je tato míra způsobena těsným provázáním s německým

---

<sup>19</sup> Veškeré údaje jsou čerpány z dat ČSÚ a jsou dostupné na jejich stránkách (Český statistický úřad 2022).

průmyslem. Podobně je možné se podívat na celou řadu dalších sociálních faktů či produktů od ceny komodit, přes filmovou a literární tvorbu, až po produkci uhlíkové stopy. Vše z toho lze a má smysl sledovat v hranicích národních států, ale vždy zůstaneme se značně redukováným popisem, pokud nezaujmeme i nadnárodní hledisko. Stejně tak je ale potřeba vnímat i události, jež se odehrávají vně národních hranic České republiky.

Jako možnou alternativu vůči metodologickému nacionalismu navrhuje Beck metodologický kosmopolitismus (Beck 2005; Beck 2011). V době, kdy řada konceptuálních dvojic jako zahraniční a domácí politika, nebo stát a společnost, ztrácí svou pozici pro analyzování problémů společnosti plynoucích ze, skoro až bezhraniční podoby světa, je potřeba nabídnout nový pohled na tradiční koncepty. Pozorovaný ústup národního státu na poli světového dění a rozhodování, vidí Beck skrze kosmopolitní perspektivu jako cestu k novému řádu (Beck 2005, s. 44). Denacionalizace ekonomiky, právního systému, nebo státu jako politického uspořádání na jedné straně může způsobit oslabení pozice národního státu, omezit jeho autonomii, ale zároveň tak vést ke kosmopolitizaci a transnacionalizaci státu, čímž dojde k posílení jeho kosmopolitní suverenity, tedy možnost uplatňování svého vlivu. Nacházíme se v éře, kdy přicházející rizika nejsou omezena hranicemi státu, nejsou způsobena jedním státem a zejména je nelze vyřešit pouze na státní úrovni.<sup>20</sup> O to důležitější je právě možnost uplatňovat vliv státu i v místech, kde by dříve nesledoval žádný svůj zájem (např. státy Evropské unie v otázce těžby dřeva v amazonském pralese). Takové uplatňování vlivu vidí Beck jako skutečně podstatnou formu suverenity (Beck 2005, s. 44; Beck 2011, s. 410). Metodologický kosmopolitismus nabízí perspektivu, kdy jedinec není pouze občanem svého města-státu, ale je zároveň světoobčanem, je vědomě součástí celého světového řádu. Proto i zájmy jedince reprezentované státem budou přesahovat stát samotný. Najednou nebude možné oddělovat národní od mezinárodního, neboť nebude existovat jasná dělící linie mezi jedním a druhým (Beck 2005, s. 47–50).

---

<sup>20</sup> Beck používá pro označení této éry příznačný název 'riziková společnost' (Beck 2011).

## II Od textu k diskurzu – jak přistupovat k analýze

V následující kapitole se budu věnovat způsobu provedení výzkumu, kterým je obsahová analýza vybraných učebnic pro základní školy. Popíšu zvolený přístup k analýze, teoretická východiska přístupu, navrhnu postup analýzy, představím vybrané analyzované učebnice, stanovím hypotézu, jež budu analýzou ověřovat, a také z hypotézy plynoucí výzkumnou otázku. Vzhledem k povaze analyzovaných materiálů a částí jejich obsahu, které mě zajímají a které souvisejí s představenými koncepty, mj. nacionalismem, jsem zvolil pro způsob provedení výzkum přístup kritické diskurzivní analýzy (viz Čermák, Hytych, Řiháček, a kol. 2013; Wodak, Meyer (ed.) 2001; Fairclough 2001; 2003).

### 2.1 Kritická diskurzivní analýza

Termín kritická diskurzivní analýza představuje jednu z tradic diskurzivně analytického výzkumu (Zábrodská, Petrjánošová, 2013, s. 105). Přesněji řečeno, kritická diskurzivní analýza (dále jen KDA) zastřešuje soubor metod a přístupů, které se svým specifickým akcentem na úlohu výzkumníka, mocenský aspekt diskurzu a propojením sociální teorie s analyzovaným materiálem odlišují od jiných přístupů diskurzivní analýzy (Jäger 2001, s. 33–34; Meyer 2001, s. 15). Ústředním konceptem KDA (ale i jiných škol diskurzivní analýzy) je koncept diskurzu a jeho vztahu k moci. Tím, že nelze pojmout KDA jako jeden pevně daný přístup, definice diskurzu se napříč autory liší (viz např. Wodak, Meyer (ed.) 2001). Jelikož v dalším postupu i v samotné analýze budu vycházet zejména z práce Fairclougha (2003), uvedu pouze jeho a Foucaultovo vymezení diskurzu, neboť právě na Foucaultovu tradici navázala celá řada autorů zabývajících se diskurzivní analýzou.

Podle Fairclougha se v rámci diskurzivní analýzy míní pojmem diskurz pohled na užívání jazyka (a užívaný jazyk) jako na „složku sociálního života, jež je blízce propojena s dalšími složkami,“ (Fairclough 2003, s. 3) a který specifickým způsobem reprezentuje aspekty světa (Fairclough 2003, s. 215). Různé diskurzy, které vedle sebe v jakékoliv podobě užívání jazyka existují, navzájem se ovlivňují, vylučují, nebo posilují, budou představovat různé způsoby reprezentování světa. Vidí tak diskurz jako formu sociální praxe skládající se ze tří dimenzí: *textu* (myšleno široce jako psaný i mluvený projev, ale i vizuální obraz), *interakce* a *kontextu* (Fairclough 2001, s. 20–21). Všechny tři dimenze diskurzu jsou

společensky podmíněny v tom smyslu, že *zdroje*,<sup>21</sup> díky kterým členové společnosti *texty* produkují, mají původ v dané společnosti, jsou společností přenášeny a vycházejí ze společenských vztahů. Proto produkci *textu* i jeho následnou interpretaci, ke které dochází v *interakci s textem*, je nutné vždy zasazovat do *kontextu* (Fairclough 2001, s. 20– 21).

Diskurzy jsou mluvčími určitého jazyka reprodukovány a udržovány užíváním konkrétních prostředků typických pro daný diskurz, tzv. diskurzivní praxí, aniž by si to tito mluvčí museli uvědomovat. Lépe řečeno, členové jistého společenství jsou si vědomi toho, jaké diskurzivní prostředky a praktiky jsou v daném komunikačním kontextu povolené, očekávané, nebo zakázané a jejich výběr proto není nahodilý, ale zároveň nemusejí umět pojmenovat, v jakém diskurzu se zrovna pohybují. Nemusejí vědět, že jej pozměňují či reprodukují, a koneckonců, že vůbec něco jako diskurz existuje. Diskurzivní praxe se řídí na sobě navzájem závislou sítí pravidel: společenským řádem a *řádem diskurzu*<sup>22</sup> (Fairclough 2001, s. 24). Fairclough naráží na skutečnost, že společnost vždy nutně zakoušíme fragmentovaně v různých situacích, při vykonávání různých činností, které vyvolávají jiné očekávané způsoby jednání. Jinými pravidly (vůbec ne nutně kodifikovanými) se budu řídit ve škole, jinými zase při cestě hromadnou dopravou. Zároveň ale očekávám, že další lidé, kteří se mnou momentálně sdílí danou společenskou situaci, se budou chovat v mezích vyžadovaných pravidel; vím také, že podobné očekávání je kladeno i na mou osobu; v neposlední řadě si uvědomuji, z jakých možných způsobů chování si mohu vybírat. Podobně tomu bude i s *řádem diskurzu*, který je vlastně svým způsobem společenským řádem vztahujícím se ke komunikačním projevům a situacím (Fairclough 2001, s. 24).

Spojením diskurzivní praxe s *řádem diskurzu* se dostávám k mocenskému aspektu diskurzu, a tedy k Foucaultově pojetí diskurzu. Podle Foucaulta je produkce diskurzů v každé společnosti „...kontrolována, vybírána, organizována a předělována určitým počtem procedur, jež mají za úkol odvrátit jeho moc a nebezpečí“ (Foucault 1994, s. 9). Jako procedury, které ovlivňují produkci, distribuci a podobu diskurzu Foucault

---

<sup>21</sup> Jedná se o Faircloughův termín, v originále *members' resources*, a označuje tím dispozice, ze kterých členové společnosti vycházejí, když produkují a interpretují texty – např. znalost jazyka, sdílené hodnoty, přesvědčení, předpoklady apod (Fairclough 2001, s. 20).

<sup>22</sup> Spojení *řád diskurzu* místo pravidel diskurzu používám záměrně, protože Fairclough zde navazuje na Foucaulta a (mimo jiné) jeho přednášku z roku 1970, která byla do češtiny přeložena Horákem právě jako *Řád diskurzu* (1994).

uvádí: a) *vylučování*, které stanovuje, kdo má právo být součástí jakého diskurzu, koho promluva bude v konkrétním kontextu slyšena a vyslyšena, koho slova vůbec budou někým posuzována jako pravdivá či nepravdivá (Foucault 1994, s. 9–10); b) *zředlování*, u kterého se jedná např. o komentář, autora,<sup>23</sup> organizaci disciplín a v principu jde o zabránění nahodilému vyskytování diskurzů tím, že váže text k tomu, co již bylo řečeno (v případě komentáře), staví do popředí osobní zodpovědnost za produkci textu (v případě autora), stanoví a permanentně uplatňuje pravidla pro konstrukci projevu (v případě disciplíny) (Foucault 1994, s. 14–20); c) *kontrolování*, jež určuje, kdo může mít přístup do řádu diskurzu, za jakých podmínek mohou být diskurzy distribuovány, aby nad nimi zůstala zachována kontrola těmi, kteří o způsobech distribuce rozhodují (Foucault 1994, s. 20–23). Výše zmíněné procedury jsou uváděny v pohybu institucemi, díky kterým diskurz projevuje veškerou svou moc (Foucault 1994, s. 8). Zde se nachází onen mocenský aspekt diskurzu. Pokud lze vidět diskurz jako formu sociální praxe, která je vymezována pravidly určujícími, kdo může říkat co a za jakých podmínek a v jakých situacích, a tato pravidla jsou stanovována institucemi (a následně reprodukována členy společnosti), pak je zřejmé, že podoba diskurzu bude taková, aby udržovala status quo, aby udržovala u moci již mocné (ve smyslu ovládající podobu a pravidla diskurzivní praxe).

Fairclough ve vztahu moci a diskurzu vidí ještě druhou dimenzi. Zatímco pravidla diskurzivní praxe (řád diskurzu) tak, jak je uvádí Foucault, Fairclough označuje jako „moc za diskurzem“ (2001, s. 36), případy, kdy *mocní* kontrolují a omezují příspěvky *ne-mocných*, nazývá „moc v diskurzu“ (Fairclough 2001, s. 39). Na rozdíl od moci za diskurzem zde Fairclough pojímá diskurz jako místo, kde jsou schváleny a uplatňovány mocenské vztahy (2001, s. 36). V rámci takových interakcí, kde jsou uplatňovány mocenské vztahy, dochází k vymezování: obsahu, vztahu mezi subjekty diskurzu a identitou subjektů samotných (Fairclough 2001, s. 39). Jako příklad lze uvést situaci zkoušení ve škole. Vyučující zde zastává pozici *mocného* a žák *ne-mocného*. Učitel určuje obsah toho, co bude řečeno. Tím rovnou zaujímá nadřazenou pozici ve vztahu k žákovi, který nemá jinou možnost než přijmout pozici zkoušeného. Ve všech těchto aspektech je

---

<sup>23</sup> *Autorem* zde Foucault míní „princip seskupení diskurzu jako jednota a původ významů diskurzu.“ (Foucault 1994, s. 16)

učitel tím, kdo může ovlivnit jejich podobu, ale pouze do momentu, kdy obě strany vstoupí do učitelem zvoleného typu diskurzu.

Zbývá mi zmínit ještě jeden vztah, který KDA s diskurzem často spojuje, a tím je vztah ideologie a diskurzu. Uvedl jsem v předchozích odstavcích, jak instituce a jednotlivci uplatňují svou moc skrze diskurz. Je potřeba dodat, že skrze diskurz nedochází *pouze* k uplatňování moci, ale také k legitimizování jejího užívání. Diskurzy představují nejen prostředky společenské kontroly a regulace, ale také legitimizují a institucionalizují vědění a formu porozumění. Tím se podílejí na vytváření sociální konstrukce reality. Individuální i kolektivní konání vycházející z legitimizované a institucionalizované sumy poznání, vědění a porozumění, ve své podstatě může vytvářet takové konstrukce, které zase legitimizují existující mocenské vztahy. V takovém případě lze říct, že diskurzy působí ideologicky (Fairclough 2001, s. 27). Ideologii rozumím způsobem, jakým ji vykládá Van Dijk jako „základní přesvědčení skupiny a jejích členů“ (Van Dijk 2000, s. 7), a jako taková vytváří základ pro skupinovou sebedefinici, a stejně tak pro odlišování *my* a *oni*. Obhajováním těchto přesvědčení jedinec participuje na skupinové příslušnosti. Na první pohled se diskurzivní a sociální praktiky, jež legitimizují stávající rozvržení uplatňování moci i podobu skupinové sebedefinice, mohou jevit jako vycházející ze zdravého rozumu, neideologické, univerzální. Je to tím, že kontrolovanou reprodukcí a distribucí takových praktik se stávají naturalizovanými, a zakrývají tak jejich počátky v té či oné *vládnoucí* skupině.

## 2.2 Vybrané metody KDA

KDA nabízí řadu nástrojů, které lze použít pro analýzu textu. Jejich výběr a použití se odvíjí od sledovaného cíle výzkumníka a zejména pak od povahy diskurzu, jenž podobu textu utváří. Záměrem této práce je zkoumat podobu diskurzu nacionalismu, jak utváří národní identitu a jaký vztah k okolnímu světu tato národní identita může zaujímat, podle toho jsou vybrány metodologické nástroje. Níže představím některé z metod, které uvádějí Fairclough (2003) a (1999), a které použiji ve svém výzkumu.



## Dimenze obsahů

V dimenzi obsahů De Cillia, Reisigl a Wodak (dále budu uvádět jen prvního z trojice autorů) rozlišují pět oblastí, jež napomáhají diskurzivní konstrukci národní identity (De Cillia, Reisigl a Wodak 1999, s. 158; dále budu citovat pouze jako De Cillia et al.). Pro potřeby mého výzkumu jsem některé oblasti upravil. Jedná se o následující kategorie: 1) představa Čecha a ne-Čecha; 2) narativ historie *české země*; 3) konstrukce společné kultury; 4) konstrukce kolektivního osudu; 5) konstrukce národního území. V této dimenzi se budu soustředit na tematický obsah učebnic, na příběhy a popisy postav a událostí, na vyprávění, která prezentuje diskurz nacionalismu, a na kterých je budována národní identita. Níže uvedu, na základě objevů De Cillia et al. (1999, s. 158–160), možná témata, která lze zařadit do těchto jednotlivých oblastí. Nejedná se však o kompletní výčet a teprve na základě vlastní analýzy budu schopný určit, která z témat se v učebnicích objevují a budu je moci přiřadit do příslušných oblastí.

Témata, skrze která by mohla být realizovány představy *Čecha a ne-Čecha* zahrnují: vyjadřování emoční vazbu k České republice; zmínky o údajném typickém národním chování a mentalitě; stopování původu národní identity; situace, ve kterých jedinec pocítuje nejvíce svou národnost (De Cillia et al. 1999, s. 158). Narativ historie *české země*<sup>24</sup> může být tvořen vyprávěními o vzniku českého národa, o jeho úspěších, neúspěších, porážkách, krizích, časech prosperity. Významnou roli zde budou hrát také mýtické a polo-mýtické postavy (De Cillia et al. 1999, s. 158). Pasáže věnované sdílenému jazyku, náboženství, umění, vědeckým úspěchům, ale také záležitostem každodenního života budou konstruovat podobu společné kultury (De Cillia et al. 1999, s. 159). Jako konstruující kolektivní osud vidím témata věnující se současným politickým problémům České republiky, otázce členství v mezinárodních politických organizacích, směřování státu apod. Konečně k oblasti konstrukce národního území se budou vztahovat témata týkající se krajiny České republiky, přírodních úkazů, architektury, a jak podotýká De Cillia, také např. mezinárodních sportovních soutěží, neboť tam sportovci vystupují jako reprezentanti celého národa (De Cillia et al. 1999, s. 160).

---

<sup>24</sup> Tímto označením se snažím postihnout všechny varianty názvu pro území, kde se dnes nachází Česká republika.

## **Dimenze strategií**

Dimenzí strategií jsou myšleny postupy, díky kterým jsou národ a národní identity konstruovány, obhajovány, rozebírány a ničeny, nebo přeměňovány (De Cillia et al. 1999, s. 160). Jelikož diskurz nacionalismu působí krom jiného také identitotvorně, jednou z funkcí těchto strategií bude akcentování stejnosti a rozdílnosti. Strategie konstruování národní identity bude realizována zejména osobními deiktiky a dalšími referenčními prostředky odkazující ke skupinové jednotě. Posilování skupinové solidarity s *naší* skupinou ale zároveň bude vytvářet distanc se všemi, kdo jsou mimo. Již utvořenou národní identitu je potřeba také podporovat a udržovat. Nejlépe tím, že se bude vyzdvihovala potřebnost národního státu k zachování bezpečí a prosperity příslušníků daného národa. K tomu jsou užívány strategie obhajování, které krom zmíněného mají také legitimizovat „problematická vyprávění ‚národní historie‘.“ (De Cillia, et al. 1999, s. 161) Transformativní strategie jsou užívány k přizpůsobení již rozšířených a zakořeněných aspektů národní identity, tak aby svým významem lépe reagovali např. na nálady ve společnosti, na okolní vlivy, na změnu okolností (De Cillia et al. 1999, s. 161). Holý (2010) takto uvádí přeměnu českého pacifismu, kdy je v kontextu zabránění Sudet Německem v roce 1938 nebo vstupu Sovětských vojsk do Československa roku 1968 českému národu vyčítána neschopnost se vojensky bránit, ale v případě tzv. Sametové revoluce roku 1989 už samotné pojmenování vyzdvihuje, že se jednalo o nenásilný převrat. Jako poslední strategii uvádí De Cillia postupy rozebírání či ničení národní identity (De Cillia et al. 1999, s. 161). V takovém případě se jednotlivé složky z národní identity vyřadí a přistupuje se k nim nadále, jako kdyby nevytvářely národní identitu. Způsoby, jakými je taková strategie dosahována mohou být například vědomé popírání či pozměnění způsobu výkladu historické události, nebo odejmutí činné role státu / národa v dané události.

## **Dimenze lingvistických prostředků a forem realizace**

Poslední dimenzí, kterou De Cillia sleduje při diskurzivní analýze, je oblast jazykových prostředků a forem realizace (De Cillia et al. 1999, s. 163). Zde se bude jednat zejména o lexikální a syntaktické jednotky, jež vytvářejí domnělou jednotu, zdůrazňují rozdíly a podobnosti mezi národy, respektive uvnitř národa, nabízejí kontinuitu jako perspektivu

pro výklad historie apod. Pozornost je tak přenesena z témat sloužících k utvoření národní identity a způsobů, jak se tato témata aplikují, k jednotlivým slovům či větám.

Nezastupitelnou roli při utváření skupinové identity, pro vymezení *vnitřní* a *vnější skupiny* budou mít bez pochyby zájmena, především pak osobní deiktika *my* a *vy / oni* ve všech svých pádových tvarech.<sup>25</sup> Ono *my* může přirozeně odkazovat na mnoho referentů, avšak v případě textů (nejen) v českých učebnicích, které představují standardizovanou a legitimizovanou sumu vědomostí pro danou společnost, a tím pádem přinejmenším část obsahu národního vědomí, bude *my* nejčastěji označovat celý národ, tudíž *vy / oni* označuje všechny, kdo stojí mimo tento národ. Poměrně důležitou praxí je, jak uvádí De Cillia, také to, že *my* se často rozšiřuje na již nežijící osoby, čímž získává historický rozměr (De Cillia et al. 1999, s. 164). Díky tomu může docházet k situacím, kdy autor píšící ve 21. století uvádí, že *náš král zemřel, naše území byla dobyta* nebo *bitvu jsme prohráli*, přestože k takovým situacím došlo před mnoha staletími, a lidé kterých se týkaly o jakémisi národním, třeba českém, *my* nemuseli vůbec vědět.

Jako další možné jazykové prostředky užití k navazování pocitu stejnosti napříč příslušníky národního kolektivu uvádí De Cillia metonymii, synekdochu a antropomorfizaci (De Cillia et al., s. 165). Všechny tři uvedené figury jaksi rozměňují pozici jednotlivce ve větě. V případě antropomorfizace tím, že přiřítá lidské vlastnosti neživým či abstraktním objektům, např. státu. Stát proto musí například chránit národní zájmy svých obyvatel. Zde se ale zároveň jedná také o metonymii, protože apel je směřován primárně k politickým reprezentantům státu.

### **Znázornění sociálních událostí**

Zaměřením se při analýze textu na způsob znázornění sociálních událostí, se Fairclough soustředí na dvě oblasti: zaprvé, jaké složky sociálních událostí jsou v textu zahrnuty, vypuštěny, které jsou vnášeny do popředí, a které jsou upozad'ovány; zadruhé, jak je stejná sociální událost znázorněna v rozdílných diskurzích (Fairclough 2003, s. 136; s. 139). Každá sociální událost se skládá ze souboru složek, které jsou buď explicitně či implicitně obsaženy v popisu takové události, nebo jsou vynechány. U zachycených složek události lze ještě pohlížet na to, kterým z nich je v textu poskytnut největší prostor,

---

<sup>25</sup> O identitotvorné potenci deiktik v řečových aktech píše např. Samek (2016).

často tím, že jsou tematizovány. Mezi složky událostí Fairclough řadí: činnost (co se dělo), osoby (kdo byl součástí, ať už činně nebo trpně), sociální vazby, objekty, čas a prostor nebo způsob dorozumění (Fairclough 2003, s. 135–136).

Analýza sociálních událostí v textu se přitom nezaměřuje na to, nakolik jsou některé složky události vyzdviženy, zahrnuty nebo vynechány v porovnání s *pravdivým* průběhem události, ale spíše na rozdíly znázornění stejné události v různých kontextech. V této souvislosti Fairclough mluví o rekontextualizaci sociálních událostí, kdy „znázorněním sociální události jedinec inkorporuje tuto událost do kontextu jiné události, a tím ji rekontextualizuje.“ (Fairclough, s. 139) Co se v procesu rekontextualizace ztratí, přidá, zdůrazní nebo upozadí je už předmětem autorovy volby (ovšem ne nutně vědomé volby) a odráží to jeho záměr pro znázornění konkrétní události. Fairclough tak rozlišuje čtyři základní principy rekontextualizace sociálních událostí. Jedná se o: výskyt (*presence*),<sup>26</sup> abstrakci (*abstraction*),<sup>27</sup> uspořádání (*arrangement*)<sup>28</sup> a doplnění (*addition*)<sup>29</sup> (Fairclough 2003, s. 139). Díky těmto principům může být stejná sociální událost použita v diskurzech sledujících rozdílné cíle.

### **Znázornění sociálních aktérů**

Podobně jako u událostí, také vyobrazení aktérů v textu podléhá cele řadě jazykových prostředků, jež mohou roli aktérů zdůraznit nebo omezit. Tyto prostředky mohou někdy explicitně, někdy subtilněji formovat *vnitřní* i *vnější* skupiny a do nich zařazovat sociální aktéry. Stejně tak se podílejí na utváření pozitivní sebe prezentace *vnitřní* skupiny a negativní prezentace té *vnější* skrze připisování aktivní či pasivní role aktérům v sociálních událostech. Fairclough uvádí řadu proměnných, které jsou obsaženy při znázorňování sociálních aktérů (Fairclough 2003, s. 145).

V první řadě jde opět o to, jestli jsou aktéři v události vůbec zmíněni nebo jsou zcela vynecháni (*inclusion / exclusion*), případně odsunuti do pozadí. Dále lze sledovat, zdali je pro označení aktérů užito zájmeno, jejich vlastní jméno nebo podstatné jméno referující

---

<sup>26</sup> Které složky události jsou přítomny / vynechány a vyzdviženy / upozaděny.

<sup>27</sup> S jakou mírou abstrakce jsou konkrétní události zachyceny. Fairclough rozlišuje tři stupně abstrakce, přičemž první postihuje zcela konkrétní událost jako unikátní, druhý zahrnuje sérii konkrétních událostí, jež se často opakují a nejvyšší stupeň abstrakce se týká společenských praktik (Fairclough 2003, s. 138).

<sup>28</sup> Podle jakého kritéria jsou složky události seřazeny.

<sup>29</sup> Jaký komentář je při znázornění dodán – hodnotící, vysvětlující, obhajující atd.

o konkrétním jednotlivci či celé skupině. Zájmena, a obecně deiktika v tomto případě hrají důležitou roli, protože navazují vztah mezi autorem a čtenářem (žákem, studentem v případě učebnic). Použitím osobních zájmen jako autor vytvářím distinkci mezi *my* a *oni* a zároveň říkám, kdo kam patří. Pojmenováním aktérů zase mohu jednak zabránit zobecňování, aby se např. kvality připisované jednotlivci přenášely na celou skupinu, na druhou stranu tím ale zdůrazňuji důležitost dané osoby. Pokud ve znázorněné sociální události budou figurovat tři aktéři, přičemž pouze jeden z nich bude označen svým jménem, je zřejmé, kdo bude mít hlavní roli v dané události. Oproti tomu kategorizováním aktérů pomocí podstatných jmen odkláním pozornost od konkrétních osob a zároveň mohu mnohem snáze vytvářet obecné soudy platné i o lidech, jež v dané události nefigurují jako aktéři, ale kteří mohou spadat do stejné kategorie.

Další proměnnou, kterou Fairclough sleduje, je gramatická role přidělená sociálním aktérům vypovídající o míře aktivního zapojení aktérů v dané události. V případech, kdy jsou aktéři v pozici konatelů, přebírají kontrolu nad tím, co se odehrává, a proto zastávají ve větě často pozici podmětu. V opačném případě, tedy kdy je aktérům odebrána moc konat a situaci musejí pasivně snášet, stávají se objektem konání (Fairclough 2003, s. 150). V souvislosti s vytvářením pozitivního obrazu národa lze proto předpokládat, že tam, kde bude potřeba zdůraznit kladné aspekty národní identity, budou příslušníci národa častěji v aktivní pozici, zatímco pasivně budou působit v situacích, kde se dopouštěli skutků, které jsou v současnosti hodnoceny negativně.

### **2.3 Způsob provedení analýzy**

Konkrétní postup analýzy jsem zvolil v souladu s postupem, jak jej uvádí Zábrodská a Petrjánošová (2013, s. 116-121), a následně je přizpůsobil potřebám práce a povaze zkoumaného materiálu. V následujících podkapitolách tento konkrétní postup popíšu. Ještě předtím se ale budu věnovat hypotéze, která mě vedla k vybrání právě učebnic jakožto analyzovaného materiálu, jejich roli při konstruování národní identity, a stanovení výzkumné otázky plynoucí z hypotézy.

### 2.3.1 Hypotéza, zkoumaný materiál, výzkumná otázka

Vybraným tématem práce, zjišťování podoby nacionalismu v učebnicích pro základní školy, přistupuji k analýze s předpokladem, že nacionalistická ideologie je zde skutečně nějakým způsobem přítomna, a s určitým cílem utváření národní identity prezentována a to formou diskurzu nacionalismu.<sup>30</sup> V souladu s Calhounem (1997) tedy tvrdím, že jednou z funkcí diskurzu nacionalismu je vytvářet představu národa a národní identitu, neboť jak ostatně poznamenává vedle Calhouna i např. Anderson, domnělé národy jsou převážně tvořeny způsobem, jak se o nich mluví a myslí (Calhoun 1997, s. 5; Anderson 2008). Mě zde bude zajímat, jaké implicitní i explicitní prostředky jsou použity k tomu, aby se diskurz v učebnicích uplatňoval, zdali nese společné znaky napříč učebnicemi, a jaké mohou být důsledky pro sociální realitu. Těmito důsledky pro sociální realitu mám na mysli, jestli podoba diskurzu nacionalismu (resp. užití prostředky k jeho praktikování) může vyvolávat etnocentrickou dichotomizaci s kosmofobními či kosmofilními tendencemi. Podle De Cillia, Reisingla a Wodaka jsou národní identity utvářeny, udržovány, reprodukovány ale také ničeny právě diskurzivními praktikami. Předpokládají, že představa národa se stává reálnou na poli přesvědčení, tím že je reifikována diskurzy rozprostřenými ve sférách vzdělávání, hromadných sdělovacích prostředků, militarizace apod (De Cillia, Reisingl, Wodak 1999, s. 153). Proto je na místě se ptát, jak vypadá diskurz nacionalismu prezentovaný v českých učebnicích.

Vstupní předpoklad, tedy že učebnice svým obsahem slouží nacionalistickým zájmům národních států, se opírá o práce a výzkumy, které se věnovaly buďto samotné úloze učebnic, nebo obecněji vzdělávacím institucím, byť ne nutně v českém prostředí (viz Kotowski 2013; De Cillia, Reisingl, Wodak 1999; Baumann 2005; Apple, Christian-Smith 1991; Foster 1999). V českém prostředí se výzkumem učebnic zabývá například monografie *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu* (Knecht, Janík et al. 2008), avšak nezaměřuje svůj pohled na učebnice jako na možné místo reprodukce národní ideologie. Za zmínku stojí Klapkův příspěvek v této knize, kde mimo jiné uvádí, že „...didaktický text působí na afektivní oblast cílů kurikula (rozuměj utváření hodnot a postojů žáka) především svým komunikačním ztvárněním.“ (Klapko 2008, s. 76) Komunikačnímu ztvárnění lze rozumět jako podobě diskurzu; tím pádem text způsobem své narace působí

---

<sup>30</sup> Při zvolení této formulace vycházím z Homoláče (2009), kdy kombinace diskurz + substantivum v genitivu značí propojení textů tím, že vytvářejí nějakou entitu (Homoláč 2009, s. 28).

na postojovou a hodnotovou orientaci žáka, ovšem tato forma narace není zcela nevinná a už vůbec ne objektivní, jak jsem ukázal v části věnované diskurzu a ideologii.

Obsah učebnic tvoří institucionálně schválená suma vědomostí. Významným způsobem říká a kodifikuje, co je potřeba vědět, čemu je možné věřit, co lze považovat za pravdivé, a to vše činí díky své institucionální autoritě, kterou učebnicím propůjčuje stát. V případě České republiky se tak děje skrze tzv. schvalovací doložky udělované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Podle zákona č. 561/2004 Sb., § 27 odst. 1 „[m]inisterstvo uděluje a odnímá učebnicím a učebním textům pro základní a střední vzdělávání schvalovací doložku na základě posouzení, zda jsou v souladu s cíli vzdělávání stanovenými tímto zákonem, rámcovými vzdělávacími program a právními předpisy.” (Zákon č. 561/2004 Sb.) Zákon dále stanovuje, že školy mohou používat i jiné texty či učebnice, avšak musí být v souladu s výše zmíněnými dokumenty (Zákon č. 561/2004 Sb.). Neznamená to tedy, že by v případě České republiky měl stát naprostou kontrolu nad materiály, se kterými učitelé v hodinách pracují. Stejně tak nemá kontrolu ani nad tím, jak učitelé s materiály zacházejí. Určuje ovšem, co bude, a ještě spíše co nebude obsahem oficiálně schválených učebnic.

Na základě uvedeného navrhuji následující na sobě závislé otázky o jejichž zodpovězení analýzou usiluji: Jakou podobu české národní identity formuje v učebnicích pro základní školy diskurz nacionalismu? Umožňuje tato podoba etnocentrické vidění světa? Pokud ano, podporuje kosmofobní nebo kosmofilní přístup ke světu? V první řadě mě bude zajímat, jaký obraz češství a České republiky jakožto národní identity a národního teritoria je rozvinut v učebnicích dějepisu, občanské výchovy a českého jazyka. Dále se zaměřím na to, jestli forma národní identity může vést až k dichotomnímu pohledu na svět jako na skupiny *my*, tedy Češi, a *oni*, tedy kdokoliv další, kdo se liší svými kulturními znaky či představovanou národní identitou. Na závěr budu zjišťovat, jestli tato případná dichotomizace nechává prostor pro to, aby mezi *my* a *oni* se vměstnalo také *my* jako kolektiv přesahující národní hranice, či nikoliv.

### **2.3.2 Postup analýzy**

Jak jsem uvedl, v předložení postupu analýzy vycházím z textu Zábrodské a Petrjánošové (2013, s. 116–121), který modifikuji pro mé potřeby a pro zvolený styl analýzy, neboť

zmiňované autorky navržený postup aplikovaly pro metodu kritické diskurzivní psychologie.

### **Seznámení s textem**

Jako první je potřeba seznámit se s analyzovaným materiálem. Jako předmět zkoumání jsem vybral sadu učebnic dějepisu a občanské výchovy z nakladatelství Fraus, a to zejména z toho důvodu, že se nakladatelství dlouhodobě daří aktualizovat svá vydání, čímž obnovují schvalovací doložku od MŠMT. Předcházím tak případnému snížení relevance nalezených dat tím, že by mohla být neaktuální. V této fázi již budu sledovat a vyznačovat relevantní úseky textu, které se budou explicitně či implicitně týkat Čechů, češství, České republiky, jejich vztahu k vnějším skupinám, případně které budou prezentovat symboly jako české symboly. Zaměřím se především na vyobrazení událostí, sociálních aktérů a společenského prostoru. V analytické části práce budu učebnice označovat jako Dějepis 6, Dějepis 7, Dějepis 8, Dějepis 9, Občanská výchova 6, Občanská výchova 7, Občanská výchova 8 a Občanská výchova 9.

### **Diskurzivní konstrukce**

Ve vyznačených úsecích budu identifikovat konstrukce národní identity. Budu si všímat, jakých diskurzivních prostředků se v učebnicích užívá k vytvoření pozitivní národní sebe prezentace, negativní prezentace jinakostí (ve smyslu národních skupin, kulturních zvyklostí atd.) a forem legitimizace. Jako jeden z diskurzivních prostředků vytvářející obraz národní identity jsou tvrzení, která apelují na všeobecné povědomí, čímž nenechávají žádný prostor ke zpochybnění. De Cillia, Reisigl a Wodak v tomto ohledu nabízejí tři analytické nástroje pomocí kterých sledují ve třech propojených dimenzích různé strategie vytváření národní identity. Jedná se o dimenze obsahů, strategií a jazykových prostředků a způsobů realizace (De Cillia, Reisigl, Wodak 1999, s. 157). Fairclough pro změnu nabízí nástroje pomocí kterých lze zkoumat znázornění a umístění sociálních aktérů a událostí (2003, s. 134–151). V samotné analýze budu při zkoumání diskurzu aplikovat nástroje navržené v obou výše zmíněných dílech.



## **Porovnání nálezů mezi učebnicemi**

Při identifikování, popisování a interpretování diskurzivních konstrukcí v jednotlivých učebnicích budu zároveň sledovat, nakolik se jednotlivé konstrukce nebo prostředky díky, kterým vznikají, opakují napříč učebnicemi (tedy i často mezi různými autory). Byť mou ambicí není pokrýt veškeré učebnice s platnou doložkou, které se momentálně používají na českých základních školách, srovnání nálezů z jednotlivých textů může zvýšit význam analýzy popisovaného diskurzu. Čím větší shoda mezi učebnicemi bude panovat, tím více lze předpokládat, že podobné rysy objeveného diskurzu bude možné nacházet i mimo učební texty, tudíž že diskurz danými charakteristikami skutečně disponuje.

## **Praktiky**

Na závěr budu zjišťovat, jaké důsledky mohou plynout z identifikované podoby diskurzu nacionalismu. Vzhledem k tomu, že po celou dobu analýzy pracuji pouze se psanými texty, ale už nezjišťuji, jak působí na ty, kteří s nimi pracují, tedy na učitele a žáky, nemohu vyvozené důsledky opřít o relevantní data. Zároveň je potřeba vzít v potaz, že nelze předpokládat, že to, co je obsahem učebnic, se skutečně vyučuje, případně je skutečně naučeno. Proto se mnou identifikované důsledky budou pohybovat pouze na úrovni možných efektů diskurzu nacionalismu, a to konkrétně ve spojitosti s kosmofilním či kosmofobním etnocentrismem. Zde se jistě nabízí námitka, že aby diskurz mohl nějak účinkovat, musí být nejprve interpretován, což je subjektivní záležitost každého jednotlivce, a tudíž možných dopadů může být nepřehledné množství a těžko by se hledal kauzální vztah mezi diskurzem a konkrétní sociální praxí. Obě námitky jsou do velké míry přesvědčivé. Proces interpretace skutečně vychází z dispozice jednotlivce, ale jak jsem již pomocí Fairclougha argumentoval, interpretaci je potřeba vždy zasazovat do společenského kontextu, který dovoluje zdánlivě neomezené ale ve skutečnosti omezené množství interakcí s diskurzem (Fairclough 2001, s. 21). Nelze proto říct, že by se jednalo pouze o individuální akt, kdy si jednatel může vyložit jakýkoliv text, jak uzná za vhodné. Za druhé, vyvozovat kauzální vztahy při diskurzivní analýze, která se zaměřuje pouze na text, ale již neprovádí další sociální výzkum, je v zásadě nemožné (Fairclough 2003, s. 15). Z toho důvodu se omezují na takové závěry, které při pečlivé analýze budou schopny dopady diskurzu z mého pohledu buďto vyloučit, nebo udržet mezi možnými. Uvědomuji si přitom, že takové závěry se pak mohou rozcházet s realitou.

### III Diskurzivní analýza učebnic

#### 3.1 Diskurz nacionalismu v učebnicích dějepisu a občanské výchovy

V této části práce představím výsledky diskurzivní analýzy učebnic dějepisu a občanské výchovy od nakladatelství Fraus. Identifikované diskurzivní prostředky se snažím prezentovat v ucelených podkapitolách tak, aby vypovídaly o jedné části zkoumaného diskurzu nacionalismu. Samotné prostředky ovšem netvoří vždy pouze jeden aspekt diskurzu, a tudíž se mohou objevit napříč podkapitolami.

##### 3.1.1 O nás bez nás

Ideologie nacionalismu chce vidět svět jako rozdělený na národy a národní celky (Billig 1995, s. 15). Diskurz nacionalismu, který se objevuje i v analyzovaných učebnicích, má mimo jiné napomáhat v udržování takového členění území. Aby tento způsob organizování byl úspěšný, je potřeba, aby lidé věděli o své národní příslušnosti. Nemusejí každý den konat skutky ve jménu vlasti nebo národa, nemusejí pravidelně salutovat vlajce svého státu, nemusejí dokonce ani povstat, když zaslechnou státní hymnu. Nemusejí dělat nic, co by se mohlo na první pohled jevit jako typický projev národní hrdosti, vlastenectví, nebo jiného citového vztahu k území a společnosti, kde žijí. Ovšem zeptá-li se jich někdo na národnost, musejí si být vědomi toho, na co jsou dotazováni, a jaké možné odpovědi se nabízejí. Národní identita je nejen něco, co člověk *má*, ale i o čem ví, že to *má* (Billig 1995, s. 37). Právě k udržování povědomí o své národnosti jsou v diskurzu nacionalismu používány často mnohem subtilnější prostředky, než oslavy hrdinských skutků a přísahání cti národu. Billig (1995) takové způsoby připomínání si své národnosti nazývá jako projevy *banálního nacionalismu* (Billig 1995, s. 6) a mimo jiné mezi ně řadí používání deiktik.

Klíčovou rolí deiktik v učebnicích je vytváření vztahů a rozřazování jednotlivců do skupin, což je obojí základem národní identity a zároveň jejím projevem, neboť identitu je potřeba vnímat zejména jako způsob mluvení o sobě a o společnosti, a tím pádem i jako způsob života (Billig 1995, s. 60). Deiktika se v souvislosti s národností projevují jednak tím, že vymezují ku příkladu, kdo je součástí *našeho* národa a kde je území *našeho* národa; ne vždy se tak děje zcela explicitně, jako např. při zmínce o Janu Husovi: *6. 7. 1415, v tento*

*den postihl podobný osud jako Sókrata jednoho našeho myslitele* (Dějepis 6, s. 102). V této ukázce není nikde přímo řečeno, že by daná osoba byla příslušníkem určitého národa, přesto je pro českého čtenáře z kontextu zjevné (nejedná se o anaforu), že oním *my*, jehož je *myslitel* součástí, je myšlena národní skupina. Později uvedu další příklady, kdy deiktika *náš*, *naše*, či *nám* zjevně referují o národní skupině nebo národním území. Určováním, co je *naše*, působí deiktika inkluzivně a exkluzivně zároveň. Inkluzivně zahrnují do skupiny *my* širší okruh lidí než jen účastníky komunikace, *myslitel* v uvedeném příkladě *není* pouze autora výroku a jeho příjemce, ale všech lidí, kteří se vejdou do pomyslného *my*. Není ovšem možné, aby do tohoto *my* spadali úplně všichni lidé; působí proto také exkluzivně, když zabraňují všem, kdo by nepovažovali Husa za *svého* / *jejich*, být součástí skupiny, která jej za *svého* považuje.

Nyní se dostávám k druhému způsobu projevoování deiktik v souvislosti s národností, a to je vytváření dvou základních pomyslných skupin: *našeho* národa a *jejich* národa. Pokud zůstanu stále u téhož příkladu *myslitele*, je vidět, jak jedna jednoduchá věta řekne poměrně hodně o tom, kdo jsou to ti *my*, kteří mají cítit sounáležitost s Janem Husem. Zaprvé, výrok je napsán česky v učebnici dějepisu pro žáky základní školy, a není nikde uvedeno, že by se jednalo o citát zahraničního autora, který by původní text psal pro jiné než česky mluvící čtenáře. Tudíž autor výrok psal s vědomím, že jej budou číst žáci mluvící česky. Lidé, kteří mají pocit, že Hus je *jejich* musejí mluvit česky. Zadruhé, *náš myslitel* musí vykazovat nějaký společný znak s *námi* se všemi, jinak by nebyl *náš*. Společných znaků se nabízí celá řada: jazyk, narození na stejném území, etnikum, víra, dodržování podobných tradic.<sup>31</sup> Pochopitelně na úrovni žáků 6. třídy není v učebnici prostor rozebírat, přesně které znaky to jsou, ale ono to ani není potřeba. Autoři nemusejí blíže popisovat, čím je Jan Hus *náš*, protože pravděpodobně nevědomky reprodukují diskurz, který o Husovi jako o *našem* mysliteli mluvil dlouho předtím, než tato učebnice vznikla. Že je Hus *náš* vědí autoři učebnice stejně jako učitelé, kteří s učebnicí pracují, a s největší pravděpodobností i řada žáků, pro které je učebnice napsaná. Není proto důvod řešit, proč je *náš*. Lze ovšem říct, že kdo by o Husovi netvrdil, že je *jeho*, ten musí vykazovat jiné znaky než ti, kteří se s Husem cítí být v téže skupině. Zatřetí, účastníci komunikace – autoři a čtenáři – jsou si vědomi toho, že existuje nějaká komunita, které jsou součástí, a která bez problémů může zahrnovat také lidi, které osobně neznají, nikdy je nepotkali, a ani nepotkají. Začtvrté,

---

<sup>31</sup> Výčet znaků není úplný a záměrně jsem vybral takové, které se často uvádí jako znaky národa.

ze spojení prvního a třetího bodu, vyplývá, že český jazyk je znakem (ne nutně jediným), který spojuje právě všechny česky komunikující lidi ve skupinu, která může říct, že Jan Hus je *náš*. Otočím-li všechny výše uvedené body směrem ven, je možné vyvodit následující závěr o *jejich* skupině: mluví jazykem jiným, než je čeština; mohou být charakterizováni i jinými znaky, než které sdílí Jan Hus s *námi*. Fakt, že obě skupiny jsou chápány jako odlišné národy, je zásluhou nacionalismu, který od svého proniknutí do veřejného prostoru působí jako nejdominantnější ideologie (Billig 1995; Gellner 1993). Ovšem ani informace, že se jedná o národy nikde ve výroku uvedená není, přičemž není zapotřebí takovou skutečnost zmiňovat, protože jde o předpoklad, díky kterému autoři mohou tvrdit, že je Hus *náš*.

V analyzovaných učebnicích hraje z mého pohledu největší roli v reprodukování národní identity deiktikum *my* objevující se v různých podobách. Není to jediné deiktikum, ale kvůli jeho významnosti se budu věnovat nyní pasážím, ve kterých se vyskytuje. Vzhledem k tomu, co vše je označováno jako *naše*, dělím příklady užití tohoto deiktika do zhruba následujících kategorií: a) *naše* osobnost; b) *náš* lid; c) *naše* teritorium; d) *náš* sociální prostor.<sup>32</sup>

### **Naše osobnost**

Případu, kdy je konkrétní osobě přisuzováno členství ve skupině *my* jsem se věnoval již při rozboru výroku o Janu Husovi jako *našem* *mysliteli* (Dějepis 6, s. 102). Proto tento způsob užívání deiktika *náš* / *naše* doplním pouze o další postřehy, které jsem dosud nezmínil. Označení jednotlivce jako *našeho* se v analyzovaných učebnicích nevyskytuje příliš často. O to zajímavější je, že všechny případy mají jedno společné. Vždy se jedná o osobu, jež svým přispěním přesahovala hranice českého státu. Ať už jde o *našeho* vědce Bedřicha Hrozného (Dějepis 6, s. 57), o již zmíněného Husa, *našeho* prvního demokratického prezidenta T. G. Masaryka (Občanská výchova 7, s. 66) nebo Václava Havla, jakožto *našeho* laureáta ceny Karla Velikého (Dějepis 7, s. 24); u každého z uvedených lze předpokládat, že jej znají i jiné národy než ten český. Poukazováním na relativně významné osobnosti národa jako na *naše* osobnosti dochází k pozitivní sebe-

---

<sup>32</sup> Kategorii *sociální prostor* mám na mysli spojení typu *náš* právní řád, *naše* umění, *naše* nezaměstnanost, *náš* svátek apod.

prezentaci, což je podle Van Dijka jedním z důležitých cílů diskurzu jakékoliv ideologie (Van Dijk 2000, s. 43–44). Jako *naši* nejsou zachycovány postavy, které by v učebnicích byly vyobrazeny kontroverzně, nebo dokonce relativně *negativně*. Stejně tak *naše* nejsou osobnosti s lokálním významem. V takových případech se bude mluvit např. o českém králi Přemyslu Otakarovi II. (Dějepis 7, s. 67), českém výtvarníkovi Davidu Černém (Občanská výchova 7, s. 74), nebo českém knížeti Bořivoji I. (Občanská výchova 6, s. 70). Jistě, označením *český* jsou i tito jednotlivci součástí českého národa. Přesto, symbolický význam nesený deiktikem zakládá mnohem osobnější vztah mezi mluvčím a osobou, o níž je referováno.

### **Náš lid**

Dalším podstatným výskytem deiktika *náš* je spojování se skupinou lidí, s kolektivem. Může se jednat např. o *naše* dávné předky (Občanská výchova 6, s. 69), *naši* společnost (Občanská výchova 7, s. 70), *naše* renesanční šlechtice (Dějepis 7, s. 102), *naše* umělce (Dějepis 8, s. 66), *naše* obrozence (Dějepis 9, s. 6), *naše* vojáky (Dějepis 9, s. 75), *naše* představitele (Dějepis 9, s. 121), anebo konečně *náš* národ (Občanská výchova 6, s. 75). Z uvedených příkladů je patrné, že stejně jako u Jana Husa nebo Bedřicha Hrozného, i zde je zcela běžné, aby *naši* byli i skupiny lidí, kteří již nežijí. De Cillia takový způsob zahrnování nazývá „historicky rozšířeně my“ (De Cillia et al. 1999, s. 164). Jednoznačně se zde nabízí interpretace, že rozšířením *my* o již nežijící lidi získává národ časový rozměr překračující současnost. Národ má minulost, přítomnost i budoucnost. Lidé, kteří měli nějaký ze společných znaků (viz s. 53 v této práci) jsou součástí národa. *Náš* národ zde byl mnohem dříve, než když se o něm dnes učíme a *naši* lidé představují záchytné body, které vytvářejí dojem kontinuity národa. Z pohledu českého žáka pracujícího s učebnicí mohou výše uvedeným příkladům rozumět tak, že kdysi v minulosti, v době, kdy neexistovala kniha, kterou držím v ruce, škola, ve které sedím, učitelé, kteří mě učí, moji rodiče, jednoduše naprostá většina objektů, které potkávám a rozhodně všichni lidé, které znám, zde bylo společenství lidí, kteří mají se mnou, s mými přáteli, i s mými rodiči něco společného. Protože jsem si vědom toho, že jsem Čech, vím, s kým vším dalším toto společné sdílím, a hlavně s kým to již nesdílím. Považuji zároveň za logické, že pokud zde tací lidé existovali dlouho přede mnou a žijí mezi nimi dnes, není důvod předpokládat, že

by zde neměli být také za dalších sto let. Jsou to *naši* předci *naší* společnosti, jíž zachováváme pro *naše* děti.

### **Naše teritorium**

Území dnešního světa v podstatě nemá žádná šedá místa, která by nepatřila nějakému státu. Národ vedle představy o tom, kdo všechno je jeho součástí, musí mít také představu o tom, co všechno je jeho součástí, musí si sám sebe představovat jako spjatého s konkrétním místem (Billig 1995, s. 74), musí mít své „národní tělo“ (De Cillia 1999, s. 60), čímž je myšleno nejen pevnými hranicemi vytyčená politická organizační jednotka, ale také krajina, budovy či památky. Příslušník národa musí vědět, kde je *jeho* národ doma a jak tento domov vypadá. Proto do kategorie *naše* teritorium řadím spojení zahrnující *naše* území (Dějepis 8, s. 51), *naš* stát (Občanská výchova 6, s. 19), *naše* země (Občanská výchova 6, s. 70), *naši* zemi (Dějepis 9, s. 106), *naše* okolí (Občanská výchova 7, s. 45), *naše* památky (Dějepis 7, s. 20), *naši* přírodu (Dějepis 6, s. 17), *naši* krajinu (Dějepis 7, s. 65) nebo *naši* republiku (Dějepis 9, s. 85).

Mluvit o určitém prostoru jako o *našem* primárně dává vzniknout poměrně snadno představitelnému a vykazatelnému společný znak, jež může propojovat všechny lidi, kteří na *našem* území, kdy byli, jsou a budou. *Naši* šlechtici, obrozenci, *naše* společnost, *naše* děti, ti všichni jsou spojeni i s *naším* územím, státem nebo zemí. Zároveň zde vzniká dojem, a to zejména v případě spojení *naše* území a *naše* země, že *naše* teritorium nepodléhá změně. Na *našem* území tak lidé v pozdní době kamenné *hospodařili na polích* (Dějepis 6, s. 30), v době bronzové zpracovávali bronz (Dějepis 6, s. 34); později na *našem* území žili Keltové (Dějepis 6, s. 118), následně přišli Slované (Dějepis 7, s. 41), a v 15. století také Romové (Dějepis 7, s. 77); v době vrcholného středověku *naším* územím *táhl jeden z proudů Tatarů* (Dějepis 7, s. 59); o mnoho století později byl na *našem* území poprvé vyroben automobil se spalovacím motorem (Dějepis 8, s. 126); v roce 1932 proběhla *největší stávká na našem území* (Dějepis 9, s. 34); ve druhé světové válce pak bylo *naše* území bombardováno spojeneckými letci (Dějepis 9, s. 66); takto by šlo pokračovat ještě dále a to zde uvádím pouze doslovně formulovaná spojení *naše* území. Opět není ze strany autorů potřeba přesně popisovat, kde byl zpracováván bronz, kudy táhli Tataři, nebo která města byla bombardována, aby si žák dovedl představit, kde zhruba k těmto událostem došlo, a hlavně, kde k nim nedošlo. *Naše* území má své hranice, které se sice

v minulosti měnily (nejen co do podoby, ale také do ostrosti jejich vymezení), ale jejich podoba je nezpochybnitelná. Tuto skutečnost ilustrují například mapy, z různých historických období, které zobrazovaný úsek představují jako rozdělený na národní státy.

### **Náš sociální prostor**

Poslední kategorie je kvůli tomu všemu, co zahrnuje, poměrně těžko pojmenovatelná, a proto i ono zvláštní označení *náš* sociální prostor. Dalo by se říct, že sem spadají všechny výskyty deiktika *náš / naši / naše*, která se nepojí přímo s lidmi, či fyzicky uchopitelným prostorem. Tím, že se jedná o kategorii tak širokou, budou i mé závěry mnohem obecnější. Jako příklady slovních spojení, které sem řadím mohu uvést následující: *naše* řeč (Dějepis 6, s. 58), *naše* dějiny (Dějepis 7, s. 97), *naše* vzdělanost a kultura (Dějepis 7, s. 51), *náš* jazyk (Dějepis 8, s. 63), *naše* samostatnost (Dějepis 8, s. 147), *naše* písemnictví (Dějepis 8, s. 66), *naše* právo a právní řád (Občanská výchova 8, s. 66), *náš* daňový systém (Občanská výchova 9, s. 77), *naše* hospodářství (Občanská výchova 9, s. 86). Co se děje, když výše uvedené je označováno jako *naše*? Zdá se, že je tak vkládáno mnohem více vrstev národní identity, která se tak stává mnohem komplexnější a reálněji představitelnou. Pokud národní identitě rozumím jako způsobu mluvení o sobě a o komunitě, musím jí rozumět také jako způsobu žití. Je běžné vidět národnost jako soubor sdílených objektivních znaků jako např. jazyka, etnicity, víry nebo místa narození, ale to by pro reprodukování národnosti nestačilo, rozhodně ne v dnešní době. Národní státy dnes zásadním způsobem skutečně promlouvají do podoby vzdělávání, kultury, právního řádu nebo daňového systému, a to s platností pro všechny své občany. Říct, že národ má své hospodářství nebo kodifikovaný právní řád, zní zvláště, na rozdíl od toho, když někdo řekne, že národ má svůj jazyk. V porovnání s jazykem si lze jak s hospodářstvím, tak s právním řádem snáze spojit působení státu a institucí spíše než lidí. Vliv státu na podobu jazyka je většinou mnohem menší, přestože i zde provádí zásahy a k jisté institucionalizaci také již došlo (např. v určování, co je a není spisovné, a jak důležitá je znalost spisovné podoby jazyka pro získání sociálního statutu). Stále ale na rozdíl od právního systému, nemá stát naprostou kontrolu nad jazykem svých občanů. Národy jsou vždy situovány ve státě, kdy mnoho z nich má podobu národního státu. Tím, že se národní státy formují ruku v ruce s národy (Wimmer, Schiller 2002, s. 306), není považováno za příliš pozoruhodné, nakolik stát vstupuje do různých sfér života svých občanů. Tím pádem národ, pokud existuje, bude

v konkrétním státě podléhat vždy stejným pravidlům a státním vlivům. Proto, i když dnes nelze národy charakterizovat např. podobou hospodářství, mohou tvrdit, že ono hospodářství je *jejich*, jelikož je určováno státem, který je také *jejich*.

Podle De Cillia pasáže, kde se mluví o např. o *našem* jazyce plní ještě jednu funkci, kterou je konstrukce společné kultury (De Cillia et al. 1999, s. 159). Popisem českého jazyka, je řečeno, jak vypadá jazyk, kterým *náš* národ komunikuje. Vysvětlení fungování právního řádu a volebního systému představuje některá z pravidel, kterými se *náš* národ řídí. Zmínka o národním písemnictví nebo umění poukazuje na díla, která tvoří národní korpus, jež je v povědomí dalších příslušníků národa. Jinými slovy, toto všechno tvoří základ způsobu mluvení o nás jako o národě, a základ způsobu života národa.

### **3.1.2 Naturalizace národa**

V následující části se zaměřuji na to, jak je v učebnicích reprodukována konstruovaná přirozenost a nevyhnutelnost rozdělení světa na národní státy, a tím tedy i legitimizována existence českého národa. Tvrdím, že se tak děje díky neproblematickému užívání samotného slova národ, což je jedním z projevů metodologického nacionalismu. Vycházím zde z Billigovy myšlenky, že skrze banální, nepozoruhodné diskurzivní a sociální praktiky dochází k naturalizování světa rozděleného na národy a národní státy (Billig 1995, s. 17– 18).

V jedné z kapitol výše, která se věnuje nacionalismu upozorňuji na to, že národy, tak jak jim rozumíme dnes, jsou produktem moderní doby a industrializace začínající zhruba v polovině 18. století, která způsobila zásadní změny ve způsobu, jakým lidé do té doby žili, pracovali, bydleli, potkávali se a organizovali se. Proto jsem při analýze učebnic věnoval pozornost tomu, jaká všechna společenská uskupení, a zejména v jakém kontextu jsou označována jako národ.

### **Starověké národy**

Na první použití slova národ je možné narazit v učebnici Dějepis 6 na s. 55, kdy jsou popsány první starověké civilizace jako národy (viz obr. 1: Shrnutí z učebnice Dějepis 6):



## Shrnutí



Národy Mezopotámie žily v malých i velkých státech. Panovník sám rozhodoval i určoval zákony. Kdo zákony porušil, byl přísně potrestán.

Obr. 1: Shrnutí z učebnice Dějepis 6 (Dějepis 6, s. 55).

Ve fénických městech se díky obchodu setkávali lidé různých národů. Ve městě Ugarit se například užívalo osm různých jazyků a pět odlišných systémů písma k jejich zápisu. Tato složitost zřejmě přispěla k objevu a zavedení

Obr. 2: Text z učebnice Dějepis 6 (Dějepis 6, s. 58).

Národy na sebe podle autorů narážely také později ve fénických městech, jak ukazuje pasáž z obr. 2. Za povšimnutí stojí, že už se zde zmiňuje komunikování specifickým jazykem jako charakteristický znak národa. Stejný odlišovací znak je možné nalézt i v případě národních hnutí v Evropě, které se odehrály o několik století později. Obecně tedy egyptské, mezopotámské a středomořské civilizace jsou označovány jako národy (Dějepis 6, s. 59) se specifickým jazykem jako zatím jediným uvedeným odlišujícím znakem.

U starověkých civilizací jsou zajímavé dvě následující zmínky na obr. 3 a 4.

### I my jsme Indoevropané

Árjové patří k velké skupině národů – k Indoevropanům. Patříme do ní i my. Příbuznost **Indoevropanů** je možné doložit především podobností některých slov. Například ve

Obr. 3: Text z učebnice Dějepis 6 (Dějepis 6, s. 54)



Obr. 4: Fotka s popisem z učebnice Dějepis 6 (Dějepis 6, s. 71).

První ukázka je zajímavá v tom, že naznačuje vztah *nás*, tedy Čechů, k indevropské skupině národů, která je opět postavená výlučně na jazykové příbuznosti. Vzniká tak dojem, že *naše* kořeny sahají až k prvním zdokumentovaným civilizacím. Podle De Cillia stopování původu národní identity je konstruována představa člena a ne-člena národa (De Cillia et al. 1999, s. 158). V druhém případě je možné si všimnout propojení starověké Číny s dnešním čínským *národem*. Jednak zde dochází opět k potvrzení skutečnosti, že národy jsou na Zemi už od doby, kdy jsou rozpoznávány první civilizace, ale především je zde načrtnuta kontinuita starověkých obyvatel Číny a dnešních Číňanů, což je důležité pro ustavení či posílení dojmu kontinuity národa.

Dále jsou v téže učebnici jako národy označováni mimojiné starověcí *Řekové* (Dějepis 6, s. 82–83), *Římané* (Dějepis 6, s. 123), *Etruskové* (Dějepis 6, s. 116) a také *kočovní národy* (Dějepis 6, s. 76). Samotné případy, kdy jsou výše uvedené společnosti označeny jako národy se v ničem podstatném neliší od příkladů, které jsem již uvedl. Přesto ale i zde dva příklady ukáží, protože na nich bude možné demonstrovat jeden opakující se diskurzivní prostředek, kterým je intertextualita jakožto kombinování různých textů – hlasů (Fairclough 2003, s. 39):

**Jsmo slabí, malí – Dosti těchto řečí! Jen kdo tak zoufá, slab a malý jest. Oč byla Hellas, byla Roma větší, než skrání nesmrtnou se dotkla hvězd? To jsou slova básně Dosti nás od Svatopluka Čecha (1846–1908). Verše vznikly v době, kdy se český národ snažil obnovit svou sílu a více se prosadit v Evropě i ve světě. Mnozí lidé však nevěřili, že by malé národy mohly něco velkého dokázat. Ale Čech znal dějiny a vyhledal v nich příklady, že to možné je.**

Obr. 5: Citace a následný komentář z učebnice Dějepis 6 (Dějepis 6, s. 82).

Sám nevím, vykonám-li záslužné dílo tím, že vypíšu od prvopočátku města dějiny národa římského. Ať je tomu jakkoli, bude mě těšit, že jsem hleděl zachovat znamenité činy předního národa světa...Ať každý čtenář obrátí svou pozornost k tomu, jaký byl život, jaké byly mravy, kterými hrdiny a jakými vlastnostmi doma i ve válce byla naše říše vytvořena a rozšířena. Odtud si každý vybírej pro svou obec, co bys měl napodobit, odtud poznávej činy ošklivé počátkem, ošklivé koncem, kterým by ses měl vyhnout.

*(Livius: Dějiny I. Upraveno.)*

Kdo je autorem textu? Proč začal psát dějiny svého národa? Proč se rozhodl popisovat i ošklivé činy lidí? Které činy byste chtěli napodobit? Zdůvodněte svůj názor.

Obr. 6: Citace a následný komentář z učebnice Dějepis 6 (Dějepis 6, s. 114).

Všechny analyzované učebnice hojně využívají citací myšlenek a děl různých lidí, které určitým způsobem souvisí s prezentovaným tématem. Na první pohled by se dalo říct, že tak autoři činí, aby dodali tématu autentičnost, aby žákům ukázali, že dějiny jsou spíš než seznam letopočtů a dávných událostí, příběhem zakoušeným konkrétními lidmi jako jsou právě oni. Fairclough ovšem nabízí kritičtější pohled na takové citace, a zmiňuje dva problémy, které je potřeba zvážit: vztah mezi citací jakožto rekontextualizovaným textem a citovaným originálním textem a vztah mezi citací a zbytkem textu, v němž je citace uvedena (Fairclough 2003, s. 51). Jelikož zkoumám působení diskurzu, zajímá mě především druhý Faircloughem zmíněný vztah. V první ukázce je úryvek básně Svatopluka Čecha, který vychvaluje slávu a pomyslnou velikost starověkého Řecka a Říma. Vzhledem k tomu, že citace je uvedena na začátku kapitoly věnované starověkému Řecku, není na tom nic pozoruhodného. Zajímavější je komentář, který je k citaci přidán. Ten totiž přenáší žáka do zcela jiné historické epochy a neproblematicky vysvětluje, jak souvisí obsah citace – starověké Řecko – s českým národem. Jednak je řečeno, že Češi tvoří národ, který musí být podobný tomu starověkému, řeckému, protože jinak by zmínka

na tomto místě nedávala smysl. Zadruhé tento český národ byl kdysi silný a v době vzniku básně v druhé polovině 19. století byl slabý, sílu hledal, ale nakonec ji našel a v Evropě i ve světě se prosadil. Zatřetí, český národ byl malý, ale tato velikost mu nezabránila v cestě za dosažením velikých věcí. Z jakého důvodu asi autoři vybrali právě tuto ukázkou? Podle mého soudu proto, aby předali žákům informaci o podobě českého národa tak, jak jej viděli Češi žijící v 19. století; aby se žáci dozvěděli, že Svatopluk Čech byl českým autorem; anebo aby jenom mimochodem zmínili existenci českého národa vedle dalších národů.

Je potřeba mít na paměti, že ač nelze na základě analýzy textu s jistotou přisuzovat autorům záměrné motivy pro vybrání například tohoto konkrétního úryvku básně, texty a diskurzy jsou přesto tvořeny záměrným výběrem jednoho a záměrným nevybráním všeho ostatního. Žádný výběr tedy nelze považovat za zcela nahodilý a v jistém smyslu nevinný. Já osobně se domnívám, že jakýkoliv případ intertextuality v učebnicích,<sup>33</sup> pokud není přímo doplněn komentářem ze strany autorů zpochybňujícím obsah citace, slouží mimojiné k tomu, že podporuje hlas utvářející text, do něhož je citace vkládána. Proto pokud autoři učebnice na jiných místech neshledávají za nutné vysvětlovat existenci národa, bude tato samozřejmost podpořena citacemi a komentářem, jež pracují s pojmem národa stejně. Druhá uvedená citace, myslím, potvrzuje tuto moji tezi. Nejenže je zde tentokrát přímo v citaci uveden pojem národa, dokonce následuje apel, jak by se příslušníci národa měli stavět k jeho historii. Ze strany autorů přichází výzva k zamyšlení se nad důvody pro psaní národní historie, nad důležitostí zachycování *i ošklivých činů lidí* (Dějepis 6, s. 114), ale zmínka o tom, že Livius píše latinsky slovem *nātiō* označuje nikoliv národ v moderní podobě, ale pouze lidi narozené na území Říma. Je pochopitelné, že v učebnici pro šestý ročník není pro takové vysvětlování prostor, ale právě těmito nenápadnými výskyty slova *národ* dochází k jeho naturalizaci, a tedy i k naturalizaci rozdělení světa na národní státy.

---

<sup>33</sup> Další příklady intertextuality, kde dochází k nekritické prezentaci konceptu národa jsou zejména na stranách 60, 65, 67, 72, 73, 74 v učebnici Dějepis 8, ale i na dalších místech (např. Dějepis 7, s. 96, 145; Dějepis 9, s. 10, 12, 24).

## Novodobé národy

V pasážích věnovaných středověké a novověké době učebnice pracuje s pojetím národa v zásadě stejně, jako tomu bylo v pasáži věnované starověku. Svůj prostor dostává arabský a perský národ (Dějepis 7, s. 28), severské národy (Dějepis 7, s. 31) nebo křesťanské národy (Dějepis 7, s. 36). U posledního zmíněného stojí za upozornění, že označení národa netradičně vychází ze sdílené víry, spíše než jazyka či místa původu, jak tomu bývá častěji. Na druhou stranu, jedná se o citaci kronikáře Glabera z 11. století (Dějepis 7, s. 36). Nadále se v tedy v učebnici pracuje s národem jako se společností, jejíž přesné počátky nejsou datovány, sjednocenou pomocí nějakého objektivního znaku. Za zmínku stojí také anglický národ, u něhož je poměrně přesně uvedeno, kdy a jak vzniká. Viz obr. 7.

Jazykem londýnského královského dvora se stala francouzština. Většina obyvatel země však hovořila anglosasky. Celkem měla tehdy Anglie přibližně 2 miliony obyvatel, z toho jen 10 000 Normanů. Postupným splynutím normanské šlechty s Anglosasy vznikl středověký anglický národ.

Obr. 7: Text z učebnice Dějepis 7 (Dějepis 7, s. 33).

Z uvedeného úryvku vyplývá, že národ může vzniknout i prolutím lidí původem z rozdílných zemí a hovořících odlišnými jazyky. Není už ovšem dále uvedeno, na základě čeho se nově vzniklý národ sebe-identifikoval jakožto jednotná společnost.

Jistou změnu, nebo spíše rozšíření pojetí národa, přináší až ukončení novověku francouzskou revolucí, viz obr. 8.

Myšlenka revoluce přispěla k tomu, že si obyvatelé různých částí Francie uvědomili svoji sounáležitost. Začali vystupovat jako jednotný **francouzský národ**.

Obr. 8: Text z učebnice Dějepis 8 (Dějepis 8, s. 46).

Poprvé je zde zmíněna nějaká aktivita či iniciativa ze strany lidí na tom, aby sami sebe vnímali jednotně jako národ, a aby i tak aktivně vystupovali navenek. Z toho, jak byl dosud národ vyobrazován v analyzovaných učebnicích, se jedná o zásadní zlom, protože se najednou objevuje možnost, že by národnost (národní sounáležitost) mohla být uvědomovaná, a tudíž také předtím neuvědomována lidmi, které má spojoval.

Uvědoměním si národnosti a sounáležitosti s lidmi stejné národnosti vzniká prostor také pro národní sentiment, jak zobrazuje ukázka v obr. 9.

*Drahá matko,  
ve všech dopisech nepřestáváš zdůrazňovat, že musíme odejít z armády stůj co stůj. Když nás vlast volá na svou obranu, měli bychom letět, jako se člověk žene za dobrým jídlem. Náš život, naše bohatství a všechny naše schopnosti nepatří nám. To vše patří národu, vlasti. Tyto principy lásky k vlasti, svobodě, republice, nejenomže našly porozumění v mém srdci, ale jsou tam hluboce zakořeněny.  
Tvůj syn, Joliclerc [žoliklerk]*

*(Dopis ze 13. prosince 1793)*

Vysvětlete na základě textu, na co měl syn jiný názor než jeho matka. Zdůvodněte, co oba k jejich odlišnému stanovisku vedlo. Přečtěte pasáže, které zdůvodňují nutnost služby v armádě. Podle čeho poznáte, že vyobrazení francouzští vojáci bojovali na straně revoluce?

Obr. 9: Citace a komentář v učebnici Dějepis 8 (Dějepis 8, s. 47).

Kromě dalšího neproblematického zmínění pojmu národa, se nově také neproblematicky zmiňuje skutečnost, že k národu je potřeba mít vztah, neboť jemu patří životy jeho příslušníků. On potřebuje bránit, a k němu lze pociťovat i lásku, vztah. Komentář ze strany autorů, který váže pozornost právě k pasážím vystihujícím tento sentiment, nechává prostor pro výklad, že postoj francouzského vojáka je akceptovatelný, a proti položení života za svou vlast a svůj národ se nevymezují.

S příchodem období *národního obrození*<sup>34</sup> se pojem národa stává centrálním pro následující kapitoly v učebnici. Objevuje se zde popis toho, co vedlo k utváření národů, a je také zmíněno že národy, které se utváří, jsou novodobé (Dějepis 8, s. 61). Autoři tedy naznačují, že nově vzniklé národy se mohou nějak lišit od starověkých národů, ale tato odlišnost, zdá se, zůstává pouze v dimenzi časové: nově vzniklé národy se utvářejí v období mezi 18. a 19. stoletím, zatímco starověké národy zde existují již od dob před naším letopočtem. Žádný jiný rozdíl zmíněný není, což může vést k dojmu, že obě pojetí národnosti jsou víceméně stejná, tudíž novodobé národy jen navazují na mnohasetletou

---

<sup>34</sup> Už jen samotné pojmenování celé kapitoly jako „NÁRODNÍ OBROZENÍ“ (Dějepis 8, s. 2) není zcela nevinné. Přestože se autoři od postojů obrozenců částečně distancují, tím, že celé slovní spojení dávají do uvozovek a jasně přisuzují myšlenky o obnově zašlé slávy národa lidem z 19. století (Dějepis 8, s. 60), problematizují tak spíše představu obrody národa, spíše než národ samotný. Snadno zůstane v podvědomí, že v 19. století se něco děje s národy, a je jen otázkou, co přesně.

tradici. Jako příčiny pro utváření evropských národů autoři uvádějí konkrétní společenské změny: viz obr. 10.

Jedním z důležitých podnětů pro utváření novodobých národů se stalo **stěhování lidí z venkova do měst**. Zde se častěji setkávali s těmi, kteří se od nich svým jazykem i jinak odlišovali. Příkladem mohou být Češi, kteří se v tehdejších českých městech pravidelně setkávali s němčinou. Více než dříve si proto začali uvědomovat, jak je společný jazyk, minulost nebo podobný způsob života spojuje. Na vznik dalších národů, například Němců, měl velký vliv **společný odpor proti francouzským vojskům**, která tehdy ovládala velkou část Evropy.

Obr. 10: Text z učebnice Dějepis 8 (Dějepis 8, s. 60).

Vznik národa je zde popsán jako přirozená reakce na setkávání se s obecně jinou kulturou, která se odlišuje jazykem, minulostí či způsobem života. To samo o sobě ještě ale nezakládá národní identitu, dokonce ani jednu jednotnou identitu, která by se odlišovala od druhé jednotné identity. Dalo by se v tomto ohledu hovořit o tom, že ve vztahu mezi česky a německy hovořícími obyvateli se začíná projevovat etnicita, ale i to je velmi zjednodušující a předpokládá to, že všichni, kdo nemluvili německy, hovořili stejným jazykem, žili podobným životem a znali stejné historické události a postavy. Identita českého národa je esencionalizována: jeden jazyk, jedna minulost, jeden způsob života. Aby mohla vzniknout jednotná podoba národní identity Čecha, spousta vrstev z jiných podob identity musela být upozaděna. Ukázka v obr. 11 vyvolává podobný pocit existence esence národa, který svou identitu hledá, spíše než utváří.

Patřili mezi ně vzdělanci, kteří se zajímali o národní dějiny a jazyk, ale také umělci, studenti i řada dalších lidí účastnících se společenského života. Snaha o prosazování národních požadavků je spojovala do **národních hnutí**.

Obr. 11: Text z učebnice Dějepis 8 (Dějepis 8, s. 60).

Pokud autoři v ukázce v obr. 10 připouštějí, že novodobé národy se utváří v 19. století, pak následně tvrdit (viz obr. 11), že v tomto procesu se různé skupiny obyvatel zajímají o národní dějiny a jazyk, nabízí pohled, ve kterém národní dějiny a jazyk předcházejí národu. Skutečně zde vzniká dojem, že národ pouze čeká, až si lidé uvědomí svou národnost na základě kategorií, které jsou národní ještě dříve, než národ vznikne. Ukázky v obr. 10 a 11 nebyly zvoleny proto, aby upozorňovaly na zjednodušený nebo historicky

nepřesný výklad vzniku národa, protože sledovat historický proces vzniku českého národa není cílem této práce. Věnuji ale pozornost způsobu, jakým je formulován popis vzniku českého národa. Tvrzení, která jsou uvedena v ukázkách (obr. 10 a 11), nechávají prostor pro vytvoření konkrétního pohledu na národ. Tento pohled vidí národ jako kolektiv lidí s jednotnou skupinovou identitou, jež se v dějinách průběžně vynořuje a zase zachází, a která může být charakterizována objektivně popsitelnými znaky, jako je např. jazyk. Také v této legitimizační strategii existence národa vidím jako konečný efekt jeho naturalizaci.

Uvedu nyní už jen stručný výčet, do jakých možných vztahů se *národ* dostává ať už v činné nebo trpné roli. Seznam není kompletní a slouží pouze pro dokreslení, jak se situováním *národa* do různých interakcí posiluje dojem jeho přirozenosti. Krom toho, že se tedy národ vytváří nebo obrozuje, tak také *se vyznačuje vlastnostmi* (Dějepis 8, s. 65), *konkuruje počtem* (Dějepis 8, s. 65), *požadoval vytvoření jednotného státu* (Dějepis 8, s. 71), byl ovládnán (Dějepis 8, s. 96), měl své tužby (Dějepis 8, s. 101) a obavy (Dějepis 8, s. 106), národy bojují (Dějepis 9, s. 54), mohou být zničeny (Dějepis 9, s. 37), fyzicky zlikvidovány (Dějepis 9, s. 91), opatrovávají svou historii (Občanská výchova 6, s. 70). Uvedené příklady ukazují, že s *národem* je pracováno jako s reálným živým organismem, *národ* se stává sociálním aktérem v sociálních událostech (Fairclough 2003, s. 145). Povaha konceptu národa a národnosti jakožto sociálního konstruktů je tak upozaděna. Důvod akcentování údajné organičnosti národa v rámci diskurzu nacionalismu v analyzovaných učebnicích spatřuji jednak v tom, že živý organismus a priori působí lidštěji a jako součást přirozené reality, a za druhé personifikováním národa se k němu u jeho příslušníků mnohem snadněji vytváří citová vazba. Popsat nějaký jev jako sociální konstrukt vyvolává dojem, že jej lze rozebrat a opět složit podle představ sociálních aktérů, a proto se u takového konstruktů hůře zakrývá ideologické pozadí, jež stojí za jeho podobou. Naopak živý organismus se rodí a umírá a jeho přirozenost je nezpochybnitelná. Proto i koncept národa jako živého organismu se bude mnohem snadněji a nenápadněji reprodukovat.

Smyslem zkoumání, jakým způsobem se v učebnici pracuje s pojmem *národ*, nebylo upozornit na historické nepřesnosti, terminologické nedokonalosti nebo prosté zjednodušování popisu historických událostí a aktérů. Je naprosto pochopitelné, že jazyk učebnice musí být srozumitelný pro žáky základních škol, a zároveň je vítaným trendem, když v učebnicích ubývá popisně výkladových odstavců, a namísto toho je prostor



věnován různým formám interakce se čtenářem. Proto nehodnotím, nakolik např. tvrzení *ve fénických městech se díky obchodu setkávali lidé různých národů* (Dějepis 6, s. 58) pravdivě zachycuje realie starověkého obchodu, ani se neptám, jestli si v popisované události skupiny lidí uvědomovaly svou národní příslušnost, což je jeden ze základních předpokladů moderního přístupu k národům. Místo toho pokládám otázku, co o národu říká učebnice tím, jak jej popisuje, a do jakých kontextů jej zasazuje. Na uvedených ukázkách výše lze demonstrovat minimálně následující východiska, na kterých analyzované učebnice stavějí svůj přístup k pojmání národa: (1) *národy* se vyskytují na naší Zemi už od dob starověkých civilizací, novodobé *národy* jen navazují na něco, co je zde od vzniku prvních komplexních společností; (2) *národnost* je nedílnou součástí lidské identity, a proto je nepředstavitelné o existenci *národa* pochybovat. První uvedené východisko se v diskurzu nacionalismu, tak jak ho lze v analyzovaných učebnicích pozorovat, projevuje tím, že vlastně vůbec nerozlišuje mezi moderními a před-moderními *národy*. Obě společenské jednotky mají shodné znaky, vstupují do stejných interakcí, a především jsou označeny stejným termínem *národ*. Druhé východisko pak, dle mého soudu, způsobuje, že dochází k antropomorfizaci národa a upozadování toho, že národy vznikají jako sociální konstrukty.

### 3.1.3 Narativ *národní historie*

Následující část je věnována narativu české *národní historie* jakožto klíčové složce národní identity. Způsob, jakým *národ* prezentuje *svou* historii, vypovídá mnohem více o současném vnímání sebe samého než o popisovaných událostech. Pozornost proto bude věnována např. tomu, jaká je národní identita, a jestli vůbec nějaká existuje, zda je připisována sociálním aktérům, kteří jsou vyobrazováni kladně a záporně; jakou roli v kontroverzně popisovaných historických událostech budou zastávat příslušníci *českého národa*; případně kteří aktéři jsou vůbec zmiňováni v kterých kontextech. Vybrány jsou relevantní pasáže z učebnic *Dějepis 6*, *Dějepis 7*, *Dějepis 8* a *Dějepis 9*, které se přímo vztahují k *české* historii.

### Mírumilovní panovníci

První ukázka se věnuje svatému Václavu, který bývá označován jako patron české země. Postava knížete Václava je opředena řadou mýtů a legend. Jeho kulturnímu významu a

symboličnosti pro Čechy se věnuje např. Holý (2010, s. 43-50). Právě z důvodu jeho významu se zaměřuji na způsob jeho vyobrazení jako sociálního aktéra v sociální události (viz Fairclough 2003, *social actor a social events*). V ukázce (viz obr. 12) je kníže Václav představen jako *symbol české státnosti*. Dříve než přijde jakýkoliv historický fakt (krom jména a postavení), je rovnou uvedeno, jakou roli hraje v dnešní době. Tato informace má prominentní postavení a předurčuje, jak by měl být kníže Václav vnímán. Hned po titulku přichází další prostředek pozitivní prezentace: v tomto případě citace jako projev intertextuality. Vzhledem k umístění citace a absence komentáře ze strany autorů je i zde posílen pozitivní moment této prezentace. Knížeti Václavovi jakožto sociálnímu aktéru jsou v pasáži připsány čtyři různé formy aktivity – *byl vnukem; musel hájit; navázal dobré vztahy; byl zavražděn*. Aktivní role je knížeti Václavovi připsána tam, kde svými schopnostmi konal ve prospěch české země. V obou těchto případech je zároveň zmíněn před druhým aktérem, Jindřichem I., který je nejprve *protivník* a následně má s Václavem *dobrý vztah*, ale to jen proto, že Václav *navázal* tyto vztahy. V popisu válečného konfliktu a mírových snah je Václav v prvním případě v pozici obránce – oběti; v případě druhém je ale iniciátor. *Symbolická postava české státnosti* se projevuje tak, že pokud je přinucena, neváhá bránit svou zemi, ale pokud může, preferuje diplomatické řešení. Bez povšimnutí nezůstává ani fakt, že zcela chybí odůvodnění celého konfliktu ze strany *saského panovníka*, ale není opomenuto, že se jedná o postavu z budoucího německého území.

V této pasáži (obr. 12) lze vidět vyobrazení historické postavy s důležitou symbolickou hodnotou pro českou společnost jako kladné postavy. Význam pozitivní prezentace knížete Václava je umocněn právě jeho pozicí v českém veřejném diskurzu.

### Václav – panovník, který se stal symbolem české státnosti

*Václav s pomocí Kristovou uklidnil a upevnil své knížectví. Byl pravdomluvný v řeči, spravedlivý na soudě, poctivý a hodný důvěry a nad obvyklou míru lidskosti milosrdný. (Kristiánova legenda, 10. stol.)*

**Kníže Václav** byl vnukem Bořivoje a Ludmily. Na začátku své vlády musel Václav hájit zemi proti saskému panovníkovi Jindřichovi I. Ptáčníkovi. Ten Čechy zavázal placením tributu, který už předtím zdejší vládcové platili východofranské říši. Po počátečních bojích navázal Václav s Jindřichem dobré vztahy. Václav byl zavražděn ve Staré Boleslavi družinou svého bratra **Boleslava**. O důvodech, proč se tak stalo, se mohou

Obr. 12: Nadpis, citace a text o sv. Václavu z učebnice Dějepis 7 (Dějepis 7, s. 44).

Vztah *mírumilovný český panovník versus bojechtivý saský panovník* je zachycen i v další ukázce (obr. 13). Zde je Boleslav I. popsán jako schopný panovník, a to zejména díky rozšiřování území, kde vládl. Popsané události jsou ovšem vyloženy opět z perspektivy přející českému panovníkovi. Boleslav proto nejprve *úspěšně vzdoroval saskému (!) panovníkovi*, následně se Boleslav (!) *s ním usmířil*, aby nakonec *úspěšnými výboji dále rozšiřoval území*. Rozdíl mezi popisem agrese *saského panovníka* a Boleslava je značný. Jako zásadní vnímám, že v případě Boleslavových *rozšiřování území* není zmíněna oběť *výbojů*, komu byla území uzmuta, tudíž jeden ze dvou klíčových aktérů sociální události je zcela vynechán, a tedy i fakt, že při *úspěchu agrese* českého panovníka přicházela ztráta na straně jeho protivníka. Dochází tak k snížení důrazu na negativní sebe-prezentaci (Van Dijk 2000, s. 43–44). Za druhé stojí za povšimnutí, že mírová iniciativa je opět připsána na stranu českého vladaře.

### **Boleslav I. se jako panovník osvědčil**

Dlouho úspěšně vzdoroval saskému panovníkovi Otovi I. Nakonec se s ním smířil, ale také on se musel zavázat k placení tributu. Boleslav získal přímou kontrolu nad celými Čechami a ovládl i část Moravy. Zakládal nová hradiště, která se stala středisky správy země. Úspěšnými výboji dále rozšiřoval území svého státu. Zavedl prv-

Obr. 13: Nadpis a text o Boleslavu I. z učebnice Dějepis 7 (Dějepis 7, s. 45).

### **Potlačení reformátorů**

Dále bude pozornost věnována Janu Husovi jakožto *reformátorovi* církve (Dějepis 7, s. 84) a husitům, kteří měli Husovy myšlenky po jeho zabití hájit a nadále šířit, a tím vytvořit v 15. století společenství považované tehdejší katolickou církví za nebezpečné pro svou existenci (Dějepis 7, s. 88). Významu Husa a husitství pro český diskurz nacionalismu se opět věnuje např. Holý (2010, s. 45, 86–88).

V ukázce níže (obr. 14) stojí za povšimnutí, jakou pozici zastávají *němečtí univerzitní mistři*: jsou zde totiž zobrazeni jako ti, kteří *odmítají reformní myšlenky*. Dříve na téže stránce je ovšem zmíněno, že *křesťanská církev je nemocná, a k nelehké cestě uzdravení*

mají dopomoci *reformy – nápravy* (Dějepis 7, s. 84). Hus jako proponent reformních myšlenek proto jde cestou uzdravení církve, *nápravy*, chce pouze uvést věci opět do dobrého stavu. Proti Husovi ale vystupují *němečtí univerzitní mistři*, a vzhledem k předcházejícímu kontextu jsou tedy těmi, kdo brání *nápravě*. Nejsou zde zmíněny ani motivy německých učenců, ani jakým způsobem s Husem nesouhlasili, ani s čím přesně nesouhlasili. Žák pouze vidí, že česky mluvící kazatel (Dějepis 7, s. 84) se snaží cosi napravit, a němečtí vzdělanci mu v *nápravě* brání, následně na něj *žalují u arcibiskupa*, aby nakonec byl Hus v Kostnici „(německy *Konstanz*)“<sup>35</sup> (Dějepis 7, s. 85) upálen.

### V Čechách prosazoval reformní myšlenky Jan Hus

Hus působil na pražské univerzitě, kde patřil k zastáncům Viklefových myšlenek. Němečtí univerzitní mistři je naopak odmítali. Král Václav IV. zpočátku Husovy snahy

Obr. 14: Nadpis a text o Janu Husovi z učebnice Dějepis 7 (Dějepis 7, s. 84).

Na myšlenky Jana Husa navazují tzv. husité. Ti jsou vyobrazováni jako rovnostářští *lidé ze všech vrstev obyvatelstva* (Dějepis 7, s. 86), kteří chtěli *důsledně žít podle Božích zákonů* (Dějepis 7, s. 87). Při popisu vystupování radních Nového Města pražského vůči husitům se zajímavě přechází mezi aktivní a pasivní rolí sociálních aktérů (viz obr. 15).

### Napětí mezi Husovými zastánci a odpůrci narůstalo

Radní Nového Města pražského husity pronásledovali. Některé z nich nechali uvěznit a popravit. Zástup vedený knězem Janem Želivským 30. července 1419 tvrdě odpověděl a *radnici* dobyl. Členové městské rady byli vyházeni z oken a zabiti. Tomuto činu říkáme **defenestrace**. V zemi začala revoluce. Král Václav IV., v té době těžce nemocný, nedlouho po obdržení zpráv o těchto událostech zemřel.

Obr. 15: Nadpis a text o husitech z učebnice Dějepis 7 (Dějepis 7, s. 87).

Jak lze vidět z obr. 15, radní nejprve *husity pronásledovali*, pak je *uvěznili a popravili*. Na což *zástup vedený Janem Želivským tvrdě odpověděl a radnici dobyl*, avšak radní *byli vyházeni z oken a zabiti*, přičemž není řečeno kým. Husité jsou prezentováni v pozici obětí,

---

<sup>35</sup> Zmínka německého názvu města napovídá, že Kostnice se nachází v Německu, což je další příklad propojení negativního vlivu Německa na *nápravu církve*.

tj. těch, na které dopadalo konání druhých. Tam, kde se potenciálně sami dopouštějí násilí dochází k eufemizaci činů, nebo jsou ze sociální události vynecháni jako aktivní aktéři, a tím pádem radní *byli zabiti*. Dále je zajímavé sledovat popis konfliktu jako *napětí mezi odpůrci a zastánci Husa*. Vzhledem k předchozím uvedeným informacím v učebnici takovému popisu je možné rozumět jako sporu mezi *zastánci reformy – nápravy* a jejími *odpůrci*, kteří dosud byli prezentováni pouze jako němečtí obyvatelé. Jako ti, kteří se pouze brání agresí druhých, jsou husité popsáni i v další ukázce (viz obr. 16).

### Doma i v cizině měli husité řadu odpůrců

Houf husitských mužů, žen i dětí směřoval na jaře roku 1420 do Tábora. V rybníčnaté krajině jižních Čech byli husité donuceni čelit útoku katolických rytířů z Písku a Strakonice. Díky vojevůdcovským schopnostem **Jana Žižky z Trocnova**, jeho mistrovskému využití terénu a hradbě z vozů husité u **Sudoměře** „železné pány“ porazili.

V témže roce vpadly do Čech křižácké oddíly shromážděné z celé Evropy. Jejich tažení vedl sám římský král **Zikmund Lucemburský**. Pražským husitům spěchaly na pomoc posily z venkova. Mezi nimi i Jan Žižka se svými tábority. Na vrcholku hory **Vítkov** nechal vyhloubit příkopy a narychlo opevnit dva sruby, kde se mohli obránci ukrýt. Žižkova taktika a pomoc pražanů slavily úspěch. Husité si ověřili, že spojenými silami mohou úspěšně vzdorovat přesile.

Obr. 16: Nadpis a text o husitech z učebnice Dějepis 7 (Dějepis 7, s. 88).

Je naznačeno, že husité by sami neválčili, ale *byli donuceni čelit útoku katolických rytířů* a následnému *vpadnutí do Čech křižáckých oddílů z celé Evropy*.<sup>36</sup> Výroky v této pasáži také často pozitivně komentují konání husitů (viz *mistrovské využití terénu; úspěšné vzdorování přesile spojenými silami*).

V konečném důsledku lze ve způsobu, jakým učebnice popisuje události spojené s Husem a husity, spatřovat konflikt mezi *reformátory*, označovanými také jako *lidmi reagujícími na akt agrese*, nebo *Čechy a odpůrci reformy*, jinak také *agresory*, či *Němci*.

---

<sup>36</sup> V této ukázce je také možné postavení Čech vůči Evropě. Zde konkrétně stojí *Čechy* proti *celé Evropě*. Tomuto vztahu se budu dále věnovat v kapitole zaměřené na kosmofilní a kosmofobní akcent diskurzu.

## Zastánci demokracie

Zásadní roli v příběhu české historie hraje demokracie jako soubor ideálů, kterým se snaží být Češi vždy věrni, ale okolní národy či státy Čechům kladou překážky do cesty za prosazením a udržením demokracie na svém území. Kolikrát nejde ani o bránění konkrétním činům v duchu demokracie, ale už jen prosazování nějaké demokratické myšlenky. Podobně jako u národa, také u demokracie dochází tím, jak je s ní v učebnicích pracováno, k upozadění skutečnosti, že se jedná o ideologii v přeneseném smyslu jako sdíleného souboru názorů, myšlenek, postojů a předpokladů. Působí proto nejen jako samozřejmý a přirozený způsob realizace vládnutí, zároveň se z demokratičnosti stává skoro až vlastnost Čechů, složka jejich národní identity.

Explicitně zmíněné snahy o zavedení demokratických principů ve spojitosti s českými dějinami lze podle autorů učebnic vysledovat již u Jana Amose Komenského, který ve svém díle *Obecná porada o nápravě věcí lidských* prosazuje, aby vznikly nadnárodní instituce, ve kterých by zasedali *demokraticky zvolení zástupci jednotlivých zemí i celých světadílů* (Dějepis 7, s. 141). Další zmínka přichází v revolučním období v letech 1848-1849, kdy se *nenáviděný generál Windischgrätz krvavě střetl s do té doby pokojně shromážděným davem pražských občanů* (Dějepis 8, s. 74–75). Střetnutí měl údajně využít k *potlačení demokratických snah* (Dějepis 8, s. 76). Ani v případě Windischgrätzovo konání, ani v Komenského návrhu není přesně stanoveno, co *demokratické snahy*, ani *demokratický způsob zvolení zástupců* mají představovat. V obou případech se předpokládá, že čtenář ví, co si pod těmito demokratickými projevy představit.

Období po 1. světové válce mnohem častěji explicitně zmiňuje demokracii a demokratické hodnoty jako pozitivní. Silný symbolický význam dostává demokracie, když je zobrazována jako cíl diktátorských režimů, usilujících o její zničení (obr. 17), konkrétně fašismem a komunismem, které pro demokracii představovaly hrozbu (Dějepis 9, s. 23).

### Nástup nedemokratických režimů

Pokusy o nastolení bolševické diktatury v evropských zemích byly brzy poraženy a do popředí se postupně dostával **fašismus** a různé podoby diktátorských režimů. Oba krajní politické názory – bolševismus i fašismus – měly jeden shodný cíl: zlikvidovat demokracii a nastolit diktaturu. Evropa a svět se ve 20. letech rozdělily na státy **demokratické** a **nedemokratické**.

Obr. 17: Nadpis a text z učebnice Dějepis 9 (Dějepis 9, s. 18).

Rozdělením režimů na *demokratické* a *nedemokratické* jako by se říkalo, že hlavním problémem fašismu, bolševismu a jejich různých podob je jejich *nedemokratičnost*, což nemusí být samozřejmé. Fakt, že absence demokracie je vnímána negativně je podpořen i dalším výrokem, který komentuje vývoj v některých státech po 1. světové válce slovy: *Pozitivním důsledkem hospodářského vývoje bylo též udržení demokratických vlád v těchto zemích* (Dějepis 9, s. 16). Vzhledem k tomu, pod jaké všechny činy jsou podepsáni hlavní představitelé diktátorských režimů, akcentováním jejich *nedemokratičnosti* se stává demokracie symbolickou antitezí zločinů proti lidskosti spáchaných hlavně ve 20. století, a koneckonců proti zlu samotnému, neboť nedemokratické režimy jsou později popsány jako *osy zla* (Dějepis 9, s. 32). Význam takového vyobrazení demokracie nabývá největší váhy v momentě, kdy jsou nějaký stát či společnost prezentovány jako *skutečně demokratické*, tak jako tomu je v případě Československé republiky (viz obr. 18).

### Ústava – garant demokracie

Československá republika byla budována jako stát demokratický a bývá právem označována za jedinou skutečnou demokracii ve střední a východní Evropě. Právní a správní systém republiky

Obr. 18: Nadpis a text z učebnice Dějepis 9 (Dějepis 9, s. 22).

Spojení Československé republiky s demokracií je v ukázce výše (obr. 18) zobrazeno hned třemi různými způsoby. Nejprve nepřímo přes právní dokument, který *garantuje demokracii*, a jehož zavedení a působení je dále popsáno na téže straně, ze které je ukázka. Dále klasifikováním politického uspořádání jako *demokratického* a následně ztotožněním samotné *demokracie* s existencí meziválečné ČSR. Budováním identity českého státu jako demokratického dochází k vytvoření dojmu, že český stát a jeho občané nemohou být sami o sobě na straně diktátorských režimů, že zde nemohlo docházet ke stejným projevům jako v diktátorských zemích, a pokud docházelo, pokud se český stát přece jen začne projevat nedemokraticky, bude to kvůli působení cizích států a národů. Obrázku *demokratického státu* jsou proto později přizpůsobeny i popisy dalších událostí.

Příkladem může být mimoparlamentní politické uskupení Pětka,<sup>37</sup> která je v učebnici zmíněna pouze jako nástroj pro předcházení problémům způsobenými platnými demokratickými procesy (Dějepis 9, s. 22–23), ale fakt, že samotná Pětka svým působením vystupovala proti demokratickým principům, je vynechán. Vynecháním projevů, které by šlo označit za nedemokratické ze strany českých obyvatel, je poznamenán také popis tzv. druhé republiky, která se v Československu ustavila po Mnichovské konferenci (Dějepis 9, s. 38–39). Přestože již v předcházejících kapitolách jsou zmiňovány antisemitské útoky ve 30. letech, zůstávají implicitně lokalizovány pouze na území nacistického Německa. O podobných výpadech na českém území se učebnice nezmiňuje vůbec, přestože jejich existence je doložena (viz např. *Proč řešit židovskou otázku?*). Jedním z možných důvodů, proč nejsou projevy antisemitismu ze strany obyvatel českých zemí v učebnicích uvedeny je ten, že antisemitismus je spojován s *nedemokratickým režimem* a mohl by tak symbolicky oslabit tradici *demokratičnosti* Československa.

Při sledování narativu *národní* historie byly vybrány ukázky, které pozitivně prezentovaly události a postavy spojené s českými zeměmi a s jejich obyvateli. Díky této pozitivní prezentaci jsou zdůrazněny projevy, jež tvoří tradici, se kterou se dnešní obyvatelé České republiky mohou identifikovat, pokud dané historické události přijmou za své, čímž se tyto tradice stávají součástí národní identity.

### 3.2 Etnocentrická národní identita?

Poslední část této práce je věnována zjišťování, nakolik zkoumaný diskurz nacionalismu v analyzovaných učebnicích může přímo i nepřímo podporovat u žáků pracujících s danými učebnicemi etnocentrické tendence tak, jak byly vymezeny v první kapitole této práce (viz podkapitola 1.2 Etnocentrismus). Pozornost bude věnována také tomu, zda nacionální i etnocentrické projevy akcentují spíše kosmofilní či kosmofobní přístup k *vnějším skupinám* a ke světu obecně.

---

<sup>37</sup> Jednalo se oficiálně o neformální a neústavní instituci složenou z předsedů pěti prvorepublikových politických stran. Přestože se jednalo o mimoparlamentní uskupení, scházeli se představitelé Pětky pravidelně s tehdejším prezidentem Masarykem a výrazně promlouvali do politického chodu Československa.



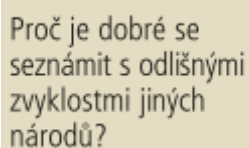
### 3.2.1 Etnocentrismus diskurzu nacionalismu

Přítomnost etnocentrických tendencí v analyzovaných učebnicích šlo sledovat na dvou základních rovinách. Tou první je vystoupení z popisného stylu učebnice a přímá interakce autorů učebnic se žáky, druhá rovina jsou výkladové pasáže, kde autoři mluví *o něčem*.

Pasáže v učebnicích, kde autoři promlouvají přímo k žákům, většinou slouží k tomu, aby je přiměli nad něčím se zamyslet, něco dohledat, na něco si odpovědět, vyjádřit svůj postoj, nebo k tomu, aby žáky před něčím varovali. Pokud by se zde objevily výzvy k hodnocení jiných kultur, k vytváření předsudků, k prosazování vlastních zájmů na úkor druhých apod., dalo by se hovořit o explicitním vytváření etnocentrické perspektivy. Napříč analyzovanými učebnicemi se ovšem objevují zcela opačné apely, které nabádají čtenáře k toleranci ostatních národů, etnik či kulturních zvyků (viz obr. 19, 20, 21).

- 2** Někteří lidé se odlišností jiných kultur nejen diví, ale také se jim posmívají. Co by mělo našemu úsudku předcházet, než něco pochválíme, nebo odsoudíme?

Obr. 19: Komentář a otázka z učebnice Dějepis 6 (Dějepis 6, s. 73).



Proč je dobré se seznámit s odlišnými zvyklostmi jiných národů?

Obr. 20: Otázka z učebnice Dějepis 7 (Dějepis 7, s. 71).

S

Lidé jsou různí – nikde na světě nenajdeme dvě naprosto stejné osoby. Proto je ve vzájemných vztazích tolik důležitý vzájemný respekt a tolerance. Každá národnostní a etnická skupina má vlastní historii, hodnoty, vzory chování a jednání. Jen když se budeme snažit o vzájemné poznání, můžeme překonat vlastní strach z neznámého a cizího, pochopit ostatní a přijmout je jako sobě rovné.

Základem klidného soužití je dodržování zákonů všemi obyvateli České republiky bez výjimek pro kohokoli.

Obr. 21: Shrnutí z učebnice Občanská výchova 7 (Občanská výchova 7, s. 78).

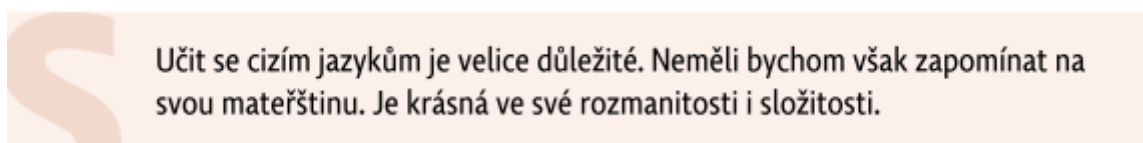
Jak je vidět, autoři se přímo zmiňují o odlišnostech mezi lidmi, o nutnosti tyto odlišnosti respektovat. Nekončí však pouze u upozorňování na odlišnosti, neboť prostřednictvím návodných otázek autoři vybízejí žáky, aby sami hledali cestu k toleranci příslušníků nejrůznějších skupin. Uvedené příklady nejsou jediné. Podobné komentáře, otázky, ale také intertextuální prvky připomínající např. rovný přístup ke všem lidem, nebo nehodnotící seznamování s odlišnostmi, se nacházejí napříč skoro všemi analyzovanými učebnicemi (viz Dějepis 9, s. 140; Občanská výchova 6, s. 84; Občanská výchova 8, s. 16; Občanská výchova 9, s. 79).

Avšak to, v čem lze i v uvedených ukázkách spatřovat jistou etnocentrickou tendenci, je udržování dělení lidstva na skupiny. Autoři v úryvcích apelují na toleranci k *národním* zvyklostem, odlišnostem jiných *kultur*, hodnotám a vzorům chování a jednání jiných *národnostních a etnických skupin*. Dokud zůstává zachována jako samozřejmá kategorizace lidí do odlišných skupin na úkor přístupu stavějící do centra lidstvo jako celek skládající se z množství různých jednotlivců, a dokud na základě příslušnosti k identifikovaným skupinám budou o jednotlivcích vytvářeny soudy, bude vždy prostor pro upřednostnění *vnitřní / vlastní* skupiny před *vnější / cizí* skupinou. Jak ale bylo řečeno v podkapitole 1.2, podvědomé dělení lidí na skupiny s podobnými znaky je z velké míry přirozené. Je jen otázkou, jak moc se této přirozenosti musí přizpůsobovat učebnice, aby srozumitelně komunikovaly se svými čtenáři.

## Cizí a české, cizinci a Češi

Poznámkou o zachovávání skupinové diferenciaci se dostávám k druhé sledované rovině – k výkladovým pasážím. V tomto případě lze pozorovat to, zda autoři nezobrazují kulturní znaky *vlastní* skupiny jako přirozené a hodnotnější, a to, jakým způsobem referují o jiných skupinách, než je ta *vlastní*.

Jedním ze způsobů, jak udržovat jasné dělení mezi *my* a *oni*, je označování všech, kdo nejsou *my* jako *cizinci* – příslušníky *cizího* národa, *cizího* etnika, *cizí* kultury. Cizinec totiž nikdy nemůže být doma fyzicky, ani symbolicky, tam, kde já jsem doma. Už jen tím, že jej označím jako cizince dávám najevo, že jeho domov je někde jinde, že jeho *vnitřní* skupina, podle které ho zrovna zařazuji je jiná.<sup>38</sup> Dokud pro mě někdo druhý bude cizincem, těžko se mi bude překonávat vzdálenost mezi mnou a jím, která je symbolicky měřitelná vzdáleností mezi našimi domovy. Je například rozdílné označit jiný jazyk, než je má mateřština jako *cizí* nebo jako *druhý* (viz obr. 22). Už jen používání v komunikaci dovoluje různý způsob vytváření si vztahu k jazyku, což není nepodstatné, vzhledem k tomu, jak důležitý je podle učebnice jazyk pro vytváření národní identity. Učím-li se druhý jazyk, kterým následně dovedu mluvit, mohu říct, že *mým druhým jazykem, kterým se dorozumím, je angličtina*, a koneckonců stejně i v angličtině mohu říct to samé rodilému mluvčímu angličtiny a nevytvářím přitom takovou větou mezi námi žádný výrazný distanc. Pokud se ale učím cizí jazyk, to stejné říct nemohu, protože je cizí, není můj, a pro rodilého mluvčího nebude onen *cizí* jazyk cizím. Najednou popisují rozdíl, který mezi námi je, nikoliv jako rozdíl individuální, ale jako rozdíl skupinový. On mluví pro mě cizím jazykem, protože *naše* skupiny mluví jinými jazyky.



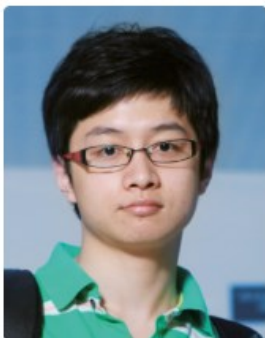
Obr. 22: Shrnutí z učebnice Občanská výchova 6 (Občanská výchova 6, s. 63).

<sup>38</sup> Jako rodinný příslušník mohu být v cizí domácnosti, jako obyvatel města mohu být v cizím městě, jako občan státu mohu být v cizí zemi.

Následující ukázka trochu paradoxně nese známky etnocentrismu, ale zároveň před ním i přímo varuje (obr. 23).



Z kterých důvodů k nám cizinci přicházejí? Jak se u nás asi cítí? Znáš některého z nich? Vycestoval(a) bys i ty do cizí země? Proč?



Cizinci k nám mohou přijíždět za prací, studiem, možná očekávají, že se jim zde lépe povede. Často však na ně pohlížíme s nedůvěrou nebo jsou prostě jen trpně přijímáni, místo abychom k nim přistupovali jako k sobě rovným. Proto je důležitá vzájemná tolerance a snaha řešit **konflikty pramenící z nedůvěry a předsudků**.

Obr. 23: Otázka, fotografie a text z učebnice Občanská výchova 7 (Občanská výchova 7, s. 77).

Přestože autoři nabádají čtenáře k toleranci a rovnému přístupu k cizincům, zároveň poměrně přesně ukazuje, jak vypadají cizinci v *naší* zemi. Pokud se zde má jednat o typické znaky cizinců v České republice, předkládá tak učebnice návod jednak k tomu, jak přistupovat k cizincům, a jednak k tomu, identifikovat. Upozornění na potřebnost dodržování určitého chování přichází pouze proto, že se jedná o cizince. Náležité chování k *našim* spoluobčanům není potřeba zmiňovat, protože je považováno za samozřejmé. K cizincům se musí přistupovat stejně, *přestože* jsou cizinci, *přestože* nejsou *naši*.

Dělení na *cizí* a *naše* vždy nechává prostor pro aplikování dvojího přístupu, dvojích pravidel. Tendence lidí preferovat při výběrání to *naše* je velmi častá a projevuje se v mnoha sférách. Při sledování mezinárodních sportovních turnajů, se fandí *našim* sportovcům, opoziční politici kritizují vládu, že se nestará o *naše* občany, supermarkety získávají u zákazníků plusové body, když se rozhodnou nabízet produkty od *našich* farmářů. Naopak *cizí* má ideálně zůstat za hranicemi *našeho* státu. Etnocentrická diferenciací je tak tímto způsobem zachována. Učebnice sice apelují na budování respektu k odlišnostem, ale neschopností překonat dichotomii *naše* versus *cizí* udržují

přístup, v němž odlišnosti mohou vyvolat chování, před kterým autoři ve vzdělávacích materiálech varují.

### 3.2.2 Svět a Češi, Češi ve světě

Zbývá se zaměřit na poslední aspekt zkoumaného diskurzu nacionalismu v analyzovaných učebnicích, kterým je to, jakou orientaci k *vnějším* skupinám a obecně ke světu zastávají Češi a české země. Jsou součástí Evropy, potažmo světa, nebo stojí symbolicky vně těchto prostor? Tendují ke kosmofilní podobě skupinové identity nebo spíše ke kosmofobní?

Jako způsob, jak identifikovat kosmofilní a kosmofobní akcenty jsem zvolil sledování případů, kde se Češi a české země dostávají do přímé konfrontace se zbytkem světa, případně se zbytkem Evropy. V tomto ohledu lze spatřovat rozdílnost mezi učebnicemi dějepisu a občanské výchovy. Může se jednat o silný sklon vykládat historii stále ještě z perspektivy *vlastní* skupiny, a tím pádem ji často srovnávat se světem. Každopádně v učebnicích dějepisu je patrný důraz na separování světových a českých dějin, tedy i světa a českých zemí (viz obr. 24, 25, 26).

**Počet obyvatel na začátku vrcholného  
středověku narůstal u nás i v Evropě**

Obr. 24: Titulek z učebnice Dějepis 7 (Dějepis 7, s. 64).

**SVĚT A ČSR PO 1. SVĚTOVÉ VÁLCE**

Obr. 25: Název kapitoly z učebnice Dějepis 9 (Dějepis 9, s. 10).

Jak byste vysvětlili citát, ve kterém se říká, že revoluce požívá své děti? Uveďte příklady z české či světové historie.

Obr. 26: Otázka z učebnice Dějepis 9 (Dějepis 9, s. 5).

Domnívám se, že k pomyslnému oddělování českých zemí od evropského či světového celku dochází uchopením obou prostorů jako separátních jednotek. Ve všech třech výše uvedených ukázkách platí, jako kdybychom *my*, ČSR, i česká historie stály mimo Evropu či svět. Jako by se ani nepřipouštělo, že sledované jevy mohou být propojené, že nárůst obyvatel na začátku vrcholného středověku v českých zemích mohl ovlivnit nárůst obyvatel v téže době ve zbytku Evropy a naopak. Takto postavený vztah mnohem snadněji udrží dichotomii *my* a *cizinci*, obzvláště když *my* je v porovnání se zbytkem světa a světové populace opravdu jen nepatrný zlomek. Zároveň se ale takto velmi snadno buduje nezájem o dění právě v tom zbytku světa. Pokud mají mít žáci v českých školách pocit, že cokoliv, co se neodehrává přímo v České republice, se vlastně neodehrává zde, ale tam, a oni toho ani nejsou součástí, zbude pak velmi málo toho, čeho by se mohli považovat součástí.

Nutno podotknout, že i v učebnicích dějepisu se nacházejí zmínky, které umožňují chápat české země jako jeden z dílků světového celku (viz obr. 27, 28).

*Jeden z nejpamátnejších roků přešel právě do minulosti. Tento rok zanechal po sobě všemu evropskému lidstvu znamenitou památku: svoboda zatloukla mocnou rukou na paláce králů a otevřely se jí.*

*(Karel Havlíček Borovský v Národních novinách)*

Obr. 27: Citace z učebnice Dějepis 8 (Dějepis 8, s. 77)

*Dějiny lidstva nejsou ničím jiným než dramatickým zápasem toho lepšího v nás s tím horším v nás.*

*(Václav Havel)*

Obr. 28: Citace z učebnice Dějepis 9 (Dějepis 9, s. 5).

V obou případech se jedná o příklady intertextuality, ale jelikož nejsou doplněny o komentář, jež by problematizoval uvedené myšlenky, lze předpokládat, že autoři učebnic se proti nim nevymezují, a spíše je schvalují. V první ukázce (obr. 27) Borovský komentuje revoluční dění, které probíhalo v mnoha evropských zemích. Zdá se, že přitom nemá potřebu explicitně zmiňovat i české země, poněvadž je automaticky zahrnuje do fráze *všemu evropskému lidstvu*. Havlův komentář na druhou stranu apeluje na lidství jako celek, který utváří celistvé dějiny.

Ostatně díky užívání Havlových výroků se zdá, že v učebnicích občanské výchovy je častěji využíván kosmofilní přístup, než je tomu u učebnic dějepisu. Zejména úryvek v učebnici *Občanská výchova 9* (obr. 29; *Občanská výchova 9*, s. 6) přesně vystihuje, co znamená být obyvatelem celé Země, členem celého lidstva. Poměrně výmluvně pak působí i shrnutí v učebnici *Občanská výchova 6* (obr. 30; *Občanská výchova 6*, s. 17). Ovšem i v učebnicích občanské výchovy se vyskytují výroky, jež stavějí *naši* zem mimo zbytek světa (obr. 31).

prostředí, v němž žiji, mé povolání, podnik či pracoviště. Mým domovem je samozřejmě i země, v níž žiji, jazyk, jímž mluvím, duchovní klima, které má moje země a které zpřítomňuje jazyk, jímž se v ní mluví. Čeština, český druh vnímání světa, česká historická zkušenost, český druh odvahy i zbabělosti, český humor – to vše je neodmyslitelnou součástí této vrstvy mého domova. Mým domovem je tedy i mé češství, to znamená má národní příslušnost... Mým domovem ovšem není jen mé češství, je jím i českoslovenství, tedy má státní příslušnost. Mým domovem je posléze Evropa a mé evropanství i – nakonec – tato planeta a její současná civilizace a pochopitelně i celý tento svět.”

Václav Havel, *Letní přemítání*, 1991

Obr. 29: Citace z učebnice *Občanská výchova 9* (*Občanská výchova 9*, s. 6).

**S** Celá planeta Země je naším domovem, ale místem nejbližším a nejnámějším je pro nás většinou obec, v níž žijeme.

Obr. 30: Shrnutí z učebnice Občanská výchova 6 (Občanská výchova 6, s. 17).

**V naší zemi je manželství uzavíráno dobrovolně. Ve světě je tomu často jinak.**

Obr. 31: Text z učebnice Občanská výchova 6 (Občanská výchova 6, s. 29).

Na základě uvedených příkladů nelze přesvědčivě tvrdit, že by v analyzovaných učebnicích převládala jednoznačná inklinace buď ke kosmofobnímu nebo kosmofilnímu pohledu na svět. Napříč zpracovaným materiálem se vyskytují obě tendence a nepodařilo se mi objevit jednoznačný faktor, podle kterého by se autoři stavěli k jednomu nebo druhému pohledu. Velmi opatrně by se dalo říct, že učebnice dějepisu spíše prezentují historické události segmentované na dějiny dnešních národů a států, čímž často mohou vytvářet dojem, že české dějiny nejsou součástí těch světových, a tedy české země nejsou součástí celého světa. V případě prostudovaných učebnic občanské výchovy se naopak výrazněji (avšak ne výlučně) projevuje kosmofilní perspektiva.



## Závěr

Prostřednictvím kritické diskurzivní analýzy jsem hledal odpověď na otázku, jaké diskurzivní prostředky diskurzu nacionalismu jsou v rámci vybraných učebnic základního školství (dějepis a občanská výchova) užity pro formování české národní identity; zdali tato identita nese etnocentrické prvky; a jestli zkoumaný diskurz inklinuje spíše ke kosmofilnímu nebo kosmofobnímu přístupu ke světu.

Podoba diskurzu nacionalismu v podkapitolách 3.1.1, 3.1.2 a 3.1.3 byla demonstrována na vybraných diskurzivních prostředcích, konkrétně se jednalo o užívání deiktik při znázornění sociálních událostí, aktérů a sociálního prostoru jako způsobu realizování strategie konstruování národní identity; naturalizace národa jako projev metodologického nacionalismu; a konečně utváření národní historie pomocí pozitivní sebe-prezentace, které je dosaženo opět specifickým znázorňováním sociálních událostí a aktérů. Nejedná se o výlučný seznam všech užitých prostředků a je možné, že další by byly identifikovány při analýze např. toho, jak jsou zobrazovány státní a národní symboly (Billig 1995); jakou roli hraje zobrazování map s hranicemi národních států (Billig 1995); jak metodologický nacionalismus ovlivňuje podobu témat jako je právo, rodina nebo ekonomie (Šíp 2021). Na základě použitých metod KDA (viz podkapitola 2.2) tak lze sledovat v dimenzi obsahů zejména představy Čecha a ne-Čecha, narativ historie *české země* a konstrukce národního území. Hlavní uplatněné strategie jsou *konstruování národní identity* a *obhajování národní identity*. Klíčovým jazykovým prostředkem, který utváří domnělou kolektivní jednotu bylo osobní zájmeno *my / náš*. Z nástrojů představených Faircloughem (2003) se jako nejužitečnější ukázalo zaměření na aktivní a pasivní roli sociálních aktérů, inkluze a exkluze určitých částí sociálních událostí, případně nezahrnování sociálních aktérů v sociálních událostech.

Diskurz nacionalismu v analyzovaných učebnicích působí tak, že předpokládá existenci národů a národních států jako zcela přirozenou; svým čtenářům –žákům v českých školách – kontinuálně připomíná, že jsou součástí většího společenství lidí, jež je definováno národní identitou, díky které mohou odlišovat, co pro ně je a co a není důležité, k čemu by měli mít citovou vazbu, jak mohou odlišovat členy a nečleny tohoto společenství; vytváří tradice, ke kterým se příslušníci stejné národnosti mohou upínat a tím svou národní identitu reprodukovat.

Tyto identifikované prvky vedou k utváření národní identity. Na základě vymezeného cíle práce jsem se zaměřoval zejména na to, jestli zároveň stejné prvky mohou směřovat k podpoře etnocentrického vidění světa. U většiny z identifikovaných prostředků nemohu takovou tezi potvrdit. Specifický případ představuje deiktikum *naš*, které v opozici ke slovu *cizí* (ne vždy explicitně vyřčenému) vytváří dichotomii, ve které se jedinec musí vždy nutně identifikovat a zařadit, a vůči sobě postavit druhého, k němuž je předem určen vztah.

Dělení na *cizí* a *naše* jednoznačně diferencuje skupinu, která není *moje* a definitivně jejím členům zamezuje ve vstupu do *mé* skupiny. Cizinec totiž nikdy nemůže být doma fyzicky, ani symbolicky, tam, kde jsem doma já. Už jen tím, že jej označím jako cizince dávám najevo, že jeho domov je někde jinde, že jeho *vnitřní* skupina, podle které ho zrovna zařazují je jiná. Lidé mají tendenci při výběru inklinovat k *našemu*, po politicích se chce, aby se postarali v první řadě o *naše* občany, v obchodech máme kupovat *naše* výrobky od *našich* zemědělců, kteří mají být zvýhodňováni např. dotacemi od státu. Až když jede člověk do *ciziny*, potřebuje *cizí* měnu, *cizí* jazyk a respektovat *cizí* zvyky. V tomto ohledu učebnice nepřekonávají etnocentrickou diferenciaci, a přestože aktivně nabádají k respektování odlišností, pomáhají udržovat myšlení, ve kterém odlišnosti mohou podnítit chování, kterým chtějí učebnice předcházet.

Další aspektem zkoumání se staly kosmofilní a kosmofobní přístupy k prezentaci učební látky. Obě tendence se napříč vzdělávacími materiály uplatňovaly, ale nepodařilo se najít faktor, podle kterého by převládl jeden z přístupů. Specifické pole v této oblasti představují učebnice dějepisu, které často věnují pozornost se silným akcentem na české dějiny jakoby vytržené z jejich evropského a světového kontextu. To navíc v konturách dnešních národních hranic jak jazykových, tak fyzických, a to bez ohledu na v tématu právě zmiňovaném dějinném období. Učebnice občanské výchovy naopak inklinovali ke kosmofilní perspektivě. Téma kosmofobního a kosmofilního přístupu ve vzdělávacích materiálech by si však žádalo samostatnou studii, v níž by výzkumná otázka byla přímo zaměřena na tuto problematiku.

V práci jsem věnoval detailní pozornost přímo učebním textům, avšak pro představu o dopadech těchto textů by bylo zajímavé uskutečnit studii sledující vliv způsobu prezentace informací na jejich adresáty. Popsal jsem, jak diskurz nacionalismu

v učebnicích konstruuje národní identitu. Nabízí se zjistit, do jaké míry je tato identita přijímána a reprodukována žáky českých škol.

## Seznam použitých informačních zdrojů

- Adorno, T. W.; Frenkel-Brunswik, E.; Levinson, D. J.; Sanford, N. 1950. *The Authoritarian Personality*. New York: Harper.
- Anderson, B. 2001. Western Nationalism and Eastern Nationalism. *New Left Review*. 9, s. 31–42.
- Anderson, B. 2008. *Představy společnosti: Úvahy o původu a šíření nacionalismu*. Praha: Karolinum.
- Apple, M. W.; Christian-Smith, L. K. 1991. The Politics of the Textbook. In: Apple, M. W.; Christian-Smith, L. K. (ed.). *The Politics of the Textbook*. New York: Routledge.
- Barth, F. 1998. *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference*. Long Grove: Waveland Press.
- Baumann, G. 2005. Introduction: Nation-state, Schools and Civil Enculturation. In: Schiffauer, W.; Kastoryano, R. *Civil Enculturation: Nation-state, Schools and Ethnic Difference in Four European Countries*. New York: Berghahn Books, s. 1–18.
- Beck, U. 2005. *Power in the Global Age: A new global political economy*. Cambridge: Polity.
- Beck, U. 2011. *Riziková společnost: Na cestě k jiné moderně*. Praha: SLON.
- Bizumic, B.; Duckitt, J. 2012. What Is and Is Not Ethnocentrism? A Conceptual Analysis and Political Implications. *Political Psychology*. 33(6), s. 887–909.
- Brom, Z.; Janošková, D.; Ondráčková, M.; Šafránková, D.; Marková, H.; Šebková, J. 2021. *Občanská výchova 7*. Plzeň: Fraus.
- Brubaker, R. 1996. *Nationalism Reframed: Nationhood and the National Question in the New Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brubaker, R. 2004. In the name of the nation: reflections on nationalism and patriotism. *Citizenship Studies* [online]. 8(2), s. 115–127 [cit. 2022-02-25]. DOI: 10.1080/1362102042000214705.
- Brubaker, R.; Cooper, F. 2000. Beyond "Identity." *Theory and Society*. 29(1), s. 1–47.
- Čermák, I.; Hytych, R.; Řiháček, T. a kol. 2013. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita.

- Český statistický úřad. 2022. *Obecná míra nezaměstnanosti v ČR a krajích* [online]. [Cit. 2022-02-25].  
Dostupné z: [www.czso.cz/csu/czso/obecna\\_mira\\_nezamestnanosti\\_v\\_cr\\_a\\_krajich](http://www.czso.cz/csu/czso/obecna_mira_nezamestnanosti_v_cr_a_krajich).
- De Cillia, R.; Reisigl, M.; Wodak, R. 1999. The discursive construction of national identities. *Discourse & Society*. 10(2), s. 149–173.
- Deutsch, K. W. 1966. *National and Social Communication: An Inquiry into the Foundations of Nationality*. Massachusetts: The M.I.T. Press.
- Deutsch, K. W. 1970. *Politics and Government: How People Decide Their Fate*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Dějepis 6*. 2022. Plzeň: Fraus.
- Dějepis 7*. 2021. Plzeň: Fraus.
- Dějepis 8*. 2021 Plzeň: Fraus.
- Dějepis 9*. 2021 Plzeň: Fraus.
- Eriksen, T. H. 1991. Ethnicity versus Nationalism. *Journal of Peace Research*. 28(3), s. 263– 278.
- Eriksen, T. H. 2012. *Etnicita a nacionalismus: Antropologické perspektivy*. Praha: SLON.
- Fairclough, N. 2001. *Language and Power*. London: Routledge.
- Fairclough, N. 2003. *Analysing Discourse: Textual analysis for social research*. London: Routledge.
- Foster, S. J. 1999. The Struggle for American Identity: Treatment of Ethnic Groups in United States History Textbooks. *History of Education*, 28 (3), s. 251–78.
- Foucault, M. 1994. *Diskurs, autor, genealogie*. Praha: Svoboda.
- Geertz, C. 1963. The Integrative Revolution: Primordial Sentiments and Civil Politics in the New States. In: Geertz, C. (ed.). *Old Societies and New States: The Quest for Modernity in Asia and Africa*. New York: Free Press, s. 107–113.
- Gellner, A. 1993. *Národy a nacionalismus*. Praha: Josef Hříbal.

- Hamer, K. et al. 2020. What Is an “Ethnic Group” in Ordinary People’s Eyes? Different Ways of Understanding It Among American, British, Mexican, and Polish Respondents. *Cross-Cultural Research*. 54(1), s. 28–72. DOI: 10.1177/1069397118816939.
- Hobsbawm, E. J. 1992. *Nations and nationalism since 1780: programme, myth, reality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Holý, L. 2010. *Malý český člověk a skvělý český národ: Národní identita a postkomunistická transformace společnosti*. Praha: SLON.
- Homoláč, J. 2009. *Internetové diskuse o cikánech a Romech*. Praha: Karolinum.
- Hroch, M. 2009. *Národy nejsou dílem náhody: Příčiny a předpoklady utváření moderních evropských národů*. Praha: SLON.
- Janošková, D.; Ondráčková, M.; Brom, Z.; Čecilová, A.; Šafránková, D. 2021. *Občanská výchova 6*. Plzeň: Fraus.
- Jäger, S. 2001. Discourse and knowledge: Theoretical and methodological aspects of a critical discourse and dispositive analysis. In: Meyer, M.; Wodak, R. (ed.). *Methods of Critical Discourse Analysis*. London: SAGE Publications, s. 32–62.
- Klapko, D. 2008. Modifikace a analýza sémantických výzkumných metod v procesu evaluace učebnic dějepisu. In: Knecht, P.; Janík, T. (a kol.). *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, s. 65–79.
- Knecht, P.; Janík, T. a kol. 2008. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- Kohn, H. 1994. *The Idea of Nationalism: A Study in Its Origins and Background*. New York: Macmillan Publishers.
- Kotowski, J. M. 2013. Narratives of Immigration and National Identity: Findings from a Discourse Analysis of German and U.S. Social Studies Textbooks. *Studies in Ethnicity and Nationalism*. 13(3), s. 295–318. DOI: 10.1080/1362102042000214705.
- Kundera, M. 1968. In: *IV. sjezd Svazu československých spisovatelů, Praha 27.–29. června 1967*. Praha: Československý spisovatel, s. 22–28.
- Levine, H. B. 1999. Reconstructing Ethnicity. *The Journal of the Royal Anthropological Institute*, 5(2), s. 165–180.

LeVine, R. A.; Campbell, D. T. 1972. *Ethnocentrism: Theories of conflict, ethnic attitudes, and group behavior*. New York: John Wiley & Sons.

Levinson, D. J. 1950. The study of ethnocentric ideology. In: Adorno, T. W.; Frenkel-Brunswik, E.; Levinson, D. J.; Sanford, N. *The Authoritarian Personality*. New York: Harper. s. 102–150.

Low-Beer, A. 2003. School History, National History and the Issue of National Identity. *International Journal of Historical Teaching, Learning and Research* [online]. 3(1), s. 6–13 [cit. 2022-01-20]. Dostupné z: <https://history.org.uk/secondary/resource/4855/the-international-journal-volume-3-number-1>.

Meyer, M. 2001. Between theory, method, and politics: positioning of the approaches to CDA. In: Wodak, R.; Meyer, M. (ed.). *Methods of Critical Discourse Analysis*. London: SAGE Publications, s. 14–31.

Mihalyi, L. J. 1984-1985. Ethnocentrism vs. nationalism: Origin and fundamental major problem for the future. *Humboldt Journal of Social Relations*. 12(1), s. 95–113.

Moravcová, M. 2005. Reflexe národa a vlastenectví (Postoj obyvatel tří českých měst na počátku 21.století). *Lidé města* [online]. 7(3) [cit. 2022-01-20]. Dostupné z: <https://lidemesta.cuni.cz/LM-602.html>.

MŠMT. 2021. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. [Cit. 2022-01-20]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>.

Proč řešit židovskou otázku? *HistoryLab* [online]. [Cit. 2022-03-25]. Dostupné z: <https://www.historylab.cz/cviceni/proc-resit-zidovskou-otazku#proc-resit-zidovskou-otazku-1>.

Renan, E. 1882. Co je to národ. In: Hroch, M. (ed.). 2003. *Pohledy na národ a nacionalismus: čítanka textů*. Praha: Sociologické nakladatelství, s. 24–35.

Rosenblatt, P. C. 1964. Origins and effects of group ethnocentrism and nationalism. *Journal of Conflict Resolution*. 8(2), s. 131–146. DOI: 10.1177/002200276400800204.

Samek, T. 2016. *Tahle země je naše: Český a německý veřejný prostor v deiktické perspektivě*. Pardubice: Univerzita Pardubice.

Samuel, R. 2003. A Case for National History. *International Journal of Historical Teaching, Learning and Research* [online]. 3(1), s. 81–88 [cit. 2022-01-20]. Dostupné z:

<https://history.org.uk/secondary/resource/4855/the-international-journal-volume-3-number-1>.

Scruton, R. 2011. *O potřebnosti národů*. Brno: CDK.

Smith, A. 2017. *Pojednání o podstatě a bohatství národů*. Praha: Liberální institut.

Smith, A. D. 1988. *The Ethnic Origins of Nations*. Oxford: Blackwell Publishing.

Smith, A. D. 2010. Structure and persistence of *ethnie*. In: Guibernau, M.; Rex, J. (ed.). *The Ethnicity Reader: Nationalism, Multiculturalism and Migration*. Cambridge: Polity.

Sumner, W. G. 1906. *Folkways: A Study of the Sociological Importance of Usages, Manners, Customs, Mores and Morals*. Boston: Ginn and Company.

Šíp, R. 2020. *Proč školství a jeho aktéři selhávají: kognitivní krajiny a nacionalismus*. Brno: Masarykova univerzita.

Urban, M.; Friedel, T.; Krupová, T.; Janošková, D.; Ondráčková, M. 2021a. *Občanská výchova 8*. Plzeň: Fraus.

Urban, M.; Friedel, T.; Krupová, T.; Janošková, D.; Ondráčková, M. 2021b. *Občanská výchova 9*. Plzeň: Fraus.

van der Dennen, J. M. G. 1987. Ethnocentrism and in-group/out-group differentiation: a review and interpretation of the literature. In: Falger, V. S. E.; Reynolds, V. a Vine, I. (ed.). *The Sociobiology of Ethnocentrism: Evolutionary Dimensions of Xenophobia, Discrimination, Racism and Nationalism*. London: Croom Helm, s. 1–47.

Van Dijk, T. A. 2000. *Ideology and discourse: A multidisciplinary introduction* [online]. Barcelona: Pompeu Fraura University [cit. 2022-03-20]. Dostupné z: [www.discursos.org/unpublished%20articles/Ideology%20and%20discourse.pdf](http://www.discursos.org/unpublished%20articles/Ideology%20and%20discourse.pdf).

Vincent, A. 2002. *Nationalism and particularity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Viroli, M. 1995. *For Love of Country: An Essay on Patriotism and Nationalism*. New York: Clarendon Press.

Vlachová, K.; Řeháková, B. 2004. *Česká národní identita po zániku Československa a před vstupem do Evropské unie* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR. [Cit. 2022-02-25]. Dostupné z: <https://www.soc.cas.cz/publikace/ceska-narodni-identita-po-zaniku-ceskoslovenska-pred-vstupem-do-evropske-unie>.



Wimmer, A.; Schiller, N. G. 2002. Methodological nationalism and beyond: nation-state building, migration and the social sciences. *Global Networks* [online]. 2(4). s. 301–334. DOI: 10.1111/1471-0374.00043.

Wodak, R.; Meyer, M. (ed.). 2001. *Methods of Critical Discourse Analysis*. London: SAGE Publications.

Zábrodská, K.; Petrjánošová, M. 2013. Metody diskurzivní analýzy. In: Čermák, I.; Hytych, R.; Řiháček, T. (a kol.). 2013. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita, s. 105-138.

Zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021?lang=1>.