



© ČTK/Vlach Jiří (1980)

2.4 FILMOVÉ OBRAZY „NORMALIZACE“

Jaroslav Pinkas

Co se dozvíte v této kapitole?

- Prostřednictvím filmu se zaměříme na analýzu normalizační ideologie.
- Film využijeme jako ilustraci dobové sociální praxe.
- Využijeme dobové snímky k reflexi postojů, hodnot, kulturních vzorců a způsobů jednání v období „normalizace“. Dobovou praxi vztáhneme k současnosti.
- Filmové obrazy každodennosti provážeme s rodinnou pamětí.
- Prostřednictvím současných popkulturních obrazů minulosti zaměříme pozornost na vzpomínkovou kulturu. Dozvíme se, jak a proč vzpomínáme na „normalizaci“.

Živá minulost

Učit o poslední fázi komunistické diktatury v období „normalizace“ není vůbec jednoduché. Živá minulost je předmětem sporu mezi pamětníky, publicisty, politiky a samozřejmě historiky. Aktuálnost minulosti ve veřejném prostoru však můžeme považovat i za výhodu. Lze předpokládat, že žáci mají o této době jistou představu, jakkoli možná nepřesnou a jednostrannou. Učitel se ovšem ocitá ve složité pozici, protože v omezeném prostoru školní výuky nemůže zohlednit všechny postoje k „normalizaci“, které se ve veřejném prostoru objevují. Školní výklad tohoto období se navíc může lišit od postojů, které si žáci osvojili v rodině. Vedle filmu představuje rodina klíčový zdroj, jehož prostřednictvím si žáci utvářejí představy o minulosti, zvláště pak o poslední fázi komunistického režimu.¹ Máme za to, že toto napětí je možné ve výuce produktivně využít.

V současné době probíhá mezi historiky diskuze o povaze normalizačního období, která nezdídkou nabývá podoby politického střetu. Na jedné straně se objevuje snaha revidovat „totalitněhistorické vyprávění“², které zužuje společenské dění na konflikt mezi režimem a společnostmi, a zároveň upozornit na to, že některé vrstvy společnosti byly na režimních strukturách nezávislé. Lidé si dokázali přisvojit a zabydlet svět „normalizace“ bez ohledu na ideologii a politickou moc. Na straně druhé je tato snaha odmítána jako politický revisionismus. Historici z druhé skupiny varují, že jde o relativizaci totalitní minulosti, která v důsledku rehabilituje i politické síly, jež se k pozitivnímu odkazu komunistické minulosti přímo hlásí.³ Tyto diskuze se dotkly i vzdělávacích materiálů určených pro potřeby školního dějepisu.⁴ Přesto nemůže škola tyto diskuze jednoduše reprodukovat. Hledáme-li živou

minulost, pak nemá cenu čekat na konsenzus historiků, neboť jeho dosažení naznačuje, že se dějiny z veřejného prostoru již vytrácejí a „tuhnou“ do ustáleného výkladu, který již nebudí emoce. Jak tedy spory o „normalizaci“ produktivně přenášet do třídy? Historiografické interpretace jsou komplexní a pro žáky příliš složité, což neumožňuje tvůrčí práci, ale nanejvýš reprodukci s porozuměním. Pokud se učitel nechá přesvědčit historikem v sobě, aby tyto (jistě zajímavé) spory zatáhl do školní výuky, znovu omezuje svou roli na pouhého vypravěče historických příběhů a žáky na jejich posluchače. Předpokládáme, že dobová filmová tvorba i současné snímky o „normalizaci“ mohou sehrát v dějepisném vzdělávání úlohu klíčového prostředníka, který otevře téma problémově a vytvoří prostor pro aktivní podíl žáků na utváření smyslu minulosti.

Inventura materiálů

Zajímavější a efektivnější může být diskuze nad konkrétními historickými prameny, které se k uvedené době vztahují, v našem případě nad filmovými obrazy normalizace. Pojďme si nejprve udělat jakousi inventuru, která nám umožní klasifikovat silné a slabé stránky filmů jako případných školních pramenů. Náš výběr zohledňuje obsáhlý soubor filmů, které jsou dostupné na DVD *Česká společnost 1969–1989*. Nejpočetnější jsou dobové filmové obrazy, které vznikly v sedmdesátých a osmdesátých letech 20. století, tedy původní normalizační produkce. Obraz společnosti v této tvorbě je samozřejmě pokřivený a je třeba brát v potaz jeho dobová omezení – především cenzuru a autocenzuru. Musíme ovšem zdůraznit i výhody. Tyto filmy a televizní seriály můžeme vnímat též jako prameny k dobové každodennosti. Můžeme je využít jako dokumenty, jež povětšinou

nezáměrně ilustrují podoby tehdejší sociální praxe. Kromě politicky důležitých témat totiž zachycují i situace, které se tvůrcům nezdály být vhodné pro přímou ideologizaci. Dokonce i v ryze ideologických pořadech, jako jsou seriály *Třicet případů majora Zemana* či *Okres na severu*, najdeme scény, které zachycují některé oblasti sociální praxe věrněji než třeba současná retro produkce o „normalizaci“.

Dobová produkce

Normalizační produkce odrážela dobovou společnost, a tak tehdejší diváci vnímali filmové obrazy jinak než ti současní. V daleko větší míře než dnes vstupovala při sledování filmů do hry bezprostřední osobní zkušenost. Tento prvek museli brát v potaz i filmaři, pokud usilovali o ideologické působení. Filmy sice mohly důsledně naplňovat ideologické normy, ale pokud se obraz společnosti příliš rozcházel s diváckou zkušeností, pak měly jen malou diváckou odezvu. Takový osud potkal řadu celovečerních filmů, které se pokoušely zobrazit události roku 1968 v souladu s oficiálním stranickým výkladem, jak jej představovalo *Poučení z krizového vývoje*. Kupříkladu snímek *Hroch* (1973, r. Karel Steklý), který byl pojat jako groteskní podobenství o reformistech, byl i podle komunistické kritiky pro diváky obtížně srozumitelný.⁵ V další produkci se tak kladl důraz na zábavní prvky a obrazy dobové každodennosti. Zejména divácky úspěšné seriály tak zachycují některé sociální zvyklosti velice věrně, i když o jiných naopak mlčí.

Současné obrazy „normalizace“

Polistopadová produkce vznikala už v jiném společenském kontextu. Zobrazování režimních struktur už nepodléhalo přímému politickému dozoru. Tato tvorba tak daleko věrněji zachycuje dříve zamlčovaná témata

a společenské praktiky, především diktátorskou povahu režimu a represivní nástroje, které strana a stát vůči občanům užívaly. Politickou kontrolu nad filmem však nahradily ohledy na komerční úspěšnost. Výsledná podoba filmů stále více záleží na producentech, pro něž je divácký úspěch důležitější než kritická reflexe minulosti. Filmy s tematikou „normalizace“ tak nelze jednoduše považovat za rekonstrukci minulosti, spíše odrážejí způsob, jak se na tuto minulost dnes větší nově vzpomíná. Současná filmová produkce tak neutváří jen obrazy minulosti, ale také formuje způsoby, jak na historii kolektivně vzpomínáme (komunikativní paměť), populární snímky ovlivňují dominantní podoby této paměti.⁶ Typickým příkladem může být retro seriál *Vyprávěj* (2009, r. Biser Arichtev), který inscenování minulosti plně podřizuje diváckým očekáváním. Filmaři dokonce diváky vyzývali, aby se podíleli na tvorbě dalších dílů.

Jak s filmy pracovat?

S filmovým materiálem, který zobrazuje „normalizaci“, můžeme pracovat z různých důvodů a s rozličnými cíli. Nemusíme je přitom využívat jen jako prameny k dobové sociální praxi. Jako další důležitý argument pro používání filmových (a televizních) obrazů Československa sedmdesátých a osmdesátých let, ať už z dobové nebo polistopadové tvorby, můžeme přijmout časté vysílání těchto filmů a vůbec přítomnost tématu ve veřejném prostoru. Neustálé reprízování normalizačních televizních seriálů a filmů na mnoha televizních stanicích se od počátku 21. století stalo běžnou skutečností, kterou zkrátka musíme přijmout jako fakt. Nechme nyní stranou důvody této nostalgické retro vlny a uvažujme o ní jako o kulturní skutečnosti, se kterou se musíme v rámci dějepisného

Film jako historický pramen

„Poté, co jsem narazila na omezenost archivů ústředního výboru KSČ, začala jsem se vyptávat, koho jsem mohla, na normalizaci a pak na dosud nestrávenou minulost, která skončila deset let předtím. Lidé těžko hledali odpověď, ale pak téměř vždy začali mluvit o některých televizních seriálech, na které se za normalizace dívali a jejichž autorem byl Jaroslav Dietl. To mne přivedlo do Archivu České televize, který mi odkryl úplně nový pohled na sedmdesátá a osmdesátá léta. Nikdy jsem neměla sebemenší úmysl psát dějiny socialistické státní televize, a to, co jsem našla, bylo daleko cennější. Byl to způsob vidění – doslovný a obrazný – československé normalizace a východoevropského reálného socialismu.“

BREN, Paulina: *Zelínář a jeho televize: kultura komunismu po pražském jaru 1968*. Praha 2013 s. 25.

vzdělávání nějak vyrovnat.⁷ Normalizační produkce sice mládež zasahuje relativně v menší míře než střední a starší generaci, přesto její vliv nelze zlehčovat. Mnohdy totiž dobová tvorba zůstává jedinou mediální reprezentací, která mladé lidi s tímto tématem seznamuje. Učitel by měl filmové obrazy „normalizace“ ve výuce reflektovat, aby žáky vybavil potřebnou dávkou kritického myšlení. U minulosti, která je živě přítomna ve veřejném prostoru, je to obzvlášť důležité.

Vymezení možných cílů vzdělávání

Po otázce, proč používat filmový materiál zobrazujícího „normalizaci“, se dostáváme k metodické reflexi pramenů. S jakými didaktickými cíli a jakým způsobem bychom měli s tímto „hořlavým“ materiálem pracovat? Jaké možnosti využití filmů o této živé minulosti se nabízejí? Prozatím můžeme vymezit čtyři rámcové okruhy, na něž se v dalších částech kapitoly blíže zaměříme.

- Analýza a interpretace normalizační ideologie a její vztah k sociální praxi.
- Kulturní, hodnotový a sociální rámec každodennosti.
- Porozumění pluralitě rodinných vzpomínek na „normalizaci“.
- Povědomí o historické změně v roce 1989 a též o souvislostech mezi normalizací a polistopadovým režimem.

K těmto čtyřem okruhům, které se orientují spíše na historický rámec (co to byla „normalizace“ a co znamená pro dnešní společnost), můžeme samozřejmě přidávat i další témata. Možná by bylo užitečné k této čtveřici připojit ještě jeden didaktický cíl, jenž se zaměřuje spíše na rozvoj žákovských dovedností a který všechny předchozí okruhy propustuje. Žáci

by měli být schopni porozumět historickým situacím vzhledem k dobovým aktérům, jejich hodnotám a motivacím jejich jednání. Sami by měli následně formulovat osobní postoje a zhodnotit sociální praktiky, které jim filmové prameny zprostředkují. Takový cíl se pochopitelně vztahuje ke všem historickým obdobím, ovšem u historie, která je živě přítomna ve veřejném prostoru, je tento záměr nejúčelnější a slibuje největší didaktický efekt.

Major Zeman: normalizační ideologie ve filmu

Analýza a kritická reflexe ideologie představuje jeden z důležitých úkolů dějepisné výuky. V případě normalizační filmové produkce se nabízí dva přístupy. Je to práce s otevřenou ideologickou propagandou, která politické teze neskryvaně demonstrovuje. Návazně pak můžeme analyzovat politická sdělení, která jsou „ukryta“ v zábavních pořadech, rodinných komediích či dodnes oblíbených seriálech.

„Tvrdá“ ideologická propaganda se zaměřuje především na dezinterpretaci událostí roku 1968 v duchu *Poučení z krizového vývoje*. Její rozbor tak předpokládá určitou míru faktografického zázemí a alespoň základní orientaci v historickém kontextu. Patrně nejznámějším zástupcem této kategorie je seriál *Třicet případů majora Zemana* (v hlavní roli Vladimír Brabec), přičemž klíčové jsou zejména díly věnované pražskému jaru (*Šťvanice*, 1979), jeho prologu (*Klauni*, 1978) a dozvukům (*Studna*, 1978). Zajímavé jsou též díly, v nichž je negativně vykreslen underground a disent. Jedná se o *Mimikry* (1978) a *Růže pro Zemana* (1979). Seriál režiséra Jiřího Sequense měl daleko větší ohlas než jiné filmy o pražském jaru (kromě Karla Steklého je točil ještě Vojtěch Trapl). U dobového televizního publika si major Zeman získal poměrně velký ohlas. I vzhledem ke skladbě teh-

dejšího programu seriál průměrně sledovalo kolem 90 % diváků.⁸ Samozřejmě z toho nelze usuzovat, že zkrácený obraz nedávné minulosti přijali. Přinejmenším můžeme vycházet z faktu, že majora Zemana všichni znali.

Na příkladu tohoto seriálu si zároveň můžeme ověřit, nakolik toto téma není pouze „historické“ (ve smyslu spojené s daným obdobím), ale má přesahy k naší současnosti. Dovednosti, jež žáci rozvinou při analýze tohoto filmového pramene, jsou samozřejmě přenosné a využitelné i v řadě jiných případů.

Díl *Klauni* se odehrává v roce 1967 a pokouší se o charakteristiku dobové kultury – ovšem z pozic normalizační ideologie. Major Zeman se svým zástupcem, poručíkem Stejskalem (Ladislav Mrkvička), vyšetřují střelbu v pražské vinárně, při níž byla zraněna herečka Eva Moulisová (Miriam Kantorková). Hlavním podezřelým je básník Daneš (Petr Štěpánek). Toho se ovšem zastávají jeho přátelé z „kulturní fronty“, redaktorka televize Konečná (Vlasta Vlasáková), univerzitní profesor Braun (Miloš Nedbal) a též tajemník uměleckého svazu Šanda (Antonín Molíček). Bezpečnost všechny postupně odhalí jako agenty, které řídí a platí západní rozvědky, aby v zemi prováděly ideologickou diverzi. Klíčovou pasáž, která soustřeďuje veškeré ideologické charakteristiky, motivy a postoje zúčastněných, představuje relativně krátký úsek mezi 29. a 38. minutou tohoto dílu.⁹

V devítiminutové ukázce z *Třiceti případů majora Zemana* se objevují klíčové figury normalizační propagandy. Vychází je obsahová analýza ukázky. Žáci by však měli obraz nejen popsat, ale též interpretovat (vztáhnout k dobovému sociálnímu kontextu a postojům lidí). Každá z těchto poznávacích operací je sama o sobě poměrně náročná. Proto musí učitel klást důraz na organizaci

výuky. Jako účelné a efektivní se jeví využití času, kdy žáci filmový obraz sledují. Učitel by neměl připustit pouhou pasivní konzumaci obrazu. Usilujeme o to, aby žáci sledovali film s konkrétním úkolem. Práci s devítiminutovým úryvkem si může rozdělit do několika kroků, přičemž odlišnost každého z nich zdůrazní tím, že video zastaví.

Krok první: uvedení do kontextu

Ještě než začneme s vlastní projekcí, je potřeba osvětlit historický kontext filmové ukázky a charakterizovat žánr seriálu: jedná se o propagandistické dílo, které vzniklo k výročí SNB a vysvětluje pražské jaro 1968 z pozic normalizační ideologie. Učitel by měl zdůraznit, že se nejedná o věrný obraz historické skutečnosti, ale že seriál ukazuje spíše ideologickou normu, tj. jak se oficiálně události z roku 1968 vykládaly. Žáci by měli



Básník Daneš

Daneš představuje typ charismatického řečníka, který dokáže publikum strhnout a manipulovat. Málokdo z diváků si pak uvědomí, jak je ve skutečnosti ohebný a že jen papouškuje cizí názory. Má zosobňovat typ mocichtivého a prodejného umělce, vnitřně ovšem nepevného. Je to slaboch, který touží po úspěchu, a proto je schopen udělat cokoliv. Historici se dnes shodují v tom, že měl zřejmě odkazovat na reálné postavy – především na spisovatele Jana Beneše, Pavla Kohouta či dramatika Václava Havla.

mít informace o tom, jak a kdy byl seriál vysílán, s jakým ohlasem u publika. Před analýzou osvětlí učitel základní kontext dílu *Klauni*: jedná se o vyšetřování střelby, ze které je podezřelý básník Daneš. Je také třeba charakterizovat další klíčové postavy: zejména příslušníky SNB Zemana a Stejskala (kriminálnísté), dále Kalinu (Miloš Willig) a Žitného (František Němec), kteří jsou příslušníci StB. K objasnění kontextu může učitel využít i další prameny. Kupříkladu v internetové *Antologii ideologických textů* nalezne učitel ukázky z dobových politických dokumentů.¹⁰

Krok druhý: popis postav

Vlastní práce žáků začíná v okamžiku, kdy se seznamují s jednajícími aktéry. Tím vstupují do světa seriálu. Jejich pozornost učitel zaměřuje na postoje zobrazených lidí. V případě představitelů kultury a médií vystupuje



Představitelé kultury

Stejskal jde vyslechnout postřelenou Moulisovou, přičemž potká zástupce „kulturní fronty“: redaktorku Konečnou, tajemníka Šandu a profesora Brauna. Ihned ho začíná přesvědčovat, že je třeba kriminální činy posuzovat různě. Existují podle nich dvě měřítka – umělcům se má povolit více než obyčejným lidem. V tomto kroku jde pouze o popis a určení postav, učitel však může žáky instruovat, aby si všimli i jejich postojů, vystupování a rétoriky.

do popředí jejich vysoké sebevědomí. „Nejsou jen tak někdo,“ jak tvrdí profesor Braun, který v seriálu karikuje reálnou osobu – významného literárního historika a kritika Václava Černého. Vyžadují zvláštní ohledy a shovívavost pro čin, který je jinak neomluvitelný (střelbu na člověka). V případě umělce, jakým je Daneš, by se mělo měřit jiným metrem. Při analýze ukázky je vhodné využít pracovní list s předznačenými otázkami, s jehož pomocí si žáci lépe organizují analytickou práci.

Krok třetí: normalizační hodnoty a jejich vyjádření

Při práci s ukázkami z *Třiceti případů* nejde o to, aby si žáci zapamatovali konkrétní zápletku a seznámili se s postavami příběhu. Didaktický cíl míří na dobovou ideologii a způsob, jímž utvářela filmové obrazy roku 1968 a ovlivňovala postoje lidí zejména ve



Události pohledem „normalizace“
Major Žitný z StB (František Němec) vysvětluje Zemanovi politické pozadí celého případu. Ukazuje mu, že všichni příslušníci kulturní fronty jsou ve skutečnosti špióni řízení zkušným rezidentem americké tajné služby Perry Steinem. Kritické výhrady reformních komunistů vůči režimu, které zazněly na IV. sjezdu spisovatelů, jsou zde vyloženy jako cílená ideologická diverze, již řídí západní rozvědky. Umělci nechtějí socialismus obrodit, ale zničit. Žáci analyzují argumenty normalizační propagandy zprostředkované Žitným.



Autentické záznamy?
Žitný pouští Zemanovi záznam rozhovoru mezi Braunem a Danešem. Braun mluví o taktice anti-komunistů a nakonec zmíní, „že to půjde až do těch luceren“. Žitný z StB zde zdánlivě odhaluje „pravdu“ méně informovaným kriminalistům (major Zeman). Scéna připomíná odposlechy, které StB zveřejnila v součinnosti se státní televizí v pořadech, jež měly diskreditovat postavy pražského jara (konkrétně rozhovor mezi Václavem Černým a spisovatelem Janem Procházkou). Těžko lze očekávat, že žáci budou tyto souvislosti znát, nicméně pro učitele je to příležitost, jak na ně upozornit. V poznávací situaci modelované filmem lze předpokládat, že sami žáci budou klást otázky. Pokud se žákům podaří odhalit první vrstvu významu obrazu, může jim učitel ukázat i další možnosti čtení.

veřejném prostoru. V rámci třetího kroku se žáci snaží popsat klíčové charakteristiky, které normalizační propaganda spojuje s reformisty, a určit obrazy, v nichž se odráží oficiální postoj režimu vůči pražskému jaru. Žáci již poznali jednotlivé postavy: Šandu, Konečnou i Brauna. Z úvodního vyprávění učitele by měli znát i Daneše, kterého vidí a slyší v navazující ukázce. Hodnotové postoje „normalizace“ k představitelům roku 1968 lze zachytit z komentářů majora Žitného, který je ve filmu z perspektivy Bezpečnosti charakterizuje.

Krok čtvrtý: interpretace
Interpretace filmové ukázky je nejobtížnější, ale zcela nezbytná. Pokud bychom tuto poznávací operaci vynechali nebo zkrátili, hrozí

nebezpečí, že žákům zůstane v paměti jen normalizační výklad pražského jara, což by samozřejmě nebylo žádoucí. V této fázi žáci vystupují ze světa seriálu, dění a postavy vnímají s kritickým odstupem. Zatímco v předchozí práci popisovali vztahy uvnitř seriálového světa, nyní reflektují filmový obraz vzhledem k dobovému kontextu a posuzují jeho historickou věrohodnost. Žáci se nezaměřují pouze na postoje aktérů příběhu, ale hodnotí i záměry tvůrců seriálu, uvědomují si i kontext dobového publika. Učitel přitom využívá jejich divácké dovednosti a přirozeně rozvinutou schopnost reflektovat popkulturní filmové produkty. Pracuje také s jejich nereflektovaným povědomím o archetypálních zápletkách. Z pohádek, westernů či filmových detektivek žáci

Pracovní list
Normalizační slovník – hodnoty a postoje jednotlivých aktérů



Identifikujte všechny aktéry a zařadte je do příslušného sloupce.

Jaké vlastnosti film přisuzuje jednotlivým postavám?		
O co tyto postavy usilují?		
Co si o nich má divák myslet?		
Co si o nich myslíte vy?		
Jakým způsobem film zachycuje události roku 1968? Pokuste se obraz vztáhnout k hodnotám.		



Major Zeman a jeho 6 případů.
(Kája Saudek, Brno 1999)

Při analýze a interpretaci filmu může učitel využít komiksovou verzi majora Zemana, která vycházela v časopise *Pionýrská stezka* v letech 1977 a 1978. Médium komiksu až příliš zdůraznilo černobílou ideologii, a tak byl kreslený seriál po pěti dílech ukončen. Právě komiks se dá využít jako dobré východisko ke kritické reflexi ideologie ve filmu. V rámci navazující práce může učitel zadat úkol, aby žáci (inspirováni Saudkovými kresbami) překreslili do komiksu epizodu *Klauni*.

dobře vědí, že každý padouch má protiváhu v hrdinovi (a naopak). Učitel podněcuje žáky, aby na normalizačním filmovém prameni tyto vyprávěcí techniky reflektovali a odlišili přitom svět příběhu a historickou skutečnost. Pokud žáci z kritického odstupu zhodnotí koncept celého díla a zaujmou k filmovému obrazu roku 1968 reflektovaný divácký postoj, pak se mohou návazně vrátit k historickému kontextu. S pomocí učitele vztahují žáci ukázkou k dalším pramenům a znalostem o „normalizaci“ a formulují vlastní závěry nejen o postavách seriálu, ale i o době, v níž ideologický seriál vznikl. I tento postup může učitel rozčlenit – žáci mohou pracovat samostatně nebo ve skupinách. Vlastní interpretační práce žáků by měla být neustále moderována učitelem, který „dávkuje“ své vstupy podle míry diskuze ve třídě, případně může upozorňovat na významy, které žákům unikají.

V rámci analýzy a interpretace filmového materiálu se otevírá prostor pro efektivní předání znalostí. Atraktivní médium filmu ukazuje „normalizaci“ jako problém, žáci sami kladou otázky, na něž teprve (sokratovským způsobem) navazuje učitelův výklad. Pokud chceme obdobně účelným způsobem posílit udržitelnost též u dovedností, které si žáci v průběhu práce osvojovali, pak je vhodné doplnit výuku navazujícím úkolem (domácí práce). V případě majora Zemana se nabízí několik možností. Jelikož v *Klaunech* vystupují filmové postavy, které lze spojit se skutečnými osobami (Braun – Černý, Daneš – Beneš, Havel či Kohout), může učitel zadat žákům úkol, aby na internetu vypátrali skutečný příběh těchto lidí. V konfrontaci s ideologickým obrazem pražského jara žáci pátrají po tom, jak to bylo „doopravdy“, a v další hodině prezentují svá zjištění. Učitel se opět otevírá prostor pro výklad.

Reklama na normalizaci?

Daleko častější než filmové přepisy *Poučení z krizového vývoje* ovšem byla „měkká“ televizní ideologie, v níž se politická sdělení skryla do zdánlivě nepochopitelného obsahu. Především oblíbené Dietlovovy seriály obsahovaly řadu motivů, které zdůrazňovaly lepší stránky normalizačního režimu. Americká historička Paulina Bren hovoří v tomto případě zejména o propagaci žádoucích vzorců chování. V oblasti genderu zmiňuje model ženy jako strážkyně rodiny. Seriáloví hrdinové zprostředkují vzory ve sféře pracovního výkonu či v oblasti kulturního vyžití (nižší pracovní tempo, sociální pohodlí, orientace na sportěbu). Televizní obraznost nabízí modely seberealizace (soukromí není okrajová, ale naopak ústřední sféra lidského života) a sebedůstojnosti (lidský úděl se naplňuje až v socialistickém životním stylu, v protikladu k němu je život v kapitalismu odosobňující).¹¹

Poznání dobové každodennosti

V odborných i veřejných diskusích o „normalizaci“ se často polemizuje o tom, jak by se o této době (ne)mělo vyprávět. Mnozí historici se obávají jednostranných soudů a černobílého hodnocení doby. Jako alternativa by podle mnohých mohla posloužit perspektiva sociálních a kulturních dějin, která se zaměřuje na dobovou každodennost. Zkoumání každodennosti se může stát východiskem ze slepé uličky politizace nedávné minulosti. Dějiny životního stylu mají vyvažovat dosud převažující důraz na represivní tvář režimu. Nabízejí se jako nástroj k vytvoření plastičtějšího obrazu minulosti, který by otupil schematické představy, především o pozdním komunismu. Jak lidé prožívali své každodenní starosti a radosti? Jak si osvojovali a přizpůsobovali vnější politický svět? Jaké měli koníčky? Jaké



Žena za pultem (1977, r. Jaroslav Duda)

Úvodní scéna každé epizody seriálu *Žena za pultem* začíná pohledem na liduprázdnou sídlištní samoobsluhu. Regály jsou plné lákavého zboží. Tak seriál inscenuje oficiální tvář „normalizace“. Masku blahobytu si režim nasazoval, aby přesvědčil občany-diváky o kvalitách normalizační politiky. Jako žádná propaganda, ani tato nesmí být ve škole pouze reprodukována. Bez vysvětlujícího komentáře, či ještě lépe bez kontrastního obrazu (ať už filmového či jiného pramene) by její prezentace nebyla produktivní. Přiřadíme-li k Dietlově samoobsluze například obraz prázdných regálů z kritického snímku *Evžen mezi námi* (1981, r. Petr Nýdrle), vytváří se prostor pro kritické tážání.

existovaly kulturní vzorce a jak se realizovaly rodinné vztahy? To jsou nepochybně tématy, která jsou důležitá i pro školní dějepis.

Nicméně než začneme sbírat obrazy každodennosti, zamysleme se nad tím, jaké didaktické cíle s nimi můžeme spojit. Je zřejmé, že s perspektivou sociálních dějin opouštíme tradiční pole školního dějepisu, kde se klade důraz na politické dějiny a znalosti ve smyslu „jak to vlastně bylo“. S každodenností se mění vlastní předmět historického poznání. Pátráme, jak se trávil volný čas, jakým jazykem se mluvilo, jaké pořady se vysílaly v televizi a jaké věci se používaly. Čeho tím ale dosáhneme? Není to spíše iluze plastičnosti? Neunáší nás proud současných retro trendů a nostalgického vzpomínání na „staré dobré časy“? Jistá úskalí existují. Domníváme se, že každodennost může jako samostatné téma vyvážané z dobového historického kontextu vést ke zkreslení představ o minulosti. Historie se redukuje na předměty, dobové zvyklosti či dobový design a módu, ale chybí širší historické souvislosti. Nakolik lze konzumovat historii jako zábavu, ilustrují populární pořady o životním stylu „normalizace“. Oblíbenost a produktivitu tohoto přístupu k minulosti dokládá televizní magazín *Retro*, který se na obrazovce veřejnoprávní České televize poprvé objevil v roce 2008 (úvodní pořad byl příznačně o fenoménu „céček“) a od té doby dokázal téma každodennosti zachytit ve více než stovce dílů.¹² Obraz světa „normalizace“ je v současné konzumní popkultuře atraktivní a plastický, ale zároveň snadno srozumitelný (dobře stravitelný) a často záměrně apolitický. Populární kultura vychází vstříc divákům a jejich očekávání, neboť tyto nostalgické obrazy jsou snadno obyvatelné a dobře přijatelné, neboť nekladou na diváka žádné nároky. Historie je inscenována jako podívaná, která

v retro pořadech vychází vstříc selektivním vzpomínkám pamětníků. Pokud každodennost oddělíme od širšího historického kontextu a ukážeme ji jako svěbytnou oblast, která nezávisí na vnějším světě a existuje jen sama o sobě a pro sebe, pak riskujeme, že i žáci podlehnou sugestivní síle retro vzpomínání.

Téma každodennosti v pedagogické praxi tak není vhodné pojímat jen jako sbírku objektů, artefaktů, dobového jazyka či kulturních zvyklostí – jak s ním pracuje populární kultura. Z didaktické perspektivy je důležité, aby byly předměty každodennosti provázány s dobovou sociální praxí. Žáci by měli vidět nejen ustrnulé vizuální ikony dobového životního stylu, ale také sociální praktiky s nimi spojené. Pro toto oživení životního stylu „normalizace“ považujeme za ideálního prostředníka dobový film. Každodennost pak vnímáme jako rekonstrukci sociálních vztahů, kulturních vzorců, a především jednání konkrétních aktérů historického dění, která návazně otevírá prostor pro hodnocení postojů a chování lidí. V duchu multiperspektivnosti klademe při hodnocení minulosti důraz na různé způsoby prožívání minulosti, na různé úhly pohledu. Přijetí této mnohosti pohledů neznamena rezignaci na vztah k současným hodnotám. Etická perspektiva by měla být ve výuce přítomna.¹⁵ Právě filmové prameny nám umožňují, abychom modelovali poznávací situace, jež otevrou prostor pro hodnotový vztah k minulosti. Ilustrujeme si tento předpoklad na konkrétní sekvenci z filmu *Kdo hledá zlaté dno* (1974, r. Jiří Menzel).

Televizní národ

Jak ovšem každodennost představit způsobem, aby nebyla vnímána jako „reklama“ na dobový životní styl? Jak do poznávací hry vtáhnout historický kontext a politické

Dobová kritika životního stylu



Rodina a televize

Obraz ilustruje dva významné prvky každodenního života společnosti v sedmdesátých letech (rodinu a televizi). Nabízí se nejen symbolické podobnosti, ale též jej můžeme chápat jako dokumentární obraz sociální praxe. V soukromí, v kruhu rodiny je možné bavit se i kriticky a otevřeně, pokud o to má rodina zájem. V ukázce je zároveň symbolicky zobrazen dosažený blahobyt (vybavení bytu, jídlo) a slušná životní úroveň. Orientaci na hmotné statky naznačuje i otcova poznámka o platu. Učitel podněcuje žáky: v čem se tento model liší od současnosti?



Kritika konzumní společnosti

Rodina sleduje televizní estrádu. Rozhovor postrádá jednotící téma. Matka komentuje dění na obrazovce a zároveň mluví s manželem i s dcerou a jejím přítelem. Všichni jsou sice na jednom místě, sjednoceni televizorem, nicméně nemluví spolu, ale spíše sami se sebou. Tato situace může být některým žákům důvěrně známá z domova, a může tak pro ně být potenciálně psychicky zatěžující (jejich vlastní sociální zkušenost je zde představena negativně). V pozadí úvah, zda toto riziko připustit, stojí otázka, jestli můžeme ve škole využít hodnotovou kontroverzi, nebo máme všechna sporná témata vyloučit.



Minulost jako pohled do zrcadla

Otec (František Řehák) je omezený, nepříliš inteligentní člověk, který je očividně spokojený sám se sebou a s životem, jež vede. Pohled na tento obraz může být pro mnohé (nejen) žáky znepokojujícím pohledem do zrcadla. Máme kvůli tomu tento obraz cenzurovat? Položme si otázku, zda toto znepokojení není spíše příležitostí k reflexi. Taková reflexe může vyvolat diskuzi, která zdaleka překročí hranice tématu. Vykročení z historického kontextu nemusí být jen organizované a řízené učitelem, může být i živelné a dynamické. Je třeba s takovou situací počítat. Učitel v hodině není jen expertem na daný předmět, ale i vychovatelem.

Z hodnocení učitelky pilotující DVD *Česká společnost 1969–1989*

„Při práci s materiály na tomto DVD jsem zažila asi největší osobní zaujetí své i svých studentů, často jsme přecházeli od historie do sociologie, psychologie, k osobním svědectvím a vzpomínkám, k vyprávění příběhů, sledujeme dikci a herecká gesta, vracíme se zpět k jednotlivým sekvencím či k tónu a vyznění hlasu jednotlivých řečníků. V dotaznících, které jsou nyní k dispozici na ÚSTR, se toto myslím dostatečně odráží, studenti, kteří je vyplňovali, se zde ptají, zda toto je ještě dějepis??? Nevěřím svým očím, že i takto s přesahem k běžnému životu se dá vyučovat. Smějí se a leckteré situace se jim zdají absurdní, neuvěřitelné a zcela právem se ptají, jak je možné, že právě takové zasahování do záležitostí vysoce soukromých si lidé nechali líbit.“

Mgr. Jana Galgociová, Gymnázium Polička

souvislosti? Můžeme si to demonstrovat na příkladu sledování televize. Tato rozšířená a dobově specifická sociální praxe vybízí k celé řadě otázek: Do jaké míry byla televize nástrojem politické moci (držela lidi u obrazovky, aby nedemonstrovali) a do jaké míry režim naopak podrývala (důraz na pouhou zábavu, odstup od politické ideologie, odstup od politických rituálů)? V čem se dobové sledování televize liší od dnešní praxe? Jak se televizní zábava proměnila? Ukázka ze snímku *Kdo hledá zlaté dno* nás přivádí do rodiny pražského řezníka (František Řehák).¹⁴ Láda (Jan Hrušínský) se právě vrátil z vojny a tráví první večer v civilu s rodinou své nastávající. Právě v této scéně kritizuje film plytkou a sebestřednou povahu rozhovorů, které probíhají vedle televizního přijímače či spíše přímo s ním. Ilustruje konzumní způsob trávení volného času, který se právě v době „normalizace“ prosazoval a prohluboval odklon lidí od politiky a občanské angažovanosti. Tato orientace na osobní život a rodinu byla jedním z důsledků politické „očisty“ po roce 1968. Filmová scéna spojuje rodinné zázemí s vyprázdněnou komunikací. Hlavní hrdina nalezne životní naplnění až mezi dělníky na stavbě přehrady. Kritika životního stylu je sice ideologicky zaměřená, ale my ji dnes můžeme číst „proti srsti“ jako dokumentární obraz dobové praxe, který zajímavě kontrastuje s idealizovanými obrazy rodinné pohody v populárních snímcích typu *S tebou mě baví svět* (1982, r. Marie Poledňáková). Vyprázdněnost komunikace ukazuje především scéna s magnetofonem. Dcera (Jana Giergielová) nahrála otcovu anekdotu a pak ji jako vtip pustí znovu ze záznamu. Matce (Blažena Holíšová) ani otci není divné, že jeho anekdota zaznívá podruhé, automaticky a bezmyšlenkovitě ji komentují znovu. Nikdo nepostřehne, že byl

hlas reprodukován. Ústředním bodem rodinné pospolitosti je televizor, který jako by byl plnohodnotným členem rodiny. Herci zde přehrávají situaci, již většina diváků důvěrně zná. Nabízí se i otázky po životnosti tohoto modelu – tedy srovnání současného trávení volného času a televizní kultury se situací v 70. letech.

I přes pečlivé plánování je třeba počítat s nutností improvizace. Především interpretace filmové ukázky může přinést nečekané podněty a vlákna, která nás mohou vzdálit od zamýšleného cíle. Poznávací prostor, který modelujeme, je otevřený. Nikdy nelze přesně odhadnout, jaké reakce na straně žáků vyvolá. Tento „chaos“ je didakticky produktivní, ukazuje žákům, že obsah historie není pevně dán předem, ale že je výsledkem komunikace.

Dobový film jako dokument sociální praxe

Snímek *Kdo hledá zlaté dno* byl ve své době považován za satirický obraz maloměstství. V postavě mladého Ládi Kratochvíla (Jan Hrušínský) se tvůrci pokusili oživit budovalatelský étos socialismu. Žánrová charakteristika samozřejmě předurčuje čtení scény (vypjaté postoje, zdůraznění motivací, čitelné jednání aktérů), na straně druhé vyznění ukázky omezuje. Je to satirická nadsázka, která neodráží typické jednání a postoje lidí. Společenská realita je zde „filtrována“ přes záměr tvůrců a ideologické zadání, sociální praxe je vztažena k hodnotám, což její obraz zamlžuje. V rámci využití filmu ve výuce můžeme číst původní satiru či ideologicky zaměřený film „proti srsti“. Mohou nám v tom pomoci navazující prameny. V případě výše rozebrané ukázky lze k obdobně podrobnému čtení využít esej Václava Havla *Příběh a totalita* z roku 1987,¹⁵ v němž autor charakterizuje totalitní moc jako útok na autonomii jedince, jako úsilí o znicotnění, jež

se odráží v neschopnosti vzájemné komunikace. Poněkud paradoxně tak lze snímek, který vznikl na zadání normalizační moci, využít ke kritice dobové sociální a politické praxe.

Čtení „proti srsti“ můžeme ještě efektivněji rozvinout u filmů, kde je lidské jednání zachyceno bez záměru – jen jako nepodstatná náplň filmového příběhu, který má významové těžiště jinde. Ideologicky nezakreslené obrazy sociální praxe se objevují především v těch částech dobové produkce, které nemají umělecké nebo politické ambice. Nemusí přitom nutně jít o celé filmy, mnohdy jsou to pouhé části, či dokonce částčky, které v celkovém vyznění díla nehrají podstatnější roli, z hlediska plynutí děje jsou to nevýznamné výplně – „vata“. Tyto mikroskopické průhledy do sociální reality najdeme stejně tak v ideologicky zabarvených agitkách, detektivkách nebo komediích, asi nejvýrazněji se však objevují v seriálech. Není příliš obtížné tyto původně nedůležité střípky vyjmout z celku a nově se na ně zaměřit s důrazem na dokumentaci dobové sociální praxe. Didaktické přínosy jsou mimořádné. Právě takovéto obrazy sociální praxe přibližují žáka nejbližší dobové každodennosti a dávají tak možnost reflektovat i méně zřetelné obrysy minulosti. Jejich využitelnost narůstá, když je srovnáme se současnou filmovou produkcí o „normalizaci“, od níž se povětšinou výrazně liší. Ukázat si to můžeme na jedné scéně ze seriálu scenáristy Jaroslava Dietla *Okres na severu* (1982, r. Evžen Sokolovský).

Význam této scény¹⁶ zvláště vynikne, srovnáme-li ji se současnými obrazy normalizační školy, například v oblíbeném Hřebejkově snímku *Pupendo* (2003). Sociální vztahy ve škole nejsou totiž v tomto snímku odrazem situace v osmdesátých letech (kdy se má příběh odehrávat), nýbrž současnosti a spíše než dobová školní praxe

se v *Pupendu* ukazují současné modely chování.¹⁷ Neznamená to ovšem, že tyto obrazy nelze využít, didaktický cíl ale bude jiný.

Na závěr hodiny biologie vyzve učitelka (Hana Seidlová) jednoho z žáků, aby přednesl tzv. aktualitu. „Aktuality“ byly součástí dobové praxe politické výchovy, která měla být zapojena i do ryze odborných předmětů. Matěj Mára (Lukáš Baborský) přednese zprávu o tom, že v Sovětském svazu byly vynalezeny betonové lodě. Jeden ze žáků tento zjevný nesmysl zpochybní s odkazem na zdravý rozum. Učitelka ovšem oponuje tím, že zpráva pochází ze sovětských novin (*Pravda*), a musí tedy být pravdivá. Záměr tvůrců je zřejmý: zdůraznit faktickou nemožnost svobodné diskuze. Zároveň ovšem inscenují klima ve třídě, které neodpovídá dobové situaci, ale spíše současné atmosféře (žáci skáčou učitelce do řeči, mluví vulgárně, povídají si mezi sebou). V historických kulisách se odehrává současnost. Scénu tak můžeme využít k reflexi vzpomínkové praxe: proč tvůrci oblékají současné mezilidské vztahy do historických kulis a kostýmů? Jaká divácká očekávání naplňují? Co chtějí a požadují diváci od filmů o minulosti? Co vlastně odrážejí tyto filmy?

Obrazy každodenní sociální praxe se nevážou na jeden konkrétní typ snímků, ale jsou rozptýleny do široké škály produkce. Obraz školy v politicky exponovaném seriálu je historicky věrohodnější než scéna ze zdánlivě „objektivnějšího“ snímku, který vznikl dlouho po roce 1989. V obdobném vzájemném napětí mohou ovšem být i dobové obrazy. Z didaktické perspektivy je nutné zdůraznit, že nehledáme „pravdivý“ film. Tyto rozpory nejsou na škodu, neboť u žáků vzbuzují poznávací nejistotu, která podněcuje problémová tázaní.

Nátlak na učitele



No to by si ta soudružka před váma nedovolila, tohle...

To bychom se na to museli jinak podívat!

Okres na severu, 7. díl
(1980, r. Evžen Sokolovský)

Učitelka Belšanová (Jarmila Švehlová) čelí nátlaku rodičů. Manželé Bernáškoví si přišli stěžovat na její přístup k jejich synu Liborovi. Soudruh Bernášek (Vladimír Krška) vyhrožuje svými politickými známostmi, nakonec si stěžuje i u ředitele. Scéna zachycuje dobové mechanismy nátlaku na učitele. Didaktické přínosy jsou několikeré. Žákům se ukazuje prostředí, které je jim blízké (škola) a praktiky, s nimiž se také mohli potkat (ať už u svých rodičů či u rodičů svých spolužáků). Po analytické fázi (co se na obraze děje, jaké je srovnání s dnešní praxí) se tak přirozeně nabízí otázka po vykročení z historického rámce k širším otázkám spolupráce školy a rodiny.

Současné obrazy „normalizační“ školy



Hele, hele, brzděte, v životě jsem neslyšel větší hovadinu... Beton nemůže plavat, vole.

Sovětská inženýři vynalezli betonové lodě...

Pupendo (2003,
r. Jan Hřebejk)



Třicet případů majora Zemana (1975–1978, r. Jiří Sequens)



Se kterým z těchto dvou obrazů se spíše ztotožníte?

Panelstory (1979, r. Věra Chytilová)



Bydlení na sídlišti

Seriál *Třicet případů majora Zemana* jsme již zmiňovali jako příklad silné politické manipulace. Může nám ovšem posloužit také jako zdroj poměrně věrných obrazů sociální skutečnosti, především z konce šedesátých a počátku sedmdesátých let. Obraz sídliště a vztahů na sídlišti se ovšem výrazně liší od oceňovaného snímku Věry Chytilové *Panelstory*.¹⁸ Jeden z případů majora Zemana přivádí diváka na sídliště, v jehož kulisách se odehrává příběh defraudace výplat a jejich vyšetřování. Rozestavěný komplex paneláků je zde pouhou rekvizitou a jeho „užívání“ není nijak tematizováno. Lidé se sice brodí blátem a prodírají stavenišťem, jejich byty jsou však důstojným a samozřejmým prostorem pro jejich životy.

Kritický obraz sídliště naopak přináší snímek *Panelstory* Věry Chytilové. Zde je prostředí paneláků představeno jako místo zmaru, odlidštěný a odcizený prostor se podobá měsíční krajině. Lidé zde bloudí bez naděje navázat kvalitní sociální vztahy. Byty jsou nekvalitní, nevhodné k životu. Oba obrazy mají svou

váhu, své zastánce i své odpůrce, historici dnes opouští teze o „králíkárnách“, které určovaly negativní postoj vůči „panelákům“ v 90. letech minulého století. Rozporné obrazy tak můžeme využít jako dva různé pohledy na bydlení, aniž bychom nutně hledali ten pravdivý. Oba přístupy mají opodstatnění, a mohou tak žákům ilustrovat různá hodnocení fenoménu sídliště. Konfrontace těchto pohledů ve třídě může přispět k posílení multiperspektivnosti, tedy vědomí, že historii nelze hodnotit pouze jednostranně a schematicky.

Prodávač a zákazník

Antropolog Ladislav Holý popsal jako jeden z typických rysů české společnosti nevládnost, která se projevuje již při běžných setkáních. Ve zkratce ji symbolizovala neochota prodávačů.¹⁹ V předlistopadové produkci, kde se kritika musela zastavit právě u „komunálních“ témat, najdeme celou řadu scén, které chování prodávačů zachycují. Například první díl dalšího Dietlova seriálu *Muž na radnici* (1976, r. Evžen Sokolovský) je vlastně celou inventurou

Nakupování



Příchod neprivilegovaného mladého muže

Do obchodu vchází mladý Honza Dostál (Bolek Polívka). Přichází k pultu, ale jedna z žen čekajících ve frontě ho okřikne, ať nepřebíhá.



Příchod paní učitelky

Do obchodu přichází mladá žena. Vedoucí masny (Bronislav Poloczek) na ni hned mává a upozorňuje, že pro ni něco má. Zároveň se shýbne pod pult a vytáhne cosi zabaleného (zřejmě maso).

Proč je v řeznictví fronta? Co to vypovídá o zásobování?

Proč někdo musí do fronty a někdo ne?



Vysvětlení situace

Z rozhovoru mezi řezníkem a mladou paní vyplývá, že žena je učitelkou, která zřejmě učí řezníkovu syna. Syn měl nějaký průvih ve škole, který učitelka „přikryla“. Řezník jí na oplátku dává protekční maso.

Proč všichni mlčí? Proč se vůči tomu nikdo neohradí?



Reakce ostatních zákazníků

Lidé čekající ve frontě se tváří naštvaně, některým je trapné. Jsou svědky očividné korupce, ale nikdo se proti tomu neohradí.

nedostatků, které ztěžují život obyvatelům fiktivního okresního města Kunštátu. Příběh, který je příznačně nazván *Havárie*, zachycuje kriticky množství dobových „malých“ problémů: od nefunkční administrativy, nedostatku bytů a hřišť až po naštvanou prodavačku v místní Jednotě. Polistopadové obrazy služeb tyto obrazy přejímají a rozvíjejí, ovšem v přehnané a často karikované podobě. Například ve snímku *Občanský průkaz* (2010, r. Ondřej Trojan) jsou nedostatky v zásobování zasazeny do jednoznačného politického kontextu. Za prázdné řeznictví může manželka sovětského důstojníka, která vykoupí všechny zásoby. Podívejme se ještě na dobový obraz fronty v řeznictví, jak je zachycen ve filmu Věry Chytilové *Kalamita* (1981).²⁰ Řezník schovává pro učitelku svého syna protekční kus svíčkové pod pultem a vydá jí ho přednostně před ostatními zákazníky. Tento obraz ilustruje klientelistickou síť, která fungovala v rámci šedé ekonomiky (slovy sociologa Iva Možného „třetího trhu“²¹). Zobrazuje především vztahy mezi jednotlivými aktéry trhu. Žáci dostávají možnost nahlédnout do sociální praxe nakupování a identifikovat pravidla chování a nepsané normy, které se k němu vázaly.

„Obyčejní“ lidé

Před „velkým vyprávěním“ v dějepise neutěcháme tak, že se schováme do bezpečí zdánlivě nepolitické každodennosti. Takový únik ostatně ani nemá didaktický smysl. Sugestivní síle velkých příběhů o jednom národu, rase či třídě je potřeba čelit rozvojem historické gramotnosti. I naše „malá vyprávění“ z každodennosti „normalizace“ potřebují nějaké rámce, ve kterých by se odehrávala a měla pro diváka uchopitelný smysl. Tyto referenční body, které dílčí obrazy usazují a „historizují“, se však mění. Typickým příkladem je

dnešní retro perspektiva, která se v dějinách nostalgicky zaměřuje na dětství či mládí a výběrově idealizuje minulost. Také představa jedné každodennosti společné pro všechny je nepřesná. Život disidentů se pochopitelně lišil od života nomenklatury či „mlčící většiny“.²² Jakkoli nepřesné a schematické je dělení do těchto kategorií, přece jen nám napomáhá uvědomit si různorodost sociálního světa české společnosti pozdního komunismu a z toho plynoucí nutnost vyprávět namísto jednoho velkého vyprávění příběhů několik. Cílem této mnohosti není vyčerpávající popis, ale didakticky produktivní multiperspektivnost.

Vyprávění o dějinách se mění v závislosti na společenském a politickém kontextu, ale také vlivem proměny médií, kterou tyto kontexty postihují. Takovou změnou nemusí být nutně hned politický převrat, po němž se vyřazují staré učebnice a píší nové. Zatímco devadesátá léta 20. století představovala zakladatelskou fázi nového polistopadového režimu, která potřebovala jasné vymezení vůči „starému“ režimu, současná situace je odlišná. Pozornost se tak zaměřovala především na příběhy disentu jako na nejviditelnější vyjádření nesouhlasu s komunistickou vládou. Po čtvrtstoletí demokratické vlády a nejdelšího období stability za posledních sto let snad potřeba dějepisu jako legitimizačního nástroje odpadá. Tím se rozšiřuje prostor pro méně exponované vyprávění o minulosti „obyčejných lidí“, jakkoli je tato kategorie schematická.

Jak by takové vyprávění mohlo vypadat, si můžeme ilustrovat na příkladu filmu *Báječná léta pod psa* (1996, r. Petr Nikolaev). Inženýr Vítek (Ondřej Vetchý) a jeho rodina reprezentují svět „obyčejných“ lidí, kteří chtějí zůstat slušní, ale přitom se „nezaplést“ s disentem, zkrátka „tak nějak proplout“. Neochota inženýra Vítka výrazně se angažovat poškozuje jeho postup

Pohovor



Nabídka

Ředitel Šperk hned v úvodu Vítkovi vysvětlí, že ví, s kým má co do činění („žádnou pravičáckou reformu tady nechcem“), a vzápětí mu nabídne, aby se „angažoval“ („fotbal hraješ?“). Ve zkratce se zde prezentuje základní „společenská smlouva“ mezi režimem (Šperk) a „mlčící většinou“ (Vítek). To samozřejmě žáci zatím netuší. Učitel by od nich neměl očekávat „symbolické“ čtení scény, k tomu jim chybí znalosti. Zaměří pozornost žáků na argumenty a postoje, které se v pohovoru objevují. Žáci se zamýšlejí nad sociálními rolemi obou postav.



Očekávání

Inženýr Vítek nabízí svůj profesionální výkon a očekává oceňující reakci. Nemá nijak přemrštěné požadavky – chtěl by pro svou rodinu nějaký byt, toho se mu ovšem nedostává. Scéna je přímočaře didaktická – jak už často popkulturní obrazy normalizace bývají. Tato jednoduchost představuje pro učitele výhodu. Očekávání, která si Vítek s pohovorem spojuje, se spíše než k dobové historické situaci (počátek „normalizace“) vztahují k současnosti – Vítek jedná, jako by nevěděl, v které době žije. Takový způsob jednání je ovšem pro nepoučeného diváka (žáka) pochopitelný.



Vysvětlení

Také Šperk se chová, jako by nežil v roce 1969. Namísto toho, aby sociální pravidla používal, tak je Vítkovi trpělivě vysvětluje. Na Vítkovu žádost o byt odpovídá požadavkem politické angažovanosti. Osvětluje nechápavému inženýrovi, co si pod tím konkrétně představuje. V závěru otevřeně přizná, že bydlení Vítek dostane, až se bude politicky angažovat. Šperk reprezentuje místního představitele nastupující normalizační moci. Svou sociální roli hraje Šperk velmi názorně.



Pochopení

V závěru scény Vítek pochopí pravidla hry. Bez politické angažovanosti nedostane byt. Podoby tohoto přijetí podmínek mohou být různé. Nikdo po Vítkovi nechce, aby normalizační ideologii věřil, může k celé sociální hře přistoupit jen vnějškově. Je třeba, aby „byl vidět“, jak říká Šperk. Náznost scény a otevřenost dialogů může sice zarážet pamětníky, historikům se zřejmě bude jevit jako nepravděpodobná, ale učitel ocení její didaktickou hodnotu. Nepoučený divák, který nerozumí dobové situaci, si může prostřednictvím ukázky učinit představu o sociálních vztazích mezi normalizačními elitami a „obyčejnými“ lidmi.

v práci, jakmile ovšem „narovná“ své vztahy s místní mocí a angažuje se (hraje fotbal, „je politicky vidět“), dostane novou příležitost. Jeho kariéru ovšem ukončí neplánovaná návštěva místního disidenta (Viktor Preiss), kterou si ředitel podniku Šperk (Vladimír Javorský) vyloží jako politickou provokaci. Na modelovém příkladu pohovoru v zaměstnání a dilematu, zda navštívit, či nenavštívit místního disidenta, se tak mohou demonstrovat meze nezávislosti soukromí a vpády politiky do každodenního života „obyčejných“ lidí.

Pohovor mezi Šperkem a Vítkem nepředstavuje historickou rekonstrukci rozhovoru mezi nadřazeným a podřízeným v druhé polovině roku 1969.²³ Dobovou realitu zkrsluje jednak žánr (komedie), jednak snaha o vstřícnost vůči divákovi. Skutečný rozhovor by byl zřejmě rychlejší a pravidla by v jeho rámci nebyla vysvětlena, historičtí aktéři je totiž znali, takže by si je nemuseli během rozhovoru vysvětlovat. Ovšem snímky, které rekonstruuji kulturní situace v jejich „plnosti“, jsou často pro žáky obtížně srozumitelné. Příkladem může být dokumentární snímek *Osmdesát dopisů* (2010, r. Václav Kadrnka), který se žánrově ocitá na hranici hraného filmu. Vypráví příběh ženy, která se spolu se synem snaží vycestovat z Československa za manželem, jenž emigroval. Film nás zavádí do úřadů, kde se snaží získat potřebná povolení, a zachycuje komunikaci s úředníky. Nesnaží se přitom o žádné „popkulturní překlady“, ale inscenuje jednání hlavních hrdinů na úradech v celé realistické syrovosti. Můžeme ho vidět jako určitý „stroj času“, který nám představuje minulost bez potřeby ji nějak stylizovat. Přestože se jedná o zajímavý průnik dokumentu a hrané fikce, těžko si ho lze představit jako didaktický materiál. Představuje skutečně „časový snímek“ normalizační

reality, který je ovšem bez vysvětlení kontextu pro laika jen obtížně srozumitelný. Žák takový obraz sleduje z pozice turisty, který přihlíží sice zajímavým a fascinujícím, ale v podstatě nesrozumitelným rituálům „domorodců“.

Filmový kritik Kamil Fila

o Osmdesáti dopisech

„Chtít po 80 dopisech, aby byly akčnější a doslovnější, znamená stahovat je zpět do bahna českého rybníčku, kde oficiální systém bývá zosobňován vždy nějakým bodrým buranem, který naschvál a kvůli pokřivené povaze způsobuje kladným hrdinům příkoří. Snaha vše vtělit do hlášek či osobního jednání (a nejlépe to podpořit exhibicí herecké hvězdy) pomítí právě ten rozměr minulosti, kdy atmosféra všeobecné šikany přímo visela ve vzduchu a nebyla jednoduše a beze zbytku personalizovaná.“

FILA, Kamil: *Osmdesát dopisů mučí diváky prázdnotou 80. let*²⁴.

To, co kritik Kamil Fila vidí jako umělecké „bahno“, představuje pro pedagoga výhodu. Neznamená to, že musíme ztrácet ze zřetele umělecké hodnoty filmů. Nicméně neměli bychom podřizovat estetické kvality didaktickým cílům. Nikolaevova *Báječná léta* představují popkulturní vizi minulosti, upravenou a „přeloženou“ pro současné diváky. Dobu prostředkuje jen do určité míry. Nicméně jejich hlavní výhodou je srozumitelnost a právě to je legitimizuje jako didaktickou pomůcku.

Morální rozhodnutí

Jakkoli můžeme *Báječná léta* pokládat za poněkud podbíživý a zjednodušený obraz minulosti, film obsahuje řadu témat, která přesahují komediální převyprávění dobové skutečnosti. Příběh nepostrádá etické souvislosti, vztahuje konfliktní situace k hodnotovým rámcům a problematizuje jednání postav. Jednu z ústředních zápletek rodinné

Rizika volby



Riziková setkání

Báječná léta pod psa zachycují nechtěné setkání manželů Vítkových s místním disidentem Holubem v samoobsluze. Paní Vítková (Libuše Šafránková) poruší nepsaná pravidla hry a starého přítele osloví. Disident pozve manžele na večerní posezení u ohně. Manželé souhlasí.



Dilema

Manželé Vítkovi řeší dilema. Mají jít na návštěvu k člověku, který je politicky nežádoucí? Na jedné straně obyčejná lidská slušnost, na straně druhé politická konformita a snaha nedělat si problémy. Jedno ze základních dilemat normalizační epochy. Nakonec se rozhodnou jít, protože se domnívají, že právě ten den bude Holubův dům bez ostrahy.



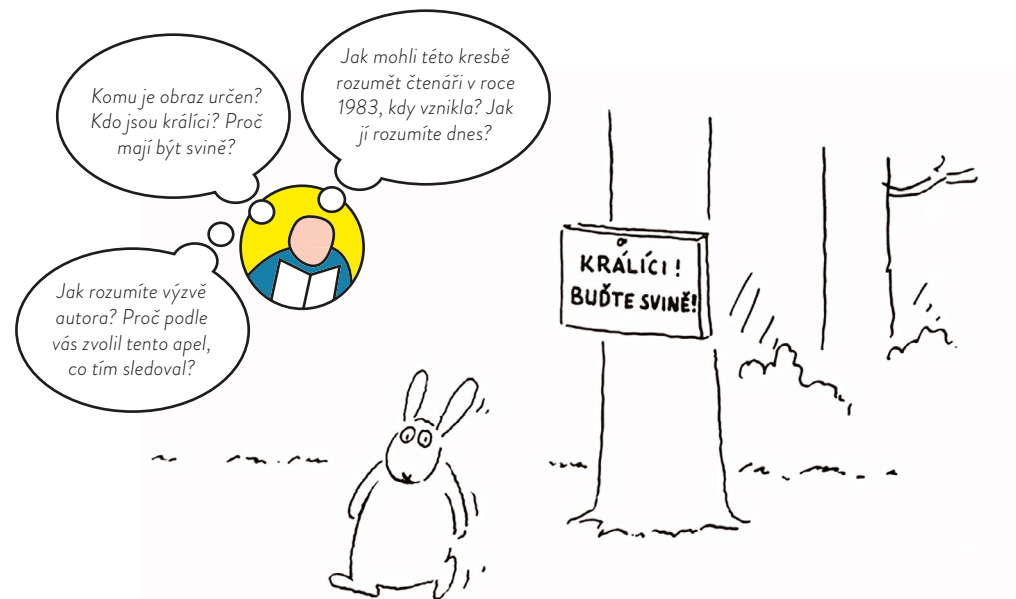
Návštěva

Nakonec zvítězí lidská slušnost, Vítkovi přijdou na návštěvu. Zábava je v plném proudu, když zahlédnou dozorující policisty. Pokusí se uprchnout dírou v plotě, ale jsou odhaleni.



Důsledky

Následující ráno je inženýr Vítek znovu povolán k řediteli Šperkovi. Ten jej s odvoláním na jeho politické selhání zbaví vedoucí pozice. Porušení pravidel přineslo negativní důsledky.



historie představuje návštěva rodiny Vítků u dramatika Milana Holuba (narážka na spisovatele Pavla Kohouta), který se stal místním disidentem. Návštěva je odhalena a inženýr Vítek je sesazen z vedoucí pozice.²⁵

Ukázka morálního dilematu z *Báječných let* ilustruje politický rozměr každodennosti. Žáci se seznamují s tím, jak politika vstupovala i do zdánlivě neproblémových sfér soukromí, jak prostupovala celou společností. Zároveň ve zkratce dostávají také informaci o podobě tohoto vstupu. Politika je zde především vynucená konformita, přičemž porušení pravidel hry se trestá. V rámci vymezení didaktických cílů můžeme vykročit z historického rámce a zdůraznit morální rozměr každodenního jednání, tedy skutečnost, že hodnoty nejsou cosi, co existuje pouze ve veřejném prostoru a v politickém jednání či kdesi vně – v jakési vznešené říši idejí, ale že se odehrávají a naplňují v každodenním

běžném životě. Právě v rámci obdobných historických situací, jaké zachycuje sekvence z *Báječných let pod psa*, by žáci mohli porozumět hodnotám jako živé součásti sociální praxe.

Rozšiřování porozumění

Dobová morální dilemata lze demonstrovat nejen prostřednictvím filmové ukázky, ale i v hutné zkratce, například pomocí karikatury. Toto médium může posloužit jako pramen, s jehož pomocí upevníme a rozšíříme závěry, k nimž se žáci dopracovali při analýze a interpretaci filmu. V návaznosti na sekvence z *Báječných let pod psa* nám může jako příklad posloužit karikatura Vladimíra Jiráňka z roku 1983.²⁶

Kresba Vladimíra Jiráňka se vzpírá jednoznačné interpretaci. Ani při základní analýze si nemůžeme být jisti „správností“ svého výkladu, karikatura je přiznanou metaforou, takže si nemůžeme být jisti tím, co vlastně

vidíme. Právě pro tuto neurčitost a významovou neukotvenost je přínosnější, když její analýzu zařadíme až za filmovou ukázkou, která je vždy konkrétnější, určitější, věcnější, bližší sociální praxi. Analýza karikatury rozšiřuje významové pole, které si žáci vytvoří v souvislosti s analýzou interpretačně méně náročnějšího materiálu. Toto významové pole si můžeme představit jako soubor dosud nevyjasněných konceptů krystalizujících v procesu analýzy pramene (např. filmové ukázky). Můžeme ho pojímat také jako síť významů, kterou postupně zahušťujeme. Aby žáci úspěšně analyzovali tak složitou karikaturu, nutně potřebují nějaký vlastní koncept osmdesátých let. Potřebují vědět, že veřejný život byl kontrolován a usměrňován, možnosti veřejné diskuze byly omezené. Potřebují také vědět, jak byly dobově utvářeny politické identity (my dole versus oni nahoře), případně znát koncept „mlčící většiny“. Pokud je alespoň část těchto podmínek splněna, může naopak tato karikatura síť významů zahustit. Doporučujeme analýzu karikatur zařadit do výuky až za analýzu filmového obrazu, který díky své přístupnosti může být vstupní branou k historickému poznání a reflexi minulosti.

Různorodost rodinných pamětí

Jeden z klíčových principů demokratického dějepisu představuje multiperspektivita.²⁷ Zmiňovali jsme ji už v řadě předchozích kapitol, kdy jsme zdůraznili nutné rozšíření etnicity českého příběhu. České dějiny by měly být nahlíženy i z perspektivy německé, slovenské či židovské. Při výuce o pozdním komunismu se multiperspektivita stává nejenom jedním z didaktických postojů, ale doslova základním principem výkladu, a to především s ohledem na různorodost rodinných pamětí. Každá rodina normalizaci prožívala poněkud odlišným

způsobem. Události sedmdesátých a osmdesátých let jsou přitom stále živé. Nakolik nám nedávná minulost slouží k tomu, abychom se orientovali v přítomnosti, ilustrují právě veřejné debaty o normalizaci či divácké reakce na populární filmové obrazy této doby. Je třeba si uvědomit a přijmout skutečnost, že žáci u nejnovější historie často přejímají postoje rodičů a ostatních členů rodiny, pro něž je tato epocha žitou historií.²⁸ Výuka o „normalizaci“ je tak vždy potenciálně konfliktní a kontroverzní, neboť se mohou střetávat odlišné rodinné pohledy na to, co a jak hodnotit. Tyto kontroverze nemusíme vnímat jen jako překážku a komplikaci. Neznamená to ani, že je musíme za každou cenu provokovat a vyvolávat. Smyslem demokratické výchovy není kontroverze vyvolávat ani se jim vyhýbat, ale překonávat je.²⁹

Z hodnocení učitele pilotujícího DVD Česká společnost 1969–1989

„Opět jsem mohl využít svých vlastních zkušeností z této doby a konfrontovat je s názory žáků, které měli od svých rodičů či prarodičů. Byly většinou černobílé – všechno bylo špatné, nebo naopak, tehdy bylo líp, než je dnes.“

Mgr. Antonín Zgažar, Všeobecné a sportovní gymnázium Bruntál

Vojenská služba

Jedno z témat, které má v rodinné paměti spolehlivě ohlas, představuje základní vojenská služba. Dotkla se doslova každého: muži dva roky sloužili, občas ve velmi tvrdých podmínkách, ženy na ně čekaly v rolích matek, manželek či přítelkyň. Vzpomínání na tuto službu je však velice odlišné. Na jednom pólu vzpomínání najdeme „veselé historky vojenské“, které připomínají kamarádství, solidaritu a zábavu.³⁰ Z druhé strany vystupují negativní vzpomínky na šikanu,

Vojenská služba



Dva muži hlásí příchod (1975, r. Václav Vorlíček)



Občanský průkaz (2010, r. Ondřej Trojan)

Scéna 1: Dva muži
hlásí příchod (1975)



Scéna 2: Občanský
průkaz (2010)



Jaký byl podle této ukázky průběh vojenské služby?		
Který obraz je podle vás bližší realitě sedmdesátých let?		
Jaké byly podle vás důvody vzniku jednotlivých obrazů? Co mohlo ovlivnit podobu těchto obrazů?		
Jak hodnotíte povinnou vojenskou službu v době „normalizace“?		

bezvýchodnost a depresi. Variabilita rodinných pamětí nachází svůj výraz i v odlišném způsobu reprezentací vojenské služby v kinematografii. Odlišné způsoby vzpomínání na vojenskou službu můžeme využít jako vstup do diskuze o rozdílných pohledech na nedávnou minulost „normalizace“.

Ve snímku *Dva muži hlásí příchod* se laskavý velitel Sychra (Josef Somr) ujímá nesmělého vojína Valenty (Jaromír Hanzlík) přezdívaného Švadlenka, aby z něj vychoval muže, který si je vědom svých povinností a obstojí v životě vojenském i občanském. V jedné ze scén filmu ho doslova vyžene na vycházku. Naprosto odlišné vyznění má obraz vojenské služby v současném filmu *Občanský průkaz* (2010, r. Ondřej Trojan). Kamarádi ze střední školy se setkávají se starším bratrem jednoho

z nich, který po roce služby dostal dovolenou a zastavil se doma. Mladíci vyděšeně sledují výbuch frustrace a agresivity svého staršího kamaráda, který pro ně představoval životní vzor. S těmito obrazy můžeme pracovat podobným způsobem, jak jsme si to naznačili výše – tj. soustředíme se na analýzu záměru autorů a na souvislosti mezi společenským kontextem a obrazem.⁵¹

V kontextu námi sledovaného tématu plurality rodinných pamětí můžeme nicméně využít rozdílů mezi oběma obrazy jako východiska k diskuzi o tom, jak konkrétní jednotlivci prožívali vojenskou službu. Pomineme autorské záměry i dobové rámce a soustředíme se čistě na obsah – tj. představení vojenské služby jako výchovy k mužství („vojna dělá z chlapců

Scéna 1: Dva muži
hlásí příchod (1975)



Scéna 2: Občanský
průkaz (2010)



Jaký byl podle této ukázky průběh vojenské služby?		
Který obraz je podle vás „věrohodnější“? Se kterým z těchto obrazů by se spíše ztotožnili pamětníci, které znáte?		

chlapy“) nebo jako represivního a disciplinujícího nástroje v rukou totalitního státu.

Na analýzu obrazů vojenské služby můžeme navázat zadáním domácího úkolu. Žáky můžeme instruovat, aby závěry z analýzy a interpretace ukázek konfrontovali se vzpomínkami rodičů či prarodičů. Filmový obraz bude v tomto případě sloužit jako expozice pro vzpomínání, která umožní žákům, aby si sami vytvořili představu o tom, co byla vojenská služba v období státního socialismu. Historické vědomí mohou rozvíjet na základě informací z pamětnického vyprávění, ale zároveň mají díky filmu od tohoto vyprávění kritický odstup.

Normalizace jako kulturní a sociální vzor (?)

Znepokojivé souvislosti mezi normalizací a naší současností jsme se dotkli už analýzou kritického obrazu Jiřího Menzela z roku 1974. Spokojenost „malého českého člověka“, který odpočívá s plnou mísou koláčů u televize, nelze jednoduše odkázat do minulosti. Už v roce 1990 poukázal sociolog Ivo Možný na skutečnost, že transformace české společnosti začala dávno před listopadem 1989. Dříve než přišla revoluce politická, probíhala transformace kulturní, která pro tuto politickou změnu připravila půdu. Ivo Možný hovoří o společnosti rodin a důsledném rodinném egoismu. Sociálně patologické jevy (individualizace, klientelismus, korupci

a systém konexí) nemoralizuje, ale vysvětluje je jako přirozený proces, v jehož rámci se lidé přizpůsobili nefunkčnímu systému.³²

Současný přístup k výuce období 1969–1989 je založen na zdůrazňování diskontinuit. Celkem logicky a přirozeně se zdůrazňují především odlišnosti v politickém systému (diktatura x demokracie), ve veřejném prostoru (cenzura x svoboda slova), v dostupnosti spotřebního zboží (nedostatek x dostatek). Méně prostoru se věnuje otázce kontinuit, zejména přetrvávání kulturních a sociálních vzorců, které se etablovaly v období normalizace. O nutnosti provazování minulosti a současnosti jsme mluvili už vícekrát, zde ovšem tento aspekt ještě zdůrazníme. Hodnocení se v tomto případě nesoustřeďuje pouze na jednání člověka v dějinách, ale i na reflexi konkrétních společenských fenoménů, jako jsou sociální sítě, korupce nebo rozkrádání. Důvody jsou opět výchovné – škola není pouze prostředkem rozvoje kritického myšlení, ale i prostorem kultivace občanských ctností. Témata jako existence sociálních sítí či závažnost korupce se mohou stejně dobře využívat ve Výchově k občanství. V takovém případě nám tato témata poslouží jako historická expozice a vedle analytické stránky posílíme hodnotící rozměr těchto témat.

Téma zneužití sociálních sítí formou konexí, protekcí či nepotismu je jen obtížně uchopitelné. Určit hranici neetického využití konexí můžeme jen obtížně. Téma je předmětem aktuální celospolečenské debaty. Také v tomto případě můžeme filmové médium využít několikerým způsobem. Především jeho prostřednictvím téma vůbec nastolíme. Ukázka plní roli ilustrace. V krátkém dialogu mezi dvěma mladými lidmi se objevuje jasně definovaná životní strategie.³³ Smyslem debaty není dojít k předem stanoveným

normativně závazným závěrům (nereflektovaně moralizovat), ale téma otevřít.

Korupce představuje téma poněkud konkrétnější než sociální dopady známostí. Hranice jsou jasně vymezené. Scéna ze snímku Víta Olmera *Bony a klid*³⁴ ilustruje zažitou sociální praxi uplácení. Vekslák Harry (Roman Skamene) shání pro svého nového „kolegu“ Martina (Jan Potměšil) pracovní místo. Spíše než o práci se mu ovšem jedná o potvrzení o pracovním poměru, proto bude za Martina ve skutečnosti pracovat důchodce, který si tak načerno přivydělá. Vedoucí provozovny, kde má Martin pracovat, sice zprvu protestuje, ale nakonec s výmluvným gestem přijímá úplatek, který se mu nabízí.

Korupce představuje společensky závažné téma, které se ovšem často (zvláště v médiích) objevuje ve schématech „my“ (my okrádání) versus „oni“ (ti nahoře, kteří kradou). Zapomíná se přitom na vliv prostředí, které takovéto jednání toleruje. Rozšíření korupčního jednání během sedmdesátých a osmdesátých let představuje problém, který je aktuální i dnes.

Obraz opět funguje především jako mediátor situace, uvádí téma na scénu a otevírá prostor pro diskusi. Vzdělávacím cílem je v tomto případě problematizace konceptu „my“ versus „oni“ a rozšíření konceptu (spolu)zodpovědnosti v podmínkách normalizace a vlastně i současnosti.

Poslední příklad ilustruje naši snahu po vykročení z historického rámce. Aniž bychom rezignovali na analytický přístup k materiálu, snažíme se o mnohovrstevnaté hodnocení zaměřené k hodnotovému kontextu osmdesátých let, ale navíc i o zhodnocení celého případu podle současného morálního slovníku.

Léto s kovbojem (1976, r. Ivo Novák)



Bony a klid (1987, r. Vít Olmer)



Na závěr

Při využití filmů jako pramenů pro poznání naší nejnovější minulosti bychom měli zohlednit okolnost, že se jedná o živou minulost, která je součástí rodinné paměti, a přímo se tak dotýká našich žáků. Obrazy minulosti obsažené ve filmech a seriálech bychom měli se vzpomínkami rodičů a prarodičů provazovat, nikoliv však ve smyslu jejich korekce. U rodinné paměti hraje klíčovou roli motivační efekt a afektivní rozměr vzpomínky, které jsou součástí sociálního rámce, v němž se odehrává každodenní život našich žáků. Školní dějepis by se neměl stavět do konfrontační pozice, což nám ostatně usnadňuje i didakticky zdůvodňuje koncept multiperspektivity. Žáci si uvědomují, že i pohled jejich rodiny na minulost je jeden z mnoha možných, a jsou schopni vnímat z kritického odstupu i vlastní zkušenost.

Při volbě filmového materiálu bychom měli zohlednit rozdíly dobové a současné produkce. Pokud chceme ilustrovat dobovou sociální praxi, zvolíme spíše původní tvorbu, pokud se chceme zaměřit na reflexi složitějších otázek morální volby a politických souvislostí, vyplatí se použít filmy současné. Návazně je možné oba úhly pohledu srovnávat. Při reflexi sociální praxe sedmdesátých a osmdesátých let můžeme vedle vzdělávacích cílů (analýza dobových hodnot a kulturních vzorců) zdůraznit i cíle výchovné (utváření vlastního morálního slovníku). Jelikož je „normalizace“ stále přítomná ve veřejném prostoru a jako živá minulost budí kontroverze, jeví se jako vhodné téma nejen pro dějepis, ale i pro Výchovu k občanství.

Neměli bychom zapomínat na analýzu ideologického jazyka normalizace. Motivací k této analýze není pouze snaha poznat postupy, schémata a slovník, kterým je skutečnost

deformována a manipulována, tak jako tomu bylo i v případech předchozích kapitol. Potřeba analýzy ideologického jazyka normalizace vychází i z četnosti normalizačních produktů ve vysílání současných televizních stanic. Měli bychom naše žáky vybavit schopností číst kriticky dobové obrazy, kterými se normalizační režim snažil ovlivnit tehdejší veřejné mínění. Zanedbání tohoto aspektu by vlastně bylo pozdním triumfem Jaroslava Dietla a jeho ideologických sponzorů.

Doporučená literatura

BÍLEK, Petr A. (ed.): *Tesilová kavalérie: popkulturní obrazy normalizace*. Příbram 2010.

BREN, Paulina: *Zelinář a jeho televize. Kultura komunismu po pražském jaru 1968*. Praha 2013.

CYSAŘOVÁ, Jarmila: *Televize a totalitní moc 1969–1975*. Praha 1998.

CYSAŘOVÁ, Jarmila: *Československá televize 1985–1990*. Praha 1999.

HULÍK, Štěpán: *Kinematografie zapomnění: počátky normalizace ve filmovém studiu Barrandov (1968–1973)*. Praha 2011.

KOPAL, Petr (ed.): *Film a dějiny IV: normalizace*. Praha 2014.

ŠTOLL, Martin: *1. 5. 1953 – zahájení televizního vysílání: zrození televizního národa*. Praha 2011.

SMETANA, Miloš: *Televizní seriál a jeho paradoxy*. Praha 2000.

Poznámky

1.

ŠUBRT, Jiří – VINOPAL, Jiří: *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu*. Praha 2012, s. 92.

2.

Pojem „totalitněhistorické vyprávění“ uvedl do českého prostředí historik Michal Pullmann. Výraz označuje rámcovou narativní konstrukci, která do značné míry předurčuje poznávací perspektivu a může tak čtenáři vnutit hodnotící přístup k minulosti. PULLMANN, Michal: Sociální dějiny a totalitněhistorické vyprávění. *Soudobé dějiny*, 2008, č. 3–4, s. 703–717.

3.

Diskuzi vyvolala především práce Michala Pullmanna o pozdním socialismu. PULLMANN, Michal: *Konec experimentu: přestavba a pád komunismu v Československu*. Praha 2011. K polemice viz například: PLACÁK, Petr: Pullmannův Pán much aneb Historie a svět dětí. *Paměť a dějiny*, 2013, č. 1, s. 123–128, [online]. Dostupné z: <http://www.ustrcr.cz/data/pdf/pamet-dejiny/pad1301/123-128.pdf> [cit. 20. 5. 2014].

4.

Polemické reakce vyvolaly popularizační práce, které vznikly v rámci vzdělávacích aktivit organizace Člověk v tísni. DRDA, Adam (ed.): *Mýty o socialistických časech*. Praha 2010. DRDA, Adam – STRACHOTA, Karel (ed.): *Naše normalizace*. Praha 2011.

5.

KLIMENT, Jan: Filmová fraška o frašce politické. *Rudé právo*, roč. 1974, 2. 5. 1974, s. 5.

6.

ŘEZNÍKOVÁ, Lenka: Režimy paměti – formáty identity. Ke vztahu paměti a české identity v současné populární kultuře. In: DANIEL, Ondřej – KAVKA, Tomáš – MACHEK, Jakub a kol.: *Populární kultura v českém prostoru*. Praha 2013, s. 44–59.

7.

MAREŠOVÁ, Ina: Mezi etikou a estetikou. Ostalgie jako typ kolektivní paměti. In: DANIEL, Ondřej – KAVKA, Tomáš – MACHEK, Jakub a kol.: *Populární kultura v českém prostoru*, s. 60–67.

8.

RŮŽIČKA, Daniel: *Major Zeman, zákulisí vzniku seriálu: propaganda nebo krimi?* Praha 2005, s. 66–87.

9.

30 případů majora Zemana, díl 24 – Klauni (1974, r. Jiří Sequens), seriál lze sledovat na internetu: *Youtube*, [online]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=INzLR3PHjFU> [cit. 22. 5. 2014].

10.

ČINÁTL, Kamil (ed.): *Antologie ideologických textů*. Praha 2009, [online]. Dostupné z: <http://www.ustrcr.cz/cs/antologie-ideologickyh-textu> [cit. 21. 9. 2014].

11.

BREN, Pauline: *Zelinář a jeho televize. Kultura komunismu po pražském jaru 1968*. Praha 2013.

12.

Retro (2008, autor projektu Michal Petrov), [online]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10176269182-retro/> [cit. 20. 9. 2014].

13.

BARTON, Keith C. – LEVSTIK, Linda S.: *Teaching for the Common Good*. New York – London 2009, s. 91–109.

14.

Kdo hledá zlaté dno (1974, r. Jiří Menzel). DVD *Česká společnost 1969–1989*, ÚSTR, Praha 2013. Sekvence je dostupná v kapitole Životní styl, ukázka Rodina a televize.

15.

HAVEL, Václav: Příběh a totalita. In: PREČAN, Vilém (ed.): *Do různých stran*. Praha 1990, s. 116–140, [online]. Dostupné z: <http://vaclavhavel.cz/> [cit. 20. 9. 2014].

16.

DVD *Česká společnost 1969–1989*, ukázka Vzory jednání.

17.

Polistopadovou produkci reflektující normalizační témata lze vnímat spíše jako formu vyrovnávání se s minulostí. Více viz HLADÍK, Radim: Traumatické komedie: Politika paměti v českém filmu. *Sociální studia*, 2010, č. 1, s. 9–25, [online]. Dostupné z: <http://socstudia.fss.muni.cz/dokumenty/100820113038.pdf>, [cit. 30. 6. 2014].

18.

DVD *Česká společnost 1969–1989*, ukázka Bydlení na sídlišti.

19.

HOLÝ, Ladislav: *Malý český člověk a skvělý český národ. Národní identita a postkomunistická transformace společnosti*. Praha 2001.

20.

DVD *Česká společnost 1969–1989*, ukázka Kvalita zboží.

21.

MOŽNÝ, Ivo: *Proč tak snadno...: některé rodinné důvody sametové revoluce: sociologický esej*. Praha 1991.

22.

Prostřednictvím metody „oral history“ rozpracoval tyto koncepty historik Miroslav Vaněk. VANĚK, Miroslav (ed.): *Obyčejní lidé...?! Pohled do života tzv. mlčící většiny. Životopisná vyprávění příslušníků dělnických profesí a intelligence*. Praha 2009.

23.

DVD *Česká společnost 1969–1989*, ukázka Vzestup v zaměstnání.

24.

Aktuálně.cz [online]. Dostupné z: <http://magazin.aktualne.cz/kultura/film/recenze-osmdesat-dopisu-muci-divaky-prazdnotou-80-let/r~i:article:698270/> [cit. 24. 9. 2014].

25.

DVD *Česká společnost 1969–1989*, ukázka Disident.

26.

JIRÁNEK, Vladimír: *Jak je tomu u lidí*. Praha 1983. Dostupné také na DVD *Česká společnost 1969–1989*, námět „Obyčejní lidé“.

27.

STRADLING, Robert: *Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele*. Praha 2004.

28.

ŠUBRT, Jiří – VINOPAL, Jiří: *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického průzkumu*, s. 92.

29.

BARTON, Keith C. – LEVSTIK, Linda S: *Teaching History for the Common Good*, s. 91.

30.

Na povětšinou idealizovaném vzpomínání na základní vojenskou službu je založen webový portál Vojensko. Jako důležité médium paměti zde fungují fotografie. Internet zprostředkovává komunikaci mezi pamětníky. *Vojensko*, [online]. Dostupné z: www.vojensko.cz [cit. 21. 9. 2014].

31.

DVD *Česká společnost 1969–1989*, námět Základní vojenská služba. Ukázky Obraz armády (*Dva muži hlásí příchod*) a Vojenská služba (*Občanský průkaz*) jsou zde doplněny řadou vzpomínek pamětníků.

32.

MOŽNÝ, Ivo: *Proč tak snadno...: Některé rodinné důvody sametové revoluce: sociologický esej*.

33.

Viz DVD *Česká společnost 1969–1989*, ukázka Známosti.

34.

Viz DVD *Česká společnost 1969–1989*, ukázka Podplácení.