

ČESKÝ JAZYK A LITERATURA

4
2018–2019

FRAUS

Vydává Nakladatelství Fraus, s.r.o.

Vedoucí redaktorka:

prof. PhDr. Marie Čechová, DrSc.

Redaktorka:

PaedDr. Helena Chýlová, Ph.D.

Redakční rada:

doc. Mgr. Robert Adam, Ph.D.,
prof. dr. hab. Mieczysław Balowski,
doc. Mgr. Erik Gilk, Ph.D.,
doc. PhDr. Ondřej Hník, Ph.D.,
PhDr. Bohuslav Hoffmann, CSc.,
prof. PhDr. Jiří Holý, DrSc.,
PhDr. Miloš Hoznauer,
PaedDr. Helena Chýlová, Ph.D.,
PhDr. Robert Kolár, Ph.D.,
PhDr. Jiří Kostečka, Ph.D.,
prof. PhDr. Jiří Kraus, DrSc.,
doc. PaedDr. Ladislava Lederbuchová, CSc.,
PhDr. Květa Rysová, Ph.D.,
Mgr. Josef Soukal,
PhDr. Ivana Svobodová,
prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc.,
doc. PhDr. Martina Šmejkalová, Ph.D.,
PhDr. Stanislav Štěpáník, Ph.D.,
doc. PhDr. Ludmila Zimová, CSc.

adresa redakce:

Nakladatelství Fraus, s. r. o.

Edvarda Beneše 2438/72

301 00 Plzeň

www.fraus.cz/cjl

e-mail: chylova@kej.zcu.cz

Vychází pětkrát ročně.

Cena jednoho čísla 59 Kč.

Uzávěrka čísla 30. 3. 2019.

sazba: Olga Kuchtová

Vytištěno v České republice.

Distribuce: Předplatné zajišťuje jménem
vydavatele firma SEND Předplatné.

adresa: SEND Předplatné spol. s r.o., Ve Žlábku
1800/77, 193 00 Praha 9 Horní Počernice
tel.: 225 985 225, e-mail: send@send.cz

© Nakladatelství Fraus, Plzeň 2019

ISSN 0009-0786

MK ČR E 4809

Vzor bibliografické citace je uveden
na www.ceskyjazykaliteratura.cz.

Časopis je zařazen v Seznamu recenzovaných
neimpaktovaných periodik vydávaných v Česku.

Časopis je zařazen do databáze ERIH+.

Obsah

Studie a články

K báзовým principům popisu mluvnice češtiny pro jinojazyčné mluvčí <i>M. Hrdlička</i>	157
Výzkum porozumění textu <i>Babičky</i> žáky ZŠ: srovnání kritické edice a vydání jazykově aktualizovaného <i>J. Sotlová, R. Adam</i>	163
Možnosti třetí čtenářské iniciace <i>T. Šustková</i>	171
Jednotky s hvězdičkou v hodinách češtiny <i>L. Veselý</i>	176
Vlast, vlastní, vlastník, vlastnost, vlastenec Významy slova <i>vlast</i> a některých jeho odvozenin <i>M. Janečková</i>	183

Z nové umělecké literatury

Trojice románů Marka Tomana <i>E. Gilk</i>	188
---	-----

Jazyková poradna

Shoda přísudku s přezdívkovými jmény typu Kouřové zrcadlo <i>I. Svobodová</i>	193
---	-----

Rozhledy

Životní jubileum Marie Janečkové <i>M. Maturová</i>	195
Aktuální divadelní hra na starodávné téma: Zbyhoň v Národním divadle <i>B. Hoffmann</i>	196
Jak učit literaturu na střední škole ve 21. století? <i>D. Franta</i>	200
Slavistická konferencena paměť prof. A. G. Širokovové <i>J. Hasil</i>	203

Z literárního muzea: Emanuel Bozděch <i>V. Viktora</i>	206
---	-----

Literatura

Interdisciplinární monografie Filipa Komberce <i>O. Hník</i>	208
---	-----

K báзовým principům popisu mluvnice češtiny pro jinojazyčné mluvčí

Milan Hrdlička, FPE ZČU v Plzni

mhrdlick@kej.zcu.cz

Klíčová slova: mluvnice, čeština pro cizince, indukce, dedukce, sémaziologie, onomaziologie, deskripce, preskripce, lingvodidaktika

Key words: grammar, Czech for foreigners, induction, deduction, semasiology, onomasiology, description, prescription, methodology of language teaching

On Basic Principles of Description of Czech Grammar for Foreigners

The way the description of grammar for non-native speakers is designed is determined by a number of factors. The most essential ones are the oppositions of induction – deduction, description – prescription and onomasiology – semasiology. Within these schemes we outline their strong and weak sides that should be taken into consideration when preparing the concept of linguistic and methodological description of grammar for non-native speakers.

Otázky spjaté s popisem mluvnické roviny naší mateřštiny pro potřeby cizinců patří v lingvodidaktice k nejpolemičtějším. Předmětem diskusí bývá role mluvnice v cizojazyčné výuce, její podoba a specifické rysy¹, nezbytná míra redukce a přípustné zjednodušování mluvnické látky², přesnost (pravdivost) lingvodidaktické mluvnické poučky, posloupnost prezentace a členění (tzv. parcelace) učiva (optimální pořadí probírání pádů, slovesných tříd a časů), způsob výkladu morfoložických kategorií (slovesného vidu aj.) bez strukturální paralely ve výchozím jazyce³ aj.

Podobu popisu mluvnice cizího jazyka ovlivňují různorodé faktory. Máme na mysli postavení mluvnice ve vyučovací metodě (viz dále), cizincovu mateřštinu (flektivní či jinou), úroveň jeho komunikační kompetence v češtině, věk (dospělý, či nedospělý mluvčí), vzdělání (filolog versus nefilolog), důvody studia češtiny a jiné.

¹ Jinojazyční mluvčí pohlížejí na mluvnici češtiny z odlišné perspektivy a pomáhají tím odhalovat skutečnosti, které rodilému mluvčímu unikají. Týká se to mluvnických kategorií (pád, slovesný vid), ale i neohebných slovních druhů (primární prepozice). Uvedeme některé podnětné dotazy z poslední doby: Proč se v češtině řekne *dvašedesát* studentek a nikoliv *dvěšedesát*? Proč se po základních číslovkách neurčitých *a*/nebo vyšších než *pět* užívá výraz v genitivu plurálu (*několik / deset dívek*)? Jaký je rozdíl mezi výpověďmi *Mnoho lidí přišlo* a *Mnozí lidé přišli*? Proč Češi říkají *půl kilo rybižu* (sg.), ale *kilo malin* (pl.)? Dochází ke konsonantické alternaci i při elipse předložky (*Dokázal to jen díky nim a jí / ní*? Jaké jsou zásady tvoření a distribuce deverbatiiv zakončených na *-l* a na *-n* (*uznat – uznalý, uznany*)? atd.

² Odtud pramení praktické zaměření didaktické gramatiky (Hrdlička, 2016), její pragmatický charakter, snaha o srozumitelnost výkladu, o jeho přehlednost, náležitě provcivění aj. To bývá příčinou preziravého pohledu některých bohemistů a lingvistů. Uzpůsobit výklad mluvnice potřebám cizince s typologicky i genealogicky odlišnou mateřštinou je náročné a vyžaduje nejen odbornost filologickou, nýbrž i lingvodidaktickou. Mezi další specifika patří spirálovitý (nikoliv lineární) charakter (cyklický výklad obtížných mluvnických kategorií se stoupající náročností), viz již Jelínek, 1979 aj.

³ Nezdopovězených otázek je celá řada: Které užitečné postupy vedou od znalostí k utváření řečových dovedností a návyků? Jakou roli hraje ve výuce typologická odlišnost a genealogická příbuznost jazyků? Existuje přirozené pořadí osvojování si mluvnických kategorií? Pokud ano, lze ho využít ve výuce? Proč jsou některé mluvnické pasáže obtížně vyložitelné (a osvojitelné) a jiné nikoliv? (Hrdlička, 2017).

Ke klíčovým parametrům, na něž se v příspěvku soustředíme, patří také trojice protikladných principů: A) indukce – dedukce, B) deskripce – preskripce a C) sémaziologie – onomaziologie.

A) Uvažujeme-li o problematice popisu a výkladu mluvnice cílového jazyka (v našem případě češtiny), mohlo by se na první pohled zdát, že pojednání o první dvojici protichůdných principů (indukci a dedukci), není nezbytně nutné. Opak je pravdou.

Přestože se ve většině vyučovacích metod cizích jazyků setkáváme s různými podobami mluvnického systému, s explicitně formulovanými pravidly tvoření mluvnických tvarů a okolnostmi jejich řečového fungování, existují vyučovací metody (přirozená, přímá aj.), v nichž se s podobnými návody a komentáři záměrně nepracuje⁴. Předpokládá se, že si nerodilý mluvčí osvojí mluvnici intuitivním způsobem (jako ve své mateřštině), k její internalizované znalosti dospěje cestou nápodoby⁵, vytvářením analogií, drilem, bez pomoci mediačního jazyka. Při osvojování si jazyka jde o spontánní proces, v jehož průběhu je mluvčí v dostatečně dlouhém, intenzivním a srozumitelném kontaktu s jazykovým kódem. Mnohdy to jeho komunikačním potřebám postačuje, my se však k takovému postupu stavíme s jistými výhradami.

Je třeba zdůraznit, že uvedení výstižné lingvodidaktické instrukce pokládáme za podstatně rychlejší a jistější než nepřilíš spolehlivý a zdlouhavý subjektivní rozbor autentické jinojazyčné řečové produkce (upozorňujeme na riziko přílišné generalizace pravidla, na vyvození pravidla defektního, nefunkčního). Lingvisté (Čermák, 2004 aj.) poukazují na skutečnost, že se lépe učí ve vazbě na něco (podobného, protikladného, nadřazeného, sousedního aj.), v závislosti na jednoduchém, srozumitelném pravidle a že se v paměti lépe uchovává informace organizovaná, strukturovaná, uspořádaná, nikoliv nahodilá, jen mechanicky seřazená.

V souvislosti s osvojováním připojíme dva relevantní poznatky. Není obtížné prokázat, že získá-li mluvčí (rodilý i nerodilý) v daném jazyce znalost pouze zmiňovaným akvizičním procesem (nikoliv i prostřednictvím učení se jazyka), není obvykle schopen rozlišovat různé významové nuance. Jako příklad uvádíme konkurenci individualizujícího posesivního adjektiva (*otcův dům*) a generalizujícího genitivu (*dům otce*), číslovek souborových (*troje dveře*) a druhových (*trojí dveře*) apod.

Další potíž spatřujeme v tom, že (nejen) rodilý mluvčí (dokonce oborový student bohemistiky), který užívá příslušné mluvnické kategorie (slovesný vid aj.) v řeči bez nejmenších potíží, není zpravidla schopen jejich fungování uspokojivě popsat a vysvětlit.

⁴ Celá záležitost je složitější. Někdy (metoda Assimil) má mluvnice charakter dílčích doprovodných komentářů k učebnicovým textům. V případě signální gramatiky užívané při absenci zprostředkujícího jazyka mezi vyučujícím a studentem se místo s metatextem setkáváme s obrázky, nákresy, facilitátory (nebo s tzv. signálními slovy vyžadujícími užití příslušné mluvnické kategorie: po příslovci *včera* následuje präteritum, po časové spojce *až* futurum, po fázových slovesech sloveso nedokonavé aj.) apod.

⁵ Nedochozí k tomu pouhou mechanickou imitací výpovědí v cizím jazyce, nýbrž působením genetiky získané schopnosti gramatikalizace jazyka i kreativní kombinatoriky jazykových (řečových) prostředků. Mluvčí je na základě slyšeného (psaného) schopen vytvářet původní výpovědi, s nimiž se doposud nesetkal (blíže Černý, 1998; Šebesta, 1999; Čermák, 2004; Hrdlička, 2009 aj.).

Explicitně formulované ligvodidaktické poučky hrají v cizojazyčných vyučovacích metodách různou roli. Didaktická gramatika bývá přeceňována i přehlížena, vedle koncepcí eklektické povahy zaznamenáváme i pojetí vyhraněná, až extrémní (zastoupení mluvnice se pokládá za nežádoucí, ba škodlivé).

Optimální prostor pro vyváženou prezentaci stránky formální i funkční (významové) nabízí komunikační metoda, jejíž integrální součástí je i popis mluvnické roviny. Gramatika není samoučelným cílem, ale účelným prostředkem, který se významnou měrou podílí na pěstování schopnosti adekvátního řečového chování mluvčího respektujícího situační zakotvenost a společenskou podmíněnost jeho cizojazyčné řečové produkce (Hrdlička, 2009).

B) U druhé dvojice principů můžeme konstatovat, že deskriptivní postup, vycházející dnes z korpusových materiálů⁶, přibližuje bez apriorních hodnotících soudů (co je spisovné, vhodné a co nikoliv) soudobý úzus, reálný stav jazyka, tedy i jeho mluvnické roviny. Čerpá z dříve netušených objemů dat (průkopnická Cvrčková mluvnice z úctyhodného sta milionů slov)⁷, umožňuje jejich počítačové zpracování. Přínosné je, že ukazuje četnost výskytu mluvnických forem i pestré spektrum variantních tvarů a autentických řečových příkladů, poukazuje na rozdíly mezi řečí psanou a mluvenou (v dativu a lokálu singuláru se v psané češtině uvede ve 38 % *hadu* a v 62 % *hadovi*, zatímco v češtině mluvené jen 25 % *hadu* oproti 75 % *hadovi*; Cvrček a kol., 2010, s. 152). Deskriptivně koncipované popisy však mohou být, bohužel, spojovány i s kontroverzními tématy: a) jaký řečový materiál se analyzuje, b) jaké závěry se z rozboru vyvozují, c) co z dané situace plyne pro vyučovací praxi (z prostorových důvodů omezíme komentář na minimum).

Ad a) Kvalitativní a kvantitativní parametry korpusových textů mají být reprezentativní, po všech stránkách vyvážené, proto se Svobodová a kol. (2011, s. 87, 88) ke Cvrčkově mluvnici vyjadřuje kriticky: „Problematickým je však v MSČ využití korpusu ORAL2006 pro získání dat o podobě mluvené češtiny. Tento korpus je prezentován jako základní zdroj, aniž je uživateli MSČ blíže představeno jeho složení /.../ Korpus ORAL2006 je/.../ složen převážně z textů získaných v Čechách: vyjádřeno v procentech pochází /.../ z nářeční oblasti středočeské 43,73 % pozic, z oblasti severovýchodočeské 34,1 %, z oblasti jihozápadočeské 10,91 % a z českého pohraničí 10,34 %. Jediná oblast, která má něco společného s Moravou a je v korpusu zastoupena, je nářeční oblast českomoravská, v níž jsou zastoupeny záznamy tří mluvčích v rozsahu 0,92 % pozic, tedy nižší než jedno procento, a navíc jen z oblasti z hlediska Moravy okrajové /.../ Je škoda, že takto je validnost prakticky všech frekvenčních údajů u jednotlivých variantních tvarů mluvené češtiny výrazně

⁶ Odkazujeme na Ústav Českého národního korpusu na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze a na klíčové korpusy: Český národní korpus (www.korpus.cz), Pražský mluvený korpus, Brněnský mluvený korpus, známé jsou i žákovské korpusy, jež zpracovává tým pod vedením K. Šebesty, opět na pražské FF UK.

⁷ Těží z korpusu SYN2005, obsahujícího psané texty různých stylů a žánrů (sto milionů slov), korpusu ORAL2006 (nepřipravené mluvené texty, milion slov) a dílčím způsobem i z Pražského mluveného korpusu a Brněnského mluveného korpusu (Cvrček a kol., 2010, s. 18).

znehodnocena a běžný uživatel /.../ je přinejmenším dezinformován, ne-li úmyslně manipulován.“⁸

Ad b) Někteří bohemisté, zejména pražští, nekriticky prosazují české (nikoliv moravské a slezské) kolokviální formy, které v obecné rovině vykazují vyšší četnost výskytu než paralelní tvary spisovné (kodifikované), jako standardní, potenciálně prestižní čili aspirující na pospisovnění. Někdy se tak děje i s odvoláním na iracionální tezi o celonárodní platnosti obecné češtiny. Takové koncepty jsou v současnosti nepřechodné: připomínáme odmítavé postoje většiny odborné i laické veřejnosti, roli tradice, nutnost regionální přijatelnosti kodifikovaných jazykových prostředků aj.

Ad c) Nezúčastněné zaznamenávání pestrého kaleidoskopu možností je jistě zajímavé, z lingvodidaktické perspektivy však spíše diskusní, kontraproduktivní (byť jen částečné osvojení bezpočtu variantních forem zvláště cizincem je iluzorní, nemluvě o nežádoucím komunikačním efektu při řečovém užití). Je zajisté prospěšnější doporučit cizinci užívání tvarů *oni rozumí / rozumějí, čtyři, s tátou, těmi kostmi* než ho zahltit výčty typu (*v*)*oni rozuměj, rozumí, rozumijó, rozumijou, rozumňá; čtyry, štyři, štíry, štyři (klucí), čtyři (klucí), čtyřé, štyře* (Cvrček a kol., 2010, s. 230; Hrdlička, 2011, s. 2), *s tátou, s tatú, s tatem; těma/těmi kostma, kostěma, kostima, kostama* (Cvrček a kol., 2010, s. 157, 180). Za базovou varietu ve výuce cizinců pokládáme spisovnou češtinu, resp. její vrstvu neutrální a hovorovou (Hrdlička, 2017), nikoliv české, moravské a slezské kolokviální výrazivo⁹. Korpusové výsledky vítáme, z pohledu vyučovací praxe je ovšem nepřečejeme.

Potíže mohou nastat i s preskripcí, zejména tehdy, označuje-li strohé (a subjektivní) direktivní jazykové nařizování a sankcionování. Podněty k výhradám mohou vyvolávat i některé diskusní kodifikační počiny¹⁰. Komparativ adverbia *málo je méně* (spisovné neutrální) i *míň* (spisovné hovorové), kdežto druhý stupeň neméně frekventovaného příslovce *dlouho* je spisovný pouze jeden: *déle* (pro někoho již spisovné knižní). Mluvený tvar *dýl* mezi spisovnými formami nefiguruje. Proti osvětlené, odborně fundované preskripci opírající se o konvenční povahu přirozeného jazyka však lze něco relevantního namítat jen stěží.

Je třeba zdůraznit, že za poslední desetiletí byl v tuzemských normativních gramatikách učiněn citelný posun směrem k mluvnosti, neformálnosti kodifikovaného výraziva (Čechová, 2012/13, 2014) stejně jako skutečnost, že podněty k rozumnému komunikačnímu přístupu zazněly dávno před nástupem korpusové lingvistiky, srov. postoj Dokulilův (1952, s. 139): „Kodifikace spisovného jazyka by měla sestoupit z kothurnů a méně přikazovat a zakazovat a více vykládat. Nikoli jen: toto je správné

⁸ Není proto divu, že v mluvnici chybí některé moravské tvary (číslovky *sedn, osn, sednást, osnást*, imperativy typu *sednite si, vezňte si* atd.), ale i velmi rozšířené západočeské tutání (*tuten, tuta...*).

⁹ Nikdo ale nebrání jejich prezentaci cizinci (určené především k pasivní znalosti) – s přihlédnutím k úrovni jeho komunikační kompetence v češtině, k jazykové situaci v místě pobytu v Česku (*ty seš, ty si, já su aj.*).

¹⁰ Odkazujeme i na případy rozkolísanosti, nejednoty mezi jednotlivými gramatikami. Jsou pochopitelné u mluvnických popisů, jež od sebe dělí desetiletí, méně už u prací v zásadě paralelních (viz neshody genitivu číslovek *tři* a *čtyři* ve významných gramatikách, Hrdlička, 2011).

a ono nesprávné. Nýbrž: to či ono je v soudobé spisovné češtině zákonné, je noremní. To je obvyklé, častější. Tento tvar dosud převládá, je však postupně zatlačován živelně pronikajícím tvarem jiným, systémovým. Tento tvar je produktivní, onen neproduktivní. Tato vazba je progresivní, ona ustupuje.“

Před časem (Hrdlička, 2017) jsme připodobnili autoritářský přístup k jazyku k upjaté kráse a dokonalosti klasicistního francouzského parku s přísně souměrnými a vykalkulovanými liniemi. Za optimum jsme označili park anglický, povahou poněkud rozvolněný, jsoucí pod vlídným dohledem zkušeného a kvalifikovaného správce. Následky liberálních postojů neintervencionalistů¹¹ jsme přirovnali k neprostopné džungli, k bezprizorní vegetaci ponechané svému osudu. Jeden z posuzovatelů příspěvku, stoupenec naznačené jazykové anarchie, v recenzi podrážděně oponoval jinou metaforou: je-li jazyk zahradou, nechť si s ní každý zahradník nakládá po svém, je nepřijatelné mu shora nakazovat, co a jak má pěstovat.

Dostáváme se k jádru problému. V soukromé komunikaci může každý komunikovat, jak uzná za vhodné, tam jsme proti jakémukoliv vměšování. V komunikaci veřejné, oficiální by ovšem měla být nastolena určitá obecně respektovaná společenská pravidla. V opačném případě se totiž „jednotliví zahradníci“ nebudou s to uspokojivě dohovorit. Jako příklad může posloužit jazyková situace v Německu: mluvčí z hanzovních měst na severu se s obyvatelem z Bavorska domluví pouze díky užití spisovné němčiny; bude-li každý hovořit lokálním nářečím, je dorozumění podstatným způsobem ztíženo, ne-li prakticky znemožněno.

C) V případě třetí dvojice principů je možné uvést, že zásadní roli v mluvnických popisech sehrává koncept sémaziologický, který postupuje od mluvnické formy k jejímu významu. Zjišťuje, kolik významů (funkcí) se na určitou formu váže, o které významy se jedná, jaké jsou mezi nimi vztahy. Sémaziologie zaujímá v mluvnických popisech výsadní postavení, nepochybně proto, že je významová dimenze gramatických kategorií a jiných jevů rodilému mluvčímu zřejmá (postupují tak ovšem i mluvnické češtiny určené primárně cizincům), Čech má obvykle potíže se zvládnutím kodifikovaných tvarů prestižní variety národního jazyka. Dalším pádným důvodem je skutečnost, že je z tohoto zorného úhlu mluvnický systém snáze uchopitelný, popsitelný, mluvnické formy jsou jednoznačnější, konkrétnější než mnohdy poněkud amorfní dimenze sémantická (srov. odlišnosti sémaziologicky a onomaziologicky pojatého popisu systému pádů).

Onomaziologická koncepce je orientována směrem opačným, od významu (mluvnické funkce) k jejímu formálnímu řečovému ztvárnění. Sleduje se, jak je vyjadřován jistý význam, o které formy jde, jaké jsou mezi nimi relace. To se jeví z lingvodidaktické perspektivy jako velmi podnětné: klíčová role propozičního obsahu výpovědi vyplývá ze samé podstaty komunikačního aktu. Záměrem mluvčího je

¹¹ Ocitujeme Sgallův výrok: „Já považuju Čechy jako nositele jazyka českého za svéprávné a nějaké pěstování tady nevidím jako potřebné.“ (citováno podle: Hrdlička, 2017, s. 86).

vyjádřit se o „stavu světa“, o svých pocitech, názorech aj. a s přihlédnutím k relevantním komunikačním faktorům (psanost – mluvenost, oficiálnost – neoficiálnost komunikace, připravenost – spontánnost projevu aj.) je původní koncept realizován – i prostřednictvím mluvnických prostředků (Machová – Švehlová, 2001 aj.). Situaci vystihuje výrok připisovaný Skaličkovi: *Jazyky jsou různé pokusy o řešení téhož problému*. Mluvčí má v úmyslu něco sdělit a v různých jazycích má k dispozici více či méně odlišné repertoáry prostředků. Domníváme se tedy, že je přirozené vycházet z toho, co jednotlivé jazyky spojuje (obsah výpovědi, sémantika, jazykové univerzálie, komunikační funkce výpovědi) a směřovat k tomu, co je odlišuje (formální realizace komunikačního záměru mluvčího pomocí morfosyntaktického kódu).

Vypracovat zdařilý onomaziologický popis je náročné. Problémové může být samo stanovení počtu a strukturace báзовých sémantických celků i komunikačních funkcí výpovědi. Je třeba zdůraznit, že pro daný druh popisu jsou některé mluvnické kategorie vhodné více (ty vztahující se k objektivní realitě: např. kategorie času, osoby, čísla), jiné – vyznačující se vysokou mírou abstrakce, kupř. kategorie pádu – jsou zpracovatelné jen s obtížemi. Uplatnění onomaziologie v případě vysoce flektivní češtiny však nemůže znamenat rezignaci na stránku formální, ideálem se jeví kreativní kombinace oběho.

Pokud jde o nesporné přednosti onomaziologie, poukazujeme na vytváření předpokladů pro představení konkurenčních způsobů vyjádření mluvnické kategorie: posesivitu lze vyjádřit posesivním adjektivem (*otcův dům*), posesivním genitivem (*dům otce*) či zájmenem (*jeho dům*), ale též zájmenem osobním (*Včera mi přijel bratr* = můj bratr). Výhodou je rovněž možnost účinnějšího výkladu neparalelních mluvnických kategorií a dalších jevů: např. slovanský slovesný vid je v řadě jazyků úspěšně kompenzován bohatě rozvinutým systémem slovesných časů. Na takto koncipovanou gramatiku čeština zatím čeká.

Závěrem konstatujeme, že zmiňovaná trojice principů podílejících se na popisu mluvnického systému přirozeného jazyka nabízí různé možnosti. Stručně jsme naznačili jejich přednosti i problémové momenty. Uvážený výběr, resp. účelná a smysluplná kombinace daných principů by se měly řídit posláním příslušného mluvnického popisu a měly by zohledňovat a uspokojovat potřeby a očekávání jinojazyčných adresátů. Ti v současnosti většinou používají mluvnické popisy češtiny určené primárně jejím rodilým mluvčím, což hodnotíme jako dočasné řešení. V takto koncipovaných popisech cizinci sice nalézají mnohé relevantní informace a poznatky, četných instrukcí a komentářů se jim však zákonitě nedostává. Náprava tohoto stavu představuje pro obor čeština jako cizí jazyk významnou výzvu.

Literatura

CVRČEK, V. a kol. *Mluvnice současné češtiny I*. Praha: Karolinum, 2010.

ČERMÁK, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Karolinum, 2004.

ČECHOVÁ, M. Variantní kodifikace, nebo kodifikace variet? *Český jazyk a literatura*, 63, 2012/13, s. 19–25.

- ČECHOVÁ, M. Kodifikace češtiny i z pohledu cizinců. In HASIL, J.; HRDLIČKA, M. (eds.) *Čeština jako cizí jazyk VII*. Praha: Filozofická fakulta UK, 2014, s. 57–62.
- ČERNÝ, J. *Úvod do studia jazyka*. Olomouc: Rubiko, 1998.
- DOKULIL, M. K otázce normy spisovného jazyka a její kodifikace. *Slovo a slovesnost*, 13, 1952, s. 135–140.
- HRDLIČKA, M. *Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Karolinum, 2009.
- HRDLIČKA, M. K užívání českých číslovek a číselných výrazů (se zřetelem k češtině jako cizímu jazyku). *Studie z aplikované lingvistiky*, 4, 2011, s. 198–212.
- HRDLIČKA, M. O didaktické gramatice. In PEKAROVIČOVÁ, J.; HARGAŠOVÁ, Z. (eds.) *Slovenčina (nielen) ako cudzí jazyk v súvislostiach*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2016, s. 26–37.
- HRDLIČKA, M. Spisovná a obecná čeština ve výuce cizinců. In NEKULA, M.; ŠICHOVÁ, K. (eds.) *Variety češtiny*. Praha: Akropolis, 2017, s. 85–106.
- HRDLIČKA, M. K obtížnosti mluvnické látky ve výuce češtiny jako jazyka nemateřského. In ŠKODOVÁ, S.; HRDLIČKA, M. (eds.) *Čeština jako cizí jazyk v průsečíku pohledů*. Praha: FF UK, Euroslavica, 2018, s. 95–103.
- JELÍNEK, J. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1979.
- MACHOVÁ, S.; ŠVEHLOVÁ, M. *Sémantika & Pragmatická lingvistika*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2001.
- SVOBODOVÁ, J. a kol. *Fenomén spisovnosti v současné české jazykové situaci*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2011.
- ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Praha: Karolinum, 1999.

Výzkum porozumění textu *Babičky* žáky ZŠ: srovnání kritické edice a vydání jazykově aktualizovaného¹

Jana Sotlová, Robert Adam, ÚČJTK FF UK

robert.adam@ff.cuni.cz

Klíčová slova: ediční zpracování textu, porozumění textu, edice klasické literatury, jazykové úpravy

Key words: edition of a text, text comprehension, editions of classical literature, language updates

Research of Comprehension of the novel *Babička* by Primary School Students – Comparison between Critical Edition and Edition Updated to Modern Language

The article summarises the procedures and results of the research that was conducted by means of methodological tests. The tests were presented to students of the second grade of primary schools. The research was focused on understanding selected passages of the novel *Babička* by Božena Němcová. The passages were taken from critical edition and from edition updated to modern Czech.

¹ Tento příspěvek vznikl za podpory projektu Univerzity Karlovy Progres Q10 *Jazyk v proměnách času, místa, kultury*. Shrnuje a interpretuje výsledky výzkumu provedeného J. Sotlovou v rámci její diplomové práce (Sotlová, 2018, vedoucí práce R. Adam).

Kriticky připravené čtenářské edice klasické novočeské literatury i edice od nich odvozené skoro vždy přizpůsobují grafickou (neslyšitelnou) složku textu dnešní pravopisné normě, avšak téměř všechny jazykové jevy výchozího textu v textu vydávaném ponechávají, ať už jde o archaismy, dialektismy, nebo jazykové zvláštnosti autora (Havel – Štorek, 1971). Edice klasických děl určené dětem a školám byly do roku 1989 připravovány jednotným způsobem podle zásad formulovaných na základě odborné diskuse, která proběhla v časopise *Literatura ve škole* ve druhé polovině 50. let 20. století (Komárek et al., 1955; Kolektiv bohemistů VŠP v Olomouci, 1957; Formánková – Syrovátková, 1960). Tyto zásady zohledňovaly dvojí funkci takových edic – vedle estetické také jazykověvýchovnou, a tudíž se do jisté míry odchylovaly od běžné ediční praxe ve směru výraznějších úprav textu. Ty se týkaly zejména tvarosloví a hláskosloví, kdežto starší nebo méně obvyklé jevy lexikální a slovosledné měly být až na výjimky ponechány. Součástí takto připravovaných edic pak byly vysvětlivky neznámých slov a ustálených slovních spojení.

V současné době se při vydávání pohádek a dalších textů určených dětem stále výrazněji uplatňuje přístup charakterizovaný snahou vyhnout se nesrozumitelnosti a sázením na maximální jazykovou vstřícnost dětskému čtenáři. Takové edice se vyznačují masivní úpravou jazyka včetně slovní zásoby a slovosledu, někdy i doplňováním implicitních informací a změnami smyslu (srov. Macurová, 2006). Tento přístup byl aplikován mj. na *Babičku* Boženy Němcové. V roce 2013 ji publikovalo nakladatelství Práh „v současné češtině“. Podle ediční poznámky „[t]ext knihy byl upraven s ohledem na současného dětského čtenáře tak, aby bylo podstatně usnadněno porozumění, a zároveň tak, aby se násilným a mechanickým přiblížením textu současné češtině zcela nevytratily prvky staršího jazyka a literární kvality textu“ (Němcová, 2013, s. 259). Dále jsou v ediční poznámce popsány a konkrétními příklady doloženy vedle pravopisných i změny slovosledné (pozice sponového slovesa *být*, složených slovesných tvarů, způsobových a plnovýznamových sloves, postavení příklonek, přivlastňovacích zájmen, přesunutí pozic předmětu a příslovecného určení aj.), tvaroslovné (minulý podmiňovací způsob byl změněn na přítomný, předminulý čas na minulý, genitiv záporový v předmětu byl nahrazen akuzativem, rovněž byly různým způsobem nahrazeny přechodníkové konstrukce apod.) a lexikální (nahrazeny byly některé knižní a nářeční výrazy). Nezávislá analýza úprav (Adam, 2014/2015) ukázala, že změny slovosledu byly nekonzistentní a někdy i protichůdné, že z textu byly odstraněny nejen knižní prostředky včetně běžných, jako např. slova *mnoho*, *zde*, hlásková podoba *již* či tvar *jej*, a slova užitá v nezákladním významu (např. *list* – ‚dopis‘), nýbrž že byla také omezována obraznost a emocionální zaujetí, měněn typ vypravěče a že se ve fikčním světě upraveného textu místy vyskytuje nebo děje něco jiného než v tom původním.

Není tedy divu, že adaptace *Babičky* z nakladatelství Práh podnítila u odborné i laické veřejnosti řadu diskusí o proměně současného dětského čtenáře a míře jeho schopnosti porozumět literárnímu textu 19. století (o problémech vysokoškolských studentů bohemistiky s porozuměním těmto textům srov. Komárek, 2010/2011, aj.), o podobě jazykového vzdělávání na základních a středních školách, a především

o možnostech a hranicích jazykových aktualizací původních děl. Na jedné straně je opakovaně vyjadřována nutnost přiblížit klasická díla (nejen) dětskému čtenáři, který ve změněné jazykové situaci a v proměněném sociálním a kulturním kontextu není s to původnímu textu plně porozumět, což jej od četby odrazuje, na straně druhé jsou formulovány otázky, jak velký dopad mají úpravy na autenticitu původních textů a na jejich estetickou hodnotu, zda možnost výběru upraveného textu skutečně vede k častější četbě klasických děl a co vlastně porozumění takových děl komplikuje (srov. např. Bílek, 2013, nebo Tučková et al., 2013). Porozumění textu, jímž úpravci své úpravy zdůvodňují, je tedy, zdá se, klíčovou otázkou diskusí o žádoucí podobě textů v edicích pro dětské čtenáře; zatím však chyběly výzkumy toho, které úpravy a jak moc porozumění skutečně usnadňují.

Porozumění textu přitom bývá běžně testováno v rámci zjišťování úrovně čtenářské gramotnosti, např. v mezinárodních srovnávacích výzkumech, ale i v didaktických testech státních maturit z českého jazyka a v jednotných testech pro přijímací zkoušky na střední školy a víceletá gymnázia. Ověřuje se prostřednictvím didaktických testů, které obsahují vybrané výchozí texty a ke každému z nich několik testových úloh. Nejčastěji jde o uzavřené úlohy s výběrem odpovědi, dále jsou využívány otevřené úlohy s tvorbou odpovědi: ty mohou být produkční, tj. takové, ve kterých žák odpovídá na otázku, nebo doplňovací, v nichž žák doplňuje požadovanou odpověď přímo na vynechané místo v textu (srov. např. Schindler, 2006).

Nás výzkum měl za cíl srovnat porozumění vybraným úryvkům z *Babičky* Boženy Němcové ve dvou edičních podobách: standardní kritické edici (Němcová, 1999) a výše popsané edici jazykově upravené (Němcová, 2013). Pro konstrukci testu ověřujícího porozumění textu byly oba texty srovnány, přitom byly vytipovány vhodné pasáže, které se svým zněním liší, a k nim byly vytvořeny testové otázky – ke každé z celkem patnácti ukázek bylo připojeno od dvou do pěti úloh. V testu tak bylo celkem 45 úloh dvojího typu: otevřené otázky s krátkou odpovědí (a to jak ukončené otázky, tak nedokončené věty) a uzavřené otázky s výběrem odpovědi (ze 2–3 možností). Testové úlohy se vždy vztahovaly pouze k úryvku, na nějž navazovaly, a byly zaměřeny na porozumění tvaroslovným variantám, skladebním odlišnostem a především rozdílům v lexiku a frazeologii. Aby byla zajištěna validita výzkumu, byly vytvořeny dvě varianty testu tak, že ty ukázky, které ve variantě A pocházely z kritické edice, byly ve variantě B vybrány z upravené edice a v obou variantách pocházela z každé edice polovina ukázek.

Výzkum byl proveden v dubnu 2018 na běžné pražské základní škole a zapojilo se do něj 44 žáků osmého a 13 žáků devátého ročníku. (Edice *Babičky* z nakladatelství Práh nespecifikuje, jak starým dětem je určena.) Z celkového počtu 57 respondentů vyplnilo 27 žáků (22 z osmého a 5 z devátého ročníku) test varianty A, 30 žáků (22 z osmého a 8 z devátého ročníku) test varianty B.

Ponevadž zde nelze z rozsahových důvodů přetisknout celý test porozumění textu, uvádíme jako příklad dvě z patnácti ukázek a všechny testové úlohy k těmto dvěma ukázkám připojené.

Ukázka 1A

Babička viděla také hned, že ta domácnost dceřina jest zcela jinaká než ta, na kterou ona posud byla navykla. První dni byla radostí a překvapením jako omámena, ale poznenáhla začalo jí být nevolno, nepohodlno v novém domovu, a kdyby těch vnoučátek nebylo, ona by záhy zase do své chaloupky se byla vrátila.

Paní Tereška měla sice některé svoje panské libůstky, ale pro ty se nemusel nikdo na ni horšit, neboť byla paní velmi dobrá a rozšafná. Matku svoji milovala paní Prošková velmi a nerada byla by ji od sebe pustila, již proto, že musela zastávat službu kastelánky v zámku, a tudy nikoho neměla, komu by zcela odevzdat mohla hospodářství i děti jako matce.

Nebylo jí tedy milé, když zpozorovala, že se babičce jaksi stýská, a ona to hned zpozorovala a uhodla též, co babičce chybí! Jednoho dne pravila paní Tereška: „Já vím, mamičko, že jste zvyklá práci, že by se vám stýskalo, kdybyste měla celý den jen s dětmi chodit. Chcete-li příst, mám na hůře trochu lenu; budem ho mít hodně, jestli se nám na poli zvede. Nejmilejší by mi ale bylo, kdybyste si neobtěžovala přihlídnout trochu k hospodářství. Tou dohlídkou v zámku a tím šitím a vařením strávím všecek čas, to ostatní musím přenechat cizím lidem. Prosím vás tedy, buďte mi k ruce a poroučejte se vším, jak se vám líbí.“ (Němcová, 1999, s. 14–15)

Ukázka 1B

Babička také hned viděla, že dceřina domácnost je zcela jiná než ta, na kterou ona byla dosud navyklá. První dni byla radostí a překvapením jako omámená, ale poznenáhlu se začala v novém domově cítit nesvobodně a nepohodlně, a kdyby nebylo těch vnoučátek, brzy by se zase vrátila do své chaloupky.

Paní Tereška měla sice některé svoje panské libůstky, ale kvůli nim se nad ní nikdo nemusel pohoršovat, neboť byla paní velmi dobrá a rozšafná. Paní Prošková svoji matku velmi milovala a nerada by ji od sebe pustila, už proto, že musela zastávat službu kastelánky v zámku, a neměla nikoho jiného, komu by mohla zcela odevzdat hospodářství i děti, než matku.

Nebylo jí tedy milé, když zpozorovala, že se babičce jaksi stýská, a ona to zpozorovala hned a uhodla také, co babičce chybí! Jednoho dne paní Tereška pravila: „Já vím, mamičko, že jste zvyklá na práci, že by se vám stýskalo, kdybyste měla celý den jen chodit s dětmi. Chcete-li příst, mám na půdě trochu lnu; budem ho mít hodně, jestli se nám na poli vydaří. Nejmilejší by mi ale bylo, kdyby vás neobtěžovalo dohlédnout trochu na hospodářství. Tou dohlídkou v zámku a tím šitím a vařením strávím všecken čas, to ostatní musím přenechat cizím lidem. Prosím vás tedy, buďte mi k ruce a poroučejte, jak se vám líbí.“ (Němcová, 2013, s. 9–12)

Úlohy

- 1) Jak se babička začala cítit u své dcery po prvních dnech?
 - a) Bylo jí (fyzicky) špatně.
 - b) Cítila se osamělá.
 - c) Cítila se tísnivě.
- 2) Jak rychle došlo u babičky k této změně jejího stavu?
 - a) náhle
 - b) zvolna
- 3) Jak by mohli okolní lidé reagovat na panské libůstky paní Terezky?
 - a) Mohli by se na ni zlobit.
 - b) Mohli by projevit odpor.
 - c) Mohli by se urazit.
- 4) Jakým způsobem by měla babička nejlépe pomoci paní Terezce?
 - a) Měla by se starat o domácnost.
 - b) Měla by udávat rozkazy dětem a rozdělovat jim práci.
 - c) Měla by vést domácnost za svoji dceru a zadávat úkoly i jí.

Ukázka 2A²

Po trávě se procházeli pávi, o nichž babička říkala, že mají andělské peří, ďábelský křik a zlodějský krok, hejno kropenatých, křičících perliček. Bílí králíci seděli v trávě, stříhali ušima, na každý hluk se bojácně rozprchli. Pěkná srna s červeným obojkem ležela na zápraží a několik psů se toulalo po dvoře. Sotvaže na ně děti křikly, radostně zaštěkli, přiskákali k dětem, začali běhat do kruhu a div je samou radostí nepovalili na zem. Také srna přišla na Adelčino zavolání a svým modrým okem hleděla na děvčátko tak mile, jako by chtěla říci: „Ach, ty jsi ta, co mně nosí dobrá sousta, vítám tě!“ Adelka jí to musela vidět na očích, protože honem sáhla do kapsičky a podala srně kousek země. Ta si ji vzala a běžela pak za děvčátkem.

„**Kde se tu berete, vy bando!**“ volal odkudsi hlas a za chvíli vyšel z komory myslivec v lehkém zeleném kabátu, domácí čepičku na hlavě. „I to jsou milí hosté,“ zvolal, když uviděl babičku: „Vítáme – jen dál. Hektore, Diano, Amino, jedete! Vždyt není slyšet vlastního slova,“ obořil se na psy. Babička vešla do stavení, nad jehož vchodem byly veliké jelení parohy. V síni viselo několik pušek, ale hodně vysoko, aby na ně dítě nemohlo dosáhnout. Babička se pušky velmi bála, i když nebyla nabitá, a když se jí pan myslivec smál, říkala: „Kdo může vědět, co se mu stane, čert nespí!“ – „Pravda,“ říkal myslivec, „když Pán Bůh dopustí, i motyka spustí.“

Babička odpustila panu myslivci, když ji často škádlil, jen když nebral v její přítomnosti jméno boží nadarmo a když neklel; to babička nemohla slyšet, hned si zacpávala uši a říkala: „No, nač je to potřeba, ta nevymáchaná huba – **aby po vás člověk znovu vysvěcoval.**“ Pan myslivec měl babičku rád, a proto se před ní měl na pozoru, aby nezavadil o čerta, který, jak on říkal, se mu **bezděčně** plete do řeči. (Němcová, 2013, s. 58–59)

² V zadání jde o ukázku 8A.

Po trávě procházeli se pávi, o nichž babička říkala, že mají andělské peří, dábelský křik a zlodějský krok, hejno kropenatých, krhavých perlin, a bílí králíci seděli v trávě, stříhali ušima, na každý hluk bojácně se rozprchnuvše. Pěkná srna s červeným obojkem ležela na zápraží a několik psů toulalo se po dvoře. Sotvaže na ně děti křikly, radostně zaštěkli, přiskákali k dětem, začali do kruhu běhat a div je samou radostí na zem nepovalili. Také srna na zavolání Adelčino přišla a svým modrým okem tak mile na děvčátko hleděla, jako by chtěla říci: „Ach, tys to, co mně dobrá sousta nosíš, vítám tě!“ Adelka jí to musela na očích vidět, protože honem do kapsičky sáhla a kousek žemle smně podala, kterou tato vzala, běžíc pak za děvčátkem.

„**Co vás všichni všudy berou, vy roto!**“ volal odkudsi hlas a za chvíli vyšel z komory myslivec, v lehkém zeleném kabátu, domácí čepičku na hlavě. „I toť jsou milí hosté,“ zvolal, vida babičku; „vítáme – jen dál. Hektore, Diano, Amino, půjdete! Vždyť není svého slova slyšet,“ obořil se na psy. Babička vešla do stavení, nad jehož vchodem byly veliké jelení parohy. V síni viselo několik pušek, ale hodně vysoko, aby jich dítě dosáhnout nemohlo. Babička se velmi bála pušky, i když nabita nebyla, a když se jí pan myslivec smál, říkala: „Kdož může vědět, co se mu stane, čert nespí!“ – „Pravda,“ říkal myslivec, „když Pánbůh dopustí, i motyka spustí.“

Babička odpustila panu myslivci, když ji začasťe poškádlil, jen když nebral v její přítomnosti jméno boží nadarmo a když neklel; to babička nemohla slyšet, hned si uši zacpala řkouc: „No, nač je to potřeba, ta nevymáchaná huba – **aby člověk po vás vykropil.**“ Pan myslivec měl babičku rád, a proto se před ní měl na pozoru, aby nezavadil o čerta, který, jak on říkal, **maně** se mu do řeči plete. (Němcová, 1999, s. 58–59)

Úlohy

- 1) Popište, jak se chovali králíci:
- 2) Komu je určeno myslivcovo zvolání zvýrazněné v textu?
- 3) Co přesně by člověk musel udělat podle babiččiniých slov uvedených v textu *aby po vás člověk znovu vysvěcoval?* / Co přesně by člověk musel udělat podle babiččiniých slov uvedených v textu *aby člověk po vás vykropil?*
- 4) Co znamená v textu uvedené slovo *bezděčně?* / Co znamená v textu uvedené slovo *maně?*
 - a) neúmyslně
 - b) občas
 - c) schválně

Úlohy byly vytvořeny na základě vytipování jevů, které by mohly být (v tom nebo onom znění, popř. v obou) obtížněji srozumitelné. V případě věty *začalo jí být nepohodlně, nepohodlně v novém domovu* v první ukázce respondenti téměř vyrovnaně

³ V zadání jde o ukázku 8B.

volili odpověď *bylo jí (fyzicky) špatně i cítila se tísnivě* (první možnost vybralo 44 % žáků, druhou 48 %). V případě upraveného znění *začala se v novém domově cítit nesvobodně a nepohodlně* byl rozdíl mezi počtem hlasů pro tyto dvě odpovědi větší ve prospěch varianty *cítila se tísnivě* (30 % ku 50 %), ale jak je vidět, správně text interpretoval v obou verzích prakticky stejný počet žáků. V případě příslovce *poznenáhla* (v původním textu), resp. *poznenáhlu* (v textu upraveném) byl počet odpovědí *náhle* a *zvolna* v obou textových variantách téměř vyrovnaný, častěji volili žáci správnou odpověď *zvolna* v případě příslovce *poznenáhlu* (57 %), příslovce *poznenáhla* žáci častěji interpretovali jako *náhle* (52 %). V následující úloze se ukázalo, že žáci chápou výraz *horšit se* stejně často jako *zlobit se* i jako *projevit odpor* (obě tyto odpovědi byly vybrány 33 % respondentů), naproti tomu slovesu *pohoršovat se* rozumí v uvedené větě nejčastěji ve smyslu *projevit odpor* (tuto odpověď vybralo 43 % žáků) a *urazit se* (tuto zvolilo 33 % z nich). Výsledky další úlohy nepotvrdily domněnku, že zkrácení vazby *poroučejte se vším, jak se vám líbí na poroučejte, jak se vám líbí* povede k častější interpretaci postavy babičky jako velitelky udílející rozkazy ostatním. V obou textových variantách zvolila většina respondentů odpověď *měla by se starat o domácnost* (67 % u původního znění, 63 % u upraveného).

V odpovědi na první úlohu připojenou za osmý výňatek uvedlo v obou textových verzích informaci, že králíci se při hluku rozutekli, zhruba 50 % respondentů – náhrada přechodníku určitým tvarem slovesa tedy na míru srozumitelnosti vliv neměla. V následující úloze bylo zjišťováno porozumění myslivcové přímé řeči „*Kde se tu berete, vy bando!*“ (upravená), resp. „*Co vás všichni všude berou, vy roto!*“ (původní), a nebyla potvrzena domněnka, že žáci budou v prvním případě častěji mylně spojovat tuto přímou řeč s příchodem babičky a dětí do myslivny. Že je replika adresována babičce a/nebo dětem, se domnívalo 53 % žáků v případě verze původní a 44 % v případě verze upravené; že toto zvolání patří psům, správně uvedlo 27 % respondentů u původní verze a 33 % u upravené. Z odpovědí na následující úlohu vyplývá převážné neporozumění jak spojení *aby po vás člověk znovu vysvěcoval*, tak spojení *aby člověk po vás vykropil*. Danou větu interpretovali správně pouze čtyři žáci (po dvou u každé verze). V další otázce bylo zjišťováno porozumění příslovcím *bezděčně* (upravená) a *maně* (původní), v obou variantách určila správný význam výrazu („neúmyslně“) necelá polovina respondentů (44, resp. 43 %). Rovněž v obou variantách dále žáci volili odpověď *schválně* (zhruba 30 %), nejméně častou odpovědí bylo *občas* (26 % opět v obou variantách).

Takovýmto způsobem byly statisticky vyhodnoceny výsledky u všech 45 testových úloh. Výzkum porozumění textu celkově ukázal, že výrazné jazykové úpravy *Babičky* (reprezentované zde úpravami nakladatelství Práh, které své vydání *Babičky* výslovně určilo dětským čtenářům) v některých případech skutečně mohou ovlivňovat její porozumění žáky ZŠ. Z jeho výsledků vyplývá, že část textových úprav ve vydání *Babičky* v nakladatelství Práh z roku 2013 vedla, ve srovnání s tím, jak respondenti rozuměli textu v kritickém vydání, k lepšímu porozumění textu, ale podobné množství textových změn nemělo na porozumění textu zřetelný vliv,

a ojedinelé úpravy dokonce porozumění komplikovaly nebo vedly k dezinterpretaci. V následujících odstavcích bychom rádi shrnuli, které typy úprav měly jaký vliv na porozumění.

Nečetné případy, v nichž upravená edice porozumění znesnadňuje, jsou rozmanité: jde v nich o náhradu slova slovem příbuzným, ale jiného významu (*horšit se > pohoršovat se*), o syntaktické zimplicitnění domněle nesrozumitelné konstrukce (*obrázky a modlitbičkami, samé to dárky z poutí > obrázky a modlitbičkami, dárky z poutí*) a o náhradu běžné konstrukce neobvyklým slovem (*koně samý fátor > opeřené koně*).

Četné úpravy jsou z hlediska snazšího porozumění nepodařené: text je po nich pro většinu dětí stejně nesrozumitelný jako text původní. Tyto změny mají většinou povahu lexikální či frazeologické (výjimečně i vazebné) substituce, popř. i adice, a zřejmě měly v představách úpravců učinit text explicitnějším nebo doslovnějším. Ve frazeologických či obrazných vyjádřeních obvykle docházelo současně i ke změnám slovosledu. Jde např. o náhradu *namíste > veskrze, ten více platí než já > ten má větší moc než já, já v slovu vašem jen žila > já jsem žila jen z vašeho slova, spořeji zelenem se odívala > oblékala se spořeji zeleným listem* aj.

Mnohé změny se ukázaly jako zbytečné v tom smyslu, že upravovaly místa pro většinu žáků neproblematicky srozumitelná: jde o některé úpravy lexikální (např. *přezdít > nazvat, trapného myšlení > mučivých myšlenek*), popř. slovotvorné (*dotěravý > dotěrný*), o řadu úprav gramatických (rušení přechodníků, změny slovosledu aj.) a o některé náhrady obrazných vyjádření doslovnými (*řemeslo je pán > řemeslo je znamenitá věc*).

Prakticky veškeré úpravy, které skutečně významnou měrou usnadnily porozumění, spočívaly v substituci nezvyklého, dnes zastaralého výrazu, lexie nebo frazému (např. *líchtily se > lísali se, školu odbyl > dochodil školu, dostaly notného hřešení > dostaly vyhubováno*). Můžeme z toho dovozovat, že v oblasti lexikální usnadňuje jazyková aktualizace textu porozumění spíše než v oblasti mluvnické, ale jak bylo uvedeno v předchozích odstavcích, zdaleka ne všechny lexikální změny mají na srozumitelnost textu pozitivní vliv.

Platí tedy, že jiné změny než lexikální k usnadnění porozumění textu *Babičky* žáky 2. stupně ZŠ nevedou a že z lexikálních substitucí k němu vede jen část. Je nezbytné dodat, že substituce není to jediné, co lze s lexikálními prostředky pro dnešní děti neobvyklými udělat: alternativou je ponechat je v textu a vysvětlit jejich význam ve vysvětlivkách (třeba i na té straně, kde se vyskytují, a třeba i při každém jejich výskytu v textu), popř. v abecedně řazeném slovníčku. Takové řešení by mělo tu nepopíratelnou výhodu, že by šetřilo autorský text, nesnižovalo jeho estetickou hodnotu a neochuzovalo dětské čtenáře o nenahraditelnou jazykovou zkušenost.

Prameny

NĚMCOVÁ, B. *Babička*. Praha: NLN, 1999. Edice Česká knižnice.

NĚMCOVÁ, B. *Babička*. Praha: Práh, 2013.

Literatura

ADAM, R. Do škol míří *Babička* pálící obrázky. *ČJL*, 65, 2014/2015, s. 35–38.

BÍLEK, P. A. Babička proměněná v moderátorku: proč by měla mít Barunka řádnou mezulánku i v roce 2013. *Respekt*, 24, 2013, č. 50, s. 68–69.

FORMÁNKOVÁ, V.; SYROVÁTKOVÁ, J. Upravovat, či neupravovat? In ČERVENKA, J. (ed.). *O pohádkách*. Praha: SNDK, 1960, s. 63–75.

HAVEL, R.; ŠTOREK, B. *Editor a text: Úvod do praktické textologie*. Praha: Československý spisovatel, 1971.

Kolektiv bohemistů VŠP v Olomouci. *Zásady pro vydávání mimočítankové četby. Literatura ve škole*, 5, 1957, s. 201–207.

KOMÁREK, K. Čeština klasiků – jazyk cizí? Problém jazykové srozumitelnosti české literatury 19. století. *ČJL*, 61, 2010/2011, s. 213–217.

KOMÁREK, M. aj. K edičním otázkám souvislé školní a mimoškolní četby. *Literatura ve škole*, 3, 1955, s. 384–391.

MACUROVÁ, A. Čteme ještě Němcovou? Proměny textu se čtenářem a v čase. In HORKÝ, M.; HORKÝ, R. (ed.). *Božena Němcová. Život – dílo – doba. Sborník příspěvků ze stejnojmenné konference konané ve dnech 7.–8. září 2005 v Muzeu Boženy Němcové. Česká Skalice: Muzeum Boženy Němcové v České Skalici*, 2006, s. 139–147.

SCHINDLER, R. aj. *Rukověť autora testových úloh*. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2006.

SOTLOVÁ, J. *Vliv edičních úprav na porozumění textu Babičky žáky ZŠ*. Praha: ÚČJTK FF UK, 2018. [Nepublikovaná diplomová práce.]

TUČKOVÁ, K.; CVRČEK, V.; JANÁČKOVÁ, J.; HORKÝ, M. Mají se česká klasická díla převádět do současného jazyka? *Respekt*, 24, 2013, č. 50, s. 6.

Možnosti třetí čtenářské iniciace

Tereza Šustková, KČJL PdF UP

t.sustkova@email.cz

Klíčová slova: čtenářství, etapy čtenářského vývoje, třetí čtenářská iniciace, literární výchova, doporučená četba

Key words: reading, periods of development of a reader, third reader initiation, teaching literature, suggested reading

Possibilities of the Third Reader Initiation

The study deals with the so-called third reader initiation, i.e. the transition from the literature for children to the literature for adults. It focuses on specific needs of a teenage reader, on the risks as well as opportunities of this initiation and on optimal conditions needed for success of this transition. Special attention is paid to selection of suitable books that can bridge literature for children and literature for adults.

Chceme-li jako učitelé dopomoci žákům ke zralému čtenářství, ke čtení je motivovat a při čtení je udržet, měli bychom brát v potaz různé čtenářské fáze, mít povědomí o tom, jak se čtenářství utváří a kdy se pravděpodobně objeví ohrožující

vlivy. Proto bychom se chtěli v tomto zamyšlení věnovat etapám čtenářského vývoje a především třetí čtenářské iniciaci, tedy přechodu z dětských knih na knihy pro dospělé. Právě v tomto momentě se totiž zásadním způsobem rozhoduje o budoucím čtenářství či nečtenářství žáků.

Existuje mnoho dělení a pojmenování etap čtenářského vývoje, např. podle Otokara Chaloupky (1982, s. 572) nebo podle Zdeňka Kovalčíka a Svatavy Urbanové (1996, s. 65–66). Nás však nejvíc zaujalo pojetí Jiřího Trávnička (2017, s. 372), neboť na rozdíl od ostatních nevěnuje tolik pozornosti jednotlivým etapám, ale důležitým mezníkům na cestě čtenářského zrání. Vytyčuje čtyři iniciace:

První čtenářská iniciace se vztahuje k prvnímu setkání s knihou, nastává už v období raného dětství. Jde však o fázi ve své podstatě předčtenářskou, neboť děti ještě samy číst neumějí. Jsou odkázány na zprostředkování knih druhými lidmi, na předčítání.

Druhá čtenářská iniciace nastává tehdy, když dítě začíná samo pronikat do tajemství písmen, stává se teď už v pravém slova smyslu čtenářem, byť ještě zpočátku potřebuje pomoc druhých, nejen při výběru vhodných knih. Jedná se zhruba o věk šesti až sedmi let.

Třetí čtenářská iniciace pak představuje přechod z dětské četby na četbu pro dospělé. Probíhá kolem 14. – 16. roku života, ale z hlediska načasování a délky jde o záležitost mnohem více individuální, než tomu bylo u předchozích dvou iniciací.

Jiří Trávniček pak ještě rozlišuje čtvrtou čtenářskou iniciaci, která přichází, když začneme číst vlastním dětem. Kruh se tak pomyslně uzavírá. Vracíme se ke knihám, na kterých jsme vyrostli, a přehodnocujeme je. (2016, s. 4)

Pozornost chceme věnovat iniciaci třetí. Trávniček píše, že „jde o dobu, kdy naše čtenářská mysl očekává, že se jí dostane něčeho jiného, než na co byla zvyklá z let předchozích. Už nás neuspokojují knihy dobrodružné (chlupci) či milostné románky (dívký); chceme a potřebujeme být syceni něčím, co nás přesune z iluzivního světa do světa více reálného.“ (2017, s. 282) Svou roli zde také hraje fakt, že děti se psychicky vyvíjejí a mnohem více už prohlédnou schematičnost a šablonovitost řady dětských knih. Knihy a žánry, které dříve s oblibou četly, už pro ně najednou ztrácejí kouzlo. (Šlapal, 2010, s. 10)

Je to navíc období nejen čtenářských vzpour – proti rodině, škole i čtení jako takovému. Žáci si chtějí své čtenářské zájmy řídit sami, být nezávislí na doporučení druhých. Zároveň ale podléhají vkusu kamarádů, sourozenců apod. (Trávniček, 2017, s. 372)

Toto období je ve vývoji čtenářství velmi zásadní, neboť představuje nejen zlom, ale současně čtenářskou krizi. Pokud iniciace neproběhne úspěšně, pokud pro ni nejsou nastaveny vhodné podmínky, velmi často se zájem o čtení vytrácí, v lepším případě jen na čas, v horším případě se žák stává nečtenářem či pouze čtenářem občasným. (Novotný, 2015, s. 37)

Co tedy může škola udělat pro to, aby se třetí čtenářská iniciace podařila? Šlapal uvádí, že tato fáze skýtá celou řadu možností, nejsou ale dostatečně využívány.

(2010, s. 10) Nejprve je potřeba si uvědomit, že škola je v tomto období důležitým činitelem. Zatímco u první čtenářské iniciace hraje nejdůležitější roli rodinné prostředí, u druhé iniciace škola i rodina, na průběh třetí čtenářské iniciace už nemají rodiče takový vliv, často ani sourozenci. V tomto věku zpravidla mizí čtení v rodinném kruhu vzhledem k představě, že děti dozrály pro tiché, individuální čtení. (Gejgušová, 2009, s. 4)

Dospívající jedinec se navíc často vědomě distancuje od čtenářských zájmů a zvyklostí, které v jeho rodině panují. Mnohem více jej ovlivňuje podoba školní výuky, osobnost učitele (jaký je jeho vztah k literatuře, co čte, jakým způsobem je schopen žáky ke čtení motivovat) a literární díla, se kterými se setkává (ať už při společné četbě ve výuce nebo formou doporučené četby).

S jakými knihami tedy v hodinách pracovat? Obvykle bývá vznesena kritika na adresu chronologicky pojaté výuky literatury a četby klasických kanonických děl. Například Ivana Gejgušová upozorňuje, že „jestliže jsou děti z prostoru dětské četby předčasně vykázány, ocitnou se lehce ve čtenářském vzduchoprázdnu a čeká je nejspíš budoucnost spjatá v lepším případě se čtením jen tehdy, když je to nezbytné ze studijních či pracovních důvodů.“ (2009, s. 4) Dodáváme, že se v tomto vzduchoprázdnu žáci ocitnou také proto, že jim v hodinách literatury není poskytnuta vhodná „náhrada“. Jiráskovy romány, Epos o Gilgamešovi či básně Františka Ladislava Čelakovského mohou stěží fungovat jako spojovací článek mezi literaturou pro děti a pro dospělé. Jsou pro žáky příliš vzdálené nebo nezajímavé. Tudy cesta ke zdařilé čtenářské iniciaci nevede. Potvrzuje to mimo jiné výzkumná studie Jaroslava Valy. (2017, s. 279– 294)

Ale za nedostačující považujeme rovněž, pokud se četba žáků na 2. stupni základní školy omezí pouze na tituly z literatury pro děti a mládež, zvláště na ty průměrné či podprůměrné. Takový žák se nemá jak a kam posunovat dál. K setkání s náročnější literaturou pak u něj dojde až na střední škole a zde se obvykle vyučuje striktně chronologicky, tedy začíná se od děl antických, pokračuje se středověkými atd. Domníváme se, že takový čtenářský skok je málokdy ku prospěchu budoucího čtenářství. Klasická díla starověku, středověku, často i novověku nejenže nemají příliš velký potenciál žáky zaujmout, ale žákům navíc pro jejich četbu chybí potřebné kompetence: schopnost kriticky hodnotit, porovnávat, uvažovat v intertextové rovině, vyjadřovat své postřehy a dojmy z četby, uvažovat nad textem ve vztahu k osobním životním zkušenostem apod. To vše by měli žáci ideálně získat už na základní škole. Jejich četba musí růst spolu s nimi. Učitelé by měli žáky „provázet na cestě ke složitějším, náročnějším knihám a náročnějšímu čtenářství, při němž se zapojují rozvinutější životní zkušenosti žáků, jejich dozralá abstraktní inteligence, schopnost sledování autorských záměrů a postupů a rozkrývání dalších vrstev a významů textů.“ (Šlapal, 2010, s. 10) Tedy nepředkládat příliš brzy složitá díla, ale také neustrnout na dětských knihách. V každém dalším ročníku základní školy by se měli žáci posunovat krůček po krůčku blíž k náročnější literatuře, až přijde v 8. a 9. ročníku čas pro zasvěcení, pro zařazování knih z literatury pro dospělé.

Zásadní roli rozhodně hraje výběr vhodných „iniciačních“ knih, které dokážou vytvořit pomyslný most mezi literaturou pro děti a literaturou pro dospělé. Jde o díla, která jsou pro žáky přístupná, přiměřeně náročná, dokáží jim nabídnout poutavý příběh, zároveň jdou ale o krok dál, obsahují podněty k zamyšlení, nezodpovězené otázky atd. Dopomáhají tak k čtenářskému i osobnímu růstu žáků, v dobrém smyslu slova je provokují, aktivizují a formují.

Jiří Trávniček za taková díla označuje třeba romány E. M. Remarqu (především *Tři kamarádi*, *Na západní frontě klid*, ale i další). (2017, s. 280) Jaké spatřuje důvody? Remarqueovy romány seznamují mladé čtenáře s palčivými tématy moderních dějin, dalo by se říci, že jde o jistou lekcí historického uvědomění. Současně je ale dílo čtenářům vstřícné pro svou schematizaci či sentimentalizaci, ačkoli ne naivní. To vše bez ideové tendence a moralizování. (2017, s. 282–283)

Zaujetí Remarquem je ale pochopitelně typičtější pro chlapce než pro dívky. Tím se dostáváme k další zásadní věci a tou je štěpení čtenářských zájmů podle pohlaví, které se výrazně začíná projevovat právě na 2. stupni základní školy. (Trávniček, 2016, s. 4) Důležitým kritériem pro úspěšnost či neúspěšnost dané knihy u žáků je tedy postava hlavního hrdiny. V prvé řadě už sám fakt, zda se jedná o ženskou hrdinku či mužského hrdinu. Dále pak jeho charakter, postoje, sociální role, překážky, se kterými se musí vyrovnávat. A jsme přesvědčeni, že možnost identifikace čtenáře s hlavním hrdinou zdaleka není to jediné, důležitá je i distance od něj. Christine Garbe píše, že během čtenářské iniciace se sám proces čtení „mění neustálým střídáním identifikace a distancování se; stává se vnitřně rozporným.“ (Garbe, 1995, s. 13)

Žáci si v období dospívání hledají vzory pro svůj život, srovnávají se s druhými, jsou citlivější na odlišnosti a hledají svou vlastní identitu. Jinými slovy potřebují se jak ztotožňovat, tak odlišovat. A také touží někam směřovat. Proto úplně nesouhlasíme s názorem, že čím více se čtenář může s hrdinou identifikovat, tím více ho kniha zaujme a obohatí (s tímto argumentem se setkáváme zvláště u knih s pubertálním hrdinou prožívajícím obvyklé problémy dospívání). Domníváme se, že může žáky stejně dobře nebo i více upoutat hrdina, který má například hlubší duševní život, složitější životní peripetie, pestřejší životní zkušenosti než žáci sami, který je jednoduše přesahuje, a nejen věkem. Nebo může jít o hrdinu kontroverzního, k jehož jednání musí žáci zaujmout stanovisko, a to pro ně může být mnohem zajímavější a přínosnější než setkání se sympatickým hrdinou. (Máme zkušenost, že jednání hrdinů, jež by se dalo označit jako záporné či kontroverzní, probouzí u žáků zvědavost po jeho příčinách, např. hrdinové románu *Frankenstein* Mary Shelleyové nebo knihy *Đábel* a *slečna Chantal* od Paula Coelha.)

Shrneme-li toto zamyšlení, považujeme za nezbytné brát v potaz čtenářský vývoj žáka. Při výběru doporučené četby a při výběru ukázek do literární výchovy myslet na rozvíjení jeho čtenářských kompetencí, stejně jako na podněcování jeho zájmu o knihy. Uvědomovat si, že v období dospívání se proměňuje jeho osobnost, jeho psychické schopnosti, zájmy, hodnotový žebříček. Od jednodušších titulů bychom proto měli postupovat k náročnějším, tak aby četba „rostla spolu s žáky“ a nejspoději

v 9. třídě zařazovat taková díla z literatury pro dospělé, která pro žáky mohou být přitažlivá a podnětná.

Přáli bychom každému dítěti, aby mohlo dospět ve zralého čtenáře, kterého bude četba obohacovat, formovat i těšit zároveň. Aby se v tom rozhodujícím období setkalo s dobrými knihami, jejichž četba se pro něj stane nesmazatelným zážitkem a které mu otevřou dveře k náročnější literatuře. A přejeme každému učiteli, aby se mu dařilo vytvořit pro tuto iniciaci potřebné podmínky, aby dokázal být žákům pomocníkem, rádcem, tím, kdo je zasněží¹.

Literatura

GARBE, Ch. Čtení v Německu: aktuální výsledky výzkumu, stav problematiky a koncepty podpory čtenářství. In *Čtenářství, jeho význam a podpora*. Praha: SKIP, 1995, s. 5–19.

GEJGUŠOVÁ, I. O jedné odrážce v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

In *Čeština – jazyk slovanský 3: sborník příspěvků z konference s mezinárodní účastí*. Ostrava: Katedra českého jazyka a literatury s didaktikou, Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2009, s. 9–22.

CHALOUPKA, O. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.

NOVOTNÝ, R. Problematika čtenářství v adolescentním věku. Hradec Králové, 2015. [Diplomová práce na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové].

ŠLAPAL, M. Dílna čtení jen na rozečtení? *Kritické listy*, 10, 2010, s. 7–11.

TRÁVNÍČEK, J. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. Brno: Host, 2017.

TRÁVNÍČEK, J. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno: Host, 2008.

TRÁVNÍČEK, J. Čtenářské iniciace. *Host*, 32, 2016, s. 4.

URBANOVA, S.; KOVALČÍK, Z. *Minimum z literatury pro děti a mládež*. Ostrava: Scholaforum, 1996.

VALA, J. Komenského spisy jako četba žáků základní školy? *Pedagogika*, 67, 2017, s. 279–294.

¹ Text vznikl v rámci projektu IGA_PdF_2018_18 s názvem Role literární výchovy na ZŠ v rozvoji čtenářství.

Jednotky s hvězdičkou v hodinách češtiny¹

Luboš Veselý, PdF UP v Olomouci

lubos.vesely@upol.cz

Klíčová slova: gramatická defektivnost, výuka češtiny

Key words: grammar deficiency, teaching Czech

„A pluses“ in the Lessons of Czech

The author presents the topic of language or grammar deficiency and lists many cases of words that do not take all forms typical for the part of speech they belong to. The causes of grammar deficiency are analysed as well. The author also elaborates on the possibilities of using grammar deficiency in Czech language lessons.

Jsou slova defektivní, slova s tvary, které se buď nevyvinuly vůbec, anebo vyhynuly. [...] A tak se stává, že na mne někdy v noci přijde měra těžkého snu. Ocítám se pak kdesi v říši Matek Faustových, je tam třeskutý mráz kosmický a siná tma. A v té říši Matek bloudí vdovy a sirotkové slov a hledají chotě a rodiče. A na jejich úpěnlivě žalování [...] zjevují se příznaky slov a tvarů a řítí se jim do náručí. A vidím pak astrálně zsinalé *úzké a holičky* a *zaječtí* a *rozloučenou* a *zavolanou* a *usmířenou*. [...] Sloveso *porouchati* se shlíží ve svém otci *rouchati* [...] Záporné sloveso *nechati* objímá svůj klad a základ *cháti*. [...] *Nemehlo* tančí kolo blaženého shledání s *mehlem* a *oddavek* kráčí s *oddavkami* k hvězdnému oltáři a za svědky jsou jim *brýl* a *plíc* a *játro* a *křtina* pod půlnočním *nebesem* a starosvati *zbedný* a *mrlý* a *vrlý*.

Pavel Eisner, *Vdovy a sirotkové*

Podtitul článku a citát z Eisnerovy knihy *Chrám i tvrz* (1997, s. 175) prozrazují, že nebude řeč o známkách, o nejvyšším klasifikačním stupni, jedničce (zastarale též jednotce)² s hvězdičkou, ale o tom, jak by se mohlo (tedy alespoň podle mého názoru) v hodinách češtiny pracovat s neexistujícími jazykovými výrazy (které se, jak známo, v lingvistické literatuře označují hvězdičkou *). Nejprve stručně představím problematiku neexistujících jazykových jednotek, poté se krátce zamyslím nad možnostmi jejího využití při výuce českého jazyka.

1. Základní uvedení do problematiky

Objektem zkoumání jazykovědy nejsou jen jednotky/prostředky (slova, tvary, konstrukce) existující, používané, ale i neexistující, netvořené, neužívané: srov. kupř. noremní/gramatické tvary a konstrukce *budu připravovat*, *kropím*, *zapisovat*, *bratr je hluboce věřící*, *kritizovat sebe* nebo *vyučující matematiky* (ve významu ‚učitel matematiky‘) a nenoremní/negramatické **budu připravit*, **mrholím*, **napisovat*, **bratr je dobře učící*, **vracet sebe*³ nebo **trénující fotbalistů*.

V souvislosti s netvořením jazykových výrazů se někdy užívá termínu **defektivnost**, avšak takřka výhradně tehdy, jde-li o netvoření nějakého gramatického tvaru

¹ aneb Proč nejsou lidské *hlouposti a *naivity *bezbržejší? neboli o tzv. defektivnosti.

² *Příruční slovník jazyka českého* uvádí tento příklad z K. H. Borovského: *Mezi samými jednotkami na vysvědčeních zaskvěla se dvakrátě hezká, kokenně psaná dvojka z mravů*. *Slovník spisovného jazyka českého* uvádí jako druhý význam slova *jednotka* význam ‚známka prvního klasifikačního stupně; jednička‘.

³ Ke slovesu *vracet se* (*domů*).

(vokativu **knězi*, plurálu **pýchy*, komparativu a superlativu **výbornější*, **nejvýbornější* atp.), ne tehdy, jde-li např. o netvoření syntagmat (**napsat něco hodinu*, **připravit to chvíli*). Asi nejčastěji se tohoto termínu užívá v souvislosti s netvořením vidových protějšků (tedy v rámci aspektologie, nauky o vidu); srov. kupř. Veselý (2014, s. 11) nebo pro ruštinu Maslov (1964).

Bez pochopení příčin nevytváření jazykových jednotek/prostředků nemůže být naše poznání a zachycení jazyka úplné.⁴ Zkoumání jednotek neexistujících je samozřejmě vždy (nutně) založeno na jednotkách existujících, a to (přínejmenším) ve dvojitým smyslu: 1. Jen podle jednotek existujících / tvořených víme, jak by jednotky nevytvášené vypadaly: např. od perfektiva *usušit* se netvoří (příponou) imperfektivum, ale víme, že by mělo podobu **usoušet* nebo **usušovat*, a to hlavně proto, že existuje tvoření *vysušit* → *vysoušet/vysušovat*; od substantiva *dobrosrdečnost* se neužívá plurál, ale víme, že by měl podobu **dobrosrdečnosti*, **dobrosrdečností*, **dobrosrdečností* ..., a to jednak proto, že se slovo *dobrosrdečnost* v singuláru skloňuje podle vzoru *kost* (který má v plurálu koncovky *-i*, *-í*, *-em* ...), jednak proto, že řada podstatných jmen s příponou *-ost* má (zejména je-li jich užito přeneseně) i plurálové tvary: *boží milosti*⁵, *milostí*, *milostem* ...; *lidské slabosti*, *slabostí*, *slabostem* ...; *maličkosti*, *maličností*, *maličkostem* ...; *kupovat hlouposti*; 2. Odhalení příčin neužívání určitých jednotek předpokládá dostatečné poznání (odpovídajících) jednotek vytvářených, vlastně do značné míry vyžaduje pochopení podstaty jejich existence, resp. účelu jejich vytváření a užívání. Pokusím se to (jen zhruba) ukázat na následujícím příkladu:

Mějme dokonavá slovesa jako *vyrobit*, *zhotovit*, *připravit*, *zavřít*, *otevřít*, *utřít*, *vytřít*, *odstranit*, *obléknout se*, *zastavit*, *zpomalit*, *přistát* atp. a dokonavá slovesa jako *pozlobit* (*někoho*) s významem ‚trochu zlobit‘, *prosedět* (*den u televize*), *unést* (*batož*), *načekat se* (*na někoho*), *zalyžovat si*, *odsedět si* (*dva roky*) atp. K první skupině perfektiv se nedokonavé protějšky přitvářejí (*vyrobit* → *vyrábět*, *obléknout se* → *oblékat se*, *přistát* → *přistávat*); ke druhé nikoli (*pozlobit* → **pozlobovat*, *načekat se* → **načekávat se*, *zalyžovat si* → **zalyžovávat si*). Jde o to zjistit, proč dvojice jako *pozlobit* → **pozlobovat* atd. neexistují:

Je třeba zaměřit se na (odpovídající) jednotky existující, tedy na tzv. vidové dvojice/páry *vyrobit* dok. → *vyrábět* nedok., *obléknout se* dok. → *oblékat se* nedok. atd. Srovnáme-li příslušná perfektiva a imperfektiva, je zřejmé, že perfektiva vyjadřují (konečný) výsledek, dokončení změny subjektu či objektu (*vyrobil draka* = ‚drak existuje, je hotový‘), zatímco imperfektiva vyjadřují průběh, spění, směřování k výsledku dané změny (*vyráběl draka* = ‚pracoval na tom, aby drak existoval‘). Tyto významy se jeví jako podstata existence vidového protikladu, jako vlastní účel existence této gramatické kategorie.

⁴ Z této formulace ovšem neplyne, že bych se domníval, že bychom snad někdy mohli k dokonalému porozumění jazyku dospět.

⁵ Nejde o pečivo, ale o projevy Boží vlastnosti zvané *milost*.

Z toho, jak jsme významy perfektiv a imperfektiv popsali, jasně vyplývá, že si uvědomujeme, že obecným lexikálním, slovníkovým významem daných sloves je význam změny. Pak je ovšem (při zjišťování příčin tzv. vidové defektivnosti/nepárovosti; viz dále) nasnadě významově porovnat tato slovesa se slovesy, která dvě vidové formy (dokonavou a nedokonavou) nemají. Snadno tak dojdeme k závěru, že slovesa jako *pozlobit*, *načekat se*, *zalyžovat si* atp. změnu (subjektu/objektu) nevyjadřují, a tuto skutečnost můžeme považovat za (velmi pravděpodobnou) příčinu jejich defektivnosti, za příčinu netvoření jejich nedokonavých protějšků.

Je pravda, že existují i slovesa, která neoznačují změnu, a přesto vystupují v obou vidových podobách, např. *zazníť* dok. → *zaznívat* nedok., *zachvěť se* dok. → *zachvívat se* nedok., *zahřmět* dok. → *zahřmívat* nedok., *prodlít* dok. → *prodlívat* nedok., *pobýt* dok. → *pobývat* nedok., *přespat* dok. → *přespávat* nedok.. Tato skutečnost však nepopírá tvrzení, že je kategorie vidu založena především na rozdílu mezi průběhem změny a jejím výsledkem, završením; i proto, že slovesa nevyjadřující změnu mají v množině sloves vidově párových (oproti slovesům s významem změny) jen velmi malý podíl.

Z výše napsaného myslím plyne, že neschopnost určit příčiny netvoření určitých jednotek může být indikátorem nedostatečného poznání příslušných jednotek existujících. Na druhou stranu však také (zdánlivě paradoxně) platí, že pochopení příčin nevytváření jazykových jednotek může vést k hlubšímu poznání jednotek existujících (k pochopení podstaty, účelu jejich existence), i když výstižnější by asi bylo tvrdit, že může vést k **potvrzení** či **vyniknutí** podstaty/účelu jejich existence: zjistíme-li třeba, že slovesa nevyjadřující změnu velmi často nevystupují v obou vidových formách, do značné míry to potvrzuje, že hlavním smyslem existence protikladu dokonavý versus nedokonavý tvar slovesa je vyjadřovat, zda změna byla/je/bude dokonána, anebo zda probíhala/probíhá/bude probíhat.

Za zmínku určitě stojí i to, že skutečnosti (ne)tvoření jazykových jednotek se velmi často využívá jako lingvistických nástrojů/testů při klasifikaci jazykových prostředků, resp. při zjišťování/ověřování jejich příslušnosti do určité třídy: např. z možnosti tvoření syntagmatu *vyučující matematiky* gen. víme, že *vyučující* už je zcela substantivem, nebo z nemožnosti tvoření **budu připravit* víme, že *připravit* je perfektivum.⁶

2. K příčinám netvoření jazykových jednotek

Lze uvažovat (nejenom) o následujících příčinách netvoření gramatických tvarů, slovtvorných odvozenin, syntaktických konstrukcí aj.: 1. lexikální sémantika / slovníkový význam⁷ slova, od něhož se něco netvoří; 2. forma defektivního, popř. základového slova a/nebo forma netvořeného tvaru či slova; 3. konkurence jazykových prostředků; 4. jazyková ekonomie.

⁶ Existuje jen nemnoho nedokonavých sloves (s významem lineárního/jednosměrného pohybu), od nichž se vytváří velkou většinou, popř. i (takřka) výlučně futurum syntetické, a nikoli opisné: *půjdu* nedok. *do práce*, ne **budu jít do práce*; *pojede* nedok. *do Olomouce*, ne **bude jet do Olomouce*; *ponese* nedok. *prapor* (vedle *bude nést prapor*), *povede* nedok. *děti do školky*, *poletí do Stuttgartu*, *poveze ženu k lékaři* atp.

⁷ Termín *slovníkový význam* znám od Fr. Kopečného (např. 1958, s. 14). Myslím, že jde o termín dnes takřka neužívaný; zdá se mi však dosti výstižný a dobře srozumitelný.

2.1 Lexikální sémantika

Jeden z případů, kdy je příčinou netvoření gramatických tvarů slovní význam, už byl zmíněn – nepřítváření nedokonavých protějšků k dokonavým slovesům nevyjadřujícím změnu. Připomenu ještě několik případů dalších:

Abstraktní substantiva pojmenovávající vlastnosti nemají právě v důsledku své sémantiky (neoznačování počitatelných objektů) plurálové tvary: **dobrosrdečnosti*, **velkorysosti*, **bojácnosti*, **pýchy*, **pokory*, **hluchoty*, **slepoty*, **dobrotivosti*, **bohabojnosti* (**o dobrotivostech a bohabojnostech mnoha lidí*), **odhodlanosti*, **horlivosti* či **statečnosti* (**Písmo svědčí o Pavlových odhodlanostech/horlivostech/statečnostech*). Relační (vztahová) adjektiva, vyjadřující vztah mezi denotátem rozvíjeného substantiva a denotátem svého základového slova,⁸ se nestupňují: **kapesnější*, **nejkapesnější nůž*, **prádelnější*, **nejprádelnější koš*, **počítačovější*, **nejpočítačovější odborník*. Slovesa nepojící se s podmětem označujícím živou substantanci postrádají některé gramatické tvary; např. slovesa *zřeťet*, *zpuchřet*, *zvětrat*, *téct*, *vlévat se*; *pršet*, *sněžít*, *chumelit*, *mrholit*, *poprchávat*, *stmívat se*, *svítat* či *rozednívat se*. Prvních pět se pojí jen se subjektem neživým (*Gumička zteřela* vs. **Petr zteřel*), zbývajících osm tvoří věty jednočlenné (*Rozednívá se*). První skupina sloves nemá tvary 1. a 2. osoby (singuláru i plurálu) a tvary imperativu: **zvětrám*, **vléváte se*, **zřeť*, **zpuchři*. Ve druhé skupině mají slovesa dokonce (pokud jde o verbum finitum) jen tvar 3. osoby jednotného čísla: *stmívá se*, *stmívalo se*, *bude se stmívat*.

2.2 Forma

Případy, kdy lze uvažovat o tom, že je tvoření určité jednotky na překážku forma, mohou být nejrůznější. Uvedu alespoň tři (příčemž každý z nich ilustruji alespoň jedním jevem): 1. potenciální homonymie netvořeného (popř. jen výjimečně vytvořeného) prostředku s prostředkem uzuálním, dosti frekventovaným; 2. morfémová složitost nevytváření jednotky; 3. forma, resp. hlásková podoba jednotky základové.

2.2.1 Potenciální homonymie

Existují tzv. slovesa kumulativní (kumulativa) a slovesa distributivní (distributiva). Kumulativa se tvoří připojením předpony *na-* a vyjadřují nahromadění/kumulaci subjektů nebo objektů děje: *děti naskákaly do bazénu*, *na zem napadalo hodně meruněk*; *naházela věci do tašky*, *načesal mnoho jablek*. Distributiva se tvoří připojením předpony *po-* a vyjadřují **postupně** vykonání děje řadou subjektů nebo na řadě objektů: *parašutisti povyskakovali z letadla*, *všichni přátelé mu už pomřeli*; *povyhazoval nepotřebné věci*, *povraždil všechny příbuzné*. Od sloves jako *malovat*, *kreslit*, *diktovat*, *psát*, *lákat*, *ničit*, *muchlat*, *kácet*, *sekat* nebo *špinit* je velmi obtížné tvořit kumulativa, resp. distributiva, a to nikoli z důvodů sémantických, ale proto, že k těmto slovesům existují velmi frekventované (nekumulativní/nedistributivní)

⁸ Kupř. relační adjektiva s příponou *-ov(ý)* ve spojeních *podnikové / benzinové / bakelitové auto* vyjadřuje vztah mezi (daným) autem a podnikem / benzinem / bakelitem: jde o vztahy (relace) vlastník – vlastněný předmět, pohon – poháněný předmět a materiál – výrobek.

předponové odvozeniny s *na-*, *po-*, od nichž by byla příslušná kumulativa a distributiva jen stěží odlišitelná – srov. třeba tyto příklady: *namalovat/nakreslit hodně obrázků*, *nadiktovat/napsat hodně dopisů*, *nalákat na tu akci mnoho lidí*; *poničit všechny hračky*, *pomuchlat všechny papíry*; *pokáceli mnoho lip v jičínské aleji*, *posekat keře*, *pošpinit všechny košile*.

2.2.2 Morfémová složitost

K dokonavým slovesům jako *pozhasínat* (v *bytě*), *povyhazovat* (*veteš*); *dovydávat* (*sérii knih*), *dovysávat* (*něco vysavačem*), ... už se nepřítvářejí další (nedokonavé) odvozeniny (**pozhasínávat* atp.). To může mít celou řadu příčin; jednou z nich však může být i to, že by byly dané odvozeniny morfematically značně složitě, a proto i obtížně vnímatelné.

2.2.3 Hlásková podoba

Slova jako *vynikající*, *osvěžující*, *potěšující*, *okouzlující*, *urážející*, *ohromující*, *ucházející* atp. lze považovat za jakostní/kvalitativní adjektiva.⁹ Jakostní adjektiva lze většinou (avšak ne vždy) stupňovat a lze od nich tvořit adverbialní tvary, tzv. deadjektivní příslovce: *kvalitní* (*kvalitnější*, *nejkvalitnější*) *práce* – *pracuje kvalitně*, *atraktivní* (*atraktivnější*, *nejatraktivnější*) *vzhled* – *vypadá atraktivně*; *výborný* (**výbornější*, **nejvýbornější*) *zpěv* – *zpívá výborně*. Kupř. adjektiva *osvěžující*, *potěšující* či *urážející* jsou sémanticky disponována k tomu, aby byla stupňována (srov. třeba *potěšitelnější*, *nejurážlivější*), avšak syntetické tvary komparativu a superlativu se od nich nevytvářejí (**osvěžujícíjší*/**osvěžujícícnější* atp.), pouze tvary analytické (*více osvěžující*, *nejvíce potěšující*, *nejvíce urážející*). Je zřejmé, že příčinou toho je jejich hláskové zakončení *-ící*. Adjektiva *okouzlující*, *ohromující* a *ucházející* zase neumožňují tvoření tzv. deadjektivních příslovcí, ačkoliv jejich sémantika tomu nebrání: *okouzlující/ohromující/ucházející vzhled* – *vypadá *okouzlujícel/*okouzlujícně / *ohromujícel/*ohromujícně / *ucházejícel/*ucházejícně*. Příčina je tu stejná.¹⁰

2.3 Konkurence jazykových prostředků

Jde o případy, kdy se určitá forma netvoří proto, že je daný význam vyjadřován jednotkou jinou, kdy je pro jeho vyjadřování už dlouho a pevně zaužíván jiný prostředek. Netvořený (avšak potenciálně vytvořitelný) prostředek vlastně „prohrává v konkurenci“ s prostředkem uzuálním. Jako příklad může posloužit nepřítváření tzv. sekundárních imperfektiv k mnoha předponovým (dokonavým) slovesům: *nakreslit* → **nakreslovat*, *napsat* → **napisovat*, *zbourat* → **zbourávat*, *změnit* → **změňovat*, *změřit* → **změřovat*, *uvařit* → **uvařovat*, *usmažit* → **usmažovat*,

⁹ K tomuto pojmu viz Komárek, M., 2006a (s. 38n.) a Mluvnice češtiny 2 1986 (s. 70n.).

¹⁰ V korpusu SYN6 lze nalézt jen několik málo dokladů komparativu a deadjektivních příslovcí od výše uvedených kvalitativních adjektiv na *-ící*; např. *Ten obrovský nepoměr vás nutí být ještě zajímavější, inteligentnější, vtipnější, krásnější a „okouzlujícíjší“* (Svět ženy). *Neměly Čechy mnoho tak významných básníků, jako byl František (Ladislav) Čelakovský, a nebylo v Čechách tolik okouzlujícíně krásných a vzdělaných žen, jako byla Bohuslava (Antonie) Rajská* (Právo). Častější je pouze slovo *vynikajícíně* (*Dokážete vynikajícíně sklonbit zkušenosti s instinktem* (Magazín Práva).

upéct → **upékat*, *vyřešit* → **vyřešovat*, *vykoupat (dítě)* → **vykoupávat*, *oholit se* → **oholovat se*. Je zřejmé, že příčinou (popř. jednou z příčin) netvoření uvedených nedokonavých sloves je to, že se průběh daného děje pravidelně vyjadřuje bezpředponovými základovými slovesy *kreslit*, *měnit*, *vařit* či *holit se*. Sémantická překážka tvoření zde není, neboť všechna uvedená dokonavá slovesa označují změnu (k tomu srov. výše), a nemůže jít ani o příčinu formální, což dokazují dvojice jako *zakreslit* → *zakreslovat*, *vyměnit* → *vyměňovat*, *zavařit* → *zavařovat*, *vyholit (krk)* → *vyholovat* atp.

2.4 Jazyková ekonomie

Jako o příkladu působení tohoto faktoru lze uvažovat o (v předchozím oddíle uvedeném) upřednostňování imperfektiv jako *smažit*, *čistit* atp. před potenciálně vytvořitelnými imperfektivy jako **usmažovat*, *vyčišťovat*¹¹ atp. Je možné se ptát, zda při preferenci imperfektiv *smažit* ... nehraje (vedle jejich zaužívanosti) roli i to, že jde o formy kratší, a tedy ekonomičtější (k tomu srov. i Komárek, 2006b, s. 192).

3. K možnostem využití problematiky netvoření jazykových jednotek v hodinách češtiny

Je-li pravda, že pochopení příčin netvoření kupř. určitých gramatických tvarů může vést k dokonalejšímu pochopení a k vyniknutí funkční podstaty dané gramatické kategorie (resp. příslušných jejich tvarů), pak by mohlo být podle mého názoru užitečné, kdyby učitelé (všech stupňů škol) problematiku defektivnosti (resp. obecněji netvoření) při výuce češtiny nějak vhodně tematizovali. Toto tematizování by mohlo mít řadu podob. Jednu z nich lze popsat takto: Učitel ví a dokáže zformulovat, co je příčinou neexistence určitých jednotek, a je schopen díky tomu žákům více osvětlit, **ukázat podstatu příslušné gramatické kategorie**. To však myslím nebude ten nejčastější případ, protože příčinami neexistence (netvoření, neužívání) si nezdědkakdy nejsou zcela jisti ani sami jazykovědci. Myslím, že učitelé a žáci by spíše mohli při zjišťování příčin defektivnosti spolupracovat. Je dobré, když se žáci a studenti na získávání nových poznatků sami aktivně podílejí. Není nutné, aby se při tomto hledání příčin docházelo ke (zcela) správným závěrům; podstatná je **vůle o věcech přemýšlet a snaha „přijít jim na kloub“**. Domnívám se, že tyto dvě vlastnosti by bylo možné u studentů rozvíjet i prostřednictvím problematiky defektivnosti; také proto, že by pro ně nemusela být tato forma nezázivná.

Myslím, že efektivní způsob práce s neexistujícími jazykovými jednotkami by mohl vypadat přibližně takto: Učitel najde nějaký případ defektivnosti, resp. netvoření, a zadá ho studentům „na doma“ jako problém k přemýšlení. Sám se pak bude snažit (do stanoveného termínu) zaujmout k otázce nějaké stanovisko, přijít s nějakými nápady. V dané hodině či semináři by pak došlo k rozhovoru o tom, co koho napadlo.

¹¹ V SYN2015 má imperfektivum *vyčišťovat* pouze 54 dokladů, v SYN2015 dokonce ani jeden (příčemž perfektivum *vyčistit* má v SYN2015 přes 60 000 dokladů a v SYN2015 přes 1 800).

Závěrem uvedu několik otázek, které by se mohli učitelé a studenti/žáci pokusit společně zodpovědět:

1. Proč se adjektiva *výborný* a *výtečný* nestupňují? Jde přece o adjektiva kvalitativní (jakostní), a ta se většinou stupňují.
2. Proč (kvalitativní) přídavná jmena *přidržený* a *nahloupý* nemohou mít podobu komparativu ve větách jako **Jirka je přidržlejší než Radek* nebo **Jana je nahlouplejší než Petra*? Ve větách jako *Je takový přidržlejší* nebo *Přijde mi takový nahlouplejší* jsou však oba komparativy přijatelnější. Superlativy **nejpřidržlejší* a **nejnahlouplejší* jsou ovšem vyloučeny vždy. Proč tomu tak je?
3. Proč se (kvalitativní) adjektiva *obrovský*, *přešťastný*, *dostatečný* a *minimální* nestupňují?
4. Proč zvrtné zájmeno *sebe* nemá nominativ, popř. vokativ?
5. Proč se od sloves jako *spát*, *klečct*, *smát se*, *vystoupit*, *tloustnout* atp. netvoří opisné pasivum, zatímco od sloves jako *vytvořit*, *malovat*, *poznat* či *vidět* ano (*byl vytvořen / malován / poznán / viděn*)?
6. Proč k dokonavým slovesům *změnit*, *zničit*, *uvařit*, *usmažit*, *usušit*, *ulovit*, *vyřešit*, *vykoupat (dítě)*, *oholit se* atp. nevytváříme nedokonavá slovesa **změňovat*, **zničovat*, **uvařovat*, **usmažovat*, **usušovat/usoušet*, **ulovovat*, **vyřešovat*, **vykoupávat (dítě)*, **oholovat se*? Ve všech případech jde přece o slovesa vyjadřující změnu.

Na úplný závěr ještě zopakují následující: Hlavní metodou při hledání příčin netvoření určitých jednotek by mělo být porovnávání prostředků, od nichž se dané jednotky tvoří, a prostředků, od nichž se netvoří.

Literatura

EISNER, P. *Chrám i tvrz*. Praha: Pluto, 1997.

KOMÁREK, M. *Příspěvky k české morfologii*. Olomouc: Periplum, 2006a.

KOMÁREK, M. Prefixace a slovesný vid (K prefixům prostě vidovým a subsumpci). In *Příspěvky k české morfologii*. Olomouc: Periplum, 2006b, s. 183–195.

KOPEČNÝ, F. *Základy české skladby*. Praha: SPN, 1958.

MASLOV, J. S. Zаметки о видовой дефективности (preimuščestvenno v russkom i bolgarskom jazykach). In *Slavianskaja filologija*. Red. LARIN, B. A.; SAFRONOV, G. I. Leningrad: Izdatelstvo Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta, 1964, s. 82–94.

Mluvnice češtiny 2. Praha: Academia, 1986.

Příruční slovník jazyka českého (elektronická verze) <<http://psjc.ujc.cas.cz/>>

Slovník spisovného jazyka českého (elektronická verze) <<http://ssjc.ujc.cas.cz/>>

VESELÝ, L. *Gramatické studie 1. Příspěvky k české aspektologii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014.

Vlast, vlastní, vlastník, vlastnost, vlastenec

Významy slova vlast a některých jeho odvozenin

Marie Janečková, FF JCU v Českých Budějovicích

janecm@ff.jcu.cz

Klíčová slova: praslovanština, stará a střední čeština, nová čeština, deriváty, proměny významů

Key words: Proto-Slavic, Old Czech and Middle Czech, New Czech, Derivatives, Semantic changes

Meanings of the word *vlast* and some of its derivatives

The article deals with development of meanings of the word *vlast* and its derivations (*vlastní*, *vlastník*, *vlastnost*, *vlastenec*) in Old Czech and in Middle Czech up to New Czech. It follows an increase in new meanings, their specifications and transformations.

Slovo *vlast* a jeho významy

Slovo *vlast*¹ pochází ze slovanského prajazyka, praslovanštiny (dále jen psl.). Jeho nejstarší význam byl ‚to, čemu se vládne‘ (ESJČ, 1997, s. 693). Ve staré češtině (dále jen stč.) neslo slovo *vlast* několik významů: značilo ‚území, nad nímž je vykonávána vládní moc‘, tedy ‚zemi, kraj‘ z hlediska správního (srov. kol. Staročeského slovníku, 1981, s. 88)²: *A to Římené uzřiece, vojsko proti téj zemi sberúce poslachu a sobě tu vlast opět podtepiechu* ‚podrobili‘ (PasMuzA 630)³. Ve významu ‚země, krajina‘ je pojmenování doloženo po celé 14. a 15. století (tamtéž, s. 88–89). V textech se často užívá v množném čísle, jako např. v Legendě o Jidášovi: [Pilát] *diržal všie vlasti okolnie* (StčS; LegJidM 36). Třetí význam pojmu *vlast* se od pol. 14. stol. začal užívat pro pojmenování nadpozemských prostor, Kristova království, boží říše, *svrchnie vlast* aj. (kol. Staročeského slovníku, 1981, s. 89). Spíše výjimečné bylo ve stč. užití slova *vlast* ve významu ‚národ, pokolení‘: *Vyjdi z země své a z svého rodu i z domu svého otce a pod do země, do níž já tobě ukáži, a já tě rozplozi u velikú vlast a učiním tě v lida velikého i požehnání dám tobě* (BiblOI Gn 5v).

K vytvoření dalšího významu slova *vlast* přispěla doba Karla IV. Začala se tak označovat krajina, k níž má člověk citový vztah, protože se v ní narodil, žije v ní, nebo v ní žil. V 15. stol. je doložen nový význam ‚rodná země‘ (kol. Stč. slovníku, 1981, s. 90). Zpočátku se vztah k vlasti jako zemi, kraji, osídlenému území vyjadřoval vždy nějakým doplněním, např. pomocí přivlastňovacích zájmen (tamtéž, s. 91–92). Ve stč. Životech svatých Otců vypráví starý mnich, proč se chce vrátit domů: *A pak po mnohých letech vzmyslich sě, abych sě vrátil do svých vlastí, ano*

¹ Podoba tohoto původně dějového jména vznikla přesmyknutím z psl. **volstb* ve *vlastb*, podobně jako ze slovesa **volsti* vzniklo *vlasti*, stč. *vlásti*, vládnout, ovládat (co), hýbat (sebou)‘ (MSS).

² Pojem *vlasti* v češtině 14. století. In: *Doba Karla IV. v dějinách národů ČSSR*. Materiály ze sekce jazyka a literatury. Praha: Univerzita Karlova, 1981, s. 85–98. Kromě kolektivu stč. slovníku se na příspěvku podílel i historik Josef Macek (1922–1991). Za upozornění na J. Macka děkuji recenzentovi.

³ Lexémy doložené ve starším českém jazyce ověřujeme v lexikálních zdrojích historické češtiny – v korpusech (STB, od 2008; StčTB, od 2015) a ve slovnících na internetových stránkách Vokabulář webový (např. ESSČ, od 2006; StčS, 1968–2008). Dále využíváme Lexikální databázi humanistické a barokní češtiny (LDHBC, od 2010).

ještě máti bieše živa, ale otec již bieše umřel (OtcB 143r). Přivlastňovací zájmeno zde zdůrazňuje citový vztah k zemi předků. Latinský ekvivalent k pojmu vlast byl *patria* (Macek a kol. Staročeského slovníku, 1981, s. 92–93).

Ve skladbě *Žaloba Koruny české Budyšínského rukopisu* z roku 1420 nazývá autor, Husův stoupenec, Karla IV. *otcem vlasti*, tedy otcem země, k níž je autor textu citově vázán. V této skladbě se poprvé objevuje nový, pátý význam slova vlast. Slovo, které nejprve označovalo vládní moc, poté ovládané území, se stalo teritoriem, k němuž má člověk citový vztah, protože je to jeho domov, rodná země i země jeho předků (kol. Stč. slovníku, 1981, s. 94 a 95). „Slovo vlast, jež se vztahovalo ke sféram státně administrativním, mocenským a politickým, počalo pronikat do oblastí nacionálních, vlasteneckých, kam mohly zasahovat i vlivy citů pospolitosti a sounáležitosti s lidmi vlastní rodiny, rodu, sousedství“ (tamtéž, s. 95–96). V době husitské se vztah k zemi jako k vlasti ještě prohloubil. Autoři studie s J. Mackem vysvětlují na základě dokladů z textů tři základní pojmy českého středověkého nacionalismu: *koruna* ‚království, území spadající pod jednoho krále‘, *vlast* ‚rodná země‘ a *jazyk* ‚řeč i společenství jednoho jazyka, národ‘ (ESSČ, od 2006). Na dalších textech dokazují, jak se slovo *vlast* stávalo postupně zbraní českých vlastenců (tamtéž, s. 96–97).

V češtině střední doby (16.–18. stol.) se pojmenování *vlast* dále užívalo ve významu ‚území, krajina, oblast‘ i ‚rodná země‘, k níž máme hlubší vztah: *však pro svou vlast netoliko statku ... ale i hrdla sluší nasaditi* (ArchČ 8, 190). Veleoslavínův slovník *Silva quadrilinguis* obsahuje vysvětlení: *Vlast, dům, kdež někdo doma jest, kdež narozen a odchován, kdež manželku, děti a živnuťku (obživu) svou má, země otcová, matka* (VelSilva, s. 1755). Slovo *vlast* pokrývalo i význam ‚rodné město‘: *...dostal se do města Kouřima, vlasti své* (DačPam, s. 507)⁴. U Mikuláše Dačického z Heslova proniká citový vztah k české zemi a národu velmi zřetelně: *Ó Bohemia! Není to v světě nic divného, že vlast táhne k sobě svého ... Ó Bože! Chraníš národu českého* (DačPrav 53r). Ještě výrazněji se projevuje ve výzvě: *Protož, milí lidé mladí, co vám teď starý Čech radí, rozvažtež to aspoň pilně, milujte svou vlast upřímně, nerušte svých předkův ctnosti ...* (DačPrav 57v). Opakovaně se v textech objevuje nabádání k obětování se pro vlast: *Nebť nic není chvalitebnějšího, jako pro vlast svú život svůj vynaložiti, jakož sú mnozí činili a tím sobě věčnú paměť od potomkuov a chválu zpuosobili* (KonáčLichva 5)⁵. V cizině mnozí na rodnou zemi vzpomínali. V cestopise Kryštofa Haranta z Polžic a Bezdruzic čteme: *některým patria a vlast příliš sladká a milá byla* (CestHar I, s. 213). V dedikaci ke sbírce svátečních kázání barokního kazatele Ondřeje de Waldta je vztah k vlasti vyjádřen takto: *...mezi jinými na světě věcmi, ku kterým člověk obzvláštní náklonnost a lásku má, přední téměř místo drží jednoho každého vlast nebo patrije, z nížto pošel, co z nějaky matky...* (WaldtKáz 2a)⁶. Josef Jungmann ve *Slovníku česko-německém* (1835–1839) zaznamenává všechny zmíněné významy a cituje podle Dobrovského

⁴ Uvedené příklady pocházejí z LDHBC; od 2010.

⁵ Úryvky z textů Dačického a Konáče jsou převzaty ze StřčTB; od 2015.

⁶ Oba příklady jsou z LDHBC, od 2010.

synonymní pojmenování vlasti – *země otcovská, otčina, patria*, něm. *Vaterland, Heimat* (JgSlov, s. 125–126).

Novočeské výkladové slovníky kodifikovaly ve výkladu pojmu vlast historickým vývojem potvrzené základní významy. Na prvním místě se ocitl význam ‚země, k níž má člověk citový vztah, protože se tam narodil, jeho rodná země‘; na druhém místě význam ‚rodný kraj, rodná obec, domov‘ a jako zastaralý hodnotí význam ‚země, krajina, kraj‘ s užitím jména vlast v množném čísle (*po vlastech českých*); čtvrtý význam je ‚místo, odkud něco pochází, kde se něco hromadně vyskytuje‘ (SSJČ, VII, 1989, s. 108). *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost* má první význam ‚rodná země‘, na druhém místě význam ‚krajina, kraj‘ (s charakteristikou pomnožné a knižní *vlasti*) a na třetím jako knižní ‚místo původu, výskytu‘ (SSČ, 1994, s. 494).

Odvozeniny od základu *vlast*-

Podstatné jméno *vlast* se stalo základem pro další odvozeniny. Přídavné jméno *vlastní* nebo *vlastný* značilo ve stč. 1. ‚vlastní, jsoucí v moci někoho‘: *přěmuož vuoli vlastní skrze poslušestvie* (OtcB 115v), ale také 2. ‚příbuzný, příslušník téže rodiny‘: *Totě všě proto, že se vlastní spolu vice jsú dlužni milovati* (ŠtítKlem 26v)⁷. Kromě přídavného jména *vlastní* existovala ve staré i střední češtině ještě varianta *vlastenský*, rovněž ve významu ‚vlastní, vlastněný někým‘ (ESSČ, od 2006). Podstatné jméno *vlastenstvie* ‚vlastnictví, majetek‘ mohlo označovat i ‚domov‘ (MSS). Ve střední češtině vystupoval u slova *vlastenství* do popředí především význam ‚vlastnictví, majetek‘: *panství ani kterého vlastenství nepozůstavuje* (ArchČ 20, s. 431), ale také ‚přirozená povaha, vlastnost‘ (VelSilva, s. 1757). Významy ‚vlastní‘ a ‚majetek‘ si adjektivum *vlastenský* a substantivum *vlastenství* podržely ještě v době obrozenské (JgSlov, s. 126).

Pojmenování *vlastník* označovalo ve stč. ‚sourozence, vlastního bratra‘ (ESSČ, od 2006). Význam ‚pokrevní příbuzný‘ se udržel v nářečích. *Vlastníci, vlastňáci, vlastňata* patřili ke třetímu pokolení sourozenců jako děti bratranců a sestřenic (Utěšený, 1980, s. 55n). Teprve ve střední češtině se u pojmenování *vlastník* poprvé objevil význam ‚majetník, kdo má neomezené právo nad věcí, kdo něco vlastní‘ (HeslPráv); základem bylo sloveso *vlastniti* (RosaSlov). V Jungmannově slovníku je *vlastník* pouze ‚ten, kdo právo vlastenství má, jemuž co vlastně náleží, vlastněnec‘, tedy majetník (JgSlov, s. 128). Adjektivum *vlastnický* značilo ‚k vlastnictví se vztahující‘, *vlastnictví* pak ‚právo vlastenství‘ (JgSlov, s. 127–128).

Významové pole slova *vlastnost*, ve stč., ‚vhodnost, náležitost‘, též ‚poměr‘ (MSS), se ve střední češtině rozhojnilo o několik významů: 1. ‚přináležitost‘; 2. ‚majetek, vlastnictví‘; 3. ‚podoba‘; 4. ‚vlastní přirozená povaha‘. Jan Blahoslav v *Gramatice české* (1571) užil slova *vlastnost* několikrát právě ve 4. významu: *vlastnost a ozdobnost řeči české* (BlahGram 125a), na jiném místě: *kdyby mělo té regule šetríno býti..., veliká újma i vlastnosti i ušlechtilosti řeči české by se stala* (BlahGram 69b).

⁷ STB, od 2008.

Ve střední češtině se rozšířilo pojmenování *vlastenec*. Mělo několik blízkých významů: ‚krajan, rodák, domorodec, spoluobyvatel, příslušník státu, tuzemec‘, ale v právních textech mělo rovněž význam ‚vlastník‘ (HeslPráv). K prvnímu okruhu významů se vztahuje např.: *vlastenci vaší, aneb obyvatelové vaší země České* (Dampost II, s. 99); upřímný vlastenec, tedy ‚krajan‘ byl i svatý Václav: *Tuť [P. Marii] ctil svatý vejvoda, upřímný vlastenec* (DlouhZdor 2, s. 34). Výstižně objasnil význam slova *vlastenec* opět kazatel Ondřej de Waldt v dedikaci: *tak nápodobně vlastencové co synové a dcery jedny patrije, všech jich obecné matky, ... lásku k ní mají* (WaldtKáz, 2b).

Jungmann cituje J. Dobrovského a kromě významu ‚v zemi rodilý, rodák‘, doplňuje ‚vlasti syn‘ a spojení *milovník vlasti* ‚patriot‘. Připojuje i *vlastenecký* ‚vlastenci příslušný‘ a *vlastenectví* ‚vlastenecké smýšlení, láska k vlasti, patriotismus‘ (JgSlov, s. 126). Také v současné češtině jsou *vlastenec* i *vlastenka* ti, kdo projevují lásku a úctu k vlasti, k národu (SSJČ, VII, 1989, s. 108), podobně (SSČ, 1994, s. 494).

Závěr

Sledování vývoje významů slova *vlast* ukázalo, že cestou specifikace došlo k přesnějšímu vymezení jeho významu. Vlast je země, k níž má člověk citové pouto, protože se v ní narodil, žije tam, je k ní poután příbuzenskými i přátelskými vztahy. Tento význam postupně převážil. Také ostatní odvozeniny se významově zpřesňovaly, zanikly významy okrajové, méně výrazná pojmenování synonymní, např. z dvojice *vlastní – vlastenský* zaniklo *vlastenský* i odvozené *vlastenství*, k *vlastník* ‚majitel‘ přibýlo v národním obrození *vlastnický* a *vlastnictví*. Substantivum *vlastnost* si ponechalo jen význam ‚co je někomu vlastní, příznačný rys‘. U pojmenování *vlastenec* ustoupil význam ‚krajan, rodák‘. Označuje především člověka milujícího vlast, oddaného své zemi. Jeho vztah k ní a k národu vystihuje adjektivum *vlastenecký*. Projev lásky a statečnosti ve vztahu k rodné zemi nazýváme *vlastenectví*.

Prameny

ESSČ, od 2006 – *Elektronický slovník staré češtiny* [online]. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR – [cit. 10. 12. 2018]. Dostupné z: <<http://vokabular.ujc.cas.cz>>

MSS – *Malý staročeský slovník* [online]. Praha: SPN, 1979 [cit. 10. 12. 2018]. Dostupné z: <<http://vokabular.ujc.cas.cz>>

StČS, 1968–2008 – *Staročeský slovník*. [Seš.] 1–26 [online]. Praha: Academia [cit. 10. 12. 2018]. Dostupné z: <<http://vokabular.ujc.cas.cz>>

STB, od 2008 – *Staročeská textová banka* [online]. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR [cit. 10. 2. 2019]. Dostupné z: <<http://vokabular.ujc.cas.cz/banka.aspx?idz=STB>>

StřčTB, od 2015 – *Středněčeská textová banka* [online]. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR [cit. 10. 2. 2019]. Dostupné z: <<http://vokabular.ujc.cas.cz/banka.aspx?idz=SDTB>>

LDHBČ, od 2010 – NEJEDLÝ, Petr et al., *Lexikální databáze humanistické a barokní češtiny* [online]. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR [cit. 12. 11. 2018]. Dostupné z: <<https://madla.ujc.cas.cz>>

Zkratky dalších pramenů podle STB, StřčTB, LDHBČ

AktaBratr – *Akta Jednoty bratrské* (1564), 2. pol. 16. stol.; Státní ústřední archiv; AB II R 1; LDHBČ.
ArchČ – Archiv český 8 (1520), Archiv český 20 (1539); LDHBČ.

BibIOI – *Staročeská bible Drážďanská a Olomoucká III; Genesis; Esdráš; 1417; Kyas, Vladimír*; Praha: 1988; 15; Vědecká knihovna v Olomouci; M III 1/1; STB.

BlahGram – Blahoslav, Jan. *Gramatika česká* (1571), LDHBČ.

BlahPříslH – Červenka, Matěj – Blahoslav, Jan. *Česká přísloví*; 50. nebo 60. léta 16. stol.; Knihovna Národního muzea 26 E 13; LDHBČ.

CestHar – Harant z Polžic a Bezdruzic, Kryštof. *Cesta z království českého do Benátek, odtud do země Svaté, země Judské a dále do Egypta* (1608); Národní knihovna ČR; Lobkov. 14436; LDHBČ.

DačPam – Dačický z Heslova, Mikuláš. *Paměti* (do roku 1626); LDHBČ.

DačPrav – Dačický z Heslova, Mikuláš. *Prostopravda* (1619–1620); Knihovna Národního muzea; III G 28; 17; StřčTB.

DamPost – Marek, Damascen. *Trojí chléb nebeský pro lačný lid český* (I 1727, II 1728); Národní knihovna ČR; 54 B 68; LDHBČ.

DlouhZdor – Dlouhoveský de Longa Villa, Jan Hynek. *Díl druhý: Zdoroslaviček na poli požehnaném* (1670); Národní knihovna ČR; 54 G 200; LDHBČ.

HeslPráv – Růžička, Vladimír; Roučka, Bohuslav. *Pracovní heslář českého právně-historického terminologického slovníku*; LDHBČ.

KonáčLichva – Konáč z Hodištkova, Mikuláš; *Jak lichva škodí* (1515); Strahovská knihovna; DR IV 18; 16; StřčTB.

LegJidM – *Legenda o Jidášovi*; StčS; Cejnar, Jiří; *Nejstarší české veršované legendy*. Praha: ČSAV, 1964.

OtcB – *Životy svatých Otců*; 10. léta 15. stol.; Národní knihovna ČR; XVII D 36, 1r–208v; STB.

PasMuzA – *Pasionál muzejní* (Juhnův); 3. třetina 14. století; Knihovna Národního muzea; III D 44; 14; STB.

RosaSlov – *Thesaurus linguae Bohemicae I–IV* (1672); Rukopis (autograf); Knihovna Národního muzea IV E 11 (fotokopie ÚJČ); LDHBČ.

ŠtítKlem – Štítný ze Štítného, Tomáš; [štítný sborník klementinský]; 1376; Národní knihovna ČR; XVII A 6; 14; STB.

VelSilva – Adam z Veleslavína, Daniel. *Silva quadrilinguis* (1598); LDHBČ.

WaldtKáz – de Waldt, Ondřej, František, Jakub. *Chválořeč neb kázání na některé svátky* (1736); Národní knihovna ČR; 54 H 5529; LDHBČ.

Literatura a další zdroje

ESJČ – MACHEK, V. *Etymologický slovník jazyka českého*. Fotoreprint podle 3. vyd., Praha: NLN, 1997.

JgSlov – JUNGSMANN, J. *Slovník česko-německý Josefa Jungmanna*. Praha: Pomocí Českého Museum, 1835–1839. Dostupné z: <<http://vokabular.ujc.cas.cz>>

KOLEKTIV STAROČESKÉHO SLOVNÍKU. *Pojem vlasti v češtině 14. století*. In *Doba Karla IV. v dějinách ČSSR*. Materiály ze sekce jazyka a literatury. Praha: UK, 1981, s. 85–98.

SSČ – *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Praha: Academia, 1994.

SSJČ – HAVRÁNEK, B. ad. *Slovník spisovného jazyka českého*. 2., nezměněné vyd. Praha: Academia, 1989.

UTĚŠENÝ, S. *Vlastníci, vlastňáci, vlastňata. Naše řeč*, 63, 1980, s. 55–56.

Z nové umělecké literatury

Trojice románů Marka Toman

Erik Gilk, FF UPOL

erik.gilk@upol.cz

Klíčová slova: Česká moderní literatura, česká próza po roce 1989, Marek Toman, dějiny 20. století

Key words: modern Czech literature, Czech prose after 1989, Marek Toman, history of 20th century

Three Novels of Marek Toman

The study analyses three recent historical novels by Marek Toman (*1967): *Chvála oportunismu* (2016), *Neptunova jeskyně* (2018) and *Oko žraloka* (2018). Their author uses different narrator in each of them (a building, a statue and a person) to present almost identical story from modern Czech history, emphasizing its painful moments. The first novel appears to be the best one. It is concise in terms of theme and style and in its gripping final part it presents Toman's own version of Jan Masaryk's death.

Nedávny padesátník Marek Toman (*1967) se na literárním poli pohybuje již celé tři dekády. A to na jeho velmi široké výšeči: je činný jako básník, prozaik, autor knih pro děti, překladatel a editor. Stojí za zmínku, že Tomanovu tvorbu lze zřetelně periodizovat podle žánrové skladby: do začátku nového tisíciletí psal výhradně poezii, v jeho první dekádě se věnoval tvorbě pro děti a řekněme lehčí próze publikované pod pseudonymem Pavel Torch, od roku 2010 prokazatelně upřednostňuje prózu. Tomanovým dílem se kontinuálně prolíná zájem o židovství: edičně připravil soubor díla básníka židovského původu Jiřího Daniela pod názvem *Mé myšlenky se velice nepodobají dýmu* (1997), přeložil memoáry Adolfa Hermanna a Maxe Rodriguese, židovských autorů přeživších holokaust, napsal prózu pro děti *Můj Golem* (2010) a nedávno vydal *Velikou novinu o hrozném mordu Šimona Abelese* (2014).

Již tento román naznačil Tomanovo spoléhání na faktografické podloží, když využil „medializované“ vraždy židovského chlapce, který konvertoval ke křesťanství koncem 17. století a zároveň podal svůj vlastní výklad celé události a doprovodil jej erudovanou poznámkou.

Historický námět mají i tři nejnovější Tomanovy romány, které vyšly v průběhu posledních tří let: *Chvála oportunismu* (2016), *Neptunova jeskyně* (2018) a *Oko žraloka* (2018); a to nepočítáme rovněž loni vydanou parodickou prózu *Cukrárna U Šilhavého Jima*.

Chvála oportunismu je pojata jako rozsáhlý příběh Černínského paláce stojícího na Loretánském náměstí, kde od třicátých let minulého století sídlí ministerstvo zahraničních věcí. Na rozdíl od předchozího románu, v němž kompozičně selhalo funkční propojení dvou časových vyprávěcích linií, vsadil Toman na konsekventní a chronologické vyprávění mohutné budovy. Ostatně proč by tomu tak nemohlo být, když jindy mohou svůj příběh vyprávět kůň, pes či ježek?

Tento neživý vypravěč začíná svůj příběh svým zrozením koncem 17. století, kdy jej nechal vystavět Jan Humprecht Černín z Chudenic jako tehdy nejrozsáhlejší pražský palác stojící na vyšším místě než sám Hrad. Pokračuje přes období konce 18. a celé 19. století, v němž se ocitl nejprve v držení vlastenecké společnosti milovníků umění a posléze byl prodán a užíván císařsko-královskou armádou. Tato část ovšem tvoří jen preludium k historii neuralgického 20. století, kdy se palác stal zásluhou Edvarda Beneše a československé vlády prostorem rozhodujícím o směřování naší zahraniční politiky a centrem diplomatických služeb. Složitý dějinný výklad je podáván nadmíru detailně, spolehlivě a přitom dosti vtípně, takže román by mohl svým způsobem sloužit jako beletrizovaný průvodce našimi dějinami minulého století. Většina pozornosti je ovšem věnována dvěma klíčovými událostem, které s palácem bytostně souvisejí: atentátu na zastupujícího protektora Reinharda Heydricha, který si Černínský palác vybral jako svoje sídlo, a nevyjasněné smrti Jana Masaryka.

Protože dosavadní popis vyznívá tak, jako by Tomanův román byl jen dalším pře-
vyprávěním českých dějin, bude zapotřebí tento dojem napravit. Umělecká zdařilost textu totiž jednoznačně spočívá v naprosto ojedinělém způsobu vyprávění. Nejde přitom ani o samou originalitu, ale především o využití možností, které autorovi nebývalý způsob vyprávění nabízí. Jazyk vypravujícího paláce je nesen v kultivovaném až noblesním tónu, který plně odpovídá charakteru jeho nositele pyšného na svoji monumentální architekturu i na svůj zrod. Palác byl vystavěn jako reprezentativní sídlo italským architektem (manželka Černína z Chudenic byla Italka) a odtud vypravěč odvozuje svůj cizí původ, který kompozičně dokládají názvy kapitol. Ty jsou totiž pojmenovány italsky podle typů šermířských postav, neboť Itálie je považována za kolébkou novověkého šermu. Palác cítí nemalou hrdost rovněž díky svému původu a velkoleposti svého vzhledu vypínajícího se do nebývalé výše a šíře.

Zároveň mu tato pozice umožňuje potřebný nadhled pro trefné charakteristiky českého národa, který se neustále vymyká jeho nazírání na svět. Například na straně 297 narátor poznamenává: „Anebo je to tak, že Češi v podstatě chtějí, aby se s nimi zacházelo špatně, protože to potvrzuje jejich vidění světa? Jsou snad spokojeni, když věci dopadají zle, jelikož se tím ospravedlňuje jejich bruchounství? Jsou vděční za nespravedlnost, neboť dokazuje jejich přesvědčení, že vše se děje nefér? A s chutí truchlí nad příkořím – protože radovat se z úspěchu se přičí jejich letoře? Ach Češi, Češi – žiji mezi vámi staletí, a ještě pořád jsem vás nepochopil.“

„Černín“ vystupuje po celou dobu jako mlčenlivý svědek a pamětník, kterému není dáno zasahovat do dějin (s výjimkou prásknutí dveří či shoení dokumentů ze stolu), avšak jenž zároveň neumí nic skartovat. Pamatuje si tudíž všechno, co zažil za svůj dlouhý věk, proto si zachovává střízlivý a skeptický odstup od dějin, které jsou mnohdy řízeny malichernými a opakujícími se motivacemi. Obzvláště půvabně a mile pak vyznívají z jeho úst odsudky některých výdobytků moderní civilizace, především dopravních prostředků. A jestliže u něčeho nemohl být již ze své podstaty přítomen, vždy poctivě uvádí svůj zdroj. Tak je tomu právě v případě atentátu na Heydricha, zprostředkovaného ze zpráv a údajů vyšetřovatele Pannwitz, který

o něm referoval tajemníku Frankovi přímo v paláci. Dějinné události po druhé světové válce, obzvláště kolem roku 1948, jsou ovšem již uváděny ve zkratce a poněkud poučně a prvoplánově, jako by autor zapomněl, že jím zvolený vypravěč jim nemohl být v žádném případě účasten ani zprostředkovaně.

Stejně příhodně je palác vypravěčem disciplinovaným a ctnostným, jak se sluší na „příslušníka“ vysoké aristokracie, za něhož se považuje. Když se neudrží a použije nějaký peprnější výraz, vždy se způsobně omluví. Nebo v pasážích, kdy se nechá unést asociativní odbočkou a ocitne se jaksi mimo bonton a společenský protokol, vzápětí svoji chybu náležitě napraví. Na druhé straně ovšem palác ctí svého momentálního vládce, ať je jím kdokoli: „Já jsem zůstal loajální jako vždy – svým principům, to jest principům svých pánů.“ (s. 350) Nově příchozího pána nejprve srovnává s tím předchozím a něco se mu na něm nezdá, následně se s ním však bez problémů sžije, dokonce se mu zalíbí a jazykově se mu přizpůsobí. Loajalita a subordinace tu přerůstá v bezpáteřnost a oportunismus, jak ostatně napovídá už název románu.

Jediné dialogické party narušující souvislou Černínovu zpověď tvoří rozpravy s protější loretánskou kaplí, k níž cítí sympatie už pro její italský původ a které se snaží zalíbit. Jako skutečný barokní kavalír se jí opakovaně dvoří, avšak všechny jeho pokusy ztroskotávají na nemožnosti jejich spříznění: zatímco on reprezentuje politickou moc, sílu a rozpínavost, ona je oddána Bohu, pomáhá potřebným a dodává jim duchovní podporu. Naopak pro hostinec U Černého vola z opačného konce náměstí nemá palác žádné pochopení, protože je útočištěm společenské spodiny a jeho marným námluvám se s gustem a vulgaritou vysmívá.

Právě Loreta sehraje klíčovou roli při rozpomenutí Černínského paláce na klíčovou událost, jíž byl přítomen a ke které se až obsedantně navrací, avšak svoje vysvětlení neustále odkládá, když jej přinutí „přijmout svou minulost“. Jedná se samozřejmě o dodnes neobjasněnou smrt Jana Masaryka, který zemřel po pádu z okna svého služebního bytu na nádvoří paláce 10. března 1948. Proces tohoto rozpominání je podán velmi sugestivně, jako sestup do podsvětí paměti či dokonce jako návrat do prenatalního stavu, tedy do doby stavby budovy. Vlastní výklad Masarykovy smrti v samém závěru tvoří skutečně velmi zdařilou pointu a ve chvíli, kdy palác přízná svoji vinu a zodpovědnost, protože ministrově pádu nedokázal zabránit, přichází dechberoucí katarze. K tomu všemu je třeba přidat, že Černínova alias Tomanova verze Masarykova konce zní značně pravděpodobně a přesvědčivě. Ostatně prozaik je již dvě dekády zaměstnancem ministerstva, v paláci tráví každý svůj pracovní den, a dokonce příležitostně provádí návštěvníky jeho interiérem včetně Masarykova bytu.

Tomanovu výpověď Černínského paláce považujeme za vynikající příběh funkčně využívající volby nezvyklého vypravěče. Ostatně autor musel mít svůj nápad pečlivě promyšlený, protože by na něm jinak nemohl založit poměrně rozsáhlý fikční text. Přidáme-li k tomu čtivost, nevtíravou komiku a soudržnou kompozici blížící se skvostné architektuře paláce, jde o jeden z nejlepších českých románů posledních let.

Poněkud lehčí verzi vyprávění podobného ražení podal Toman v následující *Nep-tunově jeskyni*, která se žánrově blíží romanci. Průvodcem po moderních dějinách českého národa je tentokrát obživlá socha boha Neptuna z vinohradského parku Grébovka. Josef Posedloň, jak se takto stvořená lidská postava jmenuje, nemá problém zamilovat se do Češky, Němky či Židovky, navštěvovat sokolská ani turnerská cvičení, stejně jako synagogu. Podobně jako se přátelí s příslušníky všech tří pražských národností, proplová mocenskými systémy i totalitními režimy, až se ve své nesmrtnosti dočká pádu železné opony a obnoveného zájmu o chátrající městský sad.

I když se jedná o jakousi populárnější variaci diagnostiky českého oportunního charakteru, ne-li dokonce bezpátečnosti, a přestože tónina románu nese nostalgické až sentimentální rysy, autorovi se znovu daří evokovat atmosféru jednotlivých historických epoch, jimiž protagonista prochází. Román je rovněž oslavou pražských Vinohrad od poloviny 19. století až po jeho současnost, představuje beletrizovaného průvodce společenskými, politickými a architektonickými proměnami této čtvrti. Její radní jsou představeni jako osvícení liberálové, kteří jsou schopni se mezi sebou dohodnout – na rozdíl od tech z vnitřní Prahy – bez ohledu na svoji politickou, národní či náboženskou příslušnost a zajistit „svému městu“ rozkvet ekonomiky a infrastruktury.

Po vyprávění budovy a sochy se Toman v románu *Oko žraloka* vrátil k vyprávění lidského jedince. A není to postava ledasjaká, nese sice jméno František Tůma, ale nejde o nikoho jiného než o fikční protějšek Mirka Klecana. Tedy komunisty, který podle Fučikovy kdysi kultovní *Reportáže, psané na oprátce* (1945), svoje soudruhy zradil a byl nacisty popraven. Ovšem v Tomanově podání – snad právě proto je původem reálný hrdina přejmenován – se mu podaří oprátce vyhnout a zapojit se do poválečného budování socialistického Československa.

Román přirozeně není alternativní historickou prózou, jak podotýká autor zasvěceného doslovu Petr Koura, ale – stejně jako v předchozích dvou Tomanových knihách – rozmáchlým příběhem vypovídajícím o české národní povaze, kterou lze vyvodit ze zobrazených dějinných souvislostí. Podle očekávání je to pohled skeptický a nikterak originální, který vnímá Čechy především jako zbabělce, oportunisty a pokrytce.

Nic na tom nemění ani původní charakter protagonisty, který se zpočátku nemíní podřídit žádné autoritě, vystupuje jako svobodomyšlný mladý muž a skalní příznivec trampingu. Pod vlivem komunistické propagandy se vydá vstříc dobrodružství boje ve španělské občanské válce jako interbrigadista, kdy je ještě schopen nasadit a obětovat svůj život. Avšak po návratu do protektorátního prostředí, kdy se chť nechť zaplete do skutečné politiky, se z bojovníka za spravedlnost stane poměrně rychle spolupracovníkem gestapa a následně státní bezpečnosti.

Proměna, již hrdina příznačně nereflektuje, je podána velmi autenticky. Tůma, pocházející z chudších společenských vrstev, totiž zná pouze přímý boj muže proti muži a je schopen za kamaráda položit život, avšak v komplikované a nepřehledné

síti promyšleně rozvinuté totalitními režimy, kdy není jasné, kdo je viníkem a kdo obětí, se nedovede orientovat. Aby si zachránil holý život, nezbyvá mu než spolupracovat s momentálními vládci, i když si tuto volbu neuvědomuje a učiní tak výhradně dle pravidel přežití, bez vědomí očekávatelných konsekvencí. Takové střetnutí jedince s vyšší a jej přesahující politickou mocí, kdy člověk musí zákonitě prohrát, anebo se podílet na mocenském diktátu, opět není ničím novým a je dobře známé v české próze přinejmenším od dob historických románů Jiřího Šotoly.

Rámcem Tůmova lineárně podaného životního příběhu je doba těsně polistopadová. Tehdy jej totiž již značně stárnoucí hrdina vypravuje svému mladému kolegovi ve skladu sanitárního zařízení, v němž jsou oba zaměstnáni. Přestože zpočátku je dostatečně využito napětí mezi časem příběhu a časem vyprávění, když je Tůmův monolog pravidelně přerušován Vojtěchovými nevěřičnými otázkami, údivem či provokacemi, postupně je tato druhá, oživující rovina opouštěna a stává se pouze vyprázdňujícím kompozičním gestem. Zdá se, že autor namísto produktivní metody, konfrontující pohled představitelů dvou diametrálně odlišných generací, upřednostňuje – unášen vlastní chutí a schopností fabulovat – hrdinův životní příběh. Podlehnutí vlastnímu dovednostem lze doložit Tůmovým věkem, který si lze z textu lehce vyvodit. Téměř osmdesátiletý muž jistě může vykládat o svém životě, stěží si jej lze ovšem představit jako vedoucího prodejny koupelnových kachliček.

Pro naznačené vytrácení dialogických pasáží by se nabízelo vysvětlení, že čím více se doba Tůmova životního osudu blíží současné rovině, tím více je mladíkovi pochopitelná, a komentáře jsou tudíž zbytečné. Ve skutečnosti je tomu však naopak, Vojtěch je totiž dokonale okouzlen hrdinovým vyprávěním a chce se vydat – naprosto nepochopen svou dívkou – pátrat po jeho stopách. Jako nastávající historik si totiž uvědomuje relativnost hodnocení osob podílejících se na totalitním režimu a zdráhá se Tůmu odsoudit jen proto, že byl komunistou.

Se značnými rozpaky lze vnímat také diskrepanci v osobě vyprávění znevěrohodňující celou narativní situaci. Zatímco dialogické pasáže jsou podány jako divadelní repliky dvou mužů tady a teď, vyprávěné party jsou překvapivě zprostředkovány autorským vypravěčem, pojednávají o Tůmovi zvnějšku jako o třetí osobě. A to zcela neodůvodněně.

Máme za to, že Marek Toman by měl věnovat soustředěnější pozornost jednomu tématu, o kterém lze smysluplně vyprávět, než dokola rozvrhovat extenzivní příběhy pojednávající o minulosti našeho národa. Umělecké schopnosti mu k tomu jistě nechybějí, tím spíš by bylo škoda vynakládat je na již vyzkoušené a osvědčené vyprávěcí postupy.

Shoda přísudku s přezdívkovými jmény typu Kouřové zrcadlo

Ivana Svobodová

svobodova@ujc.cas.cz

Klíčová slova: přezdívka, přičestí, přívlastek, shoda

Key Words: nickname, participle, attribute, congruence

Predicate Congruence with Nicknames of the Type Kouřové zrcadlo (Smoky Mirror)

The paper deals with the subject-predicate and attribute-noun congruence in case of nicknames, especially multi-word ones of the type *Kouřové zrcadlo* (Smoky Mirror).

Jazyková poradna má stále klienty z řad jazykových redaktorů či korektorů. Mnozí z nich vyhledávají naše služby pouze tehdy, jestliže odpověď nenalezli v dostupných jazykových zdrojích. Jejich dotazy bývají podnětem pro sepsání příspěvků do odborných časopisů. Tak je tomu i dnes. Jazykový redaktor v korigované knize narazil na věty s přezdívkou muže *Kouřové zrcadlo*, v nichž autor v přičestí činném zvolil tvar v rodě mužském, např. *Kouřové zrcadlo se držel pokynů, které dostal ve snu*, a nebyl si jist, zda zvolený tvar je náležitý. Po dlouhé diskusi s přítomnými kolegy jsem nakonec doporučila tazateli přičestí činné ponechat v mužské podobě. Bylo to momentální kolektivní doporučení, ale pochybnosti o něm ve mně zůstaly.

Rozhodnout, zda považovat přezdívku *Kouřové zrcadlo* za jméno rodu mužského, nebo středního, je vskutku těžké. Pro první řešení mluví významová stránka – jde o přezdívku muže, pro druhé formální – výraz *zrcadlo* je neutrum a s ním se shoduje i přívlastek (*kouřové*). Přezdívky mají hrdinové v mnohých dalších literárních dílech. O tom se lze přesvědčit u Jaroslava Foglara, a to zejména v jeho trilogii *Záhada hlavolamu, Stínadla se bouří, Tajemství Velkého Vonta*. Ústředními postavami je několik chlapců, kteří jsou známí jako *Rychlé šípy*. Pokud je název *Rychlé šípy* ve větě podmětem, může být pisatel na vážkách, kterou koncovku zvolit v přičestí činném, podobně tomu je např. při podmětu *Tři sestry* (hudební skupina) – před mnoha lety měla redaktorka spor s členy této skupiny, kteří trvali na psaní *-i*, argumentující tím, že kapela je složena jen z mužů. V obou případech doporučujeme uplatnit gramatickou shodu a v přísudku psát *-y*.¹

V knize o Rychlých šípech se můžeme setkat s přezdívkami jednotlivých hrdinů, např.: *Červeňáček, Rychlonožka, Štětínáč, Dlouhé bidlo*. Pozastavme se u dvou z nich: Jméno *Rychlonožka* je mužské osobní jméno, řadí se k životným maskulinům, podobně jako příjmení *Noha, Moucha, Svačina* atd., skloňujícím se podle

¹ VI. Šmilauer však v kap. o shodě v predikaci v bodě o zvláštních případech shody podle smyslu uvádí větu *Baby vzdali se do jednoho! Baby = mušketýři*. Novočeská skladba. Praha: SPN, 1966, s. 79.

vzoru „předseda“. Druhou je přezdívka strukturně se shodující s tou, která byla předmětem dotazu, a to *Dlouhé bidlo*. Zajímalo mě, jaký rod přisoudil tomuto jménu sám autor. Na s. 51 knížky *Záhady hlavolamu* (Brno: Blok, 1969) se dočteme: *Za Jarkou se chvíli plížilo Dlouhé Bidlo², ten vyčouhlý kolohnát, o němž se nemluvílo jinak než ve středním rodě*. Sám autor tedy (záměrně? nezáměrně?) zdůvodnil užití rodu středního. Nebyl však zcela konzistentní, protože na s. 121 lze nalézt *Dlouhé bidlo se úzkostlivě poohlédl*. Zdá se však, že šlo spíš o nedopatření, protože jednoznačně převažuje užití tohoto jména jako neutra.

Nahlédla jsem i do Českého národního korpusu a doklady (na dvě desítky), které jsem tam našla (nebyly z Foglarových děl, šlo mj. o informace o divadelním představení *Rychlé šípy*), též mluví zcela přesvědčivě ve prospěch rodu středního, např. *Už v dětství se mi mnohem víc líbilo Dlouhé Bidlo nebo Mažňák. ... Dlouhé bidlo úspěšně vystudovalo střední školu*. Rod střední zvolili pisatelé tehdy, když dané jméno rozvíjeli přívlastkem: *Jejich protiváhou jsou v bratrstvu Kočičí pracky vyčouhlé Dlouhé Bidlo Jožky Kubánika, podlézavý Bohouš Martina Vrtáčka... ... kde hraje [Josef Kubánik] proraďné Dlouhé Bidlo. – Jak se komiksově Dlouhé Bidlo stalo bachařem*. Pouze v jednom dokladu je přívlastek v maskulinním tvaru, a to i s autorovým komentářem: *... neodolatelně komický (koncovka je správně) Dlouhé Bidlo v Rychlých šípech*.

Pokud by přezdívky mužů/chlapců zněly jen *Zrcadlo*, *Bidlo*, byla by volba rodu neproblematická, protože mužská osobní jména zakončená na samohlásku *-o* nejsou ojedinělá (např. nositelů příjmení *Bidlo* bylo v r. 2016 v ČR 143, rodného jména *Ivo* 16 587³) a v rodě mužském by byl jak tvar přívlastku, tak příčestí, např. *Vyčouhlý Bidlo byl protiváhou...*

I u jednoslovných přezdívek žen/dívek lze myslím užít shodu podle přirozeného rodu: *Paraplíčko žila na hromádce s Toufarem* (*Paraplíčko* = žena, z filmu *Pěnička* a *Paraplíčko*), *Duch se dnešní schůzky nezúčastnila* (*Duch* = přezdívka dívky ze skautského oddílu⁴). Vzhledem k tomu, že ženská osobní jména mohou končit též na souhlásku nebo samohlásku *-o*, je volba přívlastku v rodě ženském přijatelná: *Proraďná Paraplíčko, Nemocná Duch*.

Na závěr lze konstatovat, že pokud by dvouslovná přezdívka nebyla rozvíta přívlastkem, upřednostnili bychom shodu podle přirozeného rodu, ale shodu gramatickou bychom nehodnotili jako chybnou. Jestliže by byla přezdívka specifikována dalším adjektivem, je nutno přijmout obě řešení: *Vyčouhlý Dlouhé bidlo byl protiváhou...* i *Vyčouhlé Dlouhé bidlo bylo protiváhou...*

² První díl trilogie vyšel v r. 1941, tedy v době, kdy *Pravidla českého pravopisu* podrobné poučení o psaní velkých písmen ještě nepřinášela. Podle platných Pravidel je náležitá podoba *Dlouhé bidlo*. Podoba *Dlouhé Bidlo* je zachována např. i ve vydání z r. 1990.

³ Viz <<https://www.kdejsme.cz/>>, příjmení *Zrcadlo* doloženo není.

⁴ Podle ústního sdělení členky oddílu užití v rodě u této přezdívky kolísalo.

Životní jubileum Marie Janečkové

Markéta Maturová

mmaturova@ff.jcu.cz

Z životopisu jubilantky

Doc. PhDr. Marie Janečková, CSc., se narodila 2. února 1949 v Českých Budějovicích a jihočeskému regionu zůstala věrná celý svůj život. Po gymnáziu v Kaplici absolvovala Pedagogickou fakultu v Českých Budějovicích, obor čeština – němčina (1971), poté vystudovala češtinu a ruštinu na Filozofické fakultě UK v Praze (1977). V letech 1978 až 2005 působila na katedře českého jazyka a literatury PF JU v Českých Budějovicích. V roce 1982 složila rigorózní zkoušku v oboru český jazyk na FF UJEP v Brně, kde o čtyři roky později obhájila i disertační práci z historické slovo tvorby. Historické slovo tvorbě se věnovala i v habilitační práci o utváření substantiv v Komenského českých spisech a v roce 2004 získala na FF UP v Olomouci vědecký titul docent českého jazyka. Od roku 2006 působí jako vedoucí oddělení historických jazykovědných disciplín a starší české literatury Ústavu bohemistiky FF JU.

Na začátku své profesní dráhy se věnovala současně češtině, brzy se však specializovala na historickou češtinu, její vývoj a dialektologii, později i lexikologii, lexikografii a onomastiku. Předmětem jejího dlouhodobého zájmu je ale čeština barokních autorů, zejména kazatelů, a konceptuální kazatelství. Barokní čeština se stala ústředním tématem nejen jejích mnohých českých a zahraničních studií, ale i dvou významných monografií: *K jazyku českého baroka: hláskosloví, pravopis a tisk, označování kvantity* (2009) a *Růže prší krásná...: disputace o barokním jazyku a (chválo) řeči* (2016), kterou napsala společně se svými doktorandy. Vedle jazyka baroka se věnovala i otázkám dialektologickým, zejména specifickým jevům jihočeského regionu, a česko-německo-rakouským jazykovým kontaktům.

Rozsáhlé je také pedagogické působení Marie Janečkové: jejími semináři a přednáškami prošly stovky studentů jazykovědných oborů jak pedagogické, tak filozofické fakulty, pod jejím vedením vzniklo téměř 150 kvalifikačních prací (bakalářských, diplomových i disertačních). Třebaže vyučuje náročné a primárně nepopulární předměty, svým lidským, zajímavým a názorným přístupem dokáže studenty nadchnout i pro diachronní jazykovědu. Jako její bývalá studentka mohu potvrdit, že i mnou nepřilíh oblíbené předměty jakými byly historická mluvnice a dialektologie se díky jejímu pedagogickému umu staly zajímavými, a někdy dokonce zábavnými.

Marie Janečková si práci nikdy neulehčovala, vždycky byla ochotná svoje znalosti a čas věnovat studentům, začínajícím kolegům i širší veřejnosti. Již mnoho let se věnuje popularizaci českého jazyka a proměnám slovní zásoby v podobě rozhlasových vysílání českobudějovické pobočky Českého rozhlasu 2 či popularizačních přednášek i mimo univerzitní půdu. Je předsedkyní pobočky Jazykovědného sdružení v Českých Budějovicích, v minulých letech byla členkou Onomastické komise ÚJČ AV ČR.

V tomto stručném medailonku mohu jen stěží zmínit všechny její publikační výstupy, pedagogické či popularizační aktivity. Ráda bych však vyzdvihla vlastnosti, kterých si na Marii Janečkové cením nejvíce já. Jsou to především laskavost, slušnost, empatie, poctivost a veliká skromnost. Marie Janečková si získává úctu a obdiv nás, svých bývalých žáků a kolegů, ale také studentů svým lidským a přátelským přístupem.

Milé paní docentce přejeme do dalších let zejména pevné zdraví, hodně síly, elánu a tvůrčích sil do dalších let!

Aktuální divadelní hra na starodávné téma: Zbyhoň v Národním divadle

Bohuslav Hoffmann

hoffmannova@ujc.cas.cz

Autory nové hry, která měla světovou premiéru na Nové scéně 17. a 18. května 2018, jsou režisér Jan Frič, dramaturg ND Milan Šotek a rovněž celý kolektiv herců, kteří text doplňují a obměňují formou improvizace. V reklamním letáčku k této autorské inscenaci „o českých nepravostech“ se apeluje na diváky takto: „Poznej své národní hrdiny. Poznej Zbyhoň!“ Mezi potenciálními diváky asi nebude mnoho takových, kteří by dobře znali jednotlivé zpěvy našich slavných a zároveň kontroverzních Rukopisů (královédvorského a zelenohorského); pokud je někdo zná, vzpomene si, že právě Zbyhoň je jednou z postav Rukopisu královédvorského.

Hra ale není dramatizací textu o zlém vladykovi Zbyhoňovi. Hrdiny hry a protagonisty inscenace jsou Libor, Lucka, Pavla, Filip, Tágo, Jirka, Patrik a Jiří. Některá jména se kryjí s autentickými rodnými jmény herců: Lucie Polišínská, Pavla Beretová, Filip Kaňkovský, Jiří Suchý z Tábora, Patrik Děrgel. Libora hraje Filip Rajmont, postavu jménem Tágo hraje Ondřej Pavelka; k postavě Jiřího se vrátím níže. Celý večer má ovšem mystifikační charakter a mystifikace zachází – mimo jiné – tak daleko, že v programu je uvedeno jiné herecké obsazení, tj. D. Matásek, D. Prachař, V. Javorský, M. Preissová a další; a dokonce v popisích pod četnými fotografiemi z představení, obsaženými v programu, jsou hercům, kteří v inscenaci skutečně vystupují, přiřazována jména jejich kolegů z obsazení „falešného“.

Program, který u inscenací Národního divadla bývá důležitou součástí komplexního zážitku z představení, nabízí v tomto případě divákovi také několik kvalitních statí, které ho zorientují v problematice Rukopisů a pomohou mu pochopit záměr inscenátorů, založený na rozporuplném hodnocení této české literární památky. Mezi autory těchto textů je sám „nálezce“ Václav Hanka, dále dramaturg a spoluautor hry Milan Šotek, přední český historik Jiří Rak (specialista na období národního obrození) a literární vědec Martin C. Putna; a výmluvné jsou už názvy jejich textů: *Causa Rukopisy* (J. Rak); *Rukopisů lež i krása* (M. Putna); *Byli jsme a budem! Leč jsme?*

(M. Šotek). Kromě toho jsou v programu obsaženy texty *Rukopisu královédvorského i zelenohorského* „v překladu Václava Hanky“.

Není úplně jednoduché pochopit záměr tvůrců hry a inscenace (nápomocné v tom mohou být i další texty, uveřejněné např. v Časopise Národního divadla). Míru pochopení či nepochopení dokládají recenze v denním tisku a na různých internetových serverech, případně reakce diváků v internetových diskusních fórech. Tyto doklady recepce hry u kritiků i diváků jsou velmi poučné; ukazují kontroverzní, často negativní reakce – ale domnívám se, že zároveň potvrzují aktuálnost hry. Právě v současné době, kdy vzpomínáme stého výročí vzniku Československé republiky, inscenace originálně koresponduje s celou plejádou textů na téma historie české státnosti, hledání smyslu českých dějin, konstituování českého národa, úlohy T. G. Masaryka (nejen při ustavení nového samostatného státu, ale i v bojích o Rukopisy). Za všechny nesčetné texty uvádím aspoň symptomatickou knihu rozhovorů Karla Hvizďaly s Jiřím Přibáněm (Hledání dějin. O české státnosti a identitě. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2018).

Některé recenze a divácké ohlasy bohužel dokazují, že český divák je spíše konzervativní, neschopný, a dokonce neochotný otevřít se novým pohledům na naši minulost. Záměrem tvůrců Zbyhoně podle mne bylo zesměšnit, parodovat různé povrchní a přehnané projevy „vlastenčení, hurávlastenectví“, ukázat nebezpečnost primitivního, fanatického nacionalismu (kterému se může „hodit do krámu“ i rukopisná fikce), ale zároveň v pozadí jemně naznačit, že trochu kultivovaného, o znalost české minulosti, historických i literárních památek opřeného vlastenectví by nám v současné době rozhodně neškodilo. Ne všichni recenzenti (o divácích nemluvě) však tuto intenci přijali; o neporozumění svědčí už názvy některých recenzí (Smysl chápou jen tvůrci; Hloupost hloupostí rozhodně neporazíš; Z polemiky o Rukopisy zbyl jen trapný večírek; Národní „Ein Kessel Buntes“; aj.) a další expresivní vyjadřování recenzentů. Ocitujme názorná hodnocení z recenze renomované kritičky Jany Machalické (Lidovky.cz): „Problém je v tom, že galimatyáš, který na toto téma vyrobili, skoro vůbec není vtipný. Jsou to křečovitě humory občas trochu připomínající cimrmanovskou mystifikaci, ale bez vtípu. Jedním slovem konina, v níž se mísí různé stylové polohy – satira, parodie, karikatura, mystifikace, travestie, blasfemie i čiré dada. Výsledkem je, že kus drží pohromadě jen silou vůle a vykazuje spoustu hluchých míst ...“ Recenzentka sice správně poznamenává, že „autoři a herci si utahují z rádoylvlastenectví a takzvaně znevažují národní symboly“; ale vadí jí, že se hra „ze všeho nejvíc podobá gymnaziální taškařici“, že hlavní metodou je „vršení bezbřehých nápadů“. Sice přiznává, že místy jde i o „vtipnou švandu“, že „občas vyskočí i nějaký humor (Filip Rajmont vrtí zadkem coby dvouocasý lev)“; ale co je to platné, když „režisér kašle na základní řemeslnou úroveň a nechá herce permanentně řečet a šumlovat, úroveň jevištní mluvy je tu prachbídná“. Další recenzenti namítají např., že jde o „nesrozumitelnou změť více i méně vtipných nápadů“, že postupně „představení zcela ztrácí tvar“ (Tomáš Štástka na idnes.cz). Podle Radmily Hrdinové (ohodnotila v Právu 19. 5. 2018, s. 18, představení jen na 20 bodů ze sta) *Rukopisy*

„slouží jen jako východisko k taškařici, jež po vzoru pejska s kočičkou semele vše, co jen tvůrce napadlo. Od macerovaného mozku Palackého přes Slovanskou epopej až k okupovanému pohraničí, rivalitě Čechů a Slováků, trdelníkům, korupci a psím útlukům...“

V uvádění podobných negativních názorů bych mohl ještě dlouho pokračovat. Za vrchol nevkusy a trapnosti považuje většina recenzentů i reagujících diváků pointu inscenace, kdy na předscénu vystoupí dvouseletý pamětník nálezu Rukopisů (postava Jiřího, kterého hraje doyen hereckého souboru ND Milan Stehlík), přízná se, že je mu ze všeho smutno, a vyzve publikum, aby si s ním zazpívalo „tu nejkrásnější písničku“ – českou hymnu. Radmila Hrdinová hodnotí tento závěr jako „citové vydírání“ publika; a Jana Machalická prohlašuje to, že se diváci „nechají zmanipulovat, vstanou a procítěně zapějí“, za pointu „oblučně groteskní“. Jiná renomovaná kritička, Marie Reslová (Aktuálně.cz), ale mluví o „křehkém závěru“; oceňuje slova starého sluhy Firse z Višňového sadu v ústech Milana Stehlíka jako „vzpomínku na časy, kdy věci ještě měly řád“. Jak tedy hodnotit závěrečný zpěv hymny? Jako projev nacionalismu? Jako jakýsi relikv rádobyvlastenectví, z něhož si herci po celou dobu utahují? Nebo jako Marie Reslová? Tato původně divadelní písnička tu představuje odkaz na dojemný zpěv slepého muzikanta Mareše z Tylovy Fidlovačky a lze ji jistě vnímat i jako originální paralelu k úvodnímu plamennému „kázání“ Libora (vůdce agresivního, ostře protiněmeckého hnutí NÁROD NESKONÁ!), který v teplákové soupravě českého sportovního reprezentanta, s emblémem ČSR na prsou (zkratka ČSR ovšem znamená také Českou společnost rukopisnou!) pateticky a halasně přednáší z dřevěného posedu vlastenecký projev. Představení je tedy zarámováno těmito dvěma situacemi, které spojuje patetické a sentimentální vlastenectví; lze je vnímat i jako ironii, ač je otázka, jak je chápe publikum.

S ironickým chápáním se dostáváme k možnosti postmoderní interpretace celé inscenace. Z pohledu tohoto „ismu“ by vše, co citovaní kritici hodnotili tak negativně, bylo možno naopak považovat za pozitivní. Možná stačí připomenout na závěr aspoň několik znaků postmodernismu, jak je přináší heslo postmoderna ve zbrusu novém Slovníku literárněvědného strukturalismu (Ondřej Sládek a kol., Brno: Host, 2018, s. 541–549): kritika metafyziky a utopismu, pluralismus, důraz na diferenci oproti identitě, ztráta jednotícího hlediska, hybridní spojování žánrů, významová vágnost, zpochybnění hranic mezi fikčními a jinými typy textů, hravost aj. Domnívám se, že aspoň některé uvážlivější kritičky připustily tyto interpretační možnosti. Již zmíněná Marie Reslová totiž v závěru své recenze konstatuje, že „jde o myšlenkově konzistentní a úctyhodné, ale formálně dosti rozdědělé dílo, u kterého nelze s jistotou identifikovat, zda jsme k fyzickému prožitku rozpadající se struktury donuceni záměrně či náhodou“; a vyjadřuje naději, že herci, „v mnoha vyobrazeních české typologie neodolatelně přesní“, budou postupně nacházet přirozený vnitřní rytmus inscenace. Vůbec nejpozitivnější, empatické hodnocení pak nabízí (na portálu Scéna.cz) Jana Soprová, jež oceňuje to, jak herci představili „vlastence různého typu (extrémisty, populisty, rozumáře, naivky i svérázné buditele)“; to, že se se

ctí, čerstvou energií i „notnou dávkou smyslu pro humor, někdy hodně čern(ého)“ vyrovnali s „důslednou mystifikací a vršením falzifikátů všeho druhu“. Podle ní „projektu nelze upřít, že přispívá výrazným slovem do diskuse (do pranice) o Česích dneška i včerejška, o různých druzích vlastenčení i vlastenectví, a inspiruje k zamýšlení nad tím, kdo vlastně jsme“.

V závěru jsem se pokusil o určité vyvážení převládajících negativních hodnocení inscenace Zbyhoně. Doplnit k tomu lze snad ještě poslední odstavec z již citované stati historika Jiřího Raka *Causa Rukopisy* (v programu, na s. 52): „Podle mínění Vladimíra Macury mělo mystifikační (pozor: nikoli podvodný, nýbrž doopravdy mystifikační) charakter celé naše národní obrození, když předkládalo veřejnosti obraz Čechů jako kulturního a sociálně plně rozvinutého národa. Právě úroveň a trvání rukopisného sporu ukázaly, že tomu tak ještě zdaleka nebylo.“ Diskuse o Rukopisech ostatně vzbuzují zájem i v současné době, jak o tom svědčí činnost České společnosti rukopisné nebo i některé regionální konference konané u příležitosti dvoustého výročí rukopisných objevů – srov. např. sborník *Václav Hanka a obrozenecké nadšení*, Plzeň: Studijní a vědecká knihovna Plzeňského kraje, 2017; nebo na problematiku RKZ rovněž zaměřený sborník *Genius loci českého jihu XI*, Blovice: Muzeum jižního Plzeňska 2017. Berme tedy inscenaci Zbyhoně jako nemilosrdně provokující mystifikaci, která nás má přimět k přemýšlení o nadmíru závažných problémech naší minulosti a přítomnosti. Ve vztahu k dávné obrozenecké mystifikaci je to už mystifikace na druhou. Tu si divák uvědomí už při vstupu do hlediště, protože je obklopen umělým prostorem, napodobujícím vlastenecký interiér Zlaté kapličky. Vše tedy musí vnímat v tomto kontextu, má-li být vstřícný k uměleckému inscenačnímu gestu tvůrců této inscenace. Jubilejní rok 2018 znovu otevřel témata spjatá nejen s postavou T. G. Masaryka (který na konci 19. století inicioval diskusi o pravosti Rukopisů; viz např. publikaci Pavla Kosátika *Jiný TGM*, Praha: Paseka 2018). Zaktualizoval také texty Vladimíra Macury (mj. *Masarykovy boty a jiné semi(o)fejetony*, Praha: Pražská imaginace 1993) a opět připomněl otázky identity českého národa, jeho postavení ve středu Evropy, jeho vztahu k jiným národům aj., jak je hravě tematizuje např. cimrmanovská hra *České nebe*. Hodnocení různých aspektů inscenace z tohoto pohledu může být různé, ale podnětný a poctivý záměr bychom tvůrcům upírat neměli.

Jak učit literaturu na střední škole ve 21. století?

David Franta

dfranta@gym-kt.cz

Současná věda a školství se zřetelně proměňují: reagují na podněty spjaté s průmyslem 4.0¹, jenž volá po těsnějším spojení školy s vědou, technikou a životem. Akademie věd ČR na takové volání slyší, a proto uspořádala několik výstupů v rámci edukačního programu Škola českého jazyka a literatury pro pedagogy: semináře o staroslověnině a příjmení, o raněnovověkých rukopisech a tiscích a o výuce literatury na středních školách.²

Dne 24. října 2018 se diskutovalo mezi akademiky a učiteli o takových modelech vyučování literatury, jež by efektivněji odpovídaly jednak na impulsy didaktické revoluce a aktuálních literárněvědných metodologií a jednak na potřeby studentů. Diskusi moderovali Robert Kolár, akademický pracovník Ústavu pro českou literaturu AV ČR, a Josef Švéda, bohemista a vyučující na Anglickém gymnáziu (The English College in Prague), jež k tomu účelu propůjčilo svou budovu v Sokolské ulici v Praze 9. Po úvodním uvítání ředitelem školy J. Švéda naznačil témata, o nichž by se mělo diskutovat: cíle literárního vyučování, kánon a literární historie.

První přednášku pronesl Pavel Janoušek (ÚČL AV ČR). V ní pojmenoval z perspektivy literárního vědce (přiznal se, že na střední škole nikdy nevyučoval) bolavá místa literární výchovy. Prvním problémem je vůbec předmět, resp. cíl literární výchovy. Co se naučit číst? Při ústní zkoušce státní maturity z češtiny se zkouší interpretace jedné z dvaceti knih a z jedné knihy pak dovednost porozumění několika odstavcům, což podle Janouška připomíná autoškolu. Co číst? Učitel by se neměl spokojit pouze s populární literaturou, ale žák by měl dostat příležitost vztáhnout ke svému já i složitější literaturu, k jejíž interpretaci však potřebuje znát historii, včetně té literární, jež je v současném vyučování literatury omezována. Přitom ovšem prý stačí, když žák zná dobré, tj. kanonické dílo alespoň pasivně, respektuje jej, aniž by jej aktivně čtenářsky zažil či prožil.³

P. Janoušek si je vědom změny společenské atmosféry, ale jejich svodům odolává z pozice tradicionalisty. Sice lze o všem, včetně výuky literatury diskutovat, ale ztratila se autorita, literatura ztratila prestiž, denuncioval se pojem národ, rozšířil se internet, jenž započal novou informační revoluci, jejíž důsledky nejsme zatím schopni evaluovat (dá se ovšem predikovat větší fragmentárnost a dekontextualizace dat). Proměnila se i sama střední škola z instituce exkluzivní na inkluzivní, proměnili se i sami učitelé (čtenářská inteligence mladých učitelů je podle posledního výzkumu

¹ Čtvrtá průmyslová revoluce, vyvolaná internetem. Charakterizuje ji další technologický pokrok, zejména rozšiřování vysokorychlostního internetu, digitalizace, umělá inteligence, automatizace a robotizace výroby a služeb apod.

² <<http://www.avcr.cz/cs/pro-media/aktuality/Cestinari-se-inspirovali-v-kurzu-Akademie-ved-pro-pedagogy>> [cit. 28. 11. 2018].

³ O tom více JANOUŠEK, P., O novém literárněhistorickém paradigmatu, dějinách, kánonu a literárních vědcích aneb Generálové se vždy připravují na minulou bitvu. In WIENDL, J. (ed.). *Literatura a kánon*, Praha: FF UK, 2007, s. 19–29.

nevyrovnaná a slabší než u starší generace, summa summarum ovšem pod průměrem běžné populace!).⁴ Janoušek nezpochybnil, že didaktická revoluce má smysl, ale vychází prý z chybných premis o ideálním, talentovaném žákovi a bezbolestném školství a je čím dál tím poplatnější státním zakázkám.

Jiří Koten (PedF UJEP v Ústí nad Labem) definoval ve svém příspěvku dva extrémní typy středoškolských češtinářů, profesního dinosaura a zážitkového specialistu. První z nich vyučuje „od Homéra, kam až to stačím“ (reálně většinou jen do 60. let 20. století), praktikuje výhradně frontální výuku, látku vykládá naukově, texty užívá jen ilustrativně k výkladu toho, co se jednou naučil na střední nebo vysoké škole. Zato zážitkový češtinář využívá všechny interaktivní metody a výdobytky didaktické revoluce, výběrem textů se chce přiblížit vkusu žáka, proto preferuje spíše populární literaturu. Podle Kotena může být zážitkový specialista dobrým češtinářem na základní škole (ale hodí se na střední školu?) a profesní dinosaurus může být oblíbeným češtinářem na střední škole (žák rád poslouchá životopisy, protože nemusí nic dělat, stačí, že si něco píše). Avšak středoškolský učitel by měl ovládat poetologický slovník, aby v centru pozornosti jeho a jeho studentů byl text, jehož analýzou a interpretací by se postupovalo ke kontextu.

Ondřej Hausenblas (PedF UK) se zamyslel nad tématem diskuse zejména z perspektivy žáka-čtenáře, jenž je zároveň i objektem procesu čtení. Učitel by měl nastavit takové podmínky, aby se každý konkrétní žák o četbu zajímal (pak žáka může četba i bavit). Se čtením úzce souvisí i psaní a formování hodnotových postojů ke světu, společnosti a k sobě samému. Hausenblas upozornil dále na terapeutický účinek literatury a umění vůbec a na význam žákova subjektivního hodnocení textu, jež je v současném školství podceňováno.⁵

Jako první z češtinářů pražských gymnázií vystoupila Blanka Činátlová (Gymnázium Jana Keplera a Ústav české literatury a komparatistiky FF UK). Předestřela zajímavý ŠVP pro čtyři ročníky vyššího gymnázia, jenž je založen na tématech, žánrech a diskursivních výkladových rámcích: učivo 1. ročníku spojuje mimetické pojetí literatury jako zrcadla společnosti a postava hrdiny v autobiografických žánrech, povídkách a novelách renesanční, romantické, realistické a meziválečné literatury, v 2. ročníku se studenti zaměřují na metafory, nonsens, alegorie a symboly, v dalším ročníku na mýtus a v maturitním ročníku na ironii a román od Cervantesovy doby až po současnou literaturu. Činátlová zdůraznila, že každou hodinu se čte (nejen umělecký) text, jež student analyzuje a interpretuje, čímž je vychovává ke čtenářství jako dovednosti důležité i v jiných předmětech a vlastně i v orientaci ve světě. Ludmile Čejkové (Nový PORG) se zase osvědčily čtenářské semináře, při nichž celá třída čte totéž umělecké dílo a jednotlivci nebo skupiny žáků zpracovávají různé

⁴ KREJČOVÁ, J.; MÜNICH, D. *Intelektuální dovednosti českých učitelů v mezinárodním a generačním srovnání*. Praha: Národohospodářský ústav AV ČR, 2018. <https://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA_Studie_10_2018_Intelektualni_dovednosti_ceskych_ucitelu/files/downloads/IDEA_Studie_10_2018_Intelektualni_dovednosti_ceskych_ucitelu.pdf> [cit. 28. 11. 2018].

⁵ Srov. např. HAUSENBLAS, O. Vášeň pro učení? In *Kritická gramotnost o praxi, textech a kontextech* 4. 2018, speciál, s. 11–12.

projekty (např. divadelní inscenaci Médey, plakát s hlavními motivy z Rudišova románu Nebe pod Berlínem apod.). Podle Josefa Soukala (Gymnázium Ústavní) je pro většinu středních škol, zvláště těch odborných v(ý)hodnější rezignovat na podrobnou literární historii a věnovat energii na rozvíjení percepčních, čtenářských, vyjadřovacích a tvořivých schopností. Prezentoval výsledky žákovské kreativity, např. básnický text 17leté studentky používá pro jeho umělecké kvality (nadhled, metaforiku a vtip) v úvodu do literatury. Veronika Šubová (Arcibiskupské gymnázium) se domnívá, že posláním češtináře je naučit žáky milovat literaturu, čehož většinou nedocílí výkladem literární historie či analýzou textu za pomoci akademických termínů, nýbrž sborovou četbou nebo recitací textů, propojením literárních příběhů se životem a konstruktivní diskusí.

Dotazy kladené referujícím lze klasifikovat do tří skupin: 1. literární kánon, 2. hodnocení, 3. integrovaná výuka jazyka a literatury. Praktikující učitelé asi nepřekvapí, že první poznámka byla vznesena na kánon jako na nepotřebnou indoktrinaci literárního vyučování. Proti tomu se ohradil P. Janoušek: kánon ztotožnil s pamětí, proto ztráta kánonu je i ztráta paměti. Naopak pro B. Činátlovou není oficiální kánon k maturitnímu didaktickému testu vlastně kánonem, ale jen ideologickým konstruktem, pro V. Šubovou antikánonem a O. Hausenblausovi asociuje nejedlovské „kulturní dědictví“. J. Koten poznamenal, že exkluzivní gymnázia s talentovanými žáky kánon nepotřebují, ale totéž nelze říci o dalších středních školách. J. Soukal vyvrátil, že by kánon k didaktickému testu vznikl nedemokraticky, předcházely mu totiž dlouhé rozpravy mezi akademiky a učiteli. Totéž potvrdila i Gabriela Baumgartnerová (CERMAT). Vyvrátila i fámu, že by CERMAT zakazoval školám zařadit některá díla do seznamu maturitní četby (školní kánon k ústní části státní maturity si tvoří každá škola zcela nezávisle na jiných institucích). V. Šubová na to ovšem podotkla, že zejména na velkých školách se školní kánony „průměrují“ (tj. zmenšují) často pod tlakem centrálního kánonu k didaktickému testu.

Další diskusní blok byl věnován hodnocení a evaluaci výstupů žáků. J. Soukal navrhl hodnotit žákovu práci s textem, B. Činátlové se osvědčily eseje, L. Čejkové výstupy definované kritérii mezinárodní maturity IB (prezentace rozborů, argumentace...), V. Šubové diskuse nad četbou. O. Hausenblas podotkl, že problémy s hodnocením výstupů souvisí s absencí cíle literární výchovy. Otázka na integrovanou výuku jazyka, slohu a literatury, již vznesla Alena Švejdrová (English College), zůstala kvůli časové tísní až na několik postřehů nezodpovězena. Ostatně otázky na kánon či hodnocení výstupů rovněž nebyly a za jedno dopoledne ani nemohly být uspokojivě zodpovězeny.

Lze říci, že cyklus přednášek akademiků a středoškolských češtinářů o vyučování literatuře a následná diskuse splnily cíl, jež si organizátoři předsevzali, a sice vytvořit společný diskusní prostor. „Poučení“ učitelé by neměli být ve vzdělávacím oboru český jazyk a literatura pouhými vykonavateli byrokratických nařízení, nýbrž respektovanými partnery. Není pochyb o tom, že českému školství chybí dlouhodobá koncepce, a pokud se její obrysy rýsují, bude dobré, aby se na procesu jejího znění

aktivně účastnili nejen úředníci, ale také vědci a učitelé mj. prostřednictvím podobných diskusí. Vzdělávání se v mateřském jazyce, slohové, komunikační a literární výchově patří totiž k aktuálním tématům českého školského systému v 21. století.

Slavistická konference na paměť profesorky A. G. Širokovové

Jiří Hasil

jiri.hasil@ff.cuni.cz

Katedra slovanské filologie Filologické fakulty Moskevské státní Lomonosovovy univerzity (MGU) uspořádala ve dnech 28.–29. listopadu 2018 Mezinárodní slavistickou konferenci nazvanou Slovanství: jazyk, literatura, kultura. Konference se konala u příležitosti nedožitých stých narozenin významné ruské bohemistky a slavistky Alexandry Grigorjevny Širokovové a 75. výročí založení katedry slovanské filologie na MGU. Konference se zúčastnilo více než sto slavistů ze 16 zemí, vedle Ruské federace, ale prakticky ze všech slovanských zemí, Německa, Rakouska, Itálie, Arménie, Ázerbájdžánu a Tchaj-wanu.

Připomeňme krátce **životní osudy profesorky Širokovové**. Alexandra Grigorjevna se narodila 26. 11. 1918¹ v úřednické rodině téměř symbolicky měsíc po vzniku samostatného Československa a češtině a slovenštině zasvětila celý svůj život. Po ukončení vysokoškolských studií v roce 1941 nastoupila do aspirantury, jejími školiteli byli významní slavisté A. M. Seliščev a R. I. Avaněsov. V roce 1943 byla jmenována členkou tehdy nově založené katedry slovanské filologie na Filologické fakultě MGU. Na této katedře pracovala téměř až do konce svého života, v letech 1971–1991 tuto katedru vedla. V roce 1948 byla jmenována docentkou, titul doktora věd získala v roce 1968 na základě obhajoby disertační práce *Násobená slovesa v češtině*², profesorský titul získala v roce 1970. V roce 1987 byla jmenována zasloužilou profesorkou MGU. Získala mnoho domácích i zahraničních vyznamenání; za zásluhy o studium českého jazyka byla jmenována doktorkou honoris causa Univerzity Karlovy v Praze. Zemřela v Moskvě 22. 4. 2003.

Z rozsáhlého díla (je autorkou nebo spoluautorkou více než 160 odborných prací) zaměřeného na bohemistiku a srovnávací slovanskou jazykovědu uvedme dále například *Nástin gramatiky českého jazyka* (*Очерки грамматики чешского языка*, 1952), krátký přehled české gramatiky v Česko-ruském slovníku A. I. Pavloviče z roku 1961 a především kolektivní *Srovnávací studium gramatiky a slovní zásoby ruštiny a západoslovanských jazyků* (*Сопоставительные исследования грамматики и лексики русского и западнославянских языков*) z roku 1998.

¹ Některé prameny uvádějí jako rok narození rok 1920.

² Recenzi této práce (v originále Многократные глаголы в чешском языке) viz BARNETOVÁ, V. Sovětská studie o násobených slovesech v češtině. *Naše řeč*, 50, 1967, s. 279–283.

Vysoce oceňované jsou i její učebnice českého jazyka, první *Český jazyk* (*Чешский язык*) vydala v roce 1961. Mnoha vydání se dočkala učebnice mezinárodního kolektivu autorů (A. Širokovová, J. Rogovskaja, P. Adamec, J. Vlček, J. Hrbáček) *Český jazyk: učebnice pro I. a II. ročník vysokých škol* (*Чешский язык: Учебник для I и II курсов*, 1. vydání 1973)³, která je dodnes užívána při výuce nejen v Ruské federaci, ale i v dalších postsovětských zemích. V roce 1990 vyšla poslední učebnice nazvaná *Český jazyk* (*Чешский язык*), na jejímž vzniku se A. G. Širokovová spolu s V. Vasiljevovou a A. Jedličkou podílela.

A. G. Širokovová překládala do ruštiny i práce předních českých lingvistů O. Hujera, F. Trávníčka, B. Havránka, Vl. Skaličky, Vl. Barneta a dalších. V roce 1970 vyšel její zásluhou sborník prací českých a slovenských lingvistů *Jazykověda v Československu (1956–1974)* obsahující práce morfologické, syntaktické a textologické z oblasti českého, slovenského a ruského jazyka.⁴

Konferenci *Slovanský svět*, jejímž spoluorganizátorem bylo i Velvyslanectví ČR v Moskvě, zahájila vedoucí katedry slovanské filologie MGU polonistka N. Je. Anaňjevová a úvodní proslov přednesl politický tajemník českého velvyslanectví P. Kroužek. Následovalo plenární zasedání, na něž navazovalo jednání v četných sekcích.

S ohledem na profesní zaměření A. G. Širokovové bylo v programu konference předneseno více než dvacet referátů věnovaných českému jazyku a české literatuře či referátů komparačních, především česko-ruských. Široce byla zastoupena i problematika rusistická, polonistická a bulharistická. Z České republiky se konference zúčastnilo 7 bohemistů.

V plenárním zasedání vystoupila s referátem věnovaným současným změnám v českém jazyce M. Čechová (Praha). Na její vystoupení, jež vzbudilo značnou pozornost účastníků konference, navázal V. Mokienko (Sankt Peterburg), který připomněl okolnosti vzniku Česko-ruského frazeologického slovníku. Je. Petruchinová (Moskva) zaujala svým porovnáváním fungování aspektu v češtině a v ruštině.

Další referáty věnované češtině a české literatuře zazněly v různých sekcích. J. Rejzek (Praha) referoval o praslovanské a staročeské přehlásce v dativu plurálu jo-kmenů a I. Janyšková (Brno) o protobulharismech v Etymologickém slovníku jazyka staroslověnského. Ž. Varbotová (Moskva) se věnovala „českým etymologiím“ a I. Vernerová (Moskva) se zabývala staroslověnskými prvky v českých překladech biblických textů, vzniklých v době národního obrození. V. Kaverinová (Moskva) se zaměřila na grafickou adaptaci bohemismů ve spisovné ruštině, především na notoricky známé bohemismy *духовенство, мещанин, гаубица, пистолет, поручик* a *колготки*.

O podobě českého jazyka v dnešních českých médiích zajímavě promluvila V. Bělousovová (Moskva), své závěry dokládala množstvím přesvědčivých a vhodně

³ Recenzi viz RULÍKOVÁ, B. Sovětská vysokoškolská učebnice českého jazyka. *Naše řeč*, 58, 1975, s. 45–48.

⁴ Biografické údaje jsou převzaty z medailonku A. G. Širokovové uveřejněného na webových stránkách Filologické fakulty MGU: <<http://www.philol.msu.ru/~slavphil/staff/shirokova.html>> [6.1.2019].

excerpovaných příkladů. Zaslouženou pozornost vzbudilo i vystoupení D. Poljakova (Moskva), který se zabýval slovesnými neologismy v dnešní češtině, četné příklady čerpal především z českých korpusů a z databáze Neomat (např. *euroschůzovat*). J. Kocková (Praha) se věnovala rozdílům v kolokabilitě českých a ruských fázových sloves a M. Giger (Praha) referoval o prezentaci sklonných přičeství v nové Velké gramatice spisovné češtiny. Živý ohlas vyvolalo vystoupení S. Skorvida (Moskva), který hovořil o svých výzkumech nářečních prvků v mluvě Čechů žijících na Sibiři.⁶

V sekci literární měli účastníci možnost vyslechnout referát S. Kožinové (Moskva), jež analyzovala narativní strategii v románu D. Hodrové Točité věty. A. Braxatorisová (Bratislava) se zabývala jazykovým obrazem matky v české a ruské literatuře.

Jedna sekce byla věnována i otázkám lingvodidaktickým. N. Vorobjevová (Moskva) se zamýšlela nad možnostmi prezentace obecné češtiny v učebnicích českého jazyka pro rusky mluvící a přiklonila se k obecně přijímanému názoru, že primárně cizinec musí zvládnout češtinu spisovnou a následně na jejím základě i češtinu obecnou. Pozornost vyvolal příspěvek S. Rylova (Nižnij Novgorod), který přesvědčil přítomné o nezastupitelné roli syntaktického učiva ve výuce českého jazyka. T. Russkina (Praha) referovala o místu překladových cvičení v dnešní lingvodidaktice češtiny pro cizince a J. Hasil (Praha) o možnostech využití internetového portálu Abeceda českých reálií ve výuce budoucích bohemistů. Pouze ve sborníku anotací referátů si mohli účastníci konference přečíst referát R. Šafievové (Baku) o výuce bohemistiky v Ázerbájdžánu.

Na závěrečném plenárním zasedání uzavřelo jednání konference vystoupení A. Izotova (Moskva), v němž kriticky, ale s uznáním informoval o úspěších české korpusové lingvistiky, která může být vzorem korpusové lingvistiky ruské. Zároveň poukázal i na fakt, že pomocí korpusů nelze řešit všechny jazykové otázky.

Organizátorům konference patří dík za to, že již při prezenci každý účastník obdržel sborník anotací všech přednesených referátů, a to i v ruštině a angličtině.⁵ S jeho pomocí se tak všichni mohli dobře orientovat v programu konference a vybrat si ty příspěvky, které je nejvíce zaujaly. Sborník nepochybně i napomohl účastníkům porozumět příspěvkům, které byly přednášeny v různých slovanských jazycích. Pracovníci MGU navíc připravují do tisku sborník přednesených referátů.

Z prostorových důvodů jsme se věnovali pouze bohemistickým příspěvkům, ale i ostatní vystoupení poskytla řadu inspirativních podnětů k další lingvistické práci i nebohemistům.

Konference důstojným způsobem vzpomněla výročí zakladatelky sovětské a ruské bohemistiky A. G. Širokovové a poukázala na šíří odborného záběru dnešní evropské slavistiky.

⁵ Kol. Slavjanskij mir jazyk, literatura, kul'tura, MAKS Press, Moskva 2018, 451 s.; sborník je dostupný i v elektronické podobě na stránkách katedry slovanské filologie Filologické fakulty MGU.

⁶ ČJL přinese v nejbližší době autorův článek na toto téma.

Z literárního muzea: Emanuel Bozděch

Viktor Viktora

viktora@kej.zcu.cz

Emanuel Bozděch (21. 7. 1841 Praha – 10. 2. 1889 nebo po tomto datu, ?)

Poskládáme-li vzpomínky Josefa Štolby, Serváce Bonifáce Hellera, Edmunda Konráda, Josefa Bohuslava Foerstra nebo Adolfa Srba, promítá se nám závěr Bozděchova života, ale i jeho posmrtného osudu jako drama hodné gotického románu. Tento mistr české historické veselohry sepsal na Silvestra 1888 závět, po něm uspořádal své písemnosti i rodinné záležitosti a rodinu hlavně zajistil finančně a vrátil vypůjčené knihy. Pečoval totiž o matku a nemocnou sestru a to ho často přivádělo do finančních stresů. Desátého února 1889 opustil ve večerních hodinách byt oděn do velmi obnošených šatů. Doma zanechal i kapesní hodinky. Od té doby byl neznámý. Jeho tělo se dodnes nenašlo, žádná zvěst o dalším dramatikově osudu se neobjevila. Našel se svědek, který ho údajně na Letné ve sněhové vánici viděl jít k Vltavě. Sestra Magdalena objevila druhý den po jeho odchodu dopis, jež zanechal. Přál si v něm, aby pozůstatky byly pitvány, pokud budou nalezeny, a pak co nejprostěji pohřbeny. Sama později volila skokem z okna dobrovolný odchod ze života. Po dvou letech byl E. Bozděch úředně prohlášen za mrtvého. V roce 1918, kdy byla řešena otázka autorských práv jeho děl, byl nalezen dopis blíže neurčenému příteli, v němž dramatik uváděl, že se chce rozloučit se životem.

Pozdější nepodložené zprávy uváděly, že Bozděch skončil v nějakém šumavském zákoutí, nakladatel Jan Otto s Františkem Křížkem ho měli potkat v bosenské Banje Luce, ale on jim zmizel. Dokonce se soudilo, že se uchýlil do některého z řecko-katolických klášterů na řeckém poloostrově Athos.

Tak (ne)skončila Bozděchova životní pouť. Ale sám život byl pro dramatika téměř jeden zápas. Studium jazyků (především francouzštiny) na pražské Filozofické fakultě, následující vychovatelské působení ve šlechtických rodinách ještě budily zdání nekonfliktní životní perspektivy. Tu však paradoxně ovlivnily premiérové úspěchy veselohry *Z doby kotillionův* (1867) a dramatu *Baron Goertz* (1868). Za studií napsal svou prvotinu – *Omylové srdce*. Jan Neruda mu ji však nedoporučil uvést.

V roce 1869 přijal funkci dramaturga Prozatímního divadla a do roku 1876 se musil vyrovnávat se závisť a nepřítel divadelního světa. Neshody s ředitelstvím divadla, které byly vyvolávány jeho snahou uvádět současná západoevropská drama, rivalita a nepřátelství vynikajícího herce, ale také dramatika a romanopisce Josefa Jiřího Kolára a posléze také vlastní nedůtklivost a autoritativnost, i když krocené diplomatickým taktem, mu ztrpčovaly funkci. J. J. Kolár pomlouvačně útočil na dramaturgické plány, obviňoval Bozděcha z plagiátorství. Úspěšná dramata připisoval zemělému Bozděchovu bratru Františkovi a obviňoval autora, že přebírá z francouzské dramatiky. Důkazy nepodal, jen jejich představou šermoval. Tisk Kolárovy invektivy přejímal.

E. Bozděch tím byl znechucen a vyčerpán a byl zbaven funkce dramaturga. Jeho hry byly staženy z repertoáru. Sám se uchýlil do ústraní a publikoval v německém

tisku divadelní recenze a poznámky; český tisk se jeho statím vyhýbal a jen výjimečně je uveřejňoval. Připojily se potíže – ztížený pohyb, hypertrofie prostaty. Ta mu působila především psychickou újmu.

Zmíněná dvě dramata jsou nosnými pilíři Bozděchovy tvorby. Rok před premiérou *Barona Goertze*, jenž je tragédií slavomamu a mocenské bezohlednosti, došlo k rakousko-uherskému vyrovnání. Fiktivní bezskrupulózní Goertzova postava formovala osudy Švédska prvních desetiletí 18. století a připomínala cynický pragmatismus rakouského kancléře a ministra zahraničí Friedricha Ferdinanda Beusta, hlavního architekta dualismu. Není divu, že se obratně komponované drama setka-
lo s úspěchem. *Goertz* ovšem zaznamenal ve vývoji českého dramatu ještě jedno novum – charakteristiku postav diferencovaným slovním projevem. Bozděch jako první sáhl po jazykové individualizaci postav. *Goertz* chladně kramářsky kalkuluje, bezcitně kombinuje, machiavelisticky sleduje své cíle. Romantický snílek a královrah Olaf parafrázuje Máchovy verše, předseda poslanecké sněmovny Ritting se vyjadřuje jazykem soudobých politiků šedesátých let. Králova sestra Ulrika kultivovaně naříká nad svým ponižováním, její tón zenergičtí, když se ujímá trůnu.

Veselohra *Z doby kotillionův* sáhla k delikátnosti a vytříbenosti salónního projevu ludvíkovské Francie i pompadorských intrik. Dokonalá konverzační intonace *Zkoušky státníkovy* (1874) skrývá jemné dobové narážky, a tak se v diplomatických i osobních zápletkách a záluďnostech salónů dostává ke slovu odlesk tereziánských rakousko-německo-francouzských vztahů obratně koncipovaných hrabětem Antonínem Kounicem. Tento kultivovaný konverzační tón Bozděch podržel i v následujících veselohrách – v napoleonských *Světa pán v županu* (1876) a *Generál* (původně *Jenerál bez vojska*) (1889). V této jiskřivé čtveřici však převážil grációzní slovní projev a ustoupila pregnantní jazyková charakteristika jednotlivých postav. Aktovka *Náramek* (1890) a drama *Spoutaní* (1891) se soudobou tematikou nedosáhly úspěchu historických veseloher. Doplňme ještě zmínku o dramatu *Dobrodruzi* zasazeném do rudolfínské doby – jeho provozování zakázala cenzura. Premiéra se uskutečnila ironií osudu teprve v tragickém roce 1939. Jako prozaik (*Novelky*) se Bozděch zařadil mezi průměr žánru.

Bozděchovu nezastupitelnou pozici ve vývoji českého dramatu potvrdila teprve divadelní a literární historie. Bohužel soudobá dramaturgie ji ponechává jen historii, podobně jako celou generaci autorů konverzačních veseloher. Výjimkou tu byl režisér a dramatik Ladislav Smoček.

Dvě jasnozřivé osobnosti Bozděchových současníků však už vycítily jeho dramatický „orlí spár“. *Zkoušku státníkovu* například recenzovali Jan Neruda a Otakar Hostinský. J. Neruda v *Národních listech* uzavřel: „[...] novou hrou Bozděchovou je obohacena česká literatura vůbec, je prozatím obohacena vůbec víc než speciálně divadlo.“¹ Závěr O. Hostinského v *Pokroku*: „[...] máme před sebou technickou virtuozitu, od které smíme zajisté očekávat ještě mnohý závažný čin v oboru naší dramatické literatury.“²

¹ NERUDA, J. *České divadlo 4*. Praha: 1958, s. 247.

² HOSTINSKÝ, O. *Studie a kritiky*. Praha: 1974, s. 372–373.

Interdisciplinární monografie Filipa Komberce

Ondřej Hník

andrecito1@seznam.cz

KOMBEREC, Filip. *Co už tu zbývá z Karla Čapka?* Praha: Cherm, 2018.

Na konci minulého roku vyšla zajímavá monografie Filipa Komberce, kterou vydalo nakladatelství Cherm v Praze, nese název *Co už tu zbývá z Karla Čapka? Čtenáři Českého jazyka a literatury* v tomto názvu jistě odhalí citátový titul, autor publikace parafrázuje z doslovu Čapkovy noetické trilogie *Hordubal, Povětroň, Obyčejný život*. Filip Komberec si titulem klade tuto otázku po přítomnosti, významnosti a formě prezentace Čapkova díla v obsahu středoškolského vzdělávání za uplynulých 100 let. Tak to v zásadě vyjadřuje i v podtitulu: *Nad autorovým dílem v kontextu středoškolského vzdělávání*.

Knihy má tři oddíly, první je v zásadě empirickým šetřením věnujícím se zprostředkování Čapkova díla v učebních textech pro střední školy v letech 1918–2018, a to jak ve vztahu k literárněvědné recepci, tak ve vztahu ke kurikulu a jeho proměnám. Nutno vyzdvihnout, že Komberec pro účely prvního oddílu své knihy neváhal prostudovat všechny dostupné učební texty, a to nejen čítanky a učebnice, ale také antologie a metodické příručky. Druhý oddíl knihy je zasvěcen hledání přístupu k formativnímu potenciálu narativní fikce Karla Čapka. Za třetí oddíl knihy (není explicitně vydělen) můžeme považovat závěrečná doporučení pro pedagogickou praxi a návrh inovativní podoby učebního textu.

Z této struktury odborné práce vyplývá, že je rozložena mezi literární vědou (a to všemi jejími disciplínami a subdisciplínami) a vědami o vzdělávání, konkrétně pedagogikou a didaktikou literatury. Tuto interdisciplinaritu zvládl autor monografie výborně, a nutno vyzdvihnout, že napříč různými disciplínami odvedl F. Komberec množství heuristické práce, na kterou je možno dále dobře navázat. Komberec připravil možnosti pro další zkoumání Čapkova díla ve vztahu ke školnímu kurikulu, pro hlubší odbornou reflexi i vlastní inovaci učebních textů, a to nejen učebních textů týkajících se Karla Čapka. Další možnosti zkoumání se jistě nabízejí také na poli oborové didaktiky a pedagogiky nebo v oblasti zkoumání literárního kánonu.

Rozkročení mezi dvě skupiny oborů, časové rozpětí 100 let, které Komberec reflektuje, ale také již samé zaměření na Karla Čapka, tedy hyperkanonického autora české a přinejmenším kanonického autora světové literatury (prosím čtenáře *Českého jazyka a literatury*, aby slovní spojení *kanonický autor* četli metaforicky, plně si uvědomují, že kanonický je text) si samozřejmě vyžádalo studium množství sekundární literatury. Již její soupis je velmi přínosný, může posloužit k účelům dalšího zkoumání i ulehčit práci odborníkům i studentům.

Monografii Filipa Komberce je možno vřele doporučit jak odborné veřejnosti a zainteresovaným laikům, tak i studentům oboru bohemistiky či oborů příbuzných.