

ČESKÝ JAZYK A LITERATURA

2
2020–2021

FRAUS

Vydává Nakladatelství Fraus, s.r.o.

Vedoucí redaktorka:

prof. PhDr. Marie Čechová, DrSc.

Redaktorka:

doc. 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.,
PhDr. Miloš Hoznauer,
doc. 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@kcj.zcu.cz

Vychází pětkrát ročně.
Cena jednoho čísla 59 Kč.
Uzávěrka čísla 30. 11. 2020.

sazba: Olga Kuchtová
Vytisknuto 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 2020

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

Redukce, nebo revize obsahu?
Příspěvek k revizím Rámcových vzdělávacích programů
Stanislav Štěpáník 53

Divá Bára aneb o jinakosti
Alice Jedličková 59

Styl popularizační a styl učební
Jana Hoffmannová 67

Dřevo se listem odievá
František Všetička 75

Kodifikační příručky – která je ta pravá?
Pavel Sojka 80

Z nové umělecké literatury

Krása v utrpení
(při výchově mladých baletek)
Bohuslav Hoffmann 85

Jazyková poradna

Podoba přívlastku vztahujícího se k více substantivům
Ivana Svobodová 89

Rozhledy

O návratech a prostřených stolech
(K narozeninám profesorky Jaroslavy Janáčkové)
Irena Vaňková 91

45. ročník Olympiády v českém jazyce. A co dál?
Ladislav Janovec 94

Jubileum Jany Hoffmannové
Jiří Zeman 96

Z literárního muzea: Obrozenec „z jistého koutu
země české, jenž se Kozojedy nazývá“
Jan z Hvězdy (1803–1853)
Erik Gilk 98

Literatura

Sborník o vlastních a obecných jménech
Pavel Štěpán 100

O mluvené syntaxi podrobně
Jana Vaňková 102

Redukce, nebo revize obsahu? Příspěvek k revizím Rámcových vzdělávacích programů

Stanislav Štěpáník, PdF UP v Olomouci

stanislav.stepanik@upol.cz

Klíčová slova: *Strategie 2030+*, RVP, transformace metodiky, obsah výuky, revize, učební plán

Key words: *Strategie 2030+*, RVP, educational transformation, content of teaching, revision, curriculum

Reduction or Revision of Content? On Revisions of Framework Educational Programmes (FEP)

In October, the Czech government approved the strategic document *Strategie vzdělávací politiky ČR 2030+*. This step is to be followed by revision of FEP aimed at facilitating the implementation of the Strategy at schools. As a result, School Educational Programmes (SEP) must be revised to comply with the new Strategy and to meet the requirements of the state education policy. The paper focuses on the role of revising the FEP/SEP for the subject Czech Language as well as on the aims of the revision within this subject.

Úvod

Mediální prostor v posledních měsících zcela opanovala různá epidemiologická opatření spojená s onemocněním covid-19. V této rozjitřené době by však rozhodně neměly zapadnout jiné události, které významně ovlivňují naši přítomnost i budoucnost. Snad dokonce právě v období, kdy se ocitáme v jakémsi bodě zlomu, který zasahuje do celé řady aspektů našich životů, nastává okamžik, kdy je namísto uvažovat o tom, jak se na výzvy budoucnosti lépe připravit.

Jedním z dokumentů s tímto cílem je *Strategie vzdělávací politiky ČR 2030+*, již vláda schválila 19. října 2020 – bohužel bez valného ohlasu v médiích. Hlavními strategickými cíli dokumentu je „zaměřit vzdělávání více na získání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život“ a „snížit vzdělanostní nerovnosti a zvýšit spravedlnost v přístupu ke vzdělávání“. Jednou ze strategických linií pak je „proměna obsahu a způsobu vzdělávání“ a „podpora učitelů, ředitelů a dalších pracovníků ve vzdělávání“.¹

Ačkoliv *Strategie* nabízí mnohá opatření ke zvýšení kvality českého školství, dle mého pozorování se mediálně nejzajímavější stalo slovo **redukce**, a to ve vztahu k obsahu: srov. bulvárně vyznívající titulky – např. *Učit jen to užitečné. Neodříkávat, chápat. České vzdělávání čeká radikální změna*², *Chceme jen polovinu učiva a konec biflování, říká autor reformy školství*³, *Revoluce ve školních osnovách. Ministerstvo*

¹ Vše citováno podle [on-line] Dostupné z: <<https://www.msmt.cz/file/51582/>>.

² [on-line] Dostupné z: <<https://zpravy.aktualne.cz/domaci/strategie-2030-ucit-jen-to-uzitecne-neodrikavat-chapat/r-c2f35300014f11ea9b40ac1f6b220ee8/v-sl:7873fba78dc08d37d77d3e591ae2dcc5/>>.

³ [on-line] Dostupné z: <https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/amost-vesely-rozhovor-vzdelavani-strategie.A200212_103621_domaci_zaz>.

seškrta učivo možná až na polovinu⁴. Autoři dokumentu skutečně píšou o redukci učiva až o polovinu (*Strategie...*, s. 29) – spoluautor *Strategie* Radko Sáblík to označil za „nezbytný zásah pro zefektivnění výuky“⁵, sám hlavní autor *Strategie* Arnošt Veselý byl v tomto ohledu poněkud zdrženlivější, když daný požadavek označil za „provokativní“⁶.

Slovo *redukce* dominuje také *Podkladové studii* k revizím kurikula v ČJL, která vznikla ještě v Národním ústavu pro vzdělávání v roce 2018 (Mlčoch, 2018): srov. „redukce v terminologii jazykového učiva na 2. stupni ZŠ a také na SŠ“ (s. 43), „redukce gramatického učiva“ (uvedena jako příležitost ve SWOT analýze; s. 52); „návrhy na redukci a na doplnění učiva“ (s. 60). Podkladová studie konstatuje obsahovou předimenzovanost učebnic a uvádí některé návrhy na redukci učiva, popř. na přesuny některých partií učiva do vyšších ročníků ZŠ či na SŠ.⁷ Odůvodňuje to tím, „že redukce jazykovědného a pravopisného učiva vytvoří prostor pro širší využívání forem a metod komunikační výchovy, kritického myšlení a dramatické výchovy“ (s. 60).

Je ale pouhá redukce obsahu (příp. přesuny obsahu mezi ročníky) skutečně to, oč by v případě výuky češtiny mělo při revizích RVP (a později ŠVP) jít?

1 Nové kontexty výuky češtiny

Kulturně-sociální prostředí, v němž žijeme, se zásadně a velmi rychle proměňuje. Výrazná je pochopitelně role technologií, které zasahují do běžného života každého z nás a které proměňují všechna odvětví hospodářství. Proměňují i způsob vzdělávání a komunikace: od interakcí tváří v tvář komunikace přechází na interakce od elektronického rozhraní k elektronickému rozhraní; významnou roli v komunikaci hraje obraz, text obrazu dokonce postupně zcela ustupuje (srov. statusy na sociálních sítích, zvláště na instagramu); expanduje antiintelektuální kultura a masovost; v komunikaci pozorujeme obrat k mluvenosti a expanzi mluvenosti do všech komunikačních sfér, změnu statutu psané a mluvené komunikace, změnu postavení spisovné češtiny, rozvolňování norem a celkovou benevolenci v (jazykovém) chování (dle Štěpáník, 2020; k jednotlivým fenoménům viz např. Bláha, 2009; Cvrček aj., 2020; Daneš, 2009; Čmejrková, 1997; Hoffmannová aj., 2016, ad.).

Výše uvedené proměny se promítají také do vědeckého přístupu ke zkoumání jazyka, a to nejen na úrovni obsahu, ale také na úrovni metodologických přístupů. I lingvistika centrum svého zájmu přesunula k tomu, jak se jazyk v mezilidské interakci užívá. Její podstatnou aktuální charakteristikou je interdisciplinarita, tzn. propojení

⁴ [on-line] Dostupné z: <<https://www.seznamzpravy.cz/clanek/revoluce-ve-skolnich-osnovach-ministerstvo-seskrta-ucivo-az-na-polovinu-78909>>.

⁵ [on-line] Dostupné z: <<https://zpravy.aktualne.cz/domaci/strategie-2030-ucit-jen-to-uzitecne-neodrikavat-chapat/r~c2f35300014f11ea9b40ac1f6b220ee8/v~sl:7873fba78dc08d37d77d3e591ae2dcc5/>>.

⁶ [on-line] Dostupné z: <https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/arnost-vesely-rozhovor-vzdelavani-strategie.A200212_103621_domaci_zaz>.

⁷ Návrh na vypuštění nebo přesunutí učiva na střední školu: Tvarosloví: – tvary přechodníků přítomných i minulých; – zájmena: skloňování *jenž, týž*; – skloňování méně frekventovaných slov přejatých (např. vlastních jmen); Skladba: – přívlastek volný a těsný; – větný ekvivalent; – další druhy příslovečného určení (prostředek, zřetel, účel, přípustka ad.); – doplněk; – zvláštnosti a nepravidelnosti ve větné stavbě; – složitější souvětí a syntaktický pravopis (interpunkce) (Mlčoch, 2018, s. 61).

jazykovědných bádání s celou řadou jiných vědních oborů. To celkově rozšiřuje spektrum zájmu lingvistiky a dává vznik a rozvoj mnohým novým lingvistickým přístupům (mj. kognitivní lingvistika, interakční stylistika, pragmatolingvistika a řada dalších).

Výuka češtiny se tak oproti jiným předmětům ocitá ve specifické situaci: proměňuje se její mateřský obor, a dokonce sama její věcná podstata: komunikační kontext a jazykové chování lidí, s tím spojený způsob užívání jazyka a v podstatě jazyk sám, tedy také způsob uvažování o jazyku a jeho užívání.

2 Tradice výuky češtiny a její možnosti

Obsah výuky

Tradice současné praxe výuky češtiny sahá do 18. století a v mnohém spočívá v těsném vztahu jazyka a myšlení (srov. Jelínek, 1972).⁸ To je pochopitelně opodstatněné, avšak v minulosti i v současnosti výuky češtiny sledujeme neblahý relikt z doby, kdy byly neoprávněně sblíženy kategorie mluvnické a logické a vyučování gramatiky bylo považováno za prostředek vyučování logice (srov. tamtéž, s. 101–102). Takové pojetí je zaměřeno na cíle (formálně-)poznávací a opomíjí **cíle komunikační**, jež jsou však pro absolventy základních a středních škol stěžejní.

Přes různé vývojové tendence v dějinách výuky češtiny (srov. Šmejkalová, 2010; Štěpáník – Liptáková – Szymańska, 2019) i přes jasně zdůrazňovaný komunikační cíl výuky češtiny (za všechny Čechová, 1998, a Čechová – Styblík, 1998) i dnes zůstává v centru pozornosti mnohých autorů učebnic i učitelů to, co ve škole tradičně označujeme jako mluvnice. Ta je v praxi pojatá strukturalisticky jako více méně abstrahovaná struktura jazykového systému; komunikačně-slohová výchova tvoří izolovanou složku výuky. Tím však dochází k dezintegraci poznávání, jak funguje jazyk – dezintegraci nevhodné z hlediska naplňování vzdělávacích cílů a motivace žáků (Štěpáník, 2020); **nelze oddělit jazyk od komunikace a komunikaci od jazyka** (srov. Štěpáník aj., 2020).

Ačkoliv se v historii objevilo několik pokusů popsaný stav zvrátit (srov. Šmejkalová, 2010), žádný z nich do praxe výuky zásadní obrat nevnesl, výrazné změny nepřišly ani se školskou reformou na počátku milénia a se zavedením RVP (srov. Rysová, 2006–2007). Role (formálně pojaté) mluvnice ve vyučování češtině byla průběžně potvrzována (převzetí úlohy vyučování klasickým jazykům řečtině a latině výukou češtiny – srov. Šmejkalová, 2010, s. 73; silná orientace na sovětskou lingvistiku v 50. letech a budování školy politické v 50. a 70. letech – srov. Šmejkalová, 2010, s. 249, 260n.; ale také pražský strukturalismus, jenž – ač orientovaný na funkci – založil jazykové vyučování na mluvnici – srov. obsah *Cvičebnic jazyka českého pro I.–IV. třídu středních škol* autorského kolektivu Havránek – Kopecký – Starý – Získal, vyd. 1933–1936).

Didaktické zpracování obsahu

Vyučovací předmět čerpá svůj obsah především z mateřského vědního oboru, v ústředí zájmu češtinářů tak stojí poznání lingvistické. Uvažujeme-li o způsobu

⁸ Tato část převzata z ŠTĚPÁNÍK, S. (2020), upravena.

didaktického zprostředkování obsahu žákům, obracíme se k pedagogice, resp. šířeji k edukačním vědám. I u nich lze pozorovat dynamický vývoj: mj. přechod k interdisciplinaritě a transdisciplinaritě, orientaci na propojení perspektiv žáka, výuky a oboru, důraz na utváření vyučovacího a učebního prostředí na podkladě didaktického konstruktivismu. To v praxi znamená, že se počítá s různorodostí žáků a jejich vlastní aktivitou při učení, s žakovským prekonceptem (tj. zjednodušeně řečeno, spontánním poznáním, resp. žakovým předpoznáním jazyka pramenícím ze zkušenosti s užíváním jazyka v každodenní komunikaci), s relevancí učiva pro žáky, s komplexními a formativními způsoby hodnocení výkonů žáků atd.

Z hlediska didaktického zprostředkování obsahu má výuka češtiny rezervy v tom, že zkracuje pojmotvorný proces a jako primární formu poznávání využívá deduktivní frontální vyučování, resp. transmisivně-instruktivní model řízení učebních činností žáků (k tomu Štěpáník, 2020). „U poznatků se nehledá jejich funkce v komunikaci, v poznávání jazyka absentuje pragmaticko-sémantický a obecně komunikační přesah“ (Štěpáník aj., 2020, s. 19; srov. též např. Kotenová, 2018–2019; Zimová, 2005–2006, 2015–2016).

Často se lze v praxi setkat s tím, že učitelé usilují o zvýšení „zábavnosti“ výuky jazykovědného (v podstatě formálně-gramatického) učiva.⁹ Proměňuje se však v takovém případě něco jiného než jen forma? Podstata učební úlohy a myšlenková činnost, kterou žáci vykonávají, zůstává zcela identická se současným stavem. Úloha tak postrádá tu hlavní proměnu – totiž změnu cílového zaměření a úvahu o funkčnosti daného poznání pro zlepšení vyjadřovacích dovedností žáků.

Shrnuto: Mluvnického učiva, pojatého jako poznatky z „malé lingvistiky“, je zvláště na základní škole skutečně příliš. Výuka stále mnohdy zbytečně zachází do nejmenších „podrobností, fines a nepravidelností“ (Daneš, 2009, s. 138), obsah není dostatečně funkcionalizován. Redukce v mluvnickém (resp. jazykovědném) obsahu je proto jednoznačně na místě.

Teze oborové didaktiky češtiny

Z kombinace aktuálního poznání věd o jazyce a edukačních věd vychází také současná oborová didaktika češtiny: za základní východisko považuje žakovský prekoncept; usiluje o integritu výuky, tzn. propojení skutečností jazykových a komunikačních; staví na reálných a aktuálních kulturně-sociálních a komunikačních kontextech, na živých jazykových prostředcích; směřuje poznávání jazyka více k popisu a užívání jazykových prostředků než předepisování toho, jak by se měly užívat; chápe komunikát jako společenský fenomén určený k interakci, nikoliv jako abstrakci; činnosti ve výuce orientuje směrem k žákovi a jeho (komunikačním) potřebám; za hlavní cíl výuky považuje rozvoj jazykového vědomí žáka, aby se žák stal v základu

⁹ Mnohdy při tom dochází ke spletení pojmů didaktika (která zahrnuje koncepci výuky a výběr učiva, i způsob jeho didaktického uchopení) a metodika – srov. reakci učitelky V. H. na novou didaktiku češtiny *Školní výpravy do krajiny češtiny* ve skupině Náměty pro český jazyk 2. stupně na soc. síti facebook: „Pod pojmem didaktika jsem si navodila představu, že budu obohacena o různé formy a metody. [...]“

kultivovaným uživatelem jazyka (nejnověji Štěpáník, 2020; Štěpáník aj., 2020; k mnohému dříve Čechová – Styblík, 1998; Svobodová, 2003; Šebesta, 2005, ad.).

3 Úloha revizí

Obsah výuky každého předmětu je určen soudobým stavem poznání odpovídajících vědeckých disciplín a kulturně-společenským kontextem v dané době. Výběr učiva a cíle ve výuce češtiny jsou ve stávající koncepci více vztaheny k předmětu samému, resp. k mateřské disciplíně, tj. lingvistice, než k žákovi. Lze říci, že stále ještě nedošlo ke zvládnutí výběru učiva a jeho strukturování a „ukazuje se také, že v případě některých vzdělávacích obsahů není jejich výběr teoreticky zdůvodněn a ani není legitimizován“ (Janík aj., 2010, s. 31).

V revizi kurikula, která je nyní před námi, je třeba položit daleko větší důraz na **funkcionalizaci poznatků**, zohlednit **aktuální kulturně-sociální kontexty** a zvýraznit **aktuální poznatky lingvistiky** a **oborové didaktiky češtiny**. Je třeba řešit, které poznatky, v jaké míře, v jakých souvislostech, v jakých kombinacích, v kterém věku a na kterém stupni školy do výuky zařazovat. Opodstatnění vyučovacích obsahů by v českém jazyce mělo být řízeno především hlediskem komunikačních potřeb žáků. Měly by být limitovány ty stránky obsahu, které potenciálně vedou k výchově lingvistů (Prouzová, 2010, s. 52). Český jazyk by měl být předmět instrumentální, operacionální, z pohledu žáka i učitele neencyklopedický (tamtéž). Obsah předmětu český jazyk (a literatura) stojí před celkovou kvalitativní proměnou.

Proces revidování kurikula, a to jak na celostátní úrovni, tak na úrovni jednotlivých škol při revidování školních vzdělávacích programů, proto **nemůže znamenat pouhou redukci nebo přesouvání některých partií učiva do vyšších ročníků**, ale musí představovat **skutečné přehodnocení obsahu**. Možná se dokonce ukáže, že obsah není možné jakkoliv redukovat, bude-li náležitě aktualizován a doplněn o obsahy nové.

Z tohoto hlediska je *Podkladová studie* k revizím bohužel poměrně vágní. Navrhuje sice doplnění učiva, ale na rozdíl od redukci a přesunů učiva zůstává pouze na obecné rovině: „Pokud jde o doplnění učiva, v této oblasti nepůjde ani tak o konkrétní jednotlivosti, ale především o jednoznačnou tendenci k prosazování komunikačního přístupu ve výuce češtiny. Komunikační výchova se stává jak cílem, tak prostředkem vyučování českému jazyku a literatuře. Naším cílem je naučit žáky jasně a výstižně formulovat svoje myšlenky, názory a postoje, využívat různorodosti jazykových prostředků s ohledem na konkrétní komunikační situaci“ (Mlčoch, 2018, s. 62). Dané konstatování jistě nelze popřít, ale aby nezůstalo pouze u proklamací – jako už tolikrát – musí být naplněno zcela konkrétním obsahem: mj.

- **výrazné posílení pragmalingvistiky a stylistiky** ve všech školních obsazích a zohlednění aktuálního vývoje těchto vědních oborů (stylistiku jako základ veškeré výuky češtiny doporučovala komise pod vedením prof. F. Daneše již v r. 1967 – srov. Daneš, 2009),
- **práce s multimodálními (složenými) texty** – jejich recepcí i produkce (také nová média v komunikaci či alespoň proměny v užívání jazyka s tím související, minimálně prolínání mluvené a psané komunikace),

- problematika **manipulace v komunikaci**,
- recepcce i produkce **nelineárních textů**,
- zvýraznění rozvoje dovedností souvisejících s **mluveným projevem**, tj. mluvení a naslouchání.

Základem veškerých revizí pak musí být východisko co možná nejtěsnější **integrace jazykové a komunikačně-slohové výchovy**. V revidovaném RVP žádného stupně vzdělávání by rozhodně neměly tyto složky vzbuzovat dojem oddělenosti. Požadavek „přesunout těžiště jazykové výuky z oblastí jevů formálních [...] do oblastí jazykových a slohových jevů, které jsou nejdůležitější z hlediska smyslu a účinku vyjadřování“ (Daneš, 2009, s. 137), jež F. Daneš formuloval již v 60. letech, lze i dnes chápat jako stále platný a pro revize RVP zásadně aktuální.

Závěr

Revize kurikula navazující na *Strategii 2030+* nutně zasahují nejen výběr obsahu výuky, ale také přemýšlení o způsobu jeho didaktického zprostředkování žákům. Mají-li být naplněny ideje oborové didaktiky češtiny, z nichž některé jsou postulovány již minimálně od konce 70. let, pak je nutné více než jen redukovat obsah – je nutno jej **od základů přehodnotit**. Při tom je nanejvýš potřeba obrátit didaktickou perspektivu při utváření vyučovacího a učebního prostředí: zvýraznit perspektivu žáka a jeho potřeb a nepostupovat od jazyka ke komunikaci, nýbrž od komunikace k jazyku (Štěpáník aj., 2020). Právě tak můžeme dosáhnout proměny myšlení jak o obsahu výuky češtiny, tak i o jejích metodách. Dobře provedená revize RVP, resp. ŠVP pro to poskytuje významnou příležitost.

Literatura

- BLÁHA, O. *Funkční stratifikace češtiny*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009.
- CVRČEK, V. aj. *Registry v češtině*. Praha: NLN, 2020.
- ČECHOVÁ, M. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství, 1998.
- ČECHOVÁ, M.; STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998.
- ČMEJRKOVÁ, S. Čeština v síti: Psanost či mluvenost? (O stylu e-mailového dialogu). *Naše řeč*, 80, 1997, s. 225–247.
- DANEŠ, F. Jazyková kultura a škola. In DANEŠ, F. *Kultura a struktura českého jazyka*. Praha: Karolinum, 2009, s. 132–146.
- HOFFMANNOVÁ, J. aj. *Stylistika mluvené a psané češtiny*. Praha: Academia, 2016.
- JANÍK, T. aj. Proměny kurikula současné české školy: vize a realita. *Orbis scholae*, 4, 2010, s. 9–35.
- JELÍNEK, J. *Nástin dějin vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1972.
- KOTENOVÁ, M. Je komunikačně orientovaná výuka skladby nedostižnou metou? *ČJL*, 69, 2018–2019, s. 59–66.
- MLČOCH, M. *Podkladová studie: Český jazyk, komunikační a slohová výchova*. Praha: NÚV, 2018.
- PROUZOVÁ, R. *Funkce přirozeného jazyka v procesu vzdělávání*. Praha: Via lucis, 2010.
- RYSOVÁ, K. Příprava školních vzdělávacích programů. *ČJL*, 57, 2006–2007, s. 216–218.
- SVOBODOVÁ, J. *Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny*. Ostrava: OU, 2003.
- ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci: Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum, 2005.

- ŠMEJKALOVÁ, M. *Čeština a škola – úryvky skrytých dějin*. Praha: Karolinum, 2010.
- ŠTĚPÁNÍK, S. aj. *Školní výpravy do krajiny češtiny: didaktika českého jazyka pro základní školy*. Plzeň: Fraus, 2020.
- ŠTĚPÁNÍK, S. *Výuka češtiny mezi tradicí a inovací*. Praha: Academia, 2020.
- ŠTĚPÁNÍK, S.; LIPTÁKOVÁ, L.; SZYMAŃSKA, M. Cesty ke komunikačně-funkčnímu pojetí v české, slovenské a polské didaktice mateřského jazyka. In ŠTĚPÁNÍK, S. aj. *Vztah jazyka a komunikace v česko-slovensko-polské didaktické reflexi*. Praha: Karolinum, 2019, s. 23–71.
- ZIMOVÁ, L. Když se řekne skladba... *ČJL*, 56, 2005–2006, s. 209–214.
- ZIMOVÁ, L. Ještě jednou k výuce skladbě. *ČJL*, 66, 2015–2016, s. 164–169.

Divá Bára aneb O jinakosti

Alice Jedličková, Ústav pro českou literaturu AV ČR

jedlickova@ucl.cas.cz

Klíčová slova: Božena Němcová, Divá Bára, označení a vyloučení, pověra, poetika vyprávění
Key words: Božena Němcová, Divá Bára, stigmatization and social exclusion, superstition, poetics of narration

The Short Story *Divá Bára* or On Otherness

The author of the paper on the popular short story *Divá Bára* by Božena Němcová offers an approach that reverses the common perspective: she does not take the nodal point in the main character's being different from others but in the beliefs, prejudice and superstitions that determine the storyworld and thinking of its characters. The outline of these circumstances draws on folklore studies. The study also analyzes strategies that Němcová used to construct the process expressed by Foucault's notions of stigmatization and social exclusion, and how the powers resisting this process operate in the storyworld. Finally, the analysis focuses on the typical features of narrative poetics in the context of Němcová's work as well as in other works of her time.

Jinakost a norma

V současné společenské rozpravě je pojem *jinakosti* natolik frekventovaný, že je někdy obtížné určit, co reprezentuje základ či normu, od nichž se „jiné“ odlišuje. V předkládaném zamyšlení nad povídkou *Divá Bára* se zaměříme na několik vybraných aspektů. Zaprvé právě na to, co představuje normativní pozadí, na němž vyniká jinakost eponymní hrdinky. Dále na to, z jakých zdrojů vyplývá její vyloučení z komunity. Obrátíme tedy obvyklý interpretační postup vyzdvižení kompetencí a chování hrdinky, které se dnešnímu čtenáři jeví samozřejmé – jako to, že dovede plavat či rázně se zastat přátel v nouzi. A nakonec zrekapitulujeme prostředky vyprávění, jimiž autorka příběh podává. Máme před sebou tři témata a tři přístupy. To dobře ladí s trojčlennou kompoziční i obsahovou strukturou povídky samé: *Divá Bára*¹ je složená ze tří kapitol, jež odpovídají třem obdobím v životě hrdinky: dětství, dospívání,

¹ Název povídky uvádíme kurzívou, jde-li nám současně o specifičnost textu i hrdinky, používáme označení s lomítkem: D/divá Bára. Citovat budeme starší kritické vydání: NĚMCOVÁ, B. *Divá Bára*, in táz: *Povídky I*. Praha: ČS, 1951, s. 186–227; [on-line] Dostupné z: <<http://www.ucl.cas.cz/edicee/soubory-del/spisy-bozeny-nemcove/208-povidky-i>> Dále odkazujeme jen zkratkou DB a číslem stránky.

a vstupu do dospělosti;² tři mladí přátelé – Bára, Elška a Josífek – představují tři typy osudů. A ve třech stupních se uskutečňuje proces, který bychom s filozofem Michelem Foucaultem mohli nazvat příběhem *označení* a *vyloučení*.³

Folklor v próze 19. století: „v koutě“

Obvykle se usilovně bráním interpretaci prózy minulých dob jako folkloristického pramene: nanejvýš můžeme mluvit o „obrazu folkloru“ v dobové literatuře a brát ho jako inspiraci pro další poznání. Má-li ale literární obraz folkloru opravdu přispět k hlubšímu poznání kultury 19. století, pak ho v próze té doby čtème hlavně jako součást tehdejší *životní praxe, podstatně ovlivňující smýšlení a prostupující konání lidí*, a tedy i jako něco, co může *ovlivnit vývoj konkrétního příběhu*. Čtenář *Babičky* si možná vzpomene, jak se v první ze „zvykoslovných“ kapitol knihy (11.) připomínají či demonstují adventní zvyky. Na přástkách se vypráví o strašidlech a silný Jakub utěšuje vyděšeného Vilíma, že od nich strašidla dostanou holí. Dozvídáme se také, že osvicený pan Prošek dětem existenci strašidel obvykle vymlouvá. A babička? Babička sice odmítá zvyk vyhrožovat neposlušným dětem intervencí zlých bytostí (třeba obávané „Lucky“), a trvá na tom, že bát se člověk má „leđa hněvu božího“, ale existenci magických – pozitivních i negativních – sil v tomto světě nepopírá. Vypravěč konstatuje bez dalšího hodnocení: „víra na ně přilíš v ní vkořeněna byla“⁴. V kontextu utváření této postavy i jejího světa na základě tolerance nás toto stanovisko nepřekvapí. Ale budme spravedliví: pokud je přítomnost pověry konstatována jako samozřejmá a do jisté míry i respektována ve světě *Babičky*/babičky, pak bychom ji měli jako „samozřejmost“ v pozadí příběhu vnímat i při čtení příběhu D/ívě Báry.

Chceme-li porozumět povaze Bářina vyloučení, ale i tomu, jak umně se Němcová tématu – dnes tak aktuálního – dovedla chopit, připomeňme si počátek příběhu. Pamětník stejnojmenného filmu (režie Vladimír Čech, 1949) má před očima scénu spektakulární bouřky: v rámci žánrové konvence bouře sugeruje divákovi děsivou („hororovou“) atmosféru, za níž se snadno stane něco mimořádného a strašlivého. Výchozí situace ve vyprávění ovšem na první pohled spektakulární není: „sousedka zaskočila k šestinedělce v pravé poledne a našla ji pod komínem u ohniště polomrtvou ležet“⁵. Zatímco současný člověk napadne, že dosud vyčerpaná starší

² J. Janáčková ve studii *Jiná* v Divě Báře a Malé Fadetce (in táž, *Božena Němcová: Příběhy – Situace – Obrazy*. Praha: Academia, 2008, s. 242–254) připomíná strukturu časově zhruba souběžné, avšak ideově i poetikou zcela odlišné laděné prózy *Čtyry doby* (1855), jež je to podobenstvím čtyř období v ženském životě. Najdeme tu také souhrn odkazů na historii kritik a interpretací *Divé Báry*.

³ Uvedené pojmy vstoupily do rozpravy o společnosti a formách moci vyabstrahovány z několika Foucaultových prací. Filozof v nich sleduje historické mechanismy sociálního vyloučení člověka na základě jeho označení, tj. zařazení do skupiny lidí vymezené podle postupů legitimizovaných určitou institucí. Například ve *Zrození kliniky* (1963, česky 2010) je to zjednodušeně řečeno určení nemoci jako „odchylky“ od normálu, což může vést ke stigmatizaci nemocného; rozlišení nemoci a zdraví se tak může stát nástrojem ovládnání určité skupiny lidí či oblasti společenského života.

⁴ NĚMCOVÁ, B. *Babička*. ADAM, R. (ed.), Praha: NLN, 1999, s. 165 a 166.

⁵ NĚMCOVÁ, B. *Povídky I. HAVRÁNKOVÁ, Z.; WÜNSCHOVÁ, F. (eds)*. Praha: ČS, spisy B. N. sv. 4, Praha 1951, s. 187. Pro citaci v článku volíme edičně pietně připravené badatelské vydání, dále odkazujeme přímo v textu titulem povídky a stránkou.

prvorodička prostě neměla přeceňovat síly, vypravěč nám vysvětlí, že Bářina matka se dopustila fatální chyby, když chtěla uvařit muži oběd „/.../ zapomenouc, že šestinedělka nemá v pravé poledne ani po klekání ze sednice vykročit /.../. Tu prý okolo uší jí zašumělo jako zlý vítr, před očima dělaly se jí mžítka, něco ji začalo krákat za vlasy a na zem porazilo. „To byla polednice!“ křičely všechny“ (DB, s. 187–188).

Folkloristé a religionisté⁶ nám vysvětlí, že období po narození dítěte (zhruba souběžné s fyziologickým šestineděním) znamenalo jak pro dítě samé, tak pro rodičku kritické období, v němž jim hrozilo působení démonických sil. Proto byla šestinedělka s dítětem tzv. „v koutě“ (místnosti), oddělena *koutní plachtou* či *koutnicí*. Vzhledem k soužití rodin v domácnostech plnil kout funkci intimní a odpočinkovou, zároveň sloužil jako prostor chránící rodičku před nečistými silami. Tomu sloužily předměty zašíváné do koutnice a výšivky s ochrannými symboly. Žena v zásadě neměla kout opouštět, navštěvována pouze omezeným okruhem žen, které „do kouta“ přinášely posilující pokrmy a rady zkušených. Limitována byla v celé řadě činností. Mimo jiné se z kouta neměla vzdalovat prostovlasá (divé ženy by jí zacuchaly vlasy) a především: při opuštění koutu jí hrozila záměna dítěte divými ženami za jejich vlastní šeredné dítě, „podhoděnce“ (podhozence).

Pověra a důvěra

Jak můžeme připomenout čtenářům Erbenovy *Kytice* (1853), kritické denní doby jmenované v *Divé Báře* jsou tradičně spojovány s temnými bytostmi. Je vlastně až s podivem, že by na takové tabu mohla šestinedělka zapomenout; Němcová ale potřebuje její chybný krok nějak ospravedlnit. Zato sousedky mají ohrožení spojené s šestinedělkou v dobré paměti. Mohlo se totiž podle pověry přenést i na její okolí – na předměty (třeba chléb), na vnější situaci (přivolat nepříznivé počasí), ba i na ostatní členy komunity. Potud je zděšení sousedek dobově „legitimizovatelné“ a z dnešního pohledu srozumitelné, byť nepřijatelné.

Němcová přitom dovedně umetá cestu dobrému a smírnému vyústění situace: Ženy, které na dítěti shledávají znaky podhozence (velké oči a hlavu, krátké nohy...), by se totiž po vyslechnutí stanoviska porodní báby mohly uklidnit a s radostí konstatovat, že se vlastně nic nestalo. Bába miminko prohlédne a ujistí sousedky i vyděšenou matku, že dítě je její vlastní. Ale nepřesvědčí je: „nejedna z kmoter zůstala při svém, že je dítě od polednice podstrčené“ (DB, s. 188). Čtenář navíc ví, že bába utěšovala novopečeného otce Jakuba, trochu zklamaného narozením děvčete, že se má radovat z toho, jak je mu dítě podobné. Není divu, že sousedky si vybaví všechny důsledky plynoucí z pověry. Chyba je v tom, že ve chvíli, kdy se jim přímo nabízí příležitost překročit její stín, tak neučiní. A ve strachu, že by se něco mohlo stát jim samým, ublíží druhým. Bářina matka skončí s nalomeným zdravím a brzy zemře:

⁶ Využila jsem starší článek NAVRÁTILOVÁ, A. K duchovním a sociálním základům rituálního ukončení šestinedělí. *Religio: revue pro religionistiku*, 5, 1997, s. 47–58, a VLČKOVÁ, M. Úvod šestinedělky: Význam obřadu v lidové tradici a v liturgii církve. *Studia Ethnologica Pragensia*, 1, 2016, Praha: FF UK, s. 27–40. Zájemcům o širší kontext doporučuji monografii první jmenované autorky *Narození a smrt v české lidové kultuře*. Praha: Vyšehrad, 2004.

zůstává otevřené, zda zaplatila za střetnutí s temnými silami, nebo zda je to důsledek nehody a následného trápení.

Jak bychom mohli nepomyslet na českou rodinu, která se v čase jarních omezení v důsledku pandemie vrátila z Británie do Čech; svůj příjezd oznámila sousedům se slibem plné karantény. Vysloužila si tím ale výzvu členů bytového družstva, aby se okamžitě vystěhovala, či naopak osobní výhrůžky zatlučením dveří.⁷ Najednou se reakce nevzdělaných pověřivých venkovanek v příběhu situovaném do první poloviny 19. století nejeví až tak neuvěřitelná!

Označení a vyloučení

V expozici příběhu se tak setkáváme s prvním stupněm vyloučení: s *označením*. Situace produkuje emoce: ukvapeně učiněné závěry jsou ale podloženy sdíleným *autoritativním věděním* (tradovanou pověrou). Tyto reakce a postoje nakonec přecházejí ve sdílené přesvědčení (*obecné mínění*), a to nakonec v kolektivní *vyloučení problémového subjektu*. Počátek či „první stupeň“ Bářina vyloučení z komunity je tedy důsledkem nešťastného souběhu okolností za prvních dnů jejího života s vírou v zlé síly. Odtud – a jistě i v návaznosti na tátovo povolání obecního pasáka – vyvstávají v průběhu jejího dětství posměšky zaměřené na další věc, již změnit není v Bářině moci: na její ne zcela obvyklý vzhled a hlavně veliké oči, které posměváčci označují za „buličí“. Trpělivý a hodný táta má pro děvče útěchu vlastní podobou, o níž jsme už slyšeli: „Co pláčeš, hloupá, já mám také velké oči. – A nechsi jsou buličí, však to není nic zlého; vždyť se ta nemá tvář umí na člověk mileji podívat než ti tam“ (DB, s. 189, zv. AJ). Vzhledu tichého obecního pasáka, s nímž málokdo promluví, si nikdo ze sousedů ani nevšiml. Zato my si povšimněme, jak otec trpkým srovnáním chování dobytka a lidí opisuje fakt, že on i jeho dcera jsou u sousedů v opovržení.

K posunu Bářina vyloučení na druhý stupeň přispěje paradoxně on sám, důslednou výchovou děvčete k pasteveckým dovednostem, k samostatnosti a odolnosti. Zkušenost získaná prací v přírodě v ní vypěstuje odvalu a neohroženost, které jí už jako malé dovolí vyrovnat se dokonce se světem temných sil a strašidel. Scénu si možná zase spíše než čtenář vybaví divák starého filmu s krásnou Vlastou Fialovou v titulní roli. Obě alternativy ale mají svůj významotvorný, s příběhem souladný dopad. Ve vyprávění si malá Bára na pastvě vzpomene na pohádku o vandrovním, který se na okraji lesa setkal s čertem. – To znamená podobně, jako si v *Babičce* třeba Jan při cestě na Rýznburk vybaví pohádku o statečném ovčákovi, a Adelka při pohledu na Boušín pověst o němém děvčátku – spojení místa, příběhu a dětské představitosti si Němcová zjevně oblíbila. – Bára si nejdřív v duchu skromně představuje, o co by si řekla: „,Hm,‘ usmála se, ‚já bych ho poprosila, aby mi dal takovou loktuši, do které kdybych se zaobalila, by mne nikdo neviděl, a kdybych řekla – Ať jsem tam a tam – abych tam hned byla. To bych hned chtěla, být u Elšky‘ “ (DB, s. 190–191).

⁷ SKOUPÁ, A. Rodina přijela z Británie a vyděšení družstevníci údajně hrozili zatlučením dveří. *Deník N*, 9. dubna 2020. [on-line] Dostupné z: <<https://denikn.cz/336289/rodina-prijela-z-britanie-a-vydeseni-druzstevnici-udajne-hrozili-zatlucenim-dveri-jsme-jako-vlastnici-rika-obyvatelka/?ref=in>>

A pak to ze všetečnosti, ale odvážně zkusí nahlas. Ve filmu je již dospělá Bára za svou provokaci potrestána leknutím: „zjeví se“ pohledný myslivec (tedy v oděvu čertovi často přisuzovaném), Bářin zatím netušený budoucí ženich. Ale ani krásná hrdinka filmové verze, ani děvčátko z povídky se čerta nebojí: ověří si, že v jejím světě se prostě nevyskytuje. Jenže v obci je Bářina neohroženost vnímána buď jako doklad jejího spojení s nečistými silami, či jako nehorázné chování protivící se obecným pořádkům.

Druhá fáze „vyloučení“ Báry v důsledku jejího chování a jednání se ozřejmí, když vypravěč v druhé kapitole nepřímou srovnává postavení dospívající dívky s farskou Elškou, Bářinou mírnou a věrnou přítelkyní, která se vrací po několikaletém pobytu z Prahy. Dostává se jí hlasitého i tichého společenského uznání, totiž sdíleného zájmu místních mláďenců. Ve vyprávění je to vyjádřeno dobově příznačnou nadsázkou: Když se půvabná, pěkně ustrojená Elška vydá do kostela „/.../ mnohý z chlapců si myslil: za tebe, děvče, sloužil bych třeba dvakrát sedm roků, kdybych věděl, že tě dostanu“ (DB, s. 201). Naopak když si některý z nich troufne pomyslet, ba dokonce říci, že Bára je silná a šikovná a že by si ji třeba i vzal, „tu hned křičely mámy: „Ne, ne, chlapče, tutu nám nevod' do rodiny, /.../ divous je““ (DB, s. 199). Ani dívčina pracovitost ženy neusmíří; a nikdo z mláďenců nechová k Báře takovou náklonnost, aby se obecnému mínění dokázal protivit. Mizí tím Bářina šance na „asimilaci“ ve vztahu s jednotlivcem („zástupcem většiny“) a zařazení do komunity díky legitimizaci tohoto vztahu sňatkem.

Obě ukázky nás přivedly k zásadnímu jevu světa příběhu, jímž je obecné či *veřejné mínění*. Jeho zásadní působení na chod světa je pro venkovskou prózu příznačné. „Svět“ v ní totiž většinou představuje relativně uzavřená, stabilní a konzervativní komunita. To, co v ní spolehlivě funguje, reprezentuje současně společenskou normu. Němcová veřejné mínění vyjadřuje a leckdy ve vyprávění „cituje“ mnoha způsoby: jako komunitní samopohyb informací („dvě věci se roznášely po vesnici...“), sdílené, byť neventilované přesvědčení („nejedna z kmoter zůstala při svém, že...“), názor menšiny („ozývaly se po vsi hlasy“), typickou komunikační situaci („když se některý chlapec ozval /.../, křičely mámy: /.../“). Dokonce uvádí nejen, co se „povídalo“, o čem „se mluvilo“, ale i „na co lidé vzpomínali“, o čem „hádalo se všelijak“, ba dokonce „co se myslelo“, resp. „čemu se věřilo“. Veřejné mínění se stává jakýmsi pulzujícím *kolektivním vědomím*. A jestliže se kolektivní vědomí uvede do stavu rozrušení, není divu, že z něj může vytrysknout kolektivní zloba či mstivost. Ústní podání nejistých podezření v uzavřené komunitě je ostatně „netechnologickou“ paralelou dnešního sdílení neověřených informací na sociálních sítích.

Poslední stupeň Bářina vyloučení je následkem její snahy vystrašit a zapudit tak Elščina nechtěného ženicha – asi nejpopulárnější dějový prvek celého příběhu. Všimněme si rafinované dramaturgie události: Vypravěč nám neřekne, zda to byla Bára, která rozšířila zvěst o tom, že v lese straší; nebo zda už nenápadně nacvičovala své vystoupení tak, aby byla někým ze sousedů zahlédnuta. Rozhodně tu někdo, nejspíš právě Bára, pracuje s podněty, které vedou k vyvolání atmosféry strachu a nejistoty. Nepočítá ale s tím, že sousedé ji – stejně jako kmotry obavu z polednice – přenašejí

jeden na druhého a nakonec jí podlehnou. Bářino strašení – a to i přesto, že hubatý pacholek vesele vyličí, co strašidlo říkalo a jak se k smrti vylekaný správce svalil „jako hnilička“ – není pochopeno jako možná příliš odvážný a nerozumný akt obrany přítelkyně, ale jako vyvrcholení dívčiny vzpoury proti obecnému pořádku. Trest, na kterém se obec usnese, je *dokonaným symbolickým vyloučením*. A zprvu má být i *vyloučením faktickým*, totiž ztrátou existence: Jakub má být zbaven místa pasáka.

Připomněli jsme na začátku B/babičku: ta se sice víry v paralelní magický svět nevzdává, ale nikomu ji nevnučuje; Viktorčino šílenství je v obci tolerováno.⁸ Ve světě D/dívě Báry je to právě obráceně. Označení jednotlivce za zplozence nečistých sil jej „vyloučí“ ze společnosti druhých: v tu chvíli je podle pověry prostředkem odvrácení vlivu těchto sil, jakousi formou kolektivní obrany. Jenže vyloučení pokračuje i v důsledku rigidního uplatnění dalších sociálních norem, ba dokonce i přes zjevné předpoklady vyloučené Báry k integraci. *Pověra* jako *forma kolektivního přesvědčení* se v příběhu (a jeho uzavřené komunitě) stává právě tím, na co poukazuje Foucaultův koncept: *prostředkem společenské kontroly*, ba výkonu moci. Stejně jako nechci dělat z *Dívě Báry* dokument folkloristický, neusiluji o to, omezit ji na foucaultovský dokument „označení a vyloučení“ nebo prvoplánový zdroj výchovy k toleranci. Je to totiž i v mnoha ohledech výborně postavená povídka přesahující dobový horizont psaní, mimo jiné s vtípným vypravěčem. Zobrazení postavy nesympatické, jako je pan správce, „mužiček, jako by ho opekli“, jehož „oči byly masem zarostlé a měly tu dobrou vlastnost – zvláště pro správce –, že se dívaly zároveň na dvě meze“ (DB, s. 210), si vypravěč, řečeno dnešním jazykem, vysloveně užívá. Postavu ambivalentní, jako je dobrosrdečná a přitom pošetilá panna Pepinka, toužící po společenském vzestupu, dovede jenně ironizovat.

Literární předchůdkyně a okolí

Učitel by si nejspíš netroufl přibližovat studentům postavu dívě Báry tvrzením, že tato „,divoška‘/.../ jde z akce do akce“⁹. U čtenářů (díváků) uvyklých (super)hrdinkám populárních žánrů by nejspíš vyvolal pobavený úsměv. Uvědomíme-li si však dobově obvyklou roli dívčí hrdinky ve venkovské próze, měl by to být spíše úsměv uznalý. J. Janáčková vyslovuje své uznání originalitě D/dívě Báry ve studii shledávající možné literární zdroje povídky ve velké literatuře: v *Malé Fadetce* G. Sandové, ale hlavně v její německé dramatizaci, kterou do češtiny překládal J. V. Frič a Němcová mu asistovala s kulturním přenosem textu, či chceme-li, se zdomácněním světa příběhu.¹⁰ To, co v pretextech i *Dívě Báře* zůstává shodné, je výchozí opozice světa hrdinky a komunity. Odlišná je však konstelace vztahů mezi postavami a vyústění příběhu: obě hrdinky žijí na samotě, a přes četné překážky jsou na rozdíl od Báry nakonec venkovskou komunitou přijaty a začleněny. Bářina „akčnost“, zdůrazňuje

⁸ I tento fenomén má své historické vysvětlení: z Foucaultových průzkumů „dějin šílenství“ a analýz historického pojetí „nenormality“ vyplývá, že tělesné onemocnění je společensky stigmatizováno mnohem dříve než duševní, opět v souvislosti s institucionalizací nemoci a zdraví (srov. JEŽKOVÁ, V. Genealogie diagnostiky. Michel Foucault a zrození kliniky. *Studia philosophica*, 60, 2013, s. 118–119).

⁹ JANÁČKOVÁ, J., cit. dílo, s. 246.

¹⁰ JANÁČKOVÁ, J., cit. dílo, s. 243.

J. Janáčková, vyniká hlavně ve srovnání s Fadetkou, která především mudruje či rozebírá problémy s druhými.

Dodejme, že D/divá Bára vynikne nejen ve srovnání s pretexty, ale i v dobovém kontextu české prózy: před Němcovou, ale ani dlouho po ní si spisovatelé dlouho netroufají získávat čtenářské sympatie prosté dívky, která neodpovídá dobovým představám ne-li krásného, pak alespoň „příjemného“ zevnějšku. Tím méně dívka nestandardně jednající. A tu se objeví mrštná vlasatá holka se silnými zuby, ochotná poprat se při obraně slaboučkého kamaráda. Přehlédneme-li žánrovou krajinu české prózy poloviny 19. století, pak je třeba připustit, že vpravdě *aktivní dívčí postavu* najdeme jen v historizujících, ba mytizujících povídkách národního obrození: Dosud tichá stydlivá dívka z dobrého rodu potajmu oblékně zbroj a anonymně se postaví do boje po bok mužům. V prózách z venkovského života však selské, neřku-li chudé dívky většinou vystupují jen jako vytoužené partnerky mladých a chudých nebo starých a bohatých mužů. S nimi pak docházejí štěstí, nebo se trpně podrobují svému osudu. Jejich městské protějšky bývají nejčastěji zobrazovány jako oběti společenských poměrů (a jsou-li nepůvabné, pak je to právě důsledek jejich trápení). Mladá dívka tak bývá mnohem častěji *pasivním objektem než aktivním subjektem příběhu*. Ve venkovské próze spíše najdeme usedlou, zkušenou „paníamaminku“, schopnou rázně jednat ve výjimečné situaci, jako třeba v povídkách moravského souputníka Němcové Leopolda Hansmanna. Na samostatně jednající dívčí postavu si musí čtenář počkat: najde ji v románech a povídkách autorčiny následovnice Karoliny Světlé. Ale musí také počítat s tím, že dívčí postavy jejího vrstevníka Vítězslava Háalka se nejčastěji vyznačují jednoslovným souhlasem s partnerovými názory...

Komplementarita a rovnost

Příběh D/divé Báry však nevyuniká jen samostatností a energií protagonistky. Všimněme si, že druhou alternativou *svobodomyšlnosti*, totiž jasnou představou hodnot a důsledným trváním na jejich zachování, tedy srovnatelnou vnitřní silou, bytí ne odvahou, se vyznačuje Bářina nerozlučná kamarádka Elška. Její vlastní příběh odpovídá modelu tajené lásky ohrožené plánovaným majetkově motivovaným sňatkem, v němž konec (totiž bohatá teta a její peníze) vše napraví. Zauzlení jejího příběhu však Němcová využívá hlavně jako *katalyzátor příběhu Bářina*. Postava Elšky je ztělesněním upřímného přátelství vyvstávajícího z porozumění dívek rozdělených postavením (vzdělaná slečna z fary a negramotná dcera obecního pasáka) a na pohled protikladných,¹¹ v přátelském soužití však *komplementárních*: Bára Elšce ukazuje, jak si počínat v přírodě, Elška jí předčítá z knih, a vzájemně se obohacují. Vzdělané dívky autorka přisoudí i roli nositelky ideje lidské rovnosti bez ohledu na sociální původ. Elška rázně odmítne Bářin poukaz na všechny projevy jejich nerovnosti. A to, že jsou každá jiná, pěkně shrne květinovou metaforou přejatou od zkušené pražské tety, podle níž „jednomu svědčí karafiát, druhému růže, třetímu fiala“ (DB, s. 206).

¹¹ Připomeňme, že Němcová tu aplikuje kulturně ustálenou opozici křehké tiché plavovlásky a vášnivě snědé tmavovlásky; a zatímco Bářiny nestandardní rysy individualizuje, Elščinu nechává neutrálně krásné: jemně plavé vlasy, jemně bílé nožky.

Němcová tu na svou dobu velmi dovedně pracuje s psychologií: Zatímco panna Pepinka, omámená vidinou bohatého ženicha, si nevšimá signálů Elščina odporu, Bára postřehne, že přítelkyně se trápí. Ale moudře čeká, až se jí svěří sama. A svěřivší se Elška zase přítulně naléhá, zda Bára pocituje k někomu náklonnost. Ta svou zpověď nejprve odloží. (Odložit vyprávění či svěřování na správný čas, to je další autorčin oblíbený postup – najdeme ho vícekrát v *Babičce* nebo třeba v povídce *Chudí lidé*, 1857). Nakonec se Bára zmíní o pohledném myslivci, ale svému vztahu k němu nerozumí nebo rozumět nechce. Současný čtenář se možná podiví – srovnání s dobově souběžnými texty nám ale ukazuje, že vypravěč, který bez vysvětlování nechá postavu, aby „sama sobě nerozuměla“, je v polovině 19. století velmi „moderní“.

Dějové schéma: Jak chudá holka ke štěstí přišla...

V jedné věci se povídka neliší od jiných příběhů o tom, jak chudá (ústrky trpící) holka ke štěstí přišla: povahou tohoto štěstí (sňatek s řádným, ba záviděníhodným mužem), ale také chvatem, jímž vyprávění dospěje k vyústění příběhu. Podobně je tomu třeba v další povídce B. Němcové *Dobry člověk* (1858) nebo v povídce K. Světlé *Námluvy* (1871). Vzápětí po tom, co Báru zavřenou v márnici objeví myslivec, vyzná jí svou lásku vyvstalou ze seznámení „na dálku“. A hned také požádá Jakuba střežícího dceru za hřbitovní zdí o její ruku. Vesničané zaskočení tím, že nepokořená Bára si místo trestu přivádí fešného ženicha se zajištěnou existencí, náhle obrátí a s Bárou se usmíří.¹² Motivace tohoto obratu je slabá: vždyť klevetivé kmotry mají vlastně další důvod k nelibosti nad Bářiným úspěchem.

Pokud bych jako současná čtenářka chtěla povídce něco vytknout, pak právě toto chvatné uzavření vyprávění v duchu „A zazvonil zvonec...“ Dějová zkratka v závěru však má své dva dobré, totiž dobové důvody: první, daný potřebou čtenářského úspěchu, je ten, že čtenář kalendáře (*Česká pokladnice na rok 1856*) nejspíš neočekával příběh s tragickým vyústěním a neměl tedy být připraven o „svůj“ happy end. Druhý spočívá ve vlastnosti vyprávění, kterou naratologové nazývají „vypravovatelností“ (*tellability*). Vyjadřuje fakt, že daná událost či děj vůbec „stojí za vypravování“. To, co dvěma šťastným svatbám předcházelo, je mnohem zajímavější: coby příběh označení a vyloučení, předsudků a jinakosti, ale i dobroty a soudržnosti. Také jako vtipné vyprávění, které dovede skrytě ironizovat postavy, pracovat výstižně s jejich jazykem i myslí – a nechat je pošetile opájet se vlastní moudrostí nebo nerozumět, co se v nich děje. A také odhalit stinné stránky „veřejného mínění“: to je dnes téma mnohem aktuálnější než to, že drzá holka umí plavat...

¹² Dramatický závěr filmové verze, byť strádá zvláště pro dnešního diváka už obtížně přijatelnou „kulisovitostí“, je v tomto smyslu mnohem přesvědčivější: Bára se od rozezlených příslušníků komunity odvrací a opouští je hned po tom, co díky myslivcově zásahu unikla smrti ohněm v náhodně podpalené márnici.

Styl popularizační a styl učební¹

Jana Hoffmannová, Ústav pro jazyk český AV ČR

hoffmannova@ujc.cas.cz

Klíčová slova: styl popularizační, styl učební, styl odborný, popularizace historie, zábavnost, neformální vyjadřování

Key words: the style of popularisation, the style of teaching, the style of professional discourse, popularisation of history, being amusing, informal style

The Style of Popularisation and the Style of Teaching

The discourse of popularisation is of hybrid nature: it is naturally ranked among the styles of professional communication but it also shares some features with the styles of journalism, common everyday communication and (in popularisation of history) also fiction. Different genres are being employed here and the style is often highly informal. Amusing popularisation of history is illustrated by the magazine *Časostroj* (targeted at the young generation). Communication in teaching and the discourse of popularisation have in common the effort for close contact and dialogue with the audience, illustrative nature, careful selection and explanation of terms. As for teaching, emphasis is laid on regulatory (operational) language and on using literary Czech.

V současné době bouřlivého rozvoje nových médií nepochybně roste význam fenoménu **popularizace** – ale kam vlastně patří z pohledu stylistiky nebo analýzy diskursu, v klasifikaci komunikačních sfér nebo funkčních stylů? Krátký historický exkurs musí začít tím, že po Havránkově rozlišení funkčního stylu (resp. jazyka) na vědecký a prakticky odborný došlo u dalších českých stylistiků (Jedlička et al., 1970; Jelínek, 1995; Čechová et al., 2008; Kaderka, 2016; aj.) k oddělení stylu prakticky odborného a popularizačního; a hlavně díky iniciativě K. Hausenblase (1972) k nim přibyl ještě styl učební. V tomto článku nechám stranou styl vědecký (teoretický) a budu se zabývat hlavně stylem popularizačním – ve vztahu ke stylu učebnímu, resp. prakticky odbornému. Jestliže tedy J. Bosák (1995, s. 25) vymezuje jako jednu z komunikačních sfér sféru vědy a popularizace vědy, budu směřovat k relativní autonomii „sféry vědy“ (vědecké komunikace) a sféry popularizace vědy. Ostatně J. Mlacek (1996) obsazuje právě tuto sféru stylem prakticky odborným, učebním (didaktickým) a popularizačním.

Styl učební i popularizační bývají u různých autorů označovány za „substyle“, „podstyle“ či „podtypy v soustavě funkčních stylů“, za styly sekundární či odvozené. Dále je jim společná výrazná „lomenost“ (jak cituje Mlacek, c. d., z přednášek F. Mika), hybridnost, osobitá kombinace vlastností různých stylů či diskursů; M. Čechová v *Současné stylistice* (2008, s. 336) píše o učebním stylu v kapitole Průniková pásma funkčních stylů. V případě stylu učebního má tato autorka na mysli kombinaci funkce informativní (tj. u různých autorů sdělovací, referenční, zobrazovací, zpravovací) a funkce regulativní/operativní/řídící/direktivní (kterou lze podřadit pod funkci konativní/apelovou/působící/ovlivňovací); tato kombinace autorku vedla k nacházení některých společných rysů učebního stylu a funkčního stylu

¹ Příspěvek byl vypracován jako součást projektu č. 18-08651S podporovaného Grantovou agenturou České republiky.

administrativního. V případě stylu popularizačního (někdy též populárněnaучného, populárněvědeckého) je funkční profilace ještě bohatší. Kromě funkce informativní plní rovněž funkci persvazivní, formativní (rovněž jako specifikaci funkce konativní; ale už bychom zde neuvažovali o řízení, regulaci) a v tom se blíží sféře publicistické; vždyť také už F. Trávníček (1953) spojoval styl „novinářský“ vjedno se stylem „populárním“ (popularizačním), a Jelínek (2002) vymezuje popularizační styl jako „styl textů s odbornou tematikou zpracovanou publicistickým způsobem“. Protože se v popularizačních textech specificky zachází s termíny a jejich explikací, je tu výrazně zastoupena i funkce metajazyková; ještě výrazněji však funkce, kterou obvykle mezi jazykovými funkcemi neuvádíme – funkce zábavní, snaha adresáty zaujmout a pobavit. Jak uvidíme dále, tato funkce je příznačná zvláště pro některé typy popularizace – podobně jako funkce fatická, kontakto­vá, vedení dialogu s implicitním čtenářem (o „vnitřní dialogičnosti“ srov. i Kaderka, 2016, s. 201), která tyto texty přibližuje sféře běžného dorozumívání. Dodejme ještě, že v porovnání s učebním stylem J. Mlacek (c. d.) vyzdvihuje u popularizace jistou nezávaznost (cílem tu není ovládnutí, osvojení sdělovaných poznatků) a subjektivní ladění.²

Téměř všichni dosud citovaní autoři akcentují u popularizačního diskursu jako stěžejní vlastnost zaměření na adresáta a kompetenční (znalostní) asymetrii mezi autorem a adresátem, kterou autor překonává např. pečlivým výběrem a přístupným vysvětlováním termínů; dále názorností založenou mj. na multimodálnosti (složka obrazová, grafická); také jistou beletrizací a užíváním hovorovějších či expresivních jazykových prostředků.³ Extrémním případem takové asymetrie je popularizace zaměřená na děti a mládež, u níž autor musí vyvinout zvlášť velké úsilí a vynalézavost, aby adresáty upoutal. Proto se pokusím charakteristické znaky popularizačního diskursu předvést na popularizaci historie, jak ji uskutečňují autoři/autorky a redaktori/redaktorky časopisu *Časostroj* – měsíčníku vydávaného od r. 2011 nakladatelstvím Extra Publishing, určeného čtenářům ve věku 7–15 let. (Srov. k tomu už Hoffmanová, 2019.)⁴

Adresnost, adresovanost časopisu současným mladým čtenářům se projevuje zejména v „akčním přístupu“, v živé a dynamické prezentaci historických dějů. *Časostroj* čtenáře přenáší („chronoportuje“) do minulosti – ocitají se v pravěké jeskyni Altamira mezi lovci mamutů, ve starověkém Egyptě, ve škole pro gladiátory v antickém Římě, na Karlštejně v době Karla IV. i jinde a mohou dávné události (např. rozhodující bitvy) bezprostředně pozorovat, nebo se dokonce stát přímými účastníky (třeba objevitelských námořních výprav), prožívat různá dobrodružství, seznámit se s historickými osobnostmi či se do nich „převtělit“. Do minulosti se děti přenášejí i ve snu, nebo prostřednictvím účasti na hře LARP (Live Action Role Playing = rollová hra, kde živí lidé ztvárňují činy svých postav).

² Další renomovaní slovenští stylistikové (např. J. Mistrík, J. Findra, J. Pavlovič) zmiňují ve svých pracích popularizační styl spíše okrajově. Více pozornosti mu věnovali stylistikové polští, zvláště STARZECOVÁ, A. (v monografii z r. 1999).

³ Srov. o tom KRČMOVÁ, M. (2016), která rovněž uvádí u populárněnaучného stylu beletrizaci, zvýšenou míru kontaktovosti a „uvolnění přísné spisovnosti textu“; u popularizace určené dětem pak akcent na názornost.

⁴ Pro článek z r. 2019 byl analyzován celý ročník 2017; pro tento článek hlavně čísla z první poloviny roku 2018.

Dalším příznačným rysem poutavé a zábavné popularizace je bezpochyby pestrost a rychlé střídání slohových postupů a útvarů (žánrů).⁵ Lze to naznačit třeba pomocí stálé rubriky *Tajná řeč umění*, kde je vždy reprodukován vybraný obraz (symptomatický pro určité období nebo umělecký směr) a připojený text obsahuje pasáže vyprávěcí, popisné, výkladové, případně i úvahové. Obraz Prométheus od Antonína Procházky evokuje vyprávění mytologického příběhu, z prvků popisných pak vychází výklad kubismu. U Repinových realistických Burlaků na Volze obsahuje narativní pasáž i výrazy jako *nevolníci, burlaci, předvižníci*, objasněné výkladem v připojeném rámečku. Popisy se v *Časostroji* uplatňují, když je třeba přiblížit historické budovy, památky, zbraně či různé kuriozity, zvláště pak v některých stabilních rubrikách jako *Jak se žilo...*, *Pokrmý našich předků* či *Módní pavlač*. Žánrové odstínění souvisí i s mimořádně výrazným členěním textů,⁶ využitím barev, typů písma apod.; hojně jsou i ilustrace, reprodukce a fotografie. Faktické informace, svazující tyto popularizační texty se sférou odborné komunikace, sem vstupují v podobě map a plánek, nákrešů, časových os, tabulkových přehledů, životopisných „vizitek“, slovníčků. Např. u tématu pražské defenestrace vysvětluje slovníček výrazy jako *kališníci, protestanti, monstrance*; i jinde je co vykládat, ať už na pirátské lodi: *šalupa, komodor* aj. nebo u středověkého dvora, kdo je kdo: *purkrabí, komoří, štolba, fraucimor...* Výkladovými prvky jsou takto obklopeny převládající narativní pasáže (žánry jako *Historická perlička, Historická detektivka*); ale v každém čísle je i *Historický zpravodaj*, který k příslušnému měsíci (např. číslo časopisu vydávané v květnu) připojuje stylizované zprávy a reportáže jakoby z dobového tisku, tedy historickou publicistiku. Zastoupeny jsou i žánry jako „průvodce“ (určitými místy v určité době) nebo „krátká příručka“ (*Jak sbalit urozenou středověkou dámu*). Pravidelně se objevuje i komiks, žánr dětem mimořádně blízký, nebo recenze počítačových her s historickými náměty. Využívají se také deníky, a to jak autentické (např. deník polárníka R. Scotta), tak fiktivní (deník Caesarův); jistou mírou fiktivnosti, fikcionalizace se ostatně autoři textů ani netají, naopak si s ní někdy až dráždivě pohrávají.⁷ Výstavba textů zařazených do *Časostroje* je tedy bohatá a různorodá; přesto už tu bylo řečeno, že v popředí je postup vyprávěcí (jak jinak u historiografie, zvláště popularizační). Protože cílem je zpřítomňování minulosti, dějů a událostí, do nichž jsou nezřídka zapojováni i implikovaní čtenáři, vypráví se často v přítomném čase s užitím nedokonavých sloves: *ukazuje, gestikuluje, následuje*, ale ještě častěji s užitím tvarů sloves dokonavých jako *usne, rozhledne se, sebere odvahu, stezka ho zavede, ozve se za ním...*; a vzhledem k adresnosti a zapojování adresátů se nejvíce vypráví v 2. osobě singuláru: *dorazíš, nestačíš se divit, roztřesou se ti kolena...*, ale i plurálu: *vygooglíte si to, vyplníte přihlášku, jdete se nahlásit, vydáte se...*; *překvapí tě, jak vlídně vás generál přijme*.

⁵ Z řady termínů typu *slohový útvar, textový typ, žánr* aj. zde dále používám termín *žánr*.

⁶ Někdy je rozčlenění až příliš bohaté – proto např. KRČMOVÁ, M. (1999) charakterizuje současné popularizační texty jako „rozbité zrcadlo“.

⁷ V historiografii se ostatně opakovaně vrací přesvědčení, že historik při vyprávění vytváří stejně fabulativní obraz jako beletrista, že historie „není nic jiného než určitá forma beletrie“ – tedy tendence k estetizujícímu dějepiscetví, k níž má popularizační diskurs jistě blízko. Zejména v textech určených mladým čtenářům je třeba pohybovat se na hranici faktuality a fikce velmi opatrně.

Při „převtělení“ čtenáře do historické postavy horolezce může vyprávění vypadat asi takto:

Vydej se na K2 s italskou výpravou (...). Jmenuješ se Walter Bonatti, je ti 24 let (...). Vyřážíte vstříc dobrodružství (...). Zbyli jste jen čtyři (...). Nemůžeš tu vyčerpaného kolegu nechat! Máš dojem, že musíš umrznout...

Do úst historických postav – významných i méně významných, konkrétních i nekonkrétních – jsou vkládány promluvy v přímé řeči:

- (1) „Už jsi vyčistil komíny?“ zeptala se ho Marie Terezie přísně.
„Ano, paní,“ odpověděl poslušně. (...)
„Máš štěstí!“ řekla mu...
- (2) „Co má Liang za lubem?“ kroutili útočníci hlavami, jak to spatřili, „určitě vevnitř nastrážil pasti!“ A dali se na ústup.
- (3) Odměna pro nálezcce meteoritu případně lesníku Hupmannovi. „Jen tak si vykračuju lesem a najednou koukám – díra! Hluboká asi metr a půl. A v ní – velký černý šutr,“ popsal svůj dnešní objev.

V některých případech samozřejmě nemůžeme vědět, zda jde o promluvy a dialogy zkonstruované, nebo případně o reprodukce autentických promluv. Avšak podobné konstruování dialogu je v beletristickém narativu záležitostí „vševědoucího vypravěče“, který může reprodukovat i myšlenky, úvahy, vnitřní řeči postav (ukázka č. 2 výše); tady se opět dostáváme do blízkosti beletrie a fikce. Popularizátoři (u *Časostroje* jsou to velmi obratní a specializovaní publicisté) se nemusí tak úzkostlivě držet historických fakt jako vědci-historiografové a nijak se tím netají, přiznávají např. *To víš, že si Časostroj příběh Bedřicha Hrozného a jeho objevu trochu přikrášlil*; nebo se ptají čtenářů: *Poznáš, která dobrodružství se opravdu stala a která jsme si vymysleli?* Stejně tak je pro popularizační diskurs typické, že na rozdíl od vědeckých historiografických studií se tu nemusí stále a s úzkostlivou přesností odkazovat na prameny či odbornou literaturu. Autoři textů se příliš nesnaží hledat historickou „pravdu“, neváhají upozornit adresáty, že něco není přesně známo, nebo že na určitou událost existují odlišné názory; problémy tu mohou zůstat otevřené. To vede nezdědky k zařazování úvahových pasáží, např.:

A co na to historici? A jak to bylo doopravdy? Podle dobových pramenů král roku 1350 onemocněl nějakou záhadnou chorobou (...). Současní vědci Emanuel Vlček a Jiří Ramba se však domnívají, že vše bylo úplně jinak.

Jízda králů (...) je trochu tajuplný rituál. (...) Nikdo však neví přesně, kde se vzal. Výklady se různí. Většinou se však přiklání k tomu (...). Jiní zase tvrdí (...). Ať to bylo jakkoliv...

Úvahový rámeček s nadpisem *Byla první mapa z Moravy?* je věnován i dalšímu problému:

Kdy a kde byla vyhotovena první mapa, přesně nevíme. (...) Mohlo jít třeba o (...) Podle některých vědců jde pouze o vyobrazení nějakého zvířete. (...) Jiná skupina odborníků však tvrdí, že jde o mapu okolí.

To, že autoři vyvracejí některé houževnatě tradované mýty, není asi motivováno úsilím odhalit historickou pravdu, ale spíš jistou senzacechtivostí, která popularizaci není cizí: vysvětluje se např., že „Napoleon nebyl žádný prcek“, nebo se konstatuje, že Jan Hus nebyl štíhlý vousatý elegán (jak bývá zobrazován), že Zikmund se na něm neprovinil zradou, že jeho soudci představovali tehdejší teologickou elitu a velmi se snažili o kompromis se zatvzrelým Čechem... O pohybu na hraně faktuality a fikce ostatně svědčí i občasná hra s časem: v Altamíře se mezi pravěkými lovci pohybují „dvě děti z budoucnosti“; námořník moravského původu Budík říká: „Příští rok oslavím sté výročí své smrti“, apod.

Postupně jsem tu uvedla některé rysy charakteristické pro popularizaci obecně. Je tu však ještě jeden rys příznačný právě pro tento populárněhistoriografický diskurs adresovaný mladým čtenářům: vše prostupující dialog, dialogičnost, která tyto texty přibližuje spíše stylu učebnímu, ale i každodenní komunikaci. Všechny uvedené žánry jsou více nebo méně dialogizovány a některé texty mají přímo (a výhradně) podobu dialogu. Jsou to inscenované dialogy (někdy až hádky) historických postav, které působí jako text dramatu a prostřednictvím replik hlavních aktérů je tu vlastně odvyprávěn jejich příběh (rozhovor Karla IV. s Annou Falckou, nebo Jindřicha VIII. s Annou Boleynovou):

Jindřich: Co vám říká jméno Mark Smeaton?
Anna: To je ten muzikant, ne?
Jindřich: Jen ze sebe nedělejte neviňátko! Ten chlap na mučení vše přiznal. Všichni už teď vědí, že vy dva jste milenci. (...)
Anna: Proboha, Jindřichu! Na mučení se přece každý přizná k čemukoli. (...)
Jindřich: Vzpamatujte se, madam! Jak to se mnou mluvíte? To je ten váš přehnaný temperament a podrážděná povaha.
Anna: Bývaly časy, kdy jste mne i pro to miloval.
Jindřich: Ano. A k čemu mě to dovedlo! Kvůli vám jsem zavrhl svou dobrou ženu Kateřinu Aragonskou. (...) Upejpal jste se tak dlouho, až jste mě přiměla rozkmotřit se s papežem.

Dále je výrazně zastoupen žánr interview (zejména v pravidelné rubrice *Na kus řeči*). Rozhovor s historickou osobností vede přímo implikovaný čtenář (nebo v zastoupení čtenářů redaktorka *Časostroje*); duch příslušné osobnosti k němu musí být vyvolán ze záhrobí. Jsou mu kladeny otázky vskutku „na tělo“, někdy i útočné – jako např. knížeti Boleslavu I.:

Redaktorka: Stolec jsi zdědil? Nebo spíš podle získal?
Boleslav: Asi narážíš na tu historii s mým bratrem Václavem, že?
Redaktorka: Takže je pravda, že jsi ho nechal zavraždit?
Boleslav: Přiznání ze mne nedostaneš. (...) Měli jsme každý jiný pohled na panování. (...) Ráno šel bratr na mši, před kostelem se strhla bitka a on to schytl. Já ho ale neprobodl.
Redaktorka: No možná ne přímo ty, ale tví muži. Není to jedno?
Boleslav: Jestli se chceš bavit jen o Václavovi, tak se můžeme rozloučit.

Kromě toho je tu všudypřítomný dialog vnitrotextových subjektů (implikovaného autora a čtenáře), který ale nepochybně na mladé adresáty působí tak, jako kdyby oni sami byli neustále oslovováni, aktivizováni, vtahováni do různých situací. 2. osoba (hlavně singuláru, indikativu i imperativu) je v akci neustále: *představ si; dokážeš si vůbec představit?; teď to můžeš zažít i ty; to budeš koukat; dávej pozor; určitě se nedivíš; vydej se s námi; poznej na vlastní oči; staň se gladiátorem; neboj; vítej.*

Vrstva exponentů dialogu je tu jaksí „navíc“, prokládána např. narativními pasážemi. Místo „Nelíbilo se jim to“ máme v *Časostroji* „*To si piš, že se jim to nelíbilo.*“ Místo „Do hradu se vešlo až 4 000 rytířů, téměř 130 let ho nikdo nedokázal dobýt“ je tu „*Když si uvědomíš, že se do hradu vešlo až 4 000 rytířů, nepřekvapí tě, že ho téměř 130 let nikdo nedokázal dobýt.*“ Žánr, který tu zatím nebyl zmíněn, ale je na „zábavné cestě do historie“ vydatně zastoupen, je článek. A na počátku všech článků stojí několikařádkový tučně vytištěný perex, který je většinou úplnou esencí dialogu – je prostoupen 2. osobou zájmennou a slovesnou, plný otázek a zvolání:

Tušíš, proč se 19. století říká století páry? Jasně, kvůli parnímu pohonu! Víš ale, že právě díky němu odstartovala průmyslová revoluce, která zcela změnila svět? No vážně, kdyby mohli lidé z konce 18. století cestovat časem, nejspíš by svůj domov po sto letech nepoznali! Nevěříš?

Dokážeš si představit svět bez mostů a lávek? Nic moc, že? Přes řeky bychom se museli brodit či plavit a hluboká údolí a rokliny složitě obcházet. To by byla otrava! Zajímá tě, která chytrá hlava most vymyslela? Dozvíš se to na naší výpravě do historie! Vyrážíme!

Víš, kdo to byl Tvarohový Hanes? Šlo o jednoho z nejslavnějších českých dobrodruhů, který procestoval celý svět. Ale nejvic se proslavil svým putováním po mrazivé Arktidě. Už tušíš? Tvarohový Hanes byla dětská přezdívka Jana Eskymo Welzla. Jak k ní přišel? To ti už prozradí sám!

Ostatně otázky (někdy rovnou i zodpovídáné), často řečnické, zvolání, výkřiky oživují texty v *Časostroji* permanentně – mj. už na obálce, kde plní funkci upoutávek, např. na téma Pražské defenestrace:

Nesouhlasíš? Poletíš z okna! aneb Historie pražských defenestrací
Vyházejte lumpy z oken!

Jak Pražané zatočili s proradnými královskými radními? A kolik válek tím rozpoutali?

Otázky stojí rovněž na konci některých textů, kde jsou čtenáři vyzýváni, aby zaujali stanovisko k určitému problému, vybrali si ze dvou alternativ apod., a svůj názor zaslali redakci. A vyskytují se i další formy a inkarnace dialogu, např. různé interaktivní prvky, jako hry, kvízy... Zde je 2. osoba (mnohdy ve spojení s imperativem) zapojena do různých pokynů a instrukcí (jak hrát hru, jak si postavit loď nebo Eiffelovu věž); tím se popularizační styl blíží stylu prakticky odbornému.

Ke znakům popularizačního diskursu bývá obvykle počítáno i uvolněné, nikoli výhradně spisovné, či dokonce knižní vyjadřování (které patří k textům vědeckým); a u *Časostroje*, s jeho zaměřením na mladé čtenáře a s vysokým stupněm dialogizovanosti a kontaktovosti, bychom toto jazykové odlehčení do značné míry asi

očekávali. Ano, setkáme se tu s výrazy „hovorovými“ (pokud hovorovostí myslíme okrajovou vrstvu spisovné češtiny, resp. přechodnou vrstvu mezi spisovností a nespisovností), kolokviálními, expresivními; ale jejich množství je přiměřené, nenarazíme tu ani na výrazné slangismy, ani na vulgarismy, naprosto převažuje živá, neknižní, leč spisovná čeština. Mladí adresáti jistě bez problémů akceptují výrazy jako *zmrzka, vymakaná obrana, holky po nich šilely, taková hudba tenkrát frčela, opáčko z dějáku, mrkni na to...* Silnější je vrstva frazémů, které texty *Časostroje* jaksí přirozeně oživují: *byl v balíku, je to klika, musíš si dávat bacha, to je jiný kafe, to byl teda gól* aj. Kromě toho už lze upozornit jen na výrazy kontaktové (citoslovecné, částicové) a různá obdivná zvolání: *no, jo, no jasně, no toto, pane jo, ty jo, wow!* A o neformálním vyjadřování autorů *Časostroje* by bylo možno pokračovat ještě dlouho – třeba o tom, že k zábavnosti těchto textů přispívá i humor, vtipnost, slovní hříčky apod.

Na závěr se pokusím aspoň o stručné shrnutí charakteristických rysů **populárního stylu**, resp. textů popularizační sféry. Patří k nim nepochybně snaha o zprostředkování poznatků z určitého oboru – ale živou, přístupnou, beletrizující, někdy až zábavnou formou. Na dynamizaci se podílí také střídání četných žánrů (některých příznačných pro publicistiku: zpráva, reportáž, interview aj.). Na rozdíl od sféry vědecké komunikace se tu neklade důraz na přesná a úplná fakta – připouští se zde vyšší míra nejistoty, oscilace na rozhraní faktuality a fikce (což platí zejména pro popularizaci historie). K odlehčení stylu přispívá i neformální vyjadřování, které popularizační diskurs přibližuje sféře běžného každodenního dorozumívání – a zvyšuje tak hybridní povahu popularizace, stejně jako více či méně výrazné uplatnění hravosti, humoru, vtipu. **Komunikace učební** má s takto vymezeným popularizačním diskursem leccos společného:⁸ adresnost (výrazné zaměření na určitou, věkově nebo zájmově vyhraněnou skupinu adresátů), názornost, interaktivnost; sdílí s ním též opatrný výběr termínů a jejich srozumitelné vysvětlování. Ve srovnání s popularizačním střídáním žánrů tu více dominuje výklad, a větší důraz se klade na vyjadřování spisovné.⁹ K učebnímu stylu patří i vyšší míra regulativnosti, některé prvky direktivní, vyplývající z potřeby řízení učební komunikace. Složitější je to s **dialogičností**: popularizačněhistoriografický diskurs, předvedený v tomto článku, je v rámci popularizační sféry poněkud atypický až přebujelou dialogizací, která už místy působí jako stereotypní manýra; zatímco učební (výukový, školský) dialog – ať už ho s žáky vede učitel, autoři učebnic, či další subjekty) má svá četná specifika. (Srov. např. Čechová, 1998, dále např. práce J. Svobodové, E. Höflerové aj.)

⁸ Stranou nechávám diskurs literatury faktu – co do příslušnosti ke komunikační sféře patří jistě do blízkosti popularizace, ale vyznačuje se pravděpodobně silnější inklinací k beletrizaci.

⁹ V tomto článku už není prostor pro rozlišení popularizačních – ale i učebních – textů psaných a mluvených. Zvyšující se recepce odborné literatury v angličtině (tzv. anglosaský styl) vede k tomu, že uvolněné, aktualizované, osobnější a kontaktové vyjadřování příznačně spíše pro odborné projevy mluvené proniká i do textů psaných, což platí v maximální míře i pro texty popularizační.

Literatura

- BOSÁK, J. Sociolingvistická stratégia výskumu slovenčiny. In ONDREJOVIČ, S.; ŠIMKOVÁ, M. (eds.). *Sociolingvistické aspekty výskumu súčasnej slovenčiny*. Sociolinguistica Slovaca, sv. I. Bratislava: Veda, 1995, s. 17–42.
- ČECHOVÁ, M. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: Nakladatelství ISV, 1998.
- ČECHOVÁ, M.; KRČMOVÁ, M.; MINÁŘOVÁ, E. *Současná stylistika*. Praha: Nakl. Lidové noviny, 2008.
- HAUSENBLAS, K. Učební styl v soustavě stylů funkčních. *Naše řeč*, 55, 1972, s. 150–158.
- HOFFMANNOVÁ, J. Konstruování obrazu minulosti zaměřené na dětské adresáty: míšení stylů a žánrů. *Stylistyka* (Opole), 28, 2019, s. 145–158.
- JEDLIČKA, A.; FORMÁNKOVÁ, V.; REJMÁNKOVÁ, M. *Základy české stylistiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1970.
- JELÍNEK, M. Stylistika. In: KARLÍK, P.; NEKULA, M.; RUSÍNOVÁ, Z. (eds.). *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Nakl. Lidové noviny, 1995, s. 701–783.
- JELÍNEK, M. Odborný styl. In: KARLÍK, P.; NEKULA, M.; PLESKALOVÁ, J. (eds.). *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha: Nakl. Lidové noviny, 2002, s. 454–456.
- KADERKA, P. Sféra odborné komunikace. In HOFFMANNOVÁ, J. et al.: *Stylistika mluvené a psané češtiny*. Praha: Academia, 2016, s. 182–221.
- KRČMOVÁ, M. Rozbité zrcadlo. Nad textovou výstavbou současného popularizačního textu. In GAJDA, S. (ed.). *Dyskurs naukowy – tradycja i zmiana*. Opole: Uniwersytet Opolski, 1999, s. 271–281.
- KRČMOVÁ, M. Odborný styl. In: KARLÍK, P.; NEKULA, M.; PLESKALOVÁ, J. (eds.). *Nový encyklopedický slovník češtiny*. Praha: Nakl. Lidové noviny, 2016, s. 1225–1228.
- MLACEK, J. Popularizácia vedeckých poznatkov a popularizačný štýl. In *Studia Academica Slovaca* 25. Bratislava: Stimul, 1996, s. 134–144.
- STARZEC, A. *Współczesna polszczyzna popularnonaukowa*. Opole: Uniwersytet Opolski, 1999.
- TRÁVNÍČEK, F. *O jazykovém slohu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1953.

Dřevo sě listem odievá

František Všetického

fvseticka@seznam.cz

Klíčová slova: architektonická korespondence, triadičnost, incipit, explicit, integrační prvek, sylabičnost, Hrubín

Key words: architectonic correspondence, triadism, incipit, explicit, integrating element, syllabicity, Hrubín

The Old Bohemian Song *Dřevo sě listem odievá*

For the composition of Old Bohemian song *Dřevo sě listem odievá* is the correspondence of triadic character important. Triadism is projected not only into the composition of stanzas and stanzetts, but also into the theme of the poetic work itself. Architectonic correspondence also comes through onomatopoeic relations between stanzas. The song is of folkloric character. The anonymous poet of the 14th century puts emphasis on the incipit, to which together with initial verses is given triadic nature. The integrating element of nominal form of heart passes through the composition. We can see a response to this poem in the poetry of František Hrubín.

Píseň *Dřevo sě listem odievá* patří k nejstarším českým milostným skladbám. Zdeněk Nejedlý její vznik jednoznačně zařadil: „...jazykem i notací rozhodně se hlásí do 14. stol.“ (Nejedlý, 1954, s. 211). Podobně jako řada dalších má i ona dvorskou podobu (skrývaná anonymita milované ženy, varování před klevetníky). Jako celek je monologem hořekujícího zamilovaného mládence, žánrově by tedy patřil k tzv. milostným nářkům. Cituji z edice Jana Lehára (Lehár, 1990, s. 226):

Dřevo sě listem odievá,
slavíček v keřku spievá.
Máji, žaluji tobě
a méčě srdce ve mdlobě.
Zvolil sem sobě milú,
ta tře mé srdce pilú.
Pila hřeže, ach bolí,
a tvójt budu, kdeť sem koli.
Srdéčko, divím sě tobě,
že nechceš dbáci o sobě.
Tvá radost, veselé hyne
pro tu beze jmene.

Viera vierě pomáhá:
kdeť sú dva sobě věrna –
on jí a ona jemu –,
nepoviedaj třeciemu.
Mnohýt sě rád honosí,
ten tajemství pronosí.
Ach naň, zlyt obyčejť jmá!,
nepřejeťž mu, ktoť jeho zná.
Poniž on vás tak hanie,
prosímť vás, panny i panie,
přezdiec jemu: „Ruší nás,“
vyščěrčmež jeho pryč od nás!

Ačť bych já ji zmenoval,
mnohýt by mě štrafoval
a řka: „Proč ty tak slúžíš?
Čemu sě milostí chlubíš?“
Neustavičný milovník
jako u cesty hřeplik:
k čemu sě koli přičiní,
a tomu všemu uškodí.
Ktoť sem, tenž nosímť pilu:
ját mám najkrašší milú,
těť nikomu nepoviem,
sámť jí s mým srdéccem viem.

Interpreti této básně se shodují, že má lidový ráz. Lidovost tohoto veršovaného dílka spočívá zejména v tom, že je v ní řeč o milé, nikoli o kurtoazní paní (pouze v závěru se básník uchýlí ke konvenčnímu oslovení *prosím' vás, panny i panie*; jde o ustálené locus communis staročeské milostné lyriky).

Největším problémem tohoto textu je jeho primitivní záznam, s nímž se v podstatě museli vyrovnávat téměř všichni jeho editoři. Prozatím nejvytříbenější podobu dostala báseň v Lehárově edici České středověké lyriky, i když i vůči ní lze mít dílčí výhrady.

Píseň má přehlednou a důslednou výstavbu, kterou její neznámý tvůrce založil na architektonické korespondenci. Rozvrhl ji do tří dvanáctiveršových strof, z nichž každá je trojdílná. Tektonická korespondence spočívá tedy na triádách – strofických (3) a strofettových (rovněž 3). Trojdílnost strof je natolik zřejmá, že první editoři básně zveřejnili její text v podobě strofettových čtyřverší, kterých bylo celkem devět. Učinili tak František Palacký (Palacký, 1827, s. 3–4) a K. J. Erben (Erben, 1845, s. 962–963).

Tektonická korespondence má svůj protějšek také v rovině tematické, neboť v 3. strofě výslovně stojí: *nepoviedaj třeciemu*. I tento varující výraz je dvojím způsobem zvýrazněn, a opět pomocí triád. Jednak sylabicky – je tříslabičný, jednak stroficky – nachází se v 3. strofě, uzavírá v ní první strofettu:

Viera vieře pomáhá:
kdeť sú dva sobě věrna –
on jí a ona jemu –,
nepoviedaj třeciemu.

Číselný údaj *třeciemu* není přitom náhodný, neboť *Dřevo se listem odievá* je především varováním před klevetníky a – jak praví básník – před neustavičnými milovníky, tj. nevytrvalými.

Jiným projevem architektonické korespondence jsou některé zvukomalebné souvztáhnosti mezi jednotlivými strofami. Mezi 1. a 2. strofou navzájem korespondují např. stěžejní výrazy *hřeže* (*pila hřeže*) a *hřepík*. Stěžejními jsou proto, že oba se vztahují k ústřední myšlence básně – *hřeže* se váže s mírou milostného prožitku, *hřepík* pak s něčím zcela opačným, s nevěrným milencem. Oba výrazy jsou navzájem spjaty první slabou. Oba jsou však v textu dosti vzdáleny – rovnými dvanácti verši, což je v podstatě rozsah jedné strofy (dvanáct veršů je v tomto případě další trojinou – 3 × 4).

Lidový ráz skladby napovídá už její incipit, který má přírodní charakter, běžný zejména v lidových písních. V daném případě je incipit totožný s titulem písně, název je ovšem editorskou záležitostí. Palacký postupoval v tomto směru daleko odvážněji, dal textu název *Tajená láska věrnější*. Jan Vilikovský v této souvislosti s přírodním rázem incipitu dodává, „že v nové době byl pro ně vytvořen zvláštní termín (Natur-*eingang*)“ (Vilikovský, 1948, s. 163).

Na folklorní ráz písně plně dialektismů poukázali Dušan Šlosar a Zdenka Rusínová (Šlosar – Rusínová, 1975, s. 8–13). Shledali v textu jihočeské nářeční prvky. Jan Lehár ve své edici některá jejich řešení přijal.

Incipit je pozoruhodný ještě tím, že v něm a v počátečních verších vůbec dochází k tektonické korespondenci s rozsahem básně – třem strofám odpovídají na začátku tři výrazy ve verši. Tento charakter mají první dvě strofetty, přesněji prvních sedm veršů:

Dřevo	sě listem	odievá,
slavíček	v keřku	spievá.
Máji,	žaluji	tobě
a mécé	srdce	ve mdlobě.
Zvolil sem	sobě	milú,
ta tře	mé srdce	pilú.
Pila	hřeže,	ach bolí

Tomuto štěpení na trojiny napomáhá v několika případech také interpunkce. První a druhá strofetta tvoří přitom introdukci písně, jež je výrazově a stavebně jednotná.

Explicit skladby je výzvou k odehnání klevetníka: *vyščěrčmež jeho pryč od nás!* Celá básně je milencovým monologem, jenž je v závěru zvýrazněn tím, že jeho promluva dostane v explicitu příkazový ráz.

Poslední dva verše pojí stejný tautologický rým *nás – nás*. Je jediný v celé písni. Jde o shodné zájmeno, ale s odlišným směřováním – nejprve míří dovnitř, pak ven.

Poslední dva verše v Lehárově edici znějí:

přezdiec jemu: „Ruší nás,“
vyščěrčmež jeho pryč od nás!

Závěrečnou výzvu nutno ovšem považovat za jeden větný pokyn. Lehár vkládá do úvozovek „Ruší nás“, věta však pokračuje a závěr by měl znít:

přezdiec jemu: „Ruší nás,
vyščěrčmež jeho pryč od nás!“

Takto by dostal explicit charakter přímé řeči – přímé řeči vsazené do monologu.

Tímto nepatrným posunem vzniká v textu další korespondence. Přímá řeč v explicitu by totiž nebyla v písni jediná, jiná se vyskytuje na počátku 2. strofy: „*Proč ty tak slůžíš? / Čemu se milostí chlubíš?*“ Mezi oběma pronesenými promluvy je však rozdíl, neboť v explicitu jde o rozkaz, kdežto v 2. strofě o dotaz, otázku. Obě pak spojuje sylabický rozsah – celá přímá řeč v 2. strofě má 13 slabik, v explicitu 11. V explicitu jde zjevně o úspornou a lapidární zkratku. Obě promluvy (promluvy v promluvě) – budeme-li je považovat za závazné – se tak podílejí na architektonické korespondenci básně, konkrétně na korespondenci mezi 2. a 3. strofou. Uvedená úprava není nemožná, neboť přímou řečí vloženou do monologu končí nejedna staročeská milostná skladba, např. Noci milá a Přechekaje všie zlé stráže.

Explicit je v tomto směru ještě komplikovanější, zejména ve sdělení *Ruší nás*. V rukopise uloženém ve vídeňské Národní knihovně četl Feifalik toto sdělení jako *russysnass* (Feifalik, 1862, s. 284), Šlosar a Rusínová je přečetli jako *russyhmass* (Šlosar – Rusínová, 1975, s. 9), podle Stanovské je v problematickém zápisu *russy!/?/ quass* (Stanovská – Kern, 2013, s. 120). Poslední editorka se opírá o názor Milana Kopeckého, který emenduje toto sdělení na *Rušíkvas* (Kopecký, 1982, s. 37).

Stanovská přijala tuto emendaci do své edice a dodává, že „čtení Kopeckého je paleograficky i sémanticky přesvědčivé. Ještě dnes se toto slovo vyskytuje ve formě českého příjmení. Odpovídá úmyslu autora písně, který chce nestálému milovníku dát nepěkné jméno“ (Stanovská – Kern, 2013, s. 120). Dvorská poezie je však *beze jmene* (v. 12).

Incipit a explicit představují krajní neuralgické body básně, která sama je spjata integračním prvkem *srdce*, popřípadě jeho deminutivním tvarem *srděčko*. Vyskytuje se celkem čtyřikrát, a vždy v stavebně důležitých místech – v 1. strofě v každé její strofettě (v. 4, 6 a 9) a na konci třetí strofetty 2. strofy, tj. v závěru 2. strofy. Integrační prvek tímto umístěním přispívá k zvýraznění tektoniky písně.

Srdce je v básni třeno, řezáno pilou, což je poněkud drsný básnický obraz. Stanovská pak uvádí, že zdaleka není neznám v středověkém výtvarném umění: „Toto drastické zpodobení milostného utrpení, symbolizovaného řemeslnými nástroji, např. pilou, nacházíme i v pozdně středověkém malířství. V roce 1479 vytvořil malíř Casper z Řezna dřevořez, na kterém je zpodobněno mučení srdce milovníka Paní Minne (Láskou). 18 srdcí je tu probodeno, nabodeno, rozmačkáno a rozpolceno pilou“ (Stanovská – Kern, 2013, s. 121).

Vilíkovský, Lehár a Stanovská uvádějí, že *Dřevo se listem odievá* má trojdílnou strofu sedmislabičného rozsahu. V celé písni je však třináct přechýlení k osmislabičnému verši, což není malý počet, neboť představuje více než třetinu celého textu. *Dřevo se listem odievá* je ovšem píseň, k níž se navíc dochoval nápěv. František Mužík nejen rekonstruoval její nápěv (před ním tak učinil již Zdeněk Nejedlý), ale z muzikologického hlediska doložil, proč je a musí být tato píseň sedmislabičná. Svě zdůvodnění opíral právě o text písně *Dřevo se listem odievá*: „Podle všeobecně platných interpretačních zásad musela být každá poslední nota subdistinkce (ultima) prodlužována. Jestliže měla být tato zásada dodržena v osmidobé subdistinkci, bylo možno v sylabických zpěvech realizovat starou zásadu pouze tak, že se poslední dvě počítací doby spojily v jednu dobu dlouhou. Z toho plyne, že příslušný text mohl obsahovat pouze sedm slabik. V případě, že některé verše překročily svou sedmislabičnou normu (zpravidla jen o jednu slabiku – syllaba superveniens), byla přebytečná slabika hudebně realizována distinkční *předrážkou*, jejíž hodnota zkracovala ultimu předcházející distinkce“ (Mužík, 1967, s. 19). Tímto tvrzením se Mužík dostává do rozporu s předními představiteli české versologie, s Jakobsonem, Vilíkovským ad. Vychází totiž z přesvědčení, že „nápěv byl navíc zpravidla prvotním formovým impulsem – formotvornou složkou“ (Mužík, 1967, s. 7).

Jan Lehár byl vůči písni *Dřevo se listem odievá* dosti kritický, mimo jiné o ní napsal: „Je formálně složitější a obsahově osobitější než texty jiných písni; i jeho autor však konec konců jen žije z převzaté tradice a nepokouší se najít nové, svěbytné možnosti básnického projevu“ (Lehár, 1990, s. 93). Úsilí o svěbytný básnický projev u neznámého tvůrce nepochybně je, spočívá především v jeho důmyslné architektonické korespondenci, jež spíná tematiku a tektoniku textu v jeden působivý celek. Součástí této svěbytnosti je i důraz na triadické zákonitosti a prostupující integrační prvek.

Architektonická korespondence, dílčí triády a integrační prvek tvoří v této skladbě vzájemně spjatou jednotu, která podává jednotnou výpověď o milostném vztahu.

Skutečnost, že *Dřěvo se listem odievá* je svrchovaným uměleckým dílem, svědčí také to, že Františka Hrubína inspirovala k stejnojmenné básni ve sbírce *Až do konce lásky*. Hrubína inspirovala, ale nedoinspirovala, neboť na rozdíl od neznámého gotického básníka jeho následovník z 20. století navázal na dobovou převzatou tradici, navíc aktuálně dotírající: *jsem člověk, to já v Sovětech vyslal družici mezi mléčné stíny, (...) otužil se v hukotu turbín, v zachvění rosy na pavoučtí, v dunění děl z Aurory, v praskotu loučí* (Hrubín 1961, s. 25, 26). Skladatel gotické éry je podstatně střídmejší, myslí a vnímá jen jedno jediné, což vyjadřuje svébytnou poetickou mluvou. Podobně jako Hrubín se i on vemlouvá, ale vemlouvá se tím nejspřávnějším a nejjasnějším směrem: *jáť mám najkrašší milú*. Hrubínova mnohomluvná a patetická odvozenina tak zpětně, nepřímou a nezáměrně vyzvedává bezprostřednost a krásu dávné písně.

*

V příspěvku je použito neběžného pojmu *strofetto*, bez něhož se lze při interpretaci staročeských básnických textů stěží obejít. Italsky znamená malá strofa. Volba tohoto termínu je při analýze nejstarší poezie nezbytná proto, že převážnou většinu středověkých básní různého rozsahu známe toliko z opisů, mnohdy od opisovačů ne zrovna dbalých. Básnické texty povětšinou zaznamenávali in continuo (bez rozvržení na menší architektonické celky), často také jako prozaický text. Před editory staročeských památek tak vyvstává velký problém, jak text rozvrhnout na menší celky, tj. na strofy, popřípadě strofetty. Učitel i žák stojí před obdobným problémem a může výše uvedenou báseň či jakoukoli další interpretovat architektonicky po svém. Ale tak, aby neztratila nic ze své krásy a účinnosti.

Prameny

ČERNÝ, J. et alii (ed.). *Historická antologie hudby v českých zemích (do cca 1530)*. Praha: KLP, 2005.

FEIFALIK, J. (ed.). Untersuchungen über altböhmisches Vers- und Reimkunst. *Sitzungsberichte der philosophisch-historischen Classe der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften*, 39, 1862, s. 284n.

HRUBÍN, F. *Až do konce lásky*. Praha: ČS, 1961.

LEHÁR, J. *Česká středověká lyrika*. Praha: Vyšehrad, 1990.

PALACKÝ, F. Staročeské milostné písně. *Časopis Společnosti vlasteneckého museum v Čechách*, 1, 1827, s. 3n.

Výbor z literatury české 1. Praha: Kronberg a Řivnáč, 1845.

Literatura

KOPECKÝ, M. Nové přístupy ke staré lyrice. In *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity*, 31, 1982, řada literárněvědná, s. 31–39.

MUŽÍK, F. Systém rytmiky české písně 14. století. In *Miscellanea musicologica XX*, Praha 1967, s. 19n.

NEJEDLÝ, Z. *Dějiny husitského zpěvu 1*. Praha: NČSAV, 1954.

STANOVSKÁ, S., KERN, M. *Staročeské a německé milostné básnictví vrcholného středověku*. Brno: Masarykova univerzita, 2013.

ŠLOSAR, D.; RUSÍNOVÁ, Z. Staročeská píseň s nářečními rysy? *Listy filologické*, 98, 1975, s. 8–13.

VILIKOVSKÝ, J. *Písemnictví českého středověku*. Praha: Universum, 1948.

Kodifikační příručky – která je ta pravá?

Pavel Sojka, PedF UK

pavel.sojka@pedf.cuni.cz

Klíčová slova: kodifikace, tvarosloví, spisovný jazyk, škola

Key words: codification, morphology, Standard Czech, school

Reference books – which one is the right one?

In this paper, we deal with the problem of the Standard Czech morphological codification and the possibility of its application in the school language education. We outline the history of this part of codification, with special reference to the main question: what is the actual source of the morphological codification. Nowadays, a native speaker can consult a lot of reference books and internet sites (of unequal quality) but none of them can be regarded as a central authority. In this paper, we try to answer the question which of the codification sources is and should be applied in the current school language education.

Úvod

Tvarosloví spisovné češtiny je z historických příčin dosti složité, a dokonce i bohemisticky vzdělaný mluvčí může někdy nad konkrétním tvarem konkrétního slova zaváhat. V takové situaci obvykle sáhne po některé z jazykových příruček, aby v ní našel řešení. Tento postup by si v rámci školní jazykové výchovy měli osvojit i žáci a studenti. Situaci však komplikuje několik skutečností: 1. jazykových příruček je dnes mnoho, a to v podobě tištěné i digitální, 2. jazykové příručky mají různou míru závaznosti (tradičně nejvyšší závaznost se připisuje Pravidlům českého pravopisu), 3. v konkrétních bodech se jednotlivé příručky mezi sebou leckdy liší.

V tomto příspěvku se chceme ve stručnosti dotknout všech tří komplikujících faktorů, především však chceme odpovědět na otázku, zdali pro školní jazykovou výchovu existuje v oblasti tvaroslovné kodifikace uspokojivé řešení. Tuto otázku nehodláme řešit jen teoreticky, nýbrž chceme představit i výsledky drobné empirické sondy: ve školním roce 2018/2019 jsme se formou ankety pokusili zjistit, kde hledají jazykové poučení o tvaroslovných jevech studenti Pedagogické fakulty UK v Praze, a to jak studenti oboru český jazyk a literatura, tak i studenti jiných oborů.

Kodifikace spisovného tvarosloví – důležité mezníky

Novodobá mluvnická kodifikace (byť tímto termínem ještě nenazývaná) je v českém jazykovém prostoru spojena s mluvnicí Josefa Dobrovského (1809). Ačkoli sám Dobrovský ji jako kodifikační nezamýšlel, síla jeho osobnosti a také vytrvalé úsilí jeho žáka Václava Hanky způsobily, že se mluvnice stala obecně uznávaným zdrojem poučení o spisovném jazyce. Na konci 19. století – v reakci na vlnu agresivního purismu – převzaly tuto úlohu školské mluvnice Jana Gebauera.¹ Po Gebauerově

¹ První z nich byla *Mluvnice česká pro školy střední a ústavy učitelské* (1890). O rok později (1891) vyšla její zkrácená verze (*Krátká mluvnice česká pro první třídy škol středních*) a konečně v roce 1900 nejpodrobnější a nejvědeckěji pojatá z Gebauerových školských mluvnic – *Příruční mluvnice jazyka českého pro učitele a studium soukromé*.

smrti pak tyto mluvnice vycházely v upravených reedcích, a to až do začátku druhé světové války.²

Důležitou změnu přinesl rok 1902, kdy pod Gebauerovým vedením vyšla úřední *Pravidla českého pravopisu*³ (dále jen PČP) – tehdy pod názvem *Pravidla hledic k českému pravopisu s abecedním seznamem slov a tvarů*. Východiskem pro toto první vydání byly původní Gebauerovy školské mluvnice z konce 19. století.

Dalším podstatným mezníkem ve vývoji byl rok 1935. Právě v tomto roce začal totiž vycházet *Příruční slovník jazyka českého*. Tento výkladový slovník sice primárně kodifikoval spisovnou slovní zásobu, ale zároveň obsahoval tvaroslovné informace – stejně jako později *Slovník spisovného jazyka českého* (SSJČ; 1958–1971) a jednosvazkový *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost* (SSČ; 1978). Vedle školských mluvic a PČP se tedy výkladové slovníky staly třetí prestižní příručkou obsahující tvaroslovné informace.

Zatím poslední důležitý posun pak přinesl rok 2008, kdy Ústav pro jazyk český zahájil provoz Internetové jazykové příručky (IJP). V roce 2014 vyšla i knižní verze této příručky, a to pod názvem *Akademická příručka českého jazyka* (APČJ). Protože APČJ získala schvalovací doložku MŠMT, stala se podle Čechové „další základní příručkou kodifikační vedle Pravidel českého pravopisu a Slovníku spisovné češtiny“. (Čechová, 2017, s. 140)

Pestrost, nebo nepřehlednost?

Skutečnost, že tvaroslovné údaje jsou obsaženy v žánrově různých příručkách, přináší pochopitelně určité potíže. Spisovný jazyk se totiž vyvíjí, a proto se mění i jeho kodifikace. Protože však nelze zajistit, aby všechny důležité jazykové příručky vycházely ve stejném čase, je vcelku běžné, že mezi aktuálními vydáními těchto příruček nastává nesoulad.⁴ Pak ale samozřejmě vzniká otázka, která z prestižních příruček má v takovém případě přednost: má to být vždy ta s nejvyšším statusem ve škole (tedy PČP), nebo ta, která je v daném okamžiku nejaktuálnější (tedy odráží nejnovější kodifikační úpravu)? Kromě toho je třeba vzít v úvahu, že PČP i SSČ obsahují tvaroslovné informace pouze výběrově, a to ještě nikoli důsledně. Hledá-li například někdo v PČP tvar 6. pádu jednotného čísla substantiva *koleno*, nenalezne jej zde a oporu mu neposkytne ani SSČ. Starší SSJČ uvádí dubletu *koleně/kolenu*, IJP dokonce tripletu *koleně/kolenu/koleni*.

Další problém spočívá v tom, že kodifikační status jazykových příruček je dvojího druhu: některé příručky jsou tzv. preskriptivní (předepisující), jiné jsou deskriptivní (popisující).⁵ Jedinou preskriptivní kodifikační příručkou jsou v českém jazykovém

² Mluvnice vycházely především v úpravách Václava Ertla (ve 20. letech) a Františka Trávníčka (poslední upravené vydání *Příruční mluvnice* vyšlo v roce 1939).

³ Vznik této příručky byl iniciován c. k. ministerstvem kultu a vyučování. Ministerstvo tato Pravidla i schvalovalo, čímž založilo „celou tradici státního dozoru nad pravopisem, která tak trvá již přes sto let“. (PLESKALOVÁ, J., 2007, s. 525) Tradice názvu *Pravidla českého pravopisu* je ale ještě starší, sahá až k roku 1846 (viz JELÍNEK, J., 1972, s. 71).

⁴ Konkrétním příkladem mohou být tvary typu *kryju/kupuju* a *kryjou/kupujou* (bliže viz SOJKA, P., 2019, s. 269nn.).

⁵ Tento popis přebíráme z APČJ (viz PRAVDOVÁ, M., et al., 2014, s. 495n.).

prostoru PČP⁶, ostatní příručky včetně APČJ jsou deskriptivní. Autoři APČJ proto definují její poslání následovně: „Jejím cílem není předepisovat, jak jazyk užívat, ale popsat co nejpřesněji aktuální jazykovou normu a na základě tohoto popisu poskytnout doporučení a rady těm, kteří chtějí tuto normu respektovat.“ (Pravdová et al., 2014, s. 496) Toto konstatování je v souladu s důležitou tendencí, která se v posledních dvou desetiletích prosazuje v bohemistice stále silněji a kterou výstižně popisuje *Akademická gramatika spisovné češtiny* (AGSČ): „Explicitní kodifikační činnost je v současnosti právem odsouvána do pozadí a je funkčně nahrazována deskripcí spisovných norem, obsahující kodifikaci implicite.“ (Štícha et al., 2013, s. 29)

Řešení nadosah?

Výše popsaný stav tvaroslovné kodifikace – tedy existence většího množství kodifikačních příruček, jež v některých případech podávají neúplné informace, a někdy se dokonce mezi sebou liší – je pro školní jazykovou výchovu velmi nevýhodný. Domníváme se, že učitel českého jazyka potřebuje jeden hlavní, hodnověrný zdroj, z něhož bude čerpat informace pro sebe i pro žáky. Navzdory výše uvedeným problémům jsme přesvědčeni, že v případě spisovného tvarosloví může a má být tímto zdrojem Internetová jazyková příručka, a to z mnoha důvodů⁷:

1. vytvořil ji Ústav pro jazyk český, obsahuje tedy spolehlivé informace,
2. je to příručka nepreskriptivní: nenařizuje, nýbrž vysvětluje a doporučuje,
3. funguje jak na internetu, tak i jako mobilní aplikace a nabízí jednoduchý způsob vyhledávání,
4. k roku 2014 ji již navštívilo více než milion uživatelů (viz Pravdová et al., 2014, s. 35), jde tedy o zdroj reálně využívaný, navíc s trvale stoupající návštěvností,
5. obsahuje mnohem více tvaroslovných údajů než PČP i než SSČ,
6. její údaje jsou novější, neboť vycházejí z materiálu Českého národního korpusu (ČNK)⁸,
7. propojuje tvaroslovné údaje s mluvnickými výklady, jakož i s výklady o stylové charakteristice, příp. i frekvenci výskytu konkrétního tvaru,
8. nabízí přímé odkazy na SSČ (díky IJP je tedy SSČ rovněž na internetu) a nově i na Český národní korpus (konkrétně na funkci Slovo v kostce),
9. její knižní podoba je opatřena doložkou MŠMT⁹,
10. již dnes na ni odkazují některé učební texty a nastupující učitelská generace bude patrně její roli ve školní jazykové výchově posilovat.¹⁰

⁶ Viz PROŠEK, M.; SMEJKALOVÁ, K., 2011, s. 233. Máme samozřejmě na mysli PČP zpracovaná Ústavem pro jazyk český, konkrétně tzv. školní vydání. Tato PČP však již nemají ve školní jazykové výchově monopolní postavení: v roce 2010 získala totiž doložku MŠMT i *Školní pravidla českého pravopisu* z nakladatelství Lingea.

⁷ Výčet přebíráme ze SOJKA, P., 2019, s. 273, avšak mírně jej upravujeme.

⁸ Proto například u výše zmíněného substantiva *koleno* obsahuje IJP ve 2. pádě jednotného čísla kromě tvaru *kolena* (ten uvádějí i ostatní příručky) i tvar *kolene*, neboť tento tvar je v materiálu ČNK poměrně dost zastoupen.

⁹ Sama IJP byla navíc již v roce 2009 oceněna medailí MŠMT 1. stupně za zlepšování podmínek pro výuku mateřského jazyka na všech typech škol. Z toho lze vyvozovat, že využívání IJP ve školní jazykové výchově je oficiálně podporováno.

¹⁰ Na Pedagogické fakultě UK v Praze se studenti oboru český jazyk a literatura seznamují s IJP již v úvodním Prosemináři z českého jazyka: ve studijní příručce *Gramatické rozbory češtiny* se v souhrnných cvičeních z formálního tvarosloví uvádí jako základní zdroj právě IJP (viz ADAM, R. et al., 2017, s. 191).

Malá empirická sonda

Statistické údaje zveřejněné přímo na stránkách IJP¹¹ ukazují (v době vzniku tohoto příspěvku) vývoj návštěvnosti od ledna 2009 do června 2020. Kromě setrvalého meziročního nárůstu návštěvnosti lze z dat vyčíst dvě důležité skutečnosti: 1. v jednotlivých měsících se návštěvnost liší, přičemž nejnížší je pravidelně v červenci a srpnu: data bohužel nedovolují posoudit, do jaké míry se na tom podílejí letní dovolené a do jaké míry školní prázdniny, přesto si troufáme vyslovit domněnku, že alespoň částečný vliv školních prázdnin tu lze předpokládat, 2. ve druhé polovině března 2020 se návštěvnost na rozdíl od předchozích let prudce zvýšila (ve srovnání s únorem o polovinu) a na stejné úrovni se držela i v dubnu a květnu: zcela jistě se tak stalo v důsledku koronavirové krize, a to patrně v souvislosti s uzavřením škol. Dovolujeme si proto vyslovit hypotézu, že IJP se alespoň částečně dokázala prosadit i ve školní jazykové výchově.

K těmto datům přidáváme ještě výsledky malé sondy, kterou jsme uskutečnili během školního roku 2018/2019 na pražské Pedagogické fakultě. Zúčastnilo se jí 113 studentů prvního ročníku oboru český jazyk a literatura a 145 studentů nečeštinářů. Ve skupině češtinářů dominovali studenti narození v rozmezí 1995–2000, ve skupině nečeštinářů tvořili největší skupinu studenti narození v rozmezí 1990–2000.

Všem účastníkům ankety jsme nejprve předložili cvičení obsahující některé výrazné tvaroslovné varianty: respondenti měli zhodnotit, do jaké míry považují tyto tvaroslovné varianty za vhodné v mluveném spisovném projevu.¹² Poté jsme respondentům položili otázku: Kdybyste se chtěli přesvědčit, zda jsou dotyčné tvaroslovné varianty spisovné, nebo nespisovné, kde byste tuto informaci hledali? Respondenti měli samozřejmě možnost uvést více odpovědí. Od nečeštinářů jsme získali celkem 389 odpovědí, od češtinářů 175 odpovědí. V tabulce uvádíme, které zdroje se v odpovědích objevovaly a jak velký měly procentní podíl z celkového počtu odpovědí (procentní údaje tedy vypočítáváme z počtu odpovědí, nikoli z počtu respondentů).

Zdroje informací o spisovném tvarosloví

	Nečeštináři (389 odpovědí)	Češtináři (175 odpovědí)
PČP	30 %	27 %
IJP	27 %	31 %
SSČ	28 %	26 %
Mluvnice	10 %	2 %
Jiné	4 %	14 %

¹¹ Viz [on-line] Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=_stat>

¹² Byly to například nekodifikované varianty za *dveřma*, *s nima*, *bysme*, *ty velké písmena*, ale i kodifikované varianty *daruju*, *navrhujou*, *pracujem*.

Z tabulky vyplývá, že Internetová jazyková příručka měla v odpovědích češtinářů i nečeštinářů zcela srovnatelnou pozici jako Pravidla českého pravopisu a Slovník spisovné češtiny. Nemůžeme samozřejmě tvrdit, že všichni studenti, kteří IJP uvedli, ji také skutečně používají, z jejich odpovědi však vyplývá přinejmenším to, že o existenci tohoto zdroje vědí.

Za pozornost stojí také skutečnost, že jen velmi málo respondentů by v případě váhání o spisovnosti konkrétního tvaru hledalo poučení v mluvnici. Zejména u studentů češtinářů nás tato skutečnost překvapila. Snad to lze vysvětlit tím, že v mluvnicích nelze nalézt výčet všech tvarů každého jednotlivého slova (k tomuto účelu je IJP podstatně vhodnější). Přesto však chceme zdůraznit, že soustavnou četbu (alespoň) současných mluvnic¹³ považujeme u studentů češtinářů za nezbytnost. Vyhledávání v uživatelsky vstřícné IJP (i APČJ) má sice mnoho výhod, z hlediska obecného vzhledu do systému českého spisovného tvarosloví však kvalitní mluvnici nahradit nemůže.

Závěr

Existence většího počtu kodifikačních příruček pro jednu oblast jazyka je pro školní jazykovou výchovu nevýhodná, neboť často staví učitele před nelehkou otázku, které příručce má dát v konkrétním případě přednost. Nevoláme po kodifikační neměnnosti (vzhledem k nepřetržitému vývoji spisovného jazyka to není ani možné), přimlouváme se však za to, aby v každé oblasti jazyka vycházela školní jazyková výchova z jednoho hlavního, spolehlivého informačního zdroje. Domníváme se, že pro oblast tvarosloví by tímto hlavním zdrojem měla být Internetová jazyková příručka, neboť oproti školním Pravidlům českého pravopisu i Slovníku spisovné češtiny daleko lépe odpovídá požadavkům dnešní doby. Empirická data, jež jsme v tomto příspěvku představili, navíc svědčí o tom, že ačkoli je IJP stále ještě poměrně mladý informační zdroj¹⁴, dokázala si již vybudovat poměrně pevnou pozici. Tento trend je podle našeho názoru třeba podporovat. Protože však IJP nemůže nahradit četbu kvalitních mluvnických příruček, považujeme studium mluvnic za důležitý zdroj poučení o současném spisovném tvarosloví.

Literatura:

- ADAM, R. et al. *Gramatické rozbory češtiny. Výklad a cvičení s řešením*. Praha: Karolinum, 2017.
- ČECHOVÁ, M. Úvaha nad kodifikační Akademickou příručkou českého jazyka. In *Život s češtinou: nomen omen: Češka – češtinářka – Čechová*. Praha: Academia, 2017, s. 140–149.
- JELÍNEK, J. *Nástin dějin vyučování českému jazyku v letech 1774–1918*. Praha: SPN, 1972.

¹³ Ze současných mluvnic je to především ČECHOVÁ, M. a kol. *Čeština – řeč a jazyk* (2011; třetí, rozšířené vydání) a ŠTÍCHA, F. a kol. *Akademická gramatika spisovné češtiny* (2013), výhledově pak jistě i *Velká akademická gramatika spisovné češtiny*. Z dřívějších mluvnic jmenujme GREPL, M. (ed.) *Příruční mluvnice češtiny* (první vydání 1995), z mluvnic starších KOL. *Mluvnice češtiny* (tzv. akademická; druhý díl, věnovaný tvarosloví, vyšel v roce 1986) a samozřejmě HAVRÁNEK, B.; JEDLIČKA, A. *Česká mluvnice* (už proto, že bývá považována za poslední mluvnici s oficiálním kodifikačním statutem; viz PROŠEK, M.; SMEJKALOVÁ, K., 2011, s. 236).

¹⁴ V době, kdy jsme na Pedagogické fakultě UK v Praze uskutečňovali výše představenou empirickou sondu, existovala IJP deset let. Připomínáme, že PČP mají více než stoletou a jednojazyčné výkladové slovníky počínaje PSJČ zhruba osmdesátiletou tradici.

PLESKALOVÁ, J. *Pravopis*. In *Kapitoly z dějin české jazykovědné bohemistiky*. Praha: Academia, 2007, s. 499–539.

PRAVDOVÁ, M. et al. *Akademická příručka českého jazyka*. Praha: Academia, 2014.

PROŠEK, M.; SMEJKALOVÁ, K. Kodifikace – právo, nebo pravomoc? *Naše řeč*, 94, 2011, s. 231–241.

SOJKA, P. Tvaroslovná norma a kodifikační autorita. *Naše řeč*, 102, 2019, s. 265–276.

Z nové umělecké literatury

Krása v utrpení (při výchově mladých baletek)

Bohuslav Hoffmann

hoffmannova@ujc.cas.cz

ČECHOVÁ, Miřenka. *Baletky*. Praha: Paseka, 2020.

Klíčová slova: tematická výstavba, fikce a realita, nespisovná čeština (slang, vulgarismy), konkrétní (devadesátá léta 20. století) a existenciální časový rozměr, stereotypy a opakování

Key words: thematic structure, fiction and reality, non-literary Czech (slang, vulgar expressions), concrete (the nineties of the 20th century) and existential time frameworks, stereotypes and repeating

Beauty and Suffering (in Training the Young Ballet Dancers)

The author tries to grasp the literary values of the novel written by a renowned dancer. The novel is far from being a mere authentic autobiography. It is also impressive with its oscillation between reality and fiction. Its unique style is based on thematic structure and composition (short chapters alternate with passages from the narrator's diary), using second person singular and plural, non-literary expressions (slang, vulgar words) and other features of spoken language (for ex. syntactic juxtaposition). The author also traces the ways the novel is placed in definite time (the nineties of the 20th century) broadened by existential dimension.

U této knihy čtenáře nejspíš překvapí nejen sám text, ale už křestní jméno autorky. Podle jejího vlastního vyjádření jde o zdrobnělinu jména Miroslava; Miřenka jí začaly říkat spolubydlící na internátu, když přišla v deseti letech do Prahy na studia. Po absolvování taneční konzervatoře je tanečnicí (nevěnuje se ovšem klasickému baletu, pro který se na konzervatoři připravovala), performerkou, choreografkou, režisérkou a od roku 2018, po vydání prvotiny *Miss AmeriKa*, také spisovatelkou.

Baletky jsou mimořádně čtivou a působivou knihou. Velmi otevřeně, mnohdy i nevybíravě je v ní kritizován taneční svět (hlavně svět klasického baletu) a výchova budoucích tanečních hvězd, které jsou postupně zbavovány „iluze Labutího jezera“. Krása neexistuje bez bolesti a utrpení – toto téma knihy lze vnímat i v obecnější rovině etické a estetické. Čtenář si musí zvyknout, že o tak křehkém umění, jakým balet je, se může psát tak neidylicky:

Každý týden v pondělí ráno je vážení. Celá třída před začátkem hodiny nastoupí před zrak profesorky na klasiku na váhu a ta pečlivě zapisuje, jestli jsi náhodou nepřibrala, a pokud jo, dostaneš pokárání (...) anebo rovnou pohružku, že tě na partnerčině nikdo zvedat nebude, dostaneš špatnou známku anebo prostě zákaz vstupu na jeviště. Jenom ty prsa se děsně špatně hubnou, takže si je holky stahují obinadlem (...), aby se nacpaly do kostýmu menšího o dvě čísla, u čehož občas někdo omdlí, protože prostě přestane dýchat... (s. 13).

Mnohým čtenářům, především těm, kteří absolutizují tematiku, by se mohlo zdát, že to vlastně ani není literatura, jen autentická, nepříkrášlená výpověď o studiu, resp. výcvikovém drilu na taneční konzervatoři a o životě na internátu. Ale ona to literatura je – a to velmi výrazná, stylově originální. V čem je literární hodnota tohoto románu? Předně je třeba zdůraznit, že to není román autobiografický, je však do značné míry inspirován autorčiným životem v letech dospívání. Autorka vypráví v 2. osobě (singuláru, ale i plurálu: *jdeš si to přečíst; podíváte se na sebe*), čímž dosahuje jak osobního, tak zároveň odosobněného postoje k danému tématu. Vkládáním úryvků z jejího vlastního deníku se do textu dostávají i pasáže v ich-formě. Dvoustředňáková kniha (přesně 220 stran) je rozčleněna do krátkých kapitol. I to napomáhá rychlé a snadné četbě, vtahování čtenářů do překotného dění.

Příběh vypravěčky je situován do devadesátých let a uskutečňuje se nejen na pražské Taneční konzervatoři, ale i „na intru“, tj. v domově dětí a mládeže. Také tam, stejně jako ve škole, panuje dril a buzerace, „pravidla smečky“, kterým se snaží vzdorovat „malá holčičácká mafie“ (s. 32–33). „Drsnému“ obsahu odpovídá i nepsávaná čeština, která koresponduje s autentickým a revoltujícím naladěním a chováním vypravěčky. Kromě poměrně běžného lexika (*telka, dovča, narozky, pruda / prudit*) se tu setkáváme s množstvím slangových výrazů jako *intouš, bazáč, bezdák*. Zvlášť spadáno má vypravěčka na vychovatelky, které mladé baletky při životě v internátu neustále omezují a pronásledují svými příkazy a zákazy: *vymýšlíme pasti na vychny; vychny bonzují; vychny pichny*. Příznačné jsou i hodnotící výrazy jako *hustý, hustácký, mega* (chce-li mladá baletka uspět, musí být na sebe *mega tvrdá*). Pasáže o krásných, éterických, a přitom tvrdých a nemilosrdných výcvikem zhutňovaných tělech mladých baletek se neobejdou bez vulgarismů; ty doprovázejí například výbuch zklamání ve chvíli, kdy si vypravěčka tolik slibuje od prestižní soutěže, do níž byla vyslána, ale indispozice ji nakonec připraví o veškeré naděje: „Nasrat Bohy! Všechno je v hajzlu. Konec světa! V noci u tebe byla záchranka, máš ledvinovou koliku. (...) Máš napuchlý prsty plný hnusných bradavic, zarostlý nehty a krvavý pučeje, a navíc totálně nateklý achilovky.“ (s. 195). Příznačné charakteristiky mluvené češtiny se tu však netýkají pouze slovtvorby a lexika, ale i syntaxe, např. redukovaných začátků výpovědi (*Se nedivíš...*), nebo rozsáhlých textových celků založených na juxtapozici, tj. volném přiřazování syntaktických jednotek. Hektická povaha vyprávění dívky usmýkané svými ambicemi vede často právě k enumerativní výstavbě textu, k extaticky chrleným výřtům.

Ubíjející stereotyp dnů plných nelidské dřiny postihují textové segmenty založené na opakování – protože udržování perfektní postavy vyžaduje *nekonečný celoživotní úsilí, nekonečnou práci, nekonečnou koncentraci, nekonečný stres...* (s. 12).

Permanentní strach, že se znelíbíš, že nebudeš dostatečně dobrá, dostatečně hubená, dostatečně pokorná, dostatečně snaživá, dostatečně stejná jako všechny ostatní (...), permanentní strach, že dáš najevo, co si myslíš, že nebudeš dostatečně tichá a oněmělá, dostatečně kývat hlavou, nenápadná bezproblémová myš... (s. 155).

Individualita všech dívek je otesávána do předpisové, nepřirozené podoby – všechny mají mít *stejnodresy, stejnopunčochy, stejnopiškoty, stejnodrdoly, stejnoúsměvy, stejnoosudy stejnozdeptanejch malejch dušiček...* (s. 7). Neustále opakované požadavky pedagogů jsou označeny jako *klišéžvasty*.

Na druhé straně však nechybí ani odborná terminologie, pocházející především z francouzštiny: *demi-plié, pas de deux, pas de quatre, relevé, ecarté, en avant, entrelacé, entrechat quatre, passé, echappée...*

Budeš stejně zvedat nohy jako všechny ostatní a držet je těsně u hlavy, dokud se nezačneš třást, budeš skákat vysoký *jeté*, výš než ostatní, a viset ve vzduchu o sekundu dýl, a točit třicet dva *fouetté*... (s. 16).

Celá próza Mířenky Čechové se dráždivým způsobem pohybuje mezi fikcí a skutečností, realitou spojenou s určitou dobou, místem, osobami. Osoby (např. pedagogové a pedagožky taneční konzervatoře) jsou většinou anonymizovány, obávaný ředitel školy je označován přezdívkou *Želva*; reálná jména se objevují jen výjimečně, u veřejně známých celebrit (*pak jí zavolal Harakuíta, teda Harapes* – s. 215). Jako idol žaček konzervatoře se tu mihne i primabalerína Tereza Podařilová; naproti tomu příběh tanečnice, která po odchodu z Národního divadla krátce vyučuje na konzervatoři a své deprese po ukončení kariéry nakonec řeší skokem z okna, evokuje tragický osud další baletní hvězdy Taťány Juřicové, která tu však vystupuje pod přezdívkou *Jurodivá*. Naproti tomu prostor, dějiště příběhu není třeba nijak zakrývat: sály, kde dívky nacvičují baletní figury, se nacházejí hlavně *Na Rejdišti*, ale také v *Aneňáku* (zkušebny Národního divadla na Anenském náměstí); kratičkě chvíle odpočinku tráví na *lavičkách za Rudolfinem* nebo na *lavičce za Křižovnickou, kterou si dělíte napůl s Umprumákama*.

A autentický je hlavně čas příběhu – už zmíněná devadesátá léta 20. století; a prožitek tohoto období mladými lidmi – zejména takovými, kteří si jako vypravěčka Mířenky Čechové potřebují kompenzovat neutěšený život, až týrání ve škole a v internátu, být aspoň na chvíli „hustý a svobodný“, vyměnit školní uniformní oblečení za *hustáckej anarchistickej outfit* (s. 88). Sotva patnáctileté nebo o málo starší dívky navštěvují (i se svými příležitostnými známostmi) podniky a kluby jako *Roxy, Rádost, La Casa Blue*, dávají si víno „v Kaprovi“, chodí na *mejdany, pařby a párty*; a získávají první sexuální zkušenosti i zkušenosti s drogami. Kouření cigaret, ale i *hulení, tráva, jointy*, dealer s „batůžkem narvaným extoškama“ – až se některým adeptkám baletního umění podaří *spadnout do drog, píchají si perník...* Vypravěčka „trávu kouří kvůli J. X. Doležalovi, protože o tom psal v *Reflexu*“ (s. 144). K tomuto životnímu stylu patří i další dobové rekvizity: děvčata se pohybují ve společnosti *grafiťáků, raperů*; o své kamarádce vypravěčka uvádí, že „emo období má už dávno za sebou“ (s. 214). Vždyť máme před sebou „román o tanci, divokých devadesátkách a hledání sebe sama“ (zadní strana obálky). Toto zobrazení vzrušujícího období

motivuje též zajímavé ilustrace, jejichž autorem je Jan Miko. Z četných kritiků a recenzentů si jich povšiml Marek Lollok v květnovém čísle *Hosta* (č. 5, 2020) a napsal, že korespondují s „bezmála impresionistickým pojetím“ textu, s líčením devadesátých let „v jakési přízračné alkoholové šmouze“.

Příběh je tedy situován do konkrétního času; připomínají to např. i zmínky o úmrtí Olgy Havlové, či o tom, že „Havel randí s Veškrnovou“ (s. 140). Kromě právě popsané konkretizace zde však čas získává i další, existenciální rozměr. Vypravěčka není nijak pyšná na svou „zjizvenou minulost“, těžko se s ní vyrovnává. A budoucnost její a jejich kolegů? Postupně ji u jednotlivých postav předjímá – ukazuje, jak některé spolužačky v budování baletní kariéry neuspěly, jak obtížně se pak vpravují do studia na jiné škole, jak svízelně se zařazují do „netanečního“ života... Nejpodrobněji (a přitom lapidárně, v jednovýpovědních, výrazně odsazených odstavcích) je zachycen příběh Lýdie (s. 146–147): „vzali ji na zdrávku – vyliili ji ze zdrávky – šla na učňák na švadlenu – odešla z učňáku – pořídila si dvě kočky – uvažovala o sebevraždě – už se tři roky neusmála...“ V poslední kapitole (s názvem *Brácha je ségra, ty nejsi baletka*, s. 219–221) se vypravěčka klasického baletu vzdává; zůstává otevřené, zda tím zachránila svou budoucnost, ale „nikdy se to úplně nezahojí“. Existenciální rozměr času zahrnuje i úvahy o miléniu, ale také zásahy smrti do mladých životů: výše zmíněná smrt učitelky (o níž se ale žákyně dovídají až se zpožděním), ale hlavně náhlé úmrtí milovaného dědečka, jehož mrtvolu vypravěčka sama objeví.

Ve druhé polovině knihy přibude ještě jedno významné téma, které někteří kritici označují za téma podružné. „připojené pouze na efekt“ (viz Nikola Bečanová, iLiteratura.cz, 13. 5. 2020), se kterým bychom se ovšem rovněž nemohli setkat dříve než v době, o níž se tu vypráví. Je však možno vyzdvihnout i obecnější charakteristiku tohoto tématu: vypravěčka náhle objeví, že má nevlastního bratra, který se dobrovolně rozhodne změnit své pohlaví a stát se ženou. Bečanová ve své recenzi píše o tématu „tranzice“. Protože jde o dobrovolnou proměnu vlastní identity, lze toto téma – podle mého názoru – vnímat jako kontrast k tématu hlavnímu, jímž je drastická přeměna a vynucené ztrácení identity mladých baletek při tanečním výcviku. Proměnu bratrova pohlaví líčí vypravěčka postupně, čímž vnáší do příběhu efekt tajuplného odkrývání. Dokumentují to například názvy některých kapitol: *Brácha chce mít menstruaci; Bráchovi rostou prsa; Brácha a operace; Brácha má přítelkyni*. Tady lze obdivovat práci autorky s příznačnou kolizí gramatických rodů, např. v kapitole *Brácha mluví v neutrálu* – nepoužívá ani jediný přičestí minulý, ani jediný přídavný jméno, u kterého by šel rozeznat rod; místo „cvičil jsem na housle“ říká „bylo třeba trochu pocvičit“, nebo místo „jsem nasranej“ prohodí „nejsem úplně happy“ (s. 194). Jednou z posledních kapitol pak ústí jeho/její příběh (bráchy, na samém konci knihy už označovaného jako ségra) do absurdní polohy:

Brácha má přítelkyni, která s ním chodí jako s holkou, a ne s klukem. Vypadá to, že se děsně milují. Že se našly. Brácha je doopravdy šťastná. A to ještě ani nevíš, že za pár let budou mít dítě. Ještě předtím, než se brácha nechala vykuchat a ztratila mužský orgány, nechala si zamrazit sperma. A to se teď hodilo. Její přítelkyně si ho nechá vstříknout. Samozřejmě se jim narodí holčička. Dvě holky mají biologický dítě. Je to zázrak.

Domnívám se, že tato kniha rozhodně stojí za pozornost našich čtenářů-pedagogů – ale i jejich žáků, či spíše studentů (či ještě spíše „pedagožek“ a „studentek“). Už pro ten vhled do myšlenek a pocitů dospívající dívky. A také pro ten odstrašující příklad, jak také může probíhat „výchova“ mladých lidí. Především jsem však chtěl zdůraznit literární kvality románu, které se nepochybně podílejí na jeho mimořádném ohlasu u kritiky i čtenářů. Patří k nim oscilace mezi (autobiografickou) realitou a fikcí, kontrastní prolínání hlavního a vedlejšího tématu, usouvztažnění konkrétního a existenciálního časového rozměru i důsledné využití typických prostředků mluvené češtiny v románovém textu.

Jazyková poradna

Podoba přívlastku vztahujícího se k více substantivům

Ivana Svobodová

svobodova@ujc.cas.cz

Klíčová slova: přívlastek, substantivum, shoda

Key Words: attribute, noun, congruence

Forms of Attribute Possibly Related to Multiple Antecedents or Postcedents

The paper analyses the forms of attribute in constructions where the attribute can be related to more than one antecedent or postcedent, for example *milá/milí sestro a bratře* (*dear sister and brother*).

Shoda jakožto jeden z formálněsyntaktických vztahů bývá nejčastěji spojována s tvary přísudku, jenž přebírá od podmětu jeho mluvnické kategorie (osobu, číslo, rod). Právě na tento typ shody jsou dotazy nejčastější. Kongruence se však uplatňuje i ve spojení přívlastku a řídicího substantiva. Problematická je, jak dokládají poradenské dotazy, zejména tehdy, pokud se jeden přívlastek váže k několika substantivům, viz např. „Je správně psát Milý Jirko a Franto, nebo Milí Jirko a Franto?“ – „Rád bych se zeptal na psaní i/y v oslovení Milý/í bratře a sestro. A podle čeho se mám řídit. Snažil jsem se, ale nenašel nikde odpověď.“ – „Prosím o radu, zda psát hliníkové okna, dveře, fasády, nebo hliníková okna, dveře, fasády. – „Je správně věta: ..., aby servisní technici používali ověřená a kalibrovaná měřidla a přístroje. Intuitivně bych volila při tomto slovosledu verzi s preferováním středního rodu u přídavného jména ověřený.“

Současné mluvnické ani syntaktické příručky poučení o tomto typu shody nepřinášejí. Výklad lze nalézt ve starších pracích. F. Trávníček ve své mluvnici uvádí, že ve spojení, kdy se pojí přívlastek k dvěma substantivům, jsou možné dvě podoby: *můj otec a matka* – přívlastek se shoduje rodově s prvním substantivem nebo *moji otec a matka* – přívlastek má rod podle přednosti. Užití plurálového tvaru označuje za řídké a neobvyklé.¹

¹ TRÁVNÍČEK, F. *Mluvnice spisovné češtiny. Část II. Skladba*. Praha: Slovanské nakladatelství, 1951, s. 833, 1037.

V. Šmilauer považuje užití singuláru u společného přívlastku za dnes nejčastější (*na den svatého Šimona a Judy, nejedna paní a dívka se zalekly*).²

Podobu přívlastku, který se vztahuje k dvěma substantivům, konkrétně u spojení jako *milá/milí sestro a bratře*, jsme probírali na jedné z porad našeho oddělení a v řešení jsme rozhodně nebyli jednotní. Někteří z nás se přikláněli ke stanoviskům F. Trávníčka a V. Šmilauera, tzn. k tomu, řídit shodu podle prvního substantiva a zvolit podoby *milá sestro a bratře, milý Jirko a Franto*, druzí k tomu, uplatnit stejná pravidla, kterými se řídí shoda přísudku s několikanásobným podmětem, stojí-li přísudek za podmětem, tedy užití *milí sestro a bratře, milí Jirko a Franto*.

Argumentem pro první způsob byl ten, že u druhého dochází k nesouladu mezi tvarem přívlastku a bezprostředně následujícího substantiva. V mluvených projevech se u typu *milí Jirko a Franto* tato diskrepance neprojevuje, silná je však u spojení jako *Milí sestro a bratře* nebo *Vážení dámy a pánové*. Patrně, a to zejména v mluveném projevu, v psaném méně, nebude vzbuzovat přílišné rozpaky volba přívlastkového tvaru v rodě ženském / mužském neživotném, pokud první substantivum je rodu středního v plurálu: *ověřené a kalibrované měřidla a přístroje*. Ostatně shoda je poměrně často, zvláště v mluveném projevu, porušována i ve spojení s jedním substantivem: *velké města, kalibrované měřidla, všechny opatření* atp.

Argumentem pro druhý způsob byl ten, že užití singulárového tvaru u přívlastku může signalizovat, že se pojí pouze k prvnímu, že *milá* je jen sestra, *milý* je jen Jirka. Domnívám se, že u tohoto typu nominálních skupin užívaných v oslovení, by jen stěží někdo pochyboval, že tomu je tak opravdu.

Může k tomu však dojít např. ve spojení *hliníková okna, dveře, fasády*. U něho opravdu není jasné, zda adjektivum *hliníkový* rozvíjí jen výraz *okna*, nebo i *dveře a fasády*. Jestliže bychom změnili slovosled a prvním substantivem byly např. *dveře – hliníkové dveře, okna, fasády*, situace by byla stejná – opět by nebylo zřejmé, zda se adjektivum vztahuje ke všem třem substantivům, nebo jen k substantivu *dveře*.

Pokud se autor z jakýchkoli důvodů neztotožňuje s druhým řešením (mnohdy je to právě kvůli zmíněné tvarové disharmonii), tj. *milí sestro a bratře*, může přívlastek u dalšího substantiva zopakovat: *milá sestro a milý bratře, milý Jirko a milý Franto, vážené dámy, vážení pánové*. Jak dokládá Český národní korpus³, mezi spojeními *milá maminko a tatínku/babičko/... × milá maminko, milý tatínku / milá maminko, milá babičko*, popř. *milá maminko a milý tatínku, milá maminko a babičko × milí maminko a tatínku / milé maminko a babičko*, jednoznačně převažují ta, v nichž se přívlastek použije jeden a shoduje se s prvním řídícím substantivem. Spojení, v nichž je užití u přívlastku plurálový tvar, se vyskytují zcela ojediněle.

Opakování přívlastku je, kvůli jednoznačnosti sdělovaného obsahu, nutné tehdy, kdy nelze jednoznačně rozhodnout, zda přívlastek rozvíjí jen první substantivum, nebo substantiva všechna. Důležité je to zejména v textech právní povahy.

² ŠMILAUER, V. *Novočeská skladba*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966, s. 76.

³ *Český národní korpus – SYN v8* [on-line].

O návratech a prostřených stolech (K narozeninám profesorky Jaroslavy Janáčkové)

Irena Vaňková, FF UK

Irena.Vankova@ff.cuni.cz

Kde by si byla pomyslela dívenka z Havlíčkovy Borové, husopaska a milovnice knih, kudy se bude ubírat její životní cesta? Tehdejší Jarka Musilová, dnešní oslavenkyně **prof. PhDr. Jaroslava Janáčková, CSc.** (nar. 24. 11. 1930), nepřevzala rodinné hospodářství, jak snad rodiče původně očekávali. Toužila být venkovskou učitelkou a k tomu hodně číst, psát, rozumět literatuře. Když po gymnaziálních studiích dostala svolení zamířit do Prahy, vystudovala pedagogickou fakultu, pak fakultu filozofickou. A v Praze už zůstala, přestože to snad původně neměla v plánu. Sen se začal zvolna naplňovat. Čekalo na ni opravdu učitelské poslání; a k vysokoškolské výuce patřilo i celoživotní čtení a psaní (a též mluvení) o literatuře. Tě rozumí jako málokdo; a stejně vzácně rozumí i lidem, životu a světu, jak kdysi zdůraznila Alena Macurová (Profesorce Jaroslavě Janáčkové k listopadovému jubileu, *ČJL*, 51, 2000–2001, s. 92–93).

Je známo, že doménou Jaroslavy Janáčkové je hlavně literatura (a hlavně próza) 19. století; tu v české literární vědě přímo personifikuje. Proslula ovšem i tím, že ji vidí v širokém kontextu (mj. i intertextovém a intermediálním) a vztahuje k dnešku. Táhne k návratům: k novému ohledávání dávných textů, jež jsou, jak ukazuje, známé či nehodně pozornosti jen zdánlivě. V jejich výkladech znovu jiskří, ožívají a pozoruhodně proměňují svá sdělení. Má ovšem ráda hlavně disponovanost textů k akci: a debaty, jež literární díla „v akci“ dovedou zprostředkovat; ve výuce i jinde. Taková setkání, sbližující účastníky různého věku v „tichých hovorech“ o knihách, pokládá za zázračná. Nesou totiž skrze čas a v řetězení generací (českou) paměť a kulturu.

„Text v akci,“ píše o tom paní profesorka v předmluvě ke své zatím předposlední knize studií (srov. *Návraty: K české literatuře od K. J. Erbena po Ladislava Fukse*. Praha: Akropolis, 2012) s odvoláním na formulaci Milana Jankoviče, „mi býval a dosud zůstává potěšením a darem. Inspiroval mou činnost učitelskou. Hovory vedené nad texty a s texty vyvolávaly přátelskou důvěru mezi mnou, stárnoucí, a mezi mými vždy mladšími studenty. Tiché hovory vedené nad rovněž neustále stárnoucími texty s těmi, kteří je seznávají poprvé a třeba i pokolikáté (a s těmi, kteří je vykládali přede mnou – potenciálně také s těmi, které svolávám ke svému slovu, kteří se s nimi budou vyrovnávat po mně v potřebě nadat je novým smyslem), budívaly ve mně a doposud budí očekávání, že jiskry v textech dřímající a aktem mé vnímavosti ožilé přeskočí na moje čtenáře. Ti se mnou prožijí radost z výtvorů-věcí, jejichž účel, řečeno s Jankovičem, neznáme, které nás přesto přesahují. A sbližují: jednak s texty-díly, jednak mezi sebou navzájem. Takovýmito štafetami žije kultura.“ Připomeňme, že tu svoji štafetu, jak často Jaroslava Janáčková zdůrazňuje (a jak je patrné z jejího díla), přebrala s úctou a láskou od svého učitele Felixe Vodičky. A předává dál.

Literární historička, editorka, vysokoškolská učitelka – stojí ve slovnících a příručkách. Bibliografické údaje studií a knih, jež Jaroslava Janáčková vypravila či pomohla vypravit do světa, tvoří dlouhou řadu. Předlouhou řadu však tvoří i studenti, které vypravila do života, když učila na pražské pedagogické a později (a mnohem déle) filozofické

fakultě, včetně těch, z nichž se pak stali její blízcí kolegové, přátelé. Když o ní píšou – na stránkách tohoto časopisu Alena Macurová (viz výše) či Robert Adam (Jubileum Jaroslavy Janáčkové. *ČJL*, 61, 2010–2011, s. 97–99) – činí to s osobním zaujetím, vzpomínkami, s obdivem a vděčností. Ráda (a s podobnými pocity) se k nim připojuje i autorka této gratulace.

Díky profesorce Janáčkové se osud řady studentů významně pootočil – a to v různých ohledech. Má neobvyklé charisma, dar (setkání s ní bývá nezapomenutelné a jen vaše), ale zároveň přemýšlí prakticky a účinně: nejen co přinést tomu či onomu studentovi k přečtení, ale často i kam, ke komu ho poslat, kde „řici slovo včas a k místu“. Hodně studentů takto postrčila k tomu či onomu redaktorovi nebo učitelskému kolegovi. V některých případech (v době tzv. normalizace na pražské filozofické fakultě) nejlépe „na jazyk“, tedy na katedru českého jazyka, kam nedosahoval ideologický vliv literární katedry a kde bylo možné studenta se zájmem o literaturu nasměřovat ke stylistice (jak se tehdy označovala zajímavá poloha lingvistiky, přesahující tradiční jazykovědu k dalším humanitním oborům, od široce pojímaných studií textu až k čemusi jako lingvistické poetice). Lingvistů tohoto ražení si Jaroslava Janáčková vždycky velmi vážila – připomeňme i její (už pozdější a dosud trvající) spolupráci s některými z nich (hlavně se dvěma výše uvedenými) při zkoumání a edicích korespondence Boženy Němcové nebo Karla Havlíčka.

Když jsem nastoupila – musím už přejít do první osoby – na podzim 1982 na pražskou filozofickou fakultu, směli jsme v našem kroužku pobýt s milou vyučující jen krátce. Sotva nám stačila na literárním prosemináři zadat knížky k referátům a získat si nás v prvních rozhovorech (odkud jsme a co čteme), byla z vedení výuky odvolána. (O bližších okolnostech se lze dočíst v rozhovoru s Jaroslavou Janáčkovou v knize *Tato fakulta bude rudá*, ed. Jiří Holý, Praha: Akropolis, 2009, s. 229–252). Jak to na literární katedře chodí, se nám brzy ukázalo v plné síle – i když jen z naší, studentské perspektivy. Jaroslava Janáčková pro nás v tom čase představovala osobu velmi váženou, garanta odbornosti i spravedlivého posouzení věcí. Nezapomenu na zkoušku z literatury 19. století, kdy její otázka zamířila k mému (tehdy objevenému) Zeyerovi. Žasla jsem, kolik se toho dá u zkoušky naučit, jak rozčeří mysl vlídný a zároveň věcný rozhovor, jak umí prostá otázka změnit perspektivu a ukázat věci úplně jinak.

Zájem o to, co si studenti myslí, čím žijí, co čtou a co v četbě hledají, Jaroslavou Janáčkovou nikdy neopustil. Patřila mezi učitele, kteří studenty inspirovali i cíleně vedli – což tehdy nebylo samozřejmé a není to samozřejmé ani dnes. Na setkání s ní jsme se těšili a pomáhala nám smysluplně přežít. Až později jsme pochopili, že vztah se studenty pomáhal v těch časech možná přežít i jí. Kontaktu s nimi se nevzdala, ani když byla zbavena možnosti učit. V paměti mi zůstávají improvizované semináře v knihovně katedry estetiky (kde na pár let našla azyl) i v bytě u Janáčků na Betlémském náměstí: vzrušená nálada kolem stolu, nekonečné debaty o literatuře, i o té, která byla oficiálně v nemilosti, cesty od Erbena ke Skácelovi a zase zpátky, spousty otázek. Podobné to bylo i na Šrámkově Sobotce, kam s námi paní profesorka jezdila. Na tomto „festivalu české řeči a literatury“ často a ráda přednášela ještě donedávna. V publiku nacházela řadu přátel včetně bývalých žáků, stejně jako na besedních cestách po českých městech. O tom, čím je pro Jaroslavou Janáčkovou popularizace, osvěta, i o tom, jak si dokáže podmanit publikum, tu psal před lety už Robert Adam.

Snahu zaujmout čtenáře a aktivovat jeho interpretační schopnosti, ba dokonce „ape-
lativnost“ zdůrazňuje jako typický rys celého díla Jaroslavy Janáčkové recenzent knihy

Návraty Michal Charypar (Opakované apely Jaroslavy Janáčkové. *Česká literatura*, 2, 2013, s. 275–279). Souvisí s tím i estetické působení jejich textů: odborný styl v nich často přechází k barvitě rekonstrukci dějů i charakterů, ve zkratce se zabývá napínavý příběh či osud. Je to jako zvláštní bonus k výsostně informativnímu pojednání s novým vhledem do literárněhistorických (a často i širších) souvislostí. Literární text je v takovéto perspektivě vnímán vlastně (i) jako zpráva o člověku-autorovi. S tím jistě souvisí i zájem Jaroslavy Janáčkové o osobní korespondenci: je pro ni pramenem, dílem sui generis, ale i svědectvím.

V předmluvě ke knize *Návraty* připomíná Janáčková základní význam slova užitého v názvu: podle slovníku jsou to „pohyby zpět na původní místo“. Jak je to ovšem s oním „původním místem“? Je stejné, jaké bylo předtím, a jsme – to možná hlavně – stejní my? Jak se vracíme ve dvacátém prvním století k Boženě Němcové nebo Gabriele Preissově? (Připomeňme aspoň letmo jubilančinu zatím poslední knihu *Gabriela Preissová: Realismus v intermediálních transformacích*. Praha: Academia, 2015.) V čem jsme jiní – jako čtenářstvo i jako jednotliví čtenáři, jako diváci, publikum? A jako interpreti, adaptátoři, inscenátoři, ti, kteří dílo – mnohdy v jiné než literární podobě – posílají dál? Jaké jsou to návraty? Jaké jsou „návraty“ Ladislava Fukse nebo Jana Skácela (a jiných) k Erbenově Kytici? Jak ožívá tradice v intertextuálních a třeba i intermediálních proměnách, kam se posouvá odkaz předků po mnoha letech? I tyto návraty a rezonance dávných textů v dnešním prostoru jsou pro prof. Janáčkovou vzrušující. Uvažuje o nich ráda a také nesmírně podnětně, moderně. Dnes se intenzivně vrací především k „rodnému“ Karlu Havlíčku Borovskému. V očekávání dvousetletého výročí jeho narození chce přispět k novému návratu (stále aktuálního) Havlíčka do povědomí společnosti. Promlouvá o tom naléhavě i na stránkách tohoto časopisu: „Zmobilizujte všechno, co díky Havlíčkovi drží náš národ při vtipu a humoru, co dopřává vidět skutečnost vždycky ze dvou stran: „Napřed proč? / A potom kroč.“ (srov. Janáčková, J. Stůl určený k uctění K. H. Borovského. *ČJL*, 70, 2019–2020, s. 228–231).

Když měla jako dítě vstoupit do jakési protektorátní organizace, poslal ji prý tatínek k Havlíčkově soše v rodné Borově, ať si přečte, co stojí na podstavci: „Přislibujte si mně, poručte si mně, vyhrožujte si mně, přece zrádce nebudu...“ V revue *Souvislosti* (2014, č. 3) čteme o venkovském dětství paní profesorky v době předválečné a válečné, o jejím mládí v časech pouťových – a dál a dál – v obsáhlém rozhovoru s Danielou Iwashitou (s. 59–86) i ve vzpomínkové próze *Na pastvě* (s. 88–90). Čteme s napětím i pohnutím – názvuky toho stylu už známe z odborných knih a studií Jaroslavy Janáčkové, z jejich doslovů. Jak bylo řečeno, i její odborné texty jsou – podobně jako dobrá beletrie – vedle vzácné erudice i plně pochopení pro lidskou duši, tajemství individuálních motivací, tužeb, vztahů i konfliktů; a též svědectví o nebanalitě každodennosti, detailů, z nichž se skládá vrstevnatý celek. V životě i v literatuře, s životem se všelijak proplétají, ať jde o život autorů, děl, čtenářů – či literárních vědců. Těšíme se proto i na memoáry, které o životě dnešní jubilantky dopoví ještě víc.

Jaroslava Janáčková má ráda metaforiku hostiny a prostřeného stolu. Ta implikuje bohatou krmí i dlouho připravovanou oslavu, společnou radost a hovory s přáteli. Těch sedajících „u jednoho stolu“ (jak zní název knihy, již jubilantka dostala k narozeninám už před lety) má mnoho, z různých okruhů i generací, a často si na někoho z nich vzpomene. I oni s ní často pobývají: reálně, na dálku i ve vzpomínkách.

A je-li řeč o stolech jako místech symbolizujících setkání a komunikaci, vzpomínám si, jak se kdysi paní profesorka vyjádřila o jedné scéně z knihy Petry Soukupové jako

o situaci signifikantní pro dnešní dobu: babička na návštěvě u dcery a vnuků marně hledá jídelní stůl. Každý jí (a je) sám, nepotřebuje sdílet s druhými jídlo ani řeč. Věřme ale, že nutnost setkávat se, být si blízko a mluvit spolu – a to i o tom, co a jak čteme – zmizet nemůže. A věřme také, že se záznaky s „textem v akci“ při společném posezení učitelů a studentů, přátel, budou týkat i těch, kteří zatím ještě ani číst neumějí.

Je to na nás všech, jimž předává štafetu paní profesorka Jaroslava Janáčková.

45. ročník Olympiády v českém jazyce. A co dál?

Ladislav Janovec, TUL Liberec

ladislav.janovec@tul.cz

Je zvyklostí, že se v některém z podzimních čísel časopisu *Český jazyk a literatura* objevuje zhodnocení uplynulého ročníku soutěže žáků a studentů základních a středních škol Olympiáda v českém jazyce, která patří nepochybně mezi stálíce na poli odborných soutěží. Tento příspěvek na tradici shrnujících a hodnotících textů navazuje, ale vzhledem k situaci na jaře letošního roku může reflektovat jenom dvě kola jindy čtyřkolové soutěže.

Na podzim 2019 proběhlo školní kolo, v němž žáci první kategorie řešili úkoly věnované frazeologii, víceznačnosti, slovtvorbě, interpunkci, defektním výpovědím a problematice funkčních stylů. Například v úkolu zaměřeném na funkční stylistiku měli přiřadit čtyři ukázky s jednotným tématem ke stylům a svoji volbu odůvodnit charakteristickým rysem vyskytujícím se v textu, podle něžž styl identifikovali. K tomu mohli využít slovní zásobu užitou v textu (např. knižní výrazy v uměleckém stylu, termíny v odborném stylu), funkci tvarů slov (neformální oslovení pro prostěsdělovací styl), textové a pragmatické aspekty (emocionalita pro prostěsdělovací styl, aktuálnost informace pro publicistický styl) apod.

Soutěžící druhé kategorie se rovněž věnovali frazeologii a víceznačnosti, uplatňovali také znalosti z morfematiky, skladby a sémantiky. Jeden z jejich úkolů vycházel z názvu filmu Zdeňka Svěráka *Po strništi bos*. Kromě vysvětlení významu slova *strniště* (*pole po pokosení obilí*) a formulace věty s užitím slova v jiném významu (*Bratr má na bradě tří denní strniště.*) měli žáci uvést tři podstatná jména odvozená od sloves a tři od podstatných jmen, a to tak, aby všechna byla utvořena stejnou příponou jako slovo *strniště*. Mohlo jít například o podstatná jména *parkoviště, hřiště, kluziště* (od sloves), *hnojiště, obnůště, brambořiště* (od podstatných jmen).

Žákům byly zadány též slohové práce, a to na téma *Tomu říkám překvapení* (první kategorie) a *Co všechno umí podzim* (druhá kategorie).

Vyšší, okresní kolo proběhlo standardně. V jazykové části soutěže žáci první kategorie prokazovali porozumění textu, stylizovali text s užitím tvarů zájmena jenž, dále se věnovali například sémantice, morfologii a syntaxi. Na základě věty (*Píšu jen rychle za sebe několik tipů na výlety po okolí: strakonický hrad, písecký most nebo blatenský vodní zámek.*) měli rozlišit možné významy předložkového spojení za sebe (1. *za svou osobu*; 2. *jeden za druhým*). Součástí tohoto úkolu bylo také odlišit významy lexémů *typ* a *tip* užitím slova *typ* ve větě (např. *Firma Laurin & Klement zpočátku vyráběla pět typů bicyklů.*).

Soutěžící druhé kategorie například vyhledávali v textu zadané prostředky mluvenosti a výrazy vyjadřující zesílení či oslabení významu. Dále se zamýšleli nad významem slovtvorné přípony *-árn(a)*, nad ústrojností pojmenování a fungováním slovtvorby nebo nad významem víceslovných pojmenování. V úkolu zaměřeném na sémantiku víceslovných pojmenování měli užít spojení *sem tam* ve dvou větách, z nichž je patrný rozdílný význam spojení a větněčlenská platnost (např. *Sem tam si koupím klobásu.* – příslovečné určení času; *Štěně běhalo radostně sem tam.* – příslovečné určení místa). Následně měli uvést další ustálené slovní spojení skládající se ze dvou příslovcí, užít je ve větě a určit jako větný člen (např. *horem dolem: Voda se valila horem dolem.* – příslovečné určení místa). Na závěr dostali za úkol uvést slovní spojení složené ze dvou slov, z nichž alespoň jedno neexistuje v současném jazyce samostatně (např. *křížem krážem*).

Témata slohových prací zněla *Kdybych měl(a) Aladinovu lampu* (první kategorie) a ... *a tak se z toho stala tradice.* (druhá kategorie). Oba slohové úkoly volně tematicky souvisely s jazykovými úkoly.

Krajské kolo porota připravila ještě před zavedením všeobecné karantény, ale krátce po jejím začátku došlo z MŠMT oznámení, že veškeré studentské soutěže se ve školním roce 2019/2020 ruší, stejně jako jejich financování. Polojubilejní ročník olympiády proto končil okresním kolem a nejasnou vizí, jak to bude s oblíbenou soutěží dál.

Na podzim školního roku 2020/2021 (nejen) na základě dopisů a výzev odborné veřejnosti byly soutěže, včetně Olympiády z českého jazyka, znovu spuštěny. Podle rozhodnutí ministerstva bude ovšem letošní ročník probíhat nejspíš pouze distančně. V době, kdy odevzdáváme tento článek do tisku, porota ve složení Marie Čechová, Karel Oliva ml., Alena Anderlová Fidlerová, Kateřina Rysová, Martin Hrdina, Ladislav Janovec a Jana Šindlerová připravila zadání školního kola.

Zájemci o soutěž – ať už ze strany škol, nebo žáků samých – tedy nemusí mít obavy, že by se soutěž neuskutečnila. Organizátoři i porota se budou snažit udělat maximum pro to, aby soutěž po čtyřech a půl desítkách let fungování nezanikla. Je třeba zdůraznit, že všichni doufáme, že v dalších letech se již bude soutěž konat opět prezenčně. Jsme přesvědčeni, že zejména finále soutěže by se bez užší interakce soutěžících s porotou nemělo obejít. Různých úkolů založených na doplňování přes internet si současný žák užije poměrně dost, ale cenná je pro něj právě i zkušenost vystoupení z anonymity internetu a spolu s dalšími, podobně zaujatými soutěžícími projevení talentu, znalostí a myšlení za přímé účasti porotců a autorů úkolů.

Držme tedy olympiáde v tomto roce, ale vzhledem k nezvyklé situaci nejspíš i v dalších letech palce.

Jubileum Jany Hoffmannové

Jiří Zeman, PdF UHK

Jiri.Zeman@uhk.cz

18. listopadu 2020 oslavila významné životní jubileum **prof. PhDr. Jana Hoffmannová, DrSc.** Pražská rodačka vystudovala češtinu a dějepis na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy (1968–1973), po promoci nastoupila do Ústavu pro jazyk český AV ČR (ÚJČ) a jeho vědeckou pracovníci je téměř půlstoletí.

Centrálním tématem jubilančtiny vědecké činnosti je styl chápaný jako výsledek slohotvorného procesu zahrnujícího selekční a integrační fázi. Ten zkoumala zprvu z hlediska stylistiky a textové lingvistiky, později z pohledu teorie komunikace.

V 70. a částečně v 80. letech byl v centru pozornosti J. Hoffmannové dobově chápaný text jako výsledek lidské komunikace. Výsledky svých výzkumů uplatnila zejména při práci na třetím dílu akademické *Mluvnice češtiny* (1987): v poslední kapitole věnované textové syntaxi zpracovala spolu s Karlem Hausenblasem obecné výklady o textu a s Františkem Danešem prostředky textové koherence.

Zřejmě nejznámější prací J. Hoffmannové je příručka *Stylistika a...* (1997) zabývající se postavením stylistiky mezi lingvistickými obory a vymezením styčných bodů mezi stylistikou a klasickými složkami lingvistiky i jejími novými obory.

Na počátku 80. let začal ÚJČ organizovat výzkum mluvené komunikace, jehož základním úkolem bylo propracování teorie interpretačních procesů řečové činnosti. Výsledek byl publikován ve zkrácené verzi také v našem časopisu (K rozboru textu jako součástí komunikační události. *ČJL*, 38, 1987–88). Metodologický rámec byl poté ověřován na autentickém materiálu, mj. školním rozhovoru mezi učitelem a žákem.

Od počátku 90. let se J. Hoffmannová – často ve spolupráci s O. Müllerovou a S. Čmejrkovou – zaměřila na výzkum komunikačních situací. Např. publikace *Mluvená čeština v autentických textech* (1992; s O. Müllerovou a E. Schneiderovou) je sondou do jedenácti frekventovaných komunikačních situací (např. návštěva lékaře, volání tísňové linky, nákupy). Autorky rozebírají hlavní rysy výstavby rozhovorů a jejich prostřednictvím typické výrazové prostředky. Širší veřejnosti je určena publikace *Kapitoly o dialogu* (1994; s O. Müllerovou), která shrnuje a popularizuje poznatky, které dosavadní výzkum rozhovoru přinesl. Uzavírají ji praktická doporučení, jak efektivně komunikovat.

Od poloviny 90. let spolupracovala J. Hoffmannová na popisu konkrétních komunikačních situací. Publikace *Konverzace v češtině* (1999; s O. Müllerovou a J. Zemanem) je orientována na rodinné a přátelské návštěvy. J. Hoffmannová připravila kapitoly o výstavbě rozhovorů a reprodukci řeči a myšlení. V práci *Jak vedeme dialog s institucemi* (2000; s O. Müllerovou), zaměřené na rozhovory mezi představiteli institucí a soukromými osobami, vypracovala kapitoly o zvláštích interakce v domově důchodců mezi personálem a klientkami, komunikaci mezi soukromými osobami a dispečerem na ohlašovních požárů.

Velkou pozornost J. Hoffmannová věnovala mediálnímu diskursu a jeho prostřednictvím politické komunikační sféře. Vedle výstavby různých typů rozhovorů (politická debata, interview, talkshow) a frekventovaných strategií (urážky, výčitky, invektivy, provokace, konfrontace aj.) se zabývala také zdvořilostí a funkcí humoru při střetech (srov. kolektivní práci *Styl mediálních dialogů*, 2011). Do mediálního diskursu řadí i nové informační technologie (viz E. Jandová a kol.: *Čeština na www chatu*, 2006, s. 159–224).

V kolektivní publikaci *Čeština v dialogu generací* (2007) o specifických rysech komunikace nejstarší generace a zvláštích mezigeneračních rozhovorů se zaměřila na

narativy, popsala vysvětlovací sekvence v mezigeneračním rozhovoru a střídání variet v jejich mluvě.

V posledním desetiletí stála J. Hoffmannová v čele několika vědeckých projektů, které vyústily v kolektivní publikace zabývající se základními znaky mluvené češtiny. Právě při jejich vedení se projevil její výborné předpoklady pro kolektivní práci, a to nejen s vrstevníky, ale také s lingvisty mladé generace. V práci *Mluvená čeština: hledání funkčního rozpětí* (2011), která si všímá variantnosti současné mluvené češtiny a postojů uživatelů k ní, zpracovala kapitoly o výstavbě mluvených projevů a o mluvené češtině v beletrii a v chatování. *Stylistika mluvené češtiny* (2016) sleduje stylovou diferenciaci současných českých textů; jubilančka připravila kapitoly o sféře každodenní a literární komunikace. V publikaci *Syntax mluvené češtiny* (2019) věnovala pozornost fungování otázek a rytmičtější českých výpovědí. Ve všech publikacích je bohatý příkladový materiál, mj. ze soukromé komunikace mládeže a školní komunikace.

Své pedagogické zkušenosti získané zejména na pražské filozofické fakultě a fakultě humanitních studií využila J. Hoffmannová jako spoluautorka inovované učebnice pro střední školy (Z. Hlavsa a kol.: *Český jazyk pro střední školy. I.–IV. ročník*, 1995). S Bohuslavem Hoffmannem a Olgou Müllerovou připravila sadu učebnic pro 6.–9. ročník základní školy a nižší ročníky víceletých gymnázií s moderně koncipovanou komunikační výchovou (*Český jazyk – Literatura a komunikace*, 1998–2001). *Komunikace a sloh. Učebnice českého jazyka pro střední školy* (2009; s J. Ježkovou a J. Vaňkovou) se zaměřuje na základy stylistiky, produkci a porozumění textu a základní komunikační strategie. Je také spoluautorkou několika cvičebnic. Připomeňme alespoň *Český jazyk, česká a světová literatura* (2008; s B. Hoffmannem), která připravuje zájemce k maturitní zkoušce z mateřského jazyka a literatury: vedle přehledu literárního vývoje přináší základní informace o češtině a jejím rozvrstvení, o jednotlivých jazykových rovinách, stylu, výstavbě textu a mluvených projevů. Volně lze do této skupiny zařadit také publikaci *Písemnosti v našem životě* (1996; s J. Krausem), věnovanou praktickému epistolárnímu stylu, a řadu hesel v Novém encyklopedickém slovníku češtiny (2016).

J. Hoffmannová je autorkou stovek článků a statí v českých i zahraničních časopisech a sbornících. Od 70. let přispívá také do našeho časopisu. Zprvu šlo o recenze a jazykovou poradnu. V prvním z článků (Vztah K. Čapka k jazyku. *ČJL*, 26, 1975–76, s. 52–59) si všímá významu jazykové složky při všestranné interpretaci čítankových ukázek z Čapkovy díla. Odraz teorie textové lingvistiky v koncepci jazykového vyučování sleduje teoretický článek *Teorie textu a příprava učitelů mateřského jazyka* (*ČJL*, 35, 1984–85, s. 213–220) a později prakticky orientované články poukazující na možnosti interpretace moderních textů počátku 90. let 20. století (Postmoderní text a jeho kontrastní výstavba. *ČJL*, 44, 1993–94, s. 104–112). Dominantním tématům v dramatickém díle V. Havla je věnován příspěvek *Odcházení – návrat dramatika Václava Havla* (*ČJL*, 59, 2008–2009, s. 105–113), který napsala s manželem Bohuslavem Hoffmannem. Soubor statí věnovaných rozborům konkrétních textů moderní literatury, jejíž výbornou znalkyní J. Hoffmannová je, vydali manželé knižně (*Dialogické interpretace*, 2015).

Komunikačně orientované články se zabývaly teoretickými problémy veřejné, tedy i školské komunikace (Veřejné mluvené projevy – specifická jejich produkce a recepce. *ČJL*, 43, 1992–93, s. 148–156). Vztahu učitelů a žáků si všímá příspěvek věnovaný zdvořilosti (Jsou k sobě učitelé a žáci zdvořilí? *ČJL*, 45, 1994–95, s. 202–209), základní pojmy textové syntaxe přináší článek *Pojem relevance v současné lingvistice, jazykovém vyučování a v pedagogické komunikaci* (*ČJL*, 41, 1990–91, s. 7–15). V rozsáhlém

příspěvku se autorka zabývá vztahem mluvenosti a psanosti v projevech monologických i v dialozích (Různé podoby současné komunikace: mezi mluveností a psaností. *ČJL*, 61, 2010–11, s. 62–70, 176–184). Z výzkumu mluvené češtiny vychází článek Jak kultivovat češtinu každodenních rozhovorů (*ČJL*, 71, 2020–21; s M. Havlíkem). Popularizační styl charakterizuje příspěvek otištěný v tomto čísle.

I stručný přehled jubilančiny vědecké a pedagogické lingvistické činnosti dokumentuje široké spektrum zpracovávaných témat. Společným znakem jejich příspěvků je zájem o aktuální jazykové jevy, využívání moderních vědeckých přístupů k jejich zkoumání a již zmiňovaný rozsáhlý příkladový materiál.

Do dalších let přejeme pevně zdraví a hodně invence při vědecké a pedagogické práci.

Z literárního muzea: Obrozenec „z jistého koutu země české, jenž se Kozojedy nazývá“ Jan z Hvězdy (1803–1853)

Erik Gilk, FF UPOL

erik.gilk@upol.cz

S oblastí severního Plzeňska je neodmyslitelně spjata osobnost obrozeného spisovatele Jana Jindřicha Marka, který pro převážnou část své literární tvorby používal umělecké jméno Jan z Hvězdy. Narodil se v malebné obci Liblín ležící nad soutokem Berounky a Střely v rodině venkovského učitele. Vystudoval gymnázium v Plzni, dvouletý kurs filozofie a v roce 1826 dokončil studia teologie. Ještě během plzeňských studií se údajně zrodil jeho pseudonym, neboť byl jedním z učitelů opakovaně kárán sentencí „Jene, jste zase ve hvězdách“.

Následně byl sice vysvěcen na kněze, ale tuto dráhu nastoupil proti své vůli, na otcovo přání. Nejspíš se tehdy vzpíral vstupu do kněžského stavu a celibátu, alespoň soudě podle opěvování neznámé dívky Líny v jeho raných verších, prý snad dokonce uvažoval o útěku do Ameriky. Nakonec zůstal v Čechách a se svým povoláním se smířil a ztotožnil. Kněžská dráha se mu nestala jen zdrojem obživy a společenského postavení, ale našel v ní významné životní poslání, a to především s ohledem na potřeby venkovského obyvatelstva. Převzetí zodpovědnosti spjaté s vykonáváním své profese Marek nevnímal jako důvod pro svůj rozchod s literaturou. Symbióza se zájmy tohoto typu sice byla poněkud ztížena, avšak nikoliv znemožněna. Spojení kněžství a aktivní literární tvorby nebylo v rámci českého národního obrození ničím neobvyklým, katolickými knězi byli například Antonín Jaroslav Puchmajer, Vojtěch Nejedlý či Boleslav Jablonský.

Během své duchovenské kariéry vystřídal několik farností nedaleko svého rodiště, nejdéle působil jako farář v Kozojedech, a to celých patnáct let (1832–1847). Podle pamětníků byl člověk společenský, rád podnikal pěší výlety do blízkého okolí. Nejčastěji chodíval do rodného Liblína, kde se scházel s hrabětem Vilémem z Wurmbrodu, jedním ze zakladatelů Matice české, a s dalším obrozeným spisovatelem Václavem Jaromírem Pickem, který tam působil jako vrchní hrabského panství. Na své poslední štaci v městečku Kralovice, kde dnes najdeme jeho pomník z roku 1895, strávil pět let. Zemřel v předvečer svých padesátin na vodnatelnost a byl pohřben na kralovickém hřbitově.

I když Marek nenáležel k jádru druhé obrozenské generace seskupené kolem Josefa Jungmanna (věkově měl nejbližší k Josefu Krasoslavu Chmelenskému, o tři roky staršímu, a Josefu Jaroslavu Langerovi, o tři roky mladšímu), hojně svými básněmi a prózami přispíval do pražských časopisů (Květy, Vlastimil, Čechoslav, Časopis Českého muzea a další). Do české metropole zavítal Marek sice jen sporadicky, avšak o literárním dění v Praze byl dobře informován, pilně totiž odebíral značnou část tehdejší české časopisecké a knižní produkce. Debutoval – opět dobově příznačně – sbírkou *Básně J. J. Marka* (1823), a přestože některé jeho básně byly později zhudebněny (báseň „Česká píseň“ Bedřichem Smetanou dokonce třikrát), jádro jeho tvorby leží v próze.

Již dvousvazkový soubor kratších próz *Konvalinky* (1824, 1826) jasně signalizoval Markovu preferenci historické látky před náměty ze současnosti. Podobně jako jeho literární vrstevníci se Marek inspiroval tvorbou zakladatele žánru historického románu Waltera Scotta a byla mu blízká preromantická fascinace národní minulostí, obzvláště epochou středověku. Přestože během třicátých let 19. století vydal Marek knižně pouze humoristickou prózu ze současnosti *Známosti z průjezdu* (1838), jeho časopisecká produkce byla natolik oblíbená, že v letech 1843–1847 vyšlo u nakladatele Pospíšila deset svazků jeho *Zábavných spisů*. V jejich rámci byly vydány dvě nejzdařilejší historické novely *Jarohněv z Hrádku* (1843) a *Mastičkář* (1845). Jedná se o rozsáhlejší prózy z českých dějin podložené hlubším studiem dobových reálií. *Jarohněv z Hrádku* je zasazen do východočeského regionu v době vlády husitského krále Jiřího z Poděbrad. Autor se zde vyrovnal s problematikou českého utrakvismu a učinil tak – vzhledem ke svému povolání – s překvapivým pochopením až sympatií. V *Mastičkáři* se Marek vrátil o století zpět a věnoval se poměrům v době vlády neoblíbeného krále Jindřicha Korutanského, popsal jeho svržení i nástup Jana Lucemburského na český trůn. Protagonistou je potulný mastičkář Severín, podivín, který léčí tělesné i duševní nemoci. Ličené děje, jako jsou zasnuby Elišky Přemyslovny s pánem z Bergova či pokus o její otravu, kterému zabrání Severín, jsou smyšleny a neodpovídají historickým faktům. Mastičkář, někdejší rytíř Roland, je charakterizován jako vlastenec, který nemá korutanského panovníka rád, protože nechce, aby českým zemím vládl německý král. Proto přivítá prvního zakladatele lucemburského rodu na českém trůnu. Severínův kontrastující vztah k oběma králům zde postrádá logiku, neboť Jan Lucemburský byl také cizinec, jen pocházející z jiné oblasti tehdejší Římské říše (národa německého).

Po vydání posledního svazku *Zábavných spisů*, obsahujícího prózu *Volšanský zámek*, v níž vystupuje autobiografická postava konzervativního faráře, se Marek literárně odmlčel. I když dobová kritika jeho dílo do jisté míry respektovala (Jakub Malý označil Mastičkáře za „jeden z nejzdařilejších plodů naší novelistiky“), přestal autor tvořit po rozsáhlé kritice z pera Josefa Kajetána Tyla a zbývajících šest let svého předčasně ukončeného života se věnoval výhradně kněžskému povolání.

Markův nejznámější titul *Mastičkář* byl naposled vydán již před více než šedesáti lety (1957) a s výjimkou dvou povídek zařazených do prozaických antologií (Jiří z Doupova ve *Zlaté knize historických příběhů*, 1975; Radomíra v antologii Lenky Kusákové *Krásná próza raného obrození*, 2003) nebyl současnému čtenáři zpřístupněn žádný Markův text.

Nezbývá než doufat, že tato tristní situace bude vbrzku napravena, neboť obzvláště některé jeho prózy dodneska nepostrádají uměleckou hodnotu a dokážou jedinečným způsobem prostředkovat kouzlo dobového literárního milieu.

Dnešního čtenáře může oslovit např. kratičká povídka *Hrob milenců* se shakespearovskou tematikou nenaplněné lásky. Děj povídky je zasazen k Markovu rodišti, k Li-blínu. Dochází zde k tragédii související se dvěma zneprátenými mlynářskými rody, jejichž děti umírají přímo před zraky rodičů.

Ukázka textu Jana z Hvězdy je dostupná [on-line] na <<https://ucebnice.fraus.cz/cs/cesky-jazyk-a-literatura/archiv>>

Literatura

Sborník o vlastních a obecných jménech

Pavel Štěpán, Ústav pro jazyk český AV ČR

stepan@ujc.cas.cz

V dubnu 2017 uspořádala Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy ve spolupráci s Ústavem pro jazyk český AV ČR konferenci nazvanou „Propria a apelativa – aktuální otázky. Proper Names and Common Nouns – Current Issues“. Nedávno byl publikován stejnojmenný konferenční sborník (Praha 2019), jehož editorem je Ladislav Janovec. Naprostá většina příspěvků se dotýká problematiky vlastních jmen, jen několik autorů se zaměřilo výhradně na apelativa, tedy jména obecná.

Inspirací pro čtenáře časopisu z řad učitelů mohou být články zabývající se různými aspekty využití vlastních jmen při školní výuce. Marie Čechová (Plzeň) si klade otázku, jaké místo zaujímají onomastická témata ve výuce češtiny a jaké místo by zaujímat mohla nebo měla. Upozorňuje na nedocenění této tematiky v učebních programech všech typů a stupňů škol, a to od primárního vzdělávání až po vysoké školy. Mária Beláková (Trnava) se věnuje úloze proprií v konstruktivisticky chápané výuce slovenského jazyka. Žaneta Dvořáková (Praha) představuje svůj projekt zaměřený na problematiku českých příjmení, určený pro žáky 1. stupně základních škol. Ginka Bakardžievová (Plovdiv) si všímá využití vlastních jmen při výuce cizího jazyka, konkrétně pak bulharštiny. K didakticky zaměřeným statím lze volně přičlenit i příspěvek Jana Duška (Praha), který se však nedotýká vlastních jmen; autor se zaměřuje na zpracování témat z oblasti historického vývoje slovní zásoby ve středoškolských učebnicích češtiny.

Několik příspěvků se zabývá vzájemnými vztahy mezi proprií a apelativy. Problematice apelativ vzniklých z vlastních jmen se věnuje Jordanka Trifonovová (Sofie). Předmětem zájmu příspěvku Kamily Smejkalové (Praha) jsou rozdíly v deklinaci proprií oproti apelativům. Autorka vychází ze zkušeností jazykové poradny Ústavu pro jazyk český AV ČR a věnuje pozornost i názorům běžných uživatelů jazyka na tuto problematiku. Na dotazech adresovaných jazykové poradně je založen rovněž článek Hany Mžourkové (Praha), která se zaměřila na eponyma, tedy pojmenování vycházející z osobních jmen, v lékařské terminologii. Na pomezí mezi proprií a apelativy jsou mimo jiné i obyvatelská jména. Cvetanka Avramovová (Sofia) ve svém příspěvku dokládá, že jejich chápání v jednotlivých jazycích může být výrazně odlišné. Zatímco v češtině jsou výrazy jako *Polák*, *Angličan*, *Pražan* považovány za vlastní jména, například v bulharštině

(ale i v řadě dalších jazyků) jsou chápány jako jména obecná, a proto se píše s malým počátečním písmenem. Další, avšak velmi specifický okruh pojmenování, u kterých nemusí být vždy zcela jednoznačné, zda jde o apelativa, nebo propria, tvoří takzvaná partnerská pojmenování typu *M/miláček, Z/zlatičko, B/brouček* apod. Ve svém příspěvku se jimi zabývá Pavla Štěpánová (Praha). Pozornost je věnována i takzvaným pseudo-propiím, tedy slovům, která jsou vlastními jmény jen zdánlivě, přestože se mohou psát i s velkým počátečním písmenem. Užitím takových výrazů ve frazeologii se zabývá Valerij Mokijenko (Petrohrad).

Mezi státi, které vycházejí jak z apelativního, tak propriálního materiálu, patří příspěvek Lucie Šťastné (Praha), zaměřený na stereotyp koně v jazyce. Zabývá se například názvy domů jako *U Černého konička* apod., názvy výrobků (*Koňská mast*) apod.

Řada příspěvků je věnována nejružnějším aspektům zeměpisných jmen. Na etymologickém přístupu je založena stať Václava Blažka (Brno), zaměřená na různá pojmenování Aralského jezera, a to současná i historická. Mezi historicky zaměřené příspěvky patří i články slovenských onomastiků Juraje Hladkého a Andreje Závodného (oba Trnava). První z nich se věnuje odrazu pohanské kultury a křesťanských reálií ve slovenských zeměpisných jménech, druhý podává rekonstrukci a výklad některých středověkých toponym na Žitném ostrově. Pavel Štěpán (Praha) se zabývá gramatickou kategorií čísla u českých zeměpisných jmen. Poukazuje na specifické funkce, které plurálová koncovka může u některých toponym plnit. Barbora Martinkovičová (Praha) podává analýzu tvoření zdvojnásoběných místních jmen na území Čech. Na neoficiální zeměpisná jména se zaměřila Martina Ptáčníková (Praha). Konkrétně se zabývá pražskými pojmenováními jako *Fronta na maso, Husákovo ticho, Štrougalovy sady* apod. Specifický okruh pojmenování si pro svůj příspěvek zvolil rovněž Patrik Mitter (Ústí nad Labem). Zabývá se problematikou názvů železničních stanic a zastávek obsahujících rozlišující přívlasky jako *město, střed, zastávka, hlavní nádraží, jeskyně, lázně* apod. Zaměřuje se především na funkce názvů tohoto typu.

Méně pozornosti je ve sborníku věnováno problematice osobních jmen. Aleksandra Grabkowská (Varšava) si všímá osobních jmen polských Židů v letech 1900–1939. Alena Jaklová (České Budějovice) se zabývá německými příjmeními užívanými v příhraniční oblasti jižních Čech. Inspiraci pro školní výuku může být zejména příspěvek Marty Kvíčalové (Praha), která představuje některé výsledky výzkumu přezdivek žáků staršího školního věku.

Jeden příspěvek je věnován jménům živočichů. Agnieszka Kołodziejová (Vratislav) analyzuje pojmenování zvířat v zoologických zahradách, a to konkrétně v Bratislavě a v Záhřebu.

Opomenuty nezůstaly ani názvy výrobků a firem, konkrétně pak obchodů a dalších provozoven. Jelena Remčuková, Tatjana Sokolová a Ljajsan Zamaletdinová (všechny Moskva) se zabývají stylistickou příznakovostí názvů ruských kaváren, restaurací, obchodů, ale také rezidenčních komplexů. Na názvy specifického typu provozoven se zaměřil Ladislav Janovec (Praha), který zkoumá pojmenování obchodů s dětským zbožím. Názvům výrobků je věnován příspěvek Viktorije Omeljaněnkové (Moskva). Autorka se soustřeďuje na názvy výrobků vycházející z vlastních jmen a jejich využití v ruských reklamách.

Jeden z příspěvků se zaměřuje na využití vlastních jmen v literatuře, konkrétně pak na jména pohádkových hrdinů. Zuzana Kováčová (Nitra) se zabývá vývojem označování pohádkových hrdinů od tradičních nářečních pohádek po současnou pohádku autorskou.

Jak už bylo řečeno výše, příspěvků, které se nezabývají vlastními jmény, najdeme ve sborníku velmi málo. Patří mezi ně studie Anny Gálisové (Banská Bystrica) o vývoji užívání termínu argot ve slovenské i české lingvistice, stať Zuzany Děngeové (Praha) o českých názvech minerálů a článek Šárky Brzkové (Praha) o pojmu a výrazu mrak v českém jazykovém obrazu světa. Mezi teoreticky zaměřené příspěvky patří stať Martina Ološtiaka a Lucie Gianitsové-Ološtiakové (oba Prešov) věnovaná analýze způsobů tvoření pojmenování s využitím teorie lexikální motivace. Autoři se zaměřují na slovenské neologismy, které klasifikují podle různých způsobů obohacování slovní zásoby.

Jak vyplývá ze stručného přehledu, témata jednotlivých statí ve sborníku o propriích a apelativech jsou velmi pestrá a mnohá z nich by mohla být atraktivní i pro učitele a jejich žáky. Využití některých z nich ve školní výuce se pak přímo nabízí.

O mluvené syntaxi podrobně

Jana Vaňková, FPE ZČU

jvankova@kcj.zcu.cz

HOFFMANNOVÁ, J.; HOMOLÁČ, J.; MRÁZKOVÁ, K. (eds.). *Syntax mluvené češtiny*. Praha: Academia, 2019.

Zatímco syntaxi psaných projevů je v české lingvistické tradici věnována dlouhodobá a zásadní pozornost, syntax projevů mluvených stále stojí spíše na okraji zájmu jazykovědců. Publikace *Syntax mluvené češtiny* představuje proto významný a jedinečný počín, a to nejen z pohledu lingvistického, ale i z pohledu oborovědidaktického. Uvědomění si základních rysů a prostředků syntaxe autentických mluvených projevů („mluvenostní syntaxe“) může ve školní praxi pomoci učitelům i žákům odstraňovat bariéry mezi syntaktickými konstrukcemi psaných projevů, jež jsou navíc ještě ve školní praxi často umocňovány stále se opakujícími modelovými příklady, a mezi konstrukcemi mluveného jazyka. Nejde o směšování těchto jevů, o nivelizaci, ale o schopnost vést žáky a studenty k poznání vztahů mezi užívanými jazykovými prostředky, k chápání jejich odlišné stylistové hodnoty.

Znalost a popis syntaktických prostředků mluvené češtiny (žáky a studenty běžně užívaných) umožní podle mého názoru i lepší pochopení prostředků psané syntaxe, jež jsou ve škole často vnímány jako obtížně pochopitelné, jako odtržené od běžné vyjadřovací praxe. J. Hoffmannová v předmluvě uvádí, že k nepřipraveným mluveným projevům patří jistá vágnost a neuspořádanost, že ve výzkumu mluvených projevů je třeba si neustále připomínat jejich specifickou. Nejde však o projevy méně kvalitní, o projevy nutně pokleslé, o projevy „nižší“ úrovně. Nepřipravené mluvené projevy mohou být velmi kultivované, a naopak připravené psané projevy mohou být nekultivované.

Ve svém výzkumu se autoři publikace opírají o rozsáhlou zahraniční literaturu, o výrazný vliv interakční lingvistiky a konverzační analýzy zdůrazňující procesualní povahu mluveného jazyka. S dialogickými texty souvisí překrývání replik, „skákání si do řeči“, souběh replik. V této souvislosti konstatuje J. Hoffmannová: *Velké, mnohdy zdánlivě nepřekonatelné potíže nám permanentně působil pohyb mezi Skyllou terminologie právě zmíněných oborů a Charybdou tradiční české syntaktické terminologie*. Připomíná

také především fakt, že věta (sentence) je naprosto nevhodná jednotka pro popis a analýzu mluveného projevu. Přidávám zde své postesknutí nad tím, jak těžce se do českých škol dostává problematika sémanticky orientované syntaxe, rozlišování zásadních entit (věta a výpověď) a např. také nemechanické výklady komunikativních funkcí výpovědi.

Publikace zahrnuje devět kapitol zaměřených na otázky spojené se syntaktickou a textovou výstavbou mluvených projevů. Kapitola nazvaná *Redukované (jednoslabičné) nepřizvučné začátky výpovědi a dialogických replik v mluvené češtině* (J. Hoffmannová, O. Richterová) zkoumá velmi zajímavý a rozšířený jev, a sice repliky dialogu začínající tzv. klitiky, tedy nepřízvučnými výrazy typu *se, mi, ti, tě bych* aj. Např. *se jim to rozmocí, sem se díval na facebooku..., sem zvědavá, ..., ti dám vědět*. V kapitole *Reprodukce řeči/myšlení v mluvených projevech* (J. Hoffmannová, Z. Komrsková P. Poukarová, E. Zaepernicková) si její autorky všimají uvedené problematiky z mnoha aspektů, a to už proto (jak samy konstatují), že historie zkoumání tohoto jevu je velmi dlouhá a bohatá. Cennou částí této kapitoly jsou mj. podrobně a přesně zpracované signály reprodukce: výrazy *jako, teda, jakože* a další shromážděné výrazy (Tab. 2, str. 161). Užívání těchto signálů v mluvené řeči (ať už jako signálů reprodukce, nebo jako textových orientátorů) je ve sledovaných komunikátech velmi frekventované. Souhlasím s názorem autorek této kapitoly, že v současné době je výraz *jakože* a *jakoby* pravděpodobně nejvýraznějším a nejfrekventovanějším výplňkovým výrazem. V další kapitole *Některé specifické syntaktické konstrukce příznačné pro mluvenou češtinu* se její autor (J. Zeman) zamýšlí nad problémy zeugmat, anakolutů a koordinačně spojených dominantních výrazů a nad otázkami nepravé hypotaxe. Tato problematika je ve školních výkladech probírána, obvykle se hovoří o nemotivovaných odchylnkách, o nepravidelnostech větné stavby. Tzv. nepravé věty vedlejší (nepravá hypotaxe), jejich podstata a stylová hodnota představují velmi zajímavý, i když didakticky obtížný úkol. Výsledky autorova výzkumu ukazují vysoký nárůst konstrukcí s nepravou hypotaxí. Právě toto zjištění by mělo vést k tomu, aby se školní výuka zabývala poznáním jejich typů, uvědoměním si jejich funkcí a stylové hodnoty v různých komunikátech. Pochopení jejich podstaty vede i k pochopení dvou odlišných druhů organizace výpovědi v souvětí – v souvětí s řazením, v souvětí s podřazováním (J. Hrbáček, 1994).

Cenné závěry, které mohou mít velký význam i pro školní výuku, jsou obsaženy také v kapitole *Otázky v mluvené češtině* (J. Zeman, J. Hoffmannová, L. Jílková). Autoři této kapitoly v úvodu konstatují, že: *Výraz otázka patří k základním termínům české lingvistiky*. Předkládají velmi fundovaný výklad a vymezení tohoto pojmu v průběhu času a z různých úhlů pohledu.

Za přínosnou považují kapitolu nazvanou *Diskursní markery* (A. Čermáková, L. Jílková, Z. Komrsková, M. Kopřivová, P. Poukarová). Autorky se v ní na základě velmi rozsáhlého korpusového materiálu pokoušejí klasifikovat, popsat a vymezit jevy, které ve shodě se zahraniční literaturou nazývají souhrnným názvem diskursní markery. Sledují mj. také to, za jakých podmínek se výrazy těmito diskursními markery stávají. Diskursní markery vymezují: *jako výrazy, jež nejsou primárně nositeli sémantické informace, komunikačním partnerům zprostředkovávají především pragmatické informace (např. o postoji mluvčího ke sdělení, vztahu mezi mluvčími, zdůraznění části repliky)*. V této souvislosti je třeba si uvědomit, že všechny analyzované diskursní markery představují problém z hlediska slovnědruhového zařazení. A právě z tohoto hlediska jsou také velmi různě klasifikovány (J. Hoffmannová v předmluvě konstatuje, že tvoří jakýsi „stát ve státě“). Patří ale k velmi

frekventovaným výrazům. Tradičně jde většinou o různé částice, dále o původní příslovce, kontaktní prostředky, různé typy konektorů atd. Ve funkci diskursních markerů ztrácejí výrazy svou původní slovnědruhovou platnost, stávají se jinými slovními druhy, „poklesají“ k částicím, citoslovcím aj. A tady je podle mého názoru didaktický problém a možná i důvod, proč se učitelé jejich analýze vyhýbají. Na druhé straně by právě tyto formy vyjadřování mohly pomoci žákům pochopit jednak podstatu větných členů (tedy výrazů, které jsou nositeli sémantické informace), jednak podstatu diskursních markerů, tedy výrazů sémanticky prázdných, nesoucích jen pragmatické významy. Pochopení rozdílu mezi výpověďmi *Jeho byt byl zařízen prostě*, *Měl prostě nádherně zařízený byt* by představovalo pochopení daného problému.

Publikace *Syntax mluvené češtiny* představuje komplexní dílo, zpracovávající chybějící odborný popis nepřipravených mluvených komunikátů a jejich charakteristiku. Na základě pečlivě analyzovaných textů a za použití jednotného metodologického přístupu dochází autoři jednotlivých kapitol k detailnímu popisu základních znaků současných mluvených autentických nepřipravených projevů. Ač jde o práci navýsost odbornou, jsou v ní otevřeny, popsány a ukázány takové problémy současného jazyka, které musí zajímat také školní výuku syntaxe větné i nadvětné (ale i výuku morfologie a stylistiky).

Rozumné přetavení některých závěrů této monografie v učivo a jejich didaktická transformace by mohly výrazným způsobem obohatit, doplnit (zmodernizovat) syntaktické učivo: ukázat vztahy mezi syntaxí psaného a mluveného jazyka, obohatit školní výuku syntaxe o pragmatické aspekty komunikace, posílit roli sémanticky orientované syntaxe, věnovat větší pozornost jednotlivým aspektům výpovědi, zejména problematice komunikačních funkcí výpovědi a opustit mnohdy velmi mechanické a zavádějící pojetí tzv. vět podle postoje mluvčího. Ve výčtu námětů a inspirací, které tato publikace přináší pro výuku češtiny na základní a střední škole, bych mohla pokračovat. Věřím, že v ní řada učitelů najde inspiraci, jak učinit výuku syntaktických jevů zajímavější a atraktivnější a jak oponovat argumentům (v poslední době velmi častým) o zbytečném učivu a zatěžování žáků formálními syntaktickými analýzami.

NOVINKA



Písmenková polívka je souborem 28 básniček o české abecedě pro žáky 1. třídy. Básničky respektují zájmy dnešních dětí, hovoří k nim jejich jazykem a srozumitelně popisují jim známý svět. Na každou básničku navazují doplňková cvičení.

→ více na www.ucebnice.fraus.cz

UKÁZKA



Linda, to je holka z Nuslí,
nebojácná jako Bruce Lee.
Na kole i na bruslích
prohání se po Nuslích.

From the contents

Reduction or Revision of Content?

On Revisions of Framework Educational Programmes (FEP)

Stanislav Štěpánik 53

The Short Story *Divá Bára* or On Otherness

Alice Jedličková 59

The Style of Popularisation and the Style of Teaching

Jana Hoffmannová 67

The Old Bohemian Song *Dřevo se listem odievá*

František Všetíčka 75

Reference books – which one is the right one?

Pavel Sojka 80

Beauty and Suffering (in Training the Young Ballet Dancers)

Bohuslav Hoffmann 85

Forms of Attribute Possibly Related to Multiple Antecedents or Postcedents

Ivana Svobodová 89

Školní výpravy do krajiny češtiny

NOVINKA

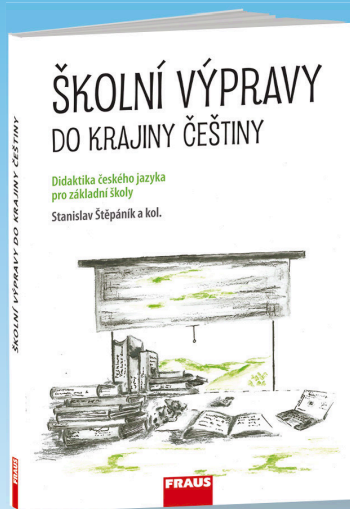


Praktická příručka *Školní výpravy do krajiny češtiny* představuje **ucelenou koncepci** výuky českého jazyka pro základní školy a nižší ročníky víceletých gymnázií, která akcentuje komunikační a kognitivní cíle a zasazuje učivo do současného vzdělávacího kontextu.

Její hlavním ideovým východiskem je postup **od komunikace k jazyku** a následně od jazyka zpět ke komunikaci, a na rozdíl od současné většinové praxe ve výuce češtiny tak přirozeně propojuje výuku tzv. mluvnice s výukou tzv. slohu. Koncepce je založena na aktuálním poznání věd o jazyce i edukačních věd, odpovídá současnému RVP ZV, reflektuje ideje Strategie 2030+ i záměry revizí RVP ZV.

Co v příručce najdete?

- **komunikační nauku o českém jazyku**
- výuku jazyka a komunikace v přirozené integraci
- obsah výuky v aktuálním kulturně-sociálním a komunikačním kontextu
- prezentaci výuky založené na (komunikačních) potřebách žáka
- konkrétní příklady realizace výuky při využití koncepce
- diferenciaci komunikačně pojaté výuky při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
- návrhy způsobů hodnocení při práci v komunikační nauce o českém jazyku



Školní výpravy do krajiny češtiny

ISBN 978-80-7489-595-1 doporučená cena 349 Kč



Více informací na
www.ucebnice.fraus.cz

FRAUS

