

UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM

Pedagogická fakulta

Usta ad Albim BOHEMICA

rok 2018
ročník XVIII, číslo 1–2
ISSN 1802-825X

Adresa redakce:

PF UJEP v Ústí nad Labem

katedra bohemistiky

České mládeže 8

400 96 Ústí nad Labem

web: www.pf.ujep.cz

Kontakt:

PhDr. Václav Jindráček, Ph.D.

email: vaclav.jindracek@ujep.cz

Usta ad Albim BOHEMICA č. 1–2 2018

Složení redakční rady

Výkonný redaktor:

PhDr. Václav Jindráček, Ph.D.

Redakční rada:

prof. dr. hab. Mieczysław Balowski

PhDr. František Čajka, Ph.D.

PhDr. Jan Čulík

PaedDr. Ivo Harák, Ph.D.

doc. PhDr. Milan Hrdlička, CSc.

prof. dr. hab. Elena Koriakowcewa

Mgr. Jiří Koten, Ph.D.

prof. PaedDr. Zdena Králová, Ph.D.

prof. PhDr. Dobrava Moldanová, CSc.

doc. PhDr. Vladimír Novotný, Ph.D.

PhDr. Blanka Svadbová, CSc.

K vydání připravil:

PhDr. František Čajka, Ph.D.

Technická redakce:

Mgr. Pavel Adámek

Poznámka redakce:

Za jazykovou správnost ručí autor, nikoli redakce. Vzhledem k různorodým citačním normám, jichž autoři využívají, a vzhledem k tomu, že redakce chce vytvořit prostor individuálním textotvorným zvyklostem autorů, jsou citace ponechány v naprosté většině případů v autorské podobě.

Obsah

Slovo úvodem.....	1
Algoritmus jako nástroj (literární) interpretace.....	2
<i>Pavel Martinec</i>	
Univerbizace proprií v současné češtině	12
<i>Karolína Čermáková</i>	
Posel z Čech, aneb Profesor Jan Václav Mrkvička - umělec života, který maloval nejen štětcem a paletou	31
<i>Sylvia Georgieva</i>	
Znalost zkratk u žáků 2. stupně základních škol a středních škol	44
<i>Jitka Holasová</i>	
Česká literární tvorba nedospělých autorů mezi lety 1989–2015	62
<i>Anna Hronová</i>	
Z praxe „CeHOPPa“ aneb Syntax v maturitních písemných pracích	80
<i>Michaela Kotenová</i>	
Učebnice a pracovní listy ve výuce slovo tvorby	92
<i>Šárka Pešková</i>	
Reálie města Terezína ve vybraných dílech české literatury s tematikou druhé světové války a holocaustu.....	99
<i>Jan Roušar</i>	
Nad jednou „nepohádkou“	108
<i>Jana Šedivcová</i>	

Reflexe genderové problematiky v literatuře pro děti a mládež	114
---	-----

Veronika Švecová

Několik poznámek ke knize Vězeň noci a mlhy	123
---	-----

Milan Mašát

K jednomu typu názvů železničních stanic a zastávek s anoikonymem v předložkovém pádě	130
--	-----

Patrik Mitter

Nad románovou prvotinou Louise Ferdinanda Céline	144
--	-----

Ivo Harák

SLOVO ÚVODEM

Dvojčíslo časopisu *Usta ad Albim BOHEMICA* je rozděleno do dvou navazujících částí. V části první lze nalézt publikované příspěvky, které byly předneseny v rámci programu studentské vědecké konference Škola, jazyk a literatura 2018. Uvedenou studentskou vědeckou konferenci tradičně uspořádala katedra bohemistiky Pedagogické fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem (31. 10. 2018).

Okruh příspěvků tvoří stati literárněvědné (Sylvia Georgieva, *Posel z Čech aneb Jan Václav Mrkvička - umělec života, který maloval nejen štětcem a paletou*; Anna Hronová, *Česká literární tvorba nedospělých autorů mezi lety 1989–2015*; Pavel Martinec, *Algoritmus jako nástroj literární interpretace*; Jan Roušar, *Reálie města Terezína ve vybraných dílech české literatury s tematikou druhé světové války a holocaustu*; Jana Šedivcová, *Nad jednou „nepohádkou“*; Veronika Švecová, *Reflexe genderové problematiky v literatuře pro děti a mládež*) a jazykovědné (Karolína Čermáková, *Univerbizace v propriální sféře současné češtiny*; Jitka Holasová, *Znalost zkratk u žáků 2. stupně ZŠ a SŠ*; Michaela Kotenová, *Z praxe „CeHOPPa“ aneb Syntax v maturitních písemných pracích*; Šárka Pešková, *Učebnice a pracovní listy ve výuce slovo tvorby*). Je potěšující, že lze mezi studiemi nalézt i příspěvky s přesahem k dalším disciplínám (oborová didaktika, pedagogika, psychologie), přičemž některé stati mají přímo charakter interdisciplinární.

I v roce 2018 bylo součástí programu pořádané konference vyhlášení *Ceny Jiřího Marvana*. Uvedené ocenění uděluje katedra bohemistiky PF UJEP na počest významného českého jazykovědce a pedagoga prof. PhDr. Jiřího Marvana, Ph.D. (28. ledna 1936 – 13. dubna 2016). Cenu Jiřího Marvana za nejlepší práci v oblasti jazykovědy, literární vědy a didaktiky v roce 2018 obdržel z rukou členů poroty studentské vědecké konference Škola, jazyk a literatura 2018 Pavel Martinec za příspěvek *Algoritmus jako nástroj literární interpretace*.

V části druhé představeného dvojčísla časopisu *Usta ad Albim BOHEMICA* je publikační prostor věnován bloku vědeckých studií (Milan Mašát, *Několik poznámek ke knize Vězeň noci a mlhy*; Patrik Mitter, *K jednomu typu názvů železničních stanic a zastávek s anoikonymem v předložkovém pádě*), na něž navazuje recenze z pera Ivo Haráka (*Nad románovou prvotinou Louise Ferdinanda Célinea*) na knihu *Cesta na konec noci*.

PhDr. František Čajka, Ph.D.

ALGORITMUS JAKO NÁSTROJ (LITERÁRNÍ) INTERPRETACE

Pavel Martinec

Summary

This article is divided into six parts including prologue. The main topic of all of the parts is: How can AI be helpful in tasks connected to literary text analysis and interpretation. In first four parts we basically sum up the facts about present state in the field of AI and neural network systems. In fifth part, we deal with some basic questions related to literary text analysis using neural network platforms. This part also contains some proposals of teaching methods through which an algorithm could understand some literary structures in a text.

Úvod

Moderní svět je v čím dál větší míře ovlivňován algoritmy. Zatímco ještě před několika lety se vědci jako Jeff Hawkins (Hawkins 2005) zabývali především tím, jakými metodami rozklíčovat algoritmy, na základě kterých funguje lidský mozek, aby pak následně mohli vytvořit nový model neuronové sítě, která by dovedla lidskou neuronovou síť do jisté míry imitovat, současní vědci spojení se společnostmi jako Google, Amazon, nebo obecněji se Silicon Valley, pracují na výrazně pokročilejších technologiích. Jak uvádí Harari ve své knize *Homo Deus: A Brief History of Tomorrow* (Harari 2016), lze očekávat, že v horizontu několika desítek let je možné obávat se nejen komplikací na pracovním trhu v důsledku nahrazování reálných pracovníků počítačovými algoritmy, ale také toho, že by mohla být ohrožena liberální demokracie jako taková, protože do té doby ztratí tvrzení: „Volič a zákazník mají vždy pravdu“ (založené na svobodné vůli jednotlivce) svou platnost. Harari upozorňuje na to, že schopnost algoritmu poznat člověka, jeho motivace, a v důsledku toho přesně predikovat jeho rozhodnutí, může v blízké době otřást základy demokracie i svobodné vůle. Stejně tak v obou svých klíčových spisech (Harari 2016, 2018) popisuje potenciál využití moderní technologie v oblasti lékařství (biotechnologické implantáty, nanotechnologie jako součást imunitního systému jedince atp.) a nastiňuje možnou hrozbu nového typu rasismu vzniklého jako důsledek skutečné nerovnosti mezi nemajetnou a majetnou vrstvou obyvatel.

To, co na jedné straně vypadá jako moderní manifest propagující nový typ technofobie, je ve skutečnosti velmi sofistikovanou analýzou současného stavu technologického vývoje, která je mnohým motivující a stimulující. Ukazuje například na potenciál využití technologie v téměř všech myslitelných odvětvích lidské činnosti.

Cílem tohoto článku, zcela v souladu s Harariho intencemi, je informovat o některých probíhajících projektech vztahujících se k analýze a interpretaci jazyka a navrhnout nové možnosti při práci s literárními texty.

1. Algoritmus jako analytik

Dlouhodobě platí, že dochází k využívání algoritmů jako platného analytického nástroje. Je sice pravdou, že od analýzy k interpretaci vede dlouhá cesta, ale v současné době analytické schopnosti algoritmu v mnohém překračují naše předpoklady. Příkladem může být IBM Watson¹, algoritmus využívaný při stanovování diagnózy v lékařství. Stejně jako ostatní algoritmy i Watson podává o to lepší výkony, oč více informací má k dispozici. Podstatnou výhodou přitom zůstává, že počítač dovede zpracovávat data výrazně rychleji než lidský mozek (viz Hawkins 2005), kdy procesní rychlost například pouze díky použitým materiálům nesrovnatelně přesahuje rychlost přenosu informace mezi neurony. Další podstatnou výhodou je povaha počítačové paměti (ukládání beze ztrát), její kapacita a schopnost vyvolání informace i komplexů informací z paměti v rámci neuronové sítě. Díky těmto faktorům je algoritmus za předpokladu existence dostatečného množství dat velmi efektivním analytikem s minimální možnou chybovostí. Čím dál častěji je přitom pro získávání dat využíváno konceptu zvaného Text/Data Mining: „Text mining techniques extract knowledge from unstructured data while data mining extracts data from structured databases. This makes it more difficult than structured data mining. Text mining can be used to discover influenza trends from social media data.“² *Dolování dat* (Data Mining) umožňuje na základě získávání informací ze sociálních sítí, např. pomocí časosběrné kvantifikace klíčových slov, předvídat určité masové jevy, jako např. propuknutí chřipkové epidemie.

¹ Více informací o fungování systému IBM Watson najdete například zde: https://www.youtube.com/watch?v=ZPXCF5e1_HI [online, cit. 16. 2. 2019]

² Alessa, A., Faezipour, M.: A review of influenza detection and prediction through social networking sites. In: *Theor Biol Med Model*, 2018. [online, cit. 16. 2. 2019]. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5793414/>

2. Algoritmus rozumí lidské řeči

Procesy jako Text Mining zároveň naznačují, že jazyk, alespoň na určité úrovni, je dlouhodobě předmětem zájmu velkých počítačových korporací, zvláště subjektů, které disponují obrovským množstvím dat –jako Google, Facebook, Twitter, Amazon apod. Dále se ukazuje, že jsou vyvíjeny a zdokonalovány algoritmy, které umožňují analyzovat jazyk, a které mají ambice jazyk interpretovat. Příkladem mohou být osobní asistenti typu Alexa (Amazon), Google Home (Google) a Cortana (Microsoft). Cílem zde je stát se plnohodnotným osobním asistentem a komunikačním partnerem. Pro tyto účely je ovšem třeba velká míra porozumění mluvenému slovu, a to zdaleka ne jen na úrovni konkrétního významu slov a vět. Je samozřejmostí, že současné systémy jsou konstruovány tak, aby byly schopné vést komunikaci v anglickém jazyce, protože se jedná o zdaleka největší tržní potenciál. Z tohoto pohledu je užívání českého jazyka významnou nevýhodou, a s ohledem na odlišnost obou jazyků (například jen po stránce gramatické) lze očekávat, že v blízké době nebudou vyvinuty ekvivalentní algoritmy pro české jazykové prostředí. Na druhou stranu se ale vývoje těchto algoritmů účastní i čeští vědci, takže například když v roce 2018 proběhlo finále soutěže Amazonu, zaměřené na vývoj komunikačních algoritmů, na druhém místě se umístil studentský tým z ČVUT v Praze se svým projektem Alquist. Jen na okraj uvedeme, že pořadatelé uvedené soutěže nabízeli například speciální odměnu až ve výši jednoho milionu dolarů tomu týmu, který dovede svého robota naprogramovat tak, aby vedl nevázanou žoviální konverzaci s člověkem přinejmenším po dobu 20 minut.³ Zde je jasně znatelná snaha dokonale porozumět lidské řeči.

Podobně ambiciózním projektem je například také algoritmus pro tvorbu automatických titulků na YouTube. Ten začínal tak, že původně pouze rozpoznával mluvený anglický jazyk a převáděl jej na anglické titulky, ale v současné době dokáže podobným způsobem simultánně překládat z mnoha jazyků do anglického (i jiného) jazyka. Tyto systémy, jako například Google: Cloud-Speech-To-Text⁴ a jiné podobné algoritmy na rozpoznávání řeči pak nacházejí uplatnění v mnoha rozmanitých sférách (automatické simultánní překladače jako mobilní aplikace atp.).

³ Více informací zde: <https://www.geobusiness.cz/alquist-cvut-alexa-prize-semifinale/> [online, cit. 16. 2. 2019].

⁴ Více informací zde: <https://cloud.google.com/speech-to-text/> [online, cit. 16. 2. 2019].

3. Algoritmus píše básně

Když Huxley naznačoval, že může nastat chvíle, kdy budou díla produkována automaticky, byl takový výsledek zpravidla spojován s negativní konotací. Bylo (a je) to dáno představou, že tvorba uměleckého díla je něco ryze lidského a neimitovatelného. Jinými slovy řečeno, že není možné stvořit např. srovnatelné umělé literární dílo, protože takové dílo by bylo snadno rozpoznatelné od skutečného literárního díla.

Toto přesvědčení bylo ovšem v poslední době značně zpochybněno výsledky některých projektů, založených na Deep-Learning systémech.⁵ Ty jsou využívány v mnoha uměleckých odvětvích, přičemž vynikajících výsledků dosáhly například při produkci děl vážné hudby, konkrétně bachovských variací. Protože jsou Bachova díla formálně precizní, jsou vhodná k analýze prostřednictvím algoritmu. Ve chvíli, kdy algoritmus získá dostatečnou databázi, na základě které získá představu o vnitřním uspořádání celků, je schopen produkovat dílo v relativně srovnatelné kvalitě, které je však zcela originální. Jak uvádí Hadjeres a Pachet (2016): „After being trained on the chorale harmonizations by Johann Sebastian Bach, our model (DeepBach) is capable of generating highly convincing chorales in the style of Bach.“ Některé variace byly natolik úspěšné, že je publikum hodnotilo jako citlivější a preciznější nežli práce samotného Bacha (viz Harari 2016). Takovéto vývody jsou sice spekulativní, ale zároveň poukazují na stěžejní faktor: počítačový program určitého typu je schopen za předpokladu existence dostatečně široké a platné databáze a na základě pochopení fungování určitého postupu zdárně imitovat výstupy tvůrčího procesu, a to zdaleka nejen v oblasti hudby. Podobné pokusy probíhaly například i v oblasti poezie. Zde je na místě připomenout, proč je poezie vhodnější než próza. Stěžejním faktorem je zde délka textu, v delším textu exponenciálně vzrůstá možnost výskytu sémantického i jiného pochybení. Slovy Jiřího Materny (Materna 2015): „Obecně se dá říct, že čím kratší báseň, tím větší smysl dává. Je to samozřejmě dáno tím, že v delších textech je větší prostor pro odbočení od tématu.“ Podobně jako u imitace hudebního díla, i v literatuře je významnou osobností David Cope, který na základě internetových databází učil svůj algoritmus psát haiku. Domníváme se, že je to vynikající volba, a to zejména vzhledem k výraznému formálnímu uspořádání, krátkosti a jednoduchosti použité slovní zásoby textů haiku. Výsledkem byla kniha *Comes the Fiery Night* (2011). V té se ukázalo (podobně jako v pozdějších pracích

⁵ Srov.: “Deep Learning is a new area of Machine Learning research, which has been introduced with the objective of moving Machine Learning closer to one of its original goals: Artificial Intelligence.” [online, cit. 16. 2. 2019]. Dostupné z: <http://deeplearning.net/>

Jiřího Materny), že počítač dovede zdárně imitovat například genitivní metaforu, ale i další formální a básnické struktury.

Materna pro svou knihu *Poezie umělého světa* (Materna 2016) použil jednak algoritmus napsaný v TensorFlow (viz níže), jednak celou databázi básnických textů z nejvýznamnějšího českého literárního serveru Písmák.cz. Některé texty potvrzují Maternovy závěry (Materna 2015), že: „Sít‘ dokázala bezchybně použít českou slovní zásobu, morfologii i syntax (...). Je zřejmé, že je tato neuronová síť (TensorFlow) schopna pochopit i netriviální konstrukce. Příkladem může být přirovnání „vzácný jako listí“ (...). Opět se jedná o sousloví, které se v korpusu vůbec nevyskytlo.“

Kromě synestezie (já nechci slyšet chtíč), přirovnání (vzácný jako listí), genitivní metafory (chci vyjít z kostela strohé střízlivosti) či personifikace (čas pro tebe stále dupe svou) se objevují i neologismy (džínová pokropaní) nebo zdařilé imitace silných point (jsem autobusem zapomnění/ a voním prázdnou lahví vína).⁶ Takováto práce s podobnými výsledky sice nenaznačuje, že by již došlo k zásadnímu zvratu ve smyslu ovládnutí uměleckého média počítačem. K tomu uvádí J. Konrád z elektrotechnické fakulty ČVUT (Konrád 2018): „Obávám se, že tyto systémy jsou ve skutečnosti hloupější (...) fungují jako jakási černá skříňka, do které nasypete velké množství dat, a ony vám vygenerují něco, co se datům podobá.“ Na druhé straně se objevuje potenciál využít počítačový systém při hlubší analýze uměleckého textu, než bylo doposud považováno za možné, například při rozpoznávání a následné kvantifikaci básnických či formálních struktur v uměleckém textu.

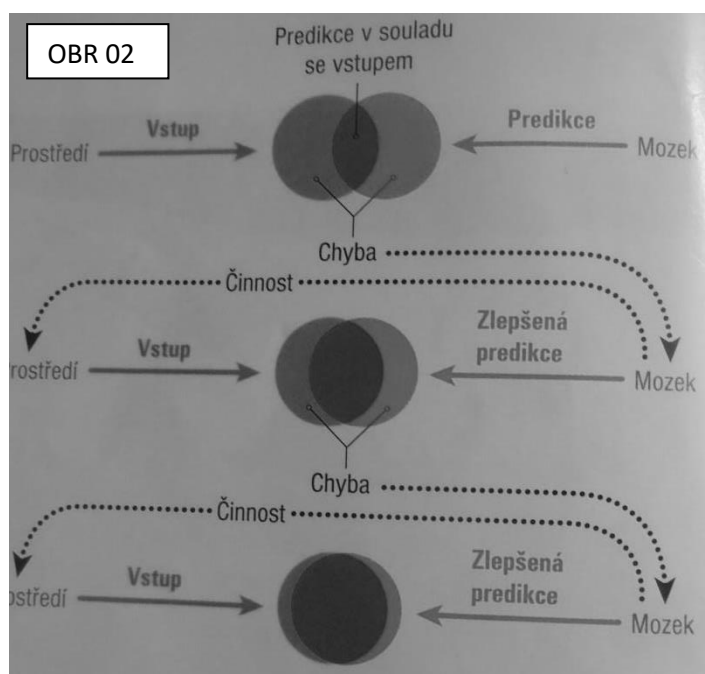
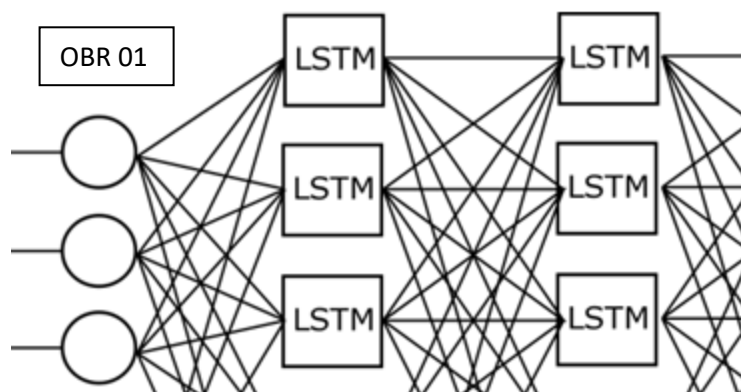
4. Neuronové sítě

Základem rozvoje algoritmů ve smyslu zdařilejší imitace inteligence je rozvoj nového typu neuronové sítě. Když Jeff Hawkins přešel v pokročilém věku z kariéry úspěšného programátora ke studiu neurovědy, bylo to proto, že původní koncept neuronových sítí nenaplňoval jeho představy. Rozhodl se proto v první řadě lépe porozumět inteligenci jako takové a na základě toho pak navrhnout nový model neuronové sítě, která by více odpovídala skutečné povaze inteligence. Výsledkem byla přelomová kniha *On Intelligence* (2005), jejímž stěžejním zjištěním je, že mozek podněty nejen vstřebává a zpracovává, ale že zároveň poskytuje velké množství zpětné vazby a na základě interakce mezi sbíráním dat a zpětnou vazbou vzniká predikce. Podle Hawkinse je pak predikce základem pro pochopení vzniku a rozvoje inteligence. Jeho požadavkem proto je, aby neuronová síť informace nejen

⁶ Všechny citace textů pocházejí ze sbírky *Poezie umělého světa* (Materna 2016).

skladovala a propojovala, ale aby dokázala vytvářet zpětnou vazbu a predikovat to, co nastane a své predikce korigovat - jinými slovy: učit se z chyb a neustále zlepšovat předpovědi.

Zatímco starší neuronové sítě pouze skladují data a dovedou vztáhnout data k době navzájem, a jejich jedinou výhodou je obrovská



přenosová rychlost, která umožňuje provedení stovek či tisíců operací za vteřinu, nový typ neuronové sítě vytváří neustále v průběhu učení se predikce řešení problému s ohledem na své současné porozumění problematice, a tím se zároveň neustále zlepšuje, čímž zlepšuje i následné predikce atd. K názornému popisu nám poslouží OBR 01, na němž lze vidět jednoduché uspořádání neuronů v rámci neuronové sítě (viz. Materna 2015) a OBR 02, na kterém je zachycen proces zpětné vazby a zlepšování predikce, která je zde zaznamenána jako zvětšující se překryv množiny Předpokladu a množiny Skutečnosti (viz Kwon 2018).

Úspěšnost této strategie učení ukazuje rovněž výsledek algoritmu AlphaGo společnosti DeepMind (Google), který pouze na základě obecné znalosti pravidel a metody „pokus-omyl“ dosáhl při sehrání určitého množství partií Go takové úrovně, že jej nedokázal porazit ani v té době panující korejský velmistr. V robotice se začínají podobné algoritmy používat k vývoji takových robotů, kteří by se na základě predikce, korekce a zpětné vazby mohli stát skutečnou umělou inteligencí (srov. Kwon 2018). Zároveň však platí, že inteligence uvedených programů není dosud tak sofistikovaná, jako je ta lidská. Nicméně v oblasti analýzy a interpretace uměleckého díla skýtá nový typ neuronové sítě mnoho potenciálních možností.

Pokud jde tedy o využití neuronových sítí v oblasti analýzy a interpretace poezie a prózy, existuje jednak možnost obrátit se se specifickým požadavkem přímo na společnost Google, která se výrazně zabývá vývojem neuronových sítí nového typu (konkrétně pak s přesahem do oblasti jazyka). Tuto možnost vidí J. Konrád jako málo pravděpodobnou. Více se nabízí možnost využití stávajících algoritmů, které jsou volně zpřístupněné společností Google na internetových stránkách. Mezi takové algoritmy patří SyntaxNet naprogramovaný v TensorFlow, jehož cílem je porozumění struktuře lidského jazyka (NLU - natural language understanding).⁷ Protože se jedná o open-source systém, je možné nahrát do něj vlastní databázi a z ní pak vycházet.

5. Algoritmus jako analytik a interpret

Nyní se dostáváme k závěru článku a pokusíme se navrhnout možnosti interpretace pomocí nového typu neuronové sítě založené na predikci. Základním předpokladem je, že umí-li se algoritmus učit na bázi zpřesňování predikce výstupu ve vztahu k reálnému světu, lze předpokládat, že je schopen naučit se rozpoznat určité modely lidského uvažování. Vše proběhne za předpokladu, že bude algoritmu poskytnuto dostatečné množství relevantních dat. Rovina diskuze je zde spekulativní v tom smyslu, že některé postupy nebyly dosud vyzkoušeny, testovány nebo aplikovány způsobem, který by umožnil analýzu uměleckého díla. Otázky jsou následující: je možné naučit algoritmus rozpoznávat umělecké struktury v poezii a próze? Pokud ano, které, jak a v jaké míře.

Návrh první: Aliterace, zvukomalba.

I výrazně simplexnější algoritmy, kterými například disponují programy jako Word a Excel, poskytují možnost vyhledávat a kvantifikovat. Tyto možnosti jsou relevantní pokud mají uvedené programy k dispozici adekvátní data, nebo vyhledávají podle správně zvolené funkce. Pokud chceme uvažovat o možnosti automatického vyhledávání, zpracovávání a kvantifikace dat z oblasti aliterace, je třeba poskytnout algoritmu data z korpusu, který zachycuje fonetické přepisy slov a propojit je s lexikálním korpusem, aby si algoritmus mohl vztáhnout obě kategorie k sobě navzájem a přiřadit si je. Východiskem by zde kromě lexikálního korpusu jako takového mohl být Fonologický korpus češtiny, vznikající v Ústavu pro jazyk český Akademie věd ČR.⁸ Ve chvíli, kdy si algoritmus zdárně spáruje oba korpusy, bude třeba zadat mu dostatečné množství relevantních příkladů, na základě kterých by

⁷ Více informací zde: <https://github.com/tensorflow/models/tree/master/research/syntaxnet>

⁸ Více informací zde:

<https://www.czechency.org/slovník/FONOLOGICK%C3%9D%20KORPUS%20%C4%8CE%C5%A0TINY>

se mohl naučit rozpoznávat např. segmentální a suprasegmentální aliteraci vyskytující se v uměleckém textu.

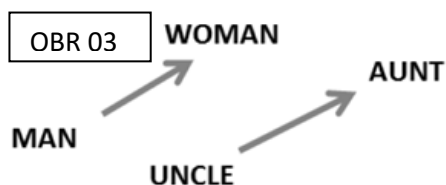
Návrh druhý: Genitivní metafora, metafora, epiteton a podobné struktury

Ve složitější situaci se ocitáme, pokud budeme chtít naučit algoritmus rozpoznávat struktury založené na specificky lidské logice. Jak ale uvádí J. Konrád (Konrád 2018): „Myslím, že naučit systémy rozpoznávat umělecké struktury v textu je možné a je to obdoba úkolů, které tyto systémy v jisté míře běžně plní (...) zásadním problémem je dodat systému dostatečný počet relevantních dat, aby se mohl naučit struktury rozpoznávat. Obecně platí, čím více dat, tím lépe (...) Jednalo by se hlavně o poskytnutí dat týkajících se metaforického posunu. Systém, který by identifikoval, zda se jedná o umělecký prvek, či ne, je principiálně realizovatelný. Bez důkladné znalosti prvků, které má systém vyhledávat (a často i s ní), je velmi obtížné odhadnout potřebné množství dat. Očekávejte však nejméně tisíce či desetitisíce příkladů (příklady by měly být pozitivní i negativní).“

Obecně tedy existují dva potencionální postupy, buď algoritmus prostřednictvím vlastního učení se z dostatečných relevantních pozitivních i negativních příkladů dokáže abstrahovat a formalizovat potřebnou logickou operaci (a dalším zpřesňováním odhadu bude precizovat svou schopnost určité struktury v textu vyhledat), nebo bude třeba pokusit se jej logiku dané operace naučit prostřednictvím klasického podmiňování.

Ukázku klasického podmiňování poskytuje ve svém článku například Jiří Materna (Materna 2017). V programu word2vec vytváří vztahové modely, na základě kterých učí algoritmus rozpoznávat synonymnost a opozitnost. Model je jednoduchý a skutečně připomíná Pavlovovo učení podmiňováním (viz OBR 03), z matematického hlediska se jedná o množství vztahových dvojic uspořádaných takto: *a se má k A stejně jako b se má k B* (Materna 2017). Jedná se tedy o lineární závislost. Podobný typ podmiňování by pravděpodobně vyžadoval revizi výsledků lidským spolupracovníkem, který by zpětně roztrídil výsledky na správné a nesprávné a tím urychlil proces zpřesňování odhadu.

Lze předpokládat, že pokud by selhal první (jednodušší) model a bylo třeba aplikovat klasické podmiňování, bylo by i tak možné naučit algoritmus rozpoznávat složité struktury jako metaforu. Je tomu tak proto, že například v genitivní metafoře existuje určitá míra formálního vztahu - určená jednak genitivem a jednak metaforou jako takovou, tedy určitou mírou překryvu sémantických polí vztahovaných slov. Pro tyto účely by bylo ale zřejmě nutné algoritmu detailně popsat sémantická pole všech dotčených výrazů a učit jej postupně



vytvářet si model pro vztahování jednotlivých dílčích kategorií k sobě navzájem. Jak například ukazuje Materna při výuce rozpoznání synonymního vztahu, je třeba samostatně učit dílčí vztahy: muž/žena, malý/velký, krásný/ošklivý atp., stejně jako to, že synonymem substantiva je substantivum atd.

Při dostatečné míře relevantních dat a příkladů může a mělo by dojít k takové schopnosti algoritmu rozpoznávat dílčí překryvy sémantických polí vztahovaných výrazů, že by bylo možné pomýšlet na extrakci, kvantifikaci, resp. snad i interpretaci metafory a jiných struktur uměleckého textu.

Závěr

Tato práce si nekladla za cíl poskytnout definitivní návody, které by bezprostředně umožnily interpretaci uměleckého textu prostřednictvím algoritmu. Mnohem spíše bylo jejím cílem upozornit na současný stav problematiky, nastínit poznatky z oblasti neuronových sítí a navrhnout potenciální způsoby řešení určitých problémů ve vztahu k uměleckému textu. Autor doufá, že se tento text stane podnětem pro další práci v této oblasti a že bude například možné některé z navržených postupů aplikovat v praxi.

Literatura

- ALESSA, A., FAEZIPOUR, M. A review of influenza detection and prediction through social networking sites. In: *Theor Biol Med Model*, 2018. [online, cit. 16. 2. 2019]. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5793414/>
- HADJERES, G., PACHET, F. *DeepBach: a Steerable Model for Bach Chorales Generation*. [online, cit. 22. 2. 2019] Dostupné z: <https://arxiv.org/abs/1612.01010>
- HARARI, Y. N. *Homo Deus. A Brief History of Tomorrow*. Vintage Publishing, London, 2016.
- HARARI, Y. N. *Homo Deus. 21 Lessons for the 21st Century*. Vintage Publishing, London, 2018.
- HAWKINS, J. *On Intelligence : How a New Understanding of the Brain Will Lead to the Creation of Truly Intelligent Machines*. Saint Martin's Press, New York 2005.
- KONRÁD, J. *RE: Několik otázek* [online 2. 10. 2018, 14:40]; [cit. 22. 2. 2019]. Osobní komunikace.
- KWON, D. Roboti samouci. In: *Scientific American* 5–6/2018; s. 28–33.

MATERNA, J. *Středověk umělé inteligence skončil, seznamte se s neuronovými sítěmi, které umí psát básně*. 2015. [online, cit. 22. 2. 2019] Dostupné z:

<http://www.mlguru.com/cs/basnik/>

MATERNA, J. *Poezie umělého světa*. Backstage Books, Brno 2017.

MATERNA, J. *Proč a kdy fungují slovní analogie v algoritmech word2vec*. 2017. [online, cit. 22. 2. 2019] Dostupné z: <http://www.mlguru.com/cs/why-and-when-the-analogies-in-the-word2vec-algorithms-work/>

UNIVERBIZACE PROPRIÍ V SOUČASNÉ ČEŠTINĚ

Karolína Čermáková

Summary

This studies deals with The Univerbisation in the Proper Names Sphere of the Contemporary Czech. The aim of this studies is to analyze univerbisation in the Proper Names Sphere and their classification into individual categories and subcategories.

Obscné pojetí univerbizace

Univerbizace je založena na tvoření jednoslovného pojmenování, které je vytvořeno z víceslovného pojmenování. Pojmenování, která při univerbizačním procesu vznikají, nazýváme univerbizáty.

Základem pro vznik univerbizátů je ustálené víceslovné pojmenování. Existuje konkurence v podobě ustálených slovních spojení, která mají přesně vymezený význam, ovšem nejsou vždy považována za sousloví (*učitel němčiny* → *němčinář*, *žák druhé třídy* → *druháák*). Za univerbizáty rovněž nepovažujeme jednoslovné spojení, které odpovídá slovnímu spojení s obecným významem (*dobrý člověk* → *dobráák*) nebo slovo synonymní se souslovím (*muž, který pracuje u výhybky* → *výhybkář*).

Pokud vznikne jednoslovné pojmenování, které neomezuje užívání již existujícího motivujícího víceslovného pojmenování, považujeme je za sekundární pojmenování.

Univerbizaci řadíme mezi slovotvorné procesy, které hrají důležitou roli ve vývoji slovní zásoby. Procesy tvoření univerbizátů se realizují na základě obecného způsobu tvoření slov, tedy derivace, konverze, přechodu motivujícího slovního spojení do kompozita nebo jeho elipsou.

Univerbizace hrála důležitou roli při tvoření slov již ve starších dobách, na její významnost poukazují některé výrazy, jejichž motivující souslovná pojmenování se dnes již nepoužívají či jsou v současném jazyce pojímána jako archaická, např. *silná cesta* → *silnice*, *učební kniha* → *učebnice*.

Univerbizáty vznikají nejčastěji derivací, v případě maskulin se nejčastěji uplatňuje sufix *-ák*, u feminin pak sufix *-ka*. V systému současné češtiny se při univerbizačním postupu

kondenzací spojuje víceslovné pojmenování do pojmenování jednoslovného buď sufixací (*akciová společnost* → *akciovka*, *volný lístek* → *volňásek*), nebo resufixací. Resufixace se uplatňuje zejména při tvoření univerbizátů odvozených od fundujících adjektiv se sufixy *-ský/-cký* (*Mariánské Lázně* → *Mariánky*) nebo také u tvoření univerbizátů se sufixem *-ka*, které jsou odvozené od adjektiv se sufixem *-ní* (*Komerční banka* → *Komerčka*).

Univerbizáty mohou vznikat elipsou, kterou rozlišujeme na elipsu slovotvornou a neslovotvornou. Neslovotvorná elipsa lze obtížně popsat, přičemž rozlišujeme dva typy neslovotvorné elipsy. První typ vzniká elizí závislého substantiva/adjektiva z fundujícího víceslovného pojmenování. Výsledkem je nezávislé substantivum, které má totožné gramatické vlastnosti jako substantivum v původním víceslovném pojmenování (*cestovní pas* → *pas*, *mateřská škola* → *školka*, *personální/studijní oddělení* → *oddělení*). Tento typ univerbizace je hojně užíván v propriální sféře češtiny, v nichž univerbizát vzniká z víceslovného spojení (ale neobsahuje jej). Jedná se např. o motivující pojmenování dvouslovná (*Mladá Boleslav* → *Boleslav*, *Karlovy Vary* → *Vary*), trojslovná (*Hluboká nad Vltavou* → *Hluboká*, *Ústí nad Labem* → *Ústí*), čtyřslovná (*Kostelec nad Černými lesy* → *Kostelec*), pětislovná (*Hněvkovice na levém břehu Vltavy* → *Hněvkovice*) apod. U tohoto typu může nastat problém v případě shody v izolexémním propriálním substantivu (České Budějovice → Moravské Budějovice). V tomto případě tedy musíme rozlišit, zda jde o místa téže regionální platnosti, pro která není užívání totožného univerbizátu komunikačně výhodné, nebo se jedná o pojmenování nadregionální, u kterých jednoznačnou identifikaci příslušného města či obce zajišťuje komunikační kontext dané jazykové komunikace.

Druhý typ spočívá v elipse řídícího slova, přičemž dochází ke změně gramatických vlastností nově vzniklého univerbizátu oproti příslušnému slovu v motivujícím pojmenování. Takto vzniklé univerbizáty můžeme považovat za slangové nebo profesní (*skok o tyči* → *tyč*, *ministerstvo obrany* → *obrana*, *Divadlo na Vinohradech* → *Vinohrady*).

Univerbizace v propriální sféře současné češtiny

Univerbizáty vytvořené od názvů míst, institucí či uměleckých děl nejsou oficiálními jmény, přičemž se objevují hlavně v neoficiálních textech, mluvených prostředcích i psaných projevech a mluvených projevech neoficiálních.

Univerbizace ve starších vývojových etapách češtiny

Povědomí o existenci univerbizace se objevuje již v dřívějších dobách, jak dokládá *Gramatika česká* Jana Blahoslava. V uvedené mluvnici uvádí autor jako příklady univerbizace např. *radný dům* → *radnice*, *(jako) za prvních let* → *(jako) na prvici*. Název *radnice* dnes běžně užíváme a za univerbizát jej nepovažujeme, původní sousloví z užívání úplně zmizelo a je považováno za archaické, stejně tak je tomu u spojení *na prvici*. Dalším příkladem užívání univerbizace jsou dnes již neužívané názvy nemocí, např. *padoucí nemoc* → *padoucnice*, *suchá nemoc* → *souchotiny*.

Význam univerbizace uskutečňované derivací zdůrazňuje P. Hauser při tvoření substantiv v době národního obrození. Podle názoru P. Hausera vznikly univerbizací mj. názvy rostlin (*vodní řepy* → *vodnice*), různých předmětů (*sklenná nádoba* → *sklenice*), míst (*chmelná zahrada* → *chmelnice*). Tato slova jsou dnes běžně užívána, přičemž za univerbizáty nejsou považována z důvodu nedoloženosti, či minimální doloženosti původních motivujících sousloví v současném jazyce.

Klasifikace proprií jako univerbizátů

Propriální univerbizáty klasifikujeme následovně:

1. Toponyma

1.1 Anoikonyma

1.1.1 Hydronyma

1.1.2 Oronyma

1.1.3 Choronyma

1.1.4 Hodonyma

1.2 Oikonyma

1.3 Urbanonyma

1. Toponyma

1.1 Anoikonyma

1.1.1 Hydronyma

Nejvíce užívaným sufixem v rámci hydronymních univerbizátů je sufix *-ák* (*Kamenčák*), dále se objevují i sufixy *-áč* (*Mácháč*); *-ice* (*Nechranice*); *-ka* (*Boženka*); *-ky* (*Nechranky*), resp. také univerbizáty vytvořené elipsou (*Luna*).

Univerbizáty s příponou *-áč* tvořené sufixací

Kozský potok	Kozskáč
--------------	---------

Univerbizáty s příponou *-áč* tvořené resufixací

Máchovo jezero	Mácháč
----------------	--------

Univerbizáty s příponou *-ák* tvořené sufixací

Stříbrný rybník	Stříbrňák
Vlčí jezero	Vlčák

Univerbizáty s příponou *-ák* tvořené resufixací

Bolevecký rybník	Bolevák
Hamerský potok	Hamerák
Kamenný rybník	Kameňák
Kazmírův rybník	Kazmírák
Mlýnská stoka	Mlýňák
Pilská nádrž	Pilák
Podhradský rybník	Podhrad'ák

Univerbizáty s příponou *-ák* (Čermáková) tvořené resufixací

Habrovický rybník	Habrovák
Kamencové jezero	Kamenčák
Klučecký potok	Klučák
Smolnický potok	Smolničák

Univerbizáty s příponou *-ice* (Čermáková) tvořené konverzí

Nechranická přehrada	Nechranice
----------------------	------------

Univerbizáty s příponou *-ky* (Čermáková) tvořené resufixací

Nechranická přehrada	Nechranky
----------------------	-----------

Univerbizáty s příponou *-ka* (Čermáková) tvořené resufixací

Boženina studánka	Boženka
-------------------	---------

Univerbizáty vytvořené elipsou (Čermáková)

Lenešický rybník	Rybník
Pramen Luna	Luna

1.1.2 Oronyma

Nejvíce univerbizovaných názvů vzniká se sufixem *-ák* (*Březeňák*, *Prašňák*). Dále se objevují univerbizáty se sufixem *-áč* (*Pískáč*); *-árna* (*Pravčárna*); *-ín* (*Ovčín*); *-ka* (*Velebudka*); *-ky* (*Buchlovky*); rovněž i univerbizáty vytvořené elipsou (*Everest*) a konverzí (*Medvěd*).

Univerbizáty s příponou *-áč* tvořené resufixací

Prokopské údolí	Prokopáč
Vaňkův kopec	Vaňkáč
Žižkův vrch	Žižkáč
Písečný vrch	Pískáč

Univerbizáty s příponou *-ák* tvořené sufixací

Červený vrch	Červeňák
Kraví hora	Kravák
Stříbrný vrch	Stříbrňák
Studený průchod	Studeňák
Svatá Anna	Svaťák
Zlatý vrch	Zlat'ák
Žlutý kopec	Žlut'ák

Univerbizáty s příponou *-ák* tvořené resufixací

Bezručovo údolí	Bezručák
Buchtův kopec	Bucht'ák
Hruboskalské skalní město	Skalák
Kralický Sněžník	Kraličák
Lomnický štít	Lomničák
Prokopské údolí	Prokopák
Sokolský vrch	Sokolák

Univerbizáty s příponou *-ák* (Čermáková) tvořené sufixací

Červený vrch	Červeňák
Prašný vrch	Prašňák

Univerbizáty s příponou *-ák* (Čermáková) tvořené resufixací

Březenský vrch	Březeňák
Břvanský vrch	Břvaňák
Skytalský vrch	Skytalák
Jánský vrch	Jaňák (Krušné hory)
Jánský vrch	Jaňák (České středohoří)
Kopistská výsypka	Kopist'ák
Střimický výsypka	Střimičák
Široký vrch	Širák

Univerbizáty s příponou *-árna* tvořené resufixací

Pravčická brána	Pravčárna
-----------------	-----------

Univerbizáty s příponou *-ín* (Čermáková) tvořené sufixací

Ovčí vrch	Ovčín
-----------	-------

Univerbizáty s příponou *-ka* tvořené sufixací

Buková hora	Bukovka
Kraví hora	Kravka

Univerbizáty s příponou *-ka* tvořené resufixací

Amatérská jeskyně	Amatérka
Helišova skála	Heliška
Kateřinská jeskyně	Kateřinka
Mariánská skála	Mariánka

Univerbizáty s příponou *-ky* tvořené sufixací

Suché skály	Sušky
-------------	-------

Univerbizáty s příponou *-ky* tvořené resufixací

Belanské Tatry	Belanky
Buchlovské hory	Buchlovky
Buchlovské kopce	Buchlovky
Bystřické hory	Bystřičky
Hostýnské kopce	Hostýnky
Hostýnské vrchy	Hostýnky
Jestřebí hory	Jestřebky
Jizerské hory	Jizerky
Klokočské skály	Klokočky
Lužické hory	Lužičky
Novohradské hory	Novohradky
Prachovské skály	Prachovky
Punkevní jeskyně	Punkevky
Rychlebské hory	Rychlebky

Univerbizáty vytvoření konverzí (Čermáková)

Medvědí skála	Medvěd
---------------	--------

Univerbizáty s příponou *-ák* tvořené derivací

Wilsonův les	Wilsonák
--------------	----------

1.1.3 Choronyma

Nejpomětněji je zde zastoupen sufix *-y* (*Kajmany*) a univerbizáty vytvořené elipsou (*Británie*). Dále sufix *-a* (*Dominika*); *-ák* (*Wilsoňák*).

Univerbizáty s koncovkou *-a* tvořené konverzí

Dominikánská republika	Dominika
Spojené státy Americké	Amerika

Univerbizáty s příponou *-y*

Baleárské ostrovy	Baleáry
Kajmanské ostrovy	Kajmany
Kanárské ostrovy	Kanáry
Kapverdské ostrovy	Kapverdy
Komorské ostrovy	Komory
Liparské ostrovy	Lipary
Shetlandské ostrovy	Shetlandy
Šalamounovy ostrovy	Šalamouny

1.1.4 Hodonyma

Univerbizáty s příponou *-áč* tvořené resufixací

Masarykův okruh v Brně	Masarykáč
------------------------	-----------

1.2 Oikonyma

Nejvíce oikonymických univerbizátů je zjevně vytvořeno neslovotvornou elipsou (*Kláštepec nad Ohří* → *Kláštepec*). Výskyt neslovotvorných univerbizátů se obtížně zachycuje, neboť jsou frekventované zvláště v mluvené komunikaci. Často také dochází k derivaci při tvoření univerbizátů se sufixem *-áč* (*Velké Březno* → *Velkáč*); *-ák* (*Krásný Dvůr* → *Krásňák*); *-ice* (*Hrubá Skála* → *Hrubice*); *-ka* (*Borová Lada* → *Borovka*) *-ky* (*Mariánské Lázně* → *Mariánky*). Univerbizáty se také tvoří čistou kompozicí (*Český Brod* → *Českobrod*) ojedinelé i komplexním způsobem abreviačně-kompozičním (*Český Brod* → *Čebrod*).

Univerbizáty s příponou *-áč* tvořené resufixací

Jindřichův Hradec	Jindřicháč
Josefův Důl	Josefáč

Univerbizáty s příponou *-áč* (Čermáková) tvořené sufixací

Velké Březno	Velkáč
Malé Březno	Maláč

Univerbizáty s příponou *-ák* tvořené sufixací

Červený Dvůr	Červeňák
Čtyři Dvory	Čtyrák
Újezd u Svatého Kříže	Svat'ák

Univerbizáty s příponou *-ák* tvořené resufixací

Golčův Jeníkov	Golčák
Heřmanův Městec	Heřmaňák
Horšovský Týn	Horšák
Kamenné Zboží	Kameňák
Kamenný Přívoz	Kameňák
Kamenný Újezd	Kameňák

Univerbizáty s příponou *-ák* (Čermáková) tvořené sufixací

Krásné Březno (Ústí nad Labem)	Krásňák
Krásný Dvůr	Krásňák
Malé Březno	Malák

Univerbizáty s příponou *-čák* (Čermáková) tvořené resufixací

Panenský Týnec	Panenčák
----------------	----------

Univerbizáty s příponou *-ice* tvořené sufixací

Hrubá Skála	Hrubice
Hrubá Skála (zámek)	Hrubice

Univerbizáty s příponou *-ka* tvořené sufixací

Borová Lada	Borovka
Gerlova Huť	Gerlovka
Kubova Huť	Kubovka

Univerbizáty s příponou *-ka* tvořené resufixací

Heřmanova Huť	Heřmanka
---------------	----------

Univerbizáty s příponou *-ky* tvořené sufixací

Maršovy Chody	Maršovky
Tetřeví boudy	Tetřevky

Univerbizáty s příponou *-ky* tvořené resufixací

Jánské Lázně	Jánky
Kašperské Hory	Kašperky
Konstantinovy Lázně	Konstantinky
Mariánské Lázně	Mariánky
Michalovy Hory	Michalky
Nalžovské Hory	Nalžovky

Univerbizáty s příponou -ky tvořené sufixací

Františkovy Lázně	Františkovky
Františkovy Lázně	Frantovky

Univerbizáty vytvořené slovotvornou elipsou

Dolní Řasnice	Dolní
Kutná Hora	Kutná

Univerbizáty vytvořené čistou kompozicí

Český Brod	Českobrod
Dolní Němčí	Dolněmčí
Karlovy Vary	Karlovary

Univerbizáty vytvořené komplexním způsobem abreviačně-kompozičním

Český Brod	Čebrod
Havlíčkův Brod	Havlbrod
Valašské Meziříčí	Valmez
Velké Meziříčí	Velmez
Železný Brod	Želbrod

1.3 Urbanonyma

Urbanonymní univerbizáty se nejčastěji tvoří se sufixem -ák (*Václavské náměstí* → *Václavák*). Dále se tvoří se sufixem -áč (*Masarykovo náměstí* → *Masarykáč*); -áče (*Riegrovy sady* → *Riegráče*); -(á)ky (*Tyršovy sady* → *Tyršáky*); -ka (*Severní Terasa* → *Severka*); -ky (*Masarykovy sady* → *Masaryčky*); -y (*Holárkovy sady* → *Holárky*); pomocí elipsy (*náměstí Zschopau (Louny)* → *Zschopau*); konverzí (*Suzdalské náměstí (Louny)* → *Suzdal*) a komplexním způsobem abreviačně-kompozičním (*Královo Pole* → *Krpole*).

Univerbizáty s příponou *-áč* tvořené sufixací

náměstí Bratří Synků	Synkáč
náměstí Františka Křížika	Křížíkáč

Univerbizáty s příponou *-áč* tvořené resufixací

Masarykovo náměstí	Masarykáč
Wanklovo náměstí	Wankláč

Univerbizáty s příponou *-áč* (Čermáková) tvořené sufixací

Havlíčkovo náměstí (Praha)	Havlíkáč
náměstí Velké Mostecké stávky (Most)	Stávkáč
Park generála Fajtla (Louny)	Fajtláč
Park T. G. Masaryka (Louny)	Masarykáč

Univerbizáty s příponou *-áče* tvořené resufixací

Riegrovy sady	Riegráče
---------------	----------

Univerbizáty s příponou *-ák* tvořené sufixací

náměstí Jiřího z Poděbrad	Jiřák
náměstí Jiřího z Lobkovic	Lobkovičák
náměstí Míru	Mírák
Rudé náměstí	Rud'ák
náměstí Svobody	Svobod'ák
Zelný trh	Zelňák

Univerbizáty s příponou *-ák* tvořené resufixací

Arbesovo náměstí	Arbesák
Bezručovo náměstí	Bezručák
Jakubské předměstí	Jakubák
Karlovo náměstí	Karlák
Malinovského náměstí	Maliňák
Mendlovo náměstí	Mendlák
Moravské náměstí	Moravák
Obilní trh	Obilňák
Palackého náměstí	Palačák
náměstí I. P. Pavlova	Pavlád
Pernštýnské náměstí	Pernštýňák
Riegrovo náměstí	Riegrák
Riegrovy sady	Riegrák
Slovanské náměstí	Slovaňák
Soukenné náměstí	Soukeňák
Staroměstské náměstí	Staromák
Střelecký ostrov	Střelák
Šaldovo náměstí	Šald'ák
Šilingrovo náměstí	Šilingrák
Strossmajerovo náměstí	Strossmajerák
Tylovo náměstí	Tylák
Tyršovo náměstí	Tyršák
Václavské náměstí	Václavák
Wilsonovo náměstí	Wilsonák
Žerotínovo náměstí	Žerotíňák

Univerbizáty s příponou *-ák* (Čermáková) tvořené sufixací

2. náměstí (Most)	Druhák
Krásné Březno (Ústí nad Labem)	Krásňák
náměstí B. Rejta (Louny)	Benedikták
náměstí K. Biebla (Louny)	Bieblák
náměstí Míru (Most)	Mírák
náměstí Rudé armády (Louny)	Rudák

Univerbizáty s příponou *-ák* (Čermáková) tvořené resufixací

Kamenný Vrch (Ústí nad Labem, Chomutov)	Kameňák
Komenského náměstí (Louny)	Komenčák
Kostelní náměstí (Ústí nad Labem)	Kostelák
Lidické náměstí (Ústí nad Labem)	Lidičák
Mírové náměstí (Louny)	Mírák
náměstí Kpt. Nálepky (Louny)	Nálepák
Novosedlické náměstí (Ústí nad Labem)	Novosedlák
Smetanovo náměstí (Žatec)	Smetaňák
Svatopetrské náměstí (Louny)	Svatopetrák
Šmeralovo náměstí (Most)	Šmeralák
Tyršovo náměstí (Louny)	Tyršák
Václavské náměstí (Praha)	Václavák

Univerbizáty s příponou *-(á)ky* tvořené resufixací

Tyršovy sady	Tyršáky
--------------	---------

Univerbizáty s příponou *-ka* tvořené resufixací

Masarykovo náměstí	Masaryčka
--------------------	-----------

Univerbizáty s příponou *-ka* (Čermáková) tvořené resufixací

Severní Terasa (Ústí nad Labem)	Severka
---------------------------------	---------

Univerbizáty s příponou *-ky* tvořené resufixací

Kavčí hory	Kavky
------------	-------

Univerbizáty s příponou *-ky* (Čermáková) tvořené sufixací

Riegrový sady (Louny)	Riegrovky
-----------------------	-----------

Univerbizáty s příponou *-ky* (Čermáková) tvořené resufixací

Masarykovy sady (Louny)	Masaryčky
-------------------------	-----------

Univerbizáty s příponou *-y* (Čermáková) tvořené resufixací

Holárkovy sady (Louny)	Holárky
------------------------	---------

Univerbizáty vytvořené slootovornou elipsou

Dolní náměstí (v Olomouci)	Dolní
----------------------------	-------

Univerbizáty vytvořené komplexním způsobem abreviačně-kompozičním

Královo Pole	Krpo
--------------	------

Univerbizáty vytvořené konverzí (Čermáková)

Suzdalské náměstí (Louny)	Suzdal
------------------------------	--------

Univerbizáty s příponou -áč

most Pavla Wonky	Wonkáč
------------------	--------

Univerbizáty s příponou -ák tvořené sufixací

Červený most	Červeňák
--------------	----------

Univerbizáty s příponou -ák tvořené resufixací

Dělnický most	Dělnák
Mánesův most	Mánesák
Nuselský most	Nuselák
Tyršův most	Tyršák

Univerbizáty s příponou -ka tvořené sufixací

Riegrova stezka	Riegrovka
-----------------	-----------

Závěr

Nejvíce univerbizátů v subkategorii anoikonym vzniká derivací a následnou resufixací, nejvíce jsou zde zastoupeny sufixy *-ák* (*Bolevecký rybník* → *Bolevák*), *-ka* (*Boženina studánka* → *Boženka*) a *-áč* (*Bezručovo údolí* → *Bezručák*). V menší míře se zde uplatňuje také neslovotvorná elipsa (*Blišanský chlum* → *Chlum*).

V kategorii oikonym se ve velké míře uplatňuje neslovotvorná elipsa (*Česká Třebová* → *Třebová*), v menším množství se zde vyskytují také univerbizáty tvořené slovotvornou elipsou (*Dolní Řasnice* → *Dolní*). V této kategorii také dochází k derivaci a následné sufixaci (*Červený Dvůr* → *Červeňák*) nebo resufixaci (*Golcův Jeníkov* → *Golčák*). Nejvíce univerbizátů se zde tvoří sufixem *-ák* (*Kamenný Újezd* → *Kameňák*).

Literatura

- BOHÁČOVÁ, Michaela. *Tvoření nejstarších českých místních jmen: bohemika z 11. – 13. století*. Brno: Masarykova univerzita, 2009.
- CVRČEK, Václav. *Mluvnice současné češtiny 1*. Vydání druhé. V Praze: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2015.
- ČECHOVÁ, Marie, Jan CHLOUPEK, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná česká stylistika*. Praha: ISV nakladatelství, 2003.
- ČECHOVÁ, Marie. *Čeština řeč a jazyk*. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011.
- DOKULIL, Miloš, HAVRÁNEK, Bohuslav, ed. *Tvoření slov v češtině 1*. Praha: Československá akademie věd, 1962.
- DOKULIL, Miloš, HAVRÁNEK, Bohuslav, ed. *Tvoření slov v češtině 2*. Praha: Academia, 1967.
- DOKULIL, Miloš, Karel HORÁLEK, Jiřina HŮRKOVÁ, Miloslava KNAPPOVÁ a Jan PETR. *Mluvnice čeština 1: Fonetika, Fonologie, Morfonologie a morfemika, Tvoření slov*. 1. Brno: Československá akademie věd, 1986.
- FILIPEC, Josef a František ČERMÁK. *Česká lexikologie*. Praha: Academia, 1985. Studie a práce lingvistické.
- HAUSER, Přemysl. *Nauka o slovní zásobě*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
- KARLÍK, Petr, Marek NEKULA a Jana PLESKALOVÁ, ed. *Nový encyklopedický slovník češtiny*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2016.
- KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Systém univerbizovaných pojmenování v současné slovní zásobě, obzvláště slovtvorbě*. Brno: Masarykova univerzita, 2017.
- MITTER, Patrik. *K neslovtvorné univerbizaci elipsou v propriální sféře současné češtiny*, 2018. (stať v tisku)
- MITTER, Patrik. *Univerbizáty oikonym v současné češtině*, 2018. (stať v tisku)
- NEKULA, Marek, Zdenka RUSÍNOVÁ a Petr KARLÍK. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1995.
- OLIVOVÁ-NEZBEDOVÁ, Libuše. *Pomístní jména v Čechách: o čem vypovídají jména polí, luk, lesů, hor, vod a cest*. Praha: Academia, 1995.
- PLESKALOVÁ, Jana. *Vlastní jména osobní v češtině*. Brno: Masarykova univerzita, 2014.
- Pravidla českého pravopisu*. Praha: Československý spisovatel, 2011.
- STYBLÍK, Vlastimil, Marie ČECHOVÁ, Přemysl HAUSER a Eva HOŠNOVÁ. *Základní mluvnice českého jazyka*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2004.

- ŠRÁMEK, Rudolf. *Úvod do obecné onomastiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1999.
- ŠTĚPÁN, Pavel. *Pomístní jména v Čechách z pohledu slovotvorného*. Praha: Academia, 2016. Lingvistika (Academia).
- ŠTÍCHA, František, ed. *Kapitoly z české gramatiky*. Praha: Academia, 2011. Lingvistika (Academia).
- ŠTÍCHA, František, ed. *Možnosti a meze české gramatiky*. Praha: Academia, 2006.
- ŠTÍCHA, František. *Akademická gramatika spisovné češtiny*. Praha: Academia, 2013.
- ŠTÍCHA, František. *Velká akademická gramatika spisovné češtiny, část 1*. Praha: Academia, 2018–.
- Vlastní jména v mluvnicích češtiny a v tradicích českého mluvnictví: sborník k jubileu Rudolfa Šrámka*. Brno: Masarykova univerzita, 2001. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně.

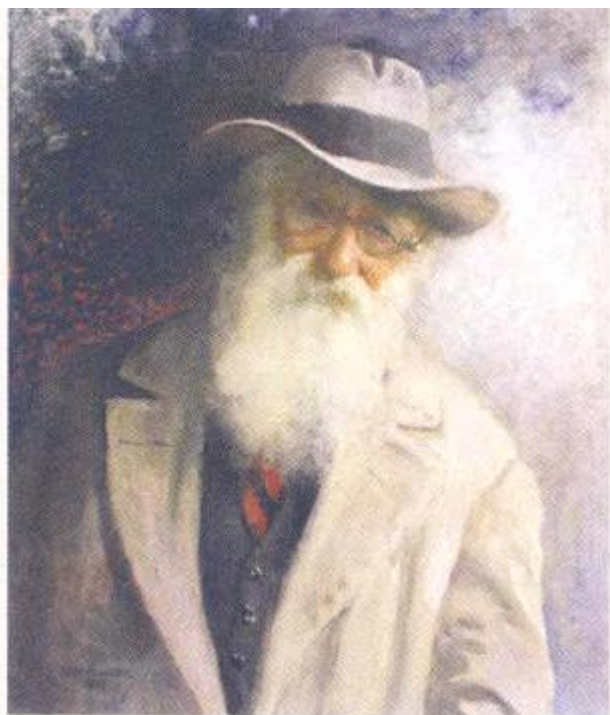
POSEL Z ČECH, ANEB PROFESOR JAN VÁCLAV MRKVIČKA - UMĚLEC ŽIVOTA, KTERÝ MALOVAL NEJEN ŠTĚTCEM A PALETOU

Sylvia Georgieva

Summary

Famous Czech artist Jan Václav Mrkvička has been an iconic figure of Bulgarian culture for over a century. Information about his artistic life is fairly well known, but the fact that he also wrote poetry as well as painting was (even for most Bulgarians) a great surprise. For over 40 years Mrkvička was the organiser and co-creator of artistic life in his new home country. In 1930 the Czarist Court Printing House in Sofia published a collection of poems titled “Krůpěje z neznáma” in Czech, this poetry was only premiered in the Czech Republic in 2012.

J. V. Mrkvička's poems are not just disjointed, disorganised fragments. As in the master's paintings, the selected and executed similar topics in his collection of poems “Krůpěje do neznáma” form a clear and cohesive whole, a logical structure, a description of the human heart and existence. Even though sometimes this is a viewpoint that is absolutely polar, this simply makes it even more interesting. Using his human spirit, understanding and thematic grasp, Mrkvička recorded the ancient cycle and order in human life, in nature, in the universe. We can see the poet and painter here “through” his own life, his approach to people and art, to spirit and substance. He does not preach or reproach. He narrates, depicts, draws and describes.



Autoportét

Staré přísloví říká, že doma není nikdo prorokem. A platí to po celém světě! Příběh profesora Jana Václava Mrkvičky (23. 4. 1856, Vidim u Dubé – 16. 5. 1938, Praha) to tak trochu potvrzuje. Zatímco v Čechách jeho jméno skoro upadlo v zapomenutí, v Bulharsku je osobností, které je prokazována úcta a vděk. Slavný český umělec Jan Václav Mrkvička je v mé zemi již více než sto let ikonickou postavou bulharské kultury. V Bulharsku mu také dodnes nikdo neřekne jinak než Ivan Mrkvička.

Jeho umělecká (malířská) tvorba je celkem známá, nicméně jeho tvorba básnická byla (i pro většinu Bulharů) dosud spíše neznámá. Existuje jedno bulharské pořekadlo, které objasňuje mnohé: „Kdo umí pořádně jednu věc – umí všechno, ale kdo umí všechno – neumí nic!“

Na konci 19. století, mnohem dříve, než vypukla rusko-turecká válka, sledovali Češi se zájmem a s pocitem slovanské sounáležitosti bouřlivé události v Bulharsku. V roce 1878 byla konečně ukončena turecká hegemonie nad Bulhary. Úspěšné bitvy této války a boje bulharské domobrany vyvolávaly sympatie a nadšení u českých spisovatelů, básníků, umělců. O toto dění se zajímala i široká česká veřejnost, přičemž o něm psali v českém i evropském tisku Adolf Heyduk, Josef Holecěk, Jan Neruda, Karolína Světlá, Eliška Krásnohorská, Alois Jirásek, Svatopluk Čech a jiní. Z Paříže na obranu Bulharů zazněl hlas slavného spisovatele Victora Huga, z Ameriky pak novináře Januaria MacGahana a dalších. Na mapu starého kontinentu se po pětisetleté porobě znovu prodírá Bulharsko, které kdysi v devátém století bylo jedním ze tří nejvlivnějších evropských států, které se pyšnilo daleko za svými hranicemi nebývalým rozmachem kultury a slovanské vzdělanosti.

V devátém století Bulharská a Velkomoravská říše sousedily. Nejstarší bulharsko-české kontakty tedy spadají už do dob sv. bratrů Cyrila a Metoděje a jejich žáků. Počátky moderní bulharsko - české vzájemnosti pak leží na konci devatenáctého století. Bezprostředně po vzniku Bulharska jako samostatného státu do něj začali hromadně přicházet z Rakousko-Uherska příslušníci české inteligence, inženýři i řemeslníci. Jejich počet dosáhl takových rozměrů, že se hovoří - v nejlepším smyslu tohoto slova - o české kulturní invazi. Bylo to tedy naopak, než za časů Cyrila a Metoděje. Opět ovšem zůstala stejná jedna věc – Slované pomáhali Slovanům. Češi stáli u zrodu bulharské archeologie, geologie a botaniky. Jaroslav Věšín působil jako carův dvorní malíř, bratři Proškové otevřeli v Sofii první bulharský pivovar a zdejší historici zase vycházeli z díla Josefa Dobrovského či Pavla Josefa Šafaříka. První profesionální orchestr, který se v Bulharsku objevil, představovala česká vojenská kapela. Prvním ministrem školství po osvobození se stal český historik (a vnuk P. J. Šafaříka) Josef Konstantin Jireček. Na tyto osobnosti se dodnes v mé zemi s povděkem vzpomíná.

Malíř a básník Jan Václav Mrkvička se zasloužil o vznik Státní malířské školy (1896) – dnešní Akademie výtvarných umění v Sofii. Byl jedním z prvních Čechů, kteří do Bulharska přijeli na pozvání vlády. Vyučoval nejdříve na Plovdivském reálném gymnáziu Sv. Cyrila a Metoděje a v roce 1889 odjel do Sofie. Tam působil až do jeho odjezdu z Bulharska v roce 1921.

Více než čtyřicet let byl Mrkvička organizátorem a spoluvůdcem uměleckého dění ve své nové vlasti. Znal a maloval prakticky celou tehdejší elitu. Výše uvedené dokládají portréty politika Stojana Zaimova, spisovatelů Ivana Vazova, Konstantina Veličkova a P. R. Slavejkova, ministra Ivana Šišmanova, dále portréty příslušníků české krajanské obce – manželky Julie, syna Ivana (padl za Bulharsko ve válce v srpnu 1916), prof. Šourka (matematik), rodiny Stříbrných a dalších. Tyto obrazy se staly majetkem nejprestižnějších galerií. Není divu, neboť autor – absolvent dvou významných akademií – v Praze i Mnichově, byl odborníkem z nejpovolanějších. Jeho neomylné oko, neuvěřitelná sečtělост a informovanost mu nedovolily stát stranou historických událostí bulharského národa, ani jeho dějin v zápasu o sebeurčení a právo na existenci. Všechno kreslil, maloval, sbíral a studoval: lidové umění, báje, pohádky, mytologii, kroje. Cestoval a mluvil se svými hrdiny a modely.



Račenica –
bravurní bulharský
lidový tanec

Ohromující jsou svou sugescí a velkolepostí portréty legendárních historických postav bulharských dějin: Otce Paisije z Athoského kláštera Chilandar, křtitele Bulharů – cara Borise Prvního, jeho syna – cara Simeona Velikého, prvního bulharského patriarchy Ilariona Makariopolského, Jana Exarchu Bulharského. Autorem prof. Mrkvičkou zpracované různé monumentální výjevy jsou k vidění dodnes, např. v pražském Národním divadle či v sofijské pravoslavné katedrále Sv. Alexandra Něvského.

Otec Paisij Chilendarský



I po svém návratu do Čech prof. Mrkvička nezapomínal na zemi, která mu byla po čtyřicet let domovem. Každý rok cestoval za přáteli do Bulharska. V roce 1930 byla díky

Dvorní tiskárně v Sofii vydána v češtině básnická sbírka *Krůpěj z neznáma*. Nově koncipované básnické dílo Jana Václava Mrkvičky bylo vydáno v Čechách až v roce 2012. Toto první vydání v Čechách následující po 82 letech první vydání v Bulharsku bylo velkým překvapením i pro českou bohemistiku.

Krůpěj by mohla symbolizovat miniaturní částice, odraz světla a světa. I lidského! Částice, které pocházejí z neznámého a neprobádaného, ale v průběhu života (a dějin) stále více poznávaného prostoru. Částice, včleňující se do Vesmíru, do našeho lidského světa zde na Zemi, do duše člověka s jeho starostmi, tužbami a strastmi. *Krůpěj* - to není hmota zcela pevná, je částicí éterickou, těžce uchopitelnou, takže člověk s ní musí zacházet jemně a opatrně tak, aby nebyla narušena ani nit události, ani kontinuita života, ani celého lidského společenství.

Básně J. V. Mrkvičky nejsou jen jakýmsi rozházenými střípky, neboť jako celek tato sbírka má nesmírně logickou stavbu. Jak v básních Mistra, tak i v jeho díle malířském, jsou vybrána a zpracována totožná témata, která tvoří souvislý myšlenkový vhled do lidského nitra a bytí. I když někdy je to popis a vhled zcela polární. Svým lidským duchem, pochopením a tématickým uchopením zachycuje řád a odvěký koloběh v životě člověka, v přírodě, ve Vesmíru.

Básníka a malíře vidíme zde „skrže“ vlastní žití, jeho přístup k lidem a k umění, k Duchu a hmotě. Nepoučuje, nekárá. Vypráví, znázorňuje, kreslí, popisuje... .

Tyto básně jsou, svým způsobem, dalším paralelním celistvým útvarem k malířské tvorbě umělce. Jsou vyrovnáním se s vlastním osudem a s rozhodnutím odjet na Jih, se vším, co v životě viděl a čím prošel, jsou součástí a obtiskem jednoho celého lidského života. Tvorba tohoto bulharského Čecha Jana Václava Mrkvičky skutečně potvrzuje přísloví starých Bulharů: „Kdo umí pořádně jednu věc - umí všechno!“

Básně psal Mrkvička v průběhu celého svého čtyřicetiletého úseku života v Bulharsku. Maloval a psal jako realista, ale i jako symbolista. U něj ovšem i ta symbolika zní realisticky a naprosto uvěřitelně! Témata hovoří jasně, bývají stejná jako u velkých pláten a kreseb: na jednu stranu vlast, válka, běženci, životní pravdy spjaté s historickými událostmi a společensko-kulturními okolnostmi, koloběh života – vše ve sférách naprosto čistého, skutečného realizmu a na druhou stranu - Bůh jako vyšší pravda, duch a hmota, soulad duší, květ ducha atd. - tak jasná Sovovská a Macharová symbolika. Své místo v této sbírce mají také mystika, odcizenost člověka v soudobém roztržitém světě, jeho vybouřené smutky a mnohoznačnost symbolů, kde se realita (vnějšek) a nitro vzájemně prostupují a ovlivňují.



Běženci z Trákie

Běžanci

Vran hejno v pustých skalách poletuje,
po kozích stezkách starci, děti, ženy
se vlečou spoceni a zabláceni,
dešť mrská je a vítr unavuje.

Strach, úžas hrozné smrti prorokuje,
již jejich muži byli postiženi,
když bránili své chýše, svoje jmění;
smrt chrabrost bezbrannou však do pout kuje.

A slabí, choří uboze se plazí
po horách, prchajíce bez naděje
a v bídě, hladoví i polonazí.

U krbů zděných před tisíci lety
dnes zbojník - soused u ohně se hřeje
a jeho právem: síla, bajonety.

Výše uvedený text představuje realistickou báseň a realistický obraz reflektující velmi smutnou dobu v bulharských dějinách, kdy po osvobození od Turků (po rusko-turecké válce v roce 1877/78) dosti podstatná část původního území Bulharska zůstala nadále pod tureckou

nadvládou a porobou. Často jediná možnost přežití byl útěk na sever do již svobodného státu. Již na první pohled a poslech je zde velice čitelná zvuková organizace rýmu. Nejde ani tak o zvukomalebnost (onomatopoeie), ale spíše o libozvučnost (eufonie). Stejně jako barevnost obrazu není ničím narušována – vše je kompozičně nesmírně působivé, úsporné a surové – již v titulu je použito spíše bulharské slovo *Běžanci* (místo českého slova Běženci). Česky Mrkvička uměl, takže se domnívám, že jediným důvodem je tu potřebná (a zde naprosto nutná) zvukomalebnost nařikání. A to od samého začátku. Na „e“ to jde hůř, než na „a“. Mrkvička, jako citlivý umělec života, to bezpochyby musel vědět. Navíc mu bylo jasné, že i jeho čeští čtenáři se zorientují i bez překladu.



Dušičky

Prášek vesmíru

Čím člověk je v těch rukou Všehomíra
v tom nekonečném světě kolotání,
v tom věčném rození a umírání,
když věčnost, kam vše mizí, je tma čírá?

Snad marně mozek vědomosti sbírá
a marně všecko krásy pěstování,
i geniů i hlupců s žitím rvaní.
Snad fatamorganou i v pokrok víra?

Čím chomáč jepic v zlaté slunce záři,
čím zrnko pelu na prerii v květu,
čím mikrobů roj, který plíce maří,

Tím člověk jest v tom zemském mraveništi,
tím zem je v nesčíslném počtu světů
v tom nekonečném věčných prostor hříšti.

Stejná básnická skladba s typickým „zrychlením“ v posledních dvou slokách. Domnívám se, že se jedná o autorův nejoblíbenější kompoziční tvar. Užita jsou dále zvláštní (podle smyslu slov, nikoliv doslovně!) básníková opozita, která vykreslují jedním slovem stav věcí nebo situací: *kolotání* versus *umírání*, *pěstování* versus *rvaní*, *září* – *máří*, *mraveništi* – *hřišti*. Celé to vnuknutí nálad je v básni postaveno skutečně na prudké střídání světla a tmy, vyjádřeno velice úsporným, skoro grafickým způsobem v jazyce: *Všehomír* – *tma čirá*, *rození a umírání*, *génie a hlupci*, pak následuje přímo jeden úder vedle druhého bez pauzy: *chomáč jepic* – *zrnko pelu* – *mikrobů roj* a v tom všem člověk! Kde je vůbec jeho místo na světě, v té marnosti, *v tom zemském mraveništi*? Ten samý umělcův postoj a pohled je na plátně vyjádřen stejně opozitním způsobem, i když jinými prostředky: hřbitov, dušičky, plačící postavy za krásného, jasného dne – je tam ta Mrkvičkova šíře a vše je na obrazu skutečně v rukou Všehomíra a člověk - jako *prášek Vesmíru*.



Sudičky

Sudičky

Když ve tajemném hloubí nekonečna,
kde ticho jako zkamenělé leží,
tré bytosti jak vylitých ze spěži,
tré mátoh šerých sedí - kletba věčna.

Tři sudičky to, hlídka nebezpečná,
jak hvězdy hledí na zem, kterou střeží,
jak stráže z nedostupných, černých věží
a z pod paží jim svítí koudel mléčná.

Z ní narozeným osud tajně předou,
ne po zásluze, ale jak by spaly,
jak náměsíčnice si při tom vedou.

Ó, kolik slz mým očím vynutily!
Mně bytosti ty hrozné naděj vzaly
a rod můj z tváře země vyhubily.

Sudičky a hvězdy, věštění a magické rituály, tajemství a klatby, předurčení a zatracení – to patří k folklóru snad všech národů. Známe sbírky lidových zpěvů, přísloví a různých říkanek Františka Ladislava Čelakovského a Ludvika Kuby, překlady lidových (ne umělých) bulharských pohádek Boženy Němcové a Karla Jaromíra Erbena. Ovšem napsat báseň na obdobné téma, to není tak jednoduchá a samozřejmá věc. Kromě toho, vedle lidového folkloru se váže k *sudičkám* i určitá specifická biblická valence s celou svojí *tíhou*, se kterou bývá většinou každý srozuměn bez zbytečného vysvětlování. Najít něco, co nikdo neřekl. Přetvořit toto téma navíc básnickým způsobem, to chce i odvahy. Evidentně se Mrkvička o tajemno dost zajímal, protože ve sbírce jsou i další obdobně laděné básně: *Modlitba, Bůh, Duch a hmota, Osud* aj.

Pod tímto námětem a jeho uchopením je jasná i další zvláštnost: obraz a báseň s naprosto totožným názvem *Sudičky* mají diametrálně rozdílné ztvárnění. Zvláštní umělcovo opozitum! Žádné průběžné střídání nálad, ba právě naopak: světlo na plátně a totální tma v textu. To na první pohled a poslech doslova trkne: andělské obličejy z obrazu, pokoj a svatost, který vyzařují, nemají vůbec nic společného s textem. Zde nejde o laskavé, andělské a moudré sudičky, ale o *mátohy, hlídka nebezpečná*, které při věštbě *jak náměsícnice si při tom vedou!* Z toho jde naprostý děs!

Čtenář se na začátku ještě může nadechnout - formálně vše „běží“ jako obvykle – rýmové schéma má podobu ABBA, pak se „tep“ trochu zrychluje - ABA - a pak naráz - AAA!!! V poslední sloce je čtenář touto hrůzou doslova utlučen: *vynutily, vzaly, vyhubily*.

Jak již bylo řečeno, prof. J. V. Mrkvička znal a maloval celou tehdejší kulturní elitu v zemi na jihu Evropy, kde žil podstatnou část svého života. Jelikož byl sám nesmírně tvůrčí a žil uměním, řečeno slovy Kyrila Christova: „Ty celý v neuhasitelném požáru jsi (...) opředen barvami věčnosti již léta (...)“.

Taková osobnost s obrovským přesahem působení a výjimečnou působivostí svého díla velmi často pracovala nad jedním námětem „štětcem i perem“.



Petko Račov Slavejkov

Starý básník

Jak květy obsypané stráně, luka,
jichž vonná duše poesii dýše,
je myšlenek zdroj, pěvce snivá říše,
kde každé poupě v květy písní puká.

A pramen zurčí i když chabě ruka
ty svaté runy žhoucích veršů píše,
ty poslední již kapky z citů říše,
ty slzy štěstí, agonie muka.

I ve loučení teskné melodii
hlas slabý starce hudbou sfer se chvěje
jak šelestění sítí na rybníce.

A tvůrčí jiskry pod popelem tlíce
ve požár vzplanou, nadšení když věje –
vždyť srdce starců nadšením též bijí.

V uvedené básni – další zvláštnost poety-malíře Mrkvičky – každý verš končí vokálem, jako volání v prostoru. Nikde není jediný konsonant na konci slova! Pak i celá báseň zní skoro jako melodie, jako zpěv, jako něco, co pluje v éteru lehce a lehce: *hudba sfér*, i když vyjádřena slaboučkým hláskem starého básníka.

Ovšem protipól lehkosti je též zde přítomen: *runy*, navíc *svaté* - to je tíha, *loučení*, *agonie muka*. Mrkvička má naprosto neomylný cit pro kompoziční uspořádání díla, at' už malířského nebo básnického. Nic nepřebývá, nic neschází, nic nepřekáží. Ani slovo.

V básni *Starý básník* je i motiv vzdalování, obrazně řečeno, vyjádřen pouze vokály: nejdříve se verš jaksi „houpe” na „a-e – e-a”, pak se objevuje nejvyšší vokál - „i“, nejnižší - „a“ mizí a vše se jakoby přesouvá výše a výše: „i-e – e-i”. I když verš končí na slově velice stabilním a zcela rezolutně-jednoznačném – *bijí*, ta určitá houpavost a měkkost „je-jí“ nese s sebou potřebnou rovnováhu a v konečném vyznění i pocit vyváženosti. Obdobná schopnost zvukomalebného veršování a vytríbenosti vjemů bývá dána pouze geniálním tvůrcům.

Zde předložené, vybrané básně nesou (každá za sebe) určité zajímavé rysy. Navíc i ta možnost, svým způsobem, *konfrontovat* básně a obrazy byla velice lákavá. Jak by ale jinak člověk mohl doslova vidět dvojí obrazné ztvárnění jednoho námětu – štětcem a perem. A kolikrát úplně protikladným způsobem, přitom stejně přesvědčivě a nadčasově! Toto opravdu není dáno každému. Je to dar!

Literatura

Mrkvička, J. V., *Krůpěje z neznáma*. Vyd. Bulharská kulturně-osvětová organizace sv. Cyrila a Metoděje v Praze, 2012. ISBN 978-80-260-1638-0.

Reprodukce obrazů J. V. Mrkvičky byly užity podle internetových stránek Bulharské národní galerie v Sofii a ze soukromých sbírek v Bulharsku.

ZNALOST ZKRATEK U ŽÁKŮ 2. STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL A STŘEDNÍCH ŠKOL

Jitka Holasová

Summary

The paper includes the results of a pedagogical research verifying the knowledge of specific abbreviation formations among students of elementary and secondary schools. The aim of the research was to find out by how students know the selected types of abbreviations, how they understand them, whether they are able to write correctly and whether they give preference in a spoken communication to a standard or nonstandard form of abbreviation (if both variants exist).

Úvod

Studie je založena na textu, který je součástí disertační práce *Dynamika zkracování v současné češtině*. Jedná se o dílčí kapitolu empirické části disertační práce, která je při této příležitosti publikována s drobnými úpravami. Jde o předložení výsledků výzkumu, který proběhl u žáků v červnu 2018. Stěžejním cílem výzkumu bylo zjistit, zda žáci rozumějí jednotlivým abreviaturním typům, zda s nimi umějí pracovat v textu. Z uvedených hlavních cílů jsme vycházeli při formulaci výzkumného problému a výzkumných cílů, které vyústily v dílčí výzkumné otázky. Dotazníkové šetření jsme provedli na třech základních školách a na třech středních školách v Ústeckém kraji.

PODMÍNKY VÝZKUMU

Vlastnímu výzkumu předcházelo stanovení výzkumného problému a výzkumných hypotéz, a to na základě studia odborné literatury. Přihlédli jsme i k vlastním pedagogickým zkušenostem získaným na střední odborné škole v Litoměřicích. Po sběru vyplněných dotazníků následovalo jejich statistické zpracování a vyhodnocení.

Rozhodli jsme se získat minimálně 500 vyplněných dotazníků, proto jsme se obrátili na tři základní školy a tři střední školy s žádostí o možnost zkoumání znalostí žáků. Dotazníkové šetření se uskutečnilo na třech základních školách a třech středních školách v Ústeckém kraji České republiky, konkrétně na Základní škole a Mateřské škole Ústí nad Labem, Nová 1432/5, p. o., na Základní škole a Mateřské škole Děčín III, Březová 369/25, p. o., na Základní škole Lovosice, Sady pionýrů 355/2, na Severočeské střední škole, s. r. o. Ústí nad Labem, na Gymnáziu Teplice a Střední

škole a Mateřské škole, o. p. s. Litoměřice. Na Severočeské střední škole, s. r. o., Ústí nad Labem se šetření zúčastnili žáci maturitních oborů Kosmetické služby, Předškolní a mimoškolní pedagogika a učebního oboru Kadeřník. Na Střední škole a Mateřské škole, o. p. s. Litoměřice se výzkumu zúčastnili žáci maturitních oborů Ekonomika a podnikání, Grafický design, Grafický design obalů, Kosmetické služby, Propagace (nástavbové studium) a žáci učebních oborů Aranžér, Kadeřník, Truhlář.

Na každé uvedené škole bylo rozdáno po 90 dotaznících, tj. celkem 540 dotazníků. V níže uvedené tabulce uvádíme, kolik vyplněných dotazníků bylo možné statisticky zpracovat.

Tab. č. 1 *Přehled zúčastněných škol s počty vyplněných dotazníků*

Název školy	Počet vyplněných dotazníků
Základní škola a Mateřské škola Ústí nad Labem, Nová 1432/5, p. o.	78
Základní škola a Mateřská škola Děčín III, Březová 369/25, p. o.	136
Základní škola Lovosice, Sady pionýrů 355/2	63
Severočeská střední škola, s. r. o. Ústí nad Labem	68 (63 + 5) ¹
Gymnázium Teplice	89
Střední škola a Mateřská škola o. p. s. Litoměřice	83 (48 + 35) ²
Celkový počet dotazníků	277 ZŠ + 240 SŠ = 517

Pozn.: ¹ Počet žáků maturitních oborů + počet žáků učebních oborů.

² Počet žáků maturitních oborů + počet žáků učebních oborů.

Původně jsme zamýšleli zadat dotazníky žákům 7. tříd ZŠ a vyšším ročníkům vzhledem k tomu, že učivo o zkracování se probírá právě v 7. ročníku. Ze Základní školy a Mateřské školy Děčín III Březová 369/25, p. o., jsme získali vyplněné dotazníky i od žáků 6. ročníků a po důkladném prostudování jsme museli konstatovat, že je rovněž začleníme do výzkumného vzorku, neboť uvedené odpovědi byly srovnatelné s vyššími ročníky (více viz *Statistické zpracování dat získaných v dotaznících*).

Z celkového počtu dotazníků, tj. 517, jsme vyčlenili 7 dotazníků, které byly vyplněny pouze odpověďmi typu *nevím* či prázdnými kolonkami. Těchto sedm dotazníků bylo ze všech tří zúčastněných základních škol. Statisticky bylo tedy vyhodnoceno 270 dotazníků ze základních škol,

a to 40 z 6. ročníků, 90 ze 7. ročníků, 60 z 8. ročníků a 80 z 9. ročníků. Ze středních škol jsme získali celkem 240 dotazníků, z toho 40 dotazníků bylo od žáků učebních oborů, 200 dotazníků bylo od žáků maturitních oborů (čtyřletých oborů i dvouletého nástavbového studia). Nepodařilo se nám zcela ošetřit, aby žáci středních škol důkladně vyplnili úvodní hlavičku, ve které jsme se dotazovali na studovaný ročník střední školy. Žáci uváděli pouze, že jsou studenty střední školy. Z tohoto důvodu nedělíme dotazníky ze středních škol podle jednotlivých ročníků.

Provedli jsme *předvýzkum*, abychom si ověřili, zda žáci rozumějí zadáním jednotlivých úloh. Jak uvádí Gavora (2000, s. 101) znění otázek je potřeba přezkoušet nejlépe pomocí *interview*. Předvýzkum jsme realizovali ve 2. ročníku maturitních oborů na Střední škole a Mateřské škole, o. p. s., Litoměřice. Žáci komentovali úlohy jako srozumitelně zadané a nenáročné na odpověď. Jen u několika otázek vyjádřili několik poznámek, které jsme zakomponovali do konečné podoby dotazníku. Shodli se například, že více užívají výpověď *Je tu někde wifina?* než výpověď *Je tu někde připojení k wifině?* V předvýzkumu jsme zjišťovali, zda žáci dávají přednost anglické výslovnosti této zkratky [ˈwaj faj], či volí českou výslovnost [ˈvi fi]. Všichni žáci ročníku se shodli, že používají jen českou výslovnost. Z tohoto důvodu jsme do zadání této úlohy nezakomponovali variantu s anglickou výslovností. Vzhledem k podobnosti úloh jsme neprovedli předvýzkum u žáků základních škol.

VÝZKUMNÝ PROBLÉM A HYPOTÉZY

Vymezení výzkumného problému není snadné. Vyžaduje si určitou zkušenost a přehled (Gavora, 2000, s. 24). Po diagnostice vlastní pedagogické činnosti a studiu odborné literatury a se zřetelem k vlastní zkušenosti s výukou mateřského jazyka jsme formulovali výzkumné problémy takto:

Které lexikální prostředky umějí žáci určit jako prostředek vzniklý slovotvorným způsobem zkracování?

U kterých typů zkratk znají žáci jejich motivaci?

Chtěli jsme analyzovat i hledisko znalosti anglického jazyka, zda se projeví v porozumění zkratk anglického původu. Téměř ve všech získaných dotaznících bylo uvedeno, že se dotyčný žák učí anglicky. Pouze tři dotazovaní označili, že se neučí anglicky. Na základě tohoto zjištění jsme od tohoto výzkumného problému nakonec upustili.

Na základě studia příslušné odborné literatury a na základě vlastního participačního pedagogického pozorování byly stanoveny následující hypotézy:

1. Žáci budou lépe rozumět moderním zkratkám než zkratkám historickým.

Úvodní hypotéza vyplývá z přirozených preferencí žáků. Orientace v současných zkratkách, a tedy i v současných reáliích bude žákům činit menší problémy než odhalování motivace zkratek historických, k nimž dnes patří nejen zkratky staršího data vzniku, ale i zkratky odrážející realie života v období socialismu. Předpokládáme, že některé z těchto zkratek budou pro žáky již motivačně zastřené, a proto většina žáků nebude schopna odhalit motivaci těchto zkratek. Úspěšné výsledky naopak očekáváme u zkratek odrážejících realie současného života, neboť s těmito zkratkami (a s nimi i s příslušnými reáliemi) se žáci pravidelně setkávají.

2. Žáci středních škol budou umět lépe identifikovat zkratky v textu a celkově projeví lepší znalost zkratek než žáci základních škol.

Touto hypotézou chceme spíše jen potvrdit (avšak v krajním případě naopak vyvrátit) fakt založený na poznatcích vývojové psychologie, že žáci středních škol by měli mít větší povědomí o světě, který je obklopuje, než žáci základních škol. Taktéž lze obecně předpokládat (avšak nikoli důsledně u každého jedince), že žáci staršího věku, tj. středních škol, budou mít více vyvinuté kognitivní schopnosti a rovněž i schopnost abstrakce než žáci mladšího věku, tj. základních škol. Míra těchto schopností by se měla podle našeho předpokladu odrazit i v lepší schopnosti starších žáků identifikovat zkratky.

3. Žáci středních škol budou znát lépe zkratky cizího původu než žáci základních škol.

Poslední hypotéza logicky navazuje na předchozí hypotézu. Rozvinutější kognitivní schopnosti a také i obecně předpokladatelná vyšší míra znalosti nějakého cizího jazyka (případně u nadanějších žáků i cizích jazyků) u žáků středních škol by se měla projevit také v jejich schopnosti lépe identifikovat zkratky cizího původu ve srovnání s žáky základních škol.

CHARAKTERISTIKA DOTAZNÍKOVÝCH ÚLOH

Vytvořili jsme dva typy dotazníků. Dotazník pro 2. stupeň ZŠ obsahuje pět úloh s celkovým počtem 23 zkratek, pro žáky středních škol šest úloh s celkovým počtem 26 zkratek, z nichž čtyři úlohy jsou totožné pro oba stupně vzdělávání. Naším záměrem bylo, aby žáci vyplnili dotazník do 20 minut. Jak uvádí Gavora (2000, s. 107) délka dotazníku má být jen taková, aby výzkumník získal všechny potřebné údaje. Doporučená délka jeho vyplňování je do 30 minut.

Dotazník jsme koncipovali tak, že uvedené věty s konkrétními příklady zkratk jsme čerpali z *Českého národního korpusu* verze SYN 2015 s minimální autorskou úpravou. Pouze první dvě úlohy společně žákům základních i středních škol jsme vytvořili sami.

Naším primárním cílem bylo získat adekvátní počet vyplněných dotazníků. Všichni účastníci výzkumného šetření tvoří soubor, který bude rozdělen pouze na žáky základních škol a žáky středních škol. (Výsledky jednotlivých ročníků uvádíme jen pro zajímavost.)

Zadání otázek jsme formulovali ve 2. osobě čísla jednotného, aby žáci k dotazníku přistupovali jako k neformálnímu šetření, ale přesto jsme je v průvodním dopise určeném jejich vyučujícím nabádali, ať k úkolu přistupují zodpovědně. Konečnou podobu obou dotazníků uvádíme v příloze.

Většina úloh byla zaměřena na lexikální motivaci jednotlivých abreviatur a jejich porozumění. Tyto skutečnosti jsme zjišťovali ve čtyřech úlohách, ve dvou společných pro všechny žáky (viz 2. společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ a 3. společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ) a ve dvou úlohách pro žáky středních škol (viz 6. samostatná úloha pro žáky SŠ a 7. samostatná úloha pro žáky SŠ). Zbýlé úlohy byly zaměřeny na nalezení abreviatur v textu (viz 1. společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ), zapsání daných slov / víceslovných ustálených spojení zkratkou (viz 5. samostatná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ) a na zjištění preference užití dané podoby zkratky v běžné komunikaci.

Cvičení jsou především lexikálněsémantického charakteru. Podle typologie cvičení (Jelínek, 1979; Hauser a kol., 1994) lze naše úlohy zařadit do těchto druhů a typů cvičení:

- 1. společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ – cvičení vyhledávací,
- 2. společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ – cvičení vyhledávací a určovací,
- 3. společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ – cvičení určovací,
- 4. společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ – cvičení doplňovací,
- 5. samostatná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ – cvičení doplňovací,
- 6. samostatná úloha pro žáky SŠ – cvičení určovací,
- 7. samostatná úloha pro žáky SŠ – cvičení určovací.

Při výběru zkratk pro výzkumné úlohy jsme se především řídili tím, aby vybrané zkratky byly celospolečensky známé, nebyly součástí úzce specializovaných vědních oborů a zároveň nebyly vzaty ze slovní zásoby jen určité zájmové či profesní skupiny. Naším záměrem bylo začlenit do dotazníkového šetření takové zkratky, se kterými žáci přijdou do kontaktu v každodenní komunikaci. Zároveň jsme se snažili vybrat takové zkratky, které se v učebnicích českého jazyka příliš často neobjevovaly.

Do 1. společné úlohy pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ jsme zařadili zkratky, které se běžně vyskytují v inzertních nabídkách práce (*HPP*, *ŽL* apod.), některé z nich jsou cizího původu (např. *CV*).

Ve 2. společné úloze pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ jsou užity zkratky, které se dají klasifikovat jako chatovací. Kromě hybridní číslicově-písmenné zkratky *SK8* jsou všechny českého původu. Uvažovali jsme, zda zařadit anglickou variantu pro zkrácení *soukromých zpráv* (v našem textu *sz*) *priv*, event. *pm* z anglického sousloví *private message*, neboť i čeští uživatelé sociálních sítí a chatů tuto anglickou zkratku užívají. Po delším zvažování jsme se rozhodli pro českou variantu *sz*, neboť jsme nechtěli text příliš přetěžovat.

Zkratky ryze cizího původu jsou užity ve 3. společné úloze pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ. Již dlouhodobě sledujeme komunikaci na různých sociálních sítích a excerpujeme nové lexikální (a nejen lexikální) prostředky, které uživatelé používají. Takovým lexikálním prostředkem je např. anglická zkratka *aka*, která se v poslední době začala používat více než její synonymum *alias*. Zkratku používají častěji mladší uživatelé sociálních sítí, proto jsme ji začlenili do našeho dotazníku. Zkratku *PC* jsme vybrali z toho důvodu, že současní žáci již na 1. stupni základní školy mají předmět zaměřený

na informační a počítačovou techniku a většina žáků má možnost práce na počítači ve škole či doma. Zkratka *VIP* se často objevuje v médiích, např. seriál *VIP vraždy*, televizní pořad *VIP zprávy*, bývá také často užívána při různých kulturních, sportovních či jiných společenských akcích, srov. spojení *VIP vstup*, *VIP zóna* apod.

Pro 4. společnou úlohu pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ jsme vybrali takové zkratky, které se jednak užívají v neutrální nesklonné podobě a jednak uživatelé jazyka inklinují k jejich skloňování v běžné komunikaci.

V samostatné úloze pro žáky 2. stupně základní školy jsme záměrně vybrali dvě lexikální jednotky, které nejsou souslovím a které žáci mají zapsat zkratkou. Žáci základních škol totiž mají často v učebnicích uvedena víceslovná pojmenování, která mají zapsat iniciálovou zkratkou.

Do samostatné úlohy pro žáky středních škol zaměřené na historické zkratky jsme vybrali zkratky z období socialismu na našem území. Žádný z dotazovaných tuto dobu osobně nezažil, všichni dotazovaní se narodili po roce 1998. Rozhodovali jsme se, které ze zkratk spjatých s touto dobou vybrat. Zkratky typu *ONV*, *OPBH*, *RVHP*, *SSM*, *VUML* se jevily jako náročné na uvedení motivujících víceslovných pojmenování. Nakonec jsme vybrali název pro naše území, jenž se užíval v letech 1960–1989. Žáci by jej měli znát z hodin dějepisu, zeměpisu či občanské výchovy. Druhým lexikálním prostředkem vzniklým abreviací je zkratka *SSSR*, jež oficiálně platila v letech 1922–1991. Poslední historickou zkratkou je *ROH* jako jeden z příkladů reálií z dob socialismu na našem území.

Pro druhou samostatnou úlohu pro žáky středních škol byly vybrány příklady neologismů z různých komunikačních prostředí. Neologismus *brunch* se užívá především v textech zaměřených na gastronomii, hotelnictví a turismus, lexikální jednotka *brexit* se nejčastěji vyskytuje ve zpravodajských textech a lexikální jednotka *vlog* patří už nejen do slovní zásoby YouTuberů.

STATISTICKÉ ZPRACOVÁNÍ DAT ZÍSKANÝCH V DOTAZNÍCÍCH

Při uvádění rozboru dotazníkového šetření budeme postupovat tak, že provedeme analýzu jednotlivých úkolů dotazníkového šetření. Při vyhodnocování úloh a hledání počtu adekvátních odpovědí na zadané otázky jsme neodečítali chybné odpovědi vzhledem ke správným. Chybné odpovědi jsme pouze evidovali jako získaný materiál k výslednému zhodnocení celkové analýzy.

V další fázi výzkumu jsme údaje z dotazníků vyhodnotili a kvantifikovali správné odpovědi z jednotlivých typů škol. V závěru kapitoly uvádíme tabulky s celkovými průměrnými výsledky všech dotazovaných.

1. Společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ

Označ (podtrhni, zakroužkuj) v inzerátu zkratky.

Nabídka práce: **Masér/ka**
 Firma: **Kamelie, s.r.o (Kadeřnictví a masáže Julie Novotná)**
 Místo pracoviště: Jungmannova 598, Bílina
 Plat: 14 900–15 900 Kč/měsíc
 Pracovní poměr: práce na HPP nebo ŽL
 Vzdělání: SŠ
 Hlásit se na telefon 777 098 756, nebo zasílat CV na e-mail kamelie@novotna.eu.

Do zadání první úlohy je zakomponováno celkem devět zkratk, a to *Kamelie* (zkratkové slovo, jehož motivací je název firmy a křestní jméno majitelky firmy *Kadeřnictví a masáže Julie*; žáci měli identifikovat zkratkové slovo podle tučně vyznačených liter v textu), *s. r. o.* (zkratka jedné z forem obchodních společností *společnost s ručením omezeným*), *Kč* (zkratka měnové jednotky České republiky, *korun českých*), *HPP* (zkratka pro *hlavní pracovní poměr*), *ŽL* (zkratka pro *živnostenský list*), *SŠ* (zkratka pro *střední školu*, zde myšleno úplné středoškolské vzdělání zakončené maturitní zkouškou), *CV* (zkratka pro životopis *curriculum vitae*), *e-* (zkratka motivovaná slovem *elektronický*), *eu* (zkratka internetové domény nejvyššího řádu určená pro občany a organizace Evropské unie).

Touto úlohou jsme si chtěli ověřit, že žákům nedělá problém najít v textu lexikální prostředek, který vznikl slovotvorným způsobem zkracování. Zkratky se v textu snadno identifikují na základě specifické grafické podoby. Žáci v úloze nejčastěji neidentifikovali zkratkové slovo *Kamelie* a komponent *e-* ve slově *e-mail*. Tento komponent označilo pouze 4,5 % všech dotazovaných. Jen v několika případech označili žáci všechny zakomponované zkratky, 3,5 % dotazovaných, 3,1 % žáků základních škol a 3,8 % žáků středních škol. Nejčastějším řešením bylo označení sedmi zkratk z devíti. To provedlo celkem 45 % žáků, 41,9 % žáků základních škol, 48,8 % žáků středních škol. Druhým nejčastějším řešením bylo označení šesti zkratk, to bylo v případě 26,9 % žáků, 24,4 % žáků ze základních škol, 29,6 % žáků ze středních škol. Méně než pět zkratk označilo z celkového počtu žáků pouhých 14, 1 % dotazovaných, 18,5 % žáků základních škol, 9,6 % žáků středních škol. Zajímavým zjištěním bylo, že 4,5 % všech dotazovaných označili příponu *-ka* ve slově *masér/ka* jako

zkratku. Především žáci nižších ročníků základních škol označovali slova jako *Bílina*, *firma*, *měsíc* za příklady těch, která vznikla slovotvorným způsobem zkracování.

2. Společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ

Najdi v chatu zkratky a napiš je v plném znění.

Tondův status na Facebooku: Půjde někdo odpo ven na SK8?

Jirkův komentář: Napíšu ti do sz.

Jirka: Na SK8 půjdu, ale půjčíš mi stovku na kebab?

Tonda: Njn.

Jirka: Dík.

Tonda: Nz.

Do této úlohy jsme zakomponovali příklady chatovacích zkratk. Žáci měli najít zkratku vzniklou trunkací *odpo* (v plném znění *odpoledne*), hybridní číslicově-písmennou zkratku *SK8* (v plném znění *skateboard*, akceptována varianta *skate*), chatovací zkratku *sz* (v plném znění *soukromá zpráva / soukromé zprávy*), *njn* (v plném znění *no jo no*) a *nz* (v plném znění *nemáš zač, event. nemáš za co*).

Výsledky této úlohy jsme rozdělili do dvou částí. Nejprve jsme opět vyhodnotili úspěšnost žáků při nalezení zkratk v textu a až poté to, zda uvedli správnou motivaci zkratky. Nalezení všech pěti zkratk zvládlo 59,8 % zúčastněných žáků, 53,7 % žáků základních škol a 66,3 % žáků středních škol. Napsat adekvátně plné znění zkratky zvládlo již jen 42,4 % žáků, 30,7 % žáků základních škol a 54,2 % žáků středních škol. Akceptovali jsme mezi odpovědi i různé grafické podoby slova *skateboard*, nejčastější byl zápis *skate*, žáci nižších ročníků preferovali zápis fonetický *skejt*, event. *skait*. Mezi nejčastější chyby patřilo nenalezení zkrácené podoby slova *odpoledne* a chybné objasnění zkratky *sz*. Žáci uváděli v 15 % plné znění této zkratky jako *seznam*. Dále žáci zahrnovali jazykové prostředky *dík* a *stovka* mezi zkratky hovorové, či nespisovné.

3. Společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ

Objasni, co znamenají tučně vyznačené anglické zkratky.

- a) Kolega Luke **aka** Kapitán Shepherd vymyslel nový vesmírný koráb.
- b) Panel **PC** má na zadní straně tři rozhraní USB.
- c) Musíte hlídat parkoviště, vítat účastníky ve **VIP** stanu.

Vybrali jsme zkratky anglického původu⁹. Akceptovali jsme, pokud žáci napsali plnou neabreviaturní podobu anglicky, ale také pokud zkratku vysvětlili českým opisem.

Přesné znění zkratky *aka* je *also known as*, čes. *také známý jako*. Mezi nejčastější akceptované odpovědi patřily výrazy *alias*, *jinak přezdívan*, *krycím jménem*, *neboli*, *přezdívaný*, *takzvaný*, *známý jako*. Jednu z těchto odpovědí uvedlo celkem 69 % dotazovaných, konkrétně 62 % dotazovaných žáků základních škol a 77,9 % dotazovaných žáků středních škol.

Zkratka *PC* pochází z anglického *personal computer*, česky *osobní počítač*. Při objasnění této zkratky žáci z 90 % volili české znění. Akceptovali jsme i podobu pouze substantiva *počítač* bez přívlastku shodného vyjádřeného adjektivem *osobní*. Požadovanou odpověď uvedlo 95 % všech dotazovaných, z toho 96,6 % žáků základní školy a 93,7 % žáků středních škol.

Anglické spojení *Very Important Person* je zkracováno iniciálovou zkratkou *VIP* a v doslovném překladu znamená *velmi významná osoba*, *velmi významné osoby* (z hlediska politického, kulturního, obchodního apod.).¹⁰ Tuto zkratku umělo objasnit 58,4 % všech dotazovaných žáků, z toho 45,5 % žáků základních škol a 72,9 % žáků středních škol. Mezi akceptovatelné odpovědi jsme opět zařadili širší škálu odpovědí, např. *celebrita/-y*, *důležitý účastník*, *elitní lidé*, *osoby s výhodami*, *populární osoby*, *privilegovaná osoba*, *pro vyvolené lidi*, *speciální hosté*, *ti výše postavení*, *vzácní hosté*, *velmi vzácní hosté*, *výše postavení lidé*, *zvýhodněná osoba*. Výčet akceptovaných odpovědí vypadá jako příliš rozsáhlý, ale přesto jsme řadu odpovědí netolerovali jako vhodné řešení tohoto úkolu. Na rozdíl od předcházející zkratky *PC*, u které jsme tolerovali pouze objasnění motivace uvedením substantiva *počítač*, u zkratky *VIP* řada žáků uváděla pouze adjektiva *dokonalý*, *lepší*, *speciální* apod. To jsme klasifikovali jako nedostatečnou odpověď pro objasnění motivace této zkratky.

4. Společná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ

Podtrhni jednu ze dvou možností, kterou používáš v mluvené komunikaci.

- Jedeme do obchodního domu **IKEA**.
Jedeme do **Ikey**.
- Maminka studovala na **UJEP** v Ústí nad Labem.
Maminka studovala na **Ujepu**.
- Je tu někde připojení k **WI-FI**?
- Je tu někde **wifina**?

⁹ Jednotlivá motivující slova zkratk *PC* a *VIP* jsou původu latinského. Zkratky se vytvořily až v průběhu 20. století v angličtině.

¹⁰ *Nový akademický slovník cizích slov A–Ž*, Praha: Academia, 2007, s. 854.

Žáci měli vybrat jednu ze dvou možností, kterou používají v mluvené komunikaci. Jako první vždy byla uvedena výpověď stylově neutrální s nesklonnou podobou zkratky. Druhá varianta byla stylově příznaková, obecněčeská. U třetí výpovědi se nabízela také varianta *Je tu někde připojení k wi-fi?* Během předvýzkumu porozumění zadaným úkolům všichni oslovení uvedli, že by tuto výpověď nikdy nepoužili, proto ji v konečné podobě dotazníku neuvádíme. Vybrali jsme záměrně tři zkratky, se kterými žáci mohou přijít běžně do kontaktu. Výsledky uvádíme u každé výpovědi, tj. bezpříznakové i příznakové varianty, neboť v některých dotaznících jsme našli vybrané obě možnosti, nebo naopak žádnou vybranou.

První použitou zkratkou je název obchodního domu švédské nábytkářské firmy IKEA, který je v Česku populární a řada rodin v něm pořizuje vybavu do domácnosti. Název společnosti vznikl z iniciál zakladatele Ingvara Kamprada, který vyrůstal na farmě Elmtaryd u Agunnarydu. Rodilí mluvčí českého jazyka nemusejí znát motivaci této zkratky, a proto mají tendenci ji domestifikovat a zařadit do českého deklinačního systému podle femininní koncovky ke vzoru *žena*. Jak uvádí Čechová (2011, s. 217), mnohé zkratky vytvářejí slabiky, proto je snadné je začlenit do deklinačního systému, tudíž se stávají zkratkovými slovy. Tvary zkratk vzniklé skloňováním, např. IKEA, 2. pád Ikey, jsou většinou nesprávné a nespisovné. Opomíjí se totiž poslední motivující část nově vzniklé lexikální jednotky. Tendence ke skloňování mezi mluvčími se nám potvrdily i v dotazníkovém šetření. Variantu s nesklonnou podobou zkratky zvolilo pouze 9,2 % dotazovaných, z toho 11,1 % žáků základních škol a 7 % žáků středních škol. Nejvíce variantu s nesklonnou podobou zkratky zvolili žáci 6. ročníků, z 41 dotazovaných označil tuto možnost každý čtvrtý. Variantu obecněčeskou zvolilo celkem 90,3 % dotazovaných, z toho 88,9 % žáků základních škol a 91,6 % žáků středních škol.

Vzhledem ke skutečnosti, že se všechny zúčastněné školy nacházejí v Ústeckém kraji, je zcela pravděpodobné, že žáci přijdou do kontaktu s názvem zdejší univerzity, Univerzity Jana Evangelisty Purkyně, zapsáno iniciálovou zkratkou UJEP. Rodilí mluvčí češtiny mají tendenci většinu jmen skloňovat, proto i tuto iniciálovou zkratku řadí k substantivní deklinaci s maskulinním konsonantním zakončením vzoru *hrad*. Variantu s nesklonnou podobou zkratky zvolilo 18,6 %, z toho 28,9 % žáků základní školy a 7 % žáků střední školy. Variantu obecněčeskou zvolilo celkem 79,2 % žáků, z toho 70,4 % žáků základních škol a 89,2 % žáků středních škol. Největší nepoměr odpovědí byl u žáků teplického gymnázia, jen dva respondenti zvolili nesklonnou podobu zkratky, naopak žáci 6. ročníků děčínské ZŠ podtrhli tuto možnost ve 41 %.

Většina současných žáků již od 2. stupně základní školy vlastní svůj mobilní telefon, dnes preferovaný typ tzv. chytrý telefon, který používá pokročilý operační systém a aplikační rozhraní, jež umožní instalaci či úpravy programů při připojení k internetové síti. Žáci s oblibou využívají bezdrátové připojení Wi-Fi, proto jsme vybrali tuto zkratku. Variantu s nesklonnou podobou zkratky zvolilo celkem 17 % respondentů, z toho 18,2 % žáků základních škol a 29,2 % žáků středních škol. Variantu obecněčeskou s přidanou příponou *-na*, skloňovanou podle vzoru *žena* vybralo celkem 73,7 %, z toho 80,1 % žáků základních škol a 66,3 % žáků středních škol.

Z dotazníků jsme také zjistili, že není pravidlem, aby stejní respondenti volili jen varianty bezpříznakové, nebo naopak varianty příznakové. Velice zajímavým zjištěním bylo, že pouze 9 dotazovaných (1,8 % z celkového počtu) zvolilo jen varianty s nesklonnou podobou zkratky, přičemž 7 jich bylo ze základní školy a dokonce 3 z nich byli z 6. ročníků ZŠ.

Zjištěné výsledky nemůžeme aplikovat v celorepublikovém kontextu. Musíme brát zřetel ke skutečnosti, že dotazníkové šetření proběhlo pouze v Ústeckém kraji. Severní Čechy patří mezi regiony, ve kterých je běžným komunikačním kódem *obecná čeština*, pro kterou je typické užívání příznakových jazykových variant.

Zjištěné výsledky nám ověřily již dříve získané zkušenosti. Mladší žáci jsou vedeni mnohem více ke spisovnému vyjadřování. Na 1. stupni základních škol je kladen důraz na spisovné vyjadřování, na 2. stupni a středních školách se spisovné variety přidržují zejména učitelé českého jazyka, přístup učitelů v ostatních předmětech je různý (Chvalovská, 2016, s. 227).

Zadaná úloha byla cílena na mluvenou komunikaci (především prostěsdělovacího stylu), ale můžeme zde ocitovat úryvek ze studie E. Chvalovské: „Sféra školní komunikace: Vlivem komunikace přes sociální sítě, SMS aj. dochází k oslabení chápání psaného projevu jako projevu promyšleného (připraveného) a spisovného (očividně ovlivněno je například užívání interpunkce a psaní velkých písmen). Do jisté míry se zvyšuje neformálnost školní komunikace, což umožňuje volnější využívání nespisovných prostředků (aspoň na území Čech) (...)“ (Chvalovská, 2016, s. 253). Volnější využívání nespisovných prostředků se projevuje nejen v projevech psaných, ale zejména v mluvených, kdy mluvčí většinou volí ty jazykové variety, které jsou uzuální v jejich domácím, školním i mimoškolním prostředí.

5. Samostatná úloha pro žáky 2. stupně ZŠ

Zapiš slova zkratkou:

tuberkulóza _____

chráněná krajinná oblast _____

funkce _____

Zvolili jsme podobnou úlohu, jaká bývá v učebnicích českého jazyka pro 2. stupeň základních škol. Vybrali jsme tři výrazy, které se v učebnicích nevyskytovaly, přesto by měly být žákům známy. Zkrácený zápis pojmenování *tuberkulóza* jako *TBC* provedlo 24,4 % žáků, úkol nejlépe zvládli žáci 8. ročníků, adekvátní zkratku zapsalo 50 % všech žáků 8. tříd. Žáci uváděli pro zkrácený zápis pojmenování *tuberkulóza* rovněž zkratky *TB*, *TBK*, *TUB*.

Nejsnazší ze zadání byl pro žáky zápis iniciálové zkratky *CHKO*. Takto zapsalo zkratku 86,2 % všech žáků základních škol. Nejlépe si vedli žáci 6. tříd (85,3 % úspěšnosti) a 9. tříd (91,3 % úspěšnosti). Jako další možnost zápisu uvedli žáci zkratky *CKO*, nebo *CHK*.

Matematické učivo o funkcích se probírá v 9. ročníku¹¹, s významem slova *funkce* se žáci seznamují celý 2. stupeň, srov. např. *funkce ekosystému*, *funkce orgánů*, *funkce rodiny*. Zkrácený zápis *fce* zapsalo 39,3 % žáků, úkol nejlépe zvládli žáci 9. ročníků, 73,8 % dotazovaných žáků 9. tříd uvedlo správnou podobu.

6. Samostatná úloha pro žáky SŠ

Napiš plné znění zkratk.

a) Na mistrovství světa v hokeji 1969 vyhrála **ČSSR** nad **SSSR** 4:3 ve druhém zápase.

b) **ROH** bylo po roce 1946 v Československu jedinou možnou odborovou organizací zaštiťující a ochraňující práva pracujících.

Dotazníkové šetření jsme nezamýšleli jen na zjištění znalosti současných zkratk, především těch převzatých z angličtiny. Pro žáky středních škol jsme zakomponovali úlohu na znalost tří zkratk ze slovní zásoby historismů.

Bývalý název našeho území *Československá socialistická republika* napsalo 62,1 % žáků. Ostatní žáci zkratku **ČSSR** objasňovali tak, že vznikla z motivujícího spojení *Československá republika*, *Československá spolková republika*, *Československá sociální republika*, *Československá samostatná republika*. Tyto odpovědi jsme neuznali za správné.

Úplný název *Svaz sovětských socialistických republik* napsalo 68,8 % žáků. Na rozdíl od zkratky **ČSSR** jsme akceptovali i neadekvátní zápis motivujících slov. Žáci často nedodrželi přesný slovosled jednotlivých motivujících slov, tak jsme mohli přecházet *Sovětský svaz socialistických republik*, *Socialistický svaz sovětských republik*. Obě možnosti jsme započítali do správných odpovědí. Další odpovědi již nebyly adekvátní, např. *Severní státy spojeného Ruska*, *Skvělá sovětská socialistická republika*, *Sovětský svaz sociálních republik*, *Spolek sovětských sociálních republik*, *Spolková republika sovětského svazu*, *Státy sovětské socialistické republiky*.

Motivace zkratky **ROH** *Revoluční odborové hnutí* byla pro žáky již téměř neznámá. Musíme přihlídnout k tomu, že současní žáci středních škol se narodili po roce 1998, s reáliemi období socialismu již tedy nepřicházejí do kontaktu jako předchozí generace. Adekvátní znění motivujících slov napsalo 26,7 % žáků. U motivace této zkratky většina žáků nenapsala nic, výjimečně se objevil zápis typu *Rada občanského hnutí*, *Revoluční odborné hnutí*, *Revoluční odborový oddíl*.

¹¹ In <http://www.zsnova.cz/SVP.htm> (cit. dne 2. 8. 2018).

7. Samostatná úloha pro žáky SŠ

Napiš, co znamenají tučně označená slova.

- a) S dětmi to tady umí, o víkendech pořádají rodinný **brunch**, kde mají děti jídlo zdarma a ještě je pro ně připravena zábava.
- b) **Brexit** může skončit krachem, připustil britský ministr zahraničí Johnson.
- c) Je velmi důležité, kde takový **vlog** natočit. Může to být ve vašem pokoji, na zahradě...

Tato úloha byla zaměřena na znalost významu některých současných neologismů v českém jazyce. Všechna tři slova vznikla blendingem.

Pro lexém *brunch* jsou motivující anglická slova *breakfast* a *lunch*, označení pro jídlo pozdního rána či časného dopoledne, v časovém rozmezí 9–13 hodin. Uznali jsme opět širokou škálu odpovědí, pokud zahrnovali lexikální význam spjatý s konzumací jídla v určitou denní dobu, např. *dopolední jídlo*, *dopolední pohoštění*, *pozdní snídaně*, *snídaňoběd*, *švédský stůl od snídaně do oběda*, *takový raut něco mezi snídaní a obědem*. Za nevyhovující odpovědi jsme klasifikovali např. odpovědi *akce*, *hostina*, *kruh*, *občerstvení*, *oslava*, *party*, *piknik*, *sešlost* apod. Vhodnou odpověď znalo celkem 44,6 % dotazovaných.

Dne 23. 6. 2016 proběhlo ve Spojeném království Velké Británie a Severního Irska referendum o ukončení členství v Evropské unii. Pro tento akt (resp. i pro následný proces vystoupení Velké Británie z Evropské unie) se ujal výraz *brexit* z anglického *Britain* a *exit*. Správnou odpověď napsalo celkem 47,1 % dotazovaných. Jako chybné odpovědi jsme klasifikovali zápisy typu: *sdužení států*, *smlouva*, *Spojené království*, *ukončení členství*.

Video blog lze pojmenovat jednoslovně jako *vlog*. Blog, při němž se dotyčná osoba nevyjadřuje písemně (blogger), ale ústně (vlogger). *Vlog* je většinou videozáznam z daného dne vlogera, o jeho denních zážitcích, názorech na aktuální dění ve společnosti, na módu, kulturu apod., často může být *vlog* natočen jako instruktážní video s námětem *Jak něco udělat*, *Jak něčeho dosáhnout* apod. Správnou odpověď napsalo celkem 82,1 % žáků. Mezi nejčastější odpovědi patřily *deníkový videozáznam*, *natočený blog na You Tube*, *videodeník*.

Získané výsledky mohou být použité jako pilotní statistická sonda vzhledem k aktuálnímu počtu žáků 2. stupně základních škol a středních škol. Statistické údaje ČSÚ uvádějí, že ve školním roce 2017/2018 bylo v českých základních školách celkem 926 108 žáků. Neuvádějí se konkrétní data,

kolik žáků bylo na jednotlivých stupních ZŠ. Středoškolských žáků bylo celkem 424 849.¹² I přesto jsme podle našeho názoru získali dostatečně reprezentativní vzorek 510 vyplněných dotazníků, které jsme mohli analyzovat.

DISKUSE A ZÁVĚRY

Získané výsledky jsou pro nás velmi přínosným zjištěním. Částečně se nám potvrdil předpoklad, že slovotvorný způsob zkracování zřejmě není ve školách příliš často probírán a procvičován. Také lze konstatovat, že znalost jednotlivých abreviatur a motivujících slov daných abreviatur slouží k rozšíření slovní zásoby jednotlivce. Na základě vlastní pedagogické zkušenosti můžeme říci, že vyučovacích hodin zaměřených pouze na slovotvorný způsob zkracování je velmi málo. Do tematického plánu na daný školní rok lze zařadit nanejvýš dvě vyučovací hodiny. Učivo o slovotvorném způsobu zkracování bývá zařazováno průběžně v rámci opakování a systematizace poznatků, upevňování lingvistických pojmů a termínů, v rámci přípravy na maturitní zkoušku z českého jazyka a literatury.

První společnou úlohu jsme považovali za nejsnazší, neboť identifikace zkratk v textu se jevila jako snadná vzhledem ke specifickému grafickému zápisu zkratk, tj. pomocí iniciál, zakončení tečkou, zápisu se spojovníkem, vyznačení tučným písmovým fontem. Získané výsledky nám snadnost identifikace zkratk v textu zcela nepotvrdily. Průměrné nalezení sedmi zkratk z devíti u necelé poloviny zkoumaných žáků je podprůměrným výsledkem. Očekávali jsme především u žáků středních škol, že dosáhnou lepších výsledků a budou umět lépe identifikovat zkratky než žáci základních škol. Rozdíl pouhých sedmi desetín procenta mezi jednotlivými stupni škol není výrazný. O neznalosti jazykového systému svědčí to, že někteří žáci (často z řad gymnazistů vyšších ročníků) označovali jako zkratku i femininní příponu *-ka* v názvu povolání *masér/-ka*.

Ve druhé společné úloze si žáci vedli mnohem lépe než v první, pokud jde o nalezení jednotlivých chatovacích zkratk (celkem 59,8 % správných odpovědí), z obou stupňů vzdělávání byla nadpoloviční většina správných odpovědí. Především žákům základních škol dělal problém zápis plnoslovného pojmenování. Neznalost motivace jednotlivých chatovacích zkratk nepovažujeme přitom za stěžejní problém. Z našich osobních zkušeností nejen ze školního prostředí, ale rovněž z kontaktu s běžnými uživateli jazyka víme, že chatovací zkratky jsou oblíbeny jen u některých uživatelů chatu. Řada uživatelů je zcela zavrhuje jako projev lenosti, nekultivace jazyka, či je jim jejich motivace neznáma vzhledem k jejich neužívání. Jako stěžejní problém se nám jeví, že žák identifikuje lexikální jednotky *dík* či *stovka* jako příklad slovotvorného způsobu zkracování. Toto zjištění svědčí o neznalosti slovotvorných způsobů a postupů v češtině.

Třetí společná úloha byla nejsnazší pro žáky základní školy i pro žáky středních škol. Míra správných odpovědí přesáhla v průměru 74 % u všech žáků. Všechny tři zkratky byly žákům známy,

¹² <https://www.czso.cz/csu/czso/ceska-republika-od-roku-1989-v-cislech-w0i9dxmghn> (cit. dne 6. 8. 2018).

motivace zkratky *PC* byla téměř stoprocentně objasněna. Slabší výsledky u zkratky *VIP* si vysvětlujeme tak, že žáci především základních škol nejsou mnohdy schopni přesné definice, proto uváděli pouze prostřední část motivujícího výrazu, tj. různá synonymní adjektiva k lexikální jednotce *významný*. Z těchto odpovědí není zřejmé, zda dotčený dotazovaný vztahuje slovo *významný* k následujícímu substantivu *stan* v uvedené odpovědi, tj. *VIP stan*, či jej opravdu pojí s víceslovným spojením *velmi významná osoba, velmi významné osoby*.

Čtvrtá společná úloha byla zaměřena na užití dané varianty lišící se podle stylové platnosti. Byli jsme si zcela jisti, že většina dotazovaných vybere častěji variantu příznakovou. Naše domněnka se několikanásobně potvrdila. Zjištěné výsledky nám dokládají současný úzus mezi běžnými uživateli jazyka. O vztahu ke spisovnosti psala již opakovaně J. Svobodová, která mj. prosazuje, aby se ve školách více sledovaly rysy vhodnosti či adekvátnosti výrazových prostředků vzhledem k situaci a adresátovi promluvy (Svobodová, 2001, s. 350).

Samostatná úloha pro žáky základních škol, ve které žáci měli vybrané lexikální jednotky zapsat zkratkou, byla úspěšně zvládnuta v 50 % odpovědí. Jednotlivé výsledky jsou mnohem rozmanitější. Jsme si vědomi, že velkou roli hrál výběr jednotlivých lexikálních jednotek, se kterými měli žáci pracovat. Vybrali jsme záměrně takové, které jsme v učebnicích českého jazyka pro 7. ročník základních škol nenašli, ale zároveň takové, s nimiž přijdou žáci během školní docházky běžně do kontaktu.

Pro žáky středních škol jsme zařadili dvě úlohy na objasnění motivace zadaných zkratek. Do jedné jsme zakomponovali tři příklady zkratek, které dnes již patří do skupiny historismů, ve druhé naopak byly příklady tří neologismů vzniklých blendingem. Bylo nám zřejmé, že žáci budou mít problém napsat správná motivující sousloví. Je zajímavé, že žáci lépe identifikovali zkratku *SSSR* než *ČSSR*. Motivace zkratky *ROH* je pro současné žáky středních škol již téměř neznámá. Objasnění motivace neologismů dopadla mnohem lépe. Lexikální jednotky *brunch* a *vlog* patří do skupiny neologismů spjatých s moderním způsobem života, přičemž *vlog* byl pro žáky středních škol mnohem známější. Znalost blendu *brexít* spíše dokazuje, že žáci sledují aktuální politické dění.

Pokusili jsme se vypočítat celkovou průměrnou úspěšnost všech žáků, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření. Do konečných výsledků jsme nezapočítávali zjištěná statistická data ze 4. společné úlohy pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ, neboť ta se nedají klasifikovat jako správná, nebo naopak chybná. Zjištěné průměrné výsledky nebyly příliš uspokojivé. Je to dáno především výsledky z 1. úlohy, proto uvádíme dvojí výsledky. Jedny jsou vypočítány podle celkové míry znalosti všech zkratek ve společných úlohách, druhé průměrné hodnoty jsou získány se započítáním nejčastějšího (zároveň přijatelného) výsledku v 1. úloze, tj. míra počtu označení sedmi zkratkami. Zjištěné průměrné výsledky uvádíme v následující tabulce.

Domnívali jsme se, že celkové průměrné hodnoty budou činit 60% úspěšnost pro žáky základních škol a 70% úspěšnost pro žáky středních škol. Z tabulky č. 10 je patrné, že znalosti žáků jsou mnohem nižší, než jsme předpokládali.

V úvodu studie jsme stanovili tři hypotézy, jejichž platnost jsme výzkumem ověřovali. První hypotézu *Žáci budou lépe rozumět moderním zkratkám než zkratkám historickým* se podařilo dobře verifikovat statistickými metodami. Výzkum proběhl pouze u žáků středních škol, neboť jsme si byli vědomi, že žáci základních škol by vybrané historické zkratky téměř neznali. Na základě našich statistických zjištění můžeme konstatovat platnost této hypotézy. Nejnovější zkratky byly zakomponovány do 2. společné úlohy, 3. společné úlohy a do 7. samostatné úlohy pro žáky středních škol, zkratky historické byly obsaženy v 6. samostatné úloze pro žáky středních škol. Starší zkratky znali žáci v 52,5 %, moderní zkratky v 65,2 %.

Druhou hypotézu *Žáci středních škol budou umět lépe identifikovat zkratky v textu a celkově projeví lepší znalost zkratk, než žáci základních škol* nelze zcela verifikovat. Žáci středních škol v některých úlohách dosáhli lepších výsledků, např. ve 2. společné úloze pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ a ve 3. společné úloze pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ, ale vzhledem k téměř totožným výsledkům v 1. společné úloze pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ musíme konstatovat, že tuto hypotézu jsme naším výzkumem nepotvrdili ani nevyvrátili. Pro přehlednost uvádíme následující tabulku, ve které uvádíme celkovou průměrnou úspěšnost ve společných úlohách č. 1–3.

Tab č. 2 Celková průměrná úspěšnost ve společných úlohách č. 1–3

Celková průměrná úspěšnost:	Procentuální počet
všech žáků ve společných úlohách č. 1–3	42,9 %
žáků 2. stupně ZŠ ve společných úlohách č. 1–3	37,8 %
žáků SŠ ve společných úlohách č. 1–3	48,5 %
všech žáků ve společných úlohách č. 1–3 (se započítaným nejčastějším výsledkem v úloze č. 1)	56,7 %
žáků 2. stupně ZŠ ve společných úlohách č. 1–3 (se započítaným nejčastějším výsledkem v úloze č. 1)	50,5 %
žáků SŠ ve společných úlohách č. 1–3 (se započítaným nejčastějším výsledkem v úloze č. 1)	60,2 %

Ke třetí hypotéze *Žáci středních škol budou znát lépe zkratky cizího původu než žáci základních škol* jsme získali statistické podklady v 3. společné úloze pro žáky 2. stupně ZŠ a SŠ. Všichni dotazovaní uvedli v titulní hlavičce, že se učí anglicky. Žáci středních škol znali mnohem lépe jednotlivé zkratky cizího původu než žáci základních škol. Verifikaci této hypotézy si vysvětlujeme také tím, že žáci základních škol neuměli adekvátně uvést vhodnou motivaci daných zkratk. Je možné, že při osobním rozhovoru by dokázali danou zkratku lépe objasnit. Žáci středních škol dosáhli úspěšných výsledků v 81,5 %, zatímco žáci základních škol byli úspěšní v 68 %.

Nedomníváme se, že sledované učivo a jeho znalosti jsou stěžejním prvkem jazykového vzdělání, ale stálo by za úvahu, zda by se učivu o abreviaci nemělo věnovat více pozornosti.

Literatura

Akademická příručka českého jazyka. Praha: Academia, 2014.

Akademický slovník cizích slov A–Ž. Praha: Academia, 2007.

ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V.: *Čeština a její vyučování*. 2., upravené vyd. Praha: SPN, 1998.

ČECHOVÁ, M. a kol.: *Čeština – řeč a jazyk*. 3., dopl. vyd. Praha: SPN, 2011.

DUFEK, O.: O ČEZu, UNESCO a Ikee. Psaní iniciálových zkratkových slov a tendence k jejich skloňování. *Naše řeč*, 2016, s. 256–267.

Encyklopedický slovník češtiny. Praha: Lidové noviny, 2002.

GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010.

HAUSER, P. a kol.: *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ. Díl I. Část obecná*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, 1994.

HAUSER, P. a kol.: *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ. Díl II. Jazyková výchova*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, 1994.

HRBÁČEK, J.: *Jazykové zkratky v češtině*. Praha: Univerzita Karlova, 1979.

HUBÁČEK, J., JANDOVÁ, E., SVOBODOVÁ, J.: *Čeština pro učitele*. Opava: Vademecum Bohemiae, 2002.

CHRÁSKA, M.: *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007.

CHVALOVSKÁ, E.: Sféra školní komunikace. In: *Stylistika mluvené a psané češtiny*. Praha: Academia, 2016, s. 222–254.

JELÍNEK, J.: *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1979.

KALHOUS, Z., OBST, O. a kol.: *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.

MARTINCOVÁ, O. a kol.: *Nová slova v češtině*. Praha: Academia, 1998.

MARTINCOVÁ, O. a kol.: *Nová slova v češtině 2*. Praha: Academia, 2004.

Mluvnice češtiny I. Praha: Academia, 1986.

Nový encyklopedický slovník češtiny. Praha: Lidové noviny, 2016.

OPAVSKÁ, Z.: Komponenty e-, i-, m- v nové slovní zásobě. In: *Neologizmy v dnešní češtině*. Praha: ÚJČ AV ČR, 2005, s. 232–241.

Příruční mluvnice češtiny (tzv. brněnská). 2., dopl. vyd. Praha: Lidové noviny, 2003.

REJZEK, J.: *Český etymologický slovník*. Voznice: LEDA, 2001.

SKUTIL, M. a kol.: *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011.

SVOBODA, K.: *Didaktika českého jazyka a slohu*. Praha: SPN, 1977.

SVOBODOVÁ, D.: Cizojazyčné lexikální přejímky v komunikaci na chatu. *Naše řeč*, 2007, roč. 90, č. 2, s. 67–80.

SVOBODOVÁ, I.: Jak psát na začátku věty název eBanka? *Naše řeč*, 2005, roč. 88, č. 2, s. 108–111.

SVOBODOVÁ, I. a kol.: *Psaní velkých písmen v češtině*. Praha: Academia, 2015.

ŠIMANDL, J. a kol.: *Slovník afixů užívaných v češtině*. Praha: Karolinum, 2016.

ŠTÍCHA, F. a kol.: *Velká akademická gramatika spisovné češtiny I*. Praha: Academia, 2018.

Zkratky, značky, akronymy. Praha: Horizont, 1983.

Internetové zdroje

Český národní korpus <https://www.korpus.cz/>

Český statistický úřad <https://www.czso.cz/>

Internetová jazyková příručka <http://www.prirucka.ujc.cas.cz/>

Internetový slovník zkratk <http://www.zkratky.info.cz>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy <http://www.msmt.cz/>

Nový encyklopedický slovník češtiny <https://www.czechency.org/>

Slovník neologismů Neomat <http://www.neologismy.cz/>

Slovník neologismů a okazionalismů, který tvoří běžní uživatelé jazyka
<https://cestina20.cz/>

ČESKÁ LITERÁRNÍ TVORBA NEDOSPĚLÝCH AUTORŮ MEZI LETY 1989–2015

Anna Hronová

Summary

The work is written about juvenile authors in Czech literature in period between 1989-2015. They are the authors who wrote and publish their work before they became adults. In this work we want to find out how many young authors appeared in Czech literature in period between years 1989-2015 and how many of them wrote poetry and prose. In second part of this work there is analysis and interpretation of selected work written by four juvenile authors. It is dedicated to revealing the influence of their age on their work.

Kdo je to vlastně nedospělý autor?

Pojem *nedospělý autor* může být vykládán různým způsobem. Může jím být autor literárně nevyspělý či autor psychicky nedospělý. Případně i autor zaměřující se na tvorbu pro nedospělé, tedy děti a mládež. Ale je možné ještě jedno vysvětlení: může jím být autor neplnoletý, tedy ten, který ještě nedosáhl zákonné zletilosti.

Právě na tomto faktu byla před lety postavena reklamní kampaň díla *Eragon* Christophera Paoliniho. Když tato kniha v roce 2002 v nakladatelství Paolini International LLC vyšla,¹³ vzbudila poměrně velký zájem čtenářů z velké části i tím, že ji napsal autor jako patnáctiletý. Bylo to prezentováno jako něco výjimečného, co si už jen z tohoto pohledu zaslouží pozornost.

Je pravdou, že literární tvorba je doménou dospělých (většina spisovatelů je plnoletá). Nabízí se však otázka: je nedospělost (= nezletilost) autora něčím výjimečným jen z hlediska

¹³ PAOLINI, CH. (2002) *Eragon*. Livingston: Paolini International LLC. V upraveném vydání vyšla kniha v roce 2003 v nakladatelství Alfred A. Knopf – Random House, které na ni zakoupilo práva.

toho, že převažují spisovatelé zletilí, nebo může být nedospělost i činitelem ovlivňujícím literární tvorbu?

Tato problematika nebyla dosud v české literatuře zkoumána, proto jsem si ji zvolila jako téma své disertační práce. Výzkum se věnuje současné české literatuře (v období mezi lety 1989–2015) a cílem je objevit české nedospělé autory. Dalším z cílů je analýzou a interpretací jejich děl a jejich vzájemnou komparací najít odpověď na otázku, zda-li a jak ovlivňuje nedospělost autorů jejich literární tvorbu.

Základní pojem,¹⁴ který je nutno vysvětlit, je tedy označení *nedospělý autor*. Nejprve je nutné říci, že pojem nedospělý autor je již ve své podstatě značně nepřesný. Je natolik volný, že umožňuje mnoho různých výkladů. Proto je při jeho používání vždy nutný vysvětlující komentář, který ho upřesní a dá mu přesné hranice. Přes tyto jeho zjevné nevýhody se však jedná o pojem, který je nutné používat - při výzkumu dané problematiky se bez něj obejít není možné.

Pro potřeby výzkumu je pojem *nedospělý autor* vymezen takto: nedospělý autor je takový autor, který své dílo napsal a publikoval do doby svého osmnáctého věku včetně, tedy do doby své zákonité zletilosti. Tolerujeme malé překročení této hranice, neboť se dá předpokládat delší příprava textu k tisku. Jinými slovy řečeno, je pravděpodobné, že autoři své dílo vytvořili ještě v době své neplnoletosti.

Tato hranice je samozřejmě stanovena svým způsobem uměle. Lze namítnout, že zákonná zletilost nemusí odpovídat dospělosti psychické či fyzické. Také lze oponovat, že v jiných státech, kde se hranice zákonné zletilosti vztahuje k jinému věku, by do kategorie nedospělých autorů patřilo spisovatelů více (či méně). Stejně tak lze namítnout, že zákonná zletilost nemá nic společného s dospělostí spisovatelskou, s vyspělostí tvorby. Přes všechny tyto možné (resp. opodstatněné) námitky má však vymezená hranice osmnácti let včetně své odůvodnění.

Věk osmnácti let sice neznamená dosažení dospělosti po všech stránkách lidské osobnosti ani ve všech společenských aspektech, přesto však dosažení tohoto věku v České republice znamená, že člověk před zákonem za sebe plně přebírá zodpovědnost. Zodpovídá za své chování a činy a získává také plná práva ve společnosti vyplývající ze stavu, kdy

¹⁴ K uvedené problematice již HRONOVÁ, A. (2018) Nedospělí autoři a jejich zastoupení v české literatuře mezi lety 1989–2015. In Nováková, E., Pechník, O. (eds.). *X. studentská vědecká konference Katedry českého jazyka a literatury*. Brno: Masarykova univerzita, s. 44-45.

za sebe již nese sám zodpovědnost. Pro velkou skupinu lidí je to také doba převzetí zodpovědnosti za hmotné zabezpečení svého života, což jsou všechno znaky, které jsou spojovány s dospělostí. A proto i v tomto výzkumu je tento věk považován za dobu přerodu a za činitel, který ovlivňuje tvorbu spisovatelů. A proto jsou léta před dosažením zákonné zletilosti - léta „nedospělá“ - zkoumána jako faktor ovlivňující tvorbu autorů, kteří své dílo napsali a vydali právě před dosažením své zákonné zletilosti.

Druhá případná námitka, že věk značící dosažení zletilosti před zákonem není ve všech zemích stejný, a proto osmnáct let není jedinou vhodnou hranicí pro vymezení, kdy je autor ještě nedospělý, je samozřejmě opodstatněná. Tento výzkum se však bude zabývat pouze českými nedospělými autory, takže stanovená věková hranice osmnácti let je z hlediska společenského kontextu opodstatněná.

Hledání českých nedospělých autorů

Nalezení českých nedospělých autorů se ukázalo být problematické z několika důvodů.¹⁵ Neexistuje žádný slovník či databáze, které by autory řadily podle jejich věku v době vydání díla. Pro objevení nedospělých autorů tedy nakonec byla užita internetová databáze děl a spisovatelů Databáze knih (www.databazeknih.cz)¹⁶, která umožňuje řazení autorů podle roku jejich narození. Díky tomu bylo možno seřadit příslušné autory sestupně od nejmladších tak, aby byl relevantní předpoklad jejich neplnoletosti ve vymezeném období vydání díla (1989–2015). Potom bylo třeba najít pro každý daný ročník autorů hranici, která vymezuje období, do něhož jejich vydaná díla spadají ještě do doby jejich nedospělosti (tedy pro autory narozené např. v roce 1996 jsou to jejich díla vydaná do roku 2014 včetně). Dále bylo nutno vymezit rozsah ročníků narození autorů – tedy autoři narození od roku 1978 (tém by v roce 1989 - což je spodní hranice pro vydání zkoumaných děl – bylo právě osmnáct let) do roku 2015 (tato druhá hranice je spíše formální, není předpoklad, že by člověk narozený v roce 2015 mohl napsat knihu). Teprve s těmito parametry mohlo začít samotné hledání nedospělých autorů. Ve výše zmíněné databázi bylo třeba projít profil každého autora, který

¹⁵ K uvedené problematice již: HRONOVÁ, A. (2018) Nedospělí autoři a jejich zastoupení v české literatuře mezi lety 1989–2015. In Nováková, E., Pechník, O. (eds.). *X. studentská vědecká konference Katedry českého jazyka a literatury*. Brno: Masarykova univerzita, s. 45–46.

¹⁶ Internetová databáze děl a spisovatelů Databáze knih vznikla jako projekt v roce 2008. Shromažďuje informace o knihách a autorech. Snaží se sdružovat informace o oficiálně vydaných knihách a e-knihách v českém a slovenském jazyce. Pomáhat rozvíjet databázi mohou i registrovaní uživatelé. Není to ovšem oficiální bibliografická databáze, avšak pro první vyhledávání nedospělých autorů posloužila nejlépe, neboť umožňuje vytržít autory dle národnosti a seřadit je podle věku narození.

se tedy narodil mezi lety 1978–2015, seznámit se se seznamem jeho děl a poté srovnat vročení vydaných děl s rokem, který byl pro daný ročník autora hranicí mezi dospělostí a nedospělostí. Pokud bylo dílo vydáno dříve, autor byl zařazen mezi nedospělé autory. V jiném případě autor mezi nedospělé autory nespadá.

Bylo třeba projít profily přibližně 5280 autorů (přesněji osob, které měly vytvořený autorský profil). Tímto postupem bylo objeveno sedmdesát sedm nedospělých autorů. Vzhledem k tomu, že však Databáze knih není oficiální bibliografickou databází, nelze ji považovat za zcela spolehlivý pramen. Všechny získané údaje tedy byly ověřeny v databázi Národní knihovny České republiky (www.nkp.cz). Avšak jako první bod, od kterého se výzkum může odvíjet, posloužila Databáze knih velmi dobře.

Počet autorů a jejich děl

Provedenou bibliografickou rešerší se podařilo objevit sedmdesát sedm českých autorů, kteří své dílo vydali mezi lety 1989 až 2015 a v této době jim bylo do osmnácti let včetně.¹⁷ Většina těchto autorů publikovala jako nedospělí jen jedno dílo – celkový počet těchto autorů je šedesát dva. Patnáct autorů ještě jako nedospělí naproti tomu vydalo více než jedno dílo. Celkem vydali nedospělí autoři devadesát devět děl.

Většina nedospělých autorů patří mezi autory beletrie, a to v celkovém počtu šedesáti devíti. Osm autorů napsalo dílo nebeletristického charakteru, např. naučné dílo *Adobe Photoshop: praktický webdesign* (Martina Domes). Beletristická tvorba značně převažuje, z celkového počtu devadesáti devíti děl nedospělých autorů představuje osmdesát osm děl beletristických a jedenáct nebeletristického charakteru.

Naše bádání si klade za cíl prozkoumat ideovětematické uchopení, literární prostředky a postupy beletristických děl nedospělých autorů, proto je další výzkum věnován jim. Z šedesáti devíti autorů beletrie jich šedesát čtyři vydalo svá díla tiskem, pět autorů publikovalo svou tvorbu jako e-knihu. Z celkového počtu beletristických děl (osmdesát osm)

¹⁷ Podrobněji k uvedené problematice viz: HRONOVÁ, A. (2018) Nedospělí autoři a jejich zastoupení v české literatuře mezi lety 1989–2015. In Nováková, E., Pechník, O. (eds.). *X. studentská vědecká konference Katedry českého jazyka a literatury*. Brno: Masarykova univerzita, 46–47.

jich bylo tiskem vydáno osmdesát tři a pouze pět jako e-kniha. Výzkum se v první řadě zaměřuje na tiskem vydaná beletristická díla.¹⁸

Z hlediska zastoupení druhů literatury je mezi šedesáti čtyřmi autory beletrie, kteří svá díla vydali tiskem, padesát čtyři spisovatelů, kteří se rozhodli pro prózu, je jich tedy značná převaha. Poezii si zvolilo oproti tomu jen devět autorů.

Jeden autor (Jaromír Typlt) se jako nedospělý věnoval oběma druhům literatury - jedno jeho dílo je z oblasti poezie (*Koncerto grosso*), druhé je prozaické (*Pohyblivé pražské chrámy: kniha deflorací*).

Na základě tohoto průzkumu lze vyvodit, že próza je českými nedospělými autory preferovaná. Lze také konstatovat, že naprosto opomíjené je drama.

Pokud je na rozvrstvení mezi poezií a prózu pohlíženo z hlediska děl (nikoli autorů), tak z osmdesáti tří beletristických děl vydaných tiskem jich deset náleží k poezii a sedmdesát tři představují díla prozaická.

Rozmezí pro vydaná díla

Jak již bylo uvedeno, výzkum zkoumá díla nedospělých autorů, která byla vydána mezi lety 1989–2015. Toto rozmezí nebylo samozřejmě zvoleno náhodně. Prvním vymezením této práce bylo zkoumat současnou českou literaturu nedospělých autorů. Rok 1989, jakožto historický mezník pro náš stát, je také mezníkem literárním. Ve spojitosti s rokem 1989 nelze popřít – v návaznosti na změny společenské – i změny v literatuře, které započaly cestu k její nynější podobě.

Rok 2015 byl potom stanoven jako konečná hranice, do níž budou vyhledávání nedospělí autoři a jejich díla, z prostého důvodu, tímto rokem započal jejich výzkum v této práci.

¹⁸ Díla vydaná ve formě e-knih budou do výzkumu zařazena případně až v dalších studiích.

Vybraní autoři

Pro první analýzu děl byli vybráni čtyři autoři, jejichž díla byla zkoumána. Bylo zjišťováno, zda se v jejich dílech objevují podobné znaky, které mohou souviset s nedospělým věkem autorů.

Byli zvoleni tito autoři: Agáta Kestřánková, Josef Němec, Inesa Trojovská a Iva Vyhnánková. Všichni tito autoři jsou spisovatelé fantasy, která je mezi nedospělými autory hojně zastoupena, proto byli vybráni právě autoři tohoto žánru. Druhým důvodem bylo, že dílo každého uvedeného autora představuje jiný typ literární tvorby. Agáta Kestřánková je autorkou povídek (k analýze byly vybrány fantasy povídky *Cesta mrtvé duše*, *Sluha a princ aneb Jak se stát rytířem* a *Barbar Ered*), Josef Němec je autorem prvního dílu dosud neukončené série (kniha se jmenuje *Safírové oči*), Inesa Trojovská vytvořila celou trilogii (*Kouzlo věků*, *Tajemství stínů* a *Předtucha konce*) a Iva Vyhnánková román *Froddy: přítel z pravěku* bez plánovaného dalšího pokračování. Každý autor tak zastupuje stejný umělecký žánr (fantasy), nicméně se liší v autorem zvoleném literárním útvaru. Díky výše uvedenému je zvolený vzorek nedospělých autorů pestrý i konzistentní.

O autorech¹⁹

Agáta Kestřánková

Agáta Kestřánková se narodila 31. ledna 1996 v Praze. Od dětství měla ráda příběhy a to ji nakonec přivedlo k vlastní spisovatelské tvorbě. Prvním literárním dílem, které A. Kestřánková vytvořila, byl příběh o barbaru Eredovi, který měl v původní verzi patnáct stran. Tehdy bylo A. Kestřánkové jedenáct let (Kestřánková 2010).

Do literatury vstoupila o tři roky později, kdy jí v roce 2010 nakladatelství Work in progress vydalo sbírku povídek *Rytíři a jiná havěť*. V té se nachází i již zmíněný příběh o barbaru Eredovi či *Cesta mrtvé duše*. Tato kniha byla oceněna v celostátní soutěži mladých autorů Zlatý oříšek 2010 v oboru tvůrčího psaní (Kestřánková 2011).

Kniha je sbírkou krátkých povídek, jež patří do různých literárních žánrů. Lze zde najít detektivní příběhy, příběhy z Divokého západu, resp. několik fantasy povídek.

¹⁹ Podrobněji viz: HRONOVÁ, A. (2013) *Mladí autoři v české fantasy literatuře: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí diplomové práce Milena Šubrtová.

V dalším roce byla taktéž v nakladatelství Work in progress vydána spisovatelčina druhá povídková kniha pod názvem *Tam za velkou louží, hejno supů krouží*. Kniha opět představuje soubor krátkých povídek, tentokrát však s ucelenou tematikou Divokého západu.

Josef Němec

Josef Němec se narodil 9. listopadu 1992 ve Strakoniciích v jižních Čechách (Němec 2009).

S psaním začal již na prvním stupni základní školy, kdy sepisoval hororové povídky. Také chtěl napsat pokračování k dílu *Pán prstenů* Johna Ronalda Reuela Tolkiena. Nakonec však vytvořil autorské dílo pod názvem *Safírové oči*, které dokončil v polovině deváté třídy (Alešová 2009). Vydání tohoto díla se ujalo pražské nakladatelství XYZ, které jej v roce 2009 publikovalo.

Inesa Trojovská

Inesa Trojovská se narodila 18. května 1993 v Hradci Králové. Ve čtrnácti letech vydala v pražském nakladatelství Petrklíč první díl své série o Saisfrídovi a Karalen pod názvem *Kouzlo věků* (2007). V roce 2008 navázala na předchozí díl pokračováními *Tajemství stínů* a *Předtucha konce*.

Iva Vyhnánková

Iva Vyhnánková se narodila 18. září 1988 v Praze. Svou spisovatelskou činnost začala rozvíjet už v pěti letech, kdy si vymýšlela příběhy o svých dvou morčatech. Ty se pak dočkaly v šesté třídě přepracování. Hlavními hrdiny se staly tři děti, které si založily klub Prima Parta, a společně pak prožívaly mnohá dobrodružství (Vyhnánková 2005). Prvním vydaným literárním dílem autorky je kniha *Frodody: přítel z pravěku*, která byla vydána v pražském nakladatelství Portál v roce 2005.

Analýza zvolených literárních děl²⁰

Pro analýzu vybraných děl byly zvoleny tyto složky literárních děl: symbolika názvů, způsob vedení vypravování, vyprávěcí situace a charakteristika hlavních a vedlejších postav.

První složkou zvolených literárních děl, která byla u vybraných autorů zkoumána, je symbolika názvů.

Názvy děl všech čtyř mladých autorů nemají žádnou složitou a skrytou symboliku. Jejich pojetí je dvojího druhu: buď název odkazuje na děj, a to tak, že vystihuje jeho hlavní zápletku, podstatný rys či vyzdvihuje jev, který je pro děj velmi důležitý, nebo název zřetelně odkazuje k hlavním postavám. První skupina převažuje, přičemž do ní náleží *Cesta mrtvé duše* Agáty Kestřánkové, *Safírové oči* Josefa Němce a celá trilogie Inesy Trojovské. Druhá povídka Agáty Kestřánkové (*Barbar Ered*) patří spolu s *Froddym: přítelem z pravěku* Ivy Vyhnánkové do skupiny děl, která odkazují v názvu k hlavním postavám. Poslední povídka Agáty Kestřánkové (*Sluha a princ aneb jak se stát rytířem*) je pak výjimkou, neboť uvedený text patří do obou skupin zároveň.

V názvech děl Josefa Němce a Inesy Trojovské lze, na rozdíl od dalších autorek, nalézt prvek tajemna, jehož účelem je navození tajemné atmosféry příběhu ještě před jeho započatím. Názvy děl Agáty Kestřánkové a Ivy Vyhnánkové výše uvedené postrádají, jsou pouze přímým označením. I přes tento rozdíl jsou však názvy děl všech autorů jasné a jejich vztah k dílu samotnému je snadno rozluštitelný.

Dále jsem se při analýze věnovala objasnění způsobu, jakým bylo vedeno vypravování. Jinými slovy řečeno, zda je vypravování svázáno s jednou postavou či s více postavami, zda jsou zachyceny i události kolem nich, zda se vyprávění příběhu nesoustředí na postavy, ale na hlavní události. Tento prvek byl pracovníě nazván způsob vedení příběhových linií. Uvedená příběhová linie tedy může být v díle pouze jediná, ale stejně častý je i výskyt více příběhových linií, čímž dochází k rozdělení příběhu na několik částí a k jejich vzájemnému střídání, proplétání.

V pojetí příběhových linií se od ostatních autorů výrazně odlišují povídky Agáty Kestřánkové. Je to pravděpodobně způsobeno tím, že se jedná o povídky velmi krátkého

²⁰ Podrobněji k uvedené problematice viz: HRONOVÁ, A. (2013) *Mladí autoři v české fantasy literatuře: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí diplomové práce Milena Šubrtová.

rozsahu. Každá povídka má jen jednu příběhovou linii sledující jednu hlavní postavu, neboť vedlejší postavy ani boční linie děje nemají možnost se rozvinout.

Pojetí příběhových linií ostatních autorů je tedy od povídek Agáty Kestřánkové velmi vzdáleno. Jedná se o rozsáhlejší díla (v případě Inesy Trojovské dokonce skládající se z několika částí), v nichž je tedy dostatek prostoru pro rozvíjení děje do větší šíře, dynamika vyprávění není nutně tak vyhrocená jako v případě povídek Agáty Kestřánkové. Tento prvek je společný všem třem románům, v jiných prvcích se však v pojetí příběhových linií od sebe v mnohém odlišují.

Tvorba Josefa Němce a Inesy Trojovské si je nejbližší a má mnoho společných znaků. V obou dílech nacházíme několik příběhových linií a objevují se „vhledy do děje“, který stojí mimo jakoukoli příběhovou linii.

Safírové oči mají tři hlavní příběhové linie, které sledují osudy tří sourozenců Newmanových (Amandy, Jacka a Pipi). Vyšly sice z jedné linie, ta se však od počátku štěpila a nakonec došlo k jejím definitivnímu rozdělení na tři samostatné příběhové linie sourozenců. Tyto linie se sice v určitých okamžicích protínají, zároveň však již navždy zůstávají od sebe odděleny i v těch částech děje, v němž jsou Amanda, Jack a Pipi pohromadě. V trilogii Inesy Trojovské naopak dojde ke skutečnému sloučení příběhových linií dvou hlavních postav, Saisfrída a Karalen. Vznikne tak jedna hlavní příběhová linie, která se opětovně rozdělí jen na krátké úseky, kdy Saisfríd a Karalen spolu nejsou.

Inesa Trojovská se také od ostatních vybraných autorů odlišuje tím, že se v jejím díle objevují vedlejší příběhové linie spjaté s vedlejšími postavami. Většinou jsou krátkého rozsahu a jejich účelem je uvést postavu, s níž se Saisfríd a Karalen nakonec setkají. Tímto je dílo Inesy Trojovské výjimečné, v žádném jiném se vedlejší příběhové linie nevyskytují. Další jedinečností této autorky jsou stručná shrnutí dalších událostí, která její příběh obsahuje. Co však má Inesa Trojovská ještě společného s Josefem Němcem, jsou krátké samostatné vhledy do dění kolem jiných než hlavních postav, obrazy děje, které dokreslují celkové vyprávění. V tom se těmito dvěma autorům blíží i Iva Vyhnánková. Její koncepce příběhových linií je však jiná. V případě Inesy Trojovské, Josefa Němce a i u Agáty Kestřánkové jsou příběhové linie spjaté s postavami a děj, u něhož nejsou přítomny, je zprostředkován pouze krátkými vhledy. Naproti tomu kniha *Frodody: přítel z pravěku* má pouze jednu příběhovou linii, která však není spjata s žádnou postavou, ale se samotným dějem. Autorka tedy sleduje všechny podstatné události, ať jsou u nich přítomné jakékoliv postavy. Díky tomu

je příběhová linie z hlediska postav roztříštěná a svým sledováním všech hlavních událostí připomíná právě krátké vhledy z děl Josefa Němce a Inesy Trojovské. Jedná se však jen o zdánlivou podobnost, neboť koncepce knih je zcela jiná.

Každý z autorů pojal své dílo odlišným způsobem. Struktura jejich děl je odlišná, mají jiný počet hlavních postav. Také přístup k uvedeným postavám i pojetí příběhových linií je jiné. Jejich díla jsou si však podobná ve vyprávěcích situacích.

V povídkách *Cesta mrtvé duše* a *Barbar Ered* Agáty Kestřánkové je stejná vyprávěcí situace (autorská). Vypravěč stojí mimo svět postav, nezúčastňuje se dění a zprostředkovává ho s odstupem. S ním zaznamenává nejen dění, ale i pocity postav, jejich vnitřní stavy. Uvedené pocity a stavy jsou sice popsány podrobně, ale z vnějšího objektivního pohledu.

Sluha a princ aneb jak se stát rytířem se jako jediná povídka Agáty Kestřánkové odlišuje. Vypravěčem je hlavní postava (sluha Filimes), která vypráví o svých vlastních zážitcích. V této povídce nenalézáme žádný odstup od dění. Vypravěč je hlavní postavou, která žije ve světě díla. Účastní se děje a popisuje jej bezprostředně a subjektivně, a to se všemi svými pocity a myšlenkami, které tak přímo působí na čtenáře, v němž vzniká dojem, že vše vnímá nezprostředkovaně. Jedná se tedy o vyprávěcí situaci v první osobě.

V díle Josefa Němce je také užita vyprávěcí situace autorská. Vypravěč opět není součástí světa postav, k příběhu má znatelný odstup. Děj je popisován z vnějšího pohledu (objektivně) a stejným způsobem jsou podávány i vnitřní stavy postav. Čtenář tak do díla nahlíží z venku, nevytváří se iluze, že je sám přímým účastníkem děje - je divákem.

Autorská vyprávěcí situace je přítomna i v trilogii Inesy Trojovské. Vyprávění je podáváno z vnější perspektivy, nazírání na děj je objektivní, „nezabarvené“ pocity a vnímáním určité postavy. I samotné vnitřní stavy postav jsou zobrazeny s odstupem.

Vypravěč je v díle Inesy Trojovské výraznou složkou díla. Nepopisuje jen samotné dění, ale přidává i svůj komentář. Komentář doplňuje a vyjasňuje všechny události, přičemž nakonec v závěru třetího dílu vyrostе až v celou souvislou promluvu, která tvoří epilog *Předtuchy konce*.

I ve *Froddym: příteli z pravěku* je přítomna autorská vyprávěcí situace, kdy autor není ve světě postav. Příběh tak podává z vnější perspektivy a události nejsou „zabarveny“ pocity a vnímáním některé postavy. Vyprávění tak působí odděleně od postav, objektivně.

Až na povídku *Sluha a princ aneb jak se stát rytířem* od Agáty Kestřánkové je ve všech dílech stejná vyprávěcí situace (autorská), vypravěč stojí mimo svět postav, dění popisuje objektivně, nezaujatě. I čtenář tak stojí mimo dílo, žádná z postav jej neuvádí přímo do svých myšlenek a pocitů, resp. přímo do díla.

V románech *Safírové oči*, v trilogii o Saisfrídovi a Karalen a ve *Froddym: příteli z pravěku* je užití autorské vyprávěcí situace silně spojeno s koncepcemi příběhů, s rozvržením příběhových linií a pojetím postav. Ve všech knihách se sice nachází i popisy vnitřních stavů postav (ač s odlišnou úrovní propracovanosti), ale děj není zprostředkováván prostřednictvím pohledů postav. Všichni mladí autoři se děj snaží zachytit v úplnosti a chtějí tak poskytnout čtenáři úplný obraz dění. K tomuto cíli jim právě nejlépe slouží autorská vyprávěcí situace, která jim umožňuje povznést se nad vnímání postav a podat objektivní obraz dění.

V pojetí charakteristiky hlavních postav mezi ostatními díly se svými povídkami zřetelně odlišuje Agáta Kestřánková. Uvedená autorka klade velký důraz na vykreslení psychologie postav. *Cesta mrtvé duše* je vyprávěním o vojáku Godwinovi, který posmrtně hodnotí svůj život a sebe sama jako člověka, v povídce *Sluha a princ aneb jak se stát rytířem* jsou to povahové vlastnosti, kvůli nimž pasuje princ sluhu Filimese na rytíře, v povídce *Barbar Ered* je pak při popisovaném dobrodružství sledována změna Ereda ze zatrpklého stárnoucího muže na statečného hrdinu. Vývoj všech těchto postav, stejně jako jejich motivy a pocity, je vystižen velmi jasně a přesně. Myšlení i chování hlavních postav je přirozené, nepůsobí uměle a neživotně. Agátě Kestřánkové se na malém prostoru jejích stručných povídek podařilo vytvořit živoucí postavy.

Je to dáno právě krátkými povídkovými útvary, čím se psychologie hlavních postav v dílech Agáty Kestřánkové od děl ostatních mladých autorů. Vystižení psychologie postav probíhá pouze na malém prostoru, a proto je rozvíjena přímo a neodchyluje se od zápletky děje.

Safírové oči Josefa Němce, trilogie o Saisfrídovi a Karalen Inesy Trojovské a *Froddy: přítel z pravěku* Ivy Vyhnánkové jsou romány, což umožňuje detailnější rozpracování hlavních postav. Postavy mají více prostoru na rozvoj svých osobností, působí na ně více podnětů, procházejí větším množstvím odlišných situací. Kvůli tomu jsou však na psychologii postav kladeny vyšší nároky, přičemž by měla být pojata šířeji a jít do větší hloubky.

V díle Josefa Němce není psychologie postav příliš rozvinuta. Je akcentován především děj a postavy jsou tak poznávány většinou přes své chování a jednání. Jejich vnitřní stavy zaznamenány téměř nejsou a jejich pohnutky a pocity jsou tak převážně skryté. Vývoj postav se děje ve skocích, kdy jsou zaznamenávány jednotlivé aktuální stavy, avšak procesy změn již v díle popsány nejsou. Změny těchto stavů jsou kvůli tomu překvapující, příliš náhlé a bez potřebného pozadí, které by je odůvodnilo. Přejít z jednoho stavu do druhého však není nelogický, postava se nestává nedůvěryhodnou. Procesy vývoje hlavních postav v *Safírových očích* citelně chybí - jsou nezaznamenány, ne však neexistující. Autor sám dané procesy jistě vnímal, pouze je neuvedl do svého díla.

V trilogii Inesy Trojovské je tomu u mnoha jevů opačně než v díle Josefa Němce. Snaha postihnout psychologii hlavních postav je zde zřetelná. Objevují se zde záznamy jejich vnitřního citění, prožívání a popisy psychických proměn. Součástí díla jsou také rozhovory, v nichž Saisfríd a Karalen provádí svou (alespoň částečnou) sebereflexi. Vyskytují se také motivy vysvětlující jejich jednání. Bohužel však toto úsilí není dovedeno důsledně do konce. V díle se tak střídají části, v nichž je chování hlavních postav smysluplné, s místy, kdy jsou jejich pohnutky naprosto neznámé a jejich jednání působí nepochopitelně.

V *Safírových očích* tedy chybí proces vývoje hlavních postav, což vede ke zkratkovitým změnám stavů. I přes to však jednání postav nepůsobí rozporuplně a nepřirozeně. V trilogii Inesy Trojovské prvek vývoje hlavních postav nechybí, avšak při jeho zpracování často dochází k nepřirozeným vysvětlením pohnutek jednání hlavních postav.

Frodody: přítel z pravěku je ze všech tří románů nejvyváženější, psychologie postav není hluboce rozpracována, avšak není ani opomíjena. Hlavní postavy působí opravdově, jejich motivy chování jsou podány stručně, ale uvěřitelně a úroveň psychologie postav odpovídá celkovému pojetí příběhu.

Až na povídky Agáty Kestřánkové jsou hlavní postavy ze všech ostatních děl dětmi či mladými lidmi. Tento fakt má pravděpodobně blízkou souvislost s mladým věkem samotných autorů, neboť jejich chování i přemýšlení je jim bližší a je pro ně uchopitelnější než chování a myšlení dospělého člověka. S mladými hlavními postavami, do nichž musí jako autoři nejvíce proniknout, se jim jistě lépe pracuje. Výjimečná je v tomto smyslu pouze Agáta Kestřánková. Z postav v jejích dílech je pouze Filimes mladý, Godwin i Ered jsou již dospělí lidé. Uvedený fakt může být také způsoben tím, že Agáta Kestřánková se věnuje spíše

krátkým povídkám. Nerozvíjí v nich psychologii postav na tak velkém prostoru, přičemž díky tomu není natolik obtížné postihnout jednání a myšlení dospělého člověka.

Autoři románové tvorby zvolili na rozdíl od Agáty Kestřánkové takové hlavní postavy, které jsou jim věkově (a tedy i myšlenkově) blízké. Do uvedených postav se mohou lépe vcítit a zprostředkovat jejich pohled na svět. Uvedené postavy jsou blízké také čtenářům, jejichž věkové skupině kniha odpovídá.

Mladý věk hlavních postav se projevuje ještě v jednom důležitém aspektu vyprávění. Příběhy s hlavními postavami mladých lidí obsahují motiv dospívání, jejich poznávání světa, získávání zkušeností, přechod z dětského světa do světa dospělých. Výše uvedené se projevuje ve všech dílech, kde jsou hlavními postavami mladí lidé, tedy v pracích Josefa Němce, Inesy Trojovské i Ivy Vyhnánkové. Pouze v případě Agáty Kestřánkové tento aspekt chybí, což je však dáno tím, že hlavní postavy jejích povídek jsou již starší.

U ostatních třech autorů je dospívání postav zachyceno s různou intenzitou, avšak v jisté míře se tento prvek objevuje vždy. V *Safírových očích* je nejsilněji motiv dospívání zachycen u nejmladší ze sourozenců Newmanových (Pipi), která je na počátku příběhu téměř dítětem, které se postupně mění na zkušenou a rozhodnou dívku. V trilogii Inesy Trojovské projdou velmi rychle dospíváním oba hlavní hrdinové, Saisfríd i Karalen, z dětí se stanou dospělými téměř během jednoho okamžiku. Ve *Froddym: přáteli z pravěku* pak tímto vývojem nejvýrazněji projde Tina, kterou změní odpovědnost, již cítí za Froddyho. Tina začne být starostlivější a méně lehkovážnou, než byla předtím.

Hlavní postavy se od sebe liší ještě podle jednoho hlediska. Tina, Alex a Lucka z *Froddyho: přítele z pravěku* jsou tři obyčejné děti zažívající dobrodružství v prostředí, které znají. Jsou odrazem dětí reálného světa.

Amanda, Jack a Pipi ze *Safírových očí* i Saisfríd a Karalen z trilogie Inesy Trojovské jsou také mladými lidmi, avšak jsou již neobyčejnými mladými lidmi. Všichni jsou proroctvími určeni k splnění velkých úkolů. Než se jim to podaří, projdou mnohými neobvyklými situacemi a získají nevšední zkušenosti. Navíc všichni mají neobyčejné schopnosti. Amanda, Jack a Pipi umí užívat magii. Saisfríd umí také čarovat, hovořit se zvířaty a oba jsou s Karalen tzv. zasvěcení, přičemž tak mohou překračovat hranice mezi zeměmi svého světa.

Všechny tyto postavy jsou svým mladým věkem určeny k tomu, aby se s nimi identifikovala ta část čtenářů, která jim bude věkem blízká. Zároveň jsou však čtenářům svými schopnostmi a „předurčením“ vzdáleni. Tina, Alex a Lucka jsou v tomto jiní. Jejich dobrodružství s mluvícím dinosaurem je sice pro čtenáře nedosažitelné, avšak jinak jsou všechny tři děti obyčejné, bez zvláštních schopností a osudů. Žijí ve světě, který je odrazem reálného světa, a proto jsou mladým čtenářům nejbližší.

Postavy z povídek Agáty Kestřánkové jsou mladým čtenářům patrně nejvzdálenější. Jedná se (až na Filimese) o dospělé muže, kteří žijí v prostředích vzdálených reálnému světu, pochází z jiných společností a způsob jejich životů je také zcela jiný.

Pojetí vedlejších postav se u všech mladých autorů výrazně odlišuje. Rozdíly jsou v jejich množství, způsobu jejich charakteristiky, jejich úlohách i charakterovém rozvržení.

Podobně jako u jiných aspektů má i na pojetí vedlejších postav v díle Agáty Kestřánkové vliv, že se jedná o krátké povídky. Množství vedlejších postav není velké. Lze však říci, že na prostoru, který mají, je poměrně dobře vykreslená jejich psychologie a u některých je dokonce zachycen i jejich vývoj. Jako příklad může posloužit půlelf Thiro z povídky *Barbar Ered*, který vlivem prožitých dobrodružství změní svůj postoj k Eredovi.

U ostatních mladých autorů, jejichž díla mají formu románu, je množství vedlejších postav mnohokrát vyšší než v povídkách Agáty Kestřánkové, což je ovlivněno právě rozsáhlostí jejich děl.

V přístupu k charakteristice vedlejších postav lze pozorovat podobné postupy, které již autoři aplikovali při charakteristice hlavních postav, pouze přizpůsobené pro podmínky postav vedlejších. Každý z mladých autorů v tomto projevuje svou osobitost, jejich přístupy se citelně odlišují.

Agátě Kestřánkové a Ivě Vyhnánkové se v pojetí vedlejších postav podařilo dosáhnout vyváženosti a souladu s celkovým laděním jejich děl. Agáta Kestřánková podobně jako u hlavních postav vytvořila stručnou, ale výstižnou a přesvědčivou psychologii vedlejších postav, která podporuje jejich úlohu v ději a dodává jim životnost. Iva Vyhnánková buduje psychologii vedlejších postav také podobným způsobem jako psychologii hlavních postav. Jejich charaktery jsou civilní, odpovídají typově obyčejným lidem. Vykreslení jejich povah není věnováno příliš prostoru, avšak jejich základní rysy jsou pevně vymezeny, přičemž další jsou snadno čitelné z jejich jednání. Vedlejší postavy se chovají adekvátně ke svým

povahovým rysům. Ačkoliv charakteristice postav není v díle Ivy Vyhnánkové věnováno příliš mnoho prostoru, vykreslená psychologie postav je dostačující - odpovídá lehkému zábavnému čtení o dobrodružství party dětí s mluvícím dinosaurem.

V díle Josefa Němce je důraz kladen především na děj. Psychologie vedlejších postav odpovídá pojetí hlavních postav, není příliš rozpracována, charakteristika se téměř nevyskytuje, povahu vedlejších postav lze poznat pouze z jejich jednání. Vzhledem k tomu, že se však vedlejší postavy rychle střídají a většinou nemají příliš mnoho prostoru, odhalení jejich psychologie je tím ještě složitější než u hlavních postav. U většiny vedlejších postav tak nejsou poznatelné pohnutky jejich chování, jejich vnitřní svět zůstává skryt, jednají tak nepředvídatelně, neočekávaně a jejich chování působí dojmem nahodilosti.

V trilogii Inesy Trojovské je tomu jinak. Autorka usilovala zejména o základní charakteristiku všech postav. Formální realizace bylo dosaženo tím, že se nejdůležitější vlastnosti každé osoby (odvaha, bystrost a čestnost) dají vyčíst z jejich očí. Tento přístup však způsobil, že u některých vedlejších postav zůstala charakteristika omezena pouze na zmíněné tři body a veškeré jednání daných postav je odvozeno z nich. U druhé části vedlejších postav je psychologie propracovanější, snaží se odhalit jejich motivy, pohnutky jejich chování a na tomto pak stavět. Snaha o hlubší průnik do psychologie je však rozporuplná, neboť motivy a způsob přemýšlení těchto postav často působí nepřesvědčivě, postavy samy jsou nerealistické.

Ačkoliv Josef Němec a Inesa Trojovská zvolili odlišný přístup k psychologii vedlejších postav, výsledek je u obou autorů v mnohém podobný. Jednání a myšlení vedlejších postav často nevzbuzuje dojem skutečných lidí, kteří mají své předchozí zkušenosti a jejichž životy budou pokračovat i po jejich vystoupení z děje, ale působí nerealisticky. Ne jako svébytné postavy, ale jako prostředky k dosažení určitého cíle v ději. V případě Josefa Němce je to dáno pomínutím psychologie vedlejších postav, u Inesy Trojovské vypracováním nevěrohodného chování, jeho motivů a způsobů přemýšlení.

Rozdíly ve výsledcích zvládnutí práce s vedlejšími postavami mezi jednotlivými autory mohou být dány jejich věkem, přístupem k příběhu a druhem příběhu samotného. Dobré zaznamenání psychologie postav je náročné, vyžaduje znalost lidí, umění vcítit se do nich a vysledovat vliv povahových rysů a zkušeností na myšlení, jednání a další vývoj postav. Agátě Kestřánkové a Ivě Vyhnánkové se podařilo zpracovat psychologii postav svých děl na dobré úrovni. Vliv na výše uvedené mělo pravděpodobně to, že Agáta Kestřánková se na

psychologii postav velmi soustředí, zvolila také krátké povídkové útvary, v nichž mohla zachytit to, co měla dobře promyšleno. Autorka tak nebyla nucena zkoumat psychologii svých postav nutně do větší hloubky a prokreslovat tak složitější jevy. Iva Vyhnánková napsala příběh zasazený do prostředí podobného realitě, které tak velmi dobře znala a v němž jediným neobvyklým prvkem je mluvící dinosaurus. Mohla tak pro zpracování psychologie postav čerpat z mnoha vlastních zkušeností.

Josef Němec a Inesa Trojovská si naopak zvolili dlouhé literární útvary, v nichž se nutně psychologie postav zpracovává ve větší šíři a kde navíc působí mnoho podnětů, s nimiž nemohou mít vlastní zkušenost. Pro mladé lidi pak musí být složité popisovat myšlení a jednání dospělých osob, jejichž zkušenosti ještě nemají. Stejně složité je objevovat jejich pohnutky a reakce, poté vše uvedené zpracovávat na celé rozsáhlé ploše díla. Tyto vysoké nároky mohou být důvodem, proč se některé z vedlejších postav děl Josefa Němce a Inesy Trojovské chovají nerealisticky a jejich motivy působí uměle. Uvedené postavy jsou pak spíše prostředkem ke změně v ději.

Závěr

Cílem tohoto příspěvku bylo seznámení s problematikou nedospělých autorů a s českými nedospělými autory, dále pak provést na základě stanovených kritérií analýzu děl vybraných českých nedospělých spisovatelů. Dílčím cílem bylo zjistit, zda může být nedospělost prvkem, který ovlivňuje literární tvorbu.²¹

Autory analyzovaných děl jsou tedy mladí lidé, kteří se svou tvorbou začali brzy a své knihy vydali ještě jako nedospělí. Tato skutečnost se v jejich díle skutečně projevuje. Analýza, interpretace a komparace děl ukázala, že nedospělost autora ovlivňuje literární dílo a ovlivňuje ho určitým způsobem. Míra ovlivněnosti se u jednotlivých autorů liší, přičemž nedospělost není činitel, který by literární dílo schematizoval u všech autorů do stejné podoby. Lze však najít společné prvky dané jejich věkem, které se v různé síle projevují u všech autorů.

²¹ Podrobněji k uvedené problematice viz: HRONOVÁ, A. (2013) *Mladí autoři v české fantasy literatuře: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí diplomové práce Milena Šubrtová.

Lze konstatovat, že tvorbu nejvíce odlišnou od ostatních vybraných autorů a nejméně ovlivněnou nedospělostí autorky představuje dílo Agáty Kestřánkové. Je možné nalézt pouze jediný společný vliv nedospělosti vlastní všem čtyřem autorům. Je jím celkový způsob vyprávění, jeho přímý postup. Příběhy jsou vyprávěny přímo, bez postranních příběhových linií.

Uvedený způsob vyprávění ke velmi pravděpodobně důsledkem mladého věku autorů, kteří se drží spíše jednoduššího děje.

Mládí autorů se často projevuje i v psychologii postav. Výrazným, na první pohled viditelným jevem, je věk hlavních postav. Kromě Agáty Kestřánkové zvolili autoři postavy věkem mladé, neboť pracujeme s důvodným předpokladem, že takové postavy jsou autorům blízké.

Další znaky, které se zdají být důsledkem mládí autorů, se týkají především díla Josefa Němce a Inesy Trojovské. Velkou roli v tom může hrát i skutečnost, že jejich díla jsou vícedílná (nebo jsou tak alespoň plánována). Důležité také je i to, že se oba autoři rozhodli pro hrdinskou fantasy, která klade na autory např. z hlediska propracovanosti prostředí či psychologie postav vysoké nároky.

Právě psychologie postav je nejvýraznějším prvkem, v němž se projevuje mládí autorů Josefa Němce a Inesy Trojovské. Např. u hlavních postav se jim nedaří zachytit změnu, kterou vlivem prožitých událostí projdou, problematický je i způsob pojetí dospělých postav.

Lze říci, že psychologie postav byla tím nejtěžším, s čím se oba mladí autoři potýkali. Uvěřitelně popsat myšlení, jednání a motivy postav pro ně nebylo jednoduché.

Lze tedy konstatovat, že mládí vybraných autorů je činitelem, který ovlivňuje jejich díla. Projevuje se v jejich jednotlivých aspektech a utváří i celkové ladění děl, v němž je znát převaha představivosti autorů nad literárními (kompozičními aj.) zkušenostmi.

Literatura

DatabázeKnih.cz [online]. [cit. 2017–2018] Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/>

Katalogy a databáze - Národní knihovna České republiky [online]. [cit. 2017–2018] Dostupné z: <https://aleph.nkp.cz>

ALEŠOVÁ, K. Chtěl bych napsat historický román o Strakonících. *Strakonický deník.cz* [online]. 2009 [cit. 20. 10. 2018].

Dostupné z:
http://strakonicky.denik.cz/zpravy_region/st_20090719_safirove_oci_rozhovor.html

HRONOVÁ, A. (2013) *Mladí autoři v české fantasy literatuře: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí diplomové práce Milena Šubrtová.

HRONOVÁ, A. (2018) Nedospělí autoři a jejich zastoupení v české literatuře mezi lety 1989–2015. In Nováková, E., Pechník, O. (eds.). *X. studentská vědecká konference Katedry českého jazyka a literatury*. Brno: Masarykova univerzita, 43-52.

KESTŘÁNKOVÁ, A. (2010) *Rytíři a jiná havěť*. Praha: Work in progress.

KESTŘÁNKOVÁ, A. (2011) *Tam za velkou louží, hejno supů krouží*. Praha: Work in progress.

NĚMEC, J. (2009) *Safírové oči*. Praha: Nakladatelství XYZ.

STANZEL, F. K. (1988) *Teorie vyprávění*. Praha: Odeon.

TROJOVSKÁ, I. (2007) *Kouzlo věků*. Praha: Petrklíč.

TROJOVSKÁ, I. (2008) *Předtucha konce*. Praha: Petrklíč.

TROJOVSKÁ, I. (2007) *Tajemství stínů*. Praha: Petrklíč.

VYHNÁNKOVÁ, I. Iva Vyhnánková. *Froddy.cz*. [online]. 2005 [cit. 20. 10. 2018]. Dostupné z: <http://froddy.fanyart.com/autorka.php>.

Z PRAXE „CEHOPPA“ ANEB SYNTAX V MATURITNÍCH PÍSEMNÝCH PRACÍCH

Michaela Kotenová

Summary

This paper deals with an analysis of writing part of the leaving exam in 2017 and 2018. In these years, the graduation essays in Czech were evaluated by central evaluators outside the school. The first part describes the evaluation criteria and scoring. The second part introduces the results of analysis of graduation essays in Czech in terms of syntactic skills. Examples of syntactic mistakes and failings are part of this article closing.

Úvodem

V tomto příspěvku se pokusím zúročit své zkušenosti centrálního hodnotitele maturitních písemných prací z českého jazyka a literatury (CeHOPP)²², na jejichž hodnocení jsem se podílela v jarním zkušebním termínu 2017 a 2018. Mým cílem je popsat a zhodnotit úroveň znalostí a dovedností v oblasti skladebního učiva, které žáci čtvrtých ročníků SŠ prokazují v písemné práci z ČJL v rámci společné maturitní zkoušky. Není tedy mou primární ambicí posuzovat současnou podobu písemné maturitní zkoušky, formu jejího zadání či systém a metodiku hodnocení, jakkoli se jedná o problematiku často diskutovanou nejen v médiích, ale i samotnými učiteli češtiny, méně pak reflektovanou odbornou veřejností.

Výzkumná sonda je založena na empirickém šetření s využitím kvalitativní obsahové analýzy 80 písemných prací (z celkového počtu 161 hodnocených) z jarních maturitních termínů školních roků 2016/2017 a 2017/2018. Vzhledem k výběrovosti vzorku neusiluji o obsahovou analýzu kvantitativní, zároveň jsem si však za kritérium pro zahrnutí do výčtu sledovaných syntaktických jevů stanovila podmínku výskytu daného jevu alespoň ve třech analyzovaných pracích; procentuální četnost výskytu zde ovšem nesleduji.

²² K zavedení dvouúrovňového systému státní maturity v režii společnosti CERMAT došlo v roce 2011, opravování PP z ČJL však bylo ponecháno v kompetenci jednotlivých škol. V roce 2012 byly práce poprvé v historii hodnoceny centrálně, poté se hodnocení na čtyři roky vrátilo školám a od jara roku 2017 se opět hodnotí centrálně.

Ačkoli se jedná o výzkumný vzorek omezený a nesourodý, lze jej zároveň považovat za svým způsobem reprezentativní, neboť zahrnuje prakticky kompletní výčet zadání písemných prací v daném zkušebním období²³. Vzhledem k diametrálně odlišné úrovni prací z jednotlivých hodnocených „balíčků“ nadto usuzuji na žáky z různých typů středních škol od gymnázií až po maturitní obory na SOŠ²⁴, tudíž si troufám některá svá zjištění zobecnit.

Zadání a cíle maturitních písemných prací z českého jazyka

V roce 2017 měli žáci konající písemnou maturitní zkoušku z ČJL na výběr z deseti centrálně stanovených zadání, jež se dle CERMATu²⁵ snažila pokrýt různé typy komunikačních situací, slohových útvarů i postupů a zároveň respektovat různorodost středních škol a oborů v České republice. Na jaře roku 2018 byl počet zadání zredukován na šest. Zadání písemné práce z českého jazyka se skládá z názvu, výchozího textu a specifikace způsobu zpracování. Rozsah práce je stanoven dobou určenou na její vypracování, což je 90 minut, jimž předchází 20 minut na volbu zadání, a minimálním počtem 250 slov (s tolerancí 50).

Cílem maturitní písemné práce z českého jazyka a literatury je, aby žák prokázal, že „*umí vytvořit text podle zadaných kritérií, dovede funkčně použít jazykové prostředky tak, aby odpovídaly stanovené komunikační situaci, a vytvoří myšlenkově ucelený, strukturovaný a koherentní text.*“²⁶ Písemná zkouška má tedy ověřit, zda je žák v daném časovém limitu schopen napsat smysluplný, souvislý a soudržný text, odpovídající zadané komunikační situaci. Požadavky na produktivní dovednosti žáka ověřované prostřednictvím PP z ČJL jsou specifikovány v *Katalogu požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky*²⁷.

²³ Přesto některé zadané slohové útvary dominují: v roce 2017 zpráva, vypravování a úvahový text; v roce 2018 pak vypravování a úvahový text.

²⁴ CeHOPP hodnotí jednotlivé anonymní práce označené pouze ID číslem, aniž by tušil, o jakou školu z jaké obce se jedná. Přesto lze z organizačně-technických důvodů předpokládat, že v rámci jednoho tzv. „balíčku“ hodnotitel obdrží a posuzuje práce žáků téže třídy z jedné školy (viz úroveň prací, detaily ve zpracování některých zadání aj.).

²⁵ Komplexní zkoušky – Český jazyk a literatura [cit. 2018-09-28]. Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/cesky-jazyk-a-literatura-1404033963.html>.

²⁶ Interní Metodický materiál pro hodnotitele písemných prací z českého jazyka. Odborná příprava centrálních hodnotitelů PP: MZ 2018; získáno na školení centrálních hodnotitelů v březnu 2018.

²⁷ Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky platný od školního roku 2017/2018 [cit. 2018-09-28]. Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/katalogy-pozadavku-1404033138.html>.

Kritéria hodnocení a bodování maturitních písemných prací

Společnost CERMAT stanovila 3 základní oblasti hodnocení, dle nichž je maturitní písemná práce z českého jazyka posuzována:

- 1. vytvoření textu podle zadaných kritérií;**
- 2. funkční užití jazykových prostředků;**
- 3. syntaktická a kompoziční výstavba textu.**

Každá z těchto oblastí se dále dělí na dvě dílčí vnitřní kritéria (viz tabulka níže)²⁸, takže úroveň písemné práce je hodnocena a bodována celkem v 6 kritériích:

1. Vytvoření textu podle zadaných kritérií
1A - téma, obsah
1B - komunikační situace, slohový útvar
2. Funkční užití jazykových prostředků
2A - pravopis, tvarosloví a slovo tvorba
2B – lexikum
3. Syntaktická a kompoziční výstavba textu
3A - větná syntax, textová koheze
3B - nadvětná syntax, koherence textu

²⁸ Sdělení MŠMT ze dne 21. března 2018. Kritéria hodnocení zkoušek a dílčích zkoušek společné části maturitní zkoušky a zkoušky Matematika+ [cit. 2018-09-28]. Dostupné z: https://dokumenty.cermat.cz/Sdileni%20dokumenty/MATURITA/Maturita%202018/CZVV_Kriteria_hodnoceni_2018.pdf.

Každé z těchto dílčích kritérií je v souladu s bodovou škálou, v níž jsou popsány jednotlivé deskriptory, hodnoceno body na stupnici 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5, maximální dosažitelný počet bodů za celou písemnou práci je tedy 30 bodů, přičemž hranice úspěšnosti je 12 bodů²⁹.

Při hodnocení písemných prací je klíčové vždy posuzovat výsledný text jak celek, postihnout nejen jeho nedostatky, ale též jevy, které lze v rámci bodového ohodnocení bonifikovat. Obdobný požadavek se objevuje již v příručkách *Čeština a její vyučování* a *Komunikační a slohová výchova*. Opravování a hodnocení žákovských slohových prací je zde charakterizováno jako náročná činnost, založená na nutnosti abstrahovat jednotlivé její stránky, volit analytický postup, přitom však posuzovat žákův výkon komplexně (Čechová - Styblík, 1998, s. 245; Čechová, 1998, s. 174).

Jeden nedostatek rovněž nelze penalizovat ve více kritériích (např. nevhodně volené či opakující se spojovací prostředky zohledňujeme a postihujeme bodovou ztrátou pouze v kritériu 3A – větná syntax, textová koheze, nikoli ještě v kritériu 2B – lexikum). Naplnění tohoto požadavku osobně považuji za poněkud problematické, neboť řada nedostatků je smíšeného charakteru, vede jazykovými roviny i oblastmi hodnocení napříč a jejich abstrakce a jednoznačná klasifikace jsou poměrně náročné (viz např. nedostatky morfosyntaktické či jevy na pomezí syntaxe a lexika). Hodnotitelé sice mají k dispozici podpůrné materiály, jako je např. *Problematika 3A a příklady jevů hodnocených v rámci tohoto kritéria* a průběžně aktualizovaný *Chybníček*³⁰, v nichž jsou mj. uvedeny příklady hraničních jevů i s instrukcí, do kterého kritéria je zahrnout. V žádném případě však nemohou být vyčerpávající a nedokáží vždy poskytnout jednoznačné řešení. Po zkušenostech z prezenčních školení centrálních hodnotitelů si troufám tvrdit, že hledání shody v pohledu na jeden a tentýž nedostatek může být komplikované. Na druhou stranu je třeba připustit, že tyto případné drobné odchylky v přístupu různých hodnotitelů hrají v celkovém součtu bodů pouze zanedbatelnou, či dokonce žádnou roli.

²⁹ V případě, že je práce v dílčím kritériu 1A a/nebo v dílčím kritériu 1B hodnocena počtem bodů „0“, podle dalších kritérií se již nehodnotí a výsledný počet bodů za písemnou práci je roven „0“. Práce je rovněž 0 body ohodnocena v případě, že nesplňuje požadavky na stanovený minimální rozsah (250 slov), a to ani v rámci stanovené tolerance (minus 50 slov).

³⁰ Součást interního Metodického materiálu pro centrální hodnotitele PP z ČJ (archiv M. K.).

Metodika hodnocení písemné práce v kritériu 3A: VĚTNÁ SYNTAX, TEXTOVÁ KOHEZE (a v kritériu 2A: PRAVOPIS, TVAROSLOVÍ A SLOVOTVORBA)

V kritériu 3A – větná syntax, textová koheze se primárně posuzují 3 oblasti jevů (3 tzv. deskriptory):

- **výstavba větných celků;**
- **odkazování v textu;**
- **prostředky textové návaznosti.³¹**

Při hodnocení výstavby vět a souvětí se zohledňuje jejich nemotivovaná jednoduchost či naopak přetíženost, četnost výskytu nezáměrných odchylek od větné stavby a vliv syntaktických nedostatků na tzv. **čtenářský komfort** adresáta (srov. termín M. Čechové **sdělná hodnota** – viz Čechová, 1998, s. 176), jenž je pro potřeby hodnocení písemných prací vymezen jako „*míra úsilí, které musí adresát textu vynaložit, aby textu rozuměl, nebo jako plynulost recepce textu.*“³² Čtenářský komfort se tak vztahuje nejen ke kritériím 3A a 3B, ale též ke kritériu 2A – pravopis, tvarosloví a slovtvorba. Stejně jako P. Holubová (Holubová, 2014, s. 32) považujeme posuzování čtenářského komfortu za velmi subjektivní hledisko, neboť míra úsilí vynaloženého na porozumění textu, na jeho plynulou recepci je individuální a může se proto u každého hodnotitele lišit.

Je třeba brát v potaz i funkční užití a pestrost jednotlivých syntaktických prostředků vzhledem k zadanému tématu, útvaru a komunikační situaci (srov. např. sevřenou větnou stavbu v útvarech administrativního funkčního stylu nebo motivované využívání krátkých vět, větných ekvivalentů a parcelace ve vypravování, kde slouží jako jeden z prostředků gradace či dynamizace, a naopak nefunkčně jednoduchou až primitivní větnou stavbu např. v popisu či charakteristice).

Syntaktické nedostatky jsou při hodnocení rovněž zohledňovány v kritériu 2A – pravopis, tvarosloví a slovtvorba. Konkrétně se jedná o syntaktický pravopis (interpunkce ve větě jednoduché a souvětí, shoda přísudku s podmětem, chyby ve shodě přívlastku

³¹ Přílohy ke sdělení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy Č. j.: MSMT-7458/2018-1: Příloha č. 1 ČJL – Kritéria hodnocení písemných prací [cit. 2018-09-28]. Dostupné z: https://dokumenty.cermt.cz/Sdilen%20dokumenty/MATURITA/Maturita%202018/CZVV_prilohy1-8_sdeleni_kriteria_hodnoceni2018.pdf.

³² Interní Metodický materiál pro centrální hodnotitele PP z ČJ (archiv M. K.).

shodného, chyby v zápisu přímé řeči aj.) či morfosyntaktické jevy, jež nelze považovat za nemotivované odchylky od větné stavby.³³

Výsledky analýzy písemných

Ačkoli jsem si vědoma provázanosti jednotlivých oblastí hodnocení, vzhledem k omezeným prostorovým možnostem se zde až na výjimky nezabývám posuzováním tematicko-obsahové, slohové ani makrokompoziční stránky prací (srov. Čechová, 1998, s. 174–175). Z oblasti jazykové zůstávají stranou rovněž kvality lexikální, tvaroslovné a pravopisné (s výjimkou pravopisu skladebního). Analýzu písemných prací jsem tedy zúžila pouze na jevy skladební, jejichž hodnocení je zohledněno v kritériu 3A – Větná syntax, textová koheze a propisuje se též do kritéria 2A – Pravopis, tvarosloví, slovtvorba.

Posuzované skladební jevy jsem (v souladu s materiálem *Problematika 3A a příklady jevů hodnocených v rámci tohoto kritéria*³⁴) rozdělila podle závažnosti nedostatků do 4 kategorií:

1. mírné nedostatky, které v zásadě nemají vliv na čtenářský komfort adresáta (např. ne zcela vhodný slovosled, nefunkční opakování stejných spojovacích výrazů, primitivní výstavba větných celků nebo naopak přetížené větné celky, jež však jsou pro adresáta srozumitelné, ne zcela vhodná parcelace či kompletace větných celků, nadužívání či nevhodné užívání apoziopce značené třemi tečkami aj.);

2. závažnější nedostatky, které mají vliv na čtenářský komfort adresáta (nevhodný slovosled ovlivňující srozumitelnost textu, nejasné odkazování, nevhodné řetězení genitivů a kondenzace substantiv, obtížně srozumitelné přetížené větné celky, chybné slovesné vazby, nelogické užití elipsy, používání chybných spojovacích výrazů ovlivňující porozumění textu, nedostatky v užívání interpunkčních znamének, např. absence otazníku za evidentně tázací větou, otazník za větou oznamovací či rozkazovací³⁵;

³³ Zatímco chyby ve shodě přísudku s podmětem a shodě přívlastku se substantivem jsou kvalifikovány jako „hrubé“, všechny interpunkční chyby bez výjimky a také pochybení v zápisu přímé řeči posuzujeme jako „malé“. Dále platí, že dvě malé chyby v součtu vydají za jednu hrubou a v případě lichého počtu dvou malých chyb se zaokrouhluje směrem dolů. Opakované chyby jsou postihovány pouze jednou, přičemž opakování se netýká jednoho jevu, ale jednoho slova či slovního tvaru.

³⁴ Interní Metodický materiál pro centrální hodnotitele PP z ČJ (archiv M. K.).

³⁵ Otázkou je, proč uvedené jevy nejsou zahrnuty do kritéria 2A (pozn. M. K.).

3. zásadní nedostatky, které mají klíčový vliv na čtenářský komfort adresáta (nemotivované odchylky od větné stavby: anakolut, atrakce, kontaminace, zeugma, nemotivovaná parcelace či přetížený větný celek, jenž je pro adresáta nesrozumitelný, vynechání předložek či spojek nutných pro porozumění textu aj.);

4. jevy, jež jsou důvodem k bonifikaci (bezchybná výstavba složitějších typů souvětí, vhodné užití přístavků, vhodné obměňování spojovacích výrazů aj.).

Výše uvedenou klasifikaci kombinuji s další, založenou na třídění jevů dle jazykových rovin a přesahů mezi nimi. Lze tak vymezit jevy:

- 1. pravopisné** (nedostatky v syntaktickém pravopisu a v zápisu přímé řeči);
- 2. lexikálně-syntaktické** (opakované či nevhodné užívání spojovacích výrazů);
- 3. morfosyntaktické** (chyby v koncovkách adjektiv a substantiv způsobené zapojením slov do kontextu);
- 4. vlastní syntaktické** (vyšinutí z větné vazby, nepravé VV);
- 5. textověsyntaktické** (odkazování v textu, textová návaznost).

Jsem si však vědoma skutečnosti, že řadu jevů nelze na základě této typologie vzhledem k jejich povaze jednoznačně zařadit. Jako příklad uvádím nadužívání demonstrativ, jež podle metodických pokynů CERMATu spadá do kritéria 2B – lexikum, zároveň je však spojeno s procesem odkazování v textu a mohlo by tak být zohledněno i v kritériu 3A.

Příklady zjištěných syntaktických jevů

Nyní zde výběrově představím některá svá zjištění, jež se pokusím doložit vhodnými příklady.³⁶

Syntaktická výstavba slohových prací maturantů je většinou poměrně promyšlená, ačkoli jsem zaznamenala všechny typy nemotivovaných odchylek od větné stavby a zároveň také případy nezáměrně chudé až primitivní větné stavby i naopak přetížených větných celků

³⁶ Citace z žákovských prací jsou záměrně ponechány v původní podobě, tj. i s chybami a nedostatky nejen syntaktickými.

s chybami v syntaktickém pravopise, u nichž byl výrazně narušen čtenářský komfort adresáta. Vyskytují se rovněž nedostatky ve slovosledu a falešné skladební dvojice.

V analyzovaných pracích převládají souvětí o dvou až třech větách, podřadná i souřadná, jež jsou kombinována s větami jednoduchými. Pouze ojediněle, a to i v pracích s nejvyšším bodovým ohodnocením, se můžeme setkat s bezchybnou výstavbou složitějších souvětí, zasluhující bonifikaci.

•**nemotivované odchylky od větné stavby:** *Domnívám se, že by to dopomohlo ke snížení počtu trestných činů páchanými dětmi. / Pro ty, kteří byli třeba v pátek v práci, nemuseli zoufat, protože festival se konal od pátku 16. března – neděle 18. března 2018, zájemcům tedy zbývaly ještě dva dny do navštívení akce. / [...] kteří nás obeznamují o aktuálním dění, často i riskující vlastním životem.*

•**nemotivovaně chudá větná stavba (především v popisu a charakteristice):** *Kolem řeky jsou kameny. Kameny vypadají těžce, protože jsou velké. Řeka je krásná a průzračná. Tento obrázek se Ladovi velmi povedl.*

•**přetížená větná stavba ovlivňující čtenářský komfort adresáta:** *Aspekt lásky a citění je pro člověka v útlém věku velice důležitý, zvláště pak s kombinací se zvýšenou pozorností věnovanou dítěti a snaha o správné začlenění do naší společnosti, která si však v dnešní uspěchané době žádá spoustu času, jež většině lidí chybí nebo si ho z důvodu prokrastinace zkrátka neudělají.*

•**bonifikace za výstavbu složitějšího souvětí:** *Lidé, kteří si myslí, že žijí obyčejné životy, se snaží obohatit ten svůj novými a zajímavějšími činnostmi, a tak se například z internetu dnes a denně dozvídáme o stále nových a nových dobrovolnících, rozhodnuvších se opustit rodiny a domovy pro vyšší cíle.*

Poměrně často se objevují nenáležitě použité předložky a spojovací výrazy, chyby v pádových formách a slovesných vazbách. Velmi rozšířené je nefunkční opakování spojovacích výrazů ve větných celcích bezprostředně sousedících nebo blízkých, jež má dopad na nenápaditou souvětňnou stavbu. Repertoár spojovacích výrazů lze považovat za omezený (*a, i, ale, (a)však* jen výjimečně, dále *nebo, nejen-ale, a tak, a proto, že, jak, aby, protože, když* bez rozlišení VV příslovečné časové a podmínkové, *přestože / přesto, že, vztažné který, řidčeji vztažné jenž*, ovšem často v chybném tvaru; hojně hovorové *co bez*

uvědomění si jeho příznakovosti). To jde samozřejmě ruku v ruce s omezenou schopností detailněji odstínit vztahy mezi obsahy spojovaných propozic.

Jevem, který stále častěji zaznamenávám při opravování nejen maturitních slohových prací, je nevhodné připojení vedlejší věty prostřednictvím vztažných příslovcí **kde** a **kdy**. Domnívám se, že tento jev může být aspoň částečně způsoben snahovou o jazykovou ekonomii. Svůj podíl může mít i vliv angličtiny, s níž jsou středoškoláci v dennodenním kontaktu. Ostatně jsem zaznamenala i některé další jevy, jež lze považovat za syntaktické anglicismy.

•**nefunkční opakování spojovacích výrazů:** *Když jsem se ráno probudil, tak nebe bylo krásně modré a slunce jasně svítilo. Všichni měli plno sil, tak jsme pádlovali, co nám síly stačily. Když jsme se dostali na ostrov, tak jsme ho šli prohledat.*

•**nenáležitě užití kde/kdy:** *Byli vyhlašováni nejdřív naši malí uchazeči, kde si první cenu v podobě velkého koše sladkostí odnesla dívka s překrásnou malbou motýla na obličej. / Oficiálního odemčení řeky Jizery a zahájení vodácké sezony 2017, se ujal vedoucí vodáckého výboru Pavel Stránecký, kdy pronesl úvodní řeč a přestříhl pásku na řece.*

•**syntaktické anglicismy:** *Jsou tady různé způsoby, jak svůj život obyčejný udělat neobyčejným. / Každého život je něčím originální. / Velice Vám děkuji za vstřícné jednání a jsem s pozdravem.*

Výhrady mám i k pestrosti a funkčnosti užitých syntaktických prostředků, neboť jejich bohatý repertoár žáci nedovedou (až na výjimky) – vzhledem k zadanému slohovému útvaru (vypravování, úvaha, zpráva, úřední dopis atd.) – dostatečně využívat. Mají zvnitřněnou poučku, že do vypravování patří přímá řeč, větné ekvivalenty, krátké výpovědi a zvolání či apoziopse jako prostředky jeho dynamizace, gradace aj. Úvahu si spojují např. s řečnickou otázkou či komplikovanými souvětnými celky, vystihujícími myšlenkové pochody autora. Málokdy však dokáží tyto prostředky do komunikátu začlenit funkčně, ústrojně, a tak se stává, že se jejich užití velmi často mívá účinkem (pokud k němu tedy vůbec dojde).

Písemné práce jsou dokladem toho, že většině maturantů činí problém přizpůsobit užití (nejen) skladební prostředky útvaru, jež si volí. Proto se např. v textech administrativního funkčního stylu objevuje nevhodně uvolněná větná stavba a absentují zautomatizované konstrukce. Naopak třeba ve vyprávění, v textových pasážích, kde by se vzhledem ke kompozičnímu plánu (krize, peripetie) nabízelo pracovat s parcelací, větnými

ekvivalenty, eliptickým vyjadřováním atd., jsem zaznamenala rozsáhlé větné celky způsobující retardaci vyprávění. Pro vyjadřování maturantů je charakteristická též nelogická parcelace či naopak kompletace větných celků.

•**nevhodná parcelace a kompletace:** *Každý si bral cokoli, co střílelo. Bylo ostré nebo alespoň velmi těžké. / Na první pohled mě upoutala malá postava trubače, který je zahalený v teplém tmavém kožichu, hlavu má pokrytou beranicí kulatého tvaru, nohy si před mrazem chrání neprodyšnými botami z pravé kůže, jelikož prochodí celé noci po vesnici, podpírá se holí z dubového dřeva, tato hůl mu napomáhá při jeho lehce nekoordinované chůzi. V prstech má mužik zatočenou trubku, která vydává hlasitý tón, když zatroubí na trubku, poté ohlásí kolik hodin odbilo.*

•**sevržená větná stavba, jež neodpovídá charakteru zvoleného útvaru (zde vyprávění):** *Všichni náčelníkoví svěřeni lovci se sešli na kraji hustě porostlého lesa za účelem schovat se v houštinách Jeanovy obvyklé vycházkové trasy.*

•**funkčně užitá parcelace, elipsa, VE, apoiopeze ve vypravování:** *Ruce už mě únavou bolely, ale nemohl jsem polevit. Ještě ne. Musím vydržet. Najednou prudká bolest v hlavě. Tma... / Kruh pirátů kolem mě. Svírá mě těsněji a těsněji. Rostoucí panika. Srdce až v krku. Co teď?*

V poslední řadě bych se ráda věnovala problematice textové koheze a odkazování, posuzovaným rovněž v kritériu 3A. Mezi nejčastější prostředky textové koheze v maturitních písemných pracích patří anaforické odkazování, gramatické prostředky (slovesné a pádové koncovky) a textová elipsa (zejména podmětu ve 3. os., přísudku, předmětu). K méně častým konektorům se řadí spojovací výrazy zasahující do rozsáhlejších částí textu (totiž, navíc, však), navazovací a vytýkací částice (také, takže, rovněž, pouze aj.) nebo metařečové komentáře. Při anaforickém odkazování zpět do textu dochází k chybám způsobeným neshodou referentu. Žáci dostatečně nevyužívají možností koreference (pronominalizace).

•**anaforické odkazování s opakováním výrazů bez využití koreference či elipsy (viz též kritérium 2B):** *Pod touto důležitou stavbou se rozprostírá skromný hřbitov obehnán kamennou zdi. Zed' spojuje vstupní oblouk. Od vstupního oblouku vede úzká strmá cesta do vesnice. Celá cesta je lemována holými stromi, nejspíš je tato cesta určená pro majitele těchto skromných stavení.*

•**neshoda referentu:** *Avšak největší ovace sklídl čaroděj, který dětem ukazoval kouzla a oni si mohly zasoutěžit o sladkou výhru.*

•**vhodný metařečový komentář:** *Pojem obyčejný život je, jak jsem již vysvětlila výše, relativní.*

Závěrem

Na základě svých zkušeností s hodnocením maturitních písemných prací z ČJL si trůfám říci, v rámci přípravy na jejich současnou podobu (viz např. typy nejčastěji zadávaných slohových útvarů a komunikačních situací, vnitřní podmínka hodnocení v rámci kritéria 1A atd.) si žáci středních škol mechanicky osvojují obligatorní prvky jednotlivých slohových útvarů (např. vyprávění, zpráva, úřední dopis, úvahový text aj.), ale mnohdy je již nedokáží do textu funkčně začlenit. Nejsou často schopni pružně reagovat na specifika zadání, na danou komunikační situaci a typ adresáta (např. zpráva do regionálního deníku / článek do společenského časopisu aj.). Činí jim potíže využít při tvorbě konkrétního komunikátu znalostí jazykového systému (a na to navázaných dovedností) v potřebné šíři.

A tak se ptám: Má toto opravdu být výstup ze středoškolského vyučování češtině deklarovaný v kurikulárních dokumentech jako osvojení si pro život nezbytné komunikační kompetence? Dokud bude ve slohovém vyučování požadavek přítomnosti titulku ve zprávě či přímé řeči ve vypravování nadřazen dovednosti produkovat koherentní, srozumitelný text adekvátní autorskému záměru a komunikační situaci, posun od mechanického nácviku jednotlivých útvarů ke skutečnému získání komunikační kompetence, využitelné v dalším vzdělávání i životě, je v nedohlednu.

Literatura

ČECHOVÁ, M. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství 1998.

ČECHOVÁ, M.; STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN 1998.

HOLUBOVÁ, P. *Komparativní analýza jazykové a komunikační kompetence v psaných komunikátech studentů 4. ročníku SŠ. Hodnocení maturitních slohových prací ve vztahu*

k jejich jazykové úrovni. Praha: Univerzita Karlova - Pedagogická fakulta 2014 [rigorózní práce].

REJMÁNKOVÁ, L. K otázce komunikativní kompetence. *Češtinář. Zpravodaj Ústavu českého jazyka a literatury Univerzity Hradec Králové*, 2000–2001, roč. XI, č. 5, s. 129–136.

RYSOVÁ, K. Charakteristika výsledků písemných maturitních prací z českého jazyka. *Český jazyk a literatura*, 2017–2018, roč. 68, č. 4, s. 157–168.

ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Praha: Karolinum 2005.

ŠTĚPÁNÍK, S.; HOLANOVÁ, R. K jazykovým a stylizačním dovednostem budoucích češtinářů. *Český jazyk a literatura*, 2017–2018, roč. 68, č. 5, s. 230–238.

UČEBNICE A PRACOVNÍ LISTY VE VÝUCE SLOVOTVORBY

Šárka Pešková

Summary

This article deals with problems of using textbooks and worksheets in school teaching of the czech language on the elementary level of education. The result of our survey showed that each teacher prepares his own worksheets for lessons. We focused on reasons why the teachers make their worksheets and what types of excercises they prefer.

Veškeré texty, jež jsou vytvářeny za účelem výuky a učení se, lze souhrnně označit pojmem didaktický textový komplex. Nejvýznamnějším ze souboru školních didaktických textů je bezesporu právě učebnice, tedy „druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou.“³⁷

Učebnice vznikla jako pomůcka jak pro ty, kteří se z ní mají učit, tak také pro učitele, jimž pomáhá při výuce. Sama není vědeckým textem, nýbrž představuje text, jenž má vědecké poznání žákům přiměřenou formou zprostředkovávat. Učebnice by tak měla obsahovat vhodně zvolené učivo, které je předkládáno vhodnou formou vedoucí k jeho osvojení žáky. Žáci se z učebnic učí, učitelé učebnice používají k výuce a velmi často také k plánování výuky a rozvržení učiva.

Učebnice českého jazyka, s nimiž se v současnosti ve školách pracuje, považujeme za tzv. komplexní (kombinovaný) typ učebnic, neboť obsahují teoretické výklady učiva, jazykový materiál, který je určen k vyvození pojmů, a cvičení sloužící k procvičování probraného učiva. Tento typ učebnic vychází z cvičebnic, které ve 30. letech 20. století tvořil B. Havránek a kol.³⁸

Přestože jsou cvičení obvykle součástí samotných učebnic, k většině učebnic je dnes možné opatřit také pracovní sešit, který obsahuje další cvičení. Obvykle se v pracovních

³⁷ PRŮCHA, Jan – WALTEROVÁ, Eliška – MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 323.

³⁸ ČECHOVÁ, Marie – STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 81.

sešitech již neobjevují teoretické výklady, výjimečně se zde setkáváme s grafickými pomůckami příslušejícími k procvičovanému jevu. Pracovní sešity dnes téměř nahradily původní cvičebnice, neboť jejich výhodou je totiž vedle cenové dostupnosti také provázanost s příslušnou učebnicí, která usnadňuje učitelům přípravu.

Učitelé dnes často obsah učiva obsaženého v učebnicích modifikují podle potřeb žáků i vlastních. I to je jedním z důvodů, proč se mezi učiteli těší velké oblibě další učební materiál – tzv. pracovní listy.

Pracovní listy lze společně s učebnicemi a pracovními sešity zařadit mezi pomůcky textové.³⁹ H. Veverková pracovní list charakterizuje jako cvičebnici, jež je určena zejména k procvičování učiva či samostatné práce.⁴⁰ Pracovní listy jsou v současnosti mezi učiteli velmi oblíbené a jsou jimi často využívány. Jejich nespornou výhodou je, že si je učitel může vytvářet přímo na míru a přizpůsobit je tak individuálním zvláštnostem žáků. O jejich oblibě svědčí také skutečnost, že existuje množství internetových portálů, kde si lze pracovní listy bezplatně i za úplatu obstarat.

Jak uvádí R. Čapek: „(...) pracovní list je souborem úkolů, cvičení, didaktického obrazového materiálu apod., který slouží zpravidla k samostatnému procvičování žáka nebo mu poskytuje vodítko k jeho práci.“⁴¹ Z této velmi obecné definice je patrné, že přesněji charakterizovat pracovní list je poměrně obtížné, jelikož jeho podoba a obsah může být rozmanitá.

Pracovním listům nebyla doposud v didaktické literatuře věnována taková pozornost, jakou si vzhledem ke svému masovému užívání ve výuce zaslouží. Jejich užívání se rozmohlo s rozvojem informačních technologií a vybaveností škol. Protože je pracovní list svou strukturou podobný pracovním sešitům, resp. jednotlivým částem pracovních sešitů nebo cvičebnic, budeme na ně nahlížet jako na určitý specifický typ pracovního sešitu. Zároveň budeme k jejich hlubší analýze užívat kritéria, která jsou stanovena právě pro pracovní sešity.

Již zmíněná rozšířenost a oblíbenost pracovních listů je dána možnostmi jejich využití ve výuce. Pracovní listy mohou sloužit k různým účelům, často se v souvislosti s nimi hovoří

³⁹ TYMRÁKOVÁ, Iva – JEDLIČKOVÁ, Helena – HRADILOVÁ, Lenka. Pracovní list a tvorba pracovního listu pro přírodovědné vzdělávání. In *Metodologické aspekty a výskum v oblasti didaktik přírodovědných políhohospodárských a príbuzných oborov*. Nitra: Prírodovedec č. 171, 2005, s. 104.

⁴⁰ VEVRKOVÁ, Helena. Učivo. In: KALHOUS, Zdeněk – OBST, Otto. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 143.

⁴¹ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 124.

o jejich aktivizační funkci. Pro žáky může být pracovní list příjemnou změnou proti práci s učebnicí. Pracovní listy nabízejí možnost dalšího procvičování a fixaci učiva, přičemž učitel může zvolit jen ta cvičení, která jsou zaměřena na jevy, jež činí žákům největší obtíže. Časté je také užití pracovních listů jako prostředků kontrolních a diagnostických. V souvislosti s procesem inkluze v současné škole je nutné zmínit také jejich využití při práci se žáky s podpůrnými opatřeními, neboť umožňují reagovat na aktuální potřeby žáků. Význam pracovních listů pro vzdělávání žáků s podpůrnými opatřeními je podpořen také tím, že tvorba či pořízení pracovních listů pro ně je v určitých případech podpořena také navýšeným financováním vycházejícím ze zprávy ze školského poradenského zařízení, tedy pedagogicko-psychologické poradny či speciálně pedagogického centra.

Pracovní listy plní ve výuce hned několik rolí, to je také jednou z příčin jejich obliby mezi učiteli. I. Tymráková, H. Jedličková a L. Hradilová ve svém příspěvku uvádějí následující úlohy pracovních listů:

1. přispívají k aktivizaci žáků,
2. přispívají k samostatnosti žáků,
3. umožňují jednoduchý záznam poznatků,
4. napomáhají procvičování a fixaci probraného učiva,
5. pomáhají individualizovat přístup k žákům,
6. dávají prostor pro tvůrčí činnost učitele,
7. slouží jako diagnostický prostředek,
8. jsou součástí výukových programů.⁴²

Y. Šlégrová uvádí, že je-li pracovní list vhodně koncipován, posiluje u žáků a učitelů několik aspektů. Její práce je však věnována pracovním listům využívaným v hodinách biologie, proto je nutné je přehodnotit a vybrat z nich ty, které jsou používány také v hodinách českého jazyka. Z aspektů, které Šlégrová uvádí, je vhodné uvést a připojit k předchozímu výčtu cílů ještě osvojování dovedností práce s textem.⁴³

Pracovní listy nemají striktně danou podobu, ta je závislá mj. na jejich obsahu, rozsahu, funkci, cíli i předpokládaném uživateli. Protože však podoba pracovního listu také

⁴² TYMRÁKOVÁ, Iva – JEDLIČKOVÁ, Helena – HRADILOVÁ, Lenka. Pracovní list a tvorba pracovního listu pro přírodovědné vzdělávání. *Metodologické aspekty a výskum v oblasti didaktik přírodovědných polnohospodářských a příbuzných oborů*. Nitra: Přírodovedec č. 171, 2005, s. 104.

⁴³ ŠLÉGROVÁ, Yvona. Význam pracovních listů při nábízení dovedností žáků. *Pedagogika, časopis pro vědy o vzdělání a výchově*, Praha: Univerzita Karlova, 1993, ročník XLIII, č. 2, s. 191.

ovlivňuje jeho přijetí žáky a studenty, měla by jí být věnována dostatečná pozornost. Úlohy by měly být vhodně zvolené, logicky uspořádané a přehledné. Pokud je jeho součástí také výklad či text, je třeba zvážit jeho rozsah, umístění i grafickou úpravu. Vzhled pracovního listu je však velmi často ovlivněn finanční stránkou. Učitelé např. nemají k dispozici neomezené množství kopií a jsou tedy nuceni vzhled pracovního listu výrazně přizpůsobit požadavku úspory kopií. I z toho důvodu jsou také někdy pracovní listy využívány opakovaně. Žáci uvedené pracovní listy mají k dispozici, nepíší však přímo do nich, ale správné odpovědi si zapisují do sešitu či na zvláštní papír.

Vedle pracovních listů existují také tzv. odpovědní listy. Ty na rozdíl od pracovních listů neobsahují otázky a zadání úkolů, ale slouží pouze k zapisování odpovědí a řešení.⁴⁴

Chceme-li se zabývat pracovními listy, je nutné nejprve vymezit, co považujeme za pracovní list. Toto označení se ve školách (mezi žáky i učiteli) používá pro všechny tištěné materiály, které žáci od učitelů dostávají a které obsahují nějaké cvičení. Pracovním listem bývá tedy nazýváno i jedno jediné nakopírované cvičení, jež je žákům předloženo. My se však přikláníme k tomu, že pracovní list by měl být uceleným didaktickým prostředkem, který obsahuje uspořádaný soubor cvičení směřujících k rozvoji činnosti žáků, potažmo jeho uživatelů.

Tvorba pracovních listů by měla být promyšleným procesem. Před samotnou tvorbou pracovních listů si učitel musí důkladně promyslet nejen téma, ale také cíl, jakého mají žáci pomocí pracovního listu dosáhnout. Teprve na základě těchto skutečností by měl učitel zvolit vhodný obsah a formu. Cíle pracovního listu mohou být následující:

1. vyhledávání a zápis informací,
2. opakování již dříve probraného učiva,
3. procvičování a upevňování učiva,
4. shrnutí,
5. zjišťování vědomostí.⁴⁵

Nejen na základě stanovených cílů by bylo možné vytvořit určitou typologii pracovních listů a pokusit se dále blíže charakterizovat jednotlivé typy.⁴⁶ Pro účely naší

⁴⁴ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 125.

⁴⁵ TYMRÁKOVÁ, Iva – JEDLIČKOVÁ, Helena – HRADILOVÁ, Lenka. Pracovní list a tvorba pracovního listu pro přírodovědné vzdělávání. *Metodologické aspekty a výskum v oblasti didaktik přírodovědných polnohospodářských a příbuzných oborů*. Nitra: Přírodovedec č. 171, 2005, s. 106.

disertační práce bude vypracována podrobná typologie pracovních listů pro výuku českého jazyka. To však není tématem tohoto příspěvku.

Učitel by si měl být přesně vědom toho, k čemu budou jednotlivé části pracovního listu sloužit a jak s nimi tedy pracovat. Dále by měl mít při přípravě neustále na mysli jejich uživatele a veškerá cvičení i případné výklady tvořit s ohledem na ně. Úkoly by měly být řazeny logicky, nejlépe od dílčích jevů ke komplexnějším cvičením. Pracovní list by vždy měl žáka k práci motivovat.

S cílem úzce souvisí také úloha pracovního listu ve vyučovacím procesu. Na základě tématu a cíle si zvolí vhodný formát a také podobu pracovního listu či jeho grafickou úpravu. Autor musí uvážit, zda bude list obsahovat i teoretický výklad, nebo bude omezen pouze na cvičení. Ve druhém případě je nutné zvolit adekvátní množství a typy jednotlivých cvičení. Zamyslet se také musí nad náročností úloh. Příliš obtížné úlohy by mohly vést ke snížení motivace u žáků. Vhodné ovšem nejsou ani úlohy velmi jednoduché, neboť ty naopak žáka dostatečně nerozvíjejí.

V rámci výzkumu pro účely disertační práce bylo provedeno mj. dotazníkové šetření zaměřené na učitele českého jazyka. Učitelům byl distribuován dotazník obsahující otázky věnované převážně výuce slovtvorby.

Cílem šetření bylo mj. zmapovat práci učitelů českého jazyka s učebnicemi a pracovními listy se zřetelem k učivu o tvoření slov. Dotazník obsahoval 16 otázek, některé byly obecnějšího charakteru, další pak byly zaměřené přímo na slovtvorbu a slovtvorné problémy. V rámci tohoto příspěvku však budou probrány pouze vybrané otázky. V disertační práci se budeme věnovat všem otázkám. Na základě šetření budou zodpovězeny následující výzkumné problémy:

1. Jak jsou učitelé spokojeni s podáním slovtvorného učiva v učebnicích?
2. Přípravují si učitelé do výuky vlastní pracovní listy?
3. Z jakého důvodu učitelé v hodinách využívají vlastní pracovní listy?

Bylo předpokládáno, že většina učitelů bude mít ke zpracování slovtvorného učiva v učebnicích jisté výhrady, ať už ke slovtvorným výkladům, nebo k cvičením a úkolům.

⁴⁶ Jsme si vědomi toho, že i klasifikace cílů pracovních listů se liší u jednotlivých autorů. Např. Mrázová uvádí tyto cíle rozpracované podle J. Skalkové: orientační a koordinační, poznávací a systemizační, rozvíjející, výchovnou, upevňovací a kontrolní, motivační a vzdělávací.

Zejména na základě této nespokojenosti si učitelé budou tvořit vlastní pracovní listy obsahující zejména cvičení na praktické využití jazykových znalostí.

Z provedeného šetření vyplynulo, že pracovní listy si do výuky připravují všichni dotazovaní učitelé bez ohledu na to, zda mají při výuce k dispozici učebnice a pracovní sešity, či nikoliv.

Důvody, proč k tvorbě pracovních listů přistupují, lze shrnout takto:

- nedostatek cvičení v učebnicích,
- nespokojenost s cvičeními v učebnicích,
- oživení výuky, aktivizace žáků,
- absence učebnic (převážně na středních odborných školách a odborných učilištích),
- potřeby žáků s podpůrnými opatřeními.

Z uvedeného je patrné, že nikdo z respondentů netvoří pracovní listy přímo z důvodu potřeby obměny teoretických výkladů. To je pravděpodobně dáno skutečností, že úpravu výkladu lze snadno provést ústně.

Nespokojenost s cvičeními v učebnicích u dotazovaných učitelů vyplývala z následujících důvodů:

- v učebnicích jsou příliš obtížná cvičení,
- v učebnicích jsou příliš jednoduchá cvičení,
- v učebnicích je procvičován nedůležitý jev,
- v učebnicích je opomenut zásadní jev.

Bylo také zjištěno, že nespokojenost s cvičeními je častější u mladších učitelů. Neznamená to však, že by učitelé s delší praxí pracovní listy netvořili, obvykle však pro jejich tvorbu uváděli jiný důvod. Zatím se nám však nepodařilo oslovit dostatečné množství déle vyučujících učitelů, proto je pro nás toto zjištění zatím pouze dílčí a nemůžeme z něj vyvozovat obecné závěry.

Z výše uvedeného je patrné, že pracovní listy jsou v současnosti ve výuce českému jazyku fenoménem, který nelze opomíjet. S pracovním listem se při vyučování setkává každý žák, jeho autorem se může stát téměř kdokoli. Pracovní listy jsou k dispozici na četných webových portálech i soukromých webových stránkách, přičemž jejich kvalitu však obvykle nikdo neověřuje. I z tohoto důvodu je zapotřebí věnovat se jejich hlubší analýze, popisu a také

klasifikaci. Výše uvedené by následně mohlo mj. pomoci učitelům při výběru volně dostupných pracovních listů i při jejich samotné tvorbě v této oblasti.

Literatura

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.

ČECHOVÁ, Marie – STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998. ISBN 80-85937-47-6.

PRŮCHA, Jan – WALTEROVÁ, Eliška – MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

ŠLÉGROVÁ, Yvona. Význam pracovních listů při nácviku dovedností žáků. *Pedagogika, časopis pro vědy o vzdělání a výchově*, Praha: Univerzita Karlova, 1993, ročník XLIII, č. 2, s. 191–196. ISSN 0031-3815.

TYMRÁKOVÁ, Iva – JEDLIČKOVÁ, Helena – HRADILOVÁ, Lenka. Pracovní list a tvorba pracovního listu pro přírodovědné vzdělávání. *Metodologické aspekty a výskum v oblasti didaktik přírodovědných políhohospodárských a príbuzných oborov*. Nitra: Prírodovedec č. 171, 2005, s. 104–110. ISBN 80-8050-848-8.

VEVERKOVÁ, Helena. Učivo. In: KALHOUS, Zdeněk – OBST, Otto. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

REÁLIE MĚSTA TEREZÍNA VE VYBRANÝCH DÍLECH ČESKÉ LITERATURY S TEMATIKOU DRUHÉ SVĚTOVÉ VÁLKY A HOLOCAUSTU

Jan Roušar

Summary

The area of this study is Terezín town and its historical figures in the time of the Jewish ghetto depicted in Czech literature, and wonders whether the work of art or literature can serve as a historical source. In the elaboration of the study I also employed the art literature used for the creation of my bachelor and diploma thesis. The aim of the study is to show the treatment of Terezín theme in literary works of both artistic prose and literature of facts by authors who personally experienced the Terezín ghetto.

Úvod

Město Terezín sehrálo významnou roli v českých dějinách, a to zejména v období druhé světové války a holocaustu, neboť sloužilo jako ghetto pro Židy, především z protektorátu Böhmen und Mähren, ale i z jiných částí nacisty okupované Evropy. Mezi obyvateli ghetta z řad českých Židů byli i spisovatelé, kteří se reáliemi města inspirovali ve své pozdější tvorbě. V jejich próze se lze setkat jednak s konkrétními žijícími osobami, jednak s významnými terezínskými stavbami a lokalitami. Vybral jsem díla čtyř autorů, kteří byli v dětském věku nuceni obývat terezínské ghetto, a sice Arnošta Lustiga (1926–2011), Ivana Klímy (nar. 1931), Evelyny Merové (nar. 1930) a Pavla Kohna (1929–2017). Každý z autorů zpracovává téma života v terezínském ghettu jinak. Zatímco Arnošt Lustiga lze bezesporu považovat za nejvýznamnějšího českého autora literatury s tematikou holocaustu, jež v jeho dílech naprosto převažuje, u Ivana Klímy netvoří holocaust hlavní téma jeho díla, přesto jsou reálie Terezína v jeho próze přítomny, knihy Pavla Kohna a Evelyny Merové jsou literaturou faktu. Evelina Merová navíc není profesionální spisovatelkou, ve své knize se pouze snažila zachytit své vzpomínky.

Pro účely své studie jsem vybral pouze ty autory, kteří v terezínském ghettu žili, proto jsem do výběru nezařadil např. knihy *Hodina tance a lásky* Pavla Kohouta nebo *Na střeše je Mendelssohn* Jiřího Weila, neboť jejich autoři v ghettu nepobývali.

Arnošt Lustig (*Nemilovaná: Z deníku sedmnáctileté Perly Sch.*; *Tanga z Hamburku*; *Lea z Leeuwardenu*, *Démanty noci*; *Noc a naděje*)

Za nejvýznamnějšího spisovatele, zpracovávajícího tematiku města Terezína, lze považovat Arnošta Lustiga. Z tvorby uvedeného autora bych nejprve uvedl román *Nemilovaná*, jehož hlavní postavou je sedmnáctiletá prostitutka Perla Sch. Perla v románu obývá byt v mansardě vedle Hasičského domu, který jí zajistil jeden z jejích zákazníků pan L., jehož jako jediného ze svých klientů skutečně miluje. V Perlině bytě se odehrává převážná část děje Lustigovy knihy. Dále jsou z terezínských budov v románu zmiňována Magdeburská kasárna, jež sloužila mimo jiné jako vězení a Hamburská kasárna, na něž má Perla výhled. Na Baště III. se nachází zahrada Oberscharführera Heindla. Rudolf Heindl (1922–1948) byl skutečnou historickou osobou, v Terezíně dohlížel na chod krematoria a mezi Židy z ghetta byl obávaný pro svou brutalitu. Rudolf Heindl ovšem ve skutečnosti nedosáhl hodnosti Oberscharführera, nýbrž jen Scharführera. Z lokalit je v románu uvedena Bohušovická louka, jež plnila funkci seřadiště. V Lustigově díle je rovněž citován podrobný soupis úkonů, jež prováděli Židé z terezínského ghetta při likvidaci následků vyhlazení Lidic.

Z historických osobností je zmíněn v románu Fredy Hirsch (1916–1944), jenž se zasloužil o rozvoj tělovýchovy mládeže v Terezíně a díky svým schopnostem a nebojácnému jednání s nacistickými dozorci se mezi obyvateli ghetta těšil všeobecné úctě. Fredy Hirsch se posléze v koncentračním táboře v Osvětimi zapojil do přípravy povstání a po jeho prozrazení spáchal sebevraždu. Lustig dále zachycuje kulturní život v terezínském ghettu, takže čtenář může najít zmínku o hudební skupině GhettoSwingers či tanečním orchestru Carla Taubeho (1897–1944). Jako prominentní vězeň je uveden francouzský ministr obchodního loďstva Leon Meyer (1868–1948; nikdy není pojmenován přímo). Prominentní vězni byli příslušníci židovských elit z nacisty okupovaných států i samotného Německa, kteří mohli být v případě nutnosti vyměněni za zajaté vysoké německé důstojníky.

Také ve svém pozdějším díle *Tanga z Hamburku* Arnošt Lustig zpracovává terezínské reálie. Z reálií je věnována pozornost Magdeburským kasárnám, kde byla ženská postava řečená Tanga uvězněna, dále také Hamburským kasárnám.

Z historických osobností jsou zmiňováni Fredy Hirsch, dále rabín Leon Baeck (1873–1956), hudební skladatel a kapelník GhettoSwingers Fritz Weiss (1919–1944), herec Kurt Gerron (1897–1944), jenž v Terezíně provozoval kabaret Karussell (v Lustigově knize rovněž uveden) a byl nucen režírovat propagandistický film *Vůdce daroval Židům město* a německý operní zpěvák Harry Hambo Heymann (1907–1995). V případě posledně uvedené osobnosti uvádí autor jako příjmení jeho druhé křestní jméno a označuje jej za Nizozemce, přičemž v tomto případě se může jednat jak o nepřesnost, tak o uměleckou licenci. V knize je zmíněn fakt, že v Terezíně byli v rozporu s mezinárodním právem internováni dokonce Židé z neutrálního Švédska.

Ještě podrobněji jsou terezínské reálie zachyceny v dalším díle Lustigovy Židovské trilogie *Lea z Leeuwardenu*. Autor uvádí třídu L (Langestrasse), dívčí domov L 418 a chlapecký domov Q 218. Autor píše též o Kavalíru, kam byli mimo jiné soustředěni psychicky nemocní. Z židovských osobností je uveden starší židovské obce, tj. vedoucí samosprávy ghetta Benjamin Murelstein (1905–1989), neoblíbený pro svoje arogantní jednání s obyvateli ghetta a bojácné chování k nacistickým hodnostářům. V zájmu objektivitě je nutné dodat, že i Murelstein usiloval o zlepšení životních podmínek Židů v ghettu a po druhé světové válce se podílel na odhalování nacistických válečných zločinů. Kromě Murelsteina je zachycen i jeho předchůdce Paul Eppstein (1902–1944). V této knize se rovněž hovoří o tzv. prominentních vězňích, jimiž byli prvorepublikový československý ministr spravedlnosti Alfréd Meissner (1871–1950), rakouský generál Emil Sommer (1869–1947), či výše zmíněný francouzský ministr Leon Meyer. Pozornost je věnována také rabínovi Leonu Baeckovi, kabaretiérovi Kurtu Gerronovi a hudebníkům houslistovi Otto Sattlerovi (1906–1990) a klavíristovi a akordeonistovi Kurtu Maierovi (1911–1981; autorem jmenován jako Meyer). Z představitelů nacistického represivního aparátu jsou zmíněni Rudolf Heindl, Karl Rahm (1907–1947) a velitel ghetta Anton Burger (1911–1991).

Arnošt Lustig tematiku Terezína zpracovává i ve svých povídkových sbírkách. V povídkové sbírce *Démanty noci* se v Terezíně odehrává jedna povídka (Bílý), v níž se židovský chlapec Tomáš chystá ukrást bílého králíčka pro svoji nemocnou kamarádku Blechu. Přitom prožívá morální dilema, protože na jedné straně krádeží králíčka udělá Bleše

radost, na druhé straně tímto činem může ohrozit starého židovského hlídače, jenž na králíky pro esesmany dohlíží. Povídka končí tragicky, Blecha zemře a Tomáš králíčka vrací. Z terezínských lokalit v této povídce figuruje Kavalír, kde se nacházely králíkárný a dětská nemocnice (mimo dobu ghetta sokolovna), kde je hospitalizovaná Blecha.

Další Lustigovou povídkovou sbírkou je *Noc a naděje*, v níž se v Terezíně odehrávají všechny povídky. Osobně bych z povídek vyzdvihl *Růžovou ulici*, v níž se objevuje přelomový jev v české literatuře – a to kladná postava nacisty Venera Bindeho. Vener Binde podaruje starou Židovku Alžbětu Feinerovou krabičkou sardinek, aby odčinil svoji pasivitu během kontroly účetních knih, kdy ji zbil jeho nadřízený Herz. Vrchol lidskosti pak Binde projeví při další razii u Feinerové, kdy na ni fanatická nacistka zrzavá Herta poštvě psa. Binde psa zastřelí a prohlásí, že se domníval, že pes měl vzteklinu. Jako předloha Bindeho mohl sloužit vedoucí skladu potravin Malé pevnosti Theodor Hohaus (1900–1991), s nímž má postava Bindeho společné rysy (je malý a tlustý) i morální kvality. Hohaus zachránil např. představitele odboje majora Votrubu, který utrpěl po brutálním výslechu vnitřní zranění, jež mu způsobilo krvácení do žaludku. Hohaus pomocí svého motocyklu tajně převezl z Bohušovic aparát pro zajištění krevní transfúze, aby bylo možné zachránit Votrubův život. Transfúzi provedli lékaři z řad vězňů a uskutečnila se proti záměru velitele pevnosti Heinricha Jöckla, jenž chtěl nechat Votrubu zemřít. Na možnou paralelu mezi osobnostmi Theodora Hohause a postavou Venera Bindeho jsem upozornil ve své bakalářské i diplomové práci. Z reálií je v povídce zachycena třída L. (Langestrass), Hamburská kasárna, sloužící jako ubytovna pro ženy a dům L324, kde bydleli příslušníci SS s rodinami.

V krátké povídce *Štěpán a Anna* se setkáváme z terezínských reálií s dětskou nemocnicí (sokolovnou), kde se potkají dva protagonisté a zmíněn je rovněž dům Q 710. V povídce *Děti* se setkáváme s domovem mládeže Q 710, chlapci vystupující v této povídce bydlí na pokojích 16 a 20. Stejně reálie nalezne čtenář i v další krátké povídce *Morální výchova*, v níž je rovněž zmíněn Harry Hambo Heymann (autor o něm opět hovoří jako o Nizozemci pod jménem Hanibal van der Hambo).

Dalšími rozsáhlejšími povídkami této sbírky jsou kromě *Růžové ulice* *Návrat* a *Modravé plameny*. Hlavní hrdina povídky *Návrat* Hynek Taussig cítí nejistotu během ukrývání se v protektorátu, a tak raději nastoupí do transportu do Terezína. Z ghetta nakonec uprchne, jelikož si uvědomí, že nejistota na svobodě je pro něj lepší než jistota smrti. Z terezínských reálií je zmíněn Kavalír, dále trať Terezín – Bohušovice, na jejíž stavbě Hynek

Taussig pracoval, Hannoverská kasárna, kde dočasně bydlel (ubytování mužů) a severní val ghetta, kudy uprchl. Povídka *Modravé plameny* ukazuje především kontrast postojů vůči nacistickému vedení ghetta, reprezentovanému esesmanem von Hollerem. Zatímco představitel rady starších Ignác Mermulsteib se projevuje bojácně, kovář Datel napadne von Hollera kladivem, za což je zastřelen. Povídka končí Mermulsteibovým nástupem do transportu, neboť mu nacisté dávají za vinu Datlovo odbojné chování. Za předlohu k Mermulsteibovi bývá považován člen rady starších Benjamin Marmelstein. Předlohou pro uvězněného Mermulsteibova předchůdce Davida Löwenbacha by pak mohl být Paul Eppstein (1902–1944).

Ivan Klíma (*Moje první lásky; Soudce z milosti; Moje šílené století; O chlapci, který se nestal číslem*)

V díle Ivana Klímy druhá světová válka a holocaust netvoří ústřední téma jako v díle Arnošta Lustiga, proto autor nevěnuje terezínským reáliím tolik pozornosti. Z povídkové sbírky *Moje první lásky* se v Terezíně odehrává pouze jedna (Miriam). Jde o příběh vypravěčovy platonické lásky k dívce Miriam, která rozdělávala židovským chlapcům obědy a jemu dávala větší přiděly. Vypravěč se původně domníval, že Miriam k větším přidělům vede také láska, skutečnost však byla prostší, poněvadž vypravěčova teta byla vedoucí kuchyně (a tedy nadřízenou dívky). Z terezínských reálií jsou zachycena pouze kasárna, kde bydleli chlapci (na rozdíl od Arnošta Lustiga nejsou blíže pojmenována). V povídce vystupuje také nizozemský malíř Speero, jehož předlohou může být skutečný nizozemský malíř Joseph Eduard Adolph Spier (1900–1978).

Také v románu *Soudce z milosti* je Terezín zmíněn pouze okrajově, zmíněna jsou kasárna, v nichž byl hlavní protagonista románu soudce Adam Kindl internován jako chlapec pro svůj židovský původ, dále osvobození Terezína Rudou armádou a připomenuty jsou rovněž hroby srbských studentů, kteří spáchali v roce 1914 atentát na arcivévodu Františka Ferdinanda d'Este – Gavrila Principa, Trifka Grabeže a Nedeljka Čabrinoviče (autorem uveden jako Čabrisovič).

Ve vzpomínkové knize *Moje šílené století*, kterou lze považovat za literaturu faktu, jsou terezínské reálie i osobnosti přiblíženy více než v Klímových uměleckých knihách. Klíma popisuje Drážďanská kasárna, kde jako dítě bydlel. Ze židovských osobností žijících v ghettu jsou zachyceni výše uvedený nizozemský malíř Spier, dále čeští malíři Leo Haas

(1901–1983) a Bedřich Fritta (1906–1944), z „obyčejných“ obyvatel ghetta připomíná autor kováře Otakara Taussiga (nar. 1918; transportován do Osvětimi, zahynul). Klíma vzpomíná na své spolužáky, jmenovitě na Arjeho Edelsteina (1931–1944), syna staršího židovské obce Jakoba Edelsteina (1903–1944). Svoji pozornost věnuje i skupinám obyvatel ghetta, jež nebyly dále transportovány do koncentračních táborů a jimž se dostávalo lepšího zacházení – šlo o dánské Židy, pokřtěné nizozemské Židy, ženy, pracující ve výrobě slídy, významné politické osobnosti a členy poslední rady starších. Z terezínských nacistů se Ivan Klíma zabývá Rudolfem Heindlem, na jehož příkladu ukazuje paradox zla, neboť Heindl patřil v Terezíně k nejsurovějším esesmanům, zatímco po druhé světové válce pracoval jako elektromontér (než byl usvědčen z válečných zločinů a popraven) a ve svém okolí byl považován za tichého a klidného člověka.

Tématem druhé světové války a holocaustu se zabývá i Klímova kniha pro děti *O chlapci, který se nestal číslem* napsaná na základě obrázků výše uvedeného malíře Bedřicha Fritty pro jeho syna Tomáše (nar. 1941). Protože se jedná o knihu pro děti od šesti do deseti let, neobsahuje mnoho terezínských reálií. O Terezínu autor hovoří jako o pevnostním městě a uvádí kasárna jako bydliště dětského hrdiny Tomáše a jeho rodičů. Zmiňuje i Tomášovo číslo AAL 710.

Evelina Merová (*Opožděné vzpomínky*)

Knihu Evelyny Merové lze zařadit mezi literaturu faktu, neboť se jedná o její osobní vzpomínky. Z tohoto důvodu je zde výrazně oslaben prvek fikce. Z reálií je v knize zmíněna vlečka z Bohušovic, vybudovaná za účelem dopravy Židů do ghetta, dále Hamburská kasárna, kde byli soustředěni někteří čekatelé na transport a zejména dívčí domov L 410. Autorka rovněž píše o natáčení propagandistického filmu *Vůdce daroval Židům město*, kvůli němuž nacistické velení ghetta uspořádalo masovou úklidovou akci.

Evelina Merová vzpomíná rovněž na své vychovatelky a učitelky (vyučování židovských dětí bylo tajné, probíhalo v chlapeckém domově L 417). Z učitelek si nejvíce všimá Friedl Dicker-Brandeisové (1898–1944), původně vysokoškolské profesorky, která musela svou akademickou kariéru opustit, jelikož byla Židovka. Před nástupem nacismu působila na Staatliches Bauhaus ve Výmaru, kde spolupracovala mimo jiné s architektem Walterem Gropiem a malířem Paulem Kleem, v Terezíně učila výtvarnou výchovu. Populární

mezi svými žákyněmi byla rovněž učitelka dějepisu Zdenka Brumlíková (1901–1944). K oblíbeným vychovatelkám patřily například Eva Weissová (nar. 1919; transportována do Osvětimi, zahynula) a zejména Ella Pollaková (nar. 1893; transportována do Lodže, zahynula), přezdívaná židovskými dívkami Tella. Uvedená přezdívka vznikla z německého sousloví Tante Ella (česky teta Ella). Autorka připomíná také Fredyho Hirsche a zdůrazňuje jeho zásluhy o tělovýchovu v terezínském ghettu. Zmiňuje se též o vedení ghetta, konkrétně o starším židovské obce Jakobovi Edelsteinovi, jehož syn Arje byl v Praze jejím spolužákem. Zvláštní pozornost věnuje autorka nastudování dětské opery Brundibár a s ním spjatým osobnostem – hudebnímu skladateli Hansi Krásovi (1899–1944), libretistovi Adolfu Hoffmeisterovi, a operním režisérům Františku Zelenkovi (1904–1944) a Rudolfu Frauenfeldovi (1921–1983).

Pavel Kohn (*Kolik naděje má smrt*)

Také kniha Pavla Kohna se řadí mezi literaturu faktu. Od podobné knihy Evelyny Merové se odlišuje faktem, že se nejedná pouze o vzpomínky autora samotného, ale rovněž dalších Židů, kterých se jako dětí ujal český protestanský kněz a humanitární pracovník Přemysl Pitter. P. Pitter pomohl vězněným dětem, aby se z prožitých útrap mohly zotavit na k tomu účelu vybraných zámcích, především na zámku ve Štíříně. Některé židovské děti účastníci se tohoto programu prošly terezínským ghetttem, včetně samotného autora.

Pavel Kohn je ve svých vzpomínkách na Terezín stručný, zmiňuje se pouze o domově L417, podobně jako jiný pamětník Jehuda Huppert. Také svědectví Tomáše Fantla, Tirzy Or-Chaddash a Shoshanah Korman se omezují jen na základní informace. Reneé Iltisová-Freudenthalová uvádí pouze, že ghetttem prošla. Nejmladší pamětník Dan Glass si vybavuje rozsáhlou úklidovou akci před příjezdem zástupců mezinárodního červeného kříže, kterým měl být Terezín prezentován jako město, v němž žijí Židé v blahobytu.

Podrobné vzpomínky naproti tomu podává Anna Hanusová, jež v době své internace v terezínském ghettu bydlela na pokoji 28 v dívčím domově L410, kde se jí přezdívalo Flaška (podle původního příjmení Flachová), zde se setkala s výše uvedenými vychovatelkami Evou Weissovou a Ellou Pollakovou. Zúčastnila se i příprav dětské opery Brundibár, které organizoval operní režisér Rudolf Frauenfeld. Starší bratr Anny Hanusové působil ve funkci vedoucího L318 – domova pro děti od 2 do 9 let. Terezínské reálie jsou rovněž podrobně

zaznamenány ve vzpomínkách Greta Hofemeisterové, jež rovněž bydlela v dívčím domově L410. Kromě výše uvedených vychovatelek Weissové a Pollakové vzpomíná i na Lauru Šimkovou, ve vzpomínkách se věnuje i nastudování představení Brundibára, zmiňuje Rudolfa Frauenfelda, dirigenta Rafaela Schachtera (1905 – asi 1945) a skladatele Hanse Krásu.

Některé pamětnice vzpomínají na zahradníka Ottu Kursaweho, jenž byl známý svým lidským přístupem k Židům. Sestra Věry Kreinerové pracovala v Kursaweho vile, kde pečovala o děti nizozemských Židů, jež byly nacisty odvečeny po razích mezi venkovskými příslušníky nizozemského odboje. Jelikož v této pracovní pozici byla nenahraditelná, nemohla být zařazena do transportu. Tento fakt nakonec společně se zaměstnáním jejích rodičů, neboť otec byl zaměstnán v tzv. Kleiderkammer (sklad šatstva) a matka ve zpracovatelně slídy, zachránil Věru Kreinerovou od transportu. Kursawe pomohl rovněž Evě Diamantové, jež pracovala jako zahradnice v tzv. Jugendgarten (pěstírna zeleniny pro příslušníky SS), jelikož ji vyreklamoval z transportu. Eva Diamantová bydlela na pokoji 25 v dívčím domově L410. Slušné chování Kursaweho k Židům dokládá i Michal Beerová, jež ve svých vzpomínkách připomíná kupletistu Karla Švenka (1917–1945) a jeho uměleckou tvorbu.

Yehuda Bacon vzpomíná na svého spolubydlicího Arjeho Edelsteina, syna představeného Jakoba Edelsteina a na tělovýchovné pracovníky Fredyho Hirsche a Egona Redlicha (1916–1944). Sinaj Adler podává informace o společenském životě v ghettu, zejména o pohřebním bratrstvu, v němž působil jeho otec, někdejší rabín. Ze svědectví Chavy Pressburgerové se lze dozvědět o tzv. technickém oddělení, v němž působila, tito mladí Židé vykonávali pomocné práce všeho druhu od pokrývačství přes sběr papíru až po výpomoc v pekárně.

Závěr

Na závěr bych chtěl konstatovat, že atmosféru terezínského ghetta nejlépe vyjádřil ve svém díle Arnošt Lustig, u něhož holocaust představuje těžiště jeho tvorby. S Lustigovou tvorbou lze alespoň částečně srovnat dílo Ivana Klímy, v němž však není holocaust ústředním tématem. Také atmosféra ghetta není v textech Ivana Klímy tak podrobně zprostředkována jako v případě Arnošta Lustiga. Tento fakt je dán i tím, že Ivan Klíma byl v době internace o pět let mladší než Arnošt Lustig. Dalším poznatkem je, že i umělecká tvorba může sloužit jako historický pramen, byť s jistými výhradami, které může představovat třeba umělecká

licence autora. Z tohoto důvodu nelze užívat informace z uměleckých děl nekriticky. Zároveň nelze kritizovat umělecká díla za historické nepřesnosti, neboť cílem uměleckého díla není historická přesnost, ale umělecká působivost. Nekritické přejímání obsahu literárních děl se nevztahuje pouze na čistě uměleckou literaturu, ale i na literaturu faktu, např. v knize Pavla Kohna je vedoucí zahrady Otto Kursawe, který pomáhal Židům, opakovaně zmiňován jako Kurzawy. V této knize je také zmíněna ve svědectví Shoshanah Korman výstavba plynových komor v Terezíně. Jedná se však o fámu, jež se koncem války mezi obyvateli ghetta rozšířila (ve skutečnosti šlo o zařízení pro chov kachen). V knize Evelyny Merové se nepřesnosti nevyskytují.

Literatura

- Klíma, Ivan: *Moje první lásky*, Mladá fronta, Praha, 1990, vydání druhé, ISBN 80-204-0198-9
- Klíma, Ivan: *Moje šílené století*, Academia, Praha, 2009, vydání první, ISBN 978-80-200-1697-3
- Klíma, Ivan: *O chlapci, který se nestal číslem*, Židovské muzeum, Praha, 1998, vydání první, ISBN 80-85608-20-0
- Klíma, Ivan: *Soudce z milosti*, Rozmluvy, Praha, 1991, vydání druhé, ISBN 80-85336-06-5
- Kohn, Pavel: *Kolik naděje má smrt*, L. Marek, Brno, 2000, vydání první, ISBN 80-86263-09-6
- Kohn, Pavel: *Zámky naděje*, L. Marek, Brno, 2011, vydání druhé, ISBN 978-80-87127-30-8
- Lustig, Arnošt: *Démanty noci*, Mladá fronta, Praha, 1958, vydání první, D – 576655
- Lustig, Arnošt: *Lea z Leeuwardenu*, Eminent, Praha, 2000, vydání druhé, ISBN 80-7281-021-9
- Lustig, Arnošt: *Nemilovaná (Z deníku sedmnáctileté Perly Sch.)*, Odeon, Praha, 1991, vydání první, ISBN 80-207-0282-2
- Lustig, Arnošt: *Noc a naděje*, Naše vojsko, Praha, 1958, vydání první, D – 582747
- Lustig, Arnošt: *Tanga z Hamburku*, Eminent, Praha, 2000, vydání druhé, ISBN 80-7281-029-4
- Merová, Evelina: *Opožděné vzpomínky*, Barrister & Principal, Brno, 2011, vydání druhé, ISBN 978-80-87474-21-3

NAD JEDNOU „NEPOHÁDKOU“

Jana Šedivcová

„Nabyté dovednosti včetně schopnosti číst jsou znehodnoceny, jestliže to, co čteme, nepřináší nic důležitého pro náš život.“

B. Bettelheim⁴⁷

Summary

This study focuses on the psychological interpretation of fairy tales in the pre-reading period. Furthermore, it brings the characteristics of the stages of reading development, the importance of intercommunication agents. The last part examines the topic of narration, reading to children and parent-child co-reading.

Předložená studie je věnována interpretaci neautentické podoby pohádky, resp. její specifické realizaci (aktualizaci), určené posluchačům v předčtenářském období (2.–7. rok věku dítěte). Cílem studie vycházející z výsledků hlubinné psychologie „jungovské“ školy není přinést definitivní řešení, ale spíše poukázat na některé možnosti úvah spojených s představenou problematikou. V následujícím výkladu se opíráme o text klasicky známé pohádky *Tři medvědi*.⁴⁸

Obvyklý syžet uvedeného textu je následující: holčička je nešťastná (rodiče ji nemají rádi) ve své rodině, a tak uteče do lesa. Statečně překoná strach z lesa a uprostřed něj objeví chaloupku. V chaloupce jsou tři židle, tři talíře, tři postele. První dvě jsou vždy nevyhovující, třetí ideální. Z prvních dvou talířů jen ochutná, třetí sní, první dvě postele jen rozválí, ve třetí spí. Tak ji najdou medvědi, jimž chaloupka patří. Závěr traktovaný v pojetí Lva Nikolajeviče Tolstého⁴⁹ je takový, že se holčička probudí a uteče.

⁴⁷ Bettelheim, B.: *Za tajemstvím pohádek. Proč a jak je číst v dnešní době*. Portál, Praha 2017. S. 10.

⁴⁸ Srov. např. *O Mášence a třech medvědech*. Překlad L. Jagošová. Sun, Praha 2006.

⁴⁹ Tolstoj, L. N., *Tři medvědi*. Překlad E. Dolejšová. Albatros, Praha 1988.

V dalším výkladu si uvedeme neautentickou podobu pohádky (opatřenou jiným závěrem), kterou vymyslela matka, která svému dítěti příslušnou pohádku vyprávěla. Medvědi byli hodní, holčičku vyslechli a umožnili jí s nimi žít. Dítěti, kterému byl text takto vyprávěn, toužilo po změně. Věřilo, že by se v jiné rodině mohlo mít lépe. Reálný dopad byl ten, že dítě navštěvovalo rodiny svých kamarádů a bedlivě pozorovalo, jak se jednotliví členové chovají, zda by se mu u nich dobře nežilo, zda by jimi nebylo milováno. Časem přišlo rozčarování z toho, že se jej jiná rodina neujme. Zároveň bylo zřejmé i zjištění, že ideální rodina, po níž touží, musí být ta, kterou založí samo.

Otázky, které z této situace vyplývají, jsou nasnadě. Necháme-li stranou autorský zákon, má člověk (rodič) právo zasahovat do textu a měnit jej podle své vůle či nálady? Do jaké míry může text ovlivnit konání dítěte? Plnila vůbec takto upravená pohádka terapeutickou funkci? Nesvedla dítě na scestí? Má mít rodič kontrolu nad povahou textů, s nimiž se dítě seznámí?

V předškolním věku dítěte plní umění výchovně vzdělávací a výchovně estetickou roli.⁵⁰ Samo dítě má potřebu umění produkovat či reprodukovat. Projevuje se to např. tancem, opakováním říkadel, vytleskáváním rytmu, opakovaným prohlížením knižních ilustrací (doprovazeným ukazováním na oblíbené figury, popř. jejich pohlažením i zakrýváním obrázků vzbuzujících strach apod.), kresbou. Důležitou roli zde v tomto smyslu má literatura, dosud pouze transponovaná jiným (nejčastěji dospělým) čtenářem, rodičem. Děti vnímají literaturu poslechem, „vizuálně“ (formou ilustrací), či ve vzájemné vázanosti obou způsobů recepce. Kniha slouží dítěti jako artefakt, hračka, v níž si prohlíží obrázky, staví si z knih ohrádky apod. Předčtenářské období lze podle V. Gebhartové⁵¹ rozčlenit nejspíše do tří fází - v přehledné podobě viz tabulka.

Vývojové fáze předčtenářského období podle V. Gebhartové	
fáze	věk dítěte
1. fáze	2.–3. rok
2. fáze	3.–5. rok
3. fáze	5.–6. (event. 7.) rok

⁵⁰ Gebhartová, V., *Literatura pro děti (s ukázkami textů)*. SPN, Praha 1989. S. 15.

⁵¹ Tamtéž, s. 17.

Jak uvádí Z. Helus: „*V prvních letech života se s dalekosáhlými důsledky pro další věkové období a často celý život rozhoduje o tom, bude-li dítě s to přijímat lásku druhých osob a milovat druhé osoby. Bude-li cítit potřebu vrůstat do mezilidských vztahů nebo spíše se jim vyhýbat. Bude-li se lidí spíše bát nebo bude-li po nich toužit.*“⁵² Aktivita v raném dětství spojené s mateřskou osobou pomáhají budovat i předkládané tematizace v literatuře.

Čtenářství v mladším školním věku (prepubescentní fáze) je obvykle vymezováno šestým až desátým či jedenáctým rokem věku dítěte, tuto fázi můžeme rozdělit na dvě období, a to od šesti do osmi let a od devíti do deseti či jedenácti let. V tomto období lze zaznamenat posun v tom smyslu, že zatímco v rané fázi dítě předčítá nahlas, ve druhé fázi již předpokládáme zvládnutí techniky tzv. tichého čtení.

Třetí fáze dětského čtenářství, tedy čtenářství ve starším školním věku (pubescentní fáze), je ohraničována jedenáctým až patnáctým rokem věku dítěte. V tomto období dochází k postupné diferenciaci čtenářských zájmů, na to má vliv intelektuální rozvoj, zájmy a aktivity dítěte. Tato fáze je ještě charakteristická odklonem od poezie (tzv. apoetický věk) a výrazným zájmem o imaginativní typ literatury (např. o fantasy literaturu).⁵³

Jevem mimořádně zajímavým v proměnách dětského čtenářství je fáze tzv. čtenářského spurtu. Je to etapa, v níž děti hodně čtou, mnohem více než kdykoli jindy, čtení se stává jakousi vášní. Dětský čtenář tohoto období čte vedle sebe knihy umělecky hodnotné i brakové. Platí také, že dětský čtenář rozdíl mezi oběma kvalitativními póly obvykle nerozpozná.

Souhrnně se k čtenářskému vývoji dětí vyjadřují O. Chaloupka a V. Nezkusil: „*V každém z těchto období se čtenářské postoje dítěte prohlubují a kultivují, postupně se opírají o bohatší znalost literatury, jejího kontextu, jejích uměleckých tvůrčích principů. Ale v každém z těchto období může také nastat nějaká chyba, která překryje přirozenou chuť dítěte číst a která spontánní potřebu číst v souhrnu psychických potřeb dítěte značně oslabí. Neboť dětské čtenářství nalézá v živelné potřebě a chuti číst silnou oporu, výchozí důvod ke svému bytí, spoléhat však jenom na tento důvod by bylo prohřeškem proti dítěti.*“⁵⁴

⁵² Helus, Z., Charakteristika dnešního dítěte předškolního věku. In Gebhartová, V., *Literatura pro děti (s ukázkami textů)*. SPN, Praha 1989. S. 16.

⁵³ Kreislová, A., *Úvod do studia literatury pro děti a mládež*. PF, Ústí nad Labem, 1983. S. 112.

⁵⁴ Chaloupka, O. – Nezkusil, V., *Vybrané kapitoly z dětské literatury III*. Albatros, Praha 1979. S. 121.

Vztah ke knihám a četbě se formuje v dlouhodobém procesu. Uvedený vztah pomáhají dítěti budovat právě interkomunikační činitelé. V předškolním věku jsou jimi v první řadě rodiče (popř. prarodiče) a jiní příbuzní, ve školním věku poté učitelé (a v obecném smyslu škola), vrstevníci a kamarádi, knihovny, knihkupectví, další média, zejména internet, televize, film a časopisy. Nezastupitelnou roli tu v uvedeném smyslu plní rodiče a zejména matka, neboť na dítě působí od jeho početí, vědomě pak od zjištění těhotenství. Již od druhého trimestru bývá matkám doporučeno s plodem komunikovat, číst mu či pouštět hudbu.

Po narození je dítě silně fixováno na matku, prochází obdobími separační úzkosti, rozlišuje lidi na „domácí“ a „cizí“. Vztah matky a dítěte je zcela zásadní pro jeho další vývoj.

Přibližně od osmého měsíce věku se u dítěte zvyšuje zájem o ilustrace.⁵⁵ Projevuje se u něj zájem o obrázky a učí se knihou listovat. Rodič by měl pojmenovávat obrázky, napodobovat zvuky zvířat, která jsou vyobrazena, kniha by měla plnit funkci hračky. Rodič se dnes nemusí omezovat jen na tištěné knihy, existují knížky látkové, které různě pískají, šustí, jsou z různých materiálů, od hladkých po semišové, různých barev, obsahují další součástky, které se do nich pomocí suchého zipu přilepí. Dále jsou na trhu i knihy do vody. Některé se prodávají s hračkou, např. kniha s vyobrazeným tučňáčkem obsahuje gumovou hračku tučňáčka, přičemž je obojí určeno i pro hry ve vodě. Tendence dnešních výrobců her a hraček je ta, aby hračka byla co nejvíce interaktivní.

Doposud jsme hovořili o knihách, které obsahují minimum textu. Ať už se setkáme s názorem, že ilustrace v knihách být nemá, protože koriguje dětskou fantazii, jedno je jisté: kniha bez obrázku dítě nezaujme. Dítě je motivováno k otevření knihy právě ilustrací.

V dalším výkladu budeme tematizovat rozdíl mezi vyprávěním a předčítáním. Základní rozdíl je ten, že u předčítání je zdrojem textu obvykle kniha. V případě vyprávění se spoléháme pouze na vypravěčovu paměť, tudíž se fantazie dítěte může rozvíjet ničím nelimitována.

Proměny častěji rodiči vyprávěné pohádky obvykle naráží na specifickou podobu rané „čtenářské strategie“ dětí vycházející z velmi dobré paměťové fixace textu pohádky – dítě začne vyprávění pohádky přerušovat a svými znalostmi doplňovat a korigovat. A tak unavený rodič, který sršel energií a vymýšlel si zápletky a epizody, teď musí otrocky vše, co si

⁵⁵ Kiedroňová, E., *Psychomotorická mapa*. Dostupné z www.nutriklub.cz [cit. dne 27. 11. 2018].

vymyslel, zopakovat, protože dítě pečlivě poslouchá, aby jej upozornilo, zda něco zase nezapomněl.

Předčítání je poté založeno na textovém východisku, textu fixovaném nejčastěji v knize. Dítě si vybírá pohádku, kterou chce slyšet. V případě předčítání je rozsvíceno, někdy dochází i k tzv. spolučení, což je rozhovor rodiče (popř. jiného předčítače) s dítětem nad obrázky, motivy, či dějem. I v případě, kdy již dítě čte samo a dává přednost tichému čtení, měl by s ním rodič o přečtených textech diskutovat, neboť význam knihy se utváří až interpretací (podtrženo autorkou). Vhodně vedený rozhovor může vést i k opakovanému čtení. Také čtenář, který se triviálně nesoustředí pouze na děj (neboť jej zná), objevuje další významové vrstvy a další, dítětem dosud nezachycené, motivy. Dvojediná zkušenost (rodiče i odborně pedagogická) mne vede k závěru, že pro rozvoj čtenářství je budování vztahu k literatuře (jako mostu k rozvoji imaginace dětí) v předčtenářském období (2.–7. rok věku dítěte) zprostředkované zejm. rodiči zcela zásadní. Některé naše úvahy jsme tak v tomto smyslu chtěli na sondačním materiálu jedné ne/pohádky prezentovat.

Literatura

- Bettelheim, B., *Za tajemstvím pohádek. Proč a jak je číst v dnešní době*. Nakladatelství Lidové noviny, Praha 2000.
- Bettelheim, B., *Za tajemstvím pohádek. Proč a jak je číst v dnešní době*. Portál, Praha 2017.
- Čáp, J. - Mareš, J., *Psychologie pro učitele*. Portál, Praha 2001.
- Gebhartová, V., *Literatura pro děti (s ukázkami textů)*. SPN, Praha 1989.
- Hošek, P., *Kouzlo vyprávění. Proměňující moc příběhu a „křest fantazie“ v pojetí C. S. Lewise*. Návrat domů, Praha 2013.
- Chaloupka, O. – Nezkusil, V., *Vybrané kapitoly z dětské literatury I*. Albatros, Praha 1973.
- Chaloupka, O. – Nezkusil, V., *Vybrané kapitoly z dětské literatury II*. Albatros, Praha 1976.
- Chaloupka, O. – Nezkusil, V., *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury III*. Albatros, Praha 1979.
- Jacobi, J., *Psychologie C. G. Junga*. Portál, Praha 2013.
- Jung, C. G., *Výbor z díla II. Archetypy a nevědomí*. Nakladatelství Tomáše Janečka, Brno 1997.
- Kast, V., *Otcové – dcery, matky – synové*. Portál, Praha 2013.
- Kerényi, K. – Jung, C. G., *Věda o mytologii*. Nakladatelství Tomáše Janečka, Brno 2004.

- Kreislová, A., *Úvod do studia literatury pro děti a mládež*. PF, Ústí nad Labem 1983.
- Matějček, Z., *Rodiče a děti*. AVICENUM, zdravotnické nakladatelství, n. p., Praha 1986.
- O Mášence a třech medvědech*. Překlad L. Jagošová. Sun, Praha 2006.
- Sanford, J. A., *Sny a uzdravení*. Nakladatelství Tomáše Janečka, Brno 2003.
- Tolstoj, L. N., *Tři medvědi*. Překlad E. Dolejšová. Albatros, Praha 1988.
- Vágnerová, M., *Vývojová psychologie I*. Karolinum, Praha 2005.

Internetové zdroje:

- Kiedroňová, E., *Psychomotorická mapa*. Dostupné z www.nutriklub.cz [cit. dne 27. 11. 2018].

REFLEXE GENDEROVÉ PROBLEMATIKY V LITERATUŘE PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Veronika Švecová

Summary

This paper focuses on one part of a research carried out in 2018 - on the reflection of gender issues in the literature for children and youth. The results were obtained through a questionnaire surveying teachers' views on the inclusion of gender issues into the literary education at lower secondary school. At first, it interprets teachers' views on the potential of gender issues in children's literature to develop the pupil's personality at lower secondary school. Then it deals with gender stereotypes and their role in literary texts. The information provided serves as a basic insight into the issue and its purpose is to extend professional awareness of this issue.

Úvod

Literatura pro děti a mládež dnes již neexistuje jako samostatná, uzavřená jednotka. Zrcadlí dění ve společnosti, problémovost současného světa, jeho nejednoznačnost i kontroverzi. Samozřejmě platí, že autoři a autorky těchto specificky adresovaných děl svoji tvorbu i nadále podřizují zvláštnostem a potřebám psychické struktury dětské osobnosti, ne však na úkor reálného zobrazování skutečnosti.⁵⁶ Děti se skrze četbu seznamují s fungováním společenského řádu, učí se orientovat v mezilidských vztazích i v sobě samém. Jakou úlohu tedy sehrávají v literatuře pro děti a mládež otázky spojené s tzv. genderovou problematikou?

Například Balázs vnímá problematiku spojenou s rolemi a vztahy mužů a žen (dívek a chlapců) na první pohled spíše jako jakési „téma s hvězdičkou“, dodává však, že tematika

⁵⁶ Toman, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Jihočeská Univerzita 1992.

má v literární produkci pro děti své nezpochybnitelné místo.⁵⁷ Čtenářky a čtenáři se již skrze pohádky seznamují se „společenskou představou ženskosti (feminity) a mužnosti (maskulinity), vztahují se k ní a budují svoji genderovou identitu.“⁵⁸

V našem výzkumu vycházíme z přesvědčení, že ženy a muži jsou vnitřně různorodé skupiny, přestože se na ně obecně nahlíží jako na dvě protikladné entity s rozličnými schopnostmi, zájmy i dalšími sociálními atributy.⁵⁹ Zabývání se genderovou problematikou v literární výchově může žáky a žákyně podnítit k uvažování o vztazích mezi lidmi, o vlastní genderové roli i identitě. Podstatou reflexe tohoto tématu není předkládat dětem nové genderové normy, ale docílit toho, aby „děti a mladí lidé měli na sociální a genderové rozlišnosti tolerantní a otevřený pohled a aby jim byla dána možnost rozvíjet se ve vlastním tempu.“⁶⁰

Ve výzkumném šetření, které se uskutečnilo na jaře 2018, jsme se zaměřili na učitele českého jazyka a literatury a jejich názory na zapojení genderové problematiky do hodin literární výchovy. Hlavním cílem výzkumu bylo popsat aktuální stav a možnosti zapojení genderové problematiky do hodin literární výchovy na 2. stupni základních škol. Jako výzkumný nástroj jsme zvolili nestandardizovaný dotazník umožňující jisté zevšeobecnění výsledků získaných od velké skupiny lidí.⁶¹ Dotazník jsme rozeslali pomocí e-mailu do 514 úplných základních škol ve čtyřech krajích v České republice. Dotazník vyplnilo celkem 121 učitelů (8 mužů a 113 žen) českého jazyka a literatury na 2. stupni ZŠ z Jihomoravského kraje (48), Libereckého kraje (27), kraje Vysočina (25) a Plzeňského kraje (21). Celkem 26 dotazovaných učitelů nepůsobilo v praxi déle než 10 let, u 58 učitelů byl druhý aprobační předmět jiného zaměření než humanitního.

⁵⁷ Balázs, A. Gender z pohledu dětské literatury. In: *Česká literatura v perspektivách genderu: IV. kongres světové literárněvědné bohemistiky Jiná česká literatura (?)*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR 2010, s. 289–297.

⁵⁸ Smetáčková, I. – Vlková, K. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost 2005, s. 6.

⁵⁹ Pavlík P. Gender: Úvod do problematiky. In: *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost 2006, s. 9–13.

⁶⁰ Balázs, A. Gender z pohledu dětské literatury. In: *Česká literatura v perspektivách genderu: IV. kongres světové literárněvědné bohemistiky Jiná česká literatura (?)*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR 2010, s. 290.

⁶¹ Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido 2000.

Dotazník obsahoval celkem 34 položek různých typů (škálové položky Likertova typu, polouzavřené a otevřené) a byl rozdělen do čtyř částí zaměřených na konkrétní oblasti našeho zájmu – viz Tabulka č. 1. Cílem tohoto příspěvku je představit vybrané výsledky dotazníkového šetření týkající se reflexe genderové problematiky v literatuře pro děti a mládež.

Tabulka č. 1: Rozdělení dotazníku podle zaměření jeho položek

Část dotazníku	Zaměření otázek dotazníku
1. a 2.	Názory učitelů na zapojení genderové problematiky do hodin literární výchovy (LV) ➤ Podstata a možnosti reflexe genderové problematiky v LV ➤ Literatura pro děti a mládež jako možný nástroj k reflexi genderové problematiky v LV ➤ Názory učitelů na vlastní didaktickou připravenost k reflektování genderové problematiky v LV
3.	Zkušenosti učitelů se zapojením genderové problematiky do LV
4.	Demografické údaje

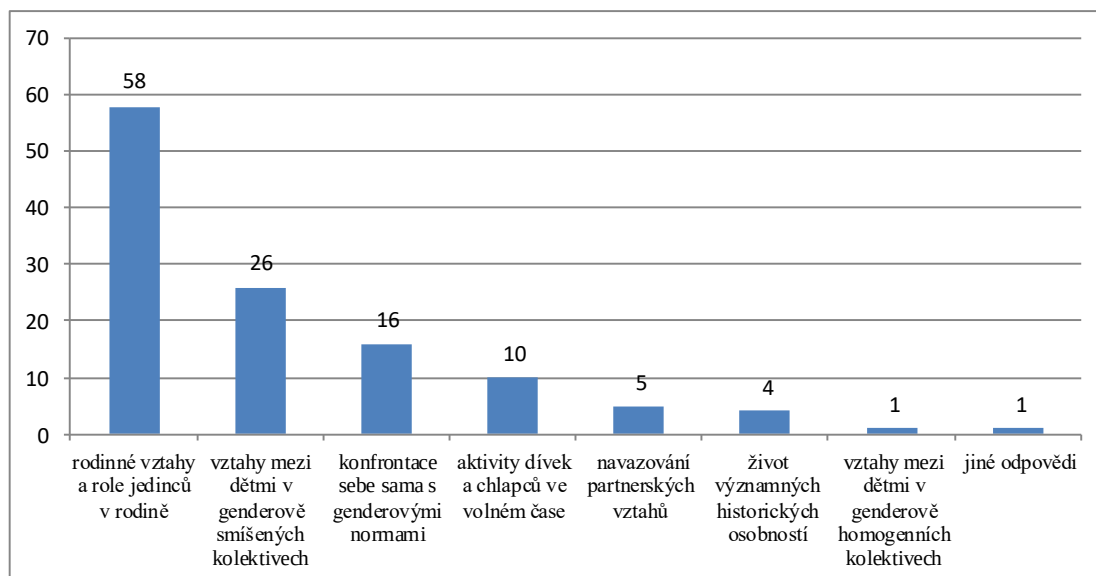
K vymezené oblasti se vztahují následující výzkumné otázky:

- Které téma vyskytující se v literatuře pro děti a mládež má podle učitelů největší význam pro rozvoj žákovy osobnosti na 2. stupni ZŠ?
- Jaký názor mají učitelé na možné využití genderově nestereotypních/stereotypních textů v literární výchově?

Genderová témata v literatuře pro děti a mládež

Abychom mohli zodpovědět první výzkumnou otázku, nabídli jsme učitelům v jedné z položek sedm témat, v nichž se předpokládá jistá reprezentace genderových rolí – viz Graf č. 1.

Graf č. 1: *Témata zobrazovaná v literatuře pro děti a mládež a jejich význam pro rozvoj hodnotové orientace chlapců a dívek na 2. stupni ZŠ*



Celkem 58 dotazovaných ze 121 (47,9 %) zastává názor, že nejpodnětnější je zabývat se s chlapci a dívkami na 2. stupni ZŠ texty zobrazujícími „rodinné vztahy a role jedinců v rodině“.

Rodina zaujímá v procesu genderové socializace (učení se genderovým rolím) a vytváření a formování genderové identity (ztotožnění se s těmito rolemi) dítěte zásadní postavení. Pro dospívající je mimo jiné důležitá pozitivní zkušenost s partnerským chováním rodičů, s jejich schopností komunikovat a spolupracovat.⁶² Literatura pro děti a mládež zobrazuje rodičovské role často tradičně, v souladu s jejich dělením na instrumentální (muži) a expresivní (ženy). Reaguje ale i na současnou transformaci rolí, jež souvisí například i s vysokou rozvodovostí, jejímž důsledkem bývá soužití dítěte pouze s jedním rodičem, nejčastěji s matkou. Postupně se ovšem v dětské literatuře projevuje i trend zobrazovat otce coby aktivní participanty na výchově dětí.⁶³

Celkem 26 (21,5 %) respondentů zvolilo možnost „vztahy mezi dětmi v genderově smíšených kolektivech“. Texty zobrazující vztahy mezi dívkami a chlapci hodnotí učitelé pro utvářející se osobnost dospívajících jako zásadně významnější než texty zobrazující vztahy pouze v dívčích nebo chlapeckých skupinách.

⁶² Janošová, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada 2008.

⁶³ Janošová, P. op. cit., Smetáčková, I. Gender a osobnost člověka. In: *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost 2015, s. 18–25.

Genderově smíšená vrstevnická skupina (například školní třída) se v období puberty stává pro dítě dalším výrazným identifikačním vzorem. Obecně platí, že jakákoliv přílišná odlišnost od genderové normy v době dospívání může představovat problém.⁶⁴ S tímto souvisí i navržená možnost „konfrontace sebe sama s genderovými normami“, kterou zvolilo jako třetí nejčastější možnost 16 respondentů (13,2 %). Literární texty s motivy outsiderství způsobeného odchýlením se od normy „správného chlapce“, „správné dívky“, texty reflektující problematiku kultu krásy (a s ním související poruchy příjmu potravy), díla s tematikou homosexuality apod. se stávají potencionálními nástroji k reflektování genderové problematiky v hodinách literární výchovy.

Genderové stereotypy v literatuře pro děti a mládež

Druhá výzkumná otázka se orientovala na samotnou problematiku genderových stereotypů v literatuře pro děti a mládež. Zjišťovala názory učitelů na to, zda spisovatelé a spisovatelky popisují postavy jako typicky maskulinní a femininní, nebo zda tento úzus spíše porušují, a jaké je možné využití genderově stereotypních/nestereotypních textů v hodině literární výchovy. Jako typicky maskulinní charakteristiky jsou obecně vnímány například aktivita, racionalita, síla, za typicky femininní naopak pasivita, emocionalita, půvab.⁶⁵

Učitelé ve snaze diskutovat s žáky o genderových tématech často narážejí na vlastní limity stereotypního uvažování o ženách a mužích, čímž stereotypy namísto jejich deklarovaného narušování spíše (i nevědomě) posilují.⁶⁶

V souvislosti se stanovenými výzkumnými otázkami byly učitelům předloženy k posouzení následující výroky:

- Nejvíce podnětů k reflexi genderové problematiky v hodinách literární výchovy poskytuje literatura pro děti a mládež, která zobrazuje postavy vymykající se genderovým stereotypům.

⁶⁴ Janošová, P. Vybrané psychologické souvislosti genderu v prostředí školní třídy. *Pedagogika* 58, 2008, č. 4, s. 337–349.

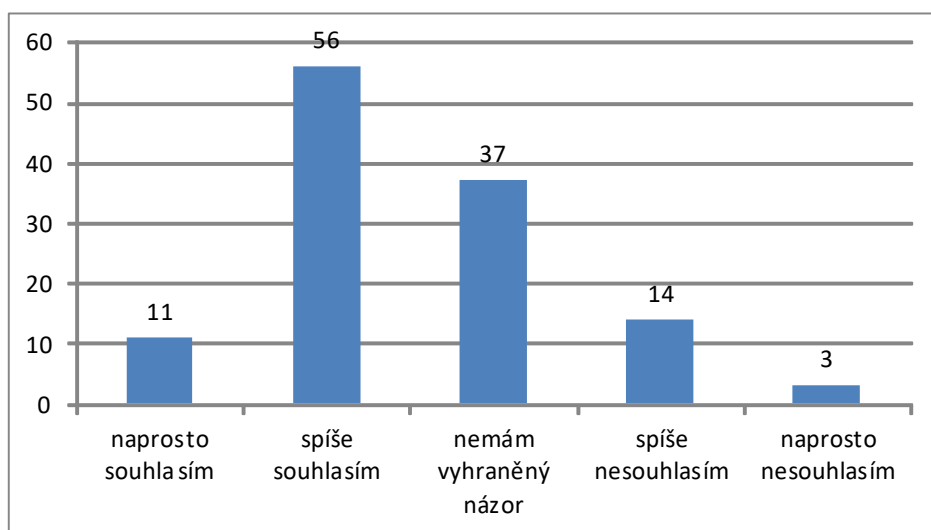
⁶⁵ Renzetti, C. M. – Curran, D. J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum 2003.

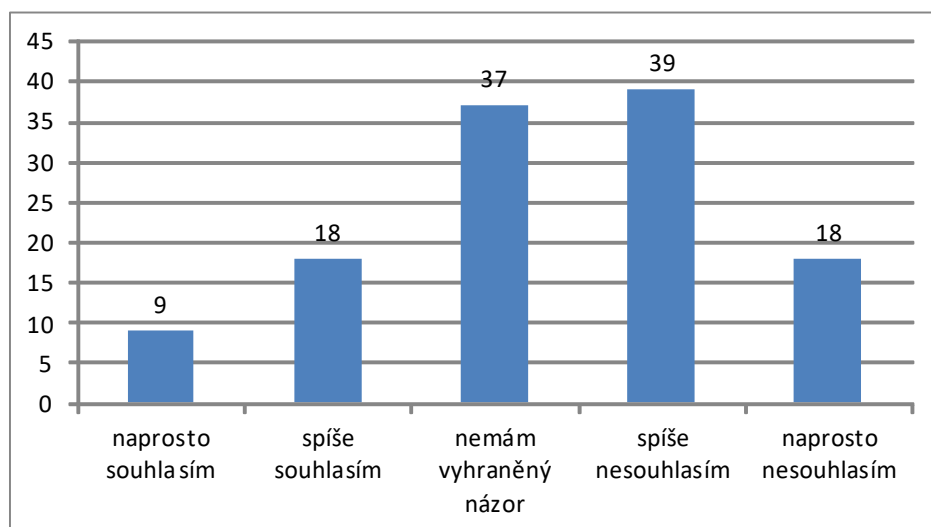
⁶⁶ Smetáčková, I. – Jarkovská, L. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost 2006.

- Literatura pro děti a mládež, která zobrazuje literární postavy genderově stereotypně, není k reflexi v hodinách literární výchovy vhodná.

Vyhodnocení vybraných položek dotazníku ukázalo, že při práci s textem, případně při jeho volbě, není pro učitele důležité, zda text zprostředkovává charakteristiky mužů a žen stereotypně či nestereotypně. Průměrné hodnocení škálových otázek je 3, což odpovídá odpovědi „nemám vyhraněný názor“. Přesto se 67 (55,4 %) učitelů přiklání k názoru, že využití textů s nestereotypně zobrazovanými postavami představuje (nebo spíše představuje) nejpodněnější způsob práce s touto tematikou - viz Graf č. 2. Převážná část učitelů (57 %) si ale zároveň nemyslí (nebo spíše nemyslí), že by genderově stereotypní texty byly pro využití ve výuce nevhodné – viz Graf č. 3.

Graf č. 2: *Práce s genderově nestereotypními texty jako nejpodněnější způsob reflexe tematiky*



Graf č. 3: *Práce s genderově stereotypními texty jako nevhodný prostředek k reflexi tematiky*

Závěr

Příspěvek se zabýval vybranými výsledky dotazníkového šetření zaměřeného na učitele českého jazyka a literatury na 2. stupni ZŠ. Předložené výsledky slouží pouze jako základní vzhled do daného tématu, kterému se v České republice doposud nevěnuje příliš odborné pozornosti. Východisko výzkumu tvoří premisa, že výběr vhodného literárního textu může u dospívajících podnítit tolerantní postoj k opačnému pohlaví a utvářet či posilovat jejich genderovou identitu. Skrze literární texty je podle učitelů českého jazyka nejprínosnější formovat hodnotovou orientaci dívek a chlapců především v otázkách rodinných vztahů, vztahů ve smíšených kolektivech a konfrontace vlastní osoby s genderovými normami. Největší potenciál pro práci s touto tematikou v literární výchově spatřují v textech s genderově nestereotypními postavami, ale genderově stereotypní texty ve výuce nepovažují za nevhodné.

Tento příspěvek vznikl jako součást řešení projektu IGA_Pdf_2018_013 Genderová problematika v literatuře pro děti a mládež a její reflexe v pedagogické praxi řešeného v rámci specifického výzkumu na Univerzitě Palackého v Olomouci.

Literatura

Balázs, A. Gender z pohledu dětské literatury. In: *Česká literatura v perspektivách genderu: IV. kongres světové literárněvědné bohemistiky Jiná česká literatura (?)*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR 2010 s. 289–297.

Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido 2000.

Janošová, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada 2008.

Janošová, P. Vybrané psychologické souvislosti genderu v prostředí školní třídy. *Pedagogika* 58, 2008, č. 4, s. 337–349.

Pavlík P. Gender: Úvod do problematiky. In: *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost 2006, s. 9–13.

Renzetti, C. M. – Curran, D. J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum 2003.

Smetáčková, I. – Jarkovská, L. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost 2006.

Smetáčková, I. – Vlková, K. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost 2005.

Smetáčková, I. Gender a osobnost člověka. In: *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost 2015, s. 18–25.

Toman, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Jihočeská Univerzita 1992.

NĚKOLIK POZNÁMEK KE KNIZE VĚZEŇ NOCI A MLHY

Milan Mašát

Summary

The paper deals with the prose of Anne Blankman - *Prisoner of Night and Fog*, which was published in the Czech Republic in 2016 by Coobook, translated by Kristýna Wanková. In our opinion, the book did not receive sufficient responses within the Czech public. In the paper we present selected themes in narrative, with a focus on fictitious (Gretchen, Daniel Cohen, Jewish journalist of Münchener Post, Reinhard or doctor Whitestone) and real characters (Adolf Hitler, Geli Raubal, Ernst Röhm and others). At the same time, we are following the Romeo-Julian story tradition, which is integrated into *Prisoner of Night and fog*, and which is socially transformed into Germany's 1930s.

Článek se věnuje knize Anne Blankmanové⁶⁷ *Vězeň noci a mlhy*⁶⁸. Domníváme se, že dané knize, jejíž příběh se odehrává v Německu ve třicátých letech dvacátého století, nebyla i přes její aktuálnost⁶⁹ pro současnou společnost v rámci české ani světové veřejnosti⁷⁰ věnována dostatečná pozornost. Není naším cílem podrobně prezentovat dějovou linii prózy, orientujeme se na určité pasáže se zaměřením na paralely v rovině postav a také zdůrazňujeme romeovsko-juliovskou tradici vykreslení vztahu dvou lidí⁷¹.

Publikace Anne Blankmanové je kompilací historických faktů a vyfabulovaných událostí. Stěžejní příběh je založen na non-fiktivních událostech; jména reálných postav spisovatelka částečně pozměnila, příběh doplnila nereálnými aktéry. K uvedenému autorka

⁶⁷ Oficiální webové stránky autorky jsou dostupné na <http://www.anneblankman.com/>. V rámci příspěvku užíváme přechýlený tvar příjmení.

⁶⁸ Blankmanová, A. *Vězeň noci a mlhy*. Praha: Coobook 2016. V originále *Prisoner of Night and Fog*. Publikace vyšla v nakladatelství Balzer + Bray v New Yorku v roce 2014. Jedná se o knižní debut Anne Blankmanové (viz <http://www.anneblankman.com/>). Titul knihy je totožný s nacistickým rozkazem Noc a mlha z roku 1941, který nacistickému režimu umožňoval zatýkat agenty odboje a specifickým způsobem s nimi zacházet. Do „noci a mlhy” také unese chlapce „Král duchů” („Der Erlkönig”) v baladě Johanna Wolfganga von Goetha (tamtéž, s. 355).

⁶⁹ K aktuálnosti tematiky se vyjadřuje například Abrams 2017 či Jacoby 2017.

⁷⁰ Kromě zanedbatelného množství recenzí jsme doposud nenalezli český ani zahraniční článek, který by byl *Vězni noci a mlhy* (*Prisoner of Night and Fog*) dedikován.

⁷¹ Zmiňovaná tradice příběhu je implementována také například do novely Romaina Rollanda *Petr a Lucie*.

konstatuje: „Propletla jsem příběh o fiktivní vraždě kolem dvou skutečných a hrozivých událostí Hitlerova života: německé kapitulace v době, kdy byl léčen z 'hysterické slepoty', a kolem Pivního puče“⁷². Na obalu českého vydání knihy⁷³ je uvedeno motto „Než se stal Hitlerem, byl to její strýček Dolf“. Zmíněný citát nastiňuje možný přístup k výkladu prózy, v jejímž středu se nachází postava Adolfa Hitlera a jeho blízcí spolupracovníci.

Do omezeného Hitlerova okruhu zasadila spisovatelka hlavní dívčí postavu románu, Gretchen, jejíž rodina je v úzkém styku s Adolfem Hitlerem od první světové války, a to díky Gretcheninu otci, s nímž Hitler ve válečném konfliktu sloužil. Z relativně dlouhého období názorového sdílení a jednostranného ovlivňování Gretcheniny rodiny ze strany Vůdce vyplývá její definitivní názorové přesvědčení. „Žid je věčný nepřítel. Ta slova vedla její [Gretchenino] srdce po dvanáct let, díky 'strýci' Dolfovi.“⁷⁴ Celá rodina přebírá nacionálněsocialistickou rétoriku, Gretchen se účastní Hitlerových projevů v mnichovských putykách a následně je jedním z mála přímých svědků Hitlerovy vyčerpanosti po proslovech.

Nemalou úlohu především ve vztahu ke Gretchen sehrává v románu Hitlerova nevlastní neter Geli Raubalová. Právě ona je v příběhu jistým ideovým, ukotvujícím a zachytným mezistupněm v období mezi Gretcheniným „procítáním“ a úplnou důvěrou k Danielu Cohenovi, příslušníku „podřadného“ židovstva. Z reálných událostí je ve spojitosti s Geli zmíněna její (údajná) sebevražda: „Fräulin Raubal byla silně rozrušená, řekl svým pomalým, hlubokým hlasem. Nebo si možná hrála s Führerovou zbraní a ta vystřelila.“⁷⁵

Jména fiktivních osob nejsou volena náhodně. Významnou roli ve *Vězni noci a mlhy* hraje Gretchenin bratr Reinhard – paralela k jedné linii československých dějin období druhé světové války je jistě patrná. Reinhard vystupuje jako Hitlerovo mladší alter ego. Je vychováván v myšlence národního socialismu, Hitler osobně dohlíží na jeho „správné“ národní smýšlení. Reinhard je vykreslen jako přesvědčený nacista fyzicky i psychicky týrající svou sestru. „Odhodila psaníčko na postel a natáhla se k Proužkovanému Peterlovi⁷⁶, který ležel na polštáři. Ale když ho pohládila, nepohnul se a hlavička mu visela ke straně. Zachvátila ji panika. Když se prsty horečně snažila nahmatat pulz, věděla, že žádný neucítí. Kocourek měl zlomený vaz“⁷⁷.

Nenávist ke všem a všemu živému spojenou s absencí schopnosti jakéhokoliv pozitivního citu lze u Reinharda pozorovat již od dětství. Chování Gretchenina bratra

⁷² Blankmanová 2016, s. 349.

⁷³ Z roku 2016.

⁷⁴ Tamtéž, s. 11.

⁷⁵ Tamtéž, s. 297.

⁷⁶ Proužkovaný Peterl – Gretchenin kocour, kterého dostala od svého otce.

⁷⁷ Blankmanová 2016, s. 118.

je souborem ideového působení Vůdce spojeného se sadistickou výchovou Reinhardova otce. „Třeba jako tenkrát, když Reinhard shodil ze schodů děvčátko ze sousedství, protože chtěl vidět, jestli se rozpláče. Nebo když lupou pátil mravence na chodníku, protože chtěl změřit, za jak dlouho zemřou. V takových chvílích se tatínek neobtěžoval použít pásek, jak to dělával jindy. Bil Reinharda pěstmi a celou dobu u toho křičel, až se nakonec svezl po stěně a mumlal směrem k mamince: Liesel, v tom klukovi je něco porouchaného a ani moje tresty ho nespraví. A celou tu dobu se na ně Reinhard díval – schoulený v rohu, ruce omotané kolem potlučeného těla, oči suché, chladný výraz v obličejí.“⁷⁸

Paralela mezi Hitlerem a Reinhardem je patrná i z citace: „Adolf chodil střílet krysy. A Reinhard jako kluk také rád zabíjel zvířata [...]“.⁷⁹ Jak se později ukáže, Gretchenin bratr trpěl psychickou poruchou⁸⁰, na kterou lékaři přišli již v době jeho dětství. Matka však nechtěla, aby syn podstupoval náročnou a bolestnou elektroléčbu, Reinhardova nemoc se tudíž vyvíjela a nabývala na síle, což vyústilo v projevy násilí vůči vlastní rodině.

Po události, kdy Reinhard brutálně zbije svou sestru, je jeho čin matkou omlouván. „Vždycky to byl vznětlivý hoch, který neví, jakou má sílu.“⁸¹ Gretchen se obrací do té doby na svého nejbližšího přítele – strýčka Dolfu – u nějž, jak doufá, najde pochopení. „Udělal jsem něco, co ho rozčílilo, řekl strýc Dolf a konečně se na ni podíval. Měl přivřené oči, což byl jasný signál, že zápolí se silnou emocí. Co to bylo? [...] Jeho nevlídný výraz zmizel. Strýc Dolf se posadil a rychlým pohybem ruky si uhladil sako. Muž musí svou rodinu ukáznit způsobem, který považuje za správný.“⁸² Hitlerova odpověď je jedním z prvních symptomů názorových rozkolů mezi Gretchen a Vůdcem. I na základě tohoto rozhovoru Gretchen zintenzivní rozhovory s Danielem, židovským redaktorem mnichovského antinacistického plátku *Münchener Post*⁸³.

Reinhardův vnitřní psychický vývoj lze vnímat jako paralelu k narůstání vlivu nacionálního socialismu v německé společnosti, německé politiky a následně lze pozorovat vliv vymezené strany do okruhu nejvyšších představitelů Německa. Reinhardovy projevy násilí můžeme percipovat jako podobnost k násilným výbojům nacistů (Křišťálová noc

⁷⁸ Tamtéž, s. 130.

⁷⁹ Tamtéž, s. 247.

⁸⁰ Psychiatrické posudky o stavu Adolfa Hitlera jsou k dispozici v publikaci *Hitler - psychiatrické posudky: Vůdcovo šílenství* (Cawthorne 2018).

⁸¹ Tamtéž, s. 127.

⁸² Tamtéž, s. 134 – 135.

⁸³ Více o periodiku viz Hoser 2018. Autorka *Vězně noci a mlhy* do příběhu zasazuje informace zveřejněné v *Münchener Post* v prosinci 1931 přinášející zprávu o nacistické vražedné jednotce (buňka G) a o plánu nacistů týkajících se Židů. V článku byl navíc zdůrazněn Hitlerův požadavek mlčenlivosti, a to z obavy negativních dopadů na vztahy s ostatními zeměmi. Viz Blankmanová 2016, s. 352.

a podobně) zintenzivněné nepodařeným Pivním pučem⁸⁴ – paralela ke způsobu výchovy Reinhardova otce.

Počátek vztahu mezi Gretchen a Danielem Cohenem leží v okamžiku, kdy novinář Gretchen kontaktuje s tím, že její otec, kterého nacistický režim doposud velebil jako zachránce Vůdcova života při přestřelkách během nepovedeného nacistického puče ve dvacátých letech dvacátého století, s tím, že její otec nebyl zabit při ochraně předního představitele nacistů, ale že byl zastřelen samotným Hitlerem. Jedinými vodítky, jež Gretchen při pátrání má, je prostřelená otcova košile a fotografie zobrazující zastřeleného, vedle něhož stojí Adolf Hitler a Max Amann, osobní Vůdcův bankéř.

Lze konstatovat, že hlavní témata *Vězně noci a mlhy* jsou ideové zranění člověka v rovině konstruování vlastního názoru na základě kritického posuzování dostupných faktů a také romeovsko-juliovský střet dvou diametrálně odlišných světů. K naplnění vymezené tematické roviny prózy využívá spisovatelka prolínání mnoha literárních žánrů. V knize jsou uplatněny postupy historické prózy i odborně orientované psychologické úseky. Psychologie je do narativu⁸⁵ implementována prostřednictvím rozmluv Gretchen s doktorem Whitstonem, anglickým psychologem s úkolem popsat Hitlerovu psychologii osobnosti, který z důvodu utajení působí v Gretchenině rodině jako komorník. „Psychopaté se vyznačují především tím, že nemají svědomí a nejsou schopni litovat špatných skutků nebo si vytvořit skutečné pouto k rodině či k přátelům, říká Whitstone. Nezáleží jim na nikom jiném než na sobě. To, co říkáte, zní jako popis netvora. Ne netvor, ale někdo, kdo je hluboce, vážně nemocný“⁸⁶. Páteř příběhu tvoří detektivní pátrání po pravé příčině otcovy smrti s de-mytizujícími prvky v oblasti kultu osobnosti. Pro Gretchen představuje ikonu primárně Adolf Hitler, po určité období také její otec, od jisté doby židovský novinář Cohen; pro matku je svým způsobem idolem syn Reinhard; pro Reinharda – kromě Hitlera – Ernst Röhm.

Jak už jsme zmínili výše, vztah Gretchen a Daniela začíná v okamžiku, kdy žurnalista kontaktuje členku rodiny blízké Adolfu Hitlerovi s informací o smrti jejího otce, váženého nacistického představitele. Cohen symbolizuje nejenom židovský národ, společenství, vůči němuž se nacistická propaganda vymezovala nejotevřeněji, ale náleží rovněž k přesvědčeným komunistům, které nacisté kladli na stejnou (pod)úroveň jako Židy. Opozice

⁸⁴ 8. – 9. 11. 1923.

⁸⁵ Ke struktuře narativu viz Kubíček – Hrabal – Bílek 2013.

⁸⁶ Blankmanová 2016, s. 213.

mezi Gretchen, přesvědčenou nacistkou („Komunisti! Křičela. Pomoc!“⁸⁷), a Cohenem, židovským komunistou, jsou zvýrazněny v rovině víry i v rovině politického přesvědčení.

S tím, jak se Gretchen začínají vyjasňovat určité spojitosti mezi Adolfem Hitlerem a smrtí jejího otce, začíná hrdinka komparovat nacistické názory na Židy se svými vlastními zkušenostmi s Danielem Cohenem a jeho spolupracovníky. „Zatímco se jejich těla společně pohybovala ve čtvercových krocích, pozorovala jeho zorničky a čekala, kdy se zvětší, pohltní zlatavě hnědé duhovky a změní je v černé kaluže, jak vyprávěl strýc Dolf. Jenže se nic nestalo. A necítila ani zkažený puch potu a hniloby, jak čekala. Jen jemnou vůni mýdla a kolínského. Prsty, které držely ty její, byly hladké a jemné, ne hrubé se zašmodrchanými chlupy. Že by se spletla?“⁸⁸

Několikrát Gretchen vyhledá Cohena s prosbou o pomoc (už nejde za „strýčkem Dolfem“), Daniel jí vždy pomůže a zároveň ji částečně zasvěcuje do myšlenek judaismu a komunismu. Z ideových nepřátel se postupně stanou známí, pak přátelé a nakonec i partneři. Vztah mezi Gretchen a Cohenem musí zůstat v úplné tajnosti (ostatně už promluva mezi dvěma tak „odlišnými rasami“ lidí je ve společensko-historickém kontextu doby, ve které se kniha odehrává, nepřipustná). Největší překážkou při jejich vzájemném kontaktu je Reinhard, jenž svou sestru neustále pronásleduje a snaží se zjistit zprávy, které by mohl přednést Vůdci, na základě čehož by byla Gretchen odvržena z Hitlerovy blízkosti. Záměr se Reinhardovi podaří naplnit, situace se však obrátí vůči celé rodině. Nacistické špičky vydají rozkaz Gretchen a Reinharda zabít, matka je nucena odjet na venkov ke svým rodičům, aby zmizela z veřejného života. Romeovsko-juliovský vztah je zakončen situací, kdy se na venkově sejdou tři osoby s na začátku rozdílnými názory, s rozdílným společenským postavením i s odlišnými osudy ve stínu narůstající moci nacistů. „Rozběhla se ke Gretchen, roztáhla paže k objetí, pak si to nejspíš rozmyslela, zastavila se a paže spustila po stranách. Jsi v pořádku? Gretchen otázku přešla. Proč jste sem přišla, máti? Doufáte, že nás předáte Röhmovi a znovu si tak získáte přízeň strýce Dolfy? Matka sebou trhla. Ačkoli očima přejížděla po Danielovi, nic mu neřekla. Před chvílí přijeli k mým rodičům dva muži z SA. Tvůj dědeček mě protáhl ven zadem, a tak jsem šla rovnou sem a doufala, že se mi podaří vás cestou odchytit. Nesmíte tam chodit, Gretchen. Čekají tam na vás. Gretchen zaváhala. Nevěděla, co si teď počít. Pohlédla na matku. Bolest v jejích očích byla nepřehlédnutelná. Přála si, aby dokázala matkou pohrdat, nebo necítit nic – jen ne tohle nekonečné přecházení od soucitu k hněvu. Maminko, Reinhard je mrtvý. [...] Sáhla do kapsy a vytáhla koženou

⁸⁷ Blankmanová 2016, s. 54.

⁸⁸ Tamtéž, s. 66.

peněženku. To je pro tebe. Jsou to všechny peníze, které mám. Chci, aby sis je vzala.“⁸⁹ Romeovsko-juliovská tradice je přizpůsobena době a je transformována v happyend, kdy si Gretchenina matka uvědomí své chyby a daruje dceři a jejímu židovskému příteli veškerou hotovost, kterou disponuje.

Anne Blankmanová vystavěla příběh na časem prověřené tradici narativu, jejíž transformace otevírá prostor pro další vyprávění osudů Gretchen a Daniela Cohena v době, kdy je Adolf Hitler zvolen říšským kancléřem: „[...] znovu se s vámi setkám v roce 1933, hned poté, co bude jistý rakouský politik jmenován nejnovějším kancléřem Německa [...]“.⁹⁰

Vězeň noci a mlhy disponuje nejenom poutavým dějem, který je založen na detektivní zápletce, ale také precizně vystavěným narativem (nejen) v rovině postav. Při recepci textu lze nalézt paralely mezi postavami (například Adolf Hitler a jeho mladší alter ego Reinhard), ale také obrácení perspektiv. V rámci příběhu je nám Gretchen představena jako zarytá obdivovatelka Vůdce, která skrz mlhu nevidí možné i nastalé důsledky jeho proslovů. Postupně, zejména z touhy nalézt pravou příčinu smrti svého otce, se mlha začíná rozpouštět a Gretchen je schopna (a ochotna) kriticky přijímat zprávy předkládané nacistickým režimem. V opozici se nalézá Daniel Cohen, židovský komunista, který od počátku vidí, kam nacistické špičky svými proslovy a činy míří, odezva jeho příspěvků v antinacistickém periodiku je však bez výraznější odezvy. Nastíněné pozice se postupně obrátí. Mladá nacistická stoupenkyně hledá pomoc u člověka židovského původu, který se pro ni stává jediným pevným bodem v rámci celé společnosti (včetně rodiny), u člověka, kterému může důvěřovat, u člověka, na kterého se může spolehnout a který ji nikdy nezradí. „Nácek potřebuje pomoc od Židů?“⁹¹

Literatura

Abrams, I., M. *Elie Wiesel – Nobel Lecture*, Aish HaTorah. [cit. 19. 10. 2017]. Dostupný: < <http://www.nobelprize.org/>>.

Blankmanová, A. *Vězeň noci a mlhy*. Praha: CoBoo 2016.

Cawthorne, N. *Hitler - psychiatrické posudky: Vůdcovo šílenství*. Praha: Dobrovský s.r.o. 2018.

⁸⁹ Blankmanová 2016, s. 345.

⁹⁰ Tamtéž, s. 355. Pokračování *Vězeň noci a mlhy* vyšlo pod názvem *Conspiracy of Blood and Smoke* (Balzer + Bray 2015) a bylo vybráno mezi finalisty National Jewish Book Award. Viz <https://www.jewishbookcouncil.org/awards/national-jewish-book-award.html>.

⁹¹ Tamtéž, s. 160.

Hoser, P. *Münchener Post*, Bayerische Landesbibliothek Online. [cit. 20. 11. 2018]. Dostupný: <https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Münchener_Post>.

Jacoby, J. *Forgetting the Holocaust*, Aish HaTorah. [cit. 22. 9. 2017]. Dostupný: <<http://www.aish.com/>>.

Kubíček, T. - Hrabal, J. - Bílek, P. A. *Naratologie: strukturální analýza vyprávění*. Praha: Dauphin 2013.

Internetové zdroje:

Webové stránky Anne Blankmanové: <http://www.anneblankman.com/>.

Webové stránky Jewish Book Council:

<https://www.jewishbookcouncil.org/awards/national-jewish-book-award.html>.

K JEDNOMU TYPU NÁZVŮ ŽELEZNIČNÍCH STANIC A ZASTÁVEK S ANOIKONYMEM V PŘEDLOŽKOVÉM PÁDĚ

Patrik Mitter

Summary

The study deals with names of railway stations and stopovers in the prepositional case as distinctive attributes, which are inconsistent with the official form of motivating toponyms and which do not have a functional name in the railway network of the Czech Republic. These names are further categorized according to whether they have a functional name in the railway network of SR, respectively. between the names of towns and municipalities in the Czech Republic or not. The structure of these function-opposite names, especially the names containing the oikonym or anoikonym in a function of distinguishing attribute in the prepositional case, is also analyzed.

1. Úvod

Názvy železničních stanic a zastávek jsme se zabývali již v několika předešlých statích (viz Mitter 2015, 2016). Tato stat' navazuje na naše dřívější zkoumání v této oblasti a rozvíjí zvláště tezi, že názvy železničních stanic a zastávek nelze ztotožňovat s jejich motivujícími toponymy, že je lze považovat buď za tzv. sekundární toponyma, případně za topochrématonyma, resp. za chréma(to)toponyma. V této studii se budeme věnovat dalšímu typu názvů, jež rovněž nejsou v souladu s oficiální podobou svých motivujících toponym a jež tak podporují tezi, že nelze klást rovnítko mezi toponymem a názvem železniční stanice (či zastávky). Předmětem našeho popisu budou názvy, které obsahují ve své struktuře anoikonimum (hydronymum, oronymum) v předložkovém pádě, přičemž toto anoikonimum není v souladu s oficiální podobou příslušného motivujícího toponyma.

V této souvislosti ještě je třeba upozornit na skutečnost, že názvy *železničních stanic* a *zastávka* terminologicky vzato nejsou synonymní výrazy. *Železniční stanice* je definována jako dopravní s kolejovým rozvětvením a se stanoveným rozsahem poskytovaných přepravních služeb.⁹² *Zastávka* je naproti tomu jen označené místo na dráze, určené pro nástup cestujících do vozidla a výstup z něj, s omezeným rozsahem poskytovaných přepravních služeb.⁹³ V další části textu užíváme pro železniční stanici a zastávku, přestože se nejedná o synonymní termíny, jednotné souborné označení železniční stanice, a to zvláště z důvodů stylizačních.

Hydronyma, oronyma, resp. jiná anoikonyma ve funkci rozlišující přívlastku v předložkovém pádě se dělí na dvě základní skupiny. První skupinu tvoří názvy, které jsou v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, a na ty, které v tomto souladu nejsou. V rámci obou skupin se rozlišují názvy, jež mají v rámci železniční sítě ČR funkčně opoziční název, a názvy nemající tento funkčněopoziciční název. Pro bádání v oblasti názvosloví železničních stanic a zastávek mají větší důležitost názvy v nesouladu s oficiální podobou motivujícího toponyma. U názvů, jež v tomto souladu jsou, je jejich struktura a případná funkční opozičnost dána již toponymickým systémem v ČR, a proto takto tvořené názvy příslušných železničních stanic a zastávek (a jejich případných funkčních opozic) nejsou výtvorem „čistě“ železničního názvosloví. Tento rozlišující přívlastek je pevnou součástí takových toponym. Obyvatelé příslušného města či obce se s tímto přívlastkem zpravidla dobře identifikují a neuvědomují si mnohdy jeho diferenciativní funkci v mikrosoustavě toponym s totožnou první propriální složkou, např. *Ústí nad Labem* – *Ústí nad Orlicí* – *Ústí* (okres *Vsetín*) – *Ústí* (okres *Jičín*) atd. a jsou ztotožněni s užíváním „úplné“ podoby jména v oficiální komunikaci. Při vytváření názvů příslušných železničních stanic a zastávek se jeví jako výhodné takový rozlišující přívlastek zakomponovat i do tohoto druhu onyma, v některých případech právě tento rozlišující přívlastek diferencuje takový název stanice či zastávky od jiného s totožnou první propriální složkou. Při utváření názvů železničních stanic či zastávek tak dochází k transonymizaci, kdy se tatáž jazyková forma plnící funkci onyma přenesla na jiný onymický objekt a stává se onymem tohoto objektu, srov.

název města → název železniční stanice/zastávky

Roudnice nad Labem → *Roudnice nad Labem*.

⁹² České dráhy, a.s. *Předpis pro organizování a provozování drážní dopravy*. Praha: O11/1 DOP, 2001, s. 20.

⁹³ Tamtéž, s. 21.

Některé názvy stanic či zastávek, a to takových, kde již existuje název s totožnou první propriální složkou, je třeba odlišit právě od těchto existujících názvů nějakým dalším přívlastkem propriálním či apelativním, srov. *Roudnice nad Labem-Bezděkov*, *Roudnice nad Labem město*. Tyto názvy se svým rozlišujícím přívlastkem (tj. *Bezděkov*, *město*) odlišují jednak od sebe navzájem, jednak od názvu *Roudnice nad Labem* (tj. od názvu s nulovým přívlastkem). Výsledný název železniční stanice (zastávky) je tak tvořen transonymizací toponyma a přidáním rozlišujícího propriálního či apelativního přívlastku, srov.

toponymum → název železniční stanice/zastávky

Roudnice nad Labem → *Roudnice nad Labem* + *Bezděkov* → *Roudnice nad Labem-Bezděkov*

Roudnice nad Labem → *Roudnice nad Labem* + *město* → *Roudnice nad Labem město*.

Pro účely zkoumání názvosloví železničních stanic a zastávek mají větší zajímavost názvy, jež nejsou v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma. Při utváření takovýchto názvů příslušných železničních stanic (zastávek) tak dochází k transonymizaci, tj. k přenosu původního toponyma do pojmenování jiného onymického objektu, a současně také k připojení rozlišujícího anoikonymického (hydronymického, oronymického aj.) přívlastku k tomuto toponymu. Tento přívlastek je připojen subordinačně formou postponovaného přívlastku v předložkovém pádě. Hydronymický přívlastek stojí výlučně ve tvaru instrumentálu po předložce *nad*, oronymický přívlastek ve tvaru lokálu po předložce *na*, *pod*, *v* (viz dále). Tento rozlišující anoikonymický přívlastek však není součástí motivujícího toponyma, je „umělý“ v tom smyslu, že je vytvořen jen pro účely názvosloví železničních stanic a zastávek, v nichž má plnit funkci orientační a diferenciací, příp. jen orientační a souběžně s ní funkci pseudodiferenciací (viz dále), srov.

toponymum → název železniční stanice/zastávky

Bílý Potok (okres Liberec) → *Bílý Potok* + *pod Smrkem* → *Bílý Potok pod Smrkem* (oronymum v předložkovém pádě)

Železnice (okres Most) → *Želenice* + *nad Bílinou* → *Želenice nad Bílinou* (hydronymum v předložkovém pádě)

Předmětem našich dalších výkladů budou ty názvy stanic (zastávek), které nejsou v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma a obsahují přitom anoikonymum (hydronymum, oronymum, příp. jiné anoikonymum) v předložkovém pádě ve funkci

rozlišujícího přívlastku. Při uvádění příkladů bereme v úvahu i ty stanice či zastávky, na nichž byla zastavena každotýdenní osobní přeprava cestujících, a označujeme je v závorce za příslušnou stanicí kvalifikátorem (zruš.). Sledujeme totiž primárně aspekt pojmenovací, usilujeme o postižení modelových příkladů zastoupených jevů. Komunikační aspekt takovýchto názvů je pro účely tohoto zkoumání sekundární, jakkoli lze konstatovat, že názvy stanice a zastávek, na nichž byla zastavena pravidelná osobní přeprava cestujících postupně spíše ustupují z úzu obyvatel příslušné lokality i z úzu cestujících využívajících dříve tuto stanicí či zastávku.

2. Hydronyma

Názvy železničních stanic s rozlišujícím hydronymickým přívlastkem v předložkovém pádě, které nejsou v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, členíme – jak už bylo výše naznačeno – do dvou základních skupin, a to podle toho, zda mají v rámci železniční sítě ČR funkčněopoziční název, či nikoli.

a) názvy nemající funkčněopoziční název

Takovýchto názvů jsme v železniční síti ČR vyexcerpovali celkem 11. Je zjevné, že tyto názvy mají výraznou funkci orientační. Jedná se výlučně o názvy obcí, uživatelům v ostatních částech ČR povětšinou neznámých, proto mají jejich rozlišující hydronymické přívlastky důležitou funkci pro cestující i pro pracovníky zajišťující železniční dopravu. Historické bádání v oblasti vývoje železnic by odhalilo, zda tyto názvy měly někdy v minulosti na území dnešní České republiky funkčněopoziční název a zda tím byla naplněna i jejich funkce diferenciativní. Ze synchronního hlediska však tyto názvy v rámci železniční sítě ČR diferenciativní funkci nemají, mají tak jen funkci pseudodiferenciativní. Diferenciativní funkci mohou mít mimo železniční síť ČR, neboť mezi názvy měst a obcí se mohou vyskytovat na území ČR homonymní názvy.

Z uvedených 11 názvů nemají 4 z nich funkčněopoziční název ani mezi svými motivujícími toponymy – *Vratislavice nad Nisou* (tj. *Vratislavice*), *Malé Březno nad Labem* (*Malé Březno*), *Malenice nad Volyňkou* (*Malenice*), *Kobylá nad Vidnavkou* (*Kobylá*). K ostatním názvům této skupiny, resp. k jejich první propriální složce – *Březina nad Jizerou* (tj. *Březina*), *Červená na Vltavou* (*Červená*), *Dobšice nad Cidlinou* (*Dobšice*), *Louky nad Olší* (*Louky*), *Peklo nad Zdobnicí* (*Peklo*), *Polerady nad Labem* (*Polerady*), *Želenice nad Bílinou* (*Želenice*) – existují vždy alespoň jeden homonymní název města či obce na území ČR.

Stručně řečeno, neexistuje na území současné ČR žádná obec či město s názvem *Vratislavice*, *Malé Březno*, *Malenice*, *Kobylá*, naproti tomu takové obce s homonymním názvem existují v případech názvů *Březina*, *Červená*, *Dobšice* atd. Rozlišující hydronymický přívlastek byl v uvedených případech vybrán proto, že příslušnou obcí protéká tento vodní tok, který poskytuje dobrou orientaci o poloze příslušného onymického objektu na území ČR. Důležité přitom je, aby k motivujícímu toponymu neexistovalo homonymní toponymum pojmenovávající jinou obec či město, jíž tentýž tok rovněž protéká. V takovém případě by rozlišující hydronymický přívlastek nebyl funkční. Tato situace by mohla nastat spíše u delších vodních toků. Užití jiného druhu anoikonymického přívlastku např. oronymického, či přívlastku oikonymického se v případě výše uvedených názvů zřejmě nejevilo jako dostatečně funkční, jakkoli při pojmenovacím procesu teoreticky přicházelo rovněž v úvahu. Naopak motivace hydronymem není relevantní v těch případech, kdy příslušnou obcí buď žádný vodní tok neprotéká, nebo není tento tok obecně známý, příp. neleží příslušná obec ani v blízkosti nějaké známější vody stojaté, např. v blízkosti rybníka, jezera, příp. vodní nádrže.

Uvedené názvy s rozlišujícími hydronymickými přívlastky typu a) i b) se používají ve „vnitroželezniční“ komunikaci, nikoli ovšem jako součásti pojmenování obce (tj. jako součást příslušného motivujícího toponyma) v oficiální komunikaci, stejně tak se nepoužívají ani v komunikaci neoficiální.

b) názvy mající funkčněopoziční název

Početnější skupinu (celkem 17 pojmenování) představují názvy, které mají funkčněopoziční název v podobě propriálního přívlastku v předložkovém pádě. Tento přívlastek může být buď opět hydronymický, nebo jiný anoikonymický (např. oronymický), anebo oikonymický. Takové názvy tvoří funkční opozici, a to konkrétně funkční opozici vnější. Ta je tvořena názvy s rozdílnými rozlišujícími přívlastky (v našem případě v předložkovém pádě), např. *Vojkovice nad Ohří* – *Vojkovice nad Svatkou*. Kromě vnější funkční opozice existuje i vnitřní funkční opozice, kterou tvoří názvy s totožným rozlišujícím přívlastkem (v předložkovém pádě), např. *Bohuslavice nad Metují* – *Bohuslavice nad Metují zastávka*, které se od sebe odlišují rozlišujícím apelativním přívlastkem. První uvedený název obsahuje nulový přívlastek, druhý název apelativní přívlastek *zastávka*.

Názvy této skupiny vytvářejí funkční opozice navzájem, srov. *Lípa nad Dřevnicí* – *Lípa nad Orlicí*, *Vojkovice nad Ohří* – *Vojkovice nad Svatkou* (viz výše). V uvedených dvojicích se jedná o funkční opozici přívlastkové hydronymum – (jiné) přívlastkové

hydronymum. Názvy této skupiny vstupují však častěji do funkčních opozic s názvy obsahujícími hydronymický přívlastek, jež je v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, srov. *Benešov nad Lipou* – *Benešov nad Ploučnicí*, *Horka nad Sázavou* – *Horka nad Moravou*, *Ostrov nad Ohří* – *Ostrov nad Oslavou*, *Petrovice nad Orlicí* – *Petrovice nad Úhlavou*, *Račice nad Berounkou* – *Račice nad Trotinou*, *Nové Město nad Cidlinou* – *Nové Město nad Metují* (i *Nové Město nad Metují město*), nebo s názvy obsahujícími jiný propriální přívlastek než hydronymický, a to bez ohledu na skutečnost, zda je tento přívlastek v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, či nikoli. Nejčastěji se tak uplatňují opozice přívlastkové hydronymum – přívlastkové oikonymum, přičemž toto oikonymum většinou není v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma srov. *Benešov nad Lipou* – *Benešov u Prahy*, *Horka nad Sázavou* – *Horka u Chrudimi*, *Ostrov nad Ohří* – *Ostrov u Touchovic*, *Bohuslavice nad Metují* (i *Bohuslavice nad Metují-zastávka*) – *Bohuslavice u Kyjova*, *Slavětín nad Ohří* – *Slavětín u Březnice*, *Petrovice nad Orlicí* – *Petrovice u Karviné*, *Vlkov nad Lužnicí* – *Vlkov u Tišnova*, v některých případech pak v souladu s touto podobou je, srov. *Horka nad Sázavou* – *Horka u Staré Paky*, *Sudoměřice nad Moravou* – *Sudoměřice u Tábora* – *Sudoměřice u Bechyně*.

Tříčlennou soustavu s rozličnými hydronymickými přívlastky vytvářejí názvy s propriální složkou *Bohuslavice*, srov. *Bohuslavice nad Metují* (i *Bohuslavice nad Metují zastávka*) – *Bohuslavice nad Vlárí* – *Bohuslavice nad Úpou* (zruš.), přičleníme-li k nim i opoziční název s oikonymickým přívlastkem *Bohuslavice u Kyjova*, dostaneme čtyřsložkovou soustavu názvů s výše uvedenou totožnou propriální složkou, které jsou propojeny vnějšími funkčněopozičními názvy (a mezi názvy *Bohuslavice nad Metují* a *Bohuslavice nad Metují zastávka* existuje navíc i vnitřní funkčněopoziční vztah).

Méně početné jsou opozice přívlastkové hydronymum – přívlastkové oronymum, přičemž toto oronymum je buď v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, srov. *Kunčice nad Labem* – *Kunčice pod Ondřejníkem*, *Nové Město nad Cidlinou* – *Nové Město pod Smrkem*, nebo není, srov. *Hostomice nad Bílinou* – *Hostomice pod Brdy*. Ojedinelá je opozice přívlastkové hydronymum – přívlastkové choronymum, srov. *Nové Město nad Cidlinou* – *Nové Město na Moravě* (i *Nové Město na Moravě zastávka*). Toto choronymum je v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma.

Z uvedených příkladů vyplývá, že názvy tvoří funkční opozice dvoučlenné, tříčlenné a vícečlenné. Právě tyto tří- a vícečlenné opozice lze považovat za jisté mikrosystémy názvů,

ale vzhledem ke skutečnosti, že tyto názvy mají pouze částečnou formální souvztažnost, ovšem nikoli (mikro)prostorovou souvislost, bude vhodnější považovat tyto soustavy názvů za pseudomikrosystémy. V případě výše uvedených názvů tak lze identifikovat pseudomikrosystémy „Benešov“, „Horka“, „Bohuslavice“, „Nové Město“, „Petrovice“, „Sudoměřice“. Jejich jednotlivé členy mohou být v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, nebo nemusejí. Pokud pseudomikrosystém sestává pouze z názvů, jež nejsou v tomto souladu, můžeme jej označit za pravý, pokud sestává pouze z názvů, jež v tomto souladu jsou, lze jej označit za nepravý, a pokud sestává z názvů obojího typu, pak se jedná o pseudomikrosystém smíšený. Všechny výše uvedené pseudomikrosystémy jsou smíšené. Z hlediska zastoupení jednotlivých druhů onym ve funkci rozlišujícího přívlastku se v případě výše uvedených pseudomikrosystémů jedná o smíšené anoikonymicko-oikonymické pseudomikrosystémy, s výjimkou pseudomikrosystému „Nové Město“, který je rovněž smíšený, ale anoikonymicko-choronymický. Každý pseudomikrosystém může sestávat z názvů, které mohou vytvářet vlastní mikrosystémy názvů, spojené vnitřními funkčněopozičními vztahy. Tak např. pseudomikrosystém „*Teplice*“, zahrnující členy *Teplice nad Bečvou*, *Teplice nad Metují*, *Teplice v Čechách*, sestávají z izolovaného názvu *Teplice na Bečvou*, dále z mikrosystému *Teplice nad Metují* – *Teplice nad Metují město* – *Teplice nad Metují skály* a z mikrosystému *Teplice v Čechách* – *Teplice zámecká zahrada* – *Teplice lesní brána* (zruš.).

V železniční síti Slovenské republiky nemají funkčněopoziční název železniční stanice/zastávky *Holíč nad Moravou* a *Lúčnica nad Žitavou*. Ten nemá ani název *Kamenný Most nad Hronom*, avšak s tím rozdílem, že jej má právě v železniční síti ČR – srov. *Kamenný Most* a *Kralupy nad Vltavou* (ve funkci rozlišujícího přívlastku v předložkovém pádě je zde oikonymum). To je zřetelný doklad existence „federálního“ názvosloví železničních stanic a zastávek za doby trvání společného česko-slovenského státu. V železniční síti SR mají funkčněopoziční název pojmenování *Matejovce nad Hornádom* a *Kamenica nad Torysou*. V prvním případě tvoří funkční opozici název s oikonymickým rozlišujícím přívlastkem v předložkovém (srov. *Matejovce pri Poprade*), ve druhém případě pak název s hydronymickým přívlastkem (*Kamenica nad Cirochou* a také název *Kamenica nad Cirochou dvor* s ještě dalším přívlastkem, apelačním v Nsg.).

Jako hydronymický přívlastek se uplatňují názvy větších, delších řek i toků menších a kratších. Orientační funkci lépe vyhovují názvy toků větších, delších, neboť ty jsou obecně v povědomí obyvatel ČR. Naproti tomu názvy řek jako *Zdobnice*, *Trotina*, *Vidnavka*

a *Volyně* mohou u uživatelů způsobovat problémy při lokalizaci příslušných železničních stanic/zastávek. Tento orientační „diskomfort“ je znásoben skutečností, že i název obce, který je zakomponován do názvu příslušné železnice/zastávky, je obecně málo známý. Povětšinou se totiž jedná o obce malé, srov. *Peklo nad Zdobnicí*, *Račice nad Trotinou*, *Kobylá nad Vidnavkou*, *Malenice nad Volýňkou*. Otázkou je, zda takovýto přívlastek splňuje dobře orientační a lokalizační funkci. Podobné orientační problémy však může způsobovat i název delší řeky, která protéká větším územím, zahrnujícím dva nebo více regionů. Hydronymický přívlastek tohoto typu (např. *nad Labem*) tak poskytuje informaci o tom, že se příslušná železniční stanice/zastávka nachází v nějaké obci v blízkosti této řeky (tedy v daném případě *Labe*), ale nikoli o její přesné lokalizaci, srov. např. názvy *Malé Březno nad Labem* (Ústecký kraj), *Polerady nad Labem* (Středočeský kraj).

Názvy s rozlišujícím hydronymickým přívlastkem v předložkovém pádě představují početně ne tak rozsáhlý, ne však nevýznamný soubor. Z celkového počtu přibližně 2600 železničních stanic a zastávek v železniční síti ČR je těchto názvů 201 (tj. více než 8,1 %). Pouze jejich malou část (28) představují názvy, které jsou v nesouladu s oficiální podobou motivujícího toponyma. Tento typ názvů tvoří 1,1 % ze všech názvů železničních stanic a zastávek v ČR a přibližně 13,8 % ze všech názvů s hydronymickým přívlastkem v předložkovém pádě.

3. Oronyma

Taktéž názvy železničních stanic s rozlišujícím oronymickým hydronymickým přívlastkem v předložkovém pádě v nesouladu s oficiální podobou motivujícího toponyma lze rozdělit do dvou skupin podle toho, zda k sobě mají funkčněopoziční název, či nikoli.

a) názvy nemající funkčněopoziční název

Tyto názvy tvoří početně velmi soubor o pouhých čtyřech pojmenováních. K názvu *Bílý Potok pod Smrkem*, resp. k jeho motivujícímu toponymu *Bílý Potok* přitom existují na území České republiky 2 další homonymní názvy obcí. Motivující název toponymum *Třemešné* pro název *Třemešné pod Přimdou* (zde upřednostňujeme z hlediska logiky názvu motivaci oronymickým přívlastkem *Přimda* před homonymním oikonymickým přívlastkem – názvem obce) nemá naproti tomu na území ČR funkčněopoziční název.

Ze synchronního hlediska mají orientační a pseudodiferenciační funkci v železniční síti ČR i názvy *Pernek na Šumavě* a *Moldava v Krušných horách*. Oba názvy jsou svědectvím

někdejší „federálního“ názvosloví železničních stanic, neboť k uvedeným názvům existují funkčněopoziční názvy v železniční síti SR – *Pernek pri Zohore a Moldava nad Bodvou*. Obdobné funkčněopoziční názvy na slovenském území mají rovněž názvy s rozlišujícím hydronymickým přívlastkem, které jsou ovšem v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, srov. *Dvory nad Lužnicí – Lysá nad Labem* (i *Lysá nad Labem – Dvorce*), *Sklené nad Oslavou* a jejich protějšky v železniční síti SR *Dvory nad Žitavou*, *Lysá pod Makytou* a *Sklené pri Handlovej*.

Také v případě názvů s rozlišujícím oronymickým přívlastkem, které nejsou v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, se jako vhodný a funkční rozlišující přívlastek uplatnilo oronymum, neboť prostorový vztah příslušné obce k tomuto oronymu je vnímám jako výrazný, dobře uplatnitelný, jakkoli zde teoreticky přicházela v úvahu i možnost užití přívlastku oikonymického. Obyvatelé takové obce, v jejímž názvu je nulový přívlastek, přirozeně rovněž nepoužívají v oficiální ani v neoficiální komunikaci název obce s tímto rozlišujícím přívlastkem, který byl vytvořen jen pro účely pojmenování příslušné železniční stanice v takové obci.

b) názvy mající funkčněopoziční název

Názvy této skupiny (jde o 13 názvů) obsahující ve své struktuře rozlišující oronymický přívlastek v předložkovém pádě představují rovněž početnější soubor než názvy skupiny a). Vzájemné funkční opozice mezi nimi jsou stejně jako v případě hydronym ojedinělé, srov. *Skuhrov pod Brdy – Skuhrov pod Třemšínem*. Nejfrekventovaněji vytvářejí tyto názvy funkční opozice s názvy obsahujícími oikonymum, které je převážně v nesouladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, srov. *Borek pod Troskami – Borek u Tachova – Borek u Žlutic* (tyto názvy tvoří pravý pseudomikrosystém), *Dobříkov na Šumavě – Dobříkov u Chocně*, *Chotěšov pod Hazmburkem – Chotěšov u Stoda*, *Slatina pod Hazmburkem – Slatina u Vysokého Mýta*, *Dobrá na Šumavě – Dobrá u Frýdku-Místku*. V souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma je pouze název *Střelná*, tvořící funkčněopoziční vztah s názvem *Střelná v Krušných horách*. Zde lze uvažovat o opozici přívlastkové oronymum – nulový přívlastek, stejně tak i v případě *Nová Huť v Lužických horách – Nová Huť*.

Taktéž frekventované jsou názvy představující opozici přívlastkové oronymum – přívlastkové hydronymum, přičemž toto hydronymum je buď v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, srov. *Luh pod Smrkem – Luh nad Svatavou*, *Slatina pod Hazmburkem – Slatina nad Zdobnicí*, nebo nikoli, srov. *Hostomice pod Brdy – Hostomice nad Bílinou* (viz

výše). Opozice přívlastkové oronymum – přívlastkové choronymum je naproti tomu ojedinělá, přesto zajímavá: název *Mikulov v Krušných horách* představuje vnější funkční opozici k názvu *Mikulov na Moravě*, v němž je choronymický přívlastek v nesouladu s oficiální podobou motivujícího toponyma. Název *Mikulov v Krušných horách* vstupuje ovšem u do vnitřního funkčněopozičního vztahu s názvem *Mikulov-Nové Město*. Tato stanice se nachází v blízkosti stanice předchozí ve vzdálenosti 2 km. Jde o název stanice v obci začleněné pod obec *Mikulov*, přičemž tato stanice může být ve vztahu ke stanici *Mikulov v Krušných horách* vnímána jako stanice „vedlejší“. V některých názvech takovýchto stanic obsahujících rozlišující propriální přívlastek, který je součástí názvu „hlavní“, nejvýznamnější stanice v příslušné lokalitě a který přitom není v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, tento přívlastek v předložkovém pádě v názvu jiné železniční stanice v této lokalitě již obsažen není. Je zřejmé, že v názvech takovýchto „vedlejších“ stanic by takovýto nebo podobný rozlišující přívlastek působil těžkopádně – srov. hypotetický název **Mikulov v Krušných horách-Nové Město*. Takový název by byl i v příliš dlouhý a nejevil by se jako zcela funkční, neboť k nominaci příslušné stanice (i se zřetelem k aspektu komunikačnímu) zjevně postačí oikonymum *Mikulov*. V blízkém i širokém okolí a samozřejmě ani v železniční síti ČR se žádná obec či město s homonymním názvem *Mikulov* nenacházejí, takže diferenciovat tento název od jiného homonymního názvu stejného druhu rozlišujícím přívlastkem není třeba. Podoba *Mikulov* má navíc oporu v oficiální i neoficiální komunikaci a je frekventovaná. Tentýž jev představují i názvy *Teplice v Čechách* – *Teplice zámecká zahrada* – *Teplice lesní brána* (zruš.), *Kravaře ve Slezsku* – *Kravaře-Kouty*.

Z uvedených výkladů vyplývá, že názvy skupiny b) spoluutvářejí pseudomikrosystémy „*Borek*“ a „*Slatina*“. Druhý pseudomikrosystém je na rozdíl od prvního, pravého, smíšený (*Slatina pod Hazmburkem* – *Slatina u Vysokého Mýta* – *Slatina nad Zdobnicí*). Z hlediska zastoupení jednotlivých druhů onym ve funkci rozlišujícího přívlastku se v případě obou pseudomikrosystémů jedná o smíšené anoikonymicko-oikonymické pseudomikrosystémy.

Mezi názvy železničních stanic/zastávek ve Slovenské republice se rovněž nacházejí ty, které nemají v rámci její železniční sítě funkčněopoziční název. Název *Skalité pod Poľanou* má pouze vnitřní funkční opozice, tj. je ve vztahu s ostatními názvy v témže geografickém prostoru, a dokonce i na stejné trati, řazenými lineárně za sebou. Tyto „ostatní“ názvy však na rozdíl od názvu *Skalité pod Poľanou* neobsahují již oronymický přívlastek, ale buď jiný propriální přívlastek, konkrétně oikonymický (srov. *Skalité-Serafínov*, *Skalité-*

Kudlov), nebo přívlastek apelativní (*Skalité zastávka*), resp. nulový (*Skalité*). Název *Lúky pod Makytou* nemá v železniční síti SR funkčněopoziciční název, má ho však v železniční síti ČR, pokud za něj budeme považovat paronymické pojmenování *Louky* (srov. název *Louky nad Olší*), lišící se synchronně kvalitou fonémů – ve slovenštině je *ú*, v češtině *ou* (to se ovšem vyvinulo právě ze staršího společného *ú!*). Takovýto funkčněopoziciční název právě pro svou „neúplnou“ homonymii je třeba označit jako nepravý.

Ve funkci rozlišujícího oronymického přívlastku se uplatňují buď názvy jednotlivých vrchů, nebo názvy celých pohoří. V prvním případě se pro vyjádření prostorového vztahu využívá předložka *pod*, která se pojí s instrumentálem oronyma (srov. *Pod Hazmburkem*, *pod Třemšínem*, *pod Smrkem*, *pod Troskami*). Ve druhém případě je spektrum užitých předložek širší, a to v závislosti na chápání lokalizace konkrétní stanice/zastávky v geoprostorovém vztahu k příslušnému pohoří, srov. *pod* (*Hostomice pod Brdy*, *Skuhrov pod Brdy*), *na* (*Pernek na Šumavě*, *Dobrá na Šumavě*, *Střelná v Krušných horách*, *Mikulov v Krušných horách*). Předložky *na* a *v* se pojí s lokálem příslušného oronyma. Název jednotlivého vrchu poskytuje mnohem přesnější informaci o lokalizaci příslušné stanice/zastávky než název pohoří, avšak míra orientační lokalizace je obvykle větší u názvu pohoří. Uživatelé jazyka (pracovníky dopravních železničních společností nevyjímaje) mají obvykle větší povědomí o tom, kde se rozkládá příslušné pohoří než jednotlivých vrchů, orientační lokalizace prostřednictvím názvu pohoří je však obvykle jen přibližná. U méně známých názvů vrchů je jejich přesná lokalizace pro většinu uživatelů obtížná, pracovníci dopravních železničních společností se železniční místopis ČR pro výkon své profese musí naučit.

Vezmeme-li v úvahu míru poskytované orientační funkce, nacházejí se hydronymické a oronymické rozlišující přívlastky na pomyslné ose orientační funkce mezi přívlastky oikonymickými, které poskytují relativně nejpresnější informaci o lokalizaci příslušné železniční stanice/zastávky a přívlastky choronymickými typu *v Čechách*, *na Moravě* a *ve Slezsku* (resp. *na Slovensku*), které vyjadřují naopak nejméně přesnou, neboť jen velmi obeckou míru lokalizace takové železniční stanice/zastávky. Choronymické přívlastky typu *na Hané*, *v Podještědí* mají podle našeho názvu schopnost v sobě podobnou míru orientační funkce jako oronymické přívlastky v podobě názvů pohoří (srov. přívlastky *v Krušných horách*, *v Lužických horách*). Srovnáme-li míru orientační funkce hydronymických a oronymických přívlastků, nejnižší míru orientační funkce vyjadřují názvy delších vodních toků, střední míru této funkce pak názvy kratších toků a pohoří, naopak nejvyšší míru poskytují názvy jednotlivých vrchů. Tyto názvy (pokud jsou ovšem obecně známé) vykazují

mnohdy srovnatelnou míru orientační funkce jako názvy s rozlišujícím přívlastkem oikonymickým (srov. typ přívlastků u *Prahy*, u *Brna* apod.).

Z hlediska míry orientační funkce příslušného názvu nejsou podle našeho názoru vhodná pojmenování železničních zastávek v malých obcích s obecně málo známým rozlišujícím přívlastkem hydronymickým (srov. výše uvedené názvy *Peklo nad Zdobnicí*, *Račice nad Trotinou*, *Kobylá nad Vidnavkou* apod.), nebo názvy s přívlastkem oronymickým v podobě názvu pohoří, které umožňují jen přibližnou lokalizaci v příslušném geografickém prostoru (např. *Pernek na Šumavě*, *Sířelná v Krušných Horách*, *Nová Huť v Lužických horách* apod.). Ještě mnohem méně přesnou lokalizaci v prostoru poskytují názvy s přívlastky choronymickými typu v *Čechách*, na *Moravě*, ve *Slezsku* (srov. názvy *Hradiště v Čechách*, *Branky na Moravě*, *Jindřichov ve Slezsku*). V uvedených případech názvů s oronymickými a choronymickými rozlišujícími přívlastky se jedná o kombinaci málo známé obce s poměrně široce vymezeným územím. Míra orientační funkce je tím menší, čímž rozlehlejší je území pojmenované tímto oronymem, resp. choronymem (zde je zřetelně menší u přívlastků v *Čechách* a na *Moravě* než ve *Slezsku*).⁹⁴

Problémy s orientační funkcí pomáhají pracovníkům dopravních společností zajišťujících dopravu na železnici v současné době velmi usnadňují elektronické mapy dostupné prostřednictvím infomačních a digitálních technologií, takže se uvedení pracovníci nemusejí usilovně učit polohu jednotlivých obcí. Pro běžného uživatele jsou názvy s rozlišujícím „železničním“ přívlastkem většinou irelevantní, neboť zpravidla nepotřebuje tyto přívlastky ve své jazykové komunikaci užívat.

Názvy s rozlišujícím oronymickým přívlastkem v předložkovém pádě představují početně relativně omezený, avšak vnitřně bohatě členěný soubor. Celkem 51 názvů tvoří zhruba 2 % všech názvů železničních stanic a zastávek. Názvy, které nejsou v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, tvoří přitom třetinový podíl (17) z těchto 51 názvů a přibližně 0,65 % všech názvů železničních stanic. Ve srovnání s názvy s hydronymickými přívlastky v předložkovém pádě, které jsou v nesouladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, je jejich podíl na celkovém počtu názvů všech stanic přibližně o 0,45 % nižší. Se zřetelem k celkovému počtu všech železničních stanic a zastávek v ČR s oronymickým přívlastkem v předložkovém pádě je jejich procentuální podíl více než dvojnásobný (33 %) ve srovnání s týmiž názvy s přívlastkem hydronymickým. Podíl názvů

⁹⁴ O názvech s rozlišujícím přívlastkem oikonymickým teprve chystáme samostatnou studii.

v nesouladu s oficiální podobou motivujícího toponyma je u obou druhů anoikonymických přívlastků výrazně podpoloviční. V tomto ohledu vykazují názvy s hydronymickými a oronymickými přívlastky v předložkovém pádě společné rysy, kterými se vymezují proti názvům s přívlastky choronymickými a oikonymickými.

4. Ostatní anoikonyma

V železniční síti ČR jsou doloženy ojediněle i názvy obsahující ve funkci rozlišujícího přívlastku v předložkovém pádě i jiné anoikonymum. Toto anoikonymum pojmenovává lesní porosty v blízkosti obcí, v nichž se nachází příslušná železniční stanice. Jedná se o dva názvy – *Oldřichov v Hájích*, *Vrbno nad Lesy*. Tyto názvy vstupují sice do funkčních opozic s jinými názvy, srov. *Oldřichov u Duchcova* a *Vrbno pod Pradědem*, resp. *Vrbno pod Pradědem zastávka*, avšak jsou v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma. Vzhledem k této skutečnosti nejsou předmětem našeho podrobného zkoumání.

5. Závěr

Z našich výkladů vyplývá, že názvy železničních stanic a zastávek v ČR s anoikonymickým (hydronymickým, oronymickým) přívlastkem v předložkovém pádě v nesouladu s oficiální podobou motivujícího toponyma tvoří svébytnou skupinu, která se počtem svých prvků vymezuje proti týmž názvům s přívlastkem choronymickým a oikonymickým. Jedná se o 45 názvů z celkového množství všech názvů s anoikonymickým přívlastkem (256), což představuje podíl přibližně 17,8 %. Ve srovnání s týmiž názvy s rozlišujícími přívlastky choronymickými a oikonymickými je jejich podíl zřetelně nejmenší. Největší podíl připadá na názvy s přívlastkem oikonymickým. Střední pozici mezi oběma typy zauímají názvy s přívlastkem choronymickým se zhruba třetinovým podílem názvů v nesouladu s oficiální podobou motivujícího toponyma. Tato skutečnost je způsobena tím, že relativně velké množství malých obcí má anoikonymický přívlastek zakomponován již v motivujícím toponymu z důvodů, jež jsme uvedli v textu.

V železniční síti ČR se nachází 49 železničních stanic a zastávek s rozlišujícím choronymickým přívlastkem v předložkovém pádě. Z nich je 17 v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, což představuje přibližně jednu třetinu ze všech názvů uvedeného typu. Zbylé dvě třetiny připadají na názvy v nesouladu s oficiální podobou motivujícího toponyma (32). Z tohoto počtu názvů tvoří většinu (20) ty, které v železniční síti ČR mají funkčněopoziční název, zbylých 12 názvů naopak funkčněopoziční název nemá. Z hlediska

počtu zastoupených názvů, které jsou v souladu s oficiální podobou toponyma, zaujímají názvy s rozlišujícími choronymickými přívlastky střední pozici, a to mezi názvy s rozlišujícími přívlastky anoikonymickými s nadpoloviční většinou takových pojmenování, které jsou v souladu s oficiální podobou motivujícího toponyma, a názvy s rozlišujícími přívlastky oikonymickými s přibližně jednou šestinou takovýchto pojmenování.

Literatura

Cestovný poriadok vlakov osobnej dopravy 2016/2017. Bratislava: ŽSR a. s. 2016.

České dráhy, a.s. *Předpis pro organizování a provozování drážní dopravy*. Praha: O11/1 DOP: 2001, s. 21.

Česko - A-Z Universum. Praha: Euromedia Group k. s. – Knižní klub 2005.

Encyklopedický slovník češtiny. Praha: NLN 2002.

Jízdní řád 2017. Česká republika a mezinárodní spoje. Praha: SŽDC – státní organizace 2016.

MITTER, P.: *Několik poznámek k sémantické klasifikaci urbanonym*. In: *Jazyk, literatura, region* (sborník z mezinárodní konference). Ústí nad Labem: UJEP 2012, s. 39–48.

MITTER, P.: *Ke statusu a motivaci názvů zastávek MHD*. In: *Jednotlivé a všeobecné v onomastice. 18. slovenská onomastická konferencia*. Prešov: FF PU 2012, s. 290–293.

MITTER, P.: *Ke statusu, motivaci a funkci názvů železničních stanic a zastávek v Banskobystrickém kraji*. In: *Nová filologická revue* roč. 7, 2015, č. 2, s. 41–50.

MITTER, P.: *Ke statusu, motivaci a funkci názvů železničních stanic a zastávek v Ústeckém kraji*. In: *Acta onomastica*, LVI, 2016, s. 155–165.

Slovník spisovného jazyka českého, III, M–O. 2., dopl. vyd. Praha: Academia 1989.

ŠRÁMEK, R.: *Urbanonymie a urbonymie*. *Onomastický zpravodaj* 31, 1990, s. 64–77.

ŠRÁMEK, R.: *Úvod do obecné onomastiky*. Brno: MU 1999.

Urbanonymá v kontexte histórie a súčasnosti. Banská Bystrica - Bratislava: FHV UMB - JÚLEŠ SAV 1996.

Velký autoatlas: Česká republika. Slovenská republika. 7. vyd. Praha: Kartografie Praha, a. s. 1997.

NAD ROMÁNOVOU PRVOTINOU LOUISE FERDINANDA CÉLINA

(Louis Ferdinand Céline: *Cesta na konec noci*. Přel. Anna Kareninová. Atlantis. Brno 2018.

Vydání třetí, v tomto překladu první. Náklad a cena neuvedeny. 452 s.)

Ivo Harák

Když Louis Ferdinand Destouches vydal pod rodným jménem své matky Céline svoji románovou prvotinu, měl už za sebou několikerou zkušenost tvůrčí (torzovitý *Zápisník kyrysara Destouchese* z roku 1913 je jeho prvním dochovaným relativně uceleným textem; pobytem v Africe byly inspirovány básně *Gnómografie*. Pod lunou sinalou Istanbul tiše dříme a Pozvolna zhasíná obloha planoucí; předobrazem románu se stala divadelní hra *Církev* – vznikající v letech 1926–1927) a především životní: dětství svírané úzkostí z maloměstského pokrytectví dospělých později přetaví do *fiktivních vzpomínek* druhého románu *Smrt na úvěr*, otřesné zážitky z první světové války, pobytu v Africe, zmechanizovaného života Ameriky či poválečné dehumanizace života francouzských velkoměst (patrně především z úpadku průmyslových předměstí) najdou své místo v tom prvním a patrně nejslavnějším knižně vydaném prozaickém opusu, který u nás poprvé vychází – rok po svém vydání ve Francii – v překladu Jaroslava Zaorálka pod názvem *Cesta do hlubin noci* (1933). Šalda tehdy vzrušeně hovoří o „knize osudné, jaké se vyskytají jen zřídka“. Za svoji knihu získává Céline záhy po jejím vydání Renaudotovu cenu, druhé nejvýznamnější francouzské literární ocenění. Což ovšem bylo tehdy vnímáno jako notný skandál, neboť prý měl obdržet onu nejvýznamnější cenu Goncourtovu.

Pokud nyní kniha vychází v novém překladu Anny Kareninové s proměněným (autorovu původnímu záměru; a koneckonců také názvu knihy bližším) názvem *Cesta na konec noci*, sluší se zamyslet nejen nad tím, čím se tento překlad odlišuje od dřívějšího (řekněme, že ostřejším rytmováním textu – s vědomím, kterak se děje v pozdějších autorových – Kareninovou již do češtiny také přeložených – opusech, respektive k Célinovu slovníku /opět s vědomím, čím a jak jej tvůrce později obohatil/, „moderněji“ znějícím výrazivem a možná také tlumenější obrazností), ale vůbec nad Célinovým místem v české

literatuře, respektive konkrétně nad místem námi zkoumaného románu v ní – tedy nad tím, co českému čtenáři (a v českém překladu) přináší.

Řekněme rovnou, že tím dominujícím, tím, co nás přenáší přes více než 400 stránek textu, je řečový, výpovědní proud – stylizovaný jako osobní svědectví vypravěče / přímého účastníka událostí (který je ale řadou pečlivě rozesetých jemných náznaků opakovaně usvědčován ze své nespolehlivosti). Tam, kde mají mnozí naši prozaici ve zvyku „tlačit na pilu“, volí Céline zámlku či tlumený výraz – a nechává fakta promlouvat před jejich stylizací. Ne, že by tato nebyla podstatnou. Věźme a vizme, jak odlišně tu Ferdinand Bardamu líčí peripetie své kariéry vojenské, pobytu v Africe nebo svá dobrodružství v USA. Jako by se odlišné prostředí dožadovalo jiného stylu: plastického, proměnlivého, ale v podstatném soudržného. Filozofujícího při zobrazení banalit, uhýbajícího před doslovností point, obrazností básnické řeči hrajícího předměstskou odrhovačku. Nevzrušeně a věcně referujícího o přípravě i (tu nezdařeném, onde poměrně zdařilém) průběhu vraždy. Zajímavou dojímavost (předčasné a nesmyslné) Bertíkovy smrti tlumící (ale paradoxně ještě umocňující panoptikem Pasteurova ústavu /v knize Ústavu Biodureta Józsefa/).

Řeč a nakonec také čin jsou tím, co nás nechává nahlédnout pod pokličku mezilidských vztahů či vrchlíky lebek: Robinsonova vražda, utopená v samotném závěru knihy (ne, Céline rozhodně nemiluje pointy) v úmyslné trapnosti svých okolností a svého podání, je vlastně jediným možným vyústěním (řeknu to znova: *paradoxně* vlastně nanejvýš lidským) vztahu, v němž se milenka svému milenci stala *lhostejnou*.

Zrazovaná a zesměšňovaná Madelon (jejíž jméno zřejmě nebude bez souvislostí - tu parodických, zde vlastně i zcela vážně míněných - s francouzskou bojovou písní z konce 1. světové války Vítězná Madelon), sama svému milenci nevěrná a jím týraná, je ve chvíli svého činu vlastně bytostí nanejvýše lidskou, hodnou spíše soucitu než odsouzení. A ono předčasně vyspělé a stejně předčasně umírající dítě, Bertík? Ač epizodní, stává se jedinou beze zbytku kladnou postavou Célinova podání. Tedy i postavou nezapomenutelnou.

Slyšel jsem zcela nedávno, že by z novější literární teorie konečně mělo zmizet čtenářské hledisko co jedna z podmínek existence a zkoumání literárního díla. Jenomže? Prohlašuje-li Célinova překladatelka, že *Cesta na konec noci* je dílem s poselstvím nanejvýš humanistickým, patrně tím nemá na mysli nějaký zřetelný, prvoplánový, v textu explicitě přítomný humanismus čtenáře jaksi zřetelně k prozření vedoucí a vychovávající.

Daleko spíše se tu předpokládá existence čtenářova morálního zázemí: totiž fakt, že bude svůj náhled konfrontovat s tím, co mu o době, lidech a o sobě předkládá k vědění i věření vypravěč Célinovy knihy. Ba, že v něm bude i jakási čtenářská mravnost: že bude

čísti pomalu, usilovně, vracet se k určitým pasážím a tyto konfrontovat s jinými. Že bude stejně tvůrčí jako ostražitý. Asi jako čtenář Bohumila Hrabala. Nebo Milana Kundery (který na vydání knihy v brněnském nakladatelství Atlantis osobně přispěl).