

ČESKÝ JAZYK A LITERATURA

1
2025–2026

Obsah

Úvodník šéfredaktora	4
----------------------	---

Paměť <i>Českého jazyka a literatury</i> : rozhovor s emeritní šéfredaktorkou Marií Čechovou	6
STANISLAV ŠTĚPÁNÍK	

STUDIE A ČLÁNKY

Nebud' Ohio, bud' sigma! Strípky ze sociolektu české mládeže	11
MAREK BAJGER	

RADKA HOLANOVÁ

51. ročník Olympiády v českém jazyce	19
LADISLAV JANOVEC	

Z NOVÉ UMĚLECKÉ LITERATURY

Mezi nebem a zemí – dvě prózy (nejen) o religiozitě	28
MAREK LOLLOK	

JAZYKOVÁ PORADNA

Dlouhodobé odmítání spojení typu <i>průběh reklamní akce</i>	35
IVANA SVOBODOVÁ	

ROZHLEDY

- Inšpiratívne medzinárodné stretnutie odborníkov v oblasti vyučovania
prvého jazyka 39
ĽUDMILA LIPTÁKOVÁ
- Čeština na Vídeňské univerzitě slaví čtvrt tisíciletí – a pořad má co říct 47
STEFAN MICHAEL NEWERKLA
- K moderním dějinám české jazykovědy a didaktiky češtiny 52
OLDŘICH ULÍČNÝ

RECENZE

- O ne/paralelnosti v češtině 56
IVANA BOZDĚCHOVÁ

Úvodník šéfredaktora

Vážené čtenářky, vážení čtenáři,

Český jazyk a literatura letos vstupuje už do 76. ročníku. Za dobu své existence se časopis stal etablovanou platformou pro učitele českého jazyka a literatury a představuje dnes významný zdroj k aktuálnímu dění v lingvistické i literární bohemistice a jejích oborových didaktikách.

Do závěrečné čtvrtiny stoleté historie časopis vstupuje s respektem k dlouhé tradici, ale také s určitými proměnami, které si vyžaduje dynamicky se měnící doba.

- Od letošního ročníku ČJL přistupuje k elektronizaci vydávání časopisu, a to v režimu open access, tedy úplného bezplatného přístupu, jak je dnes v odborném světě standardní. Předplatné tedy končí a časopis bude od letoška dostupný pouze on-line, a to na adrese cjl.upol.cz. Postupně bude doplňován také archiv časopisu, aby byla dostupná celá jeho historie. Už teď jsou na webu k dispozici všechna čísla až do 68. ročníku (2017/2018).
- Pro lepší informovanost o aktualitách a také pro zvýšení dosahu přistupuje ČJL k prezentaci svého obsahu na sociálních sítích, konkrétně na Facebooku. Tyto kanály by měly postupně také sloužit jako prostor pro diskusi. Nezapomeňte nás sledovat!
- Obsah časopisu bude i nadále pokrývat obvyklý rozsah témat, s ohledem na povahu bádání v mateřských oborech zájmu ČJL a také s ohledem na proměny práce češtinářů a výzvy učitelské profese v současné škole je na místě prohloubení interdisciplinarity a hledání přesahů vzdělávacího oboru ČJL k dalším oborům, současnému kulturně-společenskému kontextu, proměnám výuky a školy vůbec. Uvítáme nejen výzkumně, ev. jinak odborně zaměřené texty, ale také diskusní příspěvky k aktuálnímu dění v oborech zájmu časopisu, ve státní vzdělávací politice i ve výukové praxi či příspěvky prakticky zaměřené a určené přímo pro pedagogickou praxi.
- Doposud ČJL publikoval texty zaměřené na problematiku 2. stupně ZŠ, střední školy a školy vysoké. Od letošního ročníku rozšiřuje svůj zájem také o problematiku primárního, ev. preprimárního vzdělávání, protože právě tehdy se utváří

základní vztahy dítěte k myšlení o jazyku a literatuře a v jazyku a literatuře, k prociťování či prožívání a také k užívání jazyka i literatury.

- Z hlediska mezinárodního nepředstavují didaktiky českého jazyka a literatury izolované obory a čeští učitelé řeší řadu témat jako jejich kolegové v zahraničí. Chceme čtenářům zprostředkovat alespoň malou výšeč z mezinárodního kontextu, proto od letošního ročníku budeme zařazovat také příspěvky ve slovenštině.
- Pro vyšší uznávanost časopisu v odborné sféře bude časopis postupně zařazen do některých dalších databází, mj. do databáze CEEOL (Central and Eastern European Online Library), a každému článku bude přiřazován digitální identifikátor DOI, který se používá pro odkazování na on-line publikace a jejich jednoznačnou identifikaci. Takto bude možno jednodušeji články vyhledávat nebo na ně odkazovat.

Ambicí *Českého jazyka a literatury* je zvýšit přitažlivost a aktuálnost pro učitelskou veřejnost, studentky a studenty učitelství a akademiky a upevňovat svou pozici v učitelském i akademickém prostoru. Samozřejmostí je profesionální recenzní řízení, z něhož vyplývá vysoká kvalita obsahu. Budeme rádi, když k ní přispěje široký okruh odborníků, ale také učitelů či studentů učitelství. ČJL má potenciál pro vytvoření komunity – prostoru pro diskusi, výměnu názorů mezi čtenáři, autory a dalšími odborníky. Může být místem pro živou a konstruktivní debatu o důležitých tématech, které se dotýkají práce češtinářů, lingvodidaktiků či lingvistů a literárních vědců.

Do posledního čtvrtletí stoleté existence časopis vstupuje také se změnou na postu vedoucího redaktora. Jménem svým i jménem všech členek a členů redakční rady i našich dosavadních předplatitelů a veškeré čtenářské obce děkuji dosavadní vedoucí redaktorce Marii Čechové za všechnu práci, kterou po dlouhá léta časopisu věnovala. Nejenže po celou dobu zachovávala vysokou kvalitu časopisu, ale udržela jeho existenci také v nelehkých časech změn vydavatelů. Rozhovor s Marií Čechovou, který je portrétem nejen jedné osobní dráhy, ale také vývoje časopisu v posledních 40 letech, najdete na následujících stranách.

Stanislav Štěpáník

Paměť *Českého jazyka a literatury*: rozhovor s emeritní šéfredaktorkou Marií Čechovou

Stanislav Štěpáník

PdF UP v Olomouci

Jak titulěk tohoto textu napovídá, Marii Čechovou můžeme směle nazvat pamětí časopisu *Český jazyk a literatura*. Publikovat v něm začala ročníkem 1968/69, od roku 1973 byla členkou redakční rady a od roku 1985 časopis vedla. Až do loňského ročníku, kdy se rozhodla ve funkci skončit. V pozici šéfredaktory tak působila přesně čtyřicet let.

Rozhovor, který jsem s nyní již emeritní šéfredaktorkou vedl, přináší portrét nejen jedné osobní dráhy, ale také vývoje časopisu, jenž zůstává jediným periodikem zaměřeným na výuku českého jazyka a literatury. Nenabízí pouze ohlédnutí do minulosti, ale také pohled do budoucnosti. Pro všechny, kdo vyučují češtinu a literaturu, je to malý vhled do určité kapitoly vlastního oboru.

Co vás přivedlo k práci v ČJL?

Časopis jsem četla už jako učitelka, tehdy jsme ve škole odebírali a četli také *Naši řeč a Slovo a slovesnost*. Naše předsedkyně předmětové komise mimo jiné od nás požadovala, abychom o obsahu jednotlivých čísel referovali. Později jsem v ČJL začala na výzvu Jaroslava Jelínka publikovat a v roce 1973 jsem se stala členkou redakční rady.

Kdy jste se stala šéfredaktorkou? Za jakých okolností?

Poslední roky před rokem 1985 jsme s Vlastimilem Styblíkem zastupovali Jaroslava Jelínka, tehdejšího vedoucího redaktora, protože byl nemocný. V roce 1985 umřel a byla otázka, kdo časopis povede dál. V. Styblík byl výkonným redaktorem už řadu let a jím

chtěl zůstat, funkci vedoucího nechtěl, takže jsem ji přijala já – a byla jsem v ní až do letošního roku, takže 40 let.

Které konkrétní okamžiky za dobu, kdy jste stála v čele ČJL, považujete za zlomové?

Roky, kdy časopisu hrozilo, že skončí. V roce 1990 ministerstvo školství přestalo vydávat a financovat školské časopisy a my jsme stáli před problémem, jak časopis udržet, protože jiné školské časopisy tehdy zanikly. Jednala jsem proto s nakladateli a přijala nabídku Františka Taliána z SPN. Druhý zlomový okamžik nastal, když nám F. Talián sdělil, že časopis není výdělečný a že pokud se situace nezmění, přestane nás vydávat. A tehdy jsem díky Heleně Chýlové vstoupila v jednání s nakladatelstvím Fraus a to časopis od roku 2017 převzalo; s ním byla velmi dobrá spolupráce. Vloni ale Jiří Fraus nakladatelství prodal a nový majitel nám sdělil totéž, co kdysi Talián. A tehdy naštěstí přišla nabídka od plzeňské a olomoucké pedagogické fakulty, že časopis převzmou.

Zažila jste někdy, že by některý z článků byl natolik silný, aby vzbudil v redakci nebo mezi čtenáři vášnivou debatu nebo zvýšený ohlas?

Těch článků bylo množství, rozhodně si na všechny nevzpomenu. Velké polemiky přinesla například témata koncepce vyučování v 80. letech, konkrétně především v oblasti syntaxe – zdali syntax klasická, či valenční – a znovu v letech posledních, a to i o složce literární (O. Hník a V. Jindráček). Další debata – o spisovné a obecné češtině. Dlouhé rozhovory jsem vedla s profesorem Sgallem. Připomněla bych tady například jeho články, ale i Čermákovy a Danešovy. Připomeňme také např. diskusi, zda čeština a literatura představuje jeden, nebo dva předměty, tu tehdy rozpoutal Jiří Kostečka.

Mnoho jsme diskutovali o školské terminologii. Zaslouhou Svatavy Machové jsme připravili návrhy jednotné terminologie pro školu. To představovalo velkou práci, zvláště když náš původně velký tým se postupně zmenšil na tři členy. Ministerstvo školství *Heslář* schválilo, ale bohužel jej nestanovilo pro autory a nakladatele učebnic jako normativní, pouze ho doporučilo.

Psali jsme i o aktuálních jazykových a komunikačních problémech – tady jsme v některých otázkách, hlavně u kultivace jazyka a jazykové osvěty, začali suplovat *Naši řeč*. Jmenujme dále pozornost věnovanou čtenářství (L. Lederbuchová, K. Šebesta, J. Vala aj.), literární teorii (především díky R. Kolárovi) nebo srovnávání vyučovacích výsledků v minulosti a v současnosti (já nebo R. Adam). Neměla bych zapomenout ani na aktuální téma od 90. let, na češtinu jako cizí jazyk, jíž jsme se věnovaly s L. Zimovou (po přílivu migrantů), ani na následné články M. Hrdličky a J. Hasila. Z posledních let opakující se polemiky o redukci nebo revizi obsahu výuky, jichž se zúčastnila většina členů redakční rady. Psalo se o kritických místech ve výuce (L. Veselý, P. Mitter aj.). Současně s tím bych připomněla články o změnách maturit nebo texty oprávněně kritizující kvalitu učebnic (např. od R. Adama), ty se dotýkají problémů školy zcela přímo.

Kdybyste tedy měla vybrat několik textů, k nimž by se naši čtenáři měli vrátit, které by to byly?

Těžko se mi vybírá, ale rozhodně to jsou starší interpretační texty Zdeňka Kožmína, Václava Kučery nebo Miloše Hoznauera. To byly objevné články. Mezi novější patří třeba příspěvky Roberta Kolára a Erika Gilka. Tito dva jsou ostatně oporou literární složky časopisu. Jim velice děkuji za odbornou podporu.

Které proměny oboru považujete za nejzásadnější a jak se promítly do obsahu časopisu?

Komunikační a kognitivní přístup k jazyku obecně; změny v komunikaci postihoval např. J. Kraus. Zvětšený zájem o mluvenou formu jazyka (J. Hoffmannová, J. Málková), o mediální řeč (K. Šebesta, K. Šujan), v didaktice tvořivé psaní a už jmenované čtenářství. V poslední době pak digitální technologie.

Během desítek let jsme prováděli podle potřeby změny v obsahu: zavedli jsme rubriku *Z nové umělecké literatury* o nových, zajímavých knihách (s mnohými příspěvateli, např. V. Novotným nebo B. Hoffmannem), rubriku *Jazyková poradna*, v níž se dlouhodobě osvědčuje Ivana Svobodová. Do rubriky *Rozhledy* jsme umístili i *Literární galerii / Muzeum* (název se měnil), připomínající významné autory z minulosti, kteří by neměli být zapomenuti. *Rozhledy* informují mj. o tom, o čem se jedná např. na oborových konferencích; často se diskutuje, zda je to potřebné. Myslím, že to je důležité pro informování učitelské veřejnosti, pokud zprávy jen nepopisují průběh jednání, ale obsahují jeho výsledky.

Jak se do obsahu časopisu promítaly společenské okolnosti a změny ve fungování škol?

Samozřejmě, že chod časopisu ovlivňovaly, např. administrativní přetěžování učitelů se promítlo ve značném úbytku článků od praktiků, takže jsme museli dvě zavedené rubriky zrušit. Šlo o pravidelnou rubriku *Z praxe našich škol*, dobré příspěvky nyní zařazujeme mezi *Stati a články*. Obdobně se nedařilo v každém čísle obsadit rubriku *Diskuse*, a tak i diskusní příspěvky přiřazujeme do výše uvedené rubriky.

Jak se podle vás za dobu vašeho působení časopis proměnil?

Zvyšovaly se požadavky na odbornou úroveň článků, takže autory naprosté většiny příspěvků jsou vysokoškolští učitelé a pracovníci akademických ústavů. Bohužel se snížil počet publikujících učitelů ze středních škol, zůstalo jen několik osvědčených (např. J. Kostečka, K. Rysová), ze základních škol píší učitelé výjimečně.

Podařilo se vytvořit opravdu kvalifikovanou a kvalitní redakční radu, čehož důkazem je, že z ní vyšel také nový šéfredaktor. Jsem ráda, že jednání dobře dopadla a že časopis získal kvalifikovaného vedoucího, který bude pracovat jistě s chutí a dobře – jako dosud. Se zadostiučněním podotýkám, že redakční rada je dělná, mezi jejími členy nejsou v současnosti žádné averze. Všem děkuji za spolupráci.

Podařilo se ubránit se populistickým, až vulgarizačním článkům toho typu, že škola je jenom hraní. Tady bych připomněla třeba článek váš a Moniky Šindelkové „*To je bude bavit...; k didaktickému vyprazdňování obsahu ve výuce češtiny*“.

Co se bohužel nepodařilo, je přitáhnout více čtenářů, to čeká na nové vedení časopisu, snad digitální podoba bude pro ně přístupnější i finančně. Úbytek čtenářů souvisí i s tím, že sledujeme zvyšování odbornosti, udržení kontaktu s aktuálním vědeckým poznáním, ale to je někdy na úkor přístupnosti nebo přitažlivosti pro čtenáře. Vysokou úroveň sledujeme také proto, že jsme časopis odborný, recenzovaný, což je podmínkou pro zařazení do vědeckých databází atd. Ale na druhé straně musíme samozřejmě sledovat užitečnost pro učitele – je žádoucí, může-li učitel třeba některý článek vzít a použít ho ve výuce.

Měla jste témata, která jste na stránkách časopisu obzvlášť ráda viděla?

Vždycky to byly články, které přinášely nové pohledy. Ať už to byly články k výuce syntaxi nebo texty, které poněkud problematizovaly některé jazykové jevy, analyticko-kritické příspěvky ke stavu výuky a úrovni znalostí, texty interpretační... Také bych jmenovala odborné články poněkud odlehčené, čtenářsky přitažlivé – například článek Martiny Šmejkalové a Ladislava Janovce *Jste zlatíčko aneb Kterak odchytil Daňka. Ke zdvořilosti ve studentské e-mailové komunikaci* (ve skutečnosti spíše k nezdvořilosti).

Omlouvám se všem členům RR a stálým přispěvatelům, pokud jsem je nejmenovala, ale nezapomínám na ně.

Kdybyste teď mohla poslat vzkaz sama sobě na začátku, co byste si řekla?

Holka, nevíš, do čeho jdeš! Těch 40 let bylo náročných, ale podnětných, ba mnohdy radostných.

Jak vidíte budoucnost ČJL v době digitálních médií, umělé inteligence?

Musí je umět dobře využít a nepodléhat jejich manipulování.

Co byste časopisu popřála do budoucnosti?

Nejdůležitější je udržet odbornost a současně zvýšit užitečnost pro vyučovací praxi, a tím získávat více čtenářů. Redakci a redakční radě přeji, aby vedla časopis moudře, nespokojila se se současným stavem, aby poznávala, co je pro obor a pro školu perspektivní, tedy aby se vyrovnávala s trendy v jazykovědě, s trendy v literární vědě, přijímala osvědčené výsledky vědy i vyučovací praxe a neustávala ve svém snažení.

STUDIE A ČLÁNKY

Nebud' Ohio, bud' sigma!

Střípky ze sociolektu české mládeže

Marek Bajger

PedF UK v Praze, marek.bajger@pedf.cuni.cz

Radka Holanová

PedF UK v Praze, radka.holanova@pedf.cuni.cz

Abstrakt

Text zkoumá použití sociolektismů „sigma“ a „Ohio“ v řeči žáků základních škol. Pro střednictvím dotazníkového šetření analyzuje jejich význam, kontext použití a úroveň porozumění. Termín „sigma“ je vnímán převážně pozitivně a odkazuje na výjimečnou, nezávislou osobu. Naproti tomu „Ohio“ má negativní konotace a označuje něco bizarního. Studie také zkoumá schopnost žáků rozpoznat vhodný komunikační kontext pro tyto výrazy.

Klíčová slova: sociolekt, anglicismus, slang, mluva mládeže, komunikační kontext, význam

Don't be Ohio, be sigma! Insights into the Sociolect of Czech Youth

Abstract

This text examines the use of the sociolectisms “sigma” and “Ohio” in the speech of basic school pupils. Through a questionnaire survey, it analyzes their meaning, context



of use, and level of understanding. The term “sigma” is perceived mostly positively and refers to an exceptional, independent individual. In contrast, “Ohio” carries negative connotations and denotes something bizarre. The study also explores the pupils’ ability to recognize the appropriate communicative context for these expressions.

Key words: sociolect, anglicism, slang, youth speech, communication context, meaning

Úvodem

Tato studie se zaměřuje na některé sociolektismy, resp. slangismy převzaté z anglického jazyka užívané žáky základní školy. Cílem je představit, jakým způsobem a v jakých komunikačních kontextech je mládež používá, upřesnit, zda a případně do jaké míry je používá adekvátně dané situaci. Sledujeme, jaké významy daným výrazům žáci přisuzují, jelikož se v komunikační praxi ukazuje, že některé slangismy mohou být mluvčími vnímány odlišně (srov. Jílková, 2024).

V současnosti můžeme v mluvě mládeže zaznamenat velké množství anglicismů s vysokým zastoupením slangismů, které se do češtiny dostávají zejm. prostřednictvím sociálních sítí a virálních mediálních obsahů, a to jak u generace alfa, tak u generace Z¹. Zastoupení tohoto lexika v mluvě mládeže ovlivňuje popularnost daných příspěvků. Velká proměnlivost lexika a nutnost adaptace uživatele na konkrétních platformách může někdy zapříčinit obtíže generace Z v porozumění mluvě mládeže generace alfa.² Zůstává otázkou, do jaké míry jsou uživatelé těchto lexemů na jejich užívání adaptováni a do jaké míry vede jejich užívání k porozumění mezi komunikanty, zvláště pak kvůli rozkolísanosti jejich užívání či významové vágnosti (srov. Holanová & Bajger, v tisku).

Do výzkumné sondy zaměřené na aktuálně hojně užívané výrazy *sigma* a *Ohio*³ jsme zapojili žáky sedmého a devátého ročníku základní školy.⁴ Formou dotazníkového šetření jsme se žáků ptali jednak na definici daného lexému, jednak bylo úkolem žáků užít jej ve větě. Dále nás zajímalo, ve kterých situacích by žák konkrétní výraz užil, ve styku s kým by se naopak užití výrazů vyvaroval.

Toto téma považujeme za velice aktuální, avšak dosud dostatečně nepopsané. Aktualnost tématu potvrzují četné popularizující publicistické články⁵ i diskuse učitelů

¹ Generaci Z rozumíme osoby narozené od poloviny 90. let 20. století do roku 2010, generaci alfa pak děti narozené po roce 2010 (Dolot, 2018, s. 44–45).

² Ke komunikačním obtížím srov. např. J. Kostečka pro Český rozhlas v pořadu *Akcent*, 12. 2. 2025, dostupné na: <https://vltava.rozhlas.cz/>.

³ U výrazu *Ohio* zachováváme psaní s velkým počátečním písmenem, nicméně vzhledem k funkci lexému je pravopisná stránka zápisu značně rozkolísaná.

⁴ Sběr dat probíhal během listopadu 2024. Výzkumu se účastnilo 52 respondentů, přičemž větší zastoupení mají žáci sedmého ročníku (33 žáků).

⁵ Např. <https://medium.seznam.cz/clanek/lina-klimarova-generace-skibidi-aneb-kdyz-rodice-nerozumi-svym-detem-88060> [cit. 8. 2. 2025]; <https://www.prodeticokoliv.cz/vyznam-slova-skibidi/> [cit. 8. 2. 2025]

v internetovém prostoru, kteří si sdílejí jakési slovníčky vytvořené žáky.⁶ Příkladem budiž i *Slovník generace Z pro rodiče a učitele* Anety Košíkové (2023).⁷

Prvním výrazem, na nějž se naše výzkumná sonda zaměřila, byl výraz *sigma*. Do povědomí mladší generace se dostal pravděpodobně zejm. díky memům⁸ s hlavní postavou filmu *Americké psycho* (2000) Patrickem Batemanem či dalšími postavami odpovídajícími definici *sigma*, případně *sigma male*, jako např. John Wick, Thomas Shelby nebo Walter White⁹. V současnosti jsme v terénním pozorování zaznamenali též virální rozšíření ruské písně *Sigma Boy*, jež vyšla na podzim roku 2024. Slangový výraz *sigma* označuje populárního, úspěšného, ale velmi nezávislého a soběstačného muže.¹⁰ Na rozdíl od *alfa* jedince, který je definován kromě vůdcovských schopností jako společenský člověk, *sigma* jedinec se nepotřebuje výrazněji zapojovat do společenských aktivit (Kmošek, 2024), nepodléhá společenské hierarchii, resp. stojí mimo ni.

Druhým výrazem naší sondy je *Ohio*. Kromě základního významu, tedy státu nacházejícího se ve Spojených státech amerických, je výraz užíván slangově, a to poměrně jednotně. Označuje něco zvláštního nebo bizarního na základě presumpce, že právě v Ohio se dějí zvláštní věci. Články a virální videa spojená s různými bizarními událostmi odehrávajícími se v tomto státě spustily lavinu komentářů užívajících frázi „Only in Ohio“. Zde vnímáme (v roce 2016) i počátek synonymizace výrazu Ohio s výrazy jako zvláštní, bizarní apod.

Na rozdíl od předchozího výrazu, který bychom mohli považovat za teritoriálně neutrovaný, je výraz *Ohio* specifický právě svou vázaností na určité území. Mládež převzala výraz včetně odkazu k událostem, které stojí zcela mimo české realie, a mnohdy si tuto motivovanost ani nemusí uvědomovat. Jeho rozšířenost přikládáme opět virálnosti.

Výsledky šetření¹¹

Výraz sigma

Většina respondentů, celkem 42, spojuje výraz *sigma* s **pozitivními** konotacemi (viz dále), jen jeden respondent přisuzuje slovu význam **částečně negativní**. Sedm žáků význam

⁶ Např. diskuse, která proběhla 7. 10. 2024 na facebookové platformě Učitelé +.

⁷ Slovník však výrazy *sigma* ani *Ohio* neobsahuje.

⁸ *Internetový mem* je označení pro myšlenkový koncept, který se šíří prostřednictvím internetu. Může mít např. podobu obrázků, videí, hlášek apod. (srov. Janovec, 2024).

⁹ Jedná se o filmové či seriálové postavy – John Wick ze stejnojmenné filmové série (2014); Thomas Shelby ze seriálu *Peaky Blinders*, překl. Gangy z Birminghamu (2013); Walter White ze seriálu *Breaking Bad*, překl. Perníkový táta (2008).

¹⁰ Definici viz např. <https://www.dictionary.com/e/slang/sigma-male/>.

¹¹ Zápisy žáků necháváme v původní podobě, nicméně pro snazší srozumitelnost některé chybné zápisy korigujeme či krátíme. Jména uvedená v příkladových větách byla z důvodů GDPR změněna.

výrazu **nedefinovalo**, nebo se jednalo o nesmyslný sled slangismů a zkratek. Pouze dva žáci definovali význam výrazu pomocí **primárního významu**, tedy jako písmeno řecké abecedy.

Pozitivní významy se liší zejména tím, s jakými přednostmi osoby si žáci slovo spojují.

Čtrnáct respondentů přisuzuje osobě označené jako *sigma* charakterové vlastnosti určité výjimečnosti (*Někdo kdo je prostě borec. / Frajer. / (...) když jsi sigma jsi takovej husťák.*) nebo na základě jednání této osoby (*Když je někdo hustej, něco se někomu podařilo / Sigma znamená že udělá něco cool a hustý. / Sigma znamená že jsi frajer hustý a tak, prostě jsi udělal něco lepšího. / Někdo kdo je chladný a prostě dobrej. / Sigma je něco nebo někdy když něco hodně zandá. / Někdo, něco zandal*¹²). Případně této osobě přisuzuje kladné vlastnosti jako *dobry, správný, hodný, ALPHA* nebo *zajímavý a vtipný, tajemný*.

Deset respondentů vnímá výraz ve spojitosti s příjemným vzezřením (*To je když člověk je mega hezkej dodržíže zdravýho života atd.*), fyzickým vzhledem osoby (*Ty jsi ale sigma maskulidní (sic!) muž.*), případně s konkrétním výrazem v obličeji¹³ a jistými faciálními rysy (*Sigma je pan co má velkou jowlainu*¹⁴ *a ukazuje ji a je to třeba když tajíte třeba „kdo je tvůj crash“¹⁵ tak odpovíte „Sigma“ a uděláte ten obličej, s kterým to souvisí. / Někdo kdo je cool nebo má ostrou lícni kost – v mluvě gen Z se říká jawline anebo meowing*¹⁶). Žáci pro definici výrazu v obličeji užívají adjektiv *chladný, chladivý*¹⁷, pravděpodobně vycházejících z anglického výrazu *cool* ve významu neutrální, klidný: *Znamená to když má někdo chladný a stálý výraz v obličeji. / Neutrálně chladný výraz v obličeji / Někdo je chladivý má rizz (charisma) a je pohledný. Jednoduše pohledný charismatický chladivý muž*. Někteří žáci doplňují jistou absencí emocí, která by mohla být vnímána synonymně ve vztahu k „chladnému výrazu“.

Dva respondenti vysvětlují výraz *sigma* jako někoho, kdo je ostatními uznáván, má u nich respekt, a to obecně (*Sigma je když má někdo respekt od lidí.*) nebo na základě svých činností (*Sigma je někdo kdo dělá dobré skutky a má respekt od ostatních.*). Dva respondenti naopak výraz vysvětlují jako označení pro osobu, která sebe sama vnímá jako nadřazeného ve vztahu k ostatním (*Když je někdo hodně dobrý a myslí si o sobě něco víc tak je prostě sigma. / Tak sigma používá člověk kterež se hrozně cejtí a když ho něco nezajímá nebo když se ho někdo zeptá např co holky tak on řekne že je sigma. Používají to více chlapi.*). V odpovědích žáků jsme tedy zaznamenali mírnou rozkolísanost v oblasti toho, zda jako respektovanou či nadřazenou osobu vidí označovaná osoba sama sebe,

¹² Výraz „zandat“ definuje Čestina 2.0 jako *udělat něco dobře*, případně *něco zvládnout*. Dostupné z: <https://cestina20.cz/slovník/zandat/> [cit. 8. 2. 2025].

¹³ Spojení s určitým výrazem je pravděpodobně způsobeno viralizací *memů* na sociálních sítích.

¹⁴ Výrazem „jawline“ je myšlena výrazná, viditelná hrana spodní čelisti.

¹⁵ Výraz „mít crush“ je definován jako *mít (na někoho) zálsk, protože se vám líbí*. Dostupné z: <https://cestina20.cz/slovník/mit-crush/>.

¹⁶ Žáci zde užívají výraz „jawline“ a „mewing“ synonymně, druhý uváděný výraz je v primárním významu technikou v ortodonticii spočívající v držení jazyka v určité pozici.

¹⁷ Žáci zde záměrně užívají český překlad výrazu *cool* jako prvku jazykového humoru. Dodatečně jsme ověřovali, že se nejedná o neznalost kontextově vhodnějšího adjektiva.

nebo zda ji tak vnímají ostatní. Pouze dva respondenti definovali výraz dle základních definic vyskytujících se v dostupných zdrojích, tedy jako samotářského člověka (*Sigma je název pro samotářského jedince, který nepotřebuje pomoc ostatních.*).

Nezanedbatelná část našeho vzorku, celkem jedenáct respondentů, staví *sigma* do synonymického vztahu s výrazem *alfa*, případně jej stejně definuje (*sigma znamená že je někdo Alpha samec. / Sigma pro mě znamená že jsi ten jeden boss (Alfa) neboli řekla bych třeba Královna třídy.*). Některé definice naznačují, že jde o intenzifikovaný výraz pro *alfu* (*Když je někdo velká alfa. / Sigma znamená dobrý alfa samec.*). Tento jev vnímáme z hlediska systému označování sociálních rolí pomocí písmen řecké abecedy jako poněkud paradoxní.

Naprosto minoritně se vyskytoval holý výraz v pozici verbonominálního přísudku: *Ty jsi sigma. / Můj táta je sigma.* Častěji byl pak intenzifikován pomocí adjektiv *hrozný*, *opravdový* apod. (*Já jsem hrozná sigma. / Ty jsi největší sigma. / Seš strašná sigma.*), částic (*Ty jsi ale sigma. / Jirko ty jsi fakt sigma.*), případně kombinací obou intenzifikátorů zároveň (*Já jsem ale velký sigma.*) či anglických ekvivalentů (*Ty jsi mega sigma. / Very sigma. / Tak ty seš mega sigma!*). Jeden žák užil výraz *alfa* ve funkci intenzifikátoru a výraz *sigma* ve funkci adjektiva s významem *hustý* (*Alfa sigma jsi. (nepoužívám) → Hrozně hustý jsi!*). Ve většině případů se objevovalo užití femininního substantiva *sigma*, zaznamenali jsme však i variantu ve formě maskulina animata: *Já jsem ale velký sigma.*

Výraz Ohio

Celkem 15 respondentů si výraz *Ohio* spojuje pouze s jeho **primárním významem**, tedy americkým státem¹⁸, tomu odpovídají i příkladové věty. Pouze jeden respondent vnímá u tohoto lexému **pozitivní konotaci**, konkrétně jím rozumí význam „roztomilý“. Deset respondentů nevědělo, jak výraz definovat, případně nechalo pole nevyplněné. Celkem 26 respondentů připisuje lexému *Ohio* **negativní konotace**, a to v různých nuancích. Deset z nich si uvědomuje primární význam, ale zároveň zmiňuje negativní konotace (*Stát v Americe, ze kterého si dělají lidi srandu. Je to divný stát. / Stát v Americe kde se dějí zvláštní (paranormální jevy). A proto když se někdo chová divně tak je Ohio. / Ohio je město v Mexicu a je to známé tím, že se tam dějou divné a nenormální věci.*). Případně si jej spojují se „šilénými“ věcmi, které se mají v tomto státě odehrávat (*Ohio se používá v tom smyslu že se v ohio (tom státu) se dějí šílený věci. Takže ohio je něco jako šílený.*). Žáci používají k vyjádření zvláštnosti také příslušnost k tomuto státu: *Ten Karel je fakt z ohia. (...).*

Dvanáct respondentů v obecné rovině uvádělo definice s významem „zvláštní/divný“ (*Ohio je prostě když se stane něco divného takže se to může stát jen v Ohio. / Když se děje něco nevšedního nebo zvláštního. / Ohio se používá v souvislosti s něčím divným apod. / ohio je něco co je divné nebo zvláštní*). Zaznamenali jsme i jistou škálu „divnosti / zvláštnosti“. Někteří žáci výrazem označují „vyšší míru divnosti“ a intenzifikují ji českými

¹⁸ Do této kategorie řadíme i nepřesná označení typu: město v Americe, Mexiku apod.

intenzifikátory (*Tak to je hodně ohio / To co jsi právě udělal bylo hodně ohio. / V ohio se dějí velmi divné věci (...)* / *Ty seš strašně moc ohio. / Brno¹⁹ je hrozné ohio.*) či jejich anglickými ekvivalenty (*Skibidi je mega Ohio. / To bylo mega ohio od tebe*), podobně jako u výrazu *sigma*. V příkladových větách nechybí ani původní citát, jímž se Ohio v memech proslavilo, a to jak původní anglická verze, tak její český překlad (*Only in Ohio. / To se může dít jen v Ohio.*).

Čtyři respondenti lexému přisuzují vulgární konotace a užívají jej jako eufemizační prostředek. *Jdi do Ohio fakt. / Kamo běž fakt do Ohia. (nepoužívám) / Slušnější výraz pro jdi do ASS.*

Poměrně časté je kombinování několika slangových výrazů dohromady, a to v různých variacích (*Penolelo je skibidi Ohio sigma. / To je skibidi rizz ohio. / ty jsi fakt ohio rizzler / ty jsi fakt skibidi sigma ohio rizzler / sigma rizz / Skibidi Ohio rizz*). Význam si můžeme jen domýšlet, pravděpodobně je výrazně motivovaný užitím v angličtině, kdy kombinace „skibidi Ohio rizz“ je užívána jako slangová urážka pro člověka, který neumí flirtovat.²⁰ Je ovšem možné, že v případě naší výzkumné skupiny se jedná pouze o jakési parazitní vyjádření bez významu.

Komunikační kontext

Ze získaných odpovědí je patrné, že žáci jsou si vědomi relevantního komunikačního kontextu. Zmiňují, že by výraz použili při komunikaci s kamarády, vrstevníky, lidmi stejného věku, teenagery. Někdy uvádějí výčet osob, s nimiž výraz používají (výčet konkrétních kamarádů) či přímou souvislost se sociálními sítěmi (*Většinou [se užívá] na sociálních sítích jako např. Tiktok, Instagram a Youtube.*). Zmiňují nutnost znalosti významu (*Také to můžeme používat s kamarády, který znají význam těchto slov.*).

Naopak jako nevhodné vnímají užití výrazů při komunikaci s dospělými, zejm. učiteli či seniory. Tato nevhodnost je někdy pocítována poměrně silně (*Nedovolila bych si to použít s učitelem, či celkově dospělákem. / Rozhodně ne s učiteli, rodiči. / Určitě ne s důchodci.*). Žáci zmiňují též nevhodnost použití v určitých komunikačních situacích, např. na úřadě, na policii, při pracovním pohovoru, na pohřbu apod. (*ne v seriózní věci / Když jsem ve vyšší společnosti nebo na veřejnosti tak ne.*) či s konkrétními osobami (*Ve škole na paní učitelku XY*). Někteří respondenti explicitně zmiňují možnou komunikační bariéru (*Nebudu používat tato slova s dospělými, protože oni tomu nerozumí.*).

Některé výroky potvrzují použití zkoumaných výrazů jako prostředek zvyšující sociální status mezi mladými lidmi či podporující charisma (*Ne[použil] s mými rodiči a starými lidmi jinak furt protože je to rizz*). Jindy jim naopak použití evokuje negativní

¹⁹ V terénním pozorování jsme zaznamenali užívání lexému Brno v obdobném významu jako výrazu Ohio.

²⁰ <https://www.forbes.com/sites/ariannajohnson/2024/08/30/the-meaning-behind-the-ohio-meme-and-why-its-taken-off-in-popularity-this-summer/> [cit. 19. 2. 2025]

vlastnosti mluvčích, kteří výraz užívají (S [přezdívka] *protože to je brainrot*²¹ *skibidi* *dement a je jinej. / Při komunikaci s generací alpha, protože brainrot je to jediné, co znají.*).

Pouze výjimečně (čtyři žáci) uvedli, že výrazy nikdy nepoužívají, zmínili využití primárního významu (*SIGMA: matematika, fyzika, OHIO: zeměpis*) či nevyplnili nic (tři žáci).

Závěr

Přestože jsme se na počátku výzkumné sondy domnívali, že výrazy *sigma* a *Ohio* nejsou v sociolektu žáků výrazně významově rozkolísané, výsledky sondy ukazují na jistou nejednoznačnost výrazů. Protože do výzkumného vzorku byli zapojeni pouze žáci sedmých a devátých ročníků jedné školy, lze předpokládat, že při širším zkoumání by se významové pole obou lexémů mohlo ještě poněkud rozšířit. Sociolektismus *Ohio* je mezi zkoumanými žáky pravděpodobně méně známý a užívaný (10 nevyplněných položek, 15× zmíněno v primárním významu), ale současně méně významově rozrůzněný.

Z příkladů vysvětlení významu a užití výrazů *sigma* a *Ohio* vyplývá, že často plní funkci signálu příslušnosti k sociální skupině, slouží jako identifikační a diferenciativní prostředek. Je součástí sociolektu mládeže a pro člověka mimo danou sociální skupinu může být obtížně srozumitelný. Zajímavý je internacionální charakter zkoumaných sociolektismů. Používá je jen určitá generace, ale napříč různými jazyky/státy (srov. např. Jagun, 2023).

Během průzkumu jsme u žáků zaznamenali neobyčejný zájem o danou problematiku a o následnou diskusi nad sledovanými výrazy. Kromě možnosti zařadit téma do výuky slovní zásoby a slovo tvorby a zaměřit se na přejímání slov z cizího jazyka lze s žáky diskutovat o slovní zásobě obecně. Žáci daleko lépe vnímají rozdělení na slovní zásobu jádrovou a okrajovou, demonstrujeme-li její okraj právě pomocí výrazů, které v současnosti užívají. Můžeme též např. zapojit cvičení věnované přesnosti významu (chladný/chladivý, viz výše).

Žáci poměrně snadno ve skupině různých výrazů dokáží módní výrazy identifikovat a zdůvodnit jejich krátkou životnost. Zároveň sami přicházejí se slovy, jež se v minulosti frekventovaně vyskytovala v jazyce, ale v úzu je v současnosti zaznamenáme jen sporadicky.

Respondenti si velmi dobře uvědomují, kdy je vhodné dané sociolektismy využít, a kdy naopak nikoliv. Téma můžeme tedy využít i jako motivační prostředek pro rozvíjení jazykového citu a kompetence využívat vhodné jazykové prostředky v adekvátních komunikačních situacích, pro uvědomělé vybírání jazykových prostředků s ohledem na komunikačního partnera. Z našeho pohledu rozhodně nelze rezignovat na změny

²¹ Výraz „brain rot“ „označuje neoficiální vedlejší efekt bezmyšlenkovité konzumace vtipných nebo nesmyslných obsahů ze sociálních sítí.“ Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/zahranicni/brain-rot-zniloba-mozku-oxford-bbc-slovo-roku.A241203_133300_zahranicni_lysa [cit. 19. 2. 2025]

ve slovní zásobě mládeže, ať už se jedná o vznik nových slov, či naopak neznalost některých zastarávajících, ale často též zcela běžných výrazů. Vzdělávací praxe by proto měla tento dynamický vývoj reflektovat a přetvářet jej v příležitost k rozvoji jazykového citu, kritického myšlení a kultivované komunikace.

Literatura

Dolot, A. (2018). The Characteristics of Generation Z. *E-mentor*, 2(74), s. 44–50, <http://dx.doi.org/10.15219/em74.1351>.

Holanová, R., Bajger, M. (2025). A bude ten test skibidi, pane učiteli? aneb sonda do sociolektu současné mládeže. In L. Janovec, E. Hájková (eds.), *Vděční písařové slovutné paní Nadě K. z Drnholce. S bibliografií Naděždy Kvítkové* (s. 119–125). Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta.

Jagun, A. (2023). The Influence of the English Language on the Polish Youth Speak. *Respectus Philologicus*, 44(49), s. 120–129.

Janovec, L. (2024). Memy a frazeologie. In L. Janovec (ed.) *Svět v obrazech a frazeologii III* (s. 169–181). Technická univerzita v Liberci, Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta.

Kmošek, P. (24. 6. 2024). *Jakého lídra firma potřebuje? Alfa nebo sigma samce?*
Dostupné z: <https://www.kmosek.com/jakeho-lidra-firma-potrebuje-alfa-nebo-sigma-samce/>.

Jílková, L. (2024). „Dneska na ulici na mě řval nějaký random chlap, kterého ani neznám“: K užívání slova random v současné češtině. *Naše řeč*, 107(1), s. 54–59.

51. ročník Olympiády v českém jazyce

Ladislav Janovec

FP TU v Liberci

Abstrakt

Text pojednává o jednotlivých kolech 51. ročníku Olympiády v českém jazyce. Výběrově představuje některé úkoly nižších kol, podrobněji se věnuje ústřednímu kolu (finále). Autor rozebírá jednotlivé gramatické úkoly, témata mluvených projevů a slohů, jež soutěžící museli zpracovat, a očekávaná řešení.

Klíčová slova: český jazyk, Olympiáda v českém jazyce, nadané dítě, sloh, mluvený projev, lingvistika

51st Year of the Czech Language Olympiad

Abstract

The text discusses the individual rounds of the 51st Czech Language Olympiad, selectively presents some of the tasks from the lower rounds, and focuses in more detail on the central round (the final). The author analyzes the individual grammar tasks, topics of spoken presentations and essays that the competitors had to complete, and the expected solutions.

Key words: Czech language, Czech Language Olympiad, gifted child, composition, spoken expression, linguistics

Další ročník Olympiády v českém jazyce (dále také OČJ) byl organizován pod záštitou Klubu OČJ, z. s. Patronát nad finále soutěže převzalo Nadání Josefa, Marie a Zdeňky Hlávkových, za což patří nadaci velký dík, protože financování akce, zejména ústředního



kola, je čím dál složitější. Struktura soutěže zůstala stejná: tvoří ji postupně školní, okresní a krajské kolo, na které navazuje týdenní ústřední kolo (finále), konající se v areálu letního tábora ve Stráži nad Nežárkou, soutěží se ve dvou kategoriích. Ve třech nižších kolech má soutěžní práce vždy část jazykovou a slohovou, u slohu je vyžadována forma prózy. Komise, která připravuje zadání po celý rok a vyhodnocuje práce na finále, pracovala ve stabilním složení: Karel Oliva (předseda poroty), Marie Čechová, Alena Andrllová Fidlerová, Ladislav Janovec, Kateřina Rysová a Martin Hrdina.

Školní kolo se konalo na konci listopadu 2024. Soutěžící první kategorie řešili úkoly sémantické, fonetické, syntaktické, slohotvorné, morfologické a stylizační. K lehčím úkolům patřilo doplňování lexikálních jednotek do vět z nabídky paronymních slov, např. živelný – živoucí do věty *Tato píseň je důkazem toho, že hudba může pozvednout náladu*, nebo odhalování slohotvorné motivace u ústrojně vytvořených, ale neužívaných názvů povolání, jak byla zachycena ve vyjadřování dětí (*botník* jako pojmenování ševce, *dolník* jako pojmenování horníka, *stříhačka* jako pojmenování kadeřnice). Ve fonetickém úkolu měli zase soutěžící prokázat, že se orientují ve vztahu mezi hláskou a písmenem: měli ve dvojici slov zakroužkovat písmena, která se vyskytují v obou slovech, ale označují různé hlásky. Podle informací zde soutěžící naráželi na to, že si například neuvědomili, že grafém *n* ve slově *čenicích* označuje vzhledem ke svému okolí hlásku *ň*, naopak nevhodně uváděli spřežku *ch* se zdůvodněním, že neoznačuje hlásky *c*, *h*. Tématem slohového úkolu první kategorie bylo *Radost z...* Zadání bylo zpřesněno informací, že žáci mají psát o aktivitách, které jim dělají radost, s doporučením, aby zmínili např. to, jak se k oblíbené činnosti dostali nebo co jim na ní přijde nejzábavnější. Slohový útvar nebyl pevně zadán.

Druhá kategorie řešila úkoly ortografické, sémantické, morfologické a fonetické. Soutěžící měli například vyhledat ve větách slova, která se nepodílejí na syntaktické struktuře (šlo o částice), rozhodnout, kterými slovními druhy může být slovo *vší* (přídavné jméno odvozené od slova *veš*, tvar zájmena *všechn* nebo tvar podstatného jména *veš*). Tématem slohového úkolu byla *Cesta za snem*, soutěžící měli vyprávět o někom, kdo si splnil sen, mohli psát o překážkách, které bylo třeba překonat, nebo o motivaci snu. Slohový útvar nebyl zadán.

Okresní kolo se konalo na konci ledna 2025. První kategorie měla zadány úkoly sémantické, textové, syntaktické nebo slohotvorné. Jako zajímavé se soutěžícím jevilo sestavování příběhu na základě posloupnosti několika obrázků a zadaných větných schémat. Zajímavý pro ně byl také úkol, v němž na základě nabídky slov doplňovali zakončení veršů Seifertovy básně, nebo úkol, kde měli ze slovního tvaru *zaměřen* postupně ubírat po jednom písmenu nebo jedno písmeno změnit a dojít k řadě alespoň o osmi existujících slovech (resp. slovních tvarech) a nejvýše o šestnácti.¹ Zde uvádíme dva příklady takové řady:

¹ Horní hranice byla zadána především proto, že by soutěžící mohli v případě, kdy by dospěli ke slovu o jedné hláске (jednom písmenu), už automaticky zaměňovat toto slovo kterýmkoliv předložkami a spojkami tvořenými foneticky jednou hláskou (graficky jedním písmenem).

1. zaměřen – změřen – měřen – mířen – míře – moře – hoře – hře – pře – při – psi – si – s;
2. zaměřen – změřen – měřen – mořen – moře – oře – oř – o.

Téma psaní pro první kategorii bylo *Z doby offline* dětství. Soutěžící byli instruováni, aby vyprávěli příhodu, která by se jim mohla stát v dobách, kdy ještě nebyly mobilní telefony ani internet, a v níž by dnes technologie mohli využít. Útvar byl opět volný, i když zadání implikovalo především vypravování.

Druhá kategorie se zamýšlela nad úkoly sémantickými, slovotvornými a syntaktickými. Tentokrát musela vyřešit i úkol, v němž soutěžící dostali zadána tvrzení o uvedené větě. Museli jednak rozhodnout, která platí a která neplatí, jednak opravit nesprávná tvrzení na správná. Z hlediska sémantiky se jevil jako těžší úkol ten, v němž si soutěžící měli uvědomit tři různé významy věty *Budu navrhovat zavedení povinných stáží přibližně v řádu měsíců*, ty vysvětlit a přeformulovat na jednoznačná tvrzení, přičemž měli nahrazovat pouze výraz *v řádu měsíců* vhodnými synonymy.

V části psaní soutěžící druhé kategorie zpracovávali vzpomínku na bývalé nebo současné party kamarádů v tématu *Bylo nás...* Do zadání doplňovali počet členů party a zadání upravovali pochopitelně v závislosti na doplněném počtu (např. *Byli jsme čtyři*).

Krajské kolo se konalo po polovině března 2025. Soutěžící první kategorie řešili úkoly stylové, sémantické a slovotvorné. V úkolu zaměřeném na problémy stylu měli žáci identifikovat administrativní styl a administrativní výrazy a určit jejich význam buď popisem, nebo uvedením jednoslovného synonyma k víceslovným pojmenováním. Zadaná věta pro tento úkol byla: *Pracovnice knihovny provede zápis nových výpůjček a odzápis starých*. V jiném úkolu zase měli soutěžící rozhodnout, zda věty začínající slovem *aby(s)* jsou vedlejší, nebo ne, a určit slovní druh slova *aby(s)*. Řešení spočívalo v tom, že v některých větách bylo *aby(s)* spojka, v jiných částice.

Druhá kategorie řešila především úkoly sémantické, syntaktické a textové. Soutěžící měli například použít výraz *al dente* jako tři různé větné členy – očekáván byl přívlastek neshodný (*těstoviny al dente jsou nejchutnější*), příslovečné určení (*těstoviny lze uvařit al dente*) nebo součást přísudku jmenného se sponou (*těstoviny už jsou al dente*). V jiném úkolu dostali zadánu větu, která měla tři možné významy. Tyto významy měli soutěžící identifikovat a upravit užitím předložky a změnou tvaru jednoho jediného slova ve větě.

Téma slohového úkolu první kategorie bylo *Cestovní horečka*, žáci pojednávali o tom, jak někam jeli a zda na ně působila nervozita před cestou, útvar byl volný. Druhá kategorie psala text na téma *Na návštěvě u...*, soutěžící měli napsat fiktivní rozhovor se skutečnou osobností historie nebo kultury.

Ústřední kolo (finále) se konalo 13.–20. 6. 2025 v areálu dětského tábora ve Stráži nad Nežárkou. Z první kategorie dorazilo 28 účastníků, ze druhé 30. Jako každý rok zpracovávali během týdne dva úkoly jazykové (gramatické), dva slohové a rovněž absolvovali jeden mluvený polopřipravený projev. Tyto projevy v obou kategoriích komise hodnotila vysokými počty bodů, ukazuje se, že zatímco ještě před deseti lety byl pro mnohé soutěžící mluvený projev kámen úrazu, v současnosti již minimálně třetí

rok patří k těm nejlehčím. Vysvětlujeme si to jednak tím, že ve školách se už mluvním cvičením, tedy nácviku mluveného projevu, ponechává větší prostor, jednak tím, že mladí lidé vstupují do veřejných mluvených komunikátů a oficiálních komunikačních situací mnohem častěji, než bylo běžné dříve, proto je monologický projev na zadané téma ani přítomnost poroty při projevu nevyvádí tolik z míry.

Hned druhý den po příjezdu do tábora se konal výlet, z něhož soutěžící zpracovávají vždy minimálně jeden slohový úkol. Vzhledem k patronátu Hlávkovy nadace byl letos cílem zámeček Josefa Hlávky v Lužanech na Plzeňsku. Představitelé nadace zařídili pro soutěžící koncert v zámecké kapli s přednáškou historičky a archivářky Magdalény Pokorné o osobnosti J. Hlávky a jeho rodině i prohlídku zámku s průvodcem a pohoštění. Na základě toho byla zadána témata, ale tak, aby soutěžící nemohli pouze přepsat fakta, jež si z akce pamatovali, nýbrž aby byli nuceni zapojit také imaginaci a fantazii. Pro první kategorii bylo téma *Zámek jako svědek příběhů* a soutěžící měli napsat fiktivní příhodu, která se v zámku stala. Pojali to různě – někteří vycházeli z návštěv, které k Hlávkovým do Lužan skutečně jezdily (A. Dvořák, J. Vrchlický, J. Zeyer a další), jiní se zaměřili na Hlávkovu rodinu, vymýšleli příběhy inspirované především osobou druhé manželky Zdeňky, další inspirovala příhoda o pávech, kteří kradli v zámecké zahradě jahody, a v neposlední řadě se objevily zcela vymyšlené příběhy s vymyšlenými postavami.

Druhá kategorie psala dopis Josefu Hlávkovi, v němž měla požádat o podporu (finanční i jinou) nějakého projektu a argumentovat tak, aby mecenáše dostatečně pádně přesvědčila, že má projekt podpořit. Navrhované projekty byly různé: podpora umění či konkrétní umělecké školy v regionu, rumunských Čechů v Banátu, kamarádky na studiích, žurnalistického kroužku, ale také ironická žádost o podporu projektu jednak na výzkum reakce chobotnic, jakožto budoucího evolučně progresivního živočišného druhu, na radiaci, jednak v návaznosti na tento výzkum o podporu projektu zaměřeného na vyhlazení lidstva. Porotu například velmi zaujal text, který byl vystavěn na kontrastivním principu – napřed autorka žádala o podporu v podobě najmutí detektiva, který pomůže najít ztracenou báseň, a velice sugestivně vysvětlovala, proč je nález básně důležitý. Postupně začala vše negovat, až zakončila text prosbou, ať se J. Hlávka nezlobí, ale že nemusí detektiva najmout ani na dopis reagovat, že pisatel se pouze potřebuje vypsat ze svého zoufalství. I když je zde diskutabilní, zda je opravdu závěrečným negováním téma naplněno, porota oceňovala to, že kontrastivní strategii studentka zvládla velmi dobře. Obecně byl úkol zdařilý, i když nelze popírat skutečnost, že některým textům chyběl nápad.

Zadání druhého slohového úkolu pro první kategorii bylo napsat bajku, tedy krátký útvar v próze, kde budou vystupovat alespoň dvě zvířata a na konci bude na základě jejich chování a jednání jasně mravní ponaučení. Tento úkol se po slohové a obsahové stránce soutěžícím velmi povedl, bajky byly různorodé, výsledná poučení rovněž. V některých případech šlo o texty, z nichž (nejspíš nezáměrně) bylo možné vyčíst dvě až tři ponaučení, ale většinou autoři zmiňovali – pokud ponaučení explicitně uváděli na konec – pouze jedno.

Druhá kategorie dostala jako slohový úkol *Genius loci*. Útvar byl volný. Reakce soutěžících na téma byla trochu rozpačitá, bylo vidět, že bojují s tím, jak ducha místa uchopit a co si pod ním představit. Většina téma pojala skutečně tak, jak bylo zamýšleno, tj. pojednali o nějakém místě, které má svou osobitou atmosféru (zahrada, les, místo u jezera, lesní palouk s opuštěnou sochou a další), ale část se nakonec rozhodla ducha místa zhmotnit a pojednávala o jakémsi strážci, který se o místo stará a dělá ho zvláštním, nebo obecněji a vzhledem k tématu méně vhodně o duchu inspirace, múze. I tyto texty byly ovšem až na několik výjimek zdařilé. Konstatovali jsme, že po stránce slohové a obsahové práce odpovídají věku, zkušenosti, vzdělání a skutečně reprezentují postupující do nejvyššího kola.

Mnohem méně zdařilá byla u obou kategorií, zejména u první, formální stránka. Našlo se jen minimum prací, kde by nebyly interpunkční chyby, a to i v učivu, které považujeme za základní – oddělení věty uvozené spojkou podřadicí od řídící věty na konci, ale i na začátku, kde by spojka měla být dost výrazným signalizátorem, aby se autor zamyslel nad napsáním čárky. Dále někteří soutěžící naprosto nezvládali zápis přímé řeči. Objevily se i – a to v nečekaně velkém množství – chyby ve psaní *i/y* ve shodě přísudku s podmětem. Za pochopitelné považujeme časté chyby v méně užívaných tvarech zájmena *jenž*, jež se objevují nezdědky chybně i v médiích.

Zejména druhá kategorie se snažila používat i přechodníky, ovšem i v nich se objevovaly v prvním zadání chyby. Ve druhém už ne – soutěžící tedy buď formy přechodníků pochopili při vysvětlení soustavy tvarů a významu během hodnocení prvního zadání, nebo si je dohledali na internetu, popřípadě na jejich užívání rezignovali. Ačkoliv víme, že cíle výuky českého jazyka jsou různé a pravopis je pouze jedním z nich, doporučujeme, aby vyučující alespoň na interpunkci při výuce více dbali.

Přejdeme nyní k jazykovým, resp. gramatickým úkolům. První kategorie řešila jako první úkol porovnání dvou beletristických úryvků z hlediska zadaných jazykových jevů a problémů. V úryvku z *Bylo nás pět* (K. Poláček) a *Hrdý Budžes* (I. Dousková) měli soutěžící identifikovat slohové postupy (v obou textech se objevoval vyprávěcí, v Poláčkovi navíc popisný). Dále měli v každém textu identifikovat obrazné pojmenování (např. *zajíci* jako žáci v Poláčkovi, *Mobydyk* nebo *komedianti* u Douskové), najít sloveso, které je v jednom větném celku užito dvakrát s různým významem (v jednom souvětí šlo o sloveso říct ve významu, sdělovat' a ve významu, žalovat', v jiném bylo sloveso *být* ve dvou odlišných funkcích, ke splnění úkolu postačovalo nalézt jedno z nich). Další problém představovala identifikace míšení různých stylů (např. knižní *pročež* ve spojení s obratem *děsného vzteka*). Z hlediska syntaxe se měli soutěžící zamyslet především nad tím, proč pro označení jednoho z chlapců volí Poláček vypravěč pořadí jméno a příjmení (*Éda Kemlink*), zatímco u jiného příjmení a jméno (*Páta Karel*). Důvodem bylo především to, že první je vypravěčův kamarád, má s ním blízký vztah, proto využívá pro jeho pojmenování i hypokoristikon, zatímco druhý je pouze spolužák, kterého rád nemá, vnímá ho vlastně jenom jako položku v seznamu žáků. Následoval úkol zaměřený na interpretaci zmatených syntaktických vztahů. S cílem dosáhnout komického efektu

je analyzované souvětí (*Na tom dvoře nás jednou vyfotografoval pan Potůček, co se dobře učí a dávají pozor, ti seděli v první řadě...*) vystavěno tak, jako by vedlejší věta odkazovala k jinému slovu než ve skutečnosti. V posledním podúkolu měli soutěžící nalézt větu, již se vypravěč obrací k některé z postav, nikoliv primárně ke čtenáři. Celkově první úkol dopadl velice dobře, soutěžící se bodově pohybovali nad polovinou těch, které bylo možné získat. Problémy jim většinou dělalo určení slohového postupu a vysvětlení dnes už neužívaného slova *zajíci* pro přesporní žáky. Problematiku zmatených syntaktických vztahů v souvětí většinou správně identifikovali, některým dělalo problémy ji vhodně vysvětlit.

Ve druhém gramatickém úkolu dostali soutěžící zadaných deset obsahově stejných vět, které se lišily pouze tím, kde v nich bylo umístěno slovo *už*.² Soutěžící měli identifikovat věty, v nichž stálo slovo na místě, kde je v psané spisovné češtině použít nemůžeme (na samém konci věty, mezi předložkou a následujícím jménem, které tvoří s předložkou jeden větný člen, pravděpodobně i mezi jménem a jeho rozvíjejícím přívlaskem neshodným, zde jsme si ovšem byli vědomi, že lze připustit případy, kdy by jednotky od sebe odděleny být mohly, proto jsme uznávali obě možnosti). Dále měli soutěžící určit slovní druh slova *už* (částice) a vysvětlit, jak pozice slova *už* ovlivňuje význam sdělení (zdůrazňovací funkce). V následujícím podúkolu měli použít slovo *už* jako jiný slovní druh, a to ohebný, tento slovní druh určit (tvar rozkazovacího způsobu slovesa *úžit*) a použít tvar ve větě. Na to tematicky navazoval podúkol, v němž bylo soutěžícím vysvětleno, co jsou to slovnědruhovými homonyma. Sami měli vymyslet dvojici vět, v nichž slovnědruhovými homonyma užijí, a to v jedné se slovem stejného slovního druhu jako v zadané větě (tedy jako částice), ve druhé mělo být slovo použito jako zájmeno. Nejčastější správnou odpovědí bylo *to* (jako částice např. ve větách *To snad ne! To je ale podívaná!* a jako zájmeno ve větě *To jsi nám mohl říct už dřív.*). Připouštěli jsme i slovo *již*, pokud nebylo ve větě vytvořené soutěžícími použito jako příslovce, ale jako částice. Následovalo zadané reduplikované *už už* – soutěžící měli rozhodnout, kam je možné spojení ve větě umístit a co věta znamená (tedy, že se Petr téměř rozhodl, ale pak se přece jen nerozhodl). Nakonec měli soutěžící do původní věty, kde stálo *už* na úplném začátku, doplnit jedno neplnovýznamové slovo, které z nestandardní věty udělá standardní, význam nové věty měli vysvětlit. Zde dle očekávání doplňovali především *i*, ale rovněž *také*, a význam vykládali např. že se Petr rozhodl potom, co už se rozhodli někteří jiní apod.

Jako nejproblematictější se jevil v tomto úkolu určení částice. Pouze dva z dvaceti osmi soutěžících částici identifikovali, ostatní slovo považovali za příslovce, ačkoliv následně správně určili, že slovo slouží ke zdůraznění různých částí věty, podle toho, kde je umístěno. Uvědomovali si tedy, že nevyjadřuje časový význam.

Další problém v řešeních byl s tvarem *už* jako ohebným slovním druhem, tedy s imperativem slovesa *úžit*. Vedle neobratně stylizovaných vět (*„Už se, jeskyně, ať pár nemůže*

² Základní sdělení bez *už* bylo: *Petr se pro účast v soutěži rozhodl včera v Brně.*

projít,” řekla čarodějnice; Už se, cestíčko, ať jsi široká jako lipová alej.) se jako obtížné jevílo správné určení infinitivu slovesa, k němuž tvar *už* patří – několik soutěžících se domnívalo, že jde o tvar slovesa *užít/užívat si*, v jednom případě navíc došlo i k záměně se slovesem *využít* (*Už druhou šanci dobře.*). I když tedy můžeme shrnout, že nebyl nikdo, komu by se tento gramatický úkol vůbec nepovedl, bylo hodnocení na bodové škále už diferencovanější, ačkoliv méně než polovinu možných bodů nedostal téměř nikdo.

I druhá kategorie dostala jako první gramatický úkol práci s uměleckým textem, s básní Irmý Geisslové. Soutěžící měli v prvé řadě posoudit, jak text sugeruje prožitek chladu hláskami nebo kombinacemi hlásek, jak sugeruje čtenářů přítomný prožitek samoty gramaticky, měli identifikovat některá nepřímá pojmenování (personifikace, metonymie, synekdocha). Dále měli najít prostředky, které vyjadřují smyslové vnímání lyrického subjektu, posoudit způsob a důvod řazení přírodních motivů a jakou hlavní myšlenku text předává prostřednictvím lyrického subjektu. Na závěr měli z předložené nabídky vybrat možnost, kterému druhu lyriky báseň odpovídá (reflexivní). Přes jisté obavy, co se týče pochopení úkolu, se ho soutěžící chopili dobře a splnili téměř všechny dílčí úkoly správně nebo se alespoň správnému řešení přiblížili. Jisté problémy snad vyvolávalo jenom to, které kategorie vyjadřují zpřítomněný pocit samoty (šlo o první osobu slovesa a o jednotné číslo).

Druhý gramatický úkol druhé kategorie byl zaměřen na morfosyntax. Na modelové větě *Bezbarvé zelené myšlenky zuřivě spí* si soutěžící uvědomili, že i když věta nedává smysl, je utvořena na základě gramatických pravidel a leccos o ní tak můžeme zjistit. Pak měli podobně uvažovat o větě *Všechny choroby probíhaly bez příznaků*, u níž si měli uvědomit, co které tvary použité ve větě mohou všechno znamenat a jaké syntaktické možnosti mají, aby vznikaly věty, z nichž některé mohou mít smysl pouze z hlediska syntaktické struktury. Stavbu těchto vět měli graficky znázornit a dále měli popsat větné členy. Kromě základního vyjádření (*choroby* jako podmět, *všechny* jako přívlastek, *bez příznaků* jako příslovečné určení) tak mohly nastávat varianty, kdy podmětem bylo slovo *všechny* a *choroby* jeho přívlastek, dále bylo možné uvažovat o větě s nevyjádřeným podmětem (pak se mohly *choroby* a *všechny* vystřídat v možnostech objektu a přívlastku), považovat slovo *bez* za substantivum – pak bylo předmětem (*probíhaly bez*) a tvar *příznaků* byl jeho přívlastek. Celkově bylo možností osm. Ačkoliv se někteří soutěžící pokusili najít možnosti až třicet – a přitom někde jejich větněčlenská interpretace možná nebyla – hodnotili jsme pouze nalezení správných možností, nikoho jsme za nevhodné odpovědi nepenalizovali. I u tohoto úkolu můžeme říci, že si s ním soutěžící poradili více než dobře, i tento úkol je však na bodové škále více rozptýlil – stejně jako první kategorii.

I mimosoutěžní program byl bohatý a pro účastníky nepochybně zábavný. S drobnými modifikacemi odpovídal tomu, jak jsme se k němu vyjadřovali v loňském roce my (Janovec, 2023/2024) nebo M. Čechová (souhrnně viz Čechová, 2025, v tisku). Snad jen ještě připomeneme, že hostem OČJ byl Robert Tamchyna, rozhlasový redaktor, který pohovořil o tom, jak se připravují interview s významnými osobnostmi.

Vítězné ústředního kola 51. ročníku OČJ

V první kategorii:

1. místo: Markéta Svobodová (ZŠ a MŠ Benešov nad Ploučnicí)
2. místo: Marie Šubová (Sportovní gymnázium Kladno)
3. místo: Magdaléna Hellerová (Arcibiskupské gymnázium Praha)

Ve druhé kategorii:

1. místo: Pavla Šimová (Gymnázium Šumperk)
2. místo: Tereza Kutková (Gymnázium U Balvanu, Jablonec nad Nisou)
3. místo: Václav Kučera (Svobodná chebská škola)

S uzavíráním 51. ročníku je třeba poděkovat Petru Štěpánkovi a Adéle Špínové z Klubu OČJ, z. s., nejen za organizaci soutěže, podporu, řešení aktuálních problémů, ale i za příjemnou atmosféru po celou dobu trvání ústředního kola. Dík patří taky všem prskavkám – pomocníkům, kteří se přes den věnují účastníkům, vytvářejí jim program a pomáhají jim se v táboře společně sžít. Doufejme, že se v říjnu začneme scházet nad přípravou 52. ročníku OČJ.

Literatura

Čechová, M. (2025). *Cesty češtiny. O češtině mimo školu i ve škole*. Nadání Josefa, Marie a Zdeňky Hlávkových.

Janovec, L. (2024/2025). Jubilejní ročník Olympiády v českém jazyce. *Český jazyk a literatura*, 75(1), 6–10.

Z NOVÉ UMĚLECKÉ LITERATURY

Mezi nebem a zemí – dvě prózy (nejen) o religiozitě

Marek Lollok

PdF MU v Brně, lollok@ped.muni.cz

Abstrakt

Článek komentuje a srovnává dva současné české romány zabývající se náboženskými a duchovními otázkami lidské bytosti, respektive jejím zápasem s vírou, transformativními setkáními s transcendentnem, konfrontací s různými pojetími zbožnosti, střety s církví atd. Konkrétně se zabývá romány „Návrat“ od Petry Dvořákové a „Svatá“ od Sára Zeithammerové (oba vydané v roce 2025), které zasazuje do kontextu podobně zaměřených českých prozaických děl, která se v poslední době objevují relativně často (viz například „Nonstop Eufrat“ od Veroniky Bendové, „Senzibil“ od Markéty Pilátové, „Stopy za obzor“ od Pavla Kolmačky nebo „Svatá hlava“ od Hany Lehečkové. Navzdory odlišnému prostředí (v případě „Návratu“ 90. léta a v případě Svaté 19. století) a odlišných výchozích bodů (osobní zkušenost vs. historická legenda) se díla Petry Dvořákové a Sára Zeithammerové protínají zájmem o ženskou hrdinku, zobrazením jejich vnitřního světa i snahou ukázat existenci postav ve společnosti.

Klíčová slova: současná česká próza; román; Petra Dvořáková; Sára Zeithammerová; *Návrat*, *Svatá*

Between Heaven and Earth – Two Novels (Not Only) About Religiosity

Abstract

This article comments on and compares two contemporary Czech novels dealing with religious and spiritual questions of the human individual, or rather his struggle with faith, transformative encounters with the transcendent, confrontation with different concepts of piety, clashes with the church, etc. Specifically, it deals with the novels “Návrat” (Return) by Petra Dvořáková and “Svatá” (Saint) by Sára Zeithammerová (both published in 2025), which it places in the context of similarly focused Czech prose works that have been relatively frequent in recent times (see, for example, “Nonstop Eufrat” by Veronika Bendová, “Senzibil” by Markéta Pilátová, “Stopy za obzor” (Traces Beyond the Horizon) by Pavel Kolmačka or “Svatá hlava” (Holy Head) by Hana Lehečková. Despite their different settings (in the case of “Návrat”, the 1990s, and the 19th century in the case of Svatá), and different starting points (personal experience vs. historical legend), the works of Petra Dvořáková and Sára Zeithammerová intersect in their interest in female heroes, the depiction of their inner worlds as well as the effort to show the existence of characters in society.

Key words: contemporary Czech prose; novel; Petra Dvořáková; Sára Zeithammerová; *Návrat* (Return); *Svatá* (Saint)

Ač se o Češích stereotypně často říká, že jsou nejateističtější národem na světě, v mnoha kontextech se ukazuje, že realita je složitější; většina obyvatelstva by se spíše než za bezvěrce mohla označit za „něcisty“, případně „hledáče“, ať už církevně zakotvené, či nezakotvené (viz k tomu zejména publikace T. Halíka). Tuzemský zájem o spiritualitu se projevuje nejen masivní produkcí esoterických a (pseudo)náboženských spisů a příruček, jimž je takřka v každém knihkupectví a antikvariátu vyhrazen nemalý prostor, ale v posledních letech se čím dál častěji promítá i do umělecké literatury, zejména prózy. Spisovatelé a – mnohem častěji – spisovatelky tak u svých hrdinek a hrdinů nejednou tematizují zájem o věci duchovní, jejich potýkání se s vírou, proměňující setkání s transcendentem, popřípadě konfrontace s různým pojetím zbožnosti, střety s církví apod. Obsahu přitom odpovídají prostředky: příznačné je, že se zápletky a konflikty v těchto případech odehrávají především v nitru postav, zatímco vnější akce bývají upozaděny, přičemž fungují převážně jako spouštěče soustavnější rozumové či emocionální reflexe.

Jednou z výrazných próz tohoto typu byl *Nonstop Eufrat* (2012), román Veroniky Bendové retrospektivně exponující selhání a dilemata zhruba čtyřicetiletého katolického kněze. Frapantní provinění duchovního vůči církevním normám prezentovala také Petra Dvořáková v knize *Zahrada* (2022), která, podobně jako Bendová, čtenářům

odkrývala zásadní informace postupně, způsobem připomínajícím kompoziční postupy detektivek. Vtipným komentářem k nepřeborné nabídce alternativních směrů byl román *Senzibil* Markéty Pilátové (2020), v němž hlavní hrdince přezdívané Evangelína na cestě ke křtu překvapivě pomohli dva svérázní chlapíci, vpravdě senzibilové. Nadpozemskými/zásvětními fenomény se v poslední době výrazněji zabývaly i další prózy, například novela *Svatá hlava* (2019) Hany Lehečkové, v níž je pomocí roztržitého, místy záměrně nekoherentního psaní evokována psychická nemoc protagonisty, námětově různorodý triptych Pavla Brycze *Nomádská víra* (2023) či oceňovaný existenciální román Pavla Kolmačky *Canto ostinato: Listopad, prožitky blízké zimy* (2023).

Z prozaických novinek přítomného roku patří k danému okruhu romány Petry Dvořákové a Sárý Zeithammerové nazvané *Návrat*, resp. *Svatá*. Tato díla si zaslouží podrobnějšího srovnání nejen pro společný zájem o lidskou religiozitu, ale i proto, že se v nich shodně objevují výrazné ženské postavy coby hlavní hrdinky a zároveň vypravěčky.

Cesta do kláštera – a zase zpátky

Přes poměrně široké tematické rozpětí (viz různá zaměření čtenářsky oblíbených knih *Dědina*, 2018, *Chirurg*, 2019, či *Pláňata*, 2023) je zřejmé, že osobní prožívání (křesťanské) víry mj. ve vztahu ke katolické církvi jako instituci má v tvorbě Petry Dvořákové prominentní pozici. *Návrat* je možné vztáhnout k jejímu debutu *Proměněné sny* (2006), souboru desíti rozhovorů zachycujících autentické „iluze a deziluze“ spojené s vírou. V knize, za níž v roce 2007 získala Magnesii Literu v kategorii publicistika, se Dvořáková stejně jako v přítomném románu mohla opřít o unikátní zkušenost z počátku 90. let, kdy jako čtrnáctiletá dívka vstoupila do řádu a setrvala v něm až do plnoletosti.

Přestože je protagonistka přítomné knihy *expressis verbis* fiktivní postavou, lišící se od Dvořákové kromě jiného také tím, že se řeholní sestrou stává až kolem dvaceti let, zobrazení její zkušenosti s tak specifickým, psanými i nepsanými normami přísně regulovaným prostředím je vlastní empirií nepochybně bohatě inspirováno. Přesněji řečeno již notně prosetými a reformulovanými vzpomínkami na dané období, jak Dvořáková opakovaně vysvětluje v publicistických rozhovorech (viz například jej interview s Evou Tichou ve víkendové příloze MF Dnes z 24. května t. r.). Podobně jako v publicistické prvotině se v *Návratu* odráží jistě vystřízlivění z ideálů, způsobené osobní konfrontací s reálným životem církve, jejími dogmaty a pravidly, zvláště pak se striktním režimem v klášteře. V tomto případě hořce prozíre nejenom hlavní postava, ale v náznaku i mnohé z jejích souputnic.

Hlavní dějovou osu tvoří příběh vypravěčky Jany (řeholním jménem Františky), prostřednictvím jejíhož vnímání pozorujeme pro mnohé sestry takřka typický oblouk klenutý od fáze „honeymoon“ přes dílčí pochybnosti až k nevyhnutelné „katastrofě“, po níž následuje radikální obrat. Jana se v souladu s titulem musí *navrátit* sama k sobě

a nakonec i *navrátit* z kláštera. Ten, jak je v knize zobrazen, není nějakým zmenšeným modelem světa zrcadlícím jeho poměry a problémy – je to spíš autonomní svět, izolovaný sám pro sebe, málo související s civilní realitou. Řeholnice, často už dosti pokročilého věku, jej krátce po revoluci opět zabydlují, nicméně mají co dělat, aby ho po letech, kdy sloužil jako kasárna, znovu navrátily svému účelu. Kromě budovy je však klášter myšlen hlavně jako soubor hierarchizovaných vztahů a pravidel, jež musí každá jeho obyvatelka přijmout. Že tento požadavek nelze zcela naplnit, naznačují mnohé kolize mezi sestrami, vycházející z jejich odlišných osobností, zkušeností a přes vnější uniformitu také ze značně rozdílného chápání křesťanské nauky a víry.

Společenství čítající několik desítek žen je v knize synekdochicky redukováno na pár výraznějších charakterů. Zastoupeny jsou – vzhledem k situaci devadesátých let adekvátně – reprezentantky nejstarší generace a pak kontrastně zejména mladé řeholnice a novicky. Vedle Jany k nim patří poslušná Anička, křehká Benedikta, moravsky zemitá Helena či živelná Karin, jejíž příchod asi nejvíc zamíchá klášterním *statusem quo*. Výraznou personou mezi staršími je autoritativní Anunciáta – matka představená, která podobně jako místní kněz Jiljí ztělesňují konzervativní pojetí náboženství s důrazem na oběť, ritus a disciplínu, bez většího rozhledu mimo církevní prostředí a skutečného pochopení pro duši mladých žen.

Devizou *Návratu* je komplexní vykreslení situace a mysli mladého člověka, jenž se i po jasném rozhodnutí pro duchovní cestu zcela nemůže zbavit vzpomínek na život „tam venku“, člověka, který sice věří v souladu s křesťanskou naukou, ale vzhledem k okolnostem, svým potřebám a představám se neubrání pochybnostem, jež jeho existenci značně rozkolísávají: „Všechny ty náznaky, v kterých jsme žili. O čistotě a nedotknutelnosti. O ceně panenství, které stálo nad mateřstvím. Všechno se ve mně třásl zhnusením. Proboha, co to v nás je? Kam jsme se to vlastními přesvědčeními o čistotě dovedly?“ (s. 186). Dějovým zasazením, určitými typy postav, ale i některými dalšími dílčími motivy (např. mocenské manipulace v církvi, tělesnost) se přitom román nepřehlédnutelně překrývá se zobrazením klášterního života v bestselleru Kateřiny Tučkové *Bílá Voda* (2022), je však principiálně koncentrovanější, méně historizující a s ohledem na autorčinu zkušenost také osobnější.

Od zjevení ke smrti

Román *Svatá* je po knize *Stehy* (2022) druhou prózou scénáristky a spisovatelky Sáry Zeithammerové, autorky – ve srovnání s Dvořákovou – o generaci mladší. Marketingové sdělení na obálce anoncuje, že tento „příběh o lásce, víře a nekonečné vůli vychází ze skutečných událostí, které se odehrály v devatenáctém století na Broumovsku“, nicméně mnohé z momentů této historicky podložené fikce mají obecnější dosah. Podobně jako v *Návratu* je rozhodující, že v centru pozornosti stojí hrdinka, jež je utvářena

především evokací vnitřního světa – ve vyprávění se rozvíjí hlavně prožívání jejího rodinného a společenského života, přičemž se extenzivně popisují její představy, názory a touhy.

Románové dění rozpočívají opakovaná mariánská zjevení, která zažije mladičká Krista, dcera vypravěčky a zmíněné hlavní postavy hostinské Aloisie. Právě jejím prizmatem jsou nazírány všechny konsekvence objektivně nepotvrditelných zázračných zpráv. Popisuje se vzrůstající zájem poutníků, proudících na místo zázraku, jakož i různé pochybnosti o věrohodnosti venkovské dívky i její matky, která je obviňována, že chce na věci vydělat. Zájem věřících o magické místo nicméně po jisté době vyhasíná a Krista se rozhodne odejít z chudého pohraničí do města. Vyprávění propojující osudy matky a dcery pak postupně vyústí v dramatické finále, v němž se konečně objasní, proč mladá dívka musela – jak je předznamenáno v úvodní retrospektivě – nakonec zaplatit životem.

Z Aloisiiných vlastních i zprostředkovaných zážitků vychází najevo, že se nenarodila pod šťastnou hvězdou; nejednou musela zkousnout osobní tragédii spočívající ve ztrátě blízkého člověka. Kromě frustrující (takřka naturalisticky vykreslené) dceřiny popravu, již je nucena přihlížet v davu srocených zvědavců, přišla o muže a – jak je naznačeno – zřejmě i o několik sotva narozených potomků. Je pak pochopitelné, že zásadní místo v jejím životě zaujala právě Krista, jakkoli je jejich vztah složitý. Aloisie jakožto homodiegetický vypravěč přitom nemůže nahlédnout vše; okolnosti Kristina vidění, důvody jejího odsouzení, ale i další momenty dceřina života jí (a v důsledku také čtenářům) dlouho zůstávají skryty a leccos se vyjasní teprve ve chvíli, kdy se Aloisie rozhodne reprodukovat jeden z posledních rozhovorů s Kristou před smrtí.

Jak je patrné z názvů jednotlivých kapitol, označovaných příslušnými letopočty, píše se osmdesátá léta 19. století. Nejedná se tedy již o dobu „honů na čarodějnice“, nicméně mnohé z této předsudečné kolektivní misogynie dosud přetrvává. Zeithammerová akcentuje zejména apriorní podezřívavost a přezíravost vůči ženám; opakovaně naznačuje silné zakotvení tehdejší společnosti v nespravedlivých a realitu pokrucujících patriarchálních stereotypech, z nichž některé, jak je v podtextu naznačeno, v různých variantách a různé intenzitě zřejmě fungují dodnes. Úsměvné je například prošetřování mariánských zjevení „komitétém“ ustanoveným z řad ctihodných měšťanů, výhradně mužů. Aloisie se však mnohem více dotýká soužití s přísným, ba až zatvzrelým manželem, požadujícím od ženy zejména poslušnost a také to, aby mu konečně dala syna. To se přes veškerou snahu nezdaří, což vede ještě k většímu odcizení a neúctě zejména z jeho strany (k silným pasážím patří v této souvislosti scéna ponižujícího, tehdy však zřejmě standardního lékařského vyšetření, během něhož lékař zkoumá, zda Aloisie v relativně pokročilém věku ještě může počít). Jako nežádoucí, ba hříšná je pak současníky hodnocena jakákoli její snaha najít si posléze partnera, s nímž by mohla být autenticky šťastná.

Děj, zasazený do poměrně vzdálené historie, odkazuje k dnešní době i poměrně výraznou „žurnalistickou“ linií. Krátké úryvky z novin naznačují, jak (nejen dobová) média

dokáží i z nepotvrzené informace vytvořit senzaci, která zarezonuje. Právě tisk způsobí, že na místa zjevení proudí davy zvědavců lačnících po spirituálním zážitku. Svou roli má i při finálním vyšetřování násilné smrti někdejší Aloisiiny schovanky, Kristiny dlouholeté přítelkyně. Motiv hromadných sdělovacích prostředků a jejich faktické moci koneckonců odráží jeden z hlavních akcentů knihy: zájem o obecnější společenské poměry a pohyby, ať už je jejich příčina reálná, či nikoli.

Lze shrnout, že oba probírané tituly přesahují standardy současné české prózy zejména svými náměty, vesměs neobvyklými, popřípadě jen málo frekventovanými. Přes jistou vazbu na umělecky méně ambiciózní, široce zacílenou mainstreamovou literaturu postřehnutelnou zejména ve snaze o pokud možno přímočarou, přehlednou naraci na půdorysu vypjatých (rodinných) vztahů se autorkám daří zprostředkovat rozhodující situace originálně, se smyslem pro jejich místo v příběhu i osudovost v životě hrdinek. Ze srovnání poněkud lépe vychází introspektivně zaměřený román Petry Dvořákové, těžící z neopakovatelného prožitku, sugestivně transformovaného do literární fikce. Oproti tomu *Svatá Zeithammerová* se přece jen opírá o syžet již existující historické „legendy“ z okolí obce Suchý Důl, byť autorsky podstatně upravený a domyšlený a v mnoha ohledech výrazně vztažený k dnešku. V tomto případě jsou navíc jistou slabinou i bezděčné (anachronické) průniky současných vyjadřovacích schémat v promluvách typu: „Přinesu vám ještě něco?“, „Není čas na hrdinství...“ apod., jež v textu Dvořákové nenalézáme.

JAZYKOVÁ PORADNA

Dlouhodobé odmítání spojení typu *průběh reklamní akce*

Ivana Svobodová

ÚJČ AV ČR v Praze, svobodova@ujc.cas.cz

Abstrakt

Článek se zabývá spojeními jako *průběh reklamní akce*, k nimž se někteří uživatelé vyjadřují kriticky, avšak bez dostatečného odůvodnění.

Klíčová slova: význam slov, rozšiřování významu, přenášení pojmenování, metafora, lexémy *běžet*, *průběh*

Long-term refusal of connections such as “*průběh reklamní akce*”

Abstract

Our article deals with collocations such as *průběh reklamní akce*, which some users criticize without sufficient grounds.

Key words: word meaning, semantic extension, semantic transfer, metaphor, lexemes *běžet*, *průběh*

Je až k nevíře, že se stále setkáváme s dotazy tohoto typu (poslední byl z července 2025): „Bývá mi vytýkáno, že používám sloveso *probíhat* v kontextu uskutečňování se určitých procesů či událostí. Například že *volby proběhly*, *probíhá schvalovací proces* a podobně.



Chtěl bych vás v této souvislosti požádat o vaše stanovisko, zdali je toto sloveso vhodné a z češtinářského hlediska akceptovatelné v těchto případech.“ – „Nedávno mi editor nemilosrdně vyčinił za použití slovního spojení *reklamní akce běží*... a odůvodnil to tím, že slovo *běžet* se používá jen v souvislosti s běžícím člověkem. Tvrdím, že je to bohapustý nesmysl a běží i akce, setkání, sportovní střetnutí, pietní akty apod. Prosím o vaše vyjádření.“ – „Na žurnalistice nám jeden vyučující vtlokal do hlavy, že se nesmí používat slovní spojení v *průběhu akce*, *akce probíhala* atd., protože probíhat je možné jen cílovou páskou nebo dveřmi. Je to pravda?“ Mohla bych citovat další podobné dotazy zachycené v naší e-mailové databázi.

Je až nápadné a zároveň neuvěřitelné, kolik uživatelů češtiny i dnes zastává názor, že výrazy *běžet*, *probíhat*, *průběh* atp. se mají pojit se substantivy pojmenovávajícími živé bytosti (dokonce jen s výrazem *člověk*, viz druhý dotaz). Není vyloučeno, že kritici spojení, v nichž se sloveso *běžet* a všechny odvozeniny neužívají ve svém původním významu, tj. ‚pohybovat se rychlým pohybem nohou‘ (Slovník spisovné češtiny), byli za výše uvedená spojení kárání ve škole. (Jen na okraj: Sama do dneška volím pouze lexém *jde o*, např. *jde o nový pohled na tento jev*, nikoli *jedná se o*. Učitelka na gymnáziu totiž každého, kdo v projevu spojení *jedná se o* použil, zastavila a sdělila, že správně je pouze *jde o*. Nenapadlo by mě však, abych při korigování textů měnila ostatním *jedná se o* na *jde o*.) Přitom nahlédneme-li do *Elektronického slovníku staré češtiny*,¹ zjistíme, že už ve staré češtině mělo sloveso *běžeti* i význam, (o soudní při ap.) *probíhat*, *konat se*, *projednávat*; (o události apod.), *odehrávat se*, *dít se*, *uskutečňovat se*, tzn. že už tehdy se toto sloveso nemuselo pojit pouze se jmény označujícími živé bytosti. Jungmannův slovník² sice tento význam nemá, ale z příkladů, které jsou tam uvedeny, je patrné, že sloveso *běžet* se pojí i se substantivy označujícími neživé jevy a abstrakta, např. *hodiny běží*, *vody běží svobodně z hor*, *za hříchem pokuta v patách běží*, *ten rozdíl při tom běží*. Ani jeden z výkladových slovníků češtiny z minulého století spojení, v nichž se sloveso *běžet* a jeho odvozeniny užívají v jiném než původním významu, nehodnotí jako nevhodná.

Snažila jsem se vypátrat, jestli tento typ spojení nebyl v minulosti přece jen odmítán. Nejprve jsem hledala v *Naší řeči*. Ta, jak známo, byla v počátcích poměrně dost puristická, ale příspěvek, který by ho kritizoval, jsem nenašla.³ Poté jsem prohledala i různé puristicky laděné příručky, které máme v našem oddělení k dispozici, ale ani tam jsem neuspěla. Přiznám se, že je pro mě záhada, odkud se ta kritika vzala.

Jak známo, slovní zásoba se neustále proměňuje. Jedním ze způsobů je i rozšiřování významu slov a to se děje zejména přenášením pojmenování na základě podobnosti. U výrazů *jít*, *běžet*, *proběhnout*, *probíhat*, *průběh* se význam rozšířil metaforicky.

¹ *Elektronický slovník staré češtiny*. Praha, oddělení vývoje jazyka Ústavu pro jazyk český AV ČR, v. v. i., 2006–, přístupné online: <http://vokabular.ujc.cas.cz> (verze dat 1. 1. 27, citován stav ze dne 11. 7. 2025).

² Jungmann, J. (1989, reprint). *Slovník česko-německý*. Díl 1. Praha: Academia, s. 118–119.

³ Jen v *Naší řeči* 2, 1918, s. 150, v rubrice *Divoké kvítí*, v níž autoři upozorňovali na nedostatky v novinách a časopisech, byla uvedena věta z deníku *Venkov*: *Průběh schůze byl s napjetím očekáván*, a to kvůli chybné pravopisné podobě s *napjetím*, nikoli kvůli užití slova *průběh*.

Ve spojeních jako *stroj běží nečinně*, *hodiny běží pomaleji* bylo pojmenování pohybů, činností či stavů neživých předmětů motivováno pojmenováními pohybů, činností a stavů lidí, popř. zvířat.⁴ Vedle sloves *jít*, *běžet* a jejich odvozenin lze uvést např. *stát* (*dům stojí na vršku*), *ležet* (*knihy leží na polici*). Ve spojeních *akce stále běží*, *volby už proběhly* atp. se pojmenování konkrét přenesla na pojmenování abstrakt, podobně *otevřít* (*ředitel otevřel diskusi*), *upoutat* (*řečník upoutal svým projevem všechny*) atd.

Ti, kteří odmítají, a často velmi striktně, užití spojení typu *průběh akcí*, by ale měli být kritičtí i ke spojením jako *žák kuňká* (zvuk, který vydává žába), *letím rychle do práce* (pohyb ptáků). Je možné jmenovat i metaforické přenesení u jiných slovních druhů, např. *jazyk* (u boty), *noha* (stolu), *zub* (pily), *list* (knihy), *pramen* (vlasů), *hluboká* (myšlenka), *kamenná* (tvář), *železná* (zásoba).

Ve všech případech jde o lexikalizované metafory, tzn. že jsou už pevnou součástí českého lexikálního systému a jsou zaznamenány i ve výkladových slovnících češtiny.

Bylo by dobré, aby učitelé změnám ve slovní zásobě věnovali větší pozornost. Tím mohou předejít tomu, aby uživatelé češtiny zbytečně neodmítali lexikalizované metafory, které existují v jazyce už hodnou řádku let.

⁴ Filipec, J., Čermák, F. (1985). *Česká lexikologie*. Praha: Academia, s. 114.

ROZHLEDY

Inšpiratívne medzinárodné stretnutie odborníkov v oblasti vyučovania prvého jazyka

Ľudmila Liptáková

PdF PU v Prešově, ludmila.liptakova@unipo.sk

Na sklonku júna, keď už učitelia odpočítavajú posledné pracovné dni pred zaslúženou dovolenkou, sa v Olomouci konalo významné medzinárodné podujatie venované aktuálnym otázkam, problémom a výzvam vo vyučovaní národných jazykov. Bolo to v poradí šieste stretnutie odborníkov, ktoré sa konajú každé dva roky v rámci medzinárodnej organizácie zameranej na výskum vyučovania prvého jazyka (*ARLE – International Association for Research in L1 Education*, <https://www.arle.be>). Tieto stretnutia organizuje jedna zo špeciálnych záujmových skupín asociácie ARLE, a to skupina edukačnej lingvistiky (*EduLing – Educational Linguistics*, <https://sites.google.com/view/edulingsigarle/home>). Edukačná lingvistika je osobitnou vetvou aplikovanej lingvistiky a zaoberá sa problémami v prieniku lingvistických a pedagogických vied (v českom prostredí túto disciplínu priblížil K. Šebesta v kolektívnej publikácii *Aplikovaná lingvistika*, 2016, Karolinum). V českom a slovenskom kontexte sa zameranie edukačnej lingvistiky čiastočne prekrýva s odborovou didaktikou. Odborné stretnutia EduLing sa konajú od roku 2014 a doteraz prebehli v týchto mestách: Tallin, Estónsko (2014), Setúbal, Portugalsko (2016), Białystok, Poľsko (2018), Nijmegen, Holandsko (online, 2021) a Barcelona, Španielsko (2023).

V roku 2025 prevzala na seba náročnú úlohu zorganizovať ďalšie medzinárodné stretnutie EduLing Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci a jej Katedra českého jazyka a literatúry. Hlavným organizátorom podujatia bol Stanislav Štěpáník, aktívny člen asociácie ARLE a záujmovej skupiny EduLing. Vďaka perfektnému

zvládnutiu tejto organizačnej výzvy sa v Olomouci a v prostredí Uměleckého centra Univerzity Palackého mohla v dňoch 26.–27. 6. 2025 stretnúť tridsiatka odborníkov z jedenástich európskych krajín (Česko, Estónsko, Holandsko, Nemecko, Nórsko, Poľsko, Portugalsko, Rumunsko, Slovinsko, Slovensko a Španielsko). Konferencia poskytla príležitosť nielen prezentovať, ale najmä živo diskutovať otázky vyučovania prvého jazyka v rôznych národných kontextoch. Program konferencie a abstrakty príspevkov sú dostupné na <https://www.konference.kcjl.upol.cz>.

Ako ústrednú tému konferencie, ktorej rokovacím jazykom bola angličtina, organizátori zvolili vzťah medzi jazykom a komunikáciou vo vyučovaní a učení sa prvého jazyka (*L1 Teaching and Learning: Between Grammar and Communication*). To, do akej miery a akým spôsobom sa v jazykovej edukácii venovať poznávaniu jazyka resp. rozvíjaniu komunikačných spôsobilostí žiaka, je chronickým a stále nevyriešeným problémom tak v teoretickej ako v praktickej rovine. Osobitne s týmto problémom dlhodobo zápasíme v českom a v slovenskom edukačnom kontexte, ale aj v ďalších krajinách ide o intenzívne diskutovanú tému. A práve medzinárodné stretnutia odborníkov, akým bolo aj olomoucké podujatie, sú výbornou príležitosťou na konfrontáciu riešení tejto dilemy vo vyučovaní jednotlivých národných jazykov.

Rokovanie konferencie potvrdilo, že na vyriešenie optimálneho vzťahu jazyka a komunikácie vo vyučovaní a učení sa prvého jazyka nejestvuje univerzálny recept. Jednotlivé národné edukačné systémy majú špecifické historické a spoločenské pozadie, ktoré tento vzťah ovplyvňuje, a tak v niektorých krajinách je akútnejšia potreba vyučovať prvý jazyk viac komunikačne (sem patrí napr. Česko a Slovensko), kým v ďalších krajinách sa musia vyrovnávať s nedostatočným priestorom na poznávanie jazyka pri príprave žiaka na praktickú komunikáciu. Čo sa však predsa ukázalo ako spoločné nastavenie a čo zdôraznili aj predchádzajúce diskusie a početné publikácie záujmovej skupiny edukačnej lingvistiky, je funkčné vyučovanie jazyka. Zjednodušene to znamená, že jazykové učivo nemá byť izolované, samo osebe, ale má ísť o poznávanie jazyka v dialógu učiteľa a žiaka a medzi žiakmi navzájom, a, čo je dôležité, s cieľom vytvárania významov a vhodného výberu a využívania jazykových prostriedkov pri porozumení a pri tvorení textu v rôznych komunikačných kontextoch.

Treba pripomenúť, že funkčno-komunikačné vyučovanie jazyka má v československej histórii svoju významnú stopu v podobe aktivít členov Pražského lingvistického krúžku. Komunikačný prístup k vyučovaniu jazyka je takisto vedecky spracovávaný v didaktických publikáciách od 70. rokov uplynulého storočia, osobitne v prácach Marie Čechovej. Intenzívne bol a je diskutovaný aj na stránkach časopisu *Český jazyk a literatura*. Aj najnovšie didaktické iniciatívy tak v Čechách ako na Slovensku sa usilujú o naznačenie cesty k funkčno-komunikačnému vyučovaniu, napríklad v podobe komunikačnej nauky o jazyku (porov. S. Štěpáník et al., *Školní výpravy do krajiny češtiny*, 2020). Najväčšou výzvou však je, ako tento prístup transformovať do vzdelávacích programov, učebníc a do školskej praxe. Zaostávanie praxe za aktuálnou teóriou vyučovania jazyka

sa konštatuje vo viacerých národných kontextoch a rezonovalo aj v konferenčných vystúpeniach.

Premiérové podujatie asociácie ARLE konané v Českej republike organizátori využili aj na väčšiu prezentáciu českých a slovenských výskumov súvisiacich s témou konferencie. V rámci troch plenárnych prednášok preto vystúpili odborníci z Česka a zo Slovenska. Milada Hirschová z Pedagogickej fakulty Univerzity Karlovej predniesla referát zameraný na pragmatické aspekty jazykovej edukácie, v ktorom zdôraznila potrebu viesť žiakov nielen k uvažovaniu o samotnom jazyku, ale aj o jeho používaní, teda rozvíjať metapragmatické vedomie žiaka. (Nedávno vyšla vo vydavateľstve Karolinum autorkina publikácia *Metapragmatické jevy a čeština.*). Filip Smolík z Psychologického ústavu Akademie věd ČR a z Filozofickej fakulty UK sa venoval problematike mechanizmov osvojovania si gramatiky v ranom veku. Poukázal najmä na dôležitosť procesu založeného na predikciách a očakávaniach a na jeho implikácie pre explicitné učenie sa jazyka. Ludmila Liptáková z Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity analyzovala problémy a výzvy, ktorým čelí edukačné implementovanie aktuálnej lingvistickej teórie v slovenskom kontexte, aj v súvislosti s prebiehajúcou kurikulumnou reformou. Vo všetkých troch plenárnych prednáškach priamo či nepriamo zaznelo, že pre kvalitu vyučovania prvého jazyka je zásadné, aby tvorcovia národného kurikula vychádzali z výskumov jazykového vývinu dieťaťa a z aktuálnych zistení jednotlivých lingvistických disciplín. To je základným predpokladom, aby vyučovanie jazyka stavalo na prirodzenom jazykovom vedomí dieťaťa a aby sa zároveň posilňoval vzťah medzi lingvistikou a školou. Na základe tohto prístupu sa do učebníc a do školskej praxe dostanú nové zistenia o fungovaní jazyka v spoločnosti a v komunikačnej praxi individuálnych používateľov.

V rámci ďalšieho programu konferencie prezentovali odborníci z uvedených 11 krajín 24 príspevkov. Hostiteľské olomoucké pracovisko zastupovali Stanislav Štěpáník, Monika Šindelková a Hana Marešová. Ich referáty sa týkali tak obsahu ako metodiky vyučovania českého jazyka s presahom do využitia digitálnych nástrojov.

Stanislav Štěpáník vo svojom príspevku kriticky zhodnotil vzťah jazyka a komunikácie v kurikule češtiny pre základné vzdelávanie od roku 1989. Reagoval pritom na prebiehajúce revízie rámcového vzdelávacieho programu v Českej republike a na potrebu obsahovej zmeny v prospech učenia sa jazyka, nie o jazyku. Formalistické učenie sa o jazyku je totiž problémom, ktorý sa dlhodobo vyskytuje (nielen) v českom edukačnom prostredí. Práve preto je prehodenie vzťahu medzi jazykom a komunikáciou neuralgickým bodom nielen v rámci kurikulumnej reformy, ale aj dôležitou úlohou pre odborovú didaktiku a pre školskú prax.

Monika Šindelková predstavila čiastkové výsledky výskumu využívania tzv. netradičných metód vo vyučovaní češtiny. Výskum sa venuje negatívnemu javu vytvárania tzv. nových, hravých a zábavných edukačných materiálov, ktoré tvorcovia, často neodborníci, komerčne ponúkajú učiteľom v praxi. Podľa autorkinho výskumu tieto metódy a materiály neprispievajú k plneniu učebných cieľov, často nesúvisia s učebným obsahom a v konečnom dôsledku vedú k trivializácii jazykovej edukácie. V prezentácii

autorka poukázala na dôvody, pre ktoré autori tieto materiály tvoria, a to na základe ich autentických výpovedí. K dôvodom okrem finančného zisku tvorcov patrí aj pre žiakov neatraktívna podoba súčasných učebníc, ktorú sa snažia týmito materiálmi kompenzovať. Zisteným negatívom ponúkaných edukačných materiálov je aj ich takmer výlučné zameranie na gramatické a pravopisné učivo a opomínanie rozvíjania komunikačných zručností žiaka.

Hana Marešová sa venovala aktuálnej téme využitia umelej inteligencie vo vyučovaní gramatiky češtiny, pričom sa zamerala na nástroje a metódy, ktoré umožňujú personalizované učenie sa pomocou AI. Poukázala napríklad na možnosti využitia AI pri vizualizácii vnútornej štruktúry, čo je nápomocné pri porozumení syntaxe najmä u žiakov s vizuálnym učebným štýlom. Ďalšou výhodou využitia AI je podľa autorky adaptívna prax, čo znamená, že AI dynamicky prispôsobuje náročnosť úloh podľa odpovedí žiakov. Nástroje ako korektory českého jazyka, AI gramatické tútory alebo inteligentné četboty vedú identifikovať bežné chyby a vytvárať personalizované úlohy na zlepšenie slabých miest žiakovej gramatickej kompetencie. Četboty môžu dokonca simulovať konverzačné situácie, čo žiakom umožní precvičovať gramatické pravidlá v kontexte.

Využitie umelej inteligencie vo vyučovaní prvého jazyka a v príprave učiteľov patrilo k „horúcim“ témam konferencie. Okrem spomenutého príspevku Hany Marešovej, ktorý sa stretol s veľkým ohlasom, sa tejto téme venovali ďalšie dva príspevky. Mariona Corcelles Seuba zo Španielska analyzovala zistenia kolektívu autorov o využití nástroja ChatGPT v argumentačnom písaní študentov magisterského štúdia, pričom upozornila na nekritické prijímanie vygenerovaného obsahu študentmi. Portugalské autorky Madalena Teixeira a Mariana Martins predstavili, naopak, optimistické zistenia z výskumu využitia AI pri rozvíjaní slovnej zásoby a pri vhodnej voľbe slov v písanej komunikácii žiakov 4. ročníka základnej školy. Vo všetkých troch príspevkoch prezentujúce vydvihovali jednak pozitívne, ale aj negatívne stránky využitia umelej inteligencie vo vyučovaní jazyka. K pozitívnym nepochybne patrí individualizácia učebných inštrukcií, ako aj rýchla a cielená spätná väzba. V neposlednom rade AI ponúka gamifikované učenie, keďže žiaci sa môžu gramatikou zaoberať prostredníctvom interaktívnych hier. Z nástrojov AI môžu výrazne benefitovať aj učitelia jazyka vďaka pomoci pri generovaní praktických aktivít pre žiaka. Negatívnym javom sú rôzne riziká, ktoré využívanie AI vo vyučovaní jazyka predstavuje, ako je napríklad nedostatok kontextového porozumenia jazyka alebo oslabovanie vlastnej kreativity a kritického myslenia. Podľa H. Marešovej sa preto výstupy AI musia na vyučovaní využívať len ako doplnujúce zdroje, a to pod supervíziou učiteľa.

Českú odborovú didaktiku okrem kolegov z Univerzity Palackého na konferencii reprezentovala Hana Dufková z Filozofickej fakulty Univerzity Karlovej s príspevkom zameraným na úlohu odchýlok od spisovnej jazykovej normy pri posudzovaní dôveryhodnosti mediálnych textov žiakmi základných a stredných škôl. Prvotné zistenia z pilotnej štúdie poukazujú na to, že pravopisné chyby u participantov neznížili dôveryhodnosť textu natoľko, ako morfológické a stylistické odchýlky. Toto zistenie potvrdzuje

významnosť komplexnejšej jazykovej analýzy textov, ktorá sa neredukuje len na pravopisnú stránku, čo sa, napokon, v českej lingvodidaktike zdôrazňuje už dávno.

Zo sesterskej slovenskej lingvodidaktiky zaznela na konferencii okrem prednášky Ľ. Liptákovej téma venovaná písanej komunikácii v primárnom vzdelávaní v podaní M. Klimoviča. Obe vystúpenia spájali spoločný kontext kurikulárnej reformy základného vzdelávania na Slovensku. Obaja autori ako spolutvorcovia nového vzdelávacieho štandardu slovenského jazyka a literatúry predstavili základné kontúry zmien v cieľovej a obsahovej oblasti vyučovania slovenčiny. M. Klimovič aj na základe vlastných výskumných zistení zdôvodňoval koncepčnú zmenu v postavení písanej produkcie. Nové kurikulum sa snaží „odkloniť“ školskú a učebnicovú prax od chápania písania len ako učebnej úlohy k chápaniu písania ako autentického procesu, prostredníctvom ktorého sa mladí pisatelia učia, že píšu niečo niekomu s istým zámerom a že prirodzenou súčasťou písania je reflexia postupu a úprava textu.

Kultúrne a jazykovo blízky poľský kontext zastupovala Elżbieta Awramiuk z Univerzity v Białystoku, ktorá intenzívne spolupracuje s českými aj so slovenskými lingvodidaktikmi. V príspevku sa venovala miestu fonetických znalostí vo vyučovaní poľštiny. Na základe analýzy učebníc 4. až 6. ročníka primárneho vzdelávania konštatovala, že fonetický obsah je najčastejšie integrovaný s morfológickým a syntaktickým učivom alebo s nácvikom pravopisu, ale oveľa menšia pozornosť sa venuje jeho aplikácii pri rozvíjaní hovorenej produkcie žiaka. V tejto súvislosti pripomíname, že porovnanie spracovania fonetického učiva v učebniciach poľštiny, češtiny a slovenčiny bolo publikované v časopise *Didaktické studie* v roku 2020.

Širší presah vyučovania prvého jazyka a podnety pre integrovanú, ale aj inkluzívnu edukáciu prezentovali kolegyne z Univerzity v Maribore v Slovinsku. Simona Pulko a Melita Zemljak Jontes predstavili inovatívny program na podporu nadaných žiakov vo vyučovaní slovinského jazyka a literatúry v primárnom vzdelávaní, ako aj prípravu učiteľov na jeho realizáciu. Program má komplexný charakter a jeho základom je interpretácia literárneho textu, jeho porovnávanie s tematicky podobnými dielami resp. s filmovou adaptáciou. Lingvistickú zložku programu predstavuje práca s jazykovými príručkami, korpusmi a s online nástrojmi. V programe sa využívajú aktivizačné metodické postupy ako napr. riešenie problémov. Melita Zemljak Jontes tentoraz s Alenkou Valh Lopert predstavili integráciu osvojovania si jazykových znalostí s formovaním environmentálnych postojov žiaka prostredníctvom literárneho textu. Príspevok je súčasťou zaujímavého projektu *Komunikovaním klimatickej krízy k úspešnej premene na zelenú spoločnosť*, ktorý sa rieši na Univerzite v Maribore. Na príklade didaktickej adaptácie literárneho textu *Madu obišče jamo* autorky – biologičky Maje Gračner prezentovali edukačný prístup, vhodný pre rôzne vekové skupiny, ako zvyšovať vedomie žiakov o environmentálnych problémoch v tematicky blízkom kontexte a ako vytvárať priestor na komunikovanie o klimatickej kríze. Tento prístup prispieva aj k rozvíjaniu tematickej slovnej zásoby žiakov, vrátane odborných termínov, k prepojeniu recepcie textu s písaním vlastných textov a, v neposlednom rade, k integrácii vyučovania prvého jazyka

s prírodovednými obsahmi. Vzhľadom na čoraz viac zisťované pocity úzkosti mladých ľudí z klimatickej krízy je tento prístup návodom, čo v tomto smere môžu robiť učitelia na vyučovaní prvého jazyka.

V ďalších konferenčných vystúpeniach boli prezentované výskumy rôznych problémov súvisiacich so vzťahom jazyka a komunikácie vo vyučovaní prvého jazyka. Vzhľadom na rozsahové limity tejto správy nemôžeme podrobnejšie charakterizovať všetky príspevky. V prípade záujmu si čitatelia môžu dohľadať viac informácií v zverejnených abstraktoch. Výberovo sa pristavíme pri niektorých zvlášť podnetných príspevkoch.

Príspevok nórskeho autoriek Mari Nygård a Agnes Strandberg zameraný na využitie vizualizácie gramatických štruktúr reflektoval tému, ktorej sa vo svojom vystúpení dotkla aj Hana Marešová, keď hovorila o využití AI pri vizualizácii stavby vety. Autorky poukázali na to, že aj keď sa vizualizácia využíva v škole pomerne často, jej zmysluplné použitie pri vyučovaní gramatiky ešte nie je dostatočne preskúmané. Potrebu hlbších informácií signalizuje aj skutočnosť, že študenti majú väčšinou problém identifikovať syntaktické štruktúry. Vizualizácia teda môže pomôcť pri rozvíjaní gramatického porozumenia, ale okrem zjednodušovania musí byť založená na vedeckých a pedagogických základoch. Predbežné výskumné zistenia autoriek naznačujú, že vzťah medzi logickým a vizuálnym myslením žiakov vo vyučovaní gramatiky nie je polarizovaný, ale navzájom prepojený.

Osobitne chceme vyzdvihnúť konferenčné príspevky s koncepčným a metodologickým prínosom. Jimmy van Rijt z Univerzity v Utrechte, nový spolukoordinátor skupiny EduLing, sa venuje vyvíjaniu diagnostických nástrojov na zisťovanie explicitného gramatického porozumenia u študentov. V príspevku analyzoval efektívnosť a použiteľnosť Testu gramatického porozumenia (*Test for Grammatical Understanding*), ktorý je zameraný najmä na porozumenie metakonceptov, ako je valencia, ako aj ďalších súvisiacich konceptov. Vyvíjanie diagnostických nástrojov na zisťovanie rôznych oblastí a úrovní komunikačnej kompetencie žiaka je veľkou výzvou, ale i príležitosťou pre výskumy našej odborovej didaktiky.

Jimmy van Rijt spolu s Mari Nygård prispeli do konferenčného rokovania ďalšou aktuálnou témou, ktorou je vzťah medzi lingvistickou teóriou a vyučovaním gramatiky. Vo svojej štúdii zisťovali mieru zhody medzi lingvistami rôzneho teoretického zamerania (generativisti, kognitivisty a funkcionalisti) pri kľúčových metakonceptoch zo syntakticko-sémantického rozhrania, ktoré by mali byť aplikované v jazykovej edukácii. Výsledky potvrdili vysokú zhodu medzi lingvistami napriek rozdielom teoretického pozadia, čo prináša užitočné informácie pre dizajnovanie kurikula. Podobné prepojenie teoretickej a edukačnej lingvistiky, resp. lingvistiky a odborovej didaktiky, by bolo žiaduce aj v procese zmien vzdelávacích programov, ktorý aktuálne prebieha tak v Čechách ako na Slovensku. Pozitívnym príkladom toho, ako sa v rámci skupiny EduLing zdieľa odborné poznanie a ako sa prenášajú skúsenosti naprieč národnými kontextmi, bol príspevok Katarin Leppik z Estónska, ktorá použila podobný výskumný postup, ako vyvinul J. van

Rijt, a uskutočnila komparáciu pohľadu lingvistov a učiteľov na vyučovanie gramatických pojmov v estónčine.

Ana Luísa Costa z Portugalska a Xavier Fontich zo Španielska, dlhoroční koordinátori skupiny EduLing, spoločne prezentovali výskum metalingvistickej interakcie, teda vzájomného komunikovania o gramatike u študentov učiteľstva prvého jazyka. Nadväzujúc na svoje predchádzajúce výskumy autori v prezentovanom výskume spresnili analytický model na zachytenie priebehu uvažovania a metalingvistického diskurzu študentov. Výsledky ukazujú, že študenti pri vzájomnej komunikácii o danom gramatickom jave uplatňujú rôzne argumentačné štýly a že kolaboratívne uvažovanie posilňuje integráciu gramatických konceptov. Bolo by prospešné, keby sa podobný metodologický prístup uplatnil v príprave budúcich učiteľov prvého jazyka aj v našom akademickom prostredí.

V príspevku portugalských autoriek (Joana Batalha, Adriana Cardoso, Ana Luísa Costa, Laura Ribeiro Lopes) sa prítomnosť istej miery syntaktického uvažovania preukázala dokonca u žiakov primárneho vzdelávania. Deti vo veku 9–10 rokov dokázali explicitne uvažovať o syntaktických pojmoch, konkrétne o subjekte vety, pričom v ich spontánnych predstavách a ich objasňovaní prevládalo sémantické kritérium, teda to, čo dáva zmysel. Tieto zistenia korešpondujú aj so zisteniami z českého a slovenského prostredia (napr. Hájková et al., *Čeština ve škole 21. století I.–IV.*; Klimovič et al., *Implicitné jazykové znalosti dieťaťa*) a poukazujú na potrebu v škole nadväzovať na spontánne jazykové znalosti detí a od začiatku školskej dochádzky ich vystavovať edukačným situáciám, v ktorých môžu premýšľať o jazyku a verbalizovať výsledky svojho uvažovania.

Reflektívnym uvažovaním študentov o jazyku sa dlhodobo zaoberá aj Astrid Wijnands z Holandska. Vo svojom vystúpení analyzovala výskumné zistenia o použití primárnych lingvistických zdrojov, ako sú jazykové korpusy alebo jazyková intuícia používateľov, pri podporovaní reflektívneho uvažovania o jazyku a o jeho používaní. Výskum ukázal, že študenti sa paradoxne uchýľovali k výberu kodifikovaných prostriedkov a ignorovali iné možné varianty z jazykovej reality. Autorka zároveň diskutovala o možnostiach využitia scaffoldingu (odstupňovanej pomoci) pri podpore metajazykového uvažovania študentov z viacerých perspektív.

Uvedené príspevky sú pre naše edukačné prostredie inšpiratívne práve pri prekonávaní zotrvačnosti učiť sa o jazyku a namiesto toho ukazujú, ako sa možno venovať podpore žiakov a študentov pri premýšľaní a diskutovaní o jazyku a o jeho používaní.

Dúfame, že v správe o 6. medzinárodnom stretnutí odborníkov na vyučovanie prvého jazyka so zameraním na edukačnú lingvistiku sme predložili dostatok dôkazov na podporu jeho užitočnosti a inšpiratívnosti aj pre český a slovenský kontext. Ešte raz chceme vyzdvihnúť úspešné organizačné úsilie tímu pod vedením Stanislava Štěpáníka, vďaka ktorému sa toto podujatie na pôde olomouckej pedagogickej fakulty mohlo uskutočniť. Na základe viacročných skúseností môžeme potvrdiť, že stretnutia v rámci asociácie ARLE sú vždy obohacujúcou príležitosťou na vzájomnú výmenu teoretického poznania i praktických skúseností z vyučovania prvého jazyka a umožňujú nahliadnuť do situácie v iných krajinách a konfrontovať sa s ňou. Pridanou hodnotou stretnutia

v Olomouci bolo väčšie zviditeľnenie českej, ale aj slovenskej lingvodidaktiky v medzinárodnom odbornom spoločenstve. Aj za to patrí organizátorom veľká vďaka.

Ďalšie, siedme stretnutie záujmovej skupiny EduLing sa uskutoční v portugalskom Aveire v roku 2027. Ale ešte predtým v júni 2026 sa bude konať 15. konferencia celej asociácie ARLE v španielskej Barcelone (viac informácií na <https://sites.google.com/view/arlebarcelona2026/home>). Dovolím si v mene aktuálnych členov asociácie z Českej republiky a zo Slovenska povzbudiť ďalších kolegov – odborníkov nielen z akademického prostredia, ale aj zo školskej praxe, na využitie týchto príležitostí posilňovať medzinárodné prepojenia, ktoré môžu priniesť impulzy pre zlepšenie vyučovania prvého jazyka v našich krajinách. Ako dokumentujú viaceré príspevky z olomouckej konferencie, pri ich príprave sa spojili odborníci z rôznych krajín, a táto spolupráca vznikla práve vďaka participácii na činnosti asociácie ARLE a záujmovej skupiny EduLing.

Čeština na Vídeňské univerzitě slaví čtvrt tisíciletí – a pořád má co říct

Stefan Michael Newerkla

Institut slavistiky Vídeňské univerzity, stefan.newerkla@univie.ac.at

Dnes čtenáře zvu na cestu, která začíná už ve středověku a vede až k dnešní univerzitě. Je to cesta češtiny – jazyka, který má ve Vídni už 250 let své pevné univerzitní místo, ale zároveň mnohem starší kořeny. A jak uvidíme, je to příběh nejen o jazyku, ale i o lidech: vizionářích, reformátorech, nadšených učitelích, ale i o jejich žácích a posluchačích.

1 Středověké začátky: Čeština na rakouském dvoře

Naše cesta začíná ve středověku v 11. století. Už tehdy se čeština objevovala na území dnešního Rakouska – nejprve na hranicích, při obchodování a v drobných konfliktech.

Skutečný zlom ale nastal, když se roku 1251 stal rakouským vévodou Přemysl Otakar II. Přivedl s sebou také šlechtu a úředníky, s nimiž přichází i čeština, která tehdy měla vysokou prestiž. Trvalo to sice jen krátce – po Přemyslově porážce v bitvě na Moravském poli v roce 1278 se vliv češtiny bohužel na čas zase vytratil. Ale je důležité si uvědomit, že už tehdy, dávno před vznikem univerzitní bohemistiky, čeština měla ve Vídni své místo.

2 Čeština v novověku

O pár století později, v 16. století, se situace znovu mění. Habsburkové jsou na českém trůně a čeština proniká i do jejich vzdělávacího programu. Například císař Maximilián II.

a jeho bratři měli české učitele už od dětství, byli to Zikmund Held (Helt) z Kementu a Jan Horák z Milešovky.

Do Vídně mezitím začali stále častěji směřovat čeští šlechtici, obchodníci a studenti. Jedním z tehdejších vídeňských Čechů byl třeba Jan Čert z Brna – architekt, který se proslavil i jako obránce města při prvním tureckém obléhání roku 1529.

3 Osvícenství a zrod bohemistiky

Skutečný základ bohemistiky však najdeme až v osvícenské éře, za vlády Marie Terezie a Josefa II. Vídeň té doby je plná života, osvícenské myšlenky se šíří Evropou a čeština zde zažívá paradoxní období.

Na jedné straně totiž vznikají první instituce, kde se čeština učí: Tereziánům od roku 1746, Tereziánská vojenská akademie ve Vídeňském Novém Městě od roku 1752, Šlechtická vojenská akademie ve Vídni od roku 1755 – a nakonec byla roku 1775 čeština zavedena i na Vídeňské univerzitě. Objevují se i první české noviny a česká komunita ve Vídni roste, především na Landstraße a ve čtvrti Wieden.

Na straně druhé centralistické reformy postupně vytlačují češtinu z veřejného života. Němčina se stává nezbytností – kdo ji neuměl, měl problém i s řemeslem, natož s kariérou. Ale jak víme, realita mnohonárodnostní monarchie byla jiná než plány úředníků. Venkovské obyvatelstvo německy neumělo, vojáci z jeho řad také ne – a stát, jehož tři čtvrtiny obyvatelstva tvořily slovanské národy, potřeboval funkční komunikaci. Cílem totiž bylo vychovávat pro stát použitelné důstojníky, úředníky, soudce, učitele, lékaře a duchovní.

A tak pragmatismus zvítězil: čeština byla mezi slovanskými jazyky monarchie považována za nejvyspělejší, a proto se od roku 1775 vyučovala i na Vídeňské univerzitě. To byla vlastně obrovská událost – poprvé se na univerzitní půdě dostal další živý jazyk kromě němčiny. Tímto krokem se Vídeňská univerzita stává průkopníkem nejen v oblasti bohemistiky, ale i slavistiky jako celku.

4 První instituce a učitelé češtiny

U zrodu vídeňské bohemistiky tehdy stál Josef Valentin Zlobický, rodák z Velehradu. Nejen profesor češtiny, ale i vizionář, který snil o celém „slovanském institutu“. Chtěl zavést nejen jazykové kurzy, ale i přednášky o historii, literatuře a kultuře. Věřil, že jazyk je klíčem k pochopení „ducha národa“.

Než se Zlobický stal profesorem na univerzitě, fungovala výuka češtiny již v jiných vzdělávacích institucích, tzn. že zde již působili jiní učitelé češtiny. Jedním z nich byl Jan Václav Pohl – první učitel češtiny na Tereziánu a později také na Šlechtické vojenské

akademii. S největší pravděpodobností se narodil v Hradci Králové a vyrůstal v jazykově smíšeném prostředí. Naučil se tedy jak česky, tak německy. Na čí popud odešel mladý Pohl do Vídně, není známo. Pohlovo povolání na Tereziánum však ukazuje na možný vliv rodiny Kinských, protože jak František Josef, tak jeho bratr Josef Kinský z Vchynic a Tetova patřili k prvním chovancům Tereziána. Když byl podle tehdejších zvyklostí Pohl jmenován mistrem českého jazyka (něm. *Sprachmeister*, jak se tehdy učitelům jazyků říkalo) a c. k. předveřníkem¹ arcivévodů, a tím i Josefa II., považoval se za největšího odborníka na český jazyk.

Měl velké ambice, podle jeho mínění bylo nutno uskutečnit především pravopisnou reformu a puristicky eliminovat germanismy a latinismy v české slovní zásobě. Svůj záměr se ale bohužel rozhodl provést spíše svévolně, a tak brzy narazil na obecný odpor, obzvláště u Josefa Dobrovského. Přesto svými myšlenkami ovlivnil pozdější pokusy vídeňských a následně i pražských filologů o jazykovou reformu. Pohl zemřel ve vídeňské městské nemocnici (Bürgerspital) na následky záchvatu mrtvice. Jeho smrt komentoval Dobrovský chladně: „Že zemřel Pohl, není žádnou ztrátou pro českou literaturu“ (Patera, 1908, s. 70).

Ale Pohl nebyl jediným učitelem češtiny na Tereziánu, protože děti vysokých hodností měly vedle dalších výhod i možnost mít vlastní učitele jazyků. Ti však museli pocházet pouze z jezuitského řádu. Navíc si rektor ponechal právo přijímat a propouštět je.

Další významnou institucí byla Tereziánská vojenská akademie ve Vídeňském Novém Městě, kde se čeština vyučovala už od roku 1752. Čeština (něm. *Böhmisch*, jak byla tehdy označována) byla právě na tomto ústavu pevnou součástí oborového kánonu. Díky specifické organizaci institutu bylo nutné po celou dobu zaměstnávat dva učitele češtiny (kterým se říkalo profesori).

Jako první byli přijati Antonín Prokop Klobás z Prahy a Václav Michael Wiedemann z Plzně. Po Klobásově odchodu do důchodu bylo jeho místo nabídnuto Františku Martinu Pelclovi, pozdějšímu prvnímu učiteli češtiny na Karlově univerzitě v Praze, ten je však odmítl. Na místo tedy v roce 1773 nastoupil Josef Valentin Zlobický – muž, který o dva roky později založil oficiální univerzitní bohemistiku. Jeho nástupci na akademii byli kněží z řádu piaristů: Alex Ferdinand Cervelli a Donát Antonín Krbec.

Druhou nástupnickou linii otevřel Václav Michal Wiedemann. Stejně jako jeho kolega Klobás zcela splnil předpokládaná očekávání. Kadeti dělali dobré pokroky, a proto byl oběma učitelům už v roce 1754 zvýšen plat ze 400 na 600 zlatých. Wiedemann byl oblíbený učitel a pro svou výuku vydal i německo-český slovník, který byl v témže roce vydán i pro veřejnost. Také Wiedemannovi nástupci pocházeli z řádu piaristů. Byli to Maximilián Václav Šimek a Atanáš Jan Blažej Spurný.

¹ Jedná se o oficiální překlad německého titulu *Antekammertürhüter*, který znamená, že učitelé měli a hlídali přístup až do prvního předpokojce arcivévodských komnat.

5 Čeština na univerzitě: Zlobický a jeho nástupci

7. října 1775 pak přišel zásadní krok: Zlobický byl jmenován prvním profesorem češtiny na Vídeňské univerzitě. Jeho přístup k výuce byl na svou dobu revoluční. Místo toho, aby se studenti utápěli v gramatických pravidlech, kladl důraz na praktické používání jazyka. Studenti se učili češtinu prostřednictvím reálných situací, textů a příkladů z každodenního života. Zlobický navíc chtěl, aby se studenti seznámili s českou kulturou, historií a literaturou v kontextu dalších slovanských jazyků.

Jeho metoda byla natolik pokroková, že se stala inspirací a vzorem i pro výuku románských jazyků na Vídeňské univerzitě. A i když se tehdy nepodařilo založit vysněný Slovanský institut, Zlobického návrh je dodnes považován za první koncepci slavistiky na univerzitní úrovni.

Zlobický byl nejen skvělým učitelem, ale také oblíbeným společníkem. Říká se, že jeho přednášky byly tak poutavé, že je navštěvovali i studenti z jiných oborů.

Zlobického profesuru po něm převzal jeho přítel Jan Nepomuk Norbert Hromádka z Hrochova Týnce u Chrudimě. Prosadil se ve výběrovém řízení na základě znalostí ruštiny, polštiny a dalších slovanských jazyků a byl velmi podnikavý: nejen že vydával první český časopis ve Vídni s beletristickou přílohou *Prvotiny pěkných umění*, ve kterých preromantický český básník Matěj Milota Zdirad Polák, generálmajor ve Vídeňském Novém Městě, poprvé publikoval své monumentálně koncipované dílo přírodní a reflexivní lyriky *Vznešenost přirozenosti* (1813; později vydáno jako *Vznešenost přírody*). Hromádka se také pokoušel zdokonalit tiskařské stroje, založil první rakouský pojišťovací ústav a usiloval o zavedení českých bohoslužeb pro českou vídeňskou menšinu.

S pokračujícím věkem byly ale Hromádkovy univerzitní přednášky prý stále kurióznější – někdy místo o češtině mluvil o kuchařském umění své manželky. Nebo výuku vůbec zanedbával. Měl mimo jiné i hospodářství v Ober St. Veitu u Hietzingu (dnes Vídeň XIII.), a proto jezdil na univerzitu na koni.

6 Tradice pokračuje

Od Zlobického přes Hromádka a další profesory až po dnešek zůstala bohemistika na Vídeňské univerzitě živým oborem. Vystřídala se zde řada významných osobností, které přispěly k rozvoji bohemistiky. Mezi nimi byl například Alois Vojtěch Šembera, který se věnoval české literatuře a dialektologii, nebo Ferdinand Menčík, jenž se zasloužil o vydávání staročeských rukopisů. Během 19. a 20. století byla místem setkávání českých, rakouských i evropských intelektuálů. Vedle univerzity hrála velkou roli i česká komunita ve Vídni. V mnoha obvodech se mluvilo česky – vznikaly spolky, školy, noviny, divadla. Čeština byla jazykem každodenního života i jazykem vzdělců. Univerzitní

bohemistika tak nikdy nebyla a dodnes není izolovaná, ale propojená i s živou českou menšinou ve městě.

7 Závěr

Když se dnes ohlédneme za těmi dvěma sty padesáti lety, vidíme nejen historii univerzitního předmětu, ale i příběh odvahy, vytrvalosti a vizí. Vídeňská bohemistika je stále živá. Její studenti se učí nejen jazyk, ale také literaturu, historii a kulturu. Čeština na Vídeňské univerzitě už čtvrt tisíciletí připomíná, že jazyk a kultura dokáží spojit přes všechny bariéry a hranice.

A právě to je odkaz, který Zlobický a jeho následovníci zanechali. Čeština na Vídeňské univerzitě slaví čtvrt tisíciletí – je to příběh, který ještě nekončí. Čeština totiž pořad má co říct.

Literatura a prameny

Newerkla, S. M. (2007). Dějiny výuky češtiny v Rakousku. In J. Pleskalová, M. Krčmová, R. Večerka, & P. Karlík (Eds.), *Kapitoly z dějin české jazykovědné bohemistiky* (s. 580–613). Academia.

Newerkla, S. M. (2016). Vídeňské počátky českého národního probuzení. In I. Cerman (Ed.), *Habsburkové 1740–1918: Vznikání občanské společnosti* (s. 108–123, 733–735). Nakladatelství Lidové noviny.

Newerkla, S. M. (2017). Čeština v Rakousku. In P. Karlík, M. Nekula, & J. Pleskalová (Eds.), *Nový encyklopedický slovník češtiny: a–m* (s. 260–265). Nakladatelství Lidové noviny.

Patera, A. (Ed.). (1908). *Korrespondence Josefa Dobrovského. Díl III: Vzájemné listy Josefa Dobrovského a Josefa Valentina Zlobického z let 1781–1807*. Česká akademie císaře Františka Josefa pro vědy, slovesnost a umění.

K moderním dějinám české jazykovědy a didaktiky češtiny

Oldřich Uličný

FF UK v Praze a FF UP v Olomouci

Článek Marie Čechové *Nestorka mezi češtinářkami: Devadesátiletá Naděžda Kvítková*, Český jazyk a literatura, 75, 2024–2025, č. 4, s. 198–201, přináší řadu informací; ty, které se na s. 200 týkají mé osoby, jsem nucen uvést na pravou míru.

1. Autorka uvádí, že „...N. Kvítková vyučovala od r. 1988 svoje disciplíny a byla by bývala pokračovala i po r. 1989, ale nebylo volné místo, protože na katedru přešel Oldřich Uličný, který kdysi působil na Pedagogické fakultě v Hradci Králové ...“. M. Čechová tu dává najevo, jako by někdo nařídil, že N. Kvítková má být propuštěna, abych na FF UK mohl být přijat já jakožto někdejší kritik komunistického režimu z r. 1968. Zároveň však uvádí, že v osmdesátých letech moje „přijetí s děkanem už vyjednala“. Konstatuji, že o jakýchkoli zákulisních jednáních na FF UK ve věci odchodu historicky jazyka N. Kvítkové a mého přijetí mi není nic známo. Podle mých informací jsem fakultní bohemistice mohl být užitečný jako syntaktik, protože pracoviště ze zdravotních důvodů právě opouštěl významný odborník v oblasti české syntaxe doc. Josef Štěpán.
2. Podle M. Čechové O. Uličný se na PdF v Hradci Králové „...měl vrátit, ale podařilo se mu místo toho přejít na FF UK.“ V r. 1990 docházelo k rehabilitacím na všech úrovních života a místo slovesa *mít* měla autorka v souladu s historickou skutečností použít verbum *moci*. Do Hradce Králové jsem se nechtěl vrátit z různých důvodů, především odborných. Žil jsem mimo toto prostředí celou dobu normalizace, z toho převážnou část pak jen v Praze, kde jsem získal už dříve řadu odborných kontaktů. I v době normalizace jsem se účastnil domácích i zahraničních odborných konferencí a v r. 1988, v době zřetelného politického tání, mě dokonce StB pustila

na lingvistickou konferenci v Západním Berlíně. Po celou dobu normalizace jsem se držel v oboru, jako bezpartijní jsem neměl zákaz publikovat, takže zejména mimo domácí systém jsem publikoval řadu odborných statí a tři knihy; srov. mou tehdejší bibliografii in Nebeská a Macurová, 1996. Po pádu komunismu jsem měl možnost přejít do Ústavu pro jazyk český ČSAV, ale dal jsem přednost fakultní jazykovědné bohemistice, protože v pedagogické činnosti jsem vždy spatřoval druhý základní pilíř své odborné činnosti.

3. „I Uličný mohl už v 80. letech přejít ze Školských informací (?) na češtinu FF UK (?)“ Toto tvrzení je nepravdivé. Jako policejné sledovaná osoba s červenou číslicí 2000 na kádrových materiálech (pro mladší čtenáře: jde o podpis „kontrarevolučního“ manifestu Ludvíka Vaculíka s názvem Dva tisíce slov z r. 1968) jsem nesehnal jiné zaměstnání než v průmyslu, nejdříve strojírenském, později počítačovém. Od r. 1977 jsem dojížděl do Prahy, kde v ústavu školských informací jsem s kolektivem zpracoval řadu počítačových tezaurů pedagogické a didaktické terminologie (Uličný, 1980), a to na základě podpory stranicky vlivného ředitele. Po jeho úmrtí se o mě opět začala zajímat StB, takže jsem r. 1980 dostal výpověď. Osmdesátá léta jsem pak strávil v Ústředí vědeckých, technických a ekonomických informací, nikoli v informacích „školských“.
4. Autorka dále nepravdivě tvrdí, že jsem nabídku přejít na FF UK v 80. letech odmítl, protože „Ústav (?) mu nabídl zvýšení platu, a tak nenastoupil, třebaže jsem přijetí s děkanem už vyjednal“. Ve světle výše uvedeného se údaj o možnosti mého přijetí na FF UK proslulé sekernickou atmosférou (Černý, 2009; Jareš et al., 2009 a mn. j.) jeví jako naprosto nevěrohodný a tvrzení o nabídce vyššího platu nemá reálný podklad.
5. O jubilanťce pak autorka píše, že „...r. 2006...získala místo v Liberci...“ na tamní katedře českého jazyka a literatury. Podotýkám, že oslavenkyni Naďu Kvítkovou, která je mou milou kolegyní ze studií v Olomouci a s níž jsem se často setkával na různých češtinářských podnicích, jsem měl tu čest i potěšení přijmout na tuto katedru jako její tehdejší vedoucí. A jsem rád, že jsem mohl přispět do letošního sborníku, který k jejímu jubileu připravili současní liberečtí kolegové.
6. Doufám, že uvedená nepravdivá tvrzení Marie Čechové vyplývají jen z časového odstupu a nesouvisejí se snahou o revizi normalizační etapy naší historie obecně a dějů na FF UK v Praze zvláště. V poslední době se s těmito pokusy bohužel setkáváme častěji, než je zdravé, srov. i známé děkanské období M. Pullmanna v l. 2018/2022.

Literatura

- Černý, F. (2009) *Normalizace na pražské filozofické fakultě UK*. Univerzita Karlova, FF.
- Jareš, J. et al. (2009) *Prověřená fakulta: KSČ na Filozofické fakultě UK v I. 1969–1989*. Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.
- Nebeská, I., & Macurová, A. (Eds.). (1996) *Jazyk a jeho užívání. Sborník k životnímu jubileu prof. Oldřicha Uličného*. FF Univerzity Karlovy v Praze, s. 299–315.
- Uličný, O. et al. (1980) *Tezaurus základních oblastí. Výchova, vzdělávání, školství, pedagogické vědy*. 5 sv. Realizační výstup státního úkolu P 18-333-233.04. Poloprovozní verze. ÚŠI při MŠ ČSR.

RECENZE

O ne/paralelnosti v češtině

Ivana Bozděchová

FF UK v Praze, ivana.bozdechova@ff.cuni.cz

Škodová, S., Hrdlička, M., Kořánová, I. (2024). *O ne/paralelnosti v češtině*. Praha: Karolinum.

Kolektivní publikace trojice zkušených pedagogů a lingvistů Ústavu bohemistiky pro cizince a komunikace neslyšících FF UK připravila publikaci pro češtinu zatím celkem ojedinělou a takřka novátorskou, přestože je tematicky zaměřena na běžný a závažný jev ne/paralelnosti v jazyce. Tomuto jevu se věnuje na různých jazykových rovinách a z různých úhlů pohledu, především lexikálně-gramatického, sémantického a v neposlední řadě lingvodidaktického. Ne/paralelnost jako důsledek netotožnosti, systémových mezer mezi strukturami různých jazyků tak nepřekvapivě představují právě autoři s bohatými a dlouholetými zkušenostmi s výukou češtiny jako cizího/druhého jazyka. Publikace zahrnuje pět hlavních kapitol a závěrečné shrnutí hlavních poznatků, seznam použité odborné literatury a věcný rejstřík. Pokusíme se zde stručně přiblížit obsah jednotlivých částí.

I. kapitola (*Ne/paralelnost z hlediska lingvodidaktického*) v přehledu uvádí existující lingvodidaktické postupy, které lze použít k překonávání neparalelnosti jazykových jevů mezi výchozím a cílovým jazykem. Zahrnují především různé kategoriální kompenzace a funkčně ekvivalentní substituce, ilustrovány jsou na mluvnické kategorii slovesného vidu, tradičně považovaného za jeden z nejobtížnějších a nejproblémovějších jevů češtiny pro cizince a zároveň komunikačně velmi důležitého. Běžně užívané komparatistické přístupy zahrnují především 1. využívání angličtiny jako mediačního jazyka (s výraznými omezeními); 2. kontrastivní metodu (systémové rozdíly mezi jazyky pouze zjišťuje, ale neřeší), obecně překonanou, přesto inspirativní, viz např. s. 14 poukaz na rozdíly v řečové distribuci vidu – perfektiva pro děj nechtěný, spontánní, nezáměrný (navzdory

jeho opakovosti: *Tady vždycky uklouzne a upadne.*) nebo ve výpovědích naznačujících nevyhnutelnost realizace děje (*Představ si, sleva 80 %, no nekup to!*); 3. lingvodidaktickou mluvnickou poučku (diskusní bývá míra její přesnosti, výstižnosti, pravdivosti); 4. signální gramatiku (její lingvodidaktické využití je časově omezené a užitečné především pro úroveň A1, A2 podle SERR) aj.

II. kapitola (*Ne/paralelnost a podoba sémantického celku v onomaziologickém popisu mluvnice češtiny pro její nerodilé mluvčí*) blíže popisuje a objasňuje onomaziologický přístup k mluvnici, v češtině dosud opomíjený. Jeho výhodou je oblast významů, obdobných propozičních obsahů a komunikačních funkcí výpovědí společných přirozeným jazykům¹. Právě sémantická báze jazyků má podle autora (M. Hrdličky) klíčovou povahu, motivací mluvčího je totiž něco sdělit. Onomaziologický postup je však problémový vzhledem k typu jazyka, typu kategorie (jejího vztahu k realitě).²

V návaznosti na II. kapitolu pak III. kapitola (*Ne/paralelnost a korpusové zpracování češtiny: jeho lingvodidaktická aplikace a přínos*) předkládá stručný chronologický přehled druhů gramatických popisů v posledních desetiletích a blíže komentuje dva milníky ve vývoji didaktické gramatiky předcházející korpusovou gramatiku a představující kvalitativní posun vpřed: 1. 40. léta 20. století – popis a lingvodidaktická prezentace gramatické látky na základě její frekvence – výstupem byla audioorální metoda upřednostňující analogii; 2. komunikačně-pragmatický obrat od 60. let 20. století – respektování komunikačních faktorů, vedoucí ke vzniku komunikační metody (založené na principu komplexnosti, adresnosti a užitečnosti). V následující korpusové éře se začala korpusově zpracovávat a vyhodnocovat řečová produkce rodilých i nerodilých mluvčích (T. Johns, 1991, DDL – Data-Driven Learning) a ve výuce cizích jazyků začal dříve převládající deduktivní přístup nahrazovat přístup induktivní.

Vliv žákovských korpusů v didaktice cizích jazyků se promítá až v posledních 10 letech, autenticita jejich textů se však pohybuje na široké škále. Přínosné se u těchto korpusů jeví především to, že mohou ukazovat centrum a periférii jazykového rozpětí žáků na jednotlivých úrovních komunikační kompetence v cizím jazyce a že poskytují širokou materiálovou základnu pro analýzu, a umožňují tak více praktických výzkumů daného jevu v kontextu. Naopak limitem může být to, že v žákovských korpusech nelze zkoumat jistotu v používání určitého jazykového jevu ve specifickém kontextu. Kapitola uvádí přístupy lingvodidakticky využívající ČNK pro výuku ČČJ a hlavní výzkumy realizované na datech CzeSLu a učební materiály opírající se o korpusy.

Ve IV. kapitole (*Ne/paralelnost lexikálně gramatická: Vidová homonymie a polysémie*) jsou (v pojetí neparalelnosti jako nekorespondence dvou jazykových entit, mezi kterými systém předpokládá analogii či paralelnost) prezentovány a bohatě ilustrovány případy

¹ Přes velmi omezený počet obecných sémantických obsahů společných všem jazykům (jako východisko) lze tento postup pro češtinu zvažovat, v indoevropských jazycích se nacházejí analogie (navíc lze využít společnou znalost angličtiny).

² Nejnověji onomaziologický přístup k mluvnici připomíná autor v monografii: Hrdlička, M. (2025). *Čeština mezi jazyky*. Praha: Karolinum.

vidové homonymie a polysémie. Dokazují fakt, že i gramatikalizovaný český vid není vždy plně a jednoznačně dán morfologickým utvářením slovesa; naznačují to vidové interpretace výpovědi (morfologická utvářenost slovesa a jeho vidový význam v textu spolu nemusí vždy souhlasit). Autoři tak otvírají otázku interpretace vidového významu (viz např. užití slovesa *vyjít* s. 48–49) či vymezení (ne)dokonavosti výpovědi a jejich formálních a sémantických kritérií a kolokací sloves s výrazy (s. 51). Kapitola detailně představuje analyzovaný materiál (190 případů homonymie / polysémie) a prezentuje ho v přehledných souhrnných tabulkách i na doložených příkladech užití (s. 54–79).

Poslední, V. kapitola (*Ne/paralelnost lexikální: Ne/paralelní užití slovesa jít*) navazuje analýzou slovesa *jít*, zvoleného jako centrální pro vyjádření pohybu v mnoha jazycích, které kóduje lidské vnímání prostoru; toto sloveso patří do centrální slovní zásoby a vývojově prochází různými fázemi gramatikalizace. Navíc je to jedno z prvních sloves, které se cizojazyčný mluvčí ve výuce ČČJ učí. Kapitola vychází ze základního gramatického a sémantického vymezení slovesa *jít* v odborné literatuře a uvádí charakteristiku participantů jeho kognitivního schématu, nejvýraznější významy založené na zachování významové složky pohybu a ilustraci centrálního obsazení participantů v pohybovém schématu (s. 86–89). Charakterizován je zde i metaforicky pojatý pohyb nebo gramatické funkce slovesa *jít*, jako vyjádření blízké budoucnosti, schopnosti, možnosti, snahy, modální funkce. Prezentovaná analýza se zakládala na psaných textech nerodilých mluvčích češtiny, její výsledky jsou ilustrovány např. na užití slovesa na jednotlivých úrovních osvojení češtiny podle SERR. Důkladný a detailní rozbor přinesl zajímavá zjištění, zejména o výskytu slovesa *jít* ve funkci syntakticky pomocného pro vyjádření počátku / blízkého nastání děje a v modální funkci.³

Jak je z nastíněného obsahu patrné, autoři záslužně na všech rovinách jazyka potvrdili potenciál ne/paralelnosti pro relevantní lingvistické i lingvodidaktické výzkumy a aplikovatelné výstupy, a to nejen pro ČČJ, ale i pro jiné jazyky. V tom lze spatřovat obecný přínos publikace. Další její hodnotou je bohatost ilustrovaného materiálu i dílčí, vesměs (pro češtinu) nové poznatky např. o vidu a přístupu k němu, tedy zejména 1. vymezení kolokačních kritérií; 2. relativizaci / zpochybnění předpokladu, že slovesa v češtině reprezentovaná infinitivem jsou buď perfektiva, nebo imperfektiva co do morfologického utváření a významu (slovesa mají spíše tendenci podílet se na vidovém významu výpovědi); 3. zaznamenání faktorů přispívajících k uvedené vidové interpretaci (jako např. slovesný čas, okolní události, osobní zkušenost). Autorům se podařilo naplnit záměr – vytvořit metodologické předpoklady pro vznik popisu češtiny odpovídajícího potřebám jejích jinojazyčných uživatelů. Kolektivní monografie je tak výzvou k pokračování v bádání; potřebné by bylo např. rozpracování problematiky ne/paralelnosti i pro další gramatické a lexikální jevy. Žádoucí, užitečné a vlastně logicky vyplývající by

³ Slovesu *jít* se věnovala S. Škodová i jinde, viz např. Škodová, S. Sloveso JÍT ve funkci složky analytického predikátu. In *Struktura v jazyce, jazyk v komunikaci*. Liberec: TU v Liberci, s. 41–51; Škodová, S. (2020). Kdo může v češtině jít. *Nová čeština doma a ve světě*, s. 59–62; Petrovičová, Š., & Škodová, S. (2024). Analýza užití slovesa *jít* s oporou Českého národního korpusu. *Korpus – gramatika – axiologie*, s. 44–64.

pak bylo aplikovat teoretická zjištění a závěry metodicky – připravit výukové materiály (typologii cvičení) zohledňující ne/paralelnost a onomaziologický přístup k mluvnici⁴.

⁴ Tento text vznikl v rámci programu Cooperatio, vědní oblasti Lingvistika.

ČESKÝ JAZYK A LITERATURA č. 1

Ročník 76 / 2025–2026

Vydává:

Pedagogická fakulta UP v Olomouci
a Fakulta pedagogická ZČU v Plzni

Vedoucí redaktor:

doc. PhDr. Stanislav Štěpáník, Ph.D.

Redaktorka:

doc. PaedDr. Helena Chýlová, Ph.D.

Emeritní šéfredaktorka:

prof. Marie Čechová, DrSc.

Redakční rada:

doc. Mgr. Robert Adam, Ph.D.
prof. Mgr. Jaroslav David, Ph.D.
doc. Mgr. Erik Gilk, Ph.D.
doc. PhDr. Ondřej Hník, Ph.D.
PhDr. Ladislav Janovec, Ph.D.
PhDr. Václav Jindráček, Ph.D.
PhDr. Robert Kolár, Ph.D.
prof. PaedDr. Ludmila Liptáková, CSc.

Mgr. Vladimíra Pánková, Ph.D.
PhDr. Květa Rysová, Ph.D.
Mgr. Josef Soukal
PhDr. Ivana Svobodová
PhDr. Jindřiška Svobodová, Ph.D.
prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc.
prof. PhDr. Martina Šmejkalová, Ph.D.
doc. Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.

Kontakt:

cjl@upol.cz

Vychází pětkrát ročně.

Uzávěrka čísla 30. 9. 2025

Sazba: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2025

© Západočeská univerzita v Plzni, 2025

ISSN 3029-6846

Časopis je zařazen v Seznamu recenzovaných neimpaktovaných periodik vydávaných v Česku
a v databázi ERIH+.



Tento časopis vychází pod licencí licencí Creative Commons BY (Uveďte původ).

Licenční podmínky najdete na adrese <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

This journal is licensed under a Creative Commons BY license (Attribution).

The license terms can be found at <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.