

# BOHEMISTYKA

3/2013

Rocznik XIII – ISSN 1642-9893

Redaktor naczelny

MIECZYŚLAW BALOWSKI

Sekretarz Redakcji

ANNA ZURA

Rada Naukowa

Neil Bermel (Sheffield), Marie Čechová (Praga), Jiří Damborský (Ostrawa), Jaroslav Hubáček (Ostrawa), Marie Krčmová (Brno), Jan Kořenský (Praga), Svatava Machová (Praga), Alena Macurová (Praga), Margerita Mladenowa (Sofia), Walery Mokijenko (Petersburg), Dobrava Moldanová (Ústí nad Labem), Galina Nieszczimienko (Moskwa), Janusz Siatkowski (Warszawa), Hana Sodeyfi (Wiedeń), Jiří Svoboda (Ostrawa), Elżbieta Szczepańska (Kraków), Józef Zarek (Katowice)

Wydawca: Komisja Sławistyczna Polskiej Akademii Nauk,  
Oddział w Poznaniu  
Instytut Filologii Słowiańskiej Uniwersytetu  
im. A. Mickiewicza w Poznaniu  
Wydawnictwo „Pro”

Adres: ul. A. Fredry 10, 60-701 Poznań, tel. 61 829 4517

E-mail: bohemistyka@amu.edu.pl  
mieczyslaw.balowski@amu.edu.pl

# BOHEMISTYKA

## 3/2013

Rocznik XIII – ISSN 1642-9893

## SPIS TREŚCI

Jiří Damborský (22.05.1927 – 23.07.2013) . . . . . 165

### ARTYKUŁY I STUDIA

Katarzyna Chrobak, *Kołysanka jako gatunek literacki – inspiracje, realizacje, modyfikacje (na wybranych przykładach z literatury czeskiej)* . . . . . 167

Mieczysław Balowski, *Sobotkovy aforismy na pozadí současné české aforistiky* . . . . . 184

Ursula Stohler, Ondřej Hník, *Faktografická literární výchova v české škole a její kritika* . . . . . 198

### ZE ZJAWISK WSPÓLCZESNEGO JĘZYKA CZESKIEGO

Milan Hrdlička, *Jak kdo* . . . . . 210

Milan Hrdlička, *Pro mě za mě...* . . . . . 211

### RECENZJE, OMÓWIENIA, NOTY

*Konflikt pokoleń a różnice cywilizacyjne w języku i w literaturze czeskiej*, red. M. Balowski, Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2012, 516 s. ISBN 987-83-926152-24-1 (przez Sebastiana Taboła) . . . . . 216

»Czech and Slovak Journal of Humanities« 2012, nr 2, red. nac. Marek Perůtka, ISSN 1805-3742 (przez Ewę Ciszewską) . . . . . 219

Hana Sodeyfi, Lenka Newerkla, *Idiomatische Redewendungen, Sprichwörter und Begriffe der Gegenwartssprache in Österreich und der Tschechischen Republik / Frazeologické a idiomatické výrazy v současné češtině a rakouské němčině*, Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 2011, 239 s., ISBN 978-3-447-06669-3 (przez Martę Czapkovą) . . . . . 224

Książki nadesłane do redakcji „Bohemistyki” . . . . . 226

### KRONIKA

Michal Křístek, Martin Schacherl, *Významné životní jubileum doc. Evy Minářové* . . . . . 232

Jiří Hasil, *Z počátků výuky češtiny pro cizince v Praze (K 35. výročí založení Ústavu bohemistických studií)* . . . . . 233

## CONTENTS

Jiří Damborský (22.05.1927 – 23.07.2013) . . . . . 165

### ARTICLES & RESEARCHES

Katarzyna Chrobak, *Lullaby as a literary genre – inspirations, realizations, modifications (based on selected examples of Czech literature)* . . . . . 167

Mieczysław Balowski, *Aphorisms of Jan Sobotka against the background of the current Czech aphorisms* . . . . . 184

Ursula Stohler, Ondřej Hník, *A factual literary education in the Czech school and its criticism* . . . . . 197

### FROM THE PHENOMENON OF MODERN CZECH LANGUAGE

Milan Hrdlička, *Jak kdo* . . . . . 209

Milan Hrdlička, *Pro mě za mě...* . . . . . 210

### BOOK REVIEWS & DISCUSSIONS

*Konflikt pokoleń a różnice cywilizacyjne w języku i w literaturze czeskiej*, red. M. Balowski, Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2012, 516 s. ISBN 987-83-926152-24-1 (by Sebastian Taboła) . . . . . 215

»Czech and Slovak Journal of Humanities« 2012, nr 2, red. nac. Marek Perůtka, ISSN 1805-3742 (by Ewa Ciszewska) . . . . . 218

Hana Sodeyfi, Lenka Newerkla, *Idiomatische Redewendungen, Sprichwörter und Begriffe der Gegenwartssprache in Österreich und der Tschechischen Republik / Frazeologické a idiomatické výrazy v současné češtině a rakouské němčině*, Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 2011, 239 s., ISBN 978-3-447-06669-3 (by Marta Czapková) . . . . . 223

Books sent to the editorial office of „Bohemistyka” . . . . . 225

### CHRONICLE

Michal Křístek, Martin Schacherl, *Significant life anniversary of doc. Eva Minářová* . . . . . 231

Jiří Hasil, *The beginnings of teaching foreigners the Czech language in Prague (The 35th anniversary of the Institute of Czech Studies)* . . . . . 232

KATEDRA SLAVISTIKY  
FILOZOFICKÉ FAKULTY  
OSTRAVSKÉ UNIVERZITY

s hlubokým zármutkem oznamujeme smutnou zprávu,  
že nás 23. července 2013 navždy opustil

**Prof. PhDr. Jiří Damborský, DrSc.**

Odešel přední český slavista, polonista a bohemista.

Prof. PhDr. Jiří Damborský, DrSc. se narodil dne 22. května 1927 v Litovli, kde také maturoval na Slovanském gymnáziu v Olomouci. Zde jeho třídním učitelem byl prof. Oldřich Králík, od něhož také dostal první podněty k filologické práci.

Při studii slavistiky, polštiny, ruštiny a češtiny na filozofických fakultách nejdříve v Praze a pak v Olomouci a v závěru na Jagellonské univerzitě v Krakově se začal utvářet vědecký profil Jiřího Damborského. Jeho učitelé byli: Bohuslav Havránek, Bohumil Mathesius a Karel Horálek, František Kopečný, Jaromír Bělič a Josef Bečka. Na Jagellonské univerzitě v Krakově poznal nejvýznamnější představitele polské jazykovědy: Kazimierze Nitsche a Tadeusze Lehra-Splawińskiego. Nemalej odborný vliv měl na slavistický profil prof. J. Damborského prof. A.V. Isačenko.

Trvalý kontakt s polskou jazykovědou se u prof. J. Damborského datuje od r. 1950, kdy se stal lektorem českého jazyka na poznaňské univerzitě. Zde zhromáždil materiál pro svůj doktorský spis. A po návratu z Polska se Jiří Damborský habilitoval na Univerzitě Palackého v r. 1967. Poté působil jako docent na FF UP a konal přednášky a semináře jednak z polonistiky, jednak ze srovnávací slavistiky a staroslověnštiny až do r. 1972, kdy byl politickými okolnostmi donucen k odchodu z univerzity.

Po revoluci 1989 byl povolán na zakládanou univerzitu v Ostravě. Jiřímu Damborskému bylo po revoluci 1989 nabídnuto rovněž působení na dalších dvou univerzitách: do Olomouce se na určitou dobu rovněž vrátil jako rehabilitovaný pracovník, aby pomohl obnovit polonistiku, na nově budovanou univerzitu v Opolí jej povolali, kde působil až do roku 2000, aby zde pomohl postavit základy bohemistiky. V roce 2006 odešel do důchodu, ale vědecky dále pracoval.

## Kołysanka jako gatunek literacki – inspiracje, realizacje, modyfikacje (na wybranych przykładach z literatury czeskiej)

**Keywords:** Czech literature, children's literature, lullaby

**Słowa kluczowe:** Literatura czeska, literatura dziecięca, kołysanka

### Abstract

The article discusses a "lullaby" as a syncretic genre, indicating its inspirations, realizations and modifications in the Czech literature. The traditional form of a lullaby, to a large extent, references the children's literature. However, as evidenced by the centuries-long tradition of the genre, the range of addressees is considerably wider. A lullaby goes back to various sources of inspiration, assuming different forms of realization, ranging from songs firmly established in the folklore, intended for children, to works for adults, taking up the social and moral subject matter. The classic form of a lullaby references idyllic images of childhood, whereas the modified form emphasizes the agitation character of the work.

Artykuł omawia „kołysankę” jako synkretyczny gatunek literacki wskazując na jej inspiracje, realizacje oraz modyfikacje w literaturze czeskiej. Tradycyjna forma kołysanki w dużej mierze odwołuje się do literatury dziecięcej. Jak pokazuje wielowiekowa tradycja gatunku krąg adresatów jest jednak znacznie szerszy. Kołysanka sięga bowiem do różnych źródeł inspiracji przybierając tym samym rozmaite formy realizacji. Od silnie ugruntowanych w folklorze pieśni ukierunkowanych na odbiorcę dziecięcego, przez utwory dla dorosłych o tematyce społecznej i obyczajowej. Klasyczna jej forma odwołuje się do obrazów idylli okresu dzieciństwa, podczas gdy zmodyfikowana jej postać uwypukla agitacyjny charakter utworu.

Kołysanka (w języku polskim również *usypianka*; czes. *ukolébavka*, *uspávanka*) na ogół identyfikowana jest wyłącznie z twórczością dla dzieci. I chociaż jej tradycja w dużej mierze nawiązuje do literatury dziecięcej, zawężanie kręgu adresata wyłącznie do dziecka

byłoby błędem. Kołysanka z istoty swej natury ściśle związana jest ze snem, a sny od najdawniejszych czasów intrygowały ludzkość. Z powodu towarzyszącej im aury tajemniczości traktowano je w sposób szczególny. Nadawano im znaczenie symboliczne, z czasem stały się przedmiotem naukowych badań. Już w starożytności postrzegano je jako źródło tajemnej wiedzy, traktowano jako przepowiednię lub ostrzeżenie. W greckich mitach sen był najczęściej karą za ludzkie przewinienia, nieposłuszeństwo lub zdradę. Hera wielokrotnie zsyłała czarodziejski sen na kochanki Zeusa lub doświadczała je znacznie okrutniejszą w skutkach karą – bezsennością. Wiele kultur uznaje sen za przedsiónek śmierci. Również w Biblii Bóg, który stworzył noc i dzień, wpisał w naturę człowieka czas snu. Snu, który staje się nie tylko czasem odpoczynku, ale również czasem działania Boga (podczas snu Adama, Bóg wyjąwszy jego żebro stworzył niewiastę; podczas snu Józefa, męża Marii, anioł przybył do niego z poselstwem).

W księgach *Starego Testamentu* człowiek, obdarzony łaską eksplicytności marzeń sennych uznawany był za proroka:

Słuchajcie słów moich:  
Jeśli jest u was prorok,  
objawię mu się przez widzenia,  
w snach będę mówił do niego  
(Lb 12,6)

Sen jest wielokrotnie metaforą, obrazem śmierci, tak cielesnej, jak i duchowej:

Czuwajcie więc, bo nie wiecie, kiedy pan domu przyjdzie [...]. By niespodziewanie przyszedłszy, nie zastał was śpiących. Lecz co wam mówię, mówię wszystkim: Czuwajcie! (Mk 13,35–36).

Współcześnie to Zygmunt Freud odnowił znaczenie snów jako przekazów. Za ich nadawcę uważał jednak nie Boga/bogów lecz ludzką nieświadomość. Snom, które nazywał „królewską drogą do nieświadomości” nadawał znaczenie nośników wypartych popędów i pragnień (zazwyczaj o podłożu seksualnym).

Jego uczeń Carl Gustav Jung zanegował tę teorię (panseksualizm), odczytując sny w sposób głęboki i wyrafinowany. Jung kładł nacisk na „symbole przekształceniowe” w snach (mogą to być ludzie, obiekty), które są sposobem wzniesienia się ponad nasze emocjonalne lęki. Według teorii Junga pierwsze marzenia senne dzieci charakteryzuje brak konkretnych skojarzeń. Jest to związane z tą częścią *psyché* ludzkiej nieświadomości, która podczas snu znalazła się w obcym dla siebie czasie. Lecz to właśnie najwcześniejsze marzenia senne są najbardziej istotne, bowiem nierzadko przedstawiają perspektywę przyszłych losów. Marzenia senne późniejszego dzieciństwa są już mniej ważne. Ponownego znaczenia nabierają w okresie dojrzewania do około dwudziestego roku życia, po czym znowu tracą na znaczeniu, by powrócić ze zdwojoną siłą od około trzydziestego piątego roku życia<sup>1</sup>.

Również bada się znaczenie snów i ich rolę w terapii, postrzega się je jako źródło ważnych dróg prowadzących do zrozumienia samego siebie.

Nie ma wątpliwości, sen stanowi niezwykle ważną informację wydobytą z głębin ludzkiej duszy. Jego przebieg i jakość mają istotny wpływ na nasze całodzienne funkcjonowanie.

Współczesna nauka (medycyna, psychologia również pedagogika) połączywszy rejony swej wiedzy promuje higienę snu. Zachęca tym samym do kształtowania przede wszystkim u dzieci pozytywnych nawyków. Wśród nich znaczące miejsce przypada szeroko pojmowanej sztuce – w tym literaturze oraz muzyce. Regularne śpiewanie kołysa-

---

<sup>1</sup> Carl Gustav Jung snom dziecięcym poświęcił książkę *Marzenia senne dzieci. Według notatek z seminariów 1936/1937–1940/1941*. Od roku 1933 Jung prowadził w Federalnej Wyższej Szkole Politechnicznej w Zurychu cykl seminariów poświęconych indywidualizacji, marzeniom sennym i ogólnej problematyce psychologii analitycznej. Jest to próba interpretacji marzeń sennych ze szczególnym uwzględnieniem teorii archetypów wskazującej na zażyłość dziecka ze światem praobrazów. Podjęte przez Junga badania stały się zarówno istotnym przyczynkiem do psychologii indywidualnego, jak i do problematyki współczesnego społeczeństwa (por. Jung 2003. s. 11–19).

nek przygotowujące dziecko do snu ma na celu nie tylko zagwarantowanie mu komfortowego odpoczynku ale również pogłębianie więzi emocjonalnych pomiędzy nim a rodzicami/opiekunami. W przypadku najmłodszych dzieci oraz tych jeszcze nienarodzonych praktykuje się muzykę z kołysankami prenatalnymi, na których sły- chać szum wód płodowych i bicie serca matki. Wśród starszych dzieci najczęstszą praktyką jest wieczorne czytanie im bajek. Lecz dobór literatury nie jest tu obojętny. Bowiem w tym szczególnym momencie dnia/nocy nie chodzi o stymulowanie dziecięcej wyobraźni, lecz nade wszystko o przywołanie pozytywnych obrazów, wyciszenie emocji i nadanie poczucia bezpieczeństwa.

Kołysanka, jako jeden z najstarszych (dziś nieco zapomnianych) gatunków synkretycznych, jest nośnikiem zarówno literackich jak i muzycznych walorów poznawczych. Jako pradawny gatunek dziecięcego folkloru obecna jest w kulturach wszystkich narodów europejskich jak również w Afryce czy Grenlandii.

Historia kołysanki czyli pierwszej piosenki śpiewanej dziecku do snu, jest tak dawna jak dzieje człowieka i jego rodziny. Kołysanka jest najstarszym utworem dla dzieci i jednocześnie pierwszą poezją, z którą spotyka się człowiek. Kołysanka, której regularny/monotonny rytm i melodia służą usypianiu, pełni jednocześnie formę bajki na dobranoc (por. Cieślukowski 1985, s. 106).

Matka nucąc pierwsze kołysanki daje dziecku nie tylko poczucie bezpieczeństwa i miłość, a także wprowadza je w zaczarowany świat słowa i wyobraźni. Jest ona również pierwszym przewodnikiem w świecie literatury i sztuki, który na dalszych etapach życia będzie kształtował jego wrażliwość i osobowość, pomagał zrozumieć siebie i innych.

Kołysanka w sposób naturalny odpowiada potrzebom ciała i psychiki małego dziecka. Dominuje w niej rytmika, muzyczność, uporządkowane brzmienie słów oraz płynność obrazów. Elementy te ułatwiają odbiór tekstu oraz jego zapamiętanie. Intuicyjnie wychwytywane przez dziecko, uwrażliwiają je na podstawową cechę „literackości” – powtarzalność. Kołysanka, która we wczesnym dzieciństwie

pełni rolę „słownej przytulanki”, dla starszego odbiorcy stanowi punkt wyjścia do refleksji nad otaczającym go światem (por. Baluch 1996).

W tradycji czeskich kołysanek niezwykle popularne są utwory anonimowych autorów, których treść zwykle przekazywana jest z pokolenia na pokolenie drogą ustną:

#### **Ukolébavka**

Spinky, spinky, spinky linky,  
posílám ti dvě pusinky,  
od maminky, od tatínka,  
ať náš malý brouček hezky spinká,  
ať náš malý brouček hezky spinká.

#### **Dobrá noc, má milá**

Dobrá noc, má milá, dobrá noc,  
nech ti je sám Pánboh na pomoc!  
Dobrá noc, dobre spi,  
nech sa ti snívajú sladké sny.

#### **Černé oči, jděte spát**

Černé oči, jděte spát.  
Však musíte ráno vstát,  
Však musíte ráno vstát.

Ráno, ráno, raničko,  
Ráno, ráno, raničko.  
Dřív než vyjde sluníčko,  
Dřív než vyjde sluníčko.

Sluníčko už vychází,  
sluníčko už vychází,  
má milá se prochází,  
má milá se prochází.

Prochází se po rynku,  
prochází se po rynku,  
přinesla nám novinku,  
přinesla nám novinku.

Tu novinku takovou,  
tu novinku takovou,  
že na vojnu verbujou,  
že na vojnu verbujou.

Když verbujou, budou brát,  
když verbujou, budou brát,  
škoda chlapců na stokrát,  
škoda chlapců na stokrát.

#### **Spinkání**

Pinky, linky, pinkalinky,  
usnul brouček u maminky.  
U maminky u tatínka  
s nimi se mu nejlíp spinká.

#### **Spi, miláčku, spi**

Spi, miláčku, spi,  
zavři očka svý,  
dám ti buben a housličky,  
nedám tě za svět celičký,  
spi miláčku, spi.

#### **Hajej, spinkej**

Hajej, spinkej, batolátko,  
Kolem je tak teplo, sladko.

Uspává tě bzukot much,  
Voní tráva, voní vzduch.

Všechno tady odjakživa,  
Kvůli tobě voní, zpívá.

Kvůli tobě motýli,  
Do křížku se pustili.

Kołysanka, jedna z odmian pieśni ludowej lub artystycznej, liryczna pieśń, którą śpiewa się nad kołyską, obecna jest również jako autonomiczna forma literacka zarówno w poezji dla dzieci jak i dla dorosłych.

Kołysanki zarówno te dawne, wyrosłe z folkloru jak i młodsze stylizacje literackie, na ogół przedstawiają monolog lub dialog matki z dzieckiem. Matka tuląc dziecko w ramionach lub pochylając się nad jego kołyską szepce słowa pełne miłości, śpiewa o nim i dla niego. Czułe słowa kołysanki przepełnione są troską o spokojny sen dziecka oraz wyrazem rodzicielskiej radości z faktu jego istnienia. Zadaniem kołysanki jest zatem szybkie uśpienie dziecka, pomóc mają w tym: regularny rytm melodii, sugestywna treść czy też pełne ładunku emocjonalnego pieszczotliwe określenia adresata/bohatera tekstu. *Deminutiva* będące jednym z podstawowych środków stylistycznych kołysanki, uwypuklają emocjonalny charakter utworu oraz wskazują na pozytywny stosunek nadawcy do odbiorcy: *andilku, děťátko, srdíčko, chlapečků, synáčku, miláčku*.

Funkcja hipokorystyczna nadaje również wypowiedzi literackiej charakteru mowy potocznej. Nierzadko sam podmiot liryczny mówiąc o sobie korzysta z form deminutywnych: *matička, maminka, maměnka, mamulka*.

Innym środkiem stylistycznym kołysanki, który przybliża ją odbiorcy poprzez odwoływanie się w sposób bezpośredni do jego życiowych doświadczeń, są onomatopeje. Wyrazy dźwiękonaśladowcze są przecież elementarnym sposobem komunikacji dziecka z otoczeniem. Począwszy od gaworzenia, zastępowania zbyt trudnych jeszcze do wymówienia wyrazów, skończywszy na zabawie językiem będącej podstawą do świadomego tworzenia nowych wyrazów: *hejej, dadej, milej, nynej, halidulidou*.

Kołysanka to utwór, który ze względu na swój charakter – meliczność, obrazowość – daje wiele możliwości w zakresie jego opracowania. Pierwotne konotacje gatunku odsyłają do pojęć idylli, domu rodzinnego oraz snu, a pod wpływem symboliki chrześcijańskiej również do Świąt Bożego Narodzenia (żłóbek z Jezusem). Kołysanki zarówno w polskiej jak i czeskiej kulturze zadomowiły się między innymi dzięki poezji ludowej osadzonej w tradycji bożonarodzeniowej (kolędy i pastorałki).

Przypomnijmy XVII-wieczny utwór czeskiego kompozytora Adama Václava Michny z Otradovic<sup>2</sup> *Chtíc, aby spal* (autor tekstu nieznanym), który do dzisiejszego dnia funkcjonuje jako kolęda:

Chtíc, aby spal, tak zpívala  
synáčkovi  
Matka, jež ponocovala,  
miláčkovi:  
„Nynej, rozkošné děťátko,  
Synu Boží!  
Nynej, nynej, nemluvnátko,  
světa zboží!”

„Tobě jsem lůžko ustlala,  
Spasiteli!  
Tvory k Tvé chvále svolala,  
Stvořiteli!  
Nynej krásu a koruno  
svrchovaná,  
nynej, milující ceno  
zaslíbená!“

„Nynej, ta jest Matky žádost,  
holubičko!  
Nynej, všech andělů radost,  
má perličko!  
Slávy, chvály vždy nabudeš  
od matičky,  
když se vyspíš, jísti budeš  
med včeličky.“

„Ó fialo, ó lilium,

---

<sup>2</sup> Adam Václav Michna z Otradovic (1600–1676) – czeski kompozytor i organista. Autor poetyckich tekstów w języku czeskim oraz twórca muzyki barokowej. Jego utwory, przede wszystkim pieśni kościelne i kolędy z czasem stawały się coraz bardziej popularne i chętnie śpiewane. Kompozytor świadomie podtrzymywał ducha narodowego w wynaradawianych po katastrofie bitwy pod Białą Górą Czechach, tworząc muzykę do własnych tekstów pisanych zarówno po łacinie, jak i w języku czeskim.

ó růže má!  
Nynej, vonné konvalium,  
zahradko má!  
Ó loutno má, labuti má,  
můj slavíčku!  
Nynej, líbezná harfo má,  
můj věnečku!”

„Na dobrou noc dej hubičku,  
nynej, dítě;  
kolébat bude matička,  
nynej tiše!  
Spi, miláčku! Umlkňte  
andělové,  
se mnou k Bohu přiklekněte,  
národové!”

(O. Pazdírek R. Ludevít, *Malý koledníček...*, s. 42–43)

Najstarsze zapisy dotyczące kołysanek w czeskim kręgu kulturowym znajdują się w XV-wiecznym zbiorze kancjonałów. Ów zbiór pieśni spisanych w języku czeskim oraz łacinie będący zabytkiem husyckiej tradycji śpiewów religijnych znany jest pod nazwą *Jistebnický kancionál*<sup>3</sup>. Również jeden z największych myślicieli oraz reformatorów pedagogiki XVII-wiecznej Jan Amos Komenský, który całe życie poświęcił praktyce pedagogicznej, o potrzebie śpiewania dzieciom przed snem (pomiędzy 1 a 2 rokiem życia) pisze w dziele *Informatorium školy, mateřské* (1632).

Jedna z najpopularniejszych czeskich kołysanek *Hajej, můj andílku* cytowana jest w XVIII-wiecznych utworach pastoralnych:

Hajej, můj andílku, hajej a spi,  
Matička kolíbá děťátko svý,

Hajej, nynej, dadej, milej!  
Matička kolíbá děťátko svý.

Hajej, můj zlatoušku, hajej a spi.  
Zamhouři maličký očička svý.  
Hajej, nynej, dadej, milej!  
Zamhouři maličký očička svý.

A wraz z inną kołysanką *Letěla bělounká holubička* stanowi część opery Bedřicha Smetany *Pocahunek (Hubička)* (1876).

Letěla bělounká holubička, potkala božího andělíčka,  
letěla bělounká holubička, potkala božího andělíčka.  
Duše skvělá, kam si chtěla, chtěla jsem doletět do nebička,  
duše skvělá, kam si chtěla, chtěla jsem doletět do nebička.  
Doleť si dušičko až do nebe, já půjdu k děťátku místo Tebe,  
doleť si dušičko až do nebe, já půjdu k děťátku místo Tebe.

Prawdziwe zainteresowanie kołysanką w kategoriach muzycznych nastąpiło w Europie pod koniec XVIII wieku. Wariacje na temat usypiania odnajdziemy w muzyce Wolfganga Amadeusza Mozarta (*Schlafe, mein Prinzchen; Śpij mój książę*). Ludowa kołysanka stała się również inspiracją dla czeskich kompozytorów: Antonína Dvořáka (*Spi, mé dítě, spi*), Vítězslava Nováka (*Dvanáct ukolébavek*) czy Václava Kaprála (*Uspávanky*).

Kołysanka stanowi istotny element literatury dla dzieci. Znajdziemy tu zarówno utwory anonimowych twórców jak i dzieła należące do niekwestionowanych ikon dziecięcej literatury czeskiej. Wśród nich na szczególną uwagę zasługują XIX-wieczne utwory Josefa Václava Sládka z lirycznych zbiorów – *Selské písně a české znělky* (1897), *Starosvětské písničky a jiné písně* (1891), *Zlatý máj* (1887):

#### Ukolébavka

Hajej, nynej, má Panenko,  
dřimej sladký sen;  
když ty budeš libě spáti,  
já tě budu kolébatí,  
hajej, spinkej jen.

<sup>3</sup> *Jistebnický kancionál* został odnaleziony w 1872 roku w Jistebnici przez siedemnastoletniego studenta Leopolda Katza, który podzielił się tą informacją ze swoim profesorem filologii klasycznej, a ten zadbał o to, aby zabytek trafił do rąk Franciszka Palackiego. Rękopis znajduje się dziś w Muzeum Narodowym w Pradze. Kancjonał wśród wielu pieśni odnotowuje również: *Ktož jsú boží bojovníci* oraz *Povstaň, povstaň veliké město pražské*.

Peřinky máš čisté, bílé  
jako padlý sníh,  
nemusíš se báti zimy,  
jak pod křídly labutími  
budeš spátí v nich.

Dosti jsi mi práce dala  
celý boží den:  
praní, šití, ukládání –  
teď, Panenko, čas je k spaní,  
hajej, dřímej jen.

Až ti spánek očka sklízí,  
půjdu také spat –  
raníčko tě vezmu k sobě  
a budem si hezky obě  
sny své povídat.

(J. V. Sládek, *Spisy básnické...*, s. 415–416)

oraz kołysanka Františka Táborského ze zbioru *Vánoční album* (1884):

#### Ukolébavka

Slož hlavičku, andělíčku,  
halidulidou!  
polož ručky ku tělíčku,  
očka udržímnoú.

Ukolíbám, sladko zlíbám  
každou žilku tvou,  
jenom dřímej, už ti zpívám:  
halidulidou!

Zapěju ti o labuti,  
panně zakleté,  
podívíš se, usneš s chutí,  
líčko rozkveté.

A mé zvuky Valibuky  
k tobě přivedou,  
Zlatovlásky, šotků pluky —

halidulidou! [...]

(F. Táborský, *Vánoční album...*, s. 89–91)

Kołosankę jako autorski utwór literacki odnotowuje również twór-  
czości Karla Jaromíra Erbena. Jest ona częścią składową ballady  
*Vodník* znajdującej się w zbiorze *Kytice* (1853):

Hajej dadej, mé děťátko  
můj bezděčný synu!  
ty se na mně usmíváš  
já žalem hynu.

Ty radostně natahuješ  
ke mně ručky obě  
a já bych se radši viděla  
tam na zemi v hrobě.

Tam na zemi za kostelem  
u Černého kříže,  
aby má matička zlatá  
měla ke mně bliže.

Hajej, dadej, synku můj,  
můj malý vodníčku!  
Kterak nemám vzpomínati  
smutná na matičku?

(K. J. Erben, *Kytice*, s. 63)

Kołosanka ze zbioru ballad K. J. Erbena pod względem formalnym  
spełnia normy gatunkowe. Jest ona jednak dość nietypową realizacją  
tematu. Obraz smutnej i żalącej się na swój tragiczny los matki dziec-  
ku w żaden sposób nie odwołuje się do obrazu idylli, tak bardzo wpi-  
sanego w pogodną naturę kołosanki. Specyfika jej realizacji w tym  
przypadku determinowana jest ludową poetyką zbioru ballad, którego  
mroczny i realistyczny charakter podejmuje tematy: nieszczę-  
śliwej miłości, śmierci, nienawiści, zbrodni i kary.

Klasyczną realizację gatunku kołosanki odwołującej się do obra-  
zów pełnych dziecięcej beztróski oraz rodzicielskiej miłości odnaj-

dziemy natomiast w tekście Jaroslava Seiferta. I chociaż w jego literackim dorobku owa kołysanka stanowi element incydentalny, jej obecność dowodzi uznania poety dla tego gatunku.

#### Ukolébavka (Maminka)

Až, chlapečku, zavřeš víčka,  
vyskočíš si na koníčka.  
A koníček spí.

Na louce je plno květin,  
pojedeš s ním do kopretin.  
Kopretinky spí.

Pojedeš s ním k černé skále  
po silnici u maštale.  
Černá skála spí.

Jiskry prší od podkůvek,  
pojedeš s ním do borůvek.  
A borůvky spí.

Krásná panna drží vlečku,  
sbírá si je do džbáněčku.  
A džbáněček spí.

A pod skálou voda hučí,  
vezmu tě zas do náručí.  
A chlapeček spí.

(J. Seifert, *Maminka*, s. 13)

Utwór Jaroslava Vrchlickiego *Ukolébavka* pochodzący ze zbioru *Eklogy a písně* (1880) należy do nurtu poezji intymnej. Jego adresatem jest jednak osoba dorosła. Poeta przekracza zatem ramy zwyczajowych konwencji tego gatunku. Co prawda osią tematyczną utworu jest sen, jednak autor odwołując się do własnych doświadczeń małżeńskich wkracza w obszary erotyki:

Již padá sen mi na víčka  
a stále myslím na tě!  
a toto jedno pomnění

svět na zážrak mi promění,  
vše v nachu zřím a zlatě.

Ba skorem zrak mi přechází:  
ten šum a rej a obrazy,  
tvůj pohled a tvá ruka...  
Sen, noční motýl, na víčka  
mně tmavým křídlem ťuká.

Co nese zlatých oblaků,  
co divů, snů a zážraků,  
a každý z nich, hle, zná tě!  
Již spím... Bůh ví, co ve snu zřím,  
vše splývá v tmu, jen jedno vím,  
že stále myslím na tě!

A líbám tebe na líčka,  
a celý svět kol v zlatě!

(J. Vrchlický, *Eklogy a písně*, s. 16)

Szczególną realizacją gatunku kołysanki są utwory będące nośnikiem idei politycznych, historycznych, patriotycznych czy socjalnych. Ich autorami są poeci – pieśniarze, bardowie, dla których obserwacja rzeczywistości lub własne doświadczenia stanowią kanwę utworu. Sentymentalny charakter utworu podkreśla poczucie żalu, bezradności, cierpienia. Funkcja usypiania odwołuje się natomiast do stanu narodu/społeczeństwa (metaforyczny obraz uspionego/żyjącego w letargu społeczeństwa). Reprezentatywnym przykładem tego rodzaju twórczości w kulturze czeskiej są utwory Karla Kryla. Polityczne kołysanki Kryla były formą protestu poety przeciw agresji państw Układu Warszawskiego (1968). Utwory te stanowią również poetycki pamiętnik życia Czechów w czasach komunistycznego reżimu:

#### Ukolébavka

Spinkej, synáčku, spi, zavři očička svý –  
– dva modré květy hořce,  
jedinou zřednou jak plech, zachutná tabákem dech  
a políbení hořce.  
Na zlomu století v náruči zhebkně ti  
tvá první nebo pátá,

než kdo cokoli zví, rány se zajizví  
a budeš jako táta.

Spinkej, synáčku, spi, zavři očička svý,  
máma vypere plenky,  
odrosteš Sunaru, usedneš u baru  
u trochu jiné sklenky.  
A že zlé chvíle jdou, k vojsku tě odvedou,  
zbraň dají místo dláta,  
chlást místo náručí couvat tě naučí  
a budeš jako táta.

Spinkáš, synáčku, spíš, nouze vyžrala spíž  
a v sklepě bydlí bída,  
v jeslích na nároží máma tě odloží,  
když noc se s ránem střídá.  
Recepis na lhaní dají ti na hrani  
a nález bude ztráta,  
kompromis, z života zbude ti samota  
a budeš jako táta...

(K. Kryl, *Kniška Karla Kryla*, s. 27)

#### **Bratříčku, zavírej vrátka**

Bratříčku nevzlykej  
to nejsou bubáci  
Vždyť už jsi velikej  
To jsou jen vojáci  
Přijeli v hranatých  
železných maringotkách

Se slzou na víčku  
hledíme na sebe  
Bud' se mnou bratříčku  
bojím se o tebe  
na cestách klikatých  
Bratříčku v polobotkách

Prší a venku se setmělo  
Tato noc nebude krátká  
Beránka vlku se zachtělo

Bratříčku! Zavřel jsi vrátka?

Bratříčku nevzlykej  
neplytvej slzami  
Nadávký polykej  
a šetři silami  
Nesmíš mi vyčítat  
jestliže nedojdeme

Nauč se písničku  
Není tak složitá  
Opři se bratříčku  
Cesta je rozbitá  
Budeme klopýtat  
Zpátky už nemůžeme

Prší a venku se setmělo  
Tato noc nebude krátká  
Beránka vlku se zachtělo  
Bratříčku zavírej vrátka!  
Zavírej vrátka

(K. Kryl, *Kniška Karla Kryla*, s. 118)

Kołysanka jako gatunek liryczny w literaturze i kulturze czeskiej była i nadal jest realizowana na rozmaite sposoby. Sięgając do różnych źródeł inspiracji przybiera rozmaite formy. Od silnie ugruntowanych w folklorze pieśni ukierunkowanych na odbiorcę dziecięcego, przez utwory dla dorosłych o tematyce społecznej i obyczajowej. Klasyczna jej forma odwołuje się do obrazów idylli okresu dzieciństwa, podczas gdy zmodyfikowana jej postać uwypukla agitacyjny charakter utworu. Dlatego adresatem kołysanki może być zarówno dziecko jak i osoba dorosła. Z językowego punktu widzenia istotnym elementem kołysanek jest ich warstwa brzmieniowa. Dzięki nagromadzeniu instrumentalnych środków wyrazu (onomatopeje, rymy, powtórzenia) podstawowa funkcja utworu – uspianie, zostaje wzmocniona nie tylko przez treść utworu, ale również jego formę.

#### **Literatura**

## Literatura

- Baluch A., 1996, *Pogaduszki do poduszki*, Kraków.  
Cieślowski J., 1985, *Literatura osobna*, Warszawa.  
Erben K.J., 1971, *Kytice*, Praha.  
Jana Seklucjana *Pieśni chrześcijańskie dawniejsze i nowe...*, 2007, oprac. A. Kalisz, Kraków.  
Jung C.G., 2003, *Marzenia senne dzieci. Według notatek z seminariów 1936/1937–1940/1941*, tl. R. Reszke, Warszawa.  
Kryl K., 1990, *Kniška Karla Kryla*, Praha.  
Pajor K., 2009, *Psychoanaliza Freuda po stu letech*, Warszawa.  
Pazdírek O., Ludevít R., 1939, *Malý koledníček. Sbirka nejoblíbenějších písní, vánočních koled a popěvků o Ježíškovi*, Brno.  
*Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*, 2000, překl. z jazyka oryginału [Biblii Tysiąclecia], wyd. 5, Poznań.  
Seifert J., 2008, *Maminka*, Praha.  
Sládek J. V., 1907, *Spisy básnické. Souborné vydání ve dvou dílech*, Praha.  
*Slovník autorů literatury pro děti a mládež II. – Čeští spisovatelé*, 2012, red. M. Šubrtová, Brno.  
*Vánoční album. Dárek českým rodinám. Ročník třetí*, 1884, Praha.  
Vrchlický J., 1949, *Eklogy a písně*, Praha.  
*Vývoj literatury pro děti a mládež*, 2006, red. J. Čeňková, Brno.

Mieczysław BALOWSKI

Poznań

## Sobotkovy aforismy na pozadí současné české aforistiky

**Keywords:** Czech literature, Czech language, semantic field, Jan Sobotka

**Klíčová slova:** Česká literatura, český jazyk, aforismy, seémantické pole, Jan Sobotka

### Abstract

The paper discusses the Czech Aphorisms of Jan Sobotka. Czech aphorist in his compositions misses values, which are considered to be the most important in the contemporary world. That is why he seeks the way through which one could understand surrounding him reality and follow the rules, which guarantee proper functioning of individual in this reality. In addition, he creates human rules according to nature's principles: to survive. He also seeks to excuse a man's behaviour, which depends on a situation in which he is, although it seems that it is rather ironic approach to the problem.

Searching wisdom of life became a reason for Jan Sobotka to describe a typical for him image of the world in the distorting mirror (*Eulenspiegel*), which corresponds to didactic nature of aphorism (although nowadays in aphorisms that nature is hidden) and principle: let us learn on others' mistakes, because learning on our own costs us much.

Příspěvek pojednává o českých aforismech Jana Sobotky. Český aforista ve svých skladbách touží po hodnotách, které považuje pro současný svět za nejdůležitější. Hledá proto způsob, jehož pomocí by člověk mohl pochopit obklopující ho realitu a řídit se pravidly, která garantují správné „fungování“ jedince v ní. Navíc tvoří lidská pravidla podle „přírodních“ pravidel a idejí: přežít. Snaží se také omluvit člověka a jeho chování, které je podmíněno situací, ve které se nachází, i když se zdá, že je to spíš ironický přístup k problému.

Hledání životní moudrosti se stalo pro Jana Sobotku důvodem jemu typického popisu obrazu světa, popisu v zkrslující zrcadle (*Eulenspiegel*), co odpovídá didaktickému rázu aforismu (i když dnes mnohem více skryté v aforismech) a principu: učme se na cizích chybách, protože pro vlastní jsou to příliš drahé náklady.

Mezi tzv. malé literární útvary, které dnes náležejí k oblíbenějším žánrům nejen české, ale i světové literatury, patří tzv. aforistická literatura, k níž patří tyto literární formy: aforismus, apophtegma, gnóma, maxima, sentence, okřídlené slovo i zlatá myšlenka<sup>1</sup>. Spojuje je jenom jeden společný rys: krátká forma, i když se v literárněvědných slovnících mylně uvádí, že aforismus je myšlenka, maxima<sup>2</sup>, sentence, přísloví, antiteze, vědecké poznání (definice), reflexe, morální pravidlo, aktuální pravda, životní moudrost, hodnotící soud (vyjádření), jádro definice spontánně a subjektivním způsobem vyjádřené (ve formě jedné nebo dvou (krátkých) vět, stylisticky příznakových) atd. Zde však nebudeme rozebírat terminologickou a žánrovou charakteristiku tohoto útvaru – spíše se odvoláme na už existující

---

<sup>1</sup> Podrobný popis jednotlivých žánrů viz: Łach 1960; Schnayder 1965; Sternbach 1973; Orzechowski 1973; Balowski 1993, 1999 a další. Rovněž i v Čechách se aforismus popisoval různě, srov. např. definici tohoto žánru v *Ottově Slovníku naučném*, kde je charakterizován takto: „[...] jádrná a stručná věta, již se vyslovuje nějaká myšlenka neb důležitá zásada některé vědy. Mezi sbírkami známy jsou v lékařství a-my Hippokratovy a Boerhaaveovy, v právnictví Godefroyovy, v politice Harringtonovy. [...] Z české literatury poněkud sem patří *Šprochy vajovské* Jošta z Rožmberka aj.” (*Ottův Slovník naučný* 1888, s. 343). Problémy s žánrovým vymezením aforismu (rozlišení tzv. malých literárních útvarů) mají i dnešní editoři aforistických antologií, jako např. Miroslav Huptych a Jiří Žáček, kteří v *Úvodu* své antologie uvádějí: „Zvažovali jsme, zda do antologie zařadit lidová rčení a přísloví [tato se nachází již na s. 12 až 21 – příp. M. B.]. Má-li však být aforistická benefice úplná, nebylo by spravedlivé pominout bezpočet dávných anonymních aforistů, jejichž myšlenky zlidověly. Jejich jádrné a metaforicky překvapivé postřehy a glosy, laděné moralistně i rozverně, se staly ponornou řečí fantazie, z níž čerpáme dodnes” (Huptych, Žáček 2004, s. 8).

<sup>2</sup> Je zde nutné zdůraznit, že maximy do 17. století byly chápány jenom jako všeobecná pravidla pro chování nebo životní regule, která jsou realizována na základě mravního práva. V 17. století maximami nazval své aforismy La Rochefoucauld (*Maxima a morální úvahy*, 1665), které však, kromě názvu, s nimi neměly nic společného. La Rochefoucauldovy krátké satirické skladby si z těchto pravidel spíše dělaly legraci, podceňovaly jejich právní moc, poukazovaly spíše na „slepé uličky” života, než aby „vedly” člověka životem.

literaturu<sup>3</sup> a uznáme, že aforismus je literární útvar, jehož tematicko-rematická struktura je založena na argumentačním principu a protikladu; je to krátký (složený nejvíce ze tří vět) samostatný literární útvar, který by měl varovat čtenáře před nebezpečím, jež ho může potkat v životě, a který by ho nutil k dalšímu přemýšlení, aby se vyvaroval něčeho, co nechce prožít. A proto – na jedné straně – je aforismus žánrem, u něhož popisovaná fakta slouží jenom k ověřování popisované skutečnosti (popisované jevy jsou využívány spíše instrumentálně, jako zobecňující druh mnoha zkušeností), jež ve svém skutečném výskytu mají mnoho realizací (v aforismu je využita množnačnost a antiteze, velmi vzdálená ostatním tzv. aforistickým žánrům), čím posiluje svou přesvědčovací jazykovou funkci. Na straně druhé je aforismus žánr, který má didaktický ráz: v jeho rámci se objevují rady, rozmluvy a krátká poučení, jejichž cílem je – podle autora – čtenáře poučit, ale i – a možná že dnes především – pobavit. Aforista se prezentuje jako pilný pozorovatel lidského života, předkládající své cenné postřehy o pravidlech, jimiž se svět a lidé řídí, a chce o nich čtenáře poučit. Proto se objevuje v aforismech fiktivní postava protivníka, s nímž však autor nebojuje, ale na něhož čtenáře upozorňuje<sup>4</sup>. Tato konstrukce protivníka je založena na principu varování: „Pozor, protože...”, čímž je dána možnost začlenit do aforismu estetickou funkci, která je pro literární žánry příznačná, ba klíčová. Odedávna se proto člověk a jeho život nacházejí v centru aforistikovy pozornosti.

---

<sup>3</sup> Definici aforismu najdeme v mnoha slovnících, jako Orzechowski 1973; *Ottův Slovník naučný* 1888; Mocná, Peterka a kol. 2004; Lederbuchová 2006; *Slovník literárních...* 1984, Głowiński 2002 a další. Přehled definic uvádím také v Balowski 1999.

<sup>4</sup> Když Marian Dobrosielski charakterizuje dobré aforismy, tvrdí, že základní rys aforismu je „jednoznačně subjektivní autorův postup spojený s tendencí k apodiktickému zobecnění. Je to základ otevřeného myšlení o tom, co je nové, co může být prožito a vyzkoušeno. Proto aforismy často jsou výsledkem konfliktu mezi individuálními zkušenostmi a obecným způsobem myšlení. Aforisté se nejdůležitější myšlenky snaží vyjádřit důvtipným nebo ironickým způsobem”.

Zde je nutno zdůraznit, že skutečnost obklopující člověka není sama sebou uspořádána, netvoří přirozeným způsobem sled událostí a jevů. Teprve člověk, pozoruje přírodu, uspořádá tyto jevy a události nejprve podle určitých rysů, např. jejich užitečnosti atd. Vědeckou znalost jevů získáváme až na konci poznávacího procesu, ne vždy je ale „přístupná“ každému člověku. Proto ji aforista ve svém aforismu kategorizuje a zaznamenává ji ve zjednodušené formě.

Naproti tomu se prostřednictvím analýzy jazyka jako společenského jevu (dorozumívacího kódu, ale i jako média pro uchovávání společenských zkušeností a znalostí světa) se můžeme mnoho dozvědět o dočasné skutečnosti, když ponecháme stranou koncepci jazykové struktury jako analogon struktury světa a zůstaneme u teze o konkrétním odrazu skutečnosti prostřednictvím sledu jazyk – myšlení – axiologie – kategorizace. Na tyto složky poukazuje analýza sémantického systému jazykových znaků, která – podle Apresjana – odráží naivní způsob chápání věcí, jevů, předmětů, procesů, vlastností, událostí atd. To platí i pro aforismy jako jeden z žánrů krásné literatury, nebo – jak jiní soudí – žánru zábavné literatury.

Obraz světa v jazyce existuje ve dvou podobách: jako abstrakce – součást lidského povědomí a objektivizace této abstrakce v podobě různých „stop“, které můžeme nacházet také v aforismech (v tomto případě jde o aforistický obraz světa), jako exemplifikace zkušeností, které mají jednotlivci odlišné. I v tomto případě najdeme společná místa jazyka a aforismů: na základě exemplifikací vznikají zobecnění, která následně podléhají objektivizaci, nežli postoupí z naivních znalostí do znalostí vědeckých. A proto se aforistický obraz světa vztahuje ke dvěma rovinám: k rovině exemplifikační (typické pro jedince) a k rovině zobecňující (společné pro danou skupinu lidí). Je to tedy popis společného světa, jehož objektivizaci a exemplifikaci aforista ve svém díle uskutečňuje. Čím víc najde aforista společných zkušeností se čtenářem, tím snáze najde cestu k porozumění jeho myšlenkám. Podívejme se na tento aspekt aforismů na příkladě aforismů Jana Sobotky. Než k tomu přistoupíme, načrtneme rys současné české aforistiky na pozadí, z něhož vzešly i aforismy Jana Sobotky.

Aforismus v Čechách, obdobně jako i v ostatních zemích, patřil i patří k oblíbeným literárním žánrům, i když ne v každé etapě literárního vývoje se vyskytuje ve stejné míře. Jeho nejstarší podoba byla předurčena pouze jeho cílem jako didaktického žánru, a proto jeho struktura byla jednoduchá, často monotónní a nezajímavá. Tento typ „vládl“ v Čechách téměř do poloviny 19. století – tehdy se již objevují nové aforismy, odvolávající se na dílo La Rochefoucaulda. Tato situace se mění teprve ve 20. století, v němž se již mnohem častěji setkáváme s aforismy, které se částečně vzdalují své didaktické funkci a místo ní plní především funkci popisu skutečnosti se zvláštním zřetelem k popisu nepřirozených (až degenerovaných) situací, a které zároveň naznačují, jak takové situace překonat. V případě, že neexistuje žádný způsob jejich překonání, aforisté se alespoň snaží upozornit na jejich destrukční charakter, a tím také čtenáře přesvědčit, že mechanismy sebezáchovy si musí proti nim vytvořit sami. V takových případech své výtvořiny sestavují podle určitých vzorů, a to podle biologicko-obranných mechanismů člověka, které jsou občas v rozporu s mravními zásadami nebo s ustáleným pořádkem světa.

Jak udávají J. Fiala a M. Sobotková:

[...] za první knižní kolekce aforismů v české literatuře [XX. století – pozn. M. B.] lze pokládat publikace překladatele, polyglota a autora jazykových učebnic Františka Vymazala (např. *Zrnka*, 1901, 1902, 1909; *Hoblíny a piliny*, Brno 1909, *Nápady a výpady*, Brno 1909, *Tisíc nových zrněk*, Brno 1911). Z meziválečných českých aforistiků budí pozornost zejména Ladislav Klíma, jenž ve svém souboru *Arkanum – Cogitata – Sentence*, vydaném posmrtně roku 1934, neváhal uplatňovat i vulgarismy, soubor malíře a prozaika Josefa Čapka *Psáno do mraků* z let 1936–1939 (vydáno roku 1947) můžeme považovat za pendant k aforistickým *Útržkům* a *Bajkám* jeho bratra Karla Čapka z roku 1934. Mezi světovými válkami psali aforismy též lingvista a překladatel Jaroslav Dvořáček (*Kytička kopřiv*, 1925), novinář a prozaik Karel Konrád (*Postní krůpěje*, 1945) a publicista a prozaik Bohumil Markalous – Jaromír John, v závěru svého života profesor estetiky na Univerzitě Palackého v Olomouci (*Laškovně definice*, 1936, knižně v souboru *Nový Démokritos*, 1986, jenž obsahuje též Johnovy aforismy z poloviny 20. století) (Fiala, Sobotková 2008, s. 62).

K tomuto seznamu je třeba ještě připsat i další aforisty, jako jsou Gabriel Laub a Milan Růžička, Lubomír Brožek, Patricie Holečková, Miroslav Huptych, Jindřich Konečný, Kamil Kovář, Rudolf Křesťan, Václav Kubín, Eduard Martin, Ladislav Muška, Lech Przeczek, Jan Sobotka, Karel Trinkewitz, Václav Vojáček, Jiří Žáček a mnozí další.

Vraťme se k Sobotkovým aforismům. František Všetička literární dílo Jana Sobotky<sup>5</sup> rozděluje do tří fází:

První z nich spadá ještě do údobí před rokem 1989, kdy J. Sobotka vypomohl Eduardu Petru zasvěcenými poznámkami pro jeho edici výboru z Paprockého *Diadochu*. Výbor měl název *O válce turecké a jiné příběhy* a Sobotka do něj pořizoval vysvětlivky tohoto druhu: »Vaisenburk – patrně mylná informace, neboť nejde o Vaisenburk (Stuhlweissenburg, tj. Székesfehérvár), ale o Wieselburg (tj. Moson), součást dnešního Mosonmagyórváru.« [...] Byla to mravenčí práce, která na Sobotku spadla jako na posluchače a poslzeze absolventa Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, na níž studoval kombinaci čeština a dějepis. [...]

Souběžně s rešeršemi tohoto druhu se Sobotka věnoval i jiným literárním aktivitám, jež však v minulé společenské éře mohly být publikovány pouze časopisecky nebo v novinách. K těmto aktivitám patřil kreslený humor a aforismy. V devadesátých letech a na začátku nového tisíciletí vyšly již knižně ve třech publikacích pod názvy: *Aforismy z tehdy i nyní a možná i pro příště*, *Aforismy, myšlenky i smyšlenky* a *Aforismy o nich, o vás i o nás*. [...]

Třetí Sobotkovou vývojovou fází jsou pohádky. [...] Sobotka ve své pohádkové

---

<sup>5</sup> Jan Sobotka se narodil 11.01.1944 v Jičíně v severovýchodních Čechách. Po maturitě na gymnáziu v rodném městě studoval na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci učitelství češtiny a dějepisu pro střední školy. Po absolvování studia v roce 1967 působil přes dvacet let na učilištích, nejdříve dva roky v Bruntále a poté na několika učilištích v Přerově. Od roku 1989 až do roku 2008, kdy odešel do důchodu, byl ředitelem Obchodní akademie v Olomouci. V roce 1975 obhájil na mateřské fakultě disertační práci věnovanou obrazu českého stavovského povstání v dobové literatuře a složil rigorózní zkoušky. Od konce sedmdesátých let spolupracoval se svým vysokoškolským učitelem Eduardem Petru na přípravě několika edic ze starší české literatury, mj. na vydání výboru z *Diadochu* polského autora Bartoloměje Paprockého z Hlohola a *Paprocké Vůle* (Paprocký z Hlohola, Bartoloměj. *O válce turecké a jiné příběhy: výbor z Diadochu*. 1. vyd. Praha: Odeon, 1982. 481 s. Živá díla minulosti; sv. 92.), emigranta působícího na konci 16. století mj. též v Olomouci.

tvorbě dokázal, že má smysl pro paradox, což ostatně prokázal už ve svých aforismech (Všetička 2012, s. 133).

Dodejme, že se Sobotka úspěšně angažoval v pohádkový žánr – napsal dvě pohádkové knížky. Rukopis první z nich, *O čertu Pepiášovi*, získal v roce 2005 první cenu v soutěži „Číst je dobré“ za nejlepší prozaický text pro děti od osmi do 14 let. Toto ocenění je o to významnější, že je Sobotka získal *ex equo* s vynikající českou autorkou knížek pro děti a mládež Ivonou Březinovou. Knížka byla vydána v témže roce a o tři roky později vyšlo pokračování *Pepiášových příhod pod názvem Čert Pepiáš, kouzelníci a čarodějové*. Příběhy, jejichž hrdinou je čert, který se pro svou dobrotu nesmí vrátit do pekla, se odehrávají v autorově rodném Jičíně a jeho okolí.

Zastavme se nyní u druhé fáze Sobotkovy literární tvorby, jak tuto fázi vymezil F. Všetička. Jan Sobotka je český aforistik, jehož čtyři knížky aforismů, vydané v letech 1999–2013, obsahují na 3 500 aforismů. S psaním aforismů, občas časopisecky publikovaných, začal Jan Sobotka v osmdesátých letech. Tehdy byly Sobotkovy aforismy a povídky třikrát oceněny v humoristické soutěži Olomoucký tvarůžek, organizované deníkem *Mladá fronta*. V roce 1987 zvítězil J. Sobotka na festivalu humoru Haškova Lipnice v literární soutěži *O Haškův džbáněk*. Literární tvorbě se však autor věnoval jen příležitostně, a proto teprve se značným odstupem vyšla v roce 1999 v olomouckém nakladatelství Danal jeho první aforistická knížka *Aforismy z tehdy i nyní, a možná i pro příště*. Druhá Sobotkova aforistická knížka, *Aforismy, myšlenky a smyšlenky*, byla vydána nakladatelstvím Anag v roce 2005, v roce 2007 následovaly *Aforismy o nich, o vás i o nás* a v roce 2013 vyšly *Aforismy pro chytré a chytřejší, ale i pro vás*. První tři Sobotkovy aforistické knížky byly vydány v polském překladu v Poznani<sup>6</sup>, ale Sobotkovy aforismy byly zveřejněny také v antolo-

---

<sup>6</sup> *Aforizmy o nich, o was i o nas*, překł. Grażyna Balowska. Poznań 2009; *Aforizmy z wtedy i z teraz a może i na przyszłość*, překł. Mieczysław Balowski, Paulina Woźniak. Poznań 2010; *Aforizmy, myśli i zmyślenia*, překł. Grażyna Balowska, Anna Bumbar, Anna Kasprzak. Poznań 2011.

gíích v překladech Antonia Parenteho do italštiny<sup>7</sup> a Jaroslava Peprníka do angličtiny<sup>8</sup>. Antonio Parente přeložil Sobotkovy aforismy také pro italský aforistický portál publikující aforistickou tvorbu z celého světa<sup>9</sup>. Ukázky Sobotkových aforismů vyšly časopisecky také v srbštině v překladu Milana Beštiće. Kromě toho Sobotkovy aforismy nalezneme v několika českých antologiích, zejména v knížce mapující vývoj českého aforismu od poloviny 19. století do 21. století, jež vyšla s názvem *Nezabolí jazyk od dobrého slova* v roce 2004 (srov. Huptych, Žáček 2004). Ohlas Sobotkových aforismů je zřejmý již v roce 2012, kdy autor získal 3. místo v mezinárodní aforistické soutěži *Torino in Sintesi*, a v roce 2013, kdy se stal jedním z laureátů soutěže *Naji Naaman's Literary Prizes* (soutěže se zúčastnilo na 1 350 soutěžících z 56 zemí).

Čím si Jan Sobotka zasloužil takové uznání aforistiků i jejich publikem? Jeho skladby demaskují sociální paradoxy, které jsou ve 20. století všudypřítomné a jež kritizují byrokratickou strnulost člověka. Pro lepší efekt autor tyto paradoxy popisuje s určitým odstupem: pozorovatele života a člověka, který jako středoškolský pedagog život konfrontoval s modelovým (snad i idealistickým) světem mladých lidí, a takto utvořil věrný obraz jejich světa.

Člověk, který poznává svět, se snaží ho přetvořit ze zkoumaného chaosu v pojmový uspořádaný kosmos. Má k pomoci užitečné kategorie, které vytvářejí konceptuální síť zkoumané skutečnosti. Jsou to osoba (agens) a s ní související čas a prostor, pak předmět (věc) nebo substance, jev nebo proces, velikost (např. počet, číslo), myšlenka (pojmový svět), hodnocení atd. Jsou to kategorie univerzální, a proto se vždy musí objevit v takové konkretizaci zkušenosti jednotlivce, i když mají v jednotlivých kulturách různé rozložení (srov. např. chápání času v kulturách evropských a mimoevropských, ale i např.

<sup>7</sup> *Antologia del premio internazionale per l'aforisma »Torino in Sintesi«. III edizione – 2012.* ed. Sandro Montalto, Novi Liguri: Joker, 2012.

<sup>8</sup> FGC Naji Naaman's Foundation for Gratis Culture: *Naji Naaman's Literary Prizes*. Libanon, 2013, s. 61–64.

<sup>9</sup> [Http://aforisticamente.com/2011/12/10/jan-sobotka-aforismi](http://aforisticamente.com/2011/12/10/jan-sobotka-aforismi).

na severu Evropy a na Balkáně). V naší kultuře toto uspořádání obvykle vypadá takto (podle frekvence):

1. člověk (*Bůh, život, láska, hlupák, někdo, král, společnost*),
2. čas a prostor (*epocha, občas, vřdycky, dlouho, dnes, uvnitř*),
3. pojmový svět (*myšlenka, slovo, kategorie, pojem, pravda, fakt, nonsens, nesmysl, lež*),
4. předměty a jevy (*druh, těžký, láska, srdce, země, moct, chtít, mít, být schopen, dát, začít*),
5. hodnotící výrazy (*pravdivý, falešný, pravý, jediný, dobrý, horší, lepší, jiný, nový, starý; muset – třeba – měl by*),
6. množství a pořadí (*trochu, mnoho, málo, moc, celý, první*).

Tyto kategorie jsou zřejmé už v uspořádání jednotlivých souborů Sobotkových aforismů, jejichž základní myšlenkou je:

1. člověk *Aforismy o nich, o vás i o nás* a *Aforismy pro chytré a chytřejší, ale i pro vás*,
2. čas: *Aforismy z tehdy a nyní, a možná i pro příště*,
3. pojmový svět *Aforismy, myšlenky a smyšlenky*.

Podívejme se, jak to vypadá v prvním souboru. Nejfrekventovanějším výrazem v *Aforismech o nich, o vás i o nás* je slovo *být*, které se vyskytuje 480krát, přičemž 44 tvary se vyskytují v popisech minulých událostí, pomocí 36 tvarů autor vyjadřuje budoucnost, a až 362 slova se týkají současnosti. Proto můžeme říci, že aforismy Jana Sobotky nejsou popisem (reflektivní literaturou) ani projekcí (literaturou *science fiction*) skutečnosti, ale žánrem, ve kterém autor pojednává skutečné a pro současného čtenáře aktuální otázky (tím také realizuje základní rys aforismů).

K další analýze vezmeme dalších asi 200 nejfrekventovanějších slov<sup>10</sup> a roztrídíme je podle výše popsaných kategorií (uvádíme jenom plnovýznamová slova a zájmena). Tvoří je následující výrazy:

<sup>10</sup> Jsou to slova, jejichž frekvence je rovná 480 až 7, což dává soubor zahrnující 217 slov. Slova s frekvencí nad 7 tvoří soubor velikosti 190 slov. Proto jsme se rozhodli začlenit do analýzy také slova s frekvencí 7.

1. člověk<sup>11</sup>: *lidé* 98 a *lidstvo* 8, *člověk* 42, *žena* 40, *muž* 28, *politik* 20, *dítě* 11, *přítel* 10, *společnost* 10, *Bůh* 7, *manželka* 7; *kdo* 52 – *nikdo* 14, *někdo* 27 – *každý* 29 – *všichni* 24; *on* 275, *my* 75 a *já* 61, *ty* 50 a *vy* 32;
2. čas a prostor: *dnes* 20, *starý* 21, *vždy* 15, *léta* 15, *mladí* 14, *mladý* 13, *nový* 8, *dnešní* 7, *čas* 7, *stále* 7, *obvykle* 11;
3. pojmový svět: *myslet* 20, *moc* 32 – *nemoc* 12, *věřit* 20, *mít* 142 – *nemít* 48, *říct* 17, *vědět* 10, *přemýšlet* 7, *znamenat* 9; *pravda* 43, *názor* 16, *hlava* 15, *slovo* 11, *myšlenka* 14, *zkušenost* 14, *lež* 9, *smysl* 9, *hlas* 8, *rozum* 8, *svědomí* 8, *kvalita* 7, *nebe* 7, *podstata* 7, *spravedlnost* 7, *štěstí* 7, *dějiny* 7;
4. předměty a jevy: *peníze* 32, *svět* 31, *láska* 28, *politika* 25 (a *politický* 12), *práce* 18, *ovoce* 15, *strana* 14, *případ* 12, *rozdíl* 12, *srdce* 12, *stát* 12, *země* 12, *majetek* 11, *režim* 11, *učitel* 11, *vztah* 11, *místo* 10, *úspěch* 10, *válka* 10, *cena* 9, *úplatek* 9, *věc* 9, *boj* 8, *poměr* 8, *šance* 8, *zákon* 8, *hrob* 7, *kniha* 7, *revoluce* 7, *zbraně* 7; *dát* 22, *dělat* 14, *udělat* 13, *bývat* 13, *dostat* 13, *krást* 13, *milovat* 12, *platit* 12, *přijít* 12, *vzít* 11, *získat* 11, *jít* 10, *koupit* 9, *bojovat* 8, *dávat* 8, *chodit* 7, *nevědět* 7, *patřit* 7, *umět* 7, *začínat* 7, *zůstat* 7; *život* 60, *žít* 17;
5. hodnotící výrazy: *lépe* 20, *slušný* 17, *jiný* 16, *krásný* 15, *rád* 14, *dobry* 13, *chudý* 12, *vlastní* 12, *rozumný* 11, *životní* 10, *průměrný* 9, *špatný* 9, *důležitý* 8, *stejný* 8, *hloupý* 7, *šťastný* 7; *muset* 18 – *nemuset* 10, *lze* 15 – *nelze* 8; *svůj* 94, *náš* 51, *váš* 15, *můj* 13;
6. množství a pořadí: *jeden* 19, *druhý* 18, *první* 14, *dva* 8; *všichni* 24, *víc(e)* 23, *žádný* 18, *vše* 13, *kolik* 11, *méně* 11, *většina* 11, *celý* 10, *tolik* 8, *ostatní* 7.

Poznání, reflexe, moudrost – těmto fenoménům dává ve svých aforismech Jan Sobotka přednost. Proto zobecňuje jejich význam, nutí čtenáře ke kontinuálnímu poznávacímu procesu (nadčasovost poznávacího procesu) a interpretuje – nejenom z vlastní pozice, ale i společnosti, ve které žije – ty jevy skutečnosti, s nimiž lidé mají obvykle

<sup>11</sup> Číslo uvedené u každého slova označuje počet jeho výskytu ve zkoumané sbírce aforismů.

problémy. Toto potvrzují i jednotlivé skupiny. Když se podíváme na sémantické pole ČLOVĚK, uvidíme, že se zde objevují názvy neutrální (*lidé, lidstvo, člověk, společnost, žena, muž*) nebo jenom s pozitivním rysem (*přítel, Bůh, manželka*). Jejich protikladem je slovo *politik*, se kterým se lidé setkávají každého dne a jež pojmenovává člověka, který rozhoduje o jejich osudu. Tento protiklad se objevuje i u zájmen (*kdo – nikdo*), přičemž slovo s pozitivním významem je vždy na prvním místě.

Protiklad je zřejmý i u ostatních sémantických polí. Srovnajme např. opozice: *starý*<sup>12</sup> – *mladý, mladí; starý – nový; dnes, dnešní – vždy, stále; pravda – lež; věřit – vědět; moc – nemoc; mít – nemít; dobrý – špatný; všichni – žádný; víc(e) – méně* atd. Je to jeden ze základních rysů aforismu, který chce rozlišovat principy dobrý – zlý. Jenže ne všechno se může vysvětlit protikladem. Naše skutečnost je složitější, a proto Sobotka musí využít i procesuální způsob popisu skutečnosti. Je to patrné především v polích: ČLOVĚK, POJMOVÝ SVĚT a PŘEDMĚTY A JEvy. Srovnajme např. tato vyjádření procesuálních jevů skutečnosti: *myslet – přemýšlet – znamenat; někdo – každý – všichni; zkušenost – rozum – myšlenka – podstata – názor; zkušenost – svědomí – spravedlnost – štěstí; práce – ovoce; země – stát – zákon; revoluce – válka, boj – zbraně – úspěch, život nebo hrob – cena; peníze – politika – strana – režim – válka, boj – šance – úspěch; dělat – udělat – dát, dávat nebo dostat anebo vzít – získat; bojovat – zůstat – žít – milovat* atd.

Morální pravidla jsou nadčasové příkazy bez jakéhokoliv omezení jednotlivými situacemi, i když vznikla na jejich základě (na základě prožitých událostí), a proto jejich užitečnost je stále aktuální. Toto si uvědomuje i Jan Sobotka, který popisuje ty jevy, jež na jedné straně neztrácejí pro čtenáře na užitečnosti (varují ho před zlem, neštěstím), a na druhé straně ukazují cestu, kterou by měl člověk pokračovat. V tom se projevuje závislost současné kultury na kultuře předchozích epoch. Je to též vidět i v lexiku, které aforista používá. Když se

<sup>12</sup> *Starý* ve významu 'zkušený', tudíž i 'moudrý'.

podíváme na synonymické řady, uvidíme, že patří k okruhu ČLOVĚK A JEHO ŽIVOT (srov. výskyt slov týkajících se člověka a jeho života jako: *člověk* 42, *lidé* 98 a *lidstvo* 8, *život* 60, *žít* 17), např. *hlava – rozum, svědomí – hlas, láska – srdce, dobrý – slušný – důležitý, rozumný – životní* atd. Potvrzují to také lexémy *učitel* a *hloupý* (neobjevuje se lexém *moudrý*, a lexém *žák* má frekvenci = 5), které patří okruhu DIDAKTIKA. Kromě toho se zde neobjevují slova, která bychom očekávali v krásné literatuře, jako *krása, milenka, spása, hrdina, vražda*, nebo objevujících se v popisech všedních situací, jako *obchod, byt, gauč* atd., ale ne důležitých pro každého člověka, a principiální hodnotu: život.

\* \* \*

Kdysi o aforismech Emanuela Tilsche František Čada napsal:

[...] zabral se do filozofie hlouběji a silou svého hloubavého, analyzujícího ducha se ponořil do ducha filozofických otázek, které již tak nutně nesouvisely s jeho odbornými pracemi.

Tato slova se vztahují i na aforismy Jana Sobotky. Aforista ve svých výtvorech akcentuje hodnoty, které považuje pro současný svět za nejdůležitější. Hledá proto způsob, jehož pomocí by člověk mohl pochopit obklopující ho realitu a řídit se pravidly, která garantují správné „fungování“ jedince v ní. Navíc tvoří lidská pravidla podle „přírodních“ pravidel a idejí: přežít. Snaží se také omluvit člověka a jeho chování, které je podmíněno situací, ve které se nachází, i když se zdá, že je to spíš ironický přístup k problému. Jeho aforismy se vyznačují humorným způsobem vyjádření myšlenky a také různorodostí stylistických prostředků. Objevují se v nich různé druhy stylistických a rétorických figur a trópů, jako např. přirovnání, metonymie, parabola, symboly, metafora, paralely atd.

Hledání životní moudrosti se stalo pro Jana Sobotku podnětem pro tvorbu obrazu světa v pokřiveném zrcadle (*Eulenspiegel*), jak to odpovídá didaktickému rázu a principu poučování se z cizích chyb, –

poučování se z chyb vlastních je doprovázeno vyššími náklady na ně. Je třeba zdůraznit také okolnost, že pro četbu aforismů je nezbytná humanistická erudice i ochota se nad něčím zamýšlet.

## Literatura

- Balowski M., 1992a, *Obraz świata w aforyzmach J. A. Komeńskiego*. In *J. A. Komeński – prekursor uniwersalizmu*, red. Z. Jasiński, Opole–Ołomuniec, s. 87–96.
- Balowski M., 1992b, *Struktura językowa aforyzmów (na materiale polskim i czeskim)*, Opole.
- Balowski M., 1993, *Aforismus jako literární žánr*. „Opera slavica. Slavistické přehledy” III, z. 3, s. 1–10.
- Balowski M., 1997, *Struktur und Funktion von Eigennamen in westslavischen Aphorismen*. „Namenkundliche Informationen” [Leipzig] 71/72, s. 99–107.
- Balowski M., 1999, *O tzw. literaturze aforystycznej, czyli aforyzm, sentencja, maksyma, złota myśl...* „Wrocławskie Towarzystwo Naukowe. Rozprawy Komisji Językowej” [Wrocław] XXV, s. 33–40.
- Balowski M., 2011, *K otázce dějin české aforistiky (na pozadí aforistiky světové)*. In *Svět kreslený slovem*, red. M. Balowski, M. Hádková, Ústí nad Labem.
- Blahynka M., 1967, *Aforismy knižně?* In M. Růžička, *Nevhodná slova*, Praha.
- Brodnjak V. (red.), 1968, *Velika Epohina Enciklopedija Aforizama*, Zagreb.
- Brudziński W., 1970, *Nowe zmyślenia*, Warszawa.
- Fiala J., Sobotková M., 2008, *O aforistice, najmě české a polské*. In *Česká slavistika 2008*, Brno – Praha, s. 51–65.
- Głowiński M., 2002, *Słownik terminów literackich*, Wrocław.
- Hejkal J., 1940, *Ač zemřeli ještě mluví...*, Praha.
- Huptych M., Žáček J., 2004, *Nezabolí jazyk od dobrého slova. Antologie českého aforismu*, Praha.
- Krüger H., 1956, *Studien über den Aphorismus als philosophische Form*, Frankfurt.
- Krk, 2013, *Aforismy budu psát i nadále pro zábavu, ne pro ocenění*, „Olomoucký deník”, 15. 08.2013, č. 158, s. 2.
- Laub G., 1966, *Mały traktat o aforyzmach*. Świat, nr 10, s. 13–18.
- Laub G., 1973, *Verärgerte Logik, Aphorismen aus den Tschechischen von Fridrich Torberg*, München.
- Lederbuchová L., 2006, *Slovník literárních pojmů aneb Co se skrývá za slovy*, Praha.
- Łach S., 1960, *Maszal – dydaktyczny rodzaj literacki w księgach Starego Testamentu*, „Roczniki Teologiczno-Kanoniczne”, Lublin, s. 285–307.

- Mocná D., Peterka J. a kol., 2004, *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha – Litomyšl.
- Myślę, więc jestem – ostrożny. *Wybór aforyzmów czeskich*, 1994, wybór i przekład G. Balowska, posłowie M. Balowski, Opole.
- Orzechowski K., 1986, *Aforizm: pies czy wydra?* In *W kręgu historii i teorii literatury*, Ossolineum, s. 143–154.
- Orzechowski K., 1973, *Aforizm. Materiały do »Słownika Rodzajów Literackich«*. „Zagadnienia Rodzajów Literackich”, z. 1, s. 113–117.
- Ottův Slovník naučný, 1888, Praha, sv. 1.
- Schnayder J., 1965, *Przegląd greckich miniatur literackich*. Eos LV, s. 81–95.
- Slovník literárních směrů a skupin*, Praha 1984.
- Sternbach L., 1973, *Subhasita – samgraha-s, a forgotten Chapter in the Histories of Sanskrit Literature*. „Indologica Taurinensia” I.
- Viewegh J., Hlavsa J., 1978, *Psychologie aforismu*. „Česká literatura” XXVI, s. 430–437.
- Všetička F., 2012, *Aforista a pohádkář (Jan Sobotka)*, „Olomoucký archivní sborník”, d. 10, s. 133–134.

Ursula STOHLER, Ondřej HNÍK  
Praha

## Faktografická literární výchova v české škole a její kritika

**Keywords:** Czech literature, literary education, high school, factual material  
Klíčová slova: Česká literatura, literární výchova, střední škola, faktografičnost

### Abstract

Dieser Artikel befasst sich mit Theorien zur tschechischen Literaturdidaktik vom 19. Jahrhundert bis heute. Er zeigt auf, dass Kritik an einem so genannten ‘faktographischen’ Literaturunterricht, dessen Hauptgewicht auf der Vermittlung literaturgeschichtlicher Informationen lag, in literaturdidaktischen Studien konstant geäußert wurde. Gleichzeitig propagierten Didaktikerinnen und Didaktiker stets einen Literaturunterricht, der auf selbständiger Lektüre, lernenden-zentrierter Textarbeit und kreativen Aufgaben basierte. Dieser Widerspruch zwischen einem realen faktographischen und einem idealen literaturästhetischen Unterricht zieht sich durch verschiedenste Staatsformen und politische Regime, seien dies die Österreichisch-Ungarische Monarchie, die Erste Republik, das sozialistische Regime, die post-sozialistische Zeit, oder die kapitalistische.

Tento článek pojednává o teorii výuky české literatury od 19. století až po současnost. Autoři zdůrazňují fakta, podle kterých je vidět, že výuka literatury ve škole byla založena na tzv. „faktografické” myšlence a důraz byl položen na výuku literárně historických informací, přesně určených a popsanych v pedagogické odborné literatuře, schválené daným ministerstvem školství. Zároveň didaktikové a učitelé vždy prosazovali literaturu „třídy”, výuka které byla založena na nezávislém čtení a zaměřena na práci s textem, čím plnila kreativní funkci školy. Tento rozpor mezi skutečnou a ideální (věcnou) literárně estetickou výchovou se řešilo prostřednictvím různých forem nařízení ze strany vlády a politického režimu, jako bývalého Rakousko-Uherska, první republiky, socialistického a post-socialistického režimu, tak i – naposledy – kapitalistickou vládou.

Současné literární vzdělávání na českých středních školách a gymnáziích je často kritizováno pro svoji faktografičnost. Přímá práce

s textem, samostatné přemýšlení o textu, reflexe čtenářského zážitku jsou ve středoškolské literární výchově až na druhém místě.

Ondřej Hník ukazuje v předběžných závěrech ze svého dotazování o podobě výuky literární výchovy na druhém stupni základní školy a na školách středních, že v současné literární výchově dominuje literární historie a faktografický přístup. Dotazování byli od r. 2010 studenti 1. a 2. ročníků vysoké školy, kteří tedy vypovídali o podobě výuky literární výchovy, kterou sami prošli. Předmětem výpovědi byla tedy podoba literární výchovy po roce 2000. Vzorek zhruba pěti set respondentů ukázal velmi podobné výpovědi (Hník, O., 2010–2011).

K stejnému závěru o slovenském středoškolském literárním vzdělávání, byť na menším vzorku respondentů, dospěl slovenský vysokoškolský pedagog (s dlouhodobou praxí výuky literární výchovy na střední škole) Julius Lomenčík z Univerzity Mateja Bela v Banské Bystrici (Lomenčík 2010, s. 288–301). Český didaktik literární výchovy Jaroslav Vala z Univerzity Palackého v Olomouci dochází k závěrům, že se v posledních letech na základních školách stále více prosazuje výuka vycházející z četby žáků a prvků zážitkové pedagogiky, ovšem na středních školách je tento posun mnohem méně výrazný (Vala 2011, s. 14).

Přijmeme-li za vlastní obsah literární výchovy texty umělecké literatury, měly by se právě ony stávat východiskem veškerého dění v hodině literární výchovy. Ve faktografickém pojetí však, namísto toho, plní jen dokládací funkci a vzhledem k jejich závažnosti s nimi učitelé nepracují do dostatečné hloubky či v dostatečné míře.

Kritika faktografického přístupu v české literární výchově není zdaleka záležitostí posledních let, dokonce ani posledních desetiletí. Již více než sto dvacet let (viz níže) se v četných diskusích a polemikách připomíná, že literární složka českého jazyka a literatury je příliš zahlcena fakty, na úkor čtenářského zážitku a přímé práce s textem.

‘Faktografická literární výchova’ nám slouží jako zastřešující termín pro různá synonymní označení v různých dobách a kontextech. V dobových, ale i současných kritikách literárněvýchovných kon-

ceptů a polemikách o nich se s různými akcenty objevují např. termíny ‘pozitivistická’, ‘formalistická’, ‘literárněhistorická’ anebo ‘encyklopedická’ literární výchova.

V zásadě lze o každém estetickém oboru uvažovat na dvou pólech: buď je tento obor do vzdělávací praxe aplikován tak, že se předávají především historické a biografické kontexty tvorby, nebo se zprostředkuje estetická funkce děl. První pojetí by v praxi odpovídalo ‘naukové koncepci vzdělávacího předmětu’, druhé pojetí ‘esteticko-výchovné koncepci vzdělávacího předmětu’.

Zatímco se např. výtvarná výchova v 60. a 70. letech minulého století konstituovala jako doména kreativity, tedy jako plnohodnotný estetický vzdělávací předmět, zůstala literární výchově především nauková povaha (Fulková 2007, s. 42). Na jedné straně stojí tradiční, reálně existující literární výchova jako nauka, která má za cíl poskytovat relativně úplný přehled (české) literární historie, na straně druhé stojí proklamovaná literární výchova jako esteticko-výchovný předmět, ve kterém klíčovou roli hraje estetický zážitek. Ta si však, – především na středoškolské úrovni – ponechala označení *výchova* ve svém názvu pouze formálně.

V 19. století, v době českého národního obrození, logicky převládal historiografický přístup k literární výchově. Historikové literatury, kteří se také často zabývali vyučováním a psaním čítanek a učebnic, se snažili podporovat hledání české národní identity tím, že chtěli poskytovat co nejvíce faktů o českém národu a jeho kultuře. K nim patřil např. Josef Jireček (1825–1888), který vydal antologii české literatury s informacemi o životě spisovatelů. Učebnice byly přeplněny fakty, literárněestetický aspekt byl marginalizován (Machytka 1962, s. 11; Hoffmann 1980, s. 10).

Neznamená to však, že by v 19. století literárněestetické přístupy k vyučování literatury neexistovaly; připomeňme nejslavnější z nich: Jungmannovu (1773–1847) *Slovesnost* z roku 1820, kde čtení a rozbor textů byly důležitější než dějiny literatury (Hoffmann 1980, s. 47; Chaloupka 1984, s. 22). Za pokračování této tendence můžeme považovat *Malou slovesnost*, kterou vydali pedagogové František Bartoš

(1837–1906) a Jan Kosina (1827–1899) roku 1876. Toto dílo také položilo důraz na pěstování zájmu o literaturu a aktivitu žáků. *Malá slovesnost* byla mnohokrát znovu vydána až do první světové války (Machytka 1962, s. 11).

Na přelomu 19. a 20. století pedagog Hubert Gordon Schauer (1862–1892) kritizuje v článku *Literatura a literární dějepis* (1890 v „Literárních listech“), že soudobá literární výchova je daleka od skutečnosti mladých lidí, že jim je neužitečná a že se až příliš opírá o dějiny literatury (Machytka 1962, s. 12; Cenek 1979, s. 18, 143). Také psycholog a pedagog František Krejčí (1858–1934) se brání proti převážně literárněhistorické literární výchově a žádá zaměření literárněestetické (Cenek 1979, s. 18, 143). Podobný názor má i estetik Otakar Hostinský (1847–1910), který chce v rámci hnutí ‘umění do škol’ tvořit užší vztah literární výchovy a života mladých lidí (Machytka 1962, s. 12; Cenek 1979, s. 18, 143). Literární historik Jaroslav Vlček (1860–1930) se vyslovuje pro to, aby literárněhistorický postup ve školách nebyl samoúčel, ale aby byl ve smysluplném spojení s literárněestetickými cíli (Cenek 1979, s. 18; Hoffmann 1980, s. 10–11). Jan Mukařovský (1891–1975), veden mimo jiné i zkušenostmi ze škol francouzských, vyčítá českým školám, že vedou žáky převážně k memorování: namáhají sice paměť, ale zanedbávají myšlení (Cenek 1979, s. 19, 144–145; Chaloupka 1984, s. 24).

V době první republiky je česká literární výchova stále ještě silně faktografická. V tehdejších učebnicích je přemíra faktů, jmen a pojmů. Texty slouží především jako ilustrace, namísto toho, aby byly východiskem vlastního rozboru (Machytka 1962, s. 14; Chaloupka 1984, s. 49). Vilém Mathesius (1882–1945) se snaží o smysluplné propojení literárních dějin a skutečné literární ‘výchovy’. František Götz (1894–1974) zdůrazňuje, že memorování letopočtů a informací o dílech jsou druhořadé; místo toho žádá, aby byl brán ohled na psychologicko-sociologický aspekt literární výchovy. Do středu literárněestetického procesu staví recipienta a zdůrazňuje důležitost čtení a rozboru literárních děl (Hoffmann 1980, s. 14–15, 74, 92).

Literárněhistorický přístup převládá v československé literární výchově i v padesátých letech 20. století. Po reformách vzdělávacího systému podle socialistického vzoru, provedených tehdejším ministrem školství Zdeňkem Nejedlým (1878–1962) v roce 1948, zůstala literární výchova faktografická. Opírala se o marxistickou teorii literatury, která proklamuje spojení literatury se životem (Machytka 1962, s. 16; Chaloupka 1984, s. 52). Důležité je, v jakých historických a společenských podmínkách literární dílo vzniklo (Hoffmann 1980, s. 14–15, 74, 79). Literárně faktografický přístup nadále převládal i v druhé polovině 50. let, přestože se oficiálně zdůrazňovalo, že v centru literární výchovy má být čtení a rozbor textů, méně potom literární dějepis (Machytka 1962, s. 16; Cenek 1979, s. 147).

Na počátku šedesátých let vycházejí nové učební osnovy. Důraz měl být v rámci literární výchovy položen na literární dovednosti a estetickou stránku (Machytka 1962, s. 17; Hoffmann 1980, s. 81; Dorovská 1990, s. 52). Podle těchto učebních osnov neměl literárněhistorický podíl obsáhnout více než třetinu času připadajícího na literární výchovu. Literárněhistorické vědomosti si měli žáci osvojit spíše na základě samostatného čtení než z učitelova výkladu (Cenek 1979, s. 148). V té době vychází Machytka *Metodika literární výchovy*, kterou vydal spolu s literárními didaktiky S. Cenkem, H. Hrabátkovou a M. Koukalovou (Machytka 1962). Machytka zdůrazňuje, že literární výchova nesmí probíhat jen racionálně (Machytka 1962, s. 18). Nejde jen o to, aby žáci a žákyně znali literární díla, důležitý je také literární zážitek, protože literární dílo působí kromě rozumu také na city, vůli a charakter. Literární výchova by měla dále podle Machytky podporovat tvůrčí představivost a estetický vkus.

Machytka a jeho kolegové se přimlouvají za mnohostrannost literární výchovy; za takovou literární výchovu, ve které by měly místo i dovednosti žáků a kde by jen teoretické znalosti byly méně důležité (Machytka 1962, s. 61). Machytka a jeho kolegové volají po větší míře žákovské činnosti a žákovské samostatnosti (Machytka 1962, s. 72). Návrhy Machytky a jeho kolegů se odrážejí i ve způsobu, jak má probíhat zkoušení v literární výchově:

Prověřování v literární výchově se liší od prověřování v jiných předmětech tím, že se neprověřují jen znalosti fakt, ale že je třeba prověřit a hodnotit i estetickovýchovné výsledky žákovy práce s literaturou, což přirozeně nezůstává bez vlivu na výběr prověřovacích metod. V literární výchově se např. i při zkoušení pracuje s otevřenými čítankami, žák se opírá o jejich text, hledá v něm apod. [...] Prověřování se neomezuje na mechanickou reprodukci vypreparovaných poznatků, ale spíná se s textem a s žákovskými čtenářskými, recitačními a rozborovými dovednostmi (Machytka 1962, s. 109–110).

Těmito návrhy Machytka a kolegové se distancují od literární výchovy, ve které musí žáci jen reprodukovat znalosti, které se nazpaměť naučili.

Jejich náměty byly sice přesvědčivé, avšak ani tentokrát nebyly v praxi dostatečně rozšířeny. V sedmdesátých letech nacházíme další četné podobné návrhy. Připomeňme Plchův *Rozvoj osobnosti a slovesné umění v procesu výchovy: O základech teorie výchovy slovesným uměním* (Plch 1974). Plch je autorem mnoha příspěvků k didaktice literatury, které vycházejí od sedmdesátých let. Ve výše jmenovaném díle jde Plchovi především o zkoumání estetického zážitku během procesu čtení. Plch rozlišuje ‘estetickou interakci’ a ‘didaktickou interakci’. ‘Estetická interakce’ probíhá mezi čtenářem a literárním dílem. ‘Didaktická interakce’ probíhá mezi učitelem a žákem: učitel v procesu estetické interakce žáka podporuje. Plch analyzuje proces estetického vypořádání se s literárním dílem tím, že identifikuje následující stádia: ‘estetický zážitek’, ‘estetická zkušenost’, ‘estetický soud’, a ‘estetické hodnocení’ (Plch 1974, s. 68–71). Výrazně varuje před tím, že toto pořadí nebylo a není respektováno. Důraz byl kladen pouze na zprostředkování faktů; což vede k marginalizaci estetické složky:

Jestliže však didaktická interakce nevyužívá přirozené posloupnosti hlavních článků estetickovýchovného procesu, ale rozvíjí převážně jen poznávací aktivity bez vytvoření potřebné základny připravené estetickým zážitkem a estetickou zkušeností žáků, potom deformuje přirozený průběh estetickovýchovného procesu a vytváří situaci, v níž žák nemá dostatek prostoru pro vlastní aktivitu a pro rozvíjení samostatného přístupu k dílu. Zvláště citlivý je přechod mezi estetickou zkušeností a formováním estetického soudu a estetického hodnocení, který často svádí k přeex-

ponování poznávacích aktivit, k předkládání hotových poznatků a závěrů žákům a tím k umrtvení jejich aktivity (Plch 1974, s. 72).

Plch se vyslovuje proti tomu, aby výstupem literární výchovy byly jen znalosti; v protikladu k přírodovědným oborům je v uměleckých a zvláště v literárních oborech podstatné brát zřetel na rozmanitost a citové složky literárněestetického procesu (Plch 1974, s. 57, 83–84). Skutečnost, že Plch důrazně varuje před přečeňováním faktů, svědčí o tom, že v praxi soudobé literární výchovy vidí nutnost jednat. Plch se svým dílem snaží poukázat na důležitost citové, estetické a smyslové složky v procesu čtení.

Kritiku přílišného hromadění bibliografických informací v literární výchově a poukazy na směřování k větší aktivitě a tvořivosti žáků nacházíme u dalšího významného bohemisty a teoretika literární výchovy Svatopluka Cenka. V *Úvodu do teorie literární výchovy* (1979) Cenek mimo jiné popisuje hodiny literatury, které pozoroval, a následně kritizuje, že jejich cílem byla především tvorba literárněhistorických vědomostí (Cenek 1979, s. 40). Dále předkládá výsledky dotazování o praxi literární výchovy. Konstatuje, že literární výchova tehdejší doby je nedynamická, že se opírá o to, že se žáci učí nazpaměť literárněhistorická data a že myšlenkové operace jsou zanedbávány:

Ve shodě s obecnými zkušenostmi můžeme údaje dotazníku považovat za signály určitého nepříznivého stavu, jistých nedostatků v literární výuce. Zdůrazňujeme ovšem, že připisujeme historické složce literární výchovy jenom příslušný dílčí význam pro dosažení komplexního cíle literární výchovy. Nedostatky, které se ukázaly, jsou zdánlivě paradoxní, protože u nás v praxi stále převažuje na školách historizující přístup k literatuře. [...] Naše literárněvýchovná praxe se proti tomu dosud vyznačuje větší či menší izolací jevů. Autoři, díla, směry existují ve vědomí žáků osamoceně, mimo literární kontext a systém učiva. Tím se plní jenom přípravný literárněhistorický úkol: vytvářejí se nanejvýš poznatky o souvislostech mezi izolovaným autorem a jeho dílem (příp. i dobou); vznikají na základě přejetých bibliografických a biografických informací, které vyvolávají statický pohled na literaturu (Cenek 1979, s. 157).

Cenek zdůrazňuje, že by literární výchově mělo jít o jak citovou, tak rozumovou složku (Cenek 1979, s. 29, 33, 35, 170). K aktivizaci žáků učitelé mají např. pokládat problémové úkoly (Cenek 1979,

s. 83–91). Podle Cenka právě problémové úkoly zvýší samostatnost žáků. Mimoto znalosti a zkušenosti, které se osvojí problémovými úkoly, jsou podle Cenka trvalejší než úkoly, které spočívají v pouhé reprodukci faktů (Cenek 1979, s. 89–90).

Cenek dále rozvádí, jaké druhy problémových úkolů jsou náročnější a které méně náročné (Cenek 1979, s. 91). V protikladu problémových úkolů by přednáškové formy výuky měli učitelé užívat s rozmyslem. V žádném případě by frontálně vedený výklad neměl zaujímat podstatnou dobu vyučování, protože hrozí pasivita žáků (Cenek 1979, s. 83–89). Nejen Cenková pozorování a didaktické návrhy ukazují, že faktografická literární výchova stále převládá.

Literární didaktik Otakar Chaloupka ve svém díle *Systém literární výchovy a jeho perspektivy* (1984) také konstatuje, že soudobá literární výchova poskytuje izolované znalosti, místo aby brala ohled na další žakovské školní i mimoškolní skutečnosti (Chaloupka 1984, s. 96). I on explicitně poukazuje na dominující faktografickou podobu literární výchovy:

V literární výchově se stále ještě hodnotí a klasifikuje žák na základě zkoušení velmi tradičního typu. Na poměrně úzkou faktografickou otázku má dát faktografickou odpověď. Takovýto poklad pro hodnocení žáka je velmi nepřesný, neboť ověřuje ze všeho nejvíce jeho paměť, a to na izolovaném materiálu (Chaloupka 1984, s. 172).

Skutečnost, že se zaměstnává a ověřuje jen paměť je podle Chaloupky v protikladu se získáváním kladného vztahu k literatuře:

Koneckonců, žák se může „naučit“ i zcela pasivně a proti své vůli, kdy se narodil či zemřel určitý spisovatel. Takovéto formální vědomosti pro něho mají minimální smysl, uchovávají se krátkou dobu, nejsou vztaheny s jinými v systému atd. Mohou ale žákovi umožnit, aby se alespoň vnějškově překlenul např. přes klasifikační zkoušení. Pasivně a proti své vůli si však nemůže žák vytvořit ani velmi krátkodobý estetický vztah k literatuře, čtenářské postoje, zájem apod. (Chaloupka 1984, s. 193).

Řešení tohoto problému spočívá pro Chaloupku v perspektivním modelu literární výchovy, který bere ohled na žakovy možnosti a na vlivy společenského systému.

Na začátku devadesátých let najdeme v dílech literárních didaktiků výzvy, vyhnout se faktografické literární výchově, a namísto toho pěstovat mnohostrannou literární výchovu. Zmíňme např. *Didaktiku literární výchovy* Dagmary Dorovské (1990). Dorovská radí, jak by mohli učitelé dosáhnout takové literární výchovy, která podporuje estetické dovednosti, místo toho, aby se žáci učili nazpaměť fakta (Dorovská 1990, s. 40). Hodnocení žáků by mělo rozvoj dovedností respektovat:

Učitel hodnotí nejen žakovy vědomosti o literatuře, ale zejména jeho dovednost a schopnost samostatně si osvojovat literární dílo jako dílo umělecké. Není proto správné omezovat se při hodnocení jen na reprodukování závěrů z učebnic, ale je třeba vést žáky k tomu, aby se pokoušeli o formulaci vlastního soudu na základě vlastní čtenářské zkušenosti i získaných poznatků. Učitel hodnotí také zájem žáka o literaturu a jeho účast na kulturním životě školy a v místě bydliště (Dorovská 1990, s. 22).

Znalosti o literárním díle Dorovská nehodnotí tak vysoko jako samostatná ‘vypořádání’ se s literárním dílem. Jen tak si žáci mohou osvojit literárněestetické dovednosti, které jsou i podle Dorovské trvalejší než pouhá memorování údajů o díle.

Zhruba uprostřed devadesátých let vyšel Kožmínův *Tvořivý sloh: malé traktáty a malé scénáře* (Kožmín 1995). Obsahuje četné návrhy pro vyučování slohové, ale i literární části českého jazyka. Cíl je jednoznačně mimo faktografickou literární výchovu. Kožmín implicitně ukazuje alternativy k faktografickému pojetí předmětu.

Ani na konci devadesátých let a okolo roku 2000 diskuse o literárněhistorickém podílu v literární výchově nepřestávají. To je vidět v publikaci *Nástin didaktiky literární výchovy*, kterou literární didaktik Vladimír Nezkusil vydal v roce 2004 (Nezkusil 2004). Zde shrnuje debatu, která se odehrála v časopise *Český jazyk a literatura* v období 1998–1999. Sporným bodem byla otázka, jak vyvážit ‘čtenářský’ a ‘literárněhistorický’ přístup. Různí češtináři představili v diskusi na stránkách tohoto časopisu své návrhy na řešení problému, mezi jiným například radikální omezení počtu literárních děl a prohloubení práce s literárními texty (Nezkusil 2004, s. 115–116). Nezkusil uvádí, že na

českých gymnáziích stále ještě převládá faktografická literární výchova; poukazuje i na výkony studentů u maturitních zkoušek, které jsou výsledkem naukového, faktografického pojetí:

Vyvrcholením a jakýmsi dovršením literární výchovy na gymnáziu je maturitní zkouška. V čem spočívá základní smysl této zajisté závažné události v životě gymnazijního studenta? Určitě při ní nejde v první řadě o známku a určitě by tato zkouška neměla být redukována na výčet izolovaných faktů (jmen autorů, titulů děl, historických dat, definic teoretických pojmů), jak jsme toho bohužel poměrně často stále ještě u maturitní zkoušky svědky (Nezkusil 2004, s. 134).

Nezkusil dále konstatuje, že literární text má být centrem žákovské práce, ale v literární výchově mu je věnováno málo prostoru – žáci znají především informace o životě a tvorbě spisovatelů (Nezkusil 2004, s. 35). Nezkusil požaduje, aby byl text středobodem maturitních zkoušek a aby se faktografické údaje podřizovaly práci s textem.

Ze všeho, co v tomto nástinu zatím bylo řečeno, myslím jasně vyplývá, že i při maturitní zkoušce by ústřední postavení měl zaujmout literární text. Všechno ostatní – údaje časové, životopisné, sociologické, literárně teoretické – by se přirozeně měly u zkoušky také objevit, ale způsobem, z něhož by byla patrná jejich funkčnost právě v poměru ke konkrétnímu literárnímu textu (Nezkusil 2004, s. 137–138).

Nezkusil sice připouští, že znalost o literárních dílech má svůj význam, protože může plnit pomocnou funkci v případech, kdy je těžké porozumět literárnímu dílu. Avšak zdůrazňuje, že potenciál literárních děl leží jinde, ve schopnosti vést čtenáře k vědomí si sebe sama a ke změnám v jejich životě (Nezkusil 2004, s. 104). Faktografická složka má být jen prostředek, nikoli cíl literární výchovy (Nezkusil 2004, s. 105).

Kritika faktografické literární výchovy je v kontextu české a československé školy *de facto* permanentní. Co je zajímavé, řada bohemistů naukové pojetí nejen kritizuje a varuje před ním, ale rovněž dává návrhy, jak uspořádat živou, pestrou literární výchovu, která by otevřela prostor vlastní žákovské tvořivosti.

Základem literárněvýchovného snažení má být přímé ‘vypořádání s textem’; literární dílo má být středobodem literární výchovy. Ve vyučování se má důraz přesunout od učitele ‘k žákům’, kteří se stanou

aktivními. Spíše než hromadit literárněhistorické vědomosti si žáci mají osvojit ‘literární dovednosti’. Přemíra autorů a děl má být omezena ‘exemplárním výběrem’. Cílem literární výchovy není úplnost v literárněhistorických přehledech, nýbrž intenzivní vypořádání s omezením počtem literárních děl. Místo toho, aby se žáci učili nazpaměť seznamy autorů a děl, mají se cvičit v ‘přemýšlení’ a mají chápat akt čtení jako ‘estetický zážitek’. Literární výchova nemá oslovovat jen rozum, ale také city.

## Závěr

Uvedené příklady kritiky faktografického přístupu především ve středoškolském literárním vzdělávání a snah o nápravu neutěšeného stavu ukazují zásadní nedostatek čtenářského zážitku a živých interpretačních aktivit v literární výchově, jinými slovy také nedostatek pozornosti věnované dítěti. Zaměření na žáka / studenta ve smyslu jeho zapojení do poznávání obsahu je přitom jedním ze zásadních požadavků moderní školy.

Nejsme samozřejmě zastánci žádného extrému ve výchově a vzdělávání, tedy ani takové krajnosti literárního vzdělávání, které by se opíralo jen o literární zážitek a asociace žáků-jednotlivců. Nechceme tedy ztotožnit smysluplnou středoškolskou literární výchovu se čtenářským kroužkem, svépomocnou čtenářskou skupinou či s pouhým sdělováním dojmů z četby; jsme pro rozumné spojení zážitkové a čtenářské literární výchovy se znalostí faktů o literárním díle či autorovi.

Pro toto spojení se nám jeví smysluplná taková koncepce, která vychází od zážitku z četby (či z tvorby textu), z něj – např. v duchu pedagogického konstruktivismu – vyvozuje poznání, a toto poznání teprve doplňuje rozumnou mírou poznatků o díle.

Proč intenzivní kritika, avšak ani neméně intenzivní a konstruktivní návrhy, o kterých jsme v článku stručně referovali, nevedly k viditelným změnám, zůstává otázkou.

## Literatura

- Cenek S., 1979, *Úvod do teorie literární výchovy*. Státní pedagogické nakladatelství, Praha.
- Chaloupka O., 1984, *Systém literární výchovy a jeho perspektivy*. Academia, Praha.
- Dorovská D., 1990, *Didaktika literární výchovy I*. Masarykova Univerzita, Brno.
- Fulková M., 2007, *Diskurs umění a vzdělávání*. H+H, Jinočany.
- Hník O., 2010–2011, *Současná podoba výuky literární výchovy podle výpovědí studentů*, „Český jazyk a literatura“, č. 1, 61, s. 33-39.
- Hoffmann B., 1980, *Základní vývojové tendence vyučování české literatury na gymnáziu*. Státní Pedagogické Nakladatelství, Praha.
- Kožmín Z., 1995, *Tvořivý sloh: malé traktáty a malé scénáře*. Victoria Publishing: Praha.
- Lomenčík J., 2010, *Interpretácia básnického textu v stredoškolskom literárnom vzdelávaní – očakávania a realita*. In Edita Příhodová (ed.), „Odborová didaktika v príprave a ďalšom vzdelávaní učiteľa materinského jazyka a literatúry“, Filozofická fakulta Katolíckej univerzity v Ružomberku, Ružomberok, s. 288-301.
- Machytka J., Cenek S., Hrabátková J., Koukalová M., 1962, *Metodika literární výchovy*. Státní Pedagogické Nakladatelství, Praha.
- Nezkusil V., 2004, *Nástin didaktiky literární výchovy: Čtyřletá gymnázia a vyšší třídy víceletých gymnázií: Z praxe pro praxi*. Univerzita Karlova v Praze, Praha.
- Plch J., 1974, *Rozvoj osobnosti a slovesné umění v procesu výchovy: O základech teorie výchovy slovesným uměním*. Státní Pedagogické Nakladatelství, Praha.
- Vála J., 2011, *Poezie v literární výchově*. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc.

## ZE ZJAWISK WSPÓŁCZESNEGO JĘZYKA CZESKIEGO

Milan HRDLIČKA

Praha

### Jak kdo

Četnost užití různých druhů zájmen je v současné češtině vysoká. Tato skutečnost jen potvrzuje nezanedbatelný komunikační význam a potenciál tohoto – po stránce formální i významové – pestrého slovního druhu.

Domníváme se, že alespoň středně a více pokročilí jinojazyční mluvčí by měli podstatnou část tohoto bohatého výrazového repertoáru, který zájmena představují, aktivně znát, i když se nejedná o užití ustálená, idiomatická, srov. případy jako *Objevil se z ničeho nic* (= náhle, nečekaně); *Nechci to ani za nic* (= naprosto ne, v žádném případě); *Nepůjdeme tam pro nic za nic* (= jen tak, bez konkrétního důvodu); *Je jí z toho všeho na nic* (= špatně, a to ve smyslu fyzickém i psychickém, morálním); *Je to na nic* (= neslouží to k ničemu, je to zbytečné, nepoužitelné) a řadu dalších.

V souvislosti s ustálenými „zájmennými spojeními“ připomeneme dva případy, z nichž osvojení především toho prvního (A) pokládáme pro pokročilejší zahraniční bohemisty za užitečné a žádoucí, řečová distribuce druhého spojení (B), viz dále, je sice okrajovější, ale nicméně rovněž zajímavá.

Ad A. Současný český jazyk disponuje oproti mnohým jiným národním jazykům velmi úspornou možností formálního vyjádření významu ‘to záleží – někdo / něco ano, někdy ano, někdy ne’ aj. V zásadě tedy jde o ztvárnění propozičního obsahu, jehož platnost zasahuje pouze část denotátu; dochází při tom k explicitnímu zahrnutí toliko některých jeho prvků, složek. Máme na mysli výrazy (či spíše repliky) jako *Jak kdo*, *Jak co*, *Jak který*, *Jak čím*; *Jak kdy*, *Jak kde* apod.

Vidíme, že se v těchto spojeních mohou vyskytovat různé výrazy, a to konkrétně:

- a) tázací zájmena (s výjimkou interogativa *jaký*, neboť v takovém případě by měly obě složky spojení týž kořen *jak jaký*, což se formálně i sémanticky vylučuje)<sup>1</sup>, a to v různých předložkových i bezpředložkových pádech, srov.: *Libilo se vám to? – Jak komu* (= to záleží, někomu ano, jinému nikoliv); *Je to vhodné pro všechny? – Jak pro koho* (= pro někoho ano, pro někoho ne); *Rozuměli jste všemu? – Jak čemu*

<sup>1</sup> Podobně je tomu kupř. v případě neurčitého zájmena *kde*: můžeme říct *kdekdo*, *kdeco*, *kdekam*, nikoliv však – z týchž důvodů (viz výše) – *kdekte*.

(= něčemu ano, něčemu nikoliv); *Byli jste spojeni se vším? – Jak s čím* (= s něčím ano, s něčím ne); *Vydařil se vám každý zápas? – Jak který* (= některý ano, jiný nikoliv); *Bylo vystoupení všech zajímavé? – Jak čí* (= některé vystoupení ano, vystoupení některých ne) apod.

b) zájmenná příslovce vyjadřující okolnostní určení (místní a časová), viz příklady typu *Prší? – Jak kde* (= pouze místy, někde ano, jinde nikoliv), *Přinese vždy úkol? – Jak kdy* (= jen občas, nepravidelně, někdy ano, jindy ne); mezi méně častá spojení v běžné komunikaci patří *Jak kam*, tzn. „někam ano, někam ne“ (takto se může reagovat např. na dotaz *Dovoláte se všude?*). V řečové praxi jsme se dosud nesetkali se spojeními *Jak odkud* (= čili odněkud ano, odjinud nikoliv) a *Jak kudy* (= někudy ano, jinudy ne), i když jejich event. řídký výskyt nevylučujeme.

Ad B. Jistě si mnozí vybaví onu proslulou pohádkovou formuli *A byl ten tam*, která značí něco v tom smyslu, že dotyčný „najednou, nečekaně zmizel“.

Za povšimnutí jistě stojí jak možnost její potenciální shody v rodě (kromě rodu mužského i v rodě ženském) a v čísle, kde se vedle singuláru můžeme setkat i s plurálovou formou (*A byla ta tam; A byli ti tam; A byly ty tam* aj.), tak i její přednostní užívání v préteritu, ačkoliv můžeme zaznamenat i její výskyt v čase přítomném: *Ta tam jsou léta her...* V tomto případě se vyjadřuje význam „období dětství je nenávratně pryč“.

Jeden z komponentů oné formule, adverbium s významem lokálním (*tam*) je součástí i řady jiných ustálených spojení, která jsou v každodenní komunikaci běžná a poměrně často užívaná. Jako příklad můžeme uvést následující výrazy:

*Sem tam přijde pozdě* (což znamená „občas“);

*Nervózně přecházel sem a tam* (= opakovaně od jednoho bodu k druhému);

*Tu a tam se mohou vyskytnou srážky* (= místy, v některých oblastech);

*Dejte to sem i tam* (= tedy na obě místa).

Závěrem připomínáme i možnost zdvojeného užití dotyčného příslovce místa (*Sejdeme se tam a tam*), jehož distribuci jsme už popsali při jiné příležitosti (viz naši práci *Bohemistické miniatury*, Praha: Karolinum 2013).

Milan HRDLIČKA  
Praha

### Pro mě za mě...

Náležitě užívání širokého a pestrého diapazonu českých předložek bývá pro jinojazyčné mluvčí mimořádně obtížné. Prepozice jsou zahraničními bohemisty (bez

ohledu na úroveň jejich komunikační kompetence v naší mateřtině) dokonce pokládány, a to právem, za jednu z nejobtížnějších kapitol české gramatiky vůbec.

Mezi vyhlášené a už chronicky problémové případy patří i řečová distribuce primárních předložek *pro+Ak* a *za+G*, *za+Ak*, *za+I*. Důvodů by bylo možné uvést vícero; omezím se však pouze na konstatování, že se zmíněných předložek v určitých případech užívá:

- a) jednak jako do jisté míry variantních, s poměrně málo výrazným významovým odstínem (*Zavřeli ho pro krádež* = tzn. kvůli krádeži, zdůrazňuje se příčina, versus *Zavřeli ho za krádež* = tzn. protože kradl, ve výpovědi se akcentuje následek, trest, viz dále),
- b) jednak jako významově dosti rozdílných (*Pro špatné počasí se koncert nekoná*, jde o vyjádření příčiny, tedy „protože je špatné počasí“, proti *Za špatného počasí se koncert nekoná*, jedná se vyjádření podmínky, čili „pokud je špatné počasí, tak...“, event. časové dimenze: „když je špatné počasí, tak...“).<sup>1</sup>

Jakým způsobem náležitě užívání zmiňovaných původních předložek z lingvodidaktického hlediska (čili stručně a srozumitelně) popsat a vysvětlit?

Předně je nutné, aby si jinojazyčný mluvčí v závislosti na úrovni své komunikační kompetence v češtině osvoжил:

- a) jak poměrně značné množství vazeb (např. *rozhodnout se pro*, *hlasovat pro*, *vyslovit se pro*; *mít cit / pochopení / smysl pro*; *být vhodný / povinný pro* x *děkovat za*, *stydět se za*, *považovat za*; *odpovědnost / pokuta / pochvala za*; *být vděčný / odpovědný / pokládán za*),
- b) tak ustálených spojení (*Tak už proboha něco řekni!* – jde o naléhavou prosbu mluvčího; *Nemohl si na to za živého boha vzpomenout* – tzn. v žádném případě, za žádnou cenu, absolutně ne; *Nepůjdu tam pro nic za nic* – nepůjdu tam bez náležitého důvodu, „jen tak“; *Nepůjde tam ani za nic* – nepůjde tam v žádném případě, kategoricky to odmítá; *Pro mě za mě, dělejte si, co chcete* – vyjádření lhostejného postoje autora sdělení aj.).

Poté lze přistoupit k prezentaci základních případů uplatnění daných prepozic v řečové praxi.

A) Nejprve se zastavím u předložky *pro+Ak*.

- 1) Podíváme-li se pozorně na následující vybrané příklady (*Pohádali se pro pár korun; Pro malý zájem byl výlet zrušen; Pro pravdu se každý zlobí; Rozešli se prý pro jediné slovo*), vidíme, že tato předložka vystupuje ve významu příčiny (ADV Caus): vyjadřuje tedy důvod, pohnutku, v tomto kontextu ji lze zpravidla nahradit –

<sup>1</sup> Srov. i další případy jako *Já to za tebe / pro tebe dělat nebudu! Odešel do města pro práci / za práci* apod.

vyjma ustálená spojení typu *pro nemoc zavřeno* – sekundární prepozicí *kvůli*+D: *kvůli pár korunám, kvůli malému zájmu* atd.<sup>2</sup>

- 2) Jindy zase vyjadřuje předložkové spojení význam účelový (ADV Fin)<sup>3</sup>: *Pro jistotu* (= aby měli jistotu) *tam zavolali ještě jednou; Řekla to prý pro pobavení* (= aby pobavila) *přítomných; Pro lepší výhled* (= aby měli lepší výhled) *vylezli na rozhlednu*.
  - 3) V dalších případech tato předložka uvozuje adresné určení – jistý denotát je adresován explicitně uvedenému příjemci, adresátovi, uživateli: *dárek pro syna, oddělení pro nekuřáky, čekárna pro matky s dětmi, práce pro obecné blaho*.<sup>4</sup>
  - 4) Porovnáme-li výpovědi *Šel do hospody pro pivo x na pivo; Zamířila do cukrárny pro kávu x na kávu*, je zřejmé, že se prepozice *pro+Ak* užívá pro vyjádření významu „přinést, obstarat, přivést, vyzvednout něco“<sup>5</sup>, a to reálně (zaručeně).
- V případě výskytu předložky *na+Ak* to ovšem zaručeno být nemusí, srov. výpovědi jako *Zašel do sklepa pro houby x Vydali se do lesa na houby; Chystali se dojit do obchodu pro ryby x Rád chodíval ve chvílích odpočinku na ryby*.
- 5) Pomocí předložkových spojení *pro+Ak* s významem časovým (ADV Temp) typu *Pro dnešek končíme; Pro tuto chvíli by to mohlo stačit; Pro tentokrát ti to teda odpouštíme* mluvčí vyjadřuje onu temporální dimenzi (časový úsek) v koncentrované podobě – jako „bod“. Tento koncept, resp. příslušný časový orientátor vystoupí plasticky do popředí, porovnáme-li ho s případy užití paralelní předložky *za+Ak* uvozující význam časového rozpětí: *Kolik jste toho za dnešek* (= za celý dnešní den) *udělali? Za tu chvíli* (= za ten krátký časový okamžik) *si text nestačil zapamatovat*.

B) Jak vypadá řečové uplatnění předložky *za+G, za+A, za+I*? Je rovněž dosti pestré a různorodé, nadto se tato původní předložka, jak je naznačeno, může pojít se třemi pády – s genitivem, s akuzativem a s instrumentálem.

1) Začnu významem časovým (ADV Temp): co se již zmíněného genitivu týče, předložka *za* se s ním pojí s velmi četnými primárně nečasovými výrazy ve

<sup>2</sup> Jako určitý specifický případ zmiňuju relativně četná spojení dané předložky se zájmenem *samý*: *Pro samou práci nemá na nic čas. Pro samé starosti na to úplně zapoměla. Pro samé problémy nevěděli, co dřív...*

<sup>3</sup> Ovšem pozor: v naznačeném významu se setkáváme s častěji užívanou konkurenční předložkou *na+Ak*: *Schovala si to na památku* (= aby měla památku); *Odjeli k moři na rekreaci* (= aby se rekreovali).

<sup>4</sup> Také v této sféře jsme svědky expanzivního charakteru předložky *na*, která ve stále větší míře vytěsňuje prepozice konkurenční. Tak kupř. místo *Měl bych k vám / pro vás dotaz* se dnes říká *Měl bych na vás dotaz* apod.

<sup>5</sup> Užívá se i ve významu „jít pro někoho někam“: *Šel do syna do školy. Jeli pro dcerku do nemocnice* apod.

významu „v té době, když...“, kupř. *za války* (= když byla válka), *za Marie Terezie* (= když vládla Marie Terezie), *za první republiky* (= když byla první republika) atd.

Spadají sem rovněž spojení týkající se počasí (*Postupovali kupředu za hustého sněžení. Nerada řídí za mlhy*)<sup>6</sup> nebo široce pojímaných průvodních okolností (*Volby probíhaly za všeobecného nezájmu veřejnosti*).

Jedná-li se však o výraz primárně temporální, pojí se předložka *za* s akuzativem: *za minutu, za hodinu, za týden, za rok*.

- 2) Dosti časté je užití předložky *za* s instrumentálem, a to ve významu kontaktové (přemístění za účelem kontaktu): *Přišla za námi* (= aby nás viděla) *na kus řeči; Všichni se za ní na ulici ohlíželi* (= aby měli vizuální kontakt); *Rozběhl se za nimi* (= aby je dostihl); *Odjel za manželkou a dětmi* (= aby s nimi společně byl) *na chatu* atd.
- 3) Bezproblémové je užití předložky *za* ve významu lokálním (ADV Loc), a to jak dynamickým směrovým (přemístění někam), kdy se daná předložka pojí s akuzativem (*Auto jelo za samoobsluhu*), tak statickým (pozice někde), kdy po ní následuje instrumentál (*Auto stojí za samoobsluhou*).
- 4) Předložky *za+Ak* se užívá ve významu substitučním, tedy ve smyslu „místo někoho“, „ve jménu / jménem někoho“: *Jestli chceš, můžu tam jít za tebe; Nemůže v téhle záležitosti mluvit za ostatní*.
- 5) Spojení prepozice *za+Ak* může ztvárňovat význam „jako“, „ve funkci“, „v roli“: *Porád nám ho dávali za vzor* (= jako vzor); *Měli jsme za příklad* (= jako příklad); *Šel tomu dítěti za kmotra* (= v roli kmotra, jako kmotr); *Nakonec souhlasila, že půjde nevěstě za svědka* (= ve funkci svědka, jako svědek).
- 6) V komunikaci je rovněž užívaný význam transakce, tedy různě pojímané výměny „něco za něco“: *Koupil byt za tři miliony; Proдали auto za tři sta tisíc; Pracovali jen za ubytování a za stravu*<sup>7</sup>.
- 7) Příznačné je uplatnění ve spojení s významem příslovečného určení příčiny (ADV Caus), v nichž předložka *za+Ak* uvozuje jednání (čin, aktivitu), která má za následek buď ocenění (*Dostali pochvalu za dobrou práci; Obdrželi prémii za vítězství*), nebo naopak trest, postih (*Musel zaplatit pokutu za špatné parkování; Vyslovili mu napomenutí za pozdní příchod*).
- 8) Méně časté je uplatnění předložky *za+I* ve spojení, v nichž jde o (rychlou) posloupanost ve významu časovém i jiném: *A tak plynul den za dnem; Postupovali systematicky krok za krokem; Jezdilo tam auto za autem; Překládali text slovo za slovem*.

<sup>6</sup> V tomto případě se akcentuje aspekt časový (= když se mlha), řekne-li se ovšem *Nerada řídí v mlze*, vystupuje do popředí ona matérie. Srov. analogické *Ráda se prochází za deště x v dešti* apod.

<sup>7</sup> Může jít i o „výměnu“ v přeneseném slova smyslu: *oko za oko; zub za zub* aj.

Cílem příspěvku bylo alespoň skromným dílem přispět k náležitému zmapování tohoto významného, leč pohřchu nepřiliš popsaného slovního druhu. Snad se ale v dohledné době začne blýskat na lepší časy.

## RECENZJE, OMÓWIENIA, NOTY

***Konflikt pokoleń a różnice cywilizacyjne w języku i w literaturze  
czeskiej*, red. M. Balowski, Wydawnictwo Uniwersytetu im.  
Adama Mickiewicza, Poznań 2012, 516 s. ISBN  
987–83–926152–24–1.**

Niniejsza praca jest 10 publikacją serii wydawniczej Bohemica Posnaniensia, wydanej przez Instytut Filologii Słowiańskiej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Redaktorem recenzowanej pracy oraz całej serii jest Mieczysław Balowski. Seria Bohemica Posnaniensia składa się z dwóch edycji: *Translatologica* oraz *Commentationes*. Ponieważ w tej serii ukazało się już 10 publikacji, warto przypomnieć wcześniejsze prace, które zostały wydane w latach 2008–2012, a są nimi:

### **Edycja *Translatologica*<sup>1</sup>**

1. Jan Werich, *Fimfarum*, Poznań 2008.
2. Jan Sobotka, *Aforyzmy o was, o nich i o nas*, Poznań 2009.
3. Jan Sobotka, *Aforyzmy z wtedy, z teraz a może i na przyszłość*, Poznań 2010.
4. Jan Skácel, *Dobre rzeczy. Wybór poezji*, Poznań 2010.
8. Jan Sobotka, *Aforyzmy – myśli i zmyślenia*, Poznań 2011.

### **Edycja *Commentationes***

5. *Odbicie ważnych wydarzeń historycznych w języku i w literaturze czeskiej*, red. M. Balowski, Poznań 2010.
6. Agata Firlej, *Czarny kruk. O Janie Sácelu i jego poezji*, Poznań 2010.
7. *Na styku kultury polskiej i czeskiej: dziedzictwo, kontynuacja, inspiracje*, red. M. Balowski, Poznań 2011.
9. Jaroslav Hubáček, *Kapitoly o sociolektach a sociolektologii*, Poznań 2012.
10. *Konflikt pokoleń a różnice cywilizacyjne w języku i w literaturze czeskiej*, red. M. Balowski, Poznań 2012.

Omawiana monografia składa się z wprowadzenia oraz pięciu części: I: *Literackie spotkania pokoleń*, II: *Bunt młodego pokolenia a motywy i prądy literackie*, III: *»Pokoleniowy«* rozwój języka czeskiego w aktach mowy, IV: *Tradycja a współ-*

---

<sup>1</sup> Numery w serii Bohemica Posnaniensia są nadawane kolejnym publikacjom bez względu na to czy należą do edycji *Translatologica* czy do edycji *Commentationes*.

czesność w odmianach i stylach języka czeskiego oraz V: *Konflikt pokoleń a różnice cywilizacyjne w przeszłości*. Książkę zamyka indeks nazwisk, który opracowała Grażyna Balowska. Pracę stanowi zbiór artykułów, wygłoszone na konferencji nt.: *Konflikt pokoleń a różnice cywilizacyjne w języku i w literaturze czeskiej*, która została zorganizowana w Raciborzu w dniach 1–2 września 2011 roku. Praca zawiera 43 artykuły. Poniżej zostaną omówione najciekawsze z nich ze względu na poruszoną tematykę, zastosowaną metodologię oraz ujęcie problemu.

Pracę otwiera wprowadzenie (s. 9–26), na które składają się dwa artykuły: Mieczysława Balowskiego oraz Marii Čechovej. M. B a l o w s k i w pracy otwierającej monografię *Konflikt pokoleń i różnice cywilizacyjne w języku czeskim. Zarys problemu*, definiuje takie pojęcia jak: pokolenie, konflikt, wartość, cywilizacja. Ma to zasadnicze znaczenie dla dalszych rozważań, jakie będą podejmowane w całej książce. Rozpoczęcie tej obszernej pracy od ustaleń definicyjnych wprowadza porządek mentalny oraz metodologiczny. Natomiast M. Č e c h o v á ukazuje powiązania, jakie występują między pojęciem pokolenia a współczesnością. Autorka próbuje z językoznawczego punktu widzenia określić, ile musi upłynąć lat, aby można powiedzieć, że narodziło się nowe pokolenie. Ukazuje ona, jak różnie jest definiowane pojęcie pokolenia, uwzględniając kontekst kulturowy.

Część pierwsza, najobszerniejsza, zatytułowana jest *Literackie spotkania pokoleń* (s. 29–241). Składa się na nią 19 artykułów, które poruszają zagadnienie pokolenia, analizowane z punktu widzenia literaturoznawstwa. Autorzy dostrzegają trop pokolenia w wielu utworach czeskiej literatury, których twórcami są: Ivan Matoušek, Emil Hakl, Jan Balabán, Miloš Marten, František Šalda, Stanislav Kostka Neumann, Helena Čapková, Kamil Bednař, Milan Kundera, Ludvík Vaculík, Konstantin Biebl, Kosmas, Eliška Krásnohorská. W tej części znajdują się także prace o charakterze syntetycznym, które starają się podać ogólne cechy dla określonego pokolenia literackiego. A l e š H a m a n w swym artykule *Proměny narativních hlasů v současné české próze* stara się nie tylko dokładnie określić, czym jest literackie pokolenie, ale także jakimi obecnie problemami zajmuje się współczesna czeska proza, powstała na przełomie XX i XXI wieku.

Część druga monografii (s. 255–319), na którą złożyły się 4 artykuły, podejmuje literaturoznawczą analizę zagadnienia buntu młodego pokolenia.

Interesujące poznawczo wiadomości zawarte są w kolejnej części pracy, poświęconej rozwojowi języka czeskiego (s. 323–381). W pięciu artykułach opisano najnowsze tendencje. W tej części chciałbym wspomnieć o artykule D i a n y S v o b o d o v e j *Cizojazyčné prvky a jej ich formy v očích mládeže a dospělých*. Praca jest wynikiem prowadzonych przez Autorkę badań w ramach projektu *Fenomén spisovnosti v současné české jazykové situaci: recepce, realita, perspektiva a vize* (GAČR nr 405/09/0113). Svobodová zebrała materiał badawczy za pomocą opracowanego

kwestionariusza wywiadu, którym przebadala 1511 respondentów dorosłych oraz 1419 osób z grupy młodzieżowej (uczniowie i studenci). Kwestionariusz składał się z 17 pytań, które poruszały problematykę słów anglojęzycznych, pojawiających się w języku czeskim. Tymi słowami były m.in.: *mítink, mejlovat, mejlnout, pírsink, spikr, lidr, zabukovat, esemeska, šoubyznuz, divdičko*. Badania pokazują, że język młodzieży uczącej się jest nasycony słownictwem anglojęzycznym. Autorka proponuje, aby wariantowość tych leksemów stale śledzić i odnotowywać kolejne, które są pochodzenia angielskiego.

Część czwarta, o charakterze językoznawczym, pt. *Tradycja a współczesność w odmianach i stylach języka czeskiego* (s. 385–467) składa się z 7 artykułów. Problematyka tej części oscyluje wokół: pokolenia „starych” i „młodych”, synonimów, nowelistyki Otakara Bystřiny, powieści Jaroslava Rudiša *Konec punktu v Helsinkách*, terminologii komputerowej w języku potocznym Czechów i Polaków oraz prezentacji konfliktu pokoleniowego zawartego w czasopismach dziewczęcych. Moją uwagę przykuł przede wszystkim artykuł Evy Jandíkové *Prezentace generačního konfliktu v dívčích časopisech*. Materiałem badawczym Autorka uczyniła listy, które pisały dziewczęta do czasopism: „Bravo Girl”, „Dívka”, „Top dívky”. Listy zostały opublikowane w wymienionych czasopismach w latach 2009–2011. J a n d í k o v á zauważyła, że młode dziewczęta poruszały w tych listach problemy dotyczące: *matki, ojca, rodziców*. Autorki tych listów omawiały te kwestie najczęściej w opozycji do czegoś lub kogoś. W przypadku kategorii MATKA młode dziewczyny posługiwały się leksemem *mama* lub *mamka*. Matka w analizowanych listach określana jest jako osoba o bogatym doświadczeniu, godna szacunku, partnerka w dialogu, jednakże ukazują także skomplikowane relacje rodzinne, gdy: *mama* ma nowego przyjaciela, córka zaczyna mieć problemy w szkole, chce uprawiać sport (rugby). Kategoria OJCIEC poruszana w listach dotyczy kłótni córki z rodzicem oraz konfliktów wywołanych przez małe zaangażowanie ojca w obowiązki rodzinno-domowe. Jandíková wyróżniła także kategorię RODZICE, która w listach reprezentowana jest przez kłótnię w relacji: ojciec – matka, rodzice – córka, rodzice – inne grupy społeczne. Autorka kończy swoje badania stwierdzeniem, że dorastające dziewczęta mają potrzebę konsultowania z dorosłymi swoich problemów. Ponieważ nie mają takiej możliwości w domu, dlatego decydują się na opisanie swojej trudnej sytuacji w liście, który następnie jest publikowany na łamach czasopisma a redaktor zajmujący się tą częścią periodyku zamieszcza rozwiązanie opisanego problemu.

Ostatnia część monografii, składająca się z 5 artykułów (s. 471–504), zawiera prace, które analizują konflikt pokoleń oraz różnice cywilizacyjne z punktu widzenia przeszłości.

Monografia jest bardzo wartościową publikacją, ponieważ składają się na nią artykuły, które zostały opracowane przez czeskich i polskich bohemistów. Polscy nau-

kowcy reprezentowali następujące ośrodki naukowe: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu, Uniwersytet Opolski, Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet Jagielloński. Czescy bohemiści reprezentowali następujące uczelnie wyższe: Uniwersytet im. Jana Purkyně w Ústí nad Labem, Uniwersytet Karola w Pradze, Uniwersytet Pardubicki, Uniwersytet Ostrawski, Uniwersytet Śląski w Opawie, Uniwersytet w Czeskich Budziejowicach, Uniwersytet w Pilźnie, Uniwersytet Masaryka w Brnie, Uniwersytet Palackiego w Ołomuńcu, Uniwersytet w Hradec Králové.

Po zapoznaniu się z zawartością tej obszernej pracy czytelnik będzie mógł uzupełnić swoją wiedzę o aktualne dane, dotyczące współczesnego języka i literatury czeskiej. Wielość ujęć konfliktu pokoleń oraz różnic cywilizacyjnych występujących w języku i literaturze czeskiej na pewno zaciekawi każdego czytelnika, który żywo interesuje się czeszczyzną oraz śledzi tendencje rozwojowe literatury czeskiej.

*Sebastian Taboń, Warszawa*

**„Czech and Slovak Journal of Humanities” 2012, nr 2,  
red. nac. Marek Perůtka, ISSN 1805–3742.**

Wydawany dwa razy do roku „Czech and Slovak Journal of Humanities” jest beniaminkiem wśród czeskich czasopism naukowych. Inicjatywa jego powstania zrodziła się na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu im. Palackiego w Ołomuńcu (wśród pracowników katedr: Katedry historii, Katedry muzikologii, Katedry filozofii, Katedry dějin umění i Katedry filmových, mediálních a divadelních studií Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu im. F. Palackiego w Ołomuńcu). Koncept czasopisma polega na tworzeniu numerów tematycznych, za które odpowiedzialne są poszczególne katedry. Idea dwujęzycznego periodyku (teksty są publikowane w języku angielskim bądź niemieckim) zakłada, że ma ono pełnić funkcję platformy popularyzującej dorobek naukowy pracowników Wydziału. Stąd wśród autorów pierwszych tomów znajdują się niemal wyłącznie badacze związani z Uniwersytetem w Ołomuńcu, jednak kolejne numery – jak nr 5/2013, który poświęcony będzie muzyce – posiadają Call for Papers dla uczonych z całego świata. Określenie „Czech and Slovak Journal of Humanities” wyłącznie mianem platformy dla promocji rodzimych badaczy byłoby krzywdzące zarówno dla redaktorów, jak i autorów poszczególnych tekstów. Kryterium przyjęcia rozpraw zakłada jeden ważny czynnik – muszą to być rozważania o charakterze komparatystycznym, porównujące i zestawiające teksty kultury

z różnych kręgów kulturowych i okresów historycznych lub uwypuklające interdyscyplinarny charakter omawianych zagadnień.

Będący przedmiotem niniejszej recenzji numer 2/2012 składa się wyłącznie z tekstów w języku angielskim. Został on zredagowany przez Evę Chlumską, doktorantkę w Katedrze Studiów Teatralnych, Filmowych i Medialnych (Katedra divadelních, filmových a mediálních studií) i dedykowany jest teatrowi, radiu i telewizji. Czasopismo składa się z siedmiu tekstów: czterech w dziale „Teatr” i trzech w sekcji „Film i Radio” oraz trzech recenzji książek. Rozprawy zostały ułożone w sposób chronologiczny – od tych poświęconych zagadnieniom najstarszym, do omawiających zjawiska najnowsze.

Na początku należy stwierdzić, że komparatystyczną ideę czasopisma najlepiej uzewnętrzniają teksty zgromadzone w dedykowanej teatrowi części pierwszej. Znajdziemy tam rozprawy o początkach Oświecenia w niemieckim Teatrze Miejskim w Brnie (M a r g i t a H a v l í č k o v á), współpracy i rywalizacji czeskich i niemieckich teatrów w Opawie w latach 1918–1938 (S y l v a P r a c n á), sylwetkę ostrawskiego reżysera Oldřicha Stibora (H e l e n a S p u r n á) oraz tekst omawiający wpływ polskich konceptów teatralnych z drugiej połowy XX wieku na teatry morawskie i śląskie (T a t j a n a L a z o r č á k o v á). Rozprawy z części drugiej, poświęcone radiu i filmowi, posiadają wspólny mianownik w postaci zakresu czasowego, którego dotyczą artykuły. Wszystkie omawiają postaci i dzieła zakotwiczone w okresie „normalizacji”, czyli dwóch dekad po stłumieniu Praskiej Wiosny, kiedy to dążono do „przywrócenia porządku” po erupcji wolności przypadającej na lata sześćdziesiąte XX wieku. Przedmiotem rozważań stały się zarówno zjawiska będące wówczas w nielase (radiowe *feature*, czyli reportaże, promowane przez teoretyka radia Josefa Branžovskiego – tekst A n d r e i H a n á č k o v e j), a także te, które cieszyły się wielką przychylnością władz – jak propagandowe superprodukcje Otakara Vávry (pisanie o nich L u b o š P t á č e k). Z kolei V l a d i m í r S u c h á n e k przypomina dwa niesłusznie zapomniane filmy Františka Vláčila powstałe w latach siedemdziesiątych.

Teksty poświęcone teatrowi wskazują na silne zainteresowania ostrawskich badaczy historią własnego regionu. Wszystkie powstały w ramach projektu Ministerstwa Szkolnictwa, Młodzieży i Wychowania Fizycznego „Moravia and the World: Art in an open multicultural space”, wpisują się więc w szerszy projekt podkreślenia ponadlokalnego charakteru rodzimych zjawisk i umieszczania ich w światowym kontekście. Zadanie to w przypadku morawskich teatrów jest o tyle ułatwione, że – co przypominają i uwypuklają zamieszczone w tomie teksty – ze względu na uwarunkowania historyczne życie teatralne tego regionu z natury rzeczy posiadało wielokulturowy charakter.

Niejednorodny rys brneńskich scen teatralnych ujawnia tekst M a r g i t y H a v l í č k o v e j *The Spreading of the Enlightenment on the Stage of the German Munici-*

*pal Theatre in Brno*. Badaczka udowadnia, że dzięki bliskości Wiednia, skąd przybywali wizytujący artyści, Brno w miarę szybko przyjęło oświeceniowe reformy teatralne. Od drugiej połowy XVIII wieku niemieckie zespoły pracujące w Brnie starały się wcielać w życie nowe standardy estetyczne i repertuarowe. Nie mogły jednak lekceważyć faktu, że większość widzów oczekiwała znanej im rozrywki w formie improwizowanej burleski z komiczną figurą Hanswursta (lub Harlequina, Pantalona czy Bernandona) w roli głównej. Zmiana przyzwyczajzeń widowni była procesem długotrwałym i bolesnym w skutkach dla dyrektorów, którzy przecenili możliwości adaptacyjne publiczności w stosunku do nowych trendów. Stąd w drugiej połowie XVIII wieku wśród brneńskich teatrów nastąpiła seria bankructw.

Zjawisko przenikania się żywiołu czeskiego i niemieckiego znakomicie ilustruje rozprawa Sylvy Pracnej *Czech and German Theatre in Opava (1918–1938)*. Po upadku Monarchii Austro-Węgierskiej i ogłoszeniu przez Czechosłowację niepodległości 28 października 1918 roku Teatr Miejski w Opawie, do owego momentu wyłącznie niemiecki, zmuszony był udzielić miejsca czeskim zespołom. Czesi wykorzystali sytuację i zapewnili sobie regularne występy dzięki umowie z dwoma profesjonalnymi teatrami – z Ostrawy i z Ołomuńca. W ten sposób Opawa mogła pochwalić się trzema zespołami regularnie wystawiającymi nowe sztuki.

Celem rozprawy Heleny Spurnej *Stibor and his Wide-ranging Contribution to Czech Theatre* był nie tylko biograficzny rekonesans, ale próba wpisania działań Oldřicha Stibora, ołomunieckiego reżysera teatralnego, w czeski i światowy kontekst teatralny. Należy przyznać, że z obu tych zadań autorka wywiązała się w wielce satysfakcjonujący sposób. Bogata biografia zawodowa Stibora wymagała umiejętnej selekcji i wartościowania poszczególnych działań; w pracy Spurnej stosunkowo najwięcej miejsca zostaje poświęcone rekonstrukcji unikalnych przedstawień plenarowych, które miały miejsce na Świętym Wzgórzu (Svatý Kopeček) w pobliżu Ołomuńca. Reżyserowane przez Stibora sztuki oscylowały wokół tematów religijnych. Celem artysty było stworzenie i utwalenie tradycji corocznych przedstawień, chciał on wskrzesić antycznego ducha przedstawień teatralnych jako zbiorowego święta. Stibor był na jak najlepszej drodze do osiągnięcia tego celu – jego przedstawienia z roku na rok gromadziły coraz większą publiczność, a ich popularność w 1938 roku przerwała trudną sytuacją polityczną.

Polski czytelnik obowiązkowo powinien zapoznać się z rozprawą Tatjany Lazorčákovéj, która śledzi wpływ polskiego teatru (w jego antropologicznym aspekcie) na teatry śląskie i morawskie w drugiej połowie XX wieku. Autorka przypomina założenia kierujące działalnością Jerzego Grotowskiego i Tadeusza Kantora, a następnie analizuje wpływ ich koncepcji na brneńskie teatry Husa na provázku oraz HaDivadlo. W wielowymiarowej pracy Lazorčákovéj nie zabrakło także swego rodzaju kalendarium teatralnych kontaktów polsko-czeskich. Lektura bogatych danych źródłowych nie

nuży, a to dzięki wciągającej narracji, która nanizuje na jedną nić spotkania artystów, gościnne występy, udział w festiwalach, wspólne projekty. Autorka tworzy w ten sposób barwny pejzaż kontaktów polsko-czeskich, w których rolę dominującą – dzięki promieniującym konceptom Grotowskiego i Kantora – wiedzie Polska. W ostatniej części rozprawy Lazorčáková koncentruje się na działalności polskich reżyserów pracujących w morawskich i śląskich teatrach od 2000 roku.

Dział „Film i Radio” otwiera najciekawszy tekst w całym tomie – rozprawa Andrei Hanáčkovéj dedykowana wybitnej postaci czeskiego radia, Josefowi Branžovskiemu, zatytułowana *Josef Bražovský and Critical Reflection on Broadcast Journalism over the years 1970–1989*. Przekrojowy tekst obejmuje całe zawodowe życie Branžovskiego skupione wokół promowania w Czeskim Radio gatunku *feature*, czyli reportaży radiowych. Autorka z niezwykłą pieczołowitością rekonstruuje inspiracje i osiągnięcia Branžovskiego udowadniając, że należał on do europejskiej elity intelektualnej zajmującej się problematyką radiową. Branžovský włożył mnóstwo wysiłku w prace organizacyjne, popularyzatorskie, literackie, redakcyjne i translacyjne – niestety, znaczne osiągnięcia dokonane w latach sześćdziesiątych nie znalazły kontynuacji w kolejnych dekadach, gdyż w 1969 r. badacz został zmuszony do opuszczenia Działu Naukowego Czeskiego Radia, a samą komórkę zlikwidowano. Gdyby poprzedzić na tych informacjach, tekst o Branžovskim można by wpisać w szereg podobnych mu rozważań, ukazujących zło wyrządzone czeskiej kulturze przez reżim normalizacyjny. Jednak biografia bohatera pozwoliła dopisać – wcale nie wesołe – *post scriptum*. Tuż po aksamitnej rewolucji na ręce członków Forum Obywatelskiego Czechosłowackiego Radia zostało złożone pismo reasumujące osiągnięcia Działu Naukowego i wzywające do jego odnowienia. Głos ten nie został uwzględniony.

Autorzy kolejnych dwóch tekstów kontynuują zainteresowanie okresem normalizacji. Punktem rozważań historyka filmu Luboša Ptáčka jest twórczość bodaj najbardziej kontrowersyjnego czeskiego reżysera, Otakara Vávry (ur. 28 lutego 1911 r., zm. 15 września 2011 r.). Vávra wykazywał się niezwykłymi właściwościami adaptacyjnymi (stąd bywał określany „Salierim czeskiego kina” czy „Rasputinem z Barandova”), co pozwoliło mu tworzyć filmy w kilku odmiennych ustrojach politycznych (Pierwsza Republika Czechosłowacka, Druga Republika Czechosłowacka, Protektorat, powojenny okres demokratyczny 1945–1948, stalinizm, liberalne lata sześćdziesiąte, normalizacja). W swoim tekście Ptáček koncentruje się na tzw. trylogii okupacyjnej Vávry, składającej się z filmów: *Dni zdrady (Dny zrady)*, *Wyzwolenie Pragi (Osvobození Prahy)* i *Sokolowo (Sokolovo)*. Jak udowadnia Ptáček, w tych quasi-histerycznych filmach (pierwszy z nich dotyczy rozejmu w Monachium, drugi opisuje wyzwolenie Pragi przez Armię Czerwoną zaś trzeci walkę o Sokolowo), podobnie jak w trylogii husyckiej czy w *Młocie na czarownicę*, Vávra podporządkował narrację aktualnej interpretacji wydarzeń historycznych. W każdym z filmów podkreśla

on znaczącą rolę Czechosłowackiej Partii Komunistycznej w budowaniu oporu antynazistowskiego, oskarża polityków demokratycznych o tchórzostwo i działania na szkodę Związku Radzieckiego, prezentuje Klementa Gottwalda w optyce odświeżonego kultu jednostki. Wysokie walory poznawcze tekstu leżą w dogłębnej znajomości twórczości Vávry, co pozwala autorowi swobodnie poruszać się w obrębie filmografii reżysera i wskazywać na interesujące analogie w poszczególnych dziełach.

Optykę historyczno-filmową na rzecz rozważań teologicznych porzuca Vladimír Suchánek, autor tekstu pt. *The Hour between the Dog and Orion. Horizontality and verticality in the thematic composition of man as an image of transcendence in František Vlácil's films: »Pověst o stříbrné jedli« (»The Legend of the Silver Fir«) and »Sirius«*. Wymagająca skupienia lektura przynosi drobiazgową analizę duchowego powinowactwa pomiędzy dwoma filmami Vlácil'a, zrealizowanymi w latach siedemdziesiątych. W obu na plan pierwszy wysuwa się pragnienie protagonistów do transcendencji, wykroczenia poza ludzki porządek i stania się częścią boskiego stanu rzeczy. W ten sposób mówiąc o rzeczach jednostkowych, Vlácil w istocie dotyka uniwersalnych prawd i reguł. Walory tekstu Suchánka spoczywają zarówno w interesującej perspektywie analitycznej, ale także w przypomnieniu mniej znanych – co nie znaczy, że nie zasługujących na uwagę – filmów z dorobku reżysera.

Czasopismo „Czech and Slovak Journal of Humanities” wieńczy dział recenzji. Vladislav Kracík omawia antologię dedykowaną teatrologowi Janowi Císařowi z okazji jego osiemdziesiątych urodzin i zauważa, że nie jest to dzieło godne twórcy, któremu zostało poświęcone. W antologii dominują teksty wspomnieniowe, brak artykułów przybliżających sylwetkę i wszechstronną działalność Císařa. Krytycznie oceniona została także książka Jiřego Horníčka o Gustavie Machatym. Choć Milan Hain, autor recenzji, nie zaprzecza walorów publikacji spoczywających w interesującym wyborze materiałów źródłowych, zauważa braki warsztatu Horníčka. Wbrew deklaracji zawartej w podtytule książki (*Gustav Machatý: Touha dělat film. Osobnost režiséra na pozadí dějin kinematografie*) autorowi nie udało się umiejętnie wpisać twórczości czeskiego reżysera w kontekst światowej kinematografii, a samym analizom filmowym brakuje oryginalności i świeżości. Ostatnia recenzja jest nad wyraz pochlebna. Jej autor, Petr Bilík, przekonuje, że *The Greengrocer and his TV: The Culture of Communism after the 1968 Prague Spring* to najważniejsza publikacja o czeskiej kulturze ostatnich lat. Paulina Bren opisuje w niej kulturę i jej wytwory okresu normalizacji. Bilík przywołuje paradoks, że podobnie jak w przypadku Petera Hamesa piszącego o Czechosłowackiej filmowej nowej fali czy Mariusza Szczygła obnażającego charakter narodowy Czechów to właśnie autorom zagranicznym udało się napisać najlepsze książki syntetyzujące czeskie doświadczenia XX wieku.

Czasopismo „Journal of Czech and Slovak Humanities” warto polecić wszystkim zainteresowanym kulturą i historią czeską. Wysoki poziom materiałów (w przy-

woływanym numerze nie ma tekstów słabych) tworzy z magazynu nie tylko piękną wizytówkę uczelni, ale także cenne źródło dla badaczy nie władających językiem czeskim.

Ewa Ciszeńska, Łódź

**Hana Sodeyfi, Lenka Newerkla, *Idiomatische Redewendungen, Sprichwörter und Begriffe der Gegenwartssprache in Österreich und der Tschechischen Republik / Frazeologické a idiomatické výrazy v současné češtině a rakouské němčině*, Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 2011, 239 s., ISBN 978-3-447-06669-3.**

Biorąc do ręki słownik zwrotów frazeologicznych oczekiwałam, że znajdę w nim podstawowe zwroty frazeologiczne (i ewentualnie przysłowia, zaliczane przez niektórych frazeologów do frazeologizmów), które jako pierwsze przychodzą mi na myśl. Jako rodzimy użytkownik języka czeskiego oraz osoba biegle posługująca się językiem niemieckim wybrałam 4 przypadkowe zwroty, które po pierwszym otwarciu książki chciałam odszukać. Z dwóch zwrotów w języku niemieckim odszukałam bez trudu jeden, w odszukaniu drugiego pomógł mi indeks słów. Z pozostałych dwóch wyrażen w języku czeskim jedno znalazłam w mgnieniu oka, drugiego nie było wcale. Nie pomógł nawet indeks wyrazów, występujących w przytoczonych idiomach i zwrotach frazeologicznych. Zawiedziona odłożyłam książkę na bok. Wróciłam do niej po chwili, żeby przyjrzeć się jej dokładnie i bardziej skrupulatnie ją przewertować.

Słownik składa się z dziewięciu części: *Vorwort* (s. 7–9), *Danksagung* (s. 10), *Abkürzungen* (s. 11), *Sprichwörter und Redewendungen Deutsch-Tschechisch* (s. 12–112), *Sprichwörter und Redewendungen Tschechisch-Deutsch* (s. 113–211), *Quellenangaben zu einigen Sprichwörtern* (s. 212–213), *Literatur* (214), *Wörterverzeichnis in Deutsch* (s. 215–226) oraz *Wörterverzeichnis in Tschechisch* (s. 227–239). Zatem dwie zasadnicze części *Słownika* obejmują po około 100 stron par zwrotów idiomatycznych i frazeologizmów niemiecko-czeskich (lub odwrotnie: czesko-niemieckich). Natomiast aparat opisujący sposób używania *Słownika* jest bardzo mały (2,5 strony wstępu oraz 5 skrótów użytych w *Słowniku*, a literatura źródłowa ujmując 17 pozycji), co sugeruje, że znajdują się w nim najważniejsze i najczęściej występujące zwroty w języku potocznym (z pozycji wiedeńskiego użytkownika tego *Idiomatische Redewendungen...*), a korzystanie ze *Słownika* będzie bardzo łatwe. Wyda-

wałoby się, że taka sytuacja jest dla użytkownika bardzo wygodna, ale – jak się okazuje – nie zawsze (o czym poniżej). Natomiast z jednej strony ciekawa, a z drugiej uboga wydaje się część poświęcona wskazaniu źródła niektórych zwrotów (pytanie: zwrotów frazeologicznych czy skrzydlatych słów, a może sentencji lub maksym, np. *toho bohda nebude, aby český král z boje utikal* – Jan Lucemburský *czy ja slyším poselství, leč víry ve mně není* – Faus, překlad O. Fischera; podano ich zaledwie 12 przykładów, a sama znam ich nieco więcej). Za to bardzo cenne są oba dołączone indeksy.

Już po pierwszym przyjrzeniu się *Słownikowi* okazuje się, że bez przeczytania wstępu nie jestem w stanie zrozumieć, dlaczego część wyrazów i zwrotów napisana została kursywą (zwroty, które nie muszą być używane, tłumaczone są w całości). W zrozumieniu uzupełnień czy dopisków obok słów (austriacki-niemiecki, wyrazy wulgarne) pomógł mi spis użytych skrótów. Idiomy oraz frazeologizmy, które w języku niemieckim nie były tylko zbitką słów, lecz pełną lub prawie pełną konstrukcją zdaniową, zostały użyte albo przetłumaczone raz z czasownikiem w czasie teraźniejszym, innym razem czasownik miał formę czasu przeszłego lub zaprzęzłego. Zważywszy na taki brak konsekwencji w tłumaczeniach strony gramatycznej, zaczęłam się zastanawiać nad tym, dla kogo właściwie słownik został opracowany. Jeżeli rzeczywiście, tak jak zapowiedziano w przedmowie, jest on skierowany do tłumaczy i mówców, takowi nie powinni mieć problemu z odnalezieniem się w nim i odszukaniem zwrotu, którego zabrakło w ich wypowiedzi. Gdy jednak słownik otwiera student lub osoba szukająca pomocy przy pisaniu pracy czy tworzeniu scenki sytuacyjnej, słownik może go (lub ją) wprowadzić w błąd lub zniechęcić brakiem klucza wyszukiwania, tak jak zdarzyło się to na początku również w moim wypadku.

Ponadto warto zwrócić uwagę na fakt, iż słownik nie zawiera wprowadzenia w języku czeskim, a nagłówki poszczególnych działów również nie zostały przetłumaczone z języka niemieckiego na język czeski. Powodu takiego działania się nie doszukałam. Spodziewam się, że autorzy *Słownika* czynią tak ze względu na oczywisty dla nich fakt, że użytkownikami *Idiomatische Redewendungen...* będą tylko osoby niemieckojęzyczne. A szkoda, ponieważ słownik mógłby być używany również przez osoby czeskojęzyczne.

Bardzo pozytywnie natomiast oceniam indeks słów, dzięki któremu wyszukiwanie stało się proste i bardzo praktyczne. Również dobre wrażenie pozostawia na czytelniku fakt różnych możliwości przetłumaczenia tego samego idiomu. Każdy czytelnik bowiem w ten sposób znajdzie coś dla siebie, bardziej lub mniej znanego. Użycie w słowniku wyrażen używanych w mowie potocznej, a także niemieckim języku literackim (*hochdeutsch*) uważam także za bardzo udane.

Problemem jednak nadal pozostaje brak klucza w wyszukiwaniu słów (alfabetyczne wyszukiwanie kuleje) oraz czasami zbyt dosłowne (nie wpasowujące się

w kontekst) tłumaczenie idiomów (przeważnie na język czeski), co może bardzo negatywnie zostać odebrane przez użytkowników *Słownika*.

Mam nadzieję, że pierwsze wydanie *Idiomatische Redewendungen...* jest tylko wstępnym efektem prac Instytutu Slawistyki Uniwersytetu w Wiedniu oraz Instytutu Języka Czeskiego w Brnie, a autorzy będą dążyli do poprawy jego zawartości w kolejnych wydaniach. Chętnie na to poczekam.

Marta Czapková, Poznań

## Książki nadesłane do redakcji „Bohemistyki”

**Vladimír Novotný, *Tragické existenciály Vladimíra Körnera*, Nakladatelství ARSCI, Praha 2013, 216 s., ISBN 978–80–7420–033–5.**

Monografia znanego czeskiego historyka literatury, krytyka i publicyisty, Vladimíra Novotného, jest poświęcona twórczości współczesnego czeskiego pisarza i scenarzysty, Vladimíra Körnera. Autor odchodzi od tradycyjnego sposobu przedstawiania twórczości i sylwetki pisarza na tle jego biografii i prezentuje tę twórczość jako istotny powojenny paradygmat czeskiego egzystencjalizmu. Prozatorskie dzieło Vladimíra Körnera traktuje jako specyficzną odmianę czeskiej powojennej prozy historycznej. Analizuje szczegółowe zagadnienia, takie jak: koncepcja czasu i przestrzeni, humor i absurd oraz rozumienie historii w prozie pisarza, próbując przy tym uchwycić typowe cechy jego pisarstwa.

***Słowotwórstwo słowiańskie: system i tekst*, Prace Komisji Słowotwórczej przy Międzynarodowym Komitecie Slawistów, Seria 13, red. J. Sierociuk, Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk, Poznań 2012, 345 s., ISBN 978–83–7654–195–2.**

Tom prezentuje badania polskich i zagranicznych lingwistów prowadzone w ramach prac Komisji Słowotwórczej przy Międzynarodowym Komitecie Slawistów. Publikacja jest pokłosiem spotkania roboczego, podczas którego prowadzono dyskusję nad realizowanym aktualnie problemem *Słowotwórstwo słowiańskie: system*

*i tekst.* Zawiera ona 34 artykuły opisujące istotne kwestie zarówno teoretyczne, jak i praktyczne. Reprezentowane są tu teksty przynoszące analizy szczegółowych zagadnień z zakresu słowotwórstwa nie tylko w poszczególnych językach słowiańskich, ale także w ujęciu konfrontatywnym, szczególnie zaś dotyczące języków słowiańskich w kontakcie z innymi językami, nie tylko słowiańskimi, lecz i innymi europejskimi. Tom zawiera również studia dotyczące słowotwórstwa gwarowego.

**Zbigniew Chojnowski, *Mazurské odjezdy. Výbor poezie z let 1980–2011*, Vydavatelství a nakladatelství LITERATURE & SCIENCES, Opava 2012, 154 s., ISBN 978–80–904126–3–7.**

Prezentowany tom utworów współczesnego polskiego poety Zbigniewa Chojnowskiego zawiera przekłady jego wierszy na język czeski. Tłumaczenia są dziełem znanego czeskiego polonisty i tłumacza literatury polskiej na język czeski, Libora Martinka. Publikacja obejmuje przekłady 90 utworów najistotniejszych dla twórczości Zbigniewa Chojnowskiego i reprezentujących przekrój „czasowy” jego poezji: od lat najwcześniejszych, młodzieńczej twórczości, do utworów dojrzałych z 2011 r. Publikacja zawiera także posłowie, napisane przez L. Martinka, przybliżające sylwetkę poety i jego twórczość.

**CLIL – Nová výzva, red. Z. Králová, Pedagogická fakulta Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, Ústí nad Labem 2012, 112 s., ISBN 978–80–7414–50–0.**

Przedmiotem publikacji jest zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (ang. CLIL – *content and language integrated learning*) jako jeden z typów kształcenia dwujęzycznego, który dzięki innowacyjnemu podejściu do procesu nauczania pozwala uczącemu się opanować biegle dany pozajęzykowy przedmiot oraz język, w którym przedmiot ten jest nauczany. Prezentowany tom zawiera cztery studia, których autorki (Danica Gondová, Gabriela Klečková, Ivana Králiková i Marie Hádková) analizują różne aspekty wdrażania tego typu kształcenia językowego, zastanawiając się nad następującymi szczegółowymi problemami: jak CLIL oceniają uczniowie oraz jakie kompetencje powinien posiadać nauczyciel, aby nauka tą metodą była skuteczna. Analizowana jest także kwestia interakcji jako narzędzia umożliwiającego stopniowe i systematyczne nabywanie kompetencji komunikatywnych oraz zachowania językowe obcokrajowców uczących się języka czeskiego.

**Marie Hádková, Václav Jindráček, *Princip názornosti ve výuce českého jazyka a literatury*, Pedagogická fakulta Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, Ústí nad Labem 2012, 146 s., ISBN 978–80–7414–469–1.**

Monografia dotyczy zasady pogładowości w dydaktyce czeskiego języka i literatury. Prezentowane są w niej teoretyczne rozważania na temat zasady pogładowości, rozumianej jako inspirowanie ucznia do bezpośredniej obserwacji otaczającego świata, korzystanie z pomocy naukowych, pokazywanie, prezentowanie. Autorzy rozwijają klasyczną już w dydaktyce zasadę pogładowości (J. A. Komenský), osadzając ją w szerszym interdyscyplinarnym kontekście, odwołującym się do filozofii oraz lingwistyki. Na tle tych rozważań teoretycznych prezentują wyniki badań ankietowych przeprowadzonych w 2011 r., w których wzięli udział uczniowie szkół średnich. Wyniki przedstawiane są nie tylko w formie opisowej, ale także w postaci licznych przystępnych tabel, grafów i wykresów, co znacznie ułatwia ich odbiór.

**Marie Čechová, *Řeč o řeči*, Academia, Praha 2012, 312 s., ISBN 978–80–200–2069–7.**

Powyższy tom to zbiór 42 studiów znanej czeskiej lingwistki, bohemistki Marii Čechovej na temat funkcjonowania współczesnego języka czeskiego. Autorka prezentuje tu ujęcie komunikacyjne. Pierwsza część publikacji obejmuje artykuły poruszające problematykę kultury języka, przede wszystkim zaś zagadnienia leksykalne, morfologiczne i syntaktyczne. Wiele miejsca poświęciła autorka kwestiom frazeologii. Druga zaś część prezentowanego tomu dotyczy głównie procesu przyswajania języka na różnych etapach, ze szczególnym uwzględnieniem zjawisk zachodzących w komunikacji szkolnej (np. wpływ kompetencji nauczyciela na sukces lub niepowodzenie ucznia w procesie komunikacji). Druga część zawiera także 6 artykułów, w których autorka przybliży sylwetki i dorobek naukowy wybitnych czeskich lingwistów XX w.: Aloisa Jedlički, Miloša Dokulíla, Karla Hausenblasa, Jaroslava Jelínka, Vlastimila Styblíka i Karla Olivy.

**Libor Martinek, *Fryderyk Chopin v české literatuře*, Slezská univerzita v Opavě, Opava 2012, 76 s., ISBN 978–80–7248–802–5.**

W monografii Libor Martinek przedstawia czeskie *chopiniana* w ujęciu interdyscyplinarnym, łącząc umiejętnie podejście literaturoznawcze z muzykologicz-

nym. Punktem wyjścia do tych analiz są rozważania o charakterze biograficznym: autor omawia wizyty Fryderyka Chopina w Pradze i Teplicach oraz znanych uzdrowiskach, jakimi już wówczas były Karlové Vary i Mariánské Lázně. W publikacji prezentowane są głównie poetyckie utwory o tematyce chopinowskiej autorów, takich jak Oldřich Zemek, Kamil Bednář, Josef Pávek, Jiří Karen, Karla Erbová, oraz nowela Vladislava Mareša. Walorem monografii są ciekawe rysunki wykonane przez artystę plastyka Osvalda Klappera.

**Věra Dvořáčková, *Osudy Ústavu pro jazyk český. Dějiny ÚJČ ČSAV a jeho předchůdců ve světle archivních pramenů, ÚJČ AV ČR, v. v. i., Praha 2011, 274 s., ISBN 978-80-86496-53-5.***

Autorka opisuje w monografii dzieje Instytutu Języka Czeskiego Czeskiej Akademii Nauk (Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky). Inspiracją do stworzenia tego dzieła była setna rocznica założenia, w 1911 r., Pracowni Słownika Języka Czeskiego (Kancelář Slovníku jazyka českého), która następnie po drugiej wojnie światowej, w 1946 r., została przekształcona w Instytut Języka Czeskiego. Publikacja prezentuje bogate źródła archiwalne i inne, np. ustną tradycję, oraz szczegółowo przedstawia dzieje i przekształcenia organizacyjne, jakie z biegiem lat miały miejsce w powyższym ośrodku naukowym. Z wielką dokładnością zaprezentowane zostały także osiągnięcia naukowe i wyniki badań prowadzonych we wszystkich oddziałach tej szacownej instytucji, szczególnie zaś powstanie czeskiego atlasu językowego, słowników języka czeskiego, słownika staroczeskiego, słowników frekwencyjnych itd. Podkreślony został również niezwykle istotny wkład, jaki Instytut Języka Czeskiego wniósł w rozwój czeskiej lingwistyki. Monografia posiada także bogatą ilustrację źródłową: aneks zawiera 24 fotokopie różnych dokumentów, pism, sprawozdań sporządzonych przez Instytut.

**Grażyna Balowska, *Czeski nie gryzie! Innowacyjny kurs od podstaw. Aktywna nauka słownictwa i gramatyki za pomocą ćwiczeń, EDGARD, Warszawa 2013, 168 s., ISBN 978-83-7788-246-7.***

Publikacja powyższa wpisuje się w – jeszcze stosunkowo nieliczne na polskim rynku wydawniczym – podręczniki do nauki języka czeskiego przygotowane specjalnie z myślą o polskich odbiorcach. Podręcznik zawiera 13 lekcji i przeznaczony jest dla osób początkujących, dlatego pierwsza lekcja zawiera szereg informacji, dotyczących systemu samogłoskowego i spółgłoskowego oraz zasad wymowy, w których odwołuje się odbiorcę do jego wiedzy i kompetencji w zakresie języka ojczystego, aby ułatwić zrozumienie różnic i podobieństw między polszczyzną a ciesz-

czyzną. Porusza się tu także istotne dla Polaka kwestie homonimii polsko-czeskiej oraz wskazuje się na różnice w funkcjonowaniu odmian językowych w obu językach. Pozostałe 12 lekcji obejmuje tematy realizowane na poziomie podstawowym A1. Każda lekcja posiada zwięzłe informacje gramatyczne, wykaz słownictwa, szereg różnorodnych ćwiczeń, rozwijających kompetencje gramatyczne oraz umiejętności rozumienia tekstu czytanego i tworzenia własnych tekstów prostych. Zawiera także ćwiczenia podsumowujące, które pozwalają sprawdzić poziom opanowania danego materiału oraz krótkie ciekawostki na temat historii i kultury czeskiej. Podręcznik posiada klucz do ćwiczeń, co niewątpliwie ułatwia samodzielne uczenie się. Do publikacji dołączona jest płyta CD z nagraniami tekstów, dialogów i słownictwa wraz z polskimi tłumaczeniami.

**Hana Sodeyfi, Lenka Newerkla, *Idiomatische Redewendungen, Sprichwörter und Begriffe der Gegenwartssprache in Österreich und der Tschechischen Republik. Frazeologické a idiomatické výrazy v současné češtině a rakouské němčině, Harrassowitz Verlag – Wiesbaden, 2011, 240 s., ISBN 978-3-447-06669-3.***

Publikacja prezentuje najczęstsze jednostki frazeologiczne występujące we współczesnym języku czeskim oraz w języku niemieckim używanym na terenie Austrii. Główny trzon pracy stanowią dwa wykazy słownictwa w postaci słownikowej: niemiecko-czeski oraz czesko-niemiecki. Hasła zostały uporządkowane alfabetycznie (zgodnie z językiem wyjściowym). Każda jednostka posiada swój ekwiwalent w drugim języku. Zasób frazeologiczny nie ogranicza się jedynie do czeskiego i niemieckiego języka standardowego, ale obejmuje także pewną ilość przykładów pochodzących z języka niestandardowego, łącznie z nielicznymi jednostkami o nacechowaniu wulgarnym. Osobno wydzielonych zostało kilkanaście przykładów frazeologizmów o literackim pochodzeniu wraz z podaniem źródła danego związku. Praca zawiera także dwa indeksy: wyrazów niemieckich i czeskich z odsyłaczami do stron, na których występują one w słownikach. Walorem publikacji są humorystyczne rysunki, będące ilustracją niektórych frazeologizmów.

**Jacek Baluch, *Zamazany inkaustem rękopis, czyli śląsko-czeska sprośna śpiewka, Wydawnictwo scriptum, Kraków 2013, 72 s., ISBN 978-83-60-163-93-1.***

Publikacja jest krytycznym wydaniem fragmentu rękopisu Mikołaja z Koźła (przed 1390 – po 1423) *Chci já na pannu žalovat...*, pochodzącego z początku XV w.

i będącego obecnie częścią kodeksu o sygn. I Q 466, znajdujacego się w Bibliotece Uniwersytetu Wrocławskiego. Tekst ten, należacy do tzw. pieśni nieprzystojnych i znany pod polskim tytułem *Skarga na pannę* lub *Żaloba na pannę*, został przez Jacka Balucha przetłumaczony na język polski. Publikacja zawiera 22 kolorowe ilustracje poszczególnych kart omawianego kodeksu.

## K R O N I K A

### Významné životní jubileum doc. Evy Minářové

V letošním roce oslavila významné životní jubileum doc. PhDr. Eva Minářová, CSc., jedna z výrazných osobností zabývající se moderní českou stylistikou; příspěvky přednesené na konferenci konané u příležitosti tohoto jubilea jsou obsaženy ve sborníku *Stylistika v kontextu historie a současnosti* (2013).

Na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně (tehdy Univerzita J.E. Purkyně) E. Minářová v letech 1960–1965 vystudovala češtinu a ruštinu, mj. u A. Lamprechta, J. Chloupka a R. Mrázka. Po absolutoriu nejprve několik let působila na středních školách, r. 1971 nastoupila na katedru bohemistiky brněnské pedagogické fakulty, r. 1972 získala titul PhDr., r. 1980 CSc., r. 1985 se stala docentkou a od r. 1998 po dobu více než deseti let působila také jako vedoucí katedry.

K odborným zájmům doc. Minářové dlouhodobě patří publicistický styl, jak o tom kromě řady dílčích studií a článků publikovaných v ČR i v zahraničí svědčí např. její monografie *Stylistika pro žurnalisty* (2011). Věnovala a věnuje se také didaktickým aspektům stylistiky – je možno připomenout např. její učební text *Slohové vyučování* (1996) nebo spolupráci na učebních příručkách pro žáky základních škol. V rámci dalších výzkumných projektů zpracovávala např. i vybrané aspekty rysů církevní komunikace – viz její podíl na kolektivní práci *Specifika církevní komunikace* (2006), vydává také učební texty o stylistice určené vysokoškolským studentům – nověji to byla např. *Stylistika češtiny* (2009). Vysokoškolským studentům jsou určeny rovněž kolektivní monografie věnované stylistice – E. Minářová se společně s M. Čechovou a M. Krčmovou, do r. 2003 také s J. Chloupkem, podílela na pracích *Stylistika češtiny* (1991), *Stylistika současné češtiny* (1997), *Současná česká stylistika* (2003) a nejnověji *Současná stylistika* (2008).

Jak již bylo připomenuto, kromě odborné práce se E. Minářová věnuje také pedagogické činnosti – a skutečnost, že je velice vstřícnou a sympatickou osobností, může v rámci tohoto jubilejního textu potvrdit krátká osobní vzpomínka, jejímž autorem je jeden z dřívějších studentů brněnské pedagogické fakulty, dr. M. Schacherl:

S doc. PhDr. Evou Minářovou, CSc., jsem se setkal poprvé při mém přijímacím pohovoru do doktorského studia na FF MU v Brně, byla tehdy členkou přijímací komise pro obor český jazyk. Přijel jsem do Brna z Českých Budějovic poprvé, pokorně, stresovaný velkým městem, tradicí staré fakulty a konsternovaný pověstmi o nelichotivé pověsti mnou absolvované univerzity v našem oboru na tomto ústavu. Z přijímacího pohovoru si tak dnes vybavuji jen jedinou

otázku, a to právě paní doc. Evy Minářové, protože jsem na ni tehdy neznal odpověď. Moc jsem se tenkrát stydl. Život mi později poskytl mnoho příležitostí, jak toto své faux pas napravit (při oborové zkoušce v rámci doktorského studia či při rigorózní zkoušce pro titul PhDr. aj.). Pocit a hlavně vědomí toho, že se to již nikdy nesmí opakovat, mi v našem vztahu ale již zůstal natrvalo. Paní doc. Eva Minářová je tak pro mne osobním symbolem pokory, vůle a profesionalismu, který jsem u ní vždy obdivoval. S vděčností na ni vzpomínám, kdykoliv konám sebebanálnější přípravu na činnost různorodého charakteru. Oči paní docentky a (znovu)prožitý pocit tehdejšího stresu mi dodává novou sílu dotáhnout s patřičnou mírou perfekcionismu danou aktivitu do konce.

K těmto slovům není nutno nic dodávat – snad jen to, že jubilantce přejeme pevně zdraví a mnoho úspěchů v její další práci.

*Michal Krístek, Martin Schacherl, Brno*

## **Z počátků výuky češtiny pro cizince v Praze (K 35. výročí založení Ústavu bohemistických studií)**

1. února 1978 vstoupilo v platnost nařízení rektora Univerzity Karlovy v Praze o zřízení Ústavu slovanských studií, jehož hlavním posláním bylo rozvíjet obor češtiny pro cizince. Ústav, který byl organizačně začleněn mezi základní pracoviště Filozofické fakulty, byl později přejmenován na Ústav bohemistických studií. V letošním roce si tedy připomínáme 35. výročí jeho založení, ale výuka češtiny pro cizince má na pražských vysokých školách mnohem delší tradici. Připomeňme si alespoň některé momenty z této historie.

Pražská univerzita, jež byla založena roku 1348 českým králem Karlem IV., byla roku 1882 rozdělena na českou a německou. Tak se čeština na české univerzitě stala jazykem výuky. Jak před časem vzpomínal jeden z prvních učitelů češtiny pro cizince na UK FF Emil Vejvoda:

[...] zahraniční studenti byli na Karlově univerzitě (české i německé) již v době dávno minulé, ale znalost češtiny, ev. němčiny, byla předpokladem. Naučit se těmto jazykům bylo věcí jednotlivců, a protože tehdy vysokoškolské studium daleko více vyžadovalo samostatnost studia a cílevědomost vytčené cesty než dnes, brali to studenti jako samozřejmou nezbytnost (Vejvoda, 1985, s. 33).

V Praze od roku 1707 existovala druhá vysoká škola – dnešní České vysoké učení technické. Tato škola byla založena jako inženýrská akademie. Zde byla poněkud jiná situace. Totiž dne 23.11.1863 byl císařem Františkem Josefem I. schválen tzv. Organický statut, jímž byla pražská polytechnika (dnešní ČVUT) reformována v moderní

technické vysokoškolské učiliště. Jako rovnoprávný vyučovací jazyk byla k němčině uznána čeština. Rozpory mezi českými a německými profesory nakonec vyústily 8. dubna 1869 v rozdělení polytechniky na českou a německou.

Není bez zajímavosti, že tato škola už od počátků své existence usilovala o propojení technického vzdělání se vzděláním humanitním, důraz zde byl kladem především na studium jazyků. Studium cizích jazyků bylo chápáno jako důležité nejen z čistě komunikačního hlediska (vždyť budoucí inženýři budou pracovat nejen v nejrůznějších koutech mnohonárodní habsburské monarchie, ale i jinde ve světě), ale i jako součást širšího kulturně historického vybavení budoucích inženýrů. V tomto ohledu pražská polytechnika předběhla dobu minimálně o sto let a stala se prototypem dnešních moderních technických univerzit.

Praga Přidalová, rusistka dlouhodobě pedagogicky působící na ČVUT, na základě studia archivních materiálů zjistila, že výuka češtiny probíhala na ČVUT až do konce školního roku 1865/1866, a to v rozsahu čtyř hodin týdně (Přidalová 1987, s. 24). Není však patrné, zda šlo o výuku češtiny jako mateřského jazyka, nebo o výuku češtiny pro cizince, respektive o výuku češtiny pro rodilé mluvčí, kteří navštěvovali německé školy.

Ve studii Pragy Přidalové dále zjistíme, že ve školním roce 1915/1916 byla vyspána výuka češtiny pro nečeské posluchače, ale tuto výuku si nezapsal žádný z posluchačů české techniky (Přidalová 1987, s. 27). Jde v Praze o první pramenně doložený pokus otevřít pro cizince vysokoškolský kurs češtiny. Na významu mu fakt, že si nikdo tento kurs nezapsal, vůbec neubírá.

V období mezi dvěma světovými válkami, kdy se na Univerzitě Karlově výuka češtiny pro cizince podle Vejvodova svědectví nerealizovala, měli zahraniční studenti na ČVUT možnost kursy češtiny pro cizince navštěvovat. Jak vyplývá z Programu Československé státní vysoké školy obchodní na letní semestr školního roku 1922/1923<sup>1</sup> byl do programu jazykové výuky pro posluchače pražské techniky zařazen i „kurs češtiny pro cizojazyčné posluchače“, a to v rozsahu dvou hodin týdně (Program 1922/1923)<sup>2</sup>. Kursy češtiny pro cizojazyčné posluchače najdeme v *Programech ČVUT* až do školního roku 1939/1940, tedy až do uzavření všech českých vysokých škol nacisty. V průběhu meziválečných let se pouze měnil rozsah výuky a čas-

<sup>1</sup> ČVUT v té době bylo tvořeno několika fakultami, které ale byly označovány jako „vysoké školy“. Jazykovou výuku pro celé ČVUT zajišťovala Československá státní vysoká škola obchodní.

<sup>2</sup> Program Československé státní vysoké školy obchodní, později Program Českého vysokého učení technického je seznamem vyučujících a přednášek na příslušný školní rok (jde o obdobu tzv. Karolinky, vydávané na UK). Tyto programy jsou uloženy v příruční knihovně v badatelně Archivu ČVUT v Praze.

tečně i její obsah a vyučující. V některých *Programech* jsou uvedeny i učebnice, podle nichž se vyučovalo (Skrbinšek 1922, Kozlovský 1925). Od školního roku 1935/1936 byly přednášky češtiny pro cizojazyčné posluchače povinné a celkem museli cizojazyční studenti absolvovat výuku v rozsahu 6 hodin týdně. Tato podoba se až do uzavření ČVUT ve školním roce 1939/1940 neměnila.

Situace se výrazně změnila po druhé světové válce, kdy do tehdejšího Československa začali ve velkém množství přijíždět studovat zahraniční studenti prakticky z celého světa a kdy se ukázala potřeba zajistit pro ně výuku českého jazyka. Tato potřeba se ukázala jako velmi aktuální a bylo nutno ji institucionalizovat. Postupně na každé pražské fakultě vznikala pracoviště, která výuku češtiny pro cizince realizovala; většinou byla součástí kateder jazyků či jazykových center. Postupně byla zakládána i pracoviště, která se zaměřovala na jazykovou, ale i odbornou přípravu zahraničních studentů pro studium na českých vysokých školách. Tato pracoviště, často byla zřízena mimo Prahu, se stala základem dnešního Ústavu jazykové a odborné přípravy UK (ÚJOP).<sup>3</sup>

Zahraníční studenti v této době přijížděli také na dnešní Filozofickou fakultu UK. I zde bylo třeba výuku češtiny pro cizince institucionalizovat, postavit na určitý pevný organizační rámec a zajistit ji personálně. Proto byl od školního roku 1947/1948 funkcí lektora češtiny pro cizince oficiálně pověřen Miloš Sova. Později k němu přibyl i Václav Týml, který se specializoval především na výuku Slovanů.

Datum 1.9.1947 můžeme považovat za prapočátek existence pracoviště, které na dnešní UK FF zabezpečuje výuku češtiny pro cizince.

Zahraníčních studentů postupně přibývalo a narůstal i počet úkolů vyplývajících ze zajišťování jejich výuky, proto Ministerstvo školství, věd a umění svým přípisem č.j. 452/12 z 20.9.1952 vyjádřilo svůj souhlas se zřízením lektorátu jako pracoviště a potvrdilo lektora specialistu M. Sovu jako vedoucího tohoto lektorátu a Ivana Luttera jako jeho tajemníka.<sup>4</sup> Členy lektorátu se později stali i E. Vejvoda a Alois Krušina. Lektorát zajišťoval jednak výuku praktického českého jazyka zahraničních studentů pražských vysokých škol, jednak výuku praktického českého jazyka zahraničních studentů UK a také i výuku zahraničních studentů-bohemistů.

Situace však vyžadovala dalšího řešení. Katedra českého jazyka, obecného jazykozpytu a fonetiky, jejíž součástí byl i lektorát češtiny pro cizince, se stala neúměrně velikou; lektorát češtiny pro cizince bylo třeba osamostatnit. Bylo rozhodnuto o zřízení samostatné katedry češtiny pro cizince, a to s platností od 1. prosince 1956.

<sup>3</sup> Organizační struktura i formální statut dnešního ÚJOPu se často měnily, sledovat tyto proměny ale není naším dnešním cílem.

<sup>4</sup> Archiv Univerzity Karlovy (AUK), personální složka M. Sovy.

Vedoucím katedry byl jmenován M. Sova.<sup>5</sup> Nová katedra češtiny pro cizince je již uvedena v *Přehledu kateder na universitě Karlově – stav k 20. 1. 1957*.<sup>6</sup> A v *Úvodu ke Zprávě o činnosti filologické fakulty university Karlovy ve studijním roce 1956–1957* se dočteme:

Filologická fakulta university Karlovy byla letos organizačně posílena vytvořením nových kateder (novinářství a češtiny pro cizince) a přiřazením celouniversitní katedry ruského jazyka. Vytvoření katedry češtiny pro cizince se provedlo naprosto hladce<sup>7</sup>.

Zřízení této katedry bylo zcela oprávněné nejen k počtu studentů, kteří na ní studovali, ale především proto, že se v této době začal formovat i obor čeština jako cizí jazyk a že si pracovníci vyučující češtinu pro cizince vytvořili vlastní lingvodidaktické metody výuky, odlišné od metod uplatňujících se při výuce češtiny jako jazyka mateřského.

Už tehdy se vytvořila praxe, že výuku zahraničních bohemistů organizačně zajišťovala katedra češtiny pro cizince, která pedagogicky saturovala výuku praktických jazykových disciplín, ale na výuce odborných předmětů se podíleli učitelé katedry českého jazyka, obecného jazykozpytu a fonetiky; literárně vědné disciplíny zajišťovali učitelé katedry české literatury. Kursy češtiny pro zahraniční nebohemisty, tj. studenty jiných oborů než čeština, a zpočátku také studenty jiných fakult vedli pracovníci katedry češtiny pro cizince.

V průběhu dalších let výuku mimofakultních studentů převzal Ústav jazykové a odborné přípravy UK a katedra začala zajišťovat výuku zahraničních studentů, kteří na fakultu přijeli studovat ze zahraničních univerzit na krátkodobé (semestrální, dvousemestrální i dvou a tříměsíční) stáže – dnešní výuka pro stážisty a postgraduanty. Dále pokračovala výuka fakultních studentů, kteří zde studovali jiné obory než češtinu (dnešní terminologií řečeno: kursy pro nebohemisty), ale hlavní náplní katedry byla výchova budoucích zahraničních bohemistů; ti na katedře studovali v pětiletém studijním programu. A nelze pominout, že někteří z učitelů katedry se podíleli i na výuce v Letní škole slovanských studií, která na UK obnovila svou pravidelnou činnost v roce 1959.<sup>8</sup> K 31. srpnu 1961 odešel do důchodu vedoucí katedry M. Sova.<sup>9</sup>

<sup>5</sup> Dokumenty o tom jsou uloženy v AUK, fond Filologická fakulta, děkanát, 1956, 501–636, kart. 273, inv. č. 1510.

<sup>6</sup> Viz Informační zpráva university Karlovy, roč. II, čís. 5 z 29. 1. 1957, uložena v AUK, fond Filologická fakulta, děkanát, 1957, 400–440, 5, kart. 283, inv. č. 1520.

<sup>7</sup> Uloženo tamtéž.

<sup>8</sup> Podrobněji k historii pražské Letní školy slovanských studií viz: Hasil 1987, 1996–1997, 2001, 2012; Šára 1997; Kuklík 2002, 2008.

<sup>9</sup> Viz dopis děkana FF UK M. Sovovi ze 7.10.1961 – uložen v AUK, personální složka M. Sovy.

Novým vedoucím katedry byl jmenován Jiří Hronek, který nedávno před tím přešel na katedru z ministerstva školství.

V průběhu šedesátých let katedru posílili noví mladí lingvisté, kteří se specializovali na výuku češtiny pro cizince a vytvořili pevné, odborně zdatné jádro katedry a kteří se nechali inspirovat svými staršími kolegy k rozvinutí nových lingvodidaktických postupů při výuce češtiny pro cizince. Stali se i autory osvědčených učebnic češtiny pro cizince, dlouhodobě používaných nejen na katedře, ale i na zahraničních bohemistických pracovištích. Platnými členy katedry se postupně stali Milan Šára, František Čermák, Alena Trnková, Jan Holub, Jiřina Luttererová, Kamila Filipová, Jiřina Sedláková, Ludmila Nováková, Vlasta Šustalová a další. Naopak někteří pracovníci katedru češtiny pro cizince opustili – A. Krušina, I. Lutterer, I. Šaunová, S. Heřman...

Působení katedry výrazně poznamenala éra tzv. normalizace života československé společnosti na počátku sedmdesátých let 20. století. Vedení a téměř všichni členové katedry češtiny pro cizince byli shledáni politicky nespolehlivými, zároveň ale byli pro zajištění výuky zahraničních studentů nezbytní. Nové vedení fakulty a univerzity muselo tuto situaci řešit. Řešení, které by dokázalo zohlednit obě výše uvedené skutečnosti a které by navíc dokázalo dostat výuku a výchovu zahraničních studentů pod přímý vliv vládnoucí ideologie, se našlo ve zrušení samostatné katedry češtiny pro cizince a v její transformaci v oddělení češtiny pro cizince při katedře českého jazyka na UK FF. V Archivu Univerzity Karlovy však o této skutečnosti nejsou uloženy žádné dokumenty. Je třeba se v tomto případě opřít o vzpomínky pamětníků a o Seznamy přednášek na FF UK z té doby. Seznam na šk. rok 1969/1970 ještě samostatnou katedru češtiny pro cizince uvádí. V Seznamu na šk. rok 1970/1971 ji již nenajdeme. Oddělení češtiny pro cizince, jehož vedením byla pověřena V. Šustalová, bylo podřízeno vedoucímu katedry českého a slovenského jazyka prof. Václavu Křístkoví.

Se situací v oddělení však ani nyní nebylo normalizační vedení fakulty a univerzity spokojeno, vedení katedry českého a slovenského jazyka nedokázalo v dostatečné míře realizovat v oddělení češtiny pro cizince normalizační politiku především v „kádrové“ oblasti. Jinak řečeno, prof. Křístek nesplnil stranický úkol a neprovedl kádrové výměny v oddělení češtiny pro cizince. Proto opět došlo k organizačním změnám, jež měly zajistit posílení vlivu normalizačního vedení na pracovníky oddělení i studenty a důsledně i na tomto pracovišti zabezpečit vedoucí úlohu Komunistické strany Československa a její ideovou linii. Z iniciativy prorektora Vítězslava Ržounka vydal dne 16. ledna 1978 rektor Univerzity Karlovy prof. Zdeněk Češka přípis o zřízení Ústavu slovanských studií Univerzity Karlovy<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> Opis přípisu uložen v archivu Ústavu bohemistických studií na UK FF.

Ústav slovanských studií tak oficiálně vznikl 1. února 1978 sloučením oddělení češtiny pro cizince při katedře českého a slovenského jazyka UK FF a katedry Letní školy slovanských studií; jeho název byl odvozován právě z názvu Letní školy, která původně měla ve svém programu vedle bohemistických studií i výuku ruského jazyka (rusistika na LŠSS měla ve své době vynikající evropskou úroveň odvozovanou z prestižního postavení pražské rusistiky) a také dalších slovanských jazyků, především slovenštiny, lužické srbštiny a dalších. Letní škola slovanských studií a i nový ústav měly studovat bohemistiku v širším slovanském kontextu.

Jiří Hasil, Praha

#### Literatura

- Hasil J., 1987, *30. jubilejní Letní škola slovanských studií v Praze*, „Naše řeč“ 70, s. 96–98.
- Hasil J., 1996–1997, *Čtyřicet let pražské Letní školy slovanských studií*, „Český jazyk a literatura“ roč. 47, č. 7–8, s. 187–189.
- Hasil J., 2001, *Čtyřicet pět let pražské Letní školy slovanských studií*. „Bohemistyka“ I, č. 3, s. 255–260.
- Hasil J., 2007, *Jubilejní rok 2007 aneb Ohlédnutí za šedesátiletou historií výuky češtiny pro cizince na UK FF v Praze*. In: M. Hrdlička – J. Hasil (eds.), *Přednášky z 51. běhu Letní školy slovanských studií*. Univerzita Karlova v nakl. ISV, Praha, s. 200–227.
- Hasil J., 2011, *K výuce literatury a výběru literárních textů pro zahraniční studenty češtiny*. In: M. Balowski – M. Hádková (eds.), *Svět kreslený slovem*. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Ústí nad Labem, s. 191–197.
- Hasil J., 2012, *55 let pražské Letní školy slovanských studií*. In: kol., *Čeština jako cizí jazyk VI. Materiály z VI. Mezinárodního symposia o češtině v zahraničí*, Euroslavica, Praha, s. 20–27.
- Kozlovský J., 1925, *Česká maturitní čítanka*. Brno.
- Kuklík J., 2002, *45 let pražské Letní školy slovanských studií*. In: kol., *Čeština jako cizí jazyk IV. Materiály ze 4. mezinárodního symposia o češtině jako cizím jazyku*, Univerzita Karlova, Praha, s. 61–69.
- Kuklík J., 2008, *Letní škola slovanských studií na prahu druhého padesátiletí. Historie, současnost a perspektivy*. In: kol., *Čeština jako cizí jazyk V. Materiály z V. mezinárodního symposia o češtině jako cizím jazyku*, Euroslavica, Praha, s. 129–140.
- Přidalová P., 1987, *Z historie výuky jazyků na pražské české technice (období 1846–1918)*. „Acta polytechnica – Práce ČVUT v Praze“ 8 (VI, 3), s. 5–27.
- Skrbinšek J., 1922, *Česká čítanka pro cizince*. Nakladatelství Šolc a Šimáček, Praha.
- Šára M., 1997, *Letní škola slovanských studií čtyřicátníci*. In: kol., *Přednášky z XL. běhu LŠSS*, Univerzita Karlova, Praha, s. 7–12.
- Vejvoda E., 1985, *Počátky hromadného vyučování češtiny pro cizince*. In: J. Tax (ed), *Čeština jako cizí jazyk I. Materiály z první metodologické konference Ústavu slovanských studií filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze*. Univerzita Karlova, Praha, s. 33–39.