

On the Validity of Grammatical Rules in Teaching Czech for Foreigners

In the foreign language learning process, a major role is played by linguodidactic grammatical rules taking balanced consideration of both the formal aspects and the speech dimension of a grammatical category or phenomenon. In Czech textbooks designed for other-language speakers we can find quite a few points of concern, especially formalism, i.e. considerable (and often exclusive) attention paid only to the grammatical form, without regard to its speech function. One of the crucial issues is the veracity, accuracy and validity of a linguo-didactic grammatical instruction.

In the initial phase of foreign-language teaching, we approve of the necessity to simplify. Nonetheless, with the growing level of communicative competence of the other-language speaker, we demand an instruction of a higher quality. The character of the linguo-didactic grammatical rule depends on various factors, among the most significant are the level of the foreigner's knowledge of Czech and their first language, or their knowledge of other languages (typologically similar and genealogically related).

Keywords: grammar, Czech as a foreign language, linguodidactics, grammatical rule, didactic grammar, textbook of Czech for foreigners

doc. PhDr. Milan Hrdlička, CSc.
Ústav bohemistických studií
Filozofická fakulta
Univerzita Karlova
nám. J. Palacha 2
116 38 Praha 1
milan.hrdlicka@ff.cuni.cz

O PLATNOSTI MLUVNICKÉ POUČKY VE VÝUCE ČEŠTINY PRO CIZINCE

MILAN HRDLIČKA

1 ÚVOD

Na základě dlouholetých zkušeností z výuky češtiny pro cizince zastáváme názor, že náležitá znalost mluvnického systému cílového jazyka, dovednost ho využívat k vytváření jinojazyčných výpovědí působících přirozeně, přiměřeně, má v procesu nabývání znalosti cizího jazyka nezastupitelnou roli. Nechápe me mluvnici jako samoučelný cíl studia, nýbrž jako účelný prostředek napomáhající osvojení jazykového kódu (Hrdlička 2009: 56).

Při učení se jazyku sehrává pozitivní roli vhodně formulovaná mluvnická poučka¹ zohledňující formální stránku i řečové fungování mluvnické kategorie či jevu. Kvalifikovaná instrukce tento proces umožňuje, upevňuje a urychluje (Černý 1998: 102). V případě lingvodidaktického popisu mluvnického systému se hovoří o *gramaticke didaktické* (též *pedagogické*, popř. *školské*).

2 K CHARAKTERISTICE DIDAKTICKÉ GRAMATIKY

Didaktická gramatika se proti gramatikám lingvistickým (korpusové, srovnávací, generativní, diachronní aj.), zachycujícím mluvnický systém v celé složitosti a formulující zobecňující závěry a pravidla (Čermák 2001: 119n.), vyznačuje specifickými rysy. Patří mezi ně uzpůsobování výkladu komunikační kompetenci mluvčího² (cyklická, spirálovitá prezentace učiva se stoupající náročností) i rodnému jazyku, příznačná je snaha o srozumitelnost výkladu, redukce, simplifikace, koncepcní řazení látky, pragmatický charakter.

Slýcháme názor, že lingvodidakticky koncipovaný popis je pouhou modifikovanou podobou popisů lingvistických. Odtud patrně pramení přezíravý postoj některých bohemistů ke sféře aplikované. K tomu máme výhrady. Rozhodující přínos lingvistických přístupů nezpochybňujeme, jsme však přesvědčeni o tom, že role didaktické gramatiky není pasivní a že relace mluvnice vědeckých a didaktických není jednostranná. Netradiční pohledy (nejen) mluvčích s typologicky odlišnou neindoevropskou mateřštinou, jejich inspirativní dotazy a specifické potřeby mohou přinášet nové výzvy, poznatky a původní řešení.

/1/ Poučka (didakticky zpracovaná definice) se odlišuje od poučení (méně podrobné a závazné) a od pravidla (vystižení pravidelnosti, zákonitosti jevu), viz Čechová – Styblík (2010: 47n.).

/2/ Je vytvořen prostor pro alternativní postupy. Kupř. Holá (2012: 18n.) barevně odlišuje substantiva podle rodu, táž autorka užívá pro lexémy s prepozicí *na* (*na koncert*, *na fakultu*, *na oběd*) označení „*na-slova*“; Šára – Šárová – Bytel (1968: 47n.) hovoří v souvislosti s měkkícím ě (ve třídě) o „*utajené hlásce*“ (*ghost vowel*) aj.

Uvedeme alespoň několik příkladů. Z formálního tvarosloví zmiňujeme pokus Poldaufa a Šprunka (1968) i Zikové a Cahy (2006) o zjednodušení systému deklinace. První dvojice přichází s koncepcí čtyř základních tvarů substantiva,³ druhá usiluje o větší využití pádového synkretismu (formální shody koncovek): singulárová jmenná deklinace se neodlišuje podle rodů, ale na základě zakončení vzorových slov.⁴

Prostor pro novátorská řešení se nabízí při výkladu gramatických kategorií, které nemají v typologicky odlišných jazycích paralelu. Snaha po explicitnosti výkladu pro cizince, který není pro rodilé mluvčí díky jejich jazykovému povědomí nutný, může vyústit v zajímavé závěry a zjištění.

Cizinci se kupř. dotazují, proč po číslovce *pět* (a číslovkách vyšších, včetně neurčitých) následuje počítaný předmět v genitivu (*pět studentů*). Vysvětlení je ve staré češtině (číslovky měly substantivní povahu, srov. *pět pěti* jako *kost kosti*, vytvářel se tak prostor pro užití genitivu, *tři studenti* × *trojice studentů*, blíže Šmilauer 1972: 198n; Komárek – Kořenský – Petr et al. 1986: 116) a ve vnímání světa lidským mozkem. Mozek nazírá prvky reality jako nespojitě jednotlivosti do množství *čtyři* včetně. Vidíme-li čtyři studenty, vnímáme je jako čtyři individua (*Před fakultou stáli čtyři studenti* – jméno i sloveso jsou v plurálu). Množstvím *pět* počínaje přestává mozek rozlišovat elementy jako nezávislé, splývají mu, a proto je příslušná množina pojímána globálně, jako celek: *Před fakultou stálo pět studentů*.⁵ Počítaný předmět je v genitivu plurálu, sloveso v singuláru: je to zhruba totéž, jako kdybychom řekli *Před fakultou stála skupina pěti studentů*.

3 K POVAZE LINGVODIDAKTICKÉ POUČKY V UČEBNICÍCH ČEŠTINY PRO CIZINCE

Mnohdy je dostačující lingvodidaktická instrukce prostá. Pro distribuci předložek *do+G* a *na+Ak* je u pohoří rozhodující mluvnické číslo: hory v singuláru se pojí s prepozicí *na* (*Jedu na Šumavu, na Českomoravskou vysočinu,*

/3/ Substantivum má čtyři tvary: bázový (B), plnicí roli subjektovou (Bs) nebo objektovou (Bo), dále genitivní, dativní a instrumentální. Neživotná maskulina, neutra, feminina podle vzoru *píseň, kost* mají tvar báze *týž*. U některých jmen rozlišují oslovovací formu (vokativ). Osobitě je pojetí lokálu označeného jako dativ lokální (Poldauf – Šprunk 1968: 49n.). Daný přístup naráží na problémy v plurálu (pro substantiva) a neplatí pro adjektiva.

/4/ Dělí singulárovou jmennou deklinaci na tyto třídy: I. *růže – moře – soudce – kuře*, II. *muž – stroj – píseň – kost*, III. *žena – předseda*, IV. *pán – hrad – město* (paradigma *stavení* považují za nesklonné), viz Ziková – Caha (2006: 72). Ani zde se nevyhneme potížím s deklinací složenou a s neshodami v množném čísle.

/5/ V odborné literatuře jsme se doposud nesetkali s vysvětlením, proč přísudkové sloveso signalizuje podmět jako neutrum. Jednou z možných příčin by mohla být právě ona „vágní“ povaha denotátu, jeho neostré kontury (včetně rodového rozlišení): *Pět (několik) studentů (studentek) přišlo pozdě*.

na Kavkaz, na Ural), v plurálu s předložkou *do* (*Jede do Krkonoš, do Beskyd, do Krušných hor, do Alp*). V předložkových spojeních s významem příčinným hraje roli příčina interní (prepozice *z+G*) a externí (*pro+Ak*): *Udělal to z nerozváznosti* (protože byl nerozvázný) × *Rozešli se pro jediné slovo*. Předložka *za+Ak* uvozuje následek ve formě ocenění, nebo postihu: *Pochválili je za dobrou práci* × *Dostala pokutu za špatné parkování* (blíže Hrdlička 2009: 119).

Pro adverbia s dvojím možným zakončením (*dlouho, dlouze*), v nichž se chybí i v učebnicích („*V Praze je draze*“), platí, že příslovce s finálním vokálem *-o* vyjadřují konkrétní významy (*Bydlí dost vysoko; V Praze je draho*), kdežto jejich paralely zakončené na *-e* významy ostatní, přenesené (*Byl to vysoce postavený politik; Tak tohle mi draze zaplatíš!*). Jmenná koncovka *-e/-ě* vyjadřuje v 6. pádě singuláru neživotných maskulin lokální význam (*Jsmo právě na tom středověkém hradě*), zakončení *-u* významy ostatní (*Bavili se o tom středověkém hradu*).

Pokud jde o kvalitu učebnicových lingvodidaktických pouček, tedy i o míru jejich platnosti, která je jedním z klíčových parametrů, konstatujeme značné rezervy a problémy (Hrdlička 2009: 136). Kriticky hodnotíme jak výrazný formalismus, nežádka výlučnou pozornost věnovanou formám (tvoření tvarů, jejich ohýbání), nikoliv i neméně významné dimenzi řečové, tak i lingvodidaktická poučení nepřesná, problémová, zavádějící.

Pokládáme za nevhodné uvádět, že do třetí třídy⁶ prezენტního kmene patří slovesa s infinitivem *-it* (*mluvit*), nikoliv i verba na *-et* a *-ět* (*myslet; vidět*). Nevyhovující je rovněž instrukce o tvoření imperativu nelišící řečovou distribuci zakončení *-i, -ěme, -ěte* užívaného po konsonantu *d, t, n; b, p, v, m* (*čti, čtěme, čtěte; spi, spěme, spěte*) od tvarů rozkazovacího způsobu zakončených na *-i, -eme, -ete* (*kreslí, kresleme, kreslete*). U vzoru *dělat* často chybí upozornění o odlišné konjugaci (*pozvat – pozvu*), nelze akceptovat defektní vidové dvojice *hledat – najít* (místo *najít – nacházet*). Neuvážený je deklinační vzor *ulice* místo *růže*: v genitivu plurálu figuruje tvar bez koncovky (*ulic*) proti konkurenční formě s koncovkou (*růží*); výtýkáme i uvádění neúplných deklinačních paradigmat (chybějící varianty v lokálu singuláru posesivních adjektiv, *po otcovu, otcově odjezdu* aj.). Podobné případy svědčí o nedostatečné znalosti tvarosloví spisovné češtiny i o nedůsledném sledování trendů v kodifikaci standardu.⁷

Absence komentáře řečového fungování mluvnických tvarů se týká řady kapitol, např. genitivu přivlastňovacího (*dům otce*) a posesivního adjektiva (*otcův dům*), distribuce přivlastňovacích zájmen (*můj, svůj*), jmenných a slo-

/6/ Ve zjednodušené klasifikaci slovesných tříd jako první figurují verba typu *dělat*, do druhé se řadí slovesa na *-ovat* (*studovat*) a do čtvrté slovesa tzv. nepravidelná: mají tytéž koncovky, avšak konsonantické změny v kmeni přítomném (*číst – čtu, psát – píšu, žít – žiju, říct – řeknu* aj.).

/7/ Část vyučujících doposud neakceptuje tvary *studuju, pracuju, jmenuju se*. Není příliš známo, že po sufixu *-an* následuje spisovná neutrální koncovka *-é* i koncovka spisovná hovorová *-i*: *občané, občani*).

žených tvarů adjektiv (*zdráv, zdravý*), pasiva složeného a zvrtného (*Dům byl stavěn; Dům se stavěl*) či konkurence nominativu a instrumentálu (*Jeho bratr je zpěvák, zpěvákem*), významů primárních předložek i (im)perfektivních deverbativ typu *přeložený, překládaný; přerušeni, přerušování* apod.

Nouze není ani o učebnicová poučení vágní: „V češtině se osobních zájmen v roli subjektu většinou neužívá“ (blíže Hrdlička 2009: 100). Konstatování, jemuž v lingvodidakticky uplatnitelném znění nic nebrání, není plně funkční. Pro adekvátní užívání zájmeného podmětu potřebuje jinojazyčný mluvčí vědět, kdy se zájmeno užívá – při vyjádření důrazu⁸ (*Tady sedím já!*) nebo protikladu (*Ty půjdeš na nákup a já zůstanu tady*) – a kdy nikoliv.

4 K PROBLEMATICE VALIDITY LINGVODIDAKTICKÉ MLUVNICKÉ POUČKY

Doposud nedořešenou otázkou je míra přesnosti, výstižnosti, pravdivosti lingvodidaktické poučky (problematika zasahuje i do sféry gramatik vědeckých), resp. kde je mez ještě přípustného zjednodušení. Je pochopitelné, že instrukce nemůže (až do cizincovy pokročilé úrovně) popisovat gramatickou kategorii v celé složitosti. Choděra (Choděra – Ries – Mothejzlíková et al. 2001: 64) v této souvislosti konstatuje: „Pedagogická (didaktická gramatika) se liší od vědecké také tím, že připouští jisté ústupky od pravdy.“ Výrok pokládáme za diskutabilní, lze s ním souhlasit za určitých podmínek, tehdy, míní-li se ústupkem informace dílčí (ovšem pravdivá, odpovídající jazykovému systému i řečové praxi). V případě informace zkreslující, nekorespondující s realitou však nikoliv: viz tvrzení, že záporně formulovaná otázka zjišťovací (*Nejste cizinec?*) vyjadřuje zdvořilost. Podle našeho soudu signalizuje mluvčím očekávanou kladnou odpověď (Hrdlička 2009: 60).

V počátečních fázích výuky respektujeme nutnost a oprávněnost určitých zjednodušení. Iniciační účelová simplifikace se však má vyznačovat otevřeným charakterem a vytvářet prostor pro následná upřesňující doplnění.⁹ K tomu mnohdy nedochází. Při prezentaci slovesného vidu se zpravidla uvádí: je-li děj opakovaný, užívá se imperfektiv, je-li aktivita jednorázová, perfektiv: *Každý den se vrací v šest, ale dnes se vrátí až v devět*. To je mnohdy pravda, nezřídka ovšem nikoliv (což se v učebnicích přechází mlčením).

/8/ Stranou necháváme kolokviální užití při elipse pomocného slovesa *být* (*Já to věděl... My vám to říkali!*), ve výpovědích jako *Já hlupák, pro jsem jim věřil! Já husa hloupá, proč jsem nezůstala doma aj.*

/9/ Pokročilejšího bohemistu je třeba seznámit s případy bezpříznakovosti: futurum je vyjadřováno i indikativem prézentu (*Příští týden mám dovolenou*), rozkaz se nevyjadřuje pouze imperativem, ale i jinými prostředky (*Tak píšeme, píšeme! Koukejte to napsat! Tohle napišete!*). Podmět nebývá jen v nominativu (*V přehradě ubylo vody, Přišlo jen šest studentů, K návrhu nebylo připomínek, Na každé větvi viselo po pěti jablcích*); zvrtné přivlastňovací zájmeno *svůj* se neužívá pro kolektivního posesora (*Jdeme se projít do našeho parku*) atd.

Rovněž dokonavý děj se může opakovat: mluvčí uvede *Každý den si kupuju ty noviny* stejně jako *Každý den si koupím ty noviny*, výpověď *Rád pije červené víno* je zaměnitelná s výrokem *Rád se napije červeného vína*.

Podobně je tomu s poučením o završenosti děje: rezultat je vyjádřen slovesem dokonavým. Pokud je ale výsledek zřejmý z kontextu, ze situace, v komunikaci se užívá i slovesa nedokonavého (*Kdo ti šil ty krásné šaty? Kdo dával ten třetí gól? Tady ten obraz maloval Mánes*), což opět zůstává bez komentáře. Zahraniční bohemisté se proto právem domnívají, že pro užívání slovesného vidu spolehlivá pravidla neplatí.

Z lingvodidaktického hlediska je třeba odlišovat užití bázová od periferních, jinak se k zobecňujícím doporučením dospěje stěží (výjimky potvrzují pravidlo). Cizincům se vykládá, že nedokonavá slovesa vyjadřují paralelně probíhající děje (*Když se učil, pil kávu a kouřil*), kdežto dokonavá nikoliv, ta vyjadřují posloupnost akcí¹⁰ (*Dopil kávu, zaplatil, oblékl si kabát a odešel*). V obdobných případech je při posuzování validity lingvodidaktické poučky nutná jistá dávka velkorysosti.

Které faktory mají na platnost lingvodidaktické poučky vliv? Jedním ze základních je úroveň komunikační kompetence jinojazyčného mluvčího v češtině. V počátečních fázích se tolerují doporučení zjednodušená, s rostoucí znalostí cílového jazyka nároky na úplnost poučení po stránce formální i řečové stoupají. Při výkladu tvoření nominativu plurálu životných maskulin uvedeme, že se s koncovkou *-ové* pojí nejen jednoslabičná substantiva (*Finové, Norové*) a mnohá podstatná jména cizího původu (*ekonomové, filozofové*), ale také deverbativa (*rýpalové, kutilové*);¹¹ u pojmenování zvířat se uplatňuje koncovka *-i* (*psi, lvi, orlí*), viz Cvrček et al. (2010: 150n.). K distribuci perfektiv doplníme, že vyjadřují děj dynamický (*Když vstanu, obléknu se a pospíchám na autobus*), časově ohraničený, krátký (*Počkám venku*), nechtěný, samovolný (*Tady vždycky uklouzne a upadne*), dále rozkaz (*Uklid si pokoj*), varování (*Pozor, nespadni tam!*), neschopnost, nekompetentnost (*Bez slovníku nic nepřeloží, Neumí si ani uvařit*), vyskytují se po časové spojce *až* (*Až to dopíšete, půjdeme ven*), srov. Hrdlička (2009: 111n.) atd.

Dalším podstatným činitelem je cizincův výchozí jazyk (popř. znalost jiného slovanského jazyka). Charakter výkladu určeného Slovanům a Neslovanům (s mateřštinou indoevropskou a neindoevropskou) má být diferencovaný. U prvního typu mluvčích předpokládáme díky příbuznosti slovanských jazyků pozitivní transfer, povědomí o mluvnických kategoriích. Upozorníme na negativní transfer (potíže s reflexivitou, s prepozicemi, pády a pádovými koncovkami: *Ptám pana profesora, Jdu do pána, Je to pro nich aj.*)

/10/ Prakticky ke všem pravidlům lze totiž uvádět výjimky, srov. *Vykřikla a překvapeně zamrkala*.

/11/ Pokročilým bohemistům lze uvést další případy: zmíněná koncovka se užívá jako variantní u jmen zakončených na *-ek* a *-ik* (*svědek – svědci, svědkové; kritik – kritici, kritikové*), v souvislosti s panovnickými rody (*Lucemburkové, Habsburkové*), ve spojeních typu *bratři Čapkové, Mrštíkové* apod.

i na ošidnost podceňování dalších mezijazykových odlišností. U ostatních mluvčích může být situace podstatně složitější¹² (částečně pomáhá znalost angličtiny).

Mezi další relevantní okolnosti patří také cizincovy komunikační potřeby a priority a cíle studia češtiny (filolog, nefilolog), zaměření kurzu i komunikační důležitost a četnost užití příslušné mluvnické kategorie (jevu).

5 ZÁVĚR

V procesu učení se cizímu jazyku sehrává významnou roli lingvodidaktická mluvnická poučka vyváženě zohledňující jak formální stránku, tak i řečovou dimenzi mluvnické kategorie či jevu. V učebnicích češtiny určených jinojazyčným mluvčím nalzáme nemálo problémových momentů, především formalismus, tedy výraznou (nezřídka výlučnou) pozornost věnovanou pouze mluvnické formě, nikoliv již i její řečové funkci.

Jednu ze zásadních otázek představuje pravdivost, výstižnost, validita lingvodidaktické mluvnické instrukce. V počátečních fázích cizojazyčné výuky uznáváme nutnost určitých zjednodušení, s rostoucí úrovní komunikační kompetence jinojazyčného mluvčího však nároky na kvalitu zmiňovaného poučení stoupají. Charakter lingvodidaktické mluvnické poučky závisí na různých faktorech, mezi nejvýznamnější patří stupeň cizincovy znalosti češtiny, jeho výchozí jazyk, popř. znalost dalších jazyků (typologicky i genealogicky příbuzných).

V lingvodidaktickém popisu a prezentaci mluvnice českého jazyka pro jinojazyčné mluvčí bylo za uplynulá desetiletí vykonáno nemálo pozitivního. Na zpracování však čekají četné nedořešené úkoly a nové výzvy. Jednou z nejaktuálnějších je vypracování komplexně pojaté metodiky a funkčně, onomaziologicky, resp. onomaziologicko-sémaziologicky koncipované mluvnice češtiny.

^{12/} V korejštině kupř. neexistují tradičně pojímané předložky a spojky a v našem chápání ani jmenný rod (Pucek 2005: 70), v některých jazycích absentuje gramatická kategorie času atd.

PRAMENY

HOLÁ, Lída

2012 *New Czech Step by Step* (Praha: Akropolis)

ŠÁRA, Milan – ŠÁROVÁ, Jitka – BYTEL, Antonín

1969 *Czech for English Speaking Students* (Praha: Státní pedagogické nakladatelství)

LITERATURA

CVRČEK, Václav et al.

2010 *Mluvnice současné češtiny* (Praha: Karolinum)

ČECHOVÁ, Marie – STYBLÍK, Vlastimil

2010 *Čeština a její vyučování* (Praha: Státní pedagogické nakladatelství)

ČERNÝ, Jiří

1998 *Úvod do studia jazyka* (Olomouc: Rubiko)

ČERMÁK, František

2001 *Jazyk a jazykověda* (Praha: Karolinum)

HRDLIČKA, Milan

2009 *Gramatika a výuky češtiny jako cizího jazyka* (Praha: Karolinum)

CHODĚRA, Radomír – RIES, Lumír – MOTHEJZLÍKOVÁ, Jarmila et al.

2001 *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí* (Rudná: Editpress)

KOMÁREK, Miroslav – KOŘENSKÝ, Jan – PETR, Jan et al.

1986 *Mluvnice češtiny 2. Tvarosloví*. (Praha: Academia)

POLDAUF, Ivan – ŠPRUNK, Karel

1968 *Čeština jazyk cizí* (Praha: Státní pedagogické nakladatelství)

PUCEK, Vladimír

2005 *Gramatika korejského jazyka* (Praha: Karolinum)

ŠMILAUER, Vladimír

1972 *Nauka o českém jazyku* (Praha: Státní pedagogické nakladatelství)

ZIKOVÁ, Markéta – CAHA, Pavel

2006 „Princip synkretismu aneb Augiášův chlív české deklinace“; *Linguistica Online* (Brno: Masarykova univerzita) <<http://www.phil.muni.cz/linguistica/>> [přístup 10. 5. 2017]