

Co neumějí studenti bohemistiky, 2011

Robert Adam, Ivana Bozděchová, Robert Dittmann, Eva Lehečková, FF UK v Praze

What students of Czech Philology do not know

The paper, based on the authors' teaching experience of freshman students of Czech Philology at the Faculty of Arts, Charles University, Prague, attempts at a closer look at problems encountered by the students in the field of Czech grammar. Attention is paid especially to the lack of students' abilities to perform morphological and syntactical operations (rather than to the lack of knowledge of facts) and to grasp the inflectional character of Czech in morphemic and morphological analyses. The factual knowledge, if present, is applied by the students frequently in a rather mechanistic way.

Tento článek vznikl na základě zkušeností s výukou v jazykovém prosemináři na pražské filozofické fakultě. Jde o předmět zařazený s čtyřhodinovou týdenní dotací do prvního semestru bakalářského studia; jeho hlavní náplní je strukturní jazykový výcvik, zejména jazykové rozboru.

Nehodláme se zde zabývat tím, co si začínající adepti bohemistiky neosvojili pamětně, tedy co jednotlivého neznají (jako např. některé náležité spisovné tvary slov koleno nebo tentýž). Rádi bychom se soustředili na znalosti obecnější, a především na dovednosti, které by si maturanti bývali měli osvojit v hodinách českého jazyka během své školní docházky. V článku tak sice postupujeme podle jednotlivých jazykových rovin a druhů rozborů a pojednáváme o příslušných konkrétních nevědomostech a omylech u studentů bohemistiky, snažíme se však soustavně poukazovat na širší souvislosti, jež jsou příčinou těchto nedostatků, a v závěru se pokoušíme jednotlivé problémy zobecnit.

Začneme rovinou větné skladby. Přísudek určují studenti s jistotou pouze tehdy, je-li slovesný jednoduchý, pokud možno jednoslovný. Složené přísudky už činí potíže, neboť studenti neumějí odlišit spojení infinitivu s modálním nebo fázovým slovesem od spojení např. se slovesem pohybu (mohl poobědvat × přišel poobědvat). V případě přísudků verbonominálních se stává téměř pravidelně, že zeptáme-li se na přísudek, najdou jej mnozí dobře, avšak na otázku, kterým větným členem je příslušné adjektivum, titíž studenti odpovídají, že přívlastkem. Je to projev obecnějšího nedostatku v rozlišování mezi jazykovými rovinami, a tedy i druhy rozboru: jako by shodným přívlastkem muselo být každé adjektivum. Určit typ přísudku je pro studenty úkol mimořádně těžký, protože bezpečně nerozlišují přičestí trpné od adjektiva (slovesné tvary jako byla by oslovena určuje většina začínajících bohemistů jako přísudek jmenný se sponou) a protože se nevyznají ani v pojmech sloveso pomocné, sponové a plnovýznamové: pojmy samotné znají, ale nemají žádné vodítko, jak příslušné funkce slovesa být rozeznat, a hlavně nevědí, že při určování větných členů v konstrukcích se slovesem být se tím vůbec mají zabývat. Identifikace vedlejší věty přísudkové tak patří k úkolům, s nimiž si poradí málokterý student: hledáním přísudku jsou studenti zvyklí rozbor věty začínat, pouhé být jim na přísudek bohatě stačí, „za čárku“ už se nedívají a po významu se neptají.

Podmět studenti určují dobře jen tehdy, je-li vyjádřen jménem v nominativu, případně vedlejší větou. Na podměty vyjádřené infinitivem se studenti ptají pouhým výrazem co a přísudkem a to je často svede na scesti: infinitiv pak určí jako předmět. Nejsložitější je situace u podmětů v jiných pádech než nominativu (např. v genitivu záporovém – nebylo tam ani živáčka – nebo v předložkových pádech u vyjadřování množství – přišlo na tisíc diváků): než by připustili, že podmět může nebýt v nominativu, studenti raději určují předmět u slovesa být. S pojmem „jednočlenná věta“ si velké množství studentů spojuje zcela nepatřičně pojem „podmět nevyjádřený“ a je doslova neuvěřitelné, kolik studentů přichází na univerzitu se zřejmě nevyvíitelnou představou, že nevyjádřeným podmětem jednočlenné věty je ono.

Předmět většina studentů není zvyklá poznávat jinak než pádovou otázkou. Zákonitě tak jako předměty soustavně určuje řadu typů příslovečného určení. Pojem rekce je ilustrativním příkladem pojmu naučeného zbytečně: valná většina studentů ví, že předmět je ke svému řídicímu slovesu připojen rekci; jen asi každý dvacátý však umí pojem rekce vysvětlit; a prakticky nikdo ho neumí použít k tomu, aby jeho pomocí poznal předmět, tzn. neumí si ověřit, že určovaný větný člen je ve tvaru nenahraditelném tvarem jiného pádu či obsahuje předložku nenahraditelnou jinou předložkou. Že může být předmět řízen adjektivem (věrný sám sobě, posedlý tancem), bývá pro studenty překvapením; většina je dokonce přesvědčena, že předmět závisí „na přísudku“ (a dokonce i o tom, že přívlastek závisí „na podmětu“).

Přívlastek shodný bývá určován většinou dobře, ale jen pokud jde o učebnicové případy. Když je ve větě nesklonné adjektivum (super, prima, khaki) před substantivem, bývá už určováno jako přívlastek neshodný. U složitějších případů se zastřeným směrem determinace (město Praha) si studenti neumějí pomoci shodou s přísudkem (město Praha se proslavilo památkami), aby poznali podmět.

Příslovečné určení má řadu druhů rozlišovaných podle významu a školní výuka češtiny některé z nich ignoruje. Protože dělení je dosti schematické a mluvnické se v názvech i v počtu těchto druhů ne vždy shodují, nelze se tomu ani divit; přimlouvali bychom se však alespoň za zařazení příslovečného určení původce děje do probírané látky (byl okraden kapsářem), neboť studenti o jeho existenci netuší a svorně je určují jako předmět.

S ohledem na potíže s určováním jednotlivých větných členů není divu, že při úkolech, v nichž mají studenti vymyslet příklady na různou větněčlenskou funkci jednoho slovního tvaru, se mnozí setkávají s nepřekonatelnými obtížemi. Například slovo nemocný může být užito ve funkci podmětu, předmětu, shodného přívlastku, doplňku a jmenné části přísudku; infinitiv může být užito jako podmět, neshodný přívlastek, předmět (rozhodl se odejít), doplněk (slyšel ho zpívat), příslovečné určení účelu (odešel volit), podmínky (nebýt Petra, nezvládl by to) aj., ale vyřešit taková zadání je schopna jen menšina studentů.

Velkým a přetrvávajícím problémem je nerozeznávání relativ od spojek. Když studenti nepovažují vztažné zájmeno za větný člen, případně když (což je stejně časté) ztotožňují jeho větněčlenskou funkci s větněčlenskou funkcí jím uvozené věty (vyprávěl o knize, kterou četl/na kterou narazil na

knižním veletrhu – přívlastek namísto předmětu), znamená to vlastně, že si nekladou otázku, proč je v daném pádovém tvaru nebo proč má před sebou danou předložku. Při syntaktickém rozboru se ukazuje i to, že úkoly studenti řeší jednotlivě a bez vzájemných vztahů. Mezi časté chyby patří například to, že student na výzvu, aby identifikoval v souvětí věty jednočlenné, vypíše větu s přísudkem ve 3. osobě, třebaže v předcházející úloze správně určil podmětnou vedlejší větu na této větě závislou (nevadilo mu, že dnes neuspěl). Velký problém představuje pro začínající bohemisty identifikace vedlejší věty doplňkové. Požadavek, aby studenti změnili vhodnou větu předmětnou (viděl, jak srna utíká přes cestu) na větu doplňkovou (viděl srnu, jak utíká přes cestu), bývá úspěšně realizován jen zřídka. Mnohdy jsme svědky mechanického určování druhů vedlejších vět. Typickým příkladem jsou situace, kdy posledním slovem věty hlavní je podstatné jméno. To vede studenty k závěru, že následující vedlejší věta musí být přívlastková, takže tak klasifikují i věty předmětné (ptal se pána na lavičce, kolik je hodin) nebo podmětné (v noci se mu zdálo o zítřejším hokejovém zápase, že dal vítězný gól). Mechaničnost při určování se projevuje i v tom, že pokud studenti nevidí na začátku věty žádnou spojku, považují tuto větu za hlavní. Následující podřadné souvětí s různovětnými spojkami určují jako souřadné: Petr se rozhodl, že i kdyby přšelo, neodejde. Pokud jsou souřadně spojené vedlejší věty uvozeny neidentickými výrazy, usuzují studenti na to, že se jedná o různé druhy vedlejších vět (opouštěl byt, kde strávil tři roky a v němž se mu opravdu líbilo).

Nyní se zaměříme na tvarosloví, a to nejprve na ohebné slovní druhy. U nich představuje pro začínající bohemisty velký problém už jen stanovit, které morfologické kategorie který slovní druh vyjadřuje. Studenti jsou vůbec zvyklí na určování kategorií jen u sloves a podstatných jmen, kdežto u přídavných jmen, a zejména u zájmen a číslovek morfologické kategorie často neurčují žádné. Tyto slovní druhy jim proto do jisté míry splývají s příslovci (např. jmenné tvary adjektiv jako živi, zdraví, neurčitá číslovka mnoho, zájmenná číslovka kolik). A i když studenti správně určí slovní druh (např. zájmeno), mívají potíže s bližším určením (zájmeno osobní, přívlastňovací atd.) a k uvědomění si, že například zájmeno čí je v náležitých kontextech (čí je ta taška na schodech?) zároveň tázací i přívlastňovací, samostatně dospěje jen nemnoho z nich. Jen málo studentů zná vzory zájmenného skloňování (ten, náš). Nazvat správně jmenné tvary přídavných jmen (mrtev, hoden) a adjektiva přívlastňovací (Honzův) většina studentů nedokáže.

Při určování kategorie pádu jsou nejproblematictější spojení typu ve čtvrtek jsme se vrátili – tam studenti určují lokál bez ohledu na tvar, protože nepočítají s tím, že by se předložka v mohla spojovat s jiným pádem –, a hlavně tři dny byl pryč nebo vrátil se minulý pátek – tam si mnohdy uvědomí, že z hlediska tvaru může jít o nominativ nebo akuzativ, ale neumějí najít řešení v podobě substituce (hodinu byl pryč, vrátil se minulou sobotu). Přetrvává nesmyslný pojem „číslo pomnožné“; číslo u pomnožných jmen je často určováno jako jednotné, což svědčí o nedostatku zřetele k morfologické formě. Při určování jmenného rodu představují pro začínající bohemisty nemalý problém zájmena bezrodá, zejména odlišení bezrodých osobních zájmen od rodových přívlastňovacích. Běžně je zapomínáno na rozlišování mužského rodu životného a neživotného.

Při tvaroslovném rozboru slovesných tvarů studenti neznají pojem slovesný tvar určitý (verbum finitum), a pokud ano, nevědí, k čemu je užitečný. Proto běžně určují u přechodníků a příčestí osobu. Mnozí adepti bohemistiky nemají aktivně osvojen pojem příčestí a tvar příčestí pojmenovávají názvem výrazné kategorie, kterou příslušné příčestí vyjadřuje: tak např. přečten pro ně je „trpný rod“ a přinesli „minulý čas“.

Většina studentů má nesmyslně zafixováno, že čas se určuje dříve než způsob, a tak běžně určuje čas u tvarů imperativních a kondicionálních – vůbec mají mnozí studenti představu, že všechny slovesné kategorie musejí být vyjadřovány každým slovesným tvarem. Téměř nikdo ze studentů neví, že mnohé slovesné tvary vyjadřují jmenný rod. Podobně řídká je znalost pasivního infinitivu (být trestán, být zakryta). Když už se studenti naučí, že (aktivní) infinitiv vyjadřuje z gramatických kategorií jen slovesný rod a vid, totéž určují u infinitivu pasivního (a neuvědomí si, že n/t-ové přičestí v pasivním infinitivu vyjadřuje další morfologické kategorie, tj. číslo a jmenný rod, příp. životnost). U trpného rodu mnozí žáci nevědí, že existuje reflexivní pasivum, a tak slovesné tvary dělá se, mluví se určují jako rod činný. O tom, že existuje i trpný rod u přechodníků (jsa/byv nesen), neví téměř nikdo. Při určování vidu je mimořádně častá záměna vidových protějšků (např. povzbudili je pak určováno jako nedokonavé, třetí třída, vzor „kupuje“). Po studentech požadujeme, aby kromě gramatických kategorií uvedli také třídu (podle přítomného kmene) a vzor. Až tehdy se někteří dozvídají, že existují slovesné kmeny přítomní a infinitivní. To, že součástí určitého slovesného tvaru jsou i kondicionální tvary ve spojkách aby, kdyby, vědí jen málokterí. Nezarazí je přitom ani to, že jde o spojky časovatelné (abych, abys, ...). Řada studentů pak namísto kondicionálu určuje u příslušných slovesných tvarů minulý čas, i když je z významu vět samotných jasné, že o minulosti nevyprávějí.

V oblasti neohebných slovních druhů činí největší obtíže částice, sekundární předložky a zájmenná příslovce. Částice bývají v mluvnicih klasifikovány rozmanitě, avšak studenti neumějí identifikovat ani nejběžnější typy částic, jako jsou částice vytýkací (právě Petr, zrovna dnes), modální (určitě, možná, snad) nebo odpověďové (ano, ne). U nepůvodních předložek si studenti neuvědomují, že se jedná o neohebné slovní druhy, a určují i morfologické kategorie původního slovního druhu, např. ve větách pomocí pakliče otevřel, vinou nedostatku léků zemřel jsou předložky pomocí a vinou určovány běžně jako substantiva. Studenti netuší, že existuje něco jako zájmenná příslovce, a neumějí u příslovci jejich „zájmennost“ – tedy deiktičnost – poznat. To ovšem znamená, že nerozeznávají poukazování od pojmenovávání, že nerozumějí definičnímu znaku zájmen – a že mají zájmena naučena nazpaměť. Stejně neznámým pojmem jako příslovce zájmenné je i příslovce stavové (za okny je mrazivo).

Při určování slovních druhů si studenti často neuvědomují, že identická forma může být zástupcem několika slovních druhů (při konverzi), a určují slovní druh takřikajíc na první pohled. Tak např. ve větách jako náš malý už chodí je malý určováno jako adjektivum; on to ale tak nemyslel – ale je určováno jako spojka (a proto někdy před ale studenti kladou i čárku), doručili to prostřednictvím kurýra – prostřednictvím je určováno jako substantivum atd.

Problémy při studiu morfematiky začínají u samotného pojmu morfém a morf – pro většinu studentů jsou neznámé, v konkrétních slovech proto jednotlivé morfémy mnohdy identifikují obtížně. Přitom morfemický rozbor a jeho principy se v učebnicích popisují a procvičují již od 6. ročníku základní školy. Potíže působí překvapivě už identifikace kořene, kde studenty mate existence variantních podob (skák-a-t, skoč-i-t, skok-0, vy-skak-ova-t; vés-t, vod-i-t, u-vád-ě-t, ved-l-0). Nedostatek srovnání vede některé studenty i k tomu, že vokalizovanou variantu předpony (pode-přít) rozkládají na předpony dvě, tj. chybí jim srovnání s předložkami (pode dveřmi).

Studenti však především neznají typy přípon, a to hlavně kmenotvornou a tvarotvorné přípony nefinální (předpověd-ě-l-i, vyznamen-a-l-0). Horší než neznalost termínů je však to, že neumějí popsat funkce jednotlivých (typů) morfémů v jejich lineární posloupnosti ve slově. Projevuje se tak neporozumění souvislostí mezi lexikální sémantikou, slovtvornou výstavbou a gramatickými vlastnostmi slov a problémy s propojováním poznatků o slovtvorných procesech (před-povědět – před-pokládat – před-znamenat; předpovědět – předpověď, vypovědět – výpověď, zpovídat – zpověď). Pro naprostou většinu studentů je překvapením, že předpona může být čistě gramatická (jde – půjde).

Při slovtvorné analýze často narážíme na nesprávné porozumění pojmu „základové slovo“: namísto relativního pojmu je chápán jako absolutní; namísto bezprostředně fundujícího výrazu studenti hledají zprvu výrazy jaksi významově výrazné a formálně podobné (tj. se stejnou podobou kořene): tak u substantiva únos bývá vždy nejprve navrženo jako základové slovo sloveso nosit, nikoli unést. Pojem „základové slovo“ se občas zaměňuje s pojmem „slovtvorný základ“ a prokazuje se nepochopení dvoučlennosti slovtvorné struktury utvořeného (odvozeného) slova (procház-ka – procházet se), příp. těžkosti s pojmenováním formální (morfémové) podoby slovtvorného základu (náprav-a – napravit: slovtvorný prefix a kořen, tj. kmen bez kmenotvorného morfému). Pro některé začínající bohemisty je obtížné pochopit opakovanost slovtvorného aktu (nevyrovnaný – vyrovnaný – vyrovnat – rovnat – rovný) a rozlišit procesy slovtvorné a tvaroslovné (takže pak při slovtvorných rozbořech „odvozují“ příčestí od infinitivu apod.).

Uvedené poznámky k všestranným jazykovým rozborům bychom rádi doplnili o pozorování z jiné, neméně důležité oblasti: když mají studenti za úkol porozumět krátkému odbornému výkladu z jazykovědy a zeptat se učitele na to, čemu nerozumějí, nesplní ho. Zde je obtížnější bezpečně identifikovat příčinu: zda je to dáno jen neschopností pozornosti při čtení, čímž se předem blokuje možnost identifikovat, čemu jsem neporozuměl. Či zda si studenti spíše nevšimnou, že obtížné formulaci nerozumějí, protože se spokojí s přibližným porozuměním, které jim zprostředkuje příklad. Tak i tak se u studentů projevuje nedostatečně rozvinutá schopnost rozumět čtenému nejen povrchně, ale skrze četbu docházet k plnému, detailnímu porozumění. Není třeba příliš zdůrazňovat, že dokonalé porozumění textu je předpokladem kritického čtení, jednoho z pilířů jakékoli odborné práce nejen v humanitních vědách.

Některé z výše vyjmenovaných nedostatků začínajících studentů bohemistiky jsou zcela konkrétní; začlenění uvedených jevů do výuky na základních a středních školách by jistě nestálo mnoho námahy (například rozlišování přísudků slovesných a jmenných se sponou či určitých a neurčitých slovesných tvarů při rozboru textu nebo zavedení příslovečného určení původce děje). Vlastní důvod, proč jsme se tento článek rozhodli napsat, je však hlubší a závažnější. Domníváme se, že naprostá většina chyb a omylů ve studentských jazykových rozbořech je způsobena několika obecnými nedostatky, které si studenti na vysokou školu přinášejí a na něž především je vhodné při výuce jazyka zaměřovat pozornost.

Jedním z problémů je to, že studenti mají určité myšlenkové operace spojeny s konkrétními typy úkolů a nedovedou je v případě potřeby vhodně použít pro úkoly jiné. Tak například při určování větných členů nezvládají použít dvě metody najednou. Na něco jsou zvyklí ptát se pádovou otázkou, u něčeho jiného sledují, ke kterému slovnímu druhu patří řídící výraz, jinde snad posuzují i význam spojení – ale téměř vždy jdou k cíli jen jedinou cestou a neumějí svůj úsudek ověřit: nevědí, že je to užitečné, a nevědí, jak na to. Není přitom toto jeden z nejcennějších návyků, které by si měl člověk ze školy odnést?

Soustavně se opakující nedostatek spočívá také v tom, že začínající bohemisté vidí věci izolovaně – to má více různých projevů. Kupříkladu morfeematika a tvaroslovný rozbor či slovtvorná analýza jsou pro studenty oblasti bez průniku, a oni tak nejsou schopni propojit si informace z jednotlivých disciplín a pomoci si jednou oblastí při rozboru z oblasti jiné. Morfeematický rozbor, který se v jazykovém prosemináři vyučuje jako první, názorně ukazuje, že studenti se neobracejí k analogiím v jazykovém systému (například mnoho studentů si není schopno dokázat, že ve slově provozovatel lze vyčlenit činitelskou slovtvornou příponu -tel- pomocí analogie s jinými činitelskými jmény jako stavitel, učitel, hybatel). Samotný jazyk totiž nejsou zvyklí vidět jako složitý, ale důmyslný systém vztahů mezi jednotkami – důsledkem je pak mechanické určování adjektiv jako shodných přívlasků i tam, kde jsou v jiné větněčlenské funkci, nebo určování morfologických kategorií u sekundárních předložek.

Ještě obecnější schopnosti lze testovat cvičením na změnu určité morfologické kategorie v konkrétním slovesném tvaru (například slovesného rodu ve tvaru byl by poučen nebo vidu ve tvaru zvýšíš) – v zásadě by se mělo jednat o jazykově nespécifické operace s proměnnou hodnotou, ovšem za předpokladu, že studenti jsou schopni spolehlivě určit morfologické kategorie a vidět souvislosti mezi nimi. Obecným problémem, přesahujícím oblast porozumění jazyku, je i nedostatečné odlišování funkce od jejího nositele (srov. například označování trpného příčestí výrazem „trpný rod“), tedy nedostatek na úrovni kategorizace skutečnosti.

Domníváme se, že převládajícímu pojetí jazyka v myslích současných začínajících studentů – izolovaným znalostem o jednotlivých jevech češtiny – lze bránit zejména soustavnými jazykovými rozbory ukazujícími souvislosti různých aspektů na jednotlivých rovinách i mezi nimi, zaváděním odborných jazykovědných termínů tak, aby je studenti nejen dovedli definovat, ale také použít při vlastních rozborech k ověření svých tvrzení, a procvičováním myšlenkových operací (substituce, abstrakce...). Rozhodnete-li se k nám v této snaze přidat, bude smysl tohoto textu naplněn.¹

¹ Text vznikl v rámci výzkumného záměru MSM-0021620825 Jazyk jako lidská činnost, její produkt a faktor.