

Na článek R. Adama et al zveřejněný v časopise Český jazyk a literatura (2010-2011, roč. 61, č. 1) a přetištěný na našem webu reagoval Jiří Kostečka v rubrice Diskuse téhož časopisu polemickým či spíše kontemplativním textem (ČJL 2011-2012, roč. 62, č. 3).

Možná tyto dvě stati vyvolají i po čtyřech letech diskusi mezi češtináři.

## Co nemohou umět studenti bohemistiky

What students of Czech Philology can not know

This text reacts to a previous article by R. Adam, I. Bozděchová, R. Dittmann and E. Lehečková What students of Czech Philology do not know. The author, a high-school Czech teacher, having also experience with external teaching Czech at various Universities, claims that the expectations assumed by the above mentioned article can not be met due to the lack of time and teachers' interest at high schools as well as low demands on future bohemists at Czech Universities.

V tomto příspěvku reaguji na článek R. Adama, I. Bozděchové, R. Dittmanna a E. Lehečkové Co neumějí studenti bohemistiky (ČJL 2010-2011, roč. 61, č. 1, viz ZDE), v němž se probírají a komentují nedostatky studentů jazykového prosemináře na FFUK.

Autoři v něm konstatují řadu závažných znalostních i dovednostních deficitů u posluchačů, kteří si bohemistiku vybrali jako svůj vysokoškolský studijní obor (a snad i budoucí profesi), a u nichž by se tedy dala předpokládat slušná vstupní jazyková výbava. Ukazuje se, že opak je pravdou. Zmíněný článek podává vyčerpávající přehled jevů, v nichž posluchači chybují či tápou, ale neutěšený stav pouze konstatuje, neklade si za cíl zamyslet se nad jeho pravděpodobnými příčinami ani důsledky. Pokusím se o to z pozice gymnaziálního učitele češtiny, tedy reprezentanta přesně toho typu školy a té aprobační, jež budoucí češtináře připravuje – a který je tak za popisované „hrůzy“ potenciálně spoluodpovědný.

Nechám stranou možnost, že přes všechnu češtinářovu snahu a eventuální dostatečnou časovou dotaci pro výuku předmětu selže během středoškolského studia sám gymnazista – např. že nestuduje tolik, kolik by měl, a nečte kvalitní literaturu a publicistiku, takže se mu neukládají v hlavě české syntaktické vzorce, nerozvíjí potřebně slovní zásobu atd. Řekněme, že se alespoň na filozofické fakulty hlásí nadšení a pilní uchazeči o obor. V čem to tedy vězí, že v úvodu svých studií skýtají v jazykové složce (autoři nepraví nic o jejich slohových dovednostech) tak žalostný pohled?

Prvním důvodem je nesporně skutečnost, na niž upozorňuji už nejméně dvacet let, sice se značným teoretickým ohlasem, ale nevelkým praktickým účinkem: jazyková (ne už tolik slohová) složka našeho předmětu je na středních školách dlouhodobě odsouvána na vedlejší kolej. Tento trend kdysi odstartovala nešťastná tříhodinová týdenní dotace na celý předmět[1], těsně pronásledována zřejmě nevymýtitelným přebujením faktografickým, historiografickým pojetím výuky ve složce literární. Připojíme-li známou skutečnost, že totiž většina uchazečů o náš obor inklinuje k literatuře a bohemistiku jdou studovat hlavně – ne-li pouze – kvůli ní, obdržíme v středoškolské praxi doslova

vražedný výsledek: učitelé přidělují dvě hodiny literatury a pouze jednu hodinu jazyku (a slohu) – ovšem to jen v lepším případě, kdy se alespoň trochu upamatují na dávná, a přece tolik aktuální Šmilauerova slova o zbabělosti těch češtinářů, kteří zanedbávají jazykovou složku ve prospěch literární, protože je to pro ně pohodlnější... (Znám „kolegy“ a „kolegyně“, kteří vesele učí tři hodiny týdně pouze literaturu a o jazyk ani nezavadí.) Jak lze za celkově půlhodinu týdně – část dotace totiž spolkně sloh a eventuální posílení v posledním ročníku stejně vždy „padne“ na maturitní opakování literatury – splnit náročné cíle, jež od jazykové výuky právem očekáváme? Tedy seznámit žáky s jazykovým systémem v jeho celku a provázanosti jeho plánů; budovat v jejich mysli univerzální myšlenkové postupy (analýzu, syntézu, analogii, komparaci, indukci, dedukci, abstrakci) při řešení jazykových úloh; vyzbrojit je dostatečně bohatou slohovou zásobou a znalostmi fonetických jevů a pravopisu, aby mohli jejich tvořivou a uvědomělou aplikací napsat a eventuálně i přednést vyspělé slohové projevy; umožnit jim uvědomit si vazby i odlišnosti mezi jazykem mateřským a jazyky cizími, jimž se učí...

Mám sám co dělat, abych tyto cíle plnil, i když jsem si zatím na každém gymnáziu za posledních 20 let svého učitelského působení vybojoval čtyřhodinovou týdenní dotaci a důsledně dodržuji poměr 2:2 pro hodiny jazykově-slohové na straně jedné a literární na straně druhé. Vůbec se tedy nedívám, že posluchači 1. ročníku bohemistiky na FFUK si nevědí rady s přísudkem složeným, resp. neodliší přísudek se sponou od slovesného přísudku v trpném rodě; že neidentifikují podmětový genitiv; že nedokážou jednoduchou substitucí určit přívlastek v typu prima kluk; že doplněk je pro ně „všechno, co nejde určit“; že neznají řazení sloves do tříd podle infinitivního kmene (on totiž už dnes není čas učit ani třídění podle kmene přítomného, natož jednotlivé vzory); že derivologické rozbory jsou pro ně černou můrou (místo toho, aby si právě na nich uvědoměle nacvičili analyticko-analogické uvažování). Tváří v tvář těmto nedostatkům mne nechává zcela chladným, že neumějí utvořit přechodník minulý trpný – vždyť tvar byv nesen už je knižní i v dnešní angličtině (having been carried), třebaže přechodník přítomný tam dosud živý je. A to se autoři citovaného článku vůbec nezmiňovali o tom, jak to s jejich proseminárníky vyhlíží ve valenční skladbě; mám kalné podezření, že počet gymnaziálních češtinářů, kteří učí alespoň její základy, by se dal v naší republice spočítat na prstech jedné a půl ruky.

Ba, někteří z gymnaziálních češtinářů mají dost másla na hlavě. Například ti, kteří si čtyřhodinovou týdenní dotaci kvůli nepřízni vedení školy sice vybojovat nemohli, ale jazyk následně vzdají a učí jen literaturu a trochu toho nezbytného slohu. Nebo ještě hůř ti, kteří čtyři hodiny týdně k dispozici mají, a přesto ani tehdy jazyk pořádně neučí. Či zas ti, již věděli od samého počátku, že jazyk prostě učit nebudou, protože proti vznešené umělecké literatuře je to podřadný a nepotřebný obor a nakonec – česky přece rodilý Čech umí i bez učení... Popřípadě ti, kteří jazyk prostě a jednoduše sami na potřebné teoretické úrovni neovládají, natož aby ho uměli učit.

Ale pozor: nejenom středoškolské češtináře tu zaslouží pokárání. Oni se totiž na těch středních školách museli odněkud vzít. A zde se chtě nechtě obují i do způsobu výuky češtiny na školách vysokých. Mám tu výhodu, že problematiku vidím z obou pohledů: působil jsem a působím řadu let jak na gymnáziích, tak na univerzitách (tam jako didaktik oboru). Po tom, co jsem zažil jednak jako fakultní učitel při výstupech adeptů, jednak jako přednášející a examinátor didaktiky při dílčích i státních zkouškách, se upřímně divím, proč a čemu se diví kolegové a kolegyně Adam, Bozděchová, Dittmann a Lehečková. Vždyť to, nad čím kroutí hlavou, je přímým důsledkem poměrů a kvality výuky jazyka na

školách nejen středních, ale i vysokých! Na našich gymnáziích přece učí ti, kdo již roky procházejí rukama pedagogů vysokoškolských – a ti nechávají klidně postupovat do dalších ročníků a nakonec i získat diplom i naprosté neumětelé se stejně katastrofickými výstupními neznalostmi, jaké předvedli při nástupu na fakulty! A co taková didaktika jazyka a slohu? Existuje vůbec tento obor ještě jako samostatná didaktická disciplína? Jak je možné, že na Pedagogické fakultě UK, kde jsem působil, se pojmala snad nejdůležitější součást učitelství – pedagogická praxe – tak, že se z děkanátu opakovaně plánovala v termínech kolidujících s řadou jiných akcí, a tím se potřebný počet náslechu a výstupů dramaticky redukoval? Jak je možné, že pedagogická praxe dokonce zasahovala do výuky samotné didaktiky natolik, že kvůli ní mně odpadly během jednoho semestru tři dvouhodinové semináře z deseti? Jak je možné, že absolvent FFUK-češtinář netuší, co je foném, natož aby tento pojem na gymnáziu dokázal smysluplně a srozumitelně vyložit? Nebo že nedokáže odpovědět gymnazistovi na prostou a logickou otázku, k čemu jsou budoucímu lékaři či chemikovi užitečné jazykové rozborů? Dokud si vysoké školy neudělají pořádek ve vlastních domech, je vina na otřesném stavu výuky našeho mateřského jazyka na obou stranách – fakulty nepřijímají uchazeče i s ohledem na jejich preference jazykové (důležitější je, když u přijímaček kandidát ukáže, že si přečte i něco jiného než Francise a Kinga) a už vůbec se nedokáží včas nemilosrdně rozloučit s těmi, kteří lingvobohemistická studia prostě nezvládají. A v konečném důsledku pak nepřipravují pro střední školy dostatečně erudované odborníky.

Netvrdím, že vysokoškolští pedagogové snad neumějí bohemistiku učit! Vyčítám jim nedostatek důslednosti, odvahy a odpovědnosti k našemu oboru v tom, koho pustí do učitelství praxe. Je ovšem povzbudivé vidět a číst, že z jejich řad povstávají pedagogové, jež uvedený stav trápí stejně upřímně jako některé češtináře středoškolské, a že jsou ochotni na něj poukázat a snad jej i začít měnit.

Chmurné vyhlídky výuky češtiny na středních školách však zůstanou setrvalé, pokud nedojde k radikální proměně uvažování všech, jichž se problematika týká: těch, kdo rozhodují o počtu hodin věnovaných na středních školách naší mateřštině; těch, kdo na vysokých školách připravují budoucí bohemisty a středoškolské učitele v jedné osobě; a samozřejmě v neposlední (ne-li v první) řadě aktivně působících středoškolských češtinářů. Ti by mohli začít projevením zájmu o kurzy dalšího vzdělávání. A hlavně by si konečně měli srovnat priority. Už dvě desetiletí na to apeluji a vysvětluji: nevolám po opačném extrému, kdy by dominoval ve výuce jazyk a literatura by se redukovala na nezávazné plkání „líbí-nelíbí“ nad povinnou četbou. Žádám rovnoprávnost obou oborů v přidělené dotaci, žádám její praktické naplňování ve výuce, žádám uznání teoretického jazykového učiva a komplexních jazykových rozborů za podstatný prostředek rozvíjení nejen filologického, ale i logického myšlení.

Jiří Kostečka

[1] Hovořím samozřejmě o gymnáziích, z nichž se rekrutuje drtivá většina budoucích bohemistů; na středních odborných školách je situace ještě daleko horší.