

JAZYKOVÁ A KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVA VE ŠKOLE A DALŠÍ JAZYKOVÁ OSVĚTA MEZI JAZYKOVÝM CITEM A JAZYKOVÝM ROZUMEM

JANA SVOBODOVÁ

Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, Ostrava, Česká republika

SVOBODOVÁ, Jana: Language and communication education at school and other language education between linguistic feeling and linguistic intelligence. *Jazykovedný časopis (Journal of Linguistics)*, 2023, Vol. 74, No. 2, pp. 561–576.

Abstract: The author reflects on the specific ambivalence between linguistic feeling and linguistic intelligence, which many native language users encounter from the beginning of school language education. A similar duality of the relationship to the mother (native) language can also be felt by any adult individual who is interested in the valid language norm and its current fulfillment in the national communication space, and therefore formulates his or her comments on real “language life” or raises questions addressed to experts in language issues. The author tries to suggest ways to a solution both in educational practice and at the level of language education and language counselling for the wider public. Her approach is based on the current situation in the Czech Republic compared to some features in the Slovak environment.

Keywords: language education, linguistic feeling, linguistic intelligence, standard language, tolerance

1. ÚVOD A ZÁKLADNÍ VÝCHODISKA

S úctou a obdivem k rozsáhlému teoretickému učení oslavence Juraje Dolníka si dovolíme nejprve připomenout některé podstatné myšlenky, o které se budeme opírat. Primárně zde vycházíme z pojetí jazykového rozumu a jazykového citu podle Dolníkovy publikace *Teória spisovného jazyka so zreteľom na spisovnú slovenčinu* (2010). Zde se hlásí k tomu, že „**jazykový cit** sa opiera o jazykové (používateľské) znalosti, kým metajazykové vedomie sa týka lingvistických znalostí“ (Dolník 2010, s. 284). Jinými slovy lze pojmenovat (naučené) lingvistické poznatky / znalosti a uvažování o nich jako **jazykový rozum**. O jejich vztahu platí toto (ibid., s. 285): „Len vtedy, keď jazykový rozum funguje vo vzťahu k jazykovému citu ako komplementárna sila, keď rozum cit dopĺňa, môžeme hovoriť o účasti metajazykového vedomia na normálnom rozvíjaní jazyka, a teda o vplyve na jazykový cit.“

K uspořádání termínů Dolník (srov. Orgoňová – Dolník 2010, s. 169 – 170) na jiném místě vysvětluje, že člověk jako bytost racionálně-iracionální využívá v kontaktu se světem jazyk coby lidský výtvar, který zrcadlí jeho racionálně-iracionální založení. Oporou pro tento postoj je klasické filozofické pojetí umu (ve významu Verstand)

a rozumu (ve významu Vernunft), přičemž platí, že pro **um** jako první intelektovou oblast jsou příznačné logičnost, systematicčnost a uspořádanost podle pravidel, zatímco pro druhou, protikladnou intelektovou složku **rozum** je signifikantní to, jak umožňuje dané hranice překračovat, pronikat do nového a neznámého, odpoutat se od zafixovaných postupů a pravidel. Um je založen na racionalitě, kdežto rozum na iracionalitě. Rozum v tomto pojetí umožňuje člověku rychlý odhad a vhled, intuitivní orientaci v problematice, schopnost poskládat rozčleněné prvky do celostního obrazu, tedy vnímat jednotlivosti v souvislostech, uspořádané – tak řečeno – na základě selského rozumu. Jak je vidět, je třeba lišit **jazykový cit** (podpořený tímto **rozumem** ve smyslu „Vernunft“) od **jazykového rozumu** čili **umu** (ve smyslu „Verstand“).

Tyto teze týkající se jazykového citu (rozumu) oproti jazykovému rozumu (umu) budeme sledovat s ohledem na lidské osobnosti, tedy uživatele a nositele jazyka. Jejich soubor tvoří společenství – bez jazyka jako pojítka by takové společenství nefungovalo. Ke svému společnému jazyku nebývají jeho nositelé neteční: díky jazykovému citu (rozumu) ho vnímají kolem sebe, sledují ho, více či méně se nad ním zamýšlejí, komentují jeho stav a zaujímají k němu různá stanoviska, reagují na jazykové změny, prožívají ho. Když zjišťují odpovědi na otázky k jazykovým jevům, obrazejí se na autority – odborníky a instituce. Pro svůj laický „selský“ **rozum** hledají oporu u školených znalců – šířitelů **umu** – zasvěcených lingvistů nebo učitelů. Po absolvování školní edukace se odvolávají zejména na učivo o jazyce a naučenou terminologii s ním související.

Při objasňování toho, jakou pozici má přirozený jazyk ve společenské situaci v rámci společenství, ve kterém se od počátku konstituoval i dále rozvíjel, se Dolník (2021a, s. 8) opírá o výchozí tezi, že v „zložitej sociálnej praxi význam jazyka jeho používatelia ešte viac prežívajú alebo si aj uvedomujú a svojim jazykovým konaním ponúkajú rozmanité podnety na skúmanie jazyka v tejto praxi“. Jeho názor, že mluvčím jazykové komunity přirozeného (národního) jazyka leží jazykový stav a osud na srdci, se rozebírá i v dalších třech makrokapitolách citované knihy. První z nich se blíže zabývá inkluzivní komunikací v (pestrými vlivy protkané) inkluzivní společnosti, druhá se zaměřuje na lingvistické myšlení o jazyce a inspirace filozofického přesahu týkající se racionality a iracionality, závěrečná třetí makrokapitola se vyjadřuje k tématu jazykové kultury a hledá odpověď na otázku, jaké místo tedy patří v procesu kultivování národního (spisovného) jazyka jazykovým odborníkům a jakou pozici / roli v něm mají běžní uživatelé daného jazyka. Upozorňuje (ibid., s. 164) na zřetelnou rozpornost mezi přístupem vymezeným heslem „leave your language alone“, typickým zejména pro angloamerickou jazykovou oblast, a voláním po adekvátním kultivování spisovného jazyka ve slovanském prostoru, které se týká i slovenštiny a češtiny. Spojuje ji s otázkou přirozenosti a autenticity daného jazyka. Ptá se v té souvislosti (ibid., s. 165), zda vědomé zásahy do standardního (spisovného) jazyka, které sledují jeho kultivování, jsou přirozené, anebo umělé. Z diskuse kolem různých přístupů (včetně zahraničních) mu pro slovenštinu, pro niž platí zákon o státním jazyku, vychází závěr, že přes vytrvalé snahy o prosazování správnosti ně-

kterých lexikálních výrazů a odmítání jejich tzv. nesprávných paralel se v jazykové praxi nedaří vymýtit to, co je ze strany kodifikátorů a obhájců čistoty státního jazyka pokládáno za „nesprávné“, avšak co stále funguje a žije ve slovenském jazykovém prostoru v souladu s jazykovým citem uživatelů slovenštiny. Přirozenost tedy získává převahu nad stanovenou normou, dochází k naturalizaci normy (ibid., s. 166). Tento jev lze označit jako přirozenou variabilitu.

K tématu se Dolník vrací i v jiném textu věnovanému jazyku spisovnému a jazyku mateřskému (srov. Dolník 2022a, s. 7) z pohledu potřebnosti a přirozenosti. Snaží se v něm o náhled na oba póly češtiny nebo slovenštiny: jednak jako na jazyk obvyklý, přirozený, dříve označovaný také jako lidový, tedy běžně fungující v komunikaci, jednak jako na jazyk uměle „usměrňovaný“, kultivovaný. Výsledkem je posouzení spisovného jazyka prizmatem přirozenosti a závěr (uvedený zde ovšem s otazníkem), že všechny procesy napovídají tomu, že původně umělý konstrukt zvaný spisovný jazyk se v komunikačním prostoru stále více renaturalizuje. Znamená to, že při soupeření mezi přijímáním a dodržováním regulace spisovného jazyka (jako postojem reprezentujícím **um**) a jazykovým chováním preferujícím **jazykový cit** jedince / kolektivu jedinců coby uživatele / uživatelů mateřského jazyka se pomyslná ručička o něco více přiklání k přirozenému (jazykověcitovému, jinak řečeno rozumovému) pólu. Shrnuje to konstatováním (ibid., s. 22): „Aspoň pozorovanie spisovnej slovenčiny z tohoto hľadiska navádza k opatrnej prognóze, že pohyb smeruje k renaturalizácii.“¹

Nabízí se ještě další Dolníkův inspirativní námět, a to pohled na vertikální a horizontální jazykové a komunikační potřeby. V příspěvku na toto téma (Dolník 2021, s. 34) dospěl k závěru, že také v případě jazyka je zjevné totéž napětí, jaké panuje mezi opačnými póly označenými jako **objektivní duchovnosť** (spiritualizace) lidského života a jeho smyslu na straně jedné a **subjektivní pragmatismus** spolu s potlačováním objektivní duchovnosti v duchu představy, že každý je sám režisérem a tvůrcem vlastního života a jeho směřování, na straně druhé. První objektivní duchovní směr se označuje za **vertikální**, druhý pragmatický a opřený o lidské ego za směr **horizontální**. Pro úzce utilitární horizontální potřeby jedince neplatí žádný společný, kolektivní, interindividuální nadhled a „vyšší princip“, ten je vlastně odsunut a neutralizován jako (aktuálně) nadbytečný. Dolník přesto věří v jistý přesah a domnívá se (ibid., s. 35), že „spomínané ‚vertikálne napätie‘ nevymizlo ani z existenčnej orientačnej bázy súčasného človeka, z jeho fundamentálneho životného pocitu“. Uživatelům národního jazyka by mělo být zřejmé, že vedle toho, aby používali svůj mateřský jazyk co nejjednodušeji (horizontálně) a zhostili se běžné komunikace se svým okolím, jak jsou zvyklí, měli by vnímat a přijímat za svou také obecnější (vertikální) roli jazyka ve společnosti, a to včetně jeho limitů a mantinelů jako jazyka spisovného / standardního, tedy kodifikovaného.

¹ Pro češtinu je ve srovnání se slovenštinou taková renaturalizace spisovného jazyka rychlejší a volnější, protože není limitována nutností respektovat jazykový zákon.

K otázce kodifikace se Dolník vyjádřil opakovaně. Připomeňme zde stanovisko, že spisovný jazyk se konstituoval jako kodifikačně normovaný (Dolník 2013, s. 172). V praxi však často nastává rozpor mezi touto tradiční „naučenou“ kodifikací a odchylkami od ní, kterých se zcela přirozeně v komunikaci dopouštějí uživatelé jazyka pod vlivem svého (jazykověcitového) povědomí. Máme na mysli situace prestižní a probíhající ve veřejném prostoru. Proti sobě se tu pak ocitají verze ideální (kodifikovaná) a reálná (živelná). Nastává vyrovnávání mezi jazykověrozumovým „předpisem“ neboli jazykovým **vědomím** a jeho pozměněnou, odchýlnou jazykověcitovou „realizací“ neboli jazykovým **povědomím**.

2. CESTY A PROBLÉMY KODIFIKACE

Lingvistka a lingvodidaktička M. Čechová aktuálně vyslovila krajní nespokojenost s tím, jak je nyní v českém prostředí rozměňována až zpochybňována potřeba kodifikace spisovného jazyka, což se dá vysledovat i z postojů představitelů institucionální lingvistiky (Čechová 2022, s. 11). Ze svého úhlu pohledu soudí, že dopady mohou být fatální pro školu i pro veřejnost: „Nejednotnost kodifikace vyvolává nejistotu u učitelů a (jejich prostřednictvím) u běžných uživatelů i u publicistů a novinářů. Ji může podporovat i stanovisko pracovníků Ústavu pro jazyk český (ÚJČ) M. Proška (dnes ředitele ústavu) a K. Smejkalové (NŘ, 2011, s. 24), prohlašujících, že ÚJČ se vzdává kodifikační pravomoci a hlásí se ke konkurenci kodifikací. Ale tím se zřikají povinnosti a poslání Ústavu, s nímž byl r. 1946 založen (a celá desetiletí to bylo respektováno).“²

Diskuse o formě kodifikace není v českém prostředí nová. Mezi jinými se do ní už dříve zapojil na stránkách Naší řeči také R. Adam a zdůraznil, že nezanedbatelná část veřejnosti má zájem řídit se „odborně podloženou kodifikací“ (2006, s. 200). K tomu uvedl argumenty podporující potřebnost kodifikace spisovného jazyka: kodifikace podporuje řád, zachycuje skutečnou normu kultivovaných veřejných jazykových projevů, vede ke zvýšení prestiže textu. Je však důležité, aby kodifikace byla srozumitelná a dostala se k uživatelům v přístupné podobě. To podle Adama vážne, protože „současná forma jazykové a pravopisné kodifikace je z hlediska uživatele nevyhovující“ (ibid, s. 202). Odmítá pluralitu kodifikací, protože o tu veřejnost nestojí. Výhrady vyslovil rovněž k „rozšiřující se nabídce komerčních jazykových příruček a kursů různé úrovně“.

I. Bogoczová (2011, s. 57) k této problematice vysvětluje, jak se ve slovanských jazycích vlastní standardizace / kodifikace neobejde bez kompromisů, a na příkladu češtiny dokládá, že existují i jazyky, které disponují vedle celospolečenské normy, jejíž podoba byla v procesu selekce zvolena za základ a následně kodifikována, další paralelní normou měkkou (fuzzy; uvolněnější), „která se používá bez ohledu na individuální či kolektivní (po)vědomí o tom, co by se v oficiálních komunikačních situacích používat mělo“.

² Oba uvedení autoři v příspěvku z roku 2011 odmítají další preskriptivněkodifikační příručky s tím, že výjimkou zůstávají pouze *Pravidla českého pravopisu* ve školním vydání.

Tato opozice normy ideální, která se stala / stává podkladem pro kodifikaci, oproti normě uzuální, která funguje v komunikaci paralelně, je operačním prostorem pro jazykové plánování a institucionální lingvistiku. Dříve v českém prostředí platilo, že bohemistika si vystačila s pojmem „spisovný“ jazyk, nověji pak se rozpředla diskuse o jazyce „standardním“. Oba pojmy zde nyní víceméně fungují aktuálně vedle sebe jako synonyma s tím, že tradiční termín **spisovná čeština** je obecně známější, rozšířenější a veřejnosti srozumitelný. Inovativní termín **standardní čeština** se uplatňuje hlavně v odborných kruzích, kde je na postupu, aniž by byl „osazen“ tak pregnančním a jednoznačným vymezením jako ve slovenském prostředí.

Tato ilustrativní ukázka soupeření umového (**jazykověrozumového**) přístupu (stavícího na prioritě kodifikovaných pravidel pro spisovnou / standardní češtinu) a volnějšího rozumového (**jazykověcitového**) vnímání nepopíratelně komplikovanosti i rozpornosti dobové jazykové a komunikační situace jen potvrzuje, že ani erudovaní lingvisté, pohybující se na počátku 21. století ve slovanském prostoru, nejsou zcela ve shodě. Zatímco zmíněný postoj interpretovaný Bogoczovou napovídá, že horizontální pohled, pestrost a lidské ego nelze obcházet či eliminovat, Čechová je spíše na straně pravidelnosti a vertikálních principů. Jinými slovy řečeno: pohled Bogoczové vyvěrá ze sociolingvistických zjištění, nazírání Čechové vychází především ze stavu edukační praxe a potřeb školního vzdělávání, které se bez opory o srozumitelná učebnicová pravidla sotva může obejít.³ Obojí má svou logiku.

Jak bylo zmíněno, rozpornosti mezi dvěma „normami“ – tou sevřenější, kodifikovanou a tou alternativní volnější, fuzzy a dynamicky modifikovanou působením většinového úzu – by se měli chopit hlavně institucionální lingvisté, to v případě češtiny znamená badatele z Ústavu pro jazyk český (dále ÚJČ). Měli by ji sledovat, vyhodnocovat, vyvozovat a formulovat potřebné závěry. Ukazuje se však, že rozpurná doba přináší rozpory i do bohemistiky. Jak bylo naznačeno kritickým citátem Čechové, česká institucionální lingvistika se začíná od kodifikace stále více odvracet. S velkou vehemencí se k tématu za ÚJČ vyjádřili Luboš a Vojtěch Veselí (2019, s. 48). Na položenou otázku, zda má ÚJČ kodifikovat, odpověděli striktně: „Nejlepší doporučení, které lze kodifikátorům dát, je NEKODIFIKUJTE.“⁴ Jazykovědci by po-

³ Lingvistka a lingvodidaktička Marie Čechová zasazuje nynější etapu do širších souvislostí. Upozorňuje (Čechová 2022, s. 119), že se „vývoj teorie vyučování češtině i sám vývoj výuky jeví jako neustálé střídání analogie a anomálie, obdobně, jako je tomu ve vývoji lingvistiky se střídáním „vlád“ názorů analogistů a anomalistů“. Připomíná dvojí přelom století (mezi 19. a 20. i mezi 20. a 21.), kdy narazíme na „nápadně podobné rysy v lingvodidaktice a ve vyučování češtině (a nejen v ní)“. Míní tím rysy „anomalismu, tj. vyzdvihování nepravidelností, zvláštností, jedinečností, což s sebou neslo, event. nese distancování se od pravidelnosti, řádu, systémovosti“, současně poukazuje na předchozí „období ‚analogická‘, upřednostňující řád, pravidelnost (až mechanicky uplatňovanou)“. Uzavírá varovně: „Protože žádný z těchto protikladných proudů dosud nepřinesl kýžené úspěchy, zamýšlíme se nad relacemi mezi nimi. Historická zkušenost nás utvrzuje v mínění, že krkolomné skoky nejsou pravým řešením, při nich se často jen vymění znaménko plus za minus, výsledek je však nevalný.“

⁴ Verzálky u posledního slova jsou zde použity ve shodě s grafikou předlohy.

dle našeho názoru měli jazykovou realitu „pouze“ popisovat a interpretovat, nikoli usilovat o její regulaci či usměrnění.“ Přitakávají tedy jazykověcitové volnosti, nespoutanosti, překračování hranic a nedodržování předchozích spisovných limitů. Volbou se stává odmítání tradičních zásad, rozvolněná netradičnost.

Ze stejné instituce ÚJČ se brzy ozval polemický hlas jiné dvojice lingvistů, a to Martina Beneše a Ondřeje Dufka (2021, s. 3). Jejich opačný názor se promítl už do názvu příspěvku: *Kodifikujme deskriptivně – a pěstujme tím jazykovědu!* Používají argumenty jazykověrozumové, tedy umové. Vysvětlují mimo jiné, že „kodifikace není nutně prosazování či zakazování, tím jsou až jisté typy preskripce.“ Odlišují tedy formulace kodifikačních pravidel deskriptivního typu od jednostranných (preskriptivních) zákazů a nařízení. Vymezují a pomocí příkladů ilustrují čtyři typy kodifikace: první dva jsou deskriptivně-normativní (navzájem se lišící jen institucionální vymahatelností či nevymahatelností) a druhé dva preskriptivně-normativní (opět odlišené vymahatelností / nevymahatelností). Podporují vznik moderně pojatých kodifikačních příruček a nezastírají, že „realita sdílení pravidel a jejich uplatňování v komunikační praxi je nesmírně složitá“ (ibid., s. 10). Odmítají jak rezignaci, tak unáhlenost, upozorňují na zájmy uživatelů jazyka a zmiňují také limity korpusových dat, která nelze brát za jediné kritérium správnosti. Chápu jazykový korpus jako zdroj informací o úzu, nikoli o normě, proto také nelze z korpusových zjištění jednoduše „odečítat“ pohyby v normě a její stav. Věcně uzavírají: „*Ano, popisujeme a vysvětlujeme normu, mj. i skrze úzus, a když se nám to povede, napíšeme do příručky, jaká ta norma je, co je správné a co nesprávné – jak, kdy a pro koho. Tím pěstujeme jazykovědu (a jak!), a přitom nepěstíme jazyk.*“⁵

Aniž chceme dělat jakékoli předčasné závěry, připomeňme ještě jeden směr (komplexnější a komplikovanější) kodifikační cesty: slovníkářství. Slovenský koncept nejnovějšího moderně pojatého *Slovníku súčasného slovenského jazyka* (SSSJ) existuje déle (1. svazek vyšel 2006, další svazky 2011, 2015 a 2021; aktuálně je hotový po Pn),⁶ stal se výraznou inspirací pro české lexikografy a rodící se *Akademický slovník současné češtiny* (ASSČ), který bude středního rozsahu a vzniká v ÚJČ od roku 2012 (aktuálně je zveřejněn začátek po písmeno E včetně). Zatímco slovenský slovník má vedle elektronické i tištěnou podobu, český je jenom elektronický. Ani jeden nemá v názvu odkaz na spisovný jazyk, který u dvou českých předchozích slovníků nechyběl. Kodifikační ambice jsou v pozadí obou výkladových slovníků znát, ale navenek nejsou nijak nápadně zvýrazněny, což je pochopitelné vzhledem ke

⁵ Zde je převzata z originálu článku použitá kurzíva, která má za cíl opět podtrhnout a umocnit emotivní vyznění závěru. Dodáváme, že odborná polemika obou dvojic z ÚJČ pokračuje dál, srov. Veselý, Luboš – Veselý, Vojtěch, 2022.

⁶ Autorský tým se hlásí k Dolníkově pragmalingvistické teorii spisovného jazyka a akcentuje pozici uživatele slovenštiny s tím, že východiskem pro pojetí slovenštiny jako přirozeného jazyka se stává reálná norma jakožto odraz většinového úzu, srov. Dolník 2010. Slovy Jarošové (2012, s. 261) se při tvorbě SSSJ hledí především „na princip kodifikačnej kontinuity so zreteľom na reálnu normu“.

kontextu širších lingvistických diskusí i společensko-politické atmosféry.⁷ Výhledově takové uplatnění jistě mít budou, až oba (hotové a stabilizované) slovníky začnou být veřejností ve svých zemích natolik významně respektovány, že budou chápány jako základní (kodifikační) materiál. Z dnešního pohledu připomeňme, že aktuálně na Slovensku platí jiný kodifikační slovníkový zdroj, který je kompatibilní se zákonem o státním jazyku, zatímco v českém prostředí nynější (nejrozsáhlejší) čtyřsvazkový výkladový slovník *Slovník spisovného jazyka českého* (SSJČ), který vycházel v letech 1960 – 1971, materiálově citelně zastaral a podle stanoviska ÚJČ se nepočítá mezi tzv. preskriptivněkodifikační, ale pouze mezi významné příručky. V jeho prospěch svědčí, že byl ve své době zpracován týmem špičkových odborníků pod záštitou vědecké instituce, což znamená při neexistenci jazykového zákona v České republice, že má doposud vysokou míru závaznosti a že i vznikající ASCJ stejně jako *Internetová jazyková příručka* (IJP viz níže v části 4) na něj odkazují.

3. ŠKOLA JAKO ORIENTÁTOR V JAZYKOVĚKOMUNIKAČNÍ OBLASTI?

Už bylo naznačeno, že školní edukace v mateřtině přináší výrazný zásah do žákova pohledu na dorozumívání. Má ústrojně přemostit etapu od jeho vstupní negramotnosti ke gramotnosti, a to s oporou o základní školskou teorii, podporující pochopení jazykových zásad a dokládající „pole působnosti“ spisovného jazyka v mluvené i psané podobě. Žádoucí a potřebné je, aby se tento proces odehrával postupně a přirozeně, nikoli aby se dítě v primárním vzdělávání náhle ocitlo před hradbou předpisů a zásad, proti nimž se nesmí provinít chybou. Nemělo by se stávat, že edukace v mateřském jazyce vychází ze zmechanizovaného přístupu k výuce mluvnice i pravopisu a z přísného stíhání nedostatků, nicméně tento nežádoucí, avšak pohodný přístup ze škol stále nemizí. Zejména na počátku školní docházky může znamenat pro žáky nepříjemný šok, může je odradit a zabrzdit v přirozeném rozvoji komunikačních dovedností, který sice zůstává slovně zakotven v platných kurikulárních dokumentech, avšak přímo ve výuce nedostává potřebný prostor.

Jak pro české, tak pro slovenské prostředí i nyní musíme neradi konstatovat, že mnohé cenné a inspirativní lingvodidaktické podněty a náměty zůstávají v rovině nerealizovaných teorií. Nedaří se nenásilně navázat na idealistické dětské představy o rodném jazyce, spjaté s pozitivním vnímáním jazykověcitového rázu, a pozvolna je transformovat ve stále více poučené chápání jazyka a komunikace, které je lemováno příslušnou jazykověrozumovou / umovou nadstavbou. Popsaná strnulost školní výuky mateřtiny je v poslední době ještě umocněna důrazem kladeným na testování žáků. Výuka mateřtiny nemíří k tomu, co žáci potřebují pochopit a zvládnout, aby

⁷ V úvodních pasážích jednotlivých dílů SSSJ se používají přívlastky jako „reprezentatívne, informačne nasýtené a pre používateľov ústretové“ (dielo), v charakteristice u českého ASCJ zase „nový všeobecný“ nebo „s přiměřeně bohatou exemplifikací“.

byli komunikačně úspěšní v rozmanitých životních situacích, ale primárně cílí na to, aby žák co nejlépe prošel u didaktického testu / didaktických testů.⁸

Podle našeho názoru, který jsme prezentovali už před lety (Svobodová 2000, s. 106) a který nepostrádá aktuálnost ani dnes, by pro školní edukaci v mateřštině mělo platit, že živá komunikace má zůstat jejím východiskem i cílem. Komunikací z obou stran je třeba zahrnovat mluvnickou a pravopisnou součást seznamování žáků s vlastní mateřštinou hned na primárním stupni. Díky implementaci mluvnice spolu s pravopisnými zásadami se přirozeně povýší schopnost dětí domlouvat se o novou kvalitu: „domlouvat se spisovným jazykovým kódem mateřštiny, který nemá význam ve své abstraktnosti coby konstrukt, ale který získá smysl až použitím, aplikací pravidel a paradigmat v řeči, v textu, v komunikátu“ mluvené či psané povahy (ibid., s. 107). Na jazykověcitovou základnu komunikace A se navrstvuje jazykověrozumová / umová nadstavba, prolne se s ní a dá vzniknout poučené, teoreticky posílené komunikaci B.

Jaká je realita? Zejména covidové období zvýraznilo, jakými nedostatky v českém prostředí trpí výuka češtiny ve školách. Také rodičovská veřejnost měla možnost s úšasem zblízka zjistit, jak přehušťené bývají učebnice mateřštiny, jak náročný, maximalistický i nejednoznačný je jejich obsah, jak obtížné úkoly žáci dostávají.⁹ Zesílilo volání po redukci učiva a úpravách Rámcového vzdělávacího programu. Odborná diskuse se vede, ovšem času je málo, protože centrální orgány by chtěly mít úpravy hotové co nejdříve. Hrozí nebezpečí, že uspěchaná změna bude mít jen kosmetický ráz. Různorodé návrhy a náměty se kupí a třídí, ale z úst erudovaných lingvodidaktiků, za které se ozvala konkrétně Čechová, zaznívá varování. Čechová je zformulovala do obecného požadavku, že je třeba „opustit myšlenku o snadném a bezpracném vzdělávání“.¹⁰ Pokládá za správné, aby každý školní stupeň plnil jasný úkol a aby stupně na sebe navazovaly tak, že každý další i z jazykověkomunikačního pohledu cíleně rozvíjí a doplňuje poznatky ze stupně předchozího. Zatím to tak totiž nefunguje: cíle jsou nepřesné, mlhavé, anebo jsou jen formální. Učebnicové řady, jichž pro češtinu nebyvale přibýlo, nejsou kompatibilní. Mnohdy je patrné, že nakladatelství jsou vedena komerčními zájmy: předbíhají se v efektivnosti, libivých a lákavých názvech, vnějších attributech typu barevnosti a grafické výraznosti titulů včetně elektronických. Nestává se jen ojediněle, že v učebnicích najdeme mnohé formální nedostatky, nepřesné, násilně zjednodušené výklady, nesnadné texty s problematickými úkoly, dlouhá, úmorná a nevynalézavá mechanická cvičení bez komunikačního

⁸ Kriticky se o testování žáků ve slovenských školách zmiňuje i Hrubaničová 2013, s. 40. Její tehdejší námět je adresován slovenskému ministerstvu školství: „Možno by stálo za zváženie, či by nové osadenstvo ministerstva školstva nemalo venovať čas a peniaze na dôkladnú odbornú analýzu spracovania učebnej látky, s ktorou sa pasujú naše deti, skôr, ako ich začne testovať.“

⁹ Blíže např. Adam 2019/2020.

¹⁰ Příspěvek s názvem *Opustit myšlenku o snadném a bezpracném vzdělávání* proslovila Marie Čechová na konferenci Didaktické impulsy 5, pořádané katedrou českého jazyka a literatury Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v říjnu 2022. Viz blíže <https://pdf.osu.cz/kcd/28117/konference-didakticke-impulsy-opet-prinesla-neco-noveho/>.

vyznění. Preferovaná umová stránka příliš výrazně převažuje nad tím, co vyvolává zájem a kladné emoce. V učivu se víceméně nedá rozeznat tep dnešního proměnlivého, variabilního „života jazyka“. Nezbývá dost prostoru pro aktuální jazykově zamýšlení a úsudky, vhodné pro školní věk žáků, tedy takové kreativní, motivující nápady, které by – s ohledem na probírané jazykové učivo – podpořily komunikační chuť vzdělávané mladé generace. Chybí žádoucí komplexnost přístupu.

Jak se zdá, také nynější slovenská situace při výuce slovenštiny na školách nese obdobné rysy: špičkové a široce inspirativní slovenské didaktické práce, odvíjející se od důkladného poznání dětské řeči a respektující nosné komunikačně-kognitivní postupy, nenalézají adekvátní odraz ve školské praxi. Ve výzvě k publikování v dalším čísle časopisu *O dieľati, jazyku, literatúre*, který vychází na Prešovské univerzitě v Prešově, nás zaujala formulace, že „bude tematicky orientované na aktuálne otázky a výzvy didaktiky materinského jazyka v národnom i globálnom kontexte. V stredoeurópskom priestore (najmä na Slovensku a v Českej republike) sa iba pomaly a pozvoľna presadzujú koncepcie vyučovania materinského jazyka zdôrazňujúce komunikačno-pragmatické a funkčné uchopenie obsahu a procesu vyučovania. Monotematické číslo časopisu otvára priestor na diskusiu o dôvodoch pomalej (a niekedy aj neuspokojivej) didaktickej transformácie obsahu predmetu a o stále pretrvávajúcej priepasti medzi vedeckým poznáním v oblasti a aplikáciou najnovších poznatkov vo vzdelávaní.“¹¹

Bude jen dobře, když se výhledově podaří lépe a ústrojněji propojit teoretická lingvodidaktická bádání a skutečnou edukaci ve školním prostředí. Nezastíráme, že jde o úkol časově velmi náročný, dlouhodobý a vyžadující koordinaci zapojených subjektů včetně systematického vzdělávání učitelů. Budoucím cílem je, aby se ze školy stal skutečný, ne pouze iluzorní orientátor v jazykověkomunikační oblasti. Když si znovu vypůjčíme Dolníkovy termíny jazykový cit a jazykový rozum, pak je třeba dosáhnout při školní edukaci toho, že jazykověrozumové / umové poučky a pravidla budou fungovat v komunikaci ve vztahu k jazykovému citu žáků jako komplementární síla: budou ho užitečně doplňovat, podporovat, obohacovat, rozhojňovat. E. Höflerová (2021, s. 17) k tomu dodává, že cílem mluvnické (umové) výuky je, aby byl „terminologizovaný jev povýšen na nástroj, který bude spolehlivě sloužit v další komunikaci a který pomůže naplnit žákovu potřebu komunikovat úspěšně“.

4. OSVĚTA A JAZYKOVÉ PORADENSTVÍ PRO VEŘEJNOST

Jak bylo zdůrazněno v předchozí části, pro školní edukaci v mateřském (rodném) jazyce je žádoucí, aby nepotlačovala, ale naopak respektovala, ba ještě posílila půl jazykověcitový, s nímž žáci do školy přicházejí, tedy aby se u žáků v návaznosti na jejich výchozí komunikační bázi budovaly a rozvíjely znalosti umové, které se pak promítnou opět do komunikace. Není možné – ani s odvoláním na údajně přízni-

¹¹ Viz podrobněji Výzva na publikovanie: <https://www.unipo.sk/pedagogicka-fakulta/katedry/kklv/odj/aktualne-informacie/>.

vější ohlas u dětí na primárním stupni vzdělávání – redukovat nebo odsouvat kognitivní složku školní výuky mateřštiny do vyšších ročníků a stupňů. Tím by se proměškala etapa přirozené dětské dychtivosti a zájmu o nové, objevné poznatky. O střetu dětských představ a převážně / nadměrně umové výukové reality mateřštiny už byla zmínka. Důsledkem je pak zklamání, klesající obliba školního předmětu i klesající úroveň žákovských znalostí a dovedností.

Pokud jde o širší veřejnost a její zájem o rodný jazyk, i zde se může projevit podobné zklamání až rozčarování, když dospělí hledají odpovědi na otázky související s „jazykovým životem“, jaký kolem sebe aktuálně zaznamenávají v sociální praxi. Ptají se na vysvětlení nejasných či problematických změn v jazyce, někdy se nejprve sám tazatel pokouší odpověď vydedukovat s oporou o dříve získané školní znalosti a jen si ji pak ověřit u povolanych. Na řadu přichází jazykové poradenství. „Selský rozum“ uživatelů hledá pravdu: jasnou poučku, jednoduché pravidlo, snadné řešení, jak to bylo dříve zvykem řešit ve škole. Tady může dojít ke střetu vstupních zjednodušených (černobílých) jazykověcitových představ „laických“ uživatelů jazyka a širších profesionálních umových stanovisek jazykových odborníků, kteří při respektování reálné normy a deskriptivněkodifikačních přístupů k jazykové materii opustili (pro laiky nejsrozumitelnější) příkazovo-zákazový protiklad „musíš – nesmíš“.

V českém prostředí se zdá, že ani učitelé češtiny – coby nikoli laičtí, ale odborně poučení zástupci veřejnosti – momentálně dost nevyužívají potenciál rad a námětů z institucionální jazykové poradny nebo jiných kvalitních popularizačních zdrojů, jimiž by bylo možno obohatit a zpestřit školní hodiny mateřštiny. H. Chýlová a L. Smolarová (2021/2022, s. 184 – 185) si povšimly, že „se ukazuje poměrně malá flexibilita učitelů ve sledované oblasti: popularizační zdroje jsou málo akceptovány jako inspirace pro výuku“. K tomu připojují doporučení, že „prezentaci popularizačních zdrojů by měla být věnována pozornost i ve výuce na pedagogických fakultách, neboť popularizační prameny představují významný kontakt vědy s veřejností a školou“. Z dotazníkové výzkumné sondy, kterou autorky analyzovaly a která proběhla v květnu a červnu 2021 s využitím kontaktu se dvěma facebookovými skupinami učitelů češtiny, mimo jiné vyplynulo, že pokud se češtináři opírají o nějaké knižní popularizační příručky, až na drobné výjimky jsou to vesměs tituly starší provenience, mnohdy vydané před více než 25 lety, které sotva mohou odrážet aktuální stav a specifika současné češtiny v její dynamické proměnlivosti.

Spatřujeme jako prospěšné a skutečně nezastupitelné, aby pro potřeby široké české veřejnosti a také jako nabídka pro zájemce typu učitelů češtinářů i další poučení zájemce o jazykovou problematiku byly nadále k dispozici (čerstvé) zdroje ověřených a odborně podložených informací, které erudovaně shromáždí a připraví ÚJČ jako instituce, které byly dány do vínku nejen úkoly ryze vědecké, ale také jazykověkulturní.¹²

¹² V. Dvořáčková připomíná (2011, s. 47), že jedním z pouhých tří původních oddělení nově vzniklého Ústavu bylo v roce 1946 oddělení pro teoretické studium spisovného jazyka a jeho vrstev, pro kodi-

Mimořádným novodobým počinem ÚJČ byl vznik elektronické *Internetové jazykové příručky* (IJP), která má část slovníkovou a výkladovou. Erudovaně a pohotově mapuje reálnou normu (spisovné) češtiny. Jako celek funguje od ledna roku 2009 a udává se, že průměrný denní počet přístupů do ní se blíží už osmdesáti tisícům. Cenné je propojení IJP s dalšími digitalizovanými zdroji, a to s daty z *Akademického slovníku cizích slov* (ASCS), jednosvazkového (malého) *Slovníku spisovné češtiny pro školu a veřejnost* (SSČ) i ze čtyřsvazkového *Slovníku spisovného jazyka českého* (SSJČ), který sice přináší četná už zastarávající či zastaralá data, ale umožňuje srovnání dnešní normy s předchozím stavem. Svůj význam má i ilustrace stavu dat z *Českého národního korpusu* (ČNK), která jsou se slovníkovou částí IJP nyní také propojena, nicméně ne každý uživatel je schopen vyhodnotit si náležitě, jak lze tato elektronická fakta ze souboru autentických textů (frekvence daného výrazu, jeho nejčastější kolokace) interpretovat, zvláště když se zde vyskytují (v širokém úzu pochopitelné a dynamikou češtiny dané) odchylky od kodifikace.

Příznivci myšlenky, že popularizace jazykovědy je v dnešní době nadbytečná, protože „jazyk je můj“ a každý sám si může vyhledat a srovnat širší fakta o své mateřštině v elektronických zdrojích a korpusových databázích, patrně přeceňují schopnosti veřejnosti jako celku. Přehnaná víra v samostatnost zájemců o jazyk se kříží s tradičním požadavkem návodu, vodítka, jakéhosi „ukazatele směru“, po nichž se tazatelé pídí. Jak jsme naznačili v této části výše, velmi často očekávají tazatelé jasnou a stručnou odpověď, nikoli obsáhlé komentáře k nejednoznačným jevům, které jsou v procesu vývoje (normy) ještě neukotvené (v deskriptivně-normativní kodifikaci bez institucionální vymahatelnosti).

Není cílem našeho příspěvku zhodnotit přínos dlouhé řady vědecko-popularizačních publikací, které od vzniku ÚJČ postupně vyšly přičiněním lingvistů zde působících. Ačkoli se zrodily v kulisách různých historicko-společenských podmínek, nelze jim upřít erudovanost a snahu vyjít vstříc zájemcům o řešení dílčích nebo i obecnějších jazykových otázek. Zajímá nás v této souvislosti, jak se rýsuje současná etapa poradenství a popularizace, která má šanci ovlivnit mladou generaci navštěvující nyní školy, kde – podle našich empirických zjištění – se nadále staví hlavně na poučkách a pravidlech, zatímco zřetelné jazykověkomunikační vyznění výuky mateřštiny vázne.

Oborné jazykové poradenství¹³ by mělo jako most spojit jazykověrozumový / **umový** břeh, často reprezentovaný tradičním přístupem „musíš – nesmíš“, na němž se

fikaci a praxi. Pomocí dotazníkové ankety se zde hned na počátku existence pracoviště mapovaly vybrané gramatické jevy, aby vznikl aktuální podklad pro kodifikaci, a kromě toho oddělení poskytovalo také služby pro veřejnost. Denně s výjimkou neděle rozhlas vysílal jazykový koutek, který vedl stejně jako celé oddělení Alois Jedlička. Nově zavedená jazyková poradna reagovala na různé dotazy týkající se češtiny, které dostávala ústně, telefonicky nebo korespondenčně.

¹³ Pro úplnost poznamenejme, že ve slovenském prostředí jsou zájemcům o slovenštinu k dispozici jednak jazykověporadenské služby poskytované telefonicky nebo e-mailem pracovníky Jazykovedného ústavu Ľudovíta Štúra, jednak stejnou institucí garantovaná webová jazyková poradna na portálu Sme.sk (dostupná na adrese jazykovapradna.sme.sk).

společně ocitají jak školní mládež, tak celá řada tradičně vychovaných učitelů i stejně tradičně smýšlející veřejnosti, s protilehlým jazykověcitovým / **rozumovým** břehem, reprezentovaným vhladem do jazykověkomunikační problematiky, kde není a nemůže být všechno jen černobílé. Podle našeho mínění nezbyvá jiná možnost než trpělivě šířit **osvětu**, nepohrdat otázkami a odkrývat hlubší vrstvy „lingvistických pravd“, které mohou být / bývají v rozporu s „laickými pravdami“¹⁴ tazatelů. Ideální by bylo, kdyby se tímto směrem ubírala i školní edukace: aby také mířila k popsané osvětě a zvykala žáky na (benevolentní) představu, že jazykovým jevům se vývoj rozhodně nevyhýbá, i když obvykle není tak rychlý a překotný jako v jiných sférách a vědeckých odborech.

Osvěta se může šířit různými cestami, jedna z nich jsou popularizační příspěvky v médiích. V českém prostředí nejsou dnes tyto osvětové jazykovědné texty, sloupky, okénka nebo pořady příliš hojné, co do počtu jich ve srovnání s minulostí spíše ubývá, zatímco žádoucí by byl pravý opak. Dovolíme si uvést jeden příklad takového „odstraněného“ velmi kvalitního jazykového koutku. Jde o rubriku *Úvahy o jazyce*,¹⁵ která v červenci 2022 zanikla společně s časopisem *Týdeník Rozhlas*, v němž měla prostor, protože kvalitní časopis po 99 letech nepřetržité existence neobstál v tržněekonomické konkurenci.

Pokud můžeme posoudit, tón poradenství i popularizace jazykovědy se v českém prostředí zjevně mění: stále zřetelněji převládá (jazykověcitové) doporučování a objasňování¹⁶ nad odkazem na jediné platné (umové) pravidlo. Někdy to sice naráží na nespokojenou reakci některých tazatelů, kterým zprvu vadí nejednoznačnost získané rady, ale podle odezvy z ÚJČ a jeho jazykové poradny se původní nekompromisní postoje daří tazatelům postupně vyvracet.¹⁷ Teď bude důležité působit obdobně také na školu, učitele i tvůrce edukačních materiálů, aby se v oprávněných případech naučili / neobávali vidět jazykovou realitu širě a z většího nadhledu než jen prizmatem předchozích (preskriptivněkodifikačních) zásad. Aby se rovněž při školní výuce určitě dostalo také na „úvahy

¹⁴ Viz k tomu Mžourková (2018), která se zabývá laickými pravidly / laickou lingvistikou čili lingvistickými představami veřejnosti o fungování jazyka. Pokládá tento zdroj poznatků za velmi cennou informaci pro jazykověporadenskou praxi, protože vhlad do uvažování nelingvistů usnadní návazný dialog mezi jazykovými odborníky a běžnými uživateli češtiny. Má za to, že laická pravidla „mohou poukázat na skutečně problematické jevy, které je žádoucí zohlednit při vytváření jazykových příruček, výkladových slovníků či gramatik pro širokou i odbornou veřejnost“ (ibid., s. 203).

¹⁵ Pravidelnou rubriku velmi zajímavě, poutavě a vpravdě osvěceni s ohledem na čtenáře naplňovala čtveřice lingvistů z ÚJČ: František Šticha z oddělení gramatiky, Pavel Štěpán z oddělení onomastiky, Klára Dvořáková a Hana Mžourková z oddělení jazykové kultury.

¹⁶ Příkladů „dobré praxe“ se porůznu najde více, namátkou uvádíme například rubriku Jazyková poradna v časopise Český jazyk a literatura, kterou připravuje nejčastěji Ivana Svobodová z oddělení jazykové kultury ÚJČ, anebo rozhlasovou relaci Jazykový koutek plzeňského regionálního rozhlasového studia, kde se s krátkými příspěvky typu odpovědi na aktuální otázky střídají vysokoškolští učitelé.

¹⁷ Zasloučeně o tom referují autoři sdružení do týmu, který pod vedením Ondřeje Dufka vytvořil publikaci *Jazyková poradna, dobrý den* (viz Dufek – Dvořáková – Beneš – Mžourková – Martinkovičová – Smejkalová – Štěpánová 2022), která představuje činnost jazykové poradny ÚJČ a přesvědčivě analyzuje pořízovanou elektronickou Databázi jazykových dotazů (DJD), budovanou cíleně od roku 2016.

o jazyce“, které budou opřené o ověřené poznatky, vyvozené institucionálními odborníky ze živé jazykověkomunikační praxe a z reálné normy současné češtiny.

5. ZÁVĚRY

Filozof a teoretik vědy K. R. Popper (1902–1994) zdůrazňoval potřebu kritičnosti a přikládal lidskému jazyku nezastupitelný význam zejména s ohledem na to, že při žádném vědeckém bádání se nelze obejít bez kritiky, která je založena na výběru z předložených jazykově zformulovaných teorií. Ač sám nelingvista, popsal to takto (Popper 1995, s. 135): „Pouze prostřednictvím jazyka se stává uvědomělá kritika možnou. Domnívám se, že v tom je hlavní příčina toho, proč přikládáme jazyku tak závažnou roli. Domnívám se, že právě lidský jazyk je zdrojem osobitosti člověka.“ Z myšlenek tohoto rakousko-britského filozofa stojí za zmínku i vymezení postoje k toleranci. Soudí, že neomezená tolerance nutně vede k vymizení tolerance. Logicky totiž platí, že kdyby se ničím neomezená tolerance týkala i těch netolerantních, budou tolerantní zničeni a tolerance zmizí.

Soudíme, že při aplikaci na postoje k jazyku, spisovnost a kodifikaci je jak v českém, tak ve slovenském prostředí třeba dbát na potřebnou, nikoli totální toleranci a na odmítání zavilé netolerance, a to na obou názorových pólech: cestou nemá být ani nadbytečný, případně výlučný důraz na umovou racionalitu a na neporušování pravidel, ani bezbřehá jazykověcitová volnost ve smyslu teze „nechte jazyk na pokoji“.

Z empirického sledování vyplývá, že k prvnímu pólu má zbytečně blízko dosaavadní školní edukace v mateřštině, která se proklamativně hlásí ke komunikačnímu principu výuky, ale v realitě se mu stále nedokázala dost přiblížit. Místo toho, aby žáky a studenty na jednotlivých stupních škol postupně a cíleně převáděla od vstupní pohotové běžné komunikace idiolektem k promyšlenému používání spisovného jazyka v příslušných náročnějších prestižních (mluvených i psaných) komunikačních situacích, s nimiž se budou v životě setkávat, a tím v jejich mysli uvědoměle rozevírala pomyslné „komunikační nůžky“ mezi nespisovností a spisovností, stále ještě výrazně ulpívá na nevhodném drilu a tréninku didaktických testů používaných u zkoušek. Žáky a studenty „cvičí“, aby stihli řešit komplikované zkouškové testy ne s rozmyslem a pochopením, ale především co nejrychleji ve striktně stanoveném limitu. Jakékoli odchylce, diskusi a toleranci se brání. Na vině jsou zejména představitelé institucí, kteří testové zkoušení školáků úředně zabezpečují, ale svůj podíl mají i neujasněné postoje učitelů mateřštiny, pro něž je snazší i při výuce postupovat tradičně až mechanicky, lpět na pravidlech a hledat i trestat chyby proti spisovnosti než objasňovat, že některé „nosné chyby“ znamenají, resp. mohou znamenat signál, kde v jazyce dochází k dynamické proměně a posunu. V českém prostředí, s nímž máme zkušenosti, se další vzdělávání učitelů mateřštiny redukovalo na nejpestřejší dobrovolné nenavazující dílčí kurzy a školení rozmanité (ba někdy sporné) úrovně (viz výše v části 2 Adamova poznámka o komerčních nabídkách, které se vztahují

také k „lákavým“ učebnicovým titulům a pomůckám), ne na systematický rozvoj bohemistické odbornosti, na cesty k pozorování a pochopení aktuálního jazykového života a jeho dobové osobitosti. Zdá se, že obdobné obtíže a rigidnost přetrvávají i ve slovenském školství, kde navzdory špičkovým lingvodidaktickým výzkumům, zdrojům a publikacím se jen pomalu daří zajistit transfer do reálné edukační praxe.

Vhodným přístupem k ambivalentním postojům nebude podle našeho názoru ani halasná podpora individuálního práva každého uživatele národního jazyka nakládat s ním libovolně bez ohledu na komunikační zvyklosti a situace, tedy nestarat se o pravidla a zásady. O jazykové osobitosti jedince a právu na takovou osobitost uvažoval M. Vondráček v příspěvku nazvaném *Jazyk je můj* (2007, s. 51), v němž se pozastavoval „nad každodenními spory běžných uživatelů jazyka, jak se co náležitě, takzvaně správně řekne, tedy nad oním zaujetím jazykovou správností“. Dospěl k závěru, že pokud „hájíme svůj individuální jazyk, hájíme v něm svůj nejvlastnější svět“, proto se také právě náš jazyk stává „kritériem sémantické, gramatické a pragmatické správnosti“. Uzavřel slovy: „Jazyk je z mé perspektivy primárně mým jazykem, až poté by snad mohl být prostředkem interindividuálním.“

Jistěže v situacích neveřejných takové právo máme, k těm však nemusí ani škola, ani jazykové poradenství nikoho důsledně „vychovávat“. Jiné je to s komunikací ve veřejném prostoru a v situacích prestižního rázu. Tam by komunikant měl dokázat chápat a dodržovat limity i pohybovat se v rámci (dobově proměnlivých) jazykově-komunikačních mantinelů ve spisovném koridoru. Není nic špatného na tom, když se uživatel jazyka o tyto limity / zásady a jejich aktuální stav zajímá. To je pochopitelně právo každého. Proto nepokládáme za rozumné napadat tazatele, kteří – Vondráčkovými slovy – „útočí na Ústav pro jazyk český a žádají zaručené a jednoznačné, nezpochybnitelné odpovědi, jak co správně říkat a psát“ (ibid., s. 52). Je možné, že tito tazatelé jsou ovlivněni právě tradiční nekompromisností školy, o níž jsme se zmínili. Není jejich vina, že si v minulosti ze školy odnesli tuto „touhu“ znát jedinou a nenapadnutelnou (pohodlnou) jazykovou pravdu. Kdyby se jim otevřely obzory širší a důkladnější, část z nich by jistě brzy prohlédla. To však vyžaduje prostor, čas, trpělivost a hlavně zájem a ochotu lingvistů předávat veřejnosti nové poznatky přístupnou a pochopitelnou formou. Ukazuje se, že takový transfer mezi představiteli vědy a veřejností je třeba budovat s péčí a důsledností. Věda typu lingvistiky nemůže vnímat potřeby praxe a uživatelů jazyka jako okrajové. Naštěstí i Vondráček uzavřel svůj kritický text smířlivěji. Hovoří v něm o probíhající diskusi a uvádí: „Je na nás, jak s takovou permanentně vedenou diskusí naložíme.“ Míní, že už jen proto, že diskuse na toto téma je možná a svobodná, nenacházíme se ještě na scestí.

Ze slovenské odborně-popularizační scény zaznívá hlas I. Hrubaničové,¹⁸ která zmiňuje „nenápadné činitele alebo sily, ktoré dávajú signál o prítomnosti túžby mys-

¹⁸ Myšlenku přebíráme z přebalu knihy Hrubaničové (2013), v níž jsou shromážděny upravené glosy a úvahy o současném jazyce, které vycházely v letech 2010 až 2013 v deníku *Sme* v rubrice *Od slova do slova*.

le po pravidelnosti“, i když v komunikačním prostoru kolem se sváří pořádek s chaosem, uspořádanost a pravidelnost se potýkají s neuspořádaností a nejednotností. Tato myšlenka ostatně souzní s Danešovým míněním, že „v lidské psychice je zabudován jakýsi sklon k přesvědčení či předpokladu, že ve světě, a tedy i v jazyce existuje ve značné míře uspořádanost, pravidelnost a řád a že respektování této pravidelnosti je věc potřebná a žádoucí“ (Daneš 2009, s. 99).

Za nás uzavíráme tyto úvahy nadějí, že by se mohlo / mělo podařit uvést v soulad – vyjádřeno pomocí dolníkovské terminologie – pochopitelný (horizontální) subjektivní pragmatismus a objektivní (vertikální) nadhled. Jinak řečeno by mělo jít o to, aby současný uživatel jazyka kromě toho, že zvládá běžnou (horizontální) komunikaci se svým okolím, měl povědomí o obecnějším (vertikálním) významu a roli jazyka v lidské společnosti, konkrétně jazyka národního, mateřského, potažmo pak spisovného / standardního, tedy odborně kodifikovaného. K tomu má svým dílem přispívat jak jazykově-komunikační výchova ve škole, tak další jazyková osvěta a popularizace, zabezpečovaná a předávaná zájemcům lingvistickými odborníky přístupnou formou. Věřme, že tento náš odborovědidaktický idealismus bude možné propojit s dobovým pragmatismem.

Bibliografie

ADAM, Robert (2006): Znovu a šířeji o formě kodifikace. In: *Naše řeč*, roč. 89, č. 4, s. 198 – 203.

ADAM, Robert (2019/2020): V karanténě s Novou školou aneb Říkej věty v množném čísle, slepče! In: *Český jazyk a literatura*, roč. 70, č. 5, s. 235 – 240.

BENEŠ, Martin – DUFEK, Ondřej (2021): Kodifikujme deskriptivně – a pěstujme tím jazykovědu! Reakce na článek Luboše a Vojtěcha Veselých. In: *Korpus – gramatika – axiologie*, č. 24, s. 3 – 18.

BOGOCZOVÁ, Irena (2011): Situace v obecně slovanském a českém jazykovém areálu z perspektivy jazykové politiky. In: Svobodová, Jana a kol.: *Fenomén spisovnosti v současné české jazykové situaci*. Ostrava: Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta. s. 47 – 62.

ČECHOVÁ, Marie (2022): *Svět v češtině a svět češtiny. Za češtinou a pro češtinu*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 262 s.

DANEŠ, František (2009): *Kultura a struktura českého jazyka*. Praha: Karolinum. 511 s.

DOLNÍK, Juraj (2010): *Teória spisovného jazyka se zreteľom na spisovnú slovenčinu*. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV. 301 s.

DOLNÍK, Juraj (2013): Adekvátnosť teórie spisovného jazyka (inšpirácie E. Paulinyho). In: G. Múcsková – K. Muziková – Z. Hargašová (eds.): *Philologica. Zborník Filozofickej fakulty Univerzity Komenského*, roč. 72, Bratislava: Univerzita Komenského, s. 171 – 178.

DOLNÍK, Juraj (2021): *Jazyk v sociálnej praxi*. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV. 222 s.

DOLNÍK, Juraj (2022a): Renaturalizácia spisovného jazyka? In: D. Svobodová – R. Novák – A. Balharová (eds.): *Od textu k porozumění a komunikaci*. Ostrava: Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta, s. 7 – 23.

DOLNÍK, Juraj (2022b): Vertikálne a horizontálne jazykové potreby. In: *Jazykovedný časopis*, roč. 72, č. 1, s. 21 – 36.

DUFEK, Ondřej – DVOŘÁKOVÁ, Klára – BENEŠ, Martin – MŽOURKOVÁ, Hana – MARTINKOVIČOVÁ, Barbora – SMEJKALOVÁ, Kamila – ŠTĚPÁNOVÁ, Veronika (2022): *Jazyková poradna, dobrý den. O češtině a jejích uživateli*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. 247 s.

DVOŘÁČKOVÁ, Věra (2011): *Osudy Ústavu pro jazyk český. Dějiny ÚJČ ČSAV a jeho předchůdců ve světle archivních pramenů*. Praha: ÚJČ AV ČR, v. v. i. 271 s.

HÖFLEROVÁ, Eva (2021): Poznatky o jazyce – cíl, nebo prostředek ve výuce češtiny? In: J. Svobodová a kol.: *Čeština v edukaci: lingvistika a didaktika*. Ostrava: Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta, s. 9 – 30.

HRUBANIČOVÁ, Inge (2013): *Ako zjesť žabu. Od slova do slova*. Bratislava: Kalligram. 272 s.

CHÝLOVÁ, Helena – SMOLAROVÁ, Lucie (2021/2022): Popularizační příručky českého jazyka a jejich využití ve výuce češtiny. In: *Český jazyk a literatura*, roč. 72, č. 4, s. 179 – 185.

JAROŠOVÁ, Alexandra (2012): Bohemizmy a kodifikačné „kyvadlo“. In: A. Bohunická (ed.): *Jazykoveda v pohybe*. Bratislava: Univerzita Komenského – Filozofická fakulta, s. 255 – 261.

MŽOURKOVÁ, Hana (2018): Laická pravidla a jejich místo v jazykové kultuře. In: O. Bláha (ed.): *Spisovná čeština a jazyková kultura 2018*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 195 – 204.

POPPER, Karl Raimund (1995): *Věčné hledání*. Praha: Prostor. 232 s.

SVOBODOVÁ, Jana (2000): *Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny*. Spisy Ostravské univerzity, 133. Ostravská univerzita v Ostravě – Pedagogická fakulta. 168 s.

SVOBODOVÁ, Jana a kol. (2011): *Fenomén spisovnosti v současné české jazykové situaci*. Ostrava: Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta. 234 s.

VESELÝ, Luboš – VESELÝ, Vojtěch (2019): Nekodifikujme, raději popisujeme a vysvětlujeme normu a úzus. Pěstujeme jazykovědu, nepěstujeme jazyk. In: *Korpus – gramatika – axiologie*, č. 20, s. 47 – 62.

VESELÝ, Luboš – VESELÝ, Vojtěch (2022): K mimoběžné polemice M. Beneše a O. Dufky Kodifikujme deskriptivně. In: *Korpus – gramatika – axiologie*, č. 25, s. 52 – 71.

VONDRAČEK, Miloslav (2007): Jazyk je můj. In: V. Lábus – K. Váňová (eds.): *EUROLINGUA & EUROLITTERARIA*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, s. 47 – 53.

Internetové zdroje

Didaktické impulsy 5. Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta. Dostupné na: <https://pdf.osu.cz/kcd/28117/konference-didakticke-impulsy-opet-prinesla-neco-noveho/>. [cit. 08-12-2022].

Slovníkový portál Jazykovedného ústavu Ľ. Štúra SAV. Dostupné na: <https://slovník.juls.savba.sk/>. [cit. 09-12-2022].

Výzva na publikovanie. Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove. Dostupné na: <https://www.unipo.sk/pedagogicka-fakulta/katedry/klkv/odj/aktualne-informacie/>. [cit. 10-12-2022].