

Jarmila Panevová (MFF UK Praha)

Několik poznámek k potřebě terminologických slovníků jazykovědných pojmů pro školy (na okraj slovníku P.Hausera a kol.)

1. Ke genezi této konference

Na začátku svého příspěvku si dovoluji několik slov ke genezi této konference, na jejímž uspořádání má Jazykovědné sdružení ČR (dále JS ČR) čest se podílet. Přesně před rokem (30. 11. 2000) se na též místě konal seminář pořádaný pro pracovníky nakladatelství, která vydávají učebnice českého jazyka, na němž hlavní výbor JS ČR rekapituloval své požadavky při řízení o udělení Doložky MŠMT ČR učebnicím českého jazyka a předkládal k diskusi jak zkušenosti, tak problémy, které za 5 let trvání dohody mezi JS ČR a MŠMT ČR vznikly. V rámci diskuse na tomto semináři se ozvalo volání po potřebě jednotné terminologické základny pro vyučování českému jazyku, které předjela konference organizovaná za spoluúčasti JS ČR tehdejší Katedrou českého jazyka FF UK v Praze na podzim 1997. Ještě na podzim r. 2000 podalo brněnské nakladatelství Nová škola žádost o udělení Doložky MŠMT ČR pro **Slovník jazykovědné terminologie** autorů **Přemysla Hausera a kolektivu** (kolektiv je reprezentován jmény lingvisticky i pedagogicky zkušených autorů, K.Klímové, H.Kneselové, I.Kolářové, E.Minářové a K.Ondráškové). Po delším náročném recenzním řízení byla v květnu 2001 tomuto slovníku Doložka udělena. Obdobné existující slovníky (Brabcová, Martincová (1989), Brabcová, Pišlová (1992), Lotko (1999), srov. též recenzi S.Machové (2001)), byť zčásti mají jiného adresáta, Doložkou opatřeny nejsou. Soubor těchto fakt byl impulsem k tomu, že je třeba učinit další organizační kroky ke sjednocení a jednotnému výkladu jazykovědných termínů užívaných ve škole.

2. Základní rysy analyzovaného Slovníku

Skutečnost, že Slovník jazykovědné terminologie P.Hausera a kol. (Nová škola, Brno, 2001, s.107) je jedinou pomůckou tohoto druhu opatřenou Doložkou, mě vedla k tomu zhodnotit jeho klady i zápory v rámci konference této problematice věnované. Budiž řečeno, že slovník sám se nedeklaruje jako preskriptivní a že si tyto ambice zjevně nekladl. Za svůj zdroj slovník uvádí "nejužívanější učebnice pro 2.-9. r." a

"souborné školské mluvnice" (s. 3). Podle přiloženého reklamního letáku nakladatelství je určen "pro učitele češtiny i pro žáky 8. a 9. ročníků".

Slovník obsahuje 607 hesel, která jsou vhodně vzájemně propojena odkazy. V záhlaví jsou uvedeny termíny synonymní, u hesel jsou uvedeny i značky pro termíny starší a termíny řídké. Za klad je třeba považovat, že je ve slovníku uvedena i podoba termínu původem cizího (včetně jeho "obtížných tvarů", *zájmeno = pronomina, pl. pronomina*). Cizí podoba chybí zřídka (např. termín *duál, kompozitum*). Učitelé nepochybně ocení, že ve slovníku jsou uvedeny i termíny v přejaté podobě ve škole málo běžné a pro výuku snad ani nedoporučované jako *asyndeton, atrakce, atemporálnost, diftong*. Jsou tu i termíny užívané pouze lingvisty specialisty v dané disciplíně, např. *gemináta = zdvojená souhláska*, dále např. hesla *rotacismus (bohemicus)*. Neproporcionálnost se jeví např. v tom, že v rámci hesla *výslovnostní vady* je vedle rotacismů uveden rovněž *sigmatismus*; ten však do zvláštního hesla vydělen není. Výklad (definice) hesla je zpravidla věcný a stručný; to je ve většině případů výhodou, jindy je to záporem. Výklad některých hesel (zejména spojených s problematikou sociolingvistickou) se mi jeví jako obsahově prázdný, málo výstižný, což je jistě spojeno s obtížností vyložit obecné, až abstraktní pojmy jako *jazyková kultura, jazyková výchova, jazykový prostředek, jazykový systém, jazykový styl, jazyková norma*. Uvnitř výkladu hesla *mateřský jazyk* najdeme mj., že "...je jím některý z útvarů národního jazyka". Výkladová a exemplifikační část hesel jsou zpravidla v rovnováze. Po zhodnocení kvalit slovníku, týkajících se výběru hesel, se podívejme podrobněji (v odd. 3), zda uvedené klady s sebou nenesou nebezpečí na úkor věcné přesnosti ve výkladu hesel.

3. Analýza vybraných hesel

V příručce s podobným zaměřením je pochopitelné, že autoři přikročili k některým zjednodušením v zájmu školního výkladu. Je sporné, zda takové výklady učitelům a bystřejším žákům spíš neuškodí; jako příklad uvedu dvě spolu související hesla v odd. (a). V jiných heslech se odráží autorská koncepce, a to i v případě, že není obecně přijímána, příklad uvádím v (b), v rámci odd. (c) uvádím příklad, kdy definice hesel jsou kontradiktorické, v (d) si všímám dalších drobností, které snad v rámci této obecnější úvahy stojí za úvahu:

(a) Číslo u podstatných jmen je "vyjádřeno souborem pádových koncovek pro jednotné a množné číslo", pádová koncovka pak je "část slova vyjadřující pád a číslo". Za prospěšnější než smíšený výkladu kategorie čísla a pádu bych pokládala uvedení hesla objasňujícího ve vhodných termínech kumulativní povahu deklinačních koncovek ve flexivním jazyce.

(b) V rámci způsobů "odvozování" slov se mluví o odvozování "koncovkami", např. ve slově *list-í*.

(c) Druhý stupeň (komparativ) je definován jako "**tvar** přídavného jména nebo příslovce" (s. 14, zvýraznění JP), příslovce je "*neohebné slovo*" (s. 63) a neohebné slovo je "*slovo, které nemění svůj tvar, neohýbá se*" (s. 40).

(d) Rod jmenný a slovesný není z důvodů didaktických vhodné slučovat pod jedno záhlaví "rod" (s. 68). O neurčitém tvaru slovesném se na s. 42 říká, že "*...nevyjadřuje mluvnický význam osoby a čísla*" (zvýraznění JP). Mezi příklady je ovšem uveden (náležitě) i přechodník.

4. Výklady pojmů z oblasti větné stavby

Výhrady týkající se vymezení pojmů ze syntaxe se zdaleka netýkají jen analyzovaného slovníku, jsou daleko obecnější a jsou spojeny s teoretickými nejasnostmi při výkladu tzv. syntaxe "tradiční" (analytické, dále AS) a "valenční" (dále VS). Nesdílím názor, že "analytická" a "valenční" syntax jsou dvě různé (snad dokonce neslučitelné) koncepce (srov. např. Hrbáček (1997), (1998-99)). Úkolem současné didaktiky skladby je nalezení takového skloubení věcného a terminologického, které by odstranilo diskrepance, jaké najdeme např. v analyzovaném slovníku.

(a) Koexistenci termínů **základní skladební dvojice** (s. 103) a **základní větný člen** (podmět, s. 51, a přísudek, s. 64) z AS s termíny **základová větná struktura** (s. 102) a **základový větný člen** (a to nutný, nebo možný, s. 102-103) z VS, kde slova **základní** a **základový** znamenají něco jiného, lze stěží vysvětlit učitelům, natož žákům. Tyto termíny a jejich výklad mají i své další důsledky: S AS je spojen pojem **věty holé** (s. 20) a pojetí předmětu jako rozvíjejícího větného členu. Ve VS je ovšem předmět základový větným členem (podle analyzovaného slovníku je předmět v rámci téhož hesla jak rozvíjející, tak základový, a to dokonce **nutný**, s. 58).¹ Podmět je naopak z hlediska AS charakterizován jako "*základní větný člen tvořící skladební dvojici s*

přísudkem", ale z hlediska VS je "*základovým členem možným*" (s.51). Protože skladební dvojice má vždy "*člen řídicí a člen na něm závislý*" (s.72), pokládá se z hlediska AS (a to nejen v tomto slovníku) podmět za člen řídicí a predikát za člen na něm závislý. V rozporu s tím se vztah **predikace** pokládá za zvláštním druh závislostního skladebního vztahu (vedle determinace, s. 73).

Nemám zde dost prostoru na to, abych v krátkosti podala soustavné přijatelné řešení těchto rozporů. Cesta jistě vede přes odstranění toho, co se zde nazývá "základní skladební dvojice", a s tím spojeného pojmu věty holé, k obhájení pojmů a termínů základových větných členů (podmětu a nutných nebo možných předmětů a některých příslovečných určení). Lze-li tvrdit, že shoda přísudku s podmětem (s.71) je "*způsob vyjádření závislostního vztahu, při kterém se **oba členy shodují***" (zvýraznění JP), je už jen otázkou dalšího kroku konstatování, že jeden z valenčních členů má (formálně) gramaticky výsadní postavení v tom, že uděluje přísudku některé kategorie.

(b) Rozlišení souvětí souřadného a podřadného na rozdíl od souvětí složitého pokládám za zbytečné věcně-terminologické zatěžování žáků, které neznamená žádné obohacení, naopak zastírá rekurzivní podstatu vytváření souvětí z vět jednoduchých (klauzí). Jsme si vědomi, že definice, které bereme z analyzovaného slovníku, nejsou sdíleny ve všech školních syntaxích. Užijeme-li definici jednoduchého souvětí souřadného, které "*tvoří dvě věty hlavní nebo **více vět hlavních ve stejném významovém poměru***" (s. 26, zvýraznění JP), spolu s definicí několikanásobného větného členu (s. 39), dostaneme následující výsledky (a to nechávám stranou diskrepanci s tvrzeními analyzovanými v (4)(a) o nutnosti předmětu):

(1) *Přišel, smekl a pozdravil* - věta jednoduchá

(2) *Přišel, smekl klobouk a pozdravil* - souvětí jednoduché

(3) *Přišel, smekl, ale nepozdravil* - souvětí složitě

Myslím si, že souvětí, v němž je alespoň jednou zastoupen vztah souřadnosti a podřadnosti, stačí nazvat souřadně-podřadným. V rámci rozboru jednotlivých klauzí žáci stejně musí zjistit, z kolika vět se souvětí skládá, ale nepotřebuje to pojmenovávat. Rozlišování věty jednoduché s několikanásobným větným členem (přísudkem) od souvětí pokládám rovněž za pustou a k porozumění ničím

nepřispívající formálnost, z níž naprosto neintuitivně (v rozporu s počtem určitých sloves) plyne, že (4) je věta jednoduchá, zatímco (5) je souvětí (souřadné):

(4) *Srnec vyběhl, zarazil se, zavětril a zmizel*

(5) *Srnec vyběhl z lesa, zarazil se, zavětril a zmizel*

(c) Rovněž pojetí přístavku jako typu "*shodného přívlastku*" (s.71), které není vlastní jen tomuto slovníku, nepokládám za šťastné, a to tím spíše, že přístavkový vztah (apozice, s. 64) je tu definován jako "*syntaktický vztah spojující členy označující stejný jev*", zatímco přívlastek je "*rozvíjející větný člen*" (s.65), tedy člen určující.

Povaha přístavku je podle mého soudu jiná (než přívlastková) a lze tu vycházet jak z pojetí Mathesiovy "skryté predikace", tak z povahy "komplexního větného členu" u Grepla a Karlíka (1998)).

5. Závěr

Analyzovaný "Slovník jazykovědné terminologie" má jistě své nesporné klady, z nichž je možné při tvorbě terminologického konsensu vycházet. Ukazuje však zároveň i to, čeho je třeba se vystríhat: (i) věcně nesmí být tvrzení kontradiktorní, neboť se to okamžitě promítne i v terminologii, (ii) je třeba zvážit, zda daný termín je potřebný, zda není samoučelný a zda vystihuje nějakou distinkci, která je ve školském výkladu potřebná a odpovídá intuici žáka jakožto rodilého mluvčího.

Poznámky

¹ Konstatování, že dativ v příkladu *Nabídli nám ubytování* je hodnocen jako volný, "*který není řízen slovesem*" (s. 97), není empiricky, ani teoreticky přijatelné.

Literatura

BRABCOVÁ, R. - MARTINCOVÁ, O. (1989): Slovník lingvistické terminologie. Praha.

BRABCOVÁ, R. - PIŠLOVÁ, S. (1992): Přehled pojmů z českého jazyka a literatury. H&H Praha.

- GREPL, M. - KARLÍK, P. (1998): Skladba češtiny. Votobia Olomouc.
- HRBÁČEK, J. (1997): K problematice syntaktických vztahů a jejich terminologie. NŘ, 80, 169-177.
- HRBÁČEK, J. (1998-99): K rozboru syntaktických vztahů ve škole. ČJaL, 49, 14-25.
- LOTKO, E. (1999): Slovník lingvistickým pojmů pro filology. Univerzita Palackého. Olomouc.
- MACHOVÁ, S. (2001): E. Lotko: Slovník lingvistickým pojmů pro filology (recenze). SaS, 62, 313-317.
- MATHESIUS, V. (1942): Vazby polovětné. In: Řeč a sloh. Čtení o jazyce a poezii (red. B.Havránek a J.Mukařovský). Družstevní práce. Praha. 81-91.