

Z PRAXE NAŠICH ŠKOL

Skončil 38. ročník Olympiády v českém jazyce

Petr Nejedlý – Kateřina Rysová

The 37th Year of the Olympics in the Czech Language Is Over

The paper presents the tasks tackled by contestants who participated in the 37th year of the Olympics in the Czech Language as well as how its participants, primary school pupils of grades 8 and 9 and secondary school students coped with them. The authors arrive at a conclusion that this year's contestants have been slightly above the average.

Ve školním roce 2011/2012 proběhl již 38. ročník Olympiády v českém jazyce pořádaný pro žáky 8. a 9. tříd základních škol (a odpovídajících tříd víceletých gymnázií) a pro studenty středních škol. Průběh olympiády byl tradiční – soutěžící postupně procházeli třemi nižšími koly (školním, okresním a krajským) a poté se nejlepší z nich utkali v kole národním.

První tři kola soutěže se skládala jako vždy ze dvou částí – z písemného splnění jazykových úkolů a z vlastního písemného projevu na zadané téma.

Témata slohových prací ve školním, okresním a krajském kole byla pro mladší soutěžící (I. kategorie) *Za dveřmi je...*, *A zase je tu pondělí...*, *V tomhle městě jsem (byl/byla) poprvé...* Středoškoláci (II. kategorie) ve školním kole vymýšleli příběh, jehož kostru tvořily zadané obrázky (na ukázkou zde uvádíme první a poslední z nich), v okresním kole psali sloh na téma *Ukaž problému cestu, jinak neodejde*, v krajském vytvářeli text začínající větami *Klavíristovy štihlé prsty se po klávesách pohybovaly stále pomaleji. Hudba doznívala, poslední tóny se vytrácely...* Úroveň jednotlivých slohových prací byla jako každý rok velmi rozdílná. Nápaditých a originálně zpracovaných textů se v každém kole najde většinou jen několik. Na druhou stranu většina soutěžících zpravidla dokáže splnit zadání.

Jazykových úkolů je pro každé kolo



vždy přibližně šest nebo sedm. Ve školních kolech řešili soutěžící I. kategorie úkoly spíše lehčí. Do známých českých rčení například doplňovali příslušná zvířata (*Dělá z ... velblouda*) a pak vysvětlovali význam těchto rčení. Mezi slovy *přeměna*, *objemně*, *obětiny*, *nachystal* hledali to, které se od ostatních liší počtem hlásek (ráz neměli brát v úvahu), nebo doplňovali do vět výrazy *jako*, *jakoby*, *jako by* (spolu s patřičnou interpunkcí): *Honza kouká ... neuměl do pěti počítat* apod.

Soutěžící II. kategorie zase například hledali významové shody a rozdíly podstatných jmen *hranice* a *mez* – měli nejprve uvést slovní spojení, kde je lze zaměnit beze změny jeho významu (*hranice / mez jeho schopností*), a poté spojení, kde je zaměnit nelze (*hranice dříví, odkázat do patřičných mezí*) – nebo měli uvést, ke kterým dvěma slovním druhům může náležet podtržený slovní tvar z textu: *Baví se dva králové: „Můj šašek polyká meče!“ „Ten můj zas polyká mlaskaje.“*

V okresních kolech byl pro mladší soutěžící zadán například tento úkol: Napište jednak společné vhodné pokračování obou nedokončených vět: *Tento svátek byl vyhlášen... / Tento svátek byl vyhlášený... (roku 1732)*, jednak takové pokračování, které bude možné užít jen u druhé věty, a vysvětlete, čím se liší od pokračování vyhovujících v prvním podúkolu (*Tento svátek byl vyhlášený široko daleko. – vyhlášený*, 'slavný, proslulý'). Součástí tohoto kola bylo také korekturní cvičení (*Potýkáme se stále s týmitěž problémy. Obdržel jsem dopis s datumem 20. 12. 2012. Přijela povelozem taženým dvěma koni.*).

Středoškoláci v okresním kole řešili mj. úkol pohrávajícím si s významy přídavného jména *čistý*: Replika B v následujícím dialogu může nabývat různých významů podle toho, jak interpretujeme přídavné jméno *čistý*. Doplňte dialog třemi různými variantami repliky A tak, aby přídavné jméno *čistý* mělo pokaždé jiný význam (vysvětlete jej). A: ... B: *Holku nech, ta je čistá.* (srov. např. *Ať se jdou nejdřív umýt!* – *čistý*, 'neušpiněný, umytý'; *Sem mi žádnéj feťák nepoleze!* – *čistý*, 'neuzívající drogy'; *Prohledej všechny, někdo z nich musí mít pistoli.* – *čistý*, 'neozbrojený'; *Nasadte jim všem pouta.* – *čistý*, 'nevinný'). V jednom z dalších úkolů pak soutěžící upravovali nevhodně stylizované věty (*Započítává se příjem toho z rodičů, který je vyšší. Pošlete životopis s fotografií v českém a anglickém jazyce.*).

Krajská kola byla tradičně již o něco náročnější. Soutěžící I. kategorie v nich například hledali pět slov (ne složenin) s kořenem *dv-* tak, aby každé



z nich patřilo k jinému slovnímu druhu (*dvojka, dvojitý, dva, zdvojit, dvojmo*). Pro odlehčení pak řešili i syntaktický úkol o Spejblovi a Hurvínkovi: *Spejbl řekl před obědem Hurvínkovi: „Oškrábej pro nás dva brambory.“ Hurvíněk tedy pečlivě oškrábal dva brambory a pak nemohl pochopit, proč se pan Spejbl rozčiluje, že je to, šmankote, málo. Z věty Oškrábej pro nás dva brambory měli soutěžící vypsat všechny skladební dvojice tak, aby vyhovovaly nejprve Spejblovi a záměru sdělení a pak Hurvínkovu pochopení.*

Soutěžící II. kategorie zahájili krajské kolo úkolem týkajícím se slovo tvorby. Zadaná slova (*aupairka, kuchařka, letuška, poslankyně, primárka, /zdravotní/ sestra, stevardka, vědkyně*) dělili do skupin podle toho, jak byla utvořena a mají-li mužský protějšek, a u každé skupiny charakterizovali způsob jejich utvoření: *kuchařka, primárka, stevardka* – odvozena příponou *-ka* od pojmenování osoby mužského rodu (přechylování); *poslankyně, vědkyně* – příponou *-yně* od pojmenování osoby mužského rodu (přechylování); *letuška* – odvozeno příponou *-uška* od pojmenování děje (*let*); *sestra* – není odvozeno; *aupairka* – příponou *-ka*, která je připojena k základu cizího původu a slouží k jeho zařazení do skloňovacího systému. V jiném úkolu měli doplnit do věty dvěma způsoby čárku a vysvětlit rozdíl mezi oběma variantami (*Během vyučování na sebe nejruznějším způsobem upozorňuje často ovšem zcela neúmyslně*).

Nejvíce se soutěžícím obou kategorií dařily úkoly, které bylo možno vyřešit hlavně za pomoci „jazykového citu“ a které měly praktický charakter (doplnit slovo do věty, rozlišit dva významy téže věty, najít určitá slovní spojení...). Problémy měli žáci i studenti naopak se zadáními, která vyžadovala detailní řešení určitého problému (charakterizovat rozdíl, popsat význam, zformulovat pravidlo...) nebo u kterých podmínkou bylo znát základní mluvnickou terminologii (slovní druh vs. větný člen, slovtvorné hledisko, slovní tvar, hláska vs. písmeno...).

Závěrečným podnikem 38. ročníku olympiády bylo ve dnech 23. až 29. června 2012 národní kolo, konané stejně jako loni v rekreačním středisku ve Vanově poblíž Telče.¹ Během necelého týdne zvládla šedesátka soutěžících obvyklou pěticí úloh – krátký mluvený projev, dva jazykové úkoly a dvě slohové práce.

Mluvené projevy na téma *Dárek z pouti* (I. kategorie) a *Jaké počasí mám rád* (II. kategorie) se vyznačovaly poměrně slušnou obsahovou pestrostí a nápaditostí i jazykovou kultivovaností. Nejlepší mluvčí v obou kategoriích upoutali navíc i opravdu živým, přesvědčivým podáním tématu. Přetrvávající slabinou řady projevů je jejich nedostatečná intonační artikulace, zvláště absence klesavých kadencí.

První slohový úkol pro I. kategorii – *Rozhovor pod deštíkem* – nabízel už svým zadáním možnost vystavět dramatickou dialogickou situaci

¹ Sponzorsky je publikacemi ze své produkce podpořila nakladatelství Academia a Lingea.

a soutěžící toho se zdarem využili (zcela výjimečný byl v tomto směru text postavený na výtečně zvládnutém vnitřním dialogu schizofrenní hrdinky). Středoškoláci z II. kategorie nejprve zhlédli záznam Smoljakovy a Svěrákovy inscenace České nebe a poté vypracovali – formou ani žánrem nesvazovaný – návrh, koho by bylo vhodné do onoho nebe ještě umístit. Výběr adeptů byl pestrý (od tvůrce Věstonické venuše po Karla Kryla) a způsob zpracování rovněž: zhlédnuté divadelní představení se stalo podnětem pro vznik řady duchaplných a svěžích návrhů zamýšlených zcela seriózně (např. zmiňovaný Kryl jako živoucí svědomí národa) i téměř šibalsky (složitá úřední korespondence k přesunu Karla Hlaváčka z očištěnce do nebe, k němuž vedla – jak se posléze ukázalo – pouze snaha zbavit se básníka, jenž ladí „svou violu co možná nejhluběji“, leč notně falešně).

Dva ze slohových úkolů byly motivovány návštěvou ne zcela obvyklého prostředí. Soutěžící I. kategorie navštívili muzeum knoflíků v Žirovnici a nasbírali tam inspiraci k práci na téma *Až se knoflík utrhne*. Jednotlivá zpracování úkolu byla do značné míry závislá na dobrém nápadu a následná provedení byla víceméně standardní, takže nevybočovala z průměru ani jedním směrem.

Naopak studenti soutěžící v II. kategorii vypracovali v reakci na návštěvu premonstrátského kláštera v Nové Říši řadu výborných, obsahově promyšlených a vnitřně bohatých monologů manažera, který se na čas uchýlil do ticha klášterního prostředí, aby tam nabral další síly. Autoři využili klášterních reálií jen velmi střídme a místo toho představili nečekaně zralé zvažování životních hodnot; kvalitu některých prací ještě umocňovalo neotřelé pojetí tématu (konfrontace s Otčenášem).

Jazykové úkoly byly zaměřeny zejména na zkoumání textových celků: úkol pro I. kategorii vycházel z aktuálního členění větného (komunikační zapojení slovosledných variant věty *Zemětřesení včera v Bologni zničilo dva kostely*). Přestože byl lehký a dával soutěžícím možnost opřít se do značné míry o jazykový cit, pro řadu z nich bylo takřka nepřekonatelným problémem oprostít se od „samospasitelného“ pohledu na jazyk školským prizmatem slovních druhů a větných členů (před nimiž byli předem varováni). Soutěžící II. kategorie dostali text internetové recenze na nový automobil a vybírali typy jazykových prostředků, které jsou nástrojem autorského hodnocení (od lexikálních až po kompoziční). Řešení nebylo jednoduché, ale přesto se jej mnozí zhostili velmi dobře. V druhém úkolu pro tutéž kategorii bylo třeba najít nejprve dva různé přísudky, s nimiž mohou být zadané věty (*Tak náročné úkoly ... pouhé stovky maturantů. Takové výrazivo dnešní mládež ...*) jednoznačné (s tím, že se zamění pozice podmětu a předmětu: např. *vyřeší* × *zaujmou*; *neužívá* × *charakterizuje*), a posléze jediný přísudek, s nímž bude věta i při této záměně větných členů dvojznačná (např. *prověří* × *zesměšňuje*). Součástí úkolu bylo zformulo-

vání podmínek, za nichž jsou tyto syntaktickosémantické variace možné. Úkol kladl nároky na jazykovou tvořivost soutěžících i na jejich schopnost zobecnění; o to cennější bylo vyřešení úkolu pro ty, kdo v něm uspěli. Poslední jazykový úkol pro I. kategorii byl na první pohled velmi hravý a nenáročný – uvést, které slovní tvary by se mohly skrývat v neexistujících podobách *krupíže*, *vcheku*, *hanavěji* a *hortovala*. Řešení bylo ovšem velmi obsáhlé a vyžadovalo velkou pozornost a dobrou orientaci v českém morfologickém systému.

Po zkušenosti s národním kolem češtinářské olympiády i některými koly nižšími soudíme, že letošní úroveň soutěžících byla mírně nadprůměrná.

DISKUSE

■ — K ČEMU JSOU PŘI STŘEDOŠKOLSKÉ VÝUCE JAZYKOVÉ ROZBORY? — ■

Jiří Kostečka, Gymnázium Open Gate

What Is the Purpose and Meaning of Syntactic Analysis in Secondary Education?

The article is a contribution into a discussion that started in last year's issue No. 5 of our magazine as a response to an article that had appeared in the press about whether syntactic analysis is necessary or unnecessary in Czech language tuition. The conclusion is that sophisticated and methodologically mastered syntactic analysis greatly develops pupils' mental capabilities.

Nepatřičná otázka, zdálo by se více než půl století po Šmilauerovi. Když jsem však jménem jednoho z největších češtinářů a pedagogů v dějinách bohemistiky argumentoval členům redakční rady našeho časopisu v reakci na výzvu napsat k tomuto tématu článek, přišlo hned několik polohlasných poznámek: „No právě. Právě že už půl století...“

Dne 16. 3. 2012 totiž K. Frouzová zveřejnila v deníku MF Dnes dvojčlánek *Zrušme větný rozbor, žádají učitelé češtiny a Školáci neumějí česky. Mohou za to hodiny češtiny?* Jeho vyznění – kupodivu a navzdory bombastickému titulkovému halasu – není scestné úplně ve všem: oslovení bohemisté se v něm shodují, že na **základní škole** je třeba při výuce větných

rozborů postupovat opatrně,¹ zatímco středním školám se tu větné rozborů nezapovídají.

Do jisté míry souhlasím, a to jako **středoškolský** učitel i jako didaktik. Ve své disertační práci jsem doložil, že podle vědeckých výzkumů² se právě až ve středoškolském věku plně aktivují předpoklady k prudkému rozvoji všech klíčových univerzálních myšlenkových operací: analýzy a syntézy, indukce a dedukce, analogie a komparace, substituce a transformace, subsumce a hierarchizace, abstrakce. V tomto příspěvku se nebudu zabývat potřebou jazykových rozborů na základní škole – necítím se k tomu dostatečně kompetentní, neboť jsem na ní nikdy neučil, a předpoklady žáků v této oblasti mohou tedy jen předpokládat podle teorie, a to je málo. Dovolím si jen uvést svůj názor, že takové omezení jazykových rozborů, jaké v citovaných článcích někteří oslovení učitelé a experti navrhuji, by bylo příliš radikálním krokem.

Využiji však opětovného otevření této problematiky k tomu, abych ji vztáhl k **výuce středoškolské** – i pro tento stupeň je totiž nutnost průběžného teoretického poučování o jazykovém systému, doprovázeného právě všestrannými (nejen větnými) jazykovými rozborů, některými „novátory“ dlouhodobě zpochybňována.

Nuže k věci: Tvrdím, že středoškolští učitelé **všech** naukových oborů – včetně mateřského jazyka a literatury – jsou povinni výše uvedený myšlenkově-operační potenciál u svých žáků rozvíjet veškerými didakticky náležitými metodami a prostředky. **Nelze tu spoléhat jen na matematiku a fyziku!** Každý obor otevírá k rozvoji všeobecného logického myšlení trochu jiné cesty a užívá trochu jiné klíče – a jejich skládání, pospojování v mysli žáka je tím účinnější, oč je konkrétní studijní materiál mnohstrannější a pestřejší.

Pokud jde o češtinu, je to úkolem především jazykové složky našeho předmětu; cíle ve složce literární spočívají daleko více ve snaze přivést

¹ Viz v citovaném článku např. M. Šmejkalová.

² „Od počátku pubescence většina dospívajících dosahuje vyššího stupně logického myšlení – podle Piagetových názorů se v té době objevuje nový operační systém, systém **formálních operací**. Je to systém druhého řádu v tom smyslu, že se konkrétní operace samy berou znovu za objekt dalších operací, tj. vyvozují se soudy o soudech, myslí se o myšlení. Tím je dán myšlení daleko větší prostor: Dospívající je nyní schopen velkého počtu myšlenkových kombinací, z nichž mnohé se ve skutečnosti ani nevyskytnou. (...) Dáme-li například dítěti před tímto věkem řešit již výše uvedený problém: ‚Všechny feso jsou daro, všechny daro dovedou dobře plavat. Co si myslíš o feso?‘ – pak se obyčejně ptá, co je to feso a co daro. Dospívající však vyvodí správný závěr i bez takové konkrétní opory. To je ovšem i základ jeho pochopení algebry, některých fyzikálních zákonitostí apod. Teprve nyní je jedinec schopen sledovat formu myšlenkového úsudku a odhlédnout od jeho konkrétního obsahu.“ (J. Langmeier – D. Krejčířová, 2006, s. 149–150)

Některé Piagetovy názory byly postupně podrobeny kritice, ale ani nejradikálnější argumenty neodsouvají potenciál mladistvých užívat citované myšlenkové operace přes šestnáctý rok věku. (J. Kostečka, *Motivace a aktivizace žáků při výuce českého jazyka na gymnáziích*, PedF UK, 2008)