

SEDMÁ TŘÍDA V ČEŠTINĚ

Miloš Kučera

OBSAH

ÚVOD

LÁTKA Z ČEŠTINY V 6. VERSUS 7. ROČNÍKU

POSUN (K DOSPĚLOSTI)

Stylistika a žánry

Úzus

Podmíněné svolení

ÚVOD

Předložený text se snaží nalézt specifiku předávané látky v češtině, hlavně změny, která nastaly po vstupu dětí do puberty. Zatímco za 6. r. byla puberta interpretována jako rušivý prvek ze strany dětí, zde se pokoušíme nalézt některé na ni předem nachystané odpovědi už v látce. Stať zpočátku kopíruje vzorec přehledu látky, známý z loňského textu, a při jeho naplňování porovnává 6. a 7. ročník. (Nejde nám přitom ani tak o kontrast, jako spíš o to, aby čtenář dostal před oči určitou posloupnost.). Poté přecházíme k podrobnějšímu vysvětlení posunu od bodů spíše lingvistických jako jsou *stylistika* a *úzus* k bodu spíše antropologickému či psychologickému - k *podmíněnému svolení* moci chovat se jako dospělý.

LÁTKA Z ČEŠTINY V 6. VERSUS 7. ROČNÍKU

Učebnice: Styblík, V.; Čechová, M.; Hauser, P.; Hošnová, E. *Český jazyk pro 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 1997.

Fonetika a fonologie

6. třída: *zvuková stránka jazyka: hláskosloví; spisovná výslovnost; slovní přízvuk; zvuková stránka věty (bez ceny, evidující a meta-charakter, p. uč. téměř neprobírala);*

7. třída: není;

Lexikologie

6. třída: *žádná nová;*

7. třída: „význam slov“: slovo, věcný význam slov (vs. mluvnický), sousloví a rčení; slova jednoznačná a mnohoznačná; synonyma (vs. antonyma x homonyma) (jako by návrat ze 4. třídy); odborné názvy, termíny, terminologie (konečně představa pohledů na svět v korporacích?);

Slovotvorba

6. třída: více méně opakování z 5. třídy: slovtvorný základ, přípona, předpona; slova příbuzná; stavba slova (předpona, kořen, přípona, koncovka); pak implikace hlavně do pravopisu (protože v něm píšeme jinak, než slyšíme, některé body patří do fonetiky a fonologie): změna samohlásek a souhlásek při odvozování, skupiny hlásek při odvozování, spodoba, zdvojené souhlásky, bě - bje, vě - vje, pě, mě - mně, předpony s-, z-, vz- a předložky s, z; souhrn: i/y po obojetných souhláskách (včetně zopakování vyjmenovaných slov); i dělení slov podle slovtvorby (např. podle přípony, ne hrubě podle slabiky);

7. třída: změny (obohacování) slovní zásoby: přejímání slov z jiných jazyků a odvozování: odvozování příponami podstatných jmen, přechylování; odvozování přídavných jmen, odvozování sloves; odvozování předponami; skládání slov a zkracování; zkratky a zkratková slova (na rozdíl od 6. r. pravopis v této látce slabý; spřežky: že by jeden ze symptomů přesunu od systémového pravidla k úzu?)

Morfologie

6. třída: rozsáhlé opakování podstatných jmen, přídavných jmen, zájmen, číslovek a sloves; nově rozdíl ve skloňování podstatných jmen obecných vs. vlastních (obecných a místopisných - **nárůst hlediska úzu(?)** jako jemnosti normy či výjimky z ní); stupňování (byť známé); přehled „můj“, tvůj“, „svůj“; možná větší důraz na „mě - mně“ (než v 5.r.);

7. třída: všech 10 druhů, ale s malými poznátkovým přírůstkem; hlavní pravopis (uveden stranou jako „pravopis“) = psaní velkých písmen ve jménech vlastních: regulace podrobně nevysvětlená (např. „slabost“ předložky; p.uč. snad podrobněji než učebnice); podst.jm.: odchylné tvary podst.jm. označujících části těla; zájmena: jenž; slovesa: některé obtížnější slovesné tvary (např. včetně hovorových verzí: „kryjou“), opravdu asi **upozornění na úzus**: „mine - minul“, ale „začne - začal“, ale „tiskne - tiskl“; zdůraznění trpného rodu; příslovce: pravopisně otázka spřežek („na hoře, nahoře“); skladebně a stylisticky přechody: věta vedlejší - předložkový výraz, slovo - předložkový výraz („ostravští fotbalisté - fotablisté. z Ostravy“), předložka - předložka („kvůli - pro“); spojky: souřadicí a podřadicí; role ve skladbě, opět nahrazování (předložkové spojení - věta vedlejší se spojkou); částice: patrně poprvé probrány podrobněji, s diferenciací diagnózou (odlišením od jiných druhů slov);

Syntax

6. třída: rozsáhlá látka, ale nic nového k 5.r.: základní větné členy, přísudek slovesný vs. jmenný (a shoda s několikanásobným podmětem), rozvíjející větné členy: předmět, příslovečné určení, přívlastek; pro to celé grafizace se šipkami a rovinami; věta jednoduchá a souvětí; tvoření vět (neznámo k čemu); syntax textu: nic, jen opakování o přímé řeči (více a lépe v 5. r.) a napsat vyprávění s danou sérií podmětů;

7. třída: posun: věta dvojjmenná vs. jednočlenná ;větné ekvivalenty; přísudek: slovesný vs. jmenný se sponou a bez spony, přísudek slovesný složený (sloveso způsobové nebo fázové + významové v infinitivu); přísudky holé a rozvíté; vedlejší věta přísudková; podmět: vyjádřený a nevyjádřený; podmět. všeobecný (problematika nevzata k jednočlenným větám, kde jde také o podmět); předmět: řízenost - řízený slovesem (rozpornost: „uměl kreslit“, koho co = předmět, ale „začal kreslit“ = složený přísudek, protože „začal“ fázovým slovesem), předmět holý a rozvítený; slovesa předmětová a bezpředmětová; vedlejší věta předmětná; příslovečné určení: slabá závislost (přimykání); přísl. urč. místa a času; vedlejší věty místní a časové; přísl. urč. způsobu a míry; vedlejší věty způsobové a měrové; přísl. urč. příčiny, účelu, podmínky a přípustky; vedlejší věty příčinné, účelové, podmínkové a přípustkové; přívlastek: shodná a

neshodný (už v 6.r.), též ale přívlastek postupně rozvíjející vs. několikanásobný (pravopis čárek); vedlejší věta přívlastková; přívlastek těsný a volný (opět interpunkce); doplněk; vedlejší věta doplňková;

tvoření vět: přechází v stylistiku (nezapomínat na předmětovost některých sloves atd.);

syntax textu: opět jako stylistika, tedy sloh: zabránit opakování (využívat synonyma, místo podst. jm. dát zájmeno, využívat nadřazenosti slov; vlastních jmen některých „věcí“);

Sloh

6. třída: informace o jazyce (národní - spisovný - nářečí), práce s jazykovými příručkami;

v žánrech: nově popis osoby, podrobněji dopis, pro učení hlavní myšlenky, klíčová slova, výpisky a výtah;

napadání normy žáky asociacemi do sexu či hnusu, estetikou z mimoškolních“ lidových“ parodizujících žánrů (reklama, pořady komiků);

7. třída: také práce s příručkami;

jako vždy žánr vypravování: správné bazírování na žánru (vyprávění vs. zpráva), dodržování fází úvod, zápletka, vyvrcholení, rozuzlení, stylistické budování napětí :byť omezeně, právě jen přes prostředky, takže dojem „machy“;

tentýž dojem až nepochopení u nových žánrů jako popis obrazu („normální“ obraz V. Sedláčka vs. katalogový Hajného sen od Lady); líčení; popisy výrobků a pracovních postupů podobně jako v 6.r., místo popisu osoby její charakteristika (jako tzv. charakteristika vnitřní); životopis , žádost, pozvánka jako pokračování úředních žánrů; opět výtah; návrhy na „konverzaci“ patrně úlitbou božstvu Komunikace;

samozřejmě se dál napadá jazyková norma, a to dál jako předtím fragmentováním, tj. vytrhnutím z kontextu, a následnou sexualizací, vytvořením tohoto tématického kontextu (viz již zmiňované ono známé čtení novin jako referátů ze sex. oblasti) - jde hru s jazykem;

v čítance ovšem také nějaké pohrávání si s jazykem: např. Morgenstern, Jirous, Vyskočil;

dobrá organizace zápisů i v některých věcných předmětech;

Dominantní úroveň: dál věta ze slov, ale její variace do souvětí a textů.

Platí zde dál orientace na metajazyk a na kulturu kleriků, schopných i určitého estetického (pasivního) ocenění nebo (aktivního) napodobení školských vzorů ve svém diletantismu; výjimečně i distance vůči normě. Tento opis z 6. ročníku ovšem nestačí.

POSUN (K DOSPĚLOSTI)

Jako by zde došlo k posunu, asi už připravovanému v 6. třídě, ale v 7. třídě zcela zřetelnému. Jeho klíčovým slovem, vzatým z dělení jazykovědy na oblasti, by byla **stylistika**; v oblasti mocenské či regulační, tj. v oblasti normy, je to **úzus, zvyk** (doplňující až korigující předešlý **zákon**); v oblasti identitní, zde jako reakce dospělé společnosti na pubertu dětí, je **podmíněné svolení** („*Ano, dělá se to, můžeš i ty, když víš jak...*“).

Tyto tři poněkud překvapivé a zdánlivě nesouvisející body se nyní pokusím postupně vysvětlit.

Stylistika a žánry

Látka se zdá být až nadbytečně sycena metajazykem, tj. lingvistickou deskripcí, k čemuž přispívá i to, že se opět opakují obrovské masy za několik let nakumulovaných poznatků: např. o všech deseti druzích slov. To pak maskuje fakt, který je podstatnější: velká část metajazyka slouží k instrukci, k tomu, aby mohly být pojmenovány operace, spočívající ve *variacích* znění „téhož“ významu.

Nejzřejmějším příkladem pro to je v tradiční mluvnické látce (teď bez textové syntaxe a slohu) procvičování variací v morfologii a zejména v syntaxi věta - souvětí. V morfologii jde o nahrazování předložek či předložkových výrazů vzájemně („kvůli penězům“ - „pro peníze“), slov, např. přídavného jména předložkovým výrazem („ostravští fotbalisté“ - „fotbalisté z Ostravy“) nebo věty vedlejší předložkovým výrazem („Napili jsme se horkého čaje, abychom se zahřáli.“ - „Na zahřátí jsme se napili horkého čaje.“). V syntaxi se nehovoří o druzích slovních (předložky), ale o větných členech jako přísudek, podmět, předmět, přívlastek, příslovečné určení a doplněk: u každého z větných členů, s výjimkou přísudku, přirozeně (?), lze utvořit odpovídající větu vedlejší (a naopak):

„Petr zkoumal *příčinu neúspěchu*.“

Petr zkoumal, *co bylo příčinou neúspěchu*.“ (Příklad na věty předmětné z učebnice, s. 101)

Samozřejmě, že problematika variací a otázka jejich ekvivalence zaznívá už téměř od počátku školy při probírání synonym nebo stylisticky výrazně u slov spisovných vs. nespisovných, též neutrálních vs. citově zabarvených.

Ale operování na úrovni vět, kdy se vlastně znění slov v jejich sémantických kořenech nezmění, je zásadní novinkou - byť není dostatečně propojeno s estetickým hlediskem či ,obecněji, s hlediskem použití (kdy se hodí zpomalit exposé souvětími, kdy zas „zahustit“ větu dalšími větnými členy). Důvod proč či prožití si, zakoušení rozdílu nebývá exploatováno: přesto nabídka různých možných vyjádření tuto otázku tónu a stylu nastoluje.

Estetické hledisko se nicméně objeví v partiích o syntaxi textu a hlavně pak ve slohu, v jeho probíraných žánrech - kde např. stručnost až holost vět má vyjadřovat napětí, typické pro *vyprávění*.

U žánru *popis obrazu*, ale i jako obecnější příznak dosažení úrovně ve spisovnosti, vyžadovala paní učitelka delší, propojená souvětí: „*Děti mají napsat ve třech souvislých větách Úvod. Ať se podívají do osnovy. Navrhují Míše B.: 'Obraz nakreslil Josef Lada. Jmenuje se Hajného sen. Hajnému v lese se zdá, že ho pošťuchují (Míša: okrádají) lesní zvířata.' Míša napomenuta, že má moc vět. 'Jak ze 2. třídy.'* (Stydím se.) *Ať je spojí do souvětí.*“ (Z mých field-notes)

Žánry mohou být předávány v určitých až příliš zavedených, rigidních podobách, což potom dělá dojem „aplikace“, klišé: vždyť napětí může být přece může být vyjádřeno i bez použití prostředků, jako je důsledně přítomný čas, krátké věty a přímá řeč, úplně jinak, a možná i jiné napětí... Popis „katalogového“ obrazu *Hajného sen* od Josefa Lada neměl podle mého názoru vůbec hovořit o několika plánech v prostoru, protože jde o plošnou expozici, zcela jinou, než je Sedláčková oráčská scénérie (ta posloužila k vypracování nešťastně univerzální osnovy, postupu na popis všech obrazů).

Žánry nicméně představují specifické způsoby konstrukce estetických emocí - a třeba trvání paní učitelky na rozdílu mezi *vyprávěním* a *zprávou* bylo zcela správné a mimořádně důležité. Opět zde máme jako by stejný obsah (když budeme obsah chápat úzce, jako sumu informací), vyjádřený ale různým způsobem. Podobně jako u zmíněných variací v morfologii a syntaxi, i zde jde vlastně o použití týchž významových, *autosémantických* slov (či jejich kořenů), ale

v jejich jiném seřazení - kouzlo, které se použilo, je tedy pouze *gramatické* v úzkém slova smyslu, nejde o primitivní sémantický souběh jako u synonym.

Není patrně náhoda ani to, že je v morfologii konečně věnována větší pozornost i *částicím*, tj. zdánlivě dodatečným až nadbytečným prvkům, určujícím *pragmatický* dopad výroků.

Jestliže lze tutéž sumu informací (představme si ji třeba jako seznam většiny autosémantických slov) vyjádřit různým způsobem a pokaždé to znamená jiný žánr jakožto jiné hledisko, pak to též znamená něčí jiné hledisko, jinou subjektivitu, byť by byla hromadná: nejde ale už o obecného mluvčího či pisatele, ale např. o onoho kultivovaného, o intelektuála, a ještě o něco víc. Samozřejmě, tento moment je už zakódovaný v pravopisu od doby zavedení spodoby - pro správné čtení nahlas by bylo třeba předčítat intelektuálům, napsali jsme o 2. třídě.

I když generální distinkce primitivní / kultivované, nespisovné / spisovné, krátké věty za sebou (u Míši jako z 2. třídy) / spojení do dlouhých souvětí jistě trvají do určité míry dál, současně se člen protikladu uvnitř větvi a někdy i popírá - viz krátké věty pro napětí vyprávění. Vedle intelektuála se objevuje i figura písničáka odborníka, vědce a jeho komunity či korporace, kde, jak známo i z problematiky etiky, padají běžná pravidla, aby mohla platit ta právě této hry. Jak píše učebnice, v odborném jazyce se objevuje např. mnohem více slov složených než v běžné češtině (a kdo by neznal slavné chemické koncovky adjektiv: *-ný, -natý, -itý...*; míním zde obecně, vyučování chemie je až od 8. třídy). Ještě dramatičtěji vyjádřeno: v matematice se musí opisovat stále totéž *x*, zatímco v češtině je vhodné podmět např. „Karel“ nahradit zájmenem nebo i vynechat.

O figuře klerika jako dileta v různých oblastech a jejich žánrech jsme hovořili již pro 5. a více pro 6. ročník. Zde v 7. ročníku je to ještě zvýrazněno až do podoby *iniciace, vstupu* do korporací. Jestliže předběhneme a současně vyjádříme naši věc až příliš stručně, odbornosti a korporace jsou perverze: sublimované, povznesené kulturně a civilizačně pomocí pravidel psaného jazyka a respektování komunikace s kolegy.

Samozřejmě, obecný intelektuál je požadován dál, tím spíše, že má ještě svůj *pendant* v pokračování kultivace *občana*, člena společnosti, resp. *státu* (viz žánry *životopis, žádost* aj.).

Ona požadovaná stylistická pestrost zaznívá hlavně v oblasti slohu. Zde, aby se slovo neopakovalo, doporučuje se v textové syntaxi využít vztahu nadřazenosti a podřazenosti: „Na zahradě máme dvě *jabloně* a jednu *hrušeň*. Tyto *stromy* zasadil před mnoha lety náš dědeček.“ (Učebnice, s. 137). Tentýž postup ovšem navrhl i Kamil v hodině přírodopisu, když se probírali *ptáci*: zeptal se, jestli může *jít vyvenčit svého papouška, racka*, tj. jít se vyčůrat.

Nelze přitom odhadnout, zda byl vtipálek inspirován partií o slohu - vůbec nemusel být. Prokázal však jak znalost biologie, tak zvládnutí jazykové stylistiky, což asi pomohlo k tomu, že tato nevhodná provokace nebyla potrestána. Experimentace s jazykem u velkého počtu dětí, zejména kluků, oblíbená, je antropologickým faktem, k němuž se ještě vrátíme pod třetím bodem podmíněného uznání či svolení. Nyní jen anticipujme (stejně jako v případě perverznosti oborů a vlastně i žánrů), že tato experimentace jako by představovala určitý návrat k *mluvenosti* na opuštěné či už neaktuální rovině fonetiky a fonologie, která byla významná při učení se psaní - viz např. současné Kamilovy hříčky jako *plebej - /plejboj/ = playboy*. Viz též následující reakce, pseudo-dotazy na paní učitelku při zadávání zeměpisných jmen v písemce:

islám - Island?

sfinga - svině?

nomád - Kabát! (míněn Vašek)

Tasmánie - tasevníce?

Andy - Mueller! (německý fotbalista)
pampa - pumpa, Tampa Bay?
G 8 - gay 8?

Vraťme se však k neukončenému probírání žánrů. Lze říci, že v tomto období páté až osmé třídy (trvání puberty) probíhá boj žánrů uvnitř předávané kultury a ze strany žáků - ti využívají žánrů *nízkých*, které ale nemají nutně ze sebe, nýbrž z TV-reklam a z komických či zejména parodických žánrů¹: na druhé straně, reklamy² i parodie zase často čerpávají z jistých vrstev lidové mluvy a komiky - jde tedy spíše o cirkulaci inspirace.

Kamilovým vzorem byl v tomto ohledu zejména pořad *Tele - tele* s protagonistou M. Suchánkem. Ale potřebu jako by předjímal už v čítance zařazené texty.

Josef Soukal do čítanky³ zařadil několik textů, které rozehrávají jazyk analogicky, jak to činí sami žáci. Vyjímám spíše jen náhodně, aniž bych prošel celou čítanku, některé případy.

Jednak jde o ukázky z *Knihy třesků a plesků* Edwarda Leara a Antonína Přídala. Ocitujme dvě strofy, resp. dva limericky:

*Byl jeden starý pán v Singapuru,
dělal si sekyrou manikúru.
Když mu prsty padaly,
řekl: „Co jste čekali,
dělám-li sekyrou manikúru.“*

*Byl jeden dědoušek v Szegedu,
který jel na starém medvědu.
Když se ptali: „Kluše?“
odpověděl suše:
„Je z rodu neklušavých medvědů.“*

Vtip zde spočívá v tom, že se systematicky (většinou) pracuje se sérií *měst*, která se mají co nejvíce, nejdokonaleji rýmovat (dosáhnout co největší homofonie) s *chováním* nějakých postav: toto chování má být nonsensové, stejně jako je nesmyslný původ z nějakého města: esenciální nesmyslnost, resp. gratuita faktu, aby vůbec někdo odněkud pocházel, je zde podtržena ještě právě oním rýmem, vůbec ne významově, ale jen homofonicky založeným: *Singapuru - manikúru, Szegedu - medvědu*. I když forma představuje pětiverší *aabba*, podstata se odehraje mezi prvním a druhým veršem *a - a*. Zbytek to už jen rozvádí, a aby to bylo ještě pitomější, snad ani nesmí nic přidat.

Má k limerickům, tedy k onomu vstupnímu dvojverší, daleko ono zeměpisné žertování, jak jsme ho citovali? Když dáme do odpovídající formy:

*Ve skupině 8 G
bylo všech 8 gay.*

¹ Ano, značná část komiky v dějinách literatury je vlastně zaměřena na „vnitřního“ nepřítele: nízké žánry zesměšňují ty vysoké. Někdy ke snížení může dojít nejen ve dvojici *slušné / prosté*, resp. *neutrální / sexualizované*, ale např. ve dvojici *vzácné / obyčejné* či *historické, slavné / současné, banální*: Kamil asociuje při probírání Tutanchamonovy hrobky firmu Shell (rýhování výzdoby mu připomnělo znak lastury).

² Reklamy pocházejí částečně z lidové řeči, pak jsou zachyceny médii a zpětně úspěšně rozšířeny. „*Nevaž se, odvaž se!*“, „*Když musíš, tak musíš!*“, „*Image je k ničemu, následuj instinkt!*“ : poslední slogan využívá dokonce částečně odborné termíny.

³ Čítanka pro 7. ročník základní školy. Praha, SPN 1997.

Další zajímavý text představují *Nové názvy navržené přírodě* Christiana Morgensterna, přeložené Josefem Hiršalem. Děti měly rekonstruovat původní, starý název: *pampevlk* (= pampeliška), *dědkučka maršál* (= babočka admirál), *sýdřeň koprsa* (sýkorka koňadra) aj. Na *bědava* (=želva) nikdo s výjimkou výzkumnice P. nepřišel, ale Adélka ne bezdůvodně navrhovala „S:O.S.na“.

Zajímavé je, že se zde opakovala v jiné, už psané, ne kreslené + slyšené podobě figura *rébusů*, používaných kdysi při nácviku čtení.

Třetím mimořádně hravým textem je *Jak a kdy do Krajiny snů* od Ivana Vyskočila. Kontext geografie je zde přenesen a přeložen do jiného, druhého kontextu, a sice „spánkového“ (dormitálního, ne temporálního). Jak už jsme si řekli, u puberťáků tímto druhým kontextem bývá ten sexuální. Vyskočilova hříčka obsahuje zejména geniálně utvořená místopisná jména: *Hajany-Kutě, Bdělínka, Spanice, Dřímánky, Vzbuzany, Vstávalovice, Bdělec, Pilořeží, Chrčany* atd. Žáci měli rozšifrovat, z jakého prvku *spánkového* lexika neologismy pocházejí: např. *jít do hajan* či *na kutě, být bdělý, spát, dřímat, vzbudit se, chrápat jako když řeže pilou* atd.

Vtip je ale v tom, že autor dokázal skvěle simulovat i místopisný lexikon, speciálně ,a to je důležité, jeho gramatiku, koncovky: *Vzbuzany* jsou od *vzbudit*, ale napodobují např. *Břežany, Bdělec* je od *bdít*, ale slyšíme v něm např. *Chlumec, Vstávalovice* jsou od *vstávat*, ale zní to i jako *Neratovice* atd.

Hle, ono je tedy možné dělat *neologismy*, ale zvládne to jen opravdový znalec jazyka, který je tvoří takřka z obou stran: ze strany své invence, zde tématu *spánku* (ta musí být ovšem opřena o rozsáhlou znalost lexika), tak ze strany zavedeného systému, kódu v tématu *místopisu* (zavedené **koncovky** geografických vlastních jmen); jinak řečeno, neologista musí být silný v gramatice, zde speciálně v slovtvorbě, nejen znát hodně slov.

Ke stejnému souboru textů umístil pořadatel čítanky i tuto Magorovu básničku:

*Ať ryby vykulujou oči
voda se stejně nenamočí*

*U sporáku se kocour směje
oheň se taky nezahřeje*

*usnuli pod kamenem hadi
zima se nikdy nenachladí*

*kominík mával štětkou v siní
saze se vůbec neušpiní*

*nad hrncem tančili komáři
pára ta už se nevaří*

*a holčičky si pomyslí
táta nám napsal nesmysly.*

Žáci zde souhlasili s paní učitelkou, že výroky „voda se stejně nenamočí“, „oheň se taky nezahřeje“, „zima se nikdy nenachladí“, „saze se vůbec neušpiní“ a „pára ta už se nevaří“⁴ jsou pravda, ne ovšem, že jsou to nesmysly: takovou konjunkci, pravda + nesmysl jim bylo zatěžko přijmout. Linda U. přesto našťastí podotkla, že *by se to nemuselo říkat*, s čímž paní učitelka jako s vysvětlením souhlasila - je nesmysl psát, co víme. Takové vysvětlení je obecně správné, specificky trochu nedostatečné: taky všichni víme, jak se jmenuje naše hlavní město - a přesto se to píše, třeba jako oslavný přívlastek. Specifický nesmysl citovaných výroků se nám zdá spočívat tom, že nelze vysílat jako zprávu to, co je kódem (kdybychom použili Jakobsonových podvojných struktur); co se předpokládá jako měřítko, to se neměří, protože tím se měří. Zamočit se lze jen tekutinami, z nichž za prvotní považujeme vodu; oheň se kryje s horkem atd.

To ale není všechno: tatínek říkal zvláštní nesmysly ještě trochu jinak: ono nejde říct, že se voda namočí, protože voda je měřítkem mokrosti, její definicí - ale že se **nenamočí**, to už skoro říct jde, právě proto, že to prvé říct nejde: voda je vlastně jediná věc na světě, která se nemůže namočit, protože je sama absolutní mokrost.

Pohrávání si s jazykovou normou se objevovalo - ovšem ne tak masivně - už průběžně, ve většině ročníků; výjimkou nebylo ani, že se útočilo na školní kontext, jako by mnoho básníků mělo chuť na *revanš* vůči škole, a to v obojím smyslu slova, jako na splacení dluhu i na odplatu.

Současně s tím obsahuje čítanka oidipskou tematikou sycený text, *Maminčiny oči* od Bohumila Hrabala - Oidip je právě v pubertě aktualizován, resp. jeho provizorní uzavření při nástupu do školy, následované tzv. údobím latence, se teď exponuje na světle pohlavní zralosti. I když jsem měl obavy, že rodinný příběh srnek bude pro svou srdcervoucí sentimentalitu zesměšněn, nestalo se tak. Jen Honza Š., aby se ubránil (?), pláč raději předstíral. (Viz též již v 6. třídě zmíněnou velmi silnou afinitu těchto dětí ke zvířatům.)

Jako žánr by tato povídka asi patřila *výše* než předchozí hříčky (nemíním hodnotově, ale jako *terminus technicus* označení žánru).

Úzus

Se stylistikou a žánry jsme implicitně probírali už i otázky *úzu*: hovořili jsme přece o různých specifických normách, praktikách, zvycích, které se vzájemně liší, odporují si. Na úzu nyní zdůrazníme některé další aspekty: tím nejdůležitějším a shrnujícím bude pohyblivost, změna normy.

Ale i průběžně budeme úzus chápat jako změnu normy, resp. jako *nepravidelnost* vůči širší obecnější normě, nepravidelnost, jež je ovšem správná, uznávaná, i když je výjimkou z jazykové logiky (dané např. vzorem).

Příklady na nepravidelnost lze najít ve velkém množství mluvnické látky. V 6. třídě se to týkalo např. skloňování vlastních jmen osobních a místních. Viz třeba jméno (pan Karel) *Kníže* (učebnice Základní školy pro 6. ročník, s.60), které by se prý mělo skloňovat jako *soudce*. Na rozdíl od učebnice uvádíme námi odhadované tvary obecného podstatného jména *kníže*, tedy jeho užití např. jako titulu (kníže Karel S.), aby bylo hned vidět, jestli jde opravdu o nějaký posun či zvláštnost v případě jména vlastního:

⁴ Poslední výrok „táta nám napsal nesmysly“ nebyl komentován, snad jen hláškou těch drzounů, že báseň byla psána ne (jen) z vězení, ale „z Magorova“.

1. a 5. p. kníže Kníže
2. p. kníže i knížete Kníže i Knížete
3. p. knížeti Knížeti i Knížetovi i Knížovi
4. p. kníže i knížete Kníže i Knížete
6. p. knížeti Knížeti i Knížetovi i Knížovi
7. p. knížetem Knížetem i Knížem

„Kníže“ jako obecné jméno je moderněji maskulinum, zastarale neutrum; pak ho lze asi skloňovat i podle vzoru „kuře“, nejen podle „soudce“, jak tvrdí učebnice. To se pak zřejmě odráží u „knížete“ i „Knížete“. U „Knížete“ jako osobního jména k tomu pak přistupuje zvláštnost, která vznikla možná následovně (nevím, učebnice mlčí): tvar *Knížetovi* (3. a 6. p.) jako by pocházel ne ze skloňování podle 1. p., ale z nějaké kontaminace, vyvolané jinými pády podle vzoru „kuře“, které sem vnesly jaksi až do kmenu slova souhlásku „t“ (Knížeti, Knížetem).

Učebnice na rozdíl od *Slovníku spisovného jazyka českého* (z r. 1989) asi už neutrum „knížete“ vlastně nepřipouštěla, a tak je nepravdělnost i „Knížete“ vzhledem k „soudci“ ještě větší (o neutru a „kuřeti“ zde ovšem zmínka být měla, vždyť bez toho vyhlíží skloňování zcela chaoticky).

Příklad nám současně již ukazuje časový faktor, **diachronii**, ve velmi pěkně rozvinuté podobě: u „knížete“ i „Knížete“ platí maskulinum, ale u téhož maskulina je možné, přetrvává skloňování podle neutra (je sice „ten kníže“, mužského rodu jako „ten soudce“, ale v 2. pádě se toto maskulinum skloňuje už „bez toho knížete“ jako „kuřete“, tedy přesto že dál maskulinum, má koncovku rodu středního). Modernější verzi podle vzoru „soudce“ bych přitom pocíťoval přirozenější u osobního jména než u jména obecného; jméno osobní jako by také neslo a uneslo, prosadilo nepřesnost mluveného, „lidového“ skloňování, ono zavlečení souhlásky „t.“

Podobné posuny bývají zmiňovány pro tzv. lidovou etymologii, kdy na základě parafonie a sémantického omylu dojde ke změně znění: *světnice*, kam *mohlo světlo*, se změnilo v *sednici*, kde *se sedí*.

Úzus tak dělá dojem osudu, tj. náhody až omylu, který byl vyzdvižen na pravdu, přehmatu, který musí platit, když už ho jednou učinil Bůh či Majestát. Omyl zde ovšem nečiní Bůh, nýbrž lid: je to *vox populi*. A proto tento přehmat nelze učinit jednou, nýbrž je nutné učinit ho ve víc lidech nebo se zalíbením opakovat, přijmout jako přesný, vtipný, vycházející z inspirace bohem jazyka.⁵

Také hlavní pravopisná látka 7. třídy (podle vyjádření paní učitelky) se týká zvláštního sektoru vlastních (hlavně místopisných) jmen - jde o psaní velkého písmene. Uvedme jen dva příklady z problematiky: (měsíc vs.) měsíc vs. Měsíc a předložky v místopisných jménech.

Učebnice letos už ani nenastoluje polysémii měsíc leden vs. měsíc nebo Měsíc na obloze, ale věnuje se jen mnohem jemnějšímu, vlastně nikoli sémantickému, ale diskursivnímu (či pragmatickému) rozlišení v nebeské dvojici samé. V běžném vyjadřování se má psát písmeno malé: na obloze vyšel měsíc, ale v odborném, hvězdářském pak velké. Ale proč by to nakonec nemohlo být v téže větě či syntagmatu, že na obloze vyšel Měsíc? Je to snad spojení málo hvězdářské? Musejí tam být přidány nějaké úhly, nějaké sekundy, jména jiných těles?

⁵ M. Leroy (Individualistické tendence v lingvistice. In: *Dvanáct esejí o jazyce*, Praha, Mladá fronta 1970, s. 175-187) cituje J. Vendryše, podle nějž jde při neologismech spíše o prvou variantu, tedy o „obecné neologimy“ produkované současně více mluvčími než o šíření jedinečného nápadu.

Ano, jistě záleží na kontextu, v němž se toto spojení objeví, v němž píše. Ale naopak, neurčuje moje použití velkého nebo malého písmene stejně zase kontext? Kdybych měl před sebou pouze větu, že na obloze vyšel M/měsíc, pak bych, předpokládaje, že autor věty ovládá pravopis, podle M/m určil, zda chtěl vyjádřit hledisko nějak hvězdárské (nebo třeba i mytologické) či naopak běžné.

Tato možnost sám určit význam, který není vždy plně dán, se nám vrátí ještě s jinou pravopisnou problematikou, s interpunkcí. Samozřejmě, volba významu není nová: objevuje se vůbec s nastolením pravopisu v úzkém slova smyslu jako dodatečného, grafického rozdílu zaváděného nad homofonií - tedy už od problematiky spodoby a vyjmenovaných slov. Nyní se ovšem grafikou vyjadřují diferenciální hlediska, která jsou nová, hranice, které svou jemností překonávají hrubost sémantických alternativ typu *led* vs. *let* či *hodiny byly pět* vs. *hodiny byly na stole*. Ona takřka slovníková tematika už není na pořadu dne a nastupují jazykové perspektivy, které by šlo nazvat *postojovými* či, s využitím terminologie sloves, *modálními, způsobovými*: což vlastně není daleko od pojmu *stylu*, dále dosud nezmíněného *rukopisu*, případně *podpisu, signatury*.⁶

Druhá ukázka vlastních jmen se týká pravidla předložky v místopisných označeních: „*Jestliže jméno ulice, náměstí, nábřeží, parku, hotelu, restaurace, domu apod. začíná předložkou, píše se s velkým začátečním písmenem nejen předložka, ale také první slovo po předložce*: ulice U Křížku, K Nádraží, Na Dlouhém lánu, Pod Strašnickou vinicí, hotel U Bílého beránka, restaurace U Černého koně, dům U Bílého jednorožce.“ (Učebnice, s. 53)

Učebnice toto rozhodnutí neobjasňuje - podle paní učitelky jde o nové, moderní zjednodušení, díky němuž je uživatel zbaven dilematu, zda už případné slovo bez předložky znamenalo samo nějaké vlastní jméno. Příklad paní učitelky zde byl, zda „Pekařka“ v sousloví „U Pekařky“ byla původně pekařkou povoláním či neuctivou verzí paní Pekařové. Tato **historická** a navíc **místní, lokální** znalost je pro usnadnění situace univerzálnímu, ideologičtější řečeno, globálnímu uživateli rozhodnuta předem: on už se o to nemusí starat. Opatření, samo dost uzuální, protože nezdůvodněné, jde proti původnímu úzu, proti jeho nevypočitatelnosti.⁷

Látka, kterou nelze příliš zregulovat, se v 7. r. týká i časování, tj. vlastně vyslovování sloves. Žáci zde musejí akceptovat úzus, informaci o převládnutí zvyku, s jeho nepravidelností. Je snaha zde najít zákonitost, ale i když ta částečně platí, je torpédovaná hovorovou verzí: kdo by si tak složité pravidlo pamatoval? To nemůže fungovat ani jako vzorec třeba podstatných jmen, který u některých málo frekventovaných slov možná občas přijde vhod.

„*Slovesa zakončena v 3. osobě jednotného čísla přítomného času na -ne (mine, tiskne, začne) tvoří přičestí minulé takto*:

⁶ Viz např. kapitolu *Status stylu* in Goodman, N.: *Způsoby světa-tvorby*, Bratislava, Archa 1996, s. 39-53. Podle Pommiera, zabývajícího se přímo písmem a rukopisem, „*styl demonstruje nenapodobitelnou přítomnost nějakého subjektu* („...un style atteste de l'imitable présence d'un sujet.“ - Pommier, G. *Naissance et renaissance de l'écriture*, Paris, Presses Universitaires de France, 1993, s. 209).

Goodman chytře a pro nás možná varovně připomíná, že styl není pouhým synonymem *formy* (máme tendenci k tomu směřovat, dávající jej do protikladu s hlediskem sémantickým jakožto *obsahovým*). Styl jako by byl stránkou, jež se ukazuje nějak jinak, možná blíž i dál obsahu než forma: Goodmanův zajímavý výraz je *exemplifikace*.

⁷ Pro úplnost poznamenejme, že příklad paní učitelky byl výstižný, nicméně podle našeho názoru dost specifický. Možná nemusí jít ve jméně bez předložky ani o vlastní jméno původního *nositele*, ale stačí, aby existovalo samo jako místopisné jméno, jako *pojmem*: pokud by existoval bod Pekařka, pak vystupující *jiný bod*, U Pekařky, musel být podle staré normy s velkým písmenem. (Ale to je jen moje spekulace.)

Slovesa, která mají před -ne samohlásku (mine, vane, hyne, klene) nebo souhlásku r, l (hrne, klne), mají v přičestí minulém před koncovkou -l příponu -nu- : minul, vanul, hynul, klenul, hrnul, klnul.

Slovesa, která mají před -ne souhlásku, např. tiskne, táhne, padne, všimne si, vážne, klesne, v přičestí minulém většinou nemají příponu -nu-: tiskl, táhl, padl, všiml si, vážl, klesl,

ale např. usnul, pohnul, sehnul;

některá slovesa mají v jednotném mužského rodu těž tvar s -nu- : stárl i stárnul (ale stárla, stárli), řízl i říznul (ale řízla, řízli).

Tyto tvary s -nu- jsou hovorové.

Slovesa začne, počne (hle, tady už se musí postupovat vyjmenováním!) v přičestí minulém před koncovým -l mají -a-: začal, počal, slovesa tne, žne mají dvojí tvary: ťal i tnul, žal i žnul.

Stejně tvary má i několik sloves zakončených na -me: přijme, odejme, vyjme, najme - přijal, odňal, vyňal i vyjmul, najal i najmul.“ (Učebnice, s. 27-28)

Tučně vyznačuji nebo píši některé výjimky či nepravidelnosti: je vidět, že téměř převažují, a to pod tlakem zmíněné *hovorovosti*. Jde o přehradu ne z kamene zákona, ale o patchwork z toho, co se najde. Tahle hráz bude brzy překonána: vždyť už teď, aby nepraskla, odvádí se z ní voda bočním kanálem v podobě dublet (*dvojích tvarů*).

O úzu jako diferenciaci nebo změně normy svědčí i poměrně velká a hlavně vývojově, diachronicky orientovaná látka v lexikologii a ve slovtvorbě. V lexikologii, jak jsme již uvedli v *Přehledu látky*, zaznívá možná i hledisko společenských institucí a korporací (jako jsou obory, disciplíny); objevuje se také přejímání cizích slov - což jsme zařadili už pod slovtvorbou. Ta jako by snad poprvé nabyla diachronického aspektu, a nebyla jen fakticky synchronickou pomůckou pro pravopis (i když tento aspekt přirozeně dál trvá: viz např. v *Třebíč - trebičští občané* výslovnostně nezřetelné adjektivum, kdo odvození od *Třebíč* dá s koncovkou singuláru *trebičský*, a pak tedy v plurálu *trebičští*).

Hezký příklad koexistence synchronie s diachronie dávají *spřežky* čili tzv. *nevlastní složeniny*. Spřežky lze rozdělit tak, že by vedle sebe mohly existovat samostatně: *oka mžik, na hoře, pozor hodný*. To prý u většiny *vlastních složernin* nelze: *teplo měř?, pravo pis?* (ale „Kolo toč, mlynářil“, to by šlo.) Tato byť pouhá možnost rozepsání spřežek pak s sebou nese možnost oscilace významu nebo stylu, např. určitého ozvláštňení, připomenutí etymologie složeniny.

Ve třídě se z lexikologie procvičovalo mj. řazení slov do tabulky pod rubriky *odvozování, skládání, přejímání* (u slova *padák* si děti myslely, že jde o slovo přejaté; u *mixér*, že o složené; u *kultura* byli udiveni, že jde o slovo přejaté).

I probíraná syntaktická látka přináší téma úzu, a tedy výjimky, což se může projevat jako akt vyjmutí, změna a zavedení změny, tedy nějaký neologismus v širokém smyslu slova, tvůrčí čin, tedy i individuální či autorské hledisko. (Vůči této tendenci reaguje metajazyk lingvistiky často obranným způsobem, jako jsme to viděli na skutečně jen nejnútnejších a stále nedostatečných ústupových krocích a na nových sveřepých, leč marných protiútoků rekodifikacemi u sloves v minulém čase.) I když by autorské hledisko v přísném slova smyslu spadalo pod poslední subkapitolu „*Podmíněné svolení*“, řadíme ho už sem, zatímco tam se budeme spíše *transferu* (reálnému nebo symbolickému) individuálního jazykového projevu na individuální životní, zejména sexuální projev.

Ze syntaktické látky se budeme věnovat jen dvěma úsekům, nejprve rozdílu mezi přívlastkem *postupně rozvíjejícím vs. několikanásobným*, poté celkové problematice *větného rozboru* pomocí větných členů.

Učebnice hezky za pomoci diagramů ukazuje postupné rozvíjení jako logický vztah, kdy podstatné jméno s každým dalším přídavným jménem tvoří nový pojem - takže to nejbližší adjektivum je primární, další už jen specifikuje tuto jednotku a tak stále dál. U několikanásobného přívlastku jsou si přídavná jména rovnocenná, na jejich pořadí tedy fakticky nezáleží a oddělují se i proto čárkou (nebo i souřadnými spojkami, ale to podle mě, viz níže, může znamenat i něco jiného). Příklad z učebnice: *současná česká a slovenská poezie*, zde jsou uplatněny oba dva přívlastky (*česká* a *slovenská* jsou několikanásobnými, *současná* je pak rozvíjí). Co ale učebnice neříká (podle paní učitelky v konzultaci se mnou, ne před dětmi), je to, že někdy můžeme právě pomocí interpunkce nebo spojky vyjádřit, jak přívlastek míníme, jestli jako postupně rozvíjející nebo několikanásobný.

Vezměme si třeba spojení *moderní a latinská česká poezie* - že nedává smysl? Myslel jsem tím poezii českých autorů, kteří nejprve psali jen latinsky, pak v modernější době jazykem lidu, česky. To je něco jiného než *moderní, latinská česká poezie*, kdy naopak všichni čeští autoři začali psát latinsky (fiktivně: třeba po starořečtině), a zase něco jiného *moderní latinská česká poezie*, čímž bych patrně myslel revivalistu Eugena Brikcia.

Totéž ztvárňování významu platí pro přívlastek volný a těsný, a také pro jeho formu přístavek.⁸

Větné rozboru v 7. a později i v 8. třídě představují podle mě látku, která je nesmírně zajímavá, ale v lingvistické krizi. Žákům jakoby nebylo možné předat látku nezkresleně, vždycky je tam chyba - bylo by to příliš komplikované? V lingvistické teorii samé nejde jen o komplikovanost, ale patrně o vyslovené schizma - viz *Příruční mluvnici češtiny*, kombinující, kdybych to řekl asi dost nepřesně, tradiční hledisko větných členů a jejich závislostí (shoda, řízenost, přimykání) s hlediskem spíše výpovědi. Nevím, jak k tomuto poměru historicky došlo, jestli tím, že se začalo pocítovat omezení výstižnosti gramatických závislostí v některých méně typických výpovědích, tedy opět pomocí odchylek, zvláštního úzu?

Jde o látku nesmírně rozsáhlou, kde si mohu dovolit vzhledem k tomuto rozsahu, jen minimální ilustraci. V 7. třídě se např. „postavit vejce na špičku“ vykládá jako *přísluvečné určení místa*. Jako by bylo příliš komplikované rozlišovat mezi situací *položit vejce na stůl*, kdy se místo liší od ukládané věci, a situací, kdy se charakterizuje místo či poloha u věci samé: *vejce na (svou, jeho) špičku, trojúhelník na (své, jeho) straně*: zde by tedy šlo patrně o přísluvečné určení *způsobu*, ale ještě přesněji o přívlastek, přístavek.

Ovšem věc nemusí být jasná, ani když se věc liší od místa svého umístění: „*Prosím vejce do skla*.“ vyjadřuje jednotný pojem určitým receptem upraveného vejce, složený ze dvou výrazů - zde bychom měli ještě dost štěstí v tom, že gramatická závislost částí sousloví respektuje tu spojenost do pojmu: viz větu *Doneste mi vejce do skla*, která je správná, i když nemám u sebe prázdné sklo, do něhož by mi někdo na lžiči donesl samotné vejce, jinak řečeno, ať *prosím* nebo *doneste*, „vejce do skla“ dostávám vždy jako komplet.

Jindy je situace méně jasná. Příklad z 8. třídy: věta „*Tělovýchovná jednota uspořádala lehkooatletické závody na svém hřišti*.“ je graficky, tj. za účelem vniknutí do syntaxe,

⁸ Během téže konverzace o tom, že učebnice nezmiňuje možnost aktivního určení významu interpunkcí, si paní učitelka právem stěžovala na rozpornou pozici ještě v jiném ohledu: na jedné straně ona brání závaznost pravidel, na druhé straně ti, kdo by ji v tom měli podporovat, kultivovaní uživatelé v masmédiích, porušují pravidla tak, že u nich nacházejí podporu její žáci.

analyzována na tabuli takto podle hierarchických úrovní (ale čeho? Nějaké důležitosti významu?)

- (podmět) shoda (přísudek)
1. *jednota* = *uspořádala*
shoda I řízenost I I přimykání
2. *tělovýchovná závody na hřišti*
(přívlastek) (předmět) (přísluvečné určení místa)
shoda I I shoda
3. *lehkoatletické svém*
(přívlastek) (přívlastek)

Pokud by příklad sloužil pouze k procvičení trojího typu gramatické závislosti či blízkosti mezi větnými členy („koncovkové“, „pádové“, „prostorové“), jimiž jsou shoda, řízenost a přimykání, je to asi v pořádku. Ale jakmile se k tomu připojuje více či méně explicitní sugesce sémantické nebo výpověďové hierarchie, jde o velký omyl.

Tradiční chaos je nastolen už hned se souslovím *tělovýchovná jednota*, kde k údajné sémantické podřízenosti adjektiva přispívá navíc představa, že podmětem, tedy jedním ze dvou nejvyšších větných členů, poloviny základní stavební dvojice, může být jen podstatné jméno nebo zájmeno.

Ale i kdyby nešlo o „holý podmět“ a jeho přívlastek, je velmi sporné mluvit o *rozvíjení* „jednoty“ výrazem „tělovýchovná“ - ze sémantického hlediska to lze jen u poměrně stálých, nepřekvapivých epitet typu stříbrná lžička“ - ale u artefaktu „chlupatá lžička“, jak ji vytvořil jeden sochař, už jde o oboustranné působení. Podobně u *tělovýchovná jednota* - copak lze určit, které z těchto dvou slov je důležitější?

Podle *Příruční mluvnice* (s. 490) je přívlastek velmi specifický větný člen, který nemá co do činění s vlastním rámcem věty, daným podmětem a přísudkem, ale s jakoukoli nominální skupinou - podívejme se tedy k rámci, k samé struktuře věty, speciálně k přísudku. Tam najdeme další hierarchii, kde se na nejnižší, třetí úrovni objevuje zájmeno *svém* ve funkci shodného přívlastku k *na hřišti*, které samo je jakýmsi „holým“ přísluvečným určením místa, přimykajícím se k holému přísudku *uspořádala* (rozvíjenému v jiné linii ještě předmětem *závody* a jeho přívlastkem shodným *lehkoatletické*). Z hlediska **aktuálního členění věty** se ovšem zdá, že by tento nejpodřízenější člen *svém* mohl být vlastně *rématem*, významovým těžištěm celé věty. K tomu, jak zní, k danému slovosledu se totiž velmi lehce vybaví následující kontext: chlapi z místní tělovýchovné jednoty se hádají, kde uspořádat tradiční lehkooatletické závody - jestli na lepším, ale cizím stadionu, nebo na malém, ale domácím hřišti. Bouchnutí do stolu: „*Na svém!*“ (V Edenu, ne na Strahově, říkají slávisti.)

Utopické, ale nejvíce žádoucí mi připadá, aby se děti učily tradiční vztahy gramatické závislosti ve větě tak, jak se kombinují s hlediskem výpovědi. Ono totiž není *bez významu*, že namísto hospodského *Na svém!* zazní dlouhá vypravovaná věta, pozvedající lokálně patriotický výkřik na výši institucionálního, nenapadnutelného, tedy univerzálně platného vyjádření. Přesněji řečeno, ono to není *bez stylu*. A styl je tím směrodatným aspektem výuky v 7. třídě, jak tvrdíme.

V dějinách lingvistiky samé existuje proud, spojený právě se stylem, prosazující estetické a tvůrčí hledisko v řeči. To někdy přechází v individuální tvůrčí a někdy až v příliš psychologické, tedy psychologizující, a to buď ve směru mentalistickém, nebo osobnostním či biografickým.; jindy je kontrast mezi (saussurovským) čistě sociálním jazykovým systémem a

individuální promluvou mírněn pojmem *institute*. O tomto jazykovědném proudu referuje M. Leroy⁹ jako o školách *idealistické* (Vossler, Leo Spitzer) a *neolingvistické* (italský Bartoli), přičemž se obě dvě odkazují na Croceho „*Estetiku*“. Podle Croceho neexistuje jazyk mimo reálně vyslovené věty, tj. především ne mimo umělecká díla (ale takový Spitzer se věnoval i estetickým zvláštnostem a inovacím v jazyce mluveném) .

Z tohoto okruhu úvah jsme již zmínili otázku, zda úspěšný neologismus vznikne jako neologismus obecný nebo jako šířící se individuální. V psycholingvistice se vliv tohoto směru odrazil silně u Vygotského, který zejména v „*Myšlení a řeč*“ využil spitzerovskou „fintu“ na sérii tzv. non-koincidencí v jazyce, podobných té, kterou jsme naznačili výše v napětí mezi hlediskem věty a výpovědi. U Vygotského přitom bohužel došlo k nešťastné psychologizaci, zejména mentalistického typu.¹⁰ V jiné, speciálně Vygotskému věnované práci jsme se pokusili se S. Štechem¹¹ ukázat, jak Vygotskij zneužívá různosti výpovědí nebo jejich částí k tomu, aby některé z nich vyňal z lingvistiky a učinil z nich záminku k fundování psychologie. Bizarní je to zvláště v případě neshody mezi gramatickým a tzv. psychologickým podmětem (*Myšlení a řeč*, s. 254) s odvoláním na Vosslera: cosi jako réma věty je zde nazváno „myšlenkou“ a za podpory adjektiva „psychologický“ umístěno do vědomí.

Podmíněné uznání

Norma úzu jakožto rozšířeného zvyku se má k normě pravidla možná tak, jako se má nepsaná morálka k psanému či tzv. pozitivnímu zákonu. Myslím tím morálku jako onen základ, jenž má svého přirozeného ducha (v určitém druhu spravedlnosti), jenž pak také musí být alespoň částečně ztělesněn v zákoně, protože ten by jinak nefungoval; tedy tím míním i statistické podmínky regulace chování zákonem, kdy je možné sankcionovat chyby jen jako ty odchylky chování, které nepřevýší určitý počet.

Když už ale činíme tuto analogii mezi chováním jazykovým a jiným chováním sociálním jakožto morálním¹², sledujme ji dál, a to zejména do sociálního chování sexuálního: vždyť od počátku tvrdíme, že pubertáči subvertují veškeré neutrální (či sublimované) texty do právě sexuální tematiky.

Začněme poměrně komickou přímou regulací sexuálního chování. Nedokážu v této oblasti posoudit civilizační vývoj, jak by to asi věděl Norbert Elias a jeho následovníci; možná i zde platí ono obecné „highly controlled decontrolling of emotional controls“, jak ho v úvodu

⁹ Leroy, Maurice: *Individualistické tendence v lingvistice*. In: *Dvanáct esejů o jazyce*, Praha, Mladá fronta 1970, s. 175-187.

¹⁰ Symptomatické je zde vždy to, jestli si lze představit význam, myšlenku bez slov či jiné artikulace, nějakého znění. Vygotskij o tom spolu s ruskými básníky a německými romantickými teoretiky „Erlebnis“, „výraz“ sní: svědčí o tom i jeho zcela nepodařená devíza (kterou jen velmi povrchní interpret může vykládat jako potvrzení důležitosti řeči), a sice: „*Zkušenosti učí, že myšlenka, jak jsme uvedli výše, se nevyjadřuje ve slově, ale realizuje se v něm. Často se však myšlenka ve slově nerealizuje, podobně jako tomu bylo u Uspenského hrdiny.*“ (*Myšlení a řeč*, 1971, 289) Dobře, ale jak potom mohou vědět, že u zmíněného hrdiny nějaká myšlenka k realizaci vůbec byla?

René Wellek a Warren Austin, kteří tento (v naší terminologii „stylistický“) směr, odvozený od Croceho, hodnotí pro otázky literární vědy, se podobně obávají „bludného biografismu“, tj. také opuštění roviny znění díla, tvrdí ovšem že u Croceho k němu nedošlo: „*V Croceho systému, jenž je zcela monistický, nelze vůbec rozlišit mezi stavem mysli a jazykovým výrazem.*“ (*Teorie literatury*, Olomouc, Votobia 1996, s. 259).

¹¹ Kučera, M. - Štech, S.: *Vygotski et Politzer*. -In: Clot, Y. (Ed.) *Avec Vygotski*. Paris, Dispute (v tisku).

¹² Byť chování jazykové také spadá pod trestní zákon: vlastně většina zločinů je nějak jazykových: šíření poplašné zprávy, pomluva, urážka na cti, vylákání peněz slibem sňatku, křivé svědectví atd.

k Eliasovi uvádí anglicky R. Chartier.¹³ Ten zde rekapituluje následující body jedné polemiky: podle Eliase dlouhodobě roste roste státní či společenská regulace („kontrola“) i autoregulace jedince; podle Eliasových kritiků naopak dochází v současné době (od konce 19.století a zejména pak dramaticky v 60. letech 20. století) k tzv. *informalization*, tj. k úbytku vyžadovaných forem (norem, konvencí); ve třetí fázi sporu se zjišťuje, že tato současná menší rigidita konvencí činí autokontrolu emocí a afektů ještě intenzivnější (to má být ono „vysoce kontrolované snižování kontroly emočních kontrol“).

V oblasti sexuálního chování mi připadá jako projev „informalization“ zejména snaha po legitimizaci homosexuality. Přitom je paradoxní: tito spoluobčané vyžadují pro svou individuální citovou autenticitu společenské uznání a dokonce ty nejtradičnější formy a konvence, s nimiž se ve svém vývoji nemohli snést: manželství a rodičovství.

Ve třídě se v tomto ohledu nacházíme v jakémsi lidovějším (v Bachtinově smyslu) a v archaičtějším stádiu, kdy je homosexualita používána jako (velmi častá) nadávka - možná ale právě kvůli nejistotě ohledně vlastní sexuality, jež nebyla většinou podrobena zkoušce v normálním koitu; možná podobně, jako když tuto nadávku vykřikují vlajkonoši, tj. právě ti mladí, kteří jsou bratrsky v okamžiku volání mezi sebou, přinejmenším isosexuálně: *Sparta, Sparta, buzerantů parta! -Brno, Brno, je jich plno!*

Příklad vtipu ze školy, při probírání teplokrevných živočichů: *-Paní učitelko, co je člověk? - Jako savec je teplokrevný?!. -Já nejsem savec, savec je akorát Šimon. -To si nemůžeš vybrat, Vašku.*

Není jasné, jestli si zde paní učitelka nevšimla nebo nechtěla všimnout Vaškova metonymického, ba sylogistického nařčení: savec je teplokrevný, „teplej“, Šimon je savec, tedy „teplej“ (Vašek ne, protože on savec není).

Archaismus nadávek, věčnost fantasmat... Děti v pubertě si nemyslí, že by mohli provádět sex soukromě, v eliasovské intimitě moderního individua. Je to pro ně něco naopak ze Zákona, a není přitom jasné, co je horší: kdy by to bylo zakázáno nebo nařízeno (ono je to spíše jako zkouška nařízeno, a jako forma zakázáno). Myšlenka, že je to přímo stát coby držitel Zákona, kdo reguluje výkon sexu, se objevuje někdy ve folklóru, v té hlasité formulaci fantasmat. „*Tak teda, otče, bude zavedenej novej způsob vohledně jebání ženskejch : hlavu do chomoutu - a teprve pak se může jebat. To víš, přísnost musí bejt a pokrok se prosazuje všude.*“ *‘Co se dá dělat, , páni to nařizujou, řekl pop.*“¹⁴

Tato montáž, přísně řečeno, perverze je připsána na účet státu. Proč by měla být proti němu? A proč by vlastně měl být stát proti ní? Možná se právě taková perverze snese, svědčí nakonec o určité umělosti a tím i intelektualitě, kulturnosti lidského sexu, o nadbytku jeho artikulace ve srovnání s její absencí u zvířat, bestii (když za ni nebudeme počítat etologické gestalty).

V 7. třídě opravdu probíhala s třídní učitelkou sexuální výchova: kluci a holky měli jednu či dvakrát oddělené hodiny, kdy se jim říkaly „ty věci“ - ale ohledně čeho? No patrně ohledně techniky, hlavně jako přecházející ve zdravotvědu a hygienu, možná taky trochy těch citů, tedy věrnosti nakonec manželské. Jakým jiným směrem lze taky o sexu vůbec mluvit?¹⁵

¹³ *Avant-propos: Conscience de soi et lien social.* In: Elias, N.: *La société des individus*, Paris, Fayard 1991, s. 7-29.

¹⁴ citováno z : Afanasjev, A.N.: *Zakázané pohádky.* Praha, Volvox Globator, 2000, s. 137.

¹⁵ Jako to byla v 6. třídě občanská výchova, která připomínala některé kruté ekonomicko biologické a statistické pravdy, slouží k tomu v 7. třídě zejména biologie, hlavně zvířat: „*Příroda plytvá, vždycky počítá s tím, že nepřezijí všichni , tak se jich rodí víc.*“ Také jiný komentář paní učitelky, k racionálnímu mateřskému chování kukačky musel znít přinejmenším pro jednu kdysi opuštěnou žákyni docela zajímavě; pro mnohem větší počet ostatních s nevlastními sourozenci také.

Třídni učitelka byla ve škole první osoba, která děti od 5. třídy, kdy je převzala, začala pouštět k řeči - jsou jí vděční, že je měla za dospělé. Aby vůbec snesla poslouchat, co jí říkají a nemusela na všechno reagovat trestem, zformulovala postulát, že *o všem se dá mluvit, když je to (řečeno) slušně*. Když potom jedna z větších, posedlých holek (Linda U.) při konstruování rozdílů město vs. vesnice paní učitelce špitla, že na venkově nejsou „ochrany“, ta to pohodlně odbyla nějakým *ale prosím tě*. Navíc bylo zřejmé, že ona výborná žákyně částečně cílí i na to, aby ukázala paní učitelce, svému dospělému vzoru, že dokáže mluvit o těchhle věcech slušně, že, pravda, na to myslí, ale nemá touretta. Přitom však, nebo právě proto, to byla křeč.

Ono se o sexu ve skutečnosti pořádně mluvit nedá. Buďto se dlouze mluví o čemkoli jiném, věcném, odborném, nebo se zmlkne, pohlédne na sebe a...(jestli i pak, během ještě někdo trochu mluví, je to jeho věc, ostatně třeba i fotbalisté během hry občas vykřiknou). Zbytek, tj. běžné mluvení o sexu, je jen tupá, masturbační pornografie, částečně tlumená technickým stylem (za cenu perverze), nebo zdravotně a tím až cynickým humorem doktorů, nebo téměř poetickými hříčkami, které se občas povedou třeba i žákům, když eskamotérsky strhnou pozornost právě k jazykové stránce a pozdě se vzpomínající cenzura se může jen rozesmát, že byla napálena. Odvrácena pak pornografie bývá ve vydařeném básnickém ztvárnění sexu, a to buď určitou metonymickou eliptičností jako někdy u Seiferta nebo naopak ve vršení metaforických obrazů jako často u Nezvala.

Ukázka ze Seiferta neobsahuje přímo situaci milování, ale školně oblíbené téma „ochrany“. Je pozoruhodné, jak se díky básnické formě podařilo prosadit obsah, jehož amorálnost by jinak všechny společenské autority (náboženská, školská, lékařská, politická podporující rodinu atd.) musely zakázat:

/.../

*Rychle jsem Pannu poprosil,
ať se smiluje!
Ať se smiluje a přimluví,
aby ta, kterou miluji,
které je sotva osmnáct let
a chodí jako boží umučení,
nejí a nespí,
je nešťastná a pláče
a chtěla by raději umřít,
aby, proboha, nebyla v jiném stavu.*

*Socha Panny se mi podívala
upřeně do očí.*

*Ale za pár dní na oltáři
voněly zas květiny
jako dřív.*

*A já opět na rtech cítíl
chuť šťastných polibků.*

Amorálnost se zde podařilo protlačit patrně posuny a konstrukcemi rámců, díky nimž autor vyzní dojemně jako chlapec, který se všim možným „bastlením“ snaží smazat, odčinit chybu, a i když lže, „mlží“ a prozrazuje se, o to víc je jeho úzkost a její překonání dětsky naivnější. Nemohu zde báseň analyzovat, ale všimněme si např. rámce umučeného syna Božího a Panny, přesunutého na hříšnici jako „boží umučení“, a v něm ještě zhřešení braním božího jména

nadarmo ve výkřiku „proboha“, ve skutečném modlitebním faux-pas; viz také dětsky rafinované vytvoření struktury, kdy prosebník jako by nechtěl milost pro sebe, ale pro někoho jiného (pro svou oběť, fakticky), přičemž stejnou relaci přimlavy podsouvá i Panně („ať se smiluje a přimluví“).

Úplně jiným tónem, ve vtipu založeném na prohození či překřížení, dokázal totéž téma odlehčit J. Hašek, když kdesi uvedl ženskou modlitbu k Panně přibližně takto: „*Ty, kteréš počala, aniž jsi zhřešila, dej ať zhřeším, aniž bych počala.*“

Nezval jde pomocí vršení obrazů k jakési hyper pornografii, kde se i bod směřování, co by neměl mít analogii, přirovnání, a sice ženské pohlaví samo mění v něco jiného, a tím se z pouhé geometrie konečně sexualizuje, erotizuje: ...*Tvé ženství je zázračný klam / Bahenní plamen nebo šalvěj / Tvé ženství je puklá vrbová pišťalka / Vlhké milující oko / Libelula/ Citlivka ...*

Občas se i dětem podaří pěkné zhuštění významu, jako třeba v některých verších tzv. rolovaného papíru.¹⁶ Paní učitelky jsou náchylné prominout nejen ožehavý obsah, řečený slušně, ale i to, co sprosté, je svým jazykem oklame a rozesměje, jak jsme to popsali již výše. Kamil měl v tomto ohledu určité nadání k poetickým asociacím, resp. jejich průběh u něho nebyl zablokovaný: *-Paní učitelka: Proč leze krokodýl na souš? Aby se rozehřál, vzrušil, oplodnil samičku. -Kamil napůl pro sebe: To dělá ve vodě, akvabely, vajíčka, dělá palačinky.* (V 8. třídě přestal být najednou se svými vtipy úspěšný a vyvolává u pedagogů silnou nelibost.)

Honza Š. naproti tomu nastoluje cynickou, demystifikující, ale bohužel i pseudopravdivou stránku věcí: *Paní učitelko, prdí taky hadi?* Jindy, při interpretaci chování dobrodruhů ve vyprávění Eskymo Welzla: *-Proč ostatní chtěli peníze? -Aby si mohli pronajmout holky! -To, to tam není. -Ale je to na to, je to pravda, žejó?* Podobné hlášky uvádějí paní učitelky do rozpaků a deprese.

Oba dva, Kamil i Honza, nicméně demonstrují ono univerzální převádění veškerých témat do jediného, společného kontextu sexu. Tato des-interpretace je možná z těch nešťastných příčin, které brání pubertákům angažovat se v jakémkoli svém projevu, chovat se k něčemu pozitivně: zejména druhá fáze puberty (objevivší se u některých v 7., u nejstarších výjimečně snad na konci 6. třídy, a směrodatná v 8. třídě) je už charakterizována umlknutím, inhibicí a stydlivostí, verbálním podceňováním sebe jako „dementů“, kteří nic neumějí a u ničeho nevydrží.¹⁷ Je to proto, že by každý jejich zájem mohl být zkreslen tak, jako to oni prováděli předtím jiným projevům, jiným textům? Ono zkreslení nebo zesměšnění není těžké: než třeba jmenovat, zkonstruovat konkrétní posun do sexuálnosti, stačí parodicky zopakovat napsané nebo řečené - už tím je autor téměř sexuálně znemožněn.

¹⁶ Uveřejňuji ukázkou této kombinatorické metody kolektivního tvůrčího psaní, bohužel ne ty nejpovedenější části, jinde: viz článek *K problematice hry: Příklad pubertální třídy*. -Lidé města, 1999, č. 1, citace rolovaného papíru na s. 21.

¹⁷ V 8. třídě už vlastně plně vtipkují jen zmínění dva kluci, kteří tak hrozí pokaždé rozbít hodinu - třída sama je ovšem následuje jen občas. Začíná se tak rýsovat i z časového hlediska určitý dojem patologie: Honza otravoval ostatní sexuálními urážkami rodičů už někdy ve 4. třídě (kdy sem do Hnědé školy přišel po průšvihy ve Žluté škole) a téma neopouští ani dnes, byť nyní chodí spíše do zmíněných cynických žertů a se třídou se už snese; Kamil už od 1. třídy produkoval fekální či jiné tabuizované nebo normu urážející výroky - opět téměř bez vývoje. Dělá to dojem, jako by psychosexuální struktura byla tak výrazná ve své počáteční deformaci, že na ni puberta působí už jen plasticky, ale nikoli geneticky, např. těžko zde mluvit o „reaktivaci Oidipa“.

Na jiném pólu škály ve třídě nastoupila puberta s akné pleťovou a slovní u Tomáše B. (kdysi znám jako B2) až nyní v 8. třídě - u chlapce ze všech nejděle naivního, důvěřivého a dětského. Časový posun, to, že začíná pronášet své drzosti dva roky po ostatních, je zdrojem překvapení a zábavy jak jeho kolegů, tak někdy učitelů.

Pohrávání si s jazykem v pubertě, známé především jako tzv. *žakovský* nebo dříve jako *studentský humor*, je třeba považovat za antropologickou konstantu naší civilizace. Je to v pořadí již třetí zlom, třetí zásadní rozhodnutí, které dítě provádí ohledně jazyka: podle Pommiera¹⁸ je prvním dilematem rozhodnutí začít mluvit (s matkou, nezůstat jejím komplementem), druhým začít číst a psát (v 1. třídě, druhé oddělení od matky, tzv. uzavření Oidipa). V tomto pohrávání si s jazykem vůbec nejde jen o zmíněné sexuální des-interpretace. Tak Míša B. mi např. nakreslila následující kulinářské vtipy: „čínský salát“ se šikmýma očima, „utopence“ jako figurky ve sklenici, „svíčkovou“ jako složenou z koleček knedlíku a ze stojaté svíce s knotem... Jde o uvědomování si, re-aktualizaci a až „realizaci“, „zdoslovení“ významu daného znění, „označujících“.

Poslední konfigurací, lišící se od přímé regulace sexu a od interpretace neutrálních vyjádření do sexuálního kontextu, je **transfer**. Ten vyjadřuje vztah důkazu či predikce mezi jednou, neutrální oblastí a tou, v níž se soutěží. Představme si známou filmovou scénu: do hostince přijdou samurajové s tím, že by pána domu mohli trochu ztyranizovat - ten jim ale ukáže „cestu čaje“ s takovou obratností a přesností gest, že se žádný boj už raději nekoná. Často bývá první oblastí jazyková dovednost, a druhou oblastí, pro níž je předváděna jako její potence, oblast civilizovaného (manželského) sexuálního výkonu. Tak se v některých skandinávských protestantských zemích mohli vzít jen ti snoubenci, co se dokázali podepsat (minimální gramotnost, z 1. třídy): tj. dodržet sérii pohybů v pořadí a oddalovat přitom uspokojení až do posledního. Nemá snad každé slohová osnova podobnou funkci? Není možné se na někoho („předškolácky“) vrhnout, slepě ho tisknout k sobě a nevědět, jak dál... To by se moc dětí nenarodilo.

Zůstává trochu nejasné, jak je dál v podmíněném svolení v rámci pojmu transferu operováno ve společnosti ještě s pojmem sublimace, resp. koníčka, mánie, která může být perverzní. Amélie z Montmartru ve stejnojmenném filmu léčí své okolí a sebe z obsesivních koníčků ve prospěch vášně, zejména lásky, která rozruší monomaničnou stereotypii, která něco otevírá... Odhadoval bych ale, že společnost se v zásadě velké lásky s její prepsychotičností bojí (ale láska sebe také - viz zvyk šarivari) a nejruznější závislosti a koníčky má ráda: vždyť je lepší, když občan kouří a pije, než když je asketa - to by se podle ventilové a ne úplně chybné etnoteorie mohlo vymstít někde jinde, třeba by pak za roletami chtěl svatoušek po manželce, aby (Ale nakonec, i to se snese, hlavně když to není negramotnej debil.)

A tak mi nešťastně vychází, že normální je kouřit. Kolik „moje“ děti kouří, nevím. Nakolik svými výkony ukazují, že mají nárok na podmíněné svolení za jazykovou dovednost, k tomu by bylo třeba přesněji prozkoumat, co se z osnov a od paní učitelek, které jim odbornou zkoušku nabízejí, vlastně všechno naučí - určitě mnohem méně, než je nabídka. Podmíněné svolení k dospělému, tedy i k sexuálně aktivnímu životu, zůstává asi v naprosté většině případů nevyužito: transfer není všechno. Možná právě proto, že o své dovednosti vědí, upadají do stavu inhibice, který jim má zabránit ji naplnit.

¹⁸ Pommier, G.: *Naissance et renaissance de l'écriture*. Paris, Presses Universitaires de France 1993.