LINGUA VIVA

ODBORNÝ ČASOPIS PRO TEORII A PRAXI VYUČOVÁNÍ CIZÍM JAZYKŮM A ČEŠTINĚ JAKO CIZÍMU JAZYKU

ROČNÍK XVII / 2021 / ČÍSLO 32

VYDAVATEL:
KATEDRY JAZYKŮ PEDAGOGICKÉ FAKULTY JIHOČESKÉ UNIVERZITY
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

ČESKÉ BUDĚJOVICE 2021

LINGUA VIVA

Od roku 2015 je časopis LINGUA VIVA zařazen do uznávané databáze ERIH PLUS.

ŠÉFREDAKTORKA: DOC. PAEDDR. ZDEŇKA MATYUŠOVÁ, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)

VÝKONNÍ REDAKTOŘI: PHDR. MILAN POKORNÝ, PHD. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. HELENA ZBUDILOVÁ, PH.D. (PF JU - TF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)

REDAKČNÍ RADA:
DOC. PAEDDR. HANA ANDRÁŠOVÁ, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. LUCIE BETÁKOVÁ, MA, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. EVA HOMOLOVÁ, PH.D. (FHV UMB BANSKÁ BYSTRICA)
PROF. DR. MARINA KOTOVA, CSC. (SPGU PETROHRAD)
PROF. PHDR. BOHUSLAV MÁNEK, CSC. (PDF UHK)
PROF. DR. KLAUS PÖRTL (UNIVERZITA MAINZ)
PROF. PHDR. LIBUŠE SPÁČILOVÁ, DR. (FF UP OLOMOUC)

VĚDECKÝ A RECENZNÍ VÝBOR (UŽŠÍ KOMITÉT):
DOC. MGR. MIROSLAVA AUROVÁ, PH.D. (FF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. ANNA BUTAŠOVÁ, CSC. (PF UK BRATISLAVA)
PROF. PHDR. VĚRA JANÍKOVÁ, PH.D. (PF MU BRNO)
PROF. PHDR. JANA KRÁLOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)
PHDR. KVĚTUŠE KUNEŠOVÁ, PH.D. (PF UHK)
PROF. PHDR. IVO POSPÍŠIL, DRSC. (FF MU BRNO)
PROF. PHDR. OLDŘICH RICHTEREK, CSC. (PDF UHK)
DOC. PHDR. MIROSLAVA SLÁDKOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)
PROF. PHDR. MARIE SOBOTKOVÁ, CSC. (FF UP OLOMOUC)
PROF. PHDR. EVA TANDLICHOVÁ, CSC. (FF UK BRATISLAVA)
DOC. PHDR. HEDVIKA VYDROVÁ (FF UK PRAHA)
PROF. PHDR. MILOŠ ZELENKA, DRSC. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. PAEDDR. ANNA ZELENKOVÁ, PH.D. (SÚ AV ČR PRAHA; FF MU BRNO)

E-MAIL: LIVA@PF.JCU.CZ
HTTP://WWW.PF.JCU.CZ/RESEARCH/LINGUA_VIVA/

VYCHÁZÍ DVAKRÁT ROČNĚ
PUBLIKOVANÉ MATERIÁLY JSOU RECENZOVÁNY ČESKÝMI A ZAHRANIČNÍMI ODBORNÍKY
ZA JAZYKOVOU SPRÁVNOST PLNĚ ODPOVÍDAJÍ AUTOŘI JEDNOTLIVÝCH PŘÍSPĚVKŮ!

ISSN 1801 - 1489 (print)
ISSN 2336-8136 (online)
MK ČR E 15858

© PEDAGOGICKÁ FAKULTA JIHOČESKÉ UNIVERZITY, 2021
TISK: PROTISK, ČESKÉ BUDĚJOVICE

OBSAH

Zdeňka MATYUŠOVÁ, Helena ZBUDILOVÁ
Slovo úvodem …….. 5

STUDIE – ANGLICKÝ JAZYK

IRINA ZIMONYI-KALINYINA (INDEPENDENT RESEARCHER, MEMBER OF INTERNATIONAL ASSOCIATION OF PAREMIOLOGY)
HUNGARIAN PARALLELS OF THE RUSSIAN PAREMIOLOGICAL MINIMUM, THEMATIC GROUP TIME. PATIENCE …… 9

EVA HOMOLOVÁ (MATEJ BEL UNIVERSITY IN BANSKÁ BYSTRICA)
COMPETENCES OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS SPECIALISING IN OLDER ADULTS AND SENIORS ……. 19

STUDIE – ČESKÝ JAZYK

MARTIN SCHACHERL (JIHOČESKÁ UNIVERZITA)
LINEÁRNÍ DÉLKA VĚTY A SOUVĚTÍ VE VZTAHU KE ČTIVOSTI UMĚLECKÉHO TEXTU?..... 28

STUDIE – FRANCOUZSKÝ JAZYK

MARTIN PLEŠKO, JAN HOLEŠ (OSTRAVSKÁ UNIVERZITA)
HLEDÁME SERVÍRKU. PŘIJMEME ŘIDIČE AUTOBUSU ANEB JAZYKOVÁ FEMINIZACE VE FRANCOUZŠTINĚ V PRAXI ……... 40

STUDIE – NĚMECKÝ JAZYK

THOMAS PIMINGSDORFER (JIHOČESKÁ UNIVERZITA)
ZUM ZUSAMMENHANG ZWISCHEN DEN FUNKTIONEN DES DEUTSCHEN ARTIKELS UND SEINER ENTSTEHUNG IM ALTHOCHDEUTSCHEN ….... 49

RECENZE – INFORMACE – ZPRÁVY

BÁNIK, T.: PAVLOVÁ, R.: NOVÉ PRÍSTUPY VO VYUČOVANÍ SLOVENČINY AKO CUDZIEHO JAZYKA. Nümbrecht 2020 …… 59

KOTOVA, M.: OBCY CZY INNY W JĘZYKU I W LITERATURZE CZESKIEJ. Redakcja naukowa Mieczysław Balowski. Bohemica Posnaniensia, fasc. 22. Redaktor serii Mieczysław Balowski. Poznań: Instytut filologii słowiańskiej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydawnictwo „Pro“ 2018 ……... 61

KUSOVÁ, J.: ŠEMELÍK, M., KLOUDOVÁ, V., DOVALIL, V., VACHKOVÁ, M., DOLEŽAL, J.: DEUTSCHE GRAMMATIK. EINE TEXT- UND AUFGABENSAMMLUNG FÜR FORTGESCHRITTENE. Praha: Karolinum 2019…… 68

LAZAR, J. : IVA DEDKOVA : LE FRANÇAIS DU TOURISME 1. Ostrava: Universite d'Ostrava, Faculte des Lettres, 2019 70

NEUVIRTHOVÁ, T.: GADUŠOVÁ, Z. A KOL.: INTERVENČNÝ PROGRAM ČÍTANIA S POROZUMENÍM PRE ANGLICKÝ JAZYK B1. Praha: Verbum 2020…….. 72

NEUVIRTHOVÁ, T.: STRANOVSKÁ, E., FICZERE, A.: INTERVENCIA A PREDIKTORY ČÍTANIA S POROZUMENÍM. Praha: Verbum 2020 74

ZBUDILOVÁ, H.: MIKŠÍKOVÁ, V.: EMOCE A HODNOTOVÁ VÝCHOVAV LITERATUŘE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2019 …….. 75

ZBUDILOVÁ, H.: TRÁVNÍČEK, J.: KULTURNÍ VETŘELEC. Brno: Host 2020 …… ….. 78

SLOVO ÚVODEM

Milé kolegyně a milí kolegové, vážení přátelé,

opět držíte v rukou další nové číslo našeho odborného časopisu Lingua viva a doufáme, že nám i nadále zachováte přízeň.

S radostí vám všem rovněž sdělujeme, že od roku 2015 je náš časopis Lingua viva indexován v mezinárodní databázi ERIH PLUS – European Reference Index for the Humanities and Social Sciences.

I toto dvaatřicáté vydání logicky navazuje na inovovanou specifickou strukturu předchozích čísel časopisu.

Na základě nové koncepce je veškerý publikovaný materiál v části STUDIE opět rozčleněn abecedně podle konkrétních jazyků (tentokrát dostává prostor zejména angličtina, čeština, francouzština, němčina, ruština, slovenština) a v tomto rámci jsou pak následně příspěvky řazeny podle jmen jednotlivých autorů. Abecední pořadí je zachováno i v části RECENZE – INFORMACE – ZPRÁVY.

Připomínáme, že od září 2013 (od čísla LV17) jsou ve formátu PDF volně přístupné i kompletní elektronické verze jednotlivých čísel odborného časopisu Lingua viva na stránkách http://www.pf.jcu.cz/research/lingua_viva/.

I nadále strikně platí, že redakce přijímá pouze původní materiály, které nebyly dosud nikde jinde publikovány (a to včetně cizojazyčných mutací textů). Všechny redakci zaslané příspěvky jsou řádně recenzovány zahraničními a českými odborníky. Za jazykovou správnost přitom plně odpovídají autoři jednotlivých článků.

Veškeré potřebné informace a bližší instrukce naleznete na adrese http://www.pf.jcu.cz/research/lingua_viva/.

Zdeňka MATYUŠOVÁ, Helena ZBUDILOVÁ

České Budějovice, květen 2021

STUDIE

HUNGARIAN PARALLELS OF THE RUSSIAN PAREMIOLOGICAL MINIMUM, THEMATIC GROUP TIME. PATIENCE

IRINA ZIMONYI-KALINYINA
INDEPENDENT RESEARCHER, MEMBER OF INTERNATIONAL ASSOCIATION OF PAREMIOLOGY (AIP-IAP)

Abstract. The study is based on Chapter VI. of the Russian Paremiological minimum, i.e. thematic group "Time. Patience". This chapter contains 29 Russian proverbs divided into 6 sub-groups. As a result of research in the Big Dictionary of the Hungarian proverbs (T. Litovkina, 2010) 55 items were identified as belonging to this thematic group. Following a thorough semantic examination of the selected proverbs, the original table of systematization was extended by a seventh sub-group "Timeliness". Further 11 well-known Russian proverbs were added to the initial compilation and were placed in the corresponding sub-group. A special part of this study is dedicated to the paremiological aspect of the theory of the common Central-European linguistic area. This theory is reaffirmed by significant number of the Hungarian proverbs in the above thematic group having their parallels in German, Czech, Slovak and Slovenian proverbial lore.
Keywords: Central-European linguistic area, Hungarian language, Russian language, thematic group, paremiology

1. Introduction, sources, and methods of research

This study is based on a specific thematic group of proverbs, namely Category VI. "Time. Patience", highlighted by M.Yu. Kotova (Kotova, 2000), of the Russian Paremiological minimum (Permyakov, 1988). This thematic group contains 29 Russian proverbs divided into 6 subgroups. Our research resulted 55 Hungarian items belonging to this thematic group. The Hungarian proverbs were placed according to the classification system offered by M. Kotova, but searching for the Hungarian proverbial parallels some additional well-known Russian proverbs have been identified. We took the courage to include those proverbs in the classification system of M. Kotova and extended this classification by a new sub-group. We will also touch upon the matter of comparison between this classification and the typology introduced in the Matti Kuusi International type system of proverbs.

The concrete proverbial parallels and lacunae identified within this thematic group, including the new subgroup, will be outlined.

A part of this study is dedicated to the international spread of the examined proverbs. Two aspects have been taken into consideration: contrastive paremiography, embodied in the multilingual dictionary of Gy. Paczolay "European proverbs in 55 languages" (Paczolay, 2002) containing 106 most known proverbs; and the paremiological aspect of the theory of the common

Central-European linguistic area. This theory is proved by a significant number of the Hungarian proverbs in the above thematic group having their parallels in German, Czech, Slovak and Slovenian proverbial lore.

2. Comparison of two classification systems: the Russian Thematic classification of active proverbs by M. Kotova and the Matti Kuusi international system of proverbs

In her paper "The significance of the Matti Kuusi International type system of proverbs for the contrastive Slavonic paremiology" presented at the 12th Interdisciplinary Colloquium on Proverbs in Tavira, Portugal, M. Kotova has already outlined the main similarities and differences between her own classification and the Matti Kuusi type system. Here we will have a closer look at the specific category of time.

In the table below we can see the different approach not only in the number of categories or in their titles. Matti Kuusi splits the four categories in numerous sub-categories.

M. Kotova Thematic Index of Russian Proverbs	The Matti Kuusi international type system
VI. Время. Терпение VI. Time. Patience 1) ПРОШЛОЕ – НАСТОЯЩЕЕ – БУДУЩЕЕ 1) PAST-PRESENT-FUTURE 2) РЕЗЕРВ ВРЕМЕНИ – ДЕФИЦИТ ВРЕМЕНИ 2) PROVISION OF TIME – LACK OF TIME 3) НЕТОРОПЛИВОСТЬ 3) SLOWNESS 4) ОПОЗДАНИЕ 4) DELAY 5) ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ 5) SUMMING UP 6) ПРИЗЫВ К ТЕРПЕНИЮ – КОНЕЦ ТЕРПЕНИЯ 6) CALL FOR PATIENCE - THE END OF PATIENCE	**Time and sense of time** TIMING / RIGHT MOMENT, BAD MOMENT / USE OF TIME T1a an early or swift start pays off, prevents future damage T1b every act, task, or material has its proper timing T1c one has to make immediate use of every opportunity T1d a well-timed beginning, finish, support or aid will pay off T1e an overdue, late start, aid or advice will get X into trouble / is worthless T1f a premature start, acting too soon will result in a loss T1g there is time enough, things can be put off T1h it is worth waiting for a better moment; advice will come, a solution will be found T1i the slow will defeat the fast T1j quality and work well done require time T1k hurry is unnecessary; hurry spoils things, work is bungled

	ATTITUDES TOWARDS CHANGE /MODERNITY T2a time, customs and the world will change; new things will become old and worn out T2b novelty value: new things become old and worn out T2c newness may only be apparent ATTITUDES TOWARDS THE PRESENT/FUTURE, ADJUSTMENTS T3a unpredictable future T3b adaptability in present difficulties T3c trusting in the future, preparing for the future, dreaming, optimism or pessimism STARTING : FINISHING, BEGINNING : END T4a starting out is difficult but necessary T4b the beginning is decisive, the first is the most valuable T4c the result is decisive T4d interdependence between the beginning and the end T4e the end or continuation is expected after the beginning

The definitions of categories and sub-categories can be sometimes difficult to interpret and placing a proverb in a certain category also can be very individual. Just to mention that parallels of some of proverbs placed by M. Kotova and ourselves in the category Time/Patience in the Matti Kuusi system are positioned in divers categories, for instance, *B1c God disciplines and cures:* Скоро сказка сказывается, да нескоро дело делается /lit. Soon the fairy tale is said, but not soon the matter is done/; Isten malmai lassan őrölnek /lit. God's mill grinds slowly/; *E1d minor, inferior, late etc. is better than nothing:* Лучше поздно, чем никогда /lit. Better late than never/ - Jobb később, mint soha /lit. Better late than never/.

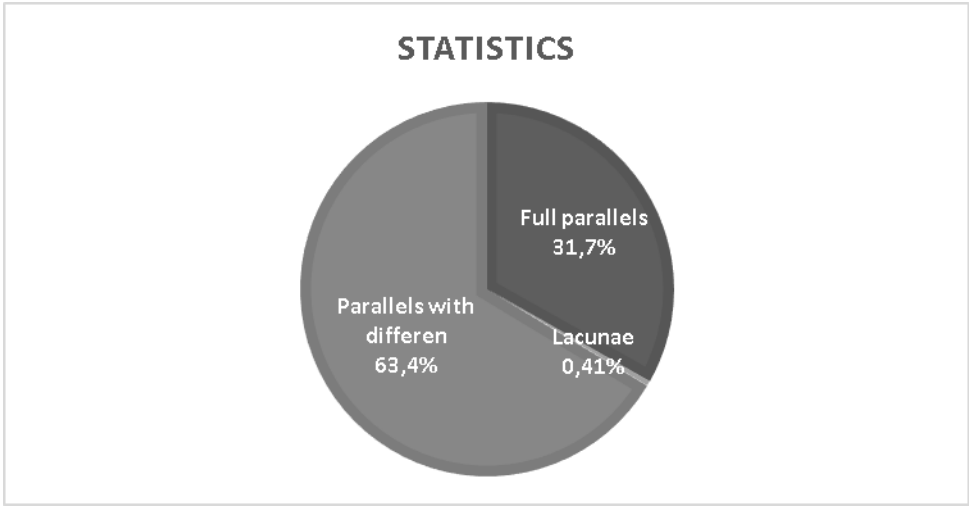
3. Additional sub-group Timeliness in the examined category

The next table displays the new category of **Timeliness** added to M. Kotova's classification, in which we have 6 Russian and 5 Hungarian proverbs. Only one Hungarian proverb in this subgroup is a parallel with different imagery to the two Russian proverbs, the remaining four pairs are full parallels.

Timeliness	
Кто рано встаёт, тому Бог даёт /lit. He who gets up early will be awarded by God/	Ki korán kel, aranyat lel /lit. He who gets up early finds gold/
Куй железо, пока горячо /Strike while the iron is hot/	Addig üsd a vasat, amíg meleg /lit.Strike while the iron is hot/
Дорога ложка к обеду /lit. Spoon is a value at lunchtime/	Kétszer ad, ki gyorsan ad /lit. He gives twice who gives quickly/
Дорого яичко ко Христову дню /lit. Egg is a value at the Christ-day/	
Время - деньги /lit. Time is money/	Az idő pénz /lit. Time is money/
Не откладывай на завтра то, что можешь сделать сегодня /lit. Do not put off till tomorrow what you can do today/	Amit ma megtehetsz, ne halaszd holnapra /lit. Do not put off till tomorrow what you can do today/

4. Statistic spread of the Russian and Hungarian proverbial parallels: a) full parallels b) parallels with different imagery c) lacunae

The biggest group – 63,4% - represents proverbs of the same meaning expressed by different imagery, the next one – 31,7% - is the group of proverbs defined as full parallels, and we also have a tiny group of lacunae, 0,41%.



In the following table we showcase several characteristic examples for parallels with different imagery and comment on their semantics and/or stylistics.

День да ночь – сутки прочь. /lit. Day in, day out/	Január, február, itt a nyár /lit. January, February, summer is here/	These proverbs have in common the rhyme which makes them easy to record. The Hungarian proverb expresses not only the passage of time, but also optimism
Много будешь знать, скоро состаришься /lit. If you'll know a lot, you will soon grow old/	Aki kiváncsi, hamar megöregszik /lit. He who is curious gets old soon/	These two proverbs are close, using slightly different language express the same joky attitude to a person putting on too many questions
Скоро сказка сказывается, да нескоро дело делается /lit. Soon the fairy tale is said, but not soon is done the matter/	Isten malmai lassan őrölnek /lit. The mills of God grind slowly/	In this parallel we have as a Russian proverb a well-known saying from fairy-tales, and a Hungarian proverb expressing the religious wisdom
Цыплят по осени считают /lit. Chickens are to be counted in the fall/	Nyugtával dicsérd a napot /lit. Praise the day at sunset/; A végén csattan az ostor /lit. The whip cracks at the end/	Both the Russian proverb, and the two Hungarians by their imagery express the same teaching: the result can be evaluated only at the end of a process or activity.
Терпение и труд всё перетрут /lit. Patience and labour overcome everything/	(A) türelem rózsát terem /lit. Patience brings roses/	In this parallel the Hungarian proverb is a poetic one, promising an award for patience (a rose)
Терпи, казак, атаманом будешь /lit. Hold on, cossack, and you will be ataman/	Teher alatt nő a pálma /lit. The palm grows under weight/;	The common meaning in this parallel is the necessity of sacrifices to achieve results
Сколько верёвочке не виться, а концу быть /lit. Even a long curling rope will end (once)/	Addig jár a korsó a kútra, (a)míg el nem törik /lit. The pitcher goes so long to the well, until it breaks/	The Hungarian proverb has also an almost full parallel in Russian: Повадился кувшин по воду ходить, там ему и голову сломить, but it makes part of category III. Character. Psyche. Morality. Emotions, subgroup 10 Courage - Fear in the Thematic Index of Russian Proverbs by M. Kotova.

Full parallels are not many, the table below contains all of them.

Время работает на нас	Az idő nekünk dolgozik	/lit. Time is working for us/
Всему своё время (свой черёд)	Mindennek megvan (eljön; megjön) a maga ideje	/lit. Everything has its time/
Время – лучший лекарь	Legjobb orvos az idő	/lit. Time is the best

		physician/
Тише едешь – дальше будешь	Lassan járj, tovább érsz	/lit. Go slowly, you get farther/
Лучше поздно, чем никогда	Jobb későn, mint soha	/lit. Better late than never/
Всё хорошо, что хорошо кончается	Minden jó, ha a vége jó	/lit. All is well if the end is well/
Вода (капля) камень точит (долбит)	Sok csepp követ váj	/lit. Many drops hollow the stone/
Не так страшен чёрт, как его малюют	Nem olyan fekete az ördög, mint amilyennek festik	/The devil is not so black as he is painted/
Всему есть предел	Mindennek van határa	/lit. There is a limit to everything/
(Хорошо) Смеётся тот, кто смеётся последним	Az nevet igazán (legjobban), aki utoljára (a végén) nevet	/lit. He laughs really/best who laughs last/
Куй железо, пока горячо	Addig üsd a vasat [Addig kell a vasat verni [ütni]], amíg meleg [tüzes; izzik; forró]	/lit. Strike while the iron is hot/
Время - деньги	Az idő pénz	/lit. Time is money/
Не откладывай на завтра то, что можешь сделать сегодня	Amit ma megtehetsz, ne halaszd holnapra	/lit. Do not put off till tomorrow what you can do today/

Only two Russian proverbs were identified as lacunae in this category.

Перед смертью не надышишься	/lit. Nobody can take air reserve at the death eve/
Семеро одного не ждут	/lit. Seven don't wait for one/

5. Frequency of the Hungarian proverbs of this thematic category in the European proverbs in 55 languages by Gy. Paczolay

Known as one of the basic tools for paremiologists, the multilingual Dictionary of the Hungarian academic Gy. Paczolay (Paczolay 2002) contains 106 most well-known proverbs in 55 languages. After having monitored all the Hungarian proverbs selected for this thematic category, it turned out that many of them - namely 13, i.e. 24% - are included in this dictionary. And all these proverbs have their full parallel or parallel with different imagery in the Russian Paremiological minimum. The following table demonstrates the rank of proverbs according to their place in the dictionary, starting with the most frequent proverb.

1.	Amit ma megtehetsz, ne halaszd holnapra[Pacz. №11]; Не откладывай на завтра то, что можешь сделать сегодня /lit. Do not put off till tomorrow what you can do today/
2.	Addig üsd a vasat [Addig kell a vasat verni [ütni]], amíg meleg [tüzes; ízzik; forró] [Pacz. №16]; Куй железо, пока горячо /lit. Strike while the iron is hot/
3.	Jobb később, mint soha [Pacz. №33]; Лучше поздно, чем никогда /lit. Better late than never/
4.	Ne igyál előre a medve bőrére /lit. Do not drink (i.e. rejoice) in advance on the hide of a bear (still at large)/ [Pacz. №38]; Не убив медведя, шкуру не продают /lit. Before killing the bear, the hide is not put on sale/
5.	Lassan járj, tovább érsz[Pacz. №43]; Тише едешь – дальше будешь /lit. Go slowly, you get farther/
6.	Minden jó, ha a vége jó[Pacz. №52]; Всё хорошо, что хорошо кончается /lit. All is well if the end is well/
7.	Nyugtával dicsérd a napot /lit. Praise the day at sunset/[Pacz. №64]; Цыплят по осени считают /lit. Chickens are counted in the fall/
8.	Sok csepp követ váj [Pacz. №71]; Вода (капля) камень точит (долбит) /lit. Many drops hollow the stone/
9.	Az nevet igazán (legjobban), aki utoljára [(a végén) nevet [Pacz. №84]; (Хорошо) Смеётся тот, кто смеётся последним /lit. He laughs really/best who laughs last/
10.	Nem olyan fekete az ördög, mint amilyennek festik /lit. The devil is not so black as he is painted/ [Pacz. №92]; Не так страшен чёрт, как его малюют /lit. The devil is not so ugly as he is painted/
11.	Az idő pénz [Pacz. №93]; Время - деньги /lit. Time is money/
12.	Nem egy nap épült Buda vára /lit. The castle of Buda was not built in one day/ [Pacz. №100]; И Москва не сразу (не вдруг) строилась /lit. Moscow also was not built at once (quickly)/
13.	Kétszer ad, ki gyorsan ad /lit. He gives twice who gives quickly/ [Pacz. №101]; Дорога ложка к обеду /lit. Spoon is a value at lunchtime/; Дорого яичко ко Христову дню /lit. Egg is a value at Christ day/

6. Theory of the common Central-European linguistic area. Hungarian proverbs in the thematic group having their parallels in German, Czech, Slovak and Slovenian proverbial lore

After having had a look at wide international distribution of the proverbs of this thematic group, we concentrate our sight on Central Europe. «Пословицы и поговорки, которые всегда считались излюбленным жанром фольклора и репрезентантами собственно национального менталитета, в последнее время привлекли особо пристальное внимание лингвистов. Это и попытки объективно установить так называемый «паремиологический минимум» разных языков, и стремление измерить когнитивный потенциал паремий, и широкое сопоставительное исследование пословиц и поговорок родственных и неродственных языков.» (Proverbs and sayings, which have always been considered a favourite genre of folklore and representatives of the national

mentality itself, have recently attracted particularly close attention of linguists. These are attempts to objectively establish the so-called “paremiological minimum" of different languages, the desire to measure the cognitive potential of paremia, and a broad comparative study of proverbs and sayings of related and unrelated languages.) (Мокиенко В. – Никитина Т. 2019). We can also mention the works of O. Raina (Raina O. 2018) and T. Tölgyesi (Tölgyesi T. 2012). In presentation made at the Interdisciplinary Colloquium on Proverbs in Tavira, Portugal, in November 2019 we already gave examples from the thematic group *Food. Gastronomy* supporting the theory of the common Central-European linguistic area on paremiological level. And here we continue by the thematic category *Time. Patience*.

Using the multilingual resource SprichWort-Plattform we tested all the selected Hungarian proverbs and excluded those already mentioned above as a part of worldwide multilingual dictionary. As a result, 11 proverbs were found having their parallels in the languages of Central-European area, with one single lacuna in Slovenian. The outcome of this simple review clearly demonstrates the paremiological overlaps in the region of Central Europe.

HUNGARIAN	German	Slovene	Slovak	Czech
Addig jár a korsó a kútra, amíg el nem törik	Der Krug geht so lange zum Brunnen, bis er bricht	Vrč hodi po vodo, dokler se ne razbije	Dovtedy sa chodí s krčahom po vodu, kým sa nerozbije	Tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne
(A) jó munkához idő kell	Gut Ding braucht Weile	Vse potrebuje svoj čas	Všetko chce svoj čas	Všechno chce (svůj) čas
Ami késik, nem múlik	Aufgeschoben ist nicht aufgehoben	-	Čo sa vlečie, neutečie	Co se vleče, neuteče
(A)Türelem rózsát terem	Was lange währt, wird endlich gut	Kdor čaka, dočaka	Kto si počká, ten sa dočká	Kdo si počká, ten se dočká
Az idő minden sebet begyógyít	Die Zeit heilt alle Wunden	Čas zaceli vse rane	Čas je najlepší lekár	Čas zahojí všechny rány
Az idő mindent megold	Kommt Zeit, kommt Rat	Pustimo času čas	Dočkaj času ako hus klasu	Dočkej času jako husa klasu
Egyszer mindennek vége van	Alles hat ein Ende	Vse ima svoj konec	Všetko má svoj koniec	Všechno má svůj konec
Isten malmai lassan őrölnek	Gottes Mühlen mahlen langsam	Božji mlini meljejo počasi	Božie mlyny melú pomaly	Boží mlýny melou pomalu, ale jistě
Ki korán kel,	Morgenstund	Rana ura,	Ranná	Ranní ptáče

aranyat lel	hat Gold im Mund	zlata ura	hodina, zlatá hodina	dál doskáče
Mindennek megvan a maga ideje	Alles hat seine Zeit	Vse ima svoj čas	Všetko má svoj čas	Všechno chce svůj čas
Nem eszik olyan forrón a kását, (mint ahogy főzik).	Nichts wird so heiß gegessen wie es gekocht wird.	Nobena juha se ne poje tako vroča, kot se skuha	Polievka sa neje taká horúca, ako sa navarí.	Nic se nejí tak horké, jak se to uvaří.

7. Conclusions

The starting point of our research was the thematic category *Time. Patience* of M. Kotova Thematic Index of Russian Proverbs. Following a thorough semantic examination of the selected proverbs, the original table of systematization was extended by a seventh sub-group "Timeliness". Further 11 well-known Russian proverbs were added to the initial compilation and were placed in the corresponding subgroup. The similarities and the differences have been traced between the two classification systems of proverbs: those of Matti Kuusi and M. Yu. Kotova. The statistical examination of this thematic category proved a lot of parallels between the Russian and Hungarian proverbs with very a tiny part of lacunae. The Hungarian proverbs filtered through the multilingual dictionary of Gy. Paczolay and multilingual Central-European online platform demonstrated the international spread of this thematic group and a significant exclusive Central-European layer in the examined selection.

BIBLIOGRAPHY

LAUHAKANGAS, O.: *„The Matti Kuusi international type system of proverbs*". Helsinki Suomalainen Tiedeakatemia, Academia Scientiarium Fennica, 2001.

TÓTHNÉ LITOVKINA, A.: „*Magyar közmondások nagyszótára* (The big dictionary of Hungarian proverbs), Tinta Könyvkiadó, Budapest, 2010.

MARGALITS, E.: „*Magyar közmondások és közmondásszerű szólások*" (Hungarian proverbs and proverb-like utterances utterances) Budapest, Kókai Lajos, 1897.

PACZOLAY, Gy.: „*European proverbs in 55 languages with equivalents in Arabic, Persian, Sanskrit, Chinese and Japanese"* Hobart, Tasmania, 2002.

RAINA, O.: „Goral Dialect as a Part of the Central European Area (on the Material of Proverbs)". In: *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 176. Proceedings of the 2nd International Conference on Management, Education and Social Science,* 2018.

TÖLGYESI, T.: „O areálové lingvistice a středoevropském jazykovém Areálu" (About lingustic areals and the Central-European areal). In: *VARIA XX. Zborník príspevkov z XX. kolokvia mladých jazykovedcov*. Bratislava, 2012.

КОТОВА М. Ю. „*Русско-славянский словарь пословиц с английскими соответствиями*” (The Russian-Slavonic dictionary of Proverbs with English equivalents), Saint-Petersburg, 2000, cc. 192-193.
МОКИЕНКО, В.М., НИКИТИНА, Т. Г.: „Русско-венгерские паремиологические параллели (в поисках национальной специфики)” (Mokienko V., Nikitina T.: „Russian-Hungarian Paremiological Parallels (in Search of National Specifics.”), Budapest, *Studia Slavica Hung., Akadémiai Kiadó, 64/1*, 2019, pp. 85-102.
ПЕРМЯКОВ, Г. Л. *Основы структурной паремиологии*. (Permyakov G. L.: Fundamentals of Structural Paremiology) M.: Наука, 1988, cc.154-166.
https://www.mattikuusiproverbtypology.fi/ accessed on 27 February 2021
http://www.sprichwort-plattform.org/sp/Sprichwort-Plattform accessed on 15 September 2020

RESUMÉ

Studie je založena na kapitole VI. ruského Paremiologického minima, tj. tematické skupiny "Čas. Trpělivost” jak je uvedena ve slovníku M. Yu. Kotové. Tato kapitola obsahuje 29 ruských přísloví rozdělených do 6 podskupin. V důsledku výzkumu ve Velkém slovníku maďarských přísloví (T. Litovkina, 2010) bylo do této tematické skupiny identifikováno 55 přísloví. Po důkladném sémantickém zkoumání vybraných přísloví byla původní tabulka systematizace rozšířena o sedmou podskupinu "Včasnost". K počáteční klasifikaci bylo přidáno dalších 11 známých ruských přísloví do odpovídající podskupiny. Zvláštní část této studie je věnována paremiologickému aspektu teorie společného středoevropského jazykového areálu. Tuto teorii potvrzuje značný počet maďarských přísloví ve výše uvedené tematické skupině, která mají své paralely v německé, české, slovenské a slovinské příslovečné tradici.

Irina Zimonyi-Kalinyina vystudovala Finno-Ugrickou filologii na Leningradské (Petrohradské) státní univerzitě, kterou absolvovala v roce1976. Pracovala v oblasti mezinárodních vztahů v maďarských veřejnoprávních médiích a na maďarském Ministerstvu zahraničních věcí. Účastník několika mezinárodních konferencí o paremiologii. Její hlavní zájem o paremiologii zahrnuje maďarské, ruské a středoevropské přísloví.
ZIMONYI-KALINYINA, I.: Hungarian Proverbial Parallels of the Russian-English Paremiological Core. Soares, Rui & Lauhakangas, Outi (eds) 12th Interdisciplinary Colloquium on Proverbs, ACTAS ICP18 Proceedings. Tavira: AIP-IAP, 2019, pp. 554-561
ZIMONYI-KALINYINA, I.: 12th Interdisciplinary Colloquium on Proverbs, 4-11 November 2018, Tavira, Portugal. Kształcenie Językowe, Tom 17 (27) Wydaanictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2019, pp. 93-99
E-mail: irina_zimonyi@hotmail.com

COMPETENCES OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS SPECIALISING IN OLDER ADULTS AND SENIORS

EVA HOMOLOVÁ
MATEJ BEL UNIVERSITY BANSKÁ BYSTRICA

Abstract: Foreign language education of adults and seniors is currently an important and topical area of informal education due to the growing interest in the development of communication competences in these age groups. The paper focuses on the English language teachers and their professional and personal competences essential for the preparation and implementation of a successful language course. The presented survey explores which professional competences are considered the most important to successfully complete an English language course according to the learner respondents.
Keywords: life-long learning, adult/senior learners, professional competences, personal competences, roles of teachers

Introduction

The educational systems are constantly undergoing changes. In the first half of the 21st century, new theories, methods, approaches and views on education have been emerging all around the world to ensure that society will benefit from education in the long-term. Besides formal education, this trend can also be observed in life-long learning.

Life-long learning has also become a must for seniors who do not want to stagnate and wish to lead an active life instead, spending their free time meaningfully. Continuous education helps them understand changes in society and deal with them successfully. To sum it up, life-long learning is probably the most important requirement for an elderly person to continue living a fulfilling life, and language education can be a part of it (Savina, 2015). Studying a foreign language helps the seniors stay connected to the rapidly changing world and understand its complexity, and simultaneously develop their personal potential. The demand for language education can be observed in all generations including adults and seniors (Gonzales, 2019).

Recently, adult and senior language education has been receiving more attention, specifically, an increasing number of participants in the language courses at Universities of the Third Age (UTA), senior clubs, and language schools can be observed (Matyas 2015, Pino 2020, Savina 2015). However, there seems to be little effort to find an optimal model of teaching English to these age groups. Firstly, it is necessary to identify the correct starting points and approaches to the creation of language courses and teaching/learning materials to develop the communication competence in the older learners. Last but not

least, the learners should be satisfied with the educational process and their own performance.

Personality of the language teacher specialised in older adults and seniors

The teacher plays the key role not only in formal education, but also in life-long learning. Therefore, it is important to design a competence model applicable to the foreign language teachers specialised in older adults and seniors.

Adult and senior education is specific in terms of pedagogy, psychology, and didactics given the learners' developmental period, but as Dörnyei (2001, p. 46) points out, "it is the teacher's level of enthusiasm and commitment that affects the learners' motivation." The learners' age significantly influences the selection of proper teaching methods, and by extension, also the teacher's position and roles. Beyond doubt, senior learners have different requirements for the teacher's personality in comparison to teachers at e.g. primary and high schools.

However, future language teachers are not prepared for this role in terms of theory at our faculties. Although the personality characteristics and professional competences of adult and senior teachers are not that different from other teachers, it is necessary to explain and emphasize the specific competences required from teachers who specialise in life-long education. As Gonzales (2019) points out, one of the main goals of senior language education is to change the seniors' attitude to their own learning abilities, i.e. to improve their self-esteem, and empower them to pursue other activities and fulfil new roles in society.

Teacher's competences

In analysing the competences of an ideal language teacher specialised in older adults and seniors, it is logical to draw from the general model of teacher competences (Turek 2014, Krystoň – Kariková 2015).

The competences in the model are subject-specific, psychodidactic, didactic, pedagogical, social, managerial, personal, diagnostic, and interventional. They can be divided into two groups:

1) professional competences (subject-matter knowledge, general knowledge, knowledge of psychology, pedagogy, sociology didactic, managerial, diagnostic, and those related to the preparation and implementation of the educational process);
2) personal competences (social, communication, creativity, empathy, self-reflection, flexibility).

Another competence, which could be categorised as both a professional and personal competence is the ability of fluent transition between different teaching roles. The variety of teaching roles in life-long education is broader and relates to the fact that the "student" is seen as a client/customer.

Since this paper focuses on language education, the competences related directly to foreign language teaching will be discussed in detail (Medgyes, 1994, Richards, 2011).

Language teacher's competences

In terms of subject-specific competences, the high level of language proficiency and linguistic background are important. Although most language courses at Universities of the Third Age (UTA) focus on beginners and intermediate learners (levels A1 to B1)[1], the high level of language proficiency and linguistic background positively influence the teacher's self-confidence, which directly affects their work performance and the educational process as a whole. The personality of a teacher of English as a foreign language (EFL) results from their field of specialisation, which is a foreign language.

In this context, the professional competences include psychodidactic, didactic, and pedagogical competences, i.e. the teacher is required to know the learners in terms of biology, psychology, and social aspects. It is necessary to acquire knowledge about the cognitive and personality changes, and psychomotor tempo in older age if quality language course is to be designed. Respecting the limitations brought upon by older age is closely connected with the preparation and implementation of the language course. It influences the way short–term and long-term goals are determined, selection of appropriate methods and techniques of presenting and practising language, activities, assessment of the learners' performance, feedback, and the teacher's overall ability to work with a heterogeneous group of learners (Harmer, 2010). Understandably, the motivation and activation techniques are important not only initially, but throughout the whole course.

As it was already mentioned, professional and personal competences are interconnected within the teacher´s roles (Wright, 1994). In life-long education, the variety of traditional roles unavoidably broadens, mainly due to the absence of officially binding documents (Homolová, 2018). A teacher specialised in adults and seniors has to design the educational process on their own. The teacher accepts this role not only in the course preparation, but also in teaching; they must be flexible and respond to the learners' feedback, and continuously adapt to their needs. These changes may relate not only to the subject matter and topics, but also to the type and frequency of using specific learning tasks, the necessity to use the mother language, work organisation forms, methods of presentation, teaching materials, using ICT, etc. The teacher, as a designer of the educational process, prepares the course in terms of goals, content, and topics. They also select appropriate language and activities, course book, and other materials. It also important to opt for an appropriate way to supervise and assess

[1] The data obtained in 2019 from UTA prove that the majority of language courses are on the A1–B2 levels:
A1 – 40%; A2 – 20%; B1 – 25%; B2 – 10%; conversation course – 5 % (level not indicated).

the learners' performance. To design a successful course, the teacher needs to understand the importance of analysing the learners' needs in order to motivate them (Harding 2014). When this analysis is underestimated, the learners often lose motivation and leave the course, because it is not in line with their primary motivation for entering the educational process in the first place. Furthermore, when the learner's expectations are not fulfilled, it affects their performance; it decreases their self-confidence and promotes negative self-perception, which results in their reluctance to learn new things (Zormanová 2017, Krystoň – Kariková 2015).

The managerial role combines the didactic and personal competences. The point of this role is to create educational situations in which the seniors' individual needs and limitations are taken into account, including the heterogeneity of the group. The heterogeneity of adults and seniors as a group results from their different life experience, general learning potential, specific language learning potential, and previous (lack of) success in the educational process. The teacher has to be sensitive and respect the learners' feelings when they accept the old "student" role once again. Given their age and life experience, they may feel uncomfortable and refuse the role unconsciously. Not to discourage learners, educational situations respecting this specificity must be created.

Another professional competence a teacher should possess is the ability to select an appropriate course book and teaching materials. The formal aspects need to be evaluated to respect the seniors' limitations (font size, lesson structure, visual aspects, binding), but the teacher also must be able to evaluate whether the material is appropriate in terms of the determined goals, topics, and stimuli for language reception and production.

Personal competences of a teacher specialising in older adults and seniors largely overlap with the competences of a "good" teacher in general (Harmer, 2007). The teacher should be a mature personality, because apart from younger people receiving formal education, adults and seniors are a highly heterogeneous group. They have different personalities and foreign language learning potential. The teacher has to deal with the situation in which they are teaching "students" in the age of their parents or grandparents. It can be very demanding, mainly if they are simultaneously involved in formal education, e.g. they teach at a primary school. The rapid changes of the educational reality, e.g. switching between children aged 6–15 to seniors aged 60+ during the day requires considerable flexibility and ability to modify the methods, approaches, activities, language input level, careful preparation, and the ability to critically assess one's own work. Undoubtedly, such a situation can increase the demands on the psychological resilience of the teacher in the long run.

Another requirement from the teacher specialising in adults and seniors is the social competence essential for interpersonal communication; it relates to social interaction and perception. A survey among the UTA language course attendees performed in 2018 showed that seniors perceived the new social

environment negatively rather than positively (Homolová et al., 2019). It may result from the fact that the survey was performed before the course attendees developed friendly relationships.

The social competence is complex. The elements important in the context of education in this age group include the ability to promote and maintain positive relationships among the attendees, constructive conflict resolution, self-control, perception of self-efficacy, respect for individual differences, and appropriate self-perception (Han – Kemple 2006, Oravcová 2012).

To summarise, this competence refers to the teacher's ability to behave appropriately in the given social situation, and flexibly respond to the constantly received verbal, auditory, and visual information, which is an inseparable part of developing a communication competence in a foreign language. The heterogeneity of the group may result in an incorrect assessment of the learners' performance and distort the teacher's perception, which results in positive/negative feelings towards certain individuals. In the context of EFL, it can reflect in e.g. distribution of questions, speaker selection, time allocated, response to communication errors and in general, problem-solving within the group.

A survey among the senior attendees of an English language course

The goal of the survey was to find out which professional competences were considered important by the seniors attending the UTA English language courses.

We focused on the following questions:

What is senior learners'perception of teacher´s professional competencies?

Which professional competences do seniors value most?

Which professional competencies do seniors value least?

The questionnaire adapted from Turek (2009) and Richards (2011) has been chosen as an instrument to gather information from senior learners attending English language courses

The survey was performed approximately in the middle of January 2020, 12 weeks after the language course started at three UTAs in Slovakia. The respondents included 50 senior learners (62+ years old). At the time, the respondents were attending one of four English language courses designed for beginners (A1–A2 level, CEFR). The individual questionnaire items were designed based on Turek's (2009) and Richards' (2011) theory specifying the teacher's professional competences. The respondents marked their opinion on the significance of the individual competences on a 5-point Likert scale of (1=the least important competence; 5=the most important competence).

SURVEY RESULTS AND INTERPRETATION

The teacher...	**mean value**	**order**
can motivate and activate me to work during the lessons	4.94	1
uses a variety of ways to explain and review the language	4.88	2
points out my errors and corrects them	4.78	3
gives me enough time to think	4.66	4
respects if we do not like something and tries to change it	4.54	5
always praises us if we are doing well	4.50	6
sums up the positive and negative aspects at the end of the lesson	4.48	7
informs us what we are going to learn at the beginning of the lesson	4.32	8
explained the course goals to us in the very beginning	4.21	9
has a high level of proficiency in English	3.95	10
uses state-of-art technology during the lessons	3.52	11

Tab.1 The professional competences as perceived by the learners (adapted from Turek 2009, Richards 2011)

Table 1 shows the professional competences in the order of importance according to the respondents. The highest value was identified in the item focused on **motivating and encouraging the learners**, which probably includes the professional competence (knowledge of motivation and the ability to apply it in the given age group) as well as the teacher's personality characteristics, their overall appearance, attitude, communication, etc. It is assumed that learners subconsciously perceive the teacher in a complex way.

The **ability to use a variety of methods and techniques** of presenting and practising English ranked second. It can be explained by the fact that the current senior generation has experience with language teaching that combined grammar, translation, and memorising, and today, these people discover new ways of teaching and learning. The third most important competence according to the respondents was the teacher's **ability to point out the mistakes**, correct, and explain them. This finding probably results from their life experience; at the time when they studied at schools, mistakes and errors were always considered negative and an immediate response was expected. However, when the communicative method emerged, the approach to mistakes changed: it depends

on the goal of the lesson (accuracy vs. fluency). Interestingly, the respondents do not consider the high level of language proficiency very important as it ranked relatively low. The respondents do not seem to doubt their teacher's level of language proficiency and as beginners, they are not even able to evaluate it. State-of-art technologies in teaching ranked the lowest. It may be caused by the seniors' overall reluctance to use them not only in the educational process, but also in their day-to-day lives.

The limitations of the survey can be summarised as follows: firstly, the data collected in terms of this research cannot be generalized due to the sample size, i.e. the conclusions apply only to this particular group of respondents. Secondly, only selected teacher's competences were included in the survey. As for the further aspects that should be researched in this context, the teachers specialising in senior learners should also be approached to find out how they perceive the professional competences, and these findings should be subsequently correlated.

Conclusion

Although teaching English to older adults and seniors has not been recently in the focus of the experts, a positive trend can be observed. The most recent research indicates that age is not the single or most important factor affecting one's ability to learn (Ghenghesh, 2010). Pedagogical, social, didactic, and psychological factors are at play and the issue of developing the communication competence is complex. Understandably, due to the heterogeneity in the aforementioned age groups, universally valid application recommendations are difficult to formulate. However, it is clear that the teacher and their professional and personal competences play the key role and largely determine whether the adults and seniors succeed or fail in foreign language education.

LITERATURE

DORNYEI, Z. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. CUP, 2001

GHENGHESH, P. The Motivation of L2 Learners: Does it decrease with age? *English Language Teaching.* 2010/3.10.5539/elt.v3n1p128.

GONZALES, M. *Teaching older adults.* https://www.hltmag.co.uk/apr19/ teaching-older-adults

HAN, H. S. – KEMPLE, K. M. Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. *Early Childhood Education* 34**,** 241–246, 2006. https://doi.org/10.1007/s10643-006-0139-2

HARDING, K. *English for specific purposes*. Oxford: OUP, 2014

HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching.*Longman, 2007,448p.

HOMOLOVÁ, E. – VAŠAŠOVÁ, Z. – VAJDIČKOVÁ, R.: *Teoretické východiská jazykovej edukácie seniorov.* Banská Bystrica, Belianum, 2019,120p.

HOMOLOVÁ, E. *Jazyková edukácia seniorov*. Banská Bystrica, Belianum, 2018, 80 p.

KRYSTOŇ, M. – KARIKOVÁ, S.: *Vzdelávanie seniorov. Andragogické, geragogické a psychologické východiská.* Banská Bystrica:Belianum 2015,140p.
MATYAS, B. Education of seniors at universities of the third age: Analysis of the solutions adopted in Poland. *Proceedings of the 1st International Conference on Lifelong Education and Leadership for ALL*-ICLEL *2015:29–31 October in Olomouc,* Sakarya University, Faculty of Education, Turkey:121–125
MEDGYES, P. *The Non-Native Teacher*. Macmillan Publishers, 1994
ORAVCOVÁ, J. *Vývinová psychológia*. Banská Bystrica, PF UMB, 2012,234p.
PINO, J. L. Teaching Adults a Foreign Language: A Rewarding or a Helpless Task? https://www.hltmag.co.uk/june2020/teaching-adults-a-foreign-language
RICHARDS, J. C. Exploring teacher competence in language teaching. *THE LANGUAGE TEACHER: 35.4 • July / August 2011*
SAVINA, V. T. Specificity of English-Language teaching for senior learners within the Lifelong learning Concept. *Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences* 11(2015 8) p. 2606–2613
ŠPATENKOVÁ, N. – SMÉKALOVÁ, L. *Edukace senioru.* Praha, Grada Publishing, 2015, 232 p.
Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky. Bratislava, ŠPÚ, 2006, 252 p.
TUREK, I. Kvalita vzdelávania.Bratislava: Iura Edition, s.r.o., 2009, 231 p.
TUREK, I.: *Didaktika.* Praha, Wolters Kluwer, 2014, 240 p.
WRIGHT, T. *Roles of teachers and learners.* Oxford, OUP, 1994, 160.
ZORMANOVÁ, L. *Didaktika dospělých.* Praha, Grada, 2017, 224 p.

RESUMÉ

Vzdelávanie dospelých a seniorov má z hľadiska pedagogiky, psychológie a didaktiky viaceré špecifiká, ktoré sa týkajú hlavne konkrétneho vývinového obdobia, motivácie seniorov prevziať na seba opäť rolu učiaceho sa jedinca, spôsobov vzdelávania a z toho vyplývajúce nároky na učiteľa. V centre nášho záujmu je učiteľ anglického jazyka a jeho odborné a osobnostné kompetencie, ktoré sú nevyhnutné pri príprave a realizácii úspešného jazykového kurzu. V prieskume zisťujeme, ktoré odborné kompetencie vnímajú respondenti ako významné pre ich úspešnosť v jazykovom kurze angličtiny v rámci celoživotného vzdelávania na UTV. Najvyššie hodnotené kompetencie boli motivovanie a povzbudzovanie učiacich sa a využívanie rôznorodých techník prezentovania a precvičovania jazyka. Za najmenej dôležité považovali kompetenciu využívania moderných technológií na hodinách, čo odôvodňujeme neistotou seniorov pri ich používaní aj v každodennom živote.

doc. PhDr. Eva Homolová, PhD. - vyučuje predmety zamerané na didaktiku anglického jazyka v magisterskom stupni na Katedre anglistiky a amerikanistiky FF UMB v Banskej Bystrici. Zaoberá sa aj výučbou angličtiny u dospelých a seniorov, implementáciou autentického materiál do výučby angličtiny, učiteľskými a žiackymi rolami a projektovým vyučovaním. Je

autorkou a spoluautorkou viacerých didakticky zameraných publikácií. V ostatnom období sa venuje jazykovej edukácii seniorov.
Adresa pracoviska: Katedra anglistiky a amerikanistiky, FF,UMB, Tajovského 51, 974 01 Banská Bystrica
E-mail:Eva.Homolova@umb.sk

LINEÁRNÍ DÉLKA VĚTY A SOUVĚTÍ VE VZTAHU KE ČTIVOSTI UMĚLECKÉHO TEXTU?

MARTIN SCHACHERL
JIHOČESKÁ UNIVERZITA

SENTENCE AND THE COMPOUND SENTENCE LENGTH IN RELATION TO THE READABILITY OF THE POETRY TEXT?

Abstract: This paper scrutinises selected individual (singular) aspects of the prose style used by three authors representative of Czech literature at the turn of the 20th century, specifically, Jakub Arbes, Alois Jirásek and Julius Zeyer. The aim of this study is to analyse and compare the use of the sentence and the compound sentence in the selected texts with the support of completed frequency analyses in relation to the readability of the text.

Key words: style; readability, Jakub Arbes, Alois Jirásek, Julius Zeyer, poetry and prose, sentence and the compound sentence

Abstrakt: Příspěvek se zaměřuje na vybrané rysy individuálních (singulárních) stylů prozaických prací tří generačně spřízněných spisovatelů české literatury přelomu 19. a 20. století, a to Jakuba Arbesa, Aloise Jiráska a Julia Zeyera. Cílem studie je analýza a komparace věty a souvětí u vybraných básníků, na základě provedených frekvenčních analýz ve vztahu ke čtivosti textu.

Klíčová slova: styl, čtivost, Jakub Arbes, Alois Jirásek, Julius Zeyer, poezie a próza, věta a souvětí

Příspěvek se zaměřuje na vybrané rysy individuálních (singulárních) stylů prozaických prací tří generačně spřízněných spisovatelů české literatury přelomu 19. a 20. století ve vztahu ke čtivosti textu. K výběru tématu pro tuto studii přispěly tři předpoklady: (1) Víceméně intuitivní středoškolské zážitky čtenáře setkávajícího se poprvé s dílem vybraných autorů a (o mnoho let později již v rámci odborné práce) následné zjištění, že jsou tyto zážitky nějakým způsobem motivovány, což mimo jiné odpovídá dávnému vymezení stylistického rozboru jako konfrontace subjektivních dojmů čtenáře (nebo obecně vnímatele) s konkrétními prvky, jimiž jsou tyto dojmy vyvolány (MIKO 1968). (2) Tvrzení, že za základ vyprávěcího stylu vybraných básníků je považována dlouhá epická věta[1]. (3) Třetí hypotézou je, že u provedené kvantifikace budou rozdíly hodnot u sledované vlastnosti ve vztahu k jiné vlastnosti, tj. délka věty jednoduché a souvětí versus čtivost, eventuálně srozumitelnost či obtížnost textu. Je nutné zdůraznit, že čtivost textu nic nevypovídá o uměleckosti, respektive estetické účinnosti díla. Vztah (lineární) délky věty a souvětí ke čtivosti textu je prověřován optikou potřeb pedagogické praxe, konkrétně (ne)povinného čtenářství na základních a středních školách. K dosažení stanovených cílů budou využity metody komparativní a matematické stylistiky.

[1] U Jiráska např. HALLER 1958, HORÁLEK 1953, SCHACHERL 2001, u Zeyera MATHESIUS 1942, SCHACHERL 2001, 2013; Arbesův jazyk na své jazykové zpracování teprve čeká).

Studie neusiluje o ucelenou (stylistickou) analýzu věty a souvětí u vybraných básníků, ale zaměří se na jeden konkrétní aspekt zvoleného tématu v možnostech, jaké nabízí současný (moderní) stylistický výzkum. Příspěvek se věnuje (lineární) délce věty jednoduché a souvětí u Jakuba Arbesa (1840–1914), Aloise Jiráska (1851–1930) a Julia Zeyera (1841–1901), tj. parametru příznakově charakterizujícímu a propojujícímu narativní styl tří rozdílných osobností české literatury. Záměrně byli zvoleni básníci patřící dlouhodobě do fondu české klasické literatury, básníci, kteří jsou trvalou součástí povinné školní četby na různých stupních škol. Problematika čtivosti, eventuálně obtížnosti či přístupnosti textů tzv. povinné literatury představuje pro současnou literární výchovu zcela novou výzvu, která musí reagovat na realitu dneška kladoucí u nastupujících generací povinnému i nepovinnému čtenářství „do cesty" stále více atraktivní konkurence. Věta je zde chápána zjednodušeně jako jednotka mající „určitou morfosyntaktickou strukturu a sémantickou strukturu" (KARLÍK 2016), souvětím je označováno „syntaktické spojení dvou finitních vět" (ibidem 2016).

Délka věty je potenciální stylovou charakteristikou, tzn., že pomocí statistických dat o délce věty lze určitým způsobem charakterizovat jak text, i autora, eventuálně stylovou oblast/funkční styl (UHLÍŘOVÁ 1971). Mluvčí/pisatel má v českém jazyce vysokou míru variability různorodého užití vět odlišné délky. Délka věty reflektuje např. systémové možnosti jazyka, téma a jeho obsah, konkrétní normy dané stylové oblasti komunikace. Vliv mohou mít i individuální (autorské) rozdíly ve stylizaci a kompozici textu. Nejednota panuje ve stylové povaze, respektive relevanci tohoto parametru, tzn., jaké povahy jsou informace o kvantifikaci délky věty či jejich dosah. Je nutné si uvědomit, že statistická charakteristika větné délky nám neřekne o stylu vše, vyjádří vždy pouze jeden konkrétní aspekt (ibidem). Slovenský lingvista Josef Mistrík například soudí, že stylisticky příznakové jsou pouze věty kratší než čtyři slova a delší než deset slov (MISTRÍK 1968). Měřenou délkou věty jednoduché, souvětí i jednotlivé věty v souvětí je délková jednotka od tečky k tečce, jednotkou je slovo jako grafická jednotka.

Korpus textů (J. Arbes, A. Jirásek, J. Zeyer)

Korpus textů vytvořily práce tří klasických spisovatelů české literatury 19. století. Arbes, Jirásek a Zeyer představují v kontextu české literatury tři rozdílné autorské, ale i specificky lidské typy. Odlišní jsou si rodovým původem, prostředím, povahami, koncepcí umělecké tvorby. Proti sobě stojí slovesné dílo, ukotvené v májovském realismu, ale v romantických kulisách, ahistorické, soustředěné na děj, příznačné absencí erotiky se sklonem k výrazové hyperbolice. Arbesovy práce jsou charakteristické akcentací persvazivní funkce nadužíváním superlativu, deminutiv a expresivního lexika, dále hromaděním jazykového materiálu a deskriptivně analytickým dokumentárním rázem, s výraznými stopami osobnostních a životních limit. Jeho slovesné dílo je poznamenáno tendencí posilovanou novinářskou prací rychle, srozumitelně

referovat širokému okruhu adresátů o běžných událostech. Jirásek, vynikající narátor, s originálními příběhy a zápletkami, v jehož díle dominuje buď děj (do Psohlavců 1884), nebo prostor (vizuální styl jej spojuje se Zeyerem). Jeho slovesné práce mírně diskredituje neustále přítomna didaktická funkce (celý život byl učitelem, třebaže toho fakticky mnoho neodučil). V jazyce jeho prací dominuje jazyková prostota slovesného realismu, který se obecně vyznačuje tím, že nesoustředí pozornost na výrazovou stránku slovesného díla, která tak v důsledku toho ustupuje do pozadí. Slovesné dílo Julia Zeyera je naopak charakteristické právě svým krajně ozvláštněným jazykovým slohem, soustřeďujícím pozornost také na formální stránku uměleckého díla, spojující v sobě znaky literární secese, novoromantismu, gotiky ale i dekadence či baroka. Příznačné je pro Zeyera vědomé usilování o spisovnost, knižní charakter jazyka, spojený s příznakovou archaičností, artistní charakter a exkluzivita, a to i v rámci dobového úzu.

Korpus textů vytvořily práce Il Divino Boemo Jakuba Arbesa (1885, romaneto, délka 11273 slov), Balada z Rokoka Aloise Jiráska (1900, balada, délka 4548 slov), Inultus ze Tří legend o krucifixu Julia Zeyera (1892, legenda, 5963 slov). Zvolené texty odpovídají (obecným) požadavkům: jednotka souboru musí co nejlépe vyhovovat požadavkům konkrétní kvantitativní analýzy, musí být v souladu s uspořádáním daného jazykového systému a dále musí být jasně a přesně definována. Kritéria výběru: A) epika, B) realizovaná prózou, C) (záměrně) odlišný žánr střední epiky, D) /v kontextu autorova díla/ ze stejného časového období, D) /v kontextu autorova díla/ „méně“ známé práce, E) /v kontextu autorova/ díla menšího rozsahu. Romaneto Il Divino Boemo z roku 1885 odpovídá (v limitách rozboru singulárního stylu) závěrečnému období Arbesovy tvorby. Vypráví o vzestupu a pádu popularity hudebního skladatele Josefa Myslivečka v Itálii, který propojuje s fantastickým motivem dvojnictví v závěru objasněným existencí skladatelova bratra, dvojčete. Balada z rokoka vyšla poprvé v časopise Zlatá Praha roku 1900 a vypovídá tak (v limitách rozboru singulárního stylu) o „době mistrovské zralosti“ (HALLER 1958, s. 250). Balada z rokoka vypráví tragický příběh tří kurtizánek z 18. století, které jejich sluhové zavraždili a oloupili v nepřítomnosti jejich milenců. Legenda pražská Inultus, první z jeho Tří legend o krucifixu vyšla poprvé v časopise Lumír roku 1892, společně s legendou toledskou El Cristo de la Luz a legendou slovenskou Samko Pták. Datací vzniku spadá do vrcholného tvůrčího období rozsáhlého prozaického díla Julia Zeyera. Inultus je příběh z pobělohorských Čech. Španělskou sochařku zaujme žebrák na Karlově mostě a vybere si ho jako svůj model k soše ukřižovaného Krista. Inultus podstupuje mučednickou smrt, aby sochařce poskytl věrný výraz trpící agónie.

Kvantitativní analýza korpusu textů

Frekvenční analýza vybraných prostředků zvolených textů byla podána ve studii Sentence structure implemental in the works of J. Arbes; A. Jirásek; and J. Zeyer (v tisku), zde postačí jen dílčí statistické závěry. U Jiráska a Zeyera mírně

převažuje věta jednoduchá nad souvětím (Jirásek 309 vět, 161/52,25% VJ, 148/47,76% S; Zeyer 545 vět, 283/51,93% VJ, 262/48,07% S), zatímco u Arbesa je tomu opačně, vyšší frekvenci zde má souvětí nad větou jednoduchou (565 vět, 256/39,02% VJ, 400/60,98% S). Srovnání průměrné délky věty jednoduché u sledovaných textů odlišuje Zeyerův text, Arbesova a Jiráskova věta jednoduchá je ve zvolených prózách podstatně delší nežli jednoduchá věta Zeyerova, která je tvořena v průměru méně než z pěti grafických slov. Arbes, u něhož má věta jednoduchá nejnižší zastoupení, vykazuje ve zvoleném romanetu naopak nejdelší větu jednoduchou ze všech tří spisovatelů. Jiráskova věta jednoduchá je tvořena sedmi grafickými slovy (Arbes 8,45 slova, Jirásek 7,27 slova, Zeyer 4,61 slova). Srovnání délky věty jednoduché s délkou souvětí ukazuje, že délka jednoduché věty představuje u Arbesa 40,21% souvětí, u Jiráska 34,60% souvětí a u Zeyera 25,98% souvětí. Kontrast mezi délkou věty jednoduché a souvětím je tak nejnižší u Arbesa, naopak nejvyšší je rozdíl v průměrné délce věty jednoduché a souvětí u Zeyera (Arbes VJ 8,45 slova / S 21,02 slova; Jirásek VJ 7,27 slova / S 18,33 slova; Zeyer VJ 4,61 slova / 17,75 slova).

Nejvyšší zastoupení věty jednoduché v promluvě postav je u Zeyera (107/19,63%), následuje Arbes (94/16,64%), významně nižší je tato frekvence u Jiráska (43/13,92%). Nejkratší větu jednoduchou v promluvě postavy vykazuje Jirásek (3,86 slova), následován Zeyerem (4,85 slova) a Arbesem (7,53 slova), který má nejdelší větu jednoduchou jak v promluvě postav, tak i promluvě vypravěče a rozdíly v průměrné délce věty jednoduché se tak v rámci vertikálního členění textu u něho neprojevují. Srovnání průměrné lineární délky věty jednoduché s její průměrnou délkou v promluvě postav ukazuje, že u Arbesa a Jiráska je věta jednoduchá v promluvě postavy kratší, u Jiráska přitom výrazněji než u Arbesa. U Zeyera je tomu opačně, délka věty jednoduché v promluvě postavy je mírně vyšší než v promluvě vypravěče. Kvantitativní analýzy délky věty jednoduché lze doplnit údaji o větném ekvivalentu. V jeho zastoupení se jednotliví autoři neliší, příznakově kratší délku má větný ekvivalent u Julia Zeyera (zastoupení Arbes 49, Jirásek 44, Zeyer 30; délka Arbes 6,78 slova, Jirásek 7,57 slova, Zeyer 2,9 slova).

V délce souvětí jsou rozdíly mezi básníky na zvolených textech výraznější, než tomu bylo u věty jednoduché. Nejdelší průměrné souvětí má Arbes, nejkratší Zeyer (Arbes 21,02 – 20,13 SP, 22,26 SS; Jirásek 18,33 – 21,01 SP, 16,45 SS; Zeyer 17,75 – 14,99 SP, 18,74 SS). Ve všech narativech je průměrné souvětí tvořeno přibližně ze tří vět, mírně nižší hodnoty vykazuje Zeyerova legenda (Arbes 3,02 – 2,73 SP, 3,31 SS; Jirásek 3,06 – 2,89 SP, 3,22 SS; Zeyer 2,76 – 2,46 SP, 3,09 SS). Shoda panuje i v poměru délky hypotaktického a parataktického souvětí, kdy souvětí podřadné je tvořeno u všech nižším a souřadné souvětí vyšším počtem vět. Relativně shodné jsou i vzájemné poměry mezi nimi. Rozdílný je ale u básníků poměr hypotaxe a parataxe. U Arbesa převažují hypotaktická souvětí nad parataktickými, u Jiráska a Zeyera je tomu opačně (Arbes 58,25% SP, 41,75% SS; Jirásek 41,18% SP, 58,82% SS; Zeyer 26,36% SP, 73,64% SS). U Zeyera je převaha parataktického souvětí nad

hypotaktickým výrazná. Vzájemný poměr délky u hypotaktického a parataktického souvětí ukazuje kratší souvětí podřadné a delší souvětí souřadné u Arbesa a Zeyera, u Zeyera je poměr rozdílu jejich délky výraznější. Jirásek vykazuje delší souvětí podřadné oproti souřadnému, souvětí podřadné je u něho nejdelší ze všech sledovaných spisovatelů, přičemž i poměr vzájemné délky hypotaxe a parataxe je u Jiráska ze všech tří sledovaných autorů nejvyšší. Naopak nejnižší je poměr v délce průměrného hypotaktického a parataktického souvětí u Arbesa. To ale neplatí pro počty vět, kterými jsou jednotlivá souvětí tvořena. Rozdíly v počtu vět, které průměrné souvětí podřadné a souřadné tvoří, ukazuje obdobné vzájemné poměry u Arbesa a Zeyera, u Jiráska je rozdíl mezi hypotaxí a parataxí nižší. Nejkratší souvětí podřadné má Zeyer. Pro Zeyera je typický v Inultovi typ podřadného souvětí, které je složeno ze dvou vět, jedné věty hlavní a jedné vedlejší.

(Lineární) délka věty a souvětí versus čtivost textu

Získaná kvantitativní data o (lineární) délce věty a souvětí využijeme k posouzení vlivu délky věty, eventuálně slova na přístupnost textu čtenáři. Čtivost je interpretována právě v souvislosti s přístupností a srozumitelností textu. Text je čtivý podle toho, jak čtenář rychle nebo pomalu chápe myšlenky autora. Pojem čtivosti je tak nejčastěji vnímán ve dvou významech: jako jazyková obtížnost textu nebo jako celková obsahová/myšlenková náročnost pro čtenáře (SMETÁČEK 1973: 11). Čtivostí rozumíme vjemově obsahové podmínky „příjemnosti“ a „efektivnosti“ čtení (MLADÝ 1986: 327–329), sledovány jsou různé vlivy působící na rychlost čtení, únavu při čtení a na proces chápání a zapamatování si čteného. Vlivy na čtivost (a nepřímo tedy i na rychlost čtení) lze klasifikovat na vlivy stylistické, technicko-výtvarné a subjektivní vlivy. Studie se zabývá jazykovými, respektive stylistickými vlivy a z nich pak konkrétně vlivu lineární délky věty a souvětí na čtivost uměleckého textu jako potenciální kritérium hodnocení míry přístupnosti textu čtenáři pro potřeb pedagogické praxe. Nejčastěji využívanými ukazateli pro určování čtivosti jsou totiž právě délka věty a obtížnost slova. Je nutné ale mít stále na paměti, že na náročnost čtení mají vliv i další faktory, například velikost, barva a font písma, členění textu, barva pozadí aj., na které je v této studii rezignováno. Pro analýzu čtivosti lze využít počítačové programy (např.: TextQuest – pro různé jazyky, Readability Studio, Microsoft Word – pouze pro angličtinu, aplikace Maceška pro češtinu). Pro český jazyk existují pouze tři vzorce pro měření. Nejprve se začal používat *Mistríkův vzorec*, který původně vytvořil Jozef Mistrík v roce 1968 pro slovenský jazyk (kromě průměrné délky vět a slov pracuje i s počtem rozdílných slov na vzorku o zhruba 300 slovech), později byl z angličtiny převzat *FOG Index* (pracuje pouze s počtem slov, počtem vět a počtem slov, které mají 3 a více slabik, a to v úryvku o 100 slovech) a od roku 2002 *Komplexní míra obtížnosti textu* (používá se pouze na učebnice a odborné texty).

Podle Mistríkova skóre patří všechny sledované texty do pásma jednouchých a čtivých textů[2]. Skóre se pohybuje od 50 níže, přičemž skóre mezi 40–50 představuje jednoduchý čtivý text, 30–39 jsou průměrné texty, jednoduše srozumitelné. Hodnoty pod 30 již znamenají složitější výkladové či odborné texty, skóre pod 10 ukazuje na v praxi nesrozumitelný text. Text nejvíce přístupný čtenáři je dle Mistríkova skóre Zeyerova legenda, následuje Arbesovo romaneto a Jiráskova balada, rozdíl mezi Arbesem a Jiráskem je ale nevýrazný. FOG Index hodnotí shodně všechny texty jako velmi snadné pro čtení a pochopení, přičemž jak na ukázce o 100 slovech, tak i na celém textu je nejčtivějším textem opět Zeyerova legenda, následována baladou Aloise Jiráska a romanetem Jakuba Arbesa. Interpretace výsledků FOG Index: materiál je jednoduchý ke čtení a pochopení, věty jsou krátké, je zde málo dlouhých slov (20-24), materiál je dosti obtížný, některé věty je třeba číst i vícekrát než jednou (25-29), odborná kniha (30-39), těžký až nečitelný text (40 a více).

Výsledky čtivosti lze porovnat s konkretizovanou čtenářskou praxí. V dotazníkovém šetření uvedli žáci gymnázií jako jazykově nejobtížnější text legendu Julia Zeyera, následovalo romaneto Jakuba Arbesa a uživatelsky nejpříjemnějším textem jim byla balada Aloise Jiráska. Mnohem větší obtížnost než délka věty jednoduché a souvětí či slova činila studentům obraznost a exkluzivita Zeyerova jazyka. Stupeň obtížnosti textu z hlediska čtenáře, který se sice kvantifikuje pomocí údajů týkajících se významných prvků jazykové struktury textu (např. délka věty ve slovech, délka slova ve slabikách, počet všech slov, počet všech různých slov apod.) se tu dostává do rozporu s konkretizovanou čtenářskou realitou. Nepřímý index aktuální čtivosti tzv. povinné literatury na středních školách představuje i srovnání aktuálního zastoupení vybraných klasiků české literatury ve školních Seznamech literárních děl ke společné části tzv. státní maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury na souboru všech gymnázií v Jihočeském kraji[3]. Z komparace je zjevné, že „nejlépe“, co se kvantitativního zastoupení týče, je na tom (možná překvapivě) Jakub Arbes, následován Aloisem Jiráskem. Naopak nejhůře „dopadá“ Julius Zeyer, kterému nepomáhá ani jeho vodňanské působení v Jižních Čechách. Nejvyšší zastoupený rozsah díla je u Aloise Jiráska, naopak nejnižší je opět u Julia Zeyera. Arbesovi napomáhá v tomto smyslu pravděpodobně žánrová výjimečnost jeho romaneta. Nabízí se ale i další nepřímá srovnání výsledků čtivosti s konkretizovanou čtenářskou praxí, např. s tzv. vy/půjčovatelností. Podle oficiálních statistik Národní knihovny patří Jirásek mezi pět nejvíce vypůjčovaných autorů za posledních 70 let (knihovna vede záznamy od roku 1930, jedná se především o čtenáře nad 6O let věku). Alois Jirásek je tu ve

[2] Spočítáno dle http://wikilab.lf1.cuni.cz/mistrik/.

[3] Zastoupení v tzv. Seznamech literárních děl ke společné části MZ z ČJL na souboru všech gymnázií v JK Arbes (Svatý Xaverius 7x, Newtonův mozek 3x, Zázračná madona 1x, První noc u mrtvoly 1x), Jirásek (F. L. Věk 5x, Filosofská historie 2x, Staré pověsti české 3x, Lucerna 2x, Proti všem 1x, Psohlavci 1x), Zeyer (Tři legendy o krucifixu 2x, Radůz a Mahulena 2x, Dům U Tonoucí hvězdy 1x).

společnosti spisovatelů jako Karel Čapek (1890–1938), Ernest Hemingwaye (1899–1961), Alexandre Dumase st. (1802–1870), Agatha Christie (1890–1976). Arbes ani Zeyer se do statistik Národní knihovny nevešli. Komparace je možná i podle zastoupení autorů v (aktuálních) čítankách na základních a středních školách. Analýza vybraného vzorku čítanek ukazuje, že jedná-li se o publikaci respektující tradiční diachronní pohled literární historie v literární výchově, nejsou v žádném učebním textu naši spisovatelé opominuti, až na výjimky např. nakladatelství Fragment (nikdo není zastoupen, a to ani v devátém ročníku, který je již organizován nikoli tematicky, ale chronologicky, tj. v kapitole České národní obrození a česká literatura 19. století). Je-li čítanka zpracována na základě jiných principů, např. interpretace textů dle žánrového či tematického aspektu, žádný z interpretovaných klasiků se do výběrů nevešel. Výjimkou jsou Staré pověsti české Aloise Jiráska v tématu Příběhy z dávných dob v šestém ročníku základní školy[4].

Jazykových faktorů, které mají vliv na čtivost uměleckého textu, je tak mnohem více. O složitosti, uživatelské přijatelnosti věty jednoduché nerozhoduje jen její délka a zastoupení víceslabičných slov, obraznost, synonymita, jak ukázali gymnazisté u Zeyerova textu. Čtivost textu významně ovlivňuje také pořádek slov. Pro češtinu je příznačná vysoká slovosledná variabilita větných složek a možnost vytváření velkého množství slovosledných variant. Srovnání autorů a vybraných básníků v tomto parametru ukazuje, že základním principem, který u vybraných prozaiků určuje slovosled, je princip sémantický u Arbesa a Jiráska a princip zvukový a sémantický u Zeyera. Postavení výrazů ve výpovědi je tak určováno také aktuálním členěním, tzn. jejich kontextovou zapojitelností nebo nezapojitelností. Členy kontextově zapojené stojí zpravidla na začátku, zatímco členy kontextově nezapojené na konci výpovědi. Větu jednoduchou začíná subjektem nejčastěji Zeyer, následuje Jirásek, nejmenší frekvenci má subjekt na začátku věty jednoduché u Arbesa. U Zeyera tak subjekt téměř nikdy není ve větě jednoduché rématem. Pro Arbesa je

[4] Výběrově: MĚCHUROVÁ, Albína. ŽÁČEK, Jiří. HANZOVÁ, Marie. *Čítanka pro 6. – 9. Ročník ZŠ a primu až kvartu osmiletého gymnázia.* Praha: Fragment, 1997-1999 = Zastoupení jen v šestém ročníku Alois Jirásek, v tématu Příběhy z dávných dob Starými pověstmi českými. V ostatních není nikdo zastoupen, a to ani v devátém ročníku, který je již organizován nikoli tematicky, ale chronologicky (tj. v kapitole České národní obrození a česká literatura 19. století). MARTÍNKOVÁ, VĚRA aj. *ČÍTANKA PRO 2. ROČNÍK SŠ.* Praha: Fraus 2009 = Zastoupeni všichni v části Česká literatura 2. poloviny 19. století. Jakub Arbes mezi Májovci 1x Newtonův mozek. Julius Zeyer mezi Ruchovci a Lumírovci 3x Jan Maria Plojhar, Tři legendy o krucifixu a Radúz a Mahulena. CENEK, Svatopluk. KUČERA, Václav. *Čítanka II pro střední školy.* Praha: SPN, 1976 = Zastoupeni všichni, Jakub Arbes Duhový bod nad hlavou, Alois Jirásek 3x Proti všem, Temno, Zdeněk Nejedlý o Aloisu Jiráskovi, Julius Zeyer Sníh ve Florencii. JARNÍKOVA, Erika. *Školní četba na dlani. Obsahy z děl českých a slovenských spisovatelů.* Praha: Erika, 1992 = Zastoupeni všichni, Jakub Arbes 1x Svatý Xaverius, Alois Jirásek 4x Psohlavci, F. L. Věk, Lucerna, Filozofská historie, Julius Zeyer 1x Radúz a Mahulena. KOSTKOVÁ, Markéta. *Obsahy a rozbor děl (k LITERATUŘE – přehledu SŠ učiva), 245 děl z české i světové literatury.* Třebíč: Petra Velanová, 2006 = Zastoupeni všichni, v kapitole Česká literatura 2. pol. 19. století. Jakub Arbes Svatý Xaverius, Alois Jirásek 2x Staré pověsti české, Filozofská historie, Julius Zeyer Radúz a Mahulena.

naopak příznačné vyšší zastoupení vět jednoduchých začínajících průvodními okolnostmi děje, nejčastěji časovými. Arbesova dikce je charakteristická vyšší slovoslednou variabilitou, oproti tomu v češtině nejistý polyglot Zeyer se drží po vzoru cizích jazyků ustálenějšího pořádku slov.

O složitosti souvětí rozhoduje i tzv. souměrnost věty, větosled. Vnímání složitosti hypotaktického souvětí ovlivňuje zejména poloha věty hlavní (přesněji predikátu) jako těžiště hypotaktického souvětí (BEČKA 1992). Teoreticky nejvýhodnější postavení hlavní věty v složitějším souvětí podřadném je postavení uprostřed mezi dvěma větami vedlejšími. V praxi se ale jedná o poměrně málo frekventovaný typ, jak potvrzují zkoumané texty zvolených prozaiků. Většina hypotaktických souvětí nemá totiž hlavní větu uprostřed, ale na začátku, třebaže význam hlavní věty je tím poněkud oslabován (réma není v hlavní větě). Typické pro všechny analyzované texty, nejvíce pro Jiráska. Věta hlavní stačí sice semknout celé souvětí gramaticky, nikoli však svým obsahem. Výčtové, souřadně spojené věty vedlejší tohoto souvětí dodávají slohu značné bohatosti, v níž se úvodní věta hlavní téměř úplně ztrácí, jak je patrné u Zeyera. Vedlejší větou začnou básníci souvětí zpravidla jen tehdy, když vedlejší věta vyjadřuje nějakou průvodní okolnost hlavního děje, která přímo vyplývá z předcházející souvislosti. Nejčastěji je to souvislost časová, nejvíce typické pro Arbesovo romaneto. Zeyer, který si češtinu osvojil až ve vyšším ve věku, využívá jediný ze sledované trojice po vzoru němčiny souvětí s větou hlavní na konci. Hlavní věta tím nabývá neobyčejné váhy, protože dlouhý začátek jednak napíná pozornost čtenáře, jednak stále upozorňuje a odkazuje na větu hlavní, která teprve má přijít. To ale může činit recipientovi problémy a snižovat míru čtivosti textu. Není nutné pokračovat v argumentaci proti mechanickému aplikování programů měření čtivosti textu na komunikáty ze stylové oblasti uměleckých textů. Aplikace na měření čtivosti textu není možné doporučit školské praxi jako způsob klasifikace uměleckých textů dle jejich přístupnosti čtenáři. Kvantitativní data o větě a souvětí u vybraných básníků je nutné interpretovat vždy v širších souvislostech.

Závěr

Průměrná délka věty je prostředkem stylové typologie konkrétního textu, žánru, či stylu. Odlišnosti mezi jednotlivými autory jsou sice méně výrazné, přesto pro konkrétní singulární styl signifikantní s potenciálním přesahem na postižení vybraných rysů konkrétního autorského stylu. Hypotézy stanovené v úvodu studie se potvrdily první dvě, tj. subjektivní čtenářské dojmy lze (samozřejmě) objektivizovat stylistickým rozborem, v našem případě kvantifikací, a dlouhá epická věta tvoří základ vyprávěcího stylu J, Arbesa, A. Jiráska a J. Zeyera (u Arbesa je tvořena vedlejší větou i souvětím, u Jiráska a Zeyera souřadným souvětím). Vzájemný vztah mezi lineární délkou věty a souvětí a čtivostí textu se nepotvrdil. Strojové zpracování textů dle dostupných programů (Mistríkův vzorec a FOG index) ukázalo jako nejčtivější text legendu Julia Zeyera, kterou ale vybraný vzorek současných čtenářů označil jako

čtenářsky nejobtížnější text. Důvody tohoto rozporu byly výběrově pojmenovány.

BIBLIOGRAFIE

ARBES, J. *Kompletní dílo*. DigiBooks.cz.

BAUER, J. GREPL, M.: *Skladba spisovné češtiny.* Praha: SPN, 1972.

BEČKA, J. V.: *Česká stylistika*. Praha: Academia, 1992.

CENEK, S., KUČERA, V.: *Čítanka II pro střední školy.* Praha: SPN, 1976.

ČECH, R. a kol.: *Metody kvantitativní analýzy (nejen) básnických textů*. Olomouc, 2013.

ČECH, R. & G. ALTMANN.: *Problems in Quantitative Linguistics* 3, 2011.

ČECHOVÁ, M.. KRČMOVÁ, M. MINÁŘOVÁ, E.: *Současná stylistika*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2008.

ČMEJRKOVÁ, S. Vědecký styl. In ULIČNÝ, O. SCHNEIDEROVÁ, S.: *Studie k moderní mluvnici češtiny 2*. Komunikační situace a styl. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013.

GREPL, M. KARLÍK, P.: *Skladba češtiny*. Praha: Votobia s. r. o, 1998.

GUNNING, R.: *The Technique of Clear Writing. McGraw-Hill*, 1952, pp. 36–37 (http://gunning-fog-index.com/).

HALLER, J.: *Věta Aloise Jiráska*. *Rodné zemi*. Brno: Musejní spolek, 1958.

HONZÍKOVÁ, M.: *J. Zeyer a V. Mrštík. Dvě možnosti české moderní prózy.* Praha: Univerzita Karlova, 1970.

HORÁLEK, K.: *O jazyce literárních děl Aloise Jiráska*. Praha: Orbis, 1953.

JARNÍKOVA, E.: *Školní četba na dlani. Obsahy z děl českých a slovenských spisovatelů.* Praha: Erika, 1992.

JELÍNEK, M. KRČMOVÁ, M (2017): *Stylistika*. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny. URL: https://www.czechency.org/slovnik/STYLISTIKA (poslední přístup: 9. 2. 2021)

JIRÁSEK, A. *Kompletní dílo*. DigiBooks.cz.

KARLÍK, P. NEKULA, M. PLESKALOVÁ, J. (eds.).: *Nový encyklopedický slovník češtiny* A-M, M-Ž. Praha: NLN, 2016.

KOSTKOVÁ, M.: *Obsahy a rozbor děl (k LITERATUŘE – přehledu SŠ učiva), 245 děl z české i světové literatury.* Třebíč: Petra Velanová, 2006.

KRAUS, J. (2017): *Kvantitativní stylistika*. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny. URL: https://www.czechency.org/slovnik/KVANTITATIVNÍ STYLISTIKA (poslední přístup: 9. 2. 2021)

KREJČÍ. K.: *Jakub Arbes: život a dílo*. Praha: Josef Lukasík, 1946.

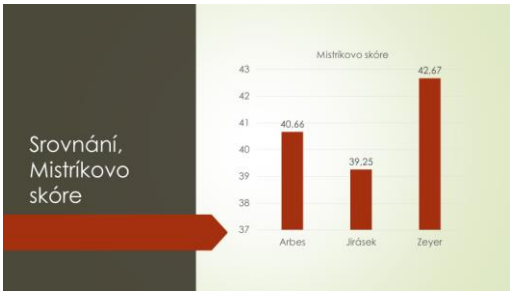
KREJČÍ, F. V.: *Julius Zeyer (Duch a práce)*. Praha, Hejda a Tuček, 1901.

KUDRNÁČ, J. NOVÁKOVÁ, L. URVÁLKOVÁ, Z. FRÁNEK, M., NOVOTNÁ, M. RIEDLBAUCHOVÁ, T. (ed.).: *Julius Zeyer, lumírovský básník v duchovním dění Evropy*. Brno: Host ve spolupráci s ÚČL a knihovnictví a FFMU, 2009.

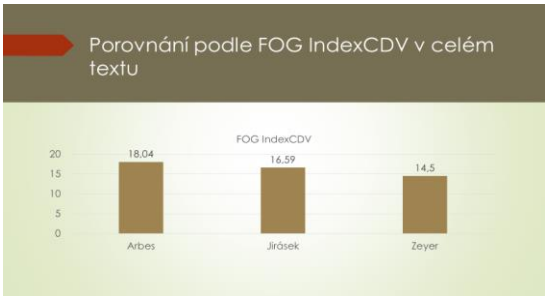
KVAPIL, J, Š.: *Gotický Zeyer*. Praha, Václav Petr, 1942.
MARTÍNKOVÁ, V. aj.: *ČÍTANKA PRO 2. ROČNÍK SŠ.* Praha: Fraus, 2009.
MATHESIUS, V.: O větných základech Zeyerova epického slohu v Kronice o sv. Brandanu. *Slovo a slovesnost*, 1942, roč. 8, s. 80-88.
MĚCHUROVÁ, A., ŽÁČEK, J., HANZOVÁ, M.: *Čítanka pro 6. – 9. Ročník ZŠ a primu až kvartu osmiletého gymnázia.* Praha: Fragment, 1997-1999.
Miko, F.: *O interpretácii umeleckého textu.* SPN Bratislava/Nitra, 1968.
MIKO, F.: *Estetika výrazu: Teória výrazu a štýl.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateĺstvo, 1969.
MISTRÍK, J. *Meranie zrozumiteľnosti prehovoru*. *Slovenská reč* [online]. 1968, 33(3), 171-178. [cit. 12. 6. 2020]. Dostupný z: https://www.juls.savba.sk/ediela/sr/1968/3/sr1968-3-lq.pdf
PYNSENT, R. B.: *Julius Zeyer. The Path to Decadence*. The Hague/Paris, Mouton, 1973.
SMETÁČEK, V.: *Čtivost textů pro děti*. Praha: Albatros, 1973.
SCHACHERL, M.: *Zeyer vypravěč. Vybrané rysy stylu prozaických prací Julia Zeyera*. České Budějovice: JU, 2013.
SCHACHERL, M.: Dvojí typ dlouhé epické věty - Alois Jirásek a Julius Zeyer. In: *Výroční sborník Společnosti Aloise Jiráska IV*. Praha: Společnost Aloise Jiráska v Praze, 2001, 87–94.
TEŠITELOVÁ, M. aj. *Kvantitativní charakteristiky současné češtiny*. Praha: Academia, 1985.
Tinker, Miles A.: *Legibility of Print*. Iowa: Iowa State University Press, 1963, pp. 5–7.
UHLÍŘOVÁ, L. *O délce věty*. *Slovo a slovesnost*, 1971, r. 32, č. 3, s. 232-240.
UHLÍŘOVÁ, L.: *Knížka o slovosledu*, Praha, Akadémia, 1987.
VOBORNÍK, J.: *Julius Zeyer (se dvěma podobiznami)*. Spisy Julia Zeyera, sv. 35. Praha, Česká grafická společnost Unie, 1907.
ZAKALUK, B. L. SAMUELS, J. S.: *Readability: its past, present and future*. Newark: International Reading Association, 1988.
ZEYER. J. *Kompletní dílo*. Digibooks.cz.

PhDr. Martin Schacherl, Ph.D. - bohemista, lingvista, hlavní zájmy: teorie a interpretace literatury, jazykovědná stylistika – 1) Zeyer vypravěč (monografie, 2013), 2) Some tendencies in contemporary scitific texts (monografie, 2018), 3) Izbrane slogovne tendence sodobnih strokovnih besedil – K razvojnim spremembam sloga sodobnih čeških teoretično-strokovnih besedil (studie *Jezik in slovstvo*. Ljubljana, 2-3/2018)/
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta, Katedra slovanských jazyků a literatur, Oddělení českého jazyka
Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice
E-mail: schacherl@pf.jcu.cz

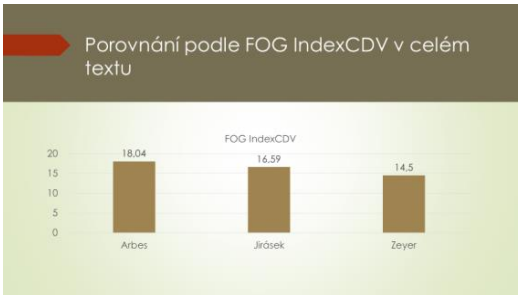
Příloha:



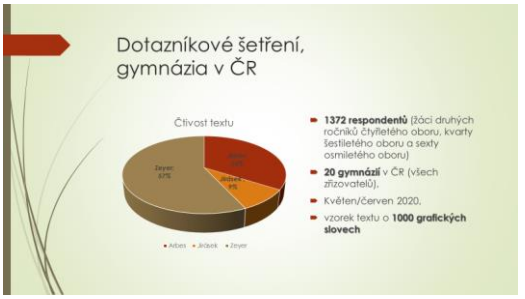
Obr.1. Mistríkovo skóre



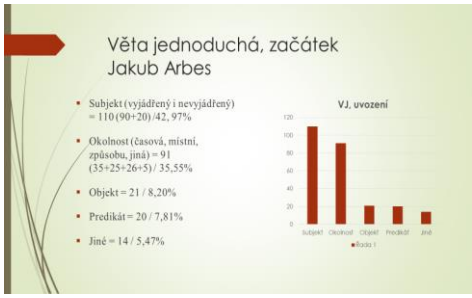
Obr.2. FOG IndexCDV, 100slov



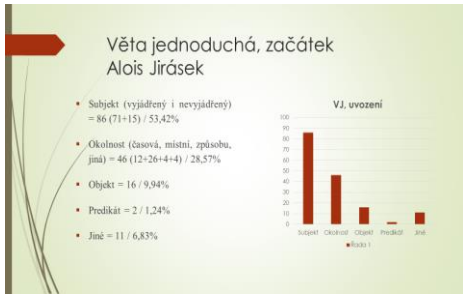
Obr.3. FOG IndexCDV, celý text



Obr.4. Dotazníkové šetření gymnázia



Obr. 5. VJ, začátek, Jakub Arbes



Obr. 6. VJ, začátek, Alois Jirásek

Obr. 7.VJ, začátek, Julius Zeyer

Obr. 8. HV v souvětí, Jakub Arbes

Obr.9. HV v souvětí, Alois Jirásek

Obr.10. HV v souvětí, Julius Zeyer

HLEDÁME SERVÍRKU. PŘIJMEME ŘIDIČE AUTOBUSU ANEB JAZYKOVÁ FEMINIZACE VE FRANCOUZŠTINĚ V PRAXI

MARTIN PLEŠKO, JAN HOLEŠ
OSTRAVSKÁ UNIVERZITA

WAITRESS WANTED. WE HIRE BUS DRIVERS **OR LINGUISTIC FEMINIZATION IN FRENCH LANGUAGE IN PRACTICE**

Abstract: The article deals with linguistic feminization in two groups of substantially different French-speaking countries, comparing the results of two separate studies performed on the administrative texts both in the French-speaking territories with speakers of French as a native language (Belgium, France, Quebec and Switzerland), and the French-speaking countries where French is used as a second language (Algeria, Morocco, Mauritania and Tunisia). The authors resume the never-ending discussion on this linguistic problem overlapping with sociological and political issues.
Key words: feminization, French language, Maghreb, French-speaking countries, sociolinguistics.

Anotace: Článek se zabývá otázkou jazykové feminizace ve dvou skupinách zcela odlišných frankofonních území a srovnává výsledky dvou samostatných výzkumů provedených na administrativních textech jak ve frankofonních územích, ve kterých žije populace hovořící francouzsky jako mateřským jazykem (Belgie, Francie, Québec a Švýcarsko), a ve vybraných frankofonních zemích, kde se francouzština užívá jako druhý jazyk (Alžírsko, Maroko, Mauritánie a Tunisko). Autoři shrnují nekončící diskusi o tomto jazykovém problému, který přesahuje do oblasti sociologie a politiky.
Klíčová slova: feminizace, francouzština, Magreb, frankofonní země, sociolingvistika.

1. Úvod

O jazykové feminizaci, genderově neutrálním či vyváženém vyjadřování, jazykové rovnosti apod. už bylo řečeno a napsáno mnohé. Toto kontroverzní téma má totiž dopady pedagogické, sociologické i politické. Je možno snášet argumenty pro zavrhování feminizace, ale také argumenty pro její uplatňování, přičemž se zdá, že ani jedny ani druhé nelze zcela odmítnout. Debata je stále živá, dynamická až vyhrocená. Na téma je možno nahlížet diachronně a zkoumat, nakolik se uplatňovalo v minulosti, a také synchronně a popisovat současný úzus v různých zemích. Ve frankofonním kontextu se tradičně do protikladu staví relativně konzervativní přístup Francouzské akademie a velmi progresivní přístup Québeku. Mezi těmito póly však stojí celá řada dalších zemí, o kterých se v této souvislosti mluví méně nebo prakticky vůbec.

Téma není omezeno na francouzštinu, i když na tu se zde soustředíme. Zásadním způsobem do debaty přispěli např. Cerquiglini (1999), Elmiger (2008), Labrosse (1996, 2002), Larivière (2000, 2005) a Yagello (1978). Také v českém prostředí byla publikována řada článků k feminizaci ve francouzštině. Kromě autorů článku se k věci vyjadřovaly Baranová (2011), Janoušková (2015), Uvírová (2003) a jiní. V České republice jde na rozdíl od Francie nebo Québeku o téma relativně nové a první příručka genderově vyváženého vyjadřování pro češtinu vyšla až v roce 2010 (Valdrová -Knotková-Čapková – Paclíková, 2010).

V tomto článku se snažíme odpovědět na dvě otázky. (1) Nakolik problematiku reflektují při redakci svých tiskopisů státní instituce a úřady zvolených frankofonních území? (2) Jaké prostředky tyto instituce a úřady využívají v případě, že se o jazykovou feminizaci snaží? Pro analýzu jsme záměrně vybrali osm území, patřící do dvou skupin principiálně odlišných frankofonních zemí.

2. Území a korpus

Šlo nám jednak o čtyři území, ve kterých žijí frankofonní mluvčí, pro něž je francouzština mateřským jazykem, a dále čtyři země, které jsou tradičně označované za frankofonní, ale ve kterých hraje francouzština roli druhého jazyka.

Mezi území první skupiny patří Belgie, Francie, Québec a Švýcarsko, ve kterých je soustředěna převážná část světové populace francouzských rodilých mluvčích (Francie: 82 %, Kanada: 23,2 %, Belgie: 41 % a Švýcarsko: 18,4 %). Patřilo by sem ještě pravděpodobně Monako (58 % procent frankofonních rodilých mluvčích) a také kanadská provincie Nový Brunšvik (32,4 % frankofonních rodilých mluvčích) (data o počtech mluvčích dle Leclerca, 2020).[1]

Za země druhé skupiny jsme zvolili Alžírsko, Maroko, Mauritánii a Tunisko, tzn. země Magrebu[2], ve kterých státní správa funguje víceméně dvojjazyčně (v arabštině a francouzštině) a ve kterých významná část populace ovládá francouzštinu. Přestože jsou tyto země často označované za frankofonní a přestože Alžírsko je po Francii druhou zemí, pokud jde o počet frankofonních mluvčích[3], je potřeba poznamenat, že v žádné z nich nepožívá francouzština roli

[1] Pro zajímavost, v Lucembursku se počet rodilých frankofonních mluvčích odhaduje pouze na 4,1 %.

[2] Mezi země tzv. Velkého Magrebu se řadí ještě Libye, která však nikdy nebyla frankofonním územím.

[3] Lerclerc (2020) odhaduje, že v Alžírsku žije až 21 miliónů obyvatel (což odpovídá 67 % populace) ovládající v různé míře francouzštinu. Toto číslo daleko přesahuje počet rodilých frankofonních mluvčích v Kanadě (6,8 miliónů), Belgii (4,3 miliónů) a ve Švýcarsku (1,4 miliónů) a této míře se neblíží žádná jiná frankofonní země světa. Pro srovnání, v Tunisku hovoří francouzsky v různé míře kolem 30 % mluvčích, v Mauritánii je to pouhých 5,4 % mluvčích. Pro Maroko Leclerc údaj neuvádí, různé zdroje však hovoří o tom, že dobře francouzsky tam hovoří 10 % populace a přibližně 30 % obyvatel ovládá francouzštinu na základní úrovni (Kadlec – Holeš, 2012, 192).

úředního jazyka a že všechny jsou úředně výhradně arabofonní. Společná je těmto zemím, tvořícím víceméně kulturně jednotný celek, velká rozmanitost populace (ve všech žijí početné komunity berberského obyvatelstva), přítomnost islámu, koloniální historie, jazyková politika arabizace od 60. let 20. století, absence vlivu Francouzské akademie na vývoj francouzštiny a místní francouzština s vlivy z arabštiny a berberštiny. Francouzštině těchto zemí a jejím specifickým rysům se podrobně v samostatné monografii věnuje Kadlec (2012).

Ve svém výzkumu jsme si kladli otázku, nakolik v těchto typologicky odlišných frankofonních územích hraje jazyková feminizace francouzštiny roli, nakolik je dodržována v zemích, které mají propracovanou jazykovou politiku a disponují institucemi korigujícími užívání francouzštiny, oproti zemím, ve kterých je francouzština „pouze" druhým, byť masivně užívaným jazykem, a ve kterých dominuje islám, jenž sám o sobě může implikovat jiné postoje k rovnosti pohlaví (tuto otázku však přenecháváme religionistům a kulturologům).

Za korpus jsme zvolili deset úředních formulářů pro každou zemi. Formuláře představují relativně sevřený textový útvar, který lze snadno a vyčerpávajícím způsobem analyzovat. V potaz jsme brali formuláře aktuální, dostupné na internetu, sepsané frankofonními úřady, pro frankofonní publikum a pro fyzické osoby (u právnických osob očekáváme malou výnosnost znaků feminizace). Povětšinou šlo o žádosti o víza, cestovní pasy, přiznání důchodů, tiskopisy zdravotních pojišťoven apod. Analýzou těchto osmdesáti textů jsme získali stovky výskytů uplatněných či neuplatněných pravidel jazykové feminizace (nikoliv pouze lexikální).

Výsledky obou výzkumů byly publikovány samostatně formou monografií (Pleško, 2015, a Pleško – Holeš, 2018), avšak bez přihlédnutí k širším souvislostem v kontextu frankofonních zemí a bez vzájemného propojení či srovnání. Pokud je nám známo, neexistuje studie, která by se o podobný komparativní přístup k otázce jazykové feminizace pokusila.

3. Analýza

Při analýze úředních formulářů jsme excerpovali tvary mužského a ženského rodu podstatných jmen a podle potřeby také přídavných jmen a zájmen. Jednotlivá excerpta jsme následně zařazovali do kategorií jazykových prostředků, které slouží k zviditelňování žen ve francouzštině, paralelnímu uvádění tvarů mužského i ženského rodu, a nakonec k odstraňování rodové příznakovosti. Využili jsme klasifikaci jazykových prostředků dle Pleška (2015: 104–132).

Jazykové prostředky jsou rozděleny do tří kategorií, a to na tvary se dvěma jazykovými rody, tvary s jediným jazykovým rodem a ostatní prostředky, které nelze zařadit do prvních kategorií. V následující části stručně představíme a uvedeme případy, které se v našem korpusu vyskytly.[4]

[4] Česká terminologie těchto jazykových prostředků je překladem autorů.

A) Tvary se dvěma jazykovými rody

Epicena: Podstatná jména označující muže i ženy, jejichž tvar je v závislosti na jazykovém rodě neměnný. Rod se specifikuje pomocí determinantů nebo epitet v příslušném tvaru. Dle konkrétního užití epicen v textu lze vyčlenit dvě podkategorie:

- **Vlastní epicena** jsou v textu uvedena determinantem v mužském i ženském rodě, rozvita epitetem v mužském i ženském rodě, nebo použita bez determinantů či epitet. Označují mužský i ženský rod zároveň. Např.: *bénéficiaire d'allocation d'attente.*
- **Epicena použitá v mužském nebo ženském rodě** jsou doprovázená pouze mužským nebo ženským determinantem, případně i epitetem pouze v jediném rodě, což z nich prakticky vytváří generická maskulina (ojediněle generická feminina). Např.: *le médecin du travail*; *à envoyer au maire de la commune*; *tous les membres.*

Dvojtvary: Dvojice lexikálních jednotek s totožným etymonem, ale odlišným sufixem označujícím rod. Podle způsobu uvádění v textu lze odlišit dvě podkategorie. Obě jsou terčem občasné kritiky, protože neodpovídají principu jazykové ekonomie a stylisticky a graficky zatěžují text.

- **Zkrácené dvojtvary** nebo **tronkované dvojtvary**. V zásadě jde o různé typografické úpravy, kterými jsou nejčastěji sufixy ženského rodu připojené k mužskému tvaru. Typograficky je to např. pomlčka, středová tečka, tečka, lomítko, sufix ženského rodu psaný velkými písmeny, čárka a závorky. Takové užití je v mluveném jazyce nerealizovatelné. Např.: *un(e) travailleur(euse) indépendant(e)*; *étudiant-e*; *de la/du bénéficaire compétent(e).*
- **Plné dvojtvary** představují paralelní užití tvarů mužského a ženského rodu jmen a determinantů, přičemž jejich koexistence v textu se realizuje čárkou, středníkem, lomítkem, spojkami *a* nebo *nebo*. Nejčastěji se jako první v pořadí uvádí tvar mužského rodu. Např.: *veuf(veuve)*; *le requérant ou la requérante.*

Párová podstatná jména: Jejich mužský a ženský tvar je odlišný, představovaný dvěma samostatnými monémy. Např.: *beau-père et belle-mère*; […] *et pour leauel elle, il a obtenu un diplôme.*

Apozice lexikální jednotky *muž* nebo *žena*: Připojení slova „muž" nebo „žena" k podstatným jménům, která mají tentýž tvar v mužském i ženském rodě (tzn. k epicenům). Častěji se používá apozice „žena" s cílem zdůraznit, že míníme osobu ženského pohlaví. V korpusu jsme příklady tohoto typu nezaznamenali.

Generická jména: Nejčastěji odkazují na mužský rod, který je primárně považován za bezpříznakový. Objevují se však argumenty, aby generická

vlastnost byla připisována i ženskému rodu (Bickes, Brunner 1992). Např. *sexe du candidat.*

Alternace rodů: Spočívá ve střídání mužského a ženského rodu. Výhodou je odstraňování redundancí, minimalizace stylistického zatížení textu, například v důsledku užívání dvojtvarů. Např.: […] *qui ne sont ni parents ni allieés, jusqu'au troisème degrés inclus (donc pas les parents, les beaux-parents, les enfants, les frères, les demi-sœurs, les grands-parents, les oncles ni les tantes* […].

B) <u>Ostatní jazykové prostředky</u>

Poznámka: Typická především pro québecké formuláře, ve kterých se jednou větou v úvodu nebo na konci textu uvádí, že mužský rod použitý v daném formuláři označuje zároveň i ženy. Např.: *La forme masculine utilisée dans ce formulaire désigne aussi bien les femmes que les hommes lorsque le contexte s'y prête*.

Zkratka H/F (H „muž", F „žena"): Užívá se nejen ve formulářích, ale často také v nabídkách práce. Bývá nejčastěji uváděna za podstatným jménem v mužském rodě, případně v závorkách. Toto řešení je srovnatelné s apozicí a postpozicí slov *homme* a *femme.*

Derodizace (fr. *dégenrisation*): Má za cíl odstranit příznaky mužského i ženského rodu a vytvořit rodově bezpříznakový text. Např.: *autorité parentale*; *équipe pédagogique*; *corps médical.*

V tabulkách zaznamenáváme produktivitu jednotlivých prostředků feminizace francouzštiny, paralelní výskyt obou rodů v tomtéž textu a odstraňování rodové příznakovosti. Jazykové prostředky s nulovým výskytem jsme do tabulek nezahrnovali. Jednotlivá území jsme označili zkratkami **A** (Alžírsko), **B** (Belgie), **F** (Francie), **MAR** (Maroko), **MAU** (Mauritánie), **Q** (Québec), **Š** (Švýcarsko) a **T** (Tunisko).

	Jazykové prostředky	**A**	**B**	**F**	**MAR**	**MAU**	**Q**	**Š**	**T**	**Celkem**
1	Generické maskulinum	40	158	172	40	63	55	43	34	**605**
2	Zkrácené dvojtvary	18	90	83	18	5	14	66	11	**305**
3	Vlastní epicena	4	32	30	4	11	15	26	10	**132**
4	Epicena v mužském rodě	3	6	39	3	9	6	6	10	**82**
5	Podst. j. s 1	3	14	23	4	2	12	21	0	**79**

	rodem a referencí na 2 pohlaví									
6	Párová podstatná jména	8	14	10	13	1	1	9	4	**60**
7	Plné dvojtvary	0	5	0	0	2	26	6	3	**42**
8	Derodizace	1	2	2	0	3	10	5	0	**23**
9	Poznámka	0	0	0	0	0	4	0	0	**4**
10	Alternace jazykových rodů	0	2	0	0	0	0	0	0	**2**
	Celkem	**77**	**323**	**359**	**82**	**96**	**143**	**182**	**72**	**1 334**

Tab. 1: Počty zaznamenaných výskytů jednotlivých prostředků feminizace dle sledovaných území

	A	**B**	**F**	**MAR**	**MAU**	**Q**	**Š**	**T**
1	generické maskulinu	generické maskulinu	generické maskulinu	generické maskulinu	generické maskulinu	generické maskulinu	zkrácené dvojtvary	generické maskulinu
2	zkrácené dvojtvary	zkrácené dvojtvary	zkrácené dvojtvary	zkrácené dvojtvary	vlastní epicena	plné dvojtvary	generické mask.	zkrácené dvojtvary
3	párová podst. j.	vlastní epicena	epicena v muž. r.	párová podst. j.	epicena v muž. r.	vlastní epicena	vlastní epicena	epicena v muž. r. / vlastní epicena
4	vlastní epicena	podst. j. s 1 rodem a referencí na 2 pohlaví / párová podstatná jména	vlastní epicena	vlastní epicena / podst. j. s 1 rodem a referencí na 2 pohlaví	zkrácené dvojtvary	zkrácené dvojtvary	podst. j. s 1 rodem a referencí na 2 pohlaví	párová podst. j.
5	epicena v muž. r. / podst. j. s 1 rodem a referencí na 2 pohlaví	epicena v muž. r.	podst. j. s 1 rodem a referencí na 2 pohlaví	epicena v muž. r.	derodizace	podst. j. s 1 rodem a referencí na 2 pohlaví	párová podst. j.	plné dvojtvary
6	derodizace	plné dvojtvary	párová podst. j.		podst. j. s 1 rodem a referencí na 2 pohlaví / plné dvojtvary	derodizace	epicena v muž. r. / plné dvojtvary	
7		derodizace / alternace jaz. rodů	derodizace		párová podstatná jména	epicena v muž. r.	derodizace	
8						poznámka		
9						párová podst. j.		

Tab. 2: Pořadí prostředků feminizace dle produktivity v rámci sledovaných území

	Území	Jazyková rovnost	Mužský rod	Rozdíl
1	Š	133	49	**84** (ve prospěch jazykové rovnosti)
2	Q	82	61	**21** (ve prospěch jazykové rovnosti)
3	MAR	39	43	**4** (ve prospěch mužského rodu)
4	B	159	164	**5** (ve prospěch mužského rodu)
5	T	38	44	**6** (ve prospěch mužského rodu)
6	A	34	43	**9** (ve prospěch mužského rodu)
7	MAU	34	72	**38** (ve prospěch mužského rodu)
8	F	148	211	**63** (ve prospěch mužského rodu)

Tab. 3: Míra dosažení rovnosti mužů a žen v textech dle jednotlivých území

4. Závěry

V komparativní analýze jsme se soustředili na rozdíly v typu a míře jazykové feminizace úředních textů z osmi frankofonních území. Z dat zobrazených v tabulkách v předcházející kapitole plyne, že nejproduktivnějším prostředkem je generické maskulinum, a to ve všech územích, kromě Švýcarska, kde v korpusu dominovaly zkrácené tvary. Na druhé pozici jsou zmíněné zkrácené tvary, kromě Mauritánie (vlastní epicena), Québeku (plné dvojtvary) a Švýcarska (generické maskulinum). Prostředky na třetí pozici se dle území výrazně liší: párová podstatná jména (Alžírsko, Maroko), vlastní epicena (Belgie, Québec, Švýcarsko), epicena použitá v mužském rodě (Francie, Mauritánie) a v případě Tuniska stejné počty vlastních epicen a epicen použitých v mužském rodě. Kolísavou produktivitu prostředků pozorujeme i na dalších pozicích. V zásadě lze říct, že nejproduktivnější prostředek nedává prostor pro tzv. zviditelňování žen v jazyce.

Nejdůslednější snahu o dosahování rovnosti mužů a žen jsme zaznamenali v Québeku a Švýcarsku, což lze připisovat společensko-politickému klimatu těchto území, například vlivu angličtiny a amerických feministických hnutí na francouzštinu. Následující čtyři pozice zaujímají Maroko, Belgie, Tunisko a Alžírsko. V úředních textech pocházejících z těchto čtyřech zemí převažuje mužský rod, ale rozdíl v počtech tvarů mužského rodu a tvarů reflektujících oba rody je v zásadě minimální. Na předposledním místě se umístila Mauritánie a na posledním Francie. V obou případech výrazně dominuje počet tvarů mužského rodu. Lze říct, že míra feminizace jazyka nekoreluje vždy s našimi představami o sociálním postavení žen a kulturně-náboženských poměrech daného území.

BIBLIOGRAFIE

BARANOVÁ, E. „Povolania, tituly a funkcie v ženskom rode: aktuálne tendencie“. *Cizí jazyky* 53, č. 3, 2011, s. 86–90.

BICKES, H. – BRUNNER, M. *Muttersprache frauenlos? Männersprache Frauenlos? PolitikerInnen, ratlos?* Wiesebaden, Gesellschaft für deutsche Sprache, 1992.

CERQUIGLINI, B. (dir.). *Femme, j'écris ton nom... Guide d'aide à la féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions*. Paris, La Documentation française, 1999, 124 s.
ELMIGER, D. *La féminisation de la langue en français et en allemand. Querelle entre spécialistes et réception par le grand public*. Paris, Honoré Champion, 2008.
JANOUŠKOVÁ, J. „Femme, je ne cesse pas d'écrire ton nom… À propos de la féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions". *Romanica Olomucensia*, Vol. 21, No. 2, 2015, s. 57-71.
KADLEC, J. – HOLEŠ, J. *Jazyková politika frankofonních zemí.* Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 326 s.
KADLEC, J. *Francouzština v Africe.* Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 501 s.
LABROSSE, C. *Pour une grammaire non sexiste*. Québec, Les éditions du remue-ménage, 1996.
LABROSSE, C. *Pour une langue française non sexiste*. Québec, Les Intouchables, 2002.
LARIVIÈRE, L.-L. *Pourquoi en finir avec la féminisation linguistique ou à la recherche des mots perdus*, Montréal, Boréal, 2000.
LARIVIÈRE, L.-L. *Guide de féminisation des noms communs de personnes*. Québec, FIDES, 2005.
LECLERC, J. (2020): „La francophonie dans le monde". Online: http://www.axl.cefan.ulaval.ca/francophonie/francophonieacc.htm.
PLEŠKO, M. *Les femmes, le français et la francophonie. La féminisation linguistique en Belgique, en France, au Québec et en Suisse.* Olomouc, Univerzita Palackého, 2015, 214 s.
PLEŠKO, M. – HOLEŠ, J. *Quelle féminisation linguistique pour l'Afrique francophone ? Le cas du discours administratif en Algérie, au Maroc, en Mauritanie et en Tunisie.* Ostrava, Ostravská univerzita, 2018, 136 s.
UVÍROVÁ, J. „Eve extraite de la côte d'Adam ? À propos du féminisme - surtout grammatical." *Acta Universitatis Palackianae Olomucensia Facultas Philosophica Philologica 80 – Romanica Olomucensia* 12, 2003, s. 89–100.
VALDROVÁ, J. – KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ, B. – PACLÍKOVÁ, P. (2010): *Kultura genderově vyváženého vyjadřování Jak koncipovat promluvy a texty? Na co dbát v češtině a v cizím jazyce? Jak lépe zviditelnit odborný přínos žen?* Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
YAGUELLO, M. (2018): *Les mots et les femmes*. Paris, Payot.

Mgr. Martin Pleško, Ph.D. vyučuje na Katedře romanistiky Filozofické fakulty Ostravské univerzity. Jeho specializací je francouzská lingvistika a překlad. Mezi jeho nejvýznamnější publikace patří knihy *Les femmes, le français et la francophonie. La féminisation linguistique en Belgique, en France, au Québec et en Suisse* (Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 214 s) a *Quelle féminisation linguistique pour l'Afrique francophone ? Le cas du discours*

administratif en Algérie, au Maroc, en Mauritanie et en Tunisie. (s J. Holešem, Ostrava, Ostravská univerzita, 2018, 136 s.).
Adresa pracoviště: Filozofická fakulta OU, Reální 5, 701 03 Ostrava
E-mail: martin.plesko@osu.cz

doc. PhDr. Jan Holeš, Ph.D. působí na Katedře romanistiky Filozofické fakulty Ostravské univerzity. Jeho specializací je sémantika, obecná lingvistika a sociolingvistika, především problematika frankofonních zemí. Je autorem nebo spoluautorem jedenácti monografií a editorem sborníků a časopisů. Mezi jeho nejvýznamnější publikace patří knihy *Sémiotika* (s J. Černým, Praha, Portál, 2004, 363 s.), *Kdo je kdo v dějinách české lingvistiky* (s J. Černým, Praha, Libri, 2008, 739 s.), *Jazyková politika frankofonních zemí* (s J. Kadlecem, Olomouc, Univerzita Palackého, 2012, 326 s.). Jeho poslední monografií je *Quelle féminisation linguistique pour l'Afrique francophone ? Le cas du discours administratif en Algérie, au Maroc, en Mauritanie et en Tunisie.* kterou vydal s M. Pleškem (Ostrava, Ostravská univerzita, 2018, 136 s.).
Adresa pracoviště: Filozofická fakulta OU, Reální 5, 701 03 Ostrava
E-mail: jan.holes@osu.cz

ZUM ZUSAMMENHANG ZWISCHEN DEN FUNKTIONEN DES DEUTSCHEN ARTIKELS UND SEINER ENTSTEHUNG IM ALTHOCHDEUTSCHEN

THOMAS PIMINGSDORFER
JIHOČESKÁ UNIVERZITA

ON THE FUNCTIONS OF THE GERMAN ARTICLE AND ITS ORIGIN IN THE OLD GERMAN LANGUAGE
The following paper wants to present older and recent opinions on the connections between the functions of the articles in the modern German language and its origin in Old German in early medieval time.
KEY WORDS: German article, origins of the German article, functions of the German articles.

ZUM ZUSAMMENHANG ZWISCHEN DEN FUNKTIONEN DES DEUTSCHEN ARTIKELS UND SEINER ENTSTEHUNG IM ALTHOCHDEUTSCHEN
Der folgende Beitrag will versuchen, einen ersten Überblick über ältere und aktuelle Forschungsergebnisse zur Frage der Zusammenhänge zwischen der Entstehung der Artikel in den althochdeutschen Dialekten und den Funktionen des Artikels in der deutschen Sprache zu geben.
SCHLÜSSELWÖRTER: Deutscher Artikel, Entstehung des deutschen Artikels, Funktionen der deutschen Artikel.

Wenn man als Muttersprachler an einer tschechischen Universität unter Anderem Deutsch als Fremdsprache unterrichtet, erkennt man ziemlich schnell, wie elementare Probleme die Lernenden, selbst noch auf höherem Sprachniveau, mit dem Artikel in der deutschen Sprache haben; und sobald man zumindest ein bisschen der tschechischen Sprache mächtig geworden ist, weiß man natürlich auch sofort, was der – elementare sprachinterferenzielle – Grund für diese Tatsache ist, nämlich die so gut wie gänzliche Artikellosigkeit der tschechischen Standardsprache. Und wenn man dann in tschechischen DaF-Lehrbüchern und Grammatiken bisweilen nur eher ziemlich hilflose, in internationalen sogar überhaupt keine Didaktisierungsversuche zu diesem elementaren Sprachlernproblem findet, fühlt man sich bald gezwungen, selber solche Didaktisierungsversuche zu unternehmen und einigermaßen brauchbares Unterrichtsmaterial für seine Studierenden anzufertigen. Der Autor des vorliegenden Beitrags hat dies vor einigen Jahren so intensiv und gründlich betrieben, dass daraus eine ganze Doktorarbeit hervorgegangen ist, die im Wiener Verlag Praesens auch veröffentlicht wurde (Pimingsdorfer: 2013).[1]

[1] Für die Publikation jener Doktorarbeit sei an dieser Stelle noch einmal ihrem Betreuer, Prof. Hans-Jürgen Krumm, Universität Wien, herzlich gedankt.

Einer sprachhistorischen Betrachtung des deutschen Artikels konnte im Rahmen dieser eher praxisorientierten, DaF-Didaktik-bezogenen Dissertation kein Platz eingeräumt werden. Da es sich hierbei aber um ein überaus interessantes, in der einschlägigen Forschung bis heute ziemlich kontroversiell diskutiertes Thema der deutschen Sprachgeschichte handelt, war es dem Autor dieses Beitrags über die Jahre hinweg ein Anliegen, sich mit dieser Thematik zumindest in grundsätzlicher Weise zu beschäftigen, und die Ergebnisse dieser Beschäftigung sind, nachträglich zur Doktorarbeit, im folgenden Beitrag festgehalten.

Wir dürfen „*wohl mit Sicherheit annehmen, dass der Artikel der indogermanischen Ursprache gefehlt hat*“ (Hodler 1954: 9, auch Hoffmann 2007: 308); und ebenso in den germanischen Sprachstufen, die vor den unter dem Terminus „Althochdeutsch“ subsumierten Dialekten und Klosterschreibsprachen anzusetzen sind, existierte kein definiter und auch kein indefiniter Artikel, zumindest nicht in der Form, dass sie die Funktionen des Artikels etwa im heutigen Deutsch hätten erfüllen können bzw. müssen. Denn diese frühen Varianten der germanischen Sprachen waren, was ihre diesbezügliche sprachtypologische Ausformung betrifft, ähnlich gestaltet wie etwa das Lateinische (aus dem klösterliche Übersetzungen in die Volkssprache einen Großteil der althochdeutschen Überlieferung ausmachen) oder – im Kontext der tschechischen Germanistik natürlich besonders beachtenswert - auch noch das moderne Tschechische (sowie, bis auf Bulgarisch und Makedonisch, sämtliche anderen slawischen Sprachen).[2]

Diese Sprachen verfügen bzw. verfügten über ein von ihren indoeuropäischen Vorformen ererbtes und in mehr oder weniger differenzierter Form erhaltenes Flexionsendungssystem, das auf synthetische Art und Weise verschiedene grammatische Funktionen wie Kasus-, Genus- sowie Numerusmarkierung ausreichend abzudecken vermochte. Für die Erfüllung syntaktisch-semantischer Funktionen greifen bzw. griffen sie auf andere, lexikalische und syntaktische Hilfsmittel zurück, die, am Beispiel des modernen Tschechischen, in Abschnitt 2.3 der oben erwähnten Dissertationsschrift (Pimingsdorfer: 2013, 107-118), wenigstens exemplarisch dargestellt worden sind. In der tschechischen Sprache hat sich dieses Deklinationsendungssystem (nicht nur) in den Substantiven besonders differenziert erhalten; das gesprochene Latein hingegen hat schon seit der klassischen Epoche das ebenfalls reich differenzierte Endungssystem der klassischen lateinischen Schriftsprache zunehmend abgebaut, weshalb für die Erfüllung der angesprochenen

[2] Im dank Wulfilas Bibelübersetzung aufgezeichneten Gotischen kommt trotz des altgriechischen, also zumindest über einen definiten Artikel verfügenden Ausgangstextes der Einsatz des Demonstrativpronomens als Artikel bloß in Ansätzen vor, er steht hier noch „*ungefähr in der Mitte zwischen deiktischem Demonstrativum und bestimmtem Artikel*“ (Krause 1968: 195).

grammatischen Funktionen in den sich langsam herausbildenden romanischen Sprachen neue, analytische Formen entstanden, die die alten synthetischen Endungen ersetzten. Hierzu wurden bestimmte Wortformen grammatikalisiert und bis zu einem gewissen Grad ent- bzw. „synsemantisiert" (Dittmair / Skiba 1992: 31); so wurde etwa die lateinische Präposition *de* zu einem Genitiv-, die Präposition *ad* hingegen zu einem Kasus-Markierer für den Dativ. Insbesondere im Zusammenhang mit der Entstehung der romanischen Sprachen wird die Grammatikalisierung des lateinischen Demonstrativpronomens zum definiten Artikel (meist *ille,* cf. Voßler 1954: 113) traditionellerweise ebenso als Folge des Abbaus der nominalen Kasusmarkierung gesehen. Doch „*nicht nur aus theoretischen, sondern auch aus empirischen Gründen*" (die diesbezügliche Entwicklung in der Romania ist besser belegt als in den germanischen Sprachen) meint gegen diese Auffassung etwa Nikolaus Himmelmann 1997: 228, dass für derlei Grammatikalisierung genauso wie etwa für phonetischen Sprachwandel „*keine wie auch immer geartete Teleologie*", also Zielgerichtetheit oder Notwendigkeit angenommen werden müsse, und wenn doch, dann könne es sogar eher umgekehrt zur traditionellen Sichtweise abgelaufen sein, indem gerade durch den neu aufgekommenen Einsatz allmählich grammatikalisierter Demonstrativa (die neben syntaktisch-semantischen auch grammatische Funktionen zu übernehmen imstande waren) das lateinische Nominalflexionssystem schrittweise abgebaut worden sei.

„*Die Warum-Frage ist zweifellos die heikelste Frage zum Sprachwandel*", „*man trifft wenig sehr überzeugende Erklärungen an*", heißt es zu dieser Thematik bei Linke u. a. 2004 (430 f.). Und ob es nun bei der Artikelgenese tatsächlich, und wenn ja, in welche Richtung, irgendwelche kausalen bzw. funktionalen Zusammenhänge gegeben hat, ist eine ganz besonders schwierig zu erörternde Frage, ebenso, inwieweit sich derlei Entwicklungen in der Romania und der Germania in parallelen Linien vollzogen haben könnten - und die Entwicklung in den althochdeutschen Dialekten mitunter sogar durch regen Sprachkontakt mit den angrenzenden gallo- sowie italoromanischen Regionen „*gestützt und befördert*" wurde (cf. Besch / Wolf 2009: 155). Wie Bisle-Müller 1991: 100-106 anhand des indefiniten Artikels aufzeigt (cf. Kap. 1.2.1 der Dissertation des Autors, Pimingsdorfer 2013, 14-22), ist es schon im synchronen Kontext problematisch, zuverlässige Kriterien dafür zu finden, ab wann eigentlich von „Artikel" gesprochen werden kann. Zudem fällt beim Studium althochdeutscher Quellen hinsichtlich Artikelvorkommens oder nicht bereits nach kurzer Zeit auf, dass in ihnen Artikellosigkeit und Einsatz von Demonstrativpronomen sowie Numerale mit mehr oder weniger ausgeprägter Artikelfunktion mitunter in ein und demselben Text, und in derselben Passage verschiedener Übersetzungen sogar recht häufig, auf scheinbar völlig willkürliche Art und Weise nebeneinander vorkommen können, dass die Artikel zur Zeit ihrer Entstehung also, wie es Meineke / Schwerdt (2001: 254, vgl. auch Roelcke 1997: 129) formulieren, tatsächlich über bis zu drei Jahrhunderte

hinweg „*nicht obligatorisch*“ waren. Sehr anschaulich ist dabei die Analyse des Paternosters, dessen einzelne Verse - dichterische Versifizierungen wie in Otfrid von Weißenburgs Evangelienharmonie miteinberechnet - in elf Versionen aus dem späten 8. bis ins ausgehende 11. Jahrhundert in althochdeutscher Form erhalten geblieben sind. Zum Beispiel für den Vers *„...et ne nos inducas in tentationem“*, bei dem Deixis völlig ausgeschlossen ist, scheint vor den am häufigsten für „Versuchung“ verwendeten althochdeutschen Begriffen, also *korunga* bzw. *kostunga* (cf. Köbler 1991: 556 bzw. 557), zwar in den älteren Überlieferungen die artikellose Form zu überwiegen, und beim „Wiener Notker“, also gegen Ende des 11. Jahrhunderts, steht im einschlägigen Vers bereits der Artikel. Aber andererseits erscheinen in zwei ebenfalls bairischen Versionen aus Freising beide Varianten *(chorunka / die chorunga),* und dies bereits zu Beginn des 9. Jahrhunderts (vgl. Sonderegger 2003: 92).[3]

Als weitere Erschwernis bei der Bestimmung von Funktionalität in der Artikelgenese muss man meines Erachtens das differenzierte Deklinationssystem der althochdeutschen Adjektive in Erwägung ziehen, das mittels seiner Zweiteilung in „starke“ und „schwache“ Deklinationsparadigmen, die sich in ihren Grundzügen bis ins heutige Deutsch erhalten hat, über lange Zeit hinweg eine wesentliche *semantische* Funktion der späteren deutschen Artikel, nämlich diejenige, Determiniertheit bzw. Indeterminiertheit auszudrücken, auch ganz ohne Artikel ausfüllen konnte (Schmidt u.a. 1984: 197 f.). So stand die „schwache“ bzw. „nominale“ Adjektivendung im Attribut oft bei einer bestimmten, individuellen Vorstellung, während die „starke“ bzw. „pronominale“ Adjektivform vor Substantiven gesetzt wurde, die eine noch nicht näher bestimmte Sache oder Person bezeichneten. Die Bestimmtheit bzw. Individualisierung konnte – musste aber bis zum Übergang in die mittelhochdeutsche Zeit hinein nicht - durch den Gebrauch eines bestimmten Artikels unterstrichen werden (z.B. Tatian 15, 4 *in thie heilagun burg* = „in die heilige Stadt“). Bei Unbestimmtheit bzw. Generalisierung hingegen kommt in den Quellen der unbestimmte Artikel vor einem stark deklinierten Adjektivattribut bis in spätalthochdeutsche Zeit überhaupt sehr selten vor (etwa

[3] Neben der d-Schreibung des definiten Artikels kommt, insbesondere in älteren ahd. Texten, auch die - vgl. engl. *the* - mit th- vor *(thie/ther, thiu, thaz* etc.; s. Neumann 1967: 4, allg. Braune 1987: 243 f.). Näheres zur Entstehung des definiten Artikels s. bei Oubouzar 1992, auch Tschirch 1966: 163-165; zur Herausbildung des „gespannten“ -*i*- im Fem. sowie des durch Vokalsenkung entstandenen -*a*- im Neutrum s. Wurzel 1970: 61. Zur Entstehung des indefiniten Artikels aus dem Zahlwort für „eins“ in den germanischen, aber auch romanischen Sprachen s. Presslich 2000.
Auch beim indefiniten Artikel finden sich zahlreiche Belege mit Artikellosigkeit, so etwa in der Episode über Jesus und die Samariterin am Brunnen im Tatian (87, 1 – 6; nach der bei Penzl 1986: 40 f. abgedruckten Version z. B. *...in burg samariae = in eine Stadt Samarias),* aber wiederum ebensolche mit dem weitgehend grammatikalisierten Numerale (z. B. Beginn des Physiologus: *Hier begin ich einna reda umbe diu tier...,* vgl. Sonderegger 2003: 144).

Tatian 15, 5 *in hohan berg* = „auf einen hohen Berg“, beide Beispiele aus Bergmann u.a. 2007: 57). Diese Besonderheit im Althochdeutschen könnte, muss aber nicht die syntaktische Funktionalisierung von Demonstrativpronomen und Numerale zu definitem sowie indefinitem Artikel verzögernd beeinflusst haben. Die auch in jüngeren Publikationen (etwa Besch / Wolf 2009: 156) vertretene Meinung, es dürften „*vor allem die textsyntaktischen Funktionen*“ bzw. die „*Notwendigkeit einen kohäsiven und kohärenten Text zu produzieren*“ gewesen sein, die aus dem Demonstrativum den Artikel hätten entstehen lassen (vgl. auch Boettcher 2009: 11), muss allein durch die Tatsache, dass es bis heute zahllose artikellose Sprachen gibt, in denen diese „syntaktische Notwendigkeit“ keineswegs besteht (vgl. etwa Himmelmann 1997: 227), doch zumindest stark relativiert betrachtet werden.

Schließlich darf bei der Betrachtung möglicher Zusammenhänge zwischen Artikelgenese und Artikelfunktionen nicht außer Acht gelassen werden, dass uns die althochdeutschen Quellen nicht unbedingt vor Augen führen, wie die (gesprochene) Sprache der Menschen zur Zeit der Entstehung der deutschen Artikel tatsächlich ausgesehen hat, sondern so, wie Mönche in gelehrten Klosterstuben lateinische Texte mit oft sehr fremdartigen Inhalten in ihre Muttersprache zu transferieren versuchten. Und die (geschriebene) lateinische Sprache dieser Texte war nicht nur gänzlich artikellos, sondern überdies ein unumstößliches stilistisches Vorbild, was gerade für jene Zeit des zaghaften Suchens nach teils völlig neuen Ausdrucksmitteln in der für das Ziel der übersetzenden Mönche noch ziemlich ungeeigneten Muttersprache nicht genug betont werden kann. Die noch weniger zahlreichen *nicht* übersetzten literarischen Produktionen jener Zeit sind von diesem Einfluss des lateinischen Vorbilds ebenfalls nicht ganz frei und können aufgrund ihrer literarischen Ambitionen genauso weit von der gesprochenen Sprache jener Zeit entfernt sein wie die mitunter literarisch weniger ambitionierten (Gebrauchs-)Übersetzungen; vgl. hierzu bereits Brinkmann 1931: 6: „*... die ahd. Texte stehen vielfach hochlateinischen Vorlagen gegenüber, die den Artikel nicht verwenden, es ist daher damit zu rechnen, daß der lateinische Sprachgebrauch der Artikelverwendung ahd. Texte, zumal der Übersetzungen, engere Grenzen zog*“.

Darüber, *wie* eng genau diese Grenzen waren und wie weit sie die überlieferten Texte von den tatsächlich gesprochenen Dialekten entfernten, kann – wie über viele andere zeitlich weit zurückliegende und nur fragmentarisch dokumentierte sprachliche Phänomene – jedoch bloß spekuliert werden.

BIBLIOGRAFIE

BERGMANN, R. et al.: *Alt- und Mittelhochdeutsch. Arbeitsbuch zur Grammatik der älteren deutschen Sprachstufen und zur deutschen Sprachgeschichte*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2007.

BESCH, W. – WOLF, N. R.: *Geschichte der deutschen Sprache. Längsschnitte – Zeitstufen – Linguistische Studien*, Berlin, Erich Schmidt Verlag (ESV basics), 2009.
BISLE-MÜLLER, H.: *Artikelwörter im Deutschen. Semantische und pragmatische Aspekte ihrer Verwendung*, Tübingen, Niemeyer, 1991.
BOETTCHER, W.: *Grammatik verstehen. Band 1: Wort. Niemeyer Studienbuch*, Tübingen, Niemeyer / Walter de Gruyter , 2009.
BRAUNE, W.: *Althochdeutsche Grammatik*, Tübingen, Niemeyer, 1987.
BRINKMANN, H.: *Sprachwandel und Sprachbewegungen in althochdeutscher Zeit*, Jena, Frommann, 1931.
DITTMAIR, N. – SKIBA, R.: „Zweitspracherwerb und Grammatikalisierung. Eine Längsschnittstudie zur Erlernung des Deutschen". In: LEIRBUKT, O. – LINDEMANN, B. (ed.): *Psycholinguistische und didaktische Aspekte des Fremdsprachenlernens* (Tübinger Beiträge zur Linguistik 377), Tübingen, Gunter Narr Verlag, 1992, pp. 25-61.
HIMMELMANN, N. P.: *Deiktikon, Artikel, Nominalphrase. Zur Emergenz syntaktischer Strukturen.* Linguistische Arbeiten 362, Tübingen, Niemeyer, 1997.
HODLER, W.: *Grundzüge einer germanischen Artikellehre*, Heidelberg, Winter, 1954.
HOFFMANN, L. (ed.): *Handbuch der deutschen Wortarten*, Berlin – New York, de Gruyter, 2007.
KÖBLER, G.: *Althochdeutsch – neuhochdeutsch – lateinisches Wörterbuch*, Teil 1, Gießen-Lahn, Arbeiten zur Rechts- und Sprachwissenschaft Verlag, 1991.
KRAUSE, W.: *Handbuch des Gotischen*, München, Verlag C. H. Beck, 1968.
LINKE, A. et al.: *Studienbuch Linguistik*, Tübingen, Niemeyer, 2004.
MEINECKE, E. – SCHWERDT, J.: *Einführung in das Althochdeutsche* (UTB 2167), Paderborn – München – Wien – Zürich, Schöningh, 2001.
NEUMANN, R.: *Der bestimmte Artikel* ther *und* thie *und seine Funktionen im althochdeutschen Tatian* (Beiträge zur deutschen Philologie, 37), Gießen, Wilhelm Schmitz Verlag, 1967.
OUBOUZAR, E.: *Zur Ausbildung des bestimmten Artikels im Althochdeutschen*. In: DESPORTES, Y. (ed.), *Althochdeutsch – Syntax und Semantik*. Akten des Lyoner Kolloquiums zur Syntax und Semantik des Althochdeutschen (1.-3. März 1990), Lyon, 1992, pp. 69-87.
PENZL, H.: *Althochdeutsch. Eine Einführung in Dialekte und Vorgeschichte* (Langs Germanistische Lehrbuchsammlung, 7), Bern – Frankfurt am Main – New York, Peter Lang, 1986.
PIMINGSDORFER, T.: „*Wer hat nicht Problem mit Artikel, na?" Zum Gebrauch von definitem, indefinitem oder Null-Artikel im Deutschen für Lernende mit artikellosen Erstsprachen* (Theorie und Praxis. Beiträge zu Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Serie B, Band 1), Wien, Praesens-Verlag, 2013.

PRESSLICH, M.: *Partitivität und Indefinitheit. Die Entstehung und Entwicklung des indefiniten Artikels in den germanischen und romanischen Sprachen am Beispiel des Deutschen, Niederländischen, Französischen und Italienischen* (Europäische Hochschulschriften Reihe 21 – Linguistik 220), Frankfurt am Main – Wien, Lang, 2000.
ROELCKE, T.: *Sprachtypologie des Deutschen. Historische, regionale und funktionale Variation* (Sammlung Göschen 2812), Berlin – New York, Walter de Gruyter, 1997.
SCHMIDT, W. et al.: *Geschichte der deutschen Sprache. Mit Texten und Übersetzungshilfen*, Berlin, Volkseigener Verlag Berlin, 1984.
SONDERECKER, S.: *Althochdeutsche Sprache und Literatur. Eine Einführung in das älteste Deutsch. Darstellung und Grammatik*, Berlin – New York, Walter de Gruyter, 2003.
TSCHIRCH, F.: *Geschichte der deutschen Sprache. Erster Teil: Die Entfaltung der deutschen Sprachgestalt in der Vor- und Frühzeit* (Grundlagen der Germanistik, 5), Berlin, Erich Schmidt Verlag, 1966.
VOSSLER, K.: *Einführung ins Vulgärlatein*, München, Max Hueber Verlag, 1954.
WURZEL, W. U.: *Studien zur deutschen Lautstruktur* (Studia Grammatica 8), Berlin, Akademie-Verlag, 1970.

RESUMÉ

Příspěvek se věnuje otázkám možných vztahů mezi vznikem německého členu ve starohornoněmeckých dialektech a jeho gramatickými a zvláště pak syntakticko-sémantickými funkcemi, které člen plní i v současné němčině. Krátký exkurz do staršího i aktuálního výzkumu dokládá, že tyto otázky nebyly doposud objasněny jednoznačně.

Dipl.-Päd. Mag. Dr. phil. Thomas Pimingsdorfer – studium pedagogiky, historie a romanistické lingvistiky, doktorské studium v oboru Didaktika němčiny jako cizího jazyka; od roku 1997 působení na katedře germanistiky PF JU; vědecké zaměření na didaktiku gramatiky, práci s chybou, dějiny německého jazyka.
Vybrané publikace:
PIMINGSDORFER, T.: *Ein „fremdsprachendidaktisches Stiefkind“: Zur Problematik der Darstellung des deutschen Artikelgebrauchs in den verbreitetsten DaF-Lernergrammatiken*. In: Národní institut pro další vzdělávání (ed.), Cizí jazyky pro život. Sborník příspěvků mezinarodních konferencí k podpoře vícejazyčnosti, Prag 2014, pp. 66-71.
PIMINGSDORFER, T.: *Verwirrung ohne Grenzen“ oder „*Du bist Esel!“ – *Der deutsche Artikel in DaF-Lehrbüchern, (Lerner-)Grammatiken sowie in der einschlägigen Forschung*. In: Hana Andrášova / Věra Janíková (ed.), Deutsch ohne Grenzen. Didaktik Deutsch als Fremdsprache (Tagungsband zur

Germanistischen Konferenz in Budweis im September 2014), Tribun EU 2015, Brünn 2015, pp. 257-272.
PIMINGSDORFER, T.: *Experiment? Herausforderung? Tendenz? – Plädoyer für eine mäeutische* práce s chybami *(Arbeit mit Fehlern) im DaF-Unterricht des 21. Jahrhunderts*. In: Věra Höppnerová / Jürgen Ehrenmüller (ed.), Experimentierräume in der DaF-Didaktik, Verlag der Westböhmischen Universität, Pilsen 2019, pp. 125-132.
Adresa pracoviště: Katedra germanistiky, PF JU, Jeronýmova 10, CZ-37115 České Budějovice
E-mail: thomasp@pf.jcu.cz

MARGINÁLIE
RECENZE
INFORMACE

PAVLOVÁ, R.: NOVÉ PRÍSTUPY VO VYUČOVANÍ SLOVENČINY AKO CUDZIEHO JAZYKA
Nümbrecht, Verlag Kirsch 2020, 250 s.

Vyučovanie cudzích jazykov je v súčasnom otvorenom svete výsostne aktuálnou témou. Západný svet objavuje kultúrne bohatstvo krajín strednej a východnej Európy a o ich jazyky je stále väčší záujem. Hľadanie nových, efektívnejších metód je primárnou výzvou pre učiteľov a jazykovedcov.

Renáta Pavlová sa zameriava na vyučovanie slovenčiny v prostredí nemeckých rodených hovoriacich a ponúka monografiu, ktorá je vyústením jej dlhoročných skúseností v tejto oblasti. Autorka pôsobí ako odborná asistentka v Jazykovom centre UKF v Nitre, kde sa zároveň zúčastňuje na príprave testov a skúšaní v rámci Národného skúškového centra ECL. Bola tiež lektorkou slovenského jazyka a kultúry v Slavistickom inštitúte v Kolíne nad Rýnom a v súčasnosti je lektorkou slovenského jazyka a kultúry na Slavistickom inštitúte Univerzity v Regensburgu.

Monografia R. Pavlovej okrem sumarizácie poznatkov z oblasti vyučovania cudzích jazykov prináša detailný pohľad na problematiku osvojovania správnej výslovnosti slovenčiny nemeckými hovoriacimi.

V prvej časti knihy R. Pavlová uvádza čitateľa do problematiky vyučovania cudzích jazykov, pričom metodicky postupuje od základnej charakteristiky slovenského jazyka a jeho histórie cez sumarizáciu inštitucionalizovaného vzdelávania cudzincov v slovenskom jazyku až po analýzu základných didaktických problémov vyučovania cudzích jazykov.

V úvodnej kapitole autorka prináša praktické informácie o inštitucionálnych možnostiach štúdia slovenčiny ako cudzieho jazyka, pričom nezabúda na tradičné kurzy slovenských univerzít, ani na moderné dištančné platformy. Informuje o učebniciach slovenčiny pre cudzincov a centrách jazykovej prípravy na Slovensku.

Ďalej sa venuje didaktike vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka. V tejto kapitole autorka prináša takpovediac historický prierez metódami vyučovania cudzích jazykov od prekonanej gramaticko-prekladovej metódy cez priamu metódu až po moderné metódy, akou je napríklad metóda strojového prekladu. Už tu sú praktické skúsenosti autorky s vyučovaním cudzincov evidentné. Metódy a ich kritika sú tu predstavené s patričným nadhľadom a navyše je tu zohľadnený dôležitý interkultúrny aspekt.

Hodnotné a dobre prakticky využiteľné sú aj ilustračné ukážky z jednotlivých učebníc reprezentujúcich analyzované prístupy a metódy. Takto autorka cez bohatý obrazový materiál odkazuje na dostupné učebnice slovenčiny pre cudzincov a stručne charakterizuje metódy, ktoré sú v nich použité.

Na koniec všeobecnej časti autorka zaradila kapitolu o komunikácii v cudzom jazyku, kde sa zameriava najmä na jazykovú interferenciu a na tzv. zradné slová.

V aplikačnej časti sa R. Pavlová zamerala na najsubtílnejšiu jazykovú rovinu – fonetiku. Správna výslovnosť je pri osvojovaní cudzieho jazyka najvyššou métou, nedosahuje sa ľahko a rýchlo, preto je potrebné zacieliť pozornosť práve na túto oblasť.

Aplikačná časť práce je zameraná na osvojovanie fonetickej kompetencie slovenčiny u nemeckých rodených hovoriacich prostredníctvom projektu EURONOUNCE, pričom základom je tu vyhodnocovanie autentickej realizácie slovenských hlások nemeckými hovoriacimi. Následne autorka hľadá možnosti odstránenia ortoepických chýb spôsobených negatívnym transferom z nemčiny ako východiskového jazyka.

V prvom rade je tu predstavený fonetický systém slovenského jazyka (segmentálny a suprasegmentálny podsystém) a potom autorka analyzuje jednotlivé fonémy na základe kontrastu realizácie výslovnosti v nemeckom fonologickom systéme, pričom dokladá vhodné príklady z obidvoch jazykov.

Na túto teoretickú prípravu nadväzuje jadro výskumnej časti – fonetická analýza výslovnosti.

Výslovnosť je analyzovaná s využitím funkcií multimodálneho Feedbacku pomocou softvéru PRAAT na podklade technológie AZAR. Výsledky realizácie výslovnosti slovenských hlások u nemecky hovoriacich sú vyhodnocované štatisticky a zistené údaje autorka ďalej interpretuje na kontraste artikulácie slovenských a nemeckých hlások. Súbor viet (celkový počet 100), ktoré podliehali fonetickej analýze, je súčasťou priloženého CD s audiozáznamom autentickej výslovnosti nemeckého rodeného hovoriaceho.

Vykonaná fonetická analýza prináša detailné údaje o chybách pri výslovnosti jednotlivých hlások. V nadväznosti na to v závere publikácie autorka prináša praktický výstup zhmotnený v podobe súboru interaktívnych cvičení, ktoré môžu slúžiť ako námet na tvorbu ďalších podobných úloh a cvičení na nácvik správnej výslovnosti u používateľov slovenčiny s východiskovým jazykom nemeckým.

Výsledky výskumu jednoznačne dokazujú, že je potrebné dbať na to, aby sa do povedomia nemecky hovoriacich uviedli koartikulačné podmienky slovenčiny, pokiaľ sa odlišujú od nemčiny.

Monografia Renáty Pavlovej predstavuje praktickú informačnú bázu v oblasti vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka, v svojej výskumnej časti je hodnotným príspevkom k zlepšeniu kvality vyučovania slovenčiny v prostredí nemeckých študentov a tak isto k rozvoju slovensko-nemeckých kultúrnych vzťahov.

TOMÁŠ BÁNIK

OBCY CZY INNY W JĘZYKU I W LITERATURZE CZESKIEJ. Redakcja naukowa Mieczysław Balowski. Bohemica Posnaniensia, fasc. 22. Redaktor serii Mieczysław Balowski. Poznań: Instytut filologii słowiańskiej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydawnictwo „Pro“, 2018, 438 s.

Коллективная научная монография 2018 года под редакцией и с предисловием профессора Мечислава Баловского *„Obcy czy inny w języku i w literaturze czeskiej”* («Чужой или другой в чешской литературе») представляет разнообразные аспекты проблемы, изложенные на польском и на чешском языках богемистами из различных польских и чешских научных центров (Университета им. Адама Мицкевича в г. Познань, Опольского университета, Карлова университета в Праге, Чешской Академии наук, Университета Т. Г. Масарика в г. Брно, Оломоуцкого университета и многих других).

Благодаря оригинальному композиционному решению, содержание монографии интересно не только богемистам, но и филологам других специализаций, поскольку в ней затронуты общетеоретические проблемы имагологии, лингвокультурологии, литературоведения и лингвистики.

Коллективная монография состоит из введения, пяти глав (включающих 34 отдельные статьи), индекса упомянутых в монографии фамилий и информации об авторах параграфов.

Две вступительные статьи образуют Введение (Wprowadzenie) в монографию. Первая написана М. Баловским и называется «Чужой или другой в языке и литературе» (“Obcy czy inny w języku i w literaturze”) (с. 9-24). Автор второй вступительной статьи, Г.Щелокова, раскрывает семантическое развитие понятия *чужой* в славянских языках («Sémantický vývoj pojmu *cizí* ve slovanských jazycích“).

В своей вступительной статье редактор серии и монографии М. Баловски, на богатом теоретическом материале, рассматривает влияние категорий *чужой* и *другой* на изменения в аксионормативной системе социальной группы, затрагиваемые в социологии, антропологии, этнологии и лингвокультурологии, а также описывает изменения, связанные с введением других элементов в язык и в литературу. Первый тип изменений, по мнению автора, напоминает феномен энтропии, а второй (в языке и литературе), напротив, обогащает систему.

Первая глава коллективной научной монографии носит название «Чужое и другое в чешской литературе» (“Obce i inne w literaturze czeskiej“) (с. 33-115). В ее создании приняли участие Й. Новотны, В. Виктора, Д. Молданова, Й. Йелинек, Б. Гоффманн, В. Брчакова, М. Лоллок, Я. Чешляк. Первая глава состоит из восьми параграфов.

В первом из них - «Мотив обращения в древнейшей чешской агиографии» (J. Novotný, „Motiv konverze v nejstarší české hagiografii”, c.35-

48) - автор описывает агиографию X века, касающуюся нескольких форм конверсии чешских святых, вызвавшей перемены в их социальной роли.

Во втором параграфе - «*На горячей земле*. К. Клостерманн и чешско-немецкие отношения» (V. Viktora, „*Na horké půdě*. K. Klostermann a česko-německé vztahy", c.49-57) - автор характеризует роль сборника фельетонов (1925) К. Клостерманна, который видел шанс гармонического проживания чешского и немецкого народа, прежде всего, на территории юго-западной Чехии.

В третьей статье первой главы - «Наш человек за большой лужей» (D. Moldanová, „Náš člověk za velikou louží", c.59-64) – дается анализ романов, написанных в изгнании такими чешскими писателями, как З. Немечек (Z. Němeček), Ф. Пероутка (F. Peroutka), Й. Шкворецкий (J. Škvorecký) и др.

Следующий параграф - «Голоса из другого мира: речь мертвых в чешской поэзии» (J. Jelínek, „Hlasy z jiného světa: řeč mrtvých v české poezii", c.65-74) – написан на материале поэзии XIX -XXI вв.: К. Я. Эрбена, К. Легера, Р. Фридриха и др.

В статье «Жанр интервью как концентрация проявлений «инаковости» (беседы Карела Гвиждялы с передовыми деятелями современной чешской культуры)» (B. Hoffmann, „Žánr interview jako koncentrace projevů "jinakosti" (rozhovory Karla Hvížd'aly s předními osobnostmi současné české kultury)" (c.75-83) обобщены стилистические черты жанра, в частности, переходы с официальной беседы на литературном чешском языке к неформальному разговору на фамильярно-разговорном чешском языке (obecná čeština).

В. Брчакова в своей статье «Литературный двойник в роли иностранца» (V. Brčáková, „Literární dvojník v úloze cizince", c.85-95) на материале прозы И. Олбрахта и Э. Гостовского рассматривает психологию двойника, мотивированного стремлением опровергнуть заблуждение о единстве личности. Автор делает вывод о том, что во взаимодействии двойников проходит конфронтация противоположных особенностей личности, а кажущаяся реальность вытесняет настоящую, при этом игровая фигура заслоняет деятеля, а человеческое *Я* существует в глазах окружающих.

В следующем параграфе «Образ «другого» и «чужого» в автобиографической трилогии Терезы Боучковой» (M. Lollok, "Obraz "jiného" a "cizího" v autobiografické trilogii", c.97-108) анализируются первая часть трилогии (1992), вторая часть (2008) и третья часть (2016), созданные писательницей в форме дневника на основе собственного опыта воспитания приемных цыганских детей, где описываются *своё / чужое* и изменения в отношении к приемным детям и к собственной семье.

В последнем параграфе первой, литературоведческой, главы - «Чужое – чужой в народной балладе» (J. Cieślak, „Obce – obcy w balladzie ludowej", c.109-115) – анализируется сюжет баллады, связанный с

единственным условием, по которому можно избежать наказания: брак с *чужим*.

Вторая глава - «Чужое и другое в грамматике» („Obce i inne w gramatyce") (с. 117-165) написана Й. Голасовой, Г. Жижковой, Й. Земаном, Д. Градиловой, Ю. Семячкиной и состоит из пяти подразделов.

В первом подразделе - «Blendy в современном чешском языке» (J. Holasová, „Blendy v současné češtině", с. 119-125) – речь идет о словообразовательном процессе blending – механическом способе создания слов.

Второй подраздел - «Наши иностранные слова» (H. Žižková, „Naše cizí slovesa", с. 127-133) – написан на материале корпуса чешского языка и посвящен анализу освоенных при помощи суффикса -ovat иностранных глаголов.

Третья статья «Синтаксис разговорного чешского языка – другой синтаксис?» (J. Zeman, „Syntax mluvené češtiny – jiná syntax?", с. 135-143) касается вопросительных предложений в спонтанных разговорных актах.

Статья «Соблюдение орфографической нормы в письменной коммуникации носителей и неносителей чешского языка» (D. Hradilová, „Dodržování ortografické normy v psaných komunikátech rodilých a nerodilých mluvčích češtiny", с. 145-157) сосредоточена на тех типах отклонений от орфографической нормы, которые сигнализируют о совпадениях и различиях в структуре языковой компетенции носителей чешского языка и иностранцев, владеющих чешским языком.

Заключительный подраздел второй главы - «Чужое и другое как языковой трансфер в обучении чешскому языку русскоговорящих студентов» (Y. Semyachkina, „Cizí a jiné jako jazykové transfery ve výuce češtiny u studentů rusky mluvících", с. 159-165) – представляет собой краткий обзор ошибок русскоговорящих студентов, изучающих чешский язык, вызванных интерференцией, и принципы устранения этих ошибок.

Третья глава «Чужое и другое в лексике и фразеологии» („Obce i inne w leksyce i frazeologii") (с. 167-293) - это самая обширная глава монографии, подготовленная Я. Новой, А. М. Черной, Д. Свободовой, М. Лишковой, Э. Михальской, М. Чеховой, Р. Непрашовой, М. Начевой-Марвановой, Г. Баловской, Л. Гамплом, она насчитывает 10 подразделов.

В первой статье третьей главы - «Чужая versus наша реальность и ее разработка в избранных чешских, словацких и английских словарях» (J. Nová, „Cizí versus naše realita a její zpracování ve vybraných českých, slovenských a anglických slovnících", с. 169-184) - ставится вопрос о том, следует ли слова, обозначающие чужую реальность, включать в толковый словарь чешского языка, учитывая различия в коннотациях одних и тех же слов, обозначающих либо чешскую (свою), либо зарубежную (чужую) реальность.

Следующая статья - «Жижка, potvora mrzutá [тварь мрачная] (К изменениям значения древнечешских лексем)» (A. M. Černá, „Žižka, potvora mrzutá (K významovým proměnám staročeských lexémů)", c. 185-195) - посвящена семантическому развитию чешских лексем, которые прошли путь от обозначения *других* людей к функции ругательств в современном чешском языке.

Параграф «К понятию иностранных слов в обучении чешскому языку» (D. Svobodová, „K pojetí cizích slov ve výuce českého jazyka", c. 197-210) – это методическая статья по чешской лексикологии об иностранных заимствованных выражениях и их чешских синонимах, на материале трех учебников чешского языка для 6-9 классов средней основной (základní) школы.

Тема «Неологизмы: диахроническая периферия запаса слов» (M. Lišková, „Neologismy: diachronní periferie slovní zásoby", c. 211-223) раскрывается в следующей статье путем разбора различных дефиниций термина *неологизм* и репрезентации результатов исследования 2015 года, в котором был изучен языковой образ неологизма.

Основная цель статьи «Латинизмы, галицизмы и англицизмы в современном чешском языке – синтетический взгляд на освоенные и новые адаптации заимствований» (E. Michalska, „Latinismy, galicismy a anglicismy v současné češtině – syntetický pohled na zdomácnělé a nově adaptované přejímky", c. 225-238) – осветить с точки зрения сопоставительной лингвистики, теории перевода и дидактики такой важный вопрос, как феномен иностранных заимствований в чешском языке.

В следующем параграфе - «Иноязычные имена собственные в чешских фраземах. Чужие, но все-таки наши» (M. Čechová, „Cizí osobní propria v českých frazémech. Cizí, a přece naše", c. 239-247) – на материале чешского фразеологического словаря Ф. Чермака и проведенного автором статьи анкетирования сделаны выводы об особенностях чешских фразем с именами собственными – высоко употребительных и периферийных, культурологических и фольклорного происхождения.

Статья «"Наше" и „чужое" во фраземах с (де)топонимическими компонентами» (R. Neprašová, „Naše" a „cizí" ve frazémech s (de)toponymními komponenty", c. 249-255) посвящена сравнению чешской, английской и немецкой фразеологии, в которой отражены стереотипы самоидентификации народа и взгляда на него со стороны, а также даны рекомендации о включении ряда фразем в Академический словарь чешского языка.

В параграфе «"Чужое" а „нечужое" в чешской библейской фразеологии – антропонимы как компонент устойчивых сравнений» (M. Načeva-Marvanová, „Cizí" a „necizí" v české biblické frazeologii – antroponyma jako component přirovnání", c. 257-274) на материале Чешского национального корпуса проведен анализ указанных

фразеологических единиц с точки зрения структуры, компонентного состава, частотности и вариантности.

В следующей статье - «Чужое и другое в чешской фразеологии. Фразеологизмы с компонентом HROM» (G. Balowska, „Cizí a jiné v české frazeologii. Fraseologismy s komponentem HROM", c. 275-282) – на широком культурологическом фоне проведена реконструкция значения указанных фразеологизмов в менталитете наших предков в сравнении с современным языком.

Заключительная статья третьей главы - «Вызывают ли изменения так называемых "базовых лексем" в области фразеологии путаницу в соотношении „свой - чужой". Трудности их перевода» (L. Hampl, „Zda změny tzv. "základních lexémů" ve frazeologické oblasti způsobují nesrozumitelnost v relaci „svůj - cizí". Obtížnosti v jejích prekládání", c. 283-293) характеризует трудности перевода чешских, польских и русских фразеологизмов, имеющих специфическую образную основу.

Теме «Чужое и другое в ономастике» посвятили **четвертую главу** („Obce i inne w onomastyce") (с. 295-338) ее авторы М. Спевачкова, П. Миттер, А. Зимна, А. Свободова и К. Матиасовитсова, которая также имеет несколько параграфов.

Первый параграф - «Иностранные антропонимы, документированные в текстовых источниках «Далимиловой хроники»» (M. Spěváčková, „Cizí antroponyma doložená v textových pramenech *Dalimilovy kroniky*", c.297-303) – представляет анализ, на основе которого делается вывод о том, что есть факты сохранения оригинальной немецкой графики, а также факты стремления писарей сохранить оригинальное немецкое звучание слов через использование других ближайших по артикуляции звуков.

В статье «Названия вокзалов и остановок – «другие» топонимы?» (P. Mitter, "Názvy železničních stanic a zastávek – "jiná" toponyma?", c.305-312) рассматриваются хрематопонимы как секундарные топонимы, содержащие в своей структуре отличное хрононимическое определение, не согласующееся с официальной формой мотивирующего топонима.

В следующем подразделе четвертой главы - «Придание чешского облика названиям избранных библейских книг в источниках XIV-XVI вв.» (A. Svobodová & K. Matiasovitsová, „Počešťování názvů vybraných biblických knih v pramenech XIV. až XVI. století" c. 313-328) – сопоставляются названия пяти избранных библейских книг в рукописях и в публикациях (XIV-XVI вв.) и в небиблейских текстах (прологах и латинско-чешских словарях).

В последнем параграфе четвертой главы - «Чешские фамилии в Рацибуже – другие или чужие?» (A. Zimna, „Nazwiska czeskie w Raciborzu – inne czy obce?", c.329-338) – автор констатирует изменения в передаче на польском языке некоторых звуков чешских фамилий, связанных с

ликвидацией чешской диакритики, а также анализирует структуру и мотивацию этих фамилий.

Тему, заявленную в названии **пятой главы** монографии - «Чужое и другое в дискурсе» („Obce i inne w dyskursie“) (с. 339-422) – раскрывают авторы Я. Гоффманнова и Э. Заеперницкова, К. Комарек, Й. Свободова, А. Павлик, П. Садло, П. Адамяк, Г. Германнова в следующих подразделах пятой главы:

В первой статье «Конвергентная и дивергентная репродукция своей и чужой речи в разговорных высказываниях» (J. Hoffmannová & E. Zaepernicková, „Konvergentní a divergentní reprodukce řeči své a cizí v mluvených projevech”, с.341-350) на основе анализа репродукции речи как проявления оппозиции «свой – чужой» соавторы приходят к выводу о том, что при репродукции диалога на иностранном языке мы переводим иностранные реплики на свой родной язык только отчасти, так как смешение своего и чужого происходит спонтанно, с включением code-switching.

Тема «Книжный чешский язык как иностранный язык в постановках театра Osvobozené divadlo» (K. Komárek, „Knižní čeština jako cizí jazyk v hrách Osvobozeného divadla”, с.351-359) раскрыта в следующей статье на материале пьес Восковца и Вериха периода 1927-1938 гг. Здесь автор делает вывод о том, что в их текстах есть конфронтация нейтрального чешского литературного языка с пародией на книжный чешский язык, который воспринимался как устаревший и de facto чужой. В статье выявлены средства и способы создания этой пародийной конфронтации.

В статье «Критическое прочтение выбранного текста о мигрантах и беженцах» (J. Svobodová, „Kritické čtení vybraného textu o migrantech a běžencích”, с.361-379) продемонстрированы композиционные и выразительные средства блога на примере коммуникации политика с потенциальным избирателем, направленные на манипуляцию предполагаемым реципиентом.

Актуальная тема «Чужой или другой – европейский миграционный кризис на чешском информационно-общественном портале – языковые аспекты» (A. Pawlik, „Obcy czy inny – europejski kryzys migracyjny na czeskim portalu informacyjno- społecznym – aspekty językowe”, с.381-401) раскрыта через анализ стилистики презентации вопроса о беженцах на страницах чешского интернет-портала Blesk.cz, из которого следует вывод о двух типах презентаций - нейтрально-информационных и эмоционально-насыщенных с целью оказания давления на читателя.

В параграфе «Легкие диалоги. Смена характеристики речевых актов на дискуссионных форумах MMORPG, World of Warcraft» (P. Sádlo, „Lehké dialogy, Změna charakteristiky řečových aktů na diskusních forech MMORPG, World of Warcraftu”, с.403-407) затрагивается проблема ухода от реального общения в альтернативный виртуальный мир интернета и

информационных технологий, который кажется более безопасным и привлекательным.

Следующая статья польского исследователя - «Чужие системе, чужие мейнстриму - чешские фанзины хардкора / панка до и после бархатной революции» (P. Adamiak, „Obce wobec systemu, obce wobec mainstreamu – czeskie fanziny hardcore/punk przed i po aksamitnej rewolucji", с.409-415) –заполняет лакуну в чешском литературоведении, где пока не анализировалась история чешских фанзинов хардкора / панка, связанных с событиями 1989 года.

Завершает главу и монографию статья «Банатские чехи: чужие, другие или наши? Имагологический взгляд» (H. Herrmannová, „Banátští Češi: cizí, jiní, nebo naši? Imagologický pohled", с.417-422), посвященная чешской диаспоре в исторической центрально-европейской области Банат, которая характеризуется в статье с исторической и имагологической точек зрения, с подключением анализа стереотипов и гетеротипов из экскурсионных туристических материалов.

Рецензируемая коллективная монография 2018 года – это заметный вклад польских и чешских богемистов в развитие основных категорий лингвокультурологии, имагологии, этнологии, чешского языкознания и литературоведения. Привлекает нестандартная постановка проблем большинства статей коллективной монографии, как правило, малоисследованных или заявленных впервые. Наблюдения и выводы авторов намного шире богемистики как таковой и несомненно будут учтены исследователями других специальностей.

К числу недоработок можно отнести, пожалуй, только отсутствие формального Заключения, хотя в Предисловии все общие аспекты монографии получили исчерпывающее описание, что отчасти компенсирует отсутствие заключения к монографии.

Рецензируемая коллективная монография под редакцией М. Баловского найдет применение не только в научных исследованиях, но и в учебном университетском процессе разных стран для подготовки богемистов по многим славистическим дисциплинам всех трех ступеней образования – бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. Этому способствует актуальный, живой, злободневный, а иногда раритетный исторический материал, который избран авторами монографии при раскрытии актуальной темы, заявленной в монографии.

МАРИНА Ю. КОТОВА

ŠEMELÍK, M., KLOUDOVÁ, V., DOVALIL, V., VACHKOVÁ, M., DOLEŽAL, J.: DEUTSCHE GRAMMATIK. EINE TEXT- UND AUFGABENSAMMLUNG FÜR FORTGESCHRITTENE. PRAHA, KAROLINUM 2019, 257 p.

Martin Šemelík, Věra Kloudová, Vít Dovalil, Marie Vachková und Jiří Doležal bieten mit ihrer Publikation *Deutsche Grammatik. Eine Text- und Aufgabensammlung für Fortgeschrittene* einen vielschichtigen Einblick in die Systematik der deutschen Morphosyntax und Wortbildung, regen zur aktiven Auseinandersetzung mit der dargestellten Thematik auf der theoretischen wie auch der praktischen Ebene an und führen zur kritischen Arbeit mit qualitativ hochwertigen Quellen hin, handle es sich dabei um bewährte Fachliteratur wie Fachbücher, Grammatiken und Wörterbücher, oder aktuelle Onlinequellen wie Korpora, Online-Wörterbücher wie auch diverse im Internet verfügbare Fachdatenbanken.

Die Autoren zielen mit ihrem Werk auf Studierende philosophischer und pädagogischer Fakultäten, die sich nicht nur für bloße Sprachkenntnisse interessieren, sondern für die auch „philologische Auseinandersetzung mit der zu erlernenden Sprache“ (S. 7) von Belang ist. Diese Intention wird in der vorliegenden Grammatik konsequent verfolgt und zeigt sich u. a. im zielbewussten Aufbau theoretischer sprachsystematischer Gesamtkenntnisse wie auch in der präzisen Auseinandersetzung mit diversen DaF-relevanten Spezifika und Ausnahmen. Hierzu gehört auch intensive Arbeit an Erweiterung und genauem Verständnis entsprechender linguistischer Terminologie.

Wie die Autoren angeben, basiert die Publikation auf dem linguistischen Unterricht des Instituts für germanische Studien und des Instituts für Translatologie der Philosophischen Fakultät der Karls-Universität Prag. Zugleich wird die Publikation „für gemeinsame Arbeit in Seminaren an philosophischen und pädagogischen Fakultäten“ empfohlen (S. 7), weswegen die Autoren zu den Aufgaben keinen Lösungsschlüssel zur Verfügung stellen. Die Publikation ist jedoch auch für Studierende der pädagogischen Fakultäten wie auch als Hilfe für die Vorbereitung auf die „Master-Aufnahmeprüfungen im Fach Deutsche Sprache und Literatur u. ä.“ (S. 7) gedacht, also auch für jene, die am oben erwähnten Unterricht beider Institute nicht teilgenommen haben. Da die Publikation von den Studierenden einen hohen Grad an Autonomie wie auch die Fähigkeit verlangt, fortgeschrittene Lernstrategien selbstständig anzuwenden, erschwert der fehlende Lösungsschlüssel die individuelle Arbeit mit dieser sonst sehr bereichernden Publikation, was sehr zu bedauern ist.

Die *Deutsche Grammatik. Eine Text- und Aufgabensammlung für Fortgeschrittene* weist eine logische und auf linguistisch relevanten Prinzipien basierende Struktur auf und widmet sich in den einzelnen Kapiteln der Morphologie, Syntax und Wortbildung primär aus der synchronen, in wichtigen oder interessanten Fällen auch aus der diachronen Perspektive. Einleitend

werden die Studierenden zu einer umfangreichen Auseinandersetzung mit der theoretischen Ebene des jeweiligen Themas aufgefordert, und zwar durch konkret gestellte Fragen sowie durch Anregung zum Studium diverser zur Verfügung stehender Quellen mannigfaltiger Art. Wie auch oben bereits angeführt wurde, handelt es sich um unterschiedlich umfangreiche Recherchen in hochwertigen Fachbüchern, Grammatiken oder Wörterbüchern und kritische Auseinandersetzung mit den gefundenen Ergebnissen (z. B. Gegenüberstellung von Ansichten einzelner Grammatiken, z. B. S. 73/Ü2e). Die Aufarbeitung dieser theoretischen Aufgaben schätze ich als zeitintensiv ein, was auch bei der Unterrichts- oder Arbeitsplanung unbedingt zu berücksichtigen ist. Die Autoren regen auch zur Beschäftigung mit verschiedenartigen Onlinequellen an, die den Studierenden rund um die Uhr zugänglich sind, ständig aktualisiert werden und eine hohe Qualität aufweisen. Es handelt sich z. B. um die Arbeit mit *Grammis* (1. 1. 2 Kongruenz – S. 14/Ü1c), *DeReWo* (S. 27/Ü4i) oder *Intercorp* (S. 55/Ü7). Als besonders wichtig und gewinnbringend erachte ich die kontinuierliche Einübung systematischer und kritischer Wörterbucharbeit, die sich nicht nur auf klassische ein- und zweisprachige Wörterbücher konzentriert, sondern den Benutzern auch spezielle Wörterbücher vorstellt, wie z. B. das etymologische, rückläufige, Valenz- oder Variantenwörterbuch (1. 1. 5 Hilfsverben – S. 18/Ü2, S. 28/Ü9, S. 29/Ü10, S. 54/Ü6, S. 156/Ü3a, S. 157/Ü3c, S. 196/Ü7a, S. 211/Ü10g oder S. 212/Ü10h). Für das autonome Lernen der Studierenden in weiteren Phasen ihrer professionellen Laufbahn sind solche Kompetenzen nämlich unabdingbar.

Die vorliegende Publikation basiert konsequent darauf, dass angeeignete theoretische Kenntnisse gleich praktisch angewandt werden. Hierzu dienen zahlreiche Übungen, die auf Proben aus inhaltlich bunten Texten unterschiedlicher Textsorten und -typen basieren. Anzutreffen sind somit Texte, die von Belletristik über Publizistik bis zu komplexen Fachtexten greifen. Diese Texte bilden eine Grundlage für linguistische Analysen, bieten jedoch auch ein reichhaltiges lexikalisches Material zur Wortschatzerweiterung. Diese individuell unterschiedlich zeitaufwendige Wortschatzarbeit ist einerseits ein sehr positives Merkmal dieser Publikation, erhöht andererseits die zeitlichen Anforderungen einiger Benutzer.

Um den Aufwand für die Benutzer, die mit der Grammatik ohne jede externe Unterstützung arbeiten möchten, zu senken und die Publikation für sie zugänglicher zu machen, wäre sicher nützlich, wenn einige komplexe theoretische Übungen durch Beispiele illustriert wären und/oder eine Liste empfohlener Fachliteratur enthalten würden, wie z. B. einige der zahlreichen Richtig-Falsch-Übungen oder Übungen wie S. 26/3d. Beim Präsensunterricht kann diese Unterstützung durch die Mediation der Lehrkraft bewirkt werden, für die Studierenden, die mit der Publikation selbstständig arbeiten möchten, wäre eine solche Art von Förderung sicher sehr entgegenkommend.

Insgesamt stellt die vorliegende Publikation eindeutig einen bedeutenden und konstruktiven Beitrag zum theoretischen wie auch praktischen

Hochschulunterricht auf dem Gebiet der gegenwärtigen deutschen Morphosyntax und Wortbildung dar. Die Autoren zielen nicht nur darauf, die theoretischen Kenntnisse der Benutzer zu systematisieren und aufzubauen, sondern sie basieren auch konsequent auf der praktischen Anwendung dieser theoretischen Grundlagen. Hiermit geht auch eine intensive Auseinandersetzung mit der linguistischen Terminologie und deren Aufbau Hand in Hand. In Bezug auf die Zielgruppe möchte ich insbesondere die durchgehend vertretene Bemühung der Autoren hervorheben, das Gegenwartsdeutsch von vielen Perspektiven zu betrachten. Man fokussiert die Grammatik des Gegenwartsdeutschen primär synchron, bei interessanten Erscheinungen kommt jedoch auch die diachrone Perspektive hinzu. Es werden z. B. die Standardsprachlichkeit und deren unterschiedliche Grade in Betracht gezogen. Insbesondere schätze ich jedoch den kontrastlinguistischen Fokus, der die Benutzer dieser Publikation die vielfältigen Beziehungen zwischen dem Deutschen, Englischen und Tschechischen untersuchen lässt. Dies führt zum kritischen Denken über die Sprache und über die zwischensprachlichen Beziehungen allgemein wie auch zur aktiven Auseinandersetzung mit den grammatischen Systemen einzelner Sprachen im Vergleich.

Alles in allem bringt die vorliegende Publikation eine willkommene und hochwertige Bereicherung der zur Verfügung stehenden Lehrmaterialien und wird durch ihren komplexen Zugang zur Theorie wie auch durch ein buntes Reservoir an Übungen sicher zur hohen Qualität der Universitätslehre im Bereich der germanistischen Linguistik beitragen.

JANA KUSOVÁ

IVA DEDKOVA (2019). LE FRANÇAIS DU TOURISME 1. Ostrava: Universite d'Ostrava, Faculte des Lettres. 116 pp.

Iva Dedková, maître de conférences en linguistique française à l'Université d'Ostrava, se spécialise en enseignement du français de spécialité. Elle a déjà publié plusieurs textes didactiques (p.ex. *Travail sur les textes de spécialité en français*) qui aident les apprenants de la langue française à se familiariser avec le français de spécialité. Son dernier ouvrage intitulé *Le Français du tourisme 1* est un texte didactique qui se compose de 13 chapitres dont l'objectif est de présenter aux étudiants le vocabulaire et le discours de spécialité liés au tourisme.

Le premier chapitre, intitulé *Tourisme : définition, facteurs, typologie* représente une introduction générale où l'apprenant découvre la définition du mot « tourisme » ainsi que sa typologie possible. Le deuxième chapitre porte le titre *Tourisme en France* et on y explique les caractéristiques principales du tourisme dans le pays du coq gaulois. Suit le chapitre intitulé *Tourisme*

international, qui porte sur l'évolution du tourisme international et la classification des pays d'accueil en fonction des arrivées touristiques.

Les chapitres suivants (4–11) sont logiquement dédiés à la présentation des différents types du tourisme comme tourisme culturel, historique, religieux, vert, bleu, sportif, blanc, etc. Tout d'abord, l'auteure nous précise la définition du tourisme en question et ensuite on passe aux exercices concrets. Chaque chapitre nous apporte des textes et extraits authentiques, didactisés, ce qui renforce encore l'utilité de cet ouvrage didactique. Les étudiants sont invités à compléter les textes, à les résumer ou les traduire. Il faut surtout apprécier la variabilité des exercices qui stimulent l'apprenant à la découverte du français de spécialité. Nous trouvons particulièrement utile les exercices de traduction qui montrent le vocabulaire spécifique de chaque domaine. Mentionnons ici quelques exemples concrets pour le tourisme culturel (*renesanční oltář – un autel Renaissance, chráněná historická památka – un monument historique classé*), tourisme historique (*mezník dějin – un tournant, kostnice - un ossuaire*), tourisme religieux (*poutní místo – un lieu de pèlerinage, růženec – un rosaire, un chapelet*), tourisme d'affaire et de congrès (*veletrh – une foire, vystavovatel – un exposant*), tourisme rural (*vodní hladina – un plan d'eau, vysokohorská chata – un refuge*), tourisme bleu (*přímořské letovisko – une station balnéaire, plavčík – un maître-negeur*), tourisme sportif et blanc (*lyžařský vlek – un remonte-pente/téléski, veslování – un aviron*), etc. Le chapitre 12, qui porte le nom *Moyens de transport*, nous présente des différents types de transport. Ce chapitre contient plusieurs images qui nous enseignent comment décrire en détail la voiture et ses composants. On apprend aussi comment dénommer quelques panneaux de signalisation routière. Chaque chapitre comprend également une section *À retenir*, contenant un minimum théorique du domaine en question. Enfin, le chapitre 13 est destiné à la révision et au perfectionnement. Les apprenants peuvent y associer les thèmes des voyages et les types et formes de tourisme, ce qui est une activité parfaite pour résumer le contenu de ce texte. Les *Corrigés des exercices choisis* à la fin de l'ouvrage permettent aux apprenant de travailler d'une manière autonome.

Pour conclure, il nous reste à constater que l'ouvrage analysé pourrait être très utile non seulement aux étudiants du Département d'études romanes de la Faculté des lettres de l'Université d'Ostrava qui suivent le cours intitulé « Français du tourisme 1 », mais il peut également être d'utilité à un plus large public désirant approfondir ses connaissances dans ce domaine. Espérons que l'auteure va bientôt publier le deuxième volume qui manque tellement sur le marché tchèque.

JAN LAZAR

GADUŠOVÁ, Z. A KOL.: INTERVENČNÝ PROGRAM ČÍTANIA S POROZUMENÍM PRE ANGLICKÝ JAZYK B1. Verbum: Praha, 2020.

Problematika podpory a rozvoja čitateľskej gramotnosti patrí k aktuálnym témam diskusií odborníkov i laikov, ktorí sa zaoberajú otázkami osvojovania si tejto zručnosti nielen v materinskom, ale aj v cudzích jazykoch. Učebnica autorského kolektívu pod vedením prof. Gadušovej s názvom *Intervenčný program čítania s porozumením pre anglický jazyk B1* sa zaoberá práve touto problematikou, a to rozvojom čitateľskej gramotnosti v anglickom jazyku na úrovni B1 jeho ovládania. Reflektuje otázky možnej podpory rozvoja čítania s porozumením prostredníctvom intervenčného programu, pričom prezentuje viacero podrobne opísaných didaktických postupov pre každodennú školskú prax. Učebnica je pomôckou pre tých učiteľov, ktorí chcú pomôcť zlepšiť kompetencie svojich žiakov v oblasti čítania s porozumením. Publikácia bola pripravená v rámci riešenia projektu APVV-17-0071 *Podpora čitateľskej gramotnosti v materinskom a cudzom jazyku*.

Autorský tím rozdelil publikáciu do dvoch celkov. V prvej, teoretickej časti sa autori zamerali na stručné opísanie problematiky cudzojazyčnej zručnosti čítania s porozumením. Teoretická časť ponúka vysvetlenie významu čítania s porozumením, jeho rôznych spôsobov a druhov, stratégií či etáp čítania pri práci s textom. Keďže učebnica sa zameriava na jazykovú úroveň B1, autori zhrnuli do tejto časti aj požiadavky na čítanie s porozumením v anglickom jazyku pre vyššie stredné vzdelávanie, úroveň B1 a charakterizovali aj profil staršieho adolescenta, pre ktorého je práve táto učebnica vytvorená. Publikácia zároveň ponúka podrobný opis štruktúry prezentovaného intervenčného programu a postup práce s intervenčným programom tak, aby autori priblížili jeho realizáciu učiteľom, ktorí sa rozhodnú ho použiť v praxi. Teoretická časť je doplnená o študijné otázky a úlohy, čo čitateľovi umožňuje zamyslieť sa, prípadne spätne reflektovať prečítaný text.

Pre učiteľov z praxe je však oveľa zaujímavejšou a prínosnejšou časťou učebnice jej aplikačná časť, v ktorej autori prezentujú konkrétne jednotky intervenčného programu. Intervenčný program je špecifickým stimulačným programom na rozvíjanie porozumenia čítaného anglického textu. Nemali by sme si ho však mýliť s edukačným programom, keďže nejde o štandardnú vyučovaciu jednotku. Intervenčný program sa koncentruje na rozvoj zručnosti práce s textom a konkrétnych prediktorov kognitívnych alebo metakognitívnych procesov. Cieľom vytvorenia programu bolo pomôcť učiteľom pri rozvoji čitateľských zručností a stratégií žiakov pri práci s textom. Úlohou programu nie je testovanie porozumenia textu žiakmi, ale aktívna práca s textom, prostredníctvom ktorej sa žiaci naučia čítať efektívnejšie, lepšie porozumejú textu, čím sa zintenzívni aj ich osobný zážitok. Autori učebnice veria, že ich

intervenčný program prinesie *„reálnu, pozitívnu zmenu v čitateľských zručnostiach žiakov“* (s. 5).

Každá intervenčná jednotka je zameraná na rozvoj iného prediktora, resp. činiteľa - ako nazývajú autori práce, ktorý sa podieľa na procese porozumenia čítaného textu. Hlavnými prediktormi, rozvoj ktorých intervenčný program stimuluje z záujme rozvíjania čitateľskej gramotnosti žiakov, sú pozornosť a koncentrácia, pamäť, percepcia (vnímanie), kognitívna štrukturácia, inferenčné myslenie, predstavivosť, fantázia, divergentné myslenie, tolerancia nejednoznačnosti, kritické myslenie, a sebareflexia.

Aplikačnú časť publikácie tvorí desať metodických listov pre učiteľa s doplňujúcim materiálom, ktorého súčasťou sú texty a pracovné listy pre žiakov. Okrem základného variantu intervenčných jednotiek autori vytvorili ešte niekoľko alternatívnych jednotiek s viac edukatívnym charakterom. Ako uvádzajú samotní autori, intervenčný program sa skladá z troch častí: úvodnej, hlavnej a záverečnej, ktoré na seba plynulo a logicky nadväzujú. Každá časť má svoju dôležitosť a, hlavne, zastáva inú úlohu v celom procese intervenčného programu. Úvodná časť má za cieľ motivovať a pripraviť žiakov na prácu s textom a témou. V tejto časti sa učitelia prostredníctvom rozohrievacích či motivačných aktivít zameriavajú najmä na afektívnu stránku žiaka, ale podvedome podporujú aj jazykové či kognitívne procesy. V hlavnej časti programu sa prepája práca s textom s rozvíjaním porozumenia textu a konkrétneho prediktora. Hlavná časť obsahuje aktivity pred čítaním, počas čítania a po čítaní. V záverečnej časti programu prichádza uvoľnenie, reflexia a uzatvorenie témy.

Publikácia záujme nielen aktuálnosťou a dôležitosťou riešenej problematiky, ale aj bohatým materiálom, ktorý ponúka aplikačná časť učebnice pre učiteľa i žiaka. Vytvorené intervenčné jednotky ponúkajú žiakom výber rôznorodých typov textov a príťažlivých tém a aktivít. Prostredníctvom jednotlivých vyučovacích jednotiek dostávajú žiaci možnosť aplikovať rôzne prístupy k textu a čítaniu. Nemenej dôležitým faktom je aj vzbudenie motivácie žiakov cez rôzne stratégie a postupy v učení a vyučovaní, ako je projektové vyučovanie, kooperatívne vyučovanie, interaktívne vyučovanie, a iné.

Učebnica je veľkým prínosom pre prax vyučovania anglického jazyka najmä z dôvodu nedostatku podobného materiálu v oblasti intervencie čítania s porozumením v cudzom jazyku. Ako aj autori uvádzajú, učebnica si nenárokuje na exkluzivitu prezentovaných postupov, práve naopak, je otvorená možným zmenám, úpravám či modifikáciám, dáva učiteľom možnosť experimentálne overiť navrhnutý intervenčný program pre zlepšenie čitateľskej gramotnosti žiakov a využívať ju v reálnej vyučovacej praxi.

Na základe vysokej odbornosti autorov, ktorú preukázateľne zužitkovali pri spracovaní intervenčného programu, pokladám ich učebnicu za veľmi prínosnú v oblasti rozvoja cudzojazyčnej čitateľskej gramotnosti. Autorský tím vytvoril prakticky využiteľné dielo, ktoré odporúčam všetkým učiteľom z praxe, ale aj budúcim učiteľom, ktorí chcú zvýšiť kvalitu porozumenia čítaných textov

u svojich žiakov, rozvíjať ich čitateľské zručnosti, a tak im umožniť stať sa efektívnymi čitateľmi.

DENISA NEUVIRTHOVÁ

STRANOVSKÁ, E., FICZERE, A.: INTERVENCIA A PREDIKTORY ČÍTANIA S POROZUMENÍM. Verbum: Praha, 2020, 226 s.

Predkladaná vedecká monografia *Intervencia a prediktory čítania s porozumením* autoriek doc. Evy Stranovskej a Mgr. Anikó Ficzere je jedným z výstupov projektu, ktorý je podporovaný Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe zmluvy č. APVV-17-0071 a Vedeckou grantovou agentúrou MŠVVaŠ SR na základe zmluvy č. VEGA 1/0062/19. Vedecká monografia sa zaoberá aktuálnou problematikou z oblasti aplikovanej a kognitívnej lingvistiky, lingvodidaktiky a aplikovanej a kognitívnej psychológie. Hlavným zámerom autoriek bolo prispieť k vedeckému poznaniu v oblasti rozvíjania a podpory porozumenia čítaného textu v materinskom a cudzom jazyku prostredníctvom intervencie a stimulácie jednotlivých prediktorov, resp. kognitívnych a metakognitívnych procesov. Porozumenie textu však nesúvisí len s kognitívnou stránkou, preto sa zohľadňuje aj afektívna a sociálna stránka.

Autorky považujú stimuláciu prediktorov v spojení s intervenciou v čítaní s porozumením za veľmi účinnú a v súčasnosti priam nevyhnutnú pre zlepšenie zručnosti čítania s porozumením. Publikácia rieši aj otázku fungovania procesov porozumenia počas čítania so zámerom lepšie porozumieť úspešnosti, resp. neúspešnosti porozumenia čítaného textu.

Štruktúra publikácie je premyslená a kapitoly vedú čitateľa postupne od všeobecnej problematiky čítania s porozumením ku konkrétnym návrhom, ktoré sú súčasťou intervenčného programu na zlepšenie zručnosti čítania s porozumením. Monografia je členená do dvoch celkov - teoretického a aplikačného. Teoretická časť publikácie pozostáva zo štyroch kapitol. Kapitoly majú odlišné zameranie, no ich problematika sa prelína a súvisí s rozvojom intervenčného programu čítania s porozumením v materinskom aj cudzom jazyku. Cieľom teoretickej časti monografie bolo opísanie teoretických východísk procesov čítania s porozumením, intervencie a prediktorov čítania s porozumením. V jednotlivých kapitolách sa autorky opierajú o svoje doterajšie skúsenosti z oblasti skúmanej problematiky a z ich vedeckovýskumnej práce. Teoretickú časť otvára kapitola, ktorá opisuje procesy a modely čítania s porozumením s cieľom hlbšie porozumieť celej podstate tohto komplexného procesu, akým je čítanie, a zároveň pochopiť príčiny porozumenia, resp. neporozumenia čítaného textu. Rovnako sa autorky venujú porovnaniu čítania v materinskom a cudzom jazyku, poukazujú na skutočnosti, kde sa tieto procesy navzájom prelínajú, no nie sú identické. Ďalej monografia pokračuje

prepojením procesov čítania a procesov intervencie a zároveň objasňuje podstatu intervencie pri práci s textom. Následne autorky charakterizujú rozohrievacie aktivity v porovnaní s didaktickými a evokačnými technikami a tiež opisujú ich význam a úlohu v intervenčnom programe. Teoretickú časť monografie zakončuje rozsiahla kapitola vysvetľujúca prediktory čítania s porozumením, ktoré sú stimulované v intervenčnom programe. Posledná kapitola monografie ponúka čitateľovi podrobnú analýzu a syntézu jednotlivých prediktorov, od nižších k vyšším kognitívnym procesom (pozornosť, koncentrácia, pamäť, vnímanie, kognitívna štrukturácia, inferenčné myslenie, divergentné myslenie, tolerancia nejednoznačnosti, myšlienková flexibilita a kritické myslenie), spolu s vysvetlením ich významu v prepojení na čítanie s porozumením.

Podstatnou zložkou monografie sú rozohrievacie aktivity, ktoré sú najprv teoretický spracované a následne prakticky prezentované v aplikačnej časti publikácie. Aplikačná časť obsahuje návrhy konkrétnych aktivít so zámerom stimulovať jednotlivé prediktory čítania s porozumením pri práci s intervenčným programom. Jednotlivé aktivity sú zoradené podľa stimulovaných prediktorov, konkrétne - od nižších po vyššie kognitívne procesy. Rozohrievacie aktivity sú určené na úvod alebo na záver intervenčnej jednotky a vyznačujú sa najmä svojou krátkosťou, zábavnosťou či motivačným a uvoľňovacím charakterom. Opis každej rozohrievacej aktivity je štruktúrovaný - zahŕňa zámer, inštrukcie, modifikácie, trvanie, pomôcky a zdroje. Monografia je doplnená aj o obrazový materiál v časti Prílohy.

Podpora čítania s porozumením sa stáva čoraz častejšie diskutovanou témou, čím sa aj táto monografia stáva veľmi aktuálnou, no zároveň aj veľmi podnetnou, pretože ponúka konkrétne aktivity na podporu čítania s porozumením. Treba vysoko oceniť úsilie autoriek monografie za ich premyslenú, systematickú a komplexnú prácu v teoretickej časti publikácie, ktorá spája poznatky z rôznych vedných disciplín ako je lingvistika, pedagogika a psychológia. Zároveň je potrebné vyzdvihnúť aplikačnú časť monografie, v ktorej autorky ponúkajú konkrétne námety na podporu čítania s porozumením prostredníctvom stimulácie prediktorov v intervenčnom programe.

DENISA NEUVIRTHOVÁ

MIKŠÍKOVÁ, V.: EMOCE A HODNOTOVÁ VÝCHOVA V LITERATUŘE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE
Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci 2019, 126 s.

Kniha V. Mikšíkové, působící na katedře českého jazyka a literatury Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, nabízí zajímavý vhled na možnosti implementace hodnotové výchovy do edukačního procesu na základní škole. Autorka volí cestu aplikace emocí a hodnotové výchovy do

hodin literární výchovy. Materiál přináší teoretické ukotvení a řadu postřehů, podnětů a zkušeností z roční výuky literatury zaměřené na rozvoj čtenářství.

V úvodu textu autorka uvádí: „…věřím, že je dobré učit hodnotám s rozmyslem, ne pouze intuitivně. Vyučovat systematicky v duchu hodnotové výchovy není snadné, někdy se při tom dotýkáme osobní roviny své i svých žáků. Zároveň je dobré mít na paměti, že učitel ovlivňuje žáky nejen cílenou výukou, ale průběžně též svým osobním jednáním, chováním, smýšlením“ (s. 5).

Materiál je rozdělen do jedenácti logicky navazujících kapitol. Na závěr každé kapitoly je vloženo užitečné shrnutí. Autorka nejprve pojednává o čtenářství žáků a interpretuje různá pojetí čtenářství a čtenářské gramotnosti. Upřesňuje pojmy čtenářské dovednosti a čtenářské strategie, jejichž rozlišení je pro učitele klíčové. Čtenářské dovednosti čtenář používá automaticky, nevědomky, naopak strategie uplatňuje v momentu, kdy má s porozuměním textu problémy. Poukazuje na nejednotnost klasifikace čtenářských strategií (např. podle typu čtení, přístupu k učení z textu, či fáze čtení). Dále se v této kapitole zabývá vybranými metodami rozvíjejícími čtenářství žáků. Zmiňuje např. metody RWCT, čtenářskou dílnu, tzv. čtení proti srsti (odklonění od příběhu a ponechání volnosti žákům, aby dál příběh utvářeli sami, s. 9), poslední slovo patří mně, podvojný deník, brainstorming, diskusní pavučinu, pětilístek, čtení s otázkami, čtení s předvídáním, I.N.S.E.R.T., volné psaní, diamant. Součástí kapitoly je část věnovaná didaktickému potenciálu textu, který je třeba zvážit při výběru literárního textu (zkoumáme nosnou myšlenku textu, souvislost s životem žáků, žánr a jazykové prostředky, s. 11).

Další kapitola nazvaná „Emoce, knihy a motivace“ je rozdělena do dvou částí – vnitřní motivace a čtení; motivace a čtenářská gramotnost. Mikšíková vychází z faktu, že schopnost knih vyvolat ve čtenáři emoce může být dobře využívána v hodinách literatury. Je třeba si uvědomit, že neexistuje seznam doporučených knih, proto je třeba citlivě přistupovat k danému tématu a skupině žáků. Cesta ke čtenářství žáků není snadná. Volba správného textu, který žáky zaujme, a správných metod, mohou účinně napomoci rozvoji dětského čtenářství. Zcela podstatnou je vnitřní motivace žáků, protože pozitivně naladění žáci budou číst rádi a více a kniha se stane zdrojem vnitřního potěšení, jejich další motivace (s.17). Autorka doporučuje učitelům, aby se zaměřili na vybavenost školní knihovny. Nezapomíná na to, že je třeba zprostředkovávat žákům přístup k rozmanitým materiálům.

Další dvě kapitoly knihy jsou věnovány hodnotám, hodnotové a literární výchově. Autorka vymezuje pojem hodnot a naznačuje limity a problémy hodnotové výchovy. Při jejich popisu vychází především z anglicky psaných zdrojů. Hodnotová výchova je součástí vzdělávání v každé zemi. V českém kontextu se hodnotami zabývá RVP ZV (2017) v rovině cílů, klíčových kompetencí a průřezových témat. K hodnotové výchově má blízko etická výchova. Upozorňuje na fakt, že budoucí učitelé nejsou v rámci svého vysokoškolského studia speciálně připravováni na začleňování hodnot a hodnotové výchovy do své výuky. Právě literární výchova je jedním z možných

způsobů, jak žákům hodnotovou výchovu zprostředkovat. Působí jako prostředek osobního rozvoje žáka skrze emoce a jejich prožití, nutí je k zamyšlení a rozlišování kategorií dobra a zla. Velmi podstatným je výběr knihy. Autorka zmiňuje, že je třeba volit takové tituly, které v sobě nesou konflikt, ale zároveň děti budou bavit, umožní jim identifikaci s postavou…Klíčovou je zde role učitele, který text vybírá. Je doporučeno volit dětskou literaturu či Young Adult literaturu.

V teoretické části knihy autorka stručně představuje metodu experimentu. Uvádí, že „školní experimenty mají výhodu v tom, že výzkumník jedná s opravdovými lidmi víceméně v přirozeném prostředí. Zároveň je tu ale menší možnost kontroly, žáci nejsou vybíráni do skupin náhodně. Pro takové účely se tedy využívá tzv. kvaziexperiment. Učitel pracuje s třídami, které učí, a zjišťuje jejich reakce na výukové metody, literární texty nebo jiné aspekty výuky“ (s. 34). Výzkum Mikšíkové byl realizován na jedné menší české základní škole. Cílovou skupinou byli žáci šestého a sedmého ročníku, z každého byly vybrány dvě třídy – jedna experimentální, jedna kontrolní. Celkem se experimentu zúčastnilo 108 žáků. Roční experiment začal v září roku 2018. Detailní popis realizace je uveden v sedmé kapitole. Cílem experimentu bylo ověřit, zda je propojení hodnotové výchovy s literaturou na škole vhodné. Dále bylo ověřováno, zda existuje spojitost mezi emocemi při čtení, vnitřní motivací a čtenářstvím žáků. Experiment zjišťoval, zda využití hodnotové výchovy a emocí při čtení má pozitivní vliv na čtenářství žáků. Dalším cílem bylo nabídnout učitelům a dalším odborníkům základní poznatky o využití hodnotové výchovy v literatuře, včetně dostupné literatury. Výsledky výzkumu byly zjišťovány prostřednictvím dotazníků, které se osvědčily jako vhodný nástroj zjištění žákovské preference žánrů a metod výuky. Na konci výzkumu byly realizovány polostrukturované rozhovory se žáky (z každé třídy 6 žáků), jejichž realizací došlo k rozšíření poznatků (např. o nevyhovujících výukových metodách). Za nejcennější výzkumný zdroj autorka považuje pozorování a přímou výuku: „Mohli jsme pozorovat reakce žáků na čtené ukázky a propojení literatury s hodnotovou výchovou. Měnili jsme výukové metody, vše propojovali do širšího kontextu. Do hodin jsme pravidelně zařazovali čtenářské dílny, s žáky probírali rozmanitá témata, nechali je diskutovat a projevit svůj názor. Žáci ukázky propojovali s vlastním životem a docházelo tak k sebereflexi. Tvořili také vlastní slohové i výtvarné práce“ (s. 45).

Přínosným momentem knihy je zařazení informací o knihách, které se během experimentu osvědčily. Autorka předkládá návrhy, jak s konkrétními tituly úspěšně pracovat při rozvoji dětského čtenářství. Nabízí zpracování šesti knih *Zpověď Jonatána Papírníka* (M. Cuevas), *Cestování po světě* (V. Kubáčová, I. Melounová), *3 333 km k Jakubovi* (P. Braunová), *Tomova půlnoční zahrada* (A. P. Pearce), *Severská mytologie* (N. Gaiman) a *Hraničářův učeň: Rozvaliny Gorlanu* (J. Flanagan). Každý návrh obsahuje stručné údaje o vydané knize (autor, název, rok vydání originálu a nakladatelství); obsahu a podává základní informace o autorovi. Specifikuje hlavní motivy a v přehledném

tabulkovém uspořádání čtenáři nabízí zdůvodnění volby knihy, ukázky a podává informace o ukázce. Navazuje přehled aktivit a otázek zaměřený na činnost před čtením, při čtení a po čtení; řada tipů, jak využít mezipředmětových a vnitropředmětových vztahů a užitečné odkazy na webové stránky autorů, Databázi knih, upoutávku na filmová zpracování knižního námětu apod. Navazují ukázky z vybraných literárních děl.

Materiál oživují ukázky rozmanitých výtvarných a písemných aktivit žáků, ke kterým je inspirovaly vybrané literární texty. V závěru knihy autorka doporučuje další tipy a „triky", kterých lze efektivně využívat: různé knihy, webové stránky, hry apod.

Kniha V. Mikšíkové dokazuje, že hodiny literatury spojené s hodnotovou výchovou jsou vhodné k rozvoji charakteru žáka a prostorem k diskusi a sdílení názorů. Neomezuje svůj dosah pouze do hodin literární výchovy, nýbrž vede k zamyšlení nad komplexnějším zapojením emocí a hodnotové výchovy i do jiných vyučovacích předmětů tak, aby učitelé mohli spolupracovat při utváření hodnotového systému žáků. Materiál doporučuji k využití také vychovatelům či pedagogům volného času. Četnou inspiraci pro práci s dětmi v něm mohou nalézt také rodiče, prarodiče či knihovníci.

HELENA ZBUDILOVÁ

TRÁVNÍČEK, J.: KULTURNÍ VETŘELEC
Brno, Host 2020, 272 s.

Literární vědec a kritik, editor a vysokoškolský učitel J. Trávníček je autorem několika knih (např. *Příběh je mrtev?* /2003/, *Knihy a jejich lidé* /2013/, *Knihy kupovati* /2014, se Zd. Šimečkem), spoluautorem dvou knižních rozhovorů (s A. Goldflamem a D. Štosarem). V současné době je členem dvou mezinárodních týmů zabývajících se čtenářstvím. Výsledky svých čtenářských výzkumů publikoval v knihách: *Čteme?* (2008), *Čtenáři a internauti* (2011), *Překnížkováno* (2014), *Reading Bohemia* (2015), *Česká čtenářská republika* (2017) a *Rodina, škola, knihovna* (2019).

V letošním roce obohatil čtenářský trh o odborný naučný titul *Kulturní vetřelec.* Kniha byla vydána za finančního přispění MK ČR a Nadace Český literární fond. Poutavý titul odkazuje na čtení a jeho dějiny, které autor představuje formou kalendária. Pojetí čtení jako kulturního vetřelce autor objasňuje v úvodu textu: „Ano, *kulturní vetřelec* je to. Čtení nám totiž do civilizace proniklo na poslední chvíli. Rozestřeme-li dějiny lidstva jako jeden rok, dostavuje se v něm písmo 20. prosince. Drtivou většinu času (97 procent) jsme tak jako lidstvo strávili mimo čtení" (s. 11). Autor se zamýšlí nad čtenářskou kulturou jako širokým historicky proměnlivým konceptem s prostupujícími hranicemi, nad jeho obsahem, rozsahem a proměnami.

Následuje šest chronologicky navazujících kapitol, které nejprve nabízejí stručný popis hlavních rysů dobového kontextu a čtenářské kultury. Navazuje

přehledné kalendárium nejvýznamnějších událostí týkajících se čtení a čtenářské kultury ve čtyřech civilizačních prostorech (svět, Evropa, střední Evropa a české země). Následuje vhodně zvolená obrazová příloha. Kalendárium zahrnuje starověk (od písma po kodex), středověk (od kodexu po knihtisk), raný novověk (od knihtisku po všeobecné rozšíření čtení), dlouhé 19. století (od všeobecného rozšíření čtení po první elektronická média), krátké 20. století (od prvních elektronických médií po počítač) a konec 20. a 21. století (od počítače dále).

Kalendárium nabízí výběr zajímavých událostí. Čtenář se dozví, kdy se např. datuje ve starověku první známé nařízení o ničení knih, první důkaz o tichém čtení, první zmínka o antických knihkupectvích, první známé čtenářské kroužky; ve středověku se např. dočte o změně dominance klášterního čtení ve prospěch čtení studijního racionálního, o existenci nejstarších klášterních a univerzitních knihoven, o prvních brýlích, významných literárních dílech; v raném novověku o vynálezu knihtisku, tisku Bible, o první české tištěné knize, první známé kuchařce či slabikáři, nejstarším ex libris, nařízení o povinném výtisku, prvních veřejných knihovnách, seznamu zakázaných knih, o přechodu z intenzivního čtení (opakované čtení několika málo titulů) na čtení extenzivní (jednorázové čtení mnoha titulů), vzniku krásné literatury, založení prvního čtenářské společnosti u nás, rozmachu novin a časopisů (včetně časopisů pro děti).

Autor v kapitole nazvané „Dlouhé 19. století“ zmiňuje např. čtenářské nadšení spojené s Francouzskou revolucí, počátky biblioterapie, vynález Braillova písma, existenci prvního psacího stroje, první příruční čítárny, výrobu papíru z dřevité drti, zavedení petrolejových lamp, vynalezení prvního korespondenčního lístku, první známý statistický průzkum čtenářstva, první muzeum knihy či první rozhlasový přenos. Přelom 19. a 20. století je označován za Zlatý věk knihy.

„Krátké 20. století“ Trávníček charakterizuje např. Zákonem o veřejných knihovnách obecních v Československu, prvním nápadem na audioknihu a prvním přenosem televizního obrazu, prvními paperbacky, prvním českým bibliobusem, vynálezem mikrofiše, zavedením ISBN, Měsíce knihy (dnes Měsíce čtenářů), knižními čtvrtky v Československu, či první Nobelovou cenou pro českého básníka J. Seiferta.

Kapitola „Konec 20. a 21. století“ přináší zajímavé postřehy o návratu knih z tzv. fondů zakázané literatury, prvních elektronických čtečkách, rozvoji žánru fantasy, testech PISA, akci Noci s Andersenem, založení encyklopedie Wikipedia, založení nadace Celé Česko čte dětem, o českých výzkumech čtenářů a čtení… Zahrnuje také aktuální trendy a události související se čtenářskou kulturou jako je nárůst digitálního textu, výskyt koronaviru a jeho důsledky v podobě zvýšeného zájmu o knihy (především e-knihy) a knižní poradenství, či vyřazení některých děl ve světě z osnov světoznámých titulů…

V poslední kapitole autor shrnuje deset klíčových událostí z dějin čtení: zařazuje existenci nejstaršího klínového písma, čímž „došlo ke vstupu civilizace do zprostředkované, symbolické kultury grafických znaků“ (s. 224); význam lineárního písma B, souvisejícího se zjednodušením písma; první zmínku o

papíru; nástup kodexu, který přinesl „jednodušší zacházení s knihou a větší čtenářské pohodlí“ (tamtéž); vynález knihtisku, umožňující mohutné rozšíření knihy a psaných materiálů; čtení mnoha knih kvůli informaci a zábavě („čtení přestává být kulturním bonusem menšiny a začíná být pozvolna závaznou sociální normou“, s. 225); televizi (nejprve mechanickou, posléze elektronickou); „paperbackovou revoluci“, která umožňuje zásadní snížení ceny knihy a umožňuje lepší dostupnost knih; čtení jako většinovou aktivitu v rámci celého světa; a výskyt počítače jako dalšího činitele měnícího se mediálního prostoru.

Kniha J. Trávníčka je přebohatá obsahem. Kalendárium přehledně mapuje zhruba sedm set významných událostí, které se dotýkají čtenářské kultury u nás i ve světě. Kniha je doplněna bohatou bibliografií a užitečným rejstříkem. Materiál přináší užitečný, přehledný náhled do dějin čtení, který zajisté zaujme odborníky, učitele, vychovatele i běžného čtenáře.

HELENA ZBUDILOVÁ

LINGUA VIVA

is a biannual professional journal dedicated to the theory and practice of teaching foreign languages as well as Czech as a foreign language. Contributions are solicited from both Czech and foreign scholars. Papers should be written in the target foreign language.

PUBLISHER: Language departments of the Faculty of Education of the University of South Bohemia in České Budějovice
CONTENTS: The journal contains specialized studies in linguistics, teaching methodology, literature and cultural studies; there will be a number of reviews as well as information about upcoming conferences etc.

Since 2015 the magazine LINGUA VIVA included in the recognized database ERIH PLUS.

EDITOR-IN-CHIEF: DOC. PAEDDR. ZDEŇKA MATYUŠOVÁ, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
MANAGING EDITOR: PHDR. MILAN POKORNÝ, PHD. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. HELENA ZBUDILOVÁ, PH.D. (PF JU - TF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)

EDITORIAL BOARD:
DOC. PAEDDR. HANA ANDRÁŠOVÁ, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. LUCIE BETÁKOVÁ, MA, PH.D. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. EVA HOMOLOVÁ, PH.D. (FHV UMB BANSKÁ BYSTRICA)
PROF. DR. MARINA KOTOVA, CSC. (SPGU PETROHRAD)
PROF. PHDR. BOHUSLAV MÁNEK, CSC. (PDF UHK)
PROF. DR. KLAUS PÖRTL (UNIVERZITA MAINZ)
PROF. PHDR. LIBUŠE SPÁČILOVÁ, DR. (FF UP OLOMOUC)

SCIENTIFIC REVIEW BOARD (SELECT COMMITTEE):
DOC. MGR. MIROSLAVA AUROVÁ, PH.D. (FF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. ANNA BUTAŠOVÁ, CSC. (PF UK BRATISLAVA)
PROF. PHDR. VĚRA JANÍKOVÁ, PH.D. (PF MU BRNO)
PROF. PHDR. JANA KRÁLOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)
PHDR. KVĚTUŠE KUNEŠOVÁ, PH.D. (PF UHK)
PROF. PHDR. IVO POSPÍŠIL, DRSC. (FF MU BRNO)
PROF. PHDR. OLDŘICH RICHTEREK, CSC. (PDF UHK)
DOC. PHDR. MIROSLAVA SLÁDKOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)
PROF. PHDR. MARIE SOBOTKOVÁ, CSC. (FF UP OLOMOUC)
PROF. PHDR. EVA TANDLICHOVÁ, CSC. (FF UK BRATISLAVA)
DOC. PHDR. HEDVIKA VYDROVÁ (FF UK PRAHA)
PROF. PHDR. MILOŠ ZELENKA, DRSC. (PF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)
DOC. PHDR. PAEDDR. ANNA ZELENKOVÁ, PH.D. (SÚ AV ČR PRAHA; FF MU BRNO)

E-MAIL: LIVA@PF.JCU.CZ
HTTP://WWW.PF.JCU.CZ/RESEARCH/LINGUA_VIVA/

FREQUENCY - BIANNUALLY
Printed by: PROTISK, ČESKÉ BUDĚJOVICE