

# LINGUA VIVA

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

ROČNÍK XIX/ 2023/ ČÍSLO 36

VYDAVATEL:  
KATEDRY JAZYKŮ PEDAGOGICKÉ FAKULTY JIHOČESKÉ UNIVERZITY  
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

ČESKÉ BUDĚJOVICE 2023

# 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, PH.D. (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 OLMOUC)

VĚDECKÝ A RECENZNÍ VÝBOR (UŽŠÍ KOMITÉT):

DOC. MGR. MIROSLAVA AUROVÁ, PH.D. (FF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)  
PROF. PHDR. VĚRA JANÍKOVÁ, PH.D. (PF MU BRNO)  
PROF. PHDR. JANA KRÁLOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)  
DOC. PHDR. KVĚTUŠE KUNEŠOVÁ, PH.D. (PF UHK)  
PROF. PHDR. IVO POSPÍŠIL, DRSC. (FF MU BRNO)  
PROF. PHDR. OLDŘICH RICHTEREC, CSC. (PDF UHK)  
DOC. PHDR. MIROSLAVA SLÁDKOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)  
PROF. PHDR. MARIE SOBOTKOVÁ, CSC. (FF UP OLMOUC)  
PROF. PHDR. EVA TANDLICOVÁ, 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, 2023

TISK: PROTISK, ČESKÉ BUDĚJOVICE

# OBSAH

Zdeňka MATYUŠOVÁ, Helena ZBUDILOVÁ <i>Slovo úvodem</i> .....	5
---	---

## **STUDIE – ČESKÝ JAZYK**

MARTIN SCHACHERL (JIHOČESKÁ UNIVERZITA PEDAGOGICKÁ FAKULTA) <i>ČESKÝ JAZYK NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE A VÍCELETÉM GYMNÁZIU</i> .....	9
MARTIN SCHACHERL (JIHOČESKÁ UNIVERZITA PEDAGOGICKÁ FAKULTA) <i>SLOHOVÉ POSTUPY NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY</i> .....	15

## **STUDIE – NĚMECKÝ JAZYK**

JANA HOFMANNOVÁ (JIHOČESKÁ UNIVERZITA PEDAGOGICKÁ FAKULTA) NUMERALIEN ALS PHRASEOLOGISCHE KOMPONENTEN IM DEUTSCHEN UND IM TSCHECHISCHEN AM BEISPIEL DES NUMERALES <i>FÜNF</i> .....	27
DALIBOR ZEMAN (PEDAGOGICKÁ FAKULTA UNIVERZITY KARLOVY) <i>RAKOUSKÁ VARIETA NĚMČINY V OBLASTI IDIOMATIKY A SYNTAXE</i> <i>(Areálové konvergenční tendence mezi rakouskou varietou němčiny</i> <i>a češtinou)</i> .....	43

## RECENZE – INFORMACE – ZPRÁVY

POKORNÝ, M.: ZOLTÁN RÉDEY: KRÁTKA SPRÁVA O DLHEJ TRASE OSAMĚLÉHO BEŽCA (POÉZIA IVANA ŠTRPKU). Modrý Peter, Levoča 2019 ..... 57

ZBUDILOVÁ, H.: WESTOVÁ, S. R.; SAROSY, J.: JAK VYPRÁVĚT PŘÍBĚHY DĚTEM. Brno, Kazda, 2021 ..... 59

ZBUDILOVÁ, H.: NÁDVORNÍKOVÁ, HANA; SVOBODOVÁ, EVA; ŠVEJDOVÁ, HANA; VÍTEČKOVÁ, MILUŠE (Eds.): ČTEME SI, HRAJEME SI, POZNÁVÁME... Metodika čtenářské pregramotnosti. Č. Budějovice, JU v Českých Budějovicích, PF, 2019 .....61

## 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 třicáté šesté 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 čeština a němčina) 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/](http://www.pf.jcu.cz/research/lingua_viva/).

I nadále striktně 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/](http://www.pf.jcu.cz/research/lingua_viva/).

*Zdeňka MATYUŠOVÁ, Helena ZBUDILOVÁ*

České Budějovice, květen 2023



STUDIE







# ČESKÝ JAZYK NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE A VÍCELETÉM GYMNÁZIU

MARTIN SCHACHERL  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA, JIHOČESKÁ UNIVERZITA

## **Czech language in Primary and lower-secondary school and lower secondary school and grammar school**

**Abstract:** Teaching project Elementary school versus gymnasium; similarities, differences and specifics of teaching at primary school and multi-year grammar school aimed at monitoring the parallel teaching of Czech language and literature in relatively the same conditions, verified that grammar school pupils demonstrated the expected better results in acquiring knowledge and mastering skills, both quantitatively and qualitatively, also in proportion to the time needed to obtain them. Primary school pupils achieved surprisingly better results in stronger and more permanent acquisition of attitudes and values, primary school pupils also managed to create a more genuine relationship to the taught subject than grammar school pupils.

**Key words:** Czech language, primary and lower-secondary school, lower secondary school and grammar school, teaching experiment.

## **Český jazyk na základní škole a víceletém gymnáziu**

**Abstrakt:** Výukový projekt Základní škola versus gymnázium; shody, odlišnosti a specifika výuky na základní škole a víceletém gymnáziu zaměřený na monitoring paralelní roční výuky českého jazyka a literatury v relativně stejných podmínkách, ověřil, že žáci gymnázia prokázali očekávaně lepší výsledky v získávání vědomostí a osvojování si dovedností, a to kvantitativně i kvalitativně, rovněž i v poměru k času potřebnému k jejich získání. Žáci základní školy dosáhli překvapivě lepších výsledků v silnějším a trvalejším osvojování si postojů a hodnot, u žáků základní školy se podařilo vytvořit také opravdovější vztah k vyučovanému předmětu než u žáků z gymnázia.

**Klíčová slova:** Český jazyk, základní škola, víceleté gymnázium, výukový experiment.

Cílem příspěvku je diseminace výsledků ročního výukového experimentu Základní škola versus gymnázium; shody, odlišnosti a specifika, výuky na základní škole a víceletém gymnáziu. Projekt byl zaměřen na monitorování paralelní výuky českého jazyka a literatury na základní škole a odpovídajícím ročníku víceletého gymnázia za relativně stejných podmínek. Výukový experiment cílil na žáka v hodinách českého jazyka a literatury na základní škole a víceletém gymnáziu. Projekt ověřoval tradovaná východiska: 1) kontrolní skupina gymnázium dosáhne prokazatelně lepších studijních výsledků, 2) studijní výsledky budou lepší (v kontrolní skupině gymnázium) kvalitativně i kvantitativně, 3) studijní výsledky budou dosaženy v kontrolní skupině gymnázium rychleji. Studie analyzuje získaná data u obou sledovaných kontrolních skupin, excerponaná data hodnotí, provádí vzájemné komparace;

snaží se rovněž pojmenovat příčiny a důsledky dílčích výstupů, eventuálně navrhnout možnosti a řešení pro pedagogickou praxi.

Základní škola versus gymnázium; motivace, metody, cíle projektu

Výukový projekt byl koncipován pro sledování paralelní roční výuky českého jazyka a literatury v šestém ročníku základní školy (kontrolní skupina 1, dále i jako KS1) a v primě, tj. věkově odpovídajícím ročníku víceletého gymnázia osmiletého cyklu (kontrolní skupina 2, dále i jako KS2). U obou skupin žáků byly homogenizovány determinanty výuky, a to obsah vzdělávání, nositel edukace (učitel, asistent pedagoga), čas, metody, dále i metodické nástroje, přístup, hodnocení. Homogenita a relevantnost podmínek výuky byla zajištěna A) (stejným) vyučujícím, B) (stejnou) časovou dotací výuky (čtyři hodiny týdně), C) (stejnými) studijními oporami, učebními pomůckami (Český jazyk 6, nová generace, učebnice, pracovní sešit, Hravá literatura 6. ročník pracovní sešit aj.), D) (stejnou) organizací vyučování, unifikovaným tematickým plánem, shodnými vyučovacími metodami, vyučovacím stylem atd. Obdobný byl i počet žáků, obě kontrolní skupiny tvořilo cca 25 žáků; v gymnaziální třídě byli i žáci, kteří odešli přímo z dané třídy základní školy na gymnázium. Projekt byl realizován ve školním roce 2021/2022 na Základní škole a Gymnáziu Vodňany.

Výukové cíle byly sledovány odděleně pro výuku mluvnice, slohu a literatury ve složkách vzdělávací (kognitivní), výcviková (psychomotorická), výchovná (postojová, hodnotová, afektivní). Výukovým cílem byla kvalitativní i kvantitativní změna u jednotlivých žáků, a to v kognitivní, psychomotorické i afektivní oblasti. Experiment se zaměřoval na monitoring vědomostí, dovedností, osvojování postojů, vytváření hodnotové orientace. Vyučující se snažil ovlivňovat také interakce ve třídě (např. klima třídy). V rámci výukového projektu byla excerpována i data, která jsou citlivá, eventuálně obtížná pro interpretaci; informace týkající se konkrétních žáků, skupin žáků, tříd/y i dané školy. Studie odhlíží od dat tohoto typu a posuzuje výhradně trendy, tj. většinové poznatky z jedné a druhé kontrolní skupiny, které vzájemně komparuje.

Základní škola versus gymnázium; realizace a specifika projektu

Obecně lze prohlásit, že identickou výuku se podařilo v obou kontrolních skupinách udržet (jen) cca 2 až 3 týdny, poté bylo nutné zohlednit žáky, kteří v kontrolní skupině žáků základní školy přestávali výukovému tempu stačit. Období dvou týdnů představuje rovněž čas, kdy se rozkryl i očekávaný předpoklad, že kontrolní skupiny nejsou na stejné startovní pozici, a to nejen v rámci sledovaného vztahu obou skupin, ale i mezi sebou navzájem ve stejné kontrolní skupině. Nedostatečně osvojené učivo z předchozích ročníků bylo umocněno navíc pravděpodobně i nedávnou distanční výukou. Nejvýraznější rozdíly ve vědomostech a dovednostech měli žáci v mluvnici a ve slohu. Přestože obě kontrolní skupiny byly velmi angažované pro výuku v projektu, motivovanost žáků pro účast v projektu postupně klesala (překvapivě rychleji v KS2), v druhém pololetí byl český jazyk běžným předmětem učebního portfolia žáků u obou kontrolních skupin.

I přes snahu vyučujícího se nepodařilo dodržet jednotu v hodnocení u obou kontrolních skupin a žáci z KS1 i KS2 byli od druhého měsíce hodnoceni odlišně; propad v hodnocení u KS1 by zapříčinil okamžitou ztrátu motivace k jakékoli další práci. Obsah ověřování zůstal nadále shodný, v KS1 byla upravena hodnotící tabulka, aby klasifikační stupně neztratily pro žáky svou motivační funkci. V KS1 byl snížen postupně také počet titulů povinné četby v každém pololetí, redukována byla rovněž míra zatížení v domácí přípravě. Nedostatečná, ojedinele i minimální domácí příprava byla přitom hlavní příčinou postupného zaostávání vybraných žáků v KS1 od třetího týdne vzájemně sledované výuky. Zaostávající žáci, tj. žáci, kteří si nedokázali osvojit adekvátně požadované vědomosti a dovednosti v nastaveném výukovém tempu (= dílčí hodnocení dostatečné/nedostatečné) tvořili v KS1 skupinu cca 5 – 7 žáků, v KS2 to byli cca 1 – 2 žáci. Výuka v KS1 byla orientována více na průměrného a slabého žáka, výuka v KS2 na průměrného, mírně i nadprůměrného žáka. Kontrolní skupina gymnázium si učivo šestého ročníku základní školy a prvního ročníku víceletého gymnázia většinou dobře osvojila, v kontrolní skupině základní škola byli žáci, kteří to uspokojivě nedokázali. Tempu průměrného žáka v KS2 by stačila více než polovina žáků v KS1.

Největší rozdíly ve vědomostech mezi oběma skupinami se ukázaly v mluvnici (např. v tvarosloví skloňování substantiv, adjektiv, zájmena, mluvnické významy u sloves, ve skladbě rozvíjející větné členy, určování hlavních a vedlejších vět, grafické záznamy věty jednoduché i souvětí aj.), následoval sloh (vyprávěcí a popisný slohový postup), ve kterém se dále prohlubovaly nedostatečné dovednosti a návyky z předchozího vzdělávání. Nejvyšší shody mezi oběma skupinami vykazovalo literární učivo a jeho osvojování. Rozdíly mezi jednotlivými žáky zde stírala motivace a pozitivní přístup k učivu lišící se více žák od žáka napříč oběma skupinami než přítomností žáka v konkrétní kontrolní skupině. Výrazné kvantitativní rozdíly panovaly mezi oběma skupinami ale v povinné a nepovinné četbě, kdy žáci v KS2 četli většinou mnohem více, a to povinnou i nepovinnou četbu. Zájem a dobrovolnost – možná více i rodinné zázemí, zájem a důslednost ze strany zákonných zástupců – se odrážela i v kvalitě zápisů ve čtenářských denících. Rozdíly v samostatnosti, respektive schopnosti samostatného studia, zahrnující systematickou přípravu ke studiu, pravidelnou domácí práci spočívající zejména ve fixaci učiva ze školy, se rychle mezi oběma skupinami prohlubovaly, povinná i nepovinná četba pojmenovaný trend ilustrativně zrcadlila.

Základní škola versus gymnázium; verifikace hypotéz, výstupy projektu

Na základě ročního sledování paralelní výuky skupiny žáků na základní škole a skupiny žáků z věkově odpovídajícího ročníku víceletého gymnázia lze konstatovat, že hlavní rozdíly mezi kontrolními skupinami při dosahování vědomostí a dovedností spočívaly: A) ve vyšší homogenitě KS2, oproti KS1 (kde bylo cca 10% žáků, kteří ve výuce zaostávali), B) v absentující odpovídající

domácí přípravě (u některých žáků KS1), C) ve vyšší motivaci pro dosažení studijního úspěchu (eventuálně vyhnout se studijnímu neúspěchu) u žáků KS2.

Projekt ukázal, že více než 30 % žáků z KS1 by zvládlo bez větších problémů výukové tempo KS2. V kontrolní skupině KS2 chyběli žáci, u kterých by příčinou zaostávání byla absentující domácí příprava, tj. žáci, kteří výrazně ovlivňovali tempo výuky v KS1. Experiment potvrdil očekávanou hypotézu, že žáci z gymnázia dosáhnou lepších výukových cílů a podaří se jim to rychleji než žákům ze základní školy; tvrzení zahrnuje většinový trend více homogenní skupiny KS2. V kontrolní skupině základní škola byla přitom cca 1/3 žáků, která dosáhla obdobných výsledků jako žáci v kontrolní skupině gymnázium. Celkové výsledky žáků základní školy tak významně ovlivnila přítomnost v KS1, kde postupně výuka zpomalovala kvůli cca 10 % žáků, kteří nestačili výukovému tempu.

Díličí závěry evokují otázku, zda praktickým systémovým řešením by nebylo spojení žáků obou kontrolních skupin do jedné skupiny, respektive dvou přirozeně (ne na základě výsledku přijímacích zkoušek či širokého spektra motivací se k přijímacím zkouškám přihlásit) vytvořených skupin. Výsledkem tohoto logistického opatření by byla jedna, respektive dvě velmi heterogenní skupiny. Řešení představuje situaci vzdělávacího systému bez víceletých gymnázií. Je-li vzdělávání orientováno výhradně výkonově, praxe ukazuje, že notně diverzifikované skupiny jsou pro běžnou každodenní výuku méně efektivní. Optikou vyučujícího je taková výuka mnohem náročnější a předpokládá neustálou diverzifikaci výuky v rámci konkrétní třídy. Jsou-li učitelé uvyklí cílit na průměrného žáka, tj. na jakýsi pomyslný střed třídy, je otázkou, kde bychom si přáli, aby tento žádaný střed byl, případně kolik takových středů bychom chtěli ve školních třídách mít? Kolik žáků by se mělo vzdělávat individuálně před tímto středem a kolik by mělo být různými (individualizovanými?) způsoby pobízeno/motivováno, aby středu co nejrychleji dosáhlo? Konkrétní rozdíly mezi žáky jednotlivých kontrolních skupin byly i v rámci malého časového úseku natolik výrazné, že například v případě rušení víceletých gymnázií by přistupovala praxe téměř jistě k nové segmentaci výuky uvnitř škol, vznikaly by tak speciální třídy v rámci škol, skupiny v rámci tříd. Důvod je jednoduchý a v běžné praxi každodenní výuky nejsnáze dosažitelný; je jím projektem potvrzená vyšší efektivita výuky u více homogenní skupiny žáků.

Experiment potvrdil většinově očekávané výsledky, že žáci na gymnáziích dosahují kvalitativně i kvantitativně lepších vzdělávacích (kognitivních) výsledků a potřebují k tomu i méně času než žáci na základní škole. Překvapivé je zjištění, že KS1 dosáhla mírně lepších výsledků v oblasti postojové a hodnotové. Žáci základní školy vykazovali v průběhu projektu celkově nižší sebedůvěru (my jsme ti hloupí), charakterizovala je automatizovaná rezignace na některé výukové cíle (vědomosti a dovednosti; „proč to musím umět“, „proč se to budeme učit“). Oproti žákům z gymnázia se u nich dařilo dosahovat silnějšího a trvalejšího osvojování postojů, oceňování a integrace hodnot (školní projekty, školní i mimoškolní akce typu „noc ve škole“ aj.). V kontrolní skupině žáků

základní školy se podařilo vytvořit učiteli hlubší a trvalejší vztah k četbě (povinné i nepovinné), třebaže kvantitativně s daleko horšími výsledky (např. zápisy ve čtenářských denících), osobnější vztah k vyučovanému předmětu, a tedy i k mateřskému jazyku jako pozitivní integrující hodnotě, nežli tomu bylo v kontrolní skupině žáků víceletého gymnázia. Po rezignaci na konkurenční postavení k druhé kontrolní skupině a smíření se s dosahovanou nižší výkoností, panovala v kontrolní skupině žáků základní školy i celkově lepší (pozitivnější, uvolněnější) studijní atmosféra po celou dobu výukového projektu. Důvodem může být nižší orientace na výkon u žáků KS1 než u žáků KS2, silnější vnější motivace (např. známkami, očekávání zákonných zástupců žáka, ale i žáka samotného) u žáků gymnázia. Silně konkurenční prostředí orientované z větší části na výkon obecně neprospívá osvojování postojů a hodnot. Překvapivá zjištění by bylo vhodné znovu ověřit, přestože osvojování postojů, tvoření hodnotové orientace (vnímavost, reagování, oceňování hodnoty, integrování hodnot) jsou individuální faktory, které nelze objektivizovat, pravděpodobně ani verifikovat opakováním.

#### Základní škola versus gymnázium; závěry, motivace

Výukový projekt Základní škola versus gymnázium; shody, odlišnosti a specifika výuky na základní škole a víceletém gymnáziu zaměřený na monitoring paralelní roční výuky českého jazyka a literatury v relativně stejných podmínkách, ověřil, že žáci gymnázia prokázali očekávaně lepší výsledky v získávání vědomostí a osvojování si dovedností, kvantitativně i kvalitativně, rovněž i v poměru k času potřebnému k jejich získání. Žáci základní školy dosáhli překvapivě lepších výsledků v silnějším a trvalejším osvojování si postojů a hodnot, u žáků základní školy se podařilo vytvořit také opravdovější vztah k vyučovanému předmětu než u žáků z gymnázia. K výhodám výuky v obou kontrolních skupinách, tj. oddělené výuky na základní škole a na víceletém gymnáziu patřila diverzifikace výuky, vyšší homogenita separovaných skupin oběma směry, vytvoření více vzdělávacích středů, které výrazně podporují efektivitu výuky. Nevýhodou je naopak uzavřenost obou skupin, které jsou vzdělány (a jak ukázal srovnávací projekt, i v této praxi musejí být) notně rozdílným způsobem. Separátnost jen s omezenou prostupností se netýká zdaleka jen vzdělávacího obsahu v jeho kvantitě a kvalitě, ale i rozdílného přístupu k žákovi, ke vzdělávání, organizaci školního roku aj. Z projektu je zjevné i to, že na základní škole zůstali žáci, kteří by obstáli na gymnáziu, obdobně na gymnáziu byli žáci, kteří mohli zůstat na základní škole. Experiment by bylo dobré zopakovat s jinými kontrolními skupinami a jiným vyučujícím. Dosažené výsledky jsou ovlivněny konkrétním výběrem školy, protože rozvoj žáka neovlivňuje jen to, zda je na víceletém gymnáziu nebo základní škole, ale také fakt, jestli jde o školu prestižní, soukromou či výběrovou. Hodnocení kvality vybrané školy se studie nevěnuje.

## BIBLIOGRAFIE

KRAUSOVÁ, Z. TERŠOVÁ, R. CHÝLOVÁ, H. PROŠEK, M. MÁLKOVÁ, J. *Český jazyk 6 - nová generace*. Praha: FRAUS, 2021 (2. vydání). 140 s.

KRAUSOVÁ, Z. TERŠOVÁ, R. CHÝLOVÁ, H. PROŠEK, M. MÁLKOVÁ, J. *Český jazyk 6 - nová generace 2v1*. Hybridní pracovní sešit. Praha: FRAUS, 2019 (2. vydání). 68 s.

**doc. 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 scientific 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

# SLOHOVÉ POSTUPY NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

MARTIN SCHACHERL  
JIHOČESKÁ UNIVERZITA PEDAGOGICKÁ FAKULTA

## STYLISTIC PROCEDURES IN THE FIRST GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL

**Abstract:** The aim of the contribution is to understand the importance of stylistic procedures in curriculum documentation and teaching texts at the first level of elementary school as a starting point for identifying the current practice of our schools. Specifically, the contribution is focused on the status of stylistic procedures, their significance, function, role, and possibly potentiality in the stylistic teaching of a given grade of elementary school. In the expected outputs, the curricular documentation explicitly talks about the processes, i.e. the intention, the method of producing the communication, the pupil agrees, narrates or describes. Pupils learn to choose this strategy when producing specific communications mainly by practicing established forms of communication, i.e. specific stylistic formations. Teaching stylistic skills through stylistic units is correct, it is not (and cannot be) the only and main goal of stylistic teaching (not only) in the first grade of elementary school. Greater attention to stylistic procedures will bring modeling, strategicness, and practical usability to stylistic teaching, connecting it with a deeper meaning, more permanent effect and universality. A modern school should support and develop the continuous development of a student's continuous expression, active teaching should be reflected in more frequent spoken and written communication of students in school; specifically, in the first grade, pupils should learn to inform, tell and describe. Emphasizing the position of stylistic procedures compared to stylistic formations can help the development of the student's fluent and coherent expression in communication and stylistic teaching (not only) at the first level of elementary school.

**Key words:** Style progression, curricular documentation, first grade of elementary school, style department, communication and style education.

**Abstrakt:** Cílem příspěvku je postihnout význam slohových postupů v kurikulární dokumentaci a učebních textech na prvním stupni základní školy jako východiska pro identifikaci aktuální praxe našich škol. Konkrétně je příspěvek zaměřen na postavení slohových postupů, postihnutí jejich významu, funkce, úlohy, eventuálně potenciality ve slohové výuce daného stupně základní školy. Kurikulární dokumentace hovoří v očekávaných výstupech explicitně o procesech, tedy o záměru, způsobu produkce komunikátu, žák se domluví, vypráví nebo popisuje. Výběru této strategie při produkci konkrétních komunikátů se učí žáci převážně nácvikem ustálených forem komunikace, tj. konkrétních slohových útvarů. Vyučovat slohovými dovednostem prostřednictvím slohových útvarů je správné, není to (a nemůže být) ale jediný a hlavní cíl slohového vyučování (nejen) na prvním stupni základní školy. Vyšší pozornost věnovaná slohovým postupům vnese do slohové výuky modelovost, strategičnost, praktickou upotřebitelnost, kterou propojí s hlubším smyslem, trvalejším efektem a univerzálitou. Moderní škola by měla podporovat a rozvíjet plynulý rozvoj souvislého vyjadřování žáka, aktivní vyučování by se mělo odrážet v častější mluvené a psané komunikaci žáků ve škole;

konkrétně na prvním stupni by se měli učit žáci informovat, vyprávět a popisovat. Zvýraznění pozice slohových postupů oproti slohovým útvarům může napomoci rozvoji plynulého souvislého vyjadřování žáka/ů v komunikační a slohové výuce (nejen) na prvním stupni základní školy.

**Klíčová slova:** Slohový postup, kurikulární dokumentace, první stupeň základní školy, slohový útvar, komunikační a slohová výchova.

Cílem příspěvku je postihnout význam slohových postupů v kurikulární dokumentaci a učebních textech na prvním stupni základní školy jako východiska pro identifikaci aktuální praxe našich škol. Studie se zaměří na analýzu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) a na vybrané studijní opory pro jednotlivé ročníky na prvním stupni základní školy. Analyzovány byly učebnice pro první stupeň základní školy Fraus, Didaktis a Nová škola. Konkrétním cílem příspěvku je vymezení postavení slohových postupů, postžení jejich významu, funkce, úlohy, eventuálně potenciality ve slohové výuce daného stupně základní školy.

Systém kurikulární dokumentace na úrovni státu reprezentují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Národní program vzdělávání (školní zákon) rozpracovává zásady a cíle vzdělávání, vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů, tj. vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy, předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Učebnice jsou učební pomůckou, nejčastěji stále v tištěné (knižní) podobě, suplují odraz konkrétní pedagogické praxe, kterou v druhé části příspěvku doplňují informace z dlouhodobého monitoringu výuky na vybraných základních a středních školách v Jihočeském kraji.<sup>1</sup>

Český jazyk a literatura představuje vzdělávací obor, který má komplexní charakter, tradiční je jeho členění do tří vzájemně se prolínajících složek: Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy. Cílem jazykové výuky je podpora rozvoje komunikačních kompetencí, které žákovi umožňují „*správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání*“ (RVP ZV: 16). *V komunikační a slohové výchově se žáci učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo slyšeného textu různého typu vztahujícího se k nejrůznějším situacím, analyzovat jej a kriticky posoudit jeho obsah* (ibidem:

---

<sup>1</sup> Katedra Slovanšých jazyků a literatur, Oddělení českého jazyka a literatury PF JU v Českých Budějovicích monitoruje systematicky výuku slohu na vybraných, fakultních školách od roku 2005 (výstupy např. K moderní výuce českého jazyka a literatury (2007) a K výuce stylistiky na střední škole (2008).



16). Dosažení těchto cílů je zajištěno prostřednictvím závazně vymezeného učiva.

V mluvené formě se jedná o vyjadřování závislé na komunikační situaci, konkrétně komunikační žánry (*pozdrav, oslovení, omluva, prosba, vzkaz, zpráva, oznámení, vypravování, dialog na základě obrazového materiálu*) a základní komunikační pravidla (*oslovení, zahájení a ukončení dialogu, střídání rolí mluvčího a posluchače, zdvořilé vypravování*). V písemné formě jsou předepsány žánry písemného projevu (*adresa, blahopřání, pozdrav z prázdnin, omluvenka, zpráva, oznámení, pozvánka, vzkaz, inzerát, dopis, popis, jednoduché tiskopisy (přihláška, dotazník), vypravování* (ibidem: 19).

Očekávanými výstupy jsou: *porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti, respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru, na základě vlastních zážitků, tvoří krátký mluvený projev, píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení, seřadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh. Dále i rozlišuje podstatné a nepodstatné informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává, posuzuje úplnost či neúplnost jednoduchého sdělení, vede správně dialog, telefonický rozhovor, zanechá vzkaz na záznamníku, píše po stránce obsahové i formální jednoduché komunikační žánry, sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký mluvený nebo písemný projev s dodržením časové posloupnosti* (ibidem: 18). Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření, tj. obvykle nižší úroveň než odpovídající očekávané výstupy daného vzdělávacího oboru, je definována: *(žák) vypráví vlastní zážitky, jednoduchý příběh podle přečtené předlohy nebo ilustraci a domluví se v běžných situacích, popíše jednoduché předměty, činnosti a děje* (ibidem: 18).

V doporučených učebních<sup>2</sup> osnovách předmětu český jazyk a literatura, které vydalo MŠMT jako pomůcku školám pro tvorbu vlastních ŠVP bylo soustředěno učivo komunikační a slohové výchovy v **prvním ročníku** následujícím způsobem „*naslouchání: praktické a věcné*“ s dílčími výstupy „*rozumí jednoduchým písemným pokynům, adekvátně reaguje na mluvené pokyny (pozdrav, oslovení, prosba, poděkování, omluva, blahopřání)*“; učivo „*souvislý mluvený projev*“ s dílčími výstupy „*pozdraví, poděkuje, požádá, omluví se*“, „*v promluvách užívá vhodné verbální prostředky řeči*“, „*krátce, souvisle vypráví své zážitky*“; učivo „*mluvený projev: vypravování, dialog na základě obrazového materiálu*“ s dílčími výstupy „*seřadí ilustrace podle časové (dějové) posloupnosti*“, „*podle obrázkové osnovy vypráví jednoduchý příběh*“.

V **druhém ročníku** učivo „*čtení s porozuměním*“, s dílčími výstupy „*čte nahlas i potichu známé i neznámé jednoduché texty*“, „*jednoduše reprodukuje přečtené texty*“; učivo „*čtení a naslouchání s porozuměním*“, s dílčími výstupy „*rozumí písemným nebo ústním pokynům k práci a pobytu ve škole a adekvátně na ně reaguje*“, „*rozumí jednoduchým pokynům z různých oblastí života, např. v*

---

<sup>2</sup> Doporučené učební osnovy předmětů ČJL, AJ a M pro základní školu, MŠMT: 2011.

dopravě, knihovně, divadle“; učivo „mluvený projev: základní techniky, pravidla dialogu“, s dílčími výstupy „podle konkrétní komunikační situace volí vhodné oslovení a rozloučení“, „vyslechne druhého, naváže na téma zmíněné partnerem“, „rozumí písemným nebo ústním pokynům k práci a pobytu ve škole a adekvátně na ně reaguje“; učivo „psaný projev žáka“ s dílčími výstupy „píše krátká sdělení podle pokynů učitele“. Ve **třetím ročníku** učivo „čtení s porozuměním, tvořivá práce s textem“ s dílčími výstupy „reprodukuje obsah textu“, „doplní text o chybějící část, dovypráví jej, vymyslí název úryvku textu“; učivo „naslouchání a čtení s porozuměním“ s dílčími výstupy „aktivně se podílí na sestavování jednoduchých pravidel a pokynů pro různé situace ve škole“; učivo „mluvený projev: kultivace mluveného projevu žáka“ s dílčími výstupy „v jednoduchém projevu dbá na to, aby byl gramaticky a věcně správný“, „opraví chyby v samostatném vypravování spolužáka“; učivo „psaný projev: vypravování, popis, inzerát, pozdrav, dopis, základy elektronické komunikace (sms, e-mail, chat), grafické symboly“, „rozvoj slovní zásoby“ s dílčími výstupy „sestaví osnovu a podle ní píše texty“, „v písemném projevu užívá vhodné jazykové prostředky, grafické symboly a interpunkci a při tom aplikuje znalosti osvojené v jazykové výchově“.

Ve **čtvrtém ročníku** učivo „osnova textu“, „výpisky“, „vypravování“, „popis“ s dílčími výstupy „v krátkém odstavci nalezne klíčová slova a obsahové jádro sdělení, svůj výběr zdůvodní“, „vypíše z textu požadované informace“, „vyhledá v textu informace, které jej zaujmou nebo o nichž se chce více dozvědět“, „doplní neúplný text“, „sestaví souvislé vypravování a popis (podle pravidel časové a příčinné souvislosti)“, „reprodukuje obsah slyšeného projevu, vybere z něj podstatné informace a zapamatuje si je“, „zaznamená si data a informace, s nimiž chce v budoucnosti dále pracovat“; učivo „elektronická komunikace: chat, sociální síť, telefon“ s dílčími výstupy „vhodně se zapojí do rozhovoru, udržuje a ukončí jej“, „rozhodne, zda je ukázka textu vhodná pro určitou situaci (s ohledem na spisovnost projevu)“, „promluvu upraví podle změněného záměru“, „písemný projev: dopis, blahopřání, vzkaz, zpráva, oznámení, inzerát, dotazník“ s dílčími výstupy „správně aplikuje pravopisné a gramatické jevy v jednoduchých písemných projevech“, „dodržuje kompoziční a jiné požadavky spojené s vypravováním a popisem“, „vyplní správně jednoduché formuláře v tištěné i elektronické podobě“, učivo „vypravování“ a „popis“ s dílčími výstupy „sestaví osnovu vypravování, než začne psát souvislý text“, „tvoří nadpisy, člení text na odstavce“, „v souvislém textu zachovává časovou a příčinnou souvislost“, „podle osnovy vypráví krátký příběh, užívá vhodný jazyk“, „popíše svůj pokoj, členy rodiny, jednoduchý pracovní postup“.

V **pátém ročníku** učivo „celistvost a soudržnost textu“ s dílčími výstupy „doplní neúplné sdělení“, „opraví neúplné sdělení jiného žáka“, „zeptá se na podrobnosti slyšeného projevu“, učivo „literární dialog: přímá řeč, věty uvozovací, běžná komunikace“ s dílčími výstupy „rozpozná vhodnost použití spisovné či nespisovné výslovnosti dle situace“, „vhodně užívá spisovnou a nespisovnou výslovnost dle komunikační situace“; učivo „slohové útvary:

*vypravování, popis děje, popis pracovního postupu, inzerát, zpráva, oznámení, pozvánka, vzkaz*“ s dílčími výstupy „*správně aplikuje osvojené gramatické a stylistické vědomosti a dovednosti při tvorbě vlastního textu*“, „*zdůvodní význam osnovy*“, „*na základě osnovy vypráví příběh nebo popisuje postup práce*“ (RVP ZV).

Excerpce vybraných částí RVP ZV s přihlédnutím k doporučeným osnovám ukazují, že žák by měl ovládnout na prvním stupni tři slohové postupy, slohový postup informační, slohový postup vyprávěcí a slohový postup popisný. Kurikulární dokumentace hovoří v očekávaných výstupech explicitně o procesech, tedy o záměru, způsobu produkce komunikátu, žák *se domluví, vypráví* nebo *popíše*. Výběru této strategie při produkci konkrétních komunikátů se učí žáci převážně nácvikem ustálených forem komunikace, tj. konkrétních slohových útvarů. V informačním slohovém postupu jsou to *inzerát, zpráva, oznámení, pozvánka, vzkaz, sms, e-mail, chat*, pro vyprávěcí slohový postup pak *vypravování* dle osnovy i bez ní a v popisném slohovém postupu se jedná o *popis, popis děje, popis pracovního postupu*. Výuka slohu je a vždy byla vystavována riziku, že slohové vyučování bude omezeno na osvojení a fixaci slohových dovedností, návyků, na mechanické naplňování finální podoby komunikátu, ke kterému se žáci snaží přiblížit produkcí vlastního textu/ů jako k ideálnímu vzoru. Zúžení slohové výuky (jen) na slohové útvary se přitom vzdává v procesu vzdělávání přirozeného osvojení jednotlivých slohových postupů žákem, eventuálně rezignuje na žádoucí uvědomění si zásadních odlišností mezi jednotlivými strategiemi produkce komunikátu/ů.

První věcí při tvorbě jazykového projevu je přitom právě volba slohového postupu, tj. základní linie výstavby komunikátu. Slohový postup představuje „základní linii výstavby textu v rovině tematické i jazykové ... Autor volí s ohledem na stylové faktory, zejména objektivní, rozsah informací a jejich pojetí a rozhoduje se i pro jistý model vyjádření jejich vztahů včetně tendencí ve volbě jazykových prostředků. V tomto případě jde o velmi obecné modely, které se v konkrétní situaci modifikují jak podle funkčního stylu textu, tak podle žánrových tradic“ (KRČMOVÁ 2017). Slohový postup je svébytný stylistický jev, který odráží způsob pojetí tématu v jeho celistvosti. Jedná se tak o velmi obecné modely postupu informačního, vyprávěcího, popisného, výkladového a úvahového, eventuálně dialogického<sup>3</sup>.

Žáci na prvním stupni základní školy se učí třem slohovým postupům, informačnímu, vyprávěcímu a popisnému slohovému postupu (dále i ISP, VSP a PSP). Z kompozičního hlediska je nejjednodušší informační slohový postup. Aktuální fakta se zde pouze konstatují. Textová souvislost nemusí být vyjádřena, větná stavba je málo rozvinutá, častá je forma výčtu. Najdeme jej v

---

<sup>3</sup> Josef Mistrík zařadil mezi slohové postupy v odkazu a na ne/monologickou realitu jazykové komunikace i slohový postup dialogický (MISTRÍK 1985, s. 339–370). K rozšiřování počtu slohových postupů lze uvést dále i slohový postup řečnický (HUBÁČEK), slohový postup přesvědčovací (HORECKÝ) či slohový postup návodový (SVĚTLÁ).

administrativních a prakticky odborných textech a v soukromé komunikaci. Základními slohovými útvary informačního slohového postupu jsou zpráva, oznámení, výzva, žádost, úřední dopis, zápis z porady ad. Vyprávěcí slohový postup je dějový, dynamický. Představuje vyjádření procesu, ze kterého něco vzniká. Do popředí vystupuje časová osa skutečné nebo fiktivní události, která je předmětem sdělení. Vyprávění se soustřeďuje na událost, která je jedinečná. Najdeme jej v běžné komunikaci a v publicistice, dále i v uměleckém funkčním stylu. Základním slohovým útvarem vyprávěcího slohového postupu je vypravování. Popisný slohový postup spočívá v zachycení základních rysů, vlastností, částí a složek předmětu, jevů nebo děje. Jednotlivá fakta popisu jsou podávána často formou výčtu. Pořadí informací je volné ale ne libovolné; většinou očekáváme jistý řád, který nám umožňuje vytvořit si představu o popisovaném objektu či jevu. Popis je nadčasový, najdeme jej ve všech funkčních stylech. Mezi základní slohové útvary popisného slohového postupu patří popis, charakteristika a posudek.

Na prvním stupni základní školy se seznamují žáci se všemi těmito slohovými postupy v každém ročníku najednou a to nejčastěji prostřednictvím konkrétních slohových útvarů. Excerptce slohového učiva jedné ze sledovaných řad učebnic ukazují, že slohové učivo je zastoupeno v učebnicích nejen výrazně méně než učivo jazykové, ale i nerovnoměrně v rámci jednotlivých ročníků prvního stupně základní školy (pracovní sešity nebyly podrobeny analýzám). V učebnicové řadě český jazyk druhý až pátý ročník od Nové školy s. r. o. je slohová výuka zastoupena nejvíce ve druhém, nejméně ve čtvrtém ročníku (druhý ročník 19 cvičení, třetí ročník 16 cvičení, čtvrtý ročník 10 cvičení a pátý ročník 14 cvičení). Slohové učivo je zde zaměřeno v jednotlivých ročnících konkrétně mimo rozvíjení obecné čtenářské gramotnosti ve **druhém ročníku** na *porozumění textu* (VSP), *oslovení* (ISP), *pozdrav* (ISP), *prosbu* (ISP), *poděkování* (ISP), *pořádek vět v příběhu* (VSP), *omluvu* (ISP, VSP), *porozumění textu, čtení s porozuměním* (ISP), *popis zvířete* (PSP), *popis osoby* (PSP, VSP), *čtení s porozuměním* (VSP), *vzkaz* (ISP), *SMS* (ISP), *vypravování* (ISP, PSP), *pořádek vět* (VSP), *adresu* (ISP), *dopis* (ISP). Ve **třetím ročníku** je to *vyprávění* (VSP), *pozdrav* (ISP), *představení se* (ISP), *popis* (PSP), *dokončení příběhu* (VSP), *příprava na vycházku* (ISP, VSP), *rozvoj fantazie* (ISP, VSP, PSP), *telefonický rozhovor* (ISP), *můj psí kamarád* (VSP), *svátky a obyčeje* (ISP a VSP), *pozvánka* (ISP), *pořadí vět v příběhu* (VSP), *vyprávění podle osnovy* (VSP), *krátký pozdrav* (ISP), *adresa* (ISP). Ve **čtvrtém ročníku** je soustředěna výuka na cvičení *orientace v textu* (VSP), *pracovní postup* (PSP), *porozumění textu, přihlášku* (ISP), *telefonický rozhovor* (ISP), *charakteristika postavy* (PSP), *vyprávění příběhu podle obrázkové osnovy* (VSP), *vyprávění* (VSP), *blahopřání* (ISP), *pozvánku* (ISP), *dopis* (ISP). V **pátém ročníku** jsou zastoupena cvičení *vyprávění, příběh z prázdnin* (VSP), *popis předmětu* (PSP), *reklama* (ISP), *vzkaz* (ISP), *pozvánka* (ISP), *zpráva* (ISP), *rozvoj fantazie, porozumění textu* (VSP), *rozhovor* (ISP), *osnova vyprávění* (VSP), *dopis* (ISP), *vyprávění, volba povolání*

(VSP), *popis pracovního postupu* (PSP), *poštovní poukázka* (ISP), *vyprávění podle obrázkové osnovy* (VSP).

Dle uplatněných slohových postupů je rozložení slohových cvičení ve druhém ročníku v poměru 58% cvičení rozvíjející zejména informační slohový postup, 32% se zaměřuje cíleně na vyprávěcí slohový postup a 10% na slohový postup popisný. Ve třetím ročníku je poměr cvičení dle uplatněných slohových postupů 50% informační slohový postup, 44% vyprávěcí slohový postup a 6% slohový postup popisný. Ve čtvrtém ročníku je tento kvantitativní poměr 50% informační slohový postup, 30% vyprávěcí slohový postup a 20% slohový postup popisný, konečně v pátém ročníku 50% informační slohový postup, 36% slohový postup vyprávěcí a 14% slohový postup popisný. Informační slohový postup je ve všech ročnících na prvním stupni základní školy zastoupen minimálně polovinou veškerého obsahu slohového učiva, vyprávěcí slohový postup zhruba jednou třetinou, přičemž nejvíce ve třetím ročníku. Popisný slohový postup má v učebnicích nejnižší zastoupení, nejméně je zastoupen ve třetím ročníku, nejvíce ve čtvrtém ročníku. Vzájemná frekvence a poměr slohových cvičení dle uplatněných slohových postupů odpovídá didaktické zásadě postupnosti a systematickosti; ke zvážení je, zda by pro žáky nebylo snazší, kdyby se pozornost věnovaná slohovému postupu popisnému navyšovala ve cvičeních postupně a nikoliv skokově.

Cílem příspěvku ale nebyla kritická analýza sledovaných učebních materiálů, které samozřejmě neodráží současnou učební praxi v její mnohotvárnosti, ale jsou jen jedním ze zdrojů pro přípravu konkrétního učitele na konkrétní vyučovací hodinu; třebaže se jedná mnohdy o zdroj zcela primární. Na základě analýzy sledovaných učebnic se omezí příspěvek jen na dvě obecná konstatování, eventuálně doporučení. Do slohové výuky na prvním stupni by bylo vhodné zařazovat více 1) obecněji a komplexněji pojatá cvičení na rozvoj souvislého žákova projevu, tj. i na rozvoj např. několika slohových postupů najednou. Cvičení by odrážela více komunikační praxi žáků, rozvíjela by dovednost modifikovaných slohových postupů, to je uplatněných slohových postupů v konkrétních slohových útvarech vzniklých v konkrétních komunikačních oblastech za daných komunikačních podmínek. Mnohdy se tak již děje pravděpodobně bez autorského záměru (např. cvičení avizované jako zaměřené na vypravování obsahuje pouze otázky na rozvoj slohového postupu popisného *Jak vypadal ostrov, u kterého Robinson ztroskotal? Řekni, jak si robinson vyrobil rozinky. Co je ostrov?* Český jazyk 2. ročník), většinou ale zastoupené otázky ve sledované řadě učebnic doporučení nepodporují. Žádoucím osvojení daných slohových postupů by napomohla i 2) tzv. konfrontační cvičení, kde by se žák učil uvědomovat si odlišnosti či shody mezi jednotlivými strategiemi produkce komunikátu (slohovými postupy). Ve sledované učebnicové řadě je pouze jedna otázka, která se žáků třetího ročníku v rámci učiva o popisu explicitně ptá, jaký je rozdíl mezi vyprávěním a popisem (*Zkus vyjádřit, jaký je rozdíl mezi vyprávěním a popisem*). Vzhledem k definicím, které učebnice používá, (*Vyprávění je slohový útvar, který seznamuje*

*posluchače nebo čtenáře s nějakým dějem, příběhem, s. 12 ... Popis je slohový útvar seznamující posluchače nebo čtenáře s tím, jak nějaká věc, zvíře, krajina apod. vypadá, s. 21*) se úkol nejeví jako plně funkční. Ve sledované řadě učebnic není patrná ani komplementarita učiva, tzn. že by např. slohové učivo bylo podporováno učivem jazykovým (aby vypravování předcházela mluvnické učivo zaměřené na tvarosloví, konkrétně např. na dějová slovesa apod.).

Rozlišení slohových postupů je přitom dobře možné dle identifikátorů (MISTRÍK 1997): subjektivita/objektivita, (ne)gnómičnost, (ne)kohéznost vyjádření, sukcesivnost/navázanost prvků/motivů, eventuálně i vázanost na konkrétní funkční styl. Žáci by se měli učit rozlišit také, zda je způsob zprostředkování informací nekohézní, enumerativní, komutabilní, aktualizované a subjektivní (informační slohový postup), nebo je kohézní, explikativní, sukcesivní, aktualizovaný a subjektivní (vyprávěcí slohový postup), či jsou informace podávány nekohézně, enumerativně, komutabilně, gnómicky a subjektivně (popisný slohový postup). Není překvapivé, že žákům uvyklým komunikačnímu prakticismu (ČECHOVÁ: 21), tj. napodobování životních, eventuálně literárních komunikačních situací, činí potíže rozlišit subjektivitu (vyprávěcí slohový postup, popisný slohový postup) od objektivitu (informační slohový postup) komunikátu. Neumějí rozpoznat rozdíl mezi informacemi podávanými formou výčtu (informativní slohový postup, popisný slohový postup) a informacemi, které jsou adresátovi objasňovány, vysvětlovány (vyprávěcí slohový postup). Nevnímají odlišnosti mezi komunikací aktualizovanou (informační slohový postup, popisný slohový postup) od časem nikterak neomezenou (popisný slohový postup), respektive nadčasovou nebo mimočasovou. Neučí se rozpoznat, zda jsou informace v komunikátu řazeny následně, postupně (vyprávěcí slohový postup), nebo jsou jen volně vzájemně spojeny, sloučeny (informační slohový postup, popisný slohový postup).

Cíl a smysl výuky slohu je přitom ne/rozporovatelný. Centrem slohové výuky musí být vždy snaha/podpora rozvíjet komunikační kompetence žáka v její rozmanitosti, v mluvené i psané formě, v recepci i produkci. Slohová výuka byla (a je) plnohodnotnou součástí výuky mateřského jazyka, v teoretické i aplikační rovině, nelze ji upozadovat před jazykovou a literární složkou ani nikterak zužovat její obsah. Akcentace „komunikačního principu“ ve výuce není samospatitelná, žádoucí je změna hierarchizace učiva, přehodnocení smyslu a konkrétních cílů slohové výuky na školách. Je smyslem vyučování slohu na prvním stupni základní školy, aby si žák v rámci přirozeného rozvoje svých komunikačních kompetencí osvojil dovednost informovat, vyprávět a popisovat, nebo aby ovládl/zvládl taxativně stanovený počet konkrétních slohových útvarů? Vyučovat slohovým dovednostem prostřednictvím slohových útvarů je určitě správné, není (a nemůže být) to ale jediný a hlavní cíl vyučování (nejen) na prvním stupni základní školy.

Na přeceňování role slohových útvarů upozorňovala přitom správně Marie Čechová<sup>4</sup>, žádoucí je naučit „informovat někoho o něčem“, „vypravovat někomu děj“, „popisovat někomu předměty, události“ (ibidem: 20). Nebezpečí zúžené slohové výuky přetrvává ve výuce na našich školách přitom již od 50. let 20. století, návykové vyučování, jehož neatraktivita děti spíše odrazuje od studia dnes již beztak málo oblíbeného mateřského jazyka. Výuku omezenou jen na osvojení konkrétního počtu slohových útvarů nelze obhájit z důvodů teoretických ani praktických, nelze ji ospravedlnit tradicí, utilitárností, eventuálně jazykovým pragmatismem. Sloh „má charakter protiautomatický, jde o aktuální užití schopností a dovedností, které ovšem předpokládá existenci určitých návyků jako pokleslých, neuvědomovaných komponent komplexního výkonu“ (ČECHOVÁ: 17). Dovednosti a návyky by měly být oporou nikoliv cílem pro cíleně rozvíjený a podporovaný souvislý projev žáka, a to jak v jeho mluvené, tak i psané formě.

Historický přehled koncepce a pojetí slohového vyučování zpracovala Marie Čechová (1989), eventuálně Karel Svoboda (1965, 1977). Tradiční pojetí výuky slohu se orientovalo na základní škole na slohové útvary, převažujícím východiskem vyučování slohu na středních školách byly vždy funkční styly. Výuka byla omezena často jen na pragmatický nácvik vybraného slohového útvaru a na mechanické přiřazování komunikátů do stylových oblastí. Využití slohového postupu jako východiska slohového vyučování nabízí přitom únik z těchto omezení a recept na nebezpečí zmechanizované slohové výuky. Slohový postup je první věcí, nezbytnou při produkci komunikátu. Je tudíž žádoucí, aby ho žák dokonale ovládl a úspěšně se dokázal orientovat mezi konkrétními způsoby, nabízenými potencialitami při produkci či recepci komunikátu.

Vyšší pozornost věnovaná slohovým postupům vnese do slohové výuky modelovost, strategičnost, praktickou upotřebitelnost propojí s hlubším smyslem, trvalejším efektem a univerzilitou. Oproti slohovému útvaru, který je konkretizovanou realizací, naplněním, uskutečněním, slohový postup symbolizuje metodu, postup, strategii. Zvýraznění pozice slohových postupů nad slohovými útvary plně vyhovuje primární komunikační potřebě a funkci vzdělávání. Akcentace metodičnosti a postupů před konkretizovanými výsledky může napomoci v boji proti „neretorické tradici našeho vyššího školství“ (CHLUP: 203), která se bohužel udržuje na našich školách i v současnosti. Škola má rozvíjet schopnost mluveného i psaného projevu, žáci nejen že ve škole stále málo souvisle mluví (ČECHOVÁ: 42), ale i málo komunikují, tj. nedostatečně produkují vlastní komunikáty, jak mluvené, tak i psané. Na druhém stupni základní školy a střední škole se tento trend, jak si správně všimla Marie Čechová (ČECHOVÁ: 42), ještě více zhoršuje a prohlubuje.

---

<sup>4</sup> „Žáci se dosud cvičili v naplňování těchto ustálených forem projevu, takže v podstatě šlo o vytváření slohových dovedností a návyků, tj. o osvojování určitých způsobů vyjadřování podle stanového modelu, vzoru na základě opakování řečové činnosti jistého typu“ (1998: 38).

Je nezbytné, aby se moderní škola snažila všemožně podporovat a rozvíjet plynulý rozvoj souvislého vyjadřování žáka. Je povinností školy pracovat a nepřerušit plynulý rozvoj souvislého vyjadřování žáků, jak se mnohde na školách děje, třídu od třídy silněji a pravděpodobněji. Aktivní vyučování by se mělo odrážet v častější mluvené a psané komunikaci žáků; konkrétně na prvním stupni by se měli učit žáci informovat, vyprávět a popisovat, tj. ne „jen“ sestavit blahopřání, uspořádat vypravování a vytvořit recept. V komunikační a slohové výuce (nejen) na prvním stupni základní školy může napomoci rozvoji plynulého souvislého vyjadřování zvýraznění pozice slohových postupů ve výuce, oproti slohovým útvarům.

## BIBLIOGRAFIE

### I.

- BABUŠOVÁ, G. CHLUMSKÁ, P. KOSOVÁ, J. NESPĚŠNÁ, V. ŘEHÁČKOVÁ, A. *Český jazyk 3. Nová generace*. Praha, FRAUS, 2020, s. 136.
- BABUŠOVÁ, G. CHLUMSKÁ, P. KOSOVÁ, J. NESPĚŠNÁ, V. ŘEHÁČKOVÁ, A. *Český jazyk 3/1 a 2. Nová generace. Pracovní sešit*, Praha, FRAUS, 2020, s. 48.
- BABUŠOVÁ, G. CHLUMSKÁ, P. KOSOVÁ, J. NESPĚŠNÁ, V. ŘEHÁČKOVÁ, A. *Český jazyk 4. Nová generace*. Praha, FRAUS, 2020, s. 136.
- BABUŠOVÁ, G. CHLUMSKÁ, P. KOSOVÁ, J. NESPĚŠNÁ, V. ŘEHÁČKOVÁ, A. *Český jazyk 4/1/2. Nová generace. Pracovní sešit*. Praha, FRAUS, 2020, s. 48.
- BABUŠOVÁ, G. KOSOVÁ, J. NESPĚŠNÁ, V. PÁZLEROVÁ, L. VOKŠICKÁ, J. *Český jazyk 5. Nová generace*. Praha, FRAUS, 2022, s. 142.
- BABUŠOVÁ, G. KOSOVÁ, J. NESPĚŠNÁ, V. PÁZLEROVÁ, L. *Český jazyk 4/1/2. Nová generace. Pracovní sešit*. Praha, FRAUS, 2022, s. 48.
- BURIÁNOVÁ, H. JÍZDNÁ, L. TARÁBKOVÁ, M. *Český jazyk pro 2. ročník ZŠ*. Praha, Didaktis, s. 104.
- BURIÁNOVÁ, H. JÍZDNÁ, L. TARÁBKOVÁ, M. *Český jazyk pro 2. ročník ZŠ. Pracovní sešit*. Praha, Didaktis, s. 64.
- BURIÁNOVÁ, H. JÍZDNÁ, L. NOVÁKOVÁ, P. VOLF, V. *Český jazyk pro 3. ročník ZŠ*. Praha, Didaktis, s. 112.
- BURIÁNOVÁ, H. JÍZDNÁ, L. *Český jazyk pro 3. ročník ZŠ. Pracovní sešit*. Praha, Didaktis, s. 64.
- DOLEŽALOVÁ, A. B. *Český jazyk 3. Učebnice pro 3. ročník* (třetí vydání). Nová škola, s.r.o., 2016, s. 112.
- DOLEŽALOVÁ, A. B. *Český jazyk 4. Učebnice pro 4. ročník* (páté vydání). Nová škola, s.r.o., 2019, s. 112.
- DOLEŽALOVÁ, A. B. *Český jazyk 5. Učebnice pro 5. ročník* (třetí vydání). Nová škola, s.r.o., 2017, s. 112.
- GRÜNHUTOVÁ, P. HUMPOLÍKOVÁ, P. HUBEŇÁKOVÁ, L. VOLF, V. *Český jazyk pro 4. ročník ZŠ*. Praha, Didaktis, s. 136.



GRÜNHUTOVÁ, P. HUMPOLÍKOVÁ, P. *Český jazyk pro 4. ročník ZŠ. Pracovní sešit*. Praha, Didaktis, s. 64.  
KONŮPKOVÁ, M. MARKOVÁ, H. *Český jazyk 2. Učebnice pro 2. ročník* (sedmé vydání). Nová škola, s.r.o., 2018, s. 112.  
KOSOVÁ, J. ŘEHÁČKOVÁ, A. *Český jazyk 2*. Praha, FRAUS, 2008, s. 128.  
KOSOVÁ, J. ŘEHÁČKOVÁ, A. *Český jazyk 2. Pracovní sešit*. Praha, FRAUS, 2008, s. 40.  
NEČASOVÁ, R. KULHAVÁ, M. KOŠŤÁK, J. HUDÁČKOVÁ, P. HORÁČKOVÁ, M. *Český jazyk pro 5. ročník ZŠ. Pracovní sešit*. Praha, Didaktis, s. 80.

## II.

ČECHOVÁ, M. *Komunikační a slohová výchova*. Praha, ISV, 1998, s. 227.  
*Doporučené učební osnovy předmětů ČJL, AJ a M pro základní školu*, MŠMT, 2011.  
HUBÁČEK, J. JANDOVÁ, E. SVOBODOVÁ, J. *Čeština pro učitele*. 3. vyd. Opava, Vade Mecum Bohemiae, 2002, s. 323.  
HORECKÝ, J. *Argumentačný text*. Kultúra slova 22 (3): 65–71. 1988.  
CHLUP, O. *Stredoškolská didaktika*. Praha, 1935, s. 356.  
JEŘÁBEK, J. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha, 2021.  
KRČMOVÁ, M. (2017): SLOHOVÝ POSTUP. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. URL: [https://www.czechency.org/slovník/SLOHOVÝ\\_POSTUP](https://www.czechency.org/slovník/SLOHOVÝ_POSTUP) (poslední přístup: 4. 6. 2022).  
MISTRÍK, J. *Štylistika*. 3. vyd. Bratislava, SPN, 1997, s. 598.  
SCHACHERL, M. K moderní výuce českého jazyka a literatury. In: *Od teorie jazyka k praxi komunikace II*. Sborník prací členů Katedry českého jazyka a literatury. (eds. Daniel Bína a Miloš Zelenka). České Budějovice: PF JU, 2007, 257–258.  
SCHACHERL, M. K výuce stylistiky na střední škole. In: *K moderní výuce českého jazyka a literatury* (ed. Martin Schacherl). Vodňany: Gymnázium Vodňany, 2008, s. 257–258.  
SVĚTLÁ, J. Návod jako slohový postup a typ textu. *Naše řeč* 85 (3): 119–129. 2002.  
SVOBODA, K. *Metodika vyučování českému jazyku a slohu: Na školách 2. cyklu*. Praha, SPN, 1965, s. 274.  
SVOBODA, K. *Didaktika českého jazyka a slohu*. Praha, SPN, 1977, s. 307.

**doc. 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 scientific texts* (monografie, 2018), 3) *Izbrane slogovne tendence sodobnih strokovnih besedil* –

K rozvojným spremembam sloga sodobnih čeških teoretično-strokovnih besedil  
(studie Jezik in slovstvo. Ljubljana, 2-3/2018)

Adresa pracoviště: Pedagogická fakulta, Katedra slovanských jazyků a literatur,  
Oddělení českého jazyka a literatury

Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice

E-mail: schacherl@pf.jcu.cz

# NUMERALIEN ALS PHRASEOLOGISCHE KOMponentEN IM DEUTSCHEN UND IM TSCHECHISCHEN AM BEISPIEL DES NUMERALES *FÜNF*

JANA HOFMANNOVÁ  
JIHOČESKÁ UNIVERZITA

## NUMERALS AS PHRASEOLOGICAL COMPONENTS IN GERMAN AND IN CZECH USING THE EXAMPLE OF THE NUMERAL *FIVE*

**ABSTRACT:** The article is part of an extensive linguistic study on phraseologisms in German with numerals. The text presented deals with phraseologisms in German with the component five and their equivalents in Czech from a contrastive point of view. The phraseological pairs are arranged in groups according to the degree of correspondence. A group of non-phraseological equivalents is also identified. For usage and other aspects of meaning, the *German Reference Corpus (DeReKo)* and the *Czech National Corpus SYN2020* are consulted. The aim is to determine how many commonalities, similarities and differences there are between the source language and the target language.

**KEY WORDS:** phrase, equivalence, numerals, five, German, Czech, corpus

**ABSTRAKT:** Der Beitrag gehört zu einer umfangreichen linguistischen Studie zu Phraseologismen im Deutschen mit Numeralien. Der vorgelegte Text befasst sich mit Phraseologismen im Deutschen mit der Komponente *fünf* und ihren Entsprechungen im Tschechischen aus kontrastiver Sicht. Die phraseologischen Paare werden nach dem Grad der Übereinstimmung in Gruppen geordnet. Es wird auch eine Gruppe der nichtphraseologischen Äquivalente festgestellt. Für die Verwendung und weitere Aspekte der Bedeutung werden das *Deutsche Referenzkorpus (DeReKo)* und das *Tschechische Nationalkorpus SYN2020* zur Hilfe genommen. Ziel ist festzustellen, wie viele Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede es zwischen der Ausgangssprache und der Zielsprache gibt.

**SCHLÜSSELWÖRTER:** Phraseologismus, Äquivalenz, Numerale, fünf, Deutsch, Tschechisch, Korpus

### 1 Ziele, Methodologie und die Verwendbarkeit der Ergebnisse

Der Beitrag ist ein Teil einer größeren komparativen Studie, die sich mit Zahlen als Komponenten in deutschen Phraseologismen und deren Wiedergabe in tschechischen Gegenüberstellungen befasst. Bisher wurden schon die Phraseologismen im Deutschen mit den Zahlen *null*, *vier*, *sieben*, *zehn* und *zwölf* als Komponenten und ihre Pendants im Tschechischen behandelt (siehe Literaturverzeichnis).

Ziel des Beitrages ist, aus den phraseologischen Wörterbüchern die Phraseologismen im Deutschen, die die Zahl *fünf* als Komponente enthalten, zu erfassen und zu analysieren. Für die Analyse werden die tschechischen Pendants gesucht und zugeordnet. Das Korpus zählt 19 phraseologische Einheiten im Deutschen, die die Zahl *fünf* als Komponente enthalten, und ihre phraseologischen und nichtphraseologischen Entsprechungen im Tschechischen.

Schließlich werden die Paare verglichen und nach dem Grad der Übereinstimmung in Gruppen geordnet. Dabei wird weiterhin auf die Äquivalenztypen von Henschel (1993) Bezug genommen, damit die Kommensurabilität der Studie beibehalten bleibt.<sup>1</sup> Die Autorin der Publikation *Die Phraseologie der tschechischen Sprache*<sup>2</sup> charakterisiert dort drei Typen der phraseologischen Äquivalenz, und zwar die vollständige, die partielle und die rein semantische Äquivalenz, und im Weiteren die Nulläquivalenz als einen Typ der nichtphraseologischen Äquivalenz. Eine Besonderheit stellt die Gruppe der phraseologischen *faux amis* dar, die allerdings in dem hier untersuchten Korpus nicht vorkamen.

Zur Zusammenstellung des Korpus wurden vor allem die phraseologischen Wörterbücher wie *DUDEN 11 – Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik*, *Slovník české frazeologie a idiomatiky – Výrazy neslovesné, Band 2*, *Slovník české frazeologie a idiomatiky – Výrazy slovesné, Band 3* von Čermák et al. und *Deutsch-tschechisches Wörterbuch der Phraseologismen und festgeprägten Wendungen* von Heřman et al. verwendet. Von den Internetquellen ist [www.redensarten-index.de](http://www.redensarten-index.de) (URL 1) zu nennen.

Um festzustellen, ob die gefundenen und analysierten Phraseologismen heutzutage auch in der Sprachgemeinschaft verwendet werden, werden sie in dem *Deutschen Referenzkorpus* (weiter nur *DeReKo*) vom Institut für Deutsche Sprache in Mannheim und in dem *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020* gesucht. Dabei werden weitere Aspekte der Bedeutung in verschiedenen Kontexten und Situationen beschrieben.

Die Ergebnisse dieses Beitrags können vor allem in der phraseologischen Lexikographie von Bedeutung sein, und zwar hinsichtlich der aktuellen Verwendung bzw. des Nichtvorhandenseins der untersuchten Phraseologismen in der deutschsprachigen Presse und darüber hinaus auch hinsichtlich der weiteren Aspekte, die in den phraseologischen Wörterbüchern unzureichend thematisiert werden. Im Weiteren können sie in der arealen Linguistik und schließlich auch für Deutschlehrer und Deutschlehrerinnen an allen Schultypen von Relevanz sein.

## **2 Abgrenzung des Terminus *Phraseologismus***

Unter dem Begriff *Phraseologismus* verstehen wir eine feste Wortverbindung mit bestimmten Merkmalen, und zwar der Polylexikalität, Stabilität, Idiomatizität, Lexikalisierung und Reproduzierbarkeit. Die Charakteristik der phraseologischen Merkmale ist klar abgegrenzt und beruht auf den Studien von Harald Burger (2007) und Wolfgang Fleischer (1997).

---

<sup>1</sup> In diesem Zusammenhang wird auf neuere Ansätze der komparativen Linguistik im Bereich der Phraseologie verwiesen, wie z. B. den Beitrag von Šichová (2013a), in dem sie sich mit einem Modell für den phraseologischen Vergleich von Deutsch und Tschechisch als zwei typologisch unterschiedlicher Sprachen befasst, das in weiteren Publikationen zum Thema ausgearbeitet wird (z. B. 2013b).

<sup>2</sup> Die Reihenfolge der Sprachen in dem vorliegenden Beitrag ist umgekehrt. Deutsch ist hier die Ausgangssprache und Tschechisch die Zielsprache.

Polylexikalität bedeutet, dass der Phraseologismus aus mindestens zwei Wörtern besteht. Die feste Wortverbindung ist stabil oder relativ fest, d.h. dass die einzelnen Komponenten des Phraseologismus nur begrenzt oder gar nicht austauschbar sind. Idiomatizität ist ein fakultatives Merkmal. Wenn ein Phraseologismus idiomatish ist, dann lässt sich die Bedeutung der ganzen Wortverbindung nicht aus den Bedeutungen der einzelnen Komponenten erschließen. Es gibt verschiedene Grade der Idiomatizität. Die Phraseologismen können vollidiomatish, teilidiomatish oder nichtidiomatish sein. Lexikalisierung liegt dann vor, wenn die festen Wendungen im Lexikon aufgeführt sind. Reproduzierbarkeit heißt, dass die Phraseologismen als ganze Einheiten ähnlich wie Wörter reproduziert werden.

### 3 Typen der phraseologischen Äquivalenz

#### 3.1 Vollständige Äquivalenz

Als vollständig äquivalent können nach Henschel (1993) phraseologische Paare bezeichnet werden, die semantisch, strukturell und lexikalisch übereinstimmen und denen zugleich das gleiche Bild zugrunde liegt. Henschel nennt im Weiteren Besonderheiten wie z. B. morphologische bzw. morphosyntaktische Abweichungen (Unterschiede im Numerus, im Kasus, beim Gebrauch einer Präposition, in der Vernachlässigung des tschechischen Diminutivs im Deutschen), Wiedergabe einer Komponente durch ein Synonym, veränderte Wortfolge, unterschiedliche Explizität, unterschiedliche Varianz und Wiedergabe tschechischer Phraseme durch Komposita (Henschel 1993:138ff.).

In dem Korpus der Phraseologismen im Deutschen, die die Zahl *fünf* enthalten, wurden insgesamt sechs phraseologische Paare gefunden, die diese Bedingung erfüllen. Das erste phraseologische Paar ist das umgangssprachliche *sich etw. an den fünf Fingern abzählen/(landsch. auch:) abklavieren können* (Duden 11 2002:222) und *spočítat si/vypočítat si něco na prstech jedné ruky/na pěti prstech* (Čermák et al. 3 2009:631) im Sinne von ‚sich etw. leicht denken können, etw. leicht voraussehen können‘ (Duden 11 2002:222). Mit dem Verb *abzählen* wurden zum 5. 4. 2023 insgesamt 301 Belege im *DeReKo* gefunden. Phraseologismen mit dem Verb *abklavieren* wurden nicht festgestellt.

**HAZ09/JAN.00414 Hannoversche Allgemeine, 03.01.2009, S. 9; Sockel abgetragen**  
Noch einmal liefert die Statistik einen Abglanz des Aufschwungs. Mehr Menschen als zuvor gingen im vergangenen Jahr einer bezahlten Arbeit nach. Dass das nicht so bleiben wird, kann sich jeder an fünf Fingern abzählen. Egal, was wirtschaftlich kommt: Beschäftigungsaufbau ist vorerst sicher nicht das Thema.

Mit gleicher Bedeutung findet man häufig auch den Phraseologismus *sich an den Fingern einer Hand abzählen können* im Deutschen, was dem Phraseologismus *spočítat si/vypočítat si něco na prstech jedné ruky* im Tschechischen entspricht. Zum 11. 4. 2023 findet man zu der Nennform des Phraseologismus 255 Treffer im *DeReKo*.

**SZE01/OKT.01489 Sächsische Zeitung, 05.10.2001, S. 12; Regen, Regen und immer wieder Regen** Einfach Spitze war der vergangene Monat, allerdings nur, was den Niederschlag anbelangt. Dabei zählt der September normalerweise zu den niederschlagsärmeren Monaten. Außerdem gilt er als größtenteils verlässlicher Schönwettermonat, vor allem was den Spätsommer in der ersten und den „Altweibersommer“ in der dritten Dekade betrifft. Leider ließen sich diesmal die schönen Tage an den Fingern einer Hand abzählen, und das nicht einmal zusammenhängend.

Das *Tschechische Nationalkorpus SYN2020* verzeichnet zum 4. 4. 2023 keine Belege zu der Nennform *spočítat si/vypočítat si něco na pěti prstech*. Dafür aber gibt es 86 Treffer zu der Nennform *spočítat si/vypočítat si něco na prstech jedné ruky*.

Tuzemští politici, kteří se otevřeně přihlásili k homosexuální orientaci, by se dali spočítat na prstech jedné ruky. „Jsme částečně konzervativní, ale většině lidí je to jedno, s preferencemi politiků to nehýbe,“ myslí si politolog Jan Kubáček. Podle něj jsou pro voliče důležitější schopnosti politiků. (Aha!, 10. 8. 2018)

Das zweite phraseologische Paar, das im Deutschen und im Tschechischen vollständig äquivalent ist, ist *die fünfte Kolonne* (Duden 11 2002:425) und *pátá kolona* (Čermák et al. 2 2009:141) in der Bedeutung ‚politische Gruppe, die im Krieg o. Ä. mit dem Gegner des eigenen Landes zusammenarbeitet‘ (Duden 11 2002:425).

Im *DeReKo* sind zum 13. 4. 2023 insgesamt 2.463 Treffer für die Nennform zu finden. Die meisten davon thematisieren politische Verhältnisse, vor allem in abwertendem, oft auch denunzierendem Sinne. Es gibt allerdings auch Bezüge zu einer Krimiserie mit diesem Titel im deutschen Fernsehen in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts. Und nochmals 30 Jahre früher, nämlich 1937, schrieb Ernest Hemingway das Theaterstück *Die fünfte Kolonne*, das im spanischen Bürgerkrieg spielt und von einem Agenten für die antifaschistische Seite handelt.

**SBZ03/APR.05078 Saarbrücker Zeitung, 11.04.2003; Kanzler reist im September nach Prag** Auslöser für die Besuchsabsage war damals eine Äußerung des seinerzeitigen tschechischen Ministerpräsidenten Milos Zeman, der die Sudetendeutschen als die „fünfte Kolonne Hitlers“ bezeichnet hatte. Jetzt folgt Schröder einer Einladung des neuen tschechischen Regierungschefs Vladimír Špidla.

Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020* gibt es zum 4. 4. 2023 zwölf Belege.

Nejsme tedy svědky jistého zmatení? Kde je vlastně naše místo, kam chceme nebo nechceme patřit? Celkem oblíbený prezident se zcela otevřeně chová jako pátá kolona Ruska v EU. (Respekt, č. 40/2016)

Das nächste vollständig äquivalente Paar in dem Korpus ist das umgangssprachliche *fünfte Rad/fünftes Rad am Wagen sein* (Duden 11 2002:596) und *být páté kolo u vozu/bejt pátý kolo u vozu* (Čermák et al. 3

2009:290). Die beiden Phraseologismen haben die gleiche Bedeutung mit dem gleichen Bild ‚in einer Gruppe überflüssig, nur geduldet sein‘ (Duden 11 2002:596).

*DeReKo* liefert zum 4. 4. 2023 insgesamt 1.270 Belege, die man in zwei Gruppen einteilen kann. Die erste Gruppe bezieht sich auf eine Person oder Personen, die zweite Gruppe auf Sachen, d.h. Regionen, Vereine, Städte. In den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts war der Schlager *Das fünfte Rad am Wagen* von Siw Malmkvist ein populärer Hit. Im Liedtext wehrt sich die Sängerin dagegen, dass ihr Freund sie lediglich als fünftes Rad am Wagen betrachtet. Sie möchte voll und ganz akzeptiert werden.

**STZ14/JAN.03428 Stuttgarter Zeitung, 14.01.2014, S. 8; Vater und Vollzeiternährer**

Wie die Umfrage von ‚Eltern‘ zeigt, bedeutet Vater sein heute ein Leben mit mehr Widersprüchlichkeiten als früher. Mehr als die Hälfte der Befragten fühlt sich zwar nach der Geburt ihres Kindes glücklicher und erfüllter – auch wenn der Preis dafür weniger Sex, weniger Zeit als Paar und mehr Streiterei ist. Doch gleichzeitig spüren viele Männer mehr Druck. Sie haben das Gefühl, nicht genug für ihre Kinder da zu sein. ‚Väter wollen früh eine Erziehungsfunktion haben und nicht das fünfte Rad am Wagen sein‘, sagt Ralf Sprech vom Vereins Väter in Hamburg.

**SVZ08/OKT.00558 Schweriner Volkszeitung, 02.10.2008, S. 15; Lebensgefahr im Urlaubsland MV**

Nordwestmecklenburg Michael Schmidt Dieter Deutsch und seine Mitstreiter haben schon lange den Eindruck, dass das Verkehrsministerium ihre Wariner Region in Sachen Radwegenetz sträflich vernachlässige. „Wir fühlen uns wie das fünfte Rad am Wagen. Muss erst ein Unfall geschehen, damit im Ministerium die Notwendigkeit für eine Fuß- und Radweg klar wird?“, fragt der stellvertretende SPD-Kreistagspräsident Dieter Deutsch.

Das *Tschechische Nationalkorpus SYN2020* verzeichnet 29 Treffer. In dem Phraseologismus kommen auch Verben *citit se jako* (dt.: sich fühlen wie) oder *připadat si jako* (dt.: sich vorkommen wie) vor.

Najednou stojíte na sále v gumových botách, plášti a čepici. Kolem vás je neskutečně silná atmosféra a energie a vy si připadáte jako páté kolo u vozu mezi těmi všemi zkušenými doktory a personálem. Odpoledne po porodu jsem vyšel z baráku směr příroda a ušel celých 20 kilometrů. Šťastný a naplněný. (Maminka, č. 4/2017)

Der nächste umgangssprachliche Phraseologismus, der mit der Entsprechung im Tschechischen völlig äquivalent ist, heißt *jmd. tut, als ob er nicht bis fünf zählen könnte* (Heřman et al. 2010:629). Das umgangssprachliche Pendant im Tschechischen ist *někdo dělá, že neumí do pěti počítat/jako by neuměl do pěti počítat* (Heřman et al. 2010:629). Die Bedeutung ist ‚jmd. stellt sich dumm; jmd. erweckt den Anschein, harmlos, naiv oder unbedarft zu sein‘ (Heřman et al. 2010:629). Im *DeReKo* konnten zum 10. 4. 2023 lediglich sieben Belege zu der Nennform (*nicht*) *bis fünf zählen können* gefunden werden. Es werden zwei Beispiele aufgeführt, in denen der Phraseologismus einmal im positiven, einmal im negativen Satz verwendet wird.

**HAA21/NOV.01160 Hamburger Abendblatt, 06.11.2021, S. 55; „Dumme Bauern“ – von wegen!** Die Lagerlogistiker, die nicht bis fünf zählen können, die Landwirte, die ihre Tiere quälen, Beamte, die den ganzen Tag nur Stempel aufs Papier drücken oder schlafen: Für diejenigen, die in diesen Branchen tätig sind, können solche Vorurteile nicht nur nervig, sondern auch belastend sein. Wie findet man einen Weg, damit umzugehen? Sind Angriff oder Lockerheit die richtige Antwort?

**STZ06/JUL.06666 Stuttgarter Zeitung, 26.07.2006, S. 33; OSKAR BECK – Monet oder van Gogh?** Jedenfalls ist die einzig messbare und allgemein anerkannte Auszeichnung momentan der Goldene Schuh von Miroslav Klose – man muss da nur bis fünf zählen können. Der Rest ist Spielerei. Lukas Podolski hat den Silberpokal für den besten WM-Nachwuchsspieler erhalten: Gewählt hat ihn die Technische Kommission des Weltverbandes Fifa, unterstützt von den Fans, die im Internet ihre Klicks hinterließen. Poldis Fanklubs, hört man, waren besonders emsig – eifriger jedenfalls als die des herausragenden Schweizers Barnetta.

Wie die beiden Beispiele zeigen, geht es bei diesem Phraseologismus um minimale intellektuelle Fähigkeiten, nämlich das Zählen im einstelligen Bereich, und nicht um Klugheit in einem umfassenderen Sinne.

Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020* wurden zum 4. 4. 2023 lediglich fünf Belege auch mit den Verben *vypadat* (dt.: aussehen) und *tvářit se* (dt.: schauen, gucken, ein Gesicht machen) gefunden.

Vydržela jsem s ním deset let, ale pak jsem si v práci všimla o něco mladšího kolegy, kterému jsem se vysloveně líbila. Vypadal, jako by neuměl do pěti počítat, žádné velké zkušenosti se ženami neměl, přitahovala jsem ho nejspíš svojí zralostí. (Vlasta, č. 36/2016)

Das weitere phraseologische Paar, das man zu der vollständigen Äquivalenz zuordnen kann, ist das umgangssprachliche *seine fünf Sinne nicht (richtig) beisammenhaben* (Duden 11 2002:706) und *nemít všech pět pohromadě* (Čermák et al. 3 2009:437) in der Bedeutung ‚nicht recht bei Verstand sein‘ (Duden 11 2002:706). Nach Henschel (1993:139) lassen sich zu der vollständigen Äquivalenz auch Paare zuordnen, die eine unterschiedliche Explizität aufweisen. In diesem Fall liegt in dem tschechischen Pendant eine Reduzierung vor, denn es wird nicht explizit die Komponente „Sinne“ ausgedrückt. Das *DeReKo* verzeichnet zum 6. 4. 2023 insgesamt 68 Treffer sowohl in positiven als auch in negativen Sätzen.

**SBZ04/APR.07096 Saarbrücker Zeitung, 20.04.2004; Meist zahlt der Bürger** Merzig-Wadern. Jeder Mensch, der seine fünf Sinne beisammen hat, ärgert sich, wenn er immer wieder die langen Reihen umgetretener oder umgefahrener Straßenbegrenzungspfosten oder Leitpfosten sieht. Die weit verbreitete Unsitte ist im juristischen Sinne zunächst „nur“ grober Unfug. Doch ganz schnell wird daraus eine versuchte oder vollendete Straftat. „Eine Anzeige gibt es in jedem Fall“, sagt Polizeihauptkommissar Erhard Herber, Dienstgruppenleiter der Polizeiinspektion West in Merzig. Hier werden alle diese Fälle von Vandalismus aktenkundig.

**SBZ04/SEP.02618 Saarbrücker Zeitung, 07.09.2004; Kolumbus hätte beigedreht** „Schaurig bis in die Niederungen“, so der Wetterbericht, der sich in vielen Variationen durch das Programm des Frauenkabarett am vergangenen Freitagabend bei der „Kultur im



Keller“ in der Zweibrücker Maxstraße zieht. Wer nicht alle fünf Sinne beisammen hat, kommt mit Satire und Spötteln der fünf Damen nicht mit, es hagelt nur so Fremdwörter, auch aus dem Fachbereich Medizin – zwei Ärztinnen gehören zum Team – und dazu werden die Fremdwörter in schönster intellektueller Manier falsch angewendet, ein Heidenspaß auf Großhirnrindenebene. Das lässt öfter still schmunzeln statt laut lachen. So hat Stille im Publikum nichts mit Langeweile zu tun, ganz im Gegenteil sogar.

In diesem Beispiel meint der Phraseologismus, über die enge Bedeutung hinaus, ganz konkret die Klugheit, Sprachwitz und Sprachspiele zu verstehen. Insgesamt 59 Treffer wurden in dem *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020* zum 4. 4. 2023 zu dieser Anfrage geliefert, die meisten kommen aus der Belletristik. Ein paar Beispiele findet man auch in der Boulevardpresse.

„Bezhlavá zamilovanost odezní, ale když je vztah kvalitní a člověk má všech pět pohromadě, tak s tím druhým zůstane. A neznamená to, že se už nemají rádi, jen to není bezhlavé, ale láska může trvat podle mě i dlouhá léta. Svou nynější ženu miluju a jsme spolu deset let.“ (Nedělní Blesk, č. 29/2015)

Das letzte vollständig äquivalente phraseologische Paar ist *es ist fünf (Minuten) vor zwölf* (Duden 11 2002:247) im Deutschen und *za pět minut dvanáct* (Čermák et al. 2 2009:180) in der Bedeutung ‚(in Bezug auf eine Entwicklung der Dinge, ein Geschehen, das verhindert werden muss) es ist allerhöchste Zeit‘ (Duden 11 2002:247). Im *DeReKo* werden zum 6. 4. 2023 insgesamt 6.356 Belege gefunden.

**SAZ11/JUL.03162 Saale-Zeitung, 27.07.2011, S. 27; Dramatischer Appell Obamas**  
Wie geht es also jetzt weiter? Experten zucken mit den Schultern. Noch vor wenigen Tagen herrschte allenthalben die Erwartung, dass sich die Streithähne am Ende doch zusammenraufen. Nicht nur, weil politische Dramen bis zur letzten Minute bei großen Gesetzgebungsvorhaben in Washington schon fast gang und gäbe sind, eine Einigung kommt oft erst fünf vor Zwölf. Der Optimismus gründete sich vielmehr darauf, dass einfach zu viel auf dem Spiel steht: Ohne Übereinkunft droht der Sturz in eine neue Rezession.

Die Bekanntheit, Geläufigkeit und Originalität dieses Phraseologismus wird auch in der Werbung aufgegriffen: So nennt sich zum Beispiel ein Reiseunternehmen *5 vor 12* und offeriert Last-minute-Reisen (URL 2) oder ein Restaurant *5vor12-cafe* mit dem Angebot von Schnellgerichten (URL 3). Das *Tschechische Nationalkorpus SYN2020* verzeichnet zum 6. 4. 2023 insgesamt 56 Treffer.

Praktiky vyšetřování brněnské policie Brno střed mě doslova vyděsily, protože zasáhly celou naši rodinu, a to včetně širokého okruhu známých. Byla jsem nucena zajistit si právní ochranu, abych nebyla vydána této složce napospas. Stalo se tak za pět minut dvanáct. Další detaily celé kauzy nechci sdělovat, protože vše bude mít právní dohru. Přeji Vám, paní redaktorko, abyste měla mnoho síly a osobní odvahy odkrývat nadále institucionalizované zlo, a hlavně se nenechala nikým zastrašit. (Reflex, č. 10/2016)

### 3. 2 Partielle Äquivalenz

Von einer partiellen Äquivalenz wird nach Henschel (1993:140) dann gesprochen, wenn die Phraseologismen in der Ausgangssprache und der Zielsprache immer noch als Entsprechungen empfunden werden. Allerdings weisen sie lexikalische, strukturelle, semantische und funktionale Unterschiede, sowie Unterschiede im Bild auf. Lediglich zwei phraseologische Paare im Deutschen und im Tschechischen konnten demnach als partiell äquivalent ermittelt werden.

Das erste phraseologische Paar heißt *mit jmdm. um/über drei/fünf/sieben Ecken verwandt sein* (Duden 11 2002:179) im Deutschen und *být s někým příbuznej až z pátýho/desátýho kolena* (Heřman et al. 2010:432) im Tschechischen. In den beiden Sprachen ist die Bedeutung ‚mit jmdm. weitläufig verwandt sein‘ (Duden 11 2002:179). Im *DeReKo* gibt es zum 5. 4. 2023 lediglich sechs Belege.

**SKU16/FEB.05860 Südkurier, 17.02.2016, S. 23; Edelstes Uhrendesign Ó la Mauthe/** Bernd Mauthe hat sich die Markenrechte des prestigeträchtigen Uhrenherstellers gesichert und produziert seit 2011 in einer Halle in der Daimlerstraße. Dabei sagt der ehemalige technische Leiter eines namhaften Uhrenherstellers im Südwesten mit über 30 Jahren Berufserfahrung: „Ob ich mit den Mauthes des Familienunternehmens hinsichtlich meines Nachnamens über fünf Ecken verwandt bin, weiß ich nicht. Ich habe familienhistorisch auch nie danach geforscht.“

Wie der Phraseologismus in seiner Aufzählung von drei, fünf oder sieben Ecken schon zum Ausdruck bringt und wie es auch im Beispielbeleg zu sehen ist, geht es hier nicht um eine Verwandtschaftsbeziehung, die man exakt nachzeichnet, beispielsweise für einen Stammbaum oder zum Zwecke der Nachforschung nach Krankheiten in früheren Generationen der Familie, sondern um eine saloppe Formulierung, die besagen soll, dass das Verwandt-Sein unerheblich ist.

Nur einen Beleg finden wir im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020* zum 4. 4. 2023.

Na dnes večer je pozván jako host do klubu Cocks and Marbles na Cheapside Poultry, a to na pozvání znamenitého lorda Drowninga Beerdrencheda Mustycrumbse, který je jeho bratrance z pátého kolena ze strany babiččiny snachy. (Durek, Zdeněk (2008): *Velká Puritánie*. Praha:Fragment)

Das zweite phraseologische Paar, das als partiell äquivalent angesehen werden kann, ist *seiner (fünf) Sinne nicht mehr mächtig sein* (URL 4) und *nebýt při (zdravých) smyslech* (Čermák et al. 3 2009:744) in der Bedeutung ‚ohnmächtig/nicht mehr bei Verstand/Bewusstsein sein; die Kontrolle über sich verlieren‘<sup>3</sup> (URL 4). Im *DeReKo* gibt es zum 4. 4. 2023 lediglich einen Beleg.

---

<sup>3</sup> Čermák et al. 3 2009:744 gibt dazu noch die zweite Bedeutung an: „2. (eine Person aufgrund ihres abnormen, seltsamen, unsinnigen Verhaltens oder ihrer Aktivitäten u.Ä., mit den Augen einer verständnislosen, besorgten anderen Person) verrückt zu sein, nicht zu denken oder nicht in der Lage zu sein, vernünftig zu denken.“ (Übersetzung von mir – J. H.)

**X14/OKT.04505 Oberösterreichische Nachrichten, 31.10.2014, S. 4; Vergnügen bis zum Feuerwerk** Das Gleiche gilt im Übrigen für sämtliche weiteren Attraktionen. Die spektakulärsten: der „Twilight Zone Tower of Terror“, bei dem in einem gruseligen Hotel das Gefühl des freien Falls genossen werden kann, die musikalisch von der Hardrock-Band Aero-smith begleitete Achterbahnfahrt im „Rock'n'Roller Coaster“, der in weniger als drei Sekunden von null auf 92 km/h beschleunigt, und die nahezu umwerfende Indoor-Achterbahn „Space Mountain: Mission 2“, aus der man mitunter sehr verändert, weil seiner fünf Sinne nicht mehr mächtig, aussteigt.

Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020* gibt es zum 4. 4. 2023 insgesamt 188 Belege.

Plnou moc jí podepsal tři dny před smrtí v léčebně pro dlouhodobě nemocné, kdy už prý nebyl příliš při smyslech. (Mladá fronta DNES, 19. 3. 2015)

### 3. 3 Rein semantische Äquivalenz

Die rein semantische Äquivalenz liegt nach Henschel (1993:142) vor, wenn die phraseologischen Paare in der Ausgangsprache und der Zielsprache keine Gemeinsamkeiten im Komponentenbestand und im Bild aufweisen, aber die fast gleiche Bedeutung haben. In unserem Korpus wurden neun solche Paare gefunden.

Das erste phraseologische Paar im Deutschen und im Tschechischen, das eine rein semantische Äquivalenz aufweist, ist *seine fünf Sinne zusammennehmen* (Duden 11 2002:706) und *vzít/sebrat/brát rozum do hrsti* (Čermák et al. 3 2009:682) in dem Sinne ‚aufpassen, sich konzentrieren‘ (Duden 11 2002:706). Zum 6. 4. 2023 verzeichnet *DeReKo* zwei Belege zu der Nennform des Phraseologismus.

**SKU13/JUL.09714 Südkurier, 24.07.2013, S. 24; Neue haben wirklich keine Ahnung/** So ging es Schritt für Schritt weiter, jedes Mal in einem anderen Raum, bis das Wohnheim von innen und außen „durchgeackert“ war. Wir haben dabei auf knifflige Fragen des Dekanats der historisch-philologischen Fakultät geantwortet, mussten in anderen Runden unsere fünf Sinne zusammennehmen, manchmal sogar auch einen sechsten Sinn haben, oder unsere musikalischen Fähigkeiten unter Beweis stellen. So sollten wir zum Beispiel unter den Fenstern des Wohnheims stehend ein Lied singen, dessen Titel vorgegeben wurde. Das war nicht so einfach. Während unseres Gesanges floss uns aus allen Fenstern Wasser über den Kopf. Sang man zu leise oder unharmonisch, musste man wieder von vorne anfangen.

Zum 4. 4. 2023 wurden im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020* insgesamt 50 Treffer gefunden.

Zdánlivě jednoduché řešení – obchodníci s hubnutím vám jistě hned na začátku roku nabídnou něco magického, co vám dovolí se cpát a splnit současné ideály váhy a tvaru postavy. Vezměte rozum do hrsti a nepodlehňte novoročnímu nájezdu obchodníků s hubnutím. (Metro, 15. 1. 2015)

Eine rein semantische Äquivalenz liegt auch bei dem phraseologischen Paar *nicht für fünf Pfennig* (Duden 11 2002:574) und *ani za mák* (Čermák 2

2009:172) in der Bedeutung ‚kein bisschen, nicht im Geringsten‘ (Duden 11 2002:574) vor. Im *DeReKo* wurden zum 12. 4. 2023 insgesamt 173 Treffer dazu gefunden.

**M07/JUL.04879 Mannheimer Morgen, 23.07.2007; „Manchmal packt einen da schon der kalte Zorn“** Die Hilflosigkeit, der diese Vierbeiner ausgeliefert sind, ärgert Bühler besonders. „Manche Leute kaufen sich mal so eben einen Hund, ohne zu berücksichtigen, dass er Zeit und Platz braucht. Sie denken nicht für fünf Pfennig nach“, schimpft sie.

Die Nennform des Phraseologismus im Deutschen kann auch positiv ausgedrückt werden, nämlich *für fünf Pfennig*. Davon zeugen zahlreiche Beispiele im *DeReKo*.

**SBZ01/MAR.02128 Saarbrücker Zeitung, 05.03.2001; Olli Kahn oder „Zwei Fäuste für ein Halleluja“** Unser National- und Bayern-Torwart Oliver Kahn zum Beispiel hat jetzt nicht nur dem Kollegen Pieckenhagen gezeigt, was eine Faustabwehr ist, sondern damit auch noch das Tor des Monats geschossen. In der Schlussminute ist er wie ein wilder Stier in den Rostocker Strafraum gestürmt, und als der Eckball herein segelte, hat Olli sein Herz in beide Fäuste und den Ball in der Luft volley genommen – es war wie im Kino, die Aktion hat uns dramatisch an den Western „Zwei Fäuste für ein Halleluja“ erinnert, und auch der jubelnde Gebetsruf wäre nicht ausgeblieben, wenn der Schiedsrichter Merk wenigstens für fünf Pfennig Humor hätte. Statt das 3:3 anzuerkennen, hat dieser Zahnarzt aus Kaiserslautern den Schützen Kahn doch tatsächlich mittels einer Wurzelbehandlung vom Platz gestellt.

Dieses Textbeispiel veranschaulicht, in welchem Kontext Phraseologismen besonders häufig vorkommen, nämlich dann, wenn der Autor sehr bildhaft, mit zahlreichen Metaphern und humorvoll formulieren möchte.

**HAA02/JUL.05697 Hamburger Abendblatt, 24.07.2002, S. 9; 80 Jahre – und immer noch Filmvorführer** Willi Dahms: „Ich gucke beim ersten Mal hin, ob mit der Technik alles in Ordnung ist und kontrolliere noch mal nach dem Rollenwechsel. Ansonsten interessieren mich die Filme nicht für fünf Pfennig.“

Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020* gibt es zum 5. 4. 2023 insgesamt 173 Belege vor allem aus der Belletristik.

Netužila, do čeho jde, a ani jí nepřišlo divné, že jí, notorické dlužníci, někdo peníze takřka vnucuje. Podepsala smlouvu, které ani za mák nerozuměla, a dostala na ruku peníze. Byla šťastná, že může zaplatit to, co zrovna hořelo. (Ona DNES, č. 39/2019)

Der nächste Phraseologismus im Deutschen, der mit der phraseologischen Entsprechung im Tschechischen eine rein semantische Äquivalenz aufweist, ist *den Fünfer und das Weggli* (Duden 11 2002:247). Er wird in der Schweiz verwendet und bedeutet ‚mehr als das vernünftigerweise Zustehende, besonders alles Positive, aber nicht das sonst damit verbundene Negative‘ (Duden 11 2002: 247). Das Pendant im Tschechischen könnte ein Zitat aus der Verfilmung der tschechischen Komödie *Jak básníkům chutná život* sein, das von dem Lehrer Hájek gesagt wird, und zwar *už jen samá pozitiva a sociální jistoty*. Dieses Filmzitat ist noch nicht lexikalisiert, allerdings weist es andere Merkmale der

Phraseologismen auf, z. B. die Stabilität und die Reproduzierbarkeit. Die einzelnen Komponenten des Phraseologismus sind fest und die feste Wortverbindung wird als eine fertige Einheit – ähnlich wie ein Wort – reproduziert. Jebavá (2001:31f.) bemerkt in ihrer Diplomarbeit, dass die Filmzitate als geflügelte Worte angesehen werden sollen, denn geflügelte Worte werden als feste Wortverbindungen charakterisiert, die u.a. auf die Rollentexte von Figuren aus Theaterstücken oder Filmen zurückgehen.

Im *DeReKo* wurden zum 13. 4. 2023 insgesamt 734 Belege gefunden.

**A01/NOV.39488 St. Galler Tagblatt, 01.11.2001, Ressort: TB-OT (Abk.); Der Friedhof zum Leben** Nun ist Gertrud Adler in der beneidenswerten Lage, weiterhin ihrer geliebten Arbeit nachzugehen und gleichzeitig mehr Freizeit zu geniessen: „Ja, ich habe tatsächlich den Fünfer und das Weggli.“ – Es ist fast nicht zu glauben, dass Gertrud Adler schon das Pensionsalter erreicht hat, denn eigentlich hat sie sich während all den Jahren kaum verändert.

Der Phraseologismus ist auch in der Negation zu verwenden:

**A07/DEZ.02614 St. Galler Tagblatt, 06.12.2007, S. 39; Knapp für moderate Senkung** Das wäre unklug, doppelte Erica Willi (SP) nach: „4 Prozent: das ist vorschnell, um nicht zu sagen populistisch. Wir können nicht den Fünfer und das Weggli haben“, warnt sie davor, wegen des neuen Finanzausgleichs übermütig zu werden. Sonst würde Arbon in hohe Defizite laufen.

Im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020* wurden zum 12. 4. 2023 lediglich zwei Beispiele gefunden:

Kdyby vám to náhodou (jako mně) připomnělo učitele Hájka z filmu Jak básníkům chutná život („No a potom už jen samá pozitiva a sociální jistoty. Náhody jsou vyloučeny, nebo se s nimi počítá.“), je to podobnost čistě náhodná. Cal Newport má svůj systém nejen promyšlený, ale i prožitý. Co tedy nabízí? A co po nás chce? (Pátek Lidových novin, č. 11/2017)

Dostalo se vám nejvyšší pocty, které se může turistovi dostat: viděl vůdce a mohl jim vzdát hold. Hlavní důvod, proč jste sem přijeli. Odeť už jen samá pozitiva a sociální jistoty: Můžete jít třeba do zábavního parku, na střelnici nebo do akvaparku. Nebo se projet metrem s místními či tramvají bez nich. (Lidé a země, č. 7/2019)

Im Weiteren werden hier phraseologische Paare aufgeführt, die eine rein semantische Äquivalenz aufweisen, wobei keine Belege zu den Phraseologismen im Deutschen in dem *DeReKo* gefunden werden konnten. Es handelt sich also um feste Wortverbindungen, die ausschließlich in den phraseologischen Wörterbüchern aufgeführt sind. Es sind *verrückt und fünf ist neune!* (Duden 11 2002:816) im Deutschen und *non plus ultra/do nebe volající (blázen/ostuda/...), neskutečnej/neuvěřitelnej (blázen/...), (ostuda/blázen/...) na entou* (Heřman et al. 2010:2261) im Tschechischen in dem Sinne von ‚Kommentar zu einer unvernünftigen Handlung, einer widersinnigen Situation o. Ä.‘ (Duden 11 2002:816), *das Bett an/bei fünf Zipfeln packen wollen* (Duden 11 2002:115) im

Deutschen und (*chtít*) *dělat toho moc/hodně najednou, chtít toho moc/hodně, brát si/nabrat si toho moc/hodně/fůru/nad hlavu* (Heřman et al. 2010:243) in der Bedeutung ‚mehr tun/erreichen wollen, als nötig/möglich/vernünftig ist‘ (Heřman et al. 2010:243), *Fünf gegen Willi* (Heřman et al. 2010:629) im Deutschen und *rande s rukou/s pětiprstou Máří, vohon na ruční pohon* (Heřman et al. 2010:629). Die Phraseologismen im Deutschen und im Tschechischen bedeuten ‚Onanie, Masturbation‘ (Heřman et al. 2020:629). Die Entsprechungen im Tschechischen wurden auch nicht im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020* vorgefunden. Allerdings kamen da weitere mögliche Pendanten vor wie *honit si ptáka* (zum 9. 4. 2023 insgesamt drei Belege), *honit si péro* (zum 9. 4. 2023 insgesamt fünf Belege) oder *honit si ocasy* (zum 9. 4. 2023 insgesamt einen Beleg).

Jak se vyrovnat se 4 % orientací, alkoholem, poezií a smrtí pro ty, co jsou na kluky, je zlatý věk nevinnosti kolem třinácti let. Honí si ptáka s každým, koho potkají, a ještě netuší, že je to „divný“. Já tehdy kamarádil s Tomášem, se kterým jsme se celý prázdniny koupali nahatý v jezírku u lesa. (Brezina, Ivan – Studeník, Tomáš (2018): *Velká kniha fuckupů*. Brno: Jan Melvil Publishing.)

Oslepený reflektorem jsem ho viděl jenom matně. Tak jsem mu alespoň ukázal svůj penis. „Co by? Chčiju,“ odvětil jsem arogantně. „Nelži, honíš si péro. Co nechali odvézt všechny čubky, je to s váma novejma k nevydržení. Už jsem to říkal včera a dneska naposled: Honě si ocasy v technických místnostech. (Kotleta, František (2017). *Poločas rozpadu*. Praha: Epoque.)

Zu der Gruppe der rein semantischen Äquivalenz kann man auch das phraseologische Paar *das Fünffingerhandwerk betreiben* (Heřman et al. 2010:629) und *provazovat zlodějské řemeslo, žít se zlodějnou* (Heřman et al. 2010:629) im Sinne von ‚stehlen‘ (Heřman et al. 2010:629) zählen. Der Phraseologismus im Deutschen findet zum 9. 4. 2023 keine Unterstützung im *DeReKo*, sowie die Entsprechung *provazovat zlodějské řemeslo* im *Tschechischen Nationalkorpus SYN2020*. Zum Pendant *žít se zlodějnou* verzeichnet das *Tschechische Nationalkorpus SYN2020* zum 9. 4. 2023 einen Beleg aus der Belletristik.

Giovanni Jacovelli s evidenčním číslem 8625 však už dva roky seděl ve vězení za jiný delikt, Antonio Seris byl sice bývalý artista, mohl tedy umět šplhat po fasádách a živil se zlodějnou, v inkriminovaném čase však ležel v bostonské nemocnici s těžkou frakturou. (Borovička, Václav Pavel (2008): *Velké případy FBI*. Praha: Baronet.)

Vier Treffer verzeichnet das *Tschechische Nationalkorpus SYN2020* zu dem rein semantischen Äquivalent *koupit/nakupovat/půjčit si něco za pět prstů* oder *být za pět prstů*.

„Vědoví krádeže v Kauflandu, po něm následuje Penny Market. V ostatních marketech jsou krádeže nahodilé, ale jsou,“ doplnil Ivo Novotný a přidal případ z jedné z drogerií, kam si jedna z mimo prachatických zákaznic jezdila nakupovat za pět prstů pravidelně.

„Až při čtvrtém nákupu se jí podařilo zadržet,“ popsal ředitel MP. (Deníky Bohemia, 29. 3. 2017)

Für den Phraseologismus *eine Fünf bauen* (Heřman et al. 2010:629) in der Bedeutung ‚die Note Mangelhaft bekommen‘ (Heřman et al. 2010:629) konnte auch kein Treffer in dem *DeReKo* gefunden werden. Die phraseologische Entsprechung im Tschechischen ist *dostat/vyfasovat kuli/kouli/sardel/bajli* (Heřman et al. 2010:629). Das *Tschechische Nationalkorpus SYN2020* verzeichnet zum 9. 4. 2023 keine Belege. Dass dafür keine Belege in den Korpora gefunden werden konnten, ist verständlich, denn in den beiden Sprachen handelt es sich um umgangssprachliche Phraseologismen aus dem Bereich des Schulwesens.

Das letzte phraseologische Paar in der Gruppe der rein semantischen Äquivalenz ist *das sagen mir meine fünf Sinne* (Heřman et al. 2010:1948f.) im Deutschen und *to dá rozum/to dá člověku zdravěj rozum* (Heřman et al. 2010:1948f.) in der Bedeutung ‚das versteht sich von selbst; das ist selbstverständlich‘ (Heřman et al. 2010:1948f.). Zu diesem Paar konnten zum 9. 4. 2023 keine Belege in den Korpora gefunden werden.

## 4 Typ der nichtphraseologischen Äquivalenz

### 4.1 Nulläquivalenz

Wenn zu dem Phraseologismus in der Ausgangssprache keine phraseologische Entsprechung in der Zielsprache zugeordnet werden kann, dann sprechen wir von Nulläquivalenz. In der Zielsprache, in unserem Fall im Tschechischen, gibt es also eine Wiedergabe, die allerdings nichtphraseologisch ausgedrückt werden muss. Die Möglichkeiten, mit denen man die deutschen Phraseologismen im Tschechischen wiedergibt, können nach Henschel (1993:143) folgendermaßen sein: expressive Einwortlexeme, nichtexpressive Einwortlexeme und freie Wortverbindungen, Periphrasen und Angabe der wörtlichen Bedeutung.

In unserem Korpus konnten lediglich zwei Phraseologismen mit nichtphraseologischen Entsprechungen im Tschechischen festgestellt werden.

Der erste umgangssprachliche Phraseologismus im Deutschen, der keine phraseologische Entsprechung im Tschechischen besitzt und demnach zur Nulläquivalenz zugeordnet werden darf, ist *fünf gerade/eine gerade Zahl sein lassen* (Duden 11 2002:247) im Sinne von ‚es nicht so genau nehmen‘ (Duden 11 2002:247). Im Tschechischen könnte der Phraseologismus mit der Periphrase ‚nebrat něco tak vážně‘ wiedergegeben werden. Im *DeReKo* konnten keine Beispiele zu *fünf eine gerade Zahl sein lassen* gefunden werden. Zu der anderen Variante des Phraseologismus wurden zum 13. 4. 2023 insgesamt 544 Belege gefunden, vor allem aus dem Freizeitbereich.

**FOC10/AUG.00342 FOCUS, 23.08.2010, S. 157; MEIN VATER** Ich denke oft, dass ich von ihm die Lebenslust und auch den Humor geerbt habe. Er hat viel gearbeitet, zur Tankstelle gehörte ja noch eine Kfz-Werkstatt, aber er konnte auch gut fünf gerade sein lassen. Mein Vater hatte die besondere Gabe, in ganz ernsten Situationen lachen zu können, trotz allem. Etwa, als ich auf dem Hof ein Auto mit dem Fahrrad zerkratzt habe,

da hat er mich in den Arm genommen und gesagt, es sei nicht so schlimm, statt zu schimpfen und zu toben.

Der zweite umgangssprachliche Phraseologismus im Deutschen, der keine phraseologische Entsprechung im Tschechischen aufweist und somit zu der Gruppe der Nulläquivalenz gehört, ist *nicht für fünf Rappen denken* (URL 5). Diese feste Wortverbindung wird in der Schweiz verwendet und bedeutet ‚nicht mitdenken; sich wirklich gar nichts überlegen, während man etwas tut‘ (URL 5). Ins Tschechische könnte er durch das nichtexpressive Einwortlexem wiedergegeben werden, und zwar ‚nepřemýšlet‘. Im *DeReKo* konnten zum 12. 4. 2023 keine Treffer im phraseologischen Sinne gefunden werden.

## 5 Fazit

In der vorliegenden Studie wurden Phraseologismen im Deutschen mit der Zahl *fünf* mit ihren Pendants im Tschechischen verglichen. Das Korpus umfasst insgesamt 19 deutsche Phraseologismen mit ihren tschechischen Entsprechungen. Nach der Zuordnung der tschechischen Äquivalente zu den deutschen Phraseologismen konnte festgestellt werden, dass insgesamt sechs (d.h. 31,6 %) phraseologische Paare vollständig und zwei (d.h. 10,5 %) phraseologische Paare partiell äquivalent sind. Die rein semantische Äquivalenz wird bei neun (d.h. 47,4 %) phraseologischen Paaren nachgewiesen. Die Nulläquivalenz, d.h. eine nichtphraseologische Äquivalenz, liegt in zwei Fällen (d.h. 10,5 %) vor.

Abschließend kann festgehalten werden, dass bei dem Vergleich der Phraseologismen mit der Komponente *fünf* in 42,1 % der Fälle Gemeinsamkeiten, in 47,4 % der Fälle Ähnlichkeiten und in 10,5 % Unterschiede festgestellt wurden.

## Literaturverzeichnis

- ALSLEBEN, B. – SCHOLZE-STUBENRECHT, W. (2002): *DUDEN 11. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik*. 2. Aufl. Mannheim: Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus. ISBN 3-411-04112-9.
- BURGER, H. (2007): *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag. ISBN 978-3-503-09812-5.
- ČERMÁK, F. – HRONEK, J. – MACHAČ, J. et al. (2009): *Slovník české frazeologie a idiomatiky. Výrazy neslovesné*. Band 2. Praha. ISBN 9788073352172.
- ČERMÁK, F. – HRONEK, J. – MACHAČ, J. et al. (2009): *Slovník české frazeologie a idiomatiky. Výrazy slovesné*. Band 3. Praha. ISBN 9788073352189.
- FLEISCHER, W. (1997): *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. 2. Aufl. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. ISBN 3-484-73032-3.
- HENSCHEL, H. (1993): *Die Phraseologie der tschechischen Sprache. Ein Handbuch*. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang. ISBN 3-631-45368-X.



- HEŘMAN, K. – BLAŽEJOVÁ, M. – GOLDHAHN, H. et al. (2010): *Deutsch-tschechisches Wörterbuch der Phraseologismen und festgeprägten Wendungen*. 1. Aufl. Praha: C. H. Beck. ISBN 978-80-7400-175-8.
- HOFMANNOVÁ, J. (2015): Numeralien als phraseologische Komponenten im Deutschen und im Tschechischen am Beispiel des Numerales *VIER*. In: *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik*. 29/1, S. 47 – 67. ISSN 1803-7380.
- HOFMANNOVÁ, J. (2015): Numeralien als phraseologische Komponenten im Deutschen und im Tschechischen am Beispiel des Numerales *SIEBEN*. In: *Lingua viva*. 20, České Budějovice, S. 37 – 49. ISSN 1801-1489.
- HOFMANNOVÁ, J. (2017): Numeralien als phraseologische Komponenten im Deutschen und im Tschechischen am Beispiel des Numerales *ZEHN*. In: *Auspicia. Recenzovaný vědecký časopis pro oblast společenských a humanitních věd*. Ročník XIV, číslo 3 – 4, Vysoká škola evropských a regionálních studií, České Budějovice, S. 79 – 94. ISSN 1214-4967.
- HOFMANNOVÁ, J. (2017): Numeralien als phraseologische Komponenten im Deutschen und im Tschechischen am Beispiel des Numerales *NULL*. In: *Lingua viva*. 25, České Budějovice, S. 47 – 60. ISSN 1801-1489.
- HOFMANNOVÁ, J. (2018): Numeralien als phraseologische Komponenten im Deutschen und im Tschechischen am Beispiel des Numerales *ZWÖLF*. In: *Lingua viva*. 27, České Budějovice, S. 41 – 51. ISSN 1801-1489.
- Institut für Deutsche Sprache (2023). *Deutsches Referenzkorpus DeReKo-2023-I / W – Archiv der geschriebenen Sprache / W-öffentlich – alle Korpora des Archivs W (mit Neuquisitionen)*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache. [www.ids.mannheim.de/DeReKo](http://www.ids.mannheim.de/DeReKo)
- JEBAVÁ, K. (2021): *Vymezení filmových hlášek v rámci frazeologie a jejich percepce na 2. stupni ZŠ*. Diplomová práce. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta.
- KŘEN, M. – CVRČEK, V. – HENYŠ, J. – HNÁTKOVÁ, M. – JELÍNEK, T. – KOCEK, J. – KOVÁŘÍKOVÁ, D. – KŘIVAN, J. – MILIČKA, J. – PETKEVIČ, V. – PROCHÁZKA, P. – SKOUMALOVÁ, H. – ŠINDLEROVÁ, J. – ŠKRABAL, M. (2020): *SYN2020: reprezentativní korpus psané češtiny*. Ústav Českého korpusu FF UK, Praha. Dostupný z WWW: <http://www.korpus.cz>
- ŠICHOVÁ, K. (2013a): Unvergleichbares vergleichen? Eine neue Methode für den phraseologischen Vergleich zweier typologisch unterschiedlichen Sprachen am Beispiel Deutsch und Tschechisch. In: *Phraseology in Multilingual Society. Tagungsband der EUROPHRAS-Konferenz in Kazan 2013*. Universität Kazan, Kazan, S. 82 – 95.
- ŠICHOVÁ, K. (2013b): *Mit Händen und Füßen reden. Verbale Phraseme im deutsch-tschechischen Vergleich*. Tübingen: Julius Groos Verlag/Stauffenburg. ISBN 978-3872768926.

## RESUMÉ

Předmětem studie je porovnání frazeologismů v němčině a češtině. Korpus čítá celkem 19 frazémů v němčině s komponentou *fünf*. K těmto frazeologismům

jsou přiřazeny jejich protějšky v češtině. Takto vzniklé páry jsou rozděleny do skupin dle stupně ekvivalence. Bylo zjištěno, že celkem šest frazeologických párů (tj. 31,6 %) je plně a dva (tj. 10,5 %) částečně ekvivalentních. Čistě sémantická ekvivalence byla určena u devíti frazeologických párů (tj. 47,4 %). Ke dvěma frazeologismům v němčině (tj. 10,5 %) bylo nutné najít nefrazeologický protějšek v češtině. Na základě zjištěného je možné říci, že ve srovnání frazeologismů s číslovkou *fünf* v němčině s ekvivalenty v češtině vykazuje celkem 42,1 % případů úplnou či částečnou shodu, 47,4 % podobnost a v 10,5 % případů rozdíl.

### **Internetquellen**

URL 1: online verfügbar unter <https://www.redensarten-index.de>, [zuletzt geprüft am 11. 4. 2023]

URL 2: online verfügbar unter <https://www.5vor12reisen.at/>, [zuletzt geprüft am 11. 4. 2023]

URL 3: online verfügbar unter <https://kartoffelkombinat-ev.de/locations/5vor12-cafe/>, [zuletzt geprüft am 11. 4. 2023]

URL 4: online verfügbar unter [https://www.redensarten-index.de/suche.php?suchbegriff=f%C3%BCnf+sinne+nicht+m%C3%A4chtig+sein&bool=relevanz&gawoe=an&sp0=rart\\_ou&sp1=rart\\_varianten\\_ou](https://www.redensarten-index.de/suche.php?suchbegriff=f%C3%BCnf+sinne+nicht+m%C3%A4chtig+sein&bool=relevanz&gawoe=an&sp0=rart_ou&sp1=rart_varianten_ou), [zuletzt geprüft am 11. 4. 2023]

URL 5: online verfügbar unter [https://www.redensarten-index.de/suche.php?suchbegriff=f%C3%BCnf+rappen&bool=relevanz&gawoe=an&sp0=rart\\_ou&sp1=rart\\_varianten\\_ou](https://www.redensarten-index.de/suche.php?suchbegriff=f%C3%BCnf+rappen&bool=relevanz&gawoe=an&sp0=rart_ou&sp1=rart_varianten_ou), [zuletzt geprüft am 12. 4. 2023]

**Mgr. Jana Hofmannová, Ph. D.** pracuje na Katedře germanistiky Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kde vyučuje lingvistické disciplíny.

Adresa pracoviště: Katedra germanistiky, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, Jeronýmova 10, 370 01 České Budějovice

E-mail: [hofmannova@pf.jcu.cz](mailto:hofmannova@pf.jcu.cz)

# RAKOUSKÁ VARIETA NĚMČINY V OBLASTI IDIOMATIKY A SYNTAXE<sup>1</sup> (Areálové konvergenční tendence mezi rakouskou varietou němčiny a češtinou)<sup>2</sup>

DALIBOR ZEMAN  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA UNIVERZITY KARLOVY

## SOME REMARKS ON AUSTRIAN GERMAN ON THE PHRASEOLOGICAL AND SYNTACTIC LEVEL

**Abstract:** This contribution deals with the basic theory of the comparative phraseology in the scope of the Czech-German languages. The principal concept of the contrastive phraseology is in spotlight now. The same role is played by the models that are relevant for the confrontation with the Czech language. Due to the longstanding coexistence of both the Czech and German/Austrian ethnics, lots of German/Austrian loan-words became domesticated in the Czech. A significant language contact area in Central Europe is the contact area which is based on the former centre of the Austro-Hungarian Empire. From this contact area, a remarkable territory emerged in Vienna that was particularly affected by the influence of Czech on German. The Czech and German languages have existed side by side in the Czech lands for centuries. Although there has been a high degree of inter-racial mixing at various stages in history, there was never any real harm done to the essence of either of the two languages. A fascinating aspect is the parallel changes in pronunciation in both languages, for example, in vowel sounds and diphthongs. Today it is generally accepted that, to make these sound changes, both languages had to develop similar internal expectations and that these developed in parallel. This article is a continuation of our previous paper which deals with German-Czech language contact in Central Europe (Zeman 2020).

**Keywords:** Czech influence on German, Austria, German-Czech language contact, German vocabulary, borrowings from German into Czech, sociolinguistics

**Abstrakt:** Příspěvek pojednává o teoretických základech srovnávací frazeologie německo-české. Pozornost se soustřeďuje na stěžejní koncepcce kontrastivní frazeologie, popř. modely, které jsou relevantní pro konfrontaci s českým jazykem. V důsledku dlouholeté koexistence českého a německého/rakouského etnika zdomácněla v českém jazyce celá řada výpůjček německé a rakouské provenience. Významným centrem jazykového kontaktu ve střední Evropě je areál v bývalém Rakousku-Uhersku. Zvláštní pozornost si zasluhuje role hlavního města monarchie Vídně coby centra tohoto areálu, neboť vídeňská varieta němčiny vykazuje české výpůjčky, resp. jazykové vlivy. Čeština a němčina byly v českých zemích v kontaktu celou řadu staletí. Přes silné míšení obou národů v různých etapách vývoje nedošlo nikdy k tomu, aby byla dotčena podstata

---

<sup>1</sup> Tento výstup vznikl v rámci programu Cooperatio, vědní oblast Lingvistika (program podpory vědy a výzkumu na Univerzitě Karlově na období 2022-2026).

<sup>2</sup> Za cenné poznámky a připomínky k tématu děkuji prof. dr. Jakobu Ebnerovi (Universität Wien).

jednoho z obou jazyků. Závažná je otázka paralelních hláskových změn v obou jazycích (např. diftongizace a monoftongizace). Dnes se zpravidla přijímá názor, že oba jazyky si vytvořily pro tyto hláskové změny podobné vnitřní předpoklady, které se paralelně rozvíjely. Tento příspěvek je pokračováním dřívější stati, která se věnuje německo-českému kontaktu ve střední Evropě (Zeman 2020).

**Klíčová slova:** působení češtiny na němčinu, Rakousko, německo-český jazykový kontakt, německá slovní zásoba, výpůjčky, sociolingvistika

## Úvod

Cílem tohoto textu je ilustrovat na malém vzorku idiomatických a syntaktických spojení areálové konvergenční procesy mezi češtinou a rakouskou varietou němčiny, přičemž zvláštní pozornost je zaměřena na významnou roli hlavního města monarchie Vídně coby centra tohoto areálu. Právě otázkou strukturních a významových shod a jejich vzájemnou determinací se bude zabývat tato stať.

Problematika rakouských variet němčiny tvoří velmi rozsáhlou oblast současného jazykovědného bádání. V oblasti výzkumu němčiny a jejích variet v Rakousku došlo v posledních letech ke značnému posunu. Rakouský bohemista Stefan Michael Newerkla (2017, s. 132) poukazuje v aktuální studii na to, že v 90. letech 20. století stály v popředí jazykověpolitické až ideologické diskuse o rakouské varietě němčiny a vyjasňování základních stanovisek a konceptů, a to zejména rakousko-národního, rakousko-integrálního, pluricentricko-komunikačně orientovaného a pluriareálně normovaného. S ohledem na měnící se poměry v Rakousku se tedy ukázalo, že pozornost by neměla být omezena jen na sociolingvistické postavení rakouské variety v globalizující se Evropě. Nezbytný je primárně velkoplošný empirický výzkum, bez něhož je i přepracované třetí vydání dosud zásadní monografie Petera Wiesingera z roku 2014, věnované zvláštnostem rakouské němčiny, jen pokusem o přiblížení dojmů o momentální jazykové situaci. I ve své studii o rakouských varietách němčiny, která se věnuje oblasti pragmatické, apeluji na to, aby výzkum variet němčiny v Rakousku byl v budoucích letech postaven na fundamentu empirického šetření:

„Es stellt sich schließlich die Frage, welche Verwendung die in diesem Beitrag angesprochenen Varianten künftig in den deutschsprachigen Ländern (vor allem in Österreich) und nicht zuletzt in der Kodifizierungspraxis des Deutschen finden werden. Ein dringendes Desiderat der Forschung wäre meines Erachtens, von Beobachtungen zum österreichischen Deutsch zur korpuslinguistischen Analyse der Standardvariation überzugehen und diese seriös zu dokumentieren, zumal es für das Vorkommen der meisten Erscheinungen, die in diesem Text behandelt werden, keine empirische Evidenz gibt. Daher kann die Frage, in welchem Ausmaß diese Phänomene auftreten, nur auf der Basis großer Textkorpora beantwortet werden. Und das ist ein weiteres

Forschungsfeld, das der germanistischen Sprachwissenschaft wohl noch bevorsteht.“ (Zeman 2022, s. 97)

Vedle monografie vídeňského germanisty Petera Wiesingera existuje celá řada publikací o rakouské varietě němčiny. Regionální odlišnosti němčiny, které jsou patrné na všech jazykových rovinách (srov. Ammon 2016; Ebner 2019; Elspaß – Dürscheid 2015; Hotzenköcherle 1962-1983; Newerkla 2007, 2009, 2011, 2017; Niehaus 2015; ÖWB 2000; Spáčilová 1993; Wiesinger 2014; Zeman 2009, 2011, 2014, 2019, 2020, 2020b, 2022), potvrzují, že německý jazyk existuje v několika varietách. Z dnešního hlediska je němčina v Rakousku či Švýcarsku varietou v rámci pluricentrické soustavy, tedy jazyka s větším počtem center. Významným mezníkem v sociolingvistickém postoji k německým varietám byla kniha australského lingvisty Michaela Clyna z roku 1984 *Language and Society in the German-Speaking Countries*. Podle Clyna je třeba opustit názor, že hlavní varietou německého jazyka je varieta bývalé NSR. Základem jeho pojetí je skutečnost, že jazyk představuje určitou koexistenci ne vždy identických jazykových systémů. Michael Clyne zároveň odmítá rozlišení na hlavní a okrajové varianty. Jeho pluricentrickou koncepci akceptovali zástupci všech německy mluvících zemí.

### **Materiál, metoda a vymezení zkoumané oblasti**

V tomto textu představím na několika příkladech specifika rakouské variety němčiny na rovině syntaktické a frazeologické. Spektrum jazykových dat je postaveno na empirickém šetření, které bylo realizováno v roce 2022 v areálu východního Rakouska, a to ve spolkové zemi Dolní Rakousy (NÖ) a ve Vídni. Cílem rozboru bylo charakterizovat zkoumané území podle jazykovězeměpisné povahy jevů zejména české proveniencie, které se zde vyskytují v důsledku dlouholeté koexistence Čechů a Rakušanů v jednom státním útvaru. Nejde však o jevy v plné síle, ale často jen o prvky, patrné i v roztroušených detailech. K osvětlení charakteristiky zkoumaných celků se velmi dobře osvědčilo jazykovězeměpisné dotazníkové šetření. Při terénní práci s dotazníkem se během výzkumu zapisovaly i jazykové doklady ze spontánního hovoru zkoumaných respondentů, které velmi vhodně posloužily k ilustraci sledovaných lingvistických jevů (jednalo se o tzv. *talking questions*, které spolehlivě a přirozeně dokumentují konstrukce a vazby z oblasti syntaxe a frazeologie). Při výzkumu takto zaměřeném bylo třeba zvláště dodržovat obvyklou zásadu, aby všichni respondenti byli rodáky ze zkoumané oblasti a aby z nejbližšího okolí pocházeli i jejich rodiče. Počet zkoumaných osob se pohyboval mezi 30-40, přičemž byli zastoupeni nejen příslušníci mladé a střední generace, ale i příslušníci starší generace. Co se týká výzkumu syntaktických konstrukcí a předložkových vazeb, informační základna dokladů sestavená za účelem lingvistické analýzy vznikla na základě rozboru několika rakouských deníků a časopisů (Niederösterreichische Nachrichten, Wiener Zeitung, profil apod.). Jako materiál pro tuto studii proto sloužily německé texty.

Jazykový rozbor a výsledky bádání areálové lingvistiky ukazují, že zejména mluvený jazyk se vyznačuje výraznými nivelizačními a unifikačními tendencemi. Na zkoumaném území těchto dvou celků (Dolní Rakousy a Vídeň) je možné sledovat, že vídeňská varieta němčiny má prioritní postavení, zatímco v rámci východorakouského areálu je patrný v rovině nářeční frontální ústup příznakových izoglos východorakouských variet němčiny vymezující lokální znaky substandardní variety spolkové země Dolní Rakousy. Zjednodušeně lze na tomto místě konstatovat, že areál ve východním Rakousku je ovlivňován vídeňským územím, který se týká např. realizace některých vokálů a diftongů, která se tedy již výrazně neodlišuje od vídeňské variety němčiny:

1. Srov. mhd. *ô*: dříve obvyklé v NÖ, tzv. *qi*-Lautungen, srov. např. *rqid* bzw. *grqis*, byly substituovány otevřeným vokálem [ō], srov. *rōd*, *grōs* apod.
2. Dále mhd. *uo*: srov. např. mhd. *bluot* bzw. *kuo*, dnes už jen ojediněle v NÖ tzv. *ui*-Lautungen, srov. např. *blüid* bzw. *khūi*, a to pouze v severní části NÖ, prioritní postavení zaujímají tedy varianty NÖ *blüwd* bzw. *khūw*).

Je tedy patrné, že východorakouská varieta němčiny má v nářeční a hovorové vrstvě řadu znaků shodných s vídeňskou varietou němčiny, jde zejména o typické hláskoslovné znaky vídeňské hovorové němčiny, kterou rakouští dialektologové charakterizují a definují jako „*wienerisch geprägte Umgangssprache*“ (vídeňská hovorová mluva). Typické projevy nivelizačního procesu dokumentuje přední rakouský lingvista a dialektolog Franz Patocka:

„Seit jeher stehen die niederösterreichischen Dialekte unter massivem Einfluß von Wien, vor allem entlang der bedeutenden Verkehrsachse entlang der Donau. Konservative Sprachzustände weisen die niederösterreichischen Randgebiete im Norden und Süden auf; der südöstliche Teil des Bundeslandes wird in einem anderen Zusammenhang besprochen. [...] Wie vorhin schon des öfteren angeklungen ist, übt dieses alte wirtschaftliche und kulturelle Zentrum einen gewaltigen Einfluß auf seine nähere und weitere Umgebung aus, und zwar ungebrochen vom Mittelalter bis heute. Wien ist im mittelbairischen Raum Österreichs (und darüber hinaus) der Ausgangspunkt für sprachliche Neuerungen. Schließlich war diese Stadt der Sitz der politischen Macht, bewohnt von einer sehr mächtigen Adelsschicht, deren Sprache von den übrigen Bewohnern der Stadt, aber auch von der ländlichen Bevölkerung im Umkreis als vorbildlich betrachtet wurde. Die Vorbildwirkung Wiens ist heute nicht viel anders. Das Ansehen Wiens und der Wiener in den Bundesländern mag zwar vielfach nicht das allerhöchste sein, es ist aber unbestreitbar der Fall, daß sich – heute als Folge der großen allgemeinen Mobilität und des Pendlerwesens mehr als jemals zuvor – Wiener Spracheigenschaften sehr rasch ausbreiten, selbst wenn dies den Sprechern nicht bewußt ist.“ (Patocka 2003, s. 114ff.)

Z výše uvedeného vyplývá, že vývoj některých hovorových forem mluveného jazyka variet němčiny ve východním Rakousku se vyznačuje nivelizačními tendencemi ve prospěch vídeňských variet němčiny. Zároveň je třeba upozornit, že ani areálové konvergenční procesy mezi němčinou ve východním Rakousku, češtinou a dalšími středoevropskými jazyky, jež byly například v oblasti syntaxe a frazeologie patrné ještě v době habsburské monarchie, se už neuplatňují v takovém rozsahu, alespoň ne v dnešních rakouských varietách němčiny, což potvrzují výsledky Newerklova empirického šetření (srov. níže, resp. Newerkla 2007, 2011, 2017).

### **Oblast idiomatiky a syntaxe**

Nejmarkantnější konvergenční tendence můžeme konstatovat, jak známo, nejen v oblasti lexikální, jak jsem na to již upozornil ve své stati (Zeman 2020b), ale i v oblasti syntaxe a idiomatiky, neboť to byli právě Češi, kteří se asimilovali a zanechali zejména ve vídeňské varietě němčiny a ve varietách spolkové země Dolní Rakousy své stopy v podobě typických lexémů, frazeologických a syntaktických spojení.

Pro české studenty němčiny představuje nemalý problém zorientovat se v komplikovaném systému německé frazeologie, neboť se nemohou příliš opřít o znalost češtiny. Pro vymezení frazémů v užším slova smyslu platí víceslovnost, resp. strukturovanost, ustálenost, významová nerozložitelnost, reprodukovatelnost, metaforičnost, obraznost a přenesenost významu daných spojení. Tyto vlastnosti mohou být doplněny o příznak expresivity spojený s hodnotící funkcí. Lingvisté se navzájem různí v názorech na rozsah frazeologie. My přijímáme širší chápání frazeologie, takže do ní začleňujeme nejen jednodušší výrazy s funkcí nominace, ale i složená, rozsáhlejší spojení s funkcí komunikativní, tedy i přísloví, pranostiky apod. Podle standardní monografie švýcarského lingvisty Haralda Burgera (2003) *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen* zahrnuje nejširší pojetí frazeologie též tzv. onymické frazeologismy (*Das Weiße Haus; Das Rote Kreuz*), zatímco Wolfgang Fleischer (1982) tato spojení do frazeologie nezahrnuje, a to vzhledem k nejednoznačnosti jejich idiomatičnosti. Politické slogany jsou často tvořeny jedním základním elementem, resp. kombinací dvou autosémantik, přičemž jeden základní element bývá obvykle lexikální neologismus (*Jamaika-Koalition für unsere Nation*). V případě německého lexika se jedná především o nová německá pojmenování, která vznikla na základě změn v politickém životě v Německu. Podrobnější zmínka o postavení frazeologie v lingvistice, definici frazeologie, kontrastivních modelech, resp. stále nepřehledné situaci v odborném frazeologickém názvosloví přesahuje rámec tohoto příspěvku, k tomu srov. přehled sekundární literatury v díle H. Burgera (2003).

V souvislosti se středoevropskými jazyky je patrné velké množství německých frazémů nejen v češtině, ale i v maďarském a slovenském standardu,

zatímco počet slovanských, popř. maďarských idiomatických výpůjček v standardní němčině je dodnes poměrně nízký. Podle předního maďarského germanisty Csaby Földese (1996) se jedná o frazeologizmy, které jsou ve vztahu k cílovému jazyku – strukturně i významově – úplně/totálně ekvivalentní (něm. *vollständige/totale Äquivalenz*). Z vlastního korpusu (Zeman, D., 2011b) uvedme společné konstrukce v češtině a ve východorakouských a vídeňských varietách němčiny: východorak. *die Patschen (aus) strecken* – č. *natáhnout papuče/bačkory*; východorak. *(keinen) Rosomi/Roschemi haben* – č. *nemít rozum* ve smyslu *nebýt schopný bystrého úsudku* apod.

Společné idiomatické konstrukce jsou určitým ukazatelem intenzity jazykového a kulturního kontaktu. Na základě šetření lze konstatovat, že jen 20 % rakouských respondentů (především starší generace) zná význam konstrukce *(keinen) Rosomi/Roschemi haben*, avšak tento frazém používá pouze 10 % respondentů. Je tedy zřejmé, že užívání tohoto jevu výrazně ustupuje. Jasná většina respondentů zná význam spojení *die Patschen (aus) strecken* (90 % respondentů) a používá ho často zejména v hovorové mluvě (80 % respondentů), zatímco v psaném jazyce pouze příležitostně (10 % respondentů).

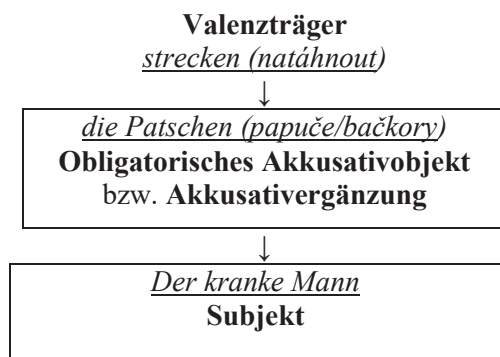
Jak ukazují příklady, jsme – zejména pokud jde o totálně ekvivalentní idiomatická spojení – konfrontováni s frazeologizmy, které lze doložit nejen v češtině a ve východorakouských a vídeňských varietách němčiny, ale i v ostatních jazycích středoevropského jazykového svazu. Newerkla (2011, s. 86) uvádí další nejen české, ale i slovenské a maďarské strukturně a významově shodné ekvivalenty: něm. *Wer zuletzt lacht, lacht am besten*, č. *Kdo se směje naposled, ten se směje nejlépe*, sloven. *Kto sa smeje naposledy, ten sa smeje najlepšie*, maďar. *Az nevet legjobban, aki utoljára nevet*. Je evidentní, že rozpad habsburské monarchie měl vliv na jazyky v ní užívané. Proto je pochopitelné, že konvergenční procesy, které za monarchie ještě působily i v oblasti frazeologie mezi rakouskou varietou němčiny a češtinou, již pro dnešní východorakouskou němčinu neplatí ve stejné míře, jak potvrzují výzkumy uskutečněné v Dolních Rakousích a ve Vídni.

Co se týká syntaktické analýzy spojení *die Patschen (aus) strecken*, do valenčního rámce slovesa vstupují aktanty (něm. *Ergänzungen, Aktanten*) a jsou obligatorní, nebo fakultativní (fakultativní aktanty jsou vždy v závorce):

rak. *Der kranke Mann hat die Patschen gestreckt.*

Z hlediska kvantitativní valence lze tedy sloveso *strecken* interpretovat jako obligatorně dvouvalenční ( $1 + 1 = 2$ , Sn [Substantiv im Nominativ] + Sa [Substantiv im Akkusativ]). Valence slovesa tedy stanovuje nejmenší počet syntaktických elementů, které se ve větě musí objevit, neboť právě povinná doplnění determinují základní strukturu věty:





Velmi nápadným rysem mluvených rakouských variet němčiny je ve srovnání se standardní němčinou časté užívání předložky *auf*, přičemž tato předložka často odpovídá předložce *na* v češtině. Z hlediska valence sloves existují určité rozdíly, které se týkají zejména odlišností v oblasti kvalitativní valence sloves (něm. *j-n vergessen* – rak. *auf j-n vergessen*) a rozdílů v předložkových vazbách (něm. *sich an j-n erinnern* – rak. *sich auf j-n erinnern*):

rak.: *Erinnerst du dich auf den Pfingstmontag, wo waren da die Eltern?*

Tyto syntaktické konstrukce dokumentují areálové konvergenční tendence, které jsou výsledkem působení češtiny na východorakouské variety němčiny a působení východorakouských variet němčiny na češtinu. Užívání těchto syntaktických konstrukcí ustupuje, neboť se jedná o zastaralé jazykové jevy (viz příklady z lexikální databáze a valenční analýza níže)<sup>3</sup>

I když se nejedná o společné jevy mezi rakouskou varietou němčiny a češtinou, lze doložit v oblasti syntaxe řadu konstrukcí a předložkových vazeb, které jsou běžné v rakouských varietách němčiny jako např. *etwas um viel Geld kaufen* (koupit něco za mnoho peněz):

rak.: *Der gute Mann hat das große Haus um drei Millionen Euro gekauft* (srov. níže).

Z hlediska základové větné struktury a valence lze sloveso *kaufen* charakterizovat jako obligatorně dvouvalenční a fakultativně třívalenční (2 + [1] = 3, Sn [Substantiv im Nominativ] + Sa [Substantiv im Akkusativ] + pSa [präpositionales Substantiv im Akkusativ]):

<sup>3</sup> Dalším charakteristikem rakouských variet němčiny je časté užívání předložky *auf*, srov. např. *in der Nacht auf Sonntag, auf der Post, auf dem Markt* aj. (srov. Zeman 2020b).

**Valenzträger**  
kaufen (koupit)



das große Haus (velký dům)  
**Obligatorisches Akkusativobjekt**  
bzw. **Akkusativergänzung**



um drei Millionen Euro (za tři milióny eur)  
**Fakultatives Präpositionalobjekt**  
bzw. **Präpositivergänzung**



Der gute Mann  
**Subjekt**

**Valenzträger**

sich erinnern (vzpomenout si)



auf den Pfingstmontag (na svatodušní pondělí)  
**Obligatorisches Präpositionalobjekt**  
bzw. **Präpositivergänzung**



Du  
**Subjekt**

**Valenzträger**

denken (myslet)



auf eine andere (na jinou)  
**Obligatorisches Präpositionalobjekt**  
bzw. **Präpositivergänzung**



Ich  
**Subjekt**

Z lexikální databáze rakouského jazykovědce Jakoba Ebnera uvádím pro ilustraci několik dokladů:

**sich erinnern auf (nur historisch und in der Umgangssprache bzw. Presse)**

*He, Katharinchen, erinnere mich auf das Bewußte* (Paul Weidmann: Der Stolze. Ein Originallustspiel von fünf Aufzügen. Wien 1774)

*Die Baronin d'Alby? Die junge schöne Dame? – Ich erinnere mich auf sie.* (Ignaz Franz Castelli: Folgen der Mißheirath. Gemälde aus dem Leben, in vier Aufzügen. In: Dramatisches Sträußchen für das Jahr 1835. Wien. S. 266)

*Erinnerst du dich auf den Pfingstmontag, wo waren da die Eltern?* (Wiener Zeitung, 3. August 1867, S. 6)

*Erinnerst Du Dich auf Armin Benken, der vor wenigen Wochen starb, wie die böse Welt behauptete, durch Selbstmord.* (Prager Tagblatt, 15. März 1891, S. 14)

**denken auf (keine Belege aus 20.Jh., heute nur altdialektal)**

*Ich denke auf eine andere, und zwar solche Art meine Schuld bey dem Ritter abzutragen, die mehr dem Dienst, den er mir geleistet, und meiner Dankbarkeit entspricht, als die Zurückahlung des Geldes.* (Josef Sigismund Ebersberg: Feyerstunden der edleren Jugend, 4. Bändchen, Wien 1826, S. 35)

*In dem ständigen Orient hat sich die Gesellschaftsconstruction des patriarchalischwen Staatswesens wenigstens in Einem Beispiele bis auf unsere späte Gegenwart erhalten; wir denken auf Arabien.* (Joseph Fick: Aphorismen. Wien 1861)

*Bleib bein an Gleicha, Mittelstraß, goldas Maß, nöd über d' Schnur haun. Iatzn Naz, nimm unser Segn und denk auf Vater und Muider!*“ (Niederösterreichische Nachrichten, 14.03.2013, Dialekt)

## Závěr

Tato stať se zabývá problematikou strukturních paralel frazeologických a syntaktických spojení, a to z konfrontačního německo-českého pohledu. Těžištěm bylo především vymezení a stručná prezentace areálově typologických konvergenčních jevů mezi jazyky, jež jsou ve vzájemném kontaktu ve středoevropském jazykovém areálu již řadu staletí. Jak ukazuje empirický výzkum, konvergenční procesy mezi češtinou a němčinou v areálu jazykového kontaktu ve východním Rakousku a ve Vídni se už neuplatňují v takovém rozsahu jako v době habsburské monarchie, o čemž svědčí i historické lexikální doklady. Významným hlediskem je komplexní stylistická charakteristika lexikálních, syntaktických a frazeologických dokladů, neboť právě stylistická diferenciacie a užití jazykových jevů na různých rovinách má své funkční odůvodnění.

Pro praktickou výuku cizích jazyků je třeba vždy upozornit na idiomatická spojení, která jsou ve vztahu k českému jazyku v mnoha případech „totálně ekvivalentní“. Druhou skupinu tvoří frazeologismy, které jsou jen

„částečně ekvivalentní“. Frazémy s „nulovou ekvivalencí“ jsou velmi obtížné, protože se denotativní význam při přenosu z výchozího jazyka do cílového jazyka ztrácí, a unikátní komponenty, především komponenty substantivního charakteru či substantivní prvky v rámci verbálního frazému, ztěžují dekódování. Proto je míra osvojení frazeologických jednotek důležitou složkou stupně osvojení nejen receptivních, ale i produktivních dovedností cizího jazyka.

## LITERATURA

- AMMON, U. et al. *Variante Wörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol*. Berlin, New York: de Gruyter, 2004, 2016.
- BURGER, H. *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt, 2003.
- BURGER, H. - BUHOFER, A. - SIALM, A.: *Handbuch der Phraseologie*. Berlin. New York 1982.
- CLYNE, M. *Language and Society in the German-Speaking Countries*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1984.
- EBNER, J. *Österreichisches Deutsch: Wörterbuch der Gegenwartssprache in Österreich*. 5., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Dudenverlag, 2019 (4. Auflage von 2009, 3. Auflage von 1998).
- ELSPAß, S. – DÜRSCHIED, Ch. Variantengrammatik des Standarddeutschen. In: Kehrein, R. et. al (eds.): *Regionale Variation des Deutschen. Projekte und Perspektiven*. Berlin/Boston: de Gruyter, 2015, S. 563-584.
- ENGEL, U. *Deutsche Grammatik*. 3., korrigierte Auflage. Heidelberg: Julius Groos Verlag, 1996.
- ENGEL, U. Tanz um das Verb. In: Vázquez, M. J. D. – Eichinger, L. (eds.): *Valenz im Fokus. Grammatische und lexikografische Studien*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 2015, S. 101-109.
- ERNST, P. *Pragmalinguistik. Grundlagen, Anwendungen, Probleme*. Berlin – New York, Walter de Gruyter. 2002.
- FILLMORE, Ch. The Case for Case. In: Bach, E. – Harms, T. (eds.): *Universals of Linguistic Theory*, 1968, S. 1-88.
- FILLMORE, Ch. Types of Lexical Information. In: Kiefer, F. (eds.): *Studies of Syntax and Semantics*, 1969, S. 109-137.
- FLEISCHER, W.: *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Leipzig 1982.
- FÖLDES, C. *Deutsche Phraseologie kontrastiv. Intra- und interlinguale Zugänge*. Julius Groos Verlag. Heidelberg 1996.
- HELBIG, G. – SCHENKEL, W. *Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1982.
- HOTZENKÖCHERLE, R. *Sprachatlas der deutschen Schweiz*. Bern 1962-1983.
- MUHR, R. Grammatische und pragmatische Merkmale des österreichischen Deutsch. In: Muhr, R. – Schrodtr, R. – Wiesinger, P. (eds.): *Österreichisches*

*Deutsch. Linguistische, sozialpsychologische und sprachliche Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen.* Wien: Verlag Hölder-Pichler-Tempsky, S. 208-234. 1995.

NEWERKLA, S. M. Areály jazykového kontaktu ve střední Evropě a německo-český mikroareál ve východním Rakousku. In: *Slovo a slovesnost*, číslo 4, ročník 68/ 2007, s. 271-286.

NEWERKLA, S. M. Bohemismen (und Slowakismen) in Wien (und Österreich). In: *tribüne – Zeitschrift für sprache und schreibung* 3/2009. Hrsg. von Heinz-Dieter Pohl und Jakob Ebner. Wien: Verlag Infothek, S. 8-12, 2009.

NEWERKLA, S. M. *Sprachkontakte Deutsch – Tschechisch – Slowakisch. Wörterbuch der deutschen Lehnwörter im Tschechischen und Slowakischen: historische Entwicklung, Beleglage, bisherige und neue Deutungen.* Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011.

NEWERKLA, S. M. Rakouské variety němčiny a čeština jako cizí jazyk. In: Nekula, M. – Šichová, K. (eds.): *Variety češtiny a čeština jako cizí jazyk.* Praha: Akropolis. 2017, s. 129-170.

NIEHAUS, K. Areale Variation in der Syntax des Standarddeutschen. In: *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik.* Band LXXXII, Heft 2. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 2015, S. 133-168.

Österreichisches Wörterbuch (ÖWB). Hrsg. im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur. 38. Aufl., Nachdruck (1,02) von Otto Back, Erich Benedikt, Karl Blüml, Jakob Ebner, Maria Hornung, Hermann Möcker, Ernst Pacolt, Herbert Tatzreiter. Wien: ÖBV Pädagogischer Verlag, 2000.

PATOCKA, Franz. *Dialekte und Dialektologie des Deutschen.* Wien: Institut für Germanistik der Universität Wien. 2003.

POLENZ, P. von. Nationale Varianten der deutschen Sprache. Podiumsdiskussion auf der 8. Internationalen Deutschlehrertagung in Bern. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 15/1987, S. 101-103, 1987.

POLENZ, P. von. ‚Binnendeutsch‘ oder plurizentrische Sprachkultur? Ein Plädoyer für Normalisierung in der Frage der ‚nationalen‘ Varianten. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 16, S. 198-218, 1988.

SPÁČILOVÁ, L. Rakouská varianta ve výuce němčiny. In: *Cizí jazyky*, číslo 7-8, ročník 36 (1992-1993), Praha: Kvarta, s. 250-255, 1993.

WIESINGER, P. Das österreichische Deutsch. In: *Germanistische Mitteilungen*, S. 1-9, 1997.

WIESINGER, P. *Das österreichische Deutsch in Gegenwart und Geschichte.* Wien: LIT Verlag. (Austria: Forschung und Wissenschaft – Literatur, Band 2). Berlin – Wien: Lit Verlag, 2014.

ZEMAN, D. *Überlegungen zur deutschen Sprache in Österreich. Linguistische, sprachpolitische und soziolinguistische Aspekte der österreichischen Varietät.* (PHILOLOGIA – Sprachwissenschaftliche Forschungsergebnisse, Bd. 131) Hamburg: Verlag Dr. Kovač. ISBN 978-3-8300-4173-3, 2009. <http://www.verlagdrkovac.de/3-8300-4173-X.htm>

ZEMAN, D. Austriazismen in den österreichischen Medien auf lexikalischer sowie phraseologischer Ebene. In: *GERMANISTICA PRAGENSIA XX* (Acta Universitatis Carolinae, Philologica 2). Univerzita Karlova v Praze: Nakladatelství Karolinum, S. 219-230. 2011.

ZEMAN, D. Tschechische Einflüsse im Wienerischen auf phonologischer, phraseologischer sowie lexikalischer Ebene. Einige Bemerkungen zu den österreichisch-tschechischen Sprachbeziehungen. In: *Germanistisches Jahrbuch Brücken. Tschechische Republik-Slowakei*. Weimar, Regensburg, Praha: DAAD & Lidové noviny, 2011b, S. 43-92.

ZEMAN, D. [Rezension]: Hana Sodeyfi – Lenka Newerkla: Idiomatiche Redewendungen, Sprichwörter und Begriffe der Gegenwartssprache in Österreich und der Tschechischen Republik. Frazeologické a idiomatické výrazy v současné češtině a rakouské němčině. Herrassowitz Verlag, Wiesbaden 2011, 239 Seiten. In: *GERMANOSLAVICA – Zeitschrift für germano-slawische Studien 25/1*, Praha: Slovanský ústav Akademie věd ČR [Akademie der Wissenschaften der Tschechischen Republik], S. 112-114, 2014.

ZEMAN, D. Čeština a němčina ve středoevropském jazykovém svazu. Několik poznámek k výzkumu lexikálních výpůjček. [Deutsch und Tschechisch in Mitteleuropa. Zu der Lehnwortforschung anhand von Beispielen aus dem Kontaktbereich Deutsch und Tschechisch]. In: *Cizí jazyky*, (2018-2019), Prag: Karlsuniversität, s. 19-26, 2019.

ZEMAN, D. Čeština a němčina ve středoevropském jazykovém svazu (II). Několik poznámek k výzkumu lexikálních výpůjček v rakouské literatuře. [Deutsch und Tschechisch in Mitteleuropa. Zu der Lehnwortforschung anhand von Beispielen aus dem Kontaktbereich Deutsch und Tschechisch in der österreichischen Literatur]. In: *Cizí jazyky*, (2019-2020), Prag: Karlsuniversität, s. 28-38, 2020.

ZEMAN, D. K rakouské varietě na rovině syntaktické a lexikální. Slovní zásoba a problematika slovesné valence. [Das österreichische Deutsch auf syntaktischer und lexikalischer Ebene. Zum österreichischen Wortschatz und der Verbvalenz]. In: *Cizí jazyky* [Fremdsprachen], (2019-2020), Nr. 5, Prag: Karlsuniversität, s. 15-28, 2020b.

ZEMAN, D. Besonderheiten in der Pragmatik der deutschen Sprache in Österreich. In: *GERMANOSLAVICA – Zeitschrift für germano-slawische Studien*, Jg. 32, Nr. 2. Praha: Slovanský ústav Akademie věd ČR [Akademie der Wissenschaften der Tschechischen Republik], S. 86-98, 2022.

**Doc. Dr. phil. PhDr. Dalibor Zeman, Ph.D.** je docentem v oboru Germanistická lingvistika a vývoj jazyka. Působí na Katedře germanistiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Specializace: kontrastivní a kontakto­vá lingvistika, variační sociolingvistika, syntax, morfologie, lexikologie, frazeologie a německá dialektologie.

Adresa pracoviště: Katedra germanistiky, PedF UK, Celetná 13, 110 00 Praha 1  
E-mail: plurilingua@seznam.cz

MARGINÁLIE  
RECENZIE  
INFORMACE





## ZOLTÁN RÉDEY: KRÁTKA SPRÁVA O DLHEJ TRASE OSAMĚLÉHO BEŽCA (POÉZIA IVANA ŠTRPKU)

Modrý Peter, Levoča 2019

Šedesátá léta znamenají pro slovenskou kulturu stejně jako pro kulturu českou mimořádně plodné období. Samo osvobození od dogmat ždanovského socialistického realismu bylo jen východiskem, nikoli cílem. Jako je tomu vždy v časech alespoň relativní svobody vyjadřování, vydaly se tvůrčí osobnosti různými směry odpovídajícími jejich osobnímu habitu. Roku 1964 do slovenské literatury razantně vstoupila dvěma manifesty v časopise Mladá tvorba básnická skupina Osamělí bežci (Ivan Štrpka, Ivan Laučík, Peter Repka), která měla přinést slovenské poezii v příštích desetiletích zásadní umělecké hodnoty. Vedle Konkrétistů to byla již druhá vlivná a umělecky silná skupina, svědčící o tvůrčí energii dvou generací slovenských básníků narozených přibližně mezi polovinou dvacátých a polovinou čtyřicátých let. A právě jedné z vůdčích osobností tohoto proudu Ivanu Štrpkovi věnoval svou monografii slovenský literární vědec Zoltán Rédey.

Je příznačné, že autor umisťuje metaforu cesty/trasy, odkazující k názvu básnické skupiny, do samotného titulu své monografie. Tím je určen leitmotiv procházející celým textem v kompozičním rámci tématu a jeho variací. Vstupní kapitolu rámuje titulek Metafora cesty jako tvorby a autor v ní interpretuje zmíněný motiv jako polysémantickou strukturu s řadou konotací: biografickou, historiografickou, analyticko-interpretací. Výčet titulů dalších kapitol je vypovídající sám o sobě: Cesta rastu – rast cesty, Osamělý bežec na polceste, Cesta elégie a vecí roznych, Rytierstvo. Cesta k sebe, Cesta pokračuje, Apendix: Básnikova cesta prózou. Je to důvtipný svorník celého vývojového oblouku, sledovaného s respektem vůči monografické tradici chronologického postupu. Zde je nutno poznamenat, že autor zvolil jako metodologický princip pro řazení básnických sbírek (a jednoho románu) nikoli datum jejich vydání, ale dobu dokončení jejich rukopisné podoby, což v daném případě má vypovídací hodnotu odvozenou od složitosti osudů Štrpkova díla zejména v období normalizace. Zároveň je možno číst Rédeyovu monografii jako zajímavý příspěvek k textologickým studiím, neboť zohledňuje a na konkrétním materiálu demonstruje citlivý přístup k jednotlivým vrstvám textu, proměňujícím v čase výsledný tvar jednotlivých básní i celých sbírek.

S poukazem na poslání monografie nebýt jen literárněteoretickým konceptem, ale stát se „výkladovým průvodcem Štrpkovým dílem pro potenciálního čtenáře“ (s. 11), volí autor při respektu k úzu pojmového aparátu střizlivý, a zároveň informačně nasycený tón na hranici stylu odborného a esejistického – vyzářování silné básnické energie má svůj vliv i na způsoby recepce a odborné reflexe, což je ostatně jev, který lze pozorovat napříč generacemi literárních vědců, zejména těch, kteří se zabývají živou materií literárních textů, jejichž autoři dosud neukončili vývojový oblouk své tvorby.

Vzhledem k nárokům kladeným na čtenáře Štrpkovy poezie má takový přístup své oprávnění.

Rédey na úskalí, jež interpreta Štrpkova díla čekají, upozorňuje v úvodních pasážích, v nichž stručně, spíše jen náznakově přibližuje koncepci „otevřené básně“, kterou do slovenské literatury vnesl autor, jemuž svou monografií věnuje. Připomeňme inspirativní zdroj tohoto konceptu spatřovaný často v díle Umberta Eka *Opera aperta* (Otevřené dílo) vydané poprvé roku 1962 a pracující s binární opozicí textu předurčeného k jistému způsobu recepce na jedné straně a díla otevřeného aktivitě recipienta, jenž je *de facto* spolupracovníkem na finální podobě textu, na straně druhé, neboť, jak můžeme Eka parafrázovat, recepce je neodmyslitelná od perspektivy vnímatele. Zoltán Rédey si je vědom paradoxu, který je s konceptem otevřené básně spjat, a sice tendence tohoto typu textu uzavírat se před čtenářem, který není ochoten, schopen nebo připraven podstupovat sice vzrušující, ale zároveň náročnou významotvornou konstrukci od výrazu k významu. Na základě dříve provedených předběžných sond v podobě studií a recenzí týkajících se Štrpkova díla však autor vyjadřuje své přesvědčení, že Štrpkovy básně, navzdory textově významové neukončenosti, „majú svoju funkčnú a pomerne spoľahlivo identifikovateľnú významovú i obrazno-semiotickú osnovu a predstavujú koherentný, organicky súdržný textový celok“ (s. 17). Autor zdůrazňuje právě onu celistvost struktury básnické sbírky jako sémiotickou, resp. sémantickou síť, v jejímž rámci se teprve zviditelní, zpřítomní smysl jednotlivých částí tohoto celku, jejich významové vazby. Teoretickou výbavou pro náročné analyticko-syntetické operace je bezpochyby Rédeyova zažitá zkušenost s metodologií nitranské recepční školy, která pracuje s výkladem komunikačně-sémiotického modelu, v němž recepce jako součást a podmínka literární komunikace je charakterizována jako dynamicky otevřená, zpětnovazebná soustava hodnotových vztahů mezi textem a recipientem. Průzkum Štrpkovy poezie je tak zároveň průzkumem protikladné, podvojně existence textu v jeho kreativně-recepčním bytí, jak o něm píší klasici nitranské školy František Miko nebo Peter Liba a jak jejich teoretické úvahy dále rozvíjí vedle jiných právě i autor štrpkovské monografie. Jeho otázky po specifičnosti, hodnotě, smyslu a přínosu literárních textů (v daném případě Ivana Štrpky) stojí v počátcích zájmu každého čtenáře, natož literárního odborníka. Jsou to otázky, jejich zodpovězení vyžaduje komplexní literárněhistorický, teoretický, kritický, hodnotový i poetologický, a především recepčně-interpretací přístup. Zoltán Rédey pomocí kombinování těchto principů vytváří plastický profil osobnostního básnického typu, ale zároveň je schopen postihnout jeho vznik, zrání a směřování v širším kontextu, čímž je myšlena nejen obecně formulovaná charakteristika doby jako neodmyslitelný rámec individuálních osudů, ale také problematika spjatá se skupinou Osamělých běžců jako celkem i s jejími jednotlivými členy nebo Štrpkova textařská spolupráce s klasikem slovenské populární a filmové hudby Dežo Ursinym. Ta nejpodstatnější otázka při setkání s básnickým dílem ale míří k jeho sdělnosti, k tomu, co se obvykle nazývá srozumitelností. Zde je těžiště

Rédeyovy práce – důkladné a důsledné analýzy jednotlivých prvků struktury textu počínaje fonémy a grafémy přes další nositele významu – slova a verše – k celkům básní, jejich proměnám v čase, a ovšem i k problémům kompozičním.

Rédeyovo odkrývání významu a smyslu jednotlivých vrstev textu je věcné, racionální, ale zároveň svědčí o emocionálním zážehu, bez něhož si skutečnou recepci uměleckého díla nelze představit. V publicistice se v této souvislosti objevuje pojem „dobrodružství poznávání“. Noetika uměleckého textu je konfrontována s noetikou jako filozofickou disciplínou, a ovšem též s disciplínou sémiologickou. V této synkrezi spatřujeme těžiště výpovědní hodnoty monografie.

**MILAN POKORNÝ**

**WESTOVÁ, S. R.; SAROSY, J.: JAK VYPRÁVĚT PŘÍBĚHY  
DĚTEM.**

**Brno, Kazda, 2021, 160 s.**

Kniha autorské dvojice vyšla poprvé v zahraničí v anglickém originálu pod názvem *How to tell stories to children* v roce 2019. Knihu do češtiny přeložila L. Adamcová. Ústřední myšlenka textu se točí kolem metody vyprávění příběhu, v němž autoři spatřují most spojující realitu a představivost jedince. Jedná se o most, který propojuje vypravěče s posluchačem v rodinném, školním i volnočasovém zájmovém prostředí a podílí se na budování a posilování vztahů mezi účastníky, prohlubování jejich vzájemné důvěry i na rozvoji jejich dovedností. Vyprávění napomáhá posluchačům porozumět více svým emocím, soucítit s ostatními a lépe chápat okolní svět. Publikace je určena především rodičům a prarodičům, pedagogům a vychovatelům.

Autoři se zaměřují na metodu tzv. intuitivního vyprávění a přibližují její základní pravidla v rovině teoretické. Zároveň text prokládají sedmnácti procvičujícími aktivitami a sedmi příklady vzorových vyprávění. Metoda intuitivního vyprávění staví na předpokladu, že dobrým vypravěčem se může stát skoro každý. Schopnost vyprávět je v podstatě vlastní všem lidem, jenom si tuto skutečnost mnohdy neuvědomují. Uvedená metoda je založena na využívání událostí a objektů z každodenního života. Vypráví se o nich uvedením do vzájemných souvislostí tak, aby příběhy vzbudily oboustranný zájem – oslovily jak vypravěče, tak i posluchače. Vedle úvodu je příručka rozdělena do devíti kapitol, které jsou koncipovány jako propedeutické uvedení do metody intuitivního vyprávění (kapitoly Vypravěčská smyčka; Buďte sami sebou; Začněte jednoduše, začněte mladí; Vybudujte si rytmus a Praktická stránka). Navazující tři kapitoly se zaměřují na doporučení týkající se práce s příběhy (Příběhy konejšivé; Příběhy poučné; Příběhy pro celou rodinu).

Westová a Sarosy zdůrazňují potřebu citové vazby (blízkosti), již naplňuje vyprávění příběhů a stává se tak jejich základní hybnou silou. Vycházejí ze skutečnosti, že při vyprávění nezáleží tolik na obsahu, ale právě na vytváření emocionální blízkosti při sdílení příběhů. Vyprávění příběhů nazývají „švýcarským nožem pro rodiče“. Tímto obrazným pojmenováním vysvětlují fenomén vyprávění jako „multifunkční nástroj, díky němuž se děti učí novým dovednostem a který napomáhá budovat empatii, zklidňuje problematické emoce a dává smysl náročným okamžikům“ (s. 13). Je to zároveň primární způsob k předávání hodnot mezi členy sociální skupiny a v rodině.

Jak naznačuje samotný název metody intuitivního vyprávěčství, příběh je vytvářen přímo na místě. Jde především o proces, nikoliv o obsah. Zkušení autoři doporučují pro tvorbu příběhu vycházet z něčeho obvyklého (např. si zvolit tzv. pohádkovou loďku) a pak vyprávět příběh, vytvořit něco neobvyklého. Pohyb se uskutečňuje cyklicky, po vytvoření něčeho neobvyklého se děj vrací na samý začátek. Tato vyprávěčská smyčka se realizuje ve třech krocích. Nejprve tedy vycházíme z jedné, dvou či tří konkrétních věcí nebo událostí našeho dne a vybrané předměty či události použijeme jako pevné body svého příběhu, přičemž se pohybujeme v zacykleném prostoru se třemi klíčovými body: realita-představivost-nová realita. Začínající vyprávěči si obvykle volí jednoduché, veselé příběhy; zkušení vyprávěči jsou schopni tvořit příběhy ve všech možných situacích. Ona vyprávěčská smyčka tedy přeměňuje skutečné události v události smysluplnější – je cestou, kterou se prochází společně s dětmi/posluchači. Do vyprávění je vnášen reálný předmět nebo událost, aby se tak postavil most mezi realitou a představivostí. Tímto mostem se stává příběh (s. 29).

Silnou stránku metody intuitivního vyprávění představuje skutečnost, že tato metoda vyžaduje pouze minimální přípravu. Klíčovým momentem je zůstat v přítomném okamžiku a nechat příběh pomalu plynout. Po objevení toho, co nás zaujalo, je potřeba se ponořit do své představivosti a bez dalšího rozptylování plynule a přirozeně odvíjet svůj příběh. Není tak podstatné, kam příběh směřuje nebo kde skončí. Cílem totiž není dokonalý příběh, ale sdílení společného momentu vyprávění a také rozvoj individuálních vyprávěčských dovedností jedince. Za ideální věk pro aplikaci metody intuitivního vyprávění považují autoři věkovou kategorii tříletých až čtyřletých dětí. Metodu lze však s úspěchem aplikovat i u nemluvňat a batolat (příp. již během těhotenství), pro které vnímání hlasu rodiče je v tomto věku nejdůležitější. Příběhy nacházejí širokou škálu uplatnění, mohou sloužit jako nástroje pro utišení dětí, jejich zabavení i poučení. Autoři též zmiňují využívání příběhů jako jednoho ze základních způsobů, jak dětem přiblížit vnímání z pohledu druhého jedince. Této perspektivy vnímání totiž nejsou děti do určitého věku ještě bez vedení schopné.

Vyprávěčství je v nás sice přirozeně skryto, vyžaduje však pravidelnou praxi. Autoři doporučují, aby si vyprávěč společně s posluchačem/i stanovili pravidelně se opakující setkání ve společném časovém programu (např. před spaním, po obědě, o víkendu apod.) a určili si konkrétní místo (mnohdy lze

metodu využívat i v novém cizím prostředí, např. na výletě nebo při návštěvě lékaře). V úvodu autoři doporučují využít nějakou krátkou frázi či písničku pro navození správné atmosféry a samotné vyprávění příběhu pak zakončit další ustálenou frází (např. „A zazvonil zvonec a pohádky byl konec“). V rozvoji vypravěčské dovednosti nám napomůže samotný rytmus vyprávění (ten podle Westové udělá 80% práce za nás; s. 66). Příběhy je třeba prokládat popisy se zachycením barev, vůní, zvuků apod. Je třeba myslet na dějovou složku vyprávění, jež spolu s postavami hraje ve vyprávění klíčovou roli. Při samotném vyprávění příběhů lze používat též různé loutky či rekvizity.

Příběhy jsou ze své vlastní podstaty nástroji uklidnění a utěšení, umožňují rychle a účinně napomáhat řešení různých problémů. Dokáží upoutat pozornost a přeměřovat ji jinam, jsou nápomocny při synchronizaci emocí vypravěče a posluchačů. Zároveň přináší řadu ponaučení. Autoři publikace uvádějí, že „příběh zvyšuje schopnost člověka pamatovat si informace v průměru o 600-2200% ve srovnání s procesem zapamatování si pouhých holých faktů (s. 107). Je prokázáno, že vyprávění příběhů může významně pomáhat také v rámci školního výkladu. Pokud se vrátíme do oblasti rodiny, vyprávění příběhů je vhodnou aktivitou pro vytváření mezigeneračních vztahů. Děti se učí, když poslouchají příběhy starších a starším prospívá, když naslouchají vyprávění dětí.

Knihla přináší podnětné inspirace z oblasti vyprávění příběhů. Metodu intuitivního vyprávění příběhů lze vnímat jako užitečnou techniku pro sdělení informací, kultivaci hodnot a postojů, rozvíjení emocionální gramotnosti, vypravěčských dovedností, schopnosti naslouchání a sdílení, rozvíjení fantazie, slovní zásoby, komunikativních dovedností a také upevňování mezigeneračních vztahů. Původním smyslem knihy bylo dle autorů především inspirovat její čtenáře, aby se oni sami stali vypravěči příběhů...

**HELENA ZBUDILOVÁ**

**NÁDVORNÍKOVÁ, HANA; SVOBODOVÁ, EVA; ŠVEJDOVÁ,  
HANA; VÍTEČKOVÁ, MILUŠE (Eds.): ČTEME SI, HRAJEME SI,  
POZNÁVÁME... Metodika čtenářské pregramotnosti.  
Č. Budějovice, JU v Českých Budějovicích, PF, 2019, 166 s.**

Publikace vznikla v rámci projektu OP VVV Podpora vzájemného učení pedagogů MŠ, který byl realizován katedrou pedagogiky a psychologie (oddělením primární a předškolní pedagogiky) na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v letech 2017-2019. V rámci projektu proběhlo celkem šest klíčových aktivit vytvářejících podmínky pro vzájemné učení pedagogů. Během dané doby se setkala přibližně 90 učitelů a ředitelů mateřských škol, aby si vzájemně

předávali své vědomosti, zkušenosti i praktické náměty k rozvíjení čtenářské pregramotnosti dětí v mateřské škole.

Kniha je členěna do osmi kapitol. Nejprve je pozornost věnována teoretickému ukotvení čtenářské pregramotnosti a popsání jejích cílů v praxi mateřských škol. Čtenářská pregramotnost je součástí integrovaného vzdělávání. Očekávané výstupy čtenářské pregramotnosti u předškolních dětí lze formulovat ve dvou rovinách – vytváření vztahů a postojů a získávání vědomostí, dovedností a návyků. Aby si dítě odneslo dané výstupy, je třeba se zaměřovat na cíle vztahově-postojové a cíle dovednostní. „Vztahově postojové cíle směřují k vytváření pozitivních vztahů a postojů k učení, podporují snahu a přání dítěte naučit se číst a psát a ukazují mu svět knih a psaného písma jako krajinu dobrodružství a poznání. Cíle dovednostní směřují k osvojování vědomostí, dovedností a návyků, které bude dítě potřebovat při učení se čtení a psaní...“ (s. 6). Zároveň se autorky publikace zaměřily na vydefinování pojmu čtenářské strategie, které vedou posluchače, později čtenáře, k lepšímu vnímání sdělení a k hlubšímu pochopení smyslu konkrétního literárního díla. Jedná se zejména o propojování/hledání souvislostí, vizualizaci, usuzování, předvídaní, hodnocení a shrnování.

Ve druhé kapitole nazvané „Rozvíjíme čtenářskou pregramotnost v mateřské škole“ se čtenáři dozvědí, co si mají představit pod pojmem čtenářská pregramotnost. Autorky se snaží tento pojem definovat a zachytit jednotlivé oblasti, kterým by měli učitelé v mateřských školách věnovat pozornost: rozvoj řeči, příprava na čtení a psaní, rozvoj porozumění a postojů ke čtení. Text funkčně doplňují přehledné tabulky zachycující jednotlivé oblasti dle věku a očekávané výstupy a také přehled posloupnosti řečového rozvoje dle oblastí a věku. Pohybujeme se v rámci slovní zásoby, stavby vět, složek řeči, grafomotoriky, komunikace, vyprávění, kódování/dekódování, psaní, pohybu oka, hledání souvislostí, porozumění textu, předvídaní, vizualizace, hodnocení, výběru knihy, čtení a předčítání ve sféře třech kategorií (začínající, postupující a pokročilý čtenář).

V následující kapitole zaměřené na podmínky, prostředky a příležitosti pro rozvoj čtenářské pregramotnosti nabízejí autorky řadu v praxi již ověřených rad a doporučení. Za prioritní podmínku rozvoje čtenářské pregramotnosti považují emočně příznivé klima (well-being), v němž dítě cítí bezpečí jak ze strany dospělých, tak i ostatních dětí.

Obsahem další kapitoly je pohled na integrované bloky jako na jednu z cest vedoucích k rozvoji čtenářské pregramotnosti. Plánovaná forma vzdělávání v mateřské škole je realizována formou integrovaných bloků, které by měly být tvořeny tak, aby zasahovaly (integrovaly) všechny vzdělávací oblasti. Mohou mít podobu tematických celků, projektů nebo programů (RVP PV, 2018, s. 30). RVP PV neuvádí čtenářskou pregramotnost jako samostatnou kategorii v obsahu předškolního vzdělávání, ale její cíle jsou obsaženy ve všech vzdělávacích programech (primárně v oblasti Dítě a jeho psychika). Autorky nabízejí celkem osm bloků, které vycházejí z práce s konkrétním literárním

dílem (Zahrada, Sluníčko a jarní zdravení, Kdo řekl mňau, Jak pouštěli draka, Potkali se dva medvědi, O Rybabě a Mořské duši, Ztratila jsem notu – Starosti mé i pana starosty a integrovaný celek O klíči). Praktickou část publikace doplňují ukázky ze dvou prakticky ověřených projektů: projekt Tajemství světa knížek, který přibližuje, k čemu knihy slouží a jak vznikají; a projekt Co všechno se vejde do knížky – celý obr, nebo jen tři oříšky?

Za užitečnou považují kapitolu věnovanou současné dětské literatuře, v níž autorky nabízejí vhled do kvalitní současné tvorby pro děti. Nejprve vymezují pravidla pro poznání vhodných knižních titulů literatury pro děti a přidávají seznam inspirativních titulů vydaných po roce 2000. V publikaci mají své místo také dětské časopisy, které autorky považují za důležité prostředky pro rozvoj čtenářské pregramotnosti. Zamýšlí se nad významem dětského časopisu a stručně popisují současnou širokou nabídku těchto publikačních výstupů pro děti, které však mají různou uměleckou a literární úroveň. V průběhu trvání projektu se autorky setkaly s řadou pomůcek, které doporučují pro obecné využití v mateřské škole. Zmiňují např. elektronickou Albi tužku a knihy; obrázkové karty, soubory a kostky k vyprávění příběhů; pohádkový kufřík; loutkové divadlo; pomůcky pedagogiky Franze Ketta.

Následuje reflexe nazvaná „Současná mateřská škola a současné děti“, v níž se E. Svobodová konstatuje, že „Současná mateřská škola se tak trochu prohýbá pod nákladem gramotnosti a požadavků, které na ní nakládá současná hektická doba“ (s. 160). Dodává, že mateřská škola by měla být oázou klidu a pohody. Je třeba pečovat o well-being či emočně příznivé klima a volit individuální přístup ke každému dítěti, protože každé dítě si bude hledat ke čtenářství svou vlastní cestu. K nastartování touhy umět číst a psát jsou nejlepšími pomocníky zvědavost a zvědavost (s. 161).

Publikace obsahuje užitečný seznam použitých zdrojů primárního i sekundárního charakteru a zahrnuje přehled dalších doporučených knižních zdrojů. Je vhodná pro učitele mateřských škol, vychovatele, pedagogy volného času, knihovníky, ale i rodiče a vysokoškolské studenty, kteří by rádi pěstovali u dětí lásku ke knihám a rozvíjeli jejich čtenářství.

**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, PH.D. (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 OLMOUC)

## **SCIENTIFIC REVIEW BOARD (SELECT COMMITTEE):**

DOC. MGR. MIROSLAVA AUROVÁ, PH.D. (FF JU ČESKÉ BUDĚJOVICE)  
PROF. PHDR. VĚRA JANÍKOVÁ, PH.D. (PF MU BRNO)  
PROF. PHDR. JANA KRÁLOVÁ, CSC. (FF UK PRAHA)  
DOC. 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 OLMOUC)  
PROF. PHDR. EVA TANDLICOVÁ, 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](mailto:LIVA@PF.JCU.CZ)

HTTP://WWW.PF.JCU.CZ/RESEARCH/LINGUA\_VIVA/

FREQUENCY - BIANNUALLY

Printed by: PROTISK, ČESKÉ BUDĚJO

