

6 ŠKOLNÍ JAZYK A JAK JÍM HOVOŘIT

Než bude možné poskytnout slíbenou odpověď na otázku, jak probíhá proces socializace žáků do školního jazyka, je nutné zastavit se u toho, jaká je povaha jazyka, do něhož jsou žáci socializováni. To, jak spolu učitelky a žáci v průběhu vyučovacích hodin češtiny hovoří o učivu, se totiž v mnohém řídí vlastními pravidly, která jsou při výuce ve školní třídě naprosto samozřejmá, ale která mohou působit naprosto vzdáleně pro kohokoli, kdo již školní lavice opustil. Zůstaňme proto krátce u specifik, která jsou pro školní jazyk ve výuce češtiny typická.

V první kapitole byl představen pojem registr, který obsahuje univerzální požadavky kladené na žakovské promluvy v prostředí školy. Řeč žáků má být v souladu s těmito požadavky správně načasovaná, gramaticky správná, vystavěna spíše na vědeckých nežli každodenních pojmech, abstraktní a zobecněná, výstižná, vztahující se k tomu, o čem se ve třídě hovoří, a informačně hutná. Platnost pravidel žakovského registru byla zkoumána také v českém prostředí (Makovská, 2011), mimo jiné právě v českém jazyce na druhém stupni základních škol. Místo opakování dosavadních nálezů proto tato kapitola pojednává o tom, co je vlastní předmětu český jazyk a co požadavky kladené na žakovský registr dále doplňuje.

6.1 Fikční svět českého jazyka

Výuku českého jazyka lze s nadsázkou charakterizovat jako výuku založenou na jazykovém teleportování. Učitelky a žáci se totiž konstantně pohybují napříč dvěma světy – realitou školní třídy a fikčním světem českého jazyka. Toto „přepínání“, které ilustruje značná část ukázek, jež budou následovat, lze doložit následujícím příkladem z první vyučovací hodiny učitelky Alžběty:

Adam: Proč je tam dvakrát to ani? Ani – ani, jak – tak?

U: To jsem před chvilkou říkala. Nedáváš pozor. Ani neprší, ani nesvítí sluníčko. (A2a: 302–303)

V souvislosti s novým učivem, poměry mezi souřadně spojenými větami, dostali žáci od učitelky nakopírovanou tabulku, v níž jsou ke každému poměru uvedeny spojovací výrazy. Žák Adam se s pohledem zabořeným do nakopírované tabulky ptá na to, co znamená, že se dvě slučovací spojky (konkrétně ani – ani a jak – tak) uvádějí po sobě, v jeho pojetí se tedy objevují dvakrát. Učitelka mu nejprve vytkne, že se k těmto tzv. dvojitým spojovacím výrazům již vyjadřovala, a ihned poté začne hovořit o tom, jaké je počasí – tedy o něčem zdánlivě na hony vzdáleném aktuálnímu dění ve třídě. Touto druhou větou učitelka Adamovi i jeho spolužákům uvádí příklad, který zachycuje princip používání oněch zdvojených výrazů, na něž se Adam ptal. Sdělení „nedáváš pozor“ je tedy určeno přímo žákovi a vztahuje se k dění ve školní třídě. Jedná se o tzv. výpověď, tzn. větu zakotvenou v konkrétní komunikační situaci (viz Karlík, Nekula, & Rusínová et al., 1996, s. 612). Následující konstatování pojednávající o počasí se však vztahuje mimo komunikační realitu, kterou spolu učitelka a žáci sdílejí, a přesouvá se do prostředí fikčního světa jazyka, mezi ostatní modelové věty a souvětí, v nichž je reálný svět potlačen.

Tyto konstantní digrese k fikčnímu světu probíhají bez jakýchkoli náznaků či přechodových klíčů. Mezi oběma světy jakoby lusknutím prstů dochází k přepínání z jednoho do druhého. Zatímco u některých modelových vět je přitom zřejmé, že se jedná o větu odkazující k fikčnímu světu českého jazyka, místy může být nezasvěcený pozorovatel na vážkách:

Ž: Kocour upřeně pozoroval ledničku, ale skutečný hlad neměl.

K: Vylu...

Žž: Odporovací.

Ž: Jo.

U: Dobře. Tam je ten odpor. Je to skutečnost, nebo se mi to jen zdá?

Žž: Vylučovací.

U: Vylučovací. (A3b: 169–175)

Vzhledem k tomu, že ve třídě není ani kocour, ani lednička, a věta je navíc v minulém čase, je zřejmé, že věta náleží světu ležícímu mimo tady a teď školní třídy, je součástí fikčního světa českého jazyka. Věta následující (*Je to skutečnost, nebo se mi to jen zdá?*) by však stejně tak mohla být komentářem k aktuálnímu dění ve třídě. Předpokladem procesu socializace do školního jazyka, v němž se střídají oba typy vět (respektive vět a výpovědí), je proto porozumění tomu, jak jsou strukturovány výukové aktivity, ve kterých se věta za větou střídají aktuální komunikační kontext a fikční svět českého jazyka a jeho příkladů.

Střídání světa školní třídy, ve kterém se nacházejí učitelky a žáci, a fikčního světa českého jazyka, do něhož je umisťováno učivo, budí dojem toho, že učivo se žáků a jejich každodenního života nijak bezprostředně nedotýká – nachází se totiž zcela jinde než oni. V tomto ohledu lze na výuku češtiny vztáhnout závěry Martina (1994), který (v souvislosti s výukou přírodovědných předmětů) poukázal na to, že jazykové formulace mohou ve svém důsledku vyvolávat pocit bezúčelnosti učiva, případně být užitečné pouze tehdy, když žáci hovoří s učiteli (Gavora, 1998, s. 77).

Této izolovanosti obou světů si jsou učitelky i žáci vědomi. Narušení jejich hranic se proto místy stává alespoň podnětem k třídnímu humoru. Některé věty (či slova, sousloví a souvětí), které ve školní třídě zaznějí, totiž mohou svým obsahem být podobojí, náležet do obou uvedených světů. Na této skutečnosti staví učitelky i žáci drobné jazykové hry, které se ve výuce odehrávají. Jejich stimulem je zpravidla přenesení modelové věty do reality školní třídy, k němuž může dojít jak ze strany žáků (viz první z níže uvedených ukázek), tak ze strany učitelů (viz druhá a třetí níže uvedená ukázka). Zatímco v prvním příkladu jeden z žáků využívá fikční věty učitelky a navazuje na ni reakcí z každodenního života školní třídy, v druhém a třetím případě větu z fikce do reality přetavují samy učitelky:

U: Otočíme. Koukej tu svačinu uklidit...

Ž: Já nic nemám.

U: ...vždyť už je hodina. (A3b: 171–173)

U: Zítra se nestavím, musím totiž k psychiatrovi.

Žž: Podřadné.

U: No ale vy tam máte hudebku! (A3a: 232–234)

U: Teď zkusíme, aby věta nebyla holá, ale aby byla rozvitá. Ke každému z nich přidáme, každé podřízené aspoň jeden tam dáme. Ke každému, Filipe.

Filip: Krásný Petr hezky psal.

U: (*přikývne*) Ano, krásný Petr, Filipovi se nějak líbí ti kluci, že... (*usměje se do třídy*)

K: Né, jen mě to tak napadlo.

U: Jen tě to tak napadlo. Že tě nenapadlo krásná Petra. (M1: 238–242)

6.2 Druhé já

S fikčním světem jazyka souvisí také existence určitého „druhého já“, které je pro výuku českého jazyka typické. Značnou část obsahu jazyka tvoří fikční, modelové

věty, a když se proto ve výuce objevuje „já“ (tzn. 1. osoba jednotného čísla), zásadně se nejedná o „já“, které by opravdu odkazovalo k učitelce či k žákům. Toto „já“ je stejně fikční jako věty samy. Také tento rys jazyka je patrný v řadě ukázek, jež budou následovat. Uveďme však již nyní jeden příklad, tentokrát z výuky učitelky Sabiny:

U: Kubo.

Kuba: Zapomněl jsem si v autobuse mobil.

U: Tak základní skladebnou dvojici.

Kuba: Já.

U: No já, a přísudek?

Kuba: Zapomněl jsem.

U: Jak?

Kuba: Zapomněl.

U: Ne já zapomněl. Já...

H: Já jsem zapomněl. (S5: 243–252)

Také v této situaci by nezasvěcený pozorovatel bez znalosti toho, jakou podobu mají výukové aktivity, mohl snadno váhat, zda žák Kuba nehovoří o své zkušenosti například z rána toho dne. Třída nicméně způsob rozboru vět zná, a žáci proto vědí, že se jedná pouze o příklad, který se přímo ke Kubovi a jeho mobilu nevztahuje. Žák tedy při používání „já“ nemá na mysli sebe samého, ale druhé já náležící do fikčního světa českého jazyka.

Pokud se podíváme, kde se ve výuce objevuje „skutečné já“, nalezneme jej poměrně často v promluvách učitelek (například v promluvách typu: teď vám nadiktuji větu atd.), nicméně v jazyce, kterým žáci hovoří o výuce, přítomnost „já“ zpravidla chybí.

Pro porozumění jazyku ve výuce češtiny je tedy nutné vědět, že ve chvíli, kdy se hovoří o učivu, promluvy velmi často odkazují mimo realitu školní třídy, do pomyslného fikčního světa českého jazyka, v němž je nahrazeno také já mluvčích. Z tohoto výchozího bodu je pak možné vydat se po stopách procesu socializace do školního jazyka.