

NÁHLED NA POJETÍ TEMATICKÉHO CELKU TEXTU VE STŘEDOŠKOLSKÝCH UČEBNICÍCH

An overview of the concept of the thematic unit of the text in textbooks used at secondary schools

Lucie Zušáková

Anotace: Příspěvek je založen na kvalitativní analýze učebnic českého jazyka užívaných na středních školách, konkrétně sleduje pojetí tematického celku textu, tedy učební materiály (kapitoly) v širokém slova smyslu pojednávající o textu, jeho vlastnostech, koherenci (a kohezi), konektivních prostředcích a aktuálním členění větě. Ve středoškolských učebnicích jsou témata týkající se textu nikoli výjimečně zařazována do kapitol pojednávajících o syntaxi, stylistice, případně komunikaci. Jejich začlenění je však mnohdy zapracováno pouze jako povinné téma bez hlubšího porozumění komplexní problematice. Textu a jeho výstavbě není věnována dostatečná pozornost a často dochází k jeho redukci na pouhý produkt vznikající v hodinách slohu. Textová lingvistika je lingvistická disciplína didakticky nezpracovaná a její uchopení v odborné literatuře se dá označit přinejmenším za nejednotné. Tato nejednotnost se propisuje také do učebnic, které tedy prezentují nejednotnou terminologii a rozdílné klasifikace základních pojmů, obsahují nepřesné (nikoli pouze zjednodušené) definice, popisované jevy nejsou dostatečně graficky značeny, cvičení zaměřených na výstavbu textu a volbu konektivních prostředků, případně rozeznávání vztahů v textu je málo a jen v některých případech je možno je označit za funkční.

Klíčová slova: text; konektivní prostředky; aktuální členění větě; analýza učebnic; vzdělávání

Annotation: The contribution is based on a qualitative analysis of Czech language textbooks used at secondary schools, specifically focusing on the concept of the thematic unit of the text. This involves examining teaching materials (chapters) broadly related to text, including its qualities, coherence (and cohesion), connective markers, and focus-topic articulation. In secondary school textbooks, text-related topics are often incorporated within chapters

on syntax, stylistics, or communication. However, their inclusion is often only incorporated as a mandatory topic without a deeper understanding of the complex issue. However, little attention is paid to text construction, which is often reduced to a mere product of composition-focused classes. Text linguistics is a linguistic discipline that has not been didactically processed and its understanding in the professional publications can be described as at least inconsistent. This inconsistency is also reflected in textbooks, resulting in inconsistent terminology, varying classifications of basic concepts, and imprecise (and sometimes overly simplified) definitions. Described phenomena are not always clearly marked graphically, and exercises focused on text construction, connective markers, and recognition of text relationships are limited; only in some cases can they be considered functional.

Key words: *text; discourse markers; topic-focus articulation; textbook analysis; education*

V předkládaném příspěvku se věnujeme kvalitativní analýze středoškolských učebnic, která je součástí vznikající disertační práce zabývající se konektivními prostředky v psaných projevech žáků. Analýza v současné fázi výzkumu není dokončena (analyzováno bylo dosud osm učebnic)¹, ale i přesto již přináší podstatné poznatky o zpracování tématu textu v širokém slova smyslu v učebních textech. V příspěvku neprezentujeme komplexní výčty sledovaných jevů, jelikož rozsah analýzy se jeví jako příliš široký. Představeny jsou tedy nejproblematictější fenomény, které jsou v rámci výzkumu klasifikovány do pěti základních kategorií: terminologická „úskalí“, nepřesné definice, rozdílné klasifikace jevů, nedostatečné grafické značení a cvičení. S ohledem na rozsah analyzovaného materiálu příspěvek postavíme na rozkolísaném pojetí aktuálního členění větného a tematicko-rematických posloupností, byť se nejedná o jedinou sledovanou oblast².

¹ ADÁMKOVÁ, P. a kol. (2012): *Český jazyk a komunikace pro střední školy 3.–4. díl*. Praha: Didaktis; ADÁMKOVÁ, P. a kol. (2015): *Přehled středoškolského učiva českého jazyka*. Čtvrté, přepracované vydání. Praha: Didaktis; KALUŽÍK, J. a spol. (2020): *Český jazyk 3. Učebnice pro 3. ročník středních škol*. Praha: Taktik; KALUŽÍK, J. a spol. (2020): *Český jazyk 4. Učebnice pro 4. ročník středních škol*. Praha: Taktik; KOSTEČKA, J. a kol. (2003): *Český jazyk pro 4. ročník gymnázií*. Praha: SPN; MARTINEC, I. – TUŠKOVÁ, A. M. – ZIMOVÁ, L. (2009): *Mluvnice. Učebnice českého jazyka pro střední školy*. Plzeň: Fraus; NOVOTNÁ, A. (2019): *Nový český jazyk v kostce*. Praha: Fragment; SOCHROVÁ, M. (2009): *Český jazyk v kostce: pro střední školy*. 2. vyd. Praha: Fragment.

² Analýza se věnuje kompletnímu pojetí a zpracování tématu textu ve středoškolských učebnicích, ovšem se zřetelem k rozsahu příspěvku je zvolena specializace na jeden tematický celek, aby byla zajištěna koherence a smysluplnost podávaných dílčích poznatků analýzy.

Hned v úvodu avizujeme, že se primárně nejedná o kritiku edukačních materiálů ani autorů jednotlivých analyzovaných textů. Snažíme se zprostředkovat náhled na zpracování a didaktické pojetí textové lingvistiky na úrovni střední školy. Prostřednictvím zkoumání učebnic a příruček si vytyčujeme otázky možností výkladu obtížné problematiky a především únosné míry zjednodušení obsahu, aniž by došlo k popření základních principů disciplíny.

Textová lingvistika se jako obor potýká s nejednotnou terminologií, jenom pro pojmenování konektivních prostředků existuje v české a slovenské textové lingvistice více než 15 terminologických označení.³ Tak výrazná nejednotnost se logicky propisuje i do učebních materiálů, které mnohdy zanedbávají existenci terminologických dvojic, případně zaměňují významy jednotlivých termínů – to se specificky týká zaměňování dvojice téma a réma za východisko a jádro a naopak. Jejich nedostatečné rozlišení a vytyčení má za následek celou řadu nedostatků, které se pak promítají do celých kapitol. Nejednotnost v terminologii, ale i v definicích či pojetích jednotlivých fenoménů snižují schopnost učebního textu sloužit jako pomůcka ke studiu, zejména pak samostudiu.

Téma aktuálního členění větného je ve středoškolských učebnicích uzuálně řazeno do syntaktické kapitoly a další textově-lingvistická témata jsou zařazena v kapitolách specializovaných na text, případně na sloh či komunikaci. Nejprve uvedeme pojetí aktuálního členění větného⁴ v příručce *Český jazyk v kostce*⁵ a následně v ostatních analyzovaných učebnicích a příručkách.

Český jazyk v kostce má v syntaktické kapitole podkapitoly o aktuálním členění větném a hypersyntaxi. Ve výkladové části věnované aktuálnímu členění větnému dochází ke ztotožnění výrazů východisko – téma a jádro – réma, což jakkoli je to nepřesné, je pro potřeby střední školy v podstatě dostačující vymezení⁶. Problema-

³ ZUŠŤÁKOVÁ, L. (2023): K terminologické nejednotnosti označování a vymezování konektivních prostředků v odborné literatuře. *Usta ad Albim BOHEMIKA*. Ústí nad Labem: PF UJEP, XXIII (1–2).

⁴ Pozn.: V učebnici uváděno jako aktuální (kontextové) členění výpovědi.

⁵ SOCHROVÁ, M. (2009): *Český jazyk v kostce: pro střední školy*. 2. vyd. Praha: Fragment.

⁶ Pojetí, v němž jsou tyto terminologické dvojice vnímány jako ekvivalentní, nebo je dichotomie úplně zanedbána, lze najít i ve starší odborné literatuře, takový přístup je pokládán za překonaný, ovšem pro potřeby středoškolského vzdělávání by mohlo jít o funkční zjednodušení problematiky aktuálního členění výpovědi. Rozlišení členění na základě kontextovém (na východisko a jádro) a na základě informační nasycenosti (na téma a réma) je logické a ne vždy dochází k překryvu jednotlivých částí, přesto míníme, že zanedbání by bylo s ohledem na stav nedostatečného terminologického vytyčení v učebnicích pravděpodobně i žádoucí. Srov.: *Novočeská skladba* užívá jenom terminologické dvojice východisko a jádro. In: ŠMILAUER, V. (1969): *Novočeská skladba*. Praha: SPN, s. 64–65. *Česká mluvnice* uvádí terminologické dvojice jako ekvivalentní, synonymní. In: HAVRÁNEK, B. – JEDLIČKA, A. (1960): *Česká mluvnice*. Praha: SPN, s. 338.

tické je připojení barevné tabulky s poznámkou, v níž dochází k rozlišení termínů, jež byly zavedeny jako ekvivalentní (podobně jako např. vokál = samohláska). Dvojice jsou navíc diferencovány na naprosto vágním základu, tedy že téma a réma představuje „už vyjádřené a dosud nevyjádřené“, zatímco jádro a východisko „známé a neznámé“ (viz obr. č. 1). Takové vymezení je nutno pokládat za nedostačující, nefunkční a zároveň matoucí, jelikož kategorie „známého“ může snadno splynout s „již vyjádřeným“. A dochází-li například k rematizaci předchozího rématu, v jakém slova smyslu zastupuje réma to, co dosud nebylo vyjádřeno? A lze vůbec v případě první (počáteční) výpovědi hovořit o části již vyjádřené?

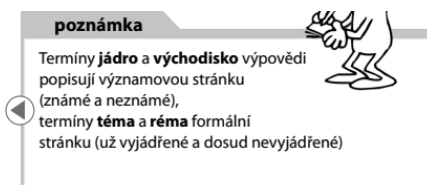
Obrázek č. 1

Výpověď lze rozčlenit na **dvě části**:

V – **východisko**, základ výpovědi (**téma**) = to, co je známé ze situace, ze souvislosti, z předchozí výpovědi (co bylo už řečeno)

J – **jádro** výpovědi (**réma**) = hlavní, nová část sdělení, nová informace (odpověď na doplňovací otázku)

P – přechodová část mezi V a J



Zavedena je též zkratka pro značení tzv. přechodové části (tj. tranzit), ačkoli k jejímu značení dochází pouze v jedné modelové výpovědi, následně už je toto členění zanedbáno, nepokládáme tedy za smysluplné jej vůbec zavádět.

Obtíže vyvstávající na základě nedostatečné definice a směšování terminologických označení pro členění výpovědi se propisují i do dalších úrovní výkladu. Základní informace vytyčené v syntaktické kapitole jsou využity v kapitole o hypersyntaxi, v níž jsou mimo jiné popisovány i tematicko-rematické posloupnosti. Ty jsou definovány jako „tematická souvislost textu, tj. že následující výpověď navazuje obvykle na předcházející.“⁷ Definice je zjednodušená a nebere v potaz možnosti distantního navazování, problematickou část kapitoly však představují příkladové výpovědi. Ani části tematické, ani části rematické nejsou nijak značeny, krom schematického zápisu uvedeného pod výpověďmi (viz obr. č. 2), navíc jsou určovány podle nelogického klíče, tj. v analogických případech dochází k odlišnému značení částí výpovědi.

⁷ SOCHROVÁ, M., op. cit., s. 133.

Obrázek č. 2

■ způsoby souvislosti:

tematizace rématu (v dějovém popisu nebo vypravování, příp. výkladu – příčinné vztahy) – réma jedné výpovědi se stává tématem následující výpovědi

Přijeli jsme do Prahy. Tam jsme navštívili výstavu obrazů. Všechny se nám velmi líbily.

grafický zápis $T_1 - R_1 \rightarrow (R_1)T_2 - R_2 \rightarrow (R_2)T_3 - R_3$

stavba textu s průběžným tématem (v prostém nebo odborném popisu) – téma první výpovědi je společné pro ostatní výpovědi.

Potkala jsem dobrého člověka. Setkala jsem se s ním na dovolené. Jmenuje se Pavel. Je mým nejlepším přítelem.

$T_1 - R_1 \rightarrow (T_1)T_2 - R_2 \rightarrow (T_1, T_2)T_3 - R_3 \rightarrow (T_1, T_2, T_3)T_4 - R_4$

Na obrázku číslo 2 jsou vyobrazeny základní tematicko-rematické posloupnosti, a to tematizace předchozího rématu a tematizace předchozího tématu neboli průběžné téma. Na základě předloženého schématu je možno usuzovat, že za tematickou část je v první příkladové výpovědi označován tvar „Přijeli jsme“ (tedy predikát odkazující na nevyjádřený podmět – my)⁸, rematickou část pak představuje výraz „do Prahy“. V následující výpovědi logicky dochází k tematizaci předchozího rématu, a to prostřednictvím zájmenného příslovce „Tam“. V příkladové sekvenci k průběžnému tématu je uvedena analogická výpověď: „Potkala jsem dobrého člověka.“, ve schématu opět logicky zapsáno jako $T_1 - R_1$, ovšem podle schematického zápisu ve třetí výpovědi je možno usuzovat, že za tematickou část je již od první výpovědi příkladu považováno sousloví „dobrý člověk“. Takový postup je nelogický, příkladové výpovědi nerespektují pravidla objektivního členění výpovědi a tematické a rematické části jsou rozmístěny poněkud nahodile. Nejedná se navíc o ojedinělou chybu, v dalších popisovaných tematicko-rematických posloupnostech dochází k obdobným pochybením. Ta vycházejí zejména z nedostatečné definice tematické a rematické části výpovědi v kombinaci s nevhodnou volbou příkladových výpovědí a nedostatečným grafickým značením.

V novějším vydání *Českého jazyka v kostce*⁹ opět dochází ke ztotožnění výchozího – tématu a jádra – rématu, definovány jsou na základě rozlišení známé a nové informace. Oproti předcházejícímu vydání je doplněna poznámka o možnosti rozlišovat centrum tématu a rématu (pravděpodobně na základě výpovědní dynamičnosti v pojetí teorie funkční perspektivy větné?), což hodnotíme jako nadby-

⁸ V kapitole o aktuálním členění větném jsou však slovesné tvary v jediném zobrazeném příkladu označovány jako tzv. části přechodové, slovesa (případně části slovesných tvarů) běžně představují tranzit mezi tématem a rématem, a proto volbu takové příkladové výpovědi nepovažujeme za vhodnou, a to i navzdory tomu, že se s přechodovou částí v učebnici po první zmínce nadále nepracuje.

⁹ NOVOTNÁ, A. (2019): *Nový český jazyk v kostce*. Praha: Fragment.

tečné. Mezi prostředky napomáhající rozlišit téma a réma jsou řazeny mj. lexikální prostředky, které jsou pojmenovány jako „tematizační a rematizační částice“, jedná se o výrazy: co se týče, pokud jde o, už, již, také, dokonce. Není ovšem blíže specifikováno, zda mají sloužit k uvození jednotlivých částí výpovědi, případně zda do ní mají být začleněny jiným způsobem. Některé uvedené výrazy navíc nemají částicový charakter. Odborná literatura v některých případech hovoří o částicích jako o typech konektivních prostředků¹⁰. Ve spojitosti s aktuálním členěním výpovědi o nich hovoří M. Nekula, jedná se o částice tzv. citlivé na aktuální členění (*focus sensitive particles*) neboli rematizátory.¹¹ Termín „tematizační a rematizační částice“ se nevyskytuje v žádné další analyzované učebnici.

Zápis tematicko-rematických posloupností je obdobný jako ve vydání z roku 2009, voleny jsou však jednodušší příkladové výpovědi a tematické i rematické části jsou přehledně a explicitně zaznamenávány, a to včetně elidovaných pozic. Je zanedbána existence tzv. přechodové části a slovesné tvary jsou zařazovány do rematických částí výpovědi (viz obr. č. 3). Za problematické považujeme nejednotné zacházení s přívlastky shodnými v tematické části výpovědi, v některých případech jsou označeny za součást tématu (např.: *Naše ekonomika vykazuje růst*. T: naše ekonomika; R: vykazuje růst¹²), v jiných nelogicky nikoli (např.: *Ten král měl tři dcery*. T: král; R: měl tři dcery¹³).

Obrázek č. 3

a) principy tematicko-rematických posloupností (tj. aktuálního členění věty)				
■ průběžná tematizace rématu:				
1. Anna hodně čte.	téma T ₁ : Anna	réma R ₁ : hodně čte		T ₁ → R ₁
2. Pracuje do úmoru.	téma T ₂ : Anna	réma R ₂ : pracuje do úmoru		T ₂ = T ₁ → R ₂
3. Chce mnohé dokázat.	téma T ₃ : Anna	réma R ₃ : chce mnohé dokázat		T ₃ = T ₁ → R ₃
– prostředky koheze: slovesný tvar (3. os. č. j. přít. času)				
■ rozštěpené réma (znak #):				
1. Byl jednou jeden král.	počátková výpověď			T ₁
2. Ten král měl tři dcery.	téma T ₂ : král	réma R ₂ : měl tři dcery		T ₂ = T ₁ → R ₂
3. Jedna byla hloupá.	téma T ₃ : jedna dcera	réma R ₃ : byla hloupá		T ₃ # R ₂ → R ₃

¹⁰ PMČ hovoří o konektorech ve slovnědruhovém pojetí, klasifikuje tak spojky, částice, spojovací adverbia a podobné výrazy, konkrétně pak uvádí částice vytýkácí a modifikační. In: GREPL, M. – HLADKÁ, Z. – JELÍNEK, M. a kol. (1995): *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Lidové nakladatelství, s. 693–695.

¹¹ NEKULA, M. (2017): Vytýkácí částice. Online. CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/VYT%C3%9DKAC%C3%8D%20%C4%8C%C3%81STICE>

¹² Novotná, A., op. cit., s. 194.

¹³ Tamtéž, s. 193.

Navzdory tvrzení v podkapitole věnované aktuálnímu členění větnému, že každou výpověď lze rozdělit na téma a réma, je v podkapitole zaměřené na hypersyntax užita tzv. počátková výpověď¹⁴ (viz obr. č. 3), není ale specifikováno, za jakých podmínek se s počátkovou výpovědí pracuje. Obtížně pochopitelné je také dekodování značek ve schematickém zápisu posloupnosti – vysvětlivky jsou totiž zařazeny až k poslední příkladové sekvenci, ovšem např. vysvětlivka připojená k výpovědi *Petr se vydal na nádraží*. $T_1 \blacktriangleright R_1$ (téma přechází v réma)¹⁵ nese zavádějící informaci. Formulace, a dokonce i zvolený znak evokuje, že tematická část se stává v rámci jedné výpovědi částí rematickou, případně že v určitém bodě splývají.

Nové vydání *Češtiny v kostce* sice poněkud rozšiřuje podávaný informační základ, neodstraňuje však primárně chybně zpracovaná data, na nichž stojí. Přidány jsou rozšiřující informace o centrech tématu a rématu, jakákoli nástavba však ztrácí smysl v případě, že nebyly přesně vytyčeny základní termíny.

Další přehledová příručka zaměřená převážně na přípravu ke státní maturitní zkoušce je přepracované vydání titulu *Odmaturuj!* a jedná se o *Přehled středoškolského učiva českého jazyka*¹⁶. Aktuální členění větné je opět odděleno od tematického celku textu, pro nějž je ovšem vytyčena celá specializovaná kapitola s názvem *Nauka o textu*. Učebnice pracuje jak s terminologickou dvojicí téma a réma (výpověď je členěna na základě komunikační situace, ale i pořadí slov¹⁷), tak s dvojicí východisko a jádro (výpověď je členěna na základě kontextu) a upozorňuje na to, že i když se vytyčené části výpovědi často překrývají, není tomu tak ve všech případech.

V pravém sloupci, kde jsou na každé straně umístěny doplňující informace, je též napsáno, že východisko „vyplývá z kontextu a ze souvislostí, nemusí být ve výpovědi explicitně vyjádřeno.“¹⁸ Není však jasné, zda je tím míněna existence výpovědi nesoucích pouze jádro, nebo frekventovanost elize východiskové části výpovědi. Doplněna je příkladová výpověď s přehledně označenou tematickou a rematickou částí. Není zmiňována existence přechodové části (tranzitu), a slovesná část je tedy zahrnuta do rematické části výpovědi. Taktéž příklady reflektující rozdělení na východisko a jádro jsou dostatečně značeny. Chybí pouze výpověď, na níž by bylo demonstrováno nepřekrytí tematické a východiskové části.

V kapitole věnované textu je na členění výpovědi navázáno ve výkladu o pro-

¹⁴ Podle V. Mathesia se jedná o tzv. výpověď nečleněnou, protože obsahuje pouze jádro, na začátku vyprávění není možno ještě nic pokládat za známé a věta je postavena v obecném nespecifikovaném čase. In: MATHESIUS, V. (1947): *Čeština a obecný jazykozpyt*. Praha: Melantrich, s. 91.

¹⁵ NOVOTNÁ, A., op. cit., s. 194.

¹⁶ ADÁMKOVÁ, P. a kol. (2015), op. cit.

¹⁷ Téma (uvádí se na začátku); réma (následuje poté). In: ADÁMKOVÁ, P. a kol. (2015), op. cit., s. 109.

¹⁸ Tamtéž.

středcích zajišťujících koherenci textu. V hlavní části výkladového textu jsou uvedeny tři základní posloupnosti, v pravém sloupci jsou zmíněny některé nástavbové (tj. obměna – míněna derivace – předchozího rématu/tématu a tzv. shrnující téma). Základní posloupnosti jsou doplněny o příkladové výpovědi, na první pohled přehledně značené – tematické části jsou podtrhovány, rematické části jsou zvýrazněny tučně. Některá slova však dle značení nepatří ani do jedné části výpovědi navzdory tomu, že ani v kapitole o koherenci, ani v kapitole o aktuálním členění větěném se nehovořilo o tzv. přechodové části (příp. tranzitu).

Ve výpovědi *Často si hrála na zahradě s míčem*¹⁹ je jako součást rematické části uváděno i sloveso v určitém tvaru, jedná se ovšem o sloveso reflexivní a v příkladu je tedy vynechána část slovesného tvaru. V jiné výpovědi obsahující reflexivní sloveso dochází k neoznačení celého slovesného tvaru: *Synové se jmenovali Petr, Jan a Jiří*. V případě užití predikátu jmenného se sponou je ignorována spona, ale jmenná část se stává součástí rematické části výpovědi: *Nejstarší byl chytrý*. To je ovšem v přímém rozporu s příkladem uvedeným v kapitole o aktuálním větěném členění, v níž je zahrnováno do rematické části jak sloveso sponové, tak jmenná část predikátu: *Karel Gott (téma) je 39násobným držitelem ceny Zlatý, resp. Český slavík (réma)*.²⁰

Další nesrovnalost představuje způsob vytyčování hranic tématu a rématu u jmenných částí výpovědi, v některých případech jsou totiž do vyznačené části výpovědi zahrnuty přívlastky (zejména shodné), a v některých nikoli (zejména neshodné), srov.:

V království za řekou vládl král. X Ten král měl tři syny. X Princezna měla zlaté vlasy.

Z uvedeného značení vyplývá, že v případě užití přívlastku shodného (*zlaté vlasy, ten král, tři syny*) se větěné členy, snad na základě shody s řídícím jménem, stávají součástí tematické, případně rematické části výpovědi. Naopak při užití přívlastku neshodného (*království za řekou*) se větěný člen nestává součástí tematické ani rematické části výpovědi a v podstatě na aktuálním členění větěném neparticipuje.

I navzdory dostačujícímu a relativně přesnému teoretickému vytyčení tematické a rematické části výpovědi dochází u příkladových výpovědi k nelogickému postupu zejména při začleňování slovesných tvarů. Za předpokladu, že není reflektována přechodová část, by nemělo docházet k oddělování složek slovesného tvaru (hrát

¹⁹ ADÁMKOVÁ, P. a kol. (2015), op. cit., s. 116. Zahrnutí slovesného tvaru do rematické části výpovědi by se částečně dalo vysvětlit elidovanou pozicí podmětu (jedná se o příkladovou větu tzv. průběžné tematické návaznosti), ale ani v tomto případě se nepostupuje analogicky. Všechny následující příkladové výpovědi pochází ze stejné publikace, nebude-li uvedeno jinak.

²⁰ Značení tematické a rematické části výpovědi se v syntaktické kapitole liší, to reflektujeme i ve způsobu demonstrování zápisu.

//si// vs. jmenovat se; //byl// chytrý vs. je držitelem). Takový neanalogický postup musí být matoucí pro každého žáka se základní znalostí syntaxe. Vypouštění pří-
vlastků neshodných zase vyvolává otázku o jejich sémantické funkci – nejsou-li
součástí ani toho, o čem se mluví, ani toho, co je o tom říkáno.

*Český jazyk a komunikace pro střední školy 3.–4. díl*²¹ patří do komunikačně
založené sady učebnic od nakladatelství Didaktis, už z názvu je patrné, že jeden
díel učební sady kumuluje učivo pro dva středoškolské ročníky. V této učebnici
je aktuální členění výpovědi zařazeno do syntaktické kapitoly do podkapitoly
s názvem Pořádek slov a navazováno na něj je ve specializované kapitole věnova-
né textové lingvistice, která má však pouze dvě strany. Učebnice je sice graficky
relativně zajímavá a podnětná, má výrazné vertikální členění, ale textové pasáže
jsou vyvedeny malým, hustě nasázeným písmem.

Primárně se pracuje s rozlišením výpovědi na téma a réma, tedy na to, o čem se
bude hovořit, a na to, co se o tématu říká. Připojena je příkladová výpověď, která je
přehledně značena za pomoci tučného písma a podtržení: *České Budějovice jsou
jihočeská metropole*.²² Přestože nebyla zmíněna existence tranzitu, sponové sloveso
není zahrnuto do rematické části a je tak obsazeno do role tzv. vlastního tranzitu, jak
o něm hovoří např. A. Svoboda.²³ Otázka je, zda v učebních textech takto složitou
problematicku vůbec zohledňovat. Na druhou stranu, pokud by bylo za přechodovou
část považováno každé sloveso (ale nikoli každý predikát), ztíží se žákům už tak
problematické rozpoznávání jmenné části predikátu verbonominálního.

Členění výpovědi na východisko a jádro učebnice reflektuje pouze u „delších“
textů, protože v nich roste důležitost kontextového zapojení.²⁴ Východisko před-
stavuje část výpovědi kontextově zapojenou, jádro kontextově nezapojenou. Ačkoli
se hovoří o delších textech (ať už je míněn jakýkoli počet výpovědí/elementárních
textových jednotek), je kontextové členění demonstrováno na izolované výpovědi
Včera jsem ho viděl.²⁵ První tři slova jsou klasifikována jako východisko – bez
známosti těchto informací by totiž nebylo možno výpověď dekodovat – slovesný
tvar pak představuje jádro.

²¹ ADÁMKOVÁ, P. a kol. (2012), op. cit.

²² Tamtéž, s. 55.

²³ „Finitní tvary slovesa *být* jsou primárními nositeli vlastního tranzitu v gramaticko-sémantické
funkci verba existentiae, kopuly, pomocného slovesa ve futuru, kondicionálu a přítomném pasí-
vu.“ In: SVOBODA, A. (1984): České slovosledné pozice z pohledu aktuálního členění. In: *Slovo
a slovesnost*. roč. 45, č. 1, s. 22–33, 88–103.

²⁴ Členění výpovědi na část tematickou a rematickou je tedy vnímáno jako čistě nekontextové, ačkoli
téma lze mnohdy vyvozovat na základě hypertématu. Také tematicko-rematické posloupnosti je
možno určovat i v „delším“ textu, čímž je podporována jeho koherence a smysluplnost.

²⁵ ADÁMKOVÁ, P. a kol. (2012), op. cit., s. 55.

Terminologické dvojice jsou relativně dobře popsány, definice jsou funkčně zjednodušeny. Problematické je, že ačkoli se jedná o úzce související problematiku, jsou jednotlivá členění prezentována jako striktně oddělená, i přestože je možno obojí vymezit v rámci jedné výpovědi. Pak se tedy nekontextové členění výpovědi jeví jako v podstatě nefunkční.

V kapitole o textové lingvistice je navázáno na aktuální členění větné prostřednictvím koherence textu, jelikož prostředkem významové koherence²⁶ je také členění výpovědi na téma a réma, způsob rozvíjení tématu je pak označován jako tematická posloupnost. Jednotlivé posloupnosti jsou prezentovány prostřednictvím ne příliš přehledného grafického zápisu (splývá s textem, není užito tučné písmo ani podtržení, tematické a rematické části jsou označovány v závorce za textem, což nekoresponduje s modelem zavedeným v kapitole o aktuálním členění větném). Posloupnosti nejsou terminologicky označovány, pouze je popsán způsob jejich realizace: „častá je taková posloupnost, kdy se tématem stává réma předchozí výpovědi, např. *Jiří (T1) šel do restaurace (R1). Tam (T2 = R1) na něj čekali přátelé (R2), kteří (T3 = R2) už měli objednané jídlo (R3). To (T4 = R3) rychle snědli (R4).*“²⁷

Je možno si povšimnout, že jsou členěny i vedlejší věty v souvětí podřadném, které je v textové lingvistice běžně vnímáno jako jedna elementární textová jednotka (tj. výpověď).²⁸ Na úrovni středoškolského vzdělávání je možno pro značné zjednodušení zanedbat vytyčení elementární textové jednotky a nadále pracovat se základní jednotkou syntaktickou. Odlišné značení (závorky za příslušnou částí výpovědi) neumožňuje rozpoznat přítomnost tranzitu, do rematické části jsou tedy zahrnuta všechna verba finita i jmenné části predikátu (tj. *objednané*). Prozatím zůstává nezodpovězenou otázkou, zda je nerefluktování existence tranzitu funkčním zjednodušením problematiky aktuálního větného členění.

Jako další typ posloupnosti je uvedena opět tematizace předchozího rématu, tentokrát realizovaná rozštěpením rématu: *Král (T1) měl tři syny (R1). První (T2 = R1a) byl chytrý. Druhý (T3 = R1b) byl udatný. A třetího (T4 = R1c) měli za*

²⁶ V učebním textu není rozlišována koherence a koheze, ale koherence významová a formální.

²⁷ ADÁMKOVÁ, P. a kol. (2012), op. cit., s. 68.

²⁸ Srov.: ZIMOVÁ, L. (2019): *Opora textová lingvistika*. Online. Ústí nad Labem: PF UJEP, s. 10. Dostupné z: <https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2020/10/Textov%C3%A1-lingvistika-opora-31-1-19.pdf>

L. Zimová pokládá podřadné souvětí za jednu ETJ, naopak souvětí souřadné má tolik ETJ, kolik obsahuje hlavních vět, toto pojetí se neshoduje s AGSC, v níž je i souvětí souřadné (analogicky k podřadnému) vnímáno jako jedna výpověď, respektive obsazení jediné elementární textové jednotky, byť rozdíl mezi užitím např. dvou souřadně spojených vět a dvou samostatných vět je pouze formální. In: ŠTÍCHA, F. (2013): *Akademická gramatika spisovné češtiny*. Praha: Academia, s. 919.

hloupého.²⁹ Nadále však již nedochází ke značení rematických částí ve výpovědích s tematizovanou částí předcházejícího rématu, ačkoli ve výkladu je tvrzeno, že téma a réma nese každá výpověď.

Za nejproblematictější lze označit úplné oddělení nekontextového členění výpovědi od kontextového, takové pojetí pouze splňuje zmínění dané problematiky, ale naprosto odhlíží od vnitřních souvislostí. Solidní vytyčení jednotlivých částí výpovědi se pozitivně promítá do uvedených příkladů, které jsou však nejednotně značeny, namísto demonstrativní funkce tedy vzbuzují spíše otázky, a to zejména o začlenění slovesného tvaru. Prospěšné pro žáky ovšem může být nepřetěžování terminologického aparátu v případě označování jednotlivých typů tematických posloupností.

Učebnice *Český jazyk 3*³⁰ a *Český jazyk 4*³¹ od nakladatelství Taktik představujeme společně, protože zatímco aktuální členění větné je rozebíráno ve třetím díle, tematické posloupnosti jsou zobrazovány až v díle čtvrtém. Terminologické dvojice téma a réma, východisko a jádro jsou uváděny jako ekvivalentní, členění je vnímáno primárně na základě kontextu. Přestože je zanedbána terminologická dichotomie, stále jsou užívány dva termíny pro označení jedné skutečnosti. To by mohlo být považováno za nadbytečné, je ovšem nutné vzít v potaz, že nejednotné zjednodušování (případně volba pouze jednoho terminologického označení) by mohlo způsobit obtíže při plnění státní maturitní zkoušky, za předpokladu, že by se v zadání pracovalo s odlišnou dvojicí.

Navzdory uvedené definici, že členění výpovědi na téma a réma je v podstatě dáno jejím začleněním do kontextu, je vzápětí připojena poznámka, že „první věta textu bývá kontextově nezapojená.“³²³³ Takové tvrzení je vzhledem k dosud prezentovaným informacím nesmyslné. Pokud hovoříme o výpovědi jakožto o jednotce zakotvené v komunikační situaci, nikdy nelze tvrdit, že je kontextově nezapojena, protože je pronesena v konkrétní komunikační situaci, a nejde-li o absurdní drama, pak pravděpodobně bude zapojena smysluplně.³⁴

²⁹ ADÁMKOVÁ, P. a kol. 2012, op. cit., s. 68.

³⁰ KALUŽÍK, J. a spol. *Český jazyk 3*, op. cit.

³¹ KALUŽÍK, J. a spol. *Český jazyk 4*, op. cit.

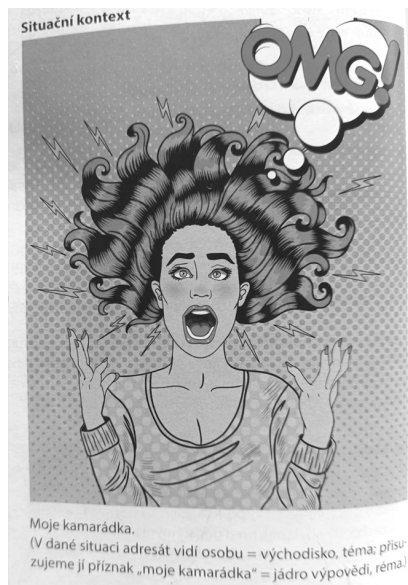
³² KALUŽÍK, J. a spol. *Český jazyk 3*, op. cit., s. 26.

³³ Pokud by šlo opravdu o první jednotku textu (ve smyslu textu jakožto ohraničeného textového útvaru – modelového, případně učebnicově vytvořeného), pak se toto tvrzení dá považovat za pravdivé.

³⁴ V učebním textu se však pracuje se dvěma odlišnými typy kontextu a o kontextovém nezapojení se mluví v případě kontextu jazykového, nikoli situačního, ačkoli je obtížné si představit, že v jakémkoli slova smyslu fungují separátně. Samotná formulace, sdělující pod nadpisem „jazykový kontext“, že je první věta kontextově nezapojená, se jeví jako problematická, a to bez ohledu na následující obsah.

Na základě uvedeného příkladu: „*Důležitou součástí národní literatury je poezie pro děti. K předním autorům dětské poezie patřil František Hrubín.*“ Východisko druhé věty navazuje na předchozí sdělení o poezii pro děti, jádrem věty je přiřazení autora k uvedenému žánru.³⁵ je možno usuzovat, že v první výpovědi není možno určit ani východisko, ani jádro (přitom už Mathesius si byl vědom existence výpovědi majících pouze jádro³⁶). Nejednoznačný výklad je doplněn poznámkou o možnosti kontextové nezapojenosti tematické části výpovědi: „Téma věty nemusí být vždy kontextově zapojené, když jde o tzv. časovou nebo místní kulisu, popřípadě o nějakou aktuální skutečnost: *Letos v zimě je velmi málo sněhu. V nížinách vůbec nesněží. Nezaměstnanost se drží na nízké úrovni.*“³⁷ Časové a místní okolnosti ani aktuální skutečnosti tedy pravděpodobně nejsou v učebním textu považovány za mimojazykový (tj. situační) kontext, na rozdíl např. od grafického znázornění (viz obr. č. 4). Přitom právě čas, místo a skutečnosti (tedy situace) jsou nejdůležitějšími složkami mimotextové reality podílející se na situačním kontextu.

Obrázek č. 4



³⁵ KALUŽÍK, J. a spol. *Český jazyk 3*, op. cit., s. 26.

³⁶ MATHESIUS, V., op. cit., s. 235–236.

³⁷ KALUŽÍK, J. a spol. *Český jazyk 3*, op. cit., s. 26.

Ve čtvrtém díle učebnicové sady, v kapitole s názvem Slohové vzdělávání, je umístěna podkapitola věnovaná textu, v níž jsou rozebírány i tematické posloupnosti. Uvedeno je jich hned několik, značení není graficky výrazné, ale je relativně funkční (oproti schematickým zápisům je alespoň zřetelné, která část výpovědi je tematická a která rematická). S tranzitem se nepracuje a slovesné tvary jsou zpravidla řazeny do rematické části výpovědi. Navzdory tvrzení o kontextové nezapojenosti první výpovědi (z předcházejícího dílu učebnice) jsou členěny všechny výpovědi včetně prvních.

Pokročilejší typy posloupností – štěpení tématu a rématu – jsou sice doplněny o příkladové texty, značení v nich však už docela chybí. Ve výpovědích demonstrujících průběžné téma je tematická část značena pouze v první výpovědi, zatímco v následujících jednotkách pozice mizí, což by mohlo mylně evokovat, že elidováním podmětu dochází i ke zmizení tematické části výpovědi. Pod příkladovým textem je uvedeno schematické zobrazení: $T_1 \blacktriangleright R_1, R_2, R_3, R_4$. Takový zápis by však logicky spíše naznačoval možné štěpení tématu a jeho realizování v rematických částech následujících výpovědí a ani v takovém případě by zápis nebyl dostatečně vypovídající.

Základní zdroj nesrovnalostí představuje v učebním textu právě pojetí kontextu, který je rozčleněn na kontext jazykový a situační a obě tyto složky jsou vykládány separátně a nezávisle na sobě, což naprosto odporuje jakémukoli komunikačnímu pojetí, které žákům často usnadňuje pochopení složitých fenoménů. Navíc jsou ze situačního kontextu vyřazeny časoprostorové údaje. Nezdařilý popis základního principu aktuálního členění větného se promítá do celé kapitoly, text si na mnoha místech protirečí a znemožňuje tak žákům pochopit vůbec smysl členění výpovědi.

*Český jazyk pro 4. ročník gymnázia*³⁸ povrchně připomíná téma aktuálního členění větného v kapitole s názvem Z nauky o komunikaci, v níž se nachází obecné poučení o textu. Kapitola je relativně stručná, a i když obsahuje výkladovou pasáž o tematické výstavbě textu, tematické posloupnosti nezmiňuje, pouze uvádí, že „informačně nejzávažnější složka textu se nazývá informační jádro.“³⁹ Aktuální členění větné je připomínáno jako prostředek koherence textu. V textu se dále odkazuje na třetí díl učebnicové sady, v níž je syntaktická kapitola obsahující též problematiku slovosledu a větosledu. Jelikož třetí díl učebnicové řady ještě nebyl zpracován v rámci analýzy, nebudeme se publikaci v rámci tohoto příspěvku dále věnovat.

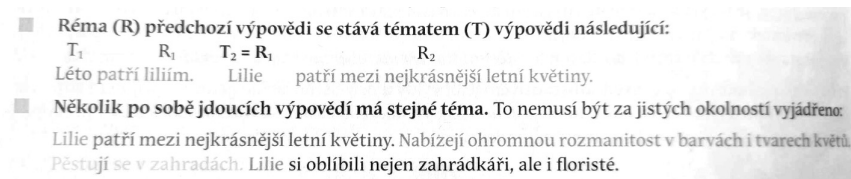
Poslední analyzovaným učebním textem je mluvnice z nakladatelství Fraus. Všechny sledované tematické celky jsou umístěny v syntaktické kapitole, přičemž

³⁸ KOSTEČKA, J. a kol., op. cit.

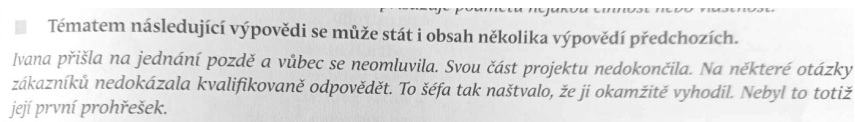
³⁹ KOSTEČKA, J. a kol., op. cit., s. 195.

výklad o aktuálním členění větném logicky navazuje na tematicko-rematické posloupnosti. Pracuje se s oběma terminologickými dvojicemi, přičemž je upozorněno na častý překryv jednotlivých částí. Na rozdíl od jiných analyzovaných učebnic užívajících relativně vágních, zjednodušených s nepřesných definic představuje Fraus velmi přesnou (až akademickou) definici probíraného jevu: „Mezi tématy a rématy sousedících i vzdálenějších výpovědí se vytvářejí rozmanité obsahově-významové souvislosti. Ty se podílejí na mezivýpovědní návaznosti a celkové koherenci (soudržnosti) textu. Tyto souvislosti označujeme tematicko-rematické posloupnosti.“⁴⁰ Jednotlivé posloupnosti jsou uváděny popisně (nikoli staženým terminologickým tvarem – viz obr. č. 5). Grafické značení je vyvedeno barevně a v některých případech je uveden i schematický zápis přímo nad výpovědí, slovesné tvary jsou zahrnovány do rematických částí výpovědí a ve výkladu se nepracuje s tranzitem, případně přechodovou částí. Velmi přehledné značení se však v následujících příkladech vytrácí, a to specificky v případech vyžadujících obtížnější (tj. ne tak zřejmý) způsob schematického zápisu – odvozování z předchozího tématu nebo rématu, tematizace předcházejících výpovědí (srov. obr. č. 5 a 6).

Obrázek č. 5



Obrázek č. 6



Žáci si jen těžko mohou poradit se zaznamenáváním schematického zápisu tematických a rematických částí výpovědí, pokud nemají k dispozici jednak přehled užívaných značek, jednak funkční transparentní příkladové výpovědi.

⁴⁰ MARTINEC, I. – TUŠKOVÁ, A. M. – ZIMOVÁ, L., op. cit., s. 160.

Učebnice by měly společně s metodickými příručkami představovat funkční pomůcky pro vystavění vyučovací hodiny, ale především by měly přehledně zobrazovat a vykládat obsahy relevantních tematických celků akcentovaných v RVP. Středoškolské příručky (jsou-li určeny maturitním oborům) zároveň reflektují nutnost přípravy na maturitní zkoušku a měly by tedy sloužit i jako nástroj k samostudiu – tj. jejich užití nemůže být limitováno na vyučovací hodinu. V posledních letech se navíc klade důraz na atraktivní grafické zpracování, přehlednost, zjednodušování a redukci vyučovaných obsahů.

Autorům učebnic je předkládán nelehký úkol, a to zejména při zobrazování lingvistických poznatků. Jevy, jimiž se zabývá textová lingvistika, jsou mnohdy nesnadno uchopitelné, navíc odborná literatura představuje značně nejednotnou oporu. Logicky tedy vlivem zjednodušování komplexních problematik (jako jsou tematicko-rematické posloupnosti, ale i konektory či samotné pojetí textu) a jejich přizpůsobování středoškolským standardům dochází ke vzniku nepřesností či dokonce chyb. Učebnice reflektují stav odborné literatury vztahující se k disciplíně, pracují s plejádou terminologických označení a s různou měrou zjednodušení předkládají zdánlivě přehledné klasifikace nedostatečně definovaných jevů. Obsahují-li cvičení, tak ta málokdy testují nabyté schopnosti a jejich funkčnost není dostatečně zřetelná. Je tedy třeba uvažovat nejen o tom, jakým způsobem efektivně zjednodušovat nutné obsahy, ale také jak je vhodně testovat.

V příspěvku je předkládána pouze sonda z probíhající analýzy učebních textů sledující pojetí aktuálního členění větného a jeho následné využití ve výkladu o tematicko-rematických posloupnostech. Zmiňované problematické kategorie (tj. terminologická „úskalí“, nepřesné definice, rozdílné klasifikace jevů, nedostatečné grafické značení a cvičení) se však dotýkají prakticky všech vyobrazovaných částí tematického celku textu.

Literatura

- ADÁMKOVÁ, P. A kol. (2012): *Český jazyk a komunikace pro střední školy 3.–4. díl*. Praha: Didaktis.
- ADÁMKOVÁ, P. a kol. (2015): *Přehled středoškolského učiva českého jazyka*. Čtvrté, přepracované vydání. Praha: Didaktis.
- GREPL, M. – HLADKÁ, Z. – JELÍNEK, M. a kol. (1995): *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Lidové nakladatelství.
- HAVRÁNEK, B. – JEDLIČKA, A. (1960): *Česká mluvnice*. Praha: SPN.
- KALUŽÍK, J. a spol. (2020): *Český jazyk 3. Učebnice pro 3. ročník středních škol*. Praha: Taktik.

- KALUŽÍK, J. a spol. (2020): *Český jazyk 4. Učebnice pro 4. ročník středních škol*. Praha: Taktik.
- KOSTEČKA, J. a kol. (2003): *Český jazyk pro 4. ročník gymnázií*. Praha: SPN.
- MARTINEC, I. – TUŠKOVÁ, A. M. – ZIMOVÁ, L. (2009): *Mluvnice. Učebnice českého jazyka pro střední školy*. Plzeň: Fraus.
- MATHESIUŠ, V. (1947): *Čeština a obecný jazykozpyt*. Praha: Melantrich.
- NEKULA, M. (2017): Vytýkáci částice. Online. CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/VYT%C3%9DKAC%C3%8D%20%C4%8C%C3%81STICE>
- NOVOTNÁ, A. (2019): *Nový český jazyk v kostce*. Praha: Fragment.
- SOCHROVÁ, M. (2009): *Český jazyk v kostce: pro střední školy*. 2. vyd. Praha: Fragment.
- SVOBODA, A. (1984): České slovosledné pozice z pohledu aktuálního členění. In: *Slovo a slovesnost*, roč. 45, č. 1, s. 22–33, 88–103.
- ŠMILAUER, V. (1969): *Novočeská skladba*. Praha: SPN.
- ŠTÍCHA, F. (2013): *Akademická gramatika spisovné češtiny*. Praha: Academia.
- ZIMOVÁ, L. (2019): *Opора textová lingvistika*. Online. Ústí nad Labem: PF UJEP. Dostupné z: <https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2020/10/Textov%C3%A1-lingvistika-opora-31-1-19.pdf>
- ZUŠŤÁKOVÁ, L. (2023): K terminologické nejednotnosti označování a vymezování konektivních prostředků v odborné literatuře. In: *Usta ad Albim BOHEMIKA*. Ústí nad Labem: PF UJEP, XXIII (1–2).

Mgr. Lucie Zušťáková

Katedra bohemistiky Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem

Luciezustakova@gmail.com

ORCID: 0009-0004-3987-8766