

# K jednomu aspektu evropanství a světovosti češtiny



Milan Hrdlička<sup>1</sup>

## ABSTRACT:

**One Aspect of the European and International Reputation of Czech.** This paper aims to commemorate, on the seven hundredth anniversary of the birth of Emperor Charles IV, significant milestones in the history of Czech language, to point toward the usage of Czech in the present day and to recognize the yet underutilized possibilities of onomasiological description of the spoken system of Czech as it relates to non-native speakers. This work would contribute to more effective teaching of Czech as a foreign language, especially for non-Slavic speakers. This paper is focused on (a) the presentation of significant language rules related to Czech and the role of Czech in communication (reminiscent of the Golden Bull of Charles IV, which established Czech as one of the official languages in the Holy Roman Empire). Next the paper examines (b) types of grammatical description (the synchronic and diachronic approach, as well as comparative, descriptive, prescriptive, or semasiological grammar) with emphasis on both general and specific qualities of pedagogical grammar (reduction and simplification of curriculum, the cyclical nature of grammatical interpretation, efforts toward understandability and learnability, application of curriculum, and pragmatism). Attention is then dedicated to (c) problematic explanations of Czech grammar in textbooks of Czech for foreigners (formalism, disproportionate attention to morphology and syntax, and similar issues). The paper concludes by considering (d) the advantages and possibilities of onomasiological description of the grammatical system of Czech, beginning with what languages have in common (the semantic dimension) and ending with how they differ (formal representation of meaning and the functions of communication). Onomasiology allows for the introduction of competing ways to express grammatical categories (varied frequency, stylistic connotation, among others). This method contributes to the effective interpretation of grammatical categories that do not have a parallel between the source and target languages. In regard to the methodology of this text, the analysis of scientific literature and textbook material is used, and the benefit of the onomasiological approach is hypothesized.

## KLÍČOVÁ SLOVA / KEY WORDS:

čeština jako cizí jazyk, didaktická gramatika, druhy gramatiky, gramatická kategorie, lingvodidaktika, onomaziologie, sémantika, význam

Czech as a foreign language, grammatical category, language teaching methodology, meaning, onomasiology, pedagogical grammar, semantics, types of grammar

## 1 VYBRANÉ VÝZNAMNÉ MEZNÍKY ČEŠTINY V MINULOSTI

Název VIII. mezinárodního symposia o češtině jako cizím jazyku může znít odvážně, jako nepřipadná nadsázka. Ohlédneme-li se však do minulosti, může se onen leitmotiv jevit i v poněkud jiném světle.

---

<sup>1</sup> The author has been holding a position of a visiting professor at Hankuk University of Foreign Studies (Seoul) since August 2016.



Bylo by možné pojednat o slavné Velké Moravě a o nejstarších psaných slovanských památkách, o pronikání češtiny za hranice jejího historického území,<sup>2</sup> o klíčové roli českého jazyka v procesu utváření moderního českého národa. Mohli bychom připomenout období rozkvětu našeho mateřského jazyka (dobu Karla IV., období humanistické češtiny do osudného roku 1620), zmíníme však stručně jiné vybrané skutečnosti.

Před 660 lety, 25. prosince 1356, byla ve francouzských Métách vyhlášena *Zlatá bula*<sup>3</sup> Karla IV., v níž císař ustanovuje v článku XXXI češtinu vedle němčiny a italštiny úředním jazykem Svaté říše římské a ukládá kurfiřtům a jejich dětem (od dosažení věku sedmi let), aby se vedle němčiny, jejíž znalost předpokládá, učili právě češtině i italštině. Zhruba v téže době, kolem roku 1360, vzniká překlad bible do češtiny. Není bez zajímavosti, že k tomu dochází dříve než k překladu do němčiny či angličtiny. Český živel nabírá v daném období na síle, je proto příznačné, že Václav IV. mění (za přispění Jana Husa a dalších vlastenců) *Dekretem kutnohorským* (18. ledna 1409) váhu hlasů mezi Čechy a cizinci<sup>4</sup> při správě záležitostí na pražské univerzitě z poměru 1 : 3 na poměr opačný. Nelze rovněž nepřipomenout, viděno současnou optikou, jazykový zákon, resp. artikuly *O zachování starožitného jazyka českého a vzdělání jeho*, přijaté 15. června 1615 českými stavy, které se posléze staly jedním z významných východisek našeho národního obrození<sup>5</sup> (vymezováno lety 1780–1848).

Za pozoruhodnou považujeme skutečnost, že se ke konci 18. století stává čeština po němčině prvním živým jazykem, který bylo možné v habsburské monarchii studovat na univerzitní úrovni. Češtině se na Vídeňské<sup>6</sup> univerzitě vyučuje od roku 1775, o 15 let dříve než v Praze. Z té doby se rovněž datuje návrh studia slovanských jazyků právě na základě češtiny, jednalo se tak o první univerzitní studijní program slavistiky (Newerkla, 2007). Bylo by možné připomínat i další historické podoby a role češtiny (ideu všeslovanského jazyka,<sup>7</sup>

2 Máme na mysli její vliv na polské náboženské pojmosloví, její roli diplomatického jazyka v Uhrách aj.

3 Upozorňujeme na odlišnost od *Zlaté buly sicilské* (1212), vydané římským a sicilským králem Fridrichem II. Přemyslu Otakaru I., v níž se upravuje poměr českého státu ke Svaté říši římské. Český vladař získává definitivně dědičnou královskou hodnost, Čechy z knížectví povyšují na království, český král se stává jedním ze sedmi kurfiřtů, volitelů římského panovníka.

4 Národy byly na tehdejších vysokých učeních rozuměny spolky, v nichž se sdružovali studenti a profesori podle země původu (do českého národa se řadili i německy mluvící studenti z českých zemí; vedle Čech a Moravy k nim patřili též akademici z Uher a ze Sedmihradska). Zbývající tři národy představovali studující saští, bavorští a polští.

5 Požaduje se v nich, aby každý nový osídlenec dal učit své děti česky, osoba znalá češtiny měla přednostní dědičné právo na nemovitosti aj. (viz Marvan, 2015).

6 Na sklonku 19. století je Vídeň se zhruba 300 000 česky hovořícími obyvateli největším česky mluvícím městem. Setkali jsme se i s názorem, že tehdy co do počtu českých mluvčích předčilo česko-německou Prahu i Chicago (Hrdlička, 2015).

7 Idea jednotného spisovného všeslovanského jazyka se objevuje v první polovině 19. století, kdy sílí boj slovanských národů o národní identitu, kulturu, svébytnost, samostatnost. To je současně jeden z hlavních důvodů, proč se tato koncepce tehdy nemohla neprosá-

berroláčtinu,<sup>8</sup> koncept československého jazyka<sup>9</sup>), to by ale přesáhlo cíle a prostorové možnosti našeho příspěvku.



## 2 O ROLI ČEŠTINY V SOUČASNOSTI

Také v dnešní době je možné uvést některé skutečnosti svědčící o významném postavení češtiny. Čeština, jeden z jednacích jazyků EU, se s přibližně 12,5 milionu uživatelů (10,5 milionu v Česku, kolem 2 milionů<sup>10</sup> vně jejího historického území) řadí mezi šest desítek jazyků s největším počtem mluvčích (Černý, 1996).<sup>11</sup>

Češtinou se v nestejně míře hovoří na všech kontinentech (Hrdlička, 2015), mnohde je legitimní hovořit o jejích specifických podobách a útvarcích.<sup>12</sup> Můžeme uvést i několik rozšířených mezinárodních lexikálních bohemismů (*pistole, polka, robot, houfnice, dolar*). Čeština se z typologického hlediska jeví jako nejfektivnější, a tudíž nejstručnější jazyk (minimálně v evropském měřítku). Polský lingvista Suski (viz Šmilauer, 1975) porovnal délku ekvivalentních textů ve vybraných evropských jazycích a dospěl k závěru, že je čeština „nejkratším“ jazykem. Přiděлил jí koeficient 100. Pořadí dalších jazyků je následující — slovenština (96,69), angličtina (91,7), ruština (90,44), polština (88,6), francouzština (81,52), španělština (80,92), němčina (77,06). Jistě netřeba příliš zdůrazňovat, že punc světovosti<sup>13</sup> dodávají češtině význačné úspě-

---

dit. Zmíněná myšlenka vychází z pojetí slovanské vzájemnosti (J. Kollár), z potřeby jednoty Slovanů. Zamýšlený jazykový kód měl plánovitě vznikat na základě čtyř „nářečí“, a to češtiny, polštiny, ruštiny a ilyrštiny (Auty, 1962).

- 8 Šlo o poslovenštěnou češtinu užívanou v 19. století na Slovensku slovenskými evangelíky.
- 9 Jde o zajímavou kapitolu vztahu jazyk–národ. Idea čechoslovakismu (československého národa) se objevila v nově vzniklé Československé republice (1918). Ústavním zákonem z roku 1920 byl jako státní jazyk stanoven československý jazyk ve dvojím znění, ve dvou rovnocenných podobách, české a slovenské. Platil až do roku 1948.
- 10 Stanovení přesnějšího počtu uživatelů češtiny je obtížné. Setkáváme se s lidmi, kteří hovoří česky na solidní úrovni, ale za Čechy se už nepokládají, jiní zase český jazyk prakticky neovládají, avšak stále se hlásí k českému původu (Hrdlička, 2015).
- 11 Odhad počtu jazyků se pohybuje v rozmezí 3000–8000 (Černý, 1996). Rozptýl je způsoben potížemi při odlišení jazyka a nářečí, řadou nepopsaných jazykových kódů (Amazonie, jihovýchodní Asie), složitým vymezením kreolských jazyků a pidginů.
- 12 Někteří lingvisté je však nepokládají za součást českého národního jazyka. Kučera (1989, s. 66n) definuje americkou češtinu jako přistěhovaleckou variantu češtiny historicky zakořeněnou v komplexu českého národního jazyka, avšak aktuálně už k němu nenáležící a vyvíjející se v mnohojazyčné americké společnosti pod vlivem angličtiny. K podobným postojům máme zásadní výhrady (Hrdlička, 2015).
- 13 I když je záhodno být spíše zdrženlivější. Poučně se vyjadřuje Daneš (2009, s. 7): „Způsoby, jimiž o sobě uvažují národy velké a malé, se liší. Chtělo by se říci: jsou velké a malé národy, ale není velkých a malých jazyků. Toto tvrzení však nevystihuje skutečnost. K realitě jazyka patří totiž i postoje jeho uživatelů, vědomí lidí, kteří jím mluví. Podstatnou složkou tohoto vědomí mluvčích je vztah k svému a cizímu, tedy k svému a cizímu jazyku, kultuře, národu. V situaci malého jazyka se tato složka jazykového vědomí projevuje v zostře-



chy v písemnictví, v lingvistice (připomínáme Nobelovu cenu za literaturu Jaroslava Seiferta, Pražský lingvistický kroužek a jeho excelentní představitele) i v dalších oblastech (čeština je po italštině a němčině údajně třetím nejužívanějším jazykem na světových operních scénách).

Co se výuky češtiny pro jinojazyčné mluvčí týče, pokládáme za povzbudivé a zavazující, že dlouhodobě zaznamenáváme solidní zájem o studium češtiny v zahraničí: spolu s ruštinou a polštinou patří k nejžádanějším slovanským jazykům (Hrdlička, 2012a). Někde se z ekonomických důvodů studium češtiny sice omezuje, či dokonce ruší, jinde ale možnosti studia češtiny nově vznikají a slibně se rozvíjejí. Chtěli bychom při této příležitosti ocenit působení všech pracovišť,<sup>14</sup> která k tomuto pozitivnímu trendu přispívají, a připomenout některá úspěšná bohemistická centra nejen v Evropě, ale také mimo ni: Hankuk University of Foreign Studies v Soulu, univerzitu Ain Shams v Káhiře, National Chengchi University v Tchaj-peji, univerzitní pracoviště v Číně (např. Beijing Foreign Studies University) i v dalších zemích.

Ve sféře češtiny jako cílového jazyka (jazyka nemateřského, druhého nebo cizího) bychom neměli mít k evropanství a světovosti daleko. K jejich dosažení by mohla výraznou měrou přispět vysoká kvalita lingvodidaktického popisu a prezentace češtiny, kupř. podoby a řečového fungování jejího mluvnického systému. Jednou z cest k dosažení tohoto cíle by mohla být propracovaná teorie didaktické gramatiky a její následná adekvátní aplikace v cizojazyčné výuce.

### 3 DRUHY GRAMATIKY

Pojem gramatika může být chápán a nahlížen různým způsobem. Mluvnice bývá vnímána jako soubor implicitních, objektivně existujících, na odborném popisu (lingvistickém, lingvodidaktickém) nezávislých pravidel jazykového kódu. Gramatický systém přirozeného jazyka (mateřského i cizího) je dále pojímán jako internalizovaná (langueová) znalost formálních a funkčních (parolových) pravidel v řečových centrech mozku mluvčího. Patrně nejčastěji je v odborné literatuře gramatika spojována s popisem onoho nezávisle fungujícího mluvnického systému určitého jazyka (Helbig, 1991). K naznačené polysémii však přispívají i jednotlivé, odlišným způsobem koncipované podoby gramatických popisů.

---

né podobě, uživatel jazyka malého národa je neustále vystavován konfrontacím s expanzivním jazykem cizím, který do jeho prostoru zasahuje, a v době, kdy je tato konfrontace zvláště citelná, malý národ svoji situaci výrazněji reflektuje. Hledá rovnováhu, anebo propadá malomyslnosti, ohlíží se po možném silném spojení, anebo se vzpíná k obraně své mateřštiny. Zatímco jazyk velkého národa dbá o rozšíření svého vlivu, jazyk malého národa sleduje převážně cíle sebezáchovné. Pokud jde o češtinu, sehrál v její sebereflexi významnou úlohu fakt, že v její minulosti bylo i období, v němž patřila nikoli mezi malé jazyky Evropy a myšlenka na navázání na „slavnou národní minulost“ byla zdrojem jejího obrození po období útlaku.“

<sup>14</sup> Připomínáme záslužné působení Domu zahraniční spolupráce v součinnosti s MŠMT ČR a MZ ČR, konkrétně Program podpory českého kulturního dědictví v zahraničí.



Ve středověku bylo náplní gramatiky, jednoho ze sedmi svobodných umění, v podstatě studium latiny (Černý, 1998). V průběhu let, zejména od 19. století, se tato klíčová lingvistická disciplína významněji specializovala a počala soustavně a cíleně analyzovat vybrané specifické rysy mluvnického systému přirozeného jazyka. Postupně se tak utvářely do značné míry divergentně orientované gramatiky. Pojem gramatika se tedy jeví jako příliš obecný, poněkud vágní, hovoří se proto spíše o jednotlivých druzích gramatik (Čermák, 2004, s. 119), přičemž konkrétní podoba mluvnického popisu obvykle bývá průsečíkem vybraných přístupů.

Rozlišuje se mluvnice synchronní (orientuje se na zachycení současných stavů jazyka na časové ose), což je v oblasti lingvodidaktiky zásadní, a diachronní, zabývající se genezí a zákonitostmi vývoje mluvnického systému příslušného jazykového kódu. I historizující přístup může být v oblasti výuky jazyka přínosný. Vysvětluje totiž podstatu některých mluvnických forem a jevů, které se zdají být z hlediska synchronního nepravdivé (výjimky, odchylky), avšak z perspektivy vývojové mají systémový charakter. Mnohé obtížné rysy české deklinace mají původ v dávné minulosti, mimo jiné v nedůsledně provedeném přechodu kmenového systému v rodový. Při zmíněné transformaci došlo k míšení tvarů patřících původně k různým kmenovým paradigmům.<sup>15</sup> Z toho důvodu se v genitivu singuláru neživotných maskulin objevuje koncovka *-u* (odpovídá *u*-kmenům) i koncovka *-a* (náleží k *o*-kmenům). Máme tedy zakončení *do pátku*, *bez rohlíku* × *do pondělka*, *bez chleba*.

Podle zaměření mluvnického popisu na počet morfosyntaktických kódů se vyčleňuje mluvnice jednojazyčná (ta ve výuce češtiny pro cizince dominuje) a mluvnice srovnávací (nabízí kontrastivní pohled na mluvnické systémy dvou, popř. i více jazyků). Komparatistický pohled má svá nesporná pozitiva, v šedesátých letech 20. století vyústil ve známou kontrastivní teorii (Lado, Fries aj.) a v zavedení pojmů pozitivní a negativní transfer (interference). Je však třeba poznamenat, že tímto způsobem je popsáno jen nemnoho (dvojic) jazyků a že nelze dost dobře jazykové systémy nepříbuzných jazyků porovnávat mechanicky: český genitiv není totéž co genitiv ve finštině (Čermák, 2004, s. 130). Z lingvodidaktického hlediska tedy tento koncept nevedl k úspěšnému překonávání strukturálních rozdílů mezi mluvnickými soustavami jazyka výchozího a cílového (druhého, cizího). V tom spatřujeme hlavní příčinu jeho stávajícího omezenějšího lingvodidaktického uplatnění.

Zkoumat se rovněž mohou jazykové univerzálie (mluvnice univerzální), což pokládáme za cenné nejen z pohledu onomaziologického (viz dále). V této souvislosti se v lingvistice a potažmo též ve sféře didaktiky cizích jazyků podnětně poukazuje na geneticky podmíněnou jazykovou, resp. řečovou schopnost člověka, na odhalování a popis univerzálních principů a významů, které mohou vytvářet bázi gramatické struktury jednotlivých přirozených jazyků (viz Šebesta, 1999, aj.).

15 Mezi další důvody se řadí zánik kmenových skloňovacích typů s omezeným počtem substantiv a zachování reziduálních nepravdivých tvarů do současnosti: v dativu a lokálu feminina *dčera* je tvar *dčeři* (nikoliv analogicky *\*dčeře* jako *ženě*), který svědčí o bývalé příslušnosti k *r*-kmenům. K dalším faktorům by patřily staročeské vokalické změny (tzv. přehlásky) a konsonantické palatalizace.



Pozoruhodné poznatky a výsledky přináší aplikace přístupu popisného, jenž v současnosti vychází z korpusového materiálu (mluvnice deskriptivní, též performační, korpusová), který se stal zdrojem dříve netušeného autentického řečového dokladového materiálu. V tomto směru lze bez nadsázky hovořit o novém milníku ve vývoji lingvistiky. Upozorňujeme ovšem současně na citlivou a problémovou otázku reprezentativnosti textového materiálu<sup>16</sup> (a na legitimnost následných postojů a interpretací získaných korpusových údajů). Z lingvodidaktického hlediska výuky češtiny jako nemateršského jazyka se jako komplikace jeví i nezřídka „neúměrný počet“ takto získaných variantních forem (Cvrček et al., 2010) různě situovaných na ose spisovnost–nespisovnost, mluvenost–psanost, tvarů, které jsou pro jinojazyčného mluvčího (zejména Neslovana s neindoevropskou mateřštinou) k aktivnímu užívání zpravidla nezvládnutelné. Z tohoto důvodu se k pasivnímu zaznamenávání kaleidoskopu bezpočetných forem stavíme z lingvodidaktické perspektivy spíše zdrženlivě a korpusové výsledky ve vyučovací praxi nepřeceňujeme. Jedním z důvodů je i skutečnost, že za klíčovou varietu českého národního jazyka ve výuce cizinců pokládáme spisovnou češtinu, resp. její vrstvu neutrální a hovorovou, nikoliv české, moravské a slezské formy kolokviální.

Samostatnou kapitolu v kontextu české jazykové situace by představovalo pojednání o přístupu preskriptivním (mluvnice normativní). Ten trpí v lingvistické bohemistice nedořešeností některých bázových problémů (role úzu při kodifikaci standardu, pozice obecné češtiny v současné komunikaci, charakter a míra intervencionalismu). Narážíme tudíž na nemalá rizika spjatá s možným uplatňováním subjektivistických přístupů, s necitlivými dopady jazykové politiky, s principiálními neshodami generačními i regionálními (v oblasti formální morfologie i jinde). Z hlediska potřeb oboru čeština pro cizince je tedy možno hovořit o nemalém dluhu a o situaci, která má zatím poměrně daleko k tomu, být považována za konsolidovanou.

<sup>16</sup> Ojedinelým počinem je v tomto směru mluvnice Cvrčka et al. (2010). Setkáváme se však i s výhradami (Svobodová — Adámková — Bogoczová, 2011, s. 87–88): „Nejkontroverznější se nám jeví [...] uplatnění premisy, že podle konceptu minimální intervence popis jazyka vychází z úzu a že jediným zdrojem spolehlivého poznání úzu jsou reprezentativní korpusy. Problematickým je však v MSČ využití korpusu ORAL2006 pro získání dat o podobě mluvené češtiny. Tento korpus je prezentován jako základní zdroj, aniž je uživateli MSČ blíže představeno jeho složení. [...] Korpus ORAL2006 je podle údajů uvedených v tabulce 6 [...] složen převážně z textů získaných v Čechách: vyjádřeno v procentech pochází [...] z nářeční oblasti středočeské 43,73 % pozic, z oblasti severovýchodočeské 34,1 %, z oblasti jihozápadočeské 10,91 % a z českého pohraničí 10,34 %. Jediná oblast, která má něco společného s Moravou a je v korpusu zastoupena, je nářeční oblast českomoravská, v níž jsou zastoupeny záznamy tří mluvčích v rozsahu 0,92 % pozic, tedy nižší než jedno procento, a navíc jen z oblasti z hlediska Moravy a Slezska okrajové. [...] Je škoda, že takto je validnost prakticky všech frekvenčních údajů u jednotlivých variantních tvarů mluvené češtiny výrazně znehodnocena a běžný uživatel [...] je přinejmenším dezinformován, neli úmyslně manipulován.“ Není proto divu, že v této mluvnici postrádáme nejen moravské tvary číslovek (*sedn, osn, sednást, osnást, sendesát*), vokativů typu *Hani, Jani, Jeni, Mili*, ale i některé české regionální výrazivo (západočeské *tuten, tuta*).





Pokud jde o pořadí vztahu význam–forma, při němž se mimo jiné sleduje, kolik významů se váže na určitou formu, o jaké významy se jedná, v jakém jsou vzájemném vztahu, dominuje při popisu mluvnického systému češtiny mluvnické sémaziologická. Je tomu tak jistě proto, že je významová dimenze (řečová funkce) gramatických kategorií a jevů rodilému mluvčímu známa. Potíže mu může činit rozkolísaná situace týkající se kodifikovaných tvarů prestižní variety českého národního jazyka. Roli sehraává rovněž tradice, určitá lingvodidaktická setrvačnost, stejně jako skutečnost, že je mluvnické z tohoto zorného úhlu na první pohled snadněji uchopitelná. Gramatické formy jsou zřetelně vymezené, zdají se být jednoznačnější, konkrétnější (srov. uplatnění nepoměrně amorfnější sémantiky při popisu soustavy českých pádů).

Nevyužití možnosti a značná očekávání nabízí v našem prostředí nedoceňovaná a nepřilíživě rozšířená mluvnická funkční, onomaziologická směřující od významu (funkce) ke způsobům svého formálního ztvárnění (viz dále). Při tomto postupu se sleduje, kolik forem jistý význam vyjadřuje, o které formy se jedná, jaké jsou mezi nimi relace. Zaznamenáváme rovněž pokusy vytvářet množiny vět prostřednictvím formálních pravidel (generativní mluvnické),<sup>17</sup> tyto přístupy však mají ve sféře výuky češtiny pro cizince charakter spíše marginální.

#### 4 PODSTATA A ÚKOLY DIDAKTICKÉ GRAMATIKY

Výše zmíněné druhy gramatických popisů, vyznačující se kromě jiného lineárností, popisují mluvnicki cílového jazyka v celé její šíři a složitosti. Je pro ně příznačný odborný ráz, formulace zobecňujících závěrů a pravidel, primární určení poučenému uživateli, filologovi.

Oproti tomu didaktická gramatika<sup>18</sup> (Hrdlička, v tisku), přistupující k popisu mluvnické z lingvodidaktické perspektivy,<sup>19</sup> se v důsledku nezbytného zohledňování úrovně komunikační kompetence jinojazyčného mluvčího vyznačuje charakterem spirálovitým (cyklickou<sup>20</sup> prezentací základních gramatických kategorií, odstupňovanou náročností mluvnického učiva, modifikovanou mírou kvalitativních i kvantitativních parametrů výkladu). Představuje upravenou podobu lingvisticky koncipova-

<sup>17</sup> Viz kupř. Sgall (1967).

<sup>18</sup> Setkáváme se též s označením pedagogická gramatika, to však pokládáme za zavádějící. Chápeme totiž pedagogiku jako vědu o podstatě a o zákonitostech a formách výchovy, kdežto pojem didaktika, odvozený z řeckého *didaktikos* (‘obeznáný s vyučováním, ‘umějí vyučovat‘), je pojmem užším. Didaktika se zabývá teorií vyučování, zkoumá podstatu, cíle, obsah a prostředky výuky.

<sup>19</sup> Spadá sem problematika výkladu tvoření a řečového užívání gramatických kategorií a jevů, otázka výběru a řazení gramatické látky i stanovení mluvnického minima, práce s chybou (její detekce, prevence, odnaučování porušování kodifikované normy cílového jazyka) aj.

<sup>20</sup> Cykličnost ovšem není příznačná pouze pro mluvnický popis určený jinojazyčnému mluvčímu, setkáváme se s ní v případech, kdy si mluvčí, a to i rodilý, chce zkvalitnit úroveň komunikační kompetence v delší perspektivě, nikoliv jednorázově.



ných gramatik, vychází vstříc variantním požadavkům cizojazyčné vyučovací praxe. Neznamená to ovšem, že se jedná o působení pouze jednostranné. Nové poznatky o mluvnickém systému přirozeného jazyka nepřinášejí jen výše zmíněné druhy mluvnických popisů, ale také gramatika didaktická, pro niž je příznačný netradiční pohled na mluvnici cílového jazyka (bývá nazírána očima jinojazyčného mluvčího, nerodilého uživatele, nezřídka s typologicky a genealogicky odlišným výchozím jazykem i společensko-kulturním pozadím). Vytváří se tak prostor pro novátorské přístupy a nové impulzy, pro netradiční řešení, která při výkladu mluvnice mateřského jazyka nevystupují do popředí.<sup>21</sup>

Mluvnice příslušného cizího jazyka je účelně zjednodušována (což klade na kvalifikovanou realizaci značné nároky), její objem je v závislosti na uživateli-adresátovi v různé míře redukován.<sup>22</sup> Podoba didaktické gramatiky a charakter výkladu by měly v optimálním případě zohledňovat výchozí jazyk uživatele (jiný je výklad pro mluvčí slovanské a neslovanské, odlišný pro mluvčí s mateřským jazykem indoevropským a neindoevropským). Takový druh mluvnického popisu je orientován výrazně prakticky, pragmaticky, je pro něj příznačná snaha o srozumitelnost výkladu, o jeho přehlednost, naučitelnost, a to i pro nefilologicky zaměřeného uživatele. Výraznou roli rovněž sehrává soustavné procvičování učiva i průběžné testování znalostí a dovedností jinojazyčného mluvčího.

Diskusní otázku představuje optimální míra simplifikace gramatické látky, podoba jejích kvalitativních i kvantitativních parametrů. Můžeme zaznamenat různé problémové pokusy o zjednodušení české gramatiky,<sup>23</sup> které nepokládáme za kvali-

21 Příkladem mohou být kupř. poznatky o distribuci sémanticky prázdných primárních prepozic, kde musí být pro jinojazyčného mluvčího formulována funkční doporučení (srov. např. instrukce týkající se předložkových spojení s významem místním *do + G* a *na + Ak*; Hrdlička, 2000).

22 Svě nezastupitelné místo v ní mají i různé alternativní postupy, které i nefilologům přibližují podstatu obtížněji uchopitelných gramatických kategorií a jevů. Pro některé mluvčí, zejména neslovanské, může být přínosné a názorné, když se připodobní povaha nedokonavých a dokonavých sloves k filmování a fotografování (Poldauf — Šprunk, 1968), jindy (v učebnicích Holé) se barevně odlišují substantiva podle jmenného rodu atd. V případech absence společného mediačního jazyka vyučujícího a frekventantů kurzu se může v počátcích studia vhodně uplatnit signální gramatika, vycházející z učení Zimmermanna. V Česku její možnosti rozpracovávají Škodová a Štindlová (2008): Prostřednictvím grafických prostředků (kurziva aj.), symbolů, vizuálních metafor, facilitátorů i signálních slov (po příslovci *včera* následuje *préteritum*) se na elementární úrovni přibližuje fungování české mluvnice.

23 Jedním z takových diskutabilních pokusů je přístup Malinovského (1995). Pro získání elementární znalosti českého jazyka volí tzv. konverzační metodu, memorování komunikačně nosných struktur a obrátů bez znalosti základů české mluvnice. Neznalost mluvnického systému cílového jazyka autor řeší osvojováním periferních, příznakových, podle Malinovského však „komunikačně dostatečných“ konstrukcí, které mají „maximálně využít potenciálu nominativu“ (*ibid.*). Cizinec je tak veden k tomu, aby produkoval výpovědi typu „Pan Svoboda? Neznám“, „Karlův most — jak najdu?“ atp. Podobné přístupy nepokládáme z hlediska serióznějšího studia cizího jazyka za smysluplné a životaschopné (viz Hrdlička, 2014, aj.).



fikované a funkční (Hrdlička, 2009). K neuváženým, necitlivým a příliš radikálním zásahům do mluvnice studovaného jazyka se stavíme kriticky; v obecné rovině nemůžeme souhlasit s některými postoji, podle nichž „[p]edagogická (didaktická gramatika) se liší od vědecké také tím, že připouští jisté ústupky od pravdy“ (Choděra et al., 2001, s. 64).

Domníváme se, že je třeba rozlišovat rozumné, dalo by se říci „provizorní“ či „časově omezené“ zjednodušování výkladu, v němž se počáteční, elementární instrukce se stoupající úrovní komunikační kompetence jinojazyčného mluvčího dále doplňuje a upřesňuje, od pouček svou podstatou defektních, zavádějících. V učebnicích češtiny pro cizince při výkladu slovesného vidu např. zpravidla figuruje mylné, na první pohled lákavé, avšak následně obtížně odnaučitelné tvrzení, že se v případě opakování děje užívá sloveso nedokonavé, je-li děj „jednorázový“, realizovaný pouze jednou, uplatní se sloveso dokonavé. Takové poučení je problémové, i završený děj, resp. jeho výsledek se může opakovat: *Každý den si kupuju / si koupím ty noviny.*

## 5 K PROBLÉMOVÝM PŘÍPADŮM POPISU GRAMATIKY V UČEBNICÍCH A K JEJICH ŘEŠENÍ

Vycházíme z premisy ověřené mnohaletou vyučovací praxí češtiny pro cizince, že náležitá znalost mluvnického systému cílového jazyka, resp. dovednost ho využívat k produkování adekvátních výpovědí působících dojmem autentičnosti, přirozenosti, sehrává při nabývání znalosti jinojazyčného kódu významnou a nezastupitelnou roli:<sup>24</sup> daný proces nejen umožňuje, ale také urychluje a upevňuje (Hrdlička, 2012b). Mluvnici cílového jazyka chápeme nikoliv jako (samoúčelný) cíl studia, nýbrž jako účelný prostředek, který účinně napomáhá náležitému osvojení jinojazyčného kódu (Hrdlička, 2009). Spíše než o tradiční výuce gramatiky tedy uvažujeme o gramatikalizované prezentaci cílového jazyka, v níž má poučení o mluvnickém systému povahu doprovodného komentáře (Hrdlička, 2012b). Za optimální pokládáme dosažení takového stadia, kdy u mluvčího dojde k vytvoření automatismů, ke spontánnímu či spíše nevědomému (neuvědomovanému) užívání mluvnice příslušného cizího jazyka. Nerodilý mluvčí se soustřeďuje pouze na propoziční obsah sdělení, nikoliv už na způsob jeho formální (gramatické) realizace (Hrdlička, v tisku). Této významné roli mluvnice by měla odpovídat kvalita jejího zpracování v učebních materiálech češtiny pro cizince. Není tomu tak ve všech případech, což pokládáme za nežádoucí.

Máme-li při popisu a výkladu mluvnice českého jazyka v učebnicích na mysli různá pochybení a problémové případy, můžeme je rozdělit do tří základních skupin (srov. Hrdlička, 2009).

1. Mnohdy dochází k zásadnímu nepoměru mezi pozorností věnovanou dimenzi jazykové (formální) a řečové (funkční, komunikační), a to nezřídka do takové míry,

<sup>24</sup> Jsou ovšem známy i přístupy opačné, nesouhlasné, a to jak v zahraničí, tak u nás. Krashen (1981) pokládá dva základní způsoby nabývání znalosti jazykového kódu, učení se a osvojování, za neslučitelné, zastoupení gramatiky v procesu učení se cizímu jazyku ve školním prostředí hodnotí jako škodlivé.



že je možné hovořit o formalismu.<sup>25</sup> Těžště výkladu spočívá převážně nebo často výlučně v informaci o tvoření mluvnických forem, nikoliv i v kvalifikovaném poučení o jejich významech a řečovém uplatnění. Cizinec se kupř. naučí, že po předložce *do* následuje jméno v genitivu, není mu však zpravidla známo, kdy má užít právě danou prepozici a kdy předložku jinou: odtud pramení i četné chyby typu *Jde do fakulty, do koncertu* apod. Nedostačující výklad se netýká pouze primárních prepozic, ale i dalších gramatických kategorií a jevů: slovesného vidu, rozdílu mezi pasivem opisným a zvratným, užití posesivních adjektiv a posesivního genitivu, přívlastňovacího zájmena *můj* a *svůj*, nominativu a instrumentálu<sup>26</sup> apod. Komunikativně pojatá prezentace by měla podle našeho soudu komentovat i relevantní aspekty řečového fungování dotyčných forem. Kupř. paradigma pomocného slovesa *být* by tak mělo přinést zmínku o rozdílu mezi tykáním a vykáním<sup>27</sup> (nadto o zásadách nabízení tykání), mezi užitím a neužitím zájmenného podmětu (*jsem* × *já jsem*), o tvoření otázky,<sup>28</sup> záporu (psaní záporky *ne* a slovesného tvaru).

2. Projevuje se zřetelně nevyvážený přístup ke konstitutivním složkám mluvnické roviny češtiny, totiž k morfologii (ta v učebních materiálech výrazně převažuje), přesněji řečeno k tvarosloví formálnímu, nikoliv funkčnímu, a k syntaxi, která citelně zaostává. Rovněž tato disproporce se nám jeví jako nežádoucí. Jinojazyčný uživatel nezřídka postrádá podrobnější seznámení se zásadami českého slovosledu, výklad o konkurenci vyjádření nominálního a větného (*Po příjezdu zavolal* × *Když přijel, zavolal*), stylovou charakteristiku spojek a spojovacích výrazů (např. rozdílu ve stylu a frekvenci konjunkcí *i když, přestože* × *ačkoliv, třebaže*) apod.

3. Setkáváme se s četnými pochybeními formálního rázu. Nedostatky se objevují v paradigmatech posesivních adjektiv (v lokálu singuláru absentují dublety, např. *po bratrovu/bratrově odjezdu*), v nominativu plurálu životných maskulin (nejsou vždy uváděny všechny spisovné varianty), bez komentáře jsou formy osobního zájmena *on* (tvar *něho* je vyhrazen pro označení životného maskulina, *něj* rodu mužského životného i neživotného), někteří autoři dokonce chybují v podobě vidových dvojic (typickým příkladem je pár *hledat* — *najít* místo náležitého *najít* — *nacházet*), neúplně bývá poučení o tvoření imperativu (o distribuci koncovek *-i, -eme, -ete* versus *-i, -ěme, -ěte*) atd. (srov. Hrdlička, 2009).

Účinnému řešení stávající neuspokojivé situace by podle našeho soudu výrazně napomohl komplexně koncipovaný přístup, který by rozvíjel jak stránku formální

25 Mnohé učebnice češtiny pro cizince tak ani po desetiletích uspokojivě neodrážejí základní principy komunikačně-pragmatického obratu ze 70. let minulého století ani klíčové parametry moderně koncipované a aplikované komunikační metody.

26 Nacházíme i tvrzení problémová, neúplná, zavádějící, kupř. o tom, že se osobní zájmena ve funkci podmětu v češtině většinou nepoužívají (Hrdlička, 2009).

27 V souladu s principem adresnosti komunikační metody, tedy se zřetelem k jinojazyčnému mluvčímu, by mělo poučení zahrnovat informaci o onkání a onikání (německy mluvící), o nutnosti užití daného slovesa (rusky hovořící) apod.

28 I v tomto bodě nacházíme problémy: v jedné z učebnic se kupř. tvrdí, že záporně formulovaná otázka zjišťovací vyjadřuje zdvořilost (*Nejste cizinec?*). Domníváme se, že spíše signalizuje očekávání kladné odpovědi osloveného komunikanta (Hrdlička, 2009).



(tvoření jednotlivých tvarů, užívání náležitě flexe aj.), tak rovněž neméně významnou dimenzi řečovou, funkční. Tento požadavek byl u nás formulován např. už Kořenským (1985), který se vyslovil pro kompromisní přístup situovaný mezi popis jazyka a model řečové činnosti, který by poskytoval návody ke komunikační činnosti. Globální přístup usilující o maximální rozsah informací i explicitnost popisu formuluje Dolník (1993). Navrhuje uplatnění čtyřspektrového pohledu na mluvnický systém cílového jazyka. Z Dolníkova modelu vyplývá, že by byly vybrané mluvnické kategorie a jevy zachyceny několikrát, pokaždé ovšem z jiného zorného úhlu, v jiných relevantních souvislostech. Ty by zahrnovaly složku a) formální (soustavu tvarových paradigmat, soubory morfonologických alternací, gramatické větné vzorce, podrobný popis větných členů), b) formálně-sémantickou (uplatňovala by se při popisech sémanticky motivovaných formálních omezení v jistých třídách gramatických jevů),<sup>29</sup> c) sémantickou (jednalo by se o prezentaci různých transpozic, případů neutralizace, popisovaly by se sémantické vlastnosti větných členů aj.) a d) sémanticko-formální (obsahovala by sémanticky, resp. funkčně ekvivalentní formy vyjádření čili variantní způsoby realizace sémantického invariantu, konkurenční, stylové a frekvenčně odlišné tvary;<sup>30</sup> viz dále).

## 6 K ONOMAZIOLOGICKÉMU POPISU MLUVNICE ČESKÉHO JAZYKA

Odhlédneme-li od preverbální fáze (od počátečního impulzu), můžeme konstatovat, že ze samotné podstaty komunikačního aktu vyplývá klíčová role propozičního obsahu výpovědi.<sup>31</sup> Mluvčí (pisatel) má v úmyslu se vyjádřit „o stavu světa“, o svých pocitech, náladách, názorech aj. a s přihlédnutím k relevantním faktorům komunikačního kontextu výpovědi (psanost–mluvenost, oficiálnost–neoficiálnost komunikace, připravenost–nepřipravenost projevu aj.) onen původní koncept realizuje (vedle lexika) rovněž prostřednictvím formálních mluvnických prostředků příslušného jazykového kódu. Stránka lexikální a gramatická jsou úzce spjaty. Danou situaci vystihuje výrok připisovaný Skaličkovu, a sice že „jazyky jsou různé pokusy o řešení téhož problému“. V této souvislosti se tedy domníváme, že by mohlo být z lingvodidaktického hlediska přínosné vycházet nikoliv „sémaziologicky“ od gramatických forem (viz

29 V případě češtiny by se kupř. jednalo o omezení tvoření posesivních adjektiv (nikoliv od formy plurálu, od neživotných maskulin aj.), o užití časové spojky až (následuje vždy futurum, nikoliv préteritum), o užití primárně nečasového jména ve významu temporálním po předložce za v genitivu, nikoliv v akuzativu (za války, za vlády Marie Terezie, za mlhy × za hodinu, za týden, za rok) atd.

30 Srov. případy jako *Odešel a nepozdravil; Odešel bez pozdravu; Odešel, aniž (by) pozdravil; Všem se to líbilo až na Petru / kromě Petry / mimo Petru / jen Petře ne / ale Petře ne* atd.

31 V počátcích studia cizího jazyka z komunikačního hlediska dokonce role sémantiky nad mluvnici převažuje: disponuje-li totiž jinojazyčný mluvčí pouhou znalostí gramatických pouček a forem bez sémantické báze (příslušné slovní zásoby), sdělná hodnota jeho projevu je prakticky nulová. Oproti tomu i agramatická výpověď obsahující báзовou lexikální informaci bude srozumitelná (*Kino včera jít já*).



výše), nýbrž od sdělovaných skutečností (od obsahu výpovědi, od sémantiky) a směřovat k formální realizaci v tom kterém gramatickém (morfosyntaktickém) kódu.

Existují-li obdobné, resp. univerzální významy, jeví se jako vhodné postupovat od sémantické dimenze k její formální parolové realizaci;<sup>32</sup> vycházet tedy z toho, co jednotlivé jazyky spojuje (uvažovat tudíž o jistých sémantických a funkčních jazykových univerzáliích), a postupovat k tomu, co jazykové systémy odlišuje, čili k formálně-morfologickému a syntaktickému ztvárnění příslušných významů, funkcí, dotyčných mluvnických kategorií a jevů.

Uplatňování sémantické dimenze se osvědčuje v různých oblastech výuky cizího jazyka, mimo jiné i při určování pádů a zjišťování adverbálních významů sdělení. Je jistě prospěšnější, srozumitelnější dotázat se v případě výpovědi *Přijel minulou sobotu* na časový údaj otázkou *Kdy přijel?*, nikoliv *V koho/co přijel?*; podobně tomu může být při stanovení příslovečného určení zřetele, např. *Ta země je bohatá na ropu* (nikoliv *je bohatá na koho/co?*, nýbrž *V jakém směru je ta země bohatá? Pokud jde o co? Ve vztahu k čemu?*), nebo účelu, např. *Jde do restaurace na oběd* (místo nepřilíš vhodného *Jde do restaurace na koho / na co?* je náležité dotázat se *Proč, s jakým cílem, za jakým účelem jde do restaurace?*).

Podobné „nepádové“ otázky jsou přirozené, univerzální, snadněji osvojitelné i Neslovaný, pro něž představuje tvoření tradičních pádových otázek značnou zátež s nejistým pozitivním efektem (srov. tvoření možných defektních forem typu *na komu / čemu?* apod.). Nadto se jejich pomocí určují i další významy (máme na mysli především přimykání, příslovečná určení, kdy bývá vztah mezi členy skladební dvojice volnější než v případě rekece, vztahu předmětu s řídicím členem; viz Hrdlička, 2015–2016).

Je pravděpodobné, že stanovení počtu relevantních sémantických celků, jejich vnitřního členění i komunikačních funkcí výpovědi bude náročné. Nesnadné bude rovněž vypořádat se s nezřídka značně odlišným komunikačním (komunikačně-civilizačním) rámcem: kupř. maďarština a korejština patří do skupiny jazyků aglutinačních, jazyk patřící do středoevropského areálu však bude z tohoto zorného úhlu jistě podstatně bližší (srov. otázky spjaté s řečovou etiketou aj.).

V optimálním případě onomaziologického popisu by se mohlo jednat o kontrastivní přístup češtiny k jednomu určitému jinojazyčnému kódu (viz výše). Pak by záleželo na míře odlišnosti obou jazyků, na počtu, podobě a struktuře i míře překrývání jednotlivých (funkčních, resp. sémantických) celků.

Nabízí se rovněž zpracování univerzálnější, bez zřetele ke konkrétním jazykům. V takovém případě bychom museli spoléhat na to, že se mnohé z významů (alespoň částečně) protnou: vyjádření negace, kvantity, rozkazu, zákazu, modalit, podmínky, relací místních, časových, příčinných, účelových, způsobových, zřetelových a dalších.

Onomaziologický popis se podle našeho soudu vyznačuje těmito pozitivními momenty.

1. Může vytvářet vhodné předpoklady pro přehledné představení konkurenčních způsobů (s odlišnou frekvencí, s různým stylovým zabarvením, s nestejnou formální náročností aj.) vyjádření jisté mluvnické kategorie. U formálního ztvár-

32 Nejedná se o přístup novátorský, srov. Kořenský (1984).

nění českého rozkazu by tedy mohlo být s příslušným komentářem uvedeno *Napište to! Psát! Tohle napíšete! Budete psát! Tak píšeme, píšeme! Koukejte to napsat! Kdybyste raději psali...* atd.

2. Nabízí možnost podstatně kvalitnějšího zohlednění řečové dimenze (srov. kupř. nepřiliš vyhovující popis a prezentaci českých prepozic v učebnicích češtiny pro cizince — zde by byla lingvodidaktická prezentace po sémantických celcích velkým přínosem; viz Hrdlička, 2000; 2009).

3. Přispívá k účinnějšímu výkladu tzv. neparalelních gramatických kategorií a jevů (Hrdlička, 2008), neboť názorným způsobem ilustruje příslušné mezijazykové substituce — např. kategorii slovesného vidu (tedy vyjádření završenosti děje či vyjádření jeho procesualnosti) propracovaným systémem časů nebo kompenzací absence členu určitého užíváním ukazovacích zájmen aj.

## 7 ZÁVĚR

Český jazyk sehrával, především v období vlády Karla IV., jehož sedmisté výročí narození si v tomto roce při nejrůznějších příležitostech připomínáme, v rámci evropského kontinentu významnou roli. V současné době se čeština řadí co do počtu uživatelů ke středně velkým národním jazykům. Je potěšitelné, že je o studium češtiny ze strany jinojazyčných mluvčích nemalý a stabilní zájem, a to jak v České republice, tak i v zahraničí. Pokládáme péči o propagaci studia češtiny za velmi záslušnou a prozíravou, podpora ze strany českého státu, kterou velmi oceňujeme, by mohla být nicméně ještě výraznější. Jedná se totiž o záležitost s mimořádně významnými dlouhodobými dopady nejen společenskými, odbornými a ekonomickými. Je rovněž třeba soustavně a koncepčně rozpracovávat otázky související s popisem a s lingvodidaktickou prezentací češtiny jako cílového jazyka. Jednu z klíčových a doposud nepřiliš zpracovaných oblastí představuje teorie didaktické gramatiky, v níž se jako velmi perspektivní jeví onomaziologický přístup, resp. potřeba vypracování funkčně pojaté gramatiky českého jazyka.

## LITERATURA:

- AUTY, Robert (1962): Úvahy o všeslovanském jazyku v době obrozenské. *Slavica Pragensia*, 4, s. 543–549.
- CVRČEK, Václav et al. (2010): *Mluvnice současné češtiny: 1, Jak se píše a jak se mluví*. Praha: Karolinum.
- ČERMÁK, František (2004): *Jazyk a jazykověda: Přehled a slovníky*. Praha: Karolinum.
- ČERNÝ, Jiří (1996): *Dějiny lingvistiky*. Olomouc: Votobia.
- ČERNÝ, Jiří (1998): *Úvod do studia jazyka*. Olomouc: Rubiko.
- DANEŠ, František (2009): *Kultura a struktura českého jazyka*. Praha: Karolinum.
- DOLNÍK, Juraj (1993): Gramatika slovenčiny pre vyučovanie cudzincov. In: Jozef Mlacek (ed.), *Studia Academica Slovaca 22: Prednášky 29. letného seminára slovenského jazyka a kultúry*. Bratislava: Stimul, s. 62–70.
- HELBIG, Gerhard (1991): *Vývoj jazykovědy po roce 1970*. Praha: Academia.
- HRDLIČKA, Milan (2000): *Předložky ve výuce češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Karolinum.





- HRDLIČKA, Milan (2008): K otázce výkladu „neparalelních“ gramatických kategorií a jevů. In: Jiří Hasil (ed.), *Čeština jako cizí jazyk V.: Materiály z V. mezinárodního symposia o češtině jako cizím jazyku*. Praha: Ústav bohemistických studií FF UK — Euroslavica, s. 63–69.
- HRDLIČKA, Milan (2009): *Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka: K prezentaci gramatiky českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince*. Praha: Karolinum.
- HRDLIČKA, Milan (2012a): Výuka českého jazyka v zahraničí. *Český jazyk a literatura*, 63(2), s. 67–70.
- HRDLIČKA, Milan (2012b): Ke gramatikalizované prezentaci češtiny jako cílového jazyka. *Usta ad Albim BOHEMICA*, 12, s. 82–93.
- HRDLIČKA, Milan (2014): K prezentaci české deklinace jinojazyčným mluvčím. *Studie z aplikované lingvistiky / Studies in Applied Linguistics*, 5(2), s. 98–115.
- HRDLIČKA, Milan (2015): Čeština jako jazyk kolonizační a přistěhovalecký. In: Jiří Hasil — Milan Hrdlička (eds.), *Sborník přednášek z 58. běhu Letní školy slovanských studií*. Praha: Univerzita Karlova — Euroslavica, s. 102–126.
- HRDLIČKA, Milan (2015–2016): Otázka, zejména pádová, nejen ve výuce cizinců. *Český jazyk a literatura*, 66(2), s. 63–68.
- HRDLIČKA, Milan (v tisku): O didaktické gramatice.
- CHODĚRA, Radomír et al. (2001): *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí: Metadidaktika, humanizace, alternativní metody, počítače*. Rudná u Prahy: Editpress.
- KOŘENSKÝ, Jan (1984): *Konstrukce gramatiky ze sémantické báze*. Praha: Academia.
- KOŘENSKÝ, Jan (1985): Typy gramatických popisů a výuka češtiny jako cizímu jazyku. In: Jaroslav Tax (ed.), *Čeština jako cizí jazyk: Materiály z první metodologické konference Ústavu slovanských studií filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze: Svazek 1*. Praha: Ústav slovanských studií FF UK, s. 38–46.
- KRASHEN, Stephen D. (1981): *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- KUČERA, Karel (1989): *Český jazyk v USA*. Praha: Univerzita Karlova.
- MALINOVSKÝ, Milan (1995): „Redukce“ gramatiky. *Slovo a slovesnost*, 56(3), s. 218–222.
- MARVAN, Jiří (2015): *Jazyk — jeho český příběh: Prvních tisíc let 800–1800: Malý průvodce dějinami české lingvoekologie*. Praha: Karolinum.
- NEWERKLA, Stefan Michael (2007): Dějiny výuky češtiny v Rakousku. In: Jana Pleskalová — Marie Krčmová — Radoslav Večerka — Petr Karlík (eds.), *Kapitoly z dějin české jazykovědné bohemistiky*. Praha: Academia, s. 580–613.
- POLDAU, Ivan — ŠPRUNK, Karel (1968): *Čeština jazyk cizí: Mluvnice češtiny pro cizince*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- SGALL, Petr (1967): *Generativní popis mluvnice a česká deklinace*. Praha: Academia.
- SVOBODOVÁ, Jana — ADÁMKOVÁ, Ilona — BOGOCZOVÁ, Irena (2011): *Fenomén spisovnosti v současné české jazykové situaci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- ŠEBESTA, Karel (1999): *Od jazyka ke komunikaci: Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum.
- ŠKODOVÁ, Svatava — ŠTINDLOVÁ, Barbora (2008): Možnosti signálního ztvárnění gramatických pravidel v učebnicích cizích jazyků. In: Oldřich Uličný (ed.), *Euroletteraria a Eurolingua: Kreativita v literatuře a jazyce*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, s. 307–314.
- ŠMILAUER, Vladimír (1975): Čeština jako mezinárodní vědecký jazyk. *Naše řeč*, 58(1), s. 52.