

# Závada není ve vašem přijímači

Ondřej Hausenblas

**č. 22.2** Nejméně úspěšná úloha u všech typů maturantů. K exkluzivnímu uměleckému textu A. Burgesse v českém překladu mají žáci vypsát z posledního odstavce přísudek jmenný se sponou. Jde tedy o znalost jazykovědného aparátu. Laický uživatel mateřského jazyka si však obvykle dokáže poradit i bez toho, aby musel po léta školní docházky nastudovávat lingvistický aparát. V četbě obvykle pomůže některá strategie, jako je vrátit se o kousek nazpět a číst znovu, nebo předčítat si úsek nahlas, nebo zkusit si úsek přeříkat vlastními slovy, nebo počkat, zda porozumění nenastane o pár řádek nebo stránek později. Tomu všemu může škola děti naučit, pokud ovšem učitelé na to zbude čas vedle nácviku termínů a rozborů. Že takové čtenářské postupy fungují také u ohrožené části maturantů, se dá odvodit z toho, že ani u nich nebyly úlohy na věcné porozumění pod průměrnou úrovní úspěšnosti. Nějak si tedy poradit uměli, přestože patrně nerozebírali souvětí. Jak dopadli v hledání přísudku jmenného se sponou naši gymnazisté, tedy ti, kteří mají největší šanci znát i termíny a pojmy a úkony školní gramatiky? Těch úspěšných tu byla nanejvýš pouhá třetina ze všech gymnazistů, kteří test psali. Co to vypovídá o úloze a o výuce? Žáci ze skupiny ohrožených by mohli řešit nějaké věcné nepochopení tomu, co souvětí v překladu L. Šenkyříka sděluje a která slova ve větě k sobě významově patří. Avšak čtenář při tom musí luštit slovní zásobu (zlukovat, vojs, vypuganej). Žák spíše nepochopí neologismus „vypuganej“, vzniklý pokroucením ruštiny, kterou už se mnoho žáků neučí. To, že právě takové cizorodé slovo je jmenovou částí přísudku, činí školní úkon „určování větného členu“ pro mnohé žáky nadbytečným.

**č. 18.2** Další velice neúspěšná úloha, ve které se také požaduje, aby žák zvládal jazykovědný a z něj odvozený školský aparát pro popis jazyka. Žák z ohrožené skupiny zde musí prokázat znalost termínu funkční styl. Je otázka, jak takovou znalost mohl získat, pokud docházel do školy jiné než do gymnázia. Umět umělecký text přiřadit k funkčnímu stylu uměleckému by však nemuselo být obtížné, kdyby ovšem právě s jeho rysy nehrál A. Burgess v úryvku pozoruhodnou hru. Výpověď delikventa Alexe uvedená v testové ukázce by mohla být i přepisem zvukového záznamu z terapie nebo z výslechu, ačkoliv je i přes nápadné neformální znaky poněkud moc „učesaná“. Maturant by ovšem mohl i bez přemýšlení rozhodnout, že jde o umělecký text a styl, protože vidí pod textem zdroj: „(A. Burgess, Mechanický pomeranč, upraveno)“. Ale rafinovaně testovat, zda žák umí lovit z ukryté nápovědy, to vypadá jako neetický chyták.

Navíc by maturant, pokud je tak vzdělaný, že po něm lze žádat takovouto specificky odbornou stylistickou znalost, mohl mít přečtenou například Čapkovu Válku s mloky, kde jsou součástí uměleckého textu pasáže stylizované jako novinové či rozhlasové zprávy, případně Nerudovy povídky, v nichž je důvěryhodně nastylizován soukromý dopis, atd.

Sousední úloha 18.1 je ve všech skupinách také pod průměrem úspěšnosti. Požaduje přitom něco praktičtějšího, čeho se dá ve výuce slohu využít účinněji, totiž určení slohového postupu v témž úryvku. Opět však jde o pouhé „určování postupu“, které málokoho naučí také psát.

**č. 28** Slavnou ostudu s termínem epizeuxis není třeba znovu připomínat. Rozpoznání tohoto básnického prostředku může jen u malé části populace být příslibem toho, že čtenář bude také doceňovat, jak tento prostředek na něj esteticky účinkuje, jak vzbuzuje pocity, myšlenku, dojmy.

**č. 8** Požadavek, aby maturant uměl opravovat pravopisné nebo tvaroslovné chyby v cizím textu, je rovněž velmi sporný. Přestože na něj mnoho učitelů věří jako na nástroj k zlepšení žákova vlastního pravopisu. Pokud je populace ve škole cvičena v „korekturách“, a přesto dopadají testové úlohy

i samotné psaní žáků celkově spíše špatně, nepatří tato úloha mezi nástroje, kterými se má posuzovat maturantova připravenost na živou dorozumivací praxi a patrně ani na další studia v kterémkoliv oboru.

**č.3.2** Úloha zjišťuje jedinou jednotlivou znalost jména bajkáře Ezopa. Tím, že jde o jediný případ ze stovek jiných možných, nemá úloha výpovědní hodnotu. Jestli maturant Ezopovo jméno slyšel, anebo neslyšel, říká jen velmi málo o tom, zda zná nebo nezná jiné autory. Jestliže jde o jistý evropský kulturní základ, patří Ezop a mnozí jiní k těm autorům, kterými se škola má zabývat. S četbou jejich textů se má žák setkávat, ale ve výuce – rozhodně nikoliv v maturitním testu.

**č. 1** K úloze na pravopis se žák dostane jako k první v celém testu. Při známých potížích žáků s pravopisem si musíme položit otázku, co moudrého mohlo autory textu vést k tomu, aby právě s ní na maturanta „vybaflí“. Pro nejlepší žáky to asi bude znamení, že text bude „brnkačka“ (a mohou se ukolébat k omylu), pro žáky ohrožené však to může být trauma. Měl snad Cermat úmysl žáka slabého znejistit? Ale možná nejde o zlou vůli, nýbrž o pouhý diletantismus autorů a recenzentů testu.

**č. 5** Zkouší se tu více znalostí najednou. Nelze říct, co vlastně má tato úloha zjišťovat. Nevíme, zda ten, kdo v ní neuspěl, neví, co je podřadné-souřadné souvětí, nebo zda neumí poznat jednoduchou větu na rozdíl od souvětí. Je k úvaze, jaký cíl má zařazení takové úlohy do maturitní zkoušky. Mohlo by sloužit (jistě spolu s celou baterií dalších úloh) pro rozřídění populace na žáky s „akademickým“ typem myšlení a na žáky s myšlením spíše praktickým. V obou skupinách ovšem mohou bez problémů být žáci, kteří jsou čtenářsky gramotní a dokážou také myslet – jenomže možná v jiných oborech než v gramatice. Vytrít je a vyřadit z možného dalšího studia a rozvoje testem z české gramatiky je nezodpovědné vůči potřebám národa, které jsou zřejmé: mít v populaci občany co nejlépe vzdělané, každého podle jeho možností.

K uplatnění znalosti pojmů a termínů věta, souvětí, podřadné – souřadné souvětí je potřebná specifická znalost gramatického aparátu. Zde sice nejde o pojmy příliš složité, jsou ve škole probírány a cvičeny postupně od „psaní tečky za větou“ na první stupni až po rozbor struktury uměleckého textu na gymnáziu, nebo například i pro hovor o stavbě textu, který žák vytváří sám. To jsou aktivity vhodné pro nejvyspělejší maturanty. Je s podivem, že právě maturanti nejlepší ji úspěšně plnili o téměř deset procent pod průměrem své skupiny. Mnozí tedy tuto znalost a dovednost aplikace patrně také nemají. Žák „neakademického“ založení může dobře rozumět sdělení, ale v gramatické testové úloze selže.

**č. 26** Úloha testuje spíše znalosti novodobé historie. Slova, podle kterých by žák v Halasově básni mohl rozpoznat historickou událost, jsou opět jen jednotlivinami, které žák právě znát nemusí, pokud nesdílí kulturní a historický rozhled autorů testu. Tato chyba tvůrců testů je u nás častá – nereflktují dostatečně rozdíl mezi všeznalým sebou a mladým a málo učeným žákem. Žáky z ohrožené skupiny to ovšem vžene do chyby. Čtenářsky gramotný, ale v historii málo honěný maturant by možná dobře odpověděl na otázku „Komu je kladena v básni vina?“, nebo „Jaké básnickovy postoje vyjadřují různá místa v básni?“ atp.

**č. 9** Úloha má patrně zřetelně oddělit špičku gymnazistů od ostatního lidu. Nejde v ní jen o to, že žák má znát autora a povahu jeho díla. I ten, kdo díla četl, nemusí umět rozluštit jazyk, kterým se sděluje charakteristika autora a díla. Musíme se ptát, zda nám úloha říká, že se špička maturantů opravdu dobrala toho, že má usazené své chápání autora a díla, takže nyní v cizí charakteristice rozpoznává autora a dílo samo, anebo zda úloha svědčí o tom, že žák poznává učebnicový či příručkový výklad, který si v přípravě na maturitu procházel i bez četby románů.

**č. 25** I tato úloha, podobně jako úloha č. 9, vyžaduje od maturanta jistou zběhlost ve výrazivu některých češtinářů, spíše než skutečné porozumění významu textu. „Vyskytuje se motiv výzvy“, to je intelektuální sloh, který je jistě přiměřený studiu poezie a literárněvědnému bádání, ale může maturantovi zabránit v pochopení úlohy. Tím spíše, že výzvu laik obvykle chápe jako promluvu, kterou někdo oslovuje někoho druhého. Vyzývat však slova, to je krásná a náročná metafora. Kdo hledá v nabídce nějakou vyzývanou osobu a spojení „motiv výzvy“ je jeho jazyku cizí, snadno se nachytá na vokativ (oslovovací 5. pád) v nabízené položce A, nebo na zájmena druhé osoby v D. Vzhledem k možnostem, jaké má výuka literatury v odborných školách, by bylo dobré nelpět na exkluzivních rysech komunikace kolem literatury a raději se ptát jasně a na věci opravdu zásadní. Takovou věcí by mohlo být, proč vůbec básník v tehdejší situaci a ve své básni používá oslovení nebo používá tvarů druhé osoby. Byla to historická chvíle, kdy bylo namíště burcovat...

**č. 15** Úlohy tohoto typu, na znalost nebo vyvození významu jediného slova, nejsou pro závažné testování vhodné, protože je u nich vysoká pravděpodobnost, že žák selže právě kvůli jednomu slovu. Je však možné, že autoři chtěli prokazovat, zda žák dokáže porozumět intelektuálně náročnému a pojmově bohatému textu. Kvůli své obsahové i výrazové náročnosti kontext sotva pomůže žákovi, který nezná významové shody a rozdíly mezi slovy „určují“ a „deformují, dementují, determinují, demonstrují“. Kdyby u nás byla kulturní tradice posmívat se prostým lidem za to, že nesprávně používají slov latinského původu (jako bývalo nehezským zvykem v Anglii 19. století), pak by možná měla úloha jisté oprávnění. Ale taková společenská norma u nás není. Lidé si cizí slova pletou a někdy je i komolí, ale kdo neumí rozdíl mezi *determinují* a *demonstrují*, ještě nemusí být prostáček.

**č. 17** Opět hledání cizí chyby, navíc ve vytrženém kontextu z málo srozumitelného úryvku. Úloha patrně zkouší, zda si žák pamatuje, že se ve škole probírala slova s je/ě, mně/mě, raný/ranný. Nedivil bych se, kdyby žáci stavební průmyslovky znali z billboardů českou stavařskou firmu Ranný. Mohli by sice pravopis běžných slov umět, ale právě raná zelenina snad není tak zásadního rázu, aby si zasloužila být na maturitním stole.

**č. 21** Úloha s chybnou nabídkou? *Buržoazní* se v Burgessově textu vyskytuje, *deme* také, *piplů* též a *paruka* rovněž. Jak jsou ta slova v úloze charakterizována? Jako cizí, archaické, obecně české a přejeté. Žák má poznat, že paruka není slovo archaické, tedy má znát termín archaismus a vědět, že to není starobylá věc, ale jen slovo. Závada té nabízené položky, kvůli níž není tvrzení pravdivé, a tedy jejíž výběr bude správnou odpovědí, spočívá v tom, že neplatí, že by slovo *paruka* bylo „archaické“. Aby měl žák jistotu, musí vědět, že platí tvrzení, že *buržoazní* je cizí a spisovné, že neexistující nespisovné slovo *piplů* je patrně přejímkou z cizího jazyka – což je divné, když to slovo neznám, jak mám vědět, že je z cizího jazyka? Žák si pomyslí: „Nabízená položka D vypadá opravdu nepravdivě, když takové slovo neexistuje, a navíc tu je v uměleckém textu, pokud jsem to poznal správně... Němčina, kterou jsem studoval, nic takového nemá, a ruština taky ne. Zda slovo *deme* pochází z *vrstvy obecné češtiny*, to jsme na naší průmyslovce nebrali.“ Co je obecná a co hovorová čeština, to si u státnic pletou někteří studenti češtiny i na Pedf UK. Uznávám, že by to vědět mohli, ale rád bych, aby znali mnohem důležitější věci, například že nespisovné výrazy můžeme aktualizace použít i ve formálním projevu, pokud jimi chceme zvýraznit určitý význam nebo nastínit situaci atp.

Pokud někomu připadalo vysvětlení této úlohy spletité, ať vezme v úvahu to, jak zní její zadání. Zodpovědné by bylo nedávat do textu úlohy s negativní otázkou. Slabšího maturanta to může vyřadit, třebaže znalost, kterou úloha testovat měl, on možná má.