

Co neumějí studenti bohemistiky

Robert Adam, Ivana Bozděchová, Robert Dittmann,
Eva Lehečková, FF UK v Praze

What Students of Czech Philology Do Not Know

On the basis of the authors' experience with teaching first-year students of Czech Philology at the Faculty of Arts, Charles University, Prague, the paper attempts at a closer look at problems encountered by students in the field of Czech grammar. Attention is paid especially to the lack of students' ability to perform morphological and syntactical operations (rather than to their lack of knowledge of facts) and to grasp the inflectional character of Czech in morphemic and morphological analyses. Factual knowledge, if present, is frequently used by the students in a rather mechanistic way.

Tento článek vznikl na základě zkušeností s výukou v jazykovém prosemináři na pražské filozofické fakultě. Jde o přednět zařazený s čtyřhodinovou výukou dotací do prvního semestru bakalářského studia; jeho hlavní náplní je strukturní jazykový výcvik, zejména jazykové rozboru.

Nehodláme se zde zabývat tím, co si začínající adepti bohemistiky neosvojují pamětně, tedy co jednotlivého neznají (jako např. některé náležité spisovné tvary slov *koleno* nebo *teníz*). Rádi bychom se soustředili na znalosti obecnější, a především na dovednosti, které by si maturanti byvali měli osvojit v hodinách českého jazyka během své školní docházky. V článku tak sice postupujeme podle jednotlivých jazykových rovín a druhů rozborů a pojednáváme o příslušných konkrétních nevědomostech a obtížech u studentů bohemistiky, snažíme se však soustavně poukázovat a širší souvislosti, jež jsou příčinou těchto nedostatků, a v závěru se pokoušíme jednotlivé problémy zobecnit.

Začneme rovinou větné skladby. Přisudek určují studenti s jistotou pouze tehdy, je-li slovesný jednoduchý, pokud možno jednoslovný. Složené přísudky už čini potíže, neboť studenti neumějí odlišit spojení infinitivu s modálním nebo fázovým slovesem od spojení např. se slovesem pohybu (*mohl poobédvat x přišel poobédvat*). V případě přísudků verbonominálních se stává téměř pravidelně, že zapišme-li se na přísudek, najdou jej mnozí dobře, avšak na otázku, kterým větným členem je přísušně adjektivum, ližž studenti odpovídají, že přívlaskem. Je to projev obecnějšího nedostalku v rozlišování mezi jazykovými rovinami, a tedy i druhý rozbor: jako by shodným přívlaskem muselo být každé adjektivum. Určit typ přísudku je pro studenty úkol mimořádně těžký, protože bezpečně nerozlišují přičestí trpné od adjektiva (slovesné tvary jako *byla by oslověna* určuje většína začínajících bohemistů jako přísudek jmenový se sponou) a protože

se nevyznaží ani v pojmech sloveso pojmočné, spochové a plnovyžnamové; pojmy samotné znají, ale nemají žádné vodítko, jak přísušně funkce slovesa *byl* rozoznat, a hlavně nevědí, že při určování větných členů v konstativních se slovesem *byl* se tím vůbec mají zabývat. Identifikace vedlejší věty přísudkové tak patří k úkolům, s nimiž si potradí malokterý student; hledáním přísudku jsou studenti zvyklí rozbor věty začínat, pouhé *byl* jim na přísudek bohatě stačí, „za čárku“ už se nechtívají a po významu se neptají.

Podnět studentů určují dobře jen tehdy, je-li vyjádřen jménem v nominativu, případně vedlejší větou. Na podněty vyjádřené infinitivem se studenti ptají pouhým výrazem *co* a přísudkem a to je často svede na scesti; infinitiv pak určí jako přednět. Nejsložitější je situace u podnětů v jiných pádech než nominativu (např. v genitivu záporovém – *nebylo tam ani žilváčka* – nebo v předložkových pádech u vyjadřování množství – *přišlo na tisíc diváků*); než by připustili, že podnět může nebýt v nominativu, studenti raději určují přednět u slovesa *byl*. S pojmem „jednočlená věta“ studentů většinou spojuje zcela nepřátčěné pojem „podnět nevyslédřený“ a je doslova neuvěřitelné, kolik studentů přichází na univerzitu se zřejmě nevyvinutelnou představou, že nevyládkřeným podnětem jednočlené věty je *ono*.

Přednět většína studentů není zvyklá poznávat jinak než pádovou otázkou. Zákonitě tak jako předněty soustavně určuje řadu typů příslovečného určení. Pojem rekece je ilustrativním příkladem pojmu naučeného zbytečně; většína studentů ví, že přednět je ke svému řídicimu slovesu připojen rekeci, jen asi každý dvacátý však umí pojem rekece vysvětlit; a prakticky nikdo ho neumí použít k tomu, aby jeho pomocí poznal přednět, tzn. neumí si ověřit, že určovaný větný člen je ve tvaru nenahraditelném tvarem jiného pádu či obsahuje předložku nenahraditelnou jinou předložkou. Že může být přednět řízen adjektivem (*větrný sám sobě, posedlý tančem*), bývá pro studenty překvapivím; většína je přesvědčena, že přednět závisí bývá pro studenty překvapivím; většína je přesvědčena, že přednět závisí „na přísudku“ (a dokonce i o tom, že přívlask zavisí „na podnětu“).

Přívlask shodný bývá určován většinou dobře, ale jen pokud jde o učeňicové případy. Když je ve větě hesklonné adjektivum (*super, prima, klack*) před substantivem, bývá už určováno jako přívlaskeshodný. U složitějších případů se zaštrněným směrem determinace (*město Praha*) si studenti neumějí pomocí shodou s přísudkem (*město Praha se proslavilo panákami*), aby poznali podnět.

Příslověčně určení má řadu druhů rozlišovaných podle významu a školní výuka češtiny některé z nich ignoruje. Protože dělení je dosi schematické a mluvnice se v názvech i v počtu těchto druhů ne vždy shodují, nelze se tomu ani divit; přimlávali bychom se však alespoň za zařazení příslovečného určení původce děje do probírané látky (*byl okraden kapsářem*), neboť studenti o jeho existenci lepší a svorně je určují jako přednět. S ohledem na potíže s určováním jednotlivých větných členů není divu,

že při úkolech, v nichž mají studenti vymyslet příklady na různou větněčlenskou funkci jednoho slovního tvaru, se mohl setkávat s nepřekonatelnými obtížemi. Například slovo *nemocný* může být užito ve funkci podmětu, předmětu, shodného přívlastku, doplňku a jmenné části přísudku; infinitiv může být užít jako podměti, neshodný přívlastek, předmět (*rozhodl se odejít*), doplněk (*slyšel ho zpívat*), příslovečně určení účelu (*odešel volit*), podminky (*nebyl Petra, nezvládl by to*) aj., ale vyřešit taková zadání je schopna jen menšina studentů.

Velkým a přetrvávajícím problémem je nerozeznávání relativ od spojek. Když studenti nepovažují vztahné zájmeno za větný člen, případně když (což je stejně často) ztotožňují jeho větněčlenskou funkci s větněčlenskou funkcí jin uvozované věty (*vypřávil o krizi, kterou čelil/a kterou narazil na krizi/nm velerhu* – přívlastek namísto předmětu), znamená to vlastně, že si nekladou otázku, proč je v daném pádovém tvaru nebo proč má před sebou danou předložku. Při syntaktickém rozboru se ukazuje i to, že úkoly studenti řeší jednotlivě a bez vzájemných vztahů. Mezi časté chyby patří například to, že student na výzvu, aby identifikoval v souvětí věty jednočlenné, vypiše větu s přísudkem ve 3. osobě, třebaže v předcházející úloze správně určil podmětovou vedlejší větu na této větě závislou (*nevadilo mi, že dnes neuspěl*). Velký problém představuje pro začínající bohemisty identifikace vedlejší věty doplňkové. Požadavek, aby studenti změnili vhodnou větu předmětovou (*viděl, jak srna utíká přes cestu*) na větu doplňkovou (*viděl srnu, jak utíká přes cestu*), bývá úspěšně realizován jen zřídka. Mnohdy jsme svědky mechanického určování druhů vedlejších vět. Typickým příkladem jsou situace, kdy posledním slovem věty hlavní je podmětickým příkladem jsou situace, kdy posledním slovem věty hlavní je podstatné jméno. To vede studenty k závěru, že následující vedlejší věta musí být přívlastková, takže tak klasifikují i věty předmětové (*ptal se pána na la-vičce, kolik je hodin*) nebo podmětové (*v noci se mu zdálo o zlířším hoke-jovém zápase, že dal vítězný gól*). Mechaničnost při určování se projevuje i v tom, že pokud student nevidí na začátku věty žádnou spojku, považují tuto větu za hlavní. Následující podřadné souvětí s různovětými spojkami určují jako souřadné: *Petr se rozhodl, že i kdyby přišlo, neodejde*. Pokud jsou souřadně spojené vedlejší věty uvozeny neidentickými výrazy, usuzují studenti na to, že se jedná o různé druhy vedlejších vět (*opouštěl by, kde strávil tři roky a v němž se mu opravdu líbilo*).

Nyní se zaměříme na tvaroslovi, a to nejprve na ohebné slovní druhy. U nich představuje pro začínající bohemisty velký problém už jen stanovit, které morfoloické kategorie který slovní druh vyjadřuje. Studenti jsou vůbec zvyklí na určování kategorií jen u sloves a podstatných jmen, kdežto u přídavných jmen, a zejména u zájmen a číslovek morfoloické kategorie často neurčují žádné. Tyto slovní druhy jim proto do jisté míry sply-vají s příslovci (např. jmenné tvary adjektiv jako *živí, zdraví*, zájmenná

číslovka *kolik*). A i když studenti správně určí slovní druh (např. zájme-no), mívají potíže s bližším určením (zájmeno osobní, přívlastňovací atd.) a k uvědomění si, že například zájmeno *čí* je v náležitých kontextech (*čí je ta taška na schodech?*) zároveň tázací i přívlastňovací, samostatně dospěje jen nemožno z nich. Jen málo studentů zná vzory zájmenného skloňování (*ten, náš*). Nazvat správně jmenné tvary přídavných jmen (*mrtví, hoden*) a adjektiva přívlastňovací (*Horzův*) většina studentů nedokáže.

Při určování kategorie pádu jsou nejproblématictější spojení typu *ve dvířek jsme se vrátili* – tam studenti určují lokál bez ohledu na tvar, protože nepočítají s tím, že by se předložka v mohla spojovat s jiným pádem –, a hlavně *tři dny byl pryč* nebo *vrátil se minulý pátek* – tam si mnohdy uvědomí, že z hlediska tvaru může jít o nominativ nebo akuzativ, ale neumí najít řešení v podobě substituce (*rodinu byl pryč, vrátil se mi-nulou sobotu*). Přetrvává nesmyslný pojem „číslo pomnožné“, číslo u po-možných jmen je často určováno jako jednotné, což svědčí o nedostatků zřetele k morfoloické formě. Při určování jmenného rodu představují pro začínající bohemisty nemalý problém zájmena bezroda, zejména odlišení bezrodých osobních zájmen od rodových přívlastňovacích. Běžné je zapo-mínáno na rozlišování mužského rodu životného a neživotného.

Při tvaroslovném rozboru slovesných tvarů studenti neznají pojem slo-vesný tvar určitý (verbum finitum), a pokud ano, nevědí, k čemu je užitečný. Proto často určují u přechodníků a přičestí osobu. Mnozí adepti bo-hemistiky nemají aktivně osvojen pojem přičestí a tvar přičestí pojmeno-vávají názvem výrazné kategorie, kterou příslušné přičestí vyjadřuje: tak např. *přečten* pro ně je „trpný rod“ a *přinesl* „minulý čas“.

Většina studentů má nesmyslně zařizováno, že čas se určuje dříve než způsob, a tak určuje čas u tvarů imperativních a kondicionálových – vůbec mají mnozí studenti představu, že všechny slovesné kategorie musejí být vyjadřovány každým slovesným tvarem. Téměř nikdo ze studentů neví, že mnohé slovesné tvary vyjadřují jmenný rod. Podobně říká je znalost pasivního infinitivu (*byl tresán, byl zakryta*). Když už se studenti naučí, že (aktivní) infinitiv vyjadřuje z gramatických kategorií jen slovesný rod a vid, totéž určují u infinitivu pasivního (a neuvědomí si, že trpné přičes-tí v pasivním infinitivu vyjadřuje další morfoloické kategorie, tj. číslo a jmený rod, příp. životnost). U trpného rodu mnozí nevědí, že existuje reflexivní pasivum, a tak slovesné tvary jako *dělá se* určují jako rod činný. O tom, že existuje i trpný rod u přechodníků (*řáca/byv nesem*), neví téměř nikdo. Při určování vidu je mimofádně častá záměna vidových protějších (např. *povzbudil* je pak určováno jako nedokonavé, třetí třída, vzor „kupu-je“). Po studentech požadujeme, aby kromě gramatických kategorií uvedli, také třídu (podle prezentního kmene) a vzor. Až tehdy se někteří dozvídají, že existují slovesné kmény prezentní a infinitivní. To, že součástí určité-ho slovesného tvaru jsou i kondicionálové tvary ve spojkách *aby, kdyby*,

vědi jen malokteří. Nezarazí je přitom ani to, že jde o spojky časovatelné (abych, abys, ...). Rada studentů pak namísto kondicionálu určuje u příslušných slovesných tvarů minulý čas, i když je z významu vět samotných jasné, že o minulosti nevyprávějí.

V oblasti neohobných slovních druhů čínl největší obtíže částice, sekundární předložky a zájmená příslovce. Částice bývají v mluvnicích klasifikovány rozmanitě, avšak studenti neumějí identifikovat ani nejběžnější typy částic, jako jsou částice vytykáací (právě Petr, zrovna dnes), modální (určitě, možná, snad) nebo odpověďové (ano, ne). U nepřívodních předložek si studenti neuvědomují, že se jedná o neohobné slovní druhy, a určují je jako zájmená příslovce, a neumějí u příslovcí jejich „zájmenost“ – tedy jako zájmená příslovce, a neumějí u příslovcí jejich „zájmenost“ – tedy deiktičnost – poznat. To ovšem znamená, že nerozpoznávají poukazování od pojmenovávání, že nerozumněji definičnlnu znaku zájmen – a že mají zájmená naučena nazpaměť. Stejně neznámým pojmem jako příslovce zájmené je i příslovce stavové (za okny je mrázivo).

Při určování slovních druhů si studenti často neuvědomují, že identická forma může být zástupcem několika slovních druhů (při konverzi), a určují slovní druh tak říkajíc na první pohled. Tak např. ve větách jako *naš malý už chodí* je *malý* určováno jako adjektivum; *oni to ale tak nemyslel* – *ale* je určováno jako spojka (a proto někdy před *ale* studentí kladou i čárku), *dovrčili to prostrřednictvím kurýra* – *prostrředictvím* je určováno jako substantivum atd.

Problémy při studiu morfematičky začínají u samotného pojmu morfém, v konkrétních slovech proto jednotlivé morfémy mnohdy identifikují obtížně. Přitom morfematičky rozbor a jeho principy se v učebnicích popisuji a procvičují již od 6. ročníku základní školy. Potiže působí překvapivě už identifikace kořene, kde studenti máte existence variantních podob (skák-a-t, skoč-i-t, skoč-0, vy-skak-ova-t; vés-t, vod-i-t, u-vád-ě-t, ved-l-0). Nedostatek srovnání vede některé studenty i k tomu, že vokalizovanou variantu předpony (pode-přít) rozkládají na předpony dvě, tj. chybí jim srovnání s předložkami (pode dveřmi).

Studenti však především neznají typy přípon, a to hlavně kmenotvornou a tvarotvorné přípony nefinální (předpověd-ě-l-i, významen-g-l-0). Horší než neznalost termínů je však to, že neumějí popsat funkce jednotlivých (typů) morfémů v jejich lineární posloupnosti ve slově. Projevu se tak neporozumění souvislosti mezi lexikální sémantikou, slovo tvornou výstavbou a gramatickými vlastnostmi slov a problémy s propojováním poznatků o slovo tvorných procesech (před-povědět – před-pokládat – před-znamenat; předpovědět – předpověd, vypovědět – vypověd, zpodobat – zpodob).

Pro naprostou většinu studentů je překvapením, že předpona může být částí gramatická (*ide – půjde*).

Při slovo tvorné analýze často narážíme na nesprávné porozumění pojmu „základové slovo“; namísto relativního pojmu je chápán jako absolutní; namísto bezprostředně fundujícího výrazu studentí hledají zprvu výrazy jakési významově výrazné a formálně podobné (tj. se stejnou podobou kořene): tak u substantíva *únos* bývá vždy nejprve navrženo jako základové slovo sloveso *nosit*, nikoli *unést*. Pojem „základové slovo“ se občas zaměňuje s pojmem „slovo tvorný základ“ a prokazuje se nepochopení dvoučlennosti slovo tvorné struktury utvořeného (odvozeného) slova (*procházká – procházet se*), příp. těžkosti s pojmenováním formální (morfémové) podoby slovo tvorného základu (*náprav-a – nápravit*: slovo tvorný prefix a kořen, tj. kmen bez kmenotvorného morfému). Pro některé začínající bohemisty je obtížné pochopit opakovanost slovo tvorného aktu (*nevyrovnaný – vyrovnaný – vyrovnat – rovnat – rovnat*) a rozlišit procesy slovo tvorné a tvaroslovné (takže pak při slovo tvorných rozbořech „odvozují“ přičestí od infinitivu apod.).

Uvedené poznámky k všestranným jazykovým rozborům bychom rádi doplnili o pozorování z jiné, neméně důležité oblasti: když mají studenti za úkol porozumět krátkému odbornému výkladu z jazykovědy a zeptat se učitele na to, čemu nerozumějí, nespílní ho. Zde je obtížnější bezpečně identifikovat přičinnu: zda je to dáno jen neschopností pozornosti při čtení; či čímž se předem blokuje možnost identifikovat, čemu jsem neporozuměl. Protože zda si studentí spíše nevšímou, že obtížné formulaci nerozumějí, protože se spokojí s přibližným porozuměním, které jim zprostředkuje příklad. Tak i tak se u studentů projevuje nedostatečně rozvinutá schopnost rozumět členěnému nejen povrchně, ale skrze četbu docházet k plnému, detailnímu porozumění. Není třeba příliš zdůrazňovat, že dokonalé porozumění textu je předpokladem kritického čtení, jednoho z pilířů jakékoli odborné práce nejen v humanitních vědách.

Některé z výše vyjmenovaných nedostatků začínajících studentů bohemistů jsou zcela konkrétní; začlenění uvedených jevů do výuky na základních a středních školách by jistě nestálo mnoho námahy (například rozlišování přísudků slovesných a jmenových se sponou či určitých a neurčitých slovesných tvarů při rozboru textu nebo zavedení příslovcového určitého původce děje). Vlastní důvod, proč jsme se tento článek rozhodli napsat, je však hlubší a závažnější. Domníváme se, že naprostá většina chyb a omylů ve studentských jazykových rozbořech je způsobena několika obecnými nedostatky, které si studentí na vysokou školu přináší a na něž především je vhodné při výuce jazyka zaměřovat pozornost.

Jedním z problémů je to, že studentí mají určité myšlenkové operace spojeny s konkrétními typy úkolů a nedovedou je v případě potřeby vhod-

ně použít pro úkoly jiné. Tak například při určování větných členů nezvládají použít dvě metody najednou. Na něco jsou zvyklí pát se pádovou otázkou, u něčeho jiného sledují, ke kterému slovnímu druhu patří řídící výraz, jinde snad posuzují i vyznam spojení – ale téměř vždy jdou k cili jen jedinou cestou a neumějí svůj úsudek ověřit: nevědí, že je to užitečné, a nevědí, jak na to. Není přitom toto jeden z nejcennějších návyků, které by si měl člověk ze školy odnést?

Soustavně se opakující nedostatek spočívá také v tom, že začínající bohémisté vidí věci izolované – to má více různých projevů. Kupříkladu morfematika a tvaroslovný rozbor či slovtvorná analýza jsou pro studenty oblastí bez průniku, a oni tak nejsou s to propojit si informace z jednotlivých disciplín a pomoci si jednou oblastí při rozboru z oblasti jiné. Morfe-matický rozbor, který se v jazykovém prosemnáří vynikne jako první, ná-zorně ukazuje, že student si není schopno dokázat, že ve slově *provozovatel* lze vyčlenit činitelskou slovtvornou příponu *-tel-* pomocí analogie s jinými činitelskými jmény jako *stavitel, učitel, hvězdětel*. Samotný jazyk totiž nejsou zvyklí vidět jako složitý, ale důmyslný systém vztahů mezi jednotkami – důsledkem je pak mechanické určování adjektiv jako shod-ných přívlasků i tam, kde jsou v jiné větněčenské funkci, nebo určování morfologických kategorií u sekundárních předložek.

Ještě obecnější schopnosti lze testovat cvičením na změnu určité mor-fologické kategorie v konkrétním slovesném tvaru (například slovesné-ho rodu ve tvaru *byl by poučen* nebo vidu ve tvaru *zvyššil*) – v zásadě by se mělo jednat o jazykově nespécifické operace s proměnnou hodnotou, ovšem za předpokladu, že studenti jsou schopni spolehlivě určit morfo-logicke kategorie a vidět souvislosti mezi nimi. Obecným problémem, přesa-hujícím oblast porozumění jazyku, je i nedostatečné odlišování funkce od jejího nositele (srov. například označování trpného přechází výrazem „trpný rod“), tedy nedostatek na úrovni kategorizace skutečnosti.

Domníváme se, že převládajícímu pojetí jazyka v myslích současných začínajících studentů – izolovaným znalostem o jednotlivých jevech češ-tiny – lze bránit zejména soustavnými jazykovými rozborů ukazujícími souvislosti různých aspektů na jednotlivých rovinách i mezi nimi, zavádě-ním odborných jazykovědných termínů tak, aby je studenti nejen dovedli definovat, ale také použít při vlastním rozboroch k ověření svých tvrzení, a procvičováním myšlenkových operací (substituace, abstrakce...). Roz-hodnete-li se k nám v této snaze přidat, bude smysl tohoto textu naplněn.

Text vznikl v rámci výzkumného záměru MSM-0021620825 *Jazyk jako lidská činnost, její produkt a faktor*.

■ Může internet přivést žáky k literatuře? – ■

Štěpán Kučera

Can the Internet Lead Pupils to Literature?

The author answers yes to the question raised in the title of his paper, as the generation of secondary students today moves around in cyberspace absolutely naturally. The author also quotes web addresses of e-libraries, e-journals devoted to literature, literature servers and blogs that can be made use of in literary education lessons.

„Poezie žije v internetových diskusích, kde vzniká její úplně nový, ko-
lektivní druh. Poezie je k dočtení na blozích, pokud víte, které číst. (...) To
je poezie, která má živé a mohutné publikum. Poezie neumírá, je skoro
všude. Kromě sbírek domácích básníků,“ píše Štefan Švec v eseji *Kritze
české literatury*.¹ S tímto výrokiem polemizovala spousta autorů (hlavně
kněžně publikujících básníků), my však v tomto článku vyjdeme z před-
pokladu, že by se s ním ztotožnila podstatná část žáků a studentů českých
škol, pro které je dnes daleko přirozenější rozsvítit obrázovku počítače než
zajít do knihkupectví. Může být internet médiem, které obrátí pozornost
českých středškoláků ke krásné literatuře?

Nejdříve se pokusíme literaturu na internetu roztržít a zpehlednit, če-
muž se bude internet už ze své podstaty vzpírat – internetová literatura má
totiž přesně opačné výhody a nevýhody než literatura tištěná: kyberprostor
poskytuje autorům i čtenářům nekonečný prostor, ale bere jim hierarchii,
prestíž. Zároveň upozorníme na konkrétní internetové projekty, které po-
važujeme za kvalitní a atraktivní pro generaci dnešních středškoláků.

Internet vstoupil do české literatury (a česká literatura do internetu)
v polovině 90. let 20. století, doprovázený počítačemi nedůvěrou a posléze
velkým nadějným optimistickým pocíky předpokládaly, „Vyznamně přesy-
ny s nazvám nadějnými protichůdnými pocíky předpokládaly, „Vyznamně přesy-
ny z oblasti klasických tištěných médií na oblast e-knih a e-, případně i-novin
a časopisů a brzký zánik jejich „papirovyých“ variant.“² Na přelomu tisíciletí
se ukázalo, že se předpovědi pesimistů nespílnily a, internet si hledá svoje
místo ve světě uměleckých produktů nejen jako nosič informace, ale i jako
nový umělecký způsob vyjádření“.³

¹ ŠVEC, Štefan. *Kritze české literatury*. *Britské listy* [online]. 2008-03-31. [cit. 2009-12-27]

Dostupný z WWW: <<http://www.blisy.cz/art/39866.html>>

² ŠOFAR, Jakub. *Česká literatura a internet*. *Portál české literatury* [online]. Nedatováno. [cit. 2007-02-10] Dostupný z WWW: <<http://www.czlit.cz/main.php?pageid=25&PHSESSID=406eb-96a459a437d379c64c5f8d0ac45>>

³ Tamtéž.