





DIDAKTICKÉ STUDIE
ročník 2, číslo 2, 2010

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE – PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Číslo věnované významnému životnímu jubileu
bývalé členky katedry českého jazyka
paní prof. PhDr. Radoslavy Kvapilové Brabcové, CSc.



Praha 2010

DIDAKTICKÉ STUDIE

ročník 2, číslo 2, 2010

Odborný recenzovaný časopis především lingvodidaktického bohemistického zaměření, který ve svých monotematických číslech někdy tyto hranice cíleně překračuje širším záběrem vymezené tematiky a přesahem i do obecně pedagogických a didaktických souvislostí a do dalších předmětů vyučovaných na zvoleném typu školy.

Vychází dvakrát ročně, uzávěrka pro příjem příspěvků do jednotlivých čísel je vždy 1. dubna a 1. října. Webová stránka: <http://web.pedf.cuni.cz/docs.php?cid=572>

Scientific reviewed magazine, mainly of linguodidactic and bohemistic focus, which sometimes intentionally trespasses these borders in its monothematic issues with broader catch of delimited subject matter and overlap to general pedagogical and didactic connections and to other subjects taught at a chosen type of school.

The journal is issued twice a year, deadlines for accepting papers are 1st April and 1st October. Web page: <http://web.pedf.cuni.cz/docs.php?cid=572>

Vydává/Published by

Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1

Mezinárodní redakční rada/International Editorial Board

Doc. PaedDr. *René Břílik*, CSc., Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, Slovensko
Mgr. *Anna Gálisová*, Ph.D. – Falkulta humanitných štúdií Univerzity Mateja Bela, Banská Bystrica, Slovensko

Doc. Dr. *Natalja Ivashina*, CSc., Bělorusskij gosudarstvennyj universitet, Minsk, Bělorusko
PhDr. *Ladislav Janovec*, Ph.D., UK v Praze, Pedagogická fakulta
Univ. prof. PhDr. *Radoslava Kvapilová Brabcová*, CSc., Literární akademie (Soukromá vysoká škola J. Škvoreckého), Praha

Doc. PaedDr. *Ludmila Liptáková*, CSc., Pedagogická fak. Prešovskej univerzity v Prešove, Slovensko

Dr. *Jaroslav Malicki*, Ph.D. – Ústav slovanské filologie Vratislavské univerzity, Vratislav, Polsko
Dr. *Halina Pietrak-Meiser*, Universität Konstanz, Německo

Doc. PhDr. *Anna Rýzková*, CSc., Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, Slovensko
Doc. PhDr. *Martina Šmejkalová*, Ph.D., Pedagogická fakulta UK v Praze

Předsedkyně redakční rady/Editor-in-chief

Doc. PhDr. *Eva Hájková*, CSc., Pedagogická fakulta UK v Praze

Výkonný redaktor/Executive editor:

Mgr. *Martin Wagenknecht*

Korespondenci (příspěvky do časopisu) adresujte prosím k rukám výkonného redaktora na adresu: Univerzita Karlova v Praze, katedra českého jazyka, Pedagogická fakulta, M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1, nebo na adresu didakticke.studie@pedf.cuni.cz

Jednotlivé příspěvky jsou recenzovány anonymně ve spolupráci redakční rady s okruhem odborníků.

ISSN 1804-1221. MK ČR E19169

DIDAKTICKÉ STUDIE

ročník 2, číslo 2, 2010

Gratulace paní prof. PhDr. Radoslavě Kvapilové Brabcové, CSc. 6

Studie / Papers

Projevy grafických systémů v raných českých textech <i>Olga Palkosková</i>	<i>11</i>
Několik poznámek o fonaci ve slovenštině <i>Lubomír Rendár</i>	<i>17</i>
Změny ve slovní zásobě v Životě Konstantinově <i>Radovan Vlha</i>	<i>30</i>
Slovesná osoba jako jeden z jazykových indikátorů komunikačních funkcí expresivních <i>Martin Wagenknecht</i>	<i>34</i>

Projekty / Projects

Ke zvukové stránce a řečové kultuře projevů studentů učitelství <i>Eva Hájková</i>	<i>43</i>
Trvá kouzlo jazyka? <i>Jana Svobodová</i>	<i>52</i>

Aplikace / Applications

Aplikace slovtvorných aktivit do výuky českého jazyka na 1. stupni základní školy <i>Gabriela Babušová</i>	<i>65</i>
Tuhle chybu už nikdy neudělám! Aneb jak opravovat chyby. <i>Simona Pišlová</i>	<i>74</i>

Recenze / Reviews

Ludmila Liptáková, Katarína Vužňáková – <i>Dieťa a slovtvorba</i> , Pedagogická fakulta, Prešov, 2009. 202 s. <i>Gabriela Babušová</i>	<i>85</i>
--	-----------

Milan Ligoš: <i>Základy jazykového a literárneho vzdelávania I, II.</i> <i>Úvod do didaktiky materinského jazyka a literatúry.</i> Katolícka univerzita, FF, Ružomberok 2009. 119 s. a 145 s.	
<i>Ivana Gejgušová</i>	88
Speciální učebnice češtiny (i jiných slovanských jazyků) pro cizince <i>Ladislav Janovec</i>	91
Zprávy / News	
Studentská vědecká bohemistická konference <i>Hana Stýblová.</i>	95
Informace pro přispěvatele	97



Paní prof. PhDr. Radoslava Kvapilová Brabcová, CSc.

**Jsou lidé, kteří dělají svou práci dobře,
jsou lidé, kteří dělají svou práci rádi,
jsou lidé, kteří umějí radost ze své práce předávat druhým.**

Už víte, o kom je řeč? Hádejte!

Znám ji už déle než čtvrt století. Jako studentka jsem na ni pohlížela s velkou úctou, vážila jsem si každého setkání s ní a vážím si jej dodnes.

Tehdy s námi, studenty 2. ročníku PedF UK, mluvila naprosto spisovným, strohým jazykem bez emocí, člověk měl pocit, že mluví spíš s knihou. Přesto nás ta rázná žena něčím velmi přitahovala. Snad svou přímostí, rozhodností, spravedlností, svými vědomostmi i náročností. Na její semináře jsme chodili připraveni, trochu jsme se báli, ale zároveň jsme se na ně velmi těšili.

Jak běžela léta a my jsme se postupně dostali do 3., 4. a nakonec i do 5. ročníku studia, jazyk paní docentky dostal novou podobu, rozhovory s námi vedla příjemnou hovorovou češtinou, ve výběrových seminářích se z nás dokonce stávali její mladší kolegové. Tehdy jsem s ní začala pracovat na pracích do soutěže SVOČ, její citlivé vedení jsem cítila spíš jako spolupráci. Hovorovou češtinu provázela úsměv, povzbuzení, později vystřídal hovorový jazyk obecná čeština... Náročnost se zvyšovala. Teď jsem se bála ještě víc, bála jsem se, abych nezklamala důvěru, kterou mi prokazovala.

A pak to přišlo, bylo 3. dubna 1981, když jsem od ní dostala její knížku s věnováním: „Milé Simoně – doufám, že následovnici.“ Snad tisíckrát jsem ji otevřela a znovu a znovu četla. Dodnes je ta útlá knížka v mé knihovně na předním místě. Slově věnování jsem sice nedostala, šla jsem svou cestou a paní profesorka jistě už tenkrát věděla, že se vydám trochu jinam, proto mě vedla citlivě, cítila, co mě těší a v čem mohu být druhým užitečná. Dokázala mě vést s úctou a porozuměním k tomu, kam směřuji, co umím, a s vědomím toho, že jsou oblasti, ve kterých jí nesahám ani po kotníky, mi trpělivě a s velkorysostí stále podávala ruku a činí tak dodnes. Jsem jí za to velice vděčná, moc děkuji.

Že jsem neprozradila, o koho jde? Vždyť to už každý ví. Neznám nikoho jiného, kdo by s takovou lehkostí měnil jazyk téměř knižní v hovorovou češtinu, a potom dokonce obecnou češtinu, podle toho s kým mluví. Neznám jinou ženu, která běží po tomto světě rovně s hlavou vztyčenou, miluje jazyk i lidi kolem sebe a není to anděl, ale obyčejný člověk, který má své starosti, obtíže, bolesti i chyby. Je to univerzitní profesorka Radoslava Kvapilová-Brabcová.

Raduj se a slav s námi, Radoslavo, své výročí, máme Tě moc rádi, vážíme si Tě.

Simona Pišlová

Univ. prof. PhDr. Radoslava Kvapilová Brabcová, CSc., se narodila v roce 1935 v Doulbách. Patří mezi významné české bohemisty a lingvodidaktiky. Specializuje se na fonetiku, fonologii a morfologii českého jazyka, věnuje se sociolingvistice a jazykové kultuře. V roce 1957 vystudovala Vysokou školu pedagogickou. Po učitelské praxi na školách v Hulíně a Kroměříži vstoupila v roce 1959 do Pedagogického institutu v Brandýse nad Labem (dnešní Pedagogická fakulta UK) jako odborná asistentka na katedru českého jazyka. V r. 1978 se zde také habilitovala a rok poté byla ustanovena docentkou. V roce 1990 získala titul profesorky pro obor český jazyk. V letech 1990 až 2001 působila jako vedoucí katedry českého jazyka Pedagogické fakulty UK. Od roku 2001 do roku 2006 byla rektorkou Literární akademie (Soukromé vysoké školy Josefa Škvoreckého). Spolupracovala s univerzitami v Bělehradě, Erlangenu, Helsinkách, Lublani, Toruni, Turku a Záhřebu. Působí v redakční radě časopisu *Naše řeč*. Je autorkou četných vědeckých monografií, skript a učebnic, z nichž připomínáme zejména: *Městská mluva v Brandýse nad Labem*. SPN, Praha 1973 (pod vedením prof. Jaromíra Běliče); dále *Mluvený jazyk v teorii a praxi*. SPN, Praha 1987; *Didaktika českého jazyka pro studující oboru učitelství na prvním stupni základní školy*. SPN, Praha 1990; *Novinky z pravopisu a tvarosloví*, nakladatelství KAVA – PECH, Dobřichovice 1996; *Současný český jazyk. Slovník lingvistické terminologie*, Praha 1989 (spolu s O. Martincovou); *Přehled pojmů z českého jazyka a literatury*, Praha 1992 (spolu s S. Pišlovou); *Spisovně, či nespisovně?* ČJL, 9–10, 1994–1995, 223–225; *Termíny – ano či ne?* Čeština doma i ve světě, 2, 1997, 2–3. V roce 1995 vznikl k významnému životnímu jubileu prof. Brabcové sborník *Rozumět jazyku*, na kterém se podíleli svým příspěvkem pod vedením PhDr. Otakara Mališe, CSc., mnozí čeští i zahraniční bohemisté (*Rozumět jazyku*. PedF UK. Praha 1995).

Martin Zítka

Zdroj:

- 1) MALIŠ, Otakar. „Ale byl to právě češtinář, a proto jsem se rozhodla pro český jazyk“. In MALIŠ, Otakar, et al. *Rozumět jazyku. Sborník k významnému životnímu jubileu univ. prof. PhDr. Radoslavy Brabcové*, CSc. Praha : PedF UK, 1995. s. 7–15.
- 2) MACHOVÁ, Svatava; CHVÁTALOVÁ, Klára; VELČOVSKÝ, Václav. *Slovník osobností jazykovědné bohemistiky* [online]. 2007 [cit. 2010-10-30]. KČJ PedF UK v Praze. Dostupné z WWW: <<http://web.pedf.cuni.cz/docs.php?cid=545>>.
- 3) *Literární akademie – Soukromá VŠ Josefa Škvoreckého* [online]. 2009 [cit. 2010-10-30]. Prof. Dr. Radoslava Kvapilová Brabcová. Dostupné z WWW: <<http://>

www.literarniakademie.cz/lide/curriculum/prof-phdr-radoslava-kvapilova-brabcova-csc>.

- 4) *Členové katedry* [online]. 2001 [cit. 2010-10-30]. KČJ PedF UK v Praze. Dostupné z WWW: <http://userweb.pedf.cuni.cz/kcj/clenove/l_brabcova.htm>. paní doc. PhDr. Naděždě Kvítkové, CSc.

STUDIE PAPERS



PROJEVY GRAFICKÝCH SYSTÉMŮ V RANÝCH ČESKÝCH TEXTECH

Olga Palkosková

Abstrakt: Nejstarší vývoj grafických systémů u nás dokládají mince z 10. a 11. století.

Klíčová slova: mince, grafické systémy

Abstract: Coins document the oldest development of graphic systems.

Key words: coins, graphic systems

Při výuce některým předmětům se učitel setkává s texty psanými různými grafickými systémy. Týká se to např. výuky historických disciplín a českého jazyka a literatury. Na to, jak vypadala nejstarší u nás dokumentovatelná situace v oblasti užívání grafiky, nám podávají odpověď některé méně známé prameny. Pokud pomíneme staroslověnské památky psané tzv. staroslověninou české redakce (Večerka, 1984), jejichž doba a místo vzniku nejsou zcela jasné, najdeme nejstarší projevy českých grafických záznamů na tzv. denárech.

Na českých denárech, tj. mincích vznikajících a obíhajících na území raného českého státu, se běžně používala latinka. Ta však nedisponovala potřebným množstvím grafémů tak, aby mohla vyjádřit některé specifické hlásky češtiny. V takových případech autoři textů užívali grafémy latinky stojící nejbližší hláске české, nebo kombinovali dva různé již existující grafémy. V některých případech užívali písmeno z jiného grafického systému.

Na českých mincích najdeme několik zajímavých příkladů spojování grafémů, jehož cílem bylo zachycení zvukové stránky hlásky typické pro češtinu 10. a 11. století, ale pro níž latinka nedisponovala vlastním vyjádřením. Jedná se především o snahu vyjádřit palatálnost konsonantu. S ní se setkáváme na ražbách vzniklých v 10. století. Jsou to např.:

- 1) Tzv. svatováclavský denár, jenž má na líci Václavovo jméno ve tvaru **VENCIEZLAVVS** ($\sim \vee \vee \vee \vee \Sigma \exists \text{I} \text{C} \text{N} \exists \vee$, F IV/11).
- 2) Denár knížete Boleslava I. (935–972) se jménem ve tvaru **BOLIEZLAV** ($\rho \text{O} \Delta \text{I} \text{E} \text{Z} \text{L} \wedge \vee = \infty$, F I/24).

3) Jméno manželky Boleslava I. uváděné na jeho denárech ve tvaru **BIAGOTA** (B I A G O T A, F I/23–24).

Ve všech uvedených případech lze **C + I**, **L + I** a **B + I** interpretovat jako pokus o vyjádření palatálnosti, tj. jevu, pro který v latině nebyly specifické grafémy.

Dále je to spojení grafémů **E + N** vyjadřující nosovku ϵ v češtině živou až do přelomu 10. a 11. století. Později bylo petrifikováno latinou. Doklad pro ni přináší jména:

1) **VENCIEZLAVVS** z tzv. svatováclavského denáru, patrně 70. léta 10. století (V V V K J S I C N E V, F IV/11).

2) **MIZLENTA**, jméno monetaria z let 995–999 (M I Z L E N T A, denáry typu F III/19).

3) **VENCEZLAVS**, kanonizovaný tvar jména sv. Václava objevující se poprvé na denárech knížete Jaromíra v letech 1004–1012 (V V E N C E Z L A V S, denáry typu F VI/5 a C246). Dále se vyskytuje na ražbách Jaromírových nástupců, a to až do novověku.

V latině se nevyskytoval ani vokál \ddot{a} vzniklý po denazalizaci nosovky ϵ . Je zaznamenán jako **E**:

1) **MIZLETA**, jméno monetaria objevující se na řadě typů pražských denárů z let 995–1004 (M I Z L E T A), (F IV/14, F 310, 312b).

2) **OTESA**, jméno kouřimského monetaria na denárech z let 1004–1012 (O T E S A, denáry typu Chrástany 42 a F 2913).

3) **VECEZLAS**, denáry typu F VI/8–9. Grafém **E** označující vokál \ddot{a} se autoři textů na mincích nesnaží odlišit od grafému **E** označujícího vokál e zděděný z praslovanského období. Je to např. ve slovech:

VISEGRAD (denáry typu Há I), 992–993

BOZE (F IV/16), 995–999

ENMA, MELNIC (denáry typu F III/25–28), 985–995

VSESBOR, VSEBOR (denáry typu F III/7), 1028–1034

Na dvou typech denárů ražených na Vyšehradě v době nejdelší vlády knížete Jaromíra (1004–1012), kladených J. Háskovou do doby po roce 1004, je na rubu

označení místa ražby jako **VVISSEGRAD** ($\mathbb{V}\mathbb{V}\mathbb{I}\mathbb{S}\mathbb{S}\mathbb{E}\mathbb{G}\mathbb{R}\mathbb{A}\mathbb{D}$, Há XXII, XXIII). V názvu lokality se objevují dva nové grafické jevy. Poprvé se na české minci vyskytuje dvojité **W** a jeho vývojové fáze. Ty korespondují se stavem tohoto grafému v ostatních písemných pramenech této doby (Šebánek, 1976, s. 107). Dále se v uvedeném názvu Vyšehradu objevují dvě **SS** na místě **š**. Ta jsou patrně pokusem o odlišení zvukové stránky konsonantů **s** a **š** a tedy i prvním, i když epizodickým, pokusem o vytvoření spřežky v češtině, který je možno datovat mezi lety 1004–1012. Oba grafické jevy, tj. dvojité **W** a **SS**, se vyskytují na těchto typech mincí společně bez jakékoliv výjimky.

Na českých denárech jsou též doklady cizích grafických systémů. Jméno knížete Oldřicha (1012–1033, 1034) se podle záznamu počátečního grafému vyskytuje ve třech variantách:

- 1) **ODALRICVS** F 604b
- 2) \mathbb{U} **DALRICVS** F VII/12
- 3) **VDALRICVS** F 607

Na grafém \mathbb{U} upozorňuje kolektiv autorů, který zpracoval denárový nález ve Zlivi z roku 1974. Téměř polovina denárů z něj měla v Oldřichově jmeně tento grafém. Navrhuje interpretaci panovníkova jména s tímto na našich mincích neobvyklým grafémem jako Uodalricus (Beneš a kol., 1979, s. 141–179). Grafém \mathbb{U} je skutečně zápisem diftongu **uo** (Schmidt, 1969, s. 173). Jeho vyjádření pomocí dvou protínajících se vokálů není neobvyklé. Diftongy se skutečně mohly psát nadepsáním jednoho grafému nad druhý (Šebánek, 1976, s. 66, 120). O tom, že tomu tak bylo i na mincích cizích, podávají svědectví např. churské denáry biskupa Oldřicha, hraběte z Lenzburgu (1002–1026), které mají grafém pro diftong **uo** v podobě \mathbb{U} vyražený v mincovním poli a jméno dokončené v obvodu ražby (Dbg. 984), nebo ražby augsburského biskupa Oldřicha (923–973), na jehož některých denárech je na líci opis \mathbb{U} **DALRICUS** (Dbg. 1019). Je pravděpodobné, že grafém pro diftong **uo** na českých mincích vznikl napodobením některého z německých pravopisných systémů. Ty se vyvíjely v průběhu 9.–11. století ve vznikajících písařských školách při kláštřích (Masařík, 1993, s. 16).

Na našem numismatickém materiálu se objevují i vlivy řeckého grafického systému, a to na ražbách knížete Jaromíra vzniklých na Vyšehradě v letech 1004–1012 (Hásková, 1975, s. 120, 147–148, 150–155), kde řecké \mathfrak{M} rozpoznala J. Hásková. Vedle něj upozorňuje též na použití zvláštního grafému \mathfrak{M} vyskytujícího se na místě **-I-**, tedy \mathfrak{M} $\mathfrak{O}\mathfrak{R}\mathfrak{A}\mathfrak{I}$ (Há XXII/2.a, b; XXIII/1.a, 2.a).

Stejný grafický jev, tj. řecké \mathfrak{M} a užití písmene **-I-** v podobě \mathfrak{T} , se objevují na dalších Jaromírových ražbách v jeho jmeně. Jsou to denáry typu:

F VI/20, mincovna Plzeň (Plzenec) $\mathfrak{I}\mathfrak{A}\mathfrak{R}\mathfrak{O}\mathfrak{T}\mathfrak{T}\mathfrak{R}$ (Hásková 1975, s. 120).

F VI/21, mincovna Praha $\mathfrak{I}\mathfrak{A}\mathfrak{R}\mathfrak{O}\mathfrak{M}\mathfrak{Y}\mathfrak{R}$ (Hásková, 1975, s.120).

F VI/17, mincovna Praha

IA R M I R

F VI/18, mincovna Praha

ДИПОМИМОУИУ

Há XXIX/1.a – c, mincovna Vyšehrad

IAROMIR

Vlivy řecké abecedy se objevují i na některých mělnických ražbách Emmy, manželky Boleslava II. Jejich vznik je kladen mezi roky 985–995 (Cach, 1970, s. 29). Řecké \mathfrak{M} je použito v názvu Mělníka a ve jméně Emma, která je na denárech uvedena jako *ENMA* s titulem *REGINA* (F III/25), tedy $\text{+}\mathfrak{E}\mathfrak{H}\mathfrak{M}\mathfrak{A}\text{+}\mathfrak{R}\mathfrak{E}\mathfrak{G}\mathfrak{I}\mathfrak{N}\mathfrak{A}$, $\sim\mathfrak{A}\mathfrak{T}\mathfrak{A}\mathfrak{I}\mathfrak{D}\text{+}\mathfrak{C}\mathfrak{I}\mathfrak{H}\mathfrak{I}\mathfrak{E}\mathfrak{M}$ (obr.).



$\text{+}\mathfrak{E}\mathfrak{H}\mathfrak{M}\mathfrak{A}\text{+}\mathfrak{R}\mathfrak{E}\mathfrak{G}\mathfrak{I}\mathfrak{N}\mathfrak{A}$

$\sim\mathfrak{A}\mathfrak{T}\mathfrak{A}\mathfrak{I}\mathfrak{D}\text{+}\mathfrak{C}\mathfrak{I}\mathfrak{H}\mathfrak{I}\mathfrak{E}\mathfrak{M}$

F III/25

L: Ethelredské poprsí zprava. Před ním křížek.

R: V hladkém kruhu z oblak žehnající ruka Boží mezi písmeny

Obr. Emma (985 – 995), Mělník

Vzorem pro tvar písmene \mathfrak{M} byly zřejmě byzantské mince. Jejich výskyt dokládají nálezy, v nichž se objevují společně s denáry Emmy a Jaromíra (Cach, 1970, popisy nálezů č. 65, 67, 83, 106, 107, 133, 141, 145, 150, 158, 160). Pro uvažovanou dobu přicházejí v úvahu jako předloha ražby byzantských císařů Jana I. Cimiska (969–976) a Basila II. Bulharobijce (976–1025), (Sear, 1974, s. 298–303). Ve vyobrazení jejich ražeb se často objevují motivy čelného poprsí Krista a dvou stojících postav držících mezi sebou kříž, jež některé Jaromírovy denáry kopírují.

Vliv řecké alfabety a byzantské ikonografie se na našich mincích projevuje ve významných centrech knížecí moci ležících na důležitých obchodních cestách té doby.

Písmena převzatá z řecké abecedy můžeme najít i na řadě mincí, které mají na jedné straně vyobrazenou z oblak čnějící ruku, tzv. pravici Boží. Ta se velmi často nachází mezi řeckými písmeny \mathfrak{L} a \mathfrak{W} , která označují v křesťanské symbolice počátek a konec (Novotný, 1956, s. 19). Na některých denárech je na původním místě omegy vyobrazena šipka nebo meč, které ji nahrazují. Tyto zbraně najdeme zmíněné i v Novém zákoně a jsou zde mimo jiné symbolem násilné smrti (Novotný, 1956, s. 409–410), což jasně koresponduje s významem omegy jako konce. Pouze na některých vyšehradských denárech monetaria Zanty je řecké \mathfrak{W} nahra-

zeno latinským Z (Há, typ III), které bylo v latině posledním grafémem abecedy, tedy \bar{N} \bar{A} .

Dalším grafickým jevem jsou ligatury, např. ligatura $N(H)$ a $E - H\bar{E}$ (Fiala, 1895, s. 89).

Kolem roku 1014 vznikají denáry knížete Oldřicha (1012–1033, 1034) s rubním opisem $REENET IN PRAGA \bar{b} SC + A$, tj. *regnet in Praga \bar{b} scta* (Hásková, N.I., 1974, s. 72–73). Z hlediska cizích grafických systémů je zde zajímavý grafém \bar{b} . Je součástí latinského opisu, který podle J. Háskové souvisí s rozvojem kultu sv. Václava na počátku 11. století (Hásková, 1974, s. 72). Lze jej vzhledem k jeho tvaru jen obtížně přesně zařadit do některého z tehdy užívaných grafických systémů. Jedná se totiž o Kristův monogram. Ten vznikl spojením latinského kříže s písmenem P. Je to nejrozšířenější symbol, který ve středověku označoval Krista, případně příslušnost ke křesťanské víře (Studený, 1992, s. 133–136).

Na českých denárech 10. a první třetiny 11. století můžeme najít snahu vyjádřit hlásky, pro které neexistovaly v latině odpovídající grafémy, a zároveň i vlivy jiných grafických systémů. Jedná se především o zachycení palatálního P , b , c , nosovky ξ a konsonantu \bar{s} pomocí spojení různých grafémů. V těchto případech jde o domácí vývoj grafického systému.

Diftong uo vyjádřený nadepsáním jednoho grafému nad druhým k nám pronikl z oblasti formujících se německých grafických systémů.

S řeckým \bar{M} se naše prostředí patrně seznámilo díky byzantským mincím, které se k nám dostaly prostřednictvím obchodu.

Grafémy W , VV , \bar{A} (alfa), $\bar{\omega}$ (omega) a monogram Krista v podobě spojení latinského kříže a P (\bar{b}) jsou obecnými kulturními znaky rozšířenými v té době v křesťanské Evropě. Stejně obecným jevem je náhrada řecké $\bar{\omega}$ grafémem Z převzatým z latinky (Studený, 1992, s. 30).

Použité zkratky

- C Cach, F.: Nejstarší české mince I. České denáry do mincovní reformy Břetislava I. Praha 1970.
Cach, F.: Nejstarší české mince IV. Dodatky. Praha 1982.
- Dbg. Dannenberg, H.: Die deutschen Münzen der sächsischen und fränkischen Kaiserzeit, I–IV. Berlin 1876.
- F Fiala, E.: České denáry. Praha 1895.
- Há Hásková, J.: Vyšehradská mincovna na přelomu 10. a 11. století. Sborník Národního muzea v Praze. Řada A – Historie. Svazek XXIX, 1975, č. 3.
- Chrástřany Svoboda, B.: Jaromírovy kouřimské ražby. Numismatické listy 5–6, ročník XXIII, 1968, s. 137–143.

Literatura

- BENEŠ, A. – HÁSKOVÁ, J. – PAVLŮ, I. – WEIS, O.: Denárový nález ve Zlivi, o. České Budějovice. Numismatický sborník 15. Praha 1979, s. 141–179.
- CACH, F.: Nejstarší české mince I. České denáry do mincovní reformy Břetislava I. Praha 1970.
- FIALA, E.: České denáry. Praha 1895.
- HÁSKOVÁ, J.: K státní ideologii raně feudálních Čech. Numismatické listy 5–6, ročník XXIX – 1974, s. 71–77.
- HÁSKOVÁ, J.: Vyšehradská mincovna na přelomu 10. a 11. století. Sborník Národního muzea v Praze. Řada A – Historie. Svazek XXIX, 1975, č. 3.
- MASAŘÍK, Z.: Historická němčina pro archiváře. Brno 1993.
- NOVOTNÝ, A.: Biblický slovník. Praha 1956.
- SEAR, D. R.: Byzantine Coins and Their Values. London 1974.
- SCHMIDT, W. a kol.: Geschichte der deutschen Sprache. Berlin 1969.
- STUDENÝ J.: Křesťanské symboly. Olomouc 1992.
- ŠEBÁNEK, J.: Základy pomocných věd historických I. Latinská paleografie. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně 1976.
- VEČERKA, R.: Staroslověnština. Praha 1984.

PhDr. Olga Palkosková, Ph.D.
Katedra českého jazyka Pedagogické fakulty UK v Praze
olga.palkoskova@pedf.cuni.cz

NĚKOLIK POZNÁMEK O FONACI VE SLOVENŠTINĚ

Ľubomír Rendár

Abstrakt: *Cílem příspěvku je objasnit nové termíny z oblasti fonace, které se ve slovenštině nepoužívaly, přestože v zahraniční literatuře jsou známy již několik desetiletí. Příspěvek popisuje zejména typy fonace – poznatky o nich jsme čerpali ze zahraničních pramenů a usilovali jsme o to, abychom je aplikovali na slovenštinu. Vytýčená terminologie je zároveň návrhem na jejich terminologické zpracování ve slovenské odborné literatuře.*

Klíčová slova: *fonace, fonační typ, jednoduchý a složený fonačný typ, hlasivky, hlasivková štěrbinina, nulová fonace, dýchání, šeptání, modální fonace, třepená fonace, dyšná fonace, falzet, drsná fonace*

Abstract: *The article aims to clarify new terms in the field of phonation which haven't been used in Slovak, although they have been known in foreign literature for several decades. The paper describes particular types of phonation – the knowledge about them was drawn from foreign sources and we tried to apply them to Slovak. The outlined terminology is also a proposal for terminology processing in Slovak literature.*

Key words: *phonation, phonation type, single and compound phonation type, vocal cords, glottis, nil phonation, breath, whisper, modal voice, creaky voice, breathy voice, falsetto, harsh voice*

Úvod

Vyučování fyziologické fonetiky na slovenských univerzitách (v rámci předmětu fonetika a fonologie) se dosud muselo obejít bez systematických exkurzů o fonaci a hlavně o fonačních typech – ty totiž ve slovenské lingvistice nebyly dosud rozpracovány.

Informace o jednotlivých fonačních typech, které popisujeme v tomto příspěvku, fungují například v angličtině, ale i jiných jazycích. Připomínáme, že uvedený exkurz není výstupem z výzkumu fonace ve slovenštině, má být jen podnětem a návrhem pro další výzkum a zapracování nové terminologie nejen do lingvistické literatury, ale i do vyučování předmětu fonetika a fonologie.

1 Fonace

Fonace se definuje jako „tvorenie hlasu v užšom zmysle slova“ (Král – Sabol, 1989, s. 108) nebo jako kmitání hlasivek za účelem produkce hlasu (Roach, 1998, s. 30; Collinsová – Meesová, 2003, s. 335).

Vznik hlasu vysvětlují různé teorie – nejznámější z nich je myoelastická (tónická, aerodynamická), na jejím základě se vznik hlasu vysvětluje nejčastěji, ale podrobněji se jí ve svém příspěvku nevěnujeme. Hlas vzniká spolupůsobením tlaku výdechového proudu vzduchu z plic a pohybu hlasivek v hrtanu, které se velmi rychle přibližují a oddalují (kmitají), čímž se zhušťuje nebo ředí proud vzduchu, a tak se tvoří hrtanový zvuk, který se vlní ve vzdušném sloupci v nadhrtanových prostorech (srov. Zeman, 2008, s. 8; Hála, 1962, s. 56; Krčmová, 2007, s. 38). Ten však lze vnímat pouze jako akustický efekt zvukové vlny, jenž obecně ještě nemá podobu konkrétní hlásky. Tu dostává až po úpravě v nadhrtanových dutinách. Pregnantní definici fonace nabízí i J. Laver (1994, s. 184): „Fonace je použití laryngálního systému pomocí proudu vzduchu vycházejícího z dýchacího systému na produkci zvukového zdroje akustické energie, která pak může být změněna artikulací pomocí zbytku vokálního aparátu.“

Obecně se rozlišují dvě základní polohy hlasivek:

a) tzv. klidové postavení, kdy je hlasivková štěrbina otevřená (nevzniká tón), při dýchání;

b) fonační postavení – hlasivková štěrbina je uzavřena (vzniká tón); např. při artikulaci vokálů jsou hlasivky spojeny, hlasivková štěrbina je těsně uzavřena po celé délce.

Podle nejnovějších názorů se fonace chápe nejen jako kmitání hlasivek, ale týká se i takového jevu, při kterém produkuje zvuk samotný hrtan (Clark – Fletcherová – Yallop, 2007, s. 19).

2 Typy fonace

Definování fonace není problematické, to ale neplatí o členění fonace na jednotlivé typy – zde se zahraniční fonetická terminologie značně liší. Ve slovenské fonetice bylo členění fonačních typů dosud neznámé a bylo omezené jen na dělení hlasových začátků, což je jistě nedostatečné, proto na následujících řádcích navrhuje terminologii fonačních typů, které by se mohly do slovenské jazykovědy zavést. Vycházet budeme především z americké a anglické fonetické literatury.

V zahraniční literatuře se vedle termínu *fonační typ* (angl. *phonation type*)

často používá termín *hlasová kvalita* (angl. *voice quality*) (např. SID¹, Gobl – Ní Chasaideová, 2003, s. 443, Ladefoged, 2005, s. 182–183) atd. Hlasová kvalita je však častěji chápána širěji (srov. Collinsová – Meesová, 2003, s. 281 apod.).

V zahraniční fonetické literatuře se s typy fonace setkáváme již dříve – například ve studiích J. C. Catforda, 1964, nebo P. Ladefogeda, 1983. Východiskem pro současné dělení fonačních typů je především členění J. C. Catforda. Ve své studii *Phonation Types: The Classification of Some Laryngeal Components of Speech Production* (1964) rozlišuje 13 typů, které odvozuje ze čtyř základních typů glotální striktury a třech míst fonační aktivity. Ve fonetické literatuře se uvádí v různých pracích různé členění a počet fonačních typů, mimo jiné: J. Clark, J. Fletcherová a C. Yallop (2007, s. 19–22) uvádějí 5 typů fonace, N. Hewlett a J. Mackenzieová (2006, s. 274–280), J. Laver (1994, s. 187–198), B. Collinsová a I. Meesová (2003, s. 81–88) 6 typů, P. Ladefoged (1971, s. 8), P. Ladefoged a I. Maddieson (1996, s. 48–66) 7 typů. Rozdělení typů fonace se často uvádí podle otevřenosti glotální štěrbinu a aktivity hlasivek – viz např. T. Duběda v monografii *Jazyky a jejich zvuky* (2005, s. 80).

Různí autoři člení fonaci na různé typy – je to zřetelné už při počtu jednotlivých typů, který se pohybuje většinou od pěti do sedmi typů. Širokou škálu rozdělení fonačních typů není třeba chápat jako rozporuplnou – v první řadě je třeba brát v úvahu rozdílnost jednotlivých jazyků – ať už jde o sestavu systému hlásek v jazycích, která může být velice různorodá, nebo o samotnou realizaci těchto hlásek, a to v různých paralingválních situacích. Fonační typ může fungovat i jako individuální rys mluvčího. Podle J. Clarka, J. Fletcherové a C. Yallopa (2007, s. 19) stačí operovat s menším počtem fonačních typů, protože je evidentní, že v reálných jazycích se fonologicky neuplatňují všechny fonační typy, které fonetik může zachytit na artikulačním nebo fyziologickém základě. Catfordových 13 fonačních typů proto zúžili v některých studiích už dřív, např. Halle a Stevens (1971), Ladefoged (1971) atd.

2.1 Kombinace fonačních typů

Jednotlivé fonační typy se podle mnoha autorů (Laver, 1994; Hewlett – Mackenzieová, 2006; Clark – Fletcherová – Yallop, 2007 atd.) mohou kombinovat. Většinou se kombinují jednoduché fonační typy – nejčastěji s modální fonací (ve slov. *neutrálna fonácia*). „Normální“ aktivitou hlasivek se produkuje typický, normální hlas. Přidáním jiného jednoduchého fonačního typu (dyšnost, šepot atd.) by vznikl

1 Speech internet dictionary (SID). Ed. J. Maidment. Londýn: UCL, 2006. Dostupné z: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/johnm/sid/sidp.htm> (Staženo dne 9. 10. 2010).

složený fonační typ (dyšný hlas/fonace, šeptavý hlas/fonace ap.). Složený fonační typ se může realizovat i prostřednictvím více jednoduchých fonačních typů, např. šepot + třepenost + falzet = šeptavý třepený falzet atd. (srov. tabulka 1).

FONAČNÍ TYPY					
Jednoduché fonační typy	šepot	falzet	třepenost	modální hlas	přídech
Složené fonační typy	šeptavý hlas	šeptavý falzet, třepený falzet,	třepený hlas, třepený šepot		hlas s přídechem
	šeptavý třepený falzet, šeptavý třepený hlas				

Tabulka 1: Jednoduché a složené fonační typy a jejich kombinace.

FONACE	modální	falzet	třepenost	šepot	drsnost
modální	modální				
falzet	nemůže se vyskytovat	falzet			
třepenost	třepený hlas	třepený falzet	třepenost		
šepot	šeptavý hlas	drsný falzet	šeptavá třepenost	šepot	
drsnost	drsný hlas	drsný falzet	Jen pokud se kombinuje s modálním hlasem nebo falzetem	Jen pokud se kombinuje s modálním hlasem nebo falzetem	drsnost
přídech	přídechový hlas	přídechový falzet			

Tabulka č. 2: Kombinace fonačních typů (srov. Hewlett – Mackenzieová, 2006, s. 280).

Fonační typy se rozdělují podle aktivity hlasivek na:
a) neznělé – *bez účasti hlasivek*: nulová fonace, šepot;
b) znělé – *s účastí hlasivek*: modální fonace a třepená, dyšná, drsná fonace, falzet.

Rozdíl mezi znělými a neznělými zvuky se uplatňuje téměř ve všech jazycích světa (Clark – Fletcherová – Yallop, 2007, s. 19–20).

2.2 Neznělé fonační typy

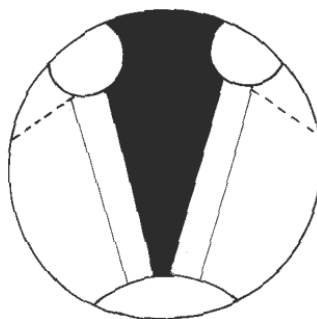
Při samostatných jednoduchých neznělých fonačních typech se netvoří aktivně základní tón v hlasivkách (fonace nevzniká).

2.2.1 Nulová fonace, dýchání

(angl. *nil phonation; breath*, rus. *злыхость*)

Podle J. H. Eslinga a J. C. Harrisa (2005, s. 351) „*dech (dýchání)* spolu s *nulovou fonací* patří k tzv. neznělým fonačním typům“ a jsou to jednoduché fonační typy. Rozdíl mezi nulovou fonací a dechem vysvětluje např. J. Catford (1964, s. 30–31) tak, že při obou jsou hlasivky široce otevřené, ale odlišnost je v turbulenci vzduchu: při nulové fonaci vzduch proudí přes hlasivky neturbulentně – dá se rozeznat jako tiché dýchání; při dýchání vzduch proudí přes hlasivky turbulentně – dá se rozeznat jako slyšitelné dýchání (srov. dyšnou fonaci).

Nejdůležitějším rysem nulové fonace a dýchání je, že se jimi hlas netvoří. Ten se může vytvořit (podobně jako falzet) až po kombinaci s tzv. znělými fonačními typy, nejčastěji s modální fonací.



Obrázek 1: Postavení hlasivek při nulové fonaci (srov. Collinsová – Meesová, 2003, s. 83).

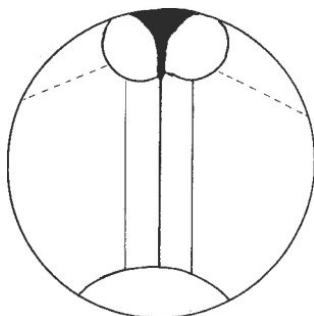
2.2.2 Šeptání (šepot)

(angl. *whisper* – jednoduchý fonační typ, *whispery voice*, *whispering*)

Při šeptání jsou hlasivky spojené od střední až po vysokou úroveň a jsou mírně podélně napjaté. Výsledkem je, že mezi hlasivkami se tvoří trojúhelníková šterbina, která se podobá převrácené verzálce Y (Gobl – Ní Chasaideová, 1997, s. 449; Collinsová – Meesová, 2003, s. 86).

Další hlasivkové konfigurace šeptání: při některých se tvoří typ, při kterém hlasivky vytvářejí tzv. „obrácené V“. Tento typ se nazývá slabé šeptání (angl. *weak whisper*), přičemž je méně uzavřené než dyšná fonace. Pokládá se za přechod mezi dyšnou fonací a šeptáním (Esling – Harris, 2005, s. 365).

Podle N. Hewletta a J. Mackenzieové (2006, s. 278) spektrální analýza šeptání poukazuje na to, že při tomto fonačním typu se vyskytuje neharmonický šum, a podle J. H. Eslinga a J. C. Harrise (2005, s. 365) se podobá spektru dyšné fonace. Paralingválně se šeptáním naznačuje důvěrnost, tajemství ap.



Obrázek 2: Postavení hlasivek při šeptání
(Collinsová – Meesová, 2003, s. 86).

2.3 Znělé fonační typy

Při samostatných jednoduchých znělých fonačních typech se tvoří základní tón (F0), který je dán aktivní činností hlasivek (vzniká fonace).

2.3.1 Modální fonace

(angl. *modal voice*, rus. *модальный голос*, slov. *neutrálna fonácia*)

Fonační typy se obvykle odvozují a kombinují se základním fonačním typem – *modální fonací*, *modálním*, *typickým hlasem* (angl. *modal voice*). Podle N. Hewletta a J. Mackenzieové (2006, s. 274) se modální hlas často nazývá normální

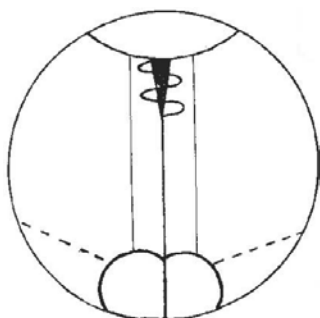
hlas, ale toto vyjádření není zcela přesné. Při popisu fonace je třeba tento termín považovat za jakousi startovní čáru – za základní typ, ze kterého lze vytvořit další typy fonace. Podle Ch. Gobla a A. Ní Chasaideové (2003, s. 447) modální fonace je „*neutrální způsob fonace, se kterou se srovnávají ostatní kvality hlasu*“.

Fyziologická charakteristika: Při modální fonaci hlasivky vibrují pravidelně jako jeden celek, jsou v neutrální pozici při sobě – středně stažené, průměrně stlačené a podélně napjaté, přičemž kmitají stále se stejnou periodicitou a stejným výkonem; nevzniká zde žádný šum. Vibrace hlasivek se často zastaví krátce po závěru a trochu doznívá, když se závěr uvolní (srov. Hewlett – Mackenzieová, 2006, s. 274; Ladefoged – Maddieson, 1996, s. 50; Gobl – Ní Chasaideová, 2003, s. 447).

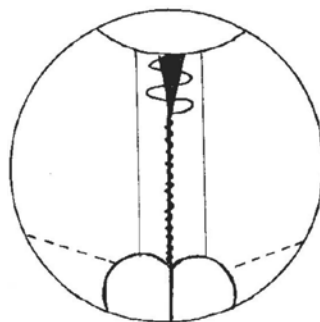
Akustická charakteristika: Pro modální fonaci ve slovenštině je typické postupné rozkmitávání hlasivek, což je zřetelně vidět na oscilogramu jako postupně vzrůstající intenzita hlasivkových kmitů. Modální fonace je důležitá pro normální, příjemné znění hlasu, dobrou slyšitelnost, ale i pro ochranu hlasivek. Na počátku fonické řady se projevuje jako měkký hlasový začátek (srov. Rendár, 2009).

2.3.2 Třepená fonace

Tento termín se ve slovenské lingvistice nazývá *chraplavá fonácia* podle percepčního hlediska (Rendár, 2009), a podobně jako v češtině (Palková, Veroňková, Volín, Skarnitzl, 2004; Machač, Skarnitzl, 2009), ve fonetické terminologii se začal používat teprve nedávno. V zahraniční fonetické literatuře se třepená fonace jako termín objevuje v těchto formách: v polštině *skrzypiąca dźwięczność*, v ruštině *скрипучий голос*, v němčině *Knarrstimme*, v angličtině *creaky voice*, *creak*, v USA *laryngealisation*, *vocal fry*, *glottal fry*, *pressed*, *stiff phonation* atd.



a) Třepenost

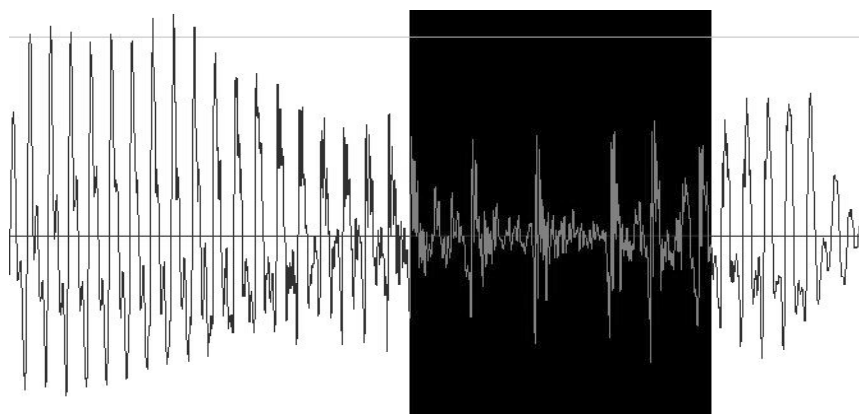


b) Třepená fonace

Obrázek 3: Postavení hlasivek při jednoduchém fonačním typu
a) třepenost, b) při třepené fonaci (Collinsová – Meesová, 2003, s. 85–86).

Fyziologická charakteristika: Jednoduchý fonační typ (třepenost) se odlišuje tím, že zadní (posteriorní) část hlasivek je spolu v kontaktu a bez vibrace. (srov. Collinsová – Meesová, 2003, s. 85–86). Podle K. N. Stevense (1998, s. 59–60) je kvocient otevření hlasivek 0,2 až 0,3 cm², hlasivky jsou těsně přimknuté a vibrují jen při vrchním okraji. Hlasivky vibrují s vyšší mírou kontaktu než při modální fonaci, průtok vzduchu hlasivkovou šterbinou je větší, vyšší napětí hrtanového svalstva způsobuje nepravidelnosti ve fonaci, což je zřetelné při analýze zvuku na oscilogramu. Pro třepenou fonaci je tedy typická nepravidelná a nízká frekvence hlasivkových vibrací.

Akustická charakteristika: Třepená fonace se z akustického hlediska projevuje jako roztrhaná, rozštěpená amplituda hlasivkového cyklu artikulace vokálu. Často se objevuje nejen na začátku slova jako typ výslovnosti vokálu, ale i uvnitř nebo na konci slova – v závislosti na pozici vokálu ve slově.



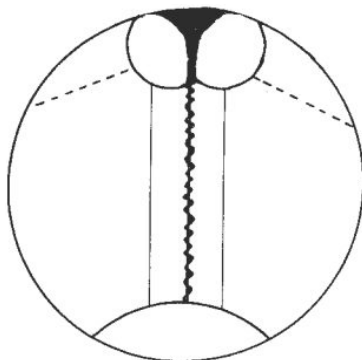
Obrázek 4: Třepená fonace spojky *a*: oscilografické zobrazení akustické vlny hlásek [keho_a] – s negativně vyznačenou částí vokálu *a*, jež se vyznačuje méně periodickými, nepravidelnými glotálními kmity. Ukázka je výřezem z hláskové řady [poľnohospodárskeho_a_potravínárskeho].

2.3.3 Dyšná fonace

(angl. *breathy voice, murmur, sighing, susurration*, něm. *Hauchstimme, Mur-*

mellstimme (*behauchte Stimme*), fran. *Murmure*, rus. *придыхательная фонация*, pol. *dyszcząca dźwięczność*, slov. *dychová fonácia*)

Dyšná fonace je složený fonační typ. Fyziologicky bychom ji mohli popsat jako normální vibrace hlasivek ve spojení s nepřetržitým, středně silným turbulentním proudem vzduchu. Hlasivky jsou otevřené široce a jejich přední i zadní část vibruje, hlasivkové chrupavky jsou od sebe odděleny (Clark – Fletcherová – Yallop, 2007; Laver, 1994; Gobl – Ni Chasaideová, 2003; Collinsová – Meesová, 2003). Podle W. R. Zemlina (1968, 140–143) je šířka hlasivek dospělého muže v bodě hlasivkových chrupavek v klidu asi 8 mm, při tichém dýchání nebo nulové fonaci 13 mm, přičemž šířka hlasivek se může při hlubokém nádechu zdvojnásobit, dokonce i ztrojnásobit, což je jejich maximální šířka.



Obrázek 5: Znázornění postavení hlasivek při dyšné fonaci (Collinsová – Meesová, 2003, s. 87).

Akustická charakteristika: Z akustického hlediska se dyšná fonace obecně projevuje jako šum, resp. neperiodické kmitání hlasivkového cyklu, což je patrné i ve slovenštině.

B. Collinsová a I. Meesová (2003, s. 87) uvádějí, že dyšná fonace se objevuje distinktivně např. v *bengálštině* nebo *hindštině* a výsledný hlas používaly nebo používají některé populární zpěvačky jako jistý speciální efekt (Marilyn Monroe, Marlene Dietrich ap.).

2.3.4 Falzet

(angl. *false*to, něm. *false*tt, fr. *faus*set, rus. *фа*льцет, pol. *false*t, slov. *false*t)

Falzet je další metoda poskytování impulzního zdroje fonační energie. Avšak v tomto případě je vrchol rozsahu základní frekvence výrazně vyšší než při modální fonaci (Laver, 1994, s. 197).

Fyziologická charakteristika: Frekvence vibrací hlasivek je při tomto fonačním typu výrazně vyšší než při modální fonaci. Hlasivky jsou podélně napjaté, proto jsou relativně úzké. Důsledkem toho je menší vibrační hmota a vyšší produkovaný tón. Podle J. Lavera (1994, s. 197) je hlasivková šterbina trochu otevřená a v důsledku toho:

1. falzet je prováděn příděchem, vzduch z plic nemůže projít šterbinou,
2. pro podhlasivkový tlak falzetu je typické, že je nižší,
3. falzet je slyšet nejčastěji při mužském zpěvu,
4. fonologicky se nevyužívá jako kontrast,
5. dá se využít i paralingválně.

Akustická charakteristika: J. Laver (1980) uvádí, že základní frekvence falzetu je mnohem vyšší než při modální fonaci. H. Hollien, J. F. Michel et al. (1968, s. 602) píší, že průměrná základní frekvence falzetu dospělého muže je 275 až 634 Hz, přičemž průměrná frekvence normálního hlasu je 94 až 287 Hz. Spodní část falzetu se tedy překrývá s nejvyšší průměrnou základní frekvencí modální fonace.

2.3.5 Další fonační typy

Drsná fonace (angl. *harsh voice*, pol. *szorstka dźwięczność*)

Pro tento typ fonace je typické silné napětí hlasivek, čímž dochází k nepřiměřenému sblížení hlasivek. Tomuto napětí se podřizuje celý hrtan – jeho vrchní část se stahuje a tlačí na vrchní povrch hlasivek, což způsobuje, že hlasivky vibrují, avšak neefektivně. Drsná fonace je proto nepravidelná v obou cyklech trvání a amplitudy. Charakteristická základní frekvence je kolem 100 Hz. L. Vařová (2010) uvádí, že během drsné fonace je celý hrtan vystaven extrémnímu napětí a výsledný hlas zní, jako by mluvčí během řeči zvedal těžký náklad, je nepřirozeně hluboký a hrubý. Projevuje se i při Downovu syndromu.

Tvrdá (tuhá) fonace; tvrdý hlas (angl. *stiff voice*, rus. *напряжённый голос*, pol. *szttywna dźwięczność*)

Tento termín se užívá na označení slabého stupně laryngalizace – spojuje se se stáhnutím hlasivkových svalů. K. N. Stevens (1988) tvrdou fonaci popisuje jako výrazné, zvláštní postavení hlasivek. P. Ladefoged a J. Maddieson (1996, s. 55) tvrdí, že je těžké rozlišit, kdy mluvíme o tvrdé fonaci a kdy už o modální fonaci. Stejně těžko je rozlišitelná ostrá a třepená fonace (srov. Ladefoged – Maddieson, 1996, s. 55–57).

Uvolněná, slabá fonace; slabý hlas (angl. *slack voice*, *lax voice*, rus. *слабый*)

голос, pol. *luźna dźwięczność*)

Podle P. Ladefogeda a J. Maddiesona (1996, s. 55) se uvolněná, slabá fonace používá např. na Jávě při artikulaci některých ploziv, které tvoří kontrastní páry, např. volné – napjaté, světlé – tmavé atd. Při uvolněné fonaci se hlasivková štěrbina mírně rozšiřuje – pokud je dostatečně otevřená pro průchod vzduchu a hlasivky vibrují, konsonanty se vysloví s přídechem.

Diplofonie

Tato fonace je podmíněná zdravotním stavem. Zní jako dva hlasy současně – dva oddělené tóny vznikají kvaziperiodickými variacemi při kmitání hlasivek. Může se vyskytovat v případech jednostranné hlasivky (resp. jednostranné paralyzované) a neúplného hlasivkového uzávěru, když jsou na hlasivkách léze nebo cysty.

Pokud uvažujeme o členění fonace z pohledu otevřenosti hlasivek, musíme uvést na konci tohoto členění **ráz** (i tvrdý hlasový začátek) – situaci, kdy jsou hlasivky spojené, hlasivková štěrbina uzavřená. V některých fonetických studiích (např. Esling – Harris, 2005, s. 357–359) se *ráz* (angl. *glottal stop*) zařazuje mezi nefonační typy. Ani v tomto příspěvku ráz nezařazujeme mezi fonační typy, protože při něm nejde o stálý způsob tvoření hlasu.

Závěr

Nástin fonace a jejích typů, který jsme předestřeli na předchozích řádcích, má být doplněním prázdných míst ve fyziologické fonetice i lingvodidaktice, jakožto i pomůckou pro vyučování fonetiky, protože problematiku fonace zde nelze vidět jen náhledem medicínským. Samozřejmě, tento článek může být podnětem i pro slovenskou a českou foniatrii – může potvrdit nebo vyvrátit popsanou teorii, kterou jsme formulovali na základě zahraniční literatury, auditivních i akustických testů. V praxi je možné se setkat i s dalšími typy fonace, avšak jejich výskyt je velmi nízký, proto jsme se jimi nezabývali.

Literatura

- CATFORD, John Cunnison: Phonation Types: The Classification of Some Laryngeal Components of Speech Production. In: In Honour of Daniel Jones. Ed. D. Abercrombie et al. Londýn: Longmans 1964, s. 26–37.
- CLARK, John – FLETCHEROVÁ, Janet – YALLOP, Colin: An Introduction to Phonetics and Phonology. Blackwell Publishing, Oxford 2007.
- COLLINSOVÁ, Beverley – MEESOVÁ, Inger, M.: The Phonetics of English and Dutch. Fifth revised edition. Brill, Leiden – Boston 2003.

- DUBĚDA, Tomáš: Jazyky a jejich zvuky. Univerzálie a typologie ve fonetice a fonologii. Praha: Karolinum 2005. 230 s. ISBN 80-246-1073-6
- ESLING, H. John – HARRIS, J. Jimmy: States of the glottis: An articulatory phonetic model based on laryngoscopic observations. In: *A Figure of Speech: A Festschrift for John Laver*. Ed.: W. J. Hardcastle, J. Beck. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005, s. 347–383. ISBN 978-0-8058-4528-0
- GOBL, Christer – NÍ CHASAIDEOVÁ, Ailbhe: Voice Source Variation. In: *The Handbook of Phonetic Sciences*. Ed. W. J. Hardcastle, J. Laver. Oxford: Blackwell Publishers 2003, s. 427–461. ISBN 978-6-312-1478-6
- HÁLA, Bohuslav: Uvedení do fonetiky češtiny na obecně fonetickém základě. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1962. ISBN 21-122-62
- HALLE, Morris – STEVENS, Kenneth. N.: A Note on Laryngeal Features. In: *Quarterly Progress Reports, MIT Research Laboratory of Electronics*, č. 101, s. 198–212. 1971.
- HEWLETT, Nigel – MACKENZIEOVÁ, Janet: *An Introduction to the Science of Phonetics*. Londýn: Routledge 2006. ISBN 0-8058-5672-2
- HOLLIN, H., – MICHEL, J. F. – MOORE, P. – WENDAHL, R. W.: On the nature of vocal fry. In: *Journal of Speech and Hearing Research*, 9, 1966, s. 245–247.
- KRÁL, Ábel – SABOL, Ján: *Fonetika a fonológia*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo 1989.
- KRČMOVÁ, Marie: Úvod do fonetiky a fonologie pro bohemisty. Ostrava: Katedra českého jazyka Filozofická fakulta, Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. ISBN 978-80-7368-405-1
- LADEFOGED, Peter – MADDIESON, Ian: *The Sounds of the World's Languages*. Oxford: Blackwell Publishers, 1996. ISBN 978-0-6311-9815-4
- LADEFOGED, Peter: *Preliminaries to linguistic phonetics*. Chicago: University of Chicago Press, 1971. ISBN 978-0-2264-6787-0
- LADEFOGED, Peter: The linguistic use of different phonation types. In: *Vocal Fold Physiology: Contemporary Research and Clinical Issues*. Ed.: D. Bless, J. Abbs, San Diego: College Hill Press 1983, s. 351–360.
- LADEFOGED, Peter: *Vowels and Consonants*. 2. vydanie. Malden: Blackwell Publishing, 2005. ISBN 978-1-4051-2459-1
- LAVAR, John: *Principles of Phonetics*. (Cambridge Textbooks in Linguistics.) Cambridge: Cambridge University Press, 1994. ISBN 978-0-5214-5655-5
- LAVAR, John: *The Phonetic Description of Voice Quality*. Cambridge: Cambridge University Press, 1980. ISBN 978-0-5211-0889-8
- MACHAČ, Pavel – SKARNITZL, Radek: *Fonetická segmentace hlásek*. Praha: Nakladatelství Epoque, 2009.
- PALKOVÁ, Zdena – VEROŇKOVÁ, Jitka – VOLÍN, Jan – SKARNITZL,

- Radek: Stabilizace některých termínů pro fonetický popis češtiny v závislosti na nových výsledcích výzkumu. In: Sborník z Konference česko-slovenské pobočky ISPhS 2004. Ed. Tomáš Duběda. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Praha, 2004, s. 65–74.
- RENDÁR, L.: Fonácia a hlasové začiatky. In: VARIA XVIII : zborník plných príspevkov z XVIII. kolokvia mladých jazykovedcov (Prešov – Kokošovce-Sigord 3.–5. 12. 2008). Eds: M. Ološtiak, M. Ivanová, L. Gianitsová-Ološtiaková. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, s. 613 – 625. 2009. ISBN 978-80-555-0083-6
- ROACH, Peter: English phonetics and phonology. Cambridge: Cambridge University Press 1998. ISBN 0-521-40718-4
- SKARNITZL, Radek: Acoustic categories of nonmodal phonation in the context of the Czech conjunction “a”. In: Eds: Z. Palková, J. Veroňková, AUC Philologica 1/2004, Phonetica Pragensia, X. Praha: Karolinum, 2004. s. 57–68.
- Speech internet dictionary (SID). Ed. J. Maidment. Londýn: UCL 2006. Dostupné z: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/johnm/sid/sidp.htm> (2010-10-09).
- STEVENS, N. Kenneth: Acoustic phonetics. Current Studies in Linguistics. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1998. ISBN 0-262-69250-3
- VAĽOVÁ, Lucia: Kvalitatívna modulácia reči. In: Bohemica Olomucensia (v tisku).
- ZEMAN, Jiří: Základy české ortoepie. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-778-2
- ZEMLIN, R. Willard: Speech & Hearing Science: Anatomy & Physiology. New Jersey: Prentice-Hall, 1968.

PaedDr. Lubomír Rendár, Ph.D.
Katedra slovenského jazyka a literatúry, Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity
v Trnave
lrendar@truni.sk

ZMĚNY VE SLOVNÍ ZÁSOBĚ V ŽIVOTĚ KONSTANTINOVĚ

Radovan Vlha

Abstrakt: Článek na základě rozboru slov užitých v Životě Konstantinově a jejich obměně v průběhu textu dokazuje, že tato památka nebyla sepsána pouze jedním autorem. Výrazy motivované řeckým prostředím se postupně vytrácejí a jsou nahrazovány mladšími slovy z oblasti Velké Moravy. Písař se také v pozdějších kapitolách dopouští chyb při překladu z řečtiny. Článek dokazuje, že minimálně tři odlišní písaři sepsali staroslověnský Život Konstantinův, první se vyskytuje v první čtvrtině textu, druhý na něj navazuje a třetího spatřujeme v závěrečné čtvrtině.

Klíčová slova: Život Konstantinův, Konstantin

Abstract: The work concentrates on the linguistic analysis of the representative chapters, from which arises that the text was not written by only one author. A shift in used lexicon serves as an evidence of this assertion. We also prove which parts were inspired by the Constantine's works, which were written in Greek, and where the scribe made mistakes. We consider three different authors.

Key words: The Life of Constantine, Saint Constantine (Saint Cyril)

Život Konstantinův (dále ŽK) je obecně považován za jednu z nejvýznamnějších staroslověnsky psaných památek. Jeho odborné zkoumání začalo v devatenáctém století a od této doby slavisté zodpověděli celou řadu základních otázek. I přes to, že se text nedochoval v protografu, ale pouze v mladších opisech, kdy nejstarší je z patnáctého století, můžeme tvrdit, že text byl původně sepsán ve staroslověnině, vznikl na území Velké Moravy a datujeme ho do druhé poloviny devátého století, tedy do období, kdy Slované žijící na našem území již používali písmo, ve kterém byly sepsány liturgické knihy v jim srozumitelném jazyce. Stále ovšem panují nesrovnalosti v otázce, kdo byl autorem této památky. Víme, že to byla osoba Konstantinovi velmi blízká, protože jsou podávány až osobní informace z jeho mládí, ale zároveň je vyloučeno autorství jeho bratra Metoděje (Vavřínek, 1963, s. 9).

Avšak v centru našeho zájmu nebude rozbor, která historicky podložená osoba mohla toto dílo sepsat, nýbrž se pokusíme poukázat na fakt, že autor nebyl pravděpodobně jediný. Dodejme, že dnes se výuka staroslověnině odehrává prakticky výhradně na vysokých školách, na středních školách se s ní setkáme jen

zcela výjimečně. Přitom i s minimálními znalostmi z historické mluvnice můžeme přiblížit vývoj a historii některých slov, která jsou dodnes v jazyce živá.

To, že řečtina ovlivnila staroslověnštinu po lexikální stránce, je obecně známý fakt. Projevuje se například i v úvodních pasážích ŽK, které se zabývají mládím světce, vyrůstajícího v Byzantské říši. Jsou v nich hojně používána slova řeckého původu jako *drugareskō*, *stratigō*, *logotetō* (tedy *drugarios*, *stratégos*, *logotet*), která označují vojensko-správní hodnosti. Co bylo přesnou náplní práce takto titulovaných osob, dnes již nevíme, ale zcela jistě tyto názvy poukazují na vytlačení latiny z administrativní oblasti a její plné nahrazení řečtinou¹. To, že autor těchto úvodních kapitol bezesporu ovládal řečtinu, můžeme vyvodit nejen z užívání výše zmíněných slov, ale také z toho, že mu nečinilo problémy překládat řecky psané verše k oslavě sv. Řehoře, které si mladý Konstantin napsal, aby ho motivovaly k větší pílì při studiu. Ale soudíme, že autorovi bylo nějakým způsobem blízké i slovanské prostředí, neboť pro označení hlavního města Byzantské říše volí výhradně slovanskou variantu Cařihrad, a ne řecký ekvivalent Konstantinopolis.

V následující části, věnující se disputaci stále ještě mladého Konstantina se sesazeným patriarchou Jannesem, je použito slovo *ikona*. Tento výraz z disputace dále mizí a je nahrazen mladším a slovanským slovem *obrazo*². Uvedme, že tato slovanská forma se vyskytuje v dalším textu velice často a jeví se nám pro hagiografickou literaturu jako velmi podstatná.

Dále se z textu zcela vytrácejí řecká označení správních hodností (například místo *stratigō* je použito *vojevoda*, obé značí vojevůdce, vladaře) a děje se tak i ve slovech z jiných oblastí, například v kapitolách, kdy se poselstvo vyslané byzantským císařem dostává až do říše Chazarů, kde by se měly projednat teologické (ve skutečnosti však spíše vojenské) otázky, je místo řeckého výrazu *liturgija* použito slovanské *služba* a místo řeckého *chitonō* je upotřebeno slovanské *riza* (s významem svrchní roucho – říza).

Již jsme poukázali na písarovu znalost řečtiny, která mu dovolila překládat i poměrně obtížné verše na počest sv. Řehoře, avšak když se poselstvo navrácí ze země Chazarů domů, zastaví se u Fulských, kteří sice přijali křesťanství, ale stále uctívají jakousi srostlinu dubu a třešně, která se má jmenovat Alexandr. A právě zde se písar dopouští překladové chyby. Řecký výraz *ἀλέξανδρος* totiž nezna-

1 Obdobná situace nastává od 5. stol. i na Západě, pouze s tím rozdílem, že řečtina je nahrazována latinou – děje se tak zejména v církevní oblasti, kde byla používána výhradně řečtina (Dostálová, 1990, s. 42). Působnost latiny/řečtiny se tak striktně omezuje na území ovládané Římem nebo Konstantinopolí.

2 Že se rozhovor věnuje stále ikonám, je jasné nejen ze smyslu celé konverzace, ale i z odpovědi Konstantina, že pod obrazem (tj. ikonou) musí být uvedeno jméno světce, což odpovídá byzantskému pravidlu pro zobrazování světců.

čí název stromu, ale „muže ochraňující“ (Vavřínek, 1963, s. 64), což lze vyčíst i z toho, že ke stromu neměly přístup ženy.

Dále je nutno poukázat na jazykové zvláštnosti, které se objevují v závěrečných kapitolách, konkrétně při poslední disputaci, která se odehrává v Benátkách a při níž Konstantin obhájí nový bohoslužebný jazyk před trojjazyčníky, tedy zastánci pouze tří jazyků v liturgii. Zde se autor vrací zcela bez problémů k výrazům patřícím ke starší slovní zásobě, pro boj je užito namísto mladšího *ratb* slova *branb*, je upotřebeno slovo *ijerei* (jež je z řečtiny), ale i to je později v textu nahrazeno slovem *popb* (v obou případech s významem kněz). Namísto jižní varianty *mōnichb* je užito *črōnorizbcb* (nesoucí význam mnich, na problematiku slov *chitonb* - riza jsme již upozorňovali), dále pozorujeme vývoj i u slova *běsb*, které je domácího původu, na rozdíl od *demonb*, které je řeckého původu a jež je užito v úvodních kapitolách. Slova jako *běsb* a *črōnorizbcb* kladou vznik těchto částí ŽK na území Velké Moravy, *popb* je výraz všeslovanský.

V závěrečných částech ŽK, kdy papež světi slovanské knihy, jsou již většinou používána slova z mladší slovní zásoby, kromě *liturgija*, *obrazb* a *riza* se setkáváme s výrazem *grob* (a ne starším *žalb*), bratr je zapsán pomocí mladšího tvaru *bratb* (a ne pomocí staršího *bratrō*). Můžeme také upozornit na místo, kde byly nově vysvěcené knihy uloženy, jedná se o chrám, který se nazývá Fatné, což dokazuje, že písař se pohyboval v řeckojazyčném prostředí, protože volí raději tuto formu názvu před latinským *Ad Praesepe* (tj. Jesličky), ale toto prostředí již na něj nemá takový vliv, aby se bezesbýtku vracel k původním řeckým výrazům.

Proč tedy v jednom textu dochází k zmatelnému posunu v lexiku, kdy jsou slova starší a cizí nahrazena slovy novějšími, nevyčázejícími z řeckého jazyka? Soudíme, že celé dílo nebylo napsáno jedním autorem, tohoto bezpochyby prestižního úkolu se zhostilo několik písařů. Co způsobilo jejich obměnu, nevíme, ale je jisté, že ani jeden by nezanechal takto významné práce bez závažných důvodů, protože si musíme uvědomit, že se nepsalo o nikom méně významném než o Konstantinu Filozofovi.

Soudíme, že na základě uvedených lexikální analýzy můžeme první čtvrtinu textu přisoudit prvnímu písaři, který bezchybně ovládal řečtinu i staroslověnštinu, pocházel z oblasti Soluně, kde se setkával s tamější státní správou, a tak mu nečinilo žádný problém užívat slova, která nemusela být v oblasti Velké Moravy zcela srozumitelná. Dále se práce ujal autor jiný, tentokrát plně sžitý se slovanskými ekvivalenty řeckých slov, které používá velice striktně. Konečně třetího autora bychom mohli spatřovat v poslední čtvrtině textu, kdy se zcela zřetelně odkazuje použitými výrazy k velkomoravskému prostředí, a pouze výjimečně se v lexiku navrácí k starším variantám slov.

Uvedli jsme, že se ŽK nedochoval v protografu, ale pouze v mladších církev-

něslovanských opisech. Text, ze kterého jsme vycházeli, pochází z první poloviny patnáctého století, čímž se řadí mezi nejstarší dochované opisy. Zbývá zodpovědět otázku, zdali není posun v lexiku způsoben písaři, kteří v průběhu staletí text opisovali a nejrůzněji jej upravovali.

Jeví se nám jako málo pravděpodobné, že by úpravy postihly jen některé části textu, přičemž jiné by zůstaly beze změn. Při srovnání s ostatními opisy nám vyplynulo, že v mladších textech jsou patrné četné změny v morfologii, ale námi sledovaná slova nejsou nahrazena jinou variantou.

Podrobný rozbor jiné jazykové roviny by mohl potvrdit nebo naopak pozměnit počet předpokládaných autorů, avšak připisovat autorství pouze jediné osobě považujeme i na základě této drobné analýzy za mylné.

Literatura

DOSTÁLOVÁ, R. *Byzantská vzdělanost*. 1. vyd. Praha : Vyšehrad, 1990. ISBN 80-7021-034-6

Magnae Moraviae fontes historici II. 1. vyd. Brno, 1967.

VAVŘÍNEK, V. *Staroslověnské životopisy Konstantina a Metoděje*. 1. vyd. Praha : ČSAV, 1963.

VEČERKA, R. *Staroslověnština v kontextu slovanských jazyků*. 1. vyd. Olomouc : Euroslavica, 2006. ISBN 80-85494-71-X.

Mgr. Radovan Vlha
Katedra českého jazyka Pedagogické fakulty UK v Praze
radovan.vlha@seznam.cz

SLOVESNÁ OSOBA JAKO JEDEN Z JAZYKOVÝCH INDIKÁTORŮ KOMUNIKAČNÍCH FUNKCÍ EXPRESIVNÍCH

Martin Wagenknecht

Abstrakt: Příspěvek se věnuje podílu slovesné osoby na indikaci KF expresivních ve shromážděném materiálu (zkoumány byly novinové rozhovory). Autor vychází z Greplova pojetí KF a jejich jazykové indikace. Ve zkoumaném materiálu se vedle většinového využití 2. osoby při realizaci KF expresivních (což vyplývá z povahy těchto KF a komunikační situace) vyskytly také transpozice slovesné osoby, na které se autor zaměřuje především.

Klíčová slova: KF expresivní, jazykové indikátory KF, slovesná osoba, transpozice slovesné osoby

Abstract: This text is dedicated to the participation of verbal person in indication of expressive communicative functions in language material (it consists of newspapers dialogues). Author goes on in M. Grepl's conception of communicative functions and their language indication. There are major using of the second verbal person and transposition of verbal person in researched material. Author focuses mainly in transposition of verbal person.

Key words: expressive communicative functions, language indicators of expressive communicative functions, verbal person, transposition of verbal person

V tomto příspěvku se věnujeme problematice gramatické kategorie slovesné osoby jako jazykového prostředku podílejícího se na indikaci komunikačních funkcí expresivních (dále KFE). Vycházíme z námi shromážděného materiálu, který sestává z textů rozhovorů uveřejněných v tištěných médiích (nebo na jejich internetových stránkách) Lidové noviny, idnes.cz, Respekt, Super.cz a Sport.cz. Jejich výběr byl motivován snahou o pokrytí různých typů dialogů z periodik rozdílného zaměření. Shromážděný jazykový materiál pochází z období leden až listopad roku 2009.

KFE chápeme ve shodě se *Skladbou češtiny* (Grepl – Karlík 1998)¹ jako

1 Současné české pojetí komunikačních funkcí výpovědi (KFV) vychází z teorie mluvnických aktů, jejíž základy položili J. L. Austin a J. R. Searle (o jejich východiscích viz Austin 2000, Searle 1969 nebo souhrnně Helbig 1991 či Hirschová 2006). Aktuální česká kla-

výpovědi, ve kterých mluvčí vyjadřuje své hodnocení minulého/současného jednání adresáta (nebo situace, ve které se adresát nachází) – jde tedy především o KF pochvaly a výtky².

M. Grepl rozděluje prostředky jazykové indikace KF na tři skupiny: a) lexikální prostředky, b) gramatické prostředky a c) prozodické prostředky. Mezi prostředky gramatické M. Grepl zahrnuje zejména gramatické kategorie sloves, a tedy i slovesnou osobu³.

Dle *Mluvnice češtiny 2* význam slovesné osoby můžeme vyjádřit jako vztah komunikačního aktu a tří komunikačních osob: a) první osoby mluvčího; b) druhé osoby adresáta a c) třetí osoby nepartnerské, živé bytosti nebo věci. „Tvary 1. a 2. osoby jsou charakteristické pro přímou řečovou perspektivu, projevující se nejčastěji dialogem.“ (MČ 2, str. 157) První osoba vyjadřuje aktivního a druhá osoba pasivního partnera komunikace. Tvary první a druhé osoby jsou příznakové a protikladné bezpříznakovým tvarům třetí osoby (MČ 2, str. 157).

„Základní funkcí forem konstituujících kategorii slovesné osoby je signalizovat, zda mluvčí nebo adresát jsou / nejsou účastníky té ‚události‘, která představuje obsah dané výpovědi, a to účastníky umístěnými v pozici podmětu“ (Grepl – Karlík 1998, str. 439–440). Pokud jsou, přísudek má tvar první nebo druhé osoby (*Přijdu; Pořád mě rušíš.*). V opačném případě má přísudkový výraz obvykle tvar osoby třetí (*Petr se ženil; Odjel na svatební cestu sám.*).

Mezi přesahy tohoto obecného rozlišování (Grepl – Karlík 1998, str. 438–439) patří zastaralé onikání (*Poslouchají, mladej pane.*), onkání (*Martine, šel mi pro cigarety.*), mykání, dále živé vykání (*Přijďte ke mně zítra v devět hodin ráno do mé pracovny.*), včetně nářečního vyjádření vykání pomocí *l*-ového participia: *Tatínku, vy jste zmokli.*

Ve zkoumaném materiálu bylo časté využití druhé osoby (v souladu s Greplovým zobecněním⁴) ve funkci zdvořilostního vykání, což má své opodstatnění

sifikace KfV, jejímž autorem je M. Grepl, počítá s osmi třídami komunikačních funkcí (KF): a) KF asertivní; b) KF direktivní; c) KF interogativní; d) KF komisivní; e) KF permissivní a koncesivní; f) KF varovací; g) KF expresivní a satisfaktivní a h) KF deklarativní (Grepl – Karlík, 1998, str. 430–431).

2. Problematice KfE jsme se věnovali též v diplomové práci (Wagenknecht, 2009), kde jsme navrhli rozšíření této třídy o další KF, které do ní M. Grepl nezařazuje.
3. M. Grepl k rozdělení jazykových indikátorů poznamenává, že ve většině případů jsou jednotlivé KF indikovány pomocí většího počtu jazykových prostředků (Grepl – Karlík 1998, str. 438–440), proto se na indikaci KfE v námi uvedených případech volba určité slovesné osoby často pouze podílí ve spojení s dalšími jazykovými prostředky.
4. M. Grepl z hlediska indikace jednotlivých KF výpovědi uvádí, že pro KF asertivní a interogativní lze využít všechny slovesné osoby; v případě KF direktivních, varovacích a expresivních a satisfaktivních převažuje osoba druhá (Grepl – Karlík 1998, str. 440–441).

– KFE zahrnují zejména KF pochvaly a výtky, které mluvčí směřuje převážně na osobu adresáta a účastníci komunikace (v analyzovaném materiálu) si nejsou blízcí:

1. *Ještě předtím, na konci první půle, jste ale hodně nevybíravě zajel do domácího gólmána Jaroslava Belaně. To jste si myslel, že míč ještě ve skluzu vybojujete?* (KF výtky)
2. *Zhubl jste a dobře vypadáte.* (KF pochvaly)
3. *Vy jste se mě přišla vyptávat na volební program, k čertu.* (KF výtky)
4. *Jestliže vás to znepokojuje, co jste udělala pro pochopení, kdo je původce toho znepokojení?* (KF výtky)
5. *V současnosti jste jedna z našich nejlepších a nejhezčích moderátorek.* (KF pochvaly)

Vedle tohoto vyjádření se ve zkoumaném materiálu vyskytly některé transpozice forem osoby, např. užití třetí osoby singuláru místo první osoby singuláru:

6. *Rok a půl nekouřit, to **ocení** jen bytostný kuřák, jako jsem já.* (KF pochvaly)

Mluvčí se v uvedeném příkladu pomocí transpozice slovesné osoby řadí do skupiny „bytostných kuřáků“, tj. vyjadřuje svou pochvalu pomocí generalizace, která oslabuje jeho jako mluvčího (srov. **Jako bytostný kuřák oceňuji ...*).

Předcházející výpověď je pozoruhodná také tím, že je v ní sloveso v performativním užití v jiné než první osobě. Mezi formální náležitosti performativního užití slovesa totiž patří, že a) je většinou v první osobě indikativu přítomného času, b) je zpravidla nedokonavé, c) nemůže být rozvíjeno časovými ani místními výrazy (Grepl – Karlík 1998, str. 436), což námi uvedená parafráze splňuje. Využití explicitní performativní formule (EPF) v běžném dialogu nebývá časté (vyšší frekvenci má využití EPF ve formálních projevech), ve zkoumaném materiálu jsme našli pouze jeden příklad splňující výše jmenované náležitosti:

7. *Uznávám ale, že on je veliký muzikant a osobnost ...* (KF pochvaly)

Podobný případ, kdy mluvčí využívá třetí osobu singuláru pro generalizaci, je výpověď 8. – zde mluvčí využil třetí osoby k uvedení funkce, kterou adresát v minulosti zastával, a tím mu nepřímou vytykal jeho pochybení ve funkci:

8. *Čili náměstek pro akvizice nebyl zodpovědný za akvizice?* (KF výtky)

V této výpovědi bylo možné též užít formy druhé osoby a adresátovu funkci zmínit, aby se tím posílila explicitnost vyjádření, např.: **Čili vy jako náměstek*

pro akvizice jste nebyl zodpovědný za akvizice? Podobně svou funkci uvedl mluvčí ve výpovědi, v níž z titulu své funkce hodnotí práci BIS: *Já jsem se jako člen kontrolní komise nesetkal s nějakým závažnějším nedostatkem v práci BIS. Pracuje adekvátně svým personálním a finančním prostředkem.*

Mluvčí ve výpovědi 8. užil implicitní vyjádření, z širšího kontextu je ovšem jasně patrné, na kterého konkrétního provinivšího se náměstka je výtka směřována.

Z hlediska využití různých slovesných osob při realizaci KF expresivních je zajímavé i pokračování rozhovoru, neboť v něm ten samý mluvčí použil při realizaci KF výtky první osobu množného čísla:

9. Nebudeme se tady napadat z toho, kdo smrdí, to je trošku pod naši úroveň.

Mluvčí se ohradil proti předchozí adresátově výpovědi: *Vy chcete, aby to znovu zasmrdělo. Smrdíte dál⁵.*, resp. proti využívání výrazů, které v dané komunikační situaci považuje za nevhodné, a toto své hodnocení dal adresátovi najevo. První osoba množného čísla (inkluзивní plurál) zeslabuje intenzitu výtky (oproti např. formě **Vaše chování není vhodné.* nebo **Co mi máte co říkat, že smrdím?!* to, pokud by akceptoval předchozí adresátovo překročení přípustných etických norem a sám je také překročil) a také jejím užitím mluvčí dává adresátovi na vědomí, že i on bude dodržovat (dodržuje) pravidla přiměřená dané komunikační situaci. Tuto výpověď tedy můžeme parafrázovat: **Já vás také otevřeně nenapadám a neurážím, ani to v této situaci není přípustné.*

Volba první osoby plurálu může být motivována rovněž využíváním této formy pro udělení pokynů, jak uvádí *Mluvnice současné češtiny I* (Cvrček a kol. 2010, str. 237). *Mluvnice češtiny 3* (MČ 3, str. 370) v souvislosti s užitím první osoby plurálu hovoří o tzv. „protektorské“ řeči, která je užívána v situacích, kdy je mluvčí společensky nadřazen adresátovi, např. rodič – dítě, lékař – pacient nebo hostinský – zákazník. Ve sledované replice se mluvčí v pozici reportéra může cítit společensky nadřazen respondentovi, neboť právě reportér dialog vede (tím, že volí témata, o kterých se hovoří, a to, jak detailně bude zvolené téma probíráno) nebo svou společenskou nadřazenost odvozuje z faktu své morální převahy – na rozdíl od adresáta si uvědomuje pravidla, která vyžaduje tato forma komunikace, a chová se v souladu s nimi.

Ve své diplomové práci jsme počet KF expresivních oproti pojetí M. Grepla obohatili a mezi KF výtky a pochvaly zařadili také ty výpovědi, ve kterých mluvčí

5 Přestože to není tématem našeho příspěvku, chceme upozornit na možné využití imperativu pro intenzifikaci KF výtky; využití imperativu je nejčastější při indikaci různých KF direktivních (Grepl – Karlík 1998, str. 439).

hodnotí i osobu nepřítomnou dialogu (viz Wagenknecht 2009, str. 47–48), tj. výpovědi, v nichž byla k realizaci zkoumaných KF výtky a pochvaly často užívána třetí osoba. Výpovědi, ve kterých byla využita třetí osoba, byly realizovány převážně konstatační formou:

10. *Tři dny s námi pobřeží a tím to končí.* (KF výtky)
11. *Trenéři nás na Kluž dobře připravili.* (KF pochvaly)
12. *Ti chlapíci věděli, co dělají.* (KF pochvaly)

Osoby nezúčastněné v dialogu lze hodnotit rovněž pomocí první a druhé osoby, jak dokládají následující výpovědi. Ve výpovědi 13. se tak děje užitím první osoby plurálu v parafrázovaném výroku a ve výpovědi 14. pomocí osoby druhé, kdy tato transpozice slouží k intenzifikaci výtky a také ke vtažení adresáta do děje:

13. *Podívejte se na výroky mých politických konkurentů o Ústavním soudu: My politici, potažmo parlament, jsme nadřazeni.* (KF výtky)
14. *Ale nezkontroloval to. Jediné, co jsem po něm chtěl, bylo, aby se podíval, jestli jede. Když řekne režisér „Je ta kamera zapnutá?“ a vy sedíte přímo za ní, tak se máte kurva podívat.* (KF výtky)

V následující výpovědi zase mluvčí využívá k realizaci KF pochvaly objektu komunikace třetí osoby plurálu, kdy dává svého manžela za příklad vzorného chování:

15. *No... když mi třeba Johan podrží dveře. Nebo když si sedne, teprve až já si sednu. Nebo mě oblíká do kabátu – to si uvědomím ten rozdíl. **Mladí muži by se mohli učit.***

Zajímavá situace z hlediska využití slovesné osoby se ve zkoumaném materiálu vyskytla při realizaci sebechvaly. V případech, ve kterých mluvčí chválí vlastní osobu, bychom mohli předpokládat většinové využití první osoby singuláru, ovšem přímá sebechvala je v rozporu s Leechovým zdvořilostním principem (minimalizuj chválení vlastní osoby – maximalizuj chválení druhých), proto se mluvčí snažili přímé sebechvalé vyhnout (většinou v reakci na chválu vlastní osoby). Ve výpovědi 16. se tento fakt odrazil ve volbě slovesné osoby, resp. ve volbě neosobní formulace:

16. *Dařilo se mi a hlavně to byl můj úkol.* (KF pochvaly)

V následujících případech užil mluvčí v reakci na pochvalu první osobu

množného čísla, aby chválu rozdělil mezi více osob a tím umenšil míru sebechvály:

17. *My jsme ale byli na Valencii dobře nachystaní.* (KF pochvaly)

18. *Po straně dobře spolupracujeme s Ondrou Kušnírem.* (KF pochvaly)

Pro realizaci sebechvály nebo při reakci na ni by se dalo využít také třetí osoby singuláru namísto osoby první – tato transpozice se dle *Mluvnice současné češtiny I* (Cvrček a kol. 2010, str. 237) využívá k potlačení významu první osoby – např. **Člověk je rád, když mu zápas vyjde.* nebo **Člověk se snaží být prospěšný.* – jde o tzv. všeobecný agens. Tato forma se v námi zkoumaném materiálu nevyskytovala. Blízkou formu transpozice užil mluvčí ve výpovědi s KF hodnocení:

19. *Kdekdo asi očekával ze strany hostů také atraktivnější podívanou, když jen namátkou byli v základní sestavě tři Portugalci, Brazilec, Argentinec, atd...* (KF hodnocení)

Mluvčí vyjadřuje svůj názor třetí osobou, sebe tak odsunul do pozadí a svůj názor prezentoval jako názor většího množství lidí, což je do jisté míry v souladu s Leechovým zdvořilostním principem, podle nějž má mluvčí minimalizovat negativní hodnocení jiných osob, ale na druhou stranu vytváří příliš kategorickou generalizaci vlastního názoru.

Vyskytl se také případ, kdy mluvčí zdvořilostní princip zcela ignoroval a pochválil se přímo, což se odrazilo i ve využití první osoby singuláru:

20. *Já jsem se zachoval altruisticky, nesobecky, takže bych očekával pochvalu.* (KF pochvaly)

Analýza shromážděného materiálu prokázala, že rozlišování užití osob při realizaci jednotlivých typů KF uváděné M. Greplem lze chápat jako zjednodušující zobecnění. Při běžném vyjadřování často dochází k transpozicím forem osoby v závislosti na komunikační situaci a záměru mluvčího. S těmito transpozicemi jsme se setkali také při analýze forem výpovědi s KF expresivní. Specifické případy jsme uvedli a popsali výše. Uvědomujeme si, že náš popis transpozic slovesné osoby v realizacích KF expresivních nemůže být vyčerpávající, neboť námi zkoumaný materiál pokrývá pouze jeden specifický typ komunikační situace, některé možné kontexty se v něm nevyskytly. Z tohoto důvodu jsme na některé transpozice slovesné osoby, které jsou uváděny v literatuře, při našem zkoumání nenarazili (zejm. typy realizované ve specifických komunikačních situacích, zde

jmenujme např. některé příklady KF výtky uváděné Mluvnicí češtiny 3: *Píšu sám, neopisuji. Neslibuju to, co nemůžu splnit.* (MČ 3, str. 369).

Literatura

- AUSTIN J. L.: *Jak udělat něco slovy*, Praha: Filosofia, 2000.
- CVRČEK V. a kol.: *Mluvnice současné češtiny I*, Praha: Karolinum, 2010.
- GREPL M., KARLÍK P.: *Skladba češtiny*, Olomouc: Votobia, 1998.
- GREPL M., KARLÍK P.: *Skladba spisovné češtiny*, Praha: SPN, 1986.
- HELBIG G.: *Vývoj jazykovědy po roce 1970*, Praha: Academia, 1991.
- HIRSCHOVÁ M.: *Pragmatika v češtině*, Olomouc: UP, 2006.
- Mluvnice češtiny 2*, Praha: Academia, 1986.
- Mluvnice češtiny 3*, Praha: Academia, 1987
- Příruční mluvnice češtiny*, Brno: Nakladatelství Lidové Noviny, 2003.
- SEARLE J. R.: *Speech acts. An essay in the philosophy of language*, Cambridge University Press 1969.
- WAGENKNECHT M.: *Expresivní komunikační funkce výpovědi*, diplomová práce, PedF UK v Praze 2009.
- WAGENKNECHT M.: Mluvní akty a expresivní komunikační funkce výpovědi – změny v přístupech v české lingvistice. In *Na kladském pomezí o českém jazyku a literatuře, VII. studentská vědecká bohemistická konference Radkov, 28.–29. 3. 2008*, Radkov 2009.
- WAGENKNECHT M.: Komunikační funkce expresivní – vyjadřování pochvaly. In *Problematika českého jazyka, literatury a kultury očima mladých doma i ve světě. Příspěvky z mezinárodní studentské vědecké bohemistické konference Brandyš nad Labem 18.–20. června 2010*. Brno: Tribun EU 2010.

Mgr. Martin Wagenknecht
Katedra českého jazyka Pedagogické fakulty UK v Praze.
jajajaty@seznam.cz

PROJEKTY PROJECTS



KE ZVUKOVÉ STRÁNCE A ŘEČOVÉ KULTUŘE PROJEVŮ STUDENTŮ UČITELSTVÍ

Eva Hájková

Abstrakt: Sledování a pozitivní ovlivňování kultivovanosti řečových projevů budoucích učitelů je nezbytnou součástí jejich profesní přípravy. Příspěvek přináší výsledky šetření realizovaného na začátku studia vybraných skupin respondentů a shrnuje nejzřetelnější nedostatky jejich mluvených projevů.

Klíčová slova: kultura řeči, defekty zvukové realizace projevu, kultivovanost řeči studentů PedF UK v Praze

Abstract: To Sound Aspect and Speech Culture of Students of Education. Monitoring and positive influencing of cultivation of speeches of future teachers are a necessary part of their career preparation. The paper brings results of an investigation carried out at the beginning of the studies of chosen groups of informants and sums up the most visible lacks in their speeches.

Key words: speech culture, defects of acoustic realization of speech, cultivation of speech of students of Faculty of Education, Prague

Zkoumání problémů současné mluvené češtiny a kultury řeči patřily a patří k stálým zájmům naší jubilantky, paní profesorky Radoslavy Kvapilové Brabcové. Při svém mnohaletém působení na pražské Pedagogické fakultě se soustředěně věnovala i péči o mluvenou češtinu budoucích učitelů. Ukázala, jak důležité je stále kultivovat projevy studentů. S díky a respektem navazujeme na její práci, proto sledování způsobů vyjadřování studentů bude stále patřit k tématům, bez nichž si práci bohemistů na pedagogických fakultách nelze představit.

Pro práci se studenty je dobré zjistit nejprve, s „jakou češtinou“ na vysokou školu přicházejí. Zaměříme se, jak už název článku říká, na zvukovou stránku jejich projevů a okrajově posoudíme i další jazykové plány mluvených komunikátů, abychom mohli postihnout celkovou úroveň kultury vyjadřování nových studentů učitelství, resp. alespoň jejich části vymezené množstvím respondentů, které se nám podařilo hned v úvodu zimního semestru jejich 1. ročníku studia podrobit šetření.

Našeho šetření se zúčastnilo celkem 156 studentů, kteří v akademickém roce 2010/2011 nastoupili ke studiu na Pedagogickou fakultu Univerzity Karlovy v Praze do 1. ročníků vybraných studijních programů.

K dispozici máme 69 záznamů mluveného projevu a stejný počet vyplněných dotazníků od studentů přijatých do 1. ročníku studia magisterského studijního programu učitelství pro 1. stupeň základní školy (z celkového počtu 76 těchto studentů) a 87 záznamů mluveného projevu a vyplněných dotazníků od studentů přijatých do 1. ročníku studia bakalářského studijního programu oboru český jazyk a literatura v kombinaci s dalšími předměty (z celkového počtu 183 těchto studentů). Tito studenti byli sice přijati do bakalářského studia, jež není výslovně pedagogicky zaměřeno, dá se však předpokládat, že absolventi tohoto studia budou pokračovat dále ve studiu v navazujícím magisterském programu učitelství pro 2., resp. 3. stupeň našich škol. Uvedené počty studentů obou skupin sice nepředstavují statisticky významný vzorek populace, umožňují však poznat alespoň částečně, jak mluví nastupující vysokoškoláci.

V nepřipraveném mluveném projevu měli studenti možnost představit sami sebe ostatním studentům ve skupině, mohli sdělit, proč si vybrali příslušný studijní obor nebo jaké mají zájmy a záliby, popř. zda se zapsali ke studiu ještě na jiné školy, kde v Praze bydlí, nebo zda denně do Prahy dojíždějí apod., čili záměrně jsme zadali témata, která bylo možno zvládnout jako krátkou informaci, bez nutnosti výrazně rozvíjet kauzální či temporální souvislosti.

Očekávali jsme tedy jednoduchý, krátký, souvislý projev informačního charakteru, bez větších nároků na jeho lexikální obsazení a na propracovanou kompozici, nicméně koherentní a obsahově ucelený, u něhož budeme moci sledovat kromě uvedené charakteristiky jednak výslovnost, a to z hlediska ortoepického i ortofonického, jednak využívání suprasegmentálních prostředků řeči, zvláště kladení přízvuků a realizace melodie promluv, popř. užití nestandardního tempa řeči. K hovoru jsme studenty vyzvali v semináři rétoriky, resp. rétoriky a kultury mluveného projevu, do kterého se studenti dobrovolně zapsali a z jehož názvu mohli odvodit, že budou k mluvení vyzýváni, takže můžeme předpokládat, že naší výzvou nemuseli být nijak zaskočeni, a jejich projev proto můžeme považovat za přirozený. Navíc nejprve vyplňovali tištěný dotazník, v němž byly mimo jiné dotazy na útvary národního jazyka i na subjektivní potíže studentů při souvislém vyjadřování ve spisovné češtině. Vlastní seminář byl vždy zahájen vysvětlením důvodu, proč je disciplína *Rétorika* zařazena do studijního plánu: učitelé jakožto mluvní profesionálové musejí zvládnout přechod ze svého idiolektu do spisovné češtiny, kdykoli veřejně vystupují. Pro studenty na vysoké škole jsou všechny semináře, při nichž hovoří, veřejnou situací, v níž by měli užít prestižní formy našeho národního jazyka, tedy spisovné češtiny. Proto budou dovednost vyjadřovat se spisovně v semináři rétoriky cvičit. Všechny tyto úvody měly zajistit, aby studenti slyšeli dostatek signálů o tom, že se od nich očekává projev ve spisovné češtině, aniž by byli přímo vyzváni, aby mluvili spisovně.

Většina otázek tištěného dotazníku sledovala faktory, které mohly ovlivnit formování jazyka studentů. Zde je jistě nejdůležitějším faktorem region, odkud student pochází nebo v němž se dlouhodobě zdržuje. Vzhledem k významnosti Karlovy univerzity jsme předpokládali, že zájemci o studium na ní budou z celé republiky, i když praktické důvody jistě zajistí velké procento studentů z nejbližšího okolí univerzity. Náš předpoklad se také v podstatě potvrdil, srov. Tab. 1.

Tab. 1 Počty studentů (v šetření) jednotlivých studijních programů podle bydliště v regionech (údaje v procentech)

bakalář. program	bohemistika	učitelství pro 1. st. ZŠ
Praha	32,5	36
Střední Čechy	20,5	26
Jižní Čechy	8,5	12
Západní Čechy	7	10
Severní Čechy	12	4,5
Východní Čechy	11	7
Morava	8,5	4,5

Z nejbližšího okolí (tedy z Prahy a středních Čech) je v našem vzorku studentů bohemistiky lehce přes polovinu (52,5 %), ve skupině studentů učitelství pro 1. stupeň ZŠ dokonce celých 62 %. Ke studiu se zapsali v obou programech studenti z celé republiky, i když prestiž Univerzity Karlovy se zřetelněji projevila u zájemců o studium bohemistiky – to je zřetelné zvláště v počtu studentů ze severních regionů Čech, ačkoli se zde ke studiu nabízejí i univerzity v Ústí nad Labem a v Liberci. Zjištěné údaje však není radno přeceňovat. Jednak velikost vzorku v šetření není statisticky významná, jednak je třeba vzít v úvahu i související faktory, zvl. možnosti ubytování studentů v místě studia či dopravní dostupnost regionálních univerzit (studenti využívají převážně veřejné dopravy, přičemž takové spojení uvnitř regionu buď vůbec není, nebo bývá mnohdy komplikovanější než spojení s hlavním městem).

Zájem o místo, odkud studenti pocházejí nebo kde se podstatnou část svého života zdržovali, však v našem šetření nezaložil zásadní rozlišení skupin studentů podle jejich řeči. V záznamech promluv studentů jsme totiž nezaznamenali výraznější a charakteristické regionální prvky, s výjimkou studentů z Moravy mluví studenti obecnou češtinou, a to bez rozdílů, odkud pocházejí. Pokud nějaké odlišnosti v jejich řeči jsou, odrážejí jednak míru úspěšnosti/neúspěšnosti snahy mluvit spisovně, jednak rozdíly ve využití výslovnostních stylů češtiny a rozdílné využití suprasegmentálních prostředků.

Vzhledem k motivaci uskutečněného šetření, a to poznat řeč studentů, aby ji bylo možno účinně kultivovat, pokud to bude třeba, je významné posoudit subjektivní hodnocení studentů, pokud jde o jejich vlastní vyjadřování. V sebereflexi studenti sdělovali, jaké potíže mají, když se mají souvisle vyjádřit ve spisovné češtině. Uváděli problémy jazykové – neschopnost udržet spisovnost, a to v rovině morfologické, omezené i v rovině kompoziční, projevující se nezvládnutím tvorby kohezivního či koherentního textu. Přestože se dají předpokládat problémy i v ostatních jazykových plánech, explicitně je studenti neuváděli. Vedle jazykových problémů zato přiznávají (a to i častěji) problémy psychické: strach z promlouvání na veřejnosti, zadržávání, nenalézání vhodných slov včas, a proto používání slov vycpávkových apod. Do problémů se spisovnou češtinou se promítají i aspekty sociální: mnozí studenti uvádějí, že je pro ně vyjadřování ve spisovné češtině nepřirozené, obávají se, že by se zesměšlili u svých vrstevníků, kdyby spisovnou češtinou mluvili, spisovnou češtinu považují za něco ustrnulého, zastaralého. Ze soukromé komunikace spisovnou češtinu vyloučili všichni dotazovaní, pro její užití je podmínkou oficiálnost komunikační situace, často pak i v kombinaci s formou komunikátu – je užívána v písemných oficiálních komunikátech, pro mluvené oficiální komunikáty není vždy podmínkou.

Z analýzy dotazníků v konfrontaci se záznamy studentských projevů vyplývá významné zjištění: subjektivní sebehodnocení studentů je silně ovlivněno neschopností vyhodnotit správně své vyjadřování. Mnozí studenti označují svůj projev za spisovný, přestože objektivně mluví obecnou češtinou. Souvisejícím zjištěním je pak skutečnost, že studenti nejsou schopni útvar národního jazyka, jímž mluví, správně terminologicky označit. Např. ve skupině studentů bakalářského studia bohemistiky 32 % studentů označuje češtinu, kterou se vyjadřuje, za češtinu obecnou, dalších 9 % studentů za češtinu nespisovnou (bez specifikace) a proti tomu 20 % studentů označuje „svou“ češtinu za češtinu hovorovou. Zbýlých téměř 40 % odpovědí dokládá „terminologický zmatek“: hovorová čeština střídavě považovaná za spisovnou i nespisovnou, za útvar národního jazyka proklamována mluvená čeština, pražské nářečí, plzeňské nářečí, moravské nářečí, ostravské nářečí, spisovná čeština s krátkým nářečím a různé kombinace uvedených označení. Ze záznamů konkrétních projevů stejných studentů pak vyplývá, že spisovnou češtinou mluvilo spontánně jen 7 studentů z celé skupiny (další se přidali až po výslovném upozornění) a více než 16 % studentů se o to zřetelně ani nesnažilo, přestože situace veřejnosti a očekávané spisovnosti byla dostatečně navozena (srov. výše).

Neschopnost vyhodnotit vlastní projev a zvláště neznalost jazykovědného pojmosloví je překvapující právě u studentů bohemistiky, zvláště pak proto, že jde většinou o absolventy gymnázií (z 87 respondentů je z gymnázií 60), u nichž

by teoretická lingvistická příprava alespoň v základní úrovni, do níž znalost uvedených termínů bezpochyby patří, měla být samozřejmostí.

U studentů učitelství pro 1. stupeň ZŠ se výše uvedené problémy objevily ještě zřetelněji. Nejen že celkem 33 studentů z 69 je přesvědčeno (mylně), že mluví hovorovou (spisovnou) češtinou, ale dokonce celých 18 % studentů z této skupiny se o spisovnou češtinu programově ani nesnaží. Některá studentská označení češtiny působí až komicky: „Mluvíím hovorovou češtinou s nespisovnými tvary zejména u koncovek. ... Spisovně mluvíím pouze ve škole a při psaní. ... Mluvíím pražskou, obecnou a polospisovnou češtinou. ... Mluvíím pražsky, používám také hovorové, nespisovné výrazy. ... Mluvíím češtinou hovorovou s dialektem Prahy. ... Používám hovorovou pražskou češtinu. ... Mluvíím hovorově, občas spisovně. ... Používám slezský jazyk. ... Mluvíím královohradeckou češtinou. ... Nevím, jak mluvíím, zřejmě hovorovou češtinou.“ A přitom i zde je 32 studentů (z celkem 69) absolventy gymnázií, u nichž bychom mohli předpokládat solidní teoretickou jazykovědnou přípravu, a 21 studentů je absolventy středních pedagogických škol, u nichž bychom zase více než u kohokoli jiného mohli očekávat povědomí o potřebě spisovnosti u pedagogů.

Měli jsme možnost ve stejné době zadat stejný dotazník také studentům 1. ročníku oboru český jazyk a literatura bakalářského studijního programu na Přírodovědně-humanitní a pedagogické fakultě Technické univerzity v Liberci. Získali jsme sice jen 49 respondentů, takže výsledky analýzy jejich odpovědí opět nepředstavují statisticky významný vzorek, nicméně pro naše šetření získané odpovědi význam mají. Jejich obsah se totiž naprosto shoduje s odpověďmi v pražském šetření, a signalizuje proto možnost obecnější platnosti našich zjištění, ačkoli informační vzorek je omezený a jeho složení co do regionálního zařazení respondentů je odlišné.

Pokud bychom chtěli vyhodnotit ty odpovědi respondentů, které obsahují lingvistickou terminologii a studentské povědomí o jejím významu, je zřejmé, že sledovaní absolventi středních škol jednak ustálenou terminologii týkající se útvarů a poloútvárů národního jazyka nepoužívají ve většině případů ve shodě s jejím terminologickým významem: buď jim daný termín vůbec nic neříká, npracují s ním jako s termínem, ale jako s obecným pojmenováním, často vytvářejí vlastní pojmenování, pseudoterminy, nebo ustálené termíny používají, ovšem v neustáleném významu. Nejzřetelnější je to u termínu *hovorová čeština*. Ten je nejčastěji interpretován jako běžně mluvený jazyk (bez další specifikace), často jako synonymum k nejrozšířenějšímu útvaru užívanému v daném regionu, což je pro české oblasti obecná čeština, pro moravské oblasti směsice místních dialektů, někdy též částečně ovlivněná obecnou češtinou.

Do šetření jsme zařadili i otázku, jak na vás působí „pražská čeština“, popř.

čím vás překvapila. Očekávali jsme sice výrazně subjektivní hodnocení, založené ovšem na schopnosti naslouchat a právě tu jsme chtěli posoudit. Několik studentů konstatovalo, že Pražákům mnohdy v něčem nerozuměli (a i naopak, že Pražáci nerozuměli jim), neuvedli však bohužel konkrétní příklady. Jako nepřijemné je hodnoceno slovo „hele“ na začátku promluv, podobně „vid“ na jejich konci. V obou sledovaných skupinách se objevilo konstatování, že pražská čeština je protivná jako celek. Nejčastější výtkaou bylo „protahování slabik“, „užívání divné melodie, zpívání“. Studenti registrovali nezvyklý intonační průběh řeči druhých, modulaci své řeči považovali za neutrální.

Potěšitelné je, že ve sledovaných skupinách studentů bylo zjištěno podstatně méně ortofonických nedostatků než v letech minulých. Ve skupině studentů bohemistiky to byla nepřesná artikulace sykavek v 7 případech a 1 nezřetelně artikulované L. Ve skupině studentů učitelství pro 1. stupeň ZŠ devětkrát nepřesnosti v artikulaci sykavek a jednou lehký rotacismus. I když jde o méně případů, jak už jsme konstatovali, a artikulační odchylky od standardní výslovnosti nejsou velké, není v pořádku, že takové problémy mají budoucí učitelé, kteří mají na své budoucí žáky působit mimo jiné i jako mluvní vzor.

Jako zřetelnější artikulační nedostatek se však jeví uvolněný, ledabylý výslovnostní styl řady sledovaných mluvčích. Vedle nejasné artikulace („šumlování“) trojslabičných a viceslabičných slov registrujeme hlavně příliš otevřené vokály, jejich nefunkční protahování zvláště v koncových slabikách, současně nerespektování pravidel ortoepie v nakládání s kvantitou vokálů obecně a neortoepickou výslovnost některých souhláskových skupin. Tyto nedostatky ve výsledku často způsobí, že mluvčímu není vždy dobře rozumět. (Jde o situaci sledovatelnou běžně v populaci i mimo naše šetření, zvláště přidají-li se různé další faktory, jako je rychlé nebo přerývané mluvní tempo, nevhodný způsob dýchání při řeči, slabý hlas či jeho nezdravé tvoření, např. chronický chrapot, nedostatečné využití práce rezonančních dutin atd. Tyto další projevy registrujeme v našem výzkumném vzorku naštěstí pouze výjimečně.)

Popsané artikulační nedostatky se jistě objevovaly v řeči i dřívějších generací, bývaly jako prostředek generačního protestu charakteristického pro pubescenty, v současnosti však registrujeme jejich rozšíření i na další (starší) věkové skupiny mluvčích. O příčině tohoto stavu můžeme spekulovat: užívání uvolněného výslovnostního stylu je možná způsobeno snahou mluvčích setřít oficiálnost komunikační situace, může být důsledkem zastírání nedostatečné řečnické perspektivy, nerutinovanosti mluvčích a jeho nepřipravenosti promluvit v aktuální situaci, ale stejně se může projevit i nedostatečná sebereflexe a sebekritičnost jedince, mohou jistě být i důvody další.

Na popsáném stavu kultury/nekulturnosti řeči se kromě prostředků segmen-

tálních výrazně podílejí prostředky suprasegmentální roviny zvukové stránky češtiny, a to zvláště intonace, v určitých situacích v kombinaci s lexikálním přízvukem a pauzami. Velice často mluví ve své promluvě nevyužívá očekávané intonace při vymezení jednotlivých výpovědí (nebo jejích kól). Nerozlišuje mezi intonací koncovou a nekoncovou, přesněji při zvukovém vymezení všech segmentů promluvy konstantně aplikuje výlučně antikadenci, a to tedy i na úrovni přízvukových taktů. Je-li pak přízvukový takt tvořen jedním slovem, dostává se antikadence až na úroveň lexému. Takové užití zvukové prostředky způsobí, že se projev vyznačuje neukončeností, jeho kompozice je nezřetelná, působí chaoticky, melodický průběh řeči je češtině nepřírodní, stereotypní. Vzhledem k tomu, že zvukové prostředky nekorespondují se sémantikou sdělení, klade takový projev zvýšené nároky na posluchače. Ti však nejsou vždy ochotni větší námahu pro porozumění podobnému projevu vynaložit, takže může dojít i k nedorozumění. A možná právě zde jsou i zárodky toho, že se lidé navzájem sice slyší, ale nenaslouchají si.

Nefunkčně užitou antikadenci jako nejzřetelnější prohrěšek v suprasegmentální rovině jsme zaregistrovali v obou skupinách studentů v našem šetření, srov. Tab. 2.

Tab. 2 Registrované nedostatky ve zvukové realizaci projevu (výběr, uvedeno v počtech výskytů)

bakalář. program:	bohemistika	učitelství pro 1. st. ZŠ
Počet sledovaných studentů	87	69
Z toho počet studentů s daným jevem:		
- nedodržení kvality vokálů	11	16
- nefunkční krácení vokálů	14	18
- nefunkční dlužení vokálů	3	7
z toho v koncových slabikách	2	6
- defektní artikulace		
sykavek	7	9
l	1	-
r	-	1
souhláskových skupin		1
- defektní spodoba znělosti	2	2

- „polykání“ koncovek	3	3
- „šumlování“ u víceslabičných slov	5	5
- chybné umístění lexikálního přízvuku	2	1
- nevhodná antikadence	12	15
- vysoké/přerývané mluvní tempo	2	2
- nefunkčně pomalé mluvní tempo	1	-
- poruchy hlasu	2	4
- nedostatek dechu	3	3
- paralyzující tréma	10	5
- neudržení očního kontaktu	4	4
- nefunkční a nekoordinované pohyby	3	2
- mlaskání	1	2
- hezitační zvuky	2	-
- parazitní výrazy	16	17
- nadbytečná/zástupná deixe	10	7
- nemotivované nepravidelnosti větné stavby	6	3
- neujasněná kompozice projevu	3	5
Bez zjevných zvukových nedostatků	14	11

Tab. 3 Přehled nejčastějších výplňkových výrazů (uspořádáno podle klesající četnosti výskytu)

1. jakoby	6. vlastně
2. takže	7. jo/no
3. tak/to	8. strašně
4. prostě	9. vcelku/normálně
5. teda	10. jako

Pozn.: Pořadí výplňkových výrazů vychází z údajů současného šetření, není pořadím absolutním a neměnným. Z vlastního pozorování víme, že např. ještě

asi před 3–4 lety byl velmi frekventovaným lexikálním parazitem výraz *jako*. Zatímco výraz *takže* se ve frekvenci výskytu v podstatě drží na stále stejné úrovni, což je s největší pravděpodobností způsobeno nejen jeho oblibou, ale i zdvojenou funkcí, neboť kromě výplňkové funkce má i funkci kontaktovou, upoutává pozornost posluchače, zpravidla jím projev nebo jeho část začíná, většina ostatních parazitních výrazů, zdá se, podléhá „módním vlivům“ – srov. např. pohyb od *jako* k *jakoby*. Nutno ještě konstatovat, že nárůst výskytu výplňkového *jakoby* je v současnosti přímo raketový – počet jeho výskytů je mnohonásobně větší než počty výskytů jiných lexikálních parazitů. Srov. např. tento autentický záznam krátkého projevu jedné studentky: „*Já jsem jakoby věděla, že ten jakoby výsledek, to jakoby hodnocení, to je jakoby pro to stipendium, jestli ho jakoby získám, strašně důležitý, jakoby rozhodující...*“ Projev obsahuje 25 lexikálních jednotek, z čehož výraz *jakoby* se objevuje šestkrát a vždy jen jako výplňkový.

Na základě zjištěných údajů v šetření musíme s politováním konstatovat, že kultivovanost projevů začínajících vysokoškoláků studujících ve sledovaných studijních programech není příliš vysoká, dokonce ani nedosahuje očekávané úrovně (srov. především nízké počty projevů bez zjevných závad). I když mezi oběma sledovanými skupinami v našem šetření jsou jisté rozdíly (možné jsou např. vlivy častějších nácviků projevů v mluvních cvičeních na pedagogických školách – mezi studujícími učitelství pro 1. stupeň ZŠ je 21 absolventů pedagogicky zaměřených středních škol, mezi studenty bohemistiky jen 6), celkové výsledky jsou však obdobné. V tomto příspěvku sice nekomentujeme všechny položky zadaných dotazníků (sledovali jsme např. i jinojazyčné vlivy odlišného mateřského jazyka rodičů a prarodičů našich studentů, možné vlivy institucionální předškolní výchovy na rozvoj řečové kompetence studentů, jejich subjektivní názory na kulturu mluveného projevu apod.), údaje, které uvádíme, však dostatečně naše závěry podporují. Zamýšlíme respondenty našeho šetření dále sledovat, zvláště pak chceme vyhodnotit úroveň mluvené komunikace absolventů vybraných studijních programů. V tom případě nám potom mohou údaje ze stávajícího šetření posloužit ke srovnávací analýze.

Doc. PhDr. Eva Hájková, CSc.
Katedra českého jazyka Pedagogické fakulty UK v Praze
eva.hajkova@pedf.cuni.cz

TRVÁ KOUZLO JAZYKA?

Jana Svobodová

Motto: *Láska a úcta k jazyku jdou většinou ruku v ruce.*

R. Brabcová

Motto: *Love and respect for the language usually go hand in hand.*

R. Brabcová

Abstrakt: Příspěvek se snaží odpovědět na řadu otázek inspirovaných výběrem z díla prof. Radoslavy Brabcové, který nesl název *Kouzlo jazyka* a vyšel v roce 2000 na počest životního jubilea autorky. Je z něho patrné, že jazyk známou lingvistku vždy nejen profesně zajímal, ale také okouzloval. Dá se rozpoznat takové okouzlení jazykem i jinde než u lingvistů? Souvisí s jazykovým citem? A jakou roli hraje jazykový cit v posuzování kvalit spisovného textu? Je fenomén spisovnosti u nás dosud živý a měla by být spisovná čeština vštěpována mládeži ve školách? Autorka stati vychází z teoretických úvah i z výsledků sociolingvistického výzkumu, který v první polovině roku 2010 probíhal v ČR jako celonárodní dotazníkové šetření.

Klíčová slova: čeština jako národní jazyk, jazykový cit, psaná a mluvená čeština, pojetí spisovné češtiny, postoje veřejnosti k jazyku, vyjadřovací vzory, výuka češtiny jako mateřštiny

Abstract: *Does the charm of the language hold? The contribution tries to answer many questions inspired by the anthology of works written by Prof. Radoslava Brabcová, named Charm of the Language and published in 2000 in honour of the author's jubilee. This anthology proves that Prof. Brabcová has always been not only professionally interested in the language, but she has also been charmed by it. Can we detect such an enchantment by language also in case of other people, not only linguists? Is it connected with a sense for language? And what role does the sense for language play when assessing qualities of a text written in the literary language? Is the phenomenon of literacy still alive and should the literary Czech language be impressed on the youth at schools? The author of the contribution has based her text on theoretical reflections and results of the socio-linguistic search realised in the form of a whole-republic questionnaire enquiry during the first half of the year 2010.*

Key words: *Czech as a national language, sense for language, written and spoken Czech language, conception of the literary Czech language, attitudes of general public to the language, speech models, teaching of Czech as the mother language*

Příspěvek vznikl v souvislosti s řešením projektu GA ČR 405/09/0718 Výrazové prostředky emocionalit v německo-české jazykové konfrontaci.

Kdo zná škálu prací Radoslavy Brabcové, ví velmi dobře, jak široký je autorčin záběr a že to, čím ji jazyk oslovil, okouznil a stále okouzluje, dokáže známá lingvistka podat stejně kvalitně jak na úrovni ryze vědecké, tak na učitelské nebo popularizační, což se potvrdilo také ve výboru z jejího díla pod příznačným názvem *Kouzlo jazyka*. V následujícím příspěvku bychom rádi obrátili pozornost k tomu, s čím se jako bohemistka musela především setkávat nejen v roli badatelky, ale také v roli vysokoškolské pedagožky, někdejší dlouholeté vedoucí katedry českého jazyka na Pedagogické fakultě UK. Zmíněným předmětem zájmu je funkční pestrost **českého národního jazyka** v celé složitosti a mnohotvárnosti, poznávání a srovnávání dílčích rovin i konkrétních jevů, cesta k jejich pochopení, tedy cesta k tomu, abychom mohli „rozumět jazyku“.¹ Sama Brabcová (Mališ, 1995, s. 8) vzpomíná na to, čím začalo její vlastní putování, a otevřeně přiznává, že to byla profese učitelky, kterou si vysnila. Lákala ji hlavně **mluvená čeština**, a proto se jejímu výzkumu – spolu s fonetikou, fonologií a morfologií – začala cíleně věnovat. Tady v jazykové praxi zřejmě má kořeny její okouzlení tím, jak se jazyk mění, jak pestře žije a na co reaguje. Výzkum v terénu se zajisté neobejde bez preciznosti a systematickosti, nutí také ke kontinuálnímu sledování dalších navazujících proměn, nikdy vlastně není ukončen. V monografii *Městská mluva v Brandýse nad Labem* vidíme, že R. Brabcová si plně uvědomovala už v úplných počátcích své lingvistické kariéry společenskou zakotvenost jazyka a verbálních sdělení soukromých i veřejných, stejně jako to nedávno zformulovala jiná badatelka v oblasti **běžné mluveného jazyka** Marie Krčmová. Když uvažovala o kultivaci vyjadřování a jazykové kultuře, konstatovala: „Stav jazykové kultury v dané době lze hodnotit jen na základě analýzy konkrétních komunikátů, tj. z repertoáru a využití jazykových prostředků zachycených v textech nějak (sociálně, teritoriálně, žánrově apod.) vymezených, jež jsou vázány i kulturními tradicemi daného typu komunikace.“ (Krčmová, 2009, s. 169)

Také R. Brabcová v návaznosti na stati J. Běliče z 50. let 20. století² na přelomu 60. a 70. let 20. století porovnávala mluvené komunikáty různých typů a přiřadila tehdy brandýskou městskou mluvu k regionální obecné češtině (Brabcová, 1973, s. 79), která si zachovala hlavní společné rysy českých nářečí v užším smyslu. Uvedla současně svůj postřeh, že „na ústupu je už dnes užití protetického *v-*, téměř vymizelo *ou-* na začátku slov“ (ibid., s. 79). V konfrontaci se spisovnou

1 Srov. název sborníku k jubileu R. Brabcové *Rozumět jazyku* (Mališ, O. (ed.); Praha, 1995).

2 Šlo o Běličovy stati *K otázce češtiny jako národního jazyka* (SaS 13, 1951–1952, s. 83n.), *K otázce obecné češtiny* (In *Studie ze slovanské jazykovědy*, 1958, s. 429–434) a *Vznik hovorové češtiny a její poměr k češtině spisovné* (In *Čs. přednášky pro IV. mezinárodní sjezd slavistů*, 1985, s. 59–71).

češtinou se ukázalo, že dobový zkoumaný materiál prokázal v dané lokalitě koexistenci spisovné i obecné češtiny a volbu jazykového kódu mluvčími především v závislosti na tématu promluvy. Pozoruhodné bylo, že podle tehdejšího tvrzení R. Brabcové (ibid., s. 80) obě základní používané variety zde „zaujímají téměř rovnocenné postavení“. Tolik tedy odborně podložené tvrzení, které je nutno označit jako výsledek bádání, nikoli jako něco, co by autorka procítěně požadovala.

V této souvislosti se hodí zařadit aktuální pasáž osvětlující poměry mezi jazykovým rozumem a jazykovým citem, jak je vymezuje slovenský obecný lingvista Juraj Dolník. Mohlo by se totiž zdát, že **jazykový cit** nemá nic společného s vědou a lingvistickými teoriemi, že odvolávat se na jazykový materiál a zjištěné podklady není možno pod vlivem emocí. Lingvista však není a neměl by být jako stroj. I on má právo na city, pocity a postoje, a to také ve vztahu k předmětu svého bádání, stejně jako na tyto city a pocity mají právo ostatní uživatelé a vnímatelé jazyka. Dolník pracuje také s pojmem **jazykový rozum**: tím míní metajazykové vědomí, které se formuje pod vlivem poznávání jazykového systému. V knize *Teória spisovného jazyka so zreteľom na spisovnú slovenčinu* (2010, s. 286) uvádí, že „jazykový rozum může fungovat jako prirodzená komplementárna sila vo vzťahu k jazykovému citu“. O jazykovém citu (ibid., s. 284) zde píše, že to není pouze psychický faktor, ale „aj sociálny jav, lebo sa konštituuje a rozvíja v sociálnej interakcii, a to v konfrontácii s jazykovými konvenciami používateľov, t. j. s používateľskou normou“. Uzavírá tím, že není nerozumné **regulovat spisovný jazyk** rozumem, ale pouze za předpokladu, když se propojí s uvedeným jazykovým citem, jak bylo naznačeno v citátu o jejich komplementárním sepětí. Podle Dolníka z toho vyplývá tento závěr (2010, s. 286): „Formovanie metajazykového vedomia (jazykového rozumu) len na základe klasického systémovolingvistického poznávania vedie k tomu, že jazykový rozum ‚nerozumie‘ jazykovému citu. Primerane pestované vedomie ‚rozumie‘ citu. Z opačného hľadiska: jazykový cit ‚rozumie‘ jazykovému rozumu, keď ho ten nespochybnuje.“

Dokladem osobnosti, u níž se snoubí jazykový cit s jazykovým rozumem, je nejen jubilatka Radoslava Kvapilová Brabcová. Stejně tak jako ona, s oporou o odbornou erudici i o nezastírané procitování, prožívání jazyka, vystupuje například brněnský bohémista Dušan Šlosar, jehož odbornou sférou zájmu je hlavně historická čeština. Dokladem je, co připomněl široké neodborné veřejnosti v interview nedávno publikovaném v médiích: „Vedle češtiny spisovné máme i češtiny mluvené. Jsou dost rozrůzněné, to jako pozůstatek někdejší výrazné nářeční diferenciacie našeho území na čtyři skupiny dialektů: českou, středomoravskou, východomoravskou a slezskomoravskou. To je ten známý rozdíl českého *dlouhej*, středomoravského či hanáckého *dlóhé*, východomoravského *dlúhý* a slezskomor-

ravského („lašského“) *dluhy* bez dlouhých samohlásek.“ Pokračoval vysvětlením, že dialekty mizí a řada jejich výraziva upadá v zapomnění, a tak tyto specifické výrazy „budou už jen uloženy v archivech a odborných knihách“. Neopomněl k tomu dodat – tím reagoval jako jeden z mnoha na stále probíhající diskuse o skutečné roli a uplatnění spisovné češtiny – závěrem toto: „To však neznamená, že **mluvený jazyk** na celém území je stejný. Není a v příštích desetiletích zřejmě nebude, i když někteří jazykovědci usilují o přiblížení spisovné češtiny středočeskému dialektu. Asi bude marné nutit Olomoučáky, aby třeba místo ,oni chtějí psali *oni chtěj*, když říkají *oni chcó* (a Valaši zas *chcou* a Ostraváci *chcu*). Tvaru ,chtějí‘ se musí naučit všichni. Tak se jistě nedá čekat, že bychom za dvacet let psali, jak nám zobák narost, ale spisovné češtině se nadále budeme všichni učit, protože ta nás spojuje. A budeme přitom sledovat, jak se vyvíjí spontánně, ne podle představ teoretiků.“ Na stejném místě³ Šlosar upozornil na masivní posuny v jazykovém úzu u nás po roce 1989; těmi čeština zejména ve slovní zásobě zareagovala na změny společensko-politické situace. Přiznal, že tak razantní odraz v jazyce se původně nedal předvídat, a dospěl k závěru, že každý jazyk žije především v hlavách svých nositelů.⁴ Obdobně se nad skutečnými a lichými argumenty na podporu akceptace šířící se obecné češtiny coby neutrálně hodnocené jazykové variety pozastavoval také Jiří Kraus. Kriticky posuzuje představu Františka Čermáka, že „je těžké najít člověka, který by mluvil přes veškeré úsilí výlučně spisovně a (že) ani profesionálním bohemistům to často jaksi nejde: stálo by za to si je nahrát, jak mluví zvláště doma“.⁵ Tuto myšlenku rozvíjí Kraus (2004, s. 131–132) slovy: „Ano, doma výlučně spisovně nemluví téměř nikdo, stejně jako

3 V novinovém rozhovoru z 23. února 2010 Šlosar vysvětloval: „Jaká bude čeština za dvacet let? Podobnou otázku jsem už dostal. Bylo to na začátku sedmdesátých let minulého století a cílovou dobou měl být přelom tisíciletí. Tenkrát jsem odpověděl, že čeština roku 2000 se bude velmi podobat tehdejší češtině. Ledaže asi bude méně sloužit vědě. Pochopitelně jsem se mýlil. Protože jsem nemohl vědět, že mezitím dojde ke společenskému převratu, kterému se bude říkat něžná revoluce. A takové výrazné změny ve společnosti se samozřejmě projevují bezprostředně ve slovní zásobě. Všecko, co je nové, musí být nejdřív pojmenováno, aby to bylo sdělitelné: počínaje tou něžnou revolucí a konče například tunelováním bank. Dnes tedy můžu říct aspoň to, že pokud v příštích dvaceti letech nedojde ke společenskému převratu, bude i slovní zásoba roku 2030 podobná té dnešní. Pro češtinu té doby bude platit to, co platí stále: jaké hlavy, takový jazyk.“

4 Z tohoto názoru plyne název knížky rozhovorů, které s D. Šlosarem vedli jeho žáci J. Trávníček a V. Voráč a která vyšla v brněnském nakladatelství Blok: *Jaké hlavy, takový jazyk* (2008).

5 Převzatá citace z Kraus, 2004, s. 131; původně Čermák, F. *Obecná a spisovná čeština: Poměr, funkce a metodologie*. In Šrámek, R. (ed.) *Spisovnost a nespisovnost dnes*. Brno: Masarykova univerzita, 1996, s. 14–18.

v projevech oficiálních a veřejných se tak mluví a píše naprosto běžně – a co je důležitější, posluchači to běžně očekávají. Právě volba jazykového útvaru, který je přiměřený svému prostředí, tvoří podstatu funkčního, a ne puristického přístupu k jazyku. To, že se spisovný a nespisovný jazyk podle okolností střídají, není záležitost ani absurdní, ani schizofrenní. Bylo by to ostatně totéž, jako kdybychom tvrdili, že televizní moderátoři a moderátorky by měli vystupovat na obrazovce v domácím nebo pracovním oblečení, protože právě to přece má statisticky prokazatelná většina diváků při sledování televize na sobě.⁶

Pozornost běžně mluvenému jazyku věnují badatelé z obou pólů momentálně rozpolceného tábora bohemistů: jak ti, kteří pokládají spisovnou češtinu za relikv minulosti, který se zvl. v mluvených projevech vyskytuje tak sporadicky, že péče o kodifikaci údajně už nemá opodstatnění, tak ti, kteří vidí spisovnou češtinu jako živou nejen v textech psaných, ale i ve veřejných sděleních oficiální povahy. V jiné stati⁶ jsme teoreticky pojednávali o tom, že ani tradiční termín **spisovná čeština** (dále SČ) není ušetřen výhrad s poukazem na to, že o definici a definovatelnosti SČ se vedou spory. Zjednodušeně řečeno by mohla být vnímána jako útvar se dvěma ne zcela zřetelnými a jednoznačnými rámci: buď se dá spatřovat úzkým prizmatem platné kodifikace (odpůrci kodifikace kriticky hovoří o preskriptivismu), anebo širším a modernějším prizmatem spisovné/standardní (neutrální) normy. První přístup, v němž se vychází z bezvýhradného respektování kodifikace bez ohledu na stav spisovné normy, by mohl v krajním případě dospět až k nežádoucí preskripci. Naproti tomu druhý, širší pohled na spisovnou češtinu zvýrazňuje roli spisovné normy a nosných odchylek od platné kodifikace, které se většinou prosazují v úzu a přestávají nést příznak nežádoucí aktualizace. Problematičnost obou přístupů (prizma kodifikace na straně jedné a prizma spisovné normy na straně druhé) lze spatřovat v příliš striktním, netolerantním ohraničení prvního kritéria kodifikačního (protože to pak neodpovídá skutečné jazykové realitě, která je už vnímána jako náležitá navzdory tomu, že obsahuje různé „nosné chyby“), a naopak v příliš volném, proměnlivém ohraničení/neohraničení druhého kritéria noremního, u něhož není jasné, zda a jak by se lišilo od tradičního pojetí tzv. hovorové češtiny, která je v duchu havránkovského vymezení pojímána jako mluvená podoba spisovné češtiny.

Není tajemstvím, že v českém prostředí se ve funkci ústního dorozumivacího prostředku v běžných každodenních komunikačních situacích většinou neuplatňuje jazyk spisovný (kodifikovaný), ani (jinou terminologií označeno) standardní jazyk (opírající se víceméně o normu, tedy včetně odklonu od kodifikace, který

6 Příspěvek Jany Svobodové nazvaný Jazyk, společnost a spisovnost dnes byl přednesen na konferenci Dynamika spoločenských zmien a stratifikácia národného jazyka v Banskej Bystrici v dubnu 2004; je zařazen do sborníku (v tisku).

v ní probíhá díky postupujícím „nosným chybám“). František Daneš (1997, s. 15) při vymezení dnešní **běžně mluvené češtiny** ukazuje, že do jejího rámce náleží „repertoár všech různých, různorodých jazykových prostředků (nespisovných, ale zčásti i spisovných, resp. společných), kterých se užívá v situacích, v nichž se nepředpokládá závazné užívání spisovného jazyka“. V tomto užším Danešově pojetí by proti sobě stál v opozici jazyk spisovný (ve formální podobě psané i mluvené) a jazyk běžně mluvený (pouze ve formální podobě mluvené). Stojí za úvahu postupovat tak, jak navrhla M. Krčmová (2005, s. 2), když se přimlouvala, aby také o běžně mluvené češtině se uvažovalo při funkční stratifikaci národního jazyka. S oporou o konstatování, že „běžná mluva je regionálně proměnlivá a nedokážeme ji popsat jako normu ve smyslu výčtu některých typických rysů; je vymežitelná jen negativně, upozorněním na to, co do normy nepatří“, zde dospěla k závěru, že takové negativní vymezení normy nemůže být na závadu přijetí **běžné mluvy** za další varietu národního jazyka.

Jak ukázal vývoj, je možné, že šířit se začala i jakási paralela běžně mluveného jazyka ve formální podobě psané, že tedy Danešem často připomínaná **standardizace** už zasáhla i psané texty. Zástupce opačného tábora bohemistů, kteří vidí zdroj poznatků o současné češtině výhradně v korpusech, odmítají sociální dimenzi jazyka a nesouhlasí ani s kodifikací jakožto nevhodně regulativními zásahy do přirozeného vývoje jazyka, je Petr Sgall. Ten zveřejňuje své představy o malé závaznosti spisovné normy i v příručce věnované psanému textu a nabádá autory odborných textů, aby raději volili přirozené vyjadřování, aniž by pátrali po tom, zda je spisovné. Uvádí doslova (Sgall – Panevová, 2004, s. 15): „Znalost normy u některých mluvčích nemusí být dost úplná nebo bezpečná a snaha vynout se nespisovným tvarům může být přehnaná. Mluvíci nebo autor pak vybírá tvary ‚spisovnější‘, než jsou běžné, a dává přednost tvarům, které se v běžné komunikaci neužívají.“ Jak je vidět, pokračuje zde Sgall v tendenci odmítat nejen spisovnou kodifikaci, ale i představy o noremnosti ve smyslu náležitosti a adekvátnosti.

Z našich dílčích pozorování, sond a nejnovějších rozsáhlých sociolingvistic-
kých výzkumů⁷ se dá vyvodit, že v českém prostředí nadále přetrvává poměrně vysoká prestiž spisovnosti, a to bez ohledu na region, odkud respondenti dotazníkového šetření pocházeli a v němž žili. Doložíme to několika údaji, které jsme

7 Ve tříletém období od roku 2009 se pod garanci Ostravské univerzity v Ostravě řeší projekt GA ČR *Fenomén spisovnosti: recepce, realita, perspektiva a vize*. Momentálně jsou plně statisticky zpracovány dotazníky od 1511 dospělých respondentů ze všech krajů ČR; analyzují se ještě dvě doplňkové celonárodní sondy provedené u mládeže ve věku 12 až 18 let (1422 respondentů) a u odborníků-češtinářů (336 respondentů).

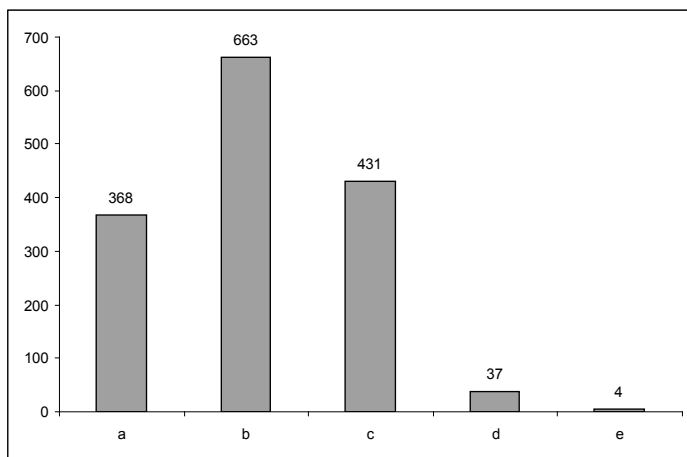
získali z dotazníkového šetření u nejširší veřejnosti v první polovině roku 2010.⁸ K tomuto účelu jsme vybrali otázky č. 1, 4, 8 a 17.

V 1. otázce měly oslovení dospělí respondenti uvést, který z nabízených pěti se-
stupně řazených výroků nejlépe charakterizuje jejich pohled na spisovnou češtinu.

SČ se má se používat:

- a) *vždy v jakékoliv oficiální komunikaci, a to jak v psané, tak také v mluvené formě.*
- b) *vždy v oficiálních psaných textech, které jsou určeny pro širší veřejnost. V mluvené formě vždy za určitých okolností, pokud např. vystupujeme na veřejnosti, hovoříme s osobou, kterou blíže neznáme, s někým, koho si vážíme apod.*
- c) *hlavně v oficiálních psaných textech. V mluvené formě záleží jen na každém osobně, zda někdy chce a bude spisovně také mluvit.*
- d) *jen v psaných textech. Do mluvené komunikace vůbec nepatří, působí tam nepřírozně až směšně.*
- e) *Nemá se používat ani v psaných textech, ani v mluvené komunikaci.*

GRAF 1 (k 1. otázce):



Od 1511 respondentů jsme získali 1503 odpovědi; GRAF 1 ukazuje četnos-
ti jednotlivých variant a přesvědčivé prvenství odpovědi b), která představovala
44,1 % odpovědí, na druhé straně jen 4 respondenti (0,3 %) si vybrali odpověď e)
a zcela odmítli používání spisovné češtiny.

8 Celý vytištěný dotazník obsahoval 17 otázek a byl zadáván anonymně dospělým od 18
let výše podle kvótního výběru zpracovaného firmou SocioFactor. Výsledky celonárod-
ního šetření je možno pokládat za reprezentativní.

Ve 4. otázce mohli sami respondenti uvádět příklady takových osobností veřejného života, které jsou nebo byly vzorem spisovného vyjadřování. Zdaleka ne všichni odpověděli; odpovědi jsme získali od 760 respondentů. Na prvních pěti místech se objevila jména současných představitelů politiky, kultury a médií, a to v pořadí:

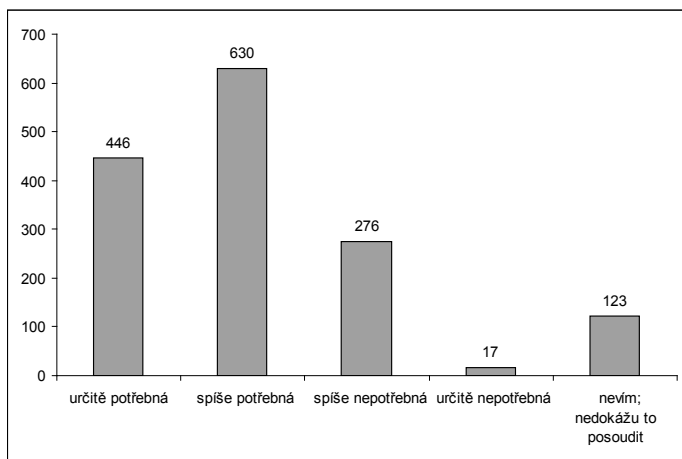
- 1.– 2. *Marek Eben* a *Václav Klaus* (shodně po 172 hlasech)
3. *Ladislav Špaček* (132 hlasů)
4. *Václav Havel* (105 hlasů)
5. *Zdeněk Svěrák* (45 hlasů)

Pomocí 8. otázky jsme si ověřovali, co si podle názoru respondentů občané ČR myslí o spisovné češtině a jak hodnotí její potřebnost.

- SČ je:
- a) *určitě potřebná*
 - b) *spíše potřebná*
 - c) *spíše nepotřebná*
 - d) *určitě nepotřebná*
 - e) *nevím; nedokážu to posoudit*

Z 1511 respondentů se k tomuto problému vyjádřilo 1492; převažovala odpověď b) s 42, 2 % získaných odpovědí. GRAF 2 přibližuje podrobnosti:

GRAF 2 (k 8. otázce):



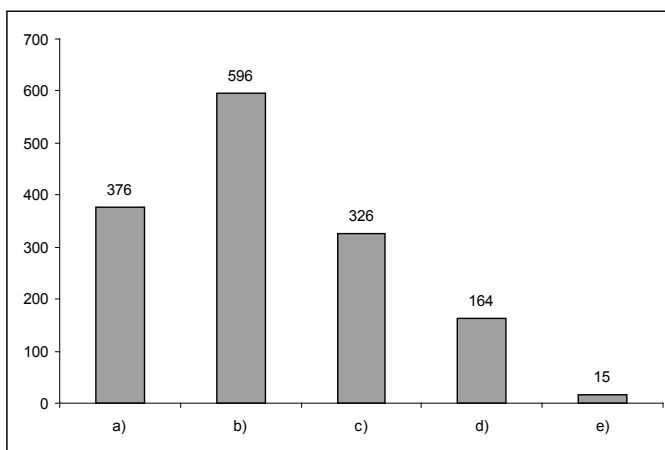
Závěrečná otázka č. 17 byla zaměřena na postoj respondentů ke spisovnému vyjadřování, opět nabízela varianty odpovědí, které byly seřazeny sestupně:

Která z odpovědí nejlépe vystihuje Váš postoj?

- a) *Velmi ocením, když se někdo umí vyjadřovat krásnou spisovnou češtinou, upoutá mě v psaném textu i v mluvené řeči. Vychutnávám si takové projevy, které působí jako vzor. Mrzí mě, že těchto vyjadřovacích vzorů dnes ubývá.*
- b) *Líbí se mi, když veřejní představitelé a různé osobnosti mají co sdělit a umí to také vyjádřit kultivovaně a spisovně. Myslím si, že takových příkladů se u nás dá najít ještě dost.*
- c) *Občas ocením kvalitní psané spisovné texty, například knihy. V mluvené řeči se u veřejných představitelů tolik nesoustředím na spisovnou podobu projevu, ale spíše na jeho obsah. K vyjadřovacím vzorům mám neutrální vztah.*
- d) *Není pro mě důležité, zda je nějaké sdělení spisovné, moc si toho nevěším. Myslím si, že bez vyjadřovacích vzorů se v životě obejdeme.*
- e) *Spisovné texty a mluvené projevy jiných lidí mě po jazykové stránce nezajímají vůbec. Myslím si, že je úplně zbytečné starat se o nějaké vyjadřovací vzory.*

Odpovědi jsme u této poslední otázky shromáždili celkem 1477, z toho jen 15 (tj. 1 %) se ztotožnilo s názorem, že je zbytečné zajímat se o vyjadřovací vzory a že jazykovou stránku textů není třeba vůbec sledovat. Většina volila optimisticky vyznívající odpověď b), kupodivu na 2. místě byla odpověď a), laděná přece jen poněkud staromilsky a kriticky:

GRAF 3 (k 17. otázce):



Jakkoli se v praxi setkáváme s nepřehlédnutelnou komunikační substandardizací, nejširší veřejnost projevuje „vysoké“ spisovné varietě nikoli jen jakousi povinnou vnější úctu, ale vnímá ji jako sjednocující, stmelující rys národa, jako jeho rys kulturní. Názory na potřebnost, frekvenci a podoby kodifikace se mohou v odborných bohemistických kruzích sice různit, ale sotva se dá spoléhat na to, že jazyk typu češtiny na svou tradiční institucionální kodifikaci rezignuje a ponechá veškeré rozhodování na „hlasu úzu“. Takové vnějškově osvobozující řešení by se u široké veřejnosti nedočkalo souhlasu. Stále totiž existují a přetrvávají takové komunikační situace, ve kterých je spisovnost žádána, očekávána a oceňována, spisovná čeština má tedy své zastánce, nositele i zdroje. Postoje ke spisovné češtině určitě nelze vyvodit pouze z korpusů nebo z analyzovaných diskurzů, protože řada českých občanů se v roli produktora textu ani nedostává do adekvátních situací, jimž v oficiálním veřejném projevu přísluší spisovnost, zato se stává velmi často svědkem a „konzumentem“ neboli vnímatelem takových projevů a má na ně své požadavky. Jak říká Marie Krčmová (1999, s. 221): „Kontakt se spisovným jazykem trvá po celý život.“

Zdánlivý paradox, že v českém prostředí uznáváme a vytrvale chráníme něco, co pokládáme sice za prestižní, ale co sami běžně takřka nevyužíváme, se potvrdil také v uvedených sociolingvistických sondách v roce 2010. Nemusí přitom jít jen o jakousi nostalgii starších generací nebo „školou naučený“ postoj mladých lidí, ale o svobodně projevěné postoje uživatelů jazyka, které jsou zakotveny mnohem hlouběji jak v „jazykovém citu“, tak – alespoň zčásti – v „jazykovém rozumu“, jemuž se bohužel nyní ne vždy dostává dostatečné opory v průběžně modernizované a výstižné kodifikaci. Na vině je liknavé vydávání aktualizovaných kodifikačních příruček a takových popularizačních materiálů, které by z jazykovědných poznatků učinily čtivý, přitažlivý, použitelný a srozumitelný zdroj pro nejširší veřejnost všech věkových kategorií včetně školní mládeže. Uchýlíme-li se zde ještě k poslední citaci z práce M. Krčmové (2010, s. 173), činíme tak s přesvědčením, že přesnější a přesvědčivější formulaci bychom sotva dokázali sestavit: „Vztah k jazyku spolu se zodpovědností je to, co je pro jazykovou kulturu, která se promítá do tvorby textů, stejně podstatné jako dokonalá kodifikace. Zodpovědný přístup k vlastnímu užívání jazyka, zodpovědnost při tvorbě veřejných textů, která není pouhou aplikací kodifikace, ale i uvážlivým začleňováním inovací, je to, co je důležité pro budoucnost. Protože bez toho se zastaví proces změn jazyka a beze změn je jazyk už jen památkou, nikoli životem samým.“

Myslíme si, že doložený výběr z názorů veřejnosti ukázal, že zájem o jazyk trvá a také spisovná čeština je stále uznávaným fenoménem. Jazyk má nadále kouzlo pro odborníky i pro ostatní nositele, není vyčpělý a nudný, není to jen problematický školní předmět, ale pořád nás Čechy z celého území státu oslovuje a zajímá. Kouzlo češtiny přetrvalo, třebaže čeština se nutně mění a měnit bude.

Literatura

- BRABCOVÁ, R. *Kouzlo jazyka. Výbor z díla*. Praha: Karlova univerzita v Praze – Pedagogická fakulta, 2000.
- BRABCOVÁ, R. *Městská mluva v Brandýse nad Labem*. Praha: Universita Karlova, 1973.
- ČERMÁK, F., SGALL, P., VYBÍRAL, P. Od školské spisovnosti ke standardní češtině: výzva k diskusi. *Slovo a slovesnost*, 66, 2005, s. 103–115.
- DOLNÍK, J. *Teória spisovného jazyka so zreteľom na spisovnú slovenčinu*. Bratislava: Veda, 2010.
- KRAUS, J. *Rétorika a řečová kultura*. Praha: Karolinum, 2004.
- KRČMOVÁ, M. Jazyk v komunikaci. In Jelínek, M., Švandová, B. (eds.) *Argumentace a umění komunikovat*. Pedagogická fakulta – Masarykova univerzita: Brno, 1999, s. 221–230.
- KRČMOVÁ, M. Popularizace jazykovědy jako cesta ke kultivaci vyjadřování. In Považaj, M. (ed.) *Jazyková kultura na začátku třetího tisícročia*. Bratislava: Veda, 2009, s. 169–174.
- KRČMOVÁ, M. Stratifikace současné češtiny. In *Linguistica ONLINE*. Added: September, 1st 2005. Dostupné na: <http://www.phil.muni.cz/linguistica/art/krcmova/krc-012.pdf>.
- MALIŠ, O. (ed.) *Rozumět jazyku. Sborník k významnému životnímu jubileu univ. prof. PhDr. Radoslavy Brabcové, CSc.* Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995.
- SGALL, P., PANEVOVÁ, J. *Jak psát a jak nepsat česky*. Praha: Karolinum, 2004.
- SVOBODOVÁ, J. Já, my a spisovnost. *Český jazyk a literatura*, 59, 2008/2009, s.180–184.
- ŠLOSAR, D. *Obávám se, že zdejší hrubnutí jazykové komunikace bude postupovat*. Dostupné na: http://zpravy.idnes.cz/lingvista-dusan-slosar-obavam-se-ze-zdejsi-hrubnuti-jazykove-komunikace-bude-postupovat-gv4-/kavarna.asp?c=A100223_100115_kavarna_chu

Prof. PhDr. Jana Svobodová, CSc.

Katedra českého jazyka a literatury s didaktikou Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě

Jana.svobodova@osu.cz

APLIKACE APPLICATIONS



APLIKACE SLOVOTVORNÝCH AKTIVIT DO VÝUKY ČESKÉHO JAZYKA NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Gabriela Babušová

Abstrakt: Autorka příspěvku vychází z realizace námětu slovotvorné aktivity, kterou ve své publikaci *Dieta a slovotvorba* uvádějí autorky L. LIPTÁKOVÁ a K. VUŽŇÁKOVÁ. Objašňuje čtenáři pojem slovotvorná motivace, pojmová mapa. Seznamuje s ukázkou slovotvorné aktivity autorek, kterou obohacuje o vlastní zkušenosti, získané na základě realizace námětu s žáky 2. ročníku v hodinách českého jazyka. Nabízí vlastní praktické návrhy a využití metod, jejichž prostřednictvím lze u žáků rozvíjet řečový a kognitivní vývoj.

Klíčová slova: slovotvorná motivace, slovotvorná kompetence, slovotvorná aktivita, pojmová mapa

Abstract: The author is based on the realization of the theme word formation activity, which in its publication *CHILDREN AND DERIVATION* given author L. LIPTÁKOVÁ and K. VUŽŇÁKOVÁ. Provides the reader with the concept of derivational motivation, conceptual map. It introduces an example of word formation activities of the authors, which enriches the experience gained in the implementation of the second theme, with pupils year in Czech language lessons. It offers more, custom, practical designs and use of methods that can be used for pupils to develop speech and cognitive development.

Key Words: derivational motivation, derivational skills, derivational activity, a conceptual map

Inspirací k napsání tohoto příspěvku se stala publikace *Dieta a slovotvorba*, kterou v roce 2009 vydala Pedagogická fakulta v Prešově¹.

Hlavní intencí autorek Ludmily Liptákové a Kataríny Vužňákové je prostřednictvím této vysokoškolské učebnice zprostředkovat nastávajícím a současným učitelům mateřského jazyka základní charakteristiku teorie slovotvorné motivace v návaznosti na teorii Juraje Furdíka, kterou autorky pokládají za konceptuální základ soudobého vyučování slovotvorby. Pojmem slovotvorná motivace je označen významově-formální vztah mezi dvěma slovy, kterou tvoří motivant a motivát, tzv. motivační dvojice (viz Liptáková – Vužňáková, 2009, s. 12).

1 Recenzi na tuto publikaci viz Babušová zde.

Každé slovotvorně motivované slovo má vnitřní a vnější strukturu. Vnitřní struktura může odhalit rekonstrukci slovotvorného významu, který nám pomáhá zjistit vznik slova. V praxi se pak doporučuje začínat právě slovotvorným významem slova. Vnější struktura se skládá většinou ze dvou částí, a to ze slovotvorného základu a slovotvorného formantu.

rybár – sky
slovotvorný slovotvorný
základ formant

Autorky ve své učebnici uvádějí na slovotvorné edukační aktivity, které považují za jeden ze způsobů, jak rozvíjet u dítěte řeč a myšlení. Při rozvoji slovotvorné kompetence u dítěte mladšího školního věku L. Liptáková a K. Vužňáková vychází z podstaty, že je třeba zohlednit vyšší úroveň kognitivního i řečového vývoje. I v tomto období je potřeba zachovat přirozenou posloupnost od významu k formě slovotvorně motivovaného slova s oporou o slovotvornou intuici dítěte.

Při efektivním vyučování slovotvorby v primárním vzdělávání se musí vycházet ze systému didaktických principů, a to od úrovně všeobecných jazykových a ontogenetických principů přes úroveň specifických principů jazykové-komunikačního vyučování až po konkrétní edukační principy.

Pedagogům se doporučuje:

1. Zaměřit se na a) pojmenování dynamických událostí, b) rozvoj analyticko-syntetických kognitivních procesů (uvědomování si struktury motivátu) prostřednictvím synonymických řad, c) procesy komparace a kategorizace.
2. Využívat specifikovaná předponová slovesa, např. při vypravování.
3. Podporovat rozvoj abstraktního myšlení – používat statických sloves, např. při empatických hrách nebo při interpretaci uměleckého textu.
4. Využívat slovotvorně motivovaná slova v kontextu s uplatňováním vztahů synonymie, antonymie.
5. Využívat níže uvedených metod:

A Slovotvorná lexikální cvičení zaměřená na:

- poznávání slovotvorného významu;
- poznávání slovotvorné formy motivátů;
- poznávání zjednodušené podoby slovotvorného hnízda.

B slovotvorně-pravopisná cvičení zaměřená na:

- nácvik etymologického pravopisného principu (využití vztahů významové slovotvorné příbuznosti při nácviku vyjmenovaných slov: *myš – myška, myšička, myšák*);

- pravopis slovotvorného základu při znělostní asimilaci: **dub – dubový**;
- pravopis slovotvorných přípon a předpon: **bab-ička, bez-cen-ný**.

C slovotvorně-výslovnostní cvičení zaměřená na:

- nácvik spisovné výslovnost na hranici slovotvorné předpony a slovotvorného základu;
- nácvik spisovné výslovnosti na hranici slovotvorného základu a slovotvorné přípony.

D obrázkové a slovní pojmové mapy zaměřené na:

- slovní zásobu z jednotlivých tematických okruhů s uplatněním mezipředmětové integrace;
- nácvik pravopisu vyjmenovaných slov.

E řečové, pohybové a simulační hry:

- tvoření hádanek, rýmů s využitím slovotvorné motivace;
- pohybové hry, např. při rozlišování významu specifických sloves, v integraci s tělesnou výchovou;
- rolové hry s využíváním motivátů.

F slovotvorně-stylizační cvičení zaměřená na:

- využívání slovotvorně motivovaných slov v kontextu s uplatňováním vztahů synonymie, antonymie.

G produkční slovotvorná cvičení zaměřená na:

- použití slovotvorně motivačních slov – vymyšlený příběh, dialog.

H recepční slovotvorná cvičení zaměřená na:

- využití slovotvorně motivačních slov jako opory porozumění textu;
- interpretace textu.

I komparační slovotvorná cvičení:

- využívání slovotvorného myšlení v mateřském jazyce při osvojování si pravidel druhého nebo cizího jazyka.

Co je to pojmová mapa?

Cílem vytvoření pojmové (myšlenkové) mapy je uplatnit vědomosti a zkušenosti, prohloubit poznání, zpřesnit vztahy mezi pojmy, rozvíjet intelektuální dovednosti, učit se srovnávat, hodnotit, vysvětlovat, interpretovat, cvičit analýzu a syntézu při řešení problému.

- Postup při vytváření myšlenkové mapy:
- 1) Napsat doprostřed velkého papíru problém (téma, pojem) a zakroužkovat ho.
 - 2) Uvažovat o problémech, které mají nějaký vztah k hlavnímu problému.
 - 3) Každý menší problém opět zakroužkovat a přiřadit ho k hlavnímu – tvořit větve.

Hledáme a vyznačujeme vztahy mezi jednotlivými kroužky. Části se mohou dále větvit. Používáme obrázky, barvy, symboly. Účelné je používat nejen slova, ale i slovní spojení, zvýrazňovat otázky, nejasnosti a vracet se k původnímu poznání během práce a na jejím konci, doplňovat a měnit informace.

Pracovat s myšlenkovou mapou neznamená ji jen tvořit, ale také ji interpretovat. Zpočátku lze tvořit obrázkové mapy, obrázky jsou postupně nahrazovány hesly. Vhodné je používání lepicích lístků, magnetů, obrázků.

Jednodušší varianta pro začátek: Osvědčuje se práce s hesly a otázkami, které učitel napíše na kartičky a žáci je pouze přesouvají, uspořádávají a vyměňují.

Úskalí při tvorbě pojmové mapy:

- Nejedná se o univerzální metodu. Ne vše lze zapsat do myšlenkové mapy.
- Myšlenkové mapy jsou velmi individuální, každý si je tvoří podle svého uvážení a nikomu nelze vnucovat jednotnou nebo předepsanou formu.
- Časová náročnost – myšlenkovou mapu tvoříme v podobě hesel a krátkých vět. Je tedy poměrně snadná a rychlá, ale jakmile ji tvoříme s piktogramy nebo obrázky, časová náročnost stoupá. Zkratky se obvykle nepoužívají.
- Mapu lze předělávat a měnit.
- Pokud chceme mapy používat, je žádoucí časté opakování. Jen tak se v jejich používání zdokonalíme.

Nejčastější dotazy související s pojmovou mapou:

Co to je? Uspořádané zobrazení myšlení o tématu, grafické zachycení vědomostí a zkušeností.

Jaký má význam? Rozvíjí myšlení, interpretaci, prohlubuje poznání, tvořivost, procvičuje syntézu a analýzu při řešení problému.

Kdy ji použít? Při přípravě na slohovou práci, vypravování, mapování osobních problémů a vztahů, při evokaci a shrnutí učiva.

Jaké potřebujeme pomůcky: archy papíru, fixy.

Jaký je základní postup práce: formulovat problém – členit problém – hledat vztahy a souvislosti.

Návrh práce s modifikovanou aktivitou Ľ. Liptákové a K. Vužňákové

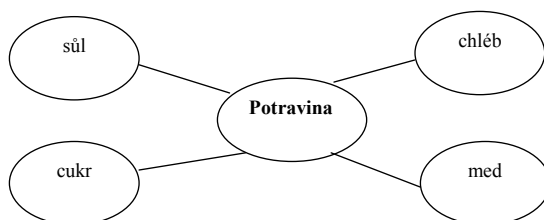
Potraviny

Cíl:

Kognitivní: Odhalit žákům vztah nadřazeného a podřazeného pojmu (potraviny a jejich druhy); pozorovat významovou příbuznost slov ve slovtvorném hnízde (kognitivní procesy související s pojmotvorbou, komparací a kategorizací).

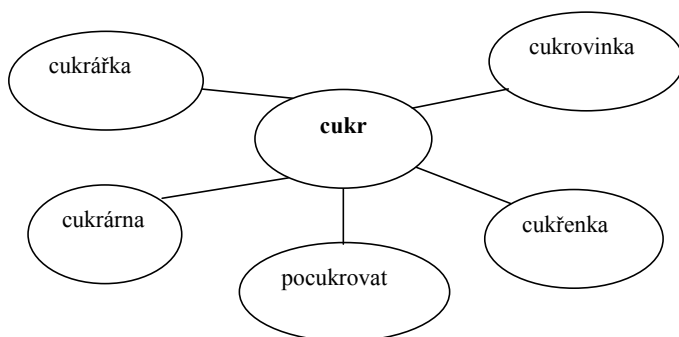
Komunikační: Rozšířit žákům slovní zásobu o slovtvorně motivovaná slova ze slovtvorných hnízd tematického okruhu potravina.

Metody: slovní a obrázková mapa.



Pomocí metody pojmového mapování děti mohou poznávat a upevňovat si pojmy z tematického okruhu potraviny. Využíváme přitom principu slovtvorné motivace, podle kterého se slova seskupují do slovtvorných hnízd. Při vysvětlování a porovnávání významu slov kombinujeme reálné obrázkové a slovní vyjádření pojmu. Např. cukr – *Do čeho dáváme cukr? – Do cukřenky.* Na magnetické tabuli k centrálnímu obrázku znázorňujícímu cukru připevníme obrázek cukřenky, případně použijeme reálné předměty a slovo několikrát opakujeme.

Podobně: *Co je to cukrovinka? Co děláme, když koláč posypeme cukrem? Kam chodíme jíst cukrové pochoutky?*



Další náměty autorky příspěvku

Hra na role

Žáci si vylosují lístek s názvem činnosti, kterou někdo vykonává v obchodě: zákaznice, prodavač, pokladní, skladnice. Ostatní spolužáci hádají názvy profesí. Společně si vysvětlíme, co jednotliví lidé dělají, např. *prodavač prodává*.

Práce s obrázkovým materiálem

Žáci dle zadání slov nadřazených, např. *potravina, les*, nejprve ve skupinách vyhledávají a třídí podle významu podřazenosti a souřadnosti obrázkový materiál nebo názorné ukázky předmětů. Dbáme na to, aby žáci doplňovali jednotné číslo, protože jen tak platí pravidlo o nahraditelnosti slov podřazených slovem nadřazeným. Pokud použijeme číslo množné, musela by být i všechna slova významem podřazená v množném čísle. Žáci dále popisují a porovnávají význam slov. Tvoří větné celky s uvedenými slovy, určují druhy větných celků.

Kdo jsem?

Učitel vylosuje jméno žáka, který si pohledem vybere jeden obrázek nebo předmět, který se snaží ostatním popsat tak, aby spolužáci uhodli, o jaký obrázek, případně předmět se jedná.

Obměna: Žáci vzájemně popisují a hádají obrázky, předměty ve dvojici.

Slova významem podřazená

Vybraný žák se snaží během 1 minuty říct co nejvíce názvů např. ovoce, zeleniny, jídel, sladkostí, oblečení.

Skládání slov

Učitel určí slovo významem nadřazené. Žák si vybere jedno slovo významem podřazené a pomocí netradičních pomůcek – kaštiny, listy, víčka, pastelky – slovo složí. Ke grafickému ztvárnění vztahu ve slovní zásobě – nadřazenost, podřazenost, souřadnost – lze rovněž použít např. krabičky, špejle, provázky. Zpočátku vytvoříme z těchto předmětů společně myšlenkovou mapu. Metodu brainstormingu využijeme při tvoření názvu pro grafické znázornění: např. *pavouk, sopka, království...*

Využití smyslů

Žáci zavřou oči, ohmatají a ochutnají pískový, kostkový, moučkový cukr. Následně odpovídají na otázky. *Co to bylo? Jaký jsi měl/a pocit? Jakou měl chuť?*

Co prožívá cukr

Vypravuj, o tom, co asi prožívá: *Cukr, který někdo rozsypal na zem. Cukr, který někdo nasypal do čaje. Cukr, který někdo zapomněl v košíku. Cukr, který se přepravuje v nákladním autě.*

Hádej

Při vysvětlování a porovnávání významu slov kombinujeme reálné obrázkové, slovní a pantomimické vyjádření pojmu, např. pantomima – *Na pouti jsem si koupil* – náznak požívání cukrové vaty. Praktická ukázka s využitím cukru, cukřenky – *Maminka nasykala cukr do cukřenky*. Lze využít také slovní přesmyčky – *O Vánocích budeme péct CUVÍKRO*.

Tvoříme slovotvorné hnízdo

Žáci si nakreslí hnízdo s vajíčky, do kterých zapisují slova, která jsou součástí slovotvorného hnízda. Vyhledávají, co mají tato slova společného. Pomocí těchto slov se snaží utvořit co nejdelší větný celek.

Hnízda plná vajíček

Učitel nakreslí na tabuli nebo na papír dva druhy hnízd. U každého hnízda je uveden jeden kořen (např. *les, stroj*). Úkolem žáků je správně rozdělit vajíčka s uvedenými slovy a obrázky (*lesopark, prales, strojovna, přístroj*). Do prázdných vajíček žáci napíší další slova.

Čtyřsměrka

Žáci hledají slova významem podřazená slovu *strom*. Čtverečky s písmeny

jednoho slova zakroužkují vždy stejnou barvou. Ze zbylých písmen složí nové slovo. Vysvětlí jeho význam a utvoří k němu nadřazená slova a slovtvorné hnízdo. Místo hnízda mohou žáci nakreslit rybník s rybami, do kterých slova zapíší. Ze slov utvoří větný celek, ve kterém barevně vyznačí společnou část a např. tvrdé skupiny. Žáci mohou vytvářet příběhy o rybách.

Řešení: *dub, buk, smrk, lípa, olše*
ryba – štika, kapr...; rybářka, rybář, rybník

B	U	K	L	E
U	Y	R	Í	Š
D	A	M	P	L
R	B	S	A	O

Při vytváření grafických schémat a slovtvorných hnízd lze upevňovat a dále rozvíjet mezipředmětové vztahy, např. matematika a geometrie (čára – rovná, lomená, křivá, uzavřená/otevřená), člověk a jeho svět (poznáváme stromy – využití názorných ukázek listů), výtvarná výchova (kresba křídou do cukrové směsi na téma: *Stromy, U rybníka*).

Literatura

- KOSO VÁ, J., BABUŠOVÁ. *Příručka pro učitele, Český jazyka pro 4. ročník*. Praha: Fraus, 2010.
- LIPTÁKOVÁ, L., VUŽŇÁKOVÁ, K. *Dieta a slovtvorba*. Prešov: Prešovská univerzita Pedagogická fakulta, 2009.
- TOMKOVÁ, A. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007.

Mgr. Gabriela Babušová
Katedra českého jazyka PedF UK v Praze
G.Babusova@seznam.cz

Příloha

Názorná ukázka práce žákyně 2. ročníku

Chybné zapsaná slova byla žákyní opravena obyčejnou tužkou.



říjen 2010

TUHLE CHYBU UŽ NIKDY NEUDĚLÁM! ANEB JAK OPRAVOVAT CHYBY

Simona Pišlová

Abstrakt: Autorka v příspěvku pojednává o problematice opravování pravopisných chyb v hodinách českého jazyka. Vychází ze své zkušenosti a uvádí netradiční způsoby opravování těchto chyb.

Klíčová slova: pravopisná chyba, způsoby opravování pravopisných chyb v hodinách českého jazyka

Abstract: This contribution deals with problems of rectify grammatical mistakes in Czech language lessons. The author draws from her own experience and describes unusual ways of rectify grammatical mistakes.

Key words: grammatical mistake, unusual ways of rectify grammatical mistakes in Czech language lessons

Slovy z nadpisu reagujeme na své chyby, kterými jsme si ublížili a po kterých následoval trest, ať už je to ostuda, vynadání či bolest... Takové následky jazykové chyby mají jen málokdy. Já si přesto jednu takovou velmi dobře pamatuji. V páté třídě jsem napsala slovo *kuchyně* s měkkým *i*. Z diktátu jsem dostala trojku a maminka mi tu *kuchini* připomíná dodnes. Kdykoli udělám chybu, hned říká: „Zase tam máš *kuchini*!“ A to už je 45 let.

Dnes je to jiné, když dítě udělá chybu, velmi často se dozví: „Nic se nestalo. To nevádí. Nic si z toho nedělej...“ Ale to je lež. Ve snaze být tolerantní a ohleduplní k dítěti se zapomíná na to, že jistá míra lítosti je nejlepší motivací k tomu si chybu přiznat a snažit se ji napravit, příp. ji v budoucnosti nezopakovat. Je jistě lepší dostat vynadáno než být ponechán v nevědomosti.

Představte si, že omylem půjdete na sever místo na východ. Někdo vám řekne, že to nevádí, tak půjdete dál... Nebylo by lepší být upozorněn na chybu, resp. dostat vynadáno, že neznáte světové strany či že se nevyznáte v mapě...? Možná by to byla ostuda a ostatní by se vám smáli, ale vrátili byste se a dali se správným směrem.

Já osobně jsem ráda, že mě lidé okolo mne čas od času správně nasměrují, když udělám chybu. Nevadí, že mi při tom pořádně vynadají, o to větší pozor si příště dám.

Dětem ve škole za každou chybu samozřejmě nadávat nemůžeme, ale měli by-

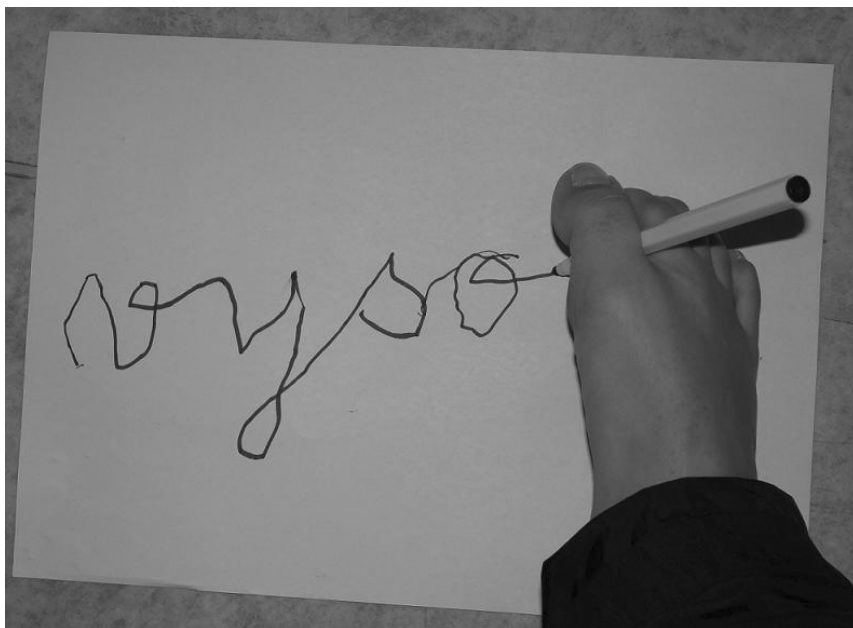
chom je opravovat tak, abychom alespoň těm nejčastějším zamezili. Při opravování opakujících se chyb vycházejme z toho, že události neobvyklé si pamatujeme lépe než ty běžné. To samé platí i pro naše žáky. V následujícím textu se pokusím popsat několik nezvyklých způsobů oprav pravopisných chyb, které jsem ve své praxi použila nebo viděla používat.

- Slovo *vidět* jsem kdysi s žáky vyšlapala do čerstvě napadaného sněhu na školním hřišti. Výsledné psací písmo bylo vysoké asi 9 metrů a tečku nad *i* jsme udělali tak, že každý žák tím směrem hodil sněhovou kouli, všichni si tak zapamatovali, že se v tomto slově píše tečka, tedy měkké *i*.
- „Zuj si pravou botu, Pavle, ponožku také svleč!“ zní neobvyklý příkaz češtináře. Překvapený chlapec s nejistotou poslouchá. „Tady máš papír, vezmi si tužku a napiš správně slovo *vyšoký*, už podruhé jsi v něm udělal v diktátě chybu,“ pokračuje učitel (obr. 1).
- Jindy slovo, ve kterém opakovaně chybovalo, dítě musí vytrhat z papíru (obr. 2; doporučuji volit jen krátká slova, u delších je nebezpečí, že žák slovo mnohokrát přetrhne, než se mu to podaří). Další možností je slovo psát poslepu, zrcadlově obráceně nebo jiným neobvyklým způsobem.
- Žák má položit věci na lavici v takovém pořadí, aby jejich názvy začínaly jednotlivými písmeny slova, ve kterém chyboval. Pokud je ve slově písmeno *yp-silon*, bude přemýšlet, čím je vyjádří, a problém, který dítě řeší s obtíží, si lépe zapamatuje. Ostatní děti musí slovo poznat podle seřazených věcí, a tím si pravopis daného slova také upevní. Je možné stejným způsobem použít i jinou šifru (obr. 3).
- Skupina dětí má za úkol vytvořit slovo ze svých těl, problémové písmeno tvoří žák, který chybu udělal (obr. 4).
- Slovo *hbitý* je pro mnoho dětí pravopisně velmi náročné, proto jsem je s dětmi výtvarně zpracovala na bílé puzzle. Žák, který ve slově chyboval, musel puzzle složit (obr. 5).
- Dříve se ve škole psaly tzv. chybníky, byly to sešitky, do kterých každý žák zapisoval své chyby. Sešitky s chybami nejsou u dětí příliš oblíbené (pokud vycházím z vlastní zkušenosti), pro učitele však představují výhodu, protože snadno zjistí, co dělá danému dítěti potíže. „Chybníky“ se však dají zpracovat i přitažlivou formou. My jsme si ve třídě všichni namalovali hlavu z profilu, z notýsku jsme vystříhli tvar mozku a vlepili jej do správného místa v namalované hlavě (obr. 6). Chyby se zapisovaly do náhradního mozku, který jsme směli při některých diktátech používat jako tahák. Slyšela jsem také o ještě vtipnějším nápadu – děti si namalovaly hlavu zepředu a chyby si psaly do notýsků za uši (obr. 7).

- Už víte, co dát svým žákům k Vánocům? Zabalíte každému bílou čtvrtku, na které je bílým voskem napsané slovo, v němž dítě nejčastěji chybuje. Dítěti stačí říci, ať si vezme k vánočnímu stromečku štětec a rozmíchanou barvu a až dárek rozbalí, hned ať jej přetře barvou. Stane se něco úžasného (obr. 8)! Podobně můžeme využít stužku s napsaným „problémovým“ slovem schovanou v borové šišce. Když šišku po vložení stužky namočíme na 3 hodiny do studené vody, zatáhne se a dětem prozradí své tajemství až za dva dny (obr. 9).

Tyto nezvyklé situace pro dítě představují událost a já si nedovedu představit, že by o takových zážitcích ze školy děti doma nevypravovaly a rodiče (prarodiče, pravděpodobně i sourozenci a kamarádi) se neptali, v jakém slově udělaly chybu. Při zodpovídání zvědavých otázek si děti (a všichni zúčastnění) znovu správnou podobu slova připomenou, a tím si ho také lépe zapamatují. Nemyslíte?

Obrazová příloha



Obr. 1



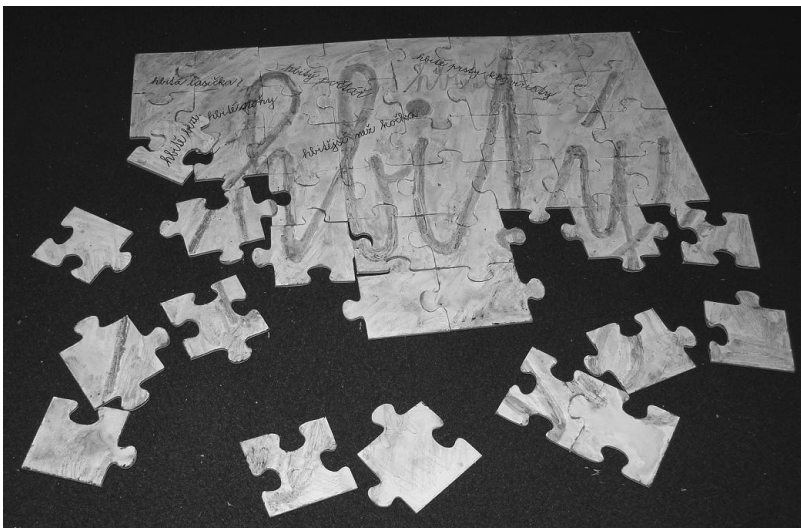
Obr. 2



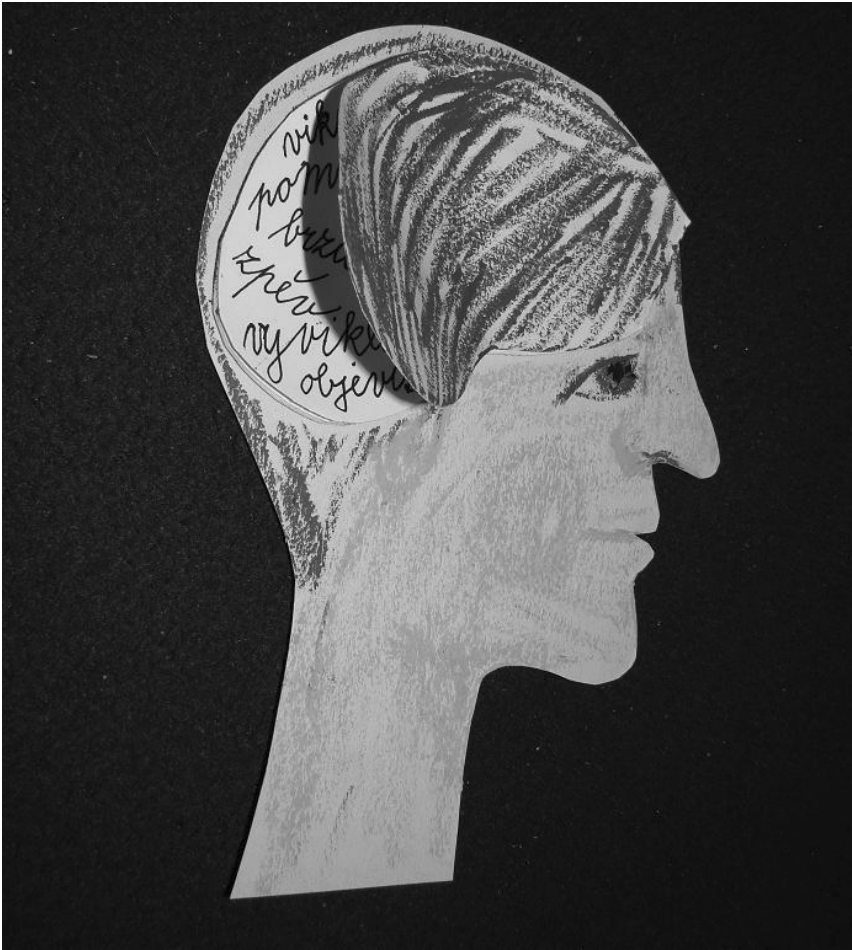
Obr. 3



Obr. 4



Obr. 5



Obr. 6



Obr. 8



Obr. 9



Obr. 7

PaedDr. Pišlová Simona, Dr.
Katedra českého jazyka Pedagogické fakulty UK v Praze.
simona.pislova@pedf.cuni.cz



RECENZE REVIEWS



ĽUDMILA LIPTÁKOVÁ, KATARÍNA VUŽŇÁKOVÁ – DIEŤA A SLOVOTVORBA,

Pedagogická fakulta, Prešov, 2009, vydání první,
202 s.

Gabriela Babušová

Katedra komunikační a literární výchovy Pedagogické fakulty v Prešově vydala v roce 2009 publikaci *Dieťa a slovotvorba*, která vznikla v rámci grantového projektu KEGA 3/7270/09 *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatury pro primární vzdělávání*. Autorky Ludmila Liptáková a Katarína Vužňáková uvádějí, že jejich cílem je prostřednictvím této vysokoškolské učebnice zprostředkovat budoucím a současným učitelům mateřského jazyka základní charakteristiku teorie slovotvorné motivace, která byla zpracována ve slovenské jazykovědě významným derivatologem Jurajem Furdíkem a kterou, jak obě přiznávají, považují za konceptuální východisko současného vyučování slovotvorby.

Studenti učitelství preprimárního a primárního vzdělávání a další zájemci z řad odborníků určitě ocení tuto učebnici jako didaktickou pomůcku. Budoucí a začínající učitelé v ní naleznou celou řadu metodických instrukcí, námětů, aktivit a cvičení, jejichž prostřednictvím mohou rozvíjet komunikační schopnosti dětí, a podílet se tak aktivně na rozšiřování jejich slovní zásoby. Zkušený učitel nebo rodič si díky publikaci zopakuje teoretické znalosti, seznámí se s moderním pojetím výuky slovotvorby a uvítá ukázky slovotvorných aktivit, ale z hlediska praxe by možná více ocenil publikaci, ve které by bylo mnohem větší množství aktivit a námětů právě pro rozvoj slovotvorby, neboť v některých učebnicích a příručkách se učitelé a žáci setkávají se stále podobnými ukázkami a úkoly rozvíjejícími slovní zásobu.

Autorky ve své publikaci představují výsledky výzkumu různých aspektů vztahu dítěte a slovotvorby. Rovněž je patrné, že jejich dalším záměrem bylo vytvořit koncepci využití slovotvorné motivace jako prostředku kognitivního rozvoje dítěte v předškolním a mladším školním věku a zpracovat přehled rozvoje slovotvorné kompetence u dítěte předškolního a mladšího školního věku po stránce obsahu a procesu jako součást jeho komunikační a kognitivní kompetence. Na základě vymezených cílů je učebnice rozdělena do tří tematických kapitol,

kteře jsou kompaktní, vzájemně propojené a srozumitelné. Jednotlivé kapitoly obsahují informace z oblasti teoreticko-lingvistické i pedagogicko-didaktické. Teoretické části jsou přehledně členěné do podkapitol. Každá kapitola obsahuje závěrečné resumé, otázky a úkoly vycházející z textů jednotlivých podkapitol, které nepřímo nabádají čtenáře k reflexi.

Za velmi funkční a přínosné lze považovat uvedení webové stránky <http://das.unipo.sk>, která je součástí učebnice. Nabízí dvě lexikografické přílohy – *Malý slovotvorný slovník*, který bohužel nelze otevřít, a přehledně zpracovaný *Slovník dětských okazionalizmů*.

Zaměříme-li se na obsah hlavních kapitol, konstatujeme, že v první kapitole s názvem *Z teorie slovotvorné motivace* se autorky zaměřují na specifikaci pojmů, např. slovotvorná motivace, vnitřní struktura motivovaného slova – slovotvorný význam, vnější struktura motivovaného slova – základní slovotvorná struktura, prostředky, postupy – derivace, kompozice a slovotvorné útvary. Druhou kapitolu s názvem *Výzkumné aspekty vztahu dítěte a slovotvorby* rozdělují autorky na tři poměrně obsáhlé podkapitoly. V první podkapitole definují termín okazionalismu jako novou jednotku řeči, která vzniká v jedinečných hovorech v různých typech komunikačních situací, podrobně se zabývají studiem a charakteristikou dětských okazionalizmů, jež nelze zkoumat bez poznání zákonitostí vývoje myšlení a řeči dítěte. Při úvaze nad vztahem kognitivních a slovotvorných struktur je totiž potřeba vycházet z vývojové modifikace v mladším školním věku. Slovotvorná motivace podle jejich názoru plní v symbióze kognitivní a řečové ontogeneze dítěte poznávací, interpretační, pojmenovací, sociálně-interakční, řečově-stimulační, kognitivně-stimulační, diagnostickou a estetickou funkci.

Druhá podkapitola je orientována na rozvoj dětské řeči a vyučování slovotvorby z hlediska lingvistického, kdy se autorky odvolávají na to, že při vyučování slovotvorby by se mělo vycházet ze slovotvorného významu slova, aby se zabránilo neadekvátnímu slovotvornému rozboru motivačních slov a zachovala se především posloupnost korespondující se způsobem myšlení, a to od myšlení konkrétního k obecnému. Z hlediska filozofického považují jazyk a jeho používání za odraz myšlení jednotlivce. Okazionalizmy a jejich slovotvorný význam prý může posloužit jako odraz dětského poznání, zkušeností, fantazie a kreativity. Z psychologického hlediska se subjektivní souvislosti a vztahy myslí reflektují do pojmenování. Můžeme souhlasit s názorem, že žák se stává aktivním tvůrcem jazyka. Je však potřeba dodat, že v dnešní uspěchané době právě my dospělí, v roli učitelů a rodičů, musíme dát dítěti především prostor a dostatek času pro jeho vyjadřování. Z neurolingvistického hlediska pomáhá slovotvorný rozbor slov s přeneseným významem a jejich používání v běžné komunikaci rozvíjet především struktury mozku. Třetí podkapitola je tvořena *Malým slovotvor-*

ným slovníkem, který je z pohledu učitele z praxe velmi účelný a na základních školách potřebný. Je sestaven tak, aby zohlednil nejnovější výzkumy v oblasti derivatologie. Vychází z lingvisticko-didaktického přístupu a volby postupů při vysvětlování slovtvorných jevů se zaměřením na výuku tvoření slov. Obsahuje šest základních parametrů, které by měly pomoci učitelům a žákům provádět slovtvornou analýzu a zároveň pochopit funkčnost slovtvorné motivace ve slovní zásobě jazyka a dětské řeči. Cílem slovníku je naučit s ním žáky pracovat, pomoci jim při problémech, obohatit jejich individuální slovník a slovní zásobu, poskytnout odpovědi na otázky, posloužit jako studijní materiál a eliminovat nepresnosti při slovtvorné analýze slov. Součástí učebnice je již zmíněná elektronická verze slovníku, která obsahuje slovtvorně motivovaná slova, vybraná na základě vývoje dětské řeči a myšlení v předškolním a mladším školním věku. Prostřednictvím této elektronické podoby dochází u žáků primární školy rovněž k rozvoji počítačové gramotnosti.

Ve třetí kapitole s názvem *Slovtvorná motivace jako prostředek řečového a kognitivního rozvoje dítěte* považují autorky slovtvorné edukační aktivity za jeden ze způsobů rozvoje řeči a myšlení dítěte. V předškolním a mladším školním věku navrhují diferencované zaměření slovtvorných aktivit, při kterých je potřeba se opírat o zákonitosti kognitivního a řečového vývoje dítěte a o výsledky zkoumání dětské slovtvorby. Slovtvorná kompetence je součástí komunikační kompetence.

V závěru publikace jsou uvedeny jednotlivé ukázky využití *Malého slovtvorného slovníku* v preprimárním a primárním vzdělávání a slovtvorné aktivity, které jsou zpracovány velmi stručně a přehledně. Pro začínající pedagogy by bylo vhodné u uvedených slovtvorných aktivit uvést ročník, ve kterém se doporučuje uvedenou aktivitu realizovat. Pedagogové z praxe pak mohou aktivity dále rozvíjet a modifikovat podle potřeb žáků a právě probíraného učiva. V rámci uvedených slovtvorných aktivit autorky doporučují využívat některých metod, jakými jsou např. slovtvorná, lexikální, pravopisná, výslovnostní, produkční, recepční, komparační, slovtvorně-stylizační cvičení, obrázkové a pojmové mapy, řečové a pohybové hry.

Publikaci nelze upřít odbornost, navíc díky celkovému modernímu pojetí, jednoduchému, avšak přehlednému grafickému řešení přehledů, tabulek, grafů a drobných ilustrací má ty nejlepší předpoklady k tomu, aby se stala přínosným studijním materiálem.

Mgr. Gabriela Babušová

Katedra českého jazyka PedF UK v Praze

G.Babusova@seznam.cz

**MILAN LIGOŠ: ZÁKLADY JAZYKOVÉHO
A LITERÁRNEHO VZDELÁVANIA I, II.
ÚVOD DO DIDAKTIKY MATERINSKÉHO
JAZYKA A LITERATÚRY.** Katolícka univerzita, FF,
Ružomberok 2009. 119 s. a 145 s.

Ivana Gejgušová

V českých základních školách se již čtvrtým rokem vyučuje podle nově zpracovaných školních vzdělávacích programů, jejichž vznik byl spojován se snahou posílit autonomii jednotlivých škol a dát pedagogům dostatečnou pravomoc k tomu, aby při koncipování výuky ve větší míře než dosud respektovali specifika a individuální možnosti žáků, které vzdělávají. Současnost můžeme chápat jako důležitou etapu ověřování, zda jednotlivé školní vzdělávací programy splňují představy o odpovídající kvalitě výchozích vzdělávacích dokumentů, zda vymezily výuku reálně, v optimálním rozsahu a potřebné kvalitě.

S řadou otázek spojených s probíhající proměnou a inovací výuky jsou konfrontováni v každodenní školní praxi jak stávající učitelé českého jazyka, tak i vysokoškolští studenti připravující se na pedagogické působení, na výuku mateřštiny. Dá se předpokládat, že výše zmíněné skutečnosti vyvolávají poptávku po kvalitních didaktických publikacích, které by se staly nejen zdrojem nových teoretických poznatků, ale zprostředkovaly by také zkušenosti ověřené pedagogickou praxí. Pro učitele českého jazyka mohou být přínosné zvláště tituly, jež seznamují s výukou mateřského jazyka v některé z evropských zemí s obdobnou společenskou, kulturní a vzdělávací tradicí, čímž vytvářejí prostor pro komparaci, která inspiruje a obohacuje.

Uvedená kritéria jistě splňuje monografie *Úvod do didaktiky materinského jazyka a literatury I, II* s podtitulem *Úvod do didaktiky materinského jazyka a literatury* slovenského didaktika Milana Ligoše. Tento dlouholetý vysokoškolský pedagog, působící na FF Katolíckej univerzity v Ružomberku, se podílel na přípravě strukturovaného vysokoškolského studia učitelství mateřského jazyka. Detailní seznámení se skladbou a procentuálním zastoupením jednotlivých předmětů ho vedlo k oprávněnému závěru, že ve vysokoškolské přípravě učitelů mateřského jazyka jsou stále v nedostatečné míře zastoupeny pedagogicko-psychologické disciplíny, a zvláště oborová didaktika. Snaha oslabit tuto disproporcii vedla autora k vytvoření monografie, která byla koncipována jako jeden z výchozích studijních

materiálů pro povinné didaktické předměty, současně umožnila široké využití v předmětech povinné volitelných, volitelných, mezioborových i mezifakultních a při realizaci jednotlivých typů pedagogických praxí. Monografie má silný potenciál oslovit také širokou badatelskou a pedagogickou obec, ke které se dostává titul shrnující nejnovější poznatky o stavu a stěžejních tendencích ve výuce mateřského jazyka.

M. Ligoš záměrně používá v názvu publikace a opakovaně na mnoha místech textu termín mateřský jazyk i tam, kde bychom čekali konkrétnější vymezení – slovenský jazyk. Autor tím signalizuje, že výuku slovenštiny sleduje v evropských souvislostech a uvědomuje si, že výuka mateřského jazyka přináší napříč jednotlivými zeměmi obdobné metodologické problémy, nastoluje srovnatelné otázky spojené s pojetím výuky, vzdělávacími cíli, realizací vzdělávacího procesu apod. M. Ligoš se orientuje v evropském vzdělávacím prostoru s jistotou a nadhledem. Nepřehlédnutelná je zvláště jeho znalost české didaktické produkce. Autor se opakovaně hlásí k publikaci J. Jelínka *Úvod do teorie vyučování mateřskému jazyku* z roku 1979 a potvrzuje aktuálnost Jelínkových náhledů zvláště na výuku mateřského jazyka na 1. stupni základní školy. Odkazuje opakovaně také k odborné produkci M. Čechové a V. Styblíka, J. Svobodové, E. Höflerové aj.

Dalším z výrazných kladů monografie je skutečnost, že v obou dílech se jednotlivým prvkem stává vymezení výuky mateřského jazyka jako vzdělávací aktivity založené na soustavném uplatňování komunikačního principu, komplexnosti, integrity a intertextovosti. I tím se autor hlásí k didaktickému odkazu J. Jelínka a dále rozvíjí požadavek komunikačního přístupu ve výuce jazyka a slohu, který vymežila J. Svobodová. To ho vede ke konstatování, že: „Zameranie na komunikačnú výchovu znamená nové chápanie nielen jazykovej alebo slohovej výchovy, ale v podstate celého učebného predmetu.“ (Ligoš II, s. 9) Autor tato stanoviska dále precizuje tvrzením, že: „Princip komunikativnosti a rozvíjania jazykovej/literárnej kultúry žiaka v intenciacích pôsobenia na jeho celú osobnosť možno považovať za podstatu nového chápania vyučovania materinského jazyka a literatúry v európskom kontexte. Na tieto špecifické zámery sa úzko viažu princípy komplexnosti, integrity a konštruktivizmu postupne cez celý výchovno-vzdělávací program štátu i školy smerujúci k získaniu kľúčových kompetencií.“ (Ligoš I, s. 38)

M. Ligoš v široce pojaté monografii, která přináší odpovědi na mnohé obecně i konkrétně vymezené aktuální otázky, považuje za stěžejní 6. kapitolu druhého dílu, v níž zdůrazňuje neoddelitelnou jednotu člověka, jazyka, myšlení a komunikace. Právě v těchto pasážích nejsilněji zaznívá autorův pedagogický optimismus podpořený tvrzením, že „každý člověk je ve své podstatě a v nejhlubších sférách pozitivně orientovaný či kódovaný.“ (Ligoš I, s. 95). A právě pozitivnost

v pohledech na problematiku vzdělávání, akcent na inovační přístup, tvořivost a spolupráci, to patří k hlavním hodnotám publikace, jež by v českém prostředí neměla zůstat opomenuta.

PhDr. Ivana Gejgušová, Ph.D.
Katedra českého jazyka a literatury s didaktikou Pedagogické fakulty Ostravské
univerzity v Ostravě
ivana.gejgusova@osu.cz

SPECIÁLNÍ UČEBNICE ČEŠTINY (I JINÝCH SLOVANSKÝCH JAZYKŮ) PRO CIZINCE

JAZYK V CESTOVNÍM RUCHU

Ladislav Janovec

V roce 2008 vydal Institut za bulgarski jezyk BAN jako výsledek projektu Leonardo da Vinci učebnice čtyř slovanských jazyků zaměřené na speciální komunikační potřeby spojené s cestovním ruchem. Příručky jsou zacíleny na výuku češtiny, slovenštiny, slovinštiny a bulharštiny, všechny díly mají víceméně totožnou strukturu a jsou orientovány především na zvládnutí slovní zásoby a základní gramatiky studentem samoukem. Všechny učebnice vyšly v nakladatelství Valentin Trajanov, na přípravě české mutace se podíleli Albena Rangelova, Zdeňka Tichá, Martina Habrová, Karel Oliva, Lenka Maháčková a Alexandr Pavlov.

Učebnice je rozdělena do deseti oddílů, které jsou odstupňovány co do náročnosti, jim předchází tabulka české abecedy s příklady slov, jež začínají danými písmeny – domnívám se, že by bylo vhodnější volit za příklady slova česká (alespoň tam, kde to jde, pochopitelně ne u písmen *q* nebo *w*) a pokud možno stylově nepříznačová. Každá lekce je zastřešena nějakým konverzačním tématem. Obsahuje slovní zásobu, krátké dialogy, výklady konverzačních obrátů a gramatických jevů a cvičení na upevnění probíraných jevů. Například druhá lekce nazvaná *Vítáme vás!* začíná dialogy na téma uvítání někoho, reklamace ztraceného zavazadla na letišti, komunikace na hranici, loučení se, doprava. Následuje výklad časování slovesa *mít* v přítomnosti, tvoření a užívání jeho záporných tvarů, řadové číslovky a posesivní zájmena, vyjadřování lokalizace v prostoru a směřování (*Kde je? Kam jde?*), akuzativ podstatných a přídavných jmen ve spojení se slovesem *vidět*.

Lekce jsou značně nabitě jazykovými informacemi, domnívám se, že by – zejména vzhledem k tomu, že mají být cílovou skupinou samouci – bylo vhodné zařadit více cvičení a k nim kontrolní klíč, navíc některá cvičení jsou určena spíše dětem než dospělým (například spojování barev s typickými předměty), jako celek ovšem učebnice nijak zvlášť přetížená jazykovým materiálem není, možná by bylo dobré pro pocit menší náročnosti ji rozdělit na více lekcí.

Zhuštěnost a náročnost učebnice jí ale není na škodu, co se ovšem domnívám, že není vhodné, je její formát. Ačkoliv graficky vypadá velice pěkně, má-li posloužit jako učebnice cizincům, kteří se z ní budou učit základní konverzační obraty a základy češtiny před svojí cestou na dovolenou, byl by vhodnější klasic-

ký formát A5 nebo menší, aby si ji cizinec mohl vzít s sebou a snadno ji zabalil do zavazadla. Takto hrozí nebezpečí, že sáhne po jiné, formátově přátelštější, byť možná méně vhodné konverzační příručce. Rovněž by bylo zajímavé vědět, jaké má učebnice místo vzhledem k Evropskému referenčnímu rámci pro výuku jazyků – jakou úroveň jazykových znalostí rozvíjí/doplňuje.

PhDr. Ladislav Janovec, Ph.D.
Katedra českého jazyka Pedagogické fakulty UK v Praze
ladislav.janovec@pedf.cuni.cz

ZPRÁVY

NEWS



STUDENTSKÁ VĚDECKÁ BOHEMISTICKÁ KONFERENCE

Hana Stýblová

Katedra českého jazyka PedF UK a Ústav slovanské filologie Vratislavské univerzity organizovaly ve dnech 18. až 20. června 2010 osmý ročník studentské vědecké bohemistické konference, který v návaznosti na konference pořádané Vratislavskou univerzitou a polským Radkovem hostila budova PedF UK v Brandýse nad Labem.

Problematika českého jazyka, literatury a kultury očima mladých doma i ve světě přilákala celkem čtyřicet studentů a doktorandů nejen z České republiky, ale také z Polska, Běloruska, Ruska a Ukrajiny. Referenti prezentovali své seminární, bakalářské, diplomové i disertační práce, popř. informovali o poznatcích ze samotných dílčích výzkumů.

Třídenní konferenční program otevíralo slavnostní zahájení, kterého se ujali zástupci organizačního výboru, a následnou náplň konference pak představovaly samotné příspěvky, jejichž tematika byla velice různorodá, zahrnující poznatky z lingvistiky, literatury i literární kultury. Z přednesených příspěvků dominovaly ty, které se zaměřovaly na český jazyk. Několik prací, jejichž prezentace zde zazněly, bylo věnováno frazémům (převážně s názvy zvířat) používaným nejen v češtině, ale i v polštině, slovenštině, srbštině, chorvatštině či ruštině. S ohledem na počet příspěvků se disciplíny jako lexikologie a slovtvorba ukázaly být velmi oblíbeným zdrojem zájmu a bádání. Nechyběla však ani témata z oblasti fonetické a fonologické, syntaktické i stylistické. Pozornost byla věnována také publicistice a masovým médiím, a to jak z hlediska lingvistiky, tak i z pohledu literatury. Ve vystoupeních literárního charakteru se přednášející zabývali nejen věhlasnými autory, jako je J. Škvorecký, B. Hrabal, J. Skácel či M. Kundera, ale rovněž autory méně známými, a neméně pozoruhodnými – H. Čapková, L. Jehlička, V. Renč. Objevily se též příspěvky věnované českému a moravskému folkloru, próze pro děti či komixu. Zájem o poezii projevíli autoři v příspěvcích týkajících se především písňových textů.

Publikum se tak obohatilo nejen zajímavými informacemi a inspiračními podněty k další práci, ale současně mělo možnost konfrontovat český jazyk a literaturu z různých úhlů pohledu, a to očima domácích i zahraničních bohemistů, což upevnilo mezinárodní spolupráci. Program konference byl zpestřen komentovanou prohlídkou Brandýsa nad Labem a Staré Boleslavi, kterou zajistila PedF UK. Věřím, že byla v rámci rozšiřování poznatků o naší kultuře prospěšná nejen

referentům ze zahraničí, ale také českým účastníkům.

Během celého bohemistického setkání panovala přátelská pracovní atmosféra, jež se stala výrazným impulzem pro organizaci příštího ročníku této konference. Pro referující a zájemce z řad odborné i širší veřejnosti byl publikován sborník příspěvků.

Hana Stýblová
Studentka FF UK v Praze
hayde@centrum.cz

INFORMACE PRO PŘÍSPĚVATELE

Didaktické studie mají několik základních rubrik, do nichž lze zaslat jednotlivé příspěvky.

Studie / Papers

Studie představují hlavní rubriku časopisu, přinášejí odborné stati v monotematických číslech věnované vybranému tématu, v číslech tematicky nevymezených pak volně reagují na různé především lingvodidaktické problémy. Příspěvky do této rubriky by měly mít rozsah 10–15 normostran, v opodstatněných případech může být zveřejněn i příspěvek menšího nebo většího rozsahu. Závaznými součástmi textu jsou abstrakt a klíčová slova vždy v češtině a angličtině (včetně anglického překladu názvu příspěvku). Na konec textu autor připojí informaci o svém pracovišti a kontakt na sebe včetně e-mailu. Všechny studie podléhají oponentnímu řízení.

Projekty / Projects

Do této rubriky zařazujeme texty referující o různých didaktických šetřeních a výzkumech a studie jako součásti projektů. Mohou sem být zařazeny i výzkumné zprávy. Rozsah příspěvků je opět 10–15 normostran, musí též obsahovat abstrakt a klíčová slova v češtině a angličtině včetně anglického překladu názvu příspěvku a kontakt na autora podobně jako v rubrice Studie. I tyto příspěvky budou anonymně recenzovány ve spolupráci redakční rady s okruhem odborníků.

Aplikace / Applications

Aplikacemi rozumíme praktické texty, náměty pro práci ve třídách, zkušenosti učitelů z práce ve vybraných tématech, nabídky didaktického řešení izolovaných témat či jejich komplexů, doporučení učitelům různých stupňů škol. Rozsah příspěvků je do 5 normostran, v odůvodněných případech možno i jinak.

Recenze / Reviews

Přijímáme recenze na didaktickou literaturu, sborníky z konferencí, učebnice apod. Recenze musí obsahovat úplný bibliografický údaj recenzovaného díla. Rozsah recenze bývá 3–5 normostran.

Zprávy / News

Krátké informace o konferencích, zajímavých akcích pro školu a didaktiku, resp. pedagogiku.

Příspěvky prosím zasílejte elektronicky ve formátu Word, písmo Times vel. 12, řádkování 1,5. Text prosím graficky neupravujte a nepoužívejte vkládané textové rámce. Příspěvky zašlete na adresu didakticke.studie@pedf.cuni.cz nebo klasickou poštou na disketě (ev. CD, DVD) + 1 kontrolní výtisk na adresu výkonného redaktora časopisu:

Mgr. Martin Wagenknecht
Pedagogická fakulta UK
Katedra českého jazyka
M. D. Rettigové 4
116 39 Praha 1 Nové Město

Uzávěrka pro příjem příspěvků do jednotlivých čísel je vždy 1. dubna a 1. října.

Předplatné objednávejte na adrese: cernochova@upcmail.cz

Téma pro Didaktické studie, 3. ročník, 2011, č. 1:

SÉMANTIKA V TEORII A PRAXI JAZYKOVÉHO VYUČOVÁNÍ

Téma pro Didaktické studie, 3. ročník, 2011, č. 2:

ČESKÝ JAZYK A PEDAGOGICKÁ FAKULTA 1946–2011