

Целеустремлённым проведением физического воспитания в соответствии с программой, обращая особое внимание на осанку, можно развить у учеников привычку к правильной осанке.

Педагогическое содействие и врачебный контроль более обширно приведены в статье.

POČÁTEČNÍ VÝVOJ DĚTSKÉ VĚTY

Dr GUSTAV JANÁČEK, jedenáctiletá střední škola, Chrudim

Řeč je úzce spjata s myšlením. Ze všech složek jazyka se nejlépe k myšlenkovým dějům poutá skladba. Chceme-li na dětské myšlení účinně zapůsobit, musíme tedy znát, jak se v dětské řeči skladba vyvíjí.

Pozoroval jsem jazykový vývoj svých dvou dcer (starší Aleny a mladší Hany), u mladší jsem téměř denně zapisoval její jazykové projevy. Srovnával jsem je i s jazykovými projevy jiných dětí. Podle těchto zápisů se pokusím sledovat vývoj dětské věty od samých začátků řeči, neboť každému jevu nejlépe porozumíme, sledujeme-li jej geneticky. Jak zápisy interpretovat? Nejdokonalejším popisem řeči je mluvnice. Dosáhneme tak také nejspolehlivějších závěrů pro školskou praxi.

Jazykověda rozeznává tyto skladební prostředky:

- I. Prostředky nepřímé: situace, kontext.
- II. Prostředky přímé: A) mimojazykové: mimika, gesta;
B) jazykové:

1. pomocné: hudební, pořádek slov;
2. základní: shoda (kongruence), podřízenost (rekce), spojovací výrazy.

Situace je souhrn okolností, za nichž se promluva děje. Je dána tím, že existuje mluvčí a zpravidla i vnímatel (posluchač), že slovo označuje nějaký obsah a že je vysloveno z nějakého podnětu. **Kontext** je souvislost dané věty s větami sousedními nebo daného členu s členy sousedními. **Mimika**, t. j. výraz tváře, a **gesta**, t. j. pohyby hlavy, těla a údů, vyjadřují citové zaujetí mluvčího a jeho volní napětí. Pod název **hudební prostředky** shrnujeme zvukové vlastnosti věty. Patří k nim modulace síly a výšky hlasu, dále přestávky, tempo řeči a zabarvení hlasu. V **pořádku slov** se uplatňuje především význam, aktuální stavba větná, dále mluvnická stavba a rytmické zřetel. Vycházíme obvykle od toho, co známe, co je dáno situací, a docházíme k tomu, co je nové, co chceme říci. Pod vlivem citu a vůle se však často dostává na první místo jádro výpovědi. Na př.: »Tady máte pěkný pořádek.« — »Pěkný pořádek tady máte.« **Základními skladebními prostředky**, t. j. **shodou**, **podřízeností** a **spojovacími výrazy**, vyjadřují se hlavní větné vztahy: predikace, determinace a koordinace.

Predikace je vztah podmětu k přísudku. Uskutečňuje se shodou v čísle (Sliby chyby. Mladost radost.), u slovesných přísudků též v osobě (Já pracuji. Ty pracuješ.), u přísudků s přičestím nebo adjektivem také ve jmenném rodě (Vlaštovky odletěly. Oba bratři jsou nemocní.).

Determinace je rozvíjení (určování) podstatného jména přívlastkem, slovesa nebo přídavného jména předmětem a příslovečným určením. Uskutečňuje se u shodného přívlastku shodou v pádě, čísle a rodě (čistá voda, v čistých vodách), u neshodného přívlastku a předmětu vztahem pádovým neboli podřízeností (dárce života, slouží lidu, nosí vodu). Jen u příslovečného určení se závislost nevyjadřuje ani vazbou pádovou, ani shodou (jde domů, pracuje celý den, velmi malý). Rozsah determinovaného výrazu se tím zužuje a obsah obohacuje novými znaky a zpřesňuje. Determinovat můžeme i větami vedlejšími, tím vzniká souvětí podřadné (Nahnilý strom. = Strom, který je nahnilý. Poznal jeho pracovitost. = Poznám, že je pracovitý.).

Koordinace je přiřazování větných členů a vět. Vznikají tak jednak několikanásobné členy větné (malé, roztomilé, hravé kotátko), jednak souvětí souřadná (Byl májový den, všechno kvetlo, ale vzduch byl jaksi chladný.). I vedlejší věty můžeme přiřazovat k sobě navzájem (Poznal, že je spolehlivý a že má o věc opravdový zájem.). Koordinace se uskutečňuje buď bezespoječně (asyndeticky), nebo spojkami.

Vlastním aktem větotvorným je predikace. Vzniká teprve ve větě, ji se vlastně tvoří hlavní větná dvojice podmětu a přísudku. Determinace a koordinace nejsou akty větotvornými, mohou existovat i bez větného spojení. Větou může být však i výraz bez predikace, dostačí-li k porozumění. Tak vznikají věty jednočlenné (Hoří. Pomoc.). (Podle I, 41—83; II, 166.)

Tak jsem v základních rysech popsal stavbu našich vět a zároveň způsob, jakým své myšlenky a myšlenkové vztahy vyjadřujeme slovy. Tento úvod byl nutný, získali jsme v něm totiž hlediska, s kterých budeme dětské projevy posuzovat a zařazovat, i celý postup práce. Na dětských projevech, jež jsem zachytil, budeme nyní sledovat, jak se dítě jednotlivých skladebních prostředků zmocňuje.

1. První dětská slova

Po období křiku, broukání a napodobení zvuků se ozvalo u Hany první slovo, t. j. zvuk spojený s obsahem, v 0;10*). Byl to zvuk »bá«, slovo původu onomatopoického. Označila jím na procházce štěkajícího psa. Doma pak pronášela dlouhé broukavé monology, v nichž se ozývalo často »bábá« se vzrušeným přízvukem. Patrně tak vypravovala své dobrodružství. Podobných slov onomatopoických měla brzy větší zásobu. »Pap« znamenalo, že něco upadlo, »kul kul« znamenalo, že se něco kutálí, kuličku nebo něco kulatého. Ze hry na koničky získala slovo »hyjé« a užívala ho vždy, když mohla zatahat za provázek nebo tkaničku.

*) 0;10 znamená věk 10 měsíců, stejně znamenám stáří i dále.

Z těchto ukázek je patrné, že první slova jsou spíše jednočlenné věty. Mají neobyčejně velký rozsah a chudý obsah. Slovo »bá« pronášela Hana nejen tehdy, když viděla psa, ale i kočku, kozy, krávu, slepici a jiné živočichy, také však i pohybující se smeták. Možná tedy říci, že »bá« znamenalo původně něco, co se pohybem odlišovalo od pozadí a co nebyl člověk. Teprve když získala více slov, počal se tento široký rozsah rozpadat; označovala pak všechny ptáky »kokodák«, kočku »čiči« a pod. Získávání nových slov bylo patrně spojeno s přesnějším pozorováním nových znaků, jimiž se obsah obohatil, ale rozsah zúžil. »Bá« (později »baf«, když již říkala zavřené slabiky) zůstalo jen pro označení psa, ale brzy bylo vystřídáno již skutečným slovem »pěš«. Podobné příklady uvádějí i Stržínková (IV) a Kratochvíl (III).

I když Hana získávala již jména, slovesa a příslovce, zůstával jim z počátku charakter jednočlenných vět. I samo slovo máma znamenalo původně spíše situaci, v níž bylo třeba uspokojit hlad nebo jinou potřebu. Teprve když dítě získalo jiná slova pro označení částí situace, slovo máma označovalo osobu matky a dítě řeklo již víceslovnou větu »Máma papu« nebo »Máma papu dej«.

Již při prvních slovech užívá dítě mimiky a gest. První slova mají již hudební modulaci, neboť dítě mění sílu a výšku hlasu, užívá různého tempa i různého zabarvení hlasu. Ba možná říci, že mimika, gesta a hudební prostředky tu byly dříve než slova, než vlastní řeč sama. Již broukavé monology dítěte mívají intonaci a rytmus řeči jeho okolí. Jimi se připravuje půda pro vznik slov a mluvení vůbec.

2. Věty bez vazby

Ve věku 1;3 sahala Hana na psací stůl, kam se sotva ručkou dostala, a shodila kapesní hodinky, které jsem tam položil. Přišla mi o této události referovat slovy: »Tititi — bás.« Tento projev byl zřejmě větou dvojčlennou, ovšem bez vazby. Dorozuměla se jím zcela přesně: Hodinky upadly na zem. Vztah predikace tu zřejmě je, je však vyjádřen pouze kontextem a smyslem. Vystupuje tu již jasně schopnost lidského mozku tvořit vztahy, oddělit slovo jakožto značku pro jistou situaci od původní situace, při níž bylo získáno, a vyjádřit jím situaci novou. Je to schopnost, již nemá kromě člověka žádný živočich. Jen složitá organizace mozku umožňuje tento výkon.

Jiné příklady vět bez vazby z téhož věku: »Bó — tadi tadi.« = Zde mám bolest. »Bábibi — ham.« = Budu jíst brambory. »Ěě — bábá.« = Matka rozbíjela uhel a zamazala se. Z pozorování jiných dětí: »Belebelebelešutam.« = Žába zakuňkala a potopila se.

Situace je nedílnou složkou těchto vět, ba mnohé by bez situace nebylo možno rozumět. Z ostatních skladebních prostředků je tu již kontext, mimika a gesta, hudební prostředky i pořádek slov. Dítěti chybí jen vyjádření shody a podřízenost, to znamená, že neumí časovat a skloňovat.

Jeho věty jsou bez vazby, jsou to věty *asyntaktické*. Jsou v nich zřetelné zárodky predikace i determinace, jsou však jen naznačeny situací, kontextem nebo pomocnými jazykovými prostředky skladebními. Slova jsou tu již podle smyslu připravena vedle sebe, schází jen příslušnou ohýbací koncovkou vyjádřit jejich vztah. To dítě brzy odpozoruje z řeči svého prostředí. Snaha po přesnějším vyjádření predikace vede k časování, snaha po přesnějším vyjádření determinace ke skloňování. Zajímavé je, že vztah přívlastku se objevil mnohem později.

Období asyntaktických vět trvalo u Hany od 1;3 do 2;0. Ale již od 1;10 se počaly v její řeči objevovat věty s vazbou. Po dokončení 2. roku zvítězily úplně.

3. Časování

Z počátku nebylo v dětské řeči osoby ani čísla a rodu, ba ani času a způsobu slovesného. Dítě je tvorem přítomnosti, samo je středem všeho dění. Ve věku 1;6 říkala Hana tyto věty: »Chceš papat.« — »Chceš tšešinku.« Znamenalo to však ze situace: Já chci papat. — Já chci třešinku. Opakovala vcelku věty, kterými jsme se jí ptali, ale vztáhla je na sebe. I delší projevy tak odposlouchala a užila jich jako vět asyntaktických, na př.: »Běž k tatíčkovi, vona tě pochová.« Znamenalo to však: Půjdu k otci, on mě pochová. Je to ukázka řeči ozvěnovité. Zaznamenali ji i jiní pozorovatelé dětské řeči (Stržínková, Kratochvíl). Dítě opakovalo věty, jak je slyšelo, spojovalo je se situací a přenášelo na situaci novou. Mluvnické osoby tu ještě nebylo, byla tu jen skutečná osoba dítěte, matky, otce, sestry a podle situace se k někomu z nich přejatá věta vztahovala. Osoba tu byla dána situací. Tento stav se počal měnit po 1;6. V druhé polovině druhého roku se v Hanině řeči střídaly tvary téhož slovesa v různých osobách, jak je při různých situacích zachytila: »Chceš papat.« — »Budeš papat.« Ale též: »Vona bude papat.« — »Běž k tatíčkovi, vona tě vobuje.« Ale též: »Já ji vobuju, hačni si na zemi.« — »Chceš píše.« Ale též: »Běž k tatíčkovi, vona ti dá náký píše.« (Píše = tužka.) Když byla zavřena v postýlce, volala: »Dej ji doju, mamiško, dej ji doju.« Ale též: »Vona chce doju, Haniška.« — »Di k tatíčkovi, vona ti to zapne.« Ale hned nato: »Zapnót, zapnót.« — »Poívku budeš papat.« Ale pak: »A já si taky vezmu.«

Tak ke konci 2. roku říkala již všechny osoby jednotného čísla, rozkazovací způsob a infinitivy. Užívala však těchto tvarů jako slov neohebných bez porozumění významu osoby. Někdy tu byla jakási neurčitá osoba jednací. Zeptal-li jsem se, kde má oči, ukázala jednou na svoje, jednou na moje; bylo jí vůbec jedno, či oči ukazuje. Jednotlivé osoby slovesné nabývaly v jejich ústech jen pónenáhlu svého pravého významu.

První záznam o použití 1. os. jed. s porozuměním mám z 1;10: »Táto, já behám.« — »Na havišce já mám bó.« Já se vyskytovalo nejčastěji ve větách opakovaných po Aleně a tu také nabývalo svého významu, a to zvláště tehdy, když spolu něco dělaly, na př. jedly společně ovoce a Hana stále vykřikovala: »Já si taky vezmu.«

Od této doby nabyla svého významu i 2. a 3. os. jed. Ve 2;0 řekla: »My pojedeme vláčkem a ty pojeděš na kole, táto.« Třetí osoba byla z počátku zastoupena nějakým jménem, na př.: »Ajenka se vykópaja.« Ale ve 2;4 dovedla již říci: »Panenka nepaká, vona je hodná.«

První osoby množné užívala hned s porozuměním. V 1;10 jsme byli na borůvkách. To byla pro ni veliká událost a mnoho příležitosti k mluvení. Trhala s Alenou borůvky a říkala: »Táto, my tuháme. — Táto, my papáme.« Vedle toho však ještě řekla o sobě: »Budeš tuhat bojuky.« Od té doby se často ozývalo při hře: »My stavíme, my beháme.«

Druhou a třetí osobu množnou si osvojila teprve později při hře s dětmi; v rodině bylo patrně málo příležitosti k užívání množného čísla. Ve 2;4 řekla, když si obula nové botičky: »To se mi budou lidi líbit.« (Podmět a předmět jsou tu obráceny.) Věty s vy mám poznamenány teprve ze 4;4: »Já si vlezu na otoman a vy mě budete *nášet*.« (*Nášet* = nosit, zajímavý příklad, jak se dítě zmocňuje slovesného vidu.) Ukazuje to, jak dítě chápalo mnohost a jak si utvářelo vztah k osobám, mezi nimiž žilo.

Trvalo však delší dobu, než se naučila užívat časovacích končovek správně. Nejvíce chyb dělala v 1. a 3. osobě jednotné: »Já *vyprávám*, já *malovám*, já *tloukám voژیsky*«, zřejmě jako *spinkám*, *papám*. Jiné příklady (2;5): »Já si *vohřávám* nožičky.« 3;0: »Já si *rozepuju* podvazek.« Ještě ve 4;6: »Už ti to *vracuju*.« 2;5: »Táta *kumpová* (pumpuje) kolo.« — »Mamiška mi to *zapudová*« (= zapudruje).

Rozkazovacího způsobu užívala s porozuměním ve 2 letech: »Tatišku, puč mi piše!« Ale když tužku nedostávala, užila starého osvědčeného způsobu: »Chceš piše.« Zajímavé bylo, že v rozkazovacím způsobu kladla koncovku -i také tam, kde se dávno otřela (2;6): »*Pusti mě!*« (3;9): »*Koupi* mně novou panenku!« A ještě ve 4;3: »*Nerozsypi* mi to!« Je to nový důkaz, že dítě tvary skutečně tvořilo, nikoli hotové přejímalo, a že je tvořilo podle nějakého vzoru, kde se -i ještě zachovalo.

Záporu užívala hned z počátku s jistotou. 2;5: »Tak, to se mi nepodažilo. Už se mi to podažilo.«

Časů slovesných počala užívat s porozuměním kolem 2. roku. 1;10: »Haniška se vykópaja, Ajeka se taky kópá.« 2;2: »Haniška se napapala — nenapapala, bude papat.« Příčestí činné tvořila s oblibou na -l, i když minulý kmen končí na souhlásku, ač se tak v rodině nemluvalo: 2;4: »Pejšek mě kousl. Huniček mně upadl.« Znělo to však spíše jako »upadul«. 3;6: »Pan Baťa šl do zahrady, měl srp a sekal trávu.« Je to nový důkaz pro tvoření tvarů podle vzorů.

Budoucí čas jí nečinil potíží, jen infinitivy komolila. 2;9: »Jaký to mám čelvený, to se nebude *mazovat*, to mě pšestane, vid'!« Dlouho však měla potíže s budoucím časem s předponou po — (2;9): »Myslím, že *bude jet* auto. *Budeme jít* na blusinky?« Ve 4;0 řekla již správně: »Pojedeme k dědečkovi.«

Počátky slovesného vidu se objevily ve 3;3: »Zametala sem a taky sem zametla.« Ale ještě dlouho tu chybovala a tvořila podivné tvary: 3;6: »Já už

sem připravená, tak se, tatíčku, taky *prav.*» Asi podle vzoru: Já jsem přinesla, ty také nes. 4:0: »Já to dám uschnout, už mi to *uschýná.*« 4;3: »Já si vlezu na otoman a vy mě budete *nášet.*« Podobné chyby najdeme ještě ve školních úkolech (»*pušřovat* sprchu«).

Podmiňovací způsob se objevil ve 2;3: »Já bych chtěla čaj.« 2;9: »Já se nepudu koupat, já bych si *zmlzla pusinku.*« (První představa o nachlazení.) 3;3: »Mamičko, *pšečtela* bys mi to?«

Trpný rod se objevil rovněž již po druhém roce, ovšem s dlouhými koncovkami přičestí trpného, jak se vyskytují v obecném jazyce: 2;0: »Hanička je vykópaná, Ajeka je taky vykópaná.« 3;5: »Máš maso *pšivezutý* z Chrudimě.« Pak se však opravila: »*pšiveznutý.*« 3;6: »Už máme v ložnici usteleno?« Spisovným tvarům přičestí trpného se dítě naučí až ve škole.

4. Skloňování

Hana nezachytila všechna svá slova v nominativu singuláru. Slova šálka, zástěra zachytila na př. v akusativu, říkala »šáku, zástědu«. Z 1;10 mám poznamenány tyto věty: »To je šáku.« — »To je zástědu kásnej, bíjej, čistej.« Do větného schematu To je — dávala vůbec slovo v tom tvaru, v jakém je původně zachytila. Měla v této době pouze několik větných schemat k vyjádření svých myšlenkových dějů. Vedle právě popsaného schematu byl to přímý vztah podmětu k přísudku: »Hanička papá. — Táta píše. — Já běhám.« — Dále vztah slovesa k předmětu a příslovečnému určení: »Máš kytičky. Chceš kytičky. Podívat na kohúta. Pudeme na kytičky.« Vztah pádový nebyl však vytvořen nebo lépe řečeno nebyl ustálen. Z tohoto věku mám zapsány i tyto věty, v nichž vztah pádový pokulhává: »Podívat *na pejsek, na pes, na Jiša* (Řiša), *na hojoubek.* — Já dám búzičku na *panence.* — Já se budu koupat *do vanu* (také *do vaně*). — Tady je *vodu*, tady je *vody.*« (Slyšela před tím větu: »Tady je moc vody, dej pozor na vodu!«) »Tadi je *sadáky* krásný, obuj si je!« (= krásné sandálky.)

Z těchto příkladů je patrné, že je tu již vyvinutá determinace slovesa a predikace, ale pouze v takovém povšechném stavu, v jakém jsme je našli ve větách asyntaktických. Vazba pádová je v začátcích nebo vůbec schází. Teprve když se množství větných schemat rozhojnilo a totéž slovo se vyskytlo v různých větných spojeních, počala se objevovati snaha po skloňování, po vazbě pádové. Z počátku dítě chybovalo, ale novým odposloucháváním mluvy dospělých nabývaly jeho věty správné vazby. Třebaže to vyplývá z uvedených příkladů, chci zde přece výslovně uvést, že dítě nejen věty po dospělých opakuje, ale že je též samo skládá. Zachytil jsem několikrát, jak dítě použilo v nové situaci vět ze situace předešlé. Na př. když jsme byli na brusinkách, slyšela Hana několikrát: »Budeš trhat brusinky, netrhej zelený.« Druhý den jsme šli trešňovou alejí. Hana se dožadovala: »Budeš tuhat tešně, netuhej zejený.« (Věk 1;10.) Tak se nová slova dostávala do vztahů k slovesu, jimž říkáme pády, a to nutilo dítě, aby k slovům připínalo pádové koncovky. Když dítě pochopilo funkci předložky, též před-

ložka uváděla slovo do nových vztahů. Tak se skloňování vyvíjelo jednak ze vztahů k slovesu, jednak z pádů předložkových. Budeme je tedy sledovat jednak na vývoji pádů prostých, jednak na vývoji pádů předložkových.

V o k a t i v měl jakési zvláštní postavení, nebylo v něm téměř chyb. Užívala ho ovšem jen o osobách v rodině: »To je Ajeka a táta, Ajeko, táto.« (1;9) Napomáhala tu větná platnost vokativu. /

Z prostých pádů se vyvinul nejdříve a k u s a t i v. (1;9): »Vona chce papat kašičku.« — »Chceš vyndat pecku.« — »Já si obuvám punčošku.« Dosti dlouho bylo kolísání mezi mužskými substantivy životními a neživotnými: 2;4: »Já už nemám *stlomečka*. — To sou kočičky a *pejsky*.« Někdy se ovšem objevil ještě tvar neskloněný: »Já mám *kjabise*« (= krabici). Jindy zase skloňovala, a to správně, i svá dětská slova: »Tu mám jedno bó, tu mám *dvě bá*.« (2;4). Jako jedno město — dvě města.

G e n i t i v prostý se objevoval z počátku hlavně ve významech označujících míru nebo množství (1;11): »Dej mně kojsěk chlebička.« Vysypala písek z boty a říkala: »Ta má písku.« Avšak ještě ve 2;8 řekla: »Kolik mám lučičky, kolik mám nožičky?« Ze 3;9 mám poznamenanou větu: »Je tu moc židel.« (Židle — židel jako jehla — jehel.) Genitiv ve významu přivlastňovacím nahrazovala až do 3;6 přídavnými jmény, často nesprávně utvořenými příponami -ový, -in, -í. Místo hlava psa nebo chaloupka naší babičky říkala: »psová hlava, babičková« nebo dokonce »babičí chaloupka.«

D a t i v u prostého užívala nejprve ve významu prospěchovém. 1;6: »Mamiška usaží bábibí Hanišce.« (= Mamička usmaží brambory Hanišce.) — Dále ve významu cílovém. 1;6: »Ukaž tátovi, *vona* tě pofuká.« — »Donesu tatíškoví, mamišce.« Na koncovky dativu působilo nejvíce slovo mámě — mamišce. Jako mámě říkala *tátě*. Ve 2;0 řekla: »Medvídek paká, chovej ho, táto, dělej *medvídce* šš, šš.« (*Medvídce* jako mamišce.)

Od počátku užívala správně i n s t r u m e n t á l u prostého ve významu nástroje a prostředku. Již z 1;11 mám poznamenané: »Já se učešu žebenem.« Jinak však říkala hřebenu »učeš«. V téže době říkala i tyto věty: »Vosladím polívku sůlem. Pocukruj mi cukr šťávem. Zametu koštěm.« Po stránce obsahové je zajímavé, jak si představovala význam slov pocukrovati a osladiti. Tvary feminin s koncovkou -em se udržovaly dlouho. Z počátku říkala správně, jak doma slyšela: »Pojedeme vláčkem do Chrudimě.« Ve 2;11 se však vyskytlo: »Já budu jet s vláčkem do Chrudimě.«

Nominativ se vyvíjel u těch slov, která přejala v některém jiném pádě, teprve dodatečně ze vztahu k slovesu jako ostatní pády. Prozradily to některé příklady. Říkala: »Chci puku na havu.« (= Chci sponku na hlavu.) Byla to věta odposlouchaná od Aleny, tehdy osmileté. K tomuto výrazu pak utvořila nominativ: »To je *puka na hava*.« Podobně k množnému číslu »bábibi« (= brambory) utvořila jednotné »bábib«. Tyto tvary se ovšem udržely jen několik dní nebo se objevily ojediněle, dítě se ihned opravovalo podle dospělých. Ukazují však, jakými silami dítě v podvědomí pracuje.

Pozoruhodné je, že nejvíce potíží činily Haně koncovky slov podle vzoru *kost*. Říkala *ten kost, tím kostem*; ale pak v ní nějak vzniklo vědomí, že *kost* je rodu ženského, a pak říkala: »Užizni mi *tu kostu*.« Ale též: »Já mám *kus kostu*.« Podobně říkala: »Uhodím *hůlem*, vosolím *sůlem*.« Naopak slovo láhev skloňovala podle nůše: »Mamiška má *lahvi*, kde mám tu *lahvi*?«

Předložkové vazby přejala z řeči dospělých již ve 2 letech. Říkala správně: »Do vočíčka, do kočálku, do postýlky, do kuchyně.« Chybovala však, když počala sama předložkové vazby tvořit: »Půjdu se koupat *do vaně*« (jako do kuchyně). »Dám vám vodičku *do huníček*.« Podobně tomu bylo i u jiných pádů. V 1;10 říkala: »Podívat *na pes*, *na hojoubek*.« Patrně tu působila věta: »Podívat na obrázek.« Dítě tu chybovalo jako při akusativu prostém, že totiž skloňovalo životná jména jako neživotná. Podobnou chybu udělala i v lokále ještě ve 4;5: »Já jsem byla na divadle *o hastrmaně*.«

Příklady ukazují, že předložkové pády přejala dítě zprvu jako hotové, nerozčleněné celky. Když je rozčlenilo a počalo tvořit nové předložkové výrazy, počínalo si stejně jako při odvozování slov, a poněvadž předložkový pád měl ve větě platnost jediného členu, zůstaly předložky nerozlišeny od předpon. Tento stav trvá ještě ve věku školním, proto musíme do učebnic mateřského jazyka zařazovat lekce na rozlišení předpon od předložek. Právní chyby žáků nás o tom přesvědčují.

Skloňování přídavných jmen se vyvíjelo společně se skloňováním jmen podstatných bez větších odchylek.

Tvary zájmen osobních a přivlastňovacích si osvojila spíše jako výrazy příbuzné příslovečným: *mi* — *mně* jako směrem ke *mně*, *ti* — *tobě* jako směrem k *tobě* a pod. Ukazuje to věta: »*Vem mě ke mně*.« (= *Vezmi mě k sobě*.) Souvislosti významové s nominativy *já*, *ty* *on* *tu* nebylo, dítě si je osvojí zcela nezávisle na ostatních pádech při časování sloves. Příčina je patrně v tom, že jazyk tvoří nominativy *já*, *on* od jiných základů než ostatní pády. Zajímavý byl vývoj nominativu *já*. Dítě označuje z počátku samo sebe svým křestním jménem. Vedle toho si však osvojí v celých opakovacích větách tvar *já* a ten s rozvojem časování nabývá svého smyslu.

Mluvnická shoda a podřízenost.

Na vývoji časování a skloňování jsme viděli, jak dítě postupně nabývá prostředků k vyjádření shody mluvnické a pádové podřízenosti. Byla to věta se svými vnitřními vztahy, co působilo na rozvoj časování a skloňování. Z příkladů dětské řeči je to jasně patrné. Z příkladů, kde se dítě odchýlilo od běžného usu řeči, poznáváme, že vazby skutečně tvořilo a jak je tvořilo. Utvořilo-li vazby nesprávné, tvoří zajisté také vazby správné. Ve vědomí dítěte vznikala při užívání řeči větná schemata. Jestliže je dítě přenáší na jiné situace a vřazuje do nich nová slova, přijímají tato slova příslušné koncovky. Ve vědomí dítěte tak vznikají první abstraktní vztahy, reprezentované řečí.

Uvedené příklady ukazují, že příčinou kolísání ve shodě mluvnické byla neujasněnost mluvnického rodu. Hana dlouho říkala: »*Ta táta, vona tě pochová.*« Když jsem si oblekl nové šaty, pravila: »*Ty seš táta klásná, us:lo-jená.*« Působilo tu slovo táta svou koncovkou; je z toho patrné, že se dítě řídí spíše shodou formální, shodou koncovek, vždyť skutečného rodu ještě nezná a u bytosti neživotné jde u rodu jen o usus. Proto patrně též slova podle kost měla Hana dlouho za mužská, říkala »*ten kost, ten sůl, ten hůl, ten zem.*« Když jsme natřeli podlahu, řekla: »*My máme čelvenej zem.*« (2;10) Podobné zjevy najdeme také ve vývoji jazyka. Původně bylo také »*líná sluho*« podle shody koncovky a teprve pozdějším vývojem se ustálila shoda podle rodu. Slova září a pondělí přešla ve vývoji jazyka působením své koncovky od rodu mužského k střednímu podle vzoru stavení; to konečně uznala i Pravidla. Projevují se tedy u dítěte již v zárodku jazykového vývoje tytéž síly, které vůbec působí na vývoj řeči.

Pá d o v á p o d ř í z e n o s t slovesu se vyvíjela od druhé poloviny druhého roku zcela pravidelně. Zato vyjádření neshodného přívlastku pádovou podřízeností nebo předložkovým výrazem jí činilo potíže, jak ukazují tyto příklady (3;8): »*broučín domeček*« = domeček broučka, »*kuřátková slepiška*« = slepička s kuřátky, »*dvežovej klíč*« — klíč ode dveří, »*kočičkovvej pejsek*« = pejsek velikosti kočky. Ještě ve 4;5 rozhodla: »*Tele je kraví dítě.*« Nebyla s to užít vazby očí panenky, šití šatů, rána bičem. Z genitivu přívlastkového nejdříve ovšem chápala genitiv celkový a užívalo ho: »*kojsek chlebička*« (1;11), »*moc písku*« (1;11), jak jsem uvedl již výše. Ostatní těsné vazby neshodného přívlastku převáděla na přívlastek shodný vyjádřený přídavným jménem, jak jsem uvedl výše v příkladech. Zajímavé je, že tak převáděla i výrazy příslovečné a tvořila za tím účelem podivná adjektiva, jako na př. »*kuřátková slepiška*«.

6. Spojovací výrazy.

Z počátku kladla Hana výrazy prostě vedle sebe beze spojky. Ze spojek se první objevilo *a* ve významu členském i větném. Příklad z věku 1;6: »*Hanička se napapaja a mamiška se napapaja a...*« V 1;10 používala již i spojky také: »*Haniška se vykópaja, Ajeka se taky kópá.*« »*Mamiška žehjí, Haniška bude taky žehjit.*« Zvědavost a snaha vše napodobit ji vedla k tomu, že dychtivě vše pozorovala a všeho se chtěla zúčastnit. Jazykově to vyjadřovala spojkou (příslovcem) také: »*Haniška taky... A já taky...*«

Od 1;11 užívala správně spojky *ani*. Při pozorování obrázků řekla: »*Ne má paní ani luce, ani nohy.*« Funkci spojky nebo však dlouho nerozuměla. Na otázku: »*To vystavěla Alenka nebo Hanička?*« odpověděla: »*Nebo Ajeka nebo Haniška.*« Teprve ve 3;3 se otázala správně: »*To je pažitko nebo těžitko?*« Disjunkce jí činila patrně potíže.

Spojky *ale* užila po prvé v 1;10, a to hned správně: »*Ne papat, aje bum-bat.*« Ve 2;8 se objevilo tak ve funkci důsledkové spojky: »*Pelničky sou doblý, tak já si je spapám.*« Toto spojení bylo velmi časté, patrně vlivem

obecné řeči. Z podřadických spojek bylo první že a za ním hned protože. Zajímavé je, že tážací příslovce proč se objevilo teprve za osm měsíců po spojkce protože. Příklad ze 2;2: »Já chci pastelky, protože budu malovat.« Ze 2;8: »Já sem hodná, protože neplakám.« — »Bábovečka se mi povedla, protože sem hodně plácala.« Avšak na otázku: »Proč se ti bábovečka nepovedla?« odpověděla: »Tady, tady se mi povedla.« Slovu proč zřejmě nerozuměla. Teprve ve 3;0 řekla: »Ploč mi nedáš cukýlek, já chci cukýlek.«

Již ve věku 1;10 užívala spojky aby ve smyslu účelovém: »Slikneme zástěšku, aby nebylo zima.« Formálně je jí užito správně, smysl však pokulhává, účelový vztah nebyl patrně ještě dobře vyvinut. Ustálil se teprve kolem třetího roku. Od 2;9 byla častá spojka ať; když se šla po první koupat, měla tuto starost: »Tatičku, já si zmáchám plavečky, ať si nezmáchám plavečky.«

Spojení když — tak, až — tak, jehož často užívá jazyk nespisovný, počala užívat ve třech letech: »Až budu velká, tak se učešu a bude ze mně Alenka.«

Vztažných zájmen a příslovce počala užívat ke konci druhého roku již v prvních víceslovných větách s ohnutými tvary. Nejprve se ozvala zájmena kdo, co, jaký a příslovce kde, jak. Příklady: »Vidíš, táto, jaký mám šatičky krásný« (1;10). »Neví, co je to« (1;10). »Já sem videja, jak vjáček jede« (1;11). »Já nevím, kde je ta táta, já nevím« (1;11).

Celkem můžeme říci, že se spojovacím výrazům učí dítě s ostatními slovy, ale s porozuměním jich počne užívat teprve tehdy, když se v jeho mysli vytvoří myšlenkové vztahy, jež se jimi označují. Vývoj spojovacích výrazů nám ukázal, že první byl poměr slučovací. Po něm se hned objevil poměr odporovací. Shoda a protiva se z chaosu nejdříve vydělí. Z časové posloupnosti se vyvinul poměr účelu a důvodu. Teprve za ním však následovalo obecné vyjádření příčiny příslovcem proč. Poměr rozlučovací činil dítěti potíže, neboť bylo zapotřebí sledovat dva nebo více myšlenkových útvarů současně. Zárodečný vývoj ukázal tu pěkně úzkou souvislost řeči s myšlením.

- 7. Predikace.

Predikaci jakožto vztah mezi podmětem a přísudkem jsme shledali již v zárodečném stavu ve větách asyntaktických. Byla nejdříve neslovesná, neboť dítě nedovedlo ještě vyjádřit osobu, číslo a rod. Ale nejen to, činitelský význam slovesa nebyl ještě vyhraněn, »učeš« na př. znamenalo hřeben, česání i česání. Na vývoji časování jsme sledovali, jak se sloveso formálně i významově vyhranilo, takže se mohlo stát skutečným přísudkem věty. Na vývoji skloňování jsme však shledali, že nominativ nebyl vždy výchozím tvarem pro tvoření ostatních pádů. To vedlo k jakési neurčitosti v pojímání podmětu. Podmět byl z počátku ovšem většinou já. Třebaže Hana řikala »chceš papat budeš papat, vona chce papat, Hanička chce papat«, ze situace všude vyplývalo, že vlastní osoba dítěte je podmětem. Jiné osoby a věci se stávaly z počátku podměty jen tehdy, když s nimi dítě přicházelo

bezprostředně do styku, na př.: »Není tam-kulůč« (míč). »Depak seš, bó, tadi je.« (1;5) Avšak spolu se vztahem podmětu k slovesu se vyvíjel i vztah předmětu. Středem věty se proto stalo sloveso a k němu se na stejné úrovni poutaly podmět, předmět i příslovečná určení, případně doplňky. Z počátku nedovedla vztah dvou substantiv ve větě dobře rozlišit. Splnila dobře rozkaz: »Haničko, přines botičky!« Nedovedla však vyplnit rozkaz: »Dones knížku mamičce!« Přinesla totiž knížku mně. Ba někdy došlo i k tomu, že členy dvou nebo více vět pomísila, v 1;7 řekla na př. věty: »Táto, já jedu pod medved. — Já houpám tátu do botu.« Prolínají se tu podle situace tyto jednoduché věty: Já jedu. Medvěd (hračka) je pode mnou. — Já se houpám. Táta mě houpá na botě. Tlačím tátu do boty. — Dítě cítí jednotlivé vztahy v těchto jednoduchých větách, ale nedovede je rozdělit a srovnat do jediného celku, neboť schemata jeho vět jsou dosud velmi jednoduchá, nenabyla ještě potřebné složitosti. Je to, jako když na plátno promítáme současně dva obrázky.

Mnoho z této neujasněnosti zůstává v dětských větách ještě ve věku školním. Při podrobném rozboru dětských pravopisných chyb a při hledání jejich příčin jsem se ještě na druhém stupni setkával napořád s tímto omylem: Kozy jsme pustily a rozběhli jsme se do lesa na dříví. Lesní ženky dívkám přály, ale chlapce nenáviděli. Dvanáctiletí a třináctiletí žáci odůvodňovali pravopis takto: Pustily napíši y, protože kozy jsme pustili, je to rod ženský; rozběhli napíši i, poněvadž my chlápci; přály napíši y, poněvadž dívkám přály, nenáviděli napíši i, poněvadž chlapce. Jak je viděti, žák znal pravidlo, ale chybil v určení podmětu, podmět zmátl s předmětem. Je to od původu stejná chyba jako ve větách ze dvou let věku. Podmět ještě nemá svou dominanci jako hlavní větný člen.

8. Determinace

Determinaci jsme pozorovali rovněž již ve větách asyntaktických. Její vyjádření ohýbacími koncovkami se vyvíjelo nejdříve u slovesa. První věty měly však zpravidla jen jeden předmět a jedno příslovečné určení: »Já sem videja na dvoječku éjo« (1;10). Dva předměty nedovedla z počátku dobře rozlišit, jak jsem uvedl výše při predikaci. Nejdříve ovšem přesně rozlišila svou osobu a osobu matčinu: »Mamiška usaží bábibi Hanišce.« [= Mamička usmaží brambory Haničce« (1;6).] Věcné předměty často pletla, jak jsem ukázal výše na větách difusních.

Z příslovečných určení se nejdříve vyvíjelo určení místa. Orientace v místě je u dítěte vůbec přesnější než v čase. Již v druhé polovině druhého roku dovedla užívat k určení místa předložkových pádů: do kuchyně, do vany, do hrníčku atd.

Příslovečné určení času je pro dítě obtížnější. Dítě žije jen přítomností, chce-li něco, chce to hned a málo pomáhá poukaz na splnění jeho přání v budoucnosti. Hana užívala již v 3. roce správně slov teď, hned, brzy, za chvíli, ale příslovce dnes, zítra, včera jí byla dlouho nejasná. Často

se ptávala: »Kdy bude zejtna?« Na to byla odpověď: »Zítra bude, až se jednou vyspinkáme.« Potom se však rozpačitě tázala: »Je dneska zejtna, dyť sme se vyspinkali?« Teprve ve 4;4 určila správně: »Dnes je pátek, včera byl čtvrtek.«

Z ostatních příslovečných určení se zvláště brzy vyvinulo pojetí nástroje a prostředku: »Tys mě píchl píšem« (tužkou). »Musíme tu polívku vosladit sůlem« (2;4). Dále určení účelu a cíle činnosti: »Pudeme na kytičky, na jahůdky. Vláček hučí na stromy, na domy, na chalupy.« Míru a jakost udávala ráda srovnáním: »Na dvolešku je to málo hezký, ale moc vošklivý. Venku je malý teplo, ale velká zima« (3;2). Nejpozději se objevilo určení příčiny. Přišlo však dříve než slovo proč, již ve 2;2 řekla: »Chci pastelky, plotože budu malovat.« 3;3: »Já poběžím, aby mě nezebaly nožičky.« Vedlejší věty předmětné a příslovečné se vůbec objevovaly ve stejnou dobu jako předměty a příslovečná určení.

Určení podstatného jména zůstává u dětí až do školního věku chudé. Zpravidla je to jen jeden shodný přívlastek. Neshodný přívlastek činil Haně dlouho potíže, nahrazovala ho přívlastkem shodným: »dvežovej klíč, kočíčkovéj pejsek«. V této době sprádala dlouhé řetězce otázek začínajících jaký, jaká, jaké. Teprve po 4. roce se vyskytly v její řeči přívlastkové věty v této formě: »A kerá tšešinka je hodně červená, tak já si ji spapám.« Ještě slohové úkoly dětí ve škole jsou chudé na přívlastky a přívlastkové věty. Až do 7. i 8. třídy činí dětem potíže sestavit toto souvětí: Sníh, který ráno napadl, do večera roztál. Vyjádří tuto myšlenku spíše souřadně: Sníh ráno napadl a večer roztál. Nebo řekne: Sníh, co ráno napadl, tak do večera roztál. Jistě tu působí obecný jazyk.

9. K o o r d i n a c e

Koordinace větných členů a vět přichází nejpozději. Důvod je patrně v tom, že již vyžaduje, aby ve vědomí bylo více prvků, aby byly vzájemně zhodnoceny a aby dítě mělo dostatek spojovacích výrazů. Rozvoj spojovacích výrazů nám proto nejlépe ukázal postup koordinace. Pozorovali jsme, jak dítě užívá těchto výrazů z počátku bez porozumění, jak jejich význam začasť mate a teprve postupně jej chápe správně. Dítě klade nejprve rozčleněné části svých představ prostě vedle sebe bez spojky. Postupně si pak osvojuje spojky slučovací, odporovací, rozlučovací a z časového sledu i důsledkové a důvodové. Ilustrací k tomu jsou souvislejší dětské projevy. V 1;11 vypravovala Hana matce první pohádku, kterou si sama vymyslela: »A byj jeden pejsek a utikáj a žikaj: Uteču, uteču. A utikáj. A byja jedna kjavička a dějaja uteču a chytaja pejska a pejsek hapaj, pakaja...« Najdeme tu již všechny charakteristické znaky větné skladby dětské. Dítě začíná spojkou a, jako by chtělo zachytit nějaký nepřetržitý proud myšlenkových prvků. Události řadí prostě vedle sebe souřadně, jak je slyšelo nebo jak se staly, a spojuje je slučovací spojkou a. Poslední člen »pakaja« zůstal nepřipojen; dítě asi cítilo, že tu není poměr slučovací, ale poněvadž nemělo potřebného výrazu, položilo jej bezespoječně. Srovnajme s tímto

vypravováním písemný projev žáka středně nadaného ze 4. třídy: »Maminka mě poslala do Pramene. Já jsem šel do Pramene a řekl jsem: Dobrý den. Prodavač řekl: Dobrý den, copak si přeješ? A já jsem řekl: Dejte mi půl kila soli. Prodavač mi to navázil a já jsem šel domů. Řekl jsem: Dobrý den a šel jsem domů.« Vidíme tu stejné znaky: nedostatek vedlejších vět, řazení převážně v poměru slučovacím, vypravování bez plánu, a proto s častým opakováním, nedostatek a chudost spojovacích výrazů. Tvořit věty dítě umělo, ale nedovedlo je podřazovat a koordinovat, nemělo dostatek spojovacích výrazů, nedovedlo vypravovat podle plánu. Naučit je tomu, to je úkol školy.

Jak postupovala koordinace větných celků, je patrné z projevu ze 4;4: »Já bych ráda chodila do školy, já se chci všechno naučit, abych to mohla mamince povídat, ale já jsem na to ještě malá, no tak si musím jen hrát na školu a budu jako ve škole, jako budeme mít psaní, no tak mi dej tužku a papír.« Jak je vidět, dítě tu sleduje jistý cíl, t. j. »... no tak mi dej tužku a papír«. Svou žádost již široce odůvodňuje a snaží se dodat pádnosti svým důvodům. Takovéto momenty má škola podchytit a ukázat dítěti, jak si má počínat, aby se vyjádřilo správně a mělo úspěch.

K rozšířeným členům uvnitř věty jednoduché došlo nastavováním posledního členu. Příklad z 2;5: »Já pudu ven, vezmu si botičky a čepičku a šálku a kabát a pudu ven.« Dítě tu užívá mnohospoječnosti, za každým členem se zastaví a nabírá dechu; je to důkaz, že rozšířený člen nechápe ještě jako celek. Jindy se vyjádřilo takto: »Já pudu ven, maminka taky pude ven, tatíček taky pude ven, Alenka taky pude ven, my všichni pudeme ven.« Dítě ještě nedovede užít úsporného vyjádření, rozdělit větu na části a pak je stáhnout k jedné části společné.

10. Z á v ě r

Pozoroval jsem, jak se dětská věta vyvíjí z jednočlenného útvaru až k bohatě rozvité větě dvojčlenné a k složenému souvětí. Shledal jsem četné paralely s vývojem řeči vůbec a mohl jsem tak jednotlivé útvary (na př. jednočlenné věty) zařadit vývojově i funkčně. Ukázalo se, že při ohýbání dítě jednak přejímá hotové tvary, jednak podle přejatých tvarů nové tvary tvoří, takže přejaté tvary fungují jako vzory — paradigmata. Podobně si počínáme, jestliže přejmeme nové slovo z cizího jazyka nebo nové slovo utvoříme. Přiřadíme je k své slovní zásobě a ohýbáme je podle paradigmát v jazyce obvyklých. Dítě tu v podstatě pracuje nápodobou, neboť nápodoba je hnací faktor celého dětství. V minulosti se u nás vyskytl názor, že dítě není schopno řídit se při pravopise podle vzorů, hájil jej ještě v letech třicátých tohoto století dr. Šimek. Moje pozorování tento názor vyvrátilo, dítě se řídí nápodobou vzorů, jinak by se nenaučilo mluvit. Nutno však dodat, že u dítěte jde jen o nápodobu vzorů, logickým operacím se vzorem se musí ovšem pracně učit. (Didakticky jsem zužitkoval tyto zkušenosti ve své Speciální metodice českého jazyka, SPN, Praha 1947.)

K vlastnímu způsobu mého šetření nutno ještě podotknout: Ve věku školním je poměrně snadné konat hromadné šetření o vývoji dětského vyjadřování. V samých začátcích řeči jsme však odkázáni na pozorování jednotlivých dětí a na vzájemné srovnávání. Čím více budeme mít takových pozorování, tím obecnější platnost budou mít naše závěry.

Použitá literatura*)

- I. Šmilauer, Vl., Dr: Novočeská skladba, Praha 1947.
- II. Havránek, B., Dr Jedlička, Al., Dr: Česká mluvnice, Praha 1951.
- III. Kratochvíl, R.: Vady řeči, Bratislava 1924.
- IV. Stržínková, Bl.: Matčiny zápisky, Praha 1928.
- V. Ohnesorg, K., Dr: O mluvním vývoji dítěte, Praha 1947.

НАЧАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ

Д-р Густав Яначек, Хрудим

Речь тесно связана с мышлением. Из всех составных частей языка ближе всего к проявлению мышления стоит синтаксис. Если мы хотим существенно влиять на детское мышление, то мы должны знать, как в детской речи развивается синтаксис.

При наблюдении языкового развития своих двух дочерей, главным образом, подробных записей наблюдений языкового развития у младшего ребенка, и на основании сравнения с развитием других детей видны некоторые закономерности, которыми можно воспользоваться и в школьной практике. Как критерий для развития речи употребляется грамматика.

Детское предложение развивается от простого односоставного к простому двусоставному и сложному предложению. При изменении слов ребенок то перенимает готовые формы, то на основании перенятых форм создает свои новые формы. В сущности ребенок подражает. Наблюдением тоже опровергаются прежние предположения, будто ребенок не способен руководствоваться при правописании парадигмами. Логическим действиям с парадигмами (позже в школе). ребенок должен, конечно, настойчиво учиться.

В дошкольном возрасте в начальной речи ребенка можно проводить только индивидуальное наблюдение и сравнивать, чем больше будет этих наблюдений, тем будут выводы более обобщенные.

*) Časopis Slovo a slovesnost přinesl právě (roč. XV, str. 178) referát o polské práci o vývoji dětské řeči: Leon Kaczmarek, Kształtowanie się mowy dziecka, Poznań 1953. Mnohé zkušenosti a závěry jsou tu shodné s naší studií, na př. o spojování zvuků se situací, o povaze prvních slov dítěte atd.