

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra českého jazyka

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vědomá artikulace ve čteném projevu u studentů gymnázia  
Conscious Articulation in Reading Speech in Grammar School Students

Dita Mia Dostálová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Vlčková, Ph.D.

Studijní program: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání

Studijní obor: B ČJ-AJ



Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Vědomá artikulace ve čteném projevu u studentů gymnázia* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 14. 4. 2024

Ráda bych poděkovala mojí vedoucí práce paní PhDr. Janě Vlčkové, Ph.D. za její ochotu, trpělivost a podnětné rady. A dále děkuji studentkám, které se do výzkumu zapojily a věnovaly mi svůj čas.

## **ABSTRAKT**

Tato bakalářská práce se zabývá analýzou čtených projevů studentů posledního ročníku gymnázia a jejich změnám po vznesení požadavku o soustředění se na správnou artikulaci. Základním cílem je prokázání hypotézy, že se studentky ve svém druhém čtení dopustí méně odchylek od ortoepické normy.

Do výzkumu se zapojilo deset studentek ze stejné třídy, pro které byl český jazyk rodným jazykem, v němž absolvovaly výuku a řečnickou přípravu a neměly diagnostikovanou žádnou poruchu řeči nebo čtení. Výzkum probíhal formou dvojího čtení vybraného textu, kdy před druhým čtením byly studentky vyzvány, aby se soustředily na svou artikulaci a spisovnou výslovnost. Nahrávky jejich čtení byly transkribovány běžnou českou transkripcí a analyzovány s cílem detekovat odchylky výslovnosti, které byly následně roztrženy do příslušných kategorií. Dále byly chyby kvantifikovány a byl zhodnocen jejich rozdílný výskyt při prvním a druhém čtení.

Bylo zjištěno, že se studentky ve svých projevech zlepšily, ale toto zlepšení není signifikantní podle párového T-testu s oboustrannou alternativou. Nejčastěji se vyskytovaly ortoepické odchylky v asimilaci znělosti a zjednodušování souhláskových skupin. Studentky obecně tvořily významně více odchylek v souhláskách než samohláskách.

Závěrem lze konstatovat, že se nepotvrdila výchozí hypotéza. Vědomá artikulace studentek při opakovaném čtení se sice zlepšila, ale pro získání průkazných výsledků by bylo vhodné významně rozšířit soubor.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Čtený projev, ortoepie, artikulace, odchylky výslovnosti

## **ABSTRACT**

This bachelor's thesis deals with analysing the read speeches of students in the last year of grammar school and their changes after the requirement to focus on correct articulation was raised. The primary goal is to prove the hypothesis that female students commit fewer deviations from the orthoepic norm in their second reading.

Ten female students from the same class participated in the research, for whom the Czech language was their native language, in which they had been educated, and they had undergone speech training. They had not been diagnosed with any speech or reading disorder. The research took place in the form of reading the selected text twice; before the second reading, the students were asked to concentrate on their articulation and orthoepic pronunciation. The recordings of their readings were transcribed using standard Czech transcription and analysed to detect pronunciation deviations, which were then sorted into the appropriate categories. Furthermore, the deviations were quantified, and their differential occurrence during the first and second readings was evaluated.

It was found that the female students improved in their articulation, but this improvement is not significant according to the paired t-test with a two-tailed alternative. Orthoepic deviations in the assimilation of voice and simplification of consonant groups occurred most often. The female students generally produced significantly more deviations in consonants than vowels.

In conclusion, the initial hypothesis was not confirmed. The female students' conscious articulation improved during repeated reading. However, it would be necessary to expand the examined set significantly to obtain convincing results.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Read speech, orthoepy, articulation, pronunciation deviations

## Obsah

Úvod .....	9
1 Česká ortoepická norma a transkripce .....	10
2 Samohlásky .....	11
2.1 Odchyly v kvalitě samohlásek .....	12
2.1.1 Otevřenost samohlásky .....	12
2.1.2 Úženi samohlásky .....	13
2.2 Odchyly v kvantitě samohlásek .....	13
2.2.1 Krácení samohlásky .....	13
2.2.2 Dloužení samohlásky .....	13
2.3 Redukce samohlásky .....	13
3 Souhlásky .....	14
3.1 Odchyly v kvalitě souhlásek .....	15
3.1.1 Odchyly způsobené oslabením artikulace .....	15
3.1.2 Individuální odchyly .....	15
4 Procesy souvislé řeči .....	17
4.1 Koartikulace .....	17
4.2 Asimilace .....	17
4.3 Další procesy souvislé řeči .....	19
4.4 Ráz .....	20
5 Výslovnostní styly .....	21
6 Čtený projev .....	22
6.1 Okolnosti narušující čtený projev .....	22
6.1.1 Dyslexie .....	22
Vlastní práce .....	24

7	Charakteristika mluvčích.....	24
8	Cíl práce a hypotézy .....	25
9	Metodologie.....	26
9.1	Kritéria pro zařazení do výzkumu .....	26
9.2	Analyzovaný text.....	27
9.3	Průběh nahrávání .....	28
9.4	Analýza projevů a odchylky .....	28
9.5	Statistické zpracování .....	29
10	Výsledky.....	31
10.1	Typy a výskyt odchylek.....	31
10.1.1	Odchylky v otevřenosti samohlásek .....	31
10.1.2	Odchylky v kvantitě samohlásek .....	31
10.1.3	Redukce samohlásky .....	31
10.1.4	Zjednodušení souhláskové skupiny .....	33
10.1.5	Asimilace znělosti.....	33
10.1.6	Asimilace způsobu artikulace .....	34
10.1.7	Asimilace místa artikulace.....	34
10.1.8	Metateze.....	34
10.1.9	Zjednodušení výslovnosti dvou stejných hlásek .....	34
10.1.10	Další chyby .....	35
10.2	Zvláštní jevy .....	35
10.2.1	Ponechání výslovnosti [j] .....	35
10.2.2	Ponechaná zdvojená výslovnost .....	36
10.2.3	Překnutí.....	36
10.3	Počet odchylek.....	36



10.4	Doba trvání čtení .....	38
11	Diskuze .....	40
11.1	Literatura a srovnání s ní .....	40
11.2	Přednosti a limitace práce.....	40
11.3	Volba párového testu .....	41
11.4	Odchytky a jejich dělení .....	42
11.5	Očekávané zlepšení artikulace při druhém čtení .....	44
11.6	Delší doba trvání druhého čtení.....	46
12	Závěr.....	47
13	Seznam použitých informačních zdrojů .....	48
14	Přílohy .....	50

## Úvod

Tématem mé práce je analýza hlasitého čteného projevu a jeho odchylek od ortoepické normy výslovnosti u studentů posledního ročníku střední školy ilustrovaných na konkrétním textu. Správná artikulace je schopnost, kterou by měli studenti ukončující střední školu ovládat. Bohužel se v současné době na čtený projev a správnou artikulaci klade malý důraz, a následkem toho se sami studenti čtení nahlas vyhýbají. U maturitní zkoušky se od studentů vyžaduje spisovná a kultivovaná výslovnost, která však u nich nebývá vždy podporována. Důvody absence výuky ortoepické výslovnosti mohou být různé. Za nejčastější se většinou považuje relativně omezená časová dotace, kdy je od kultivování spisovné výslovnosti upouštěno, nebo nedostatečná kvalifikace některých vyučujících, kteří jí nepřikládají adekvátní důležitost. Z pozice studenta a budoucího učitele mne tato problematika zaujala.

Cílem mého výzkumu bylo pokusit se zanalyzovat, jak na tom s čteným projevem jsou studenti posledního ročníku gymnázia. Porovnávala jsem jejich hlasité čtení krátkého textu a jeho proměnu po žádosti na zvýšené soustředění na artikulaci při druhém čtení téhož textu. Do souboru jsem zařadila studentky jedné třídy gymnázia, které absolvovaly identickou výuku českého jazyka.

V první – teoretické části práce je představena správná výslovnost samohlásek a souhlásek a jejich případných odchylek, které se v mluveném projevu objevují. Zároveň jsou uvedena ortoepická pravidla spojování hlásek. Při zpracování teoretické části jsem čerpala převážně z knih *Fonetika a fonologie češtiny* (Palková, 1994) a *Česká výslovnostní norma* (Hůrková-Novotná, 1995). Rozhodla jsem se popsat poruchu čtení. Ta by byla u zkoumaných osob vyřazovacím kritériem. Osoby, které ji měly formálně diagnostikovanou, musely být z výzkumu vyřazeny.

Vlastní práce zahrnuje hypotézu, metodiku, výsledky, diskuzi a závěr výzkumu. V metodice je definován soubor a jsou popsány faktory, které ovlivnily výběr subjektů. Je představen čtený text, vysvětlen postup analýzy a statistického zpracování. Výsledky shrnují odchylky, které se u subjektů vyskytly, a informují o tom, jak se změnila nebo naopak nezměnila jejich četnost při druhém čtení. Získané výsledky jsou diskutovány s ohledem na předkládanou hypotézu a srovnávány s výsledky dostupnými v literatuře.

## 1 Česká ortoepická norma a transkripce

Každý jazyk má dvě podoby – psanou a mluvenou. Obě tyto podoby podléhají normám vymezujícím pravidla používání jejich základních jednotek (například hlásek a písmen) a výstavby vyšších celků (slov a vět). Normě psaného jazyka se však přikládá větší pozornost, například vydáváním nových pravidel pravopisu apod. Zajímavé je, že snahy o normování české výslovnosti, odstranění nežádoucích rozdílů a kolísání, mají kořeny už v dávné minulosti. Za ústřední osobu je považován Jan Hus, který jako první uvedl souhrn určitých zásad spisovné výslovnosti češtiny a pozoruhodně přesný popis artikulace českých hlásek, kterou chtěl normovat jako spisovnou. První dosud platnou příručkou je *Výslovnost spisovné češtiny I.* vydaná v roce 1967, jejímž autorem je Bohuslav Hála. Tato příručka zahrnuje pravidla spisovné výslovnosti slov domácích, protože u nich dochází k menší rozkolísanosti výslovnosti než u slov přejatých. Těm se věnuje naopak *Výslovnost spisovné češtiny* z roku 1978 vytvořená kolektivem autorů pod vedením Milana Romportla (Hůrková-Novotná, 1995, s. 8–12).

Spisovná výslovnost neboli ortoepie je soubor výslovnostních norem řídící jeho zvukovou podobu. Východiskem je konkrétní způsob výslovnosti spisovného jazyka ve spisovných projevech bez oblastních nebo individuálních výslovnostních odchylek. Ortoepii lze někdy rozdělit na dva oddíly, na vlastní ortoepii jakožto souhrn pravidel o správném používání hlásek a na ortofonii, která shrnuje pravidla jejich správného tvoření (Romportl, 1989, s. 121). Ortoepie se také věnuje členění souvislé řeči, zahrnuje frázování na rytmické členění vět, větný přízvuk a intonaci (Hůrková-Novotná, 1995, s. 17).

K zaznamenání zvukové podoby jazyka se používá zápis pomocí vhodných znaků známý jako transkripce<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Hlásky a jejich znění lze zapisovat pomocí mezinárodní fonetické transkripce označované jako International Phonetic Alphabet (IPA) vytvořené už v roce 1888. Je koncipována tak, aby bylo možné s její pomocí popsat nejrůznější jazyky světa včetně přízvuku a intonace. Pro potřeby české fonetiky ale není vždy vyhovující. Krčmová pro svůj článek zpracovala tabulku převádějící transkripční znaky IPA využitelné k popisu češtiny a jejich ekvivalenty v běžné transkripci s konkrétními příklady jejich použití (Krčmová, 2017).

## 2 Samohlásky

Čeština disponuje malým inventářem samohlásek neboli vokálů, jednotlivé hlásky jsou navzájem dobře odlišeny a ve všech slabikách slova se vyslovují plně, nepodléhají redukci. Jejich správná výslovnost je důležitá jak pro srozumitelnost, tak pro stylovou charakteristiku projevu. Standartní podoba spisovné češtiny používá pět variant kvality [a, e, i, o, u], dvou variant kvantity [a-á, e-é, i-í, o-ó, u-ú] a tři diftongy [eu, au, ou] (Palková, 1994, s. 170).

Při tvoření samohlásek je nejdůležitějším faktorem poloha a pohyb jazyka a částečně také postavení rtů. Samohlásky můžeme členit podle pohybu jazyka ve směru vvislém a vodorovném. Směr vvislý rozděluje hlásky na vysoké, středové a nízké, zatímco podle směru vodorovného se dělí na přední, střední a zadní. Podle postavení rtů a tvaru, který zaujímají, rozlišujeme samohlásky zaokrouhlené [o-ó, u-ú] a nezaokrouhlené [a-á, e-é, i-í]. Toto uspořádání tvoří tzv. český vokalický trojúhelník (viz obrázek 1), na kterém lze samohlásky názorně klasifikovat (Hůrková-Novotná, 1995, s. 18).

Pohyb jazyka ve směru vvislém	Pohyb jazyka ve směru vodorovném		
	přední	střední	zadní
vysoké	í i		ú u
středové		é e	ó o
nízké		á a	

Obrázek 1 - Vokalický trojúhelník (Hůrková-Novotná, 1995)

Český jazyk používá tři diftongy, přičemž jediným domácím je diftong [ou]. Diftongy [au, eu] se v češtině vyskytují jen v slovech přejatých. Přesto není snadné tyto hláskové sekvence jednoznačně klasifikovat jako diftongy, protože je někteří uživatelé jazyka rozkládají do dvou slabik a jiní je považují za jediný slabičný vrchol. Dále pak záleží na jednotlivých

slovech, u kterých někdy převažuje hodnocení diftongické (např. *leukémie*), nebo naopak dvojslabičné (např. *neuróza*) (Palková, 1994, s. 172). Důvodem této dvojslabičnosti je její podobnost prefixem neboli předponou *ne-*. V češtině tuto předponu používáme k tvoření záporových lexikálních antonym (Hladká, 2017) a vnímáme ji jako slabiku.

## 2.1 Odchytky v kvalitě samohlásek

*Správná a zřetelná výslovnost samohlásek je nezbytnou podmínkou kultivovaného mluveného projevu. Výrazně ovlivňuje srozumitelnost, protože na ní závisí nejen sluchové vnímání samohlásek samých, ale také rozpoznání sousedních souhlásek* (Palková, 1994, s. 323). Výslovnostní varianty v kvalitě samohlásek ovlivňují například spisovnost a nespisovnost jazykových prostředků (Čechová, 2008, s. 82–83). V rámci výzkumu četli studenti spisovný text, jehož účelem bylo zjistit, zda jejich čtený projev odpovídá spisovné výslovnosti v nevymezené komunikační situaci. Nespisovný jazyk jak už na rovině lexikální, morfologické nebo fonetické je při veřejných a významných projevech nežádoucí. Komunikant by měl užívat pečlivé výslovnosti, která je ukazatelem kultivovanosti přednesu mluvčího.

### 2.1.1 Otevřenost samohlásky

Otevřenost samohlásky je jedním z výrazných druhů odchylek od normativní výslovnosti. Postihuje především přední samohlásky [i-í, e-é] a zadní samohlásku [o]. Samohlásky [i-í] se v nenormativní výslovnosti svou zvukovou podobou blíží znění samohlásek [e-é]. Tento druh odchylky může mít za následek nepochopení mezi komunikanty, kdy dojde k záměně významu slov. V *České výslovnostní normě* jsou uvedena například slova: *širý-šerý, lidový-ledový, plyn-plen*. Otevřenou podobu mají dále hlásky [e-é], které se přibližují podobě hlásek [a-á]. Například se tak děje ve slovech *této* [táto] a *otevři* [otavři]. Otevřená zadní samohlásky [o] se blíží znění samohlásky [a] například ve slovech *proč* [prač] a *prosím* [prasím] (Hůrková-Novotná, 1995, s. 18–19). Bohuslav Hála (1967, s. 21) tuto odchylku připisuje nedostatečnému zaokrouhlení rtů nebo jeho naprostému vynechání. Otevřené samohlásky se objevují také v nářečí (Palková, 1994, s. 324). Jelikož nářečí spadá do nespisovné vrstvy národního jazyka, odchylky v něm se vyskytující nesplňují ortoepickou normu, avšak studentům předkládaný text žádné nářeční prvky neobsahoval.

### 2.1.2 Úženi samohlásky

Další možnou odchylkou v kvalitě samohlásek je tzv. úženi, kdy je výslovnost zavřená. Například hláska [á] se svou výslovností začne podobat hlásce [é]. Tento konkrétní případ úženi je typický pro jihozápadní nářečí (Hůrková-Novotná, 1995, s. 19). Jaroslav Voráč uvádí ve své studii příklady úženi na slovech *načal* [načel] a *začal* [začel] (Voráč, 1976, s. 41)

## 2.2 Odchytky v kvantitě samohlásek

### 2.2.1 Krácení samohlásky

V češtině dochází ke zkracování kvantity neboli délky dlouhých hlásek, které nejenže snižuje hodnotu projevu, ale také může mít za následek záměnu významu. Nejčastěji krácené hlásky jsou [á, í]. Setkáváme se s nenormativní výslovností například slov *prosím* [prosim], *vím* [vim], *půjdu* [puđu], která se krácením stávají nespisovnými (Palková, 1994, s. 323). S nespisovnou výslovností se setkáváme i v projevech, které jsou v jiných jazykových rovinách například lexikální a morfologické spisovné.

### 2.2.2 Dloužení samohlásky

Dloužení lze dělit na dva typy, a sice dloužení samohlásky na konci promluvového úseku nebo dloužení kmenové samohlásky při emocionálně zabarveném projevu (Palková, 1994, s. 324). Bohuslav Hála (1967, s. 23–24) upozorňuje, že k dloužení může docházet také v případě samohlásek, které jsou již dlouhé. Tento jev se často vyskytuje při citovém zdůraznění výpovědi mluvčího. Mezi příklady uvádí zvolací věty: *To je* [kráása]! [vííborňe]! V těchto výjimečných případech je neortoepická výslovnost tolerována, ale nevzniká tak obecná norma pro dloužení.

## 2.3 Redukce samohlásky

Redukování samohlásek se objevuje v nespisovné vrstvě jazyka z důvodu nedbalé výslovnosti (Palková, 1994, s. 146).

### 3 Souhlásky

*Jestliže samohlásky jsou nositelkami estetického vyznění mluveného slova, pak přesná výslovnost souhlásek je základní oporou srozumitelnosti řeči* (Hůrková-Novotná, 1995, s. 20). Souhlásky neboli konsonanty dělíme podle způsobu, místa artikulace a nosovosti. Dále je rozlišujeme podle znělosti na znělé nebo neznělé odpovídající kmitání nebo naopak nekmitání hlasivek.

České souhlásky mají celkem šest způsobů artikulace, které lze dělit na dvě větve – obstruenty a sonory. Obstruenty zahrnují explozivny, frikativy a afrikáty, sonory zase pokrývají nazály, vibranty a aproximanty.

V českém jazyce se uplatňuje celkem sedm míst artikulace, které zahrnují artikulační orgány od retní štěrbiny až po hrtan. Obouretné souhlásky tzv. bilabiály vznikají artikulací obou rtů proti sobě. V češtině to jsou explozivny [p, b] a nazál [m]. Retozubné souhlásky [f, v] označované také jako labiodentální vznikají artikulací spodního rtu proti horním řezákům. Alveolární neboli zubodásňové souhlásky [n, t, d, s, z,  $\widehat{ts}$ ,  $\widehat{dz}$ ,  $\widehat{\zeta}$ ,  $\widehat{\zeta}$ , r, l] k artikulaci využívají špičku jazyka a přední část alveolárního výstupku. Podobně tvořené jsou postalveolární souhlásky [ $\widehat{t}$ ,  $\widehat{d}$ ,  $\widehat{\zeta}$ ,  $\widehat{\zeta}$ ], jejichž tvorby se účastní přední část hřbetu jazyka proti zadní části alveolárního výstupku. Palatální neboli předopatrové souhlásky [c,  $\zeta$ ,  $\eta$ , j] využívají k artikulaci střední část hřbetu jazyka proti tvrdému patru. Velární zadopatrové souhlásky [k, g, x,  $\eta$ ] se artikulují zadní částí jazyka proti měkkému patru, a proto se také někdy označují za měkkopatrové. Posledním místem artikulace je samotný hrtan, ve kterém pohybem hlasivek vznikají laryngální souhlásky [h,  $\text{?}$ ] (Palková, 1994, s. 209–210).

V češtině máme celkem pět souhlásek, které jsou nosové – při jejich artikulaci je měkké patro v klidové pozici a volný průchod do nosní dutiny umožňuje, aby rezonovaly. Jedná se o nazály [m, n,  $\widehat{n}$ ,  $\eta$ ,  $\eta$ ] (Palková, 1994, s. 212). Obstrukce dutiny nosní, například při nachlazení nebo zvětšení nosní mandle, znemožňuje jejich tvorbu.

Čtvrtý a poslední deskriptivní parametr konsonantů je znělost. Kritériem pro určení znělosti jsou hlasivky, které v případě znělých souhlásek kmitají, zatímco u neznělých nikoli. Obstruenty většinou symetricky obsahují zástupce obou kategorií např. znělé [b, z, d, g] a neznělé [p, s, t, k] (Skarnitzl, 2016, s. 63).

### 3.1 Odchylyky v kvalitě souhlásek

Mluvčí se ve výslovnosti souhlásek častěji odklánějí od ortoepické výslovnosti, naopak u samohlásek, které jsou na artikulaci méně náročné, dochází k odchyilkám méně. U souhlásek často dochází ke všem nežádoucím druhům asimilace, ke slabičné redukci nebo zjednodušování výslovnosti.

#### 3.1.1 Odchylyky způsobené oslabením artikulace

Nedostatečná pečlivost při artikulaci souhlásek může mít za následek jejich deformaci změnou místa nebo způsobu tvoření nebo dokonce jejich naprosté vynechání – elizi. Odchylyky se nejčastěji vyskytují u souhlásek [v, j, h, l] nacházejících se v nepřízvučné slabice mezi dvěma samohláskami. Slova *pivo*, *povídal* a *děláte* pak ve své redukované podobě zní [pi<sup>o</sup>, po<sup>i</sup>dal, d<sup>e</sup>áte]. Náročně vyslovitelná souhláska [j] se ve své deformaci blíží znění souhlásky [i]. Následkem toho dochází k jejímu častému vynechání, které je nápadně patrné v zájmenech *ji, jí, jim, jich* nebo dochází k jejímu splynutí s předcházejícím slovem. Příkladem tohoto splynutí je slovní spojení *dej jí to* nesprávně vyslovované jako [dejíto], což může zapříčinit očividnou změnu významu. Další spojení, která může zasáhnout oslabení výslovnosti, jsou *podej jí ruku* [podejí ruku], *viděl jí odcházet* [vid'eli odcházet] a *řekni jim to* [řekni<sup>i</sup>mto] (Hůrková-Novotná, 1995, s. 24).

Velmi rozšířená je také odchylyka zvaná proteze, známa již z praslovanštiny<sup>2</sup>, která označuje případy, kdy mluvčí přisune hlásku na začátek slova začínajícího samohláskou. Nejznámější variantou proteze u nás je tzv. protetické [v]. Jedná se o nespisovnou výslovnost (Krčmová, 196, s. 60). Objevuje se například ve slovech *okno* [vokno], *oko* [voko], *opice* [vopice] a *ona* [vona].

#### 3.1.2 Individuální odchylyky

Poruchy řeči mohou mít za následek vznik odchylek při artikulaci souhlásek. Pro poruchy výslovnosti hlásek se používá souhrnný název dyslálie. Mluvčí hlásky nejčastěji deformují, protože je tvoří způsobem mimo normu. Mezi nejrozšířenější dyslálie patří stigmatismus,

---

<sup>2</sup> Protetické konsonanty se vytvořily před samohláskami nacházejícími se na začátku slova. Jejich vývoj v praslovanštině se realizoval v různých časových úsecích a vyznačuje se odlišnými výsledky, leckdy územně diferenciovanými (české *jako* a slovenské *ako*) (Kosek, 2014, s. 38).



porucha výslovnosti sykavek [s, z,  $\widehat{ts}$ ], rotacismus, porucha výslovnosti [r] a lambdacismus, porucha výslovnosti [l] (Palková, 1994, s. 349).

Individuální odchylky mohou být způsobené řadou faktorů, například dědičností, nesprávnými řečovými vzory, vlivem prostředí nebo například anomáliemi artikulačních orgánů.

## 4 Procesy souvislé řeči

### 4.1 Koartikulace

Koartikulace je jednou z nejdůležitějších vlastností řeči. Každá hláska má formu, způsob a místo artikulace, kde vzniká, avšak mluvčí je neprodukuje jednotlivě. Aby mohla být řeč plynulá a komunikace probíhala dostatečně rychlým tempem, musí docházet ke koartikulaci neboli k překrývání produkce hlásek, protože artikulační orgány nejsou schopné zaujmout konkrétní pozice okamžitě po dokončení předchozí. Vhodnou ilustrací pro tento proces je zájmeno *on*, tvořené samohláskou a nazální souhláskou. Při produkci první samohlásky se měkké patro spouští dolů, aby mohlo dojít k plynulému navázání nazálu. Dochází k tomu ještě dříve, než je dokončen alveolární závěr. Nazálnost tak částečně ovlivní znění předcházející samohlásky [o], která tak bude nazalizována, což je možné zachytit v alofonické transkripci jako [õn]. Tento druh artikulace je nazýván regresivní a vyskytuje se v řeči častěji než koartikulace progresivní, kterou lze ilustrovat na slově *ona*. Následkem toho, že by měkké patro nějakou dobu stoupalo, než by se uzavřel velofaryngální průchod, došlo by k nazalizaci samohlásky [a]. Kromě zmíněné nazalizace, dochází při artikulaci ke dvěma dalším procesům, a to k labializaci a anteriorizaci. Při labializaci dochází k zaokrouhlení rtů u souhlásek před labializovanými hláskami. Například slova *lůza* a *sůva* mají v transkripci podobu [l<sup>w</sup>u:za, s<sup>w</sup>u:va]. Anteriorizace značí proces charakteristický pro velární souhlásky, při jejichž tvoření se artikulace posouvá z měkkého patra směrem k tvrdému patru. V transkripci se značí malým plus pod příslušnou hláskou – kýla [k<sup>+</sup>i:la] (Skarnitzl, 2016, s. 71–73).

### 4.2 Asimilace

*Pro asimilaci má čeština termín spodoba, který vystihuje podstatu jevu: dva nebo více konsonantů se sblíží, získávají společnou vlastnost. Většinou jde o asimilaci kontaktní, kdy se přizpůsobují hlásky sousedící* (Krčmová, 1996, s. 59).

Asimilaci můžeme dělit na tři typy, podle oblasti jejich vlivu, a to na asimilaci znělosti, asimilaci způsobu artikulace a asimilaci místa artikulace.

V češtině dochází k asimilaci znělosti vlivem sousední hlásky, kdy přizpůsobení znělosti nebo neznělosti změni charakteristiku hlásky původní. Souhlásky lze dělit na párové [p, b,

t, d, ť, d', k, g, c, z, č, ž, f, v, s, z, š, ž, (ř), ř, ch, h] a nepárové neboli jedinečné [l, r, m, n, ň, j]. Párové obsahují, jak již název napovídá, dvojice, v nichž je jedna souhláska znělá a druhá neznělá. Příklady znělostní asimilace jsou *modlitba* [modlidba], *kresba* [krezba], *zpozdit* [spozdit], *tak dlouho* [tag dlouho] apod. Jedinečné souhlásky znělostně neasimilují (Hála, 1955, s. 35-36).

Asimilace místa artikulace v češtině nejčastěji ovlivňuje nazální alveolární souhlásky [n], které se změň na velární [ŋ] v případech, kdy předchází velárním explozivám [k, g]. Setkáváme se tedy s alveolárním [n] ve slovech *ven* [ven], ale *venku* [veŋku] (Skarnitzl, 2016, s. 73–74).

V případě asimilace artikulace způsobu artikulační překážka, která je charakteristická pro určité souhlásky, ovlivní artikulaci sousedních souhlásek. Například ve slově *slovenská* se závěr pro [n] přenesse na souhlásku [s] a vznikne tak [slovent̃ska:] (Palková, 1994, s. 146).

Důsledkem asimilace může docházet k takzvanému zjednodušení souhláskových skupin. Většina případů, ve kterých k tomuto zjednodušení dochází je nespisovná. Hůrková-Novotná (1995, s. 35) požaduje plnou výslovnost souhlásek na začátku slov. Uvádí příklady *kdyby* [gdibi] nikoli [dibi], *který* [kterí] nikoli [kerí] a *když* [gdiš] nikoliv [diš]. Dále je plan výslovnost nutná uprostřed slov jako *prázdniny* [prázdňini] a *jestli* [jestli]. Na konci slov je nutné neredukovat foném [t] u slov jako jsou *radost*, *milost* a *dost*.

V češtině často dochází k neortoepickému vypouštění hlásky [j]. Její zachování je vyžadováno v záporných tvarech sloves a ve spojeních, kde má sloveso *být* plnovýznamovou funkci. Dále se nepřipouští její nevyslovení na počátku nebo uvnitř slov. Ovlivněná mohou být například slova *jméno* [méno], *jmění* [mňení] a slovesa *půjdu* [puđu] a *přijde* [příde] (Hůrková-Novotná, 1995, s. 34–35). Jednou z významných výjimek, které považuje norma za spisovné, je vypouštění počátečního fonému [j] pomocného slovesa *být*. Například *jsem* a *jsi* vyslovované jako [sem] a [si] je v neutrální výslovnosti přípustné (Krčmová, 1996, s. 135). K elizi souhlásky [j] běžně dochází ve slovech *jsem*, *jsi* a *jdu*, které se často vyskytují v běžné řeči (Skarnitzl, 2016, s. 75).

### 4.3 Další procesy souvislé řeči

V mluvené řeči se často vyskytuje elize – vypuštění hlásky nebo slabiky. V češtině k ní typicky dochází ve slově *protože*, které může mít různorodou podobu [přd̥ʒe, prod̥ʒe, prot̥ʃe] (Skarnitzl, 2016, s. 75).

V určitých případech dochází k oslabení neboli redukci artikulace některých hlásek. V praxi dochází k neúplnému realizování výslovnosti, která je důležitá pro charakteristiky hlásky. V případě exploziv například nedochází k charakteristickému úplnému závěru. U znělých frikativ vlivem redukce dochází k připodobnění se aproximantům (Skarnitzl, 2016, s. 76).

Dalšími hláskovými změnami, které se v češtině často vyskytují jsou epenteze a proteze (viz 2.1.1). Při epentezi dochází k vložení hlásky doprostřed slova. Objevuje se například u číslovek *sedm* a *osm* [sedum, osum]. V těchto případech hovoříme o *epentetickém u* (Palková, 1994, s. 147).

Zajímavá je metateze neboli přesmyk, jak z hlediska fonetického, tak také z hlediska vývoje češtiny. Metateze likvid, která proběhla v praslovanštině<sup>3</sup>, významně ovlivnila současnou podobu češtiny. Její vliv lze dobře ilustrovat na slovech \*korva > kráva a \*melko > mléko. K metatezi dochází i v dnešní češtině, jedná se však o nespisovnou odchylku. Palková představuje metatezi na slovech *zvláštní* [vzláštní], *celer* [cerel] a *lžička* [žlička] (Palková, 1994, s. 146).

V češtině dochází k situacím, kdy se vedle sebe objeví dvě stejné hlásky, které následkem toho splývají. Splynutí hlásek bývají většinou vyhodnocena jako nedbalá výslovnost. Norma vyžaduje, aby byly hlásky vyslovovány zdvojeně uvnitř slova, kdy jejich výslovnost mění význam. Například ve slovech *racci* [racci] a *křeččí* [křeččí], které by mohly s nedbalou výslovností znít jako *raci* a *křečí*. U imperativních tvarů obsahujících příponu *-me* (oznamme) a složenin (půllitr) se také upřednostňuje zdvojená výslovnost. Na rozhraní dvou slov je ortoepická pouze zdvojená výslovnost. Zjednodušení je doporučováno uvnitř kmene slova nebo na nezřetelném morfologickém švu u slov jako *Anna*, *panna* a *měkký* (Palková, 1994, s. 327–328).

---

<sup>3</sup> Metateze likvid zahrnovala vývoj praslovanských skupin *or*, *ol*, *ār*, *āl*, *er*, *el* na počátku slova před souhláskami (Lamprecht, 1986, s. 38).

#### 4.4 Ráz

Ráz je označení pro zvláštní začátek samohlásky po pauze a značí se v transkripci [ʔ]. Dochází při něm k sevření hlasivek a jejich prudkému rozevření. Tvoří se v češtině automaticky, a to na začátku promluv začínajících samohláskou nebo uprostřed při členění na menší větné a rytmické celky. Příklady užití rázu v češtině: [ʔuďelej to ješ'ťe dnes], [ʔotevřeme dnes |ʔotpoledne] a [ʔuťichli ʔulice]. Přítomnost rázu přispívá k lepší srozumitelnosti a zabraňuje splývání slov, avšak v běžné konverzační praxi se ráz příliš neuplatňuje: rozumíme si obvykle bez ohledu na to, zda jsme použili výslovnost s rázem nebo bez rázu. V češtině je normativní výslovnost rázu po neslabičných předložkách [k, s, z, v]. Jeho správné ortoepické užití vypadá takto: *k obědu* [kʔobjedu], *z Evropy* [sʔevropi] a *v okně* [fʔokně]. Spojení bez rázu [kobjedu, sevropi, fokně,] jsou považována za nenormativní. Používání rázu se doporučuje v profesionálních mluvených projevech, například po nepřízvučných slabikách nebo po nepřízvučném jednoslabičném slově [bilʔunaven, pročʔotevřeš], při opakování stejné samohlásky mezi předložkou a následným slovem [doʔostravi], a při setkání dvou stejných samohlásek na hranici předpony a slovního základu [poʔotevřít] (Hůrková-Novotná, 1995, s. 25–26).

## 5 Výslovnostní styly

Rozlišují se tři výslovnostní styly podle ortoepické normy. První styl je základní (neutrální), který se užívá v běžných veřejných projevech. Vyznačuje se snahou o zřetelnost a přesnost artikulace. Druhým stylem je styl pečlivý, jindy také nazýván vybraný nebo explicitní. Tento styl se opírá o psanou podobu jazyka a vnitřní stavbu slov. Mluvčí jej používají ve slavnostních projevech nebo při uměleckém přednesu. Posledním je styl běžný, který se užívá v každodenní komunikaci. Právě v něm dochází nejčastěji k odchýlkám výslovnosti. Například mluvčí zjednodušují výslovnost některých hláskových skupin nebo dochází k elizi hlásky [j]. Následkem těchto jevů se tento styl projevuje jistou mírou nespisovnosti a nezřetelnosti (Hubáček, 1983, s. 84–85). V běžné každodenní komunikaci nejsou nároky na ortoepii relevantní.

## 6 Čtený projev

Převod psaného textu v text mluvený většinou podléhá nárokům na ortoepickou výslovnost, jejíž nedodržení je hodnoceno jako chybné. V toleranci je jistá míra přerěknutí. Nespisovná výslovnost je tolerována v případě, že interpretovaný text je psán nespisovným jazykem. Například když se jedná o řeč postav a podobně (Čechová, 1997, s. 133). Ve zkoumaném textu se ovšem přímá řeč nenachází a od subjektů nebylo vyžadováno expresivně zabarvené čtení. Zmiňuji tento způsob čtení, protože studentky mají s expresivním čtením zkušenosti ze scénického čtení.

### 6.1 Okolnosti narušující čtený projev

Každou komunikaci ovlivňuje přítomnost jistých jevů – slohotvorných činitelů. Slohotvorné činitele můžeme dělit na objektivní a subjektivní. Objektivní činitele zahrnují průvodní okolnosti a záměr komunikace. Subjektivní jsou pevně svázané s osobou komunikanta spojené s jeho schopnostmi, znalostmi a psychickým stavem. (Čechová, 1997, s. 50–63). Pro čtený projev jsou zásadní objektivní činitele jako prostředí, akustické a zvukové podmínky, čitelnost textu apod. Z hlediska subjektivních činitelů hrají velkou roli již zmíněné schopnosti a dispozice čtenáře, které mohou projev narušit. Významným příkladem je porucha známá jako dyslexie.

#### 6.1.1 Dyslexie

Dyslexie je specifická vývojová porucha čtení. Jedinec má problémy s rozpoznáním a zapamatováním si jednotlivých písmen, obzvláště pokud jsou si tvarově navzájem podobná. Objevují se potíže s rychlostí a správností čtení, dále také takzvané dvojí čtení neboli tiché předčítání jednotlivých slov před jejich vyslovením (Slowík, 2016, s. 129). Může být definována také jako porucha osvojování čtenářských dovedností, která nápadně ovlivňuje školní úspěšnost dítěte. Vzniká tak nepoměr mezi čtenářskou dovedností a ostatními jazykovými schopnostmi dítěte (Zelinková, 2003, s. 9).

Pro reedukaci a kompenzaci dyslexie je důležité soustředit se na dvě oblasti, a to techniku čtení a porozumění, protože spolu obě souvisejí a vzájemně se ovlivňují. V první oblasti se terapie zaměřuje na zrakoprostorovou identifikaci písmen, spojování s hláskami, postupné spojování písmen do slabik, čtení slov se zvyšující se náročností zvukové stavby až po čtení

celých vět a souvislých textů. K procvičování se používají různé metody obkreslování písmen, hlasité čtení, zafixování si písmen navzájem podobných, modelování písmen apod. Porozumění se procvičuje příkládáním slov k odpovídajícím významům, vyprávění obsahu a plnění úkolů s využitím poznatků z textu (Zelinková, 2003, s. 79–85).

*Dyslexii trpí přibližně 3 % českých dětí. Častěji bývají postiženi chlapci než dívky* (Matějček 2006, s.11). Dle recentních studií provedených na indické a americké populaci dětí prvního stupně školy se ukazuje vyšší prevalence dyslexie, a to v rozmezí 10-20 %. Dle těchto studií jsou postiženi chlapci a dívky rovnoměrně (Sunil, et al. 2023, Shaywitz et al. 2021).



## **Vlastní práce**

### **7 Charakteristika mluvěčích**

Na šestiletém gymnáziu, kde účastnice výzkumu studují, pravidelně probíhají řečnická cvičení Démostenés. Studenti napříč všemi ročníky se na něj kvalifikují skrze předem připravované projevy nejdříve v povinných třídních kolech a vybraní jednotlivci poté v aule přednáší před porotou tvořenou vyučujícími češtiny a ostatními studenty. Témata jsou většinou volná, jediným ucelujícím požadavkem je spisovnost a kvalitní přednes. Kromě této řečnické soutěže se gymnázium věnuje také takzvanému scénickému čtení, které probíhá obdobnou formou, avšak je užíván tištěný text a studenti mohou tvořit libovolně velké skupiny, protože si většinou vybírají dialogy a polylogy z prozaických nebo dramatických děl. Zároveň dle školního vzdělávacího programu tohoto gymnázia se v tercii věnuje prostor nauce o zvukové stránce jazyka.

Jak již ze zmíněných příkladů vyplývá, sbor vyučujících českého jazyka a literatury na tomto gymnáziu přikládá kultivovanému mluvenému a čtenému projevu vysokou důležitost. Snaží se studenty motivovat k účasti na těchto akcích školy a pomáhat jim lehkou korekcí zlepšovat schopnosti ústního projevu.

## **8 Cíl práce a hypotézy**

Cílem práce je přesně identifikovat a kvantifikovat odchylky od ortoepické normy ve zkoumané skupině studentek. První hypotézou bylo, že poté, co budou studentky vyzvány, aby napodruhé přečetly text co nejpřesněji se zvýšeným zaměřením na správnou artikulaci, se jejich výsledky zlepší. Druhou hypotézou bylo, že doba trvání čtení zaměřeného na co nejlepší výslovnost bude delší oproti prvnímu čtení.

## 9 Metodologie

### 9.1 Kritéria pro zařazení do výzkumu

Vyšetřovanými osobami jsou studenti maturitního ročníku vyššího gymnázia, u kterých lze očekávat již zcela zformovanou a kvalitní ortoepickou výslovnost. Cílem bylo zařadit všechny studentky ze sledované třídy, tedy třináct osob.

Kritéria pro zařazení do studie, aby byl výsledek více konzistentní, byla následující:

- ženské pohlaví
- mateřský český jazyk
- primární výuka v českém jazyce
- studium ve stejné třídě
- účast v prvních kolech scénického čtení
- plnoletost
- podepsání informovaného souhlasu

Vylučovací kritéria s cílem dosažení validních výsledků zahrnovala:

- přítomnost diagnostikované poruchy řeči
- přítomnost diagnostikované specifické poruchy čtení
- dlouhodobý pobyt mimo Českou republiku

Při tvorbě informovaného souhlasu jsem vycházela ze vzoru zveřejněného Filozofickou fakultou Univerzity Karlovy, protože Pedagogická fakulta předpisy v tomto ohledu nenabízela. Dokument obsahoval základní představení výzkumu a nakládání s materiály při něm získanými a zárukou ochrany soukromí účastníků podle platných zákonů. Informace o účastníkovi výzkumu zahrnovaly jméno a příjmení, datum narození a telefonní číslo. Studentky byly znovu slovně poučeny o tom, jak bude s jejich nahrávkami zacházeno po skončení experimentu.

Dvě studentky nesplňovaly kritéria pro zařazení do studie. Jedna z důvodu nesplnění podmínky primární výuky v českém jazyce, protože se do České republiky přistěhovala až po desátém roce života. Druhá studentka z osobních důvodů se nezapojila do výzkumu a nepodepsala informovaný souhlas.

Na základě kritérií pro zařazení do studie bylo vyšetřeno a nahráno celkem 11 studentek ve věku 18-19 let studujících poslední ročník gymnázia. Zařazeno do finální analýzy bylo pouze 10 subjektů, jelikož jedna studentka musela být vyřazena z důvodu přítomnosti dyslexie zjištěné při nahrávání.

## 9.2 Analyzovaný text

Spisovný text, který byl vybrán k analýze, pochází z knihy *Cvičebnice výslovnosti češtiny nejen pro školní výuku* (Štěpáník & Vlčková-Mejvaldová, 2018). Kniha má za cíl podpořit výuku zvukové stránky jazyka a kultivaci mluveného projevu. Kromě teoretických výkladů a příkladů správné a nesprávné výslovnosti obsahuje také praktická cvičení. Komplexní cvičení ze strany 72 se stalo stěžejním pro můj výzkum. Pro účely mé práce jsem zvolila jen první půlku originálního textu čítající přes sto třicet slov. Text neobsahoval žádná cizí slova ani termíny, proto jsem z teoretické části své práce vypustila ortoepickou normu výslovnosti slov cizího původu. Text je na všech rovinách spisovný, proto bylo relevantní předpokládat spisovnou výslovnost. V úryvku jako takovém lze nalézt řadu jevů, ve kterých se čtenáři často odklánějí od ortoepické normy. Například se objevují odchylky v samohláskách a souhláskách, zjednodušování výslovnosti a všechny tři typy asimilace. Výpis možných odchylek pod textem mi dopomohl nepřehlédnout některé odchylky v nahrávkách a věnovat zvýšenou pozornost problematickým částem textu.

### *Výlet do Prahy*

*Protože měly děti prázdniny, vypravili jsme se s rodinou na krátký výlet do Prahy. Tentokrát jsme se rozhodli, že půjdeme k Vltavě. Po Vltavě pluly loďky plné výletníků a turistů, přestože už byl podzim a venku bylo už velmi chladno. Než jsme došli ke Karlovu mostu, potkali jsme naši kamarádku Annu, která si nedávno poranila kotník, takže chodila ještě o berlích. Bylo to příjemné shledání, protože je to moc milá ženská. Přes Karlův most jsme se vydali na druhý břeh Vltavy. Jen nás zdržovalo hodně svateb, protože i svědci si chtěli udělat krásné fotky. Jedna nevěsta měla vlasy sčesané do krásného drdolu a šaty dole hodně rozšířené a zdobené vyšivaným srdcem. Během procházky po Karlově mostě jsme viděli i krátké představení loutkového divadla, kde se hodně zpívalo, což jen místy rušily městské zvuky. (Štěpáník & Vlčková-Mejvaldová, 2018, s. 72)*

### 9.3 Průběh nahrávání

Nahrávání čteného projevu probíhalo v domácím prostředí v přizpůsobené místnosti a za neformální atmosféry, protože se všechny zúčastněné znaly. Předem jsem zkoušela několik druhů mikrofonů, pro pořízení co nejkvalitnějšího zvuku. K nahrávání všech vyšetřovaných osob byl vybrán kondenzátorový mikrofon *M-Audio Nova Black s phantom* připojením ke zvukové kartě *M-Audio AIR 192*. Záznam jsem prováděla v *Adobe Audition 2024*. Pro zachování co nejstandardnějších podmínek a zlepšení přesnosti nahrávání bylo nahrávací zařízení vždy umístěno na stejném místě a studentky usazeny do konkrétní vzdálenosti od něj. Text vybraný k přednesu zůstal pro všechny shodný. Instrukce, které jsem studentkám podávala, zůstávaly identické. Nikdo ze zúčastněných nebyl předem informován o tom, jaká budou zadání, ani jak dlouhý bude experiment. Nejdříve byly studentky seznámeny s tím, jak bude s jejich nahrávkami zacházeno. Před nahráváním byl veden neformální rozhovor, aby ze studentek opadla počáteční nervozita. Setkání kvůli nahrávkám většinou probíhalo ve skupinách po dvou až po třech.

Experiment jako takový měl dvě fáze. V první byly studentky požádány, aby na procvičení přečetly vybraný text, zatímco bude jejich projev nahráván. Na začátku každé nahrávky uvedly své jméno pro lepší třídění vzorků. Následně byly vyzvány, aby text přečetly podruhé, ale s co největším důrazem na správnou spisovnou výslovnost. Pro upřesnění požadavků jim byly řečeny příklady neortoepické výslovnosti, které se však nevyskytovaly v textu samém, aby studentky interpretovaly text podle vlastních znalostí spisovné výslovnosti. Mezi první a druhou fází experimentu jsem dala studentkám čas na koncentraci. Spuštění a zastavení nahrávek jsem prováděla osobně a nahrávky už předem dělila do patřičných kategorií označených iniciály a čísly.

### 9.4 Analýza projevů a odchylky

K analýze nahrávek samotných jsem použila volně dostupný program *Praat.org*. Tento program umožňuje zobrazení oscilogramu a spektrogramu, tedy grafů, které napomáhají ilustrovat jednotlivé hlásky. Nahrávky v něm lze jednoduše editovat, čehož jsem využila k odstranění několika rušivých zvuků a vlastních jmen studentek. Před začátkem nahrávání jsem studentky požádala, aby se zdržely poklepávání na stůl nebo otáčení na židli, jelikož by zvuky tímto počínáním vytvořené narušily kvalitu záznamu.

Dále jsem využívala program *Audacity*, taktéž volně dostupný. S tímto programem jsem již měla zkušenosti, které jsem získala v rámci výuky předmětu Audiokniha v teorii a praxi na PedF UK. Ten mi umožňoval nahrávky zpomalovat a měnit jejich výšku tónu, aby se mi lépe dařilo odlišovat jednotlivé hlásky. K posuzování zvuku jsem používala studiové monitory *Mackie CR5* a sluchátka *Beyerdynamic DT 990 PRO*.

Pro účely mé práce jsem se rozhodla použít modifikovanou transkripci pro češtinu. Postupovala jsem podle běžné transkripce navrhnuté Krčmovou dostupné na CzechEncy pod heslem TRANSKRIPCE. Abych mohla psát speciální znaky používala jsem *IPA character app* – online fonetickou klávesnici. Pro záznam transkripce jsem zvolila tabulku tvořenou v programu Microsoft Excel, ve které jsem pro vlastní potřeby nahrávky označovala iniciály studentek. Jména jako taková se však v práci nevyskytují a z nahrávek byla dodatečně odstraněna pro zachování anonymity studentek a nahrazena římskými číslicemi. Vzhledem k tomu, že každá z deseti studentek měla dvě nahrávky, první takzvaně nepoučenou a druhou soustředěnou, rozhodla jsem se je v tabulce dělit na vzorek 01 a 02. Vytvořila jsem takzvanou ideální transkripci, tedy ideální výslovnost testovaného textu, která mi sloužila jako měřítko pro srovnávání odchylek. Zahrnula jsem ji do tabulky transkripce (viz příloha 1) nahrávek pro lepší ilustraci odchylek, které se vyskytovaly u vyšetřovaných studentek. Snažila jsem se v transkripci zaznamenat veškeré hlasové projevy studentek, včetně několika ojedinělých hezitačních zvuků a přerávenutí.

Vytvořila jsem přehled konkrétních odchylek od ortoepické normy, které jsem členila dle typu. Rozhodla jsem se pro lepší konzistentnost a přesnost výzkumu zahrnout do celkového počtu odchylek pouze ty, které studentky ve stejné promluvě neopravily. V řadě případů totiž samy studentky ještě během čtení své přerávenutí nebo nepřesnou artikulaci napravily hned v následujícím slově. Věnovala jsem pozornost také zvláštním a z fonetického hlediska zajímavým jevům jako je například hyperkorektnost. Dále jsem spočítala celkový výskyt odchylek u jednotlivých osob při prvním a druhém čtení. Změřila jsem časové trvání čtení analyzovaného textu při prvním a druhém čtení za použití programu *Praat*.

## **9.5 Statistické zpracování**

Rozhodla jsem se statisticky zpracovat četnost odchylek od ortoepické normy u jednotlivých subjektů při prvním a druhém čtení. Z počtů odchylek byly pro první i druhé čtení určeny a

vypočítány základní statistické charakteristiky: počet vyšetření, součet, průměr, maximální hodnota, minimální hodnota, medián, průměrná odchylka a směrodatná odchylka. Testování první hypotézy jsem provedla porovnáním středních hodnot počtu ortopedických odchylek při prvním a druhém čtení párovým t-testem při oboustranné alternativě. Tutéž metodu jsem použila při testování druhé hypotézy zaměřené na rychlost čtení. Hladinu významnosti jsem si stanovila na hodnotu (p) 0,05.

## 10 Výsledky

### 10.1 Typy a výskyt odchylek

Výrazy, u nichž došlo k odchylkám od ortoepické normy, jsou roztríděny a kvantifikovány jejich počty (viz tabulka 1) s cílem zjistit v čem nejčastěji studentky chybovaly. V tabulce jsou pro lepší orientaci uvedeny i celkové součty odchylek.

#### 10.1.1 Odchylky v otevřenosti samohlásek

Z hlediska odchylek v kvalitě (viz 2.1), otevřenost samohlásek způsobila, že se foném [é] vyslovoval jako [a], ve spojení *ke Karlovu* [kekarlovu], které studentka vyslovila jako [kakarlovu]. Tato odchylka byla započítána do celkového počtu.

Avšak tendence k otevřenosti jsem zaznamenala ještě ve dvou dalších případech. Rozhodla jsem se je, ale do celkového počtu nezapočítat, protože se studentky hned v dalším slově opravily. Jednalo se o výrazy *pluli* [plule] a *venku* [venko]. Otevřenost samohlásek v obou slovech působila na koncovku, je tedy možné, že jsou studentky lépe schopné tuto chybu reflektovat díky znalostem morfologických pravidel. Naopak uvnitř slov nebo ve spojení s předložkami může být artikulace při čtení nepřesná a dojít k variantám zmíněným výše.

#### 10.1.2 Odchylky v kvantitě samohlásek

Studentky tvořily nejvíce odchylek z hlediska samohlásek v jejich kvantitě (viz 2.2). Častěji docházelo ke krácení, prodlužování bylo spíše vzácné. Jedna studentka zkrátila sloveso *půjdeme* [pujdeme] při prvním i druhém čtení. Další slova, která podlehla krácení byl *kotník* [kotník] a *výletníků* [viletníku], avšak zazněla v této podobě pouze jednou, a to v prvním čtení u dvou studentek.

Naopak slovem s prodloužením samohlásky byl výraz *dole* vyslovovaný jako [dóle] jednou studentkou při prvním i druhém čtení, může se tedy jednat o osobní návyk. Jiná studentka ve druhém čtení prodloužila samohlásku slova *přestože* [přestožé].

#### 10.1.3 Redukce samohlásky

Při čteních došlo pouze k jednomu významnému redukování samohlásky (viz 2.3), a to ve slově *přestože* vysloveném jako [přestaže]. Toto slovo bylo z důvodu redukované samohlásky [o] velmi těžko srozumitelné.



Tabulka 1 Typy a počty odchylek od ortoepické normy

Typ ortoepické odchylky	Výraz	Četnost výskytu při 1. čtení	Četnost výskytu při 2. čtení	Součet
Otevřenost samohlásek	[kakarlovu]	0	1	1
Zkracování samohlásek	[pujdeme]	1	1	2
	[kotňik]	1	0	1
	[víletníku]	1	0	1
Prodlužování samohlásek	[přestožé]	0	1	1
	[dóle]	1	1	2
Redukce samohlásky	[přestaže]	1	0	1
Zjednodušení souhláskové skupiny	[prázňini]	5	7	12
	[mňeské]	5	1	6
	[rošířené]	1	2	3
	[přestaveňí]	2	2	4
Chybná asimilace znělosti	[vílet]	2	1	3
	[nežzme]	0	1	1
	[představeňí]	1	1	2
	[už velmi]	5	6	11
	[zhledání]	1	0	1
	[cožjen]	1	0	1
	[nás]	1	0	1
	[uš bil]	1	1	2
Chybná asimilace způsobu	[žencká]	5	5	10
Chybná asimilace místa	[hodňe]	1	0	1
Metateze	[staveb]	2	0	2
Zjednodušení výslovnosti dvou stejných hlásek	[jenás]	1	0	1
Další chyby	[?ud'elad]	1	0	1
	[přeskadlúv]	0	1	1
	[přectaveňí]	3	2	5
	[protoše]	0	1	1
	[sřtcem]	0	1	1
	[mňešcké]	0	1	1
Součet odchylek		43	37	80

#### 10.1.4 Zjednodušení souhláskové skupiny

Nejčtenější odchylkou v zjednodušení souhláskové skupiny (viz 4.2), při které dochází k elizi hlásek, a současně nejvyskytovanější odchylka ze všech byla výslovnost slova *prázdniny*. Studentky jej zjednodušily do podoby [prázňini] v prvním čtení pětkrát a ve druhém dokonce sedmkrát. Tři slečny učinily tuto odchylku v obou čteních.

Druhým nejvíce nesprávně vyslovovaným slovem bylo přídavné jméno *městské*, čtené jako [mňeské]. U tohoto výrazu naopak došlo k nápravě, kdy oproti pěti výskytům v prvním čtení zaznělo ve druhém čtení chybně pouze jednou. Pouze jedna studentka svou špatnou artikulaci nezměnila.

Elize hlásek se objevovala také u slov *rozšířené* a *představení*. V prvním případě studentky vypouštěly neznělou frikativu [s], ve druhém znělou explozivu [d], jejíž elize způsobila dodatečně chybnou asimilaci znělosti. Slova tak nabrala podob [roššířené] a [přestaveňi] namísto ortoepicky správného [rossšířené] a [předztaveňi]. Učinily tak celkově třikrát, respektive čtyřikrát.

Navzdory v češtině hojně rozšířené neortoepické elizi hlásky [j] se jí při čtení studentky nedopustily vůbec, přestože text obsahuje slovo *půjdeme*, které v běžné řeči velmi často končí v podobě [pudeme]. Elize nenastala ani u slova *kerá* v češtině mnohdy vyslovovaného jako [kerá].

#### 10.1.5 Asimilace znělosti

Mnoho odchylek se objevilo v souvislosti s chybnou asimilací znělosti (viz 4.2). Studentky nejčastěji chybně vyslovovaly spojení *už velmi* [už velmi]. V prvním čtení se tento jev vyskytl pětkrát, ve druhém dokonce šestkrát. Čtyři studentky takto vyslovovaly opakovaně.

V celkem třech případech studentky vyslovily *vílet* jako [vílet]. Aby došlo k této výslovnosti, musely provést bezdůvodnou pauzu v celém úseku [vílet | doprahi].

Nápadnou asimilaci jsem zaznamenala také u slova *shledání*, které bylo v prvním čtení vyslovené jako [zhledání] namísto ortoepicky správného [sxledání]. Tato odchylka může být způsobena neznalostí ortoepické normy, protože se studentka nejspíše snažila zachovat výslovnost znělého [h] navedená jeho grafémem. Následkem toho namísto neznělé frikativy vyslovila frikativu znělou.

Tendence k tvoření nesprávné asimilace znělosti jsou způsobené snahou mluvidel hledat co nejméně náročnou podobu výslovnosti daného slova. Z tohoto důvodu je pečlivá a soustředěná výslovnost důležitá k eliminování zbytečných chyb.

Chybná asimilace znělosti se vyskytla v obou čteních i u spojení [uš bil] a slova [představeň]. Pouze v prvních čteních se objevila chybně asimilovaná slova *nás* a *což jen* čtená jako [nás] a [cožjen] a to každé jednou. Naopak ve druhém čtení se vyskytla jedna chybná asimilace slovního spojení *než jsme* [nežzme].

#### **10.1.6 Asimilace způsobu artikulace**

K chybné asimilaci způsobu (viz 4.2) došlo u slova *ženská* čtené jako [žencká] v pěti případech v prvním i v druhém čtení. Tato chybná asimilace se konstantně objevovala u čtyř studentek. Frikativa [s] je svým způsobem artikulace vzdálenější explozivám než afrikáta [c], z tohoto důvodu k této asimilaci dochází. Jednalo se také o jednu z nejčtetnějších odchylek z celkového počtu.

#### **10.1.7 Asimilace místa artikulace**

Príslovce *hodně* bylo jednou v prvním čtení měkčením vysloveno jako [hod'ne].

#### **10.1.8 Metateze**

Poměrně často docházelo k metatezi (viz 4.3) nebo jejímu naznačení ve slově *svateb*, které studentky měnily na *staveb*, avšak ve většině případů se opravily v tom samém úseku. Bez okamžité opravy zůstaly jen dvě odchylky v prvním čtení, které byly započítány. Ve druhém čtení se již nevyskytla metateze žádná. Je možné, že lepší znalost textu a kontextu vyprávění v druhém čtení přispěla k lepšímu výsledku.

#### **10.1.9 Zjednodušení výslovnosti dvou stejných hlásek**

Přestože je v textu poměrně velké množství míst, kde může dojít k zjednodušení výslovnosti dvou stejných hlásek (viz 4.3), vyskytl se tento jev pouze jedenkrát, a to ve slovním spojení *jen nás* pozměněném na [jenás]. Toto zjednodušení studentka ve svém druhém čtení opravila.

### 10.1.10 Další chyby

V jednom případě nastala deformace hlásky [r] ve spojení *přes Karlův*. Při druhém čtení studentka pak vyslovila [přeskadlův]. Hlásky [d] je často při logopedických cvičeních používána právě pro naučení zmíněného fonému [r]. U slova *udělat* jedna studentka vyslovila poslední foném zněle, proto nabralo podoby [ʔuďelad]. Této chyby se dopustila pouze v prvním čtení. Zaznamenala jsem také odchýlení od spisovné výslovnosti [sřcem], které bylo ve druhém čtení artikulováno jako [sřtciem]. Je možné, že grafém /d/ vedl studentku k jeho vyslovení, které podlehlo asimilaci znělosti ovlivněné fonémem [c]. V prvním čtení studentky vyslovily výraz *představení* jako [přectaveňí] třikrát a ve druhém dvakrát. Ve druhém čtení zaznělo díky nepřesné artikulaci přídavné jméno *městské* v podobě [mňešské] a slovo *protože* jako [protoše].

## 10.2 Zvláštní jevy

Při čtení se vyskytly foneticky zajímavé jevy, které jsou uvedeny v tabulce 2.

Tabulka 2 Zvláštní jevy

Typ fonetického jevu	Výraz	Četnost výskytu při 1. čtení	Četnost výskytu při 2. čtení	Součet
Ponechání výslovnosti [j]	[vipravili jsmese]	2	3	5
	[jsmese rozhodli]	1	2	3
	[jsme se vidali]	1	1	2
	[potkali jsme]	1	1	2
Zdvojená výslovnost	[annu]	2	1	3
Změna slova	[žena]	1	0	1
	[protože]	0	1	1
	[nakrátkej]	1	0	1
Součet		9	9	18

### 10.2.1 Ponechání výslovnosti [j]

Ortoepická norma připouští vypouštění počátečního fonému [j] z pomocného slovesa *být* (viz 4.2). V běžné řeči k tomuto vypouštění dochází velmi často, až je naopak více nápadné jeho ponechání. Studentky ho v celkem dvanácti případech vyslovily. Nejčastěji tak učinily ve slovním spojení *vypravili jsme se*, které v prvním čtení vyslovily dvakrát a ve druhém

dokonce třikrát. Dvě ze studentek vyslovovaly toto spojení opakovaně. Studentky dále třikrát celkově přečetly spojení *jsme se rozhodli se* zachovanou výslovností [j]. Jedna studentka tak opět učinila v obou svých čteních. Dvě studentky vyslovovaly [potkali jsme] a [jsme se vidali] v prvním nebo druhém čtení.

Nezdá se, že by požadavek na soustředění na artikulaci při druhém čtení měl na četnost tohoto jevu nějaký zásadní vliv, proto se domnívám, že se jedná o osobní zvyklosti studentek.

### **10.2.2 Ponechaná zdvojená výslovnost**

Zdvojená výslovnost (viz 4.3) není u vlastních jmen vyžadována a je povětšinou považována za hyperkorektní. Toto zdvojení ve slově *Annu* [ʔannu] se objevilo třikrát a v případě jedné studentky šlo o konzistentní vyslovování. Je možné, že se jedná o její osobní preferenci.

### **10.2.3 Přeřeknutí**

Při čtení textu došlo k několika přeřeknutím obzvláště u artikulačně náročnějších slov, ale studentky se samy někdy opravily. Jedna studentka zaměnila původní slova, aniž by se opravila. Jednalo se o tyto výrazy: (ženská<žena), (krátký<krátkej), (takže<protože). První dvě záměny vznikly při prvním čtení, poslední se objevila ve druhém. Avšak tyto změny nebyly pravděpodobně způsobeny neznalostí ortoepické výslovnosti. Tyto chyby přisuzuji nepozornosti čtenářky, avšak může se také jednat o nedagnostikovanou poruchu čtení, kdy si slovíčka dotyčná dosazuje podle podobnosti.

## **10.3 Počet odchylek**

Jedním z cílů mé práce bylo zjistit, zda jsou studentky schopné samy reflektovat a opravit odchylky od ortoepické normy, tedy zjistit rozdíly mezi prvním a druhým čtením. Jak již bylo zmíněno v kapitole 9, aby byly výsledky konzistentní, nezahrnula jsem odchylky, které studentky samy okamžitě opravily, protože významné pro mne bylo zachytit schopnost zlepšení a sebereflexe. V tabulce 3 je zaznamenán celkový počet odchylek u každé studentky v prvním a druhém čtení. Ve druhém čtení byl sice počet odchylek nižší než v prvním, ale rozdíl mezi oběma čteními není příliš vysoký. Studentky udělaly celkově pouze o šest chyb méně. Z porovnání středních hodnot odchylek při prvním a druhém čtení párovým t-testem

při oboustranné alternativě vyplývá, že rozdíl není signifikantní ( $p > 0,05$ ). Ze statistického hlediska je zlepšení studentek tedy neprůkazné.

Schopnost zlepšit se byla variabilní. Zlepšení je zřejmé u šesti studentek. Největší zlepšení a to o 50 % proběhlo u studentek V. a VIII., přičemž obě studentky patřily k těm s nejlepší výslovností. U jedné studentky se počet chyb nezměnil a ve třech případech studentky dokonce ve druhém čtení udělaly více nepřesností než v prvním. Nejméně odchylek v obou čteních vyslovila osoba V., a to dvě při prvním a jednu při druhém čtení. Naopak osoby I., II. a III. měly nejvíce odchylek v průběhu obou čtení, a to celkem jedenáct.

Tabulka 3 Počet odchylek

Osoba	Počet odchylek při 1. čtení	Počet odchylek při 2. čtení	Rozdíl	Součet
I.	5	6	-1	11
II.	6	5	1	11
III.	5	6	-1	11
IV.	5	4	1	9
V.	2	1	1	3
VI.	5	3	2	8
VII.	3	4	-1	7
VIII.	4	2	2	6
IX.	3	3	0	6
X.	5	3	2	8
Počet vyšetření	10	10		10
Součet	43	37		80
Průměr	4,3	3,7		8
Maximální hodnota	6	6		11
Minimální hodnota	2	1		3
Medián	5	3,5		8
Průměrná odchylka	1,04	1,30		2,00
Směrodatná odchylka	1,25	1,64		2,62
<b>p</b>	<b>0,168</b>			

## 10.4 Doba trvání čtení

Průměrná doba čtení textu trvala konkrétně 59,76 sekund při prvním a 60,36 sekund při druhém (viz tabulka 4). Navzdory mým předpokladům se při opětovném čtení rychlost čtení nijak zásadně neměnila. Studentky zachovaly své tempo řeči téměř identické se stejnou hlasitostí a pauzami. Výjimky byly způsobené přerážkami, kdy studentky vypadly z původního tempa, anebo si věty prodloužily o okamžité opravy slov. V případě osoby I. byla obě čtení dokonce téměř synchronní svou rychlostí a pauzami. Z výsledných hodnot lze vyčíst, že rozdíly v době trvání čtení jsou zanedbatelné a nejsou signifikantní dle párového t-testu při oboustranné alternativě ( $p > 0,05$ ). Nejrychleji celkově četla studentka III. a nejpomaleji studentka X. Rozdíl mezi nimi byl více než 18, resp. 12 sekund. Sedm studentek své druhé čtení oproti prvnímu zpomalilo. Nejvíce tak učinila studentka VI., která zpomalila zhruba o 5 sekund, nejméně pak studentka I., jenž byla zmíněna právě díky své synchronnosti. Naopak tři studentky svá druhá čtení zrychlily, přestože v prvním čtení patřily k těm nejpomalejším. Největší rozdíl nastal u studentky IX., která zrychlila až o 7 sekund.

Tabulka 4 Doba trvání čtení

Osoba	Doba trvání 1.čtení	Doba trvání 2. čtení	Rozdíl
I.	58,2	59,3	1,1
II.	59,0	56,2	-2,8
III.	53,3	56,5	3,2
IV.	53,9	56,3	2,4
V.	58,9	62,1	3,2
VI.	58,5	63,8	5,3
VII.	57,6	57,8	0,2
VIII.	58,1	61,2	3,1
IX.	68,3	60,9	-7,4
X.	71,9	69,3	-2,6
Počet vyšetření	10	10	
Součet	597,7	603,4	
Průměr	59,8	60,3	
Maximální hodnota	71,9	69,3	
Minimální hodnota	53,3	56,2	
Medián	58,4	60,1	
Průměrná odchylka	4,1	3,1	
Směrodatná odchylka	5,9	4,1	
<b>p</b>	<b>0,633</b>		



## 11 Diskuze

### 11.1 Literatura a srovnání s ní

Tématu ortoepické výslovnosti u čteného textu se v českém prostředí doposud věnovala malá pozornost. Není mi známa žádná práce na stejné téma, ale výslovnosti žáků 1. ročníku gymnázia se věnuje práce *Jak na zvukovou stránku ve výuce češtiny?*<sup>4</sup>. Celkově výzkumy z oblasti analyzování zvukové stránky řeči u dospělých v českém prostředí téměř chybí. Z dostupné literatury je zřejmé, že větší pozornost je věnována obecnému vývoji řeči u dětí a zkoumání výslovnosti u malých dětí, a to často v rámci komplexní problematiky speciální pedagogiky a logopedie.

Možnými důvody absence studií věnovaných primárně zvukové analýze řeči jsou například časová a pracovní náročnost těchto výzkumů a zároveň komplikovanější možnost přístupu ke zkoumaným subjektům. Zároveň oblast fonetiky není jako ostatní lingvistické disciplíny ve veřejném podvědomí natolik rozšířena. Příručky zaměřené na ortoepii nevychází ani zdaleka tak často jako ty zaměřené na grafickou stránku jazyka jako například pravidla českého pravopisu. Výuka ortoepie ve školách, jak již bylo zmíněno, se zdá nedostačující.

Správné tvorbě hlásek je věnována pozornost v medicínských oborech, například v neurologii, kde odhaluje dysartrii, ale i v neurovědách. Vznikají práce, kde se využívá takzvaná *clear speech* – zřetelná artikulace s různým cílem výzkumu. Testování schopností artikulace a její úroveň se používá například k odlišení Parkinsonovy nemoci od jiných parkinsonských syndromů (Škrabal, 2020). Dále podrobná analýza řeči je také využívána při detekování výskytu prvních symptomů Parkinsonovy choroby ještě před jejím vlastním propuknutím (Hlavnička, 2017).

### 11.2 Přednosti a limitace práce

Kritéria pro zařazení do výzkumu měla za cíl zobrazit co nepřesněji rodilé mluvčí češtiny studující v českém vzdělávacím systému. Přednosti tohoto výzkumu je zvláště homogenita vyšetřovaného vzorku osob. Účastnice výzkumu pochází z jedné třídy, a mají tedy identické vzdělání i předpokládané obdobné pásmo úrovně IQ. Jsou vystaveny totožným řečovým

---

<sup>4</sup> Vlčková-Mejvaldová, J. & Štěpáník, S., 2017

vzorům ve vzdělávání. Výhodou je, že studentky se účastnily scénického čtení v rámci výuky a dala se tedy u nich předpokládat lepší artikulační průprava. Zároveň jsou všechny jednotného pohlaví. Avšak připouštím, že literatura nepřináší dostatečné množství výzkumů srovnávajících rozdíly v množství výslovnostních odchylek mezi ženami a muži, a proto tato přednost nemusí být z celkového hlediska relevantní. Dále mají také shodný věk zaručující stejný stupeň vývoje výslovnosti. Vliv věku na artikulaci u dospělých je málo zkoumán. Výjimkou je například studie<sup>5</sup> zaměřená na vliv věku mluvčích na výšku hlasu a formantů při tvorbě českých samohlásek. Plnoletost studentek umožňovala podepsání informovaného souhlasu jimi samotnými (bez souhlasu zákonného zástupce).

Nezbytným vylučovacím kritériem s cílem dosažení validních výsledků bylo vyloučení osob s diagnostikovanou poruchou řeči nebo specifickou poruchou čtení, proto jsem jednu studentku s dyslexií vyřadila ze studie. Toto vylučovací kritérium ovšem nezaručilo, že byly zařazeny subjekty s nediodagnostikovanou poruchou.

Studie má několik limitací. Hlavní limitací výzkumu je relativně malý soubor vyšetřovaných osob, který se nakonec ustálil na deseti studentkách. Dalším omezením je chybějící kontrolní skupina, která by mohla potvrdit, zda pravidelná mluvní a čtená cvičení zásadněji zlepšila artikulační schopnosti studentek. Vhodné by bylo například porovnání se studenty jiného gymnázia, kde takovéto projekty neprobíhají. Porovnání s výsledky v literatuře je bohužel taktéž nedostačující, protože výzkumy podobné oblasti v českém prostředí chybí.

### 11.3 Volba párového testu

Pro statistické zpracování výsledků byl zvolen párový t-test při oboustranné alternativě. Párový t-test porovnává data, která tvoří „spárované variační řady“, tzn. že pocházejí ze subjektů, které byly podrobeny dvěma měřeními. První měření před aplikací pokusného zásahu a druhé po aplikaci pokusného zásahu. V případě mé studie daným zásahem bylo podání instrukcí vedoucích k zaměření se na artikulaci. Takto získané hodnoty tvoří páry a reprezentují při testování jak kontrolní, tak i pokusnou skupinu porovnávaných dat. V testu se vychází z rozdílů naměřených párových hodnot u srovnávaných variačních řad. Je testována hypotéza, že střední hodnota měření před prvním pokusem (v mém případě před

---

<sup>5</sup> Tykalová, T., et al., 2020, *Effect of Ageing on Acoustic Characteristics of Voice Pitch and Formants in Czech Vowels*. In: *Journal of Voice*.

prvním čtením) a po pokuse (po druhém čtení) se rovnají, neboli že rozdíl středních hodnot párových měření je nulový.

Postupuje se tak, že jsou nejprve vypočítány rozdíly párových hodnot u výběrového souboru (v našem případě 10 párů) a následně ze zjištěných rozdílů je vypočítán aritmetický průměr a směrodatná odchylka, která slouží k posouzení rozptylu hodnot v posuzovaném souboru. Nejmenší možná hladina významnosti ( $p$ ) k potvrzení hypotézy je 0,05, což jsem zvolila, jak je uvedeno v metodice. Přesnějších výsledků (statisticky vysoce významných) se dosahuje při hladině významnosti 0,01 či dokonce 0,001.

Je-li rozdíl statisticky nevýznamný, nezamítáme nulovou hypotézu, tzn. že střední hodnota měření před pokusem se neliší od střední hodnoty měření po pokusu a pokusný zásah byl neúčinný. Tento výsledek byl zjištěn v mé studii.

Cílem ovšem bylo prokázat zlepšení ve druhém čtení. To by se podařilo za situace, kdy by byl vypočítán statisticky významný rozdíl a nulová hypotéza by byla zamítnuta, tzn. střední hodnota měření před pokusem by se lišila od střední hodnoty měření po pokusu, resp. po druhém čtení. (<https://cit.vfu.cz/statpotr/POTR/Teorie/Predn3/ttest.htm>)

## **11.4 Odchylky a jejich dělení**

Zaměřila jsem se na typy ortoepických odchylek a jejich počty s cílem zjistit, v jakých oblastech studentky nejvíce chybují a v jakých mají největší tendence se zlepšit. Nejvíce odchylek se objevilo v oblastech zjednodušování souhláskové skupiny a v chybné asimilaci znělosti. V prvním případě šlo o dvacet pět chyb za všechna čtení, ve druhém o dvacet dva. Není překvapivé, že největší množství odchylek studentek spadá právě do těchto kategorií. Důvodem pro rozšíření zjednodušování souhláskových skupin je artikulační náročnost, která mluvčí navádí k vypouštění hlásek. Mluvidla při přesunu z jedné polohy do jiné občas vynechají souhlásku, jejíž tvoření by vyžadovalo příliš velkou námahu. Chybná asimilace znělosti se v češtině objevuje nejčastěji v porovnání s asimilacemi způsobu a místa. Což odpovídá mému nálezu, kdy se chybná asimilace způsobu objevila desetkrát a asimilace místa byla chybně vyslovena pouze jedenkrát.

Nejvíce chybně artikulovanými výrazy byly zjednodušená výslovnost souhláskové skupiny u slova [prázni], chybná asimilace znělosti [už velmi] a chybná asimilace způsobu

[žencká]. Je možné, že na zjednodušování slova *prázdniny* má vliv jeho častý výskyt v běžné řeči, obzvlášť mezi studenty a žáky, kteří si snadno přivyknou nespisovné artikulaci a dopouštějí se jí i v jiných situacích, kdy tato nespisovná výslovnost není vhodná. Chybná asimilace způsobu u v češtině velmi rozšířeného slova *ženská* dále naznačuje, že frekventovanost výrazů nemusí mít na ortoepii vždy pozitivní vliv. Lze očekávat, že neobvyklá slova nebo termíny nemusí být mluvčím dostatečně upevněná ve své ortoepicky správné výslovnosti a může tedy u nich častěji docházet k chybné výslovnosti. Četnost chyb u běžně se vyskytujících slov jako je *ženská* bylo pro mne překvapivé.

Mou pozornost dále zaujalo vyslovení slova *shledání* jako [zhledání]. Přestože z etymologického hlediska je slovo *shledání* od slovesa *shledati* (*hledáním shromáždit něco n. někoho*)<sup>6</sup>, v mé osobní zkušenosti jsem se s ním setkávala v běžné řeči poměrně často, kdy jej mohli mluvčí mylně spojovat se slovesem *zhlédnout*.

Další zajímavostí je, že jsem ve čteních nezaznamenala žádné odchylky v užívání rázu. Důvodem jejich absence může být fakt, že se ráz v češtině tvoří téměř automaticky a je závislý na tempu řeči. V rámci koncepce této studie nebyly studentky nijak pobízeny k rychlejšímu čtení, které by jej mohlo ovlivnit.

Studentky v patnácti případech vyslovovaly na hranici hyperkorektnosti s nápadným ponecháním fonému [j] u pomocného slovesa *být* a zdvojené výslovnosti ve vlastním jméně. Častěji docházelo k výslovnosti s [j] v případech, kdy mu předcházelo sloveso plnovýznamové než naopak. Některé studentky takto vyslovovaly opakovaně a stálo by za zvážení zkoumat, zda má na tuto artikulaci vliv čtení nebo takto vyslovují i ve své běžné řeči.

Studentky častěji chybovaly v souvislosti s tvořením souhlásek než samohlásek. Z celkového počtu osmdesáti odchylek bylo jen devět učiněno v samohláskách, a to nejčastěji v jejich kvantitě. Malá chybovost ve výslovnosti samohlásek by mohla mimo jiné vypovídat o tom, že studentky nemají zafixovanou nespisovnou nářeční výslovnost, ke které by při čtení mohly inklinovat. Zároveň větší počet chyb ve výslovnosti souhlásek odpovídá jejich artikulačně vyšší náročnosti než u samohlásek.

---

<sup>6</sup> *Slovník spisovného jazyka českého* (2024)

V nemálo případech se studentky dopouštěly stejných odchylek opakovaně, je tedy možné, že bez poučení nejsou schopné tyto chyby reflektovat. Tato úvaha podporuje mé přesvědčení, že k podněcování ke spisovné výslovnosti u studentů je nutné, aby vyučující dostatečně vysvětloval ortoepické normy i teoreticky. Zastávám názor, že správný řečový vzor v podobě učitele má pouze omezený vliv a ke kultivování české výslovnosti je potřeba aktivní přístup podobně jako při výuce spisovnosti po stránce lexikální a morfologické.

### **11.5 Očekávané zlepšení artikulace při druhém čtení**

Má první hypotéza se zaměřovala na to, že se studentky ve své artikulaci ve druhém čtení zlepší poté co budou vyzvány, aby se na artikulaci více soustředily a vyvarovaly se nespisovné výslovnosti. Předpokládala jsem, že alespoň podvědomě budou jistá ortoepická pravidla vnímat a budou schopné je reflektovat.

Ovšem připouštěla jsem, že se u některých jednotlivců může projevit nervozita a jejich druhé čtení bude paradoxně obsahovat více odchylek a přechytlivostí. Připouštěla jsem také možnost, že studentky začnou text více rozdělovat na menší celky a přecházet k hyperkorektnosti.

Z výsledků v tabulce 3 je patrné, že studentky se zlepšily v množství odchylek, ovšem toto zlepšení nebylo nijak zásadní (43 vs 37 chyb) a neprokázala se jejich statistická významnost. Je pravděpodobné, že kdyby soubor zkoumaných osob byl významně větší, zlepšení při druhém čtení by bylo statisticky průkazné. Přestože se studentky v několika jevech opravily, v některých jiných výrazech naopak chyby přibýly. Většinou se studentky zlepšovaly, ke zhoršení došlo jen u tří z nich.

Prvním z možných vysvětlení nevýznamného zlepšení je neinformovanost a neznalost ortoepické normy, která je bohužel v české populaci hojně rozšířena. Znalost ortoepie se objevuje spíše jen v podvědomí lingvisticky zaměřených akademiků. Ačkoliv její výuka probíhá v rámci fonetiky na oborech pedagogických fakult, samotní absolventi v roli učitelů českého jazyka se jí v praxi příliš nevěnují. Tyto závěry dokládá studie *Percepce*

*výslovnostních chyb učitelů českého jazyka*<sup>7</sup>, podle které je znalost ortoepické normy a schopnost detekce odchylek u učitelů poměrně nízká.

Při pozorném studování transkripce čteného textu je možné si povšimnout, že sebereflexe byla patrnější při čteních jako takových, kdy se studentky v průběhu svých promluv ihned opravovaly než při srovnání mezi oběma čteními. Většinou se jednalo o přerěknutí, přehození slov nebo chybné koncovky. Je možné, že studentky lépe vnímají a reagují na své chyby bezprostředně než s odstupem. Jejich výsledky by nejspíše ovlivnilo, kdyby své první čtení slyšely před dalším nahráváním. Mohly by si povšimnout výraznějších jevů, které by byly i bez znalosti ortoepie schopné identifikovat a napravit. Podmínkou jejich zlepšení by bylo, že si jsou nedostatků své artikulace vědomy. Podle mého názoru by k zásadnímu zlepšení mohlo vést okomentování jejich výslovnosti při prvním čtení a upozornění na chybnou artikulaci. Předpokládám také, že by výsledky mé studie mohly být zcela odlišné, pokud by mezi prvním a druhým čtením proběhl větší časový úsek, ve kterém by byly studentky poučeny o ortoepické normě jako takové. Avšak realizování tohoto návrhu by požadovalo větší časové možnosti vyšetřovaných subjektů.

Po ukončení experimentu jsem volně diskutovala se studentkami o fonetice a ortoepii. Zaznamenala jsem u několika případů, že pro ně bylo překvapení, že existuje takzvaná ortoepická norma, nad kterou se doposud nikdy nezamýšlely. Toto zjištění podporuje mé přesvědčení, že se ve školách vyučující mluveným a čteným projevům důkladněji nevěnují, přestože je na studenty v průběhu studia naléháno, aby mluvili spisovně, protože to bude důležité mimo jiné u jejich maturitních zkoušek. Avšak bez toho, aniž by byli studenti plně poučeni o ortoepických normách, může docházet ke kritice, která je nikam neposune. Studentky se jednohlasně shodly na tom, že si nejsou vědomy, že by se o ortoepii učily ani si nepamatovaly žádné základní informace o zvukové stránce jazyka. Po skončení experimentu jsem slečnám ukázala pár stránek z odborné literatury popisujících místa tvoření konsonantů a vokální trojúhelník, protože projevíly zájem o rozšíření vlastních znalostí. Všechny mi tvrdily, že o místech tvoření souhlásek nikdy neslyšely, ale několik z nich si matně vzpomínalo, že výše zmíněný vokální trojúhelník již někdy na hodinách

---

<sup>7</sup> Z výsledků této studie vyplývá, že schopnost detekce výslovnostních chyb v mluvených projevech je výrazně nižší u učitelů prvního stupně, přestože právě oni hrají klíčovou roli při kultivování výslovnosti svých žáků. Tato zjištění shledávají autoři jako závažná (Vlčková-Mejvaldová & Štěpáník, 2019, s. 257).

českého jazyka viděly, ovšem bez bližšího vysvětlení. Netušily, že znázorňuje pohyb jazyka při tvorbě samohlásek. Část studentek projevila zájem o zaslání jejich osobních výsledků, což dle mého názoru svědčí o snaze poznat svou výslovnost a o zájmu o zlepšení své artikulace. Jinými slovy předpokládám, že v případě zařazení této problematiky do výuky by to někteří studenti ocenili.

Vysvětlením zhoršení výsledků při druhém čtení může být vliv nervozity, kdy studentky zvyklé na neustálé hodnocení veškerých jejich výkonů znejistěly ve svých znalostech. Před prvním čtením byly informovány, že pouze na procvičení mluvidel nahlas přečtou vybranou pasáž a nepřikládaly jí tudíž velkou důležitost. Jedna ze studentek se mi svěřila, že nerada čte nahlas, kvůli nepříjemným zkušenostem s reakcemi spolužáků při čtení probíhajících ve škole. Psychologický vliv je také nezanedbatelným faktorem v souvislosti s výslovností. Otázkou je nakolik mají poté vyučující své žáky a studenty upozorňovat na chyby, protože negativní kritika může mít neblahý vliv jak na jejich sebevědomí, tak na kvalitu jejich projevů.

## **11.6 Delší doba trvání druhého čtení**

Má druhá hypotéza předpokládala, že se studentky obecně ve svém druhém čtení zpomalí s cílem lépe artikulovat. Tato domněnka se podle párového t-testu nenaplnila, protože ani u ní výsledná hodnota  $p$  nesplňovala hladinu pro statistickou významnost. Průměrné trvání obou čtení se nelišilo, respektive lišilo se jen o zanedbatelných pět desetín sekundy. Jedním z možných důvodů je celkově malý výskyt přerázení, kdy slova vyslovená navíc by prodloužila čas jejich čtení. Dále také lepší znalost textu při druhém čtení mohla způsobit, že nemusely tolik pozornosti věnovat čtení a soustředit se více na artikulaci. Je možné, že pokud by byly o lepší artikulaci požádány před čtením neznámého textu, zpomalily by výrazněji. Přestože průměrné hodnoty v době trvání čtení se v obou testech prakticky nelišily, byly pozorovány výrazné individuální rozdíly mezi studentkami v rychlosti prvního a druhého čtení. U jednotlivkyň docházelo k výraznému zrychlení až o více než sedm sekund nebo naopak u některých osob ke zpomalení o více než pět sekund. Za zajímavé zjištění považuji překvapivě velký rozptyl v rychlosti čtení ve zkoumané skupině. Nejkratší čtení trvalo 53,3 sekund a nejdelší 71,9 sekund.

## 12 Závěr

Práce odhalila, že se u studentek vyskytovaly četné odchylky od ortoepické normy, které zahrnovaly nejčastěji zjednodušování souhláskových skupin a chybnou asimilaci znělosti, dále se vyskytovala relativně často chybná asimilace způsobu, dále také ke zkracování a prodlužování samohlásek. Ojedinele došlo k odchylkám způsobeným metatezí, redukcí samohlásky, otevřenosti samohlásky, zjednodušení výslovnosti dvou stejných hlásek, chybné asimilaci místa apod. Souhlásky podléhaly nesprávné artikulaci častěji než samohlásky. Dále byla zaznamenána tendence k hyperkorektnosti projevující se zejména na výslovnost [j] v pomocném slovesu *být*.

Studentky se při druhém čtení, před kterým byly požádány, aby se soustředily na svou artikulaci a správnou spisovnou výslovnost, zlepšily. Ovšem nikoli statisticky významně podle výpočtu za použití párového t-testu. Hlavním důvodem nedostatečného zlepšení je pravděpodobně neznalost ortoepických pravidel, a tedy neschopnost sebereflexe.

V rychlosti čtení i ve změně trvání čtení při prvním a druhém testu byly velké individuální rozdíly. Při druhém čtení u některých studentek došlo k významnému zrychlení, u jiných naopak ke zpomalení. Průměrná doba trvání čtení textu se ovšem nelišila.

Ani jednu ze dvou mnou stanovených hypotéz jsem nepotvrdila. Ve statistické neprůkaznosti zlepšení studentek při druhém čtení mohla sehrát roli limitace této práce, a sice malá velikost vyšetřovaného souboru. Domnívám se, že tato hypotéza je hodna dalšího ověření.



### 13 Seznam použitých informačních zdrojů

Čechová, M., Krčmová, M. & Minářová, E., 2008. *Současná stylistika*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny.

Hála, B., 1955. *Výslovnost spisovné češtiny, její zásady a pravidla, Díl 1: Výslovnost slov českých*. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd.

Hála, B., 1967. *Výslovnost spisovné češtiny. 1, Zásady a pravidla: výslovnost slov českých 2. vyd.*, Praha: Academia.

Hladká, Z., (2017): OPOZITNOST. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny. URL: <https://www.czechency.org/slovník/OPOZITNOST> (poslední přístup: 3. 3. 2024)

Hlavnička J., et al., 2017. *Automated analysis of connected speech reveals early biomarkers of Parkinson's disease in patients with rapid eye movement sleep behaviour disorder*. In: Scientific Reports.

Hubáček, J., 1983. *Jak mluvit a přednášet*, Ostrava: Profil.

Hůrková-Novotná, J., 1995. *Česká výslovnostní norma*, Praha: Scientia.

Kosek, P., 2014. *Historická mluvnice češtiny – překlenovací seminář*, Brno: Masarykova univerzita.

Krčmová, M., 1996. *Fonetika a fonologie: zvuková stavba současné češtiny* Brno: Masarykova univerzita.

Lamprecht, A., Šlosar, D. & Bauer, J., 1986. *Historická mluvnice češtiny*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Marie Krčmová (2017): TRANSKRIPCE. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny. URL: <https://www.czechency.org/slovník/TRANSKRIPCE> (poslední přístup: 13. 2. 2024)

Matějček, Z. et al., 2006. *Sociální aspekty dyslexie*, Praha: Karolinum.

Palková, Z., 1994. *Fonetika a fonologie češtiny: s obecným úvodem do problematiky oboru*, Praha: Karolinum.

Parametrické testy – Studentův t-test. In: Biostatistika. URL: <https://cit.vfu.cz/statpotr/POTR/Teorie/Predn3/ttest.htm> (poslední přístup: 5. 4. 2024)

Romportl, M., 1989. *Základy fonetiky 2. vyd., 2/1.*, Praha: Stát. pedagog. nakl.

Shaywitz, S. et al., 2021. *Dyslexia in the 21st century*. In: *Current Opinion in Psychiatry*.

Skarnitzl, R., Šturm, P. & Volín, J., 2016. *Zvuková báze řečové komunikace: fonetický a fonologický popis řeči*, Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum.

Slowík, J., 2016. *Speciální pedagogika 2., aktualizované a doplněné vydání (dotisk 5., v r. 2022).*, Praha: Grada.

Sunil A., et al., 2023. *Dyslexia: An invisible disability or different ability*. In: *Ind Psychiatry Journal*.

Škrabal D, et al., 2020. *Dysarthria enhancement mechanism under external clear speech instruction in Parkinson's disease, progressive supranuclear palsy and multiple system atrophy*. In: *Journal of Neural Transmission*.

Štěpáník, S. & Vlčková-Mejvaldová, J., 2018. *Cvičebnice výslovnosti češtiny nejen pro školní výuku*, Plzeň: Fraus.

Tykalová, et al., 2020. *Effect of Ageing on Acoustic Characteristics of Voice Pitch and Formants in Czech Vowels*. *Journal of Voice*.

Ujc.cas.cz. (2024): SHLEDATI. In: *Slovník spisovného jazyka českého*. URL: <https://ssjc.ujc.cas.cz/search.php?db=ssjc> (poslední přístup 7. 4. 2024).

Vlčková-Mejvaldová, J. & Štěpáník, S., 2017-18. *Jak na zvukovou stránku ve výuce češtiny?* In: *Český jazyk a literatura*. Plzeň, Fraus.

Vlčková-Mejvaldová, J. & Štěpáník, S., 2019. *Percepce výslovnostních chyb učitelů českého jazyka*. *Bohemistika*, XIX.

Voráč, J., 1976. *Česká nářečí jihozápadní: studie jazykově zeměpisná. Část 2*, Praha: Academia.

Zelinková, O., 2003. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností 10.*, zcela přeprac. a rozš. vyd., Praha: Portál.







Text	Během procházky po Karlově mostě jsme viděli i krátké představení loutkového divadla, kde se hodně spívalo, což jen místy rušily městské zvuky.
Přepis	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké předztaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
I. 01	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké přectaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňeské zvuki   ]
I. 02	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké předztaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňešské zvuki   ]
II. 01	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké předztaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
II. 02	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké přectaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
III. 01	[ bjehem proxáski pokarlovje mosce mostě sme viděli ?i krátké přestaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňeské zvuki   ]
III. 02	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké předztaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňeské zvuki   ]
IV. 01	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké předztaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
IV. 02	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké předztaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
V. 01	[ bjehem proxáski pokarlovje mo mostě sme viděli ?i krátké předztaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
V. 02	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké předztaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
VI. 01	[ bjehem proxáski pokral pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké přectaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňeské zvuki   ]
VI. 01	[ bjehem poch áá bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké přestaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
VII. 01	[ bjehem proxáski karlovje mostě sme viděli ?i krátké přestaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se   hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
VII. 02	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké přestaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
VIII. 01	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké představeňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což sem míst co jen místi rušili mňestské zvuki   ]
VIII. 02	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké představeňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]
IX. 01	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě sme viděli ?i krátké přectaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňeské zvuki   ]
IX. 02	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě jsme viděli ?i krátké předztaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen míst'í místi rušili mňestské zvuki   ]
X. 01	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě jsme viděli ?i krátké předztaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňeské zvuki   ]
X. 02	[ bjehem proxáski pokarlovje mostě jsme viděli ?i krác krátké přectaveňi loŭtkového d'ivadla   gde se hodně spívalo   což jen místi rušili mňestské zvuki   ]