

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

Teze k disertační práci

**Morfologická variantnost v mluvených a psaných komunikátech
žáků II. stupně základních škol ve středočeské nářeční oblasti**

Morphological Variation in Spoken and Written Communication of Pupils from the
Sixth to the Ninth Grade in the Central Bohemian Dialect Region

Pavel Sojka

Katedra českého jazyka
Školitel: PhDr. Ladislav Janovec, Ph.D.
Studijní program: Pedagogika
Studijní obor: Pedagogika

2013

ÚVOD

Pojem spisovnost je se školou dlouhodobě a neodmyslitelně spjat.¹ Lze proto považovat za paradoxní, že přesnější a podrobnější představu o spisovnosti ve školní komunikaci zatím nemáme, alespoň ne v podobě ucelené, syntetické práce.² Z tohoto faktu vyvozujeme, že školní jazykový výzkum je perspektivně žádoucí, a to jak z hlediska pedagogického, tak i lingvistického: z hlediska lingvistického by měl ověřit, do jaké míry se v mluvě dětí a mládeže projevují typické tvaroslovné tendence současného českého jazyka, z hlediska pedagogického by měl ověřit, do jaké míry se ve škole daří naplňovat jeden z důležitých cílů jazykové výchovy, tedy osvojení spisovné podoby národního jazyka.

Náš dílčí výzkum se ovšem odehrává v situaci, kdy uvnitř lingvistické teorie vládne napětí mezi podporovateli dosavadní dichotomie spisovnost – nespisovnost a zastánci standardní češtiny³ a zároveň existuje napětí mezi lingvistickou teorií a výukovou praxí. Závazný kurikulární dokument, tedy Rámcový vzdělávací program, sice stále označuje osvojení spisovné podoby národního jazyka za jeden z podstatných cílů⁴, o skutečné roli spisovnosti ve školské komunikaci však někteří jazykovědci pochybují.⁵ Řešení této situace závisí podle našeho názoru do značné míry na tom, zda se v dohledné době podaří uspokojivě popsat řečové chování dětí a mládeže v různých komunikačních situacích. Tímto výzkumem bychom k tomu chtěli alespoň částečně přispět.

1 Lingvisticko-pedagogický kontext výzkumu

Zkoumání spisovnosti ve školním kontextu má podle našeho názoru nejméně trojí opodstatnění: 1. škola je pravděpodobně jediná instituce, která může dlouhodobě a systematicky usměrňovat řečové chování člověka, a tím přímo ovlivňovat vztah veřejnosti k jazyku; 2. vztah školy a spisovnosti je jedním z klíčových problémů didaktiky mateřského

¹ Viz např. Chlup – Kubálek – Uher, 1938, s. 556n.; ; Daneš, 1997, s. 16; Čechová et al., 2003, s. 46.; Hauser, 2004, s. 46; Šedřová et al., 2012, s. 41. Důraz na osvojení spisovného jazyka zaznívá samozřejmě i ve všech poválečných didaktikách. Předěl zde tvoří didaktika Šebestova (Šebesta, 1999).

² Na nutnost systematického výzkumu opakovaně upozorňuje Svobodová (např. Svobodová, 2006), ale také Hájková (2008, 2012).

³ Projevem tohoto názorového nesouladu byl článek tří autorů uveřejněný v roce 2005 (Čermák – Sgall – Vybíral, 2005) a odmítavé reakce na něj, zejména Oliva (2005) či Kořenský (2005).

⁴ *RVP pro základní vzdělávání*, 2005, s. 20.

⁵ Explicitně např. Ondrášková, 2004, 2009.

jazyka, neboť spisovný jazyk hraje ve vyučování nejen roli komunikačního prostředku, ale přímo učebního obsahu, a tedy i cíle; 3. v průběhu času se tento vztah proměňoval a dosud proměňuje.

Z historického hlediska můžeme vývoj vztahu mezi školou a spisovností orientačně rozdělit do čtyř fází⁶ (za počáteční bod volíme vystoupení PLK): 1. období funkční spisovnosti (od vystoupení PLK zhruba do roku 1945), 2. období čisté spisovnosti (od roku 1948 zhruba do konce 60. let), 3. období diferencované spisovnosti (od konce 60. let zhruba do roku 1989), 4. období komunikační (podmíněné) spisovnosti (od roku 1989 do současnosti). Jednotlivé fáze lze ve zkratce popsat následovně:

Ad 1) PLK zdůrazňoval především nutnost praktického ovládnutí jazyka a funkčnost řečových projevů. Za ohnisko jazykové kultury považoval střední školy, především pak osmiletá gymnázia – netvrdil tedy, že si spisovný jazyk musejí osvojit všichni. Ačkoli se funkční kritérium stalo později předmětem oprávněné kritiky, nebylo dosud nahrazeno kritériem lepším.

Ad 2) Po roce 1945 se ve vyučování mateřskému jazyku znovu prosadila gramatická metoda a také požadavek všelidové spisovnosti, tedy myšlenky mířící proti pojetí PLK. Postupně také došlo k destrukci prvorepublikového školského systému. Ve vyučování se navíc začala uplatňovat Trávníčkova teze o neutrálním spisovném jazyce.

Ad 3) Od konce 60. let se začíná situace měnit, a to díky výzkumu mluvené češtiny a komunikačně-pragmatickému obratu. Vzniká koncept diferencované spisovnosti založený na víře v existenci hovorové vrstvy spisovného jazyka, díky níž lze školní mluvené komunikáty realizovat spisovně, zároveň však živě a „mluvně“. Od poloviny 80. let se ovšem už hlásí o slovo komunikační pojetí výuky.

Ad 4) Po roce 1989 může poprvé zaznít názor, že škola klade na spisovnost přehnaný důraz, respektive že z ní učinila nejvyšší cíl. V nové, komunikační koncepci není spisovnost cílem, nýbrž prostředkem k dosažení komunikačního úspěchu, ovšem pouze v určitých komunikačních situacích (v jiných lze s úspěchem použít útvar nespisovný). Tato myšlenka znamená důsledné uplatnění funkčního kritéria na celý národní jazyk, nikoli jen na jazyk spisovný, jak bylo doposud zvykem.

⁶ Za počáteční bod volíme vystoupení PLK, jednak proto, že PLK důsledně prosazoval principy synchronní lingvistiky, jednak proto, že jeho pojetí jazykové kultury ovlivňovalo výuku českého jazyka po mnoho desetiletí a v jistém smyslu ji ovlivňuje dodnes.

Výuka spisovného jazyka ovšem dlouhodobě naráží na nemalé potíže. S maximální stručností je lze specifikovat následovně:

1. **pojem spisovnost** – základní spor se dnes vede o to, kde hledat zdroje spisovné normy a jaká kodifikační kritéria zvolit;

2. **česká jazyková situace** – z historických příčin je spisovná kodifikace značně archaická; periodicky se proto opakují výzvy ke kodifikačním úpravám, někteří jazykovědci dnes dokonce navrhují přechod ke standardní češtině;

3. **komunikační situace a kód** – v češtině tu neexistuje jasný vztah: v mnoha situacích se spisovný a nespisovný kód mohou prolínat, aniž to ohrozí komunikační úspěch (čistě „spisovných“ situací není mnoho);

4. **normy chování** – tendence ke spontánnosti (a tedy k nespisovnosti) je v dnešní společnosti pravděpodobně silnější než tendence ke kultivovanosti a sebeovládání;

5. **psaná čeština** – moderní komunikační technologie proměňují normy psanosti, vnášejí do nich prvky mluvenosti (a tedy nespisovnosti);

6. **učitelé českého jazyka a ostatních předmětů** – nelze předpokládat, že se učitelé všech předmětů vyjadřují spisovně (zejména to platí o učitelích-nečeštinářích);

7. **starší školní věk** – právě v tomto období se spisovnost stává pro mnoho žáků ztělesním nepřírozenosti a formalismu (k osvojení spisovného jazyka by proto mělo dojít už na prvním stupni základní školy, je však otázka, zda se to v praxi skutečně děje).

2 Cíle, koncepce, metodologie výzkumu

V disertační práci představujeme výsledky dílčího výzkumu morfologické variantnosti v mluvených i psaných projevech žáků 2. stupně základních škol ve středočeské nářeční oblasti. Zjišťujeme tedy, do jaké míry si v žakovských projevech konkurují prvky spisovného a obecněčeského tvarosloví.

Za tímto účelem jsme vytvořili tři dílčí korpusy – vzorky A, B, C. **Vzorek A** obsahuje přepisy 40 vyučovacích hodin (24 hodin českého jazyka, 16 hodin společenskovedních

předmětů)⁷, **vzorek B** obsahuje přepisy 40 vysílání rozhlasového pořadu *Děti vám to řeknou* a **vzorek C** zahrnuje 150 internetových inzerátů mladých adeptek modelingu. Celkový počet osob zahrnutý do našeho výzkumu se pohyboval kolem tří set. Náš výzkum má povahu kvantitativní, empirickou, neexperimentální a relační (snaží se nalézt vztah mezi třemi komunikačními situacemi).

Ještě před vlastní formulací výzkumného problému a jeho následného převedení vo výzkumných hypotéz jsme stanovili čtyři základní předpoklady výzkumu (tyto předpoklady vycházejí jednak ze studia odborné literatury, jednak z dosavadních empirických výzkumů v oblasti mluvené a psané češtiny):

1. v hodinách českého jazyka lze minimálně v jistých fázích očekávat výrazně spisovné vyjadřování žáků, a to pravděpodobně ještě častěji než v hodinách dějepisu, zeměpisu a základů společenských věd;

2. v rozhlasových pořadech založených na nezávazné konverzaci mezi moderátorem a hostem/hosty lze očekávat vysokou míru obecné češtiny;

3. v písemných textech sebeprezentačního charakteru lze očekávat příklon ke spisovnosti;

4. z hlediska spisovnosti lze za relevantní sociolingvistický faktor považovat faktor pohlaví.

Na základě těchto předpokladů jsme stanovili výzkumný problém následujícího znění:
Ovlivňuje typ komunikační situace tvaroslovnou stránku mluvených a psaných projevů žáků základní školy?

V souladu s teoretickými východisky jsme pak tento výzkumný problém převedli do tří výzkumných hypotéz:

Hypotéza 1: ***Ve výukové komunikaci zaměřené na učební látku se v hodinách českého jazyka, dějepisu, zeměpisu a základů společenských věd uplatňují spisovné prvky vyšší měrou než v rozhlasovém pořadu konverzačního charakteru (týká se vzorků A a B)***⁸

⁷ Texty jsme získali z veřejně přístupného korpusu SCHOLA2010.

⁸ Očekáváme, že ani jeden ze sledovaných obecněčeských jevů nepřekročí ve vzorku A hranici 50 %.

Hypotéza 2: *V internetových sebeprezentačních textech bude spisovnost ještě častějším jevem než ve výukové komunikaci zaměřené na učební látku (týká se vzorků A a C)*

Hypotéza 3: *V projevech dívek nalezneme vyšší míru spisovného tvarosloví než v projevech chlapců (týká se vzorku B)*

V další fázi jsme ve shodě s dřívějšími výzkumy tvaroslovné variantnosti stanovili přesný výčet obecněčeských jevů, jejichž výskyt hodláme v získaném materiálu zkoumat (výjimku tvoří hláskoslovný jev protetické *v-*, jde však o natolik typický rys obecné češtiny, že jsme se je do analýzy rozhodli rovněž zahrnout). Přehled jevů uvádíme v Tabulce 1:

Tabulka 1: Přehled sledovaných obecněčeských jevů

Číslo jevu	Popis jevu
1	SČ <i>okno</i> x OČ <i>vokno</i>
2a	SČ <i>dobry člověk</i> x OČ <i>dobrej člověk</i>
2b	SČ <i>dobrého člověka</i> x OČ <i>dobryho člověka</i>
3a	SČ <i>hodné dítě</i> x OČ <i>hodný dítě</i>
3b	SČ <i>hodného dítěte</i> x OČ <i>hodnyho dítěte</i>
4	SČ <i>s těmi dobrými lidmi</i> x OČ <i>s těma dobrejma lidma</i>
5a	SČ <i>ta velká města</i> x OČ <i>ty velký/velké města</i>
5b	SČ <i>ti hodní pánové</i> x OČ <i>ty hodný pánové</i>
6	SČ <i>oni dělají</i> x OČ <i>oni dělaj</i>
7a	SČ <i>oni prosí/trpí</i> x OČ <i>(v)oni prosej/trpěj</i>
7b	SČ <i>oni sázejí/sází</i> x OČ <i>(v)oni sázej</i>
8a	SČ <i>my bychom</i> x OČ <i>my bysme</i>
8b	SČ <i>já bych</i> x OČ <i>já bysem</i>

Kromě konkurence mezi spisovnými a obecněčeskými variantami jsme se rozhodli sledovat také tři opozice mezi spisovnými variantami s odlišnou stylovou platností:

- A) stylově vyšší *já kryji/kupuji* x stylově neutrální *já kryju/kupuju*;
- B) stylově vyšší *oni kryjí/kupují* x stylově neutrální *oni kryjou/kupujou*;
- C) neutrální *my bereme* x hovorové *my berem*.

Následně jsme analyzovali výskyt sledovaných jevů v každém vzorku zvlášť. V případě, že se v daném vzorku vyskytovaly jak spisovné, tak obecněčeské varianty, obohatili jsme statistické zpracování dat ještě o medián, modus, písmové rozložení jevů a směrodatnou odchylku (viz dále). Díky těmto technikám jsme mohli stanovit, které obecněčeské jevy jsou v daném vzorku nejstabilnější a které naopak kolísají či zda je jejich výskyt polarizován. Sledovali jsme ale i to, v jakém kontextu se daná obecněčeská varianta

vyskytuje, zda v kontextu nespisovném, spisovném či smíšeném. Zejména pozorně sledujeme, zda se v jednotlivých vzorcích vyskytují v jedné výpovědi spisovné i obecněčeské varianty daného jevu – takový společný výskyt totiž může znamenat, že mluvčí považuje obě varianty za stylově rovnocenné, nevnímá tedy protiklad spisovnosti a nespisovnosti. Zjištěné údaje jsme však neporovnávali pouze mezi jednotlivými vzorky, ale použili jsme také srovnávací zdroje v podobě již existujících výzkumů⁹ či korpusových zdrojů.¹⁰ Využili jsme rovněž výsledky rozsáhlého sociolingvistického šetření z roku 2010¹¹, a to především část věnovanou přijatelnosti obecněčeských jevů ve spisovné mluvené komunikaci.

V závěrečné fázi jsme pak zjišťovali, zda se podařilo ověřit stanovené výzkumné hypotézy, tedy ověřit, zda lze v našem výzkumu konstatovat korelaci mezi komunikační situací a tvaroslovnou stránkou projevu. Nakonec jsme zformulovali všeobecné závěry, k nimž jsme analýzou jazykového materiálu dospěli.

3 Zjištěné výsledky

3.1 Vzorek A

S výjimkou jevů *1*, *2a*, *2b* se vzorek A přikláněl výrazně k nespisovnému pólu, byť u jednotlivých jevů ne stejnou měrou. Spisovné varianty se ve vzorku A objevovaly nejčastěji v bezprostřední žákovské reakci na učitelovu otázku, a to především tam, kde šlo o reprodukci odborného termínu či ustáleného spojení. V delších žákovských projevech, pokud se ve vzorku A vyskytly, jsme ovšem zřetelnou snahu o spisovné vyjadřování nezaznamenali, projev byl většinou nespisovný, případně smíšený. Spisovné vyjadřování se dokonce neobjevilo ani v připravených projevech před tabulí (šlo zejména o představení přečtených literárních děl). Stejně tak jsme nezaznamenali systematické korekce ze strany učitelů, a to ani učitelů-češtinářů.¹² Explicitní výzva ke spisovnosti zazněla ve vzorku A pouze dvakrát, ani v jednom případě však nepřinesla žádoucí výsledek. Učitelé dějepisu, zeměpisu a základů společenských věd navíc sami spisovný kód důsledně nepoužívali, v některých případech v jejich projevu převažovala obecná čeština. Uvážíme-li, že jsme ve vzorku A sledovali

⁹ Např. Maglione, 2003; Hedin, 2005; Štícha – Chalupová, 2005; Jandová et al., 2006; Prouzová, 2010; Rybolová, 2011/2012; Sojka 2012

¹⁰ Využili jsme zejména mluvené korpusy PMK a ORAL2006/2008 a také korpus psaných textů SYN2000.

¹¹ Svobodová et al., 2011.

¹² Pouze v textu N006 (český jazyk, 8. třída) jsme zaznamenali následující dialog: Žák: „... je to ze světový války, takže to není moc hezký...“ → Učitel: *hezké* → Žák: *hezké, ale mně se líbí*

výukovou komunikaci zaměřenou na učební látku, domníváme se, že **mezi typem komunikační situace a jazykovým kódem nepanuje ve vzorku A soulad.**

3.2 Vzorek B

Na ose spisovnost-nespisovnost se vzorek B přiklání výrazně k nespisovnému pólu, byť u jednotlivých jevů ne stejnou měrou. Přesto lze všechny sledované obecněčeské jevy s výjimkou protetického *v-* a tvaru *bysem* označit za zcela stabilní součást vzorku B. Spisovnost v něm byla jevem občasným, spisovné a obecněčeské prvky se navíc v takových situacích velmi často mísily. U žádného mluvčího nemůžeme navíc spisovné vyjadřování označit za trvalou vlastnost – na spisovné bázi nikdy nesetřval dlouho, buď přepnul do kódu nespisovného nebo smíšeného. Vzhledem k dané komunikační situaci však příklon k nespisovnosti nepovažujeme za nepatřičný: mají-li se děti spontánně vyjádřit k danému tématu, nelze spisovnost očekávat. Domníváme se tedy, že **mezi typem komunikační situace a jazykovým kódem panuje ve vzorku B soulad.**

3.3 Vzorek C

Nespisovnost byla ve vzorku C zcela okrajovým jevem, obecněčeské jevy se v nich navíc objevovaly izolovaně, tj. byly obklopeny spisovným kontextem. Za podstatný považujeme fakt, že na rozdíl od vzorku B dominovala ve vzorku C stylově vyšší koncovka *-i* v 1. os. sg. ind. prez. sloves III. přítomné třídy, a to celkem v 85,42 % případů. Potvrdil se tak náš dřívější závěr, že v singuláru se tato stylově vyšší koncovka objevuje v textech jednoznačně tíhnoucích ke spisovnosti. Celkově tedy můžeme konstatovat, že z hlediska tvarosloví zhodnotily pisatelky inzerátů komunikační situaci (přesněji řečeno žánr textu) velmi přesně a zvolily odpovídající jazykový kód.¹³ Nezaznamenali jsme ani rozdíly vyplývající z regionálního původu pisatelek (texty pisatelek z Moravy se tvaroslovně nijak nelišily od textů pisatelek z Čech). **Mezi typem komunikační situace a jazykovým kódem panuje tedy ve vzorku C soulad.**

¹³ Po stránce grafické to ovšem tvrdit nelze: v inzerátech jsme zaznamenali mnoho překlepů a mnoho pravopisných chyb (zejména interpunkčních). Poměrně vysoký byl i podíl emotikonů – vyskytly se přibližně ve třetině textů. Také stylizační úroveň inzerátů kolísala.

3.4 Celkové výsledky

Analýza vzorků A, B, C ukázala, že výskyt obecněčeských jevů ve vzorcích A a B je výrazný, ve vzorku C naopak zcela zanedbatelný (viz Tabulka 2).

Tabulka 2: Aritmetický průměr výskytu sledovaných obecněčeských jevů ve vzorcích A, B, C

Vzorek	1	2a*	2b	3a	3b	4	5a	5b	6	7a	7b	8a	8b
A	35,38	53,25	47,06	75,61	70,21	80,00	85,19	76,32	75,71	71,43	75,00	100	-**
B	39,33	80,89	71,43	86,26	86,23	89,02	94,44	85,51	84,09	61,15	69,57	96,00	11,04
C	0	3,13	0	3,75	0	7,14	-	-	0	-	-	-	3,26

* Zvláště řadíme tvar *bejt* (A: 75,86 %; B: 56,41 %; C: 0 %)

** Vzhledem k nízkému počtu výskytů jsme tvar *bysen* ve vzorku A nehodnotili

Z tabulky vyplývá, že zatímco vzorek C se od zbylých dvou vzorků zásadně liší svým příklonem ke spisovnosti, rozdíl mezi vzorky A a B není zdaleka tak výrazný, jak jsme očekávali (u některých jevů shledáváme u vzorku A dokonce vyšší výskyt než u vzorku B). Z toho lze vyvodit, že ačkoli ve vzorcích A a B sledujeme zcela odlišné komunikační situace, jejich tvaroslovná stránka se víceméně shoduje.

3.5 Kromě konkurence mezi spisovnými a obecněčeskými variantami jsme sledovali i tři případy konkurence mezi dvěma variantami spisovnými:

- A) stylově vyšší *já kryji/kupuji* x stylově neutrální *já kryju/kupuju*;
- B) stylově vyšší *oni kryjí/kupují* x stylově neutrální *oni kryjou/kupujou*;
- C) neutrální *my bereme* x hovorové *my berem*.

3.5.1 Vzorek A

Ad A/B) V **1. os. sg. ind. prez. sloves III. přítomní třídy** (stylově vyšší *-i* vs. stylově neutrální *-u*) a ve **3. os. pl. ind. prez. sloves III. přítomní třídy** (stylově vyšší *-í* vs. stylově neutrální *-ou*) jsme zaznamenali převahu neutrálních variant – silněji v singuláru než v plurálu (singulár: 100 %; plurál: 75 %). Potvrdila se tedy jednak skutečnost, že neutralizace původně hovorových koncovek *-u* a *-ou* probíhá rychleji v singuláru než v plurálu, jednak skutečnost, že volba koncovky souvisí s celkovou orientací textu ke spisovnému, či naopak nespisovnému pólu. Vzorek A se celkově orientuje k pólu nespisovnému, varianty stylově vyšší v něm tudíž

hrají jen okrajovou roli. V případě singulárové koncovky to platí v plné míře, v případě plurálové koncovky v převážné míře.

Ad C) V **1. os. pl. ind. prez. sloves I.–III. přítentní třídy** (hovorové *-m* vs. neutrální *-me*) byla situace jiná: vzhledem k celkovému příklonu vzorku A k nespisovnému pólu by logicky měla mít převahu hovorová koncovka *-m*, ve skutečnosti byl však její podíl pouze třetinový (33,33 %). Nabízí se tedy otázka, zda hovorová varianta *-m* skutečně rozšiřuje stylistické možnosti spisovné češtiny.

3.5.2 Vzorek B

Ad A/B) V **1. os. sg. ind. prez. sloves III. přítentní třídy** (stylově vyšší *-i* vs. stylově neutrální *-u*) a ve **3. os. pl. ind. prez. sloves III. přítentní třídy** (stylově vyšší koncovka *-í* vs. stylově neutrální koncovka *-ou*) dominovaly ve vzorku B stylově neutrální varianty, v singuláru téměř absolutně (98,18 %), v plurálu značně (82,05 %), což odpovídá tradičně konstatované skutečnosti, že v singuláru dochází ke stylové neutralizaci rychleji než v plurálu. Potvrdilo se rovněž, že stylově vyšší plurálová koncovka *-í* se v některých případech může vyskytnout i v kontextu smíšeném, či dokonce zcela nespisovném.

Ad C) V **1. os. pl. ind. prez. sloves I.–III. přítentní třídy** byla situace jiná: hovorová varianta, u níž bychom vzhledem k charakteru vzorku očekávali znatelnou převahu, se vyskytovala výrazně méně často než varianta neutrální – jen v 22,92 % případů. Hovorová koncovka *-m* se navíc většinou objevovala v kontextu smíšeném a nespisovném, jen výjimečně v kontextu spisovném. Tato skutečnost nás vede k závěru, že hovorová koncovka *-m* si víceméně zachovává nespisovný charakter, a její pospisovnění tedy nebylo vhodné: ochudily se tím vyjadřovací možnosti obecné češtiny, zatímco situace ve spisovné češtině se tím naopak zkomplikovala.

3.5.3 Vzorek C

Ve vzorku C jsme našli pouze doklady **1. os. sg. ind. prez. sloves III. přítentní třídy**. Na rozdíl od vzorků A a B dominovala ve vzorku C stylově vyšší koncovka *-i* v 1. os. sg. ind. prez. sloves III. přítentní třídy, a to celkem v 85,42 % případů. Potvrdil se tak náš dřívější závěr, že v singuláru se tato stylově vyšší koncovka objevuje v textech jednoznačně

tíhnuoucích ke spisovnosti. Tuto skutečnost přičítáme charakteru textů a s tím související snahou pisatelek vyjadřovat se spisovně: proto volí v singuláru koncovku *-i*, neboť koncovku *-u* zřejmě nepovažují za dostatečně spisovnou, nebo ji možná dokonce pokládají za nespisovnou.

3.5.4 Shrnutí

V případě konkurence slovesných koncovek ve III. přítentní třídě jsme dospěli ke dvěma závěrům: 1. stylově vyšší singulárová koncovka *-i* je zřetelně vázána na psané texty tíhnuocí ke spisovnosti (ve vzorku C měla tato koncovka převahu; v plurálu jsme bohužel nezaznamenali dostatek dokladů); 2. v projevech mluvených měly převahu koncovky neutrální, a to výrazněji v singuláru než v plurálu (potvrzuje se tím tendence k rychlejší stylové neutralizaci v singuláru).

V případě 1. os. pl. ind. prez. sloves I.–III. přítentní třídy měla rovněž převahu neutrální varianta (*-me*). V případě vzorků A a B (ve vzorku C jsme doklady nenalezli) to považujeme za překvapivé, neboť zde měly převahu obecněčeské varianty, logicky bychom zde tedy měli zaznamenat převahu hovorové varianty *-m*. Ze skutečnosti, že se hovorová varianta jen výjimečně vyskytovala ve spisovném kontextu, soudíme, že si tato koncovka víceméně zachovává nespisovný charakter, a že její pospisovnění tedy nebylo přínosem.

4 Ověření hypotéz

4.1 Hypotéza 1

Hypotéza 1 předpokládá, že komunikační situace ve vzorku A, tedy výuková komunikace o učební látce, bude obsahovat podstatně méně obecněčeských prvků než komunikační situace ve vzorku B, tedy rozhlasové interview. Jinak řečeno: z hlediska tvaroslovné realizace představují komunikační situace A a B dva odlišné typy. Abychom tento vztah kvantifikovali, vyslovili jsme domněnku, že ve vzorku A nepřekročí výskyt žádného obecněčeského jevu padesátiprocentní hranici. Bude-li tato podmínka splněna, můžeme považovat Hypotézu 1 za ověřenou.

Výskyt většiny obecněčeských jevů je ve vzorku A poněkud nižší a polarizovanější než ve vzorku B, tento rozdíl však není dostatečně velký, abychom mohli obě komunikační

situace prohlásit z hlediska tvaroslovné realizace za odlišné. S výjimkou změny [í] > [ej] v konci slova před souhláskou (a protetického *v-*, jež je ovšem jevem hláskoslovným) překračuje výskyt sledovaných obecněčeských jevů padesátiprocentní hranici, v několika případech dokonce výrazněji než ve vzorku B.

Na základě těchto skutečností proto můžeme konstatovat, že **Hypotéza 1 nebyla potvrzena.**

4.2 Hypotéza 2

Hypotéza 2 předpokládá, že ve vzorku C nalezneme ještě menší množství obecněčeských jevů než ve vzorku A. Při její formulaci jsme vycházeli jednak z tradičního příklonu psaných textů ke spisovnosti (avšak s vědomím toho, že se vztah mezi psaností a spisovností mění), jednak ze skutečnosti, že sledované psané texty mají sebeprezentační charakter, což by podle našeho názoru mělo motivaci pisatelek ke spisovnému vyjadřování posilovat. Svou roli při formulaci hypotézy sehrál i genderový faktor: dílčí výzkumy již prokázaly, že ženy mají ke spisovnosti pozitivnější vztah než muži, minimálně v oblasti postojové.

Na základě údajů v Tabulce 2 lze konstatovat, že zatímco ve vzorku A je výskyt obecněčeských prvků jevem zcela pravidelným, ve vzorku C je u většiny jevů nulový. Rozdíl mezi vzorky A a C tedy prokazatelně existuje, dokonce je větší, než jsme předpokládali.

Na základě těchto skutečností proto můžeme konstatovat, že **Hypotéza 2 byla potvrzena.**

4.3 Hypotéza 3

Hypotéza 3 vychází z dřívějších empirických zjištění, podle nichž ženy deklarují větší ochotu užívat spisovný jazyk a užívání spisovného jazyka oceňují více než muži. Hypotéza 3 se omezuje na vzorek B. Protože v tomto vzorku očekáváme vysoký výskyt obecněčeských prvků, musíme počítat s tím, že i v projevech dívek nalezneme převahu obecněčeských prvků. Pro potvrzení hypotézy je tedy nutné, aby obecněčeské prvky nedominovaly v dívčích projevech tak výrazně jako v projevech chlapeckých.

Až na dvě výjimky jsme v chlapeckých projevech zaznamenali vyšší frekvenci obecněčeských tvarů (rozdíly se pohybovaly mezi 3,14–20,11 %). V jednom případě byla situace opačná, v jednom případě byly obě hodnoty stejné.

Na základě těchto skutečností proto můžeme konstatovat, že **Hypotéza 3 byla potvrzena.**

Celková odpověď na výzkumný problém „*Ovlivňuje typ komunikační situace tvaroslovnou stránku mluvených a psaných projevů žáků základní školy?*“ tedy zní: ovlivňuje, nikoli ovšem tak, jak jsme předpokládali. **Tři sledované komunikační situace nepředstavují tři specifické tvaroslovné realizace, nýbrž pouze dvě** – v rámci našeho výzkumu probíhá tvaroslovná hranice toliko mezi projevy mluvenými a psanými, oba typy mluvených projevů jsou z hlediska tvaroslovné realizace naopak unifikované. Ačkoli jsme ve vzorku A neočekávali absolutní spisovnost, vzhledem k charakteru tohoto vzorku jsme tak vysoký výskyt obecněčeských prvků nečekali.

5 Závěry

Ze získaných výsledků lze vyvodit jednak závěry pedagogicko-didaktické, jednak závěry lingvistické. Začneme **závěry pedagogicko-didaktickými** (vycházíme pouze ze získaných údajů, netvrdíme tedy, že závěry mají obecnou platnost):

1. Žáci o spisovnost neusilují a učitelé spisovnost nevyžadují. Žáci pojmají komunikaci o učivu převážně jako komunikaci spontánní.¹⁴
2. Žáci mluví spisovně pouze tehdy, odpovídají-li na učitelův spisovně formulovaný dotaz (nikoli ovšem vždy) nebo reprodukují-li odborný termín (nikoli ovšem vždy).
3. Kód učitele neovlivňuje kód žáka. Spisovně hovořící učitel neznamena spisovně hovořící žák – na učitelovu spisovně formulovanou otázku následuje ve většině případů žákova obecněčesky formulovaná odpověď.

¹⁴ Ocitujme výrok Hoffmannové et al.: „V blocích rozhovorů s relativně častými spisovnými prvky lze pozorovat, že spisovné a nespisovné tvary se vyskytují v těsné blízkosti náhodně, bez nějaké zřetelné motivace... Zdá se také, že začne-li mluvčí hovořit spisovně, setrvá na spisovné bázi jen poměrně krátce... a přejde buď na střídání spisovných a nespisovných tvarů, nebo nespisovnost převáží.“ (Hoffmannová et al., 1999, s. 163)

Z lingvistického hlediska musíme zdůraznit dvě základní skutečnosti:

1. Pořadí nejčastěji se vyskytujících obecněčeských jevů se ve vzorku A a B víceméně shoduje. Přesto se nedomníváme, že by ze zkoumání těchto typů projevů měly plynout případné kodifikační důsledky – nejde totiž o projevy, v nichž mluvčí o spisovnost usilují.
2. Z hlediska využití spisovného tvarosloví existuje ostrá hranice mezi projevy mluvenými a písemnými, mezi oběma typy mluvených projevů však rozdíl neexistuje, respektive je minimální.
3. Spisovnost je v obou vzorcích vždy jen chvilkovým jevem. Spisovné úseky jsou buď střídány úseky obecněčeskými, nebo se spisovné a nespisovné varianty volně mísí.

Celkový obraz tvaroslovné stránky žákovských či dětských projevů je tedy nejednoznačný. Zatímco v písemném projevu můžeme konstatovat vědomou snahu o tvaroslovnou spisovnost (vedoucí někdy až ke knižnosti), v mluvených projevech jsme tuto ambici nezaznamenali. Protože učitelé spisovnost ve výukové komunikaci aktivně nevyžadovali, nemůžeme posoudit, zda absence spisovného tvarosloví v žákovské a dětské mluvě svědčí o neznalosti či nedostatku praxe, nebo zda žáci spisovný kód v mluveném projevu ovládají, ale ve škole jej nemusejí používat. Pokud by další podobné výzkumy naše závěry potvrdily, bylo by podle našeho názoru třeba začít uvažovat o tom, zda problém spočívá spíše v nevhodně zvoleném cíli (zda tedy požadavek obsažený v RVP je dosažitelný)¹⁵, nebo spíše v jeho nevhodné realizaci ve školní praxi. Tato úvaha už ovšem přesahuje hranice naší práce.

¹⁵ Zajímavý je v této souvislosti postřeh Šmejkalové, podle níž měla spisovnost v meziválečném období status prestižní dovednosti, což dodávalo studentům vnitřní motivaci (Šmejkalová, 2009, s. 309). Je otázka, do jaké míry tato motivace funguje i dnes.

Literatura

- Chlup, O. – Kubálek, J. – Uher, J. (1938): *Pedagogická encyklopedie. I. díl*. Praha: Novina.
- Čechová et al. (2003): *Současná česká stylistika*. Praha: ISV.
- Čermák, F. – Sgall, P. – Vybíral, P. (2005): Od školské spisovnosti ke standardní češtině. *Slovo a slovesnost*, 66, s. 103–115.
- Daneš, F. (1997): Situace a celkový stav dnešní češtiny. In: *Český jazyk na přelomu tisíciletí* (ed. F. Daneš), Praha: Academia, s. 12–24.
- Hauser, P. (2004): Spisovný jazyk a nářečí v české škole. In: *Spisovnost a nespisovnost: zdroje, proměny a perspektivy. Sborník příspěvků z mezinárodní konference konané ve Vzdělávacím středisku Šlapanice 10.–12. února 2004*, (ed. E. Minářová, K. Ondrášková), Brno: MU, s. 46–49.
- Hájková, E. (2012): Vytváření morfologické kompetence žáků na ZŠ. *Didaktické studie*, 4, s. 35–39.
- Hájková, E. (2008): *Komunikační činnosti a jejich cíle*. Praha: Pedagogická fakulta.
- Hedin, T. (2005): *Changing Identities: Language Variations on Czech Television*. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis.
- Hoffmannová, J. et al. (1999): *Konverzace v češtině při rodinných a přátelských návštěvách*. Praha: Trizonia.
- Jandová, E. et al. (2006): *Čeština na www chatu*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Kořenský, J. (2005): K článku Od školské spisovnosti ke standardní češtině: reakce na výzvu k diskusi. *Slovo a slovesnost*, 66, s. 270–277.
- Maglione, Ch. (2003): A Remark on New Research in Everyday Czech. *The Prague Bulletin of Mathematical Linguistics*, 79/80, s. 87–100.
- Oliva, K. (2005): Požadavky na úroveň diskuse o spisovné/standardní češtině. *Slovo a slovesnost*, 66, s. 278–290.
- Ondrášková, K. (2009): Jazyk český – jazyk vyučovací. In: *Ty, já a oni v jazyce a v literatuře. Sborník z mezinárodní konference pořádané katedrou bohemistiky PF UJEP v Ústí nad Labem ve dnech 2.–4. září 2008* (ed. P. Mitter, K. Tošková), Ústí nad Labem: UJEP, s. 318–321.

Ondrášková, K. (2004): Tvarové odchylky v mluvených projevech žáků základní školy v Brně a okolí. In: *Spisovnost a nespisovnost: zdroje, proměny a perspektivy. Sborník příspěvků z mezinárodní konference konané ve Vzdělávacím středisku Šlapanice 10.–12. února 2004*, (ed. E. Minářová, K. Ondrášková), Brno: MU, s. 378–385.

Prouzová, R. (2010): *Funkce přirozeného jazyka v procesu vzdělávání*. Praha: Via Lucis.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2005.

Rybolová, J. (2011/2012): Stylové rysy vybraných psaných projevů adolescentů. *Český jazyk a literatura*, 62, s. 117–121.

Sojka, P. (2012a): *Tvaroslovná a hláskoslovná variantnost v dialogických textech rozhlasové publicistiky*. Praha: Pedagogická fakulta.

Svobodová, J. (2006): Normy školské komunikace. In: *Komunikace – styl – text. Sborník z mezinárodní lingvistické konference, České Budějovice 20.–22. září 2005* (ed. A. Jaklová), FF JU: České Budějovice, s. 221–226.

Šebesta, K. (1999): *Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum.

Šeďová, K. et al. (2012): *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál.

Šmejkalová, M. (2009): Ty, já a oni: Činitelé ovlivňující výuku češtiny ve 20. století. In: *Ty, já a oni v jazyce a v literatuře. Sborník z mezinárodní konference pořádané katedrou bohemistiky PF UJEP v Ústí nad Labem ve dnech 2.–4. září 2008* (ed. P. Mitter, K. Tošková), Ústí nad Labem: UJEP, s. 308–312.

Štícha, F. – Chalupová, P. (2005): Je spisovná čeština umělým jazykem? (Malá sonda do aktivních znalostí spisovné češtiny žáků 2. třídy ZŠ). In: *Oratio et ratio. Sborník k životnímu jubileu Jiřího Krause* (ed. S. Čmejrková, I. Svobodová), Praha: ÚJČ AV, s. 325–330.