Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2021 Tereza Borková

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vývoj gramatické kompetence u dítěte předškolního věku

Development of Grammatical Competence in a Preschooler

Tereza Borková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Pavla Chejnová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)

Studijní obor: B ČJ-NJ (7507R037, 7507R041)

2021

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Vývoj gramatické kompetence u dětí předškolního věku* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí 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 15. 4 2021

Na tomto místě bych ráda poděkovala především vedoucí této bakalářské práce doc. PhDr. Pavle Chejnové, Ph.D. za ochotu a cenné rady. Dále bych chtěla poděkovat rodičům Veroniky za možnost pořídit audionahrávky a v neposlední řadě děkuji své rodině za podporu při psaní této práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá vývojem gramatické struktury u dítěte předškolního věku, vlastní výzkum je zaměřen na syntax. Cílem bylo zhodnotit, které typy vět a souvětných struktur dítě používá, jaká je jejich frekvence a kterými spojovacími prostředky dítě věty spojuje. Vlastní výzkum je založen na analýze šesti záznamů spontánní produkce řeči česky hovořícího dítěte, které byly pořizovány po dobu 7 měsíců s přibližným měsíčním odstupem. Data výzkumu ukázala, že v řeči dítěte převažují věty jednoduché nad souvětími. Ukázalo se, že více dochází ke spojování vět hypotakticky než paratakticky. Dítě používá zpravidla jeden či dva spojovací prostředky pro každý syntaktický vztah. Jako nejčastější spojovací prostředek se ukázala spojka „a“.

KLÍČOVÁ SLOVA

dětská řeč; osvojování češtiny; gramatická kompetence; vývojová psycholingvistika; syntax

ABSTRACT

Bachelor thesis deals with the development of grammatical structure in preschool children, the actual research is focused on syntax. The aim was to evaluate what types of sentences and complex structures the child uses, what their frequency is, and by what connectors the child connects the sentences. The actual research was carried out through the analysis of six recordings of spontaneous production of the language of a Czech-speaking child, they were made for a period of 7 months, approximately one month apart. The research data showed that simple sentences prevail over complex and compound sentences in a child's speech. Based on the research it is obvious that the hypotactic sentence connection is more usual than the paratactic connection. Syntactic relationships are usually expressed by one or two connectors. The ‘a’ conjunction proved to be the most common connector.

KEYWORDS

child language; acquisition of Czech; grammatical competence; developmental psycholinguistics; syntax

Obsah

1 Úvod 7
2 Charakteristika předškolního období 8
3 Teoretické přístupy k osvojování jazyka 9
4 Konstruování gramatické kompetence 11
4.1 Osvojování morfologických prostředků 12
4.1.1 Hypergeneralizace 14
4.2 Osvojování syntaxe 15
4.2.1 Index MLU 18
5 Faktory ovlivňující osvojování jazyka 20
5.1 Vliv rodinného prostředí na vývoj řeči 22
5.2 Jazykový input a řeč matek a otců 24
5.3 Rozvoj řeči v mateřské škole 26
6 Cíle výzkumného šetření, data, metodologie práce 28
6.1 Průměrná délka výpovědi (MLU) 32
6.2 Struktura výpovědí 35
6.3 Vývoj podřadného souvětí (hypotaxe) 55
6.4 Vývoj souřadného souvětí (parataxe) 62
7 Závěr 69
8 Seznam použitých informačních zdrojů 71
9 Seznam tabulek 74
10 Seznam příloh 75

1 Úvod

Vývoj dětské řeči je jedním z nejzajímavějších procesů, co se celkového vývoje dítěte týče. Je velmi pozoruhodné sledovat, jak se během poměrně krátké doby dítě naučí tak složitou dovednost, jakou je řeč, a osvojí si všechny její složky.

Hlavním cílem této bakalářské práce je objasnit, jakým způsobem se vyvíjí gramatická kompetence u dítěte předškolního věku. Vlastní výzkum se koncentruje především na syntaktickou strukturu řeči dítěte.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí – teoretické a praktické. Teoretická část se zaměřuje na charakteristiku předškolního období, dále objasňuje historii i současnost teoretických přístupů k osvojování jazyka. Třetí kapitola je soustředěna na konstruování gramatické kompetence. Popisuje zde jak způsob osvojování morfologických prostředků a ukazatele průměrné délky výpovědi, tak i proces osvojování syntaxe. Následující kapitola je věnována faktorům majícím vliv na vývoj dětské řeči. Zobrazuje jak endogenní, tak i exogenní faktory, dále popisuje vliv a odlišnost řeči matek a otců a v neposlední řadě poukazuje na vliv předškolní edukace.

Praktická část bakalářské práce se věnuje kvantitativnímu výzkumu, který je založen na analýze šesti audionahrávek spontánní řeči dítěte ve věku tří let. Nahrávky byly pořízeny v interakci s dospělým s přibližným měsíčním rozestupem po dobu šesti měsíců. Následně byly audionahrávky transkribovány pomocí zásad metody CHAT v rámci systému CHILDES. Analýza je zaměřena především na vývoj syntaktických struktur, tj. popis typů vět a souvětí, které se vyskytují v řeči sledovaného dítěte, porovnání jejich frekvence a vývoje ve sledovaném úseku. Zjištěná data jsou porovnána s výsledky dosavadních výzkumů v České republice a na Slovensku. Mezi sledované faktory patří zejména souvětí parataktická a hypotaktická, užité spojovací výrazy a jejich sémantika a možné chyby pramenící z hypergeneralizace.

Závěr bakalářské práce slouží k sumarizaci zjištěných dat a reflektuje komparaci zjištěných údajů s dosavadními výzkumy.

2 Charakteristika předškolního období

V širším slova smyslu lze označit předškolní věk jako období od narození dítěte, popř. i období prenatální, až do doby, kdy dítě nastoupí do školy. Toto pojetí má své opodstatnění při přípravě výchovných a sociálních opatření dětí před povinnou školní docházkou. Představuje ovšem i problémy týkající se porovnávání vývojových potřeb všech dětí v prvních šesti letech jejich života a redukování významných rozdílů pouze na kvantitativní. Je tedy nezbytné pohlížet na období tří let před vstupem do školy odděleně a pozorovat jeho podstatné rysy, které toto období diferencují od období předchozího či následujícího. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 87)

V užším slova smyslu bývá předškolní období označováno jako „věk mateřské školy“, ale není vhodné chápat ho pouze z tohoto pohledu, protože mnoho dětí mateřskou školu nenavštěvuje a navíc základním prvkem je výchova rodičů, o kterou se mateřská škola opírá a přispívá k dalšímu rozvoji dítěte. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 87)

Zatímco Langmeier a Krejčířová považují předškolní věk od narození dítěte po nástup do školy, např. Vágnerová a Průcha, Walterová a Mareš v Pedagogickém slovníku vymezují předškolní období od 3 do 6 – 7 let.

Pro předškolní období je příznačné upevňování vlastního postavení ve světě a rozrůzněný postoj ke světu. Představivost hraje důležitou roli v poznání světa a pro předškolní dítě je charakteristické fantazijní zpracování informací, které zatím není usměrňováno logikou. U dětí předškolního věku se objevuje tzv. egocentrická řeč, která je spojena s proměnou myšlení. Řeč určena dítěti samému bude mít pravděpodobně odlišnou strukturu a obsah než projev sloužící ke komunikaci, který by měl brát ohled na partnera komunikace. Postupně egocentrická řeč přechází ve vnitřní monolog, který není vysloven. Období předškolního věku také bývá nazýváno jako období iniciativy, kdy chce dítě zvládnout určité úkoly, něco nového vytvořit, a tím dokázat svou důležitost. Tato iniciativa musí být určitým způsobem regulována, aby mohla být efektivní. (Vágnerová, 2012, s. 177, 216) Jean Piaget se domnívá, že vývoj jazyka dítěte se od zmíněné egocentrické řeči odvíjí, za egocentrickou řeč považuje takovou řeč, která není určena pro jinou osobu a slouží pouze dítěti samému, dítě ji nepoužívá ke komunikaci, protože dokud si dítě nedokáže představit pocity druhých osob, není schopno užívat řeč sociálně. Podle Vygotského je egocentrická řeč určena k tomu,

aby dítě odpovídalo nahlas vyslovené myšlenky. (Saicová Římalová, 2016, s. 21; Průcha, 2011, s. 11)

Ve vztahu myšlení a řeči dochází v předškolním věku k určitému nepoměru. V prvním případě řeč zaostává za myšlením a myšlení je na vyšší úrovni než řeč, k této nesrovnalosti mezi myšlením a řečí dochází zpravidla v počátcích předškolního věku, kdy dítě např. zvládne určitou činnost, ale nedokáže ji slovně pojmenovat. Ve druhém případě je tomu naopak, kdy řeč předbíhá myšlení. Je tomu tak ve druhé polovině předškolního věku, kdy se prudce rozvíjí řečová aktivita a dochází k tvoření nových pojmů, kterými dítě pojmenovává nové věci a situace. (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 78)

3 Teoretické přístupy k osvojování jazyka

V posledních desetiletích vzniklo několik teorií, které se snaží vysvětlit způsob, jak si děti osvojují jazyk. Nicméně problémem této oblasti je nejednotnost a rozkolísanost názorů. (Saicová Římalová, 2016, s. 18)

Teoretické přístupy k osvojování jazyka lze rozdělit do dvou směrů – nativistického a konstruktivistického. Těm předcházel nyní již překonaný behaviorismus.

Do poloviny 20. století se na základě vědeckého bádání vznik a vývoj dětské řeči opíral o teorii, podle které bylo osvojování jazyka dětmi vysvětlováno jako reakce na verbální a neverbální podněty. Americký psycholog a představitel behaviorismu B. F. Skinner vysvětluje tento proces jako operantní podmiňování, tedy proces, při němž se dítě snaží imitovat promluvy dospělých, a dospělí (nejčastěji matka či otec) pak „vyhovující“ reakce posilují a upevňují. (Průcha, 2011, s. 17; Saicová Římalová, 2017) Rozdíl mezi operantním učením a klasickým učením podmiňováním spočívá v podmiňování nejen podnětu, ale i reakce chování, která je z pohledu okolí žádoucí či nežádoucí. (Slančová, 2008, s. 30) Tato metoda se však ukázala jako nedostatečná pro vysvětlení procesu osvojování jazyka dětmi. (Průcha, 2011, s. 17) Později byl behavioristický přístup označen zastáncem nativistické teorie Noamem Chomskym jako nezpůsobilý k vysvětlení procesu, jakým se člověk učí tvořit bezmezné množství výpovědí, které dosud neznal. Hlavním reprezentantem behaviorismu je mj. i Ch. E. Osgood. (Saicová Římalová, 2017)

Takové koncepce, které vycházejí z generativní teorie a pokládají dědičné sklony v osvojování jazyka za charakteristický rys, jsou nazývány jako nativistické. (Saicová Římalová, 2017) Noam Chomsky, nejvýznamnější zastánce nativismu, přišel s koncepcí, která je považována za „revoluční“ v teorii jazyka, jedná se o koncepci generativní transformační gramatiky. Na rozdíl od behaviorismu nahlíží na jazyk jako na vrozený, nikoli jako na získaný učením. Hlavním přínosem tohoto pojetí je odlišení dvou hledisek při zkoumání řeči, jedná se o jazykovou kompetenci (linguistic competence) a jazykovou performanci (liguistic performance). Jazykovou kompetenci lze chápat jako *„intuitivní znalost systému jazyka, jeho elementů a pravidel, kterou má v určité podobě každý dospělý uživatel daného jazyka“*, na jazykovou performanci nahlíží Chomskeho teorie jako na již uskutečněnou řeč a její výsledek, např. mluvený projev či psaný text. (Průcha, 2011, s. 18) Chomsky pojmenoval mechanismus osvojování jazyka, který předpokládá vrozené, biologické a genetické dispozice, původně označován pojmem LAD (Language Acquisition Device), tedy „zařízení pro osvojování jazyka“. Postupně se tato teorie proměňovala a v pozdějších pracích je označována také jako Universal Grammar (univerzální gramatika), která je jakýmsi výchozím statusem dětské mysli dříve, než si dítě začne osvojovat gramatiku jazyka mateřského. Nativisté totiž vycházejí z předpokladu, že dědičné sklony k nabývání jazykových kompetencí odpovídají tradičním znakům struktury jazyka. (Průcha, 2011, s. 18-19) K ostatním představitelům nativismu patří např. Steven Pinker či Barbara Lust. (Chejnová, 2016)

Kognitivní přístup považuje osvojování jazyka jako složku celkového vývoje člověka dítěte, který těsně souvisí s kognitivním vývojem. Mezi kognitivní přístupy bývá řazena zejména teorie J. Piageta, která vychází z hypotézy, že jazyk není oddělený, ale je součástí poznávacích procesů, které souvisejí s lidským zpracováním informací a osvojování jazyka se odvíjí od docíleného stupně kognitivního vývoje, tedy dítě je schopno použít jazyk k vyslovení toho, co dítě doposud dokázalo v rámci kognitivního vývoje. (Saicová Římalová, 2016, s. 19)

S teorií J. Piageta nesouhlasil L. S. Vygotskij, představitel sociopragmatického přístupu, který v kontrastu s Piagetovou teorií zkonstruoval svébytnou teorii rozvoje řeči dětí. (Průcha, 2011, s. 12) Autor ve své teorii zdůrazňuje existenci myšlení před existencí jazyka a v interakci kognitivního a jazykového vývoje popisuje tři fáze: v 1. období, které obvykle trvá do dvou let dítěte, jsou jazyk a myšlení izolované. V následujícím období, nejčastěji od dvou do sedmi let, dítě aplikuje tzv. egocentrickou řeč,

která podle Vygotského spočívá v odpovědích na vyslovené myšlenky. V posledním stádiu dochází k osvojení tzv. egocentrické řeči. Vygotskij považuje roli dospělých při osvojování jazyka dítětem za klíčovou, neboť dítěti poskytují oporu. Tato opora však s nabývajícími schopnostmi dítěte ubývá. (Saicová Římalová, 2017) Vygotskij dále zformuloval teorii o „zóně nejbližšího vývoje“, která říká, že dítě, jenž je podporováno dospělými, může docílit vyššího stupně v kognitivním vývoji, než kdyby dospívalo bez podpory blízkých dospělých. (Průcha, 2011, s. 117)

Teorie, které vyzdvihují význam prostředí dítěte, komunikaci s dospělými a potřebu komunikovat, jsou označovány jako sociálně-interakční či sociopragmatické. Tyto teorie konstatují, že při osvojování jazyka není dostačující vystavit dítě jazyku, jak se domnívají nativisté, ale významný je vztah dítěte a jeho jazykového i nejazykového okolí. Bývají sem řazeny teorie Hallidaye nebo Labova. Taktéž koncepce M. Tomasella, tzv. usage-based model, řazená k sociopragmatickým přístupům, předpokládá, že nejdůležitější při osvojování jazyka je pragmatická lingvistika a že procesu osvojování jazyka je možno porozumět pouze v souvislosti komunikace. (Saicová Římalová, 2017) Významná je i komplementární teorie Eve Clark, která se snaží kombinovat kladné prvky obou přístupů (nativistického a rovněž empiristického). Clark popírá myšlenku, že proces osvojování jazyka je ovlivněn pouze vrozenými schopnostmi a zastává názor, že vývoj jazyka u dětí je především výsledkem učení. Zdůrazňuje, že stejně jako vrozené dispozice má na jazykový vývoj dítěte vliv sociální prostředí. (Průcha, 2011, s. 33) Z tohoto pohledu vycházejí i studie P. Chejnová, D. Slančové, S. Kapalkové či J. Kesselové.

4 Konstruování gramatické kompetence

Během prvních dvou let života je vývoj jazyka zaměřen primárně na fonologický systém mateřského jazyka. Dítě se učí rozeznávat a tvořit nejen jednotlivé zvukové jednotky, ale i prostředky pro celkovou stavbu věty, tj. přízvuk jednotlivých slov, větná intonace aj. Rovněž si dítě začíná osvojovat základní slovní zásobu, avšak rozsah je u každého dítěte individuální. (Průcha, 2011, s. 51)

V době přibližně od tří let věku dítěte do nástupu do školy se proměňuje zaměření osvojování jazyka. Dítě si začíná osvojovat gramatický, morfologický a syntaktický systém jazyka. Velmi rychle dochází k rozšiřování slovní zásoby a rovněž k osvojování pragmalingvistických funkcí jazyka. (Průcha, 2011, s. 51) Vývoj základních

gramatických pravidel, jako je správné používání rodu, pádu či správná stavba vět, je obvykle dovršen kolem pátého roku. (Klenková, Kolbábková, c2002, s. 94) Chejnová (2015, s. 91) uvádí, že určitý gramatický jev lze považovat za plně osvojený ve chvíli, kdy je řádně užíván v 90% případech a dítě při jeho používání projevuje jazykovou kreativitu, tedy používá ho ve výpovědích, které nikdy neslyšelo.

Termínem „gramatická kompetence“ bývá označován nejen komplex znalostí a dovedností týkajících se gramatiky, zejména tvarosloví a syntaxe, ale i znalost pravidel používání gramatických prostředků. (Průcha, 2011, s. 51)

4.1 Osvojování morfologických prostředků

Morfologicko-syntaktická rovina sleduje uplatnění pravidel gramatiky v mluvě. Jedná se např. o správnost slov, vět, slovosledu, mluvnické kategorie čísla, rodu a pádu z gramatického hlediska. (Bytešníková, 2012, s. 80)

Tento proces lze zpozorovat až kolem 1. roku života dítěte, ve kterém začíná vlastní řečový vývoj. První slova, která dítě používá, jsou neohebná, nesklonná, ani se nečasují, např. slova jako „haf“ a „hají“. Podstatná jména jsou zpravidla v 1. pádě, slovesa užívá v infinitivu či ve 3. osobě, popř. v rozkazovacím způsobu. (Klenková, 2006, s. 37) Jak uvádí Bytešníková (2012, s. 80), zpočátku gramatického vývoje neobsahuje řeč dítěte všechny slovní druhy. Ke značnému rozvoji užívání slovních druhů dochází zpravidla mezi druhým a třetím rokem. Slovní druhy, které se objevují a vyvíjí v dětské řeči, mají určité zvláštnosti. V průběhu vývoje řeči se zastoupení slovních druhů proměňuje. V úplném počátku převažují onomatopoická slova, která představují základ dětské slovní zásoby, v následujícím období vývoje začíná dítě používat podstatná jména především v singuláru, který je pro ně přirozenější. Postupem času dítě užívá i plurál v závislosti na situaci. Sovák (1986, s. 78) označuje období, ve kterém převažují podstatná jména v mluveném projevu, jako období věcné (substanční). Fázi, ve které převažují slovesa, označuje jako období činnostní (akční). Avšak slovesa mají v počátcích řečového vývoje nízkou frekvenci používání. (Bytešníková, 2012, s. 80) Přídavná jména se v řeči vyskytují až ve chvíli, kdy dítě dokáže pojmenovat vlastnosti osoby a věcí. Zájmena a příslovce plní funkci ukazovací. Postupně si dítě osvojuje i další slovní druhy. Podle Průchy (2011, s. 53) a Pačesové (1979, s. 121) si jako poslední slovní druh dítě osvojuje spojky. Průcha (2011, s. 53) to vysvětluje tím, že spojky plní funkci syntaktickou a právě na tyto

konstrukce přicházejí děti v relativně pozdním věku a využívají je málokdy. Pačesová (1979, s. 122) se v odůvodnění shoduje s Průchou a navíc uvádí výjimku ve slučovací spojce „a“, ta má v dětské řeči vysokou frekvenci používání, dokonce vyšší než v řeči dospělých. Vysvětluje tento jev tím, že spojka „a“ uvozuje nejen souvětí typu „Maminka vaří a tatínek pracuje.“, ale často se vyskytuje i v souvislém vyprávění dítěte, pravděpodobně z důvodu spojení krátkých vět ve větší celek. Příčinu častého používání slučovací spojky „a“ spatřuje Kesselová (2002, s. 130) v její univerzálnosti a s ní spojené jazykové ekonomii. Nárůst spojek v dětské řeči lze považovat za významný vývojový milník, který odráží vývoj myšlení od vnímání jednotlivých skutečností a věcí ke schopnosti vyjádřit vztahy. (Červenková, 2019, s. 168) Obecně lze říci, že po čtvrtém roce života by děti měly umět aplikovat veškeré druhy slov. (Bytešníková, 2012, s. 80, 81)

Po třetím roce si dítě osvojuje užívání jednotného i množného čísla. Relativně dlouhou dobu trvá dítěti osvojit si stupňování přídavných jmen. (Klenková, 2006, s. 38)

Kolem třetího roku nastává tzv. období otázek. Nejprve přicházejí otázky „Co to je?“ a následně otázky „Proč?“ (Šulová, 2004, s. 111) Toto období je důležité z toho důvodu, že si děti rozšiřují slovní zásobu, užívají jazyk ke komunikaci a především si během komunikace zpřesňují a upevňují platnost gramatických pravidel. (Kutálková, 2005, s. 46) Mladší děti předškolního věku jich využívají nestabilně a vznikají tak chyby, které vypovídají o poměrně pomalém vývoji tzv. jazykového citu.[1] Tříleté dítě vyslovuje ještě výrazně nedokonale a některé hlásky zaměňuje za jiné. Od čtyř let se výslovnost zdokonalí natolik, že zcela vymizí „patlavost“ (může přetrvávat do období počátku školní docházky, ale lze ji s pomocí logopedie upravit). Spolu s výslovností se rozvíjí i větná stavba. Zatímco dvouleté děti často používají věty nanejvýš tříslovné, během předškolního období se značně rozšiřuje obsah i složitost promluv. Kromě parataktických souvětí používají i hypotaktická (podřadná). Dále dokáží náležitě užívat minulého a budoucího slovesného času a v následujících letech (od 4 do 6 let) nabývají všech způsobů používání sloves, ovšem stále se v jejich výpovědích objevují chyby. (Vágnerová, 2012, s. 216) Gramatické odchylky vyskytující se v řeči dítěte

[1] Průcha (2011, s. 52) naopak tvrdí, že jazykový cit se vyvíjí rychle a je velmi účinně využíván ve srovnání s dosažením jazykového citu u dospělých při učení se cizímu jazyku. Jádro této problematiky tkví v tom, že lingvistika termín jazykový cit nedefinuje příliš přesně.

do čtyř let jsou považovány za přirozené, označují se jako tzv. fyziologický dysgramatismus. Pokud po čtvrtém roce řeč dítěte vykazuje výrazné odchylky, může jít o narušený vývoj dětské řeči. (Klenková, 2006, s. 38)

4.1.1 Hypergeneralizace

Mezi druhým a třetím rokem dítě rozumí základním výrazům a vyjádřením a samo produkuje jednoduché věty. Rozumí však mnohem většímu počtu výrazů a syntaktických konstrukcí, než je samo schopné vytvořit. V tomto období se v dětské řeči objevuje jev, tzv. přehnané dodržování pravidel (overgeneralization). Při nadměrné generalizaci se v této fázi řečového vývoje projevují vrozená pravidla, rovněž může být nadměrná generalizace chápána jako projev vývoje analogického myšlení. (Nebeská, 1992, s. 99)

Nadměrná generalizace některých morfologických tvarů či pravidel je nejznámější a velmi diskutovaný aspekt řeči. Jde o jev zajímavý pro badatele z toho důvodu, že při něm děti překračují zkušenosti s jazykem a užívají tvary slov, které nemohly slyšet od dospělých, a tudíž je musely samy vyvodit a vytvořit. Hypergeneralizace je důsledkem toho, že si dítě osvojilo pravidla pro tvoření pravidelných tvarů slov. V praxi to znamená, že dítě důsledně užívá pravidla týkající se mluvnických kategorií, ale zároveň opomíjí nepravidelné tvary jako například „Chci si to vezmout.“ (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 63-64; Pačesová, 1977/78, s. 48)

Jedná se o takové tvary slov, které v principu přicházejí v úvahu, ale v daném případě se slovní tvar chová jiným způsobem. Děti používají tvary jako například „stůly“ místo „stoly“, dále „pesa“ místo „psa“ nebo „autobusa“ místo „autobusu“. (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 64-65) Jako další projevy nesprávné generalizace uvádí Pačesová (1977/78, s. 48-50) tvoření plurálu (např. lev – lefi, koberec – kobereci), kdy dítě přehlíží změnu kmenové souhlásky, tvoření pravidelného časování (např. plakat – plakáme) a tvoření pravidelného stupňování, kdy se dítě snaží vyjádřit nižší či vyšší míru kvantity (např. dobrý – dobřejší – nejdobřejší). Pro srovnání lze uvést způsob tvoření plurálu v anglickém jazyce. U podstatných jmen se plurál tvoří přidáním koncovky „-s“ či „-es“ a všechny ostatní tvary jsou považovány za nestandardní či nepravidelné. Příklady slov, které děti používají, vycházejí z anglického jazyka, např. užití tvaru „breaked“ místo příslušného tvaru „broke“, dále „mouses“ místo příslušného tvaru „mice“. (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 64)

Chejnová (2015, s. 94-97) ve svém výzkumu uvádí, že k hypergeneralizaci u česky mluvícího dítěte docházelo zpravidla u pluralia tantum (ta nůžka, ta šatička), avšak toto období skončilo u sledovaného dítěte u Chejnové ve věku čtyř let a čtyř měsíců. Hypergeneralizované jsou rovněž tvary číslovek, které dítě skloňuje (s pětma psama) a tvary slov cizího původu (dinosauruse, albumu, mechanismusem). Tendence k regularizaci a hypergeneralizaci je patrná především u sloves, kde se jako nejobtížnější ukázala kategorie vidu (například „vyplachávat“ místo vyplachovat, „položovat“ místo pokládat), ze jmenných kategorií činila dítěti problémy kategorie rodu, přičemž český jazyk má rod gramatický, nikoli přirozený, a proto se dítě neřídí rodem biologickým, ale formální stránkou substantiv.

Křivka výskytu hypergeneralizace u dětí představuje tvar U, tedy nejdříve dítě užívá správné tvary, postupně se začnou objevovat tvary chybné. Procento správně užitých tvarů opět začne vzrůstat ve chvíli, kdy dítě rozlišuje, která slova podléhají standardním pravidlům a která jsou naopak nepravidelná. (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 63-64)

Nadměrná generalizace tvoří jeden z hlavních důvodů nativistické teorie, tzv. teorie dvojího mechanismu (dual route model). Na základě tohoto modelu jsou pravidelné a nepravidelné tvary slov zpracovány odlišnými mechanismy. Pravidelné tvary dítě tvoří pomocí pravidla, které říká, že nejprve si vybaví kmen a náležitý morfém a spojí je dohromady, kdežto u nepravidelných tvarů dochází k ukládání do paměti celých tvarů, místo vybavení si kmenu a příslušného morfému. Výskyt hypergeneralizace dokládá fakt, že děti skutečně tvoří slova podle osvojených pravidel, pokud by vycházely pouze z vybavení si již „připravených“, neanalyzovaných tvarů slov, nedokázaly by vytvořit nový chybný tvar slova. (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 64)

4.2 Osvojování syntaxe

Jako první si děti začínají osvojovat fonologickou a morfematickou složku jazyka v relativně dlouhém časovém období. V přibližně stejném období si osvojují i lexikální složku a prudkým tempem se rozšiřuje dětský slovník. Osvojování syntaxe je považováno za časově nejdelší a často se protahuje až do věku devíti let. (Průcha, 2011, s. 61)

Charakteristickým znakem, na jehož základě se děti učí pravidla syntaxe, je transfer, tj. přenos určitého mluvního modelu na řeč v podobné situaci. V průběhu

vývoje dítě nejdříve napodobuje gramatický vzor, v následujících stádiích dítě napodobuje a zároveň pamatuje a snaží se imitovat i to, co slyší. (Klenková, 2006, s. 38; Bytešníková, 2012, s. 80)

První znaky osvojování syntaxe se projevují v okamžiku, kdy dítě k již vyslovovaným slovům začíná připojovat další, to se objevuje v rozmezí věku 15–19 měsíců. Výsledkem jsou kombinace slov, které nevznikly náhodně, ale vystihují jisté syntaktické vztahy, např. pes haf haf (pes štěká). Tvorba raných syntaktických struktur v období věku dvou až tří let je patrná ze stále rostoucí délky vět. (Průcha, 2011, s. 61)

V období od dvou a půl do tří let začíná dítě používat víceslovné věty, zpravidla obsahující tři až pět slov. Podle generativistů konstruování syntaktických vztahů vychází z koncepce tzv. pivotové gramatiky[2]. Víceslovnými větami je dítě schopno vyjádřit vztahy agent – akce – objekt (např. „kočka honí myš“). Schopnost vyjádřit vzájemné vztahy je způsobeno prohloubením poznatků o užívání flexe v promluvě. Co se týká slovosledu, je pro něj charakteristické, že na první místo ve větě klade dítě to slovo, které pro něj má určitou emocionální hodnotu. To se děje relativně dlouhou dobu. V pozdějším věku ubývá počet jednoduchých vět a narůstá počet souvětí, u dětí předškolního věku postupně roste i počet souvětí obsahujících přímou řeč. (Bytešníková, 2012, s. 81)

Ústřední problematika zůstává téměř nevysvětlena, a sice jakým způsobem reálně funguje mechanismus osvojování syntaxe u dětí od raného věku. V tomto případě se nelze opírat o nativistickou koncepci vrozených předpokladů pro osvojování syntaxe, nýbrž je zapotřebí hledat empiricky podložená objasnění. Takových však zatím neexistuje příliš. Jedním z takových objasnění podává důkazy o tom, že osvojování syntaxe tkví v prozodických vlastnostech jazykového inputu, které jsou zřetelné v řeči matek. Z některých dalších výzkumů vyplývá skutečnost, že děti při produkci prvních vět dodržují určité syntaktické zásady, jako je například slovosled. Osvojují si takové řazení

[2] Pivotová gramatika je model, který ukazuje strukturu dvouslovných vět. Zabývali se jí mnozí autoři jako M. Braine, Ch. A. Ferguson nebo D. I. Slobin. Podle tzv. pivotové gramatiky dítě dělí slova do dvou kategorií. Slova, která dítě řadí do první skupiny (tzv. pivot words) se objevují v dětské řeči vždy na prvním či druhém místě a tvoří základ věty. Slova z druhé kategorie (tzv. open class words) se mohou vyskytovat na prvním či druhém místě. Univerzálnost této koncepce nebyla potvrzena. (Saicová Římalová, 2016, s. 46; Průcha, 2011, s. 21)

větných členů, jaké je pro jejich mateřský jazyk charakteristické. Nejen pro český jazyk je typické řazení slov v pořadí subjekt – verbum – objekt. Eve Clark podává několik zjištění, která se především týkají osvojování anglického jazyka, která ukazují, že děti již v raném věku při produkci prvních vět dodržují komunikační záměry, a to v tom smyslu, že dodržují pořadí slov podle tzv. funkční perspektivy. V českém jazyce se jádro věty obvykle umisťuje na konec, na základě toho dítě odlišuje např. „Tady papá táta." x „Tady táta papá." podle toho, jakou informaci považuje za emočně či významově důležitější. (Průcha, 2011, s. 61-63)

Klíčová otázka této problematiky je to, jak děti začleňují syntaktické struktury různé složitosti (od jednoduchých vět až po složitá souvětí) do komunikace. Eve Clark zastává názor, že tyto syntaktické konstrukce získávají z jazykového inputu dospělých. Vysvětlením toho, jak se děti učí z jazykového inputu, je skutečnost, že zdrojem je imitační učení, nikoli vrozené dispozice. Američtí autoři označují tento předpoklad jako „syntactic bootstrapping", český ekvivalent k tomuto termínu neexistuje, avšak dal by se přeložit jako „kráčení ve stopách". Eve Clark odkazuje na výzkum de Villierseové, který se zaměřil na výskyt syntaktických konstrukcí v řeči dvou matek a jejich dětí. Potvrdilo se, že děti vyslovují převážně takové konstrukce, které již předtím slyšely v promluvě matek. (Průcha, 2011, s. 64)

Za vrchol osvojování syntaxe bývá považována produkce souvětných konstrukcí. (Průcha, 2011, s. 66) V teorii syntaxe konkrétních jazyků je zobrazena typologie souvětí, která obsahuje poměrně široké spektrum vzorců vět. S produkcí souvětných konstrukcí je spojeno používání spojek, které si, jak bylo zmíněno v kapitole „Osvojování morfologie", děti osvojují jako poslední. Chejnová (2020, s. 161) ve svém longitudinálním výzkumu uvádí, že k osvojování syntaxe dochází dříve než k osvojování morfologie, avšak osvojit si syntax dítěti trvá déle, než je tomu u morfologie. Zatímco gramatické kategorie ohebných slovních druhů si dítě sledované u Chejnové osvojilo do věku 3 let a 6 měsíců, složitější syntaktické konstrukce se u sledovaného dítěte objevily později, například vedlejší věty měrové byly u dítěte zaznamenány až v 5 letech a 7 měsících. Podle zjištění Chejnové se paratakticky spojená souvětí rozvíjejí dříve než hypotakticky spojená souvětí. K rozvoji syntaxe pravděpodobně dochází i ve školním věku.

Výzkumy týkající se osvojování syntaxe byly provedeny pro jiné jazyky, především pro angličtinu (např. Eve Clark). Na základě výsledků výzkumů lze konstatovat, že anglicky mluvící děti si ve věku 2,5–3 roky osvojují souvětí spojené výrazy „and, if,

because, when“ (a, jestli, protože, když). Jako první z uvedených spojovacích výrazů si děti osvojují spojku „and“ a s ní spojená souřadná souvětí slučovací. (Průcha, 2011, s. 66) Toto tvrzení podporuje zjištění například Bloom et al., která provedla analýzu řeči čtyř dětí. Spojka „a“ se vyskytovala v průměru ve věku 2 let, po určité vývojové pauze se ve věku od 2,5 let do 3 let začaly objevovat spojovací výrazy jako „and then“ (a pak), „what“ (co), „so“ (tak) či „but“ (ale). Eve Clark uvádí, že dříve než spojka „a“ se objevují věty spojené juxtapozičně bez spojky, například „Jedno je velký, druhý je malý.“ Rovněž zmiňuje, že vztažná zájmena jako „who“ (kdo) a „that“ (který, kdo, co) se vyskytují v řeči dítěte krátce po spojce „and“. (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 69)

Při osvojování vedlejších vět je možné pozorovat nejen tvorbu vět, ale i porozumění. Především porozumění vedlejším větám, které rozvíjí určitý větný člen, může být klíčové pro správnou interpretaci. Různé syntaktické konstrukce se mohou lišit obtížností i věkem, ve kterém je děti začnou spolehlivě interpretovat. (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 69-71)

4.2.1 Index MLU

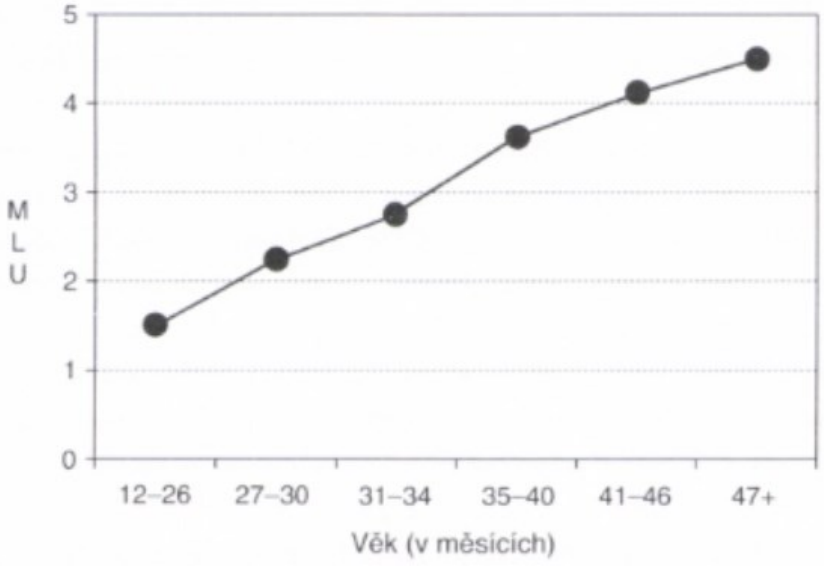
Při výzkumu vývoje gramatiky u dětí se objevuje snaha nalézt nástroj ukazující docílený stupeň vývoje. Za pravděpodobně nejběžnější lze považovat tzv. index průměrné délky výpovědi (Mean Length of Utterance; MLU). Index, určený původně pro anglický jazyk, má stanovit, jaký průměrný počet morfémů dítě vysloví ve svém projevu. Index lze použít pro výpočet průměrné délky výpovědi jak ve slovech, tak i slabikách. (Saicová Římalová, 2016, s. 45)

Poznatky o indexu MLU rozšířil Roger Brown. Používal jej k přibližnému odhadu úrovně jazykového vývoje u dětí. Snažil se najít typické rysy řeči dětí v určitých stádiích jazykového vývoje, překážkou však byla přílišná variabilita dětského vývoje. Brown se tedy rozhodl místo věku porovnávat děti s totožnou průměrnou délkou výpovědi. Počítal index v morfémech, slova jako například „saying“ a „stayed“ počítal jako dva morfémy. Tento postup přisuzuje dětem vyšší stupeň vyspělosti, protože užívají flexi slov. Tímto způsobem nelze hodnotit všechny jazyky, protože například v českém jazyce téměř veškeré tvary sloves a podstatných jmen obsahují několik morfémů najednou. Z tohoto důvodu je praktičtější počítat MLU u morfologicky náročných jazyků v celých slovech. (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 51-52)

Vyšší hodnotu indexu je možno sledovat v jazycích s omezenou flexí, jelikož u jazyků s četnější flexí se v konkrétním morfému shromažďuje hned několik jevů a není zcela jisté, zda dítě rozumí všem gramatickým významům. Například u dítěte, které se učí anglický jazyk a začne užívat u sloves 3. osoby koncovku -s, lze očekávat, že tomuto jevu patřičně rozumí a osvojilo si ho. Naopak v případě dítěte osvojujícího si český jazyk, které používá jako základní tvar 3. osobu singuláru prézentu, nelze jistě určit, zda zvládá příslušné mluvnické kategorie. Index průměrné délky výpovědi je spolehlivý pouze do určitého věku dítěte, s přibývajícím věkem dítěte už je méně přesný. V určité vývojové fázi index MLU vypovídá více o jazykovém vývoji než věk dítěte. Mezi MLU a věkem dítěte je silná souvztažnost. Podstatná je změna od jednoslovných ke dvěma a víceslovným vyjádřením. MLU s narůstajícím věkem stoupá ze dvou důvodů. Zaprvé délka vytvořených vět roste patrně proto, že zvětšující se kapacita krátkodobé paměti dítěti umožňuje produkovat delší věty, popř. souvětí. Zadruhé je dítě schopno osvojovat si více vázaných morfémů a funkčních slov. (Chejnová, 2016; Fernandéz, Cairns Smith, 2014, s. 111)

Je důležité zmínit, že index MLU označuje průměrnou délku výpovědi sledovanou během konverzace v delším časovém období. Mohlo by se totiž zdát, že tento index není relevantní k tomu, aby dostatečně přesně určil počet morfémů či slov ve výpovědi dětí, protože i dospělí lidé v některých případech hovoří v jednoslovných či dvouslovných větách, ale zřídkakdy dochází k takovému vyjadřování v rámci delší konverzace. K tomu, aby byl výsledek výpočtu MLU relevantní, je potřeba zajistit odpovídající podmínky. Řečový vzorek, z něhož se následně počítá MLU, by měl být pořízen v interakci, ve které konverzační partner dítěti neklade příliš mnoho otázek, nýbrž dítě motivuje k vlastnímu vyjadřování. V praxi je možné se setkat se dvěma typy řečových vzorků. První byly pořízeny v interakci s rodiči, tento typ řečových vzorků se většinou používá při výzkumu raného vývoje jazyka. Druhý typ vzorků vycházel z konverzací s kvalifikovaným zkoušejícím, používá se obvykle při diagnostice řečových poruch. Děti musí docílit určité úrovně, při které se MLU přestane zvyšovat a ustálí se. Obecně platí, že MLU přestává růst kolem hodnoty 4,5, avšak tento údaj je charakteristický spíše pro spontánní konverzaci s rodiči. Při rozhovoru s examinátorem, který dítě vybízí k rozsáhlejšímu vyjadřování a řeč tedy není spontánní, dosahuje MLU vrcholu okolo hodnoty 6. (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 52)

Výhodou indexu MLU je jeho jednoduchost, neboť pro získání hodnoty je nutné spočítat výpovědi a slova v řečovém vzorku. S jednoduchostí indexu však souvisí i možnost systematických chyb, proto je důležitá přesná definice toho, co lze považovat za jednu výpověď, a co už za více výpovědí spojených dohromady. Takový problém může nastat u dětí, které hovoří rychle a spojují souřadnou spojkou „a“, protože v takovém případě neodpovídá délka výpovědi skutečným schopnostem dítěte. Pro správnost výsledné hodnoty je nutné počítat s minimálním počtem 100 řečových vzorků. Řečovým vzorkem je myšlena výpověď. (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 51-52) Graf znázorňuje přibližnou průměrnou délku výpovědí u dětí osvojujících si anglický jazyk. Čím více jsou děti jazykově vyspělejší, tím delší a složitější věty u nich lze předpokládat.



Graf 1. Průměrná délka výpovědí (MLU) u anglicky mluvících dětí. (Fernandéz, Cairns Smith, 2014, s. 112)

5 Faktory ovlivňující osvojování jazyka

Vývoj a osvojování jazyka je velmi dlouhý a komplikovaný proces, stejně tak jako definování faktorů, které mají vliv na jazykový vývoj dítěte. V průběhu života, kdy děti nabývají jazykových schopností, může docházet k proměnám vlivu jistých faktorů, některé faktory jsou naopak dané. (Saicová Římalová, 2016, s. 30) Je tedy zřejmé, že na vývoj řeči u dětí je třeba nahlížet v souvislosti s celkovým psychickým vývojem, i s ohledem na podmínky, které jsou vytvořené vnějším prostředím. (Bytešníková, 2012, s. 20)

Jako základní determinant vývoje řeči u dětí označují Saicová Římalová (2016, s. 30) a Nebeská (1992, s. 98-99) věk a okolí či sociální prostředí jedince, ve kterém vyrůstá, přičemž obě autorky nepovažují determinant věku za klíčový ukazatel, protože děti se ve stejné věkové kategorii ve svých jazykových a komunikačních dovednostech odlišují a v souvislosti s chronologickým vývojem je možné u dítěte zpozorovat určitá vývojová stadia. Nebeská (1992, s. 98) také uvádí, že věk dítěte určuje úroveň jeho motorického, kognitivního, sociálního a verbálního vývoje, přitom se všechny zmíněné komponenty ovlivňují a podporují.

Podle Bytešníkové (2012, s. 21-23) lze mezi faktory ovlivňující ontogenezi řeči zařadit i několik dalších:

Centrální nervová soustava zastává při vývoji řeči důležitou roli. Bez správného fungování všech oddílů centrální nervové soustavy není možné, aby se dítěti správně vyvíjela řeč. Mozek dítěte je připraven na přijímání nových poznatků a je schopen se učit. Poznatky, které jsou dítěti předány v období od narození do přibližně pěti let jeho života, zůstanou jeho trvalou součástí, jedná se o tzv. obligatorní období. Naopak okolo čtyř let nastává období fakultativní a dítě musí vynaložit úsilí, aby si správně uložilo nové poznatky. (Bytešníková, 2012, s. 21)

Verbální i neverbální inteligence patří mezi důležité součásti při celkovém vývoji dítěte, jelikož mu dává možnost pracovat se získaným materiálem. Myšlení a řeč se vyvíjí ve dvou liniích, které se okolo druhého roku života dítěte protnou a řeč se pomocí myšlení stane intelektuální a myšlení díky řeči verbální. Způsob, jakým si dítě osvojuje jazyk, do určité míry závisí na jeho úrovni inteligence. Dítě se rodí s vrozenými předpoklady inteligence, které jsou dále rozvíjeny vývojem a učením. Vedle intelektuálních schopností mají velký vliv i motorické dovednosti. Při poruchách motoriky, které se projektují do jemných mechanismů řeči, lze pozorovat vzájemný vliv mezi motorikou a řečí. Lze tedy konstatovat, že motorická oblast mozkové kůry je jakýmsi hybným analyzátorem řeči. (Bytešníková, 2012, s. 21-22)

Dalším vnitřním činitelem je sluchová percepce. Sluch se vyvíjí přibližně od pátého měsíce prenatálního období, po narození dítě reaguje na zvukové podněty pohybem, který je zprvu nediferencovaný. V pozdějším období už odlišuje libé a nelibé zvuky. Pomocí sluchu dítě vnímá až 60 % všech informací z prostředí, ve kterém se nachází. Sluchová dráha je hlavním zdrojem pro vnímání řeči. Poškození sluchu se nejvíce

projevuje na receptivní složce řeči, přičemž dochází k zamezení příjmu řečových signálů a ke snížení či úplnému vyloučení schopnosti tvořit řeč. Spolu se sluchem je i zrak významným orgánem pro příjem vjemů. Zrakové vnímání je proces, který pojímá pozorování a zpracování pozorovaného. Očekává se, že dítě pochopí to, co vidí. Zrak je při vývoji řeči důležitý ze dvou důvodů. Prvním důvodem je fakt, že zrakové podněty dítě vybízí k vokalizaci, na které později navazují samostatné projevy řeči. Druhý důvod je to, že dítě pomocí zraku odezírá pohyby úst a mimiky osob v jeho okolí. V tomto období věnuje pozornost nejen zvukovým podnětům, ale i zrakovým, pozoruje a následně napodobuje mimiku a artikulaci dospělých. Je tedy zřejmé, že zrak je nedílnou součástí osvojování artikulace a neverbální komunikace. (Bytešníková, 2012, s. 22-23)

Z vnějších faktorů, které se podílí na vývoji řeči, zmiňuje Bytešníková (2012, s. 23) vliv sociálního prostředí a vrozenou míru nadání pro jazyk a řeč. Podstatnou roli zde má i množství podnětů. Nedostatek verbálních podnětů může vést k opožděnému řečovému vývoji a naopak nadbytek verbálních podnětů směřuje k přetížení dítěte, zvýšené únavě a s tím související snížené koncentraci.

5.1 Vliv rodinného prostředí na vývoj řeči

Rodina patří mezi nejdůležitější sociální skupiny, které výrazně ovlivňují nejen řečový vývoj dítěte. Všichni členové rodiny se nachází ve vzájemné interakci a určitým způsobem se ovlivňují a podporují, ačkoli často neuvědoměle. Základní vědomosti, které dítě získá v raném vývoji v rodinném prostředí, se projevují v dalších fázích vývoje tím způsobem, jaké nové poznatky dítě získá a jak na ně bude schopné reagovat. (Vágnerová, 2012, s. 18)

Za sociální determinanty působící na jazykový vývoj dítěte v rámci rodiny lze považovat především tyto faktory: strukturu rodiny, sourozence a další členy rodiny, socioekonomické postavení, profesi rodičů a úroveň vzdělání rodičů. (Průcha, 2011, s. 146)

Podstatný vliv na jazykový vývoj dítěte má skutečnost, zda žije s oběma rodiči, tedy v úplné nebo neúplné rodině. (Průcha, 2011, s. 146) Ukázalo se, že absence rodičů do přibližně čtvrtého roku dítěte má velmi negativní vliv na jeho současný, tak i pozdější jazykový vývoj. Dítě, které vyrůstalo v období od jednoho až do čtyř let života bez rodičů, nemá příliš rozsáhlou slovní zásobu, hůře rozumí čtenému textu, projevuje menší

schopnost skládat rýmy či vyhledávat např. synonyma a homonyma. (Šulová, 2004, s. 104) Děti vyrůstající v neúplné rodině si mohou komunikaci s oběma rodiči kompenzovat komunikací např. s prarodiči, sourozenci nebo pečovatelkami. Podle výzkumů komunikace se sourozenci vede k pozitivním výsledkům, co se jazykového vývoje týká. Naopak děti, které nemají sourozence, mají možnost více komunikovat s dospělými osobami. (Průcha, 2011, s. 146)

Socioekonomický status rodičů (SES) je složená proměnná, která zpravidla zahrnuje úroveň vzdělání, prestiž povolání a příjem. Jako významný faktor má vliv na chování rodičů a následně na vývoj jazyka dítěte. (Průcha, 2011, s. 146) Nejčastěji se míra SES uvádí v souvislosti se vzděláním matek. Výzkumy prokázaly, že matky s vyšším vzděláním a vyšším SES s dětmi více mluví a častěji vyvolávají konverzaci než matky s nižším SES. Pokud jde o gramatickou složku řeči, bylo zjištěno, že děti z rodin, které se nacházejí ve vyšší sociální třídě, komunikují v delších a složitějších souvětích než děti z nižších společenských tříd. (Průcha, 2011, s. 146; Hoff, 2006, s. 60-62)

Řadu teoretických výzkumů završil v 60.–70. letech minulého století B. Bernstein, který zkonstruoval teorii, tzv. jazykovou socializaci, objasňující působení sociálního postavení rodiny na osvojování a následné používání jazyka. Nejdůležitější je v této teorii rozdíl mezi jazykovým kódem omezeným (restricted code), který se vyznačuje tím, že z hlediska gramatiky užívá jednoduché konstrukce a omezenou slovní zásobu, a jazykovým kódem rozvinutým (elaborated code), pro který je typické užívání složitějších gramatických konstrukcí a široká slovní zásoba. Podle Bernsteinovy teorie skutečnost, jak děti užívají tyto jazykové kódy, souvisí s odlišným postavením v sociální třídě. Empirické studie dokazují, že děti pocházející z rodin z nižší sociální třídy si většinou osvojují pouze omezený kód jazyka, důsledkem toho jsou potíže v průběhu vzdělávání. Na druhé straně děti, které se nachází v rodině ze střední sociální třídy, si kromě omezeného kódu osvojují i rozvinutý kód a z toho důvodu se jim ve škole daří lépe. (Průcha, 2011, s. 147)

5.2 Jazykový input a řeč matek a otců

Jazykový input je „*komplex všech verbálních i neverbálních komunikačních podnětů, jimž je vystaveno dítě od narození ze strany osob, které s ním navazují kontakt.*“ (Průcha, 2011, s. 93)

Podle Chomského, resp. nativistů, je jazykový input nedostatečný a neposkytuje relevantní množství podkladů pro osvojení určitých jevů jazyka. Na základě jazykového inputu podle nativistů není zcela možné vytvořit gramatický systém. Nedostatečnost inputu (poverty of stimulus) kritizovali zejména zastánci tzv. interakčních či sociopragmatických směrů. (Saicová Římalová, 2016, s. 22)

Vliv jazykového inputu je zřetelný při rozvoji gramatiky, dítě si např. všímá aktivit druhých osob a snaží se spojit neverbální poznatky s jistými syntaktickými konstrukcemi. (Průcha, 2011, s. 94)

Soubor zmíněných stimulů, tedy verbálních a neverbálních, představuje původce toho, jak dítě rozpoznává, člení a později napodobuje řeč. Komplex podnětů má později vliv na to, jak dítě nabývá vědomostí jazyka v průběhu života. Charakteristické znaky určitého jazykového inputu jsou determinovány prostředím a mj. řečovými, sociálními a vzdělanostními kvalitami osob, které konstruují jazyk zaměřený na dítě. Za nejběžnější subjekt, který přichází do kontaktu s dítětem, lze považovat rodiče, sourozence nebo jiné příbuzné osoby. (Průcha, 2011, s. 93)

Šulová (2004, s. 140) uvádí, že oba rodiče hrají při vývoji dítěte významnou roli, a to jak po emocionální stránce, tak i výchovné. Na základě výzkumů lze konstatovat, že se u obou rodičů vyskytují značné odlišnosti v komunikaci a interakci, výchově a také ve způsobu, jakým hovoří s dětmi. Rysem, který je pro obě mluvy rodičů společný, je zjednodušenost a přizpůsobení řečovému vývoji dítěte.

V současné době není dostatek empirických výzkumů, které by doložily, jakým způsobem se liší řeč matek a řeč otců orientovaná na dítě. Avšak záleží na tom, jaké složky jazyka jsou porovnávány. Např. výzkum francouzského jazyka, který zkoumal syntaktickou složku jazyka u matek a otců, neprokázal přílišnou odlišnost. Z dosud provedených výzkumů je zřejmé, že matky používají pro komunikaci s dětmi jiný způsob než otcové, a to především v lexikální a pragmatické rovině. (Průcha, 2011, s. 98)

Šulová (2004, s. 140) porovnává řeč matek a otců na základě zahraničních výzkumů, jelikož doposud nebyly provedeny žádné české výzkumy. Podle studií hovoří matky se svými dětmi více než otcové. Oba rodiče přizpůsobují svou řeč věku a jazykovému vývoji dítěte. Tento jev vysvětlují autoři různým způsobem. Někteří ho označují jako tzv. konverzační chování“, jiní hovoří o způsobu angažovanosti.

Z výzkumů vyplývá, že pokud je s dítětem matka sama, používá během rozhovoru s dítětem více slov a morfémů než otec. V případě, že jsou oba rodiče s dítětem, matky podávají více odpovědí na kladené otázky než otcové. Jedním z prostředků, jakým lze pozorovat, do jaké míry rodiče s dětmi mluví, je tzv. konverzační obrat. Podle některých autorů jsou si rodiče v počtu výroků v rámci konverzačního obratu velmi podobní. Jiní autoři tvrdí, že matky produkují více obratů v konverzaci než otcové. Lze tedy otce považovat za obtížnějšího komunikačního partnera, zejména co se udržení rozhovoru týče, hovoří totiž méně a nenese takovou zodpovědnost za udržení rozhovoru s dítětem. (Šulová, 2004, s. 142)

Co se týká struktury řeči a lexikálního aspektu, jsou zkoumány především dva ukazatele: MLU (mean length of utterance) a TTR (type token radio)[3]. Čím je věta složitější, tím jí lze obtížněji porozumět. Většina výzkumů mezi těmito ukazateli v řeči rodičů nenachází rozdíly, avšak některé z nich prokazují, že matčin MLU je delší než otcův. Otcův slovník je pravděpodobně bohatší než matčin, zdá se tedy, že se mluva rodičů liší ve slovníku. Otcové užívají menší počet frekventovaných slov v konverzaci s dítětem od dvou do pěti let. Matky jsou naopak senzitivnější na jazykovou úroveň dítěte. Předmětem zkoumání je taktéž typ otázek, které pokládají rodiče svým dětem. Odlišují se otázky s odpověďmi „ano/ne“ a otázky s tázacím zájmenem „kdo“. Většina studií ukázala, že se rodiče v typu pokládaných otázek neliší. Dále se badatelé zaměřili na jazykově naučnou stránku řeči, která zahrnuje edukativní chování, tedy opravy chybných vyjádření. Studie většinou ukazují, že se rodiče v počtu oprav příliš neliší. Lze tedy obecně říci, že ve struktuře mateřské a otcovské řeči nejsou významné rozdíly, po lexikální stránce se slovník rodičů ukázal jako odlišný. (Šulová, 2004, s. 142-143)

[3] Index TTR je základním ukazatelem, který se uplatňuje v kvantitativní lingvistice, představuje rozrůzněnost slovníku v konkrétním projevu či textu. Při výzkumu dětské řeči je využíván pro ukázání míry rozvinutí slovní zásoby v projevech dětí. Jestliže je počet různých slov nízký, slova se v řeči stále opakují a hodnota TTR je vysoká. Naopak pokud je slovní zásoba rozvinutá a slovník obsahuje mnoho různých sov, pak je hodnota TTR nízká. (Průcha, 2011, s. 182)

5.3 Rozvoj řeči v mateřské škole

Vstupem dítěte do mateřské školy se zásadně mění způsob života a stereotyp, který si dítě vytvořilo v rodinném prostředí. Prostřednictvím mateřské školy vstupuje dítě do společnosti jako samostatný jedinec a nabývá v tomto prostředí nových sociálních zkušeností a dovedností. (Vágnerová, 2012, s. 224) Děti, které vstupují do mateřské školy, se nachází na odlišných stupních řečového vývoje, a proto je nutné přistupovat ke každému dítěti individuálně a vycházet z důkladného rozboru stavu konkrétního dítěte, na jehož základě je nutné vyvodit určitá opatření k nápravě řečových nedostatků a předejít tak případným následkům. (RVP PV, 2018)

Mateřská škola navazuje na rodinnou výchovu a spolu s ní zajišťuje všeobecnou péči dětí zejména ve věku 3–6 let. Není součást povinné docházky, ale výchova a vzdělání v mateřské škole hraje důležitou roli při rozumovém, citovém a tělesném rozvoji dětí, při vývoji řeči, komunikačních kompetencí a při osvojování základních pravidel chování. Předškolní vzdělávání rovněž pomáhá srovnávat rozdíly ve vývoji způsobené podmínkami rodinného prostředí. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 148) Cílem předškolního vzdělávání je napomáhat rozvoji dítěte po fyzické, psychické a sociální stránce, aby na konci předškolního vzdělání bylo samostatným jedincem, který zvládá nároky, jež jsou na něj kladeny. (RVP PV, 2018, s. 10)

Obecně lze konstatovat, že předškolní výchova v mateřských školách má velmi významný vliv na kognitivní, emocionální a tělesný rozvoj dítěte. Velký počet především zahraničních výzkumů potvrzuje shodu v tom, že předškolní edukace má na děti v podstatě pozitivní vliv. Pokud se však jedná o jazykový vývoj dětí, shoda už není tak zřejmá. Někdy se objevují názory, že děti, které vyrůstají a jsou vychovávány výhradně v rodinném prostředí, mají výhodu ve srovnání s dětmi, které navštěvují mateřskou školu. Nejčastější argumenty pro toto tvrzení jsou, že matky mohou své dítě doma individuálně motivovat k jazykovému a komunikačnímu rozvoji než v předškolním zařízení, kde se v jedné třídě může nacházet i přes 20 dětí. (Průcha, 2011, s. 129)

Při rozvoji gramatické složky jazyka mají zásadní roli pedagogové v mateřské škole. Je zapotřebí, aby dětem při každé příležitosti poskytovali co nejlepší vzor v řeči a stimulovali je k napodobování předkládaných vzorů, jelikož každá nesprávnost se několikanásobně odrazí v řeči dětí. Řeč předškolního dítěte by měla být ve všech rovinách (foneticko-fonologické, lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické

a pragmatické) rozvinuta natolik, aby dítě bylo schopno používat všechny slovní druhy, skloňovat a časovat, používat souvětí souřadná a podřadná, správně artikulovat, samostatně vyjádřit myšlenku, otázku i odpověď v jednoduché větě, vést dialog a respektovat přitom pravidla konverzace. (RVP PV, 2018, s. 12, 18; Kropáčková et al., 2019, s. 81)

Nesprávnosti v řeči dítěte je nutné opravovat spíše diskuzí o konkrétní chybě, nýbrž nikdy ne napomenutím. Platí zásada, že dobré výkony by měly být posilovány a upevňovány pochvalou, popř. jiným způsobem odměny, naopak na výkony chybné či neúspěchy neupozorňovat a nepodporovat je opakováním. (Sovák, 1986, s. 107)

V současné době platí závazný dokument „Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání“, který tvoří všeobecně platný rámec, na němž staví všechny mateřské školy a tvoří si vlastní program, který je uzpůsobený jejich individuálním podmínkám. (Průcha, 2011, s. 130)

6 Cíle výzkumného šetření, data, metodologie práce

Hlavním cílem této bakalářské práce je objasnit, jakým způsobem se vyvíjí gramatická kompetence u dítěte předškolního věku. Výzkum se zaměřuje především na syntaktickou strukturu promluv dítěte. V souvislosti se stanoveným cílem byly vytvořeny následující dílčí výzkumné otázky:

- Které typy vět a souvětí se vyskytují v promluvě dítěte?
- Jaká je frekvence použitých vět a souvětí?
- Jaké spojovací prostředky dítě používá a jaká je jejich frekvence?
- Do jaké míry se shodují hodnoty MLU se zahraničními výzkumy?

Jako podklad pro výzkumné šetření posloužily nahrávky spontánní řečové produkce česky hovořící dívky Veroniky. Veronika se narodila 13. 3. 2017, v době prvního nahrávání jí byly 3 roky a 4 měsíce a v době poslední nahrávky 3 roky a 10 měsíců. Vyrůstá v úplné rodině, tedy s matkou i otcem. Sourozence žádné nemá. S prarodiči či jinými členy rodiny se vídá spíše minimálně z důvodu místa bydliště v jiném městě, většinu času tedy tráví pouze s rodiči. Veronika žije s rodiči v malém bytě v Praze 7. Matka vystudovala Střední školu obchodní, otec vystudoval Vysokou školu ekonomickou. Oba rodiče se Veronice maximálně věnují a snaží se její jazykové i řečové schopnosti rozvíjet pomocí různých činností, jako je například malování, čtení knih či učení se básniček a říkadel. Veronika navštěvuje mateřskou školu, kde všichni hovoří pouze anglicky. Do mateřské školy nastoupila až v září 2020, tedy po dvou měsících od počátku nahrávání, od té doby se v její řeči začala objevovat anglická slova, avšak neměla žádný vliv na gramatické jevy v řeči dítěte.

Metodou, která byla použita pro získání dat k výzkumu, bylo pozorování. Pozorování probíhalo prostřednictvím audionahrávek řeči pozorovaného dítěte v interakci s dospělým, v tomto případě s autorkou práce. Audionahrávky byly pořizovány v běžných předem nepřipravených situacích, nejčastěji během volné hry, jedna nahrávka pochází z cesty na dětské hřiště. Řeč Veroniky byla vždy zaznamenávána přibližně třicet minut po dobu šesti měsíců s přibližným měsíčním odstupem. Audionahrávek je celkem šest. Nahrávání řeči Veroniky většinou probíhalo v domácím prostředí, Veronika toto prostředí dobře znala, proto nebyl problém s dítětem plynule komunikovat. Po získání veškerého materiálu potřebného pro výzkum byly nahrávky

transkribovány dle zásad metody CHAT (Codes for Human Analysis of Transcript) v rámci korpusu CHILDES (Child Language Data Exchange System). Následně byla každá nahrávka analyzována ze syntaktického hlediska. Klasifikace jednotlivých syntaktických struktur vychází z tradiční gramatiky. (Havránek, Jedlička, 1992) Všechny uvedené výpočty, které jsou zapsány v procentech, jsou zaokrouhleny na jedno desetinné místo. Ukázky následujících audionahrávek pocházejí z prvního a posledního audiozáznamu řeči. Tím, že se nejedná o videonahrávky, je vždy zapotřebí uvést situaci (označeno %com).

Datum pořízení nahrávky: 27. 7. 2020

Věk: 3 roky, 4 měsíce, 11 dní

Účastníci: *TER = Tereza, autorka práce *VER = Veronika, pozorované dítě

%com: Veronika kreslí.

VER: „takhle mám kjeslit?“

TER: ano, správně.

TER: a co to bude?

VER: a čo to jé?

TER: vypadá to jako moře.

VER: to není može.

VER: a ty majuješ koječko?

TER: ne, já kreslím slona.

VER: mušíš mu dát nožky.

TER: nožky ještě domaluju.

TER: a ještě pusinku.

VER: poč?

VER: on neumí povídat.

TER: tady uděláme oko.

VER: šedé?

TER: černé.

VER: čené?

VER: chtěla si modou.

%com: Veronika ořezala pastelky.

VER: čo s tim budem dělat?

TER: shrneme to na stranu a pak to vyhodíme do koše.

VER: chci umýt jučičky.

VER: ak[4] se nebude zlobit máma.

VER: moc nebo se bude zjobit, když mě neumyješ, tak bude se zjobit hodně máma.

%com: Veronika se vrací z koupelny.

VER: a čo ještě namajujeme?

VER: to je hoch?

VER: chci pitíčko, pošim.

TER: a kde ho máš?

VER: tohje je moje.

VER: to mi koupiji do škojy.

TER: do školky myslíš?

VER: ano.

VER: tam budu mít šojí jahvičku.

VER: takje si to otežu a takje to žaše žavžu.

TER: aha, dobře.

[4] Ve smyslu „at“

Datum pořízení nahrávky: 20. 1. 2021

Věk: 3 roky, 10 měsíců, 4 dny

Účastníci: *TER = Tereza, autorka práce *VER = Veronika, pozorované dítě

%com: Veronika skládá Lego kostky.

TER: a kam půjdeme?

VER: dáme si to sem, na žem.

VER: požoj na pejška.

TER: ano, opatrně.

TER: ať se mu nic nestane.

%com: Veronika shodí stavebnici a promlouvá za pejska.

VER: čoš nám to udělal pejšku?

VER: já šem nič neudějaj, aue můžu vám to upjavit, chcete?

TER: to bychom byli rádi, kdybys nám to, pejsku, opravil.

%com: Veronika opraví stavebnici.

VER: a ktejý je můj pokoj?

TER: vyber si, jaký chceš.

TER: já budu třeba tady.

VER: tak tčeba tady ten nahože, aue ty nemůžeš mít tenhle, tam bude kočička.

VER: pjomiň, aue ty musíš spát na gauči a můžeš se dívat na tejku[5].

TER: a s kým tam budeš?

VER: no pčece šama.

TER: dobře.

VER: žapomnějy sme koníčka.

[5] Ve smyslu „televize“

TER: tak se pro něj musíme vrátit, to by mu bylo smutno.

VER: žítla muším někam odjet, tak tu budeš šama.

TER: a kam pojedeš?

VER: muším něčo natuénovat.

TER: dobře.

VER: heue, schováme se?

VER: aue nemáme tu kočku.

VER: my nemáme tu kočku.

TER: a kam jsi jí dala?

VER: asi se stjatija?

VER: eště jsme něco zapomnějy.

TER: a co?

VER: no pčece hojčičku.

TER: ahá, tak se pro ni vrátíme.

VER: to nejde tam nasadit.

TER: ukaž, já ti pomůžu.

6.1 Průměrná délka výpovědi (MLU)

Index MLU je jedním z nástrojů určených pro měření průměrné délky výpovědi, je jednoduchý na výpočet a rovněž spolehlivý, z toho důvodu byl zvolen pro tento výzkum. Při zaznamenávání řeči byla Veronika třikrát z celkového počtu audionahrávek záměrně motivována k tomu, aby hovořila sama a vytvořila tak alespoň 100 výpovědí. Byly jí tedy pokládány takové otázky, aby odpověď nebyla pouze jednoslovná. Při prvním zaznamenávání řeči dítěte, za účelem získat materiál pro výpočet indexu, nebylo příliš zapotřebí do řeči vstupovat, protože si Veronika sama hrála a přitom si sama pro sebe povídala. Následující ukázky pocházejí z druhého a šestého záznamu řeči.

Datum pořízení nahrávky: 16. 8. 2021

Věk: 3 roky, 5 měsíců, 0 dní

Účastníci: *TER = Tereza, autorka práce *VER = Veronika, pozorované dítě

TER: Verunko, co dělají zvířátka?

VER: tohje je vejiký.

VER: tohje je zase majinký.

VER: tam muší spinkat zvížátka, aby se nebájy.

VER: a tajy chodí papat.

VER: a tajy chodí na pocházky venku.

VER: oni ještě nemůžou chodit samy na pocházky, musí s nima chodit maminka a táta, aby se nestjatily.

VER: pak by byjy sumý[6].

Datum pořízení nahrávky: 20. 1. 2021

Věk: 3 roky, 10 měsíců, 4 dny

Účastníci: *TER = Tereza, autorka práce *VER = Veronika, pozorované dítě

%com: Veronika začne skládat vlak.

VER: tahje vjáčka se bojí, nemůže být vepžedu, tak tam dám tuhje.

VER: ták, ups.

VER: tahje taky nemůže být vepžedu, potože # potože se taky bojí.

VER: čo to je?

VER: ahá, to je komín.

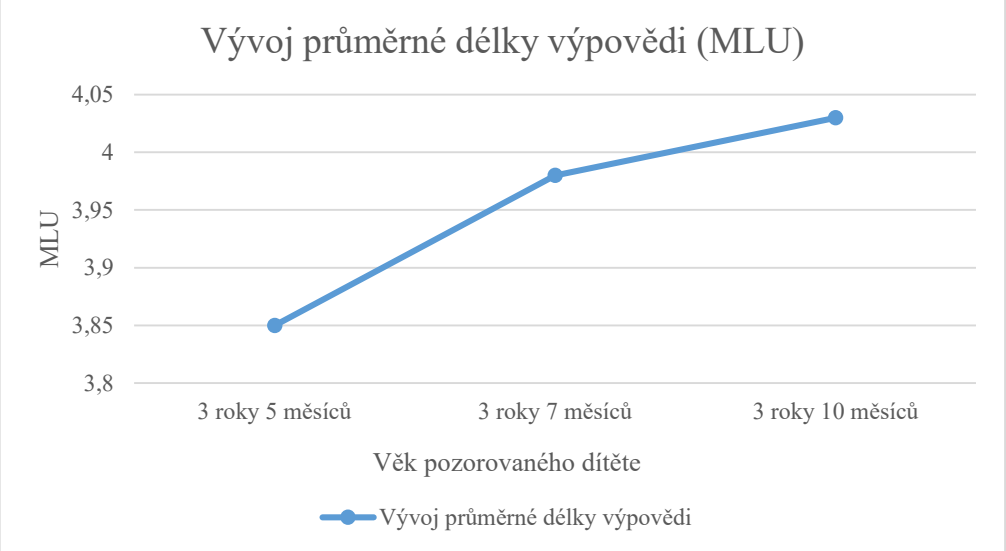
Získané materiály z transkribovaných audionahrávek jsou vhodným podkladem pro výpočet průměrné délky výpovědi, neboť zpočátku výzkumu se podařilo zaznamenat

[6] Ve smyslu „smutný“

98 výpovědí, v pozdější audionahrávce 101 výpovědí a v posledním záznamu 100 výpovědí. Ačkoliv např. Smolík a Seidlová Málková (2014, s. 216) uvádějí, že s nižším počtem nasbíraných dat, než je 100, klesá spolehlivost výsledných dat, je i přesto vzorek pro diagnostiku řečového vývoje přínosný.

Všechny audionahrávky, které byly zaznamenávány za účelem měření indexu MLU, byly pořizovány v časovém období 5 měsíců. Předpokládalo se tedy, že u dítěte bude znám očividný jazykový vývoj, audionahrávky pořízené v kratším intervalu než jeden měsíc by pravděpodobně nedokazovaly takový řečový vývoj.

Následující graf představuje řečový vývoj z hlediska průměrné délky výpovědi dítěte. Výsledné hodnoty měření dokázaly a zároveň potvrdily výrok např. Chejnové (2016) či Smolíka a Seidlové Málkové (2014, s. 52), že index MLU s věkem stoupá. Naměřené hodnoty se pohybují v rozmezí od 3,85 do 4,03, což se shoduje s hodnotami, které naměřili Fernandéz a Cairns Smith (2014, s. 122) a Roger Brown (1973, s. 57) u anglicky mluvících dětí. Podle Smolíka a Seidlové Málkové (2014, s. 52) se obvykle hodnota indexu ustálí na čísle 4,5, v některých případech toto číslo může dosahovat hodnoty až 6, záleží na postupu při sběru dat a na typu konverzace, zda se jedná o spontánní rozhovor s rodiči, nebo je dítě záměrně stimulováno k mluvení. Lze tedy předpokládat, že index průměrné délky výpovědi u pozorovaného dítěte bude nadále stoupat a přibližně kolem hodnoty 4,5 se ustálí.



Graf 2. Průměrná délka výpovědi pozorovaného dítěte. (autorka práce)

Závěrem kapitoly lze říci, že index MLU byl počítán ve slovech a výsledná data potvrdila, že průměrná délka výpovědi s věkem dítěte stoupá. V poslední audionahrávce, jež byla analyzována za účelem výpočtu průměrné délky výpovědi, byla hodnota MLU 4,03. Index MLU by se měl ustálit přibližně při hodnotě 4,5. Je tedy velmi pravděpodobné, že průměrná délka výpovědi pozorovaného dítěte nadále poroste a ustálí se kolem hodnoty 4,5.

6.2 Struktura výpovědí

Tato kapitola se zaměřuje především na strukturu jednoduché věty, dále na počet souvětí a poměr mezi užitými souvětími a větami jednoduchými. Podrobná analýza užitých souvětí a spojovacích prostředků byla provedena v následujících kapitolách „Vývoj podřadného souvětí (hypotaxe)“ a „Vývoj souřadného souvětí (parataxe)“.

Během první nahrávky vytvořila Veronika celkem 60 výpovědí. Z toho 52 výpovědí byly buď věty jednoduché, nebo souvětí, ostatní výpovědi většinou představovaly větné ekvivalenty či jednoslovná nevětná vyjádření, které sloužily především jako odpověď na položenou otázku, například výpovědi jako „ano“, „pojívčičku“ nebo „ne“.

%com: Veronika svačí.

VER: je to dobjá svačinka.

TER: a co jsi měla k obědu?

VER: pojívčičku.

%com: Veronika říká, že když nezapne televizi, tak bude smutná.

TER: Verunko, televizi teď zapínat nebudeme.

VER: aue byja (bych) sumá.[7]

TER: ty bys byla smutná?

VER: ano.

[7] Ve smyslu „smutná“

Ze všech 56 výpovědí představovaly jednoduché věty 64,29 % a souvětí 28,57 %. Zbylých 7,14 % představovala nevětná vyjádření. Lze tedy konstatovat, že věty jednoduché nad souvětími v první audionahrávce značně převažovaly.

Celkem výpovědí	56 výpovědí – (52 vět či souvětí, 4 nevětná vyjádření či větné ekvivalenty)
Věta jednoduchá	36 jednoduchých vět (69,23 %)
Souvětí	16 souvětí (30,77 %)

Tabulka 1. Počet a druhy výpovědí v první audionahrávce.

Nejčastějšími typy vět, které Veronika ve své řeči používala, byly tázací a oznamovací. Tázací věty typu „Můžu si pustit televizi?“ či „Kterou chceš pastelku?“ se v řeči dítěte objevovaly z celkových 60 vět (jsou zde započítány i jednotlivé věty v souvětí) v počtu 16. Procentuální vyjádření tohoto čísla je 26,66 %. Typické tázací věty pro věkové období 3 let jsou, jak uvádí Šulová (2004, s. 111), „Co to je?“ a „Proč?“. Tento typ vět se v první audionahrávce vyskytl pouze čtyřikrát (příklad uveden v následující ukázce). Podle Pačesové (1976, s. 16) slouží reakce na uvedené otázky k obohacování slovní zásoby dítěte a zároveň k udržování konverzace. Naproti tomu oznamovací věty měly téměř trojnásobně vyšší zastoupení – 73,33 %.

%com: Veronika dojedla svačinu a šla ořezat pastelky.

TER: nestrkej tam prstík, ať se neřízneš.

VER: pjoč?

TER: to musí být ostré, aby to řezalo pastelky.

VER: pjoč?

TER: aby to mohlo ořezat pastelky.

Jako nejvíce vyskytující se uvozovací výraz, kterým Veronika začínala svou výpověď, se ukázala ukazovací zájmena. Ta podle Pačesové (1976, s. 12) plní velmi důležitou funkci v dětské řeči. Na počátku výpovědi se vyskytla celkem jedenáctkrát (18,33 %). Nejvyšší počet výskytu představovala zájmena „to“, „ten“ a „tohle“, přičemž dítě téměř při každém použití ukazovacího zájmena ukázalo prstem. Užitím prostorové a časové deixe, konkrétně užitím adverbia času a místa, se Veronika snažila docílit

nejvyššího stupně konkrétnosti a co nejpřesnějšího vymezení času i místa. Výpověď „Musíme dát jychle obídek.“ obsahuje adverbium způsobu, to patří podle Pačesové (1976, s. 13) k pozdějším akvizicím v řeči dětí. Výpověď „Budem si potom majovat?“ se týká určení času, naproti tomu věty typu „Tady se píše čo?“ nebo „Je to nahože?“ se vztahují k určení místa. Zajímavým jevem, který se v řeči Veroniky vyskytl, je spojení adverbia místa a demonstrativa, která v jiných výpovědích dítě nepoužilo. Jedná se o větu „A čo je tadyta majá díjka?“

%com: Veronika si maluje.

VER: a čo ještě namajujeme?

VER: to je hoch?

VER: chci pitíčko, pošim.

TER: a kde ho máš?

VER: tohje je moje.

VER: to mi koupiji do škojy.

Jako další velmi často používaný slovní druh, který se objevil na začátku výpovědí, byla souřadicí spojka „a“ a „ale“. Samotná spojka „a“ stála na počátku věty celkem osmkrát, z toho dvakrát ve spojení s tázacím zájmenem „co“, například „A čo majuješ ty?“. Ve 33,33 % případech se spojka „a“ objevila mezi replikami, které byly přerušeny otázkou dospělého, na kterou dítě reagovalo, nebo dítě na repliku dospělého přímo navazovalo.

VER: já to dám doju.

TER: dáme to i takhle nahoru?

VER: a dáme to čeba taky sem.

TER: postavíme třeba hrad.

VER: a taky poštavíme zahjadu.

Navazování na repliku dospělého se netýkalo pouze spojovacího výrazu „a“, vyskytl se jeden případ, kdy dítě navazovalo pomocí spojky „nebo“ (uvedeno v ukázce).

Spojka „ale“ se objevila třikrát. V prvním případě dítě spojku opakovalo po dospělém, v ostatních dvou případech užitím spojky „ale“ dítě navazovalo na předchozí repliku. Není tedy zcela jasné, zda dítě rozumí významu spojky a zda si ji plně osvojilo.

TER: tak jo, nakreslíme slona.

VER: nebo jůžovou opiči.

VER: tak můšem majovat?

TER: ale vypni televizi.

VER: aue mušem ji žapnutou.

TER: to by nás rušilo při malování.

VER: aue byja (bych) sumá.[8]

V první nahrávce se vyskytly tři případy hypergeneralizace, konkrétně „bude tečet“ (místo poteče), přičemž dítě komentovalo tekoucí vodu, dále „kradají“ (místo kradou) a „kupovaj“ (místo kupují). Všechny zmíněné chyby pramenící z hypergeneralizace se týkají kategorie vidu, kdy dítě zaznamenalo existenci kategorie vidu, avšak není schopno správně tvořit vidové dvojice.

%com: Veronika pouští vodu.

VER: tady to bude tečet?

TER: ano, když to pustíš, tak to poteče.

%com: Veronika schovala hračku pod triko.

VER: takhue to zjoději kjadají.

TER: takhle to kradou?

VER: jo, takhue pod tjikem.

---

[8] Ve smyslu „smutná“

%com: Veronika imituje nákup v obchodě.

VER: tohje máma s tátou taky kupovaj.

TER: tak si to taky koupíme.

Během druhé audionahrávky bylo analyzováno celkem 98 výpovědí, to je oproti prvnímu záznamu (60 výpovědí) značný rozdíl. Celkový počet výpovědí je pravděpodobně dán skutečností, že druhá audionahrávka byla pořízena za účelem výpočtu indexu MLU, přičemž dítě bylo motivováno k vlastnímu řečovému projevu, a tím vytvořilo oproti prvnímu záznamu mnohem více výpovědí.

Z celkového počtu 98 výpovědí bylo zaznamenáno 93 vět jednoduchých nebo souvětí, což představuje 94,89 %. Větné ekvivalenty či nevětné výrazy jako „hm“, „no“ či „jo“ se vyskytovaly minimálně – pouze 5,10 %. Nízký počet nevětných vyjádření byl pravděpodobně ovlivněn tím, že dítě si po celou dobu zaznamenávání řeči hrálo samo, imitovalo hru na doktora či hru se zvířaty, přitom si povídalo samo pro sebe, tudíž neprobíhala konverzace s dospělým, a dítě tak nemuselo reagovat na otázky a výroky dospělého, přičemž nevětná vyjádření bývají nejčastěji užívána při konverzaci právě jako reakce na výpovědi druhé osoby.

%com: Veronika imituje návštěvu zoologické zahrady.

VER: jéé, to je hešký tygj, má dlóuhý ocas a vejký žuby.

VER: tamhje je i son.

VER: mámo, můžem se podívat na zebju?

VER: hmm.

%com: Veronika si hraje se zvířaty.

VER: žijafko, chceš papat?

VER: jo.

VER: a co chceš papat?

VER: hmm # chci šalepy[9].

9 Ve smyslu „špagety“

VER: ty nemám.

VER: tak či jybičku a bambojy.

VER: na, tajy máš.

Mezi 65 analyzovanými výpověďmi bylo zaznamenáno 50 vět jednoduchých (76,92 %) a 15 souvětí (23,07 %). I v tomto případě je zjevný rozdíl mezi zastoupením vět jednoduchých a souvětných konstrukcí v řeči dítěte.

Celkem výpovědí	98 výpovědí (93 vět či souvětí, 5 nevětných vyjádření či větných ekvivalentů)
Věta jednoduchá	73 jednoduchých vět (78,49 %)
Souvětí	20 souvětí (21,50 %)

Tabulka 2. Počet a druhy výpovědí ve druhé audionahrávce.

Věta oznamovací se v analyzované audionahrávce objevila v procentuálním zastoupení 81,72 %. Ve většině případů se jednalo o výpovědi typu „Zvížátka, teď pojedeme na výjet.“ či „Tady bydjí son a tygj.“ Tázací věty měly zastoupení 8,60 %. Převaha vět oznamovacích může být opět způsobena tím, že si dítě hrálo samo a jen zřídka použilo tázací věty jako například „Žijafko, chceš papat?“ či „Chutná ti to?“ Dá se předpokládat, že pokud by dítě bylo v interakci s dospělým, pravděpodobně by používalo více vět tázacích jako reakci na výpovědi dospělého. Během analýzy druhé audionahrávky se vyskytly tři případy (3,22 %), kdy by výpovědi dítěte mohly být označeny jako věty rozkazovací. Jedná se o věty „Už je jáno, štávej.“ dále „Vystupujte.“ a „Žijafko, papej.“ Záleží však na intonaci, jakou dítě při výpovědi pronese. U každé z výpovědí by mohl být doplněn výraz „prosím“ a věty by už neměly podobu rozkazu, nýbrž prosby. Podle Grepla a Karlíka (1998, s. 457) bývá imperativní forma modifikována výrazem „prosím“ či výrazem „laskavě“, který má platnost částice.

%com: Veronika si hraje se zvířaty.

VER: žijafko, chceš papat?

VER: jo.

VER: a co chceš papat?

VER: hmm, chci šalepy[10].

VER: ty nemám.

VER: tak či jybičku a bambojy.

%com: Veronika jede vlakem kolem obývacího pokoje.

VER: a sme zaše doma.

VER: žvížátka vyštupujte.

Uvozovací výrazy stojící na počátku jednotlivých výpovědí jsou oproti první audionahrávce více rozrůzněné. Jako nejčastější slovní druh uvozující výpovědi dítěte bylo ve druhé audionahrávce sloveso. To se vyskytlo na počátku výpovědi celkem 25x a představuje procentuální zastoupení 26,88 %. Ihned za slovesem následují, jako hojně vyskytující se prostředek na počátku výpovědi, deiktická slova. Výrazy jako „to“, „ten“, „tamhle“, ale i „tady“ dále „tam“ a „nahoře“ se objevily celkem 20x (21,50 %). Prostorová a časová deixe, která se v řeči pozorovaného dítěte vyskytuje relativně často, poukazuje na skutečnost, že si dítě uvědomuje prostorové vztahy a rozlišuje vzdálenost od blízkosti. Spojky „a“, „a co“ v analyzované audionahrávce měly téměř nejnižší zastoupení (4,30 %). Nižší zastoupení měly pouze tázací výrazy „kolik“ a „co“, a to pouze 2,15 %. Tázací výrazy v souvětí, které jsou typické pro řeč dítěte předškolního věku, se v řeči pozorovaného dítěte objevily zřídka, pravděpodobně opět z toho důvodu, že dítě nebylo v interakci s druhou osobou. Navazování na repliky dospělého se v tomto případě nevyskytují, jelikož, jak už bylo uvedeno, dítě si hrálo samo a dospělý do řeči dítěte nezasahoval.

%com: Veronika komentuje zvířata v zoologické zahradě z Lego kostek.

VER: tady šou žijafky a tady bydjí tygj, vuáá.

VER: tamhje je i son.

%com: Veronika vaří v dětské kuchyňce.

[10] Ve smyslu „špagety“

VER: udějám ti kašičku.

VER: tajy je kašička.

VER: šou tam jahody, kuže, jýže a papání.

VER: tadyto tam nechci.

VER: dám tam bojůvky, másjíčko a mjíčko.

VER: to bude vejikánská dobjota.

VER: tady máš žijafko.

VER: teď pojedem na výjet.

VER: a teď pudeš spinkat.

VER: a co chceš papat?

Ve druhé audionahrávce se objevily dvě chyby pramenící z hypergeneralizace, a to „oba kaše“ (místo „obě kaše“) a „dva hřiště“ (místo „dvě hřiště“). Obě uvedené chyby se týkají kategorie rodu. Podle Chejnové (2015, s. 95) jsou pro dítě nejproblematičtější jména, která nesplňují určitá kritéria – prototypickým vzorem feminin jsou jména vzoru žena, vzorem neuter jsou jména podle vzoru město a vzorem maskulin jména končící na konsonant. Jména, která nejsou skloňována podle jednoho z uvedených vzorů, činí dítěti největší problémy.

%com: Veronika vaří v dětské kuchyňce.

VER: udějám kašičku

VER: oba kaše udějám.

VER: tajy je kašička

VER: žitja půjdeme na oba hžiště.

TER: na obě hřiště?

VER: jo.

%com: Veronika si hraje se zvířaty.

VER: VER: teto, koukej, jak na mě koukaj zespoda, to se teda zobim.

VER: ty jsou hodně[11].

TER: no jo.

Ve třetí audionahrávce bylo analyzováno celkem 74 výpovědí, z toho bylo 55 vět jednoduchých (74,32 %), 15 souvětí (20,27 %) a pouze 4 nevětné výrazy (5,40 %). Tím, že Veronika nastoupila začátkem září do mateřské školy, kde hovoří pouze anglicky, se v její řeči začaly objevovat anglické výrazy či celé věty.

TER: a jaká je tohle barva?

VER: sjdíčková bajva.

TER: to není barva.

VER: aue je to bajva.

TER: to je červená.

VER: its jet[12].

TER: Verunko, dáme tam i pejska?

VER: dog, pís[13].

VER: it is big dog.

Celkem výpovědí	74 výpovědí (70 vět či souvětí, 4 nevětná vyjádření či větné ekvivalenty)
Věta jednoduchá	55 jednoduchých vět (78,57 %)
Souvětí	15 souvětí (21,43 %)

Tabulka 3. Počet a druhy výpovědí ve třetí audionahrávce.

[11] Ve smyslu „Těch je hodně."

[12] Ve smyslu „It´s red."

[13] Ve smyslu „please"

Oznamovací věty ve třetí audionahrávce stejně jako v předchozích audionahrávkách převažovaly nad tázacími, představovaly z celkového počtu vět (jsou zde započítány i jednotlivé věty v souvětí) 42,86 %, tázacích vět bylo 15 (21,43 %). Rozkazovací věty ve třetí audionahrávce nebyly zaznamenány ani v jednom případě. Ve srovnání s předchozími záznamy je zřejmý menší rozdíl v počtu vět oznamovacích a tázacích, kterými dítě zjišťuje informace a zároveň udržuje konverzaci. Nejčastějšími tázacími větami byly typické věty pro předškolní věk „Co to je?“ a „Proč?“, tyto věty se objevily ve třetím záznamu řeči šestkrát. Dále se čtyřikrát objevily tázací výrazy jako „kde“ a „jak“.

VER: óó, co to je?

VER: aue když to tam dám, tak se to tam nevejde.

VER: poč to nejde?

TER: protože je tam míček.

VER: aue kde jsou tepjáky?

TER: na gauči.

VER: jak se to objíká?

TER: já ti pomůžu.

Jako nejvíce používané výrazy, které uvozovaly výpovědi, se ukázala slovesa jako „uvařim“, „postavíme“, „chci“ či „počebuju“. Slovesa na počátku výpovědi byla zastoupena v procentuálním vyjádření 38,09 %, ve většině případů byl ve větě podmět nevyjádřený. Ihned za slovesy následovala deiktická slova „tady“, „to“ a „tohle“ v procentuálním zastoupení 15,87 %. Dále se vyskytly spojky „ale“ či „a“, ty však většinou stály mezi dvěma replikami. Spojka „ale“ stojící na počátku výpovědi by mohla být interpretována jako výraz námitky na výpověď ze strany druhé osoby (uvedeno v následující ukázce).

VER: já jsem se bája, že to je obáceně.

TER: né, máš to správně.

VER: aue já jsem se jen bála.

VER: uvažim teď tohje.

VER: postavíme hjad.

VER: počebuju tužku, pošim.

TER: uděláme svačinku?

VER: a pak si pudem hját?

Ve třetí audionahrávce se, stejně jako v předchozích záznamech, objevily hypergeneralizované výrazy, jako například „Není pod stůlem?“ (místo „Není pod stolem?“) a „Neplačil?“ (místo „Neplakal“).

%com: Veronika hledala plyšového koně.

VER: aue kde je koník?

VER: není pod stůlem?

TER: pod stolem?

TER: podívám se.

VER: sem dám pejska, aby neplačil.

VER: miminko taky plačilo.

Ve čtvrtém záznamu řeči bylo analyzováno 88 výpovědí, přičemž 82 výpovědí byly věty jednoduché nebo souvětí a ostatních 6 výpovědí představovala nevětná vyjádření. V porovnání s předchozími audionahrávkami byla ve čtvrté audionahrávce produkce vět jednoduchých i souvětí vyšší a slovní zásoba pestřejší. Tato skutečnost potvrzuje výrok Průchy (2011, s. 51), že v předškolním období dochází k poměrně prudkému nárůstu slovní zásoby, a tím i k vyšší produkci vět a následně souvětí.

Z celkových 88 vytvořených výpovědí bylo 57 vět jednoduchých (69,51 %), 25 souvětí (30,48 %) a 6 nevětných vyjádření (7,32 %). Počet větných ekvivalentů je v porovnání s předchozími záznamy podobný, avšak změnily se typy nevětných vyjádření. Zatímco v předchozích třech nahrávkách měla nevětná vyjádření podobu

citoslovcí („hmm“) a částic („ano“ a „ne“), ve čtvrté nahrávce bylo vysoké zastoupení podstatných a přídavných jmen („Tamvaj.“, „Žjutý.“, „Pitíčko.“) většinou sloužící jako odpověď či zvolání „Tamvaj!“, ze 6 případů se podstatná a přídavná jména sloužící jako odpověď na položenou otázku vyskytla čtyřikrát a dvakrát představovala zvolání. Jeden případ byl zaznamenán u infinitivu „Stát!“

VER: dáme si závod?

TER: tak jo.

VER: či, dva, jedna, teď

VER: # stát!

VER eště jednou, aue tady.

Celkem výpovědí	88 výpovědí (82 vět či souvětí, 6 nevětných vyjádření či větných ekvivalentů)
Věta jednoduchá	57 jednoduchých vět (69,51 %),
Souvětí	25 souvětí (30,48 %)

Tabulka 4. Počet a druhy výpovědí ve čtvrté audionahrávce.

Tázací věty se ve čtvrté ukázce vyskytly v téměř stejném počtu jako oznamovací věty. Tázacích vět bylo celkem 27 (32,93 %) a oznamovacích 30 (36,59 %), jsou-li započítány i jednotlivé věty v souvětí. Vysoký počet tázacích vět byl pravděpodobně ovlivněn tím, že nahrávka byla pořizována při cestě na dětské hřiště a dítě se nacházelo v jiném než domácím prostředí, pozorovalo okolí, a to ho podněcovalo k vyšší tvorbě otázek, než když je dítě v domácím prostředí, které dobře zná, a tudíž tam není tolik nových podnětů k tvorbě otázek.

VER: můžu si to vezmout?

TER: to nevím, co je.

TER: to si radši neber.

VER: potože je to od pejsků?

VER: a co je tohje?

Deiktické kategorie se, podobně jako v předchozích audiozáznamech, ukázaly jako nejvíce používaný prostředek pro uvozování vět. Zejména převažovaly výrazy „to“, „tohle“, „tamhle“ či „tadyto“. Prostorová a časová deixe se na počátku výpovědi vyskytla minimálně, pouze ve větě „Zítja sem pudem taky?“ Uprostřed či na konci výpovědi bylo zaznamenáno 9 výskytů, například „Já chci eště tam.“ nebo „Ona tam jde taky.“ Další slovní druh stojící na počátku výpovědi byly spojky, nejčastěji „a“, „nebo“, jeden výskyt byl zaznamenán u spojovacího výrazu „pak“. Konektor „nebo“ stál většinou mezi dvěma výpověďmi, přičemž neuvozoval větu, nýbrž větný člen.

TER: Verunko, chceš ještě naposled na houpajdu?

VER: pak pudeme domu?

TER: jo, pak už půjdem.

VER: aue nechci.

VER: eště ne.

VER: a tohje můžu?

TER: ano, můžeš.

VER: a ty chceš taky?

VER: pomůžeš mi vyjézt?

TER: tak, nožku dej sem.

VER: nebo sem?

Ve čtvrtém záznamu se vyskytl pouze jeden hypergeneralizovaný výraz, který se opakoval vícekrát, a to „tahle vláčka“ (místo „tenhle vláček“). Hypergeneralizace pravděpodobně vznikla z výrazu „mašinka“, který dítě hojně užívalo téměř v každé audionahrávce.

%com: Veronika komentuje tramvajovou zastávku.

TER: to je tramvajová zastávka.

VER: tam jezdí vjáčka?

TER: ano, tramvaj.

V páté audionahrávce vytvořila Veronika celkem 89 výpovědí, z toho bylo zaznamenáno 80 vět jednoduchých nebo souvětí (89,89 %), ostatní výrazy (10,11 %) byly nevětné výrazy, v této nahrávce především nevětné výrazy jako „né“, „ano“ a „jo“. Podstatná či přídavná jména, jako jednoslovné výpovědi, zaznamenána nebyla. Stejně jako ve třetí audionahrávce se v řeči dítěte objevila některá anglická slova a věty.

TER: co je to za zvířátko?

VER: to je had.

VER: né, to je fish.

TER: ano, správně.

TER: takhle jsi to chtěla?

VER: ne.

VER: já jsem to chtěja, aby si mi to daja takhje obáceně.

Vět jednoduchých bylo analyzováno 54, to je méně než v předchozích záznamech. Ze srovnání audionahrávek vyplývá, že jednoduchých vět ubývá a rozvíjí se tvorba souvětí, která jsou mírně složitější, co do obsahu, tak i formy (objevuje se spojení více než 2 jednoduchých vět). Souvětí se vyskytlo 26, převážně byla spojena hypotakticky.

Celkem výpovědí	89 výpovědí (80 vět či souvětí, 9 nevětných vyjádření či větných ekvivalentů)
Věta jednoduchá	50 jednoduchých vět (62,50 %)
Souvětí	24 souvětí (30 %)

Tabulka 5. Počet a druhy výpovědí v páté audionahrávce.

Oznamovací věty v páté audionahrávce vykazovaly téměř jedenkrát vyšší zastoupení než věty tázací. Bylo analyzováno 35 vět oznamovacích a 19 tázacích. Tím, že se dítě nacházelo v domácím prostředí, nebylo tolik podněcováno okolím k tvorbě tázacích vět, kterými zjišťuje nové informace a pomocí reakcí dospělého rozvíjí slovní zásobu. Avšak výskyt otázek doplňovacích zaznamenán byl, například „Kde je zbytek autobusu?“, „Jakou? Tu vejikou?“ a „Já mám všechny a ty máš kojik?“ Tázací věty se tedy v této audionahrávce týkaly především volné hry, při níž byla řeč dítěte zaznamenávána, například „Pomůžeš mi s žijafkou?“ nebo „Dáme tam tyhle kostky?“ Dítě kladlo převážně otázky zjišťovací, na které byla odpověď „ano“ nebo „ne“. Byl zaznamenán jeden výskyt zajímavého jevu, kdy dítě v replice spojilo dva tázací výrazy „Proč a jak?“ Výraz „Proč?“ nebyl vylovený se stoupavou kadencí. Mohlo by se totiž zdát, že jde o dvě repliky a v každé z nich je tázací výraz, avšak jedná se pouze o jednu výpověď, kdy první výraz byl vysloven s klesavou kadencí a teprve druhý byl s kadencí stoupavou.

VER: jsou to dva hojoubky.

VER: já mám všechny a ty máš kojik?

TER: já mám tři.

VER: my s me s tím si nikdy nehrájy.

TER: ale jo, hrály.

VER: poč a jak?

TER: jak jsme stavěly tu zoo.

Nejvíce používaným slovním druhem pro uvozování vět byly deiktické kategorie, často v kombinaci se spojkami „a“ a „ale“. V páté nahrávce se spojka „a“ vyskytovala méně často mezi replikami než spojka „ale“. Zároveň se rozšířilo spektrum deiktických kategorií, které dítě na počátku věty použilo. V předchozích nahrávkách to byly nejčastěji ukazovací zájmena „ten“, „to“ nebo „toto“, v páté nahrávce začalo dítě více používat prostorovou, časovou deixi a přivlastňovací zájmena. Stejně jako v první audionahrávce bylo zaznamenáno spojení adverbia místa a demonstrativa, a to v počtu 8. Podle Pačesové (1976, s. 13) reprezentuje kombinace

adverbia místa a demonstrativa expresivnost (vyšší stupeň v porovnání s prostým demonstrativem).

VER: já si dám eště.

VER: můj je tenhje vjáček.

VER: tady # tady je kouzačka pjo hojčičky.

VER: tam už nemůžeme jít.

VER: tenhleten chci.

VER: tamten se mi nejíbí.

VER: a ten pejšek půjde sám.

V páté audionahrávce bylo zaznamenáno několik chyb pramenících z hypergeneralizace, jsou to výrazy „vysypuji“ (místo vysypu), „zamčít“ (místo zamknout), dále „pesa“ (místo psa) a „připavávají“ (místo připravují). Zmíněné chybné výrazy se týkají kategorie vidu. Výraz „připravávají“ vyjadřuje děj, který se opakuje. Je tedy zřejmé, že dítě rozumí slovesům, která vyjadřují opakovaný děj. Dále se vyskytl výraz „mámovo“, ten vznikl z analogie – „To je tátovo.“ Uvedený výraz se týká skloňování přivlastňovacích adjektiv.

VER: sem to vysypuji.

TER: nechceš to dát sem?

VER: ne, takhue.

VER: tímhue kjíčem to můžu zamčít.

TER: no teda.

%com: Tereza připravuje v kuchyni svačinu.

VER: já to chci nakjájet.

TER: ty chceš nakrájet jablíčko?

VER: jo.

VER: táta a máma to tak taky pčipjavávaji.

%com: Veronika drží vařečku a míchá.

VER: tohue je mámovo

VER: takhue važí.

V poslední audionahrávce bylo analyzováno 100 výpovědí. Z celkového počtu výpovědí tvořily věty jednoduché 72 %, souvětí představovala 13 % a ostatní výpovědi, jako například nevětná vyjádření („Tuhle.“ a „Přece kočka.“) či nevětné výrazy („Aha.“, dále „Ano.“ a „Jéé.“), tvořily 15 % z celkového počtu výpovědí, přičemž některé nevětné výrazy stály samostatně a některé byly součástí věty či souvětí. Byl zaznamenán pouze jeden případ věty jednočlenné, a to „Prší.“

TER: dobře, tak tuhle.

VER: jak to byjo takhje chjupaťoučký tohje.

TER: teda, ten je krásný.

VER: jéé, to je sníh.

VER: né, takhje to ne.

TER: jakto?

VER: můžeš i tahkje, heje.

VER: a co je tohje?

TER: to je střecha.

TER: můžeš jí dát sem.

VER: aha.

Následující tabulka uvádí celkový počet vytvořených výpovědí, počet a procentuální vyjádření vět jednoduchých a souvětí.

Celkem výpovědí	100 výpovědí (85 vět jednoduchých či souvětí, 15 nevětných vyjádření či větných ekvivalentů)
Věta jednoduchá	55 jednoduchých vět (64,71 %)
Souvětí	30 souvětí (35,29 %)

Tabulka 6. Počet a druhy výpovědí v šesté audionahrávce.

V šesté audionahrávce představovaly nejvyšší zastoupení věty oznamovací (77,77 %), například „A tady je nahoře dům.“ nebo „Takhle se to nedělá.“ Tázacích vět bylo celkem 12 (16,66 %). Nejčastěji stály na počátku výpovědi tázací výrazy jako „(a) který?“, tento výraz se vyskytl celkem třikrát, ve stejném počtu se objevilo sloveso „chtít“ a „jít“ a jako nejméně používaný výraz se ukázalo tázací zájmeno „co“ a zájmenné příslovce „jak“ (uvedeno v následující ukázce). Rozkazovací věty se v analyzované audionahrávce objevily ve třech případech, a to „Princezno, vstávej, musíme jít hledat poklad.“ dále „Vstaň # tak.“ a „Pozor na pejska!“.

%com: Veronika vybírala pokoj pro panenky.

VER: a kteuý je můj pokoj?

TER: vyber si, jaký chceš.

TER: já budu třeba tady.

VER: chceš taky špát?

TER: tak jo.

VER: aue mušíš mít pežinku.

VER: pudeme na houpajdu?

TER: jasně, jen tu uklidíme.

Výpovědi Veronika nejčastěji začínala zájmeny jako například „já“, „ty“, „my“, „tohle“, „toto“, a příslovci „teď“, „tady“, „takhle“, apod. Při použití ukazovacích zájmen téměř vždy Veronika ukázala prstem na konkrétní věc či objekt, který popisovala. Je tedy zřejmé, že všechny zmíněné uvozovací výrazy mají funkci deiktickou. Příslovečná určení času a místa mají podle Pačesové (1976, s. 13) podobně velký význam jako ukazovací zájmena. Dítě jimi konkretizuje danou situaci a snaží se o co největší přesnost ve vymezení času a místa.

VER: já muším jet z jodí[14] pčece.

VER: já budu žídit.

VER: tohle jako není chjupaťoučký.

VER: tohje jako není vidět.

VER: tady ti dám jůžovou pežinku.

VER: takhue se to nedějá.

Ihned po deiktických výrazech, které vykazují zastoupení 28 %, se jako hojně vyskytující se uvozovací výraz ukázalo sloveso v druhé osobě singuláru (podivej, koukej, vidíš), v první osobě singuláru (musim, chci) či citoslovce (hele), které má funkci kontaktní a slouží k přivolání pozornosti. Dále se často vyskytovala částice „no“, která slouží ke zdůraznění výpovědi. Ve čtyřech z pěti případů stála částice „no“ spolu s částicí „přece“, čímž bylo zdůraznění výpovědi umocněno.

VER: podivej, čo šem našja.

VER: vidíš, jak jsme to udějajy?

VER: heje můžeš i tahkje.

VER: no pčece šama.

VER: no pčece hojčičku.

VER: no pčece kočku.

[14] Ve smyslu „s lodí“

Spojka „a“ jako uvozovací výraz na začátku výpovědi se ukázala jako téměř nejméně vyskytující se slovní druh. Objevila se pouze čtyřikrát, tedy 4 %. Ve dvou případech měla spojka „a“ platnost částice.

VER: a kteuý je můj pokoj?

VER: a chceš sundat loď?

V poslední audionahrávce se objevily následující hypergeneralizované výrazy, „pověsujeme“ (místo pověsíme), „měkčejší“ (místo měkčí), „na břiche“ (místo na břiše), ačkoliv výraz „břicho“ je vzoru „město“ a jména podle tohoto vzoru jsou prototypem neuter, tak dítěti činilo problémy vytvořit správný tvar lokálu výrazu „břicho“. Při tvoření superlativu se dítě snažilo o pravidelné stupňování.

%com: Veronika chce pověsit batoh na věšák.

VER: sem to pověsujeme.

TER: sem to pověsíme?

VER: jo, tam nahoju.

VER: tahue pežinka je měkčejší.

TER: tak si ji vezmeš?

VER: jo.

VER: koukej, jak to mám na břiche.

TER: no teda, ty jsi šikula.

Závěrem kapitoly lze říci, že v šesti audionahrávkách bylo vytvořeno celkem 509 výpovědí, z toho bylo 322 vět jednoduchých a 128 souvětí, ostatních 59 výpovědí tvořila nevětná vyjádření.

Věty jednoduché zpravidla převažovaly nad souvětími, ve věku 3 let a 8 měsíců začalo vět jednoduchých mírně ubývat a naopak počet souvětí stoupal od věku 3 let a 4 měsíců. Souvětí začala být složitější obsahově i strukturou, dítě začalo spojovat více než dvě věty. Oznamovací věty byly stabilní složkou každé analyzované

audionahrávky, vykazovaly vždy nejvyšší zastoupení ze všech typů vět. Typických tázacích vět pro předškolní období („Co to je?“ a „Proč?“) začalo ubývat ve věku 3 let a 10 měsíců. Zmíněné otázky byly nahrazeny doplňovacími otázkami obsahující tázací zájmena „kdo“, „jaký“, tázací zájmenná příslovce „kam“ a „jak“ či otázkami zjišťovacími. Rozkazovací typ vět se téměř nevyskytoval. Tendence k hypergeneralizaci se po dobu analýzy řeči, tedy od 3 let a 4 měsíců do věku 3 let a 10 měsíců výrazně nezměnila, stále je v řeči dítěte patrná, nejčastěji u sloves a jmenných kategorií.

Uvozovacími výrazy na počátku výpovědi byly nejčastěji deiktické prostředky, které byly většinou doprovázeny příslušnými gesty (ukázání prstem, kývnutí hlavou). Za deiktickými prostředky následovala, jako nejčastěji vyskytující se uvozovací výraz na počátku výpovědi, slovesa ve funkci predikátu. Spojka „a“ se na počátku výpovědi příliš nevyskytovala, v převážné většině případů stála mezi dvěma replikami, a výpověď byla parcelovaná, v některých případech měla spojka „a“ platnost částice.

6.3 Vývoj podřadného souvětí (hypotaxe)

V první nahrávce vytvořila Veronika celkem 12 hypotaktických souvětí a 14 vedlejších vět, přičemž spojovací výrazy byly různé. Je tedy zřejmé, že dítě umí spojovat dvě a více vět dohromady. Nejdříve se při zaznamenávání řeči objevil spojovací výraz „co“, jenž se v první nahrávce znovu neopakoval. Postupně byly použity spojovací výrazy jako například „aby“, „když“, „že“ či „protože“.

Některé výpovědi dítěte se vyskytly s přerušením repliky dospělým, jak je uvedeno v následující ukázce.

VER: koukej

TER: na co?

VER: jak važim.

Z vedlejších vět se pouze jednou objevila přívlastková – „Čeba sona, čo má chobot.“ Tento typ vedlejších vět se u dětí objevuje v období, kdy již mají osvojenou flexi vztažných zájmen. (Chejnová, 2020, s. 170) Dále se dvakrát objevila vedlejší věta příslovečná podmínková – „Když budeš majá, tak můžeš mít tenhje papíj.“ Z uvedené věty vyplývá, že dítě rozumí významu podmínky, tedy za jakých okolností nastane situace

popsaná v hlavní větě, avšak neumí ji ještě zcela správně použít, v případě této věty příkladu nelze použít budoucí čas pro situaci, která v budoucnu nastat nemůže. Podle Chejnové (2020, s. 171) je osvojování vedlejších vět příslovečných vázáno na kognitivní rozvoj a vyžaduje více mentálních operací, proto se tento typ vět objevuje v řeči dítěte později. Vedlejší věta příslovečná účelová se v řeči Veroniky vyskytla čtyřikrát, například „Chci umýt jučičky, ať se nezlobí máma.“ či „Čájy, čájy, ať je tady kostka, ať může být pčekvapení“, přičemž výraz „čáry, čáry“ lze chápat jako „čaruju“. Dalším souvětím, které se objevilo v řeči dítěte, je souvětí spojené výrazem „protože“, avšak nachází se mezi replikami (uvedeno v následující ukázce).

%com: Veronika ukazuje, jak zavírá a otvírá lahev.

VER: takhje to žavžu.

TER: ano, takhle to zavřeš.

VER: potože já to vyjeju.

Rovněž se mezi replikami nachází souvětí s konektorem „že“. V tomto případě by spojka „že“ mohla být nahrazena spojovacím výrazem „protože“, nebo by použitá spojka mohla být považována za zkrácenou podobu spojovacího výrazu „protože“.

VER: mamka bude zjobija.

TER: proč se mamka bude zlobit?

VER: že koukám na tejevizi.

V hypotaktickém souvětí „Heje, vidim, že jučička je skojo nahože…“ je nevětný výraz „hele“ a hlavní věta „vidim“. Oba výrazy mají funkci přivolání pozornosti.

Přehled zmíněných konektorů a jimi uvozovaných vět je uveden v následující tabulce.

Typ vedlejší věty	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Příslovečná účelová	5	ať, aby	Chci umýt jučičky, ať se nebude zlobit máma.
Příslovečná příčinná	4	protože	Takhle to zavžu, potože to vyleju.

Příslovečná podmínková	2	když	Když budeš majá, tak můžeš mít tenhje papíj.
Předmětná	2	co	Koupila mi k obědu, co se stjká do tý tjouby.
Přívlastková	1	co	Čeba sona, čo má chobot.

Tabulka 7. Druhy vedlejších vět v první audionahrávce.

Ve druhé audionahrávce vytvořila Veronika celkem 16 podřadných souvětí, což tvoří z celkového počtu 93 výpovědí 12,90 %. Spojovací výrazy byly převážně stejné jako v první audionahrávce. Vyskytovaly se konektory jako „aby“, „protože/pak“ a „až“. Oproti prvnímu záznamu se neobjevila ani jednou spojka „když“ a „že“. Nejvyšší zastoupení měla spojka „aby“ k vyjádření účelu (uvedeno v následující ukázce), ta se objevila celkem šestkrát (50 %). Postupně se začaly objevovat spojovací prostředky jako „protože/pak“, ty byly celkem čtyři (33,33 %). Dále vedlejší věta časová se spojkou „až“, která se vyskytla celkem dvakrát (16,66 %).

Následující tabulka uvádí přehled užitých druhů vedlejších vět, konektory, pomocí nichž jsou věty spojeny, počet opakování a příklady vět.

Typ vedlejší věty	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Příslovečná účelová	6	aby	Ale ještě si musíš vyčistit zoubky, aby se pan žubaž nezjobij.
Příslovečná příčinná	4	protože, pak	Tahje taky nemůže být vepžedu, potože se taky bojí.
Časová	2	až	Ještě muším udělat kafíčko pjo mámu, až pčijde.

Tabulka 8. Druhy vedlejších vět ve druhé audionahrávce.

Ve věku 3 roky a 4 měsíce se objevila v řeči dítěte dvě složitá hypotaktická souvětí, která obsahovala tři klauze, přičemž jedna byla hlavní a ostatní vedlejší. Jedná se o souvětí „Moc nebo se bude zjobit, když mě neumyješ, tak bude se zjobit hodně máma.“ Další případ složitého souvětí hypotakticky spojeného bylo souvětí „Heje, koukám, še jučička je škojo nahože, tak musíme dát jychle ten oběd.“, kde byly zaznamenány opět tři klauze.

Ve třetí audionahrávce bylo mezi patnácti analyzovanými souvětími osm podřadných. Spojovací výrazy byly různé a téměř se neopakovaly, pouze spojka „že“ se objevila dvakrát, jinak byly zaznamenány výrazy „když“, „jak“, „kam“, „aby“ a „protože“.

Vedlejší věta podmínková, uvozená výrazem „když“, se vyskytla pouze jednou v situaci, kdy se dítě snažilo vyjádřit, za jaké podmínky nastane situace, kterou dítě popsalo v hlavní větě. Jedná se o souvětí „Když to tam dám, tak se to tam nevejde.“ Vedlejší věta předmětná se objevila v řeči dítěte čtyřikrát, přičemž dvakrát byla uvozena spojkou „že“, jednou spojkou „jak“, která stála mezi dvěma výpověďmi, a v jednom případě spojovacím výrazem „kam“. Jeden výskyt byl zaznamenán u vedlejší věty účelové a příčinné.

Následující tabulka uvádí přehled druhů vedlejších vět, použitých spojovacích výrazů, počet opakování a příklady souvětí.

Typ vedlejší věty	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Předmětná	4	že, kam, jak	Eliška mi dovojija, že jsem si ho mohla pučit. VER: koukej TER: na co? VER: jak važim. Tajy postavíme bjánu, kam budou chodit zvížátka.
Příslovečná podmínková	1	když	Když to tam dám, tak se to tam nevejde.
Příslovečná účelová	1	aby	A sem dám pejska, aby neplačil.
Příslovečná příčinná	1	protože	Miminko taky plačilo, potože mu byjo smutno.
Přívlastková	1	kam	Tajy postavíme bjánu, kam budou chodit zvížátka.

Tabulka 9. Druhy vedlejších vět ve třetí audionahrávce.

Podřadných souvětí bylo ve čtvrté audionahrávce 15, to je podobný počet jako ve druhé audionahrávce. Konektory nebyly příliš různé, vyskytla se pouze spojka „když“, „že“ a „ať“. Spojka „ať“ byla použita s různou sémantikou – ve třech případech stála místo spojky „aby“, v jednom případě byla použita sémanticky správně, avšak by rovněž mohla být nahrazena spojkou „aby“ (uvedeno v následující ukázce). V posledním uvedeném souvětí by muselo dojít ke změně slovesného času a způsobu (nedělám – abych nedělala) a nelze s jistotou říci, že by dítě tento tvar umělo správně použít. Spektrum použití spojky „ať“ je poměrně široké a uvozuje různé druhy vedlejších vět, avšak častokrát s nesprávným slovesným časem, nebo je spojka použita, tudíž není jisté, jestli si dítě význam spojky plně osvojilo. Pouze tři spojky z celkového počtu stály mezi replikami.

VER: mušíme jít, ať se máma nezjobila.

VER: udějáš to, ať je to hešký?

VER: to je majinký, ať se tam může vejít.

VER: táta žíkal, ať to takje nedějám.

Následující tabulka uvádí přehled druhů vedlejších vět, použitých spojovacích výrazů, počet opakování a příklady souvětí.

Typ vedlejší věty	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Příslovečná podmínková	6	když	Když tamvaj pojede, tak mušíme jít nastjanu.
Předmětná	6	že, ať	Já sem nevěděja, že to bjiká. Táta žíkal, ať to takje nedějám.
Příslovečná účelová	3	ať	Mušíme jít, ať se máma nezjobila.

Tabulka 10. Druhy vedlejších vět ve čtvrté audionahrávce.

V páté audionahrávce bylo analyzováno 18 hypotakticky spojených souvětí. Ve srovnání s předchozí nahrávkou se škála užitých spojovacích výrazů rozšířila o konektory uvozující přívlastkovou větu. Vyskytly se tedy spojky „protože/že“, „když“, „ať/aby“, „co“, „který“ a „až“. Hlavní větu typu „povídej“, „koukej“,

„udělej“, která doposud měla podobu pouze jednoho lexému stojícího na počátku výpovědi a za ní zpravidla následovala vedlejší věta předmětná, nahradila Veronika v páté nahrávce převážně výrazem „hele“, a hlavní větu přesunula na konec výpovědi, například „Heue, co to tajy mám, vidíš?“ nebo „Heue, jak se dějá takhle, víš?“

V souvětí „Já sem to takje namajovaja, že sem to chtěja.“ by spojka „že“ mohla být nahrazena spojkou „protože“, nebo by mohla být chápána jako její zkrácená podoba.

Přehled druhů vedlejších vět, užitých konektorů a počet opakování v páté audionahrávce uvádí následující tabulka.

Typ vedlejší věty	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Příslovečná příčinná	6	protože, že	Chtěja sem šalepy, potože je mám jáda. Je sumá, že nemůže jít ven.
Příslovečná podmínková	4	když	Když pudeme ven, tak koupíme jízátko. Když to dáš takhje, tak se nebouchneš.
Příslovečná účelová	3	ať, aby	Podáš mi to, ať to můžu zavžít? Dáme ho jači sem, aby nespadj.
Předmětná	2	co, že	Já jsem ti žíkaja, že nesmíš jít na kouzačku. Nevim, co budem dějat.
Přívlastková	2	který	Já namajovaja djaka, kejý má či oči.
Příslovečná časová	1	až	Ne, ty se nepapaj, až vyjostou

Tabulka 11. Druhy vedlejších vět v páté audionahrávce.

V šestém audiozáznamu bylo celkem analyzováno 20 hypotaktických souvětí (66,66 %). Byly použity spojky jako „protože“, „jak“, „kde“, „co“, „který“ či „aby“.

Z vedlejších vět byla čtyřikrát zaznamenána věta předmětná, kterou uvozovaly výrazy jako „jak“, „co“ a „kde“. Hlavní věta opět sloužila k přivolání pozornosti, nejčastěji se vyskytl výraz „vidíš“.

Dvakrát se objevila věta příslovečná příčinná, která však v jednom případě navazovala na repliku druhé osoby a ve druhém případě nebyla spojka „protože“ vyjádřena. Nelze tedy s jistotou říci, zda dítě rozumí významu spojky.

Ve stejném počtu jako vedlejší věta příčinná byla zaznamenána vedlejší věta příslovečná účelová s uvozovacím výrazem „aby“, avšak jednou byla spojka použita v návaznosti na repliku dospělého. Jako další se vyskytla pouze jednou vedlejší věta přívlastková, která byla uvozena výrazem „který“. Byl zaznamenán jeden výskyt vedlejší věty podmínkové „Kdybysme ji nenašli, tak já ti ji dám.“, kdy dítě vyjadřuje, za jaké podmínky se stane situace popsaná v hlavní větě.

Objevila se dvě složitá souvětí spojená hypotakticky. Obě souvětí obsahovala 3 věty. Jedná se o souvětí „Já se musim podívat, jak to tam je, potože mi to tam nejde dát.“ a „No, no, pčece si musíš vžít modou, když chceš namajovat sona, potože son je modý.“ V žádné audionahrávce nebyl zaznamenán výskyt většího počtu spojených vět než 3.

Přehled druhů vedlejších vět, užitých konektorů a počet opakování v šesté audionahrávce uvádí následující tabulka.

Typ vedlejší věty	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Předmětná	4	jak, co, kde	Vidíš, jak jsme to udějajy? Vidíš, co jsem našja. Já nevim, kde je mamka.
Příslovečná příčinná	2	protože	TER: mně to vůbec nejde. VER: potože ty tam nemáš kjoužky, proto. Aue ty nemůžeš mít tenhle, (protože) tam bude kočička.
Příslovečná účelová	2	aby	VER: muší se všichni schovat. TER: před čím?

			VER: aby je nesnědj djak. To je jako zakjytý, aby na něj nepršelo.
Přívlastková	1	který	Tak si vezmi tuhje a já zatím pčipjavim panáčky, který najdu, tydje majinký.
Příslovečná podmínková	1	kdyby	Kdybysme ji nenašli, tak já ti ji dám.

Tabulka 12. Druhy vedlejších vět v šesté audionahrávce.

Závěrem kapitoly lze říci, že souvětí hypotaktická ve všech záznamech řeči převažovala nad souvětími parataktickými. Z vedlejších vět se nejdříve objevila věta přívlastková, která však dále neměla příliš vysoké zastoupení. Nejčastěji se vyskytovaly vedlejší věty příslovečné účelové, příčinné a podmínkové. Vedlejší věta předmětná a přívlastková se v řeči pozorovaného dítěte příliš nevyskytovala. Pro každý syntaktický vztah používalo dítě zpravidla jeden až dva spojovací výrazy. Ve věku 3 let a 4 měsíců se v řeči dítěte objevila složitá souvětí spojená parataktický i hypotakticky.

6.4 Vývoj souřadného souvětí (parataxe)

Souřadných souvětí se v zaznamenané řeči vyskytlo téměř čtyřikrát (28,57 %) méně než podřadných. V první nahrávce se objevují pouze vztahy slučovací a důsledkové. Nejčastější spojkou pro spojení dvou vět je spojka „a“, což potvrzuje výrok např. Kesselové (2002, s. 130) či Pačesové (1979, s. 122), že spojka „a“ má ze všech spojovacích výrazů nejvyšší frekvenci kvůli její univerzálnosti a jazykové ekonomii.

V následující tabulce jsou uvedeny typy užitých poměrů mezi hlavními větami, počet opakování, konektory, jimiž byly věty spojeny a příklady souřadných souvětí.

Typ vztahu mezi větami	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Slučovací	3	a	Ten bude pjo tatínka a já zatím nakjeslím opici.
Důsledkový	1	tak	Ta je moje, tak ktejou chceš?

Tabulka 13. Typy vztahů mezi hlavními větami v první audionahrávce.

Ve věku 3 roky a 4 měsíce se v řeči dítěte vyskytlo první složité parataktické souvětí obsahující tři věty. Dvě věty byly hlavní a jedna vedlejší. Jedná se o souvětí „Čájy čájy, ak tady bude ta kostka do tašky, ak může být pčekapení.“, za předpokladu, že je souvětí interpretováno jako „čaruju, aby byla kostka v tašce, aby bylo překvapení.“

Co se týká vývoje parataktického souvětí, je zřejmý pokrok ve srovnání s první audionahrávkou. Zatímco v první audionahrávce byla zaznamenána pouze 4 souřadná souvětí, ve druhé audionahrávce jich bylo celkem 8, což je dvakrát více. Nejvíce se vyskytoval slučovací vztah vyjádřený spojkou „a“ (62,5 %) a ve dvou případech byl zaznamenán slučovací vztah beze spojky, věty byly odděleny pouze intonačně a významově. Dva výskyty byly zaznamenány u spojky „tak“ (25 %), přičemž spojka byla použita pro vyjádření určitého důsledku. V jednom případě spojka použita nebyla, avšak z významu věty je patrné, že se jedná o poměr důsledkový a bylo by možné spojku doplnit na chybějící místo. Jedná se o větu „Už je ráno, vstávej.“ Ani jednou se spojka „tak“ neobjevila ve spojení „jak – tak“, aby vyjadřovala slučovací poměr. Jako poslední se pouze jednou objevila spojka „ale“ (12,5 %) vyjadřující odporovací vztah mezi dvěma větami.

Následující tabulka uvádí typy vztahů mezi hlavními větami vyskytující se ve druhé audionahrávce.

Typ vztahu mezi větami	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Slučovací	5 (z toho dvakrát asyndeticky)	a, asyndetické spojení	Dneska jsem byla ve školce a hjála jsem si tam. Tady spinkají, tady chodí na pjocházky.
Důsledkový	2	tak	Už je jáno, (tak) vstávej. Tenhje vjáček se bojí, nemůže být vepředu, tak tam dám tenhje.
Odporovací	1	ale	A teď pudeš spinkat, aue ještě si musíš vyčistit zoubky.

Tabulka 14. Typy vztahů mezi hlavními větami ve druhé audionahrávce.

Ve třetí audionahrávce se souřadná souvětí v řeči dítěte vyskytla sedmkrát (46,66 %). Ve srovnání s druhou audionahrávkou je počet souřadných souvětí nižší, avšak v předchozím záznamu bylo dítě motivováno k vlastnímu řečovému projevu, dalo se tedy předpokládat, že vytvoří více souřadných souvětí, než když je v interakci s druhou osobou a navzájem konverzují. Nejčastěji byla souvětí spojená konektorem „a“ (42,85 %), dále se objevila spojka „ale“ (28,57 %), slučovací poměr byl kromě spojky „a“ vyjádřen také spojkou „pak“ (14,28 %) a ve stejném zastoupení se objevila spojka „nebo“.

V jednom případě bylo zaznamenáno souvětí spojené juxtapozičně, ve kterém došlo ke změně polarity. V první větě dítě vyjádřilo skutečnost se zápornou polaritou a ve druhé větě byla tatáž informace vyjádřena s kladnou polaritou (uvedeno v následující ukázce). Jako konektor dvou vět by mohla být doplněna spojka „ale“.

TER: a kdo je Eliška?

TER: to je teta?

VER: ne, to není teta, to je teta Eliška.

V následující tabulce jsou uvedeny typy užitých poměrů mezi hlavními větami, počet opakování, konektory, jimiž byly věty spojeny a příklady souřadných souvětí.

Typ vztahu mezi větami	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Slučovací	3	a, pak	Jen na chvilku a už ti to vrátim. Jen se dojdu vyčůjat, pak pčijdu.
Odporovací	2	ale	Já to spapám, aue mušíš mi to nakjájet.

Tabulka 15. Typy vztahů mezi hlavními větami ve třetí audionahrávce.

Ve čtvrté audionahrávce se objevilo 10 parataktických souvětí. Poprvé byl zaznamenán výskyt příčinného vztahu mezi hlavními větami, konkrétně v souvětí „Tam to takje nemůžeš dát, dyť je to moc majý.“ Dále se tento typ vztahu v nahrávce neopakoval. V ostatních souvětích se objevily spojky „a“, „ale“ „tak“. Ani jednou se nevyskytl poměr vylučovací. Nejčastější výskyt byl z uvedených spojek zaznamenán

u spojky „a“, ta se objevila šestkrát. Souvětí „My potom pudem spinkat, oni nechtějí spinkat“ by mohlo být interpretováno jak se spojkou „a“, tak i se spojkou „ale“. Dále dvakrát spojka „tak“ a spolu se spojovacím výrazem „vždyť“ měla nejnižší zastoupení spojka „ale“ (v případě, že je souvětí „ My potom pudem spinkat, oni nechtějí spinkat“ chápáno se spojkou „a“) , vyskytla se rovněž pouze jednou.

Následující tabulka uvádí typy vztahů mezi hlavními větami ve čtvrté audionahrávce.

Typ vztahu mezi větami	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Slučovací	6 (z toho jedenkrát asyndetické spojení)	a, asyndetické spojení	Oni umí jítat a takhje skáčou, ptáčci. My potom pudem spinkat, oni nechtějí spinkat.
Důsledkový	2	tak	Už je hodně hodin, tak mušíme jychje jít.
Odporovací	1	ale	Já nevim, co je tam, aue můžeme se tam podívat.
Příčinný	1	vždyť	Tam to takje nemůžeš dát, dyť je to moc majý.

Tabulka 16. Typy vztahů mezi hlavními větami ve čtvrté audionahrávce.

V páté audionahrávce se paratakticky spojených souvětí objevilo třikrát méně než hypotaktických souvětí. Nejčastějšími konektory byly spojovací výrazy „a“, „pak“, „ale“, „tak“ a spojka „ani“ se poprvé objevila ve vztahu mezi větnými členy. Ani jeden výskyt nebyl zaznamenán u spojky „nebo“. U konektoru „a“ došlo ke značnému vývoji, jelikož v páté nahrávce docházelo zřídkakdy k navazování na repliku druhé osoby, výpověď tedy nebyla parcelovaná. Zatímco u spojky „ale“ se počet navazování na výpovědi druhé osoby příliš nezměnil. Stejné poznatky zaznamenala Chejnová (2020, s. 167).

V tabulce jsou uvedené vztahy mezi větami, které se vyskytly v páté audionahrávce.

Typ vztahu mezi větami	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Slučovací	4	a, pak	Tak to pexeso ukjidíme a vemem si jego. Já to nechci ukjidit, pak to udějám, neboj.
Odporovací	3	ale	Já ho postavim, aue on neumí sám stát.
Důsledkový	1	tak	Já to nemůžu dějat sama, tak to musíš ty.

Tabulka 17. Typy vztahů mezi hlavními větami v páté audionahrávce.

V šesté audionahrávce vytvořila Veronika 10 souřadných souvětí, avšak souvětí obsahovala 14 vedlejších vět, v několika případech totiž spojila tři hlavní věty. Objevily se konektory jako „ale“, „nebo“, „a“ a „tak“.

Spojka „ale“ se vyskytovala nejčastěji – 58,33 %. Většinou stála mezi replikami, než aby uvozovala větu v rámci jedné repliky dítěte. V některých případech stála spojka na počátku výpovědi, která nenavazovala na repliku druhé osoby. Dítě tím pravděpodobně vyjadřovalo určitou negativní skutečnost, avšak ne v odporovacím vztahu k jiné skutečnosti, jak tomu je v následující první ukázce – „Musíš mít peřinku, ale my ji nemáme.“, zatímco ve druhé ukázce je pouze jedna informace, která nestojí ve vztahu k jiné, mezi nimiž by mohl být odporovací vztah. Není tedy zcela jasné, zda si již dítě spojku „ale“ plně osvojilo.

VER: chceš taky špát?

TER: tak jo.

VER: aue mušíš mít pežinku.

VER: aue my uš jí nemáme.

.

VER: heue, schováme se?

VER: tak to tam dáme, aue nemáme tu kočku.

VER: my nemáme tu kočku.

Spojku „a“, která vyjadřuje slučovací vztah, použila Veronika celkem třikrát, 33,33 %. Jiné konektory pro vyjádření slučovacího výrazu zaznamenány nebyly.

Konektor „nebo“ a „tak“ pro vyjádření poměru vylučovacího a důsledkového se vyskytl v řeči dítěte dvakrát. Výraz „nebo“ stál v obou případech mezi replikami, byl tedy použit po pauze.

V následující tabulce jsou uvedené typy vztahů mezi hlavními větami, které Veronika použila v šesté audionahrávce.

Typ vztahu mezi větami	Počet opakování	Spojovací výraz	Příklad
Odporovací	7	ale	Tak to tam dáme, aue nemáme kočku.
Slučovací	3	a	Toto je ten pokjad a já jsem ještě našla djuhý pokjad. Pjomiň, aue ty mušíš špát na gauči a můžeš se dívat na tejevizi.
Vylučovací	2	nebo	VER: a ty špíš tam. TER: tak jo. VER: nebo chceš spát tady?
Důsledkový	2	tak	Já jsem ještě našla duhý pokuad, tak poťte še podivat.

Tabulka 18. Typy vztahů mezi hlavními větami v šesté audionahrávce.

Závěrem kapitoly lze říci, že vztah mezi větami hlavními v paratakticky spojeném souvětí byl nejčastěji slučovací, vyjádřený spojkou „a“ a „pak“. Vývoj slučovacího vztahu v řeči dítěte byl pozorován na parcelaci výpovědi. Zatímco zpočátku byla většina výpovědí se spojkou „a“ parcelovaná, tedy mezi dvěma výpověďmi, ve věku 3 let a 10 měsíců tvořily hlavní a vedlejší věty jednu intonační jednotku. Po spojce „a/pak“ vykazovaly rovněž vysoký počet výskytů spojky „tak“ a „ale“. U spojky „tak“ nebyl zaznamenán žádný výskyt mezi dvěma replikami. U spojovacího výrazu „ale“ nedošlo k vývoji týkajícího se dělení výpovědi, ve věku 3 let a 10 měsíců stále docházelo k navazování na repliku druhé osoby. Pouze minimálně se objevila spojka „vždyť“ vyjadřující příčinný vztah mezi hlavními větami a spojka „nebo“ pro vyjádření vylučovacího vztahu. Objevil se zajímavý fakt, že vedlejší věta příčinná se vyskytla v řeči

dítěte ve věku 3 let a 4 měsíců, avšak příčinný vztah mezi dvěma hlavními větami se objevil poprvé ve 3 letech a 7 měsících.

7 Závěr

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo objasnit, jakým způsobem se vyvíjí gramatická kompetence u dítěte předškolního věku. Výzkum byl zaměřen především na syntaktickou strukturu promluv dítěte. Dílčími cíli bylo pozorovat a vyhodnotit, které typy vět a souvětných struktur dítě používá, jaká je jejich frekvence, kterými spojovacími prostředky dítě věty spojuje a do jaké míry se shodují naměřené hodnoty indexu MLU se zahraničními výzkumy, mezi sledované faktory patřily rovněž chyby pramenící z hypergeneralizace. Výzkumné šetření bylo založeno na analýze šesti záznamů spontánní produkce řeči česky hovořícího dítěte po dobu 7 měsíců s přibližným měsíčním odstupem.

Podařilo se naplnit stanovené cíle a rovněž zodpovědět všechny stanovené výzkumné otázky. Index MLU se zcela shoduje s naměřenými hodnotami u anglicky mluvících dětí a výsledné hodnoty naměřené u pozorovaného dítěte plně odpovídají rozmezí indexu, které uvádí zahraniční badatelé, například Brown (1973, s. 57). Výsledná data výzkumu ukázala, že věty jednoduché zpravidla převažovaly nad souvětími. Ve věku 3 let a 8 měsíců začalo vět jednoduchých mírně ubývat a naopak počet souvětí stoupal od věku 3 let a 4 měsíců. Oznamovací věty byly stabilní složkou každé analyzované audionahrávky, vykazovaly vždy nejvyšší zastoupení ze všech typů vět. Tendence k hypergeneralizaci byla patrná v řeči dítěte po celou dobu zaznamenávání, tedy v rozmezí věku 3 let a 4 měsíců až do 3 let a 10 měsíců. Hypergeneralizaci podléhala především slovesa a jmenné kategorie. Chejnová (2015, s. 97) ve svém výzkumu uvádí, že tendence k hypergeneralizaci byla zjevná v řeči dítěte do věku 4 let a 10 měsíců.

Souvětí hypotaktická převažovala nad souvětími parataktickými. Hypotaktická souvětí umělo pozorované dítě používat bez problémů. To potvrzuje zjištění Beránkové (2017, s. 74), že většina dětí umí správně používat podřadná souvětí mezi 3. a 4. rokem života. Z vedlejších vět se nejdříve objevila věta přívlastková (ve věku 3 let a 4 měsíců), která však dále neměla příliš vysoké zastoupení. Ve stejném věku se vedlejší věta přívlastková objevila i u dítěte sledovaného u Chejnové (2020, s. 170). Nejvyšší zastoupení v každém audiozáznamu vykazovaly vedlejší věty příslovečné účelové, příčinné a podmínkové. Oproti zjištění Chejnové (2020, s. 171) nebyl zaznamenán žádný výskyt vedlejších vět příslovečných místních a způsobových, které se u dítěte sledovaného u Chejnové objevily ve věku 3 let a 10 měsíců. Pro každý syntaktický vztah hypotaktický používalo dítě zpravidla jeden až dva spojovací výrazy, nejčastěji však

spojovací výraz „aby“ uvozující vedlejší větu příslovečnou účelovou. Ve věku 3 let a 4 měsíců se v řeči dítěte objevila složitá souvětí o třech větách spojená paratakticky i hypotakticky. Oproti zjištění Chejnové (2020, s. 171) se složitá souvětí u pozorovaného dítěte objevila dříve (ve věku 3 let a 4 měsíců, zatímco u dítěte ve výzkumu Chejnové se složitá souvětí vyskytla ve věku 3 let a 6 měsíců). Ve shodě například s Kesselovou (2002, s. 130) či Průchou (2011, s. 66) byl vztah mezi větami hlavními v paratakticky spojeném souvětí nejčastěji slučovací vyjádřený spojkou „a“ a „pak“. Dále se objevily vztahy důsledkové a odporovací. Vylučovací vztah se, stejně jako uvádí Chejnová (2020, s. 168), objevil zřídka.

Závěrem lze říci, že srovnání s dosavadními výzkumy poukazuje na určité obecné zákonitosti v osvojování syntaxe u dětí.

8 Seznam použitých informačních zdrojů

Seznam použité literatury

BERÁNKOVÁ, Eva. Vývoj řeči. Praha, 2017. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

BROWN, Roger. *A First Language: The Early Stages*. Second Printing. Cambridge: Harvard University Press, 1973 ISBN 0-674-30325-3.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.

ČERVENKOVÁ, Barbora. *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností: u dětí od narození do tří let věku.* Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-2054-3.

FERNÁNDEZ, Eva M. a CAIRNS SMITH Helen. *Základy psycholingvistiky*. Praha: Karolinum, 2014. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-2435-8.

GREPL, Miroslav a KARLÍK Petr. *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia, 1998. Velká řada (Votobia). ISBN 80-7198-281-4.

HAVRÁNEK, Bohuslav a JEDLIČKA Alois. *Stručná mluvnice česká.* 24., upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. Pomocné knihy pro žáky základních škol. ISBN 80-04-26228-7.

KLENKOVÁ, Jiřina a KOLBÁBKOVÁ, Helena. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte.* Brno: MC nakladatelství, c2002.

KLENKOVÁ, Jiřina*. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe.* Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-056-9.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

NEBESKÁ, Iva. *Úvod do psycholingvistiky*. Praha: H & H, 1992. ISBN 80-85467-75-5.

PAČESOVÁ, Jaroslava. *Řeč v raném dětství*. Brno: Univerzita J.E. Purkyně, 1979.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3181-0.

SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. *Osvojování jazyka dítětem.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1.

SLANČOVÁ, Daniela a kol. *Štúdie o detskej reči.* Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2008. ISBN 978-80-8068-701-4.

SMOLÍK, Filip a MÁLKOVÁ SEIDLOVÁ Gabriela. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku.* Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4240-3.

SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie.* 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte.* Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání.* Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Seznam elektronických zdrojů

HOFF, Erika. *How social contexts support and shape language development.* Developmental Review [online]. 2006, 25 January 2006, 26(1), 55-88 [cit. 2021-04-03]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/222591039_How_Social_Contexts_Support_and_Shape_Language_Development

CHAT Transkripce https://talkbank.org/manuals/CHAT.pdf

CHEJNOVÁ, Pavla. *Jazykový vývoj u dítěte* [online]. Praha, 2016 [cit. 2021-04-02]. ISBN 978-80-88176-06-0. Dostupné z: https://publi.cz/books/462/index.html?secured=false#cover

CHEJNOVÁ, Pavla. *Míra osvojenosti gramatických kategorií jmen a sloves u předškolního dítěte.* Nová čeština doma a ve světě [online]. 2015, (2), 90-98 [cit. 2021-04-03]. ISSN 1805–367X. Dostupné z: https://ncds.ff.cuni.cz/wp-content/uploads/sites/109/2015/10/NCDS2-2015_Chejnova_90-98.pdf

CHEJNOVÁ, Pavla. *Osvojování souvětných struktur u dítěte.* Didaktické studie [online]. 2020, 12(1), 161 - 174 [cit. 2021-04-03]. ISSN 2571-0400. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/didakticke-studie/files/2020/06/DidStu1_20kn.bl_.TISK_.pdf

KESSELOVÁ, Jana. *Status spojok v sémantickosyntaktických vzťahoch spontánneho komunikátu dieťaťa.* Slovenská reč [online]. 2002, 67(3), 129 – 141 [cit. 2021-04-02]. Dostupné z: https://www.juls.savba.sk/ediela/sr/2002/3/sr2002_3.pdf

KROPÁČKOVÁ, Jana et al. *Metodika předškolního vzdělávání zaměřená na didaktické aspekty práce s dětmi: jak usnadnit přechod dětí z předškolního do primárního vzdělávání* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 4. 4. 2021]. ISBN 978-80-7290-923-0. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/02/Metodika-PV.pdf.

PAČESOVÁ, Jaroslava. *Deiktické kategorie v řeči českého dítěte*. Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity [online]. 1976, 25(A24), 11-16 [cit. 2021-04-03]. ISSN 0231-7567. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/101241/A_Linguistica_24-1976-1_4.pdf?sequence=1

PAČESOVÁ, Jaroslava. *K otázce tvoření dětských slov*. Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity [online]. 1977/78, 26-27(A25-26), 43-57 [cit. 2021-04-03]. ISSN 0231-7567. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/100565/A_Linguistica_25-1977-1_4.pdf?sequence=1

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2021-04-03]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/45304/

SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ Lucie. *Osvojování jazyka dítětem* [online]. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017 [cit. 2021-04-03]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovnik/OSVOJOVÁNÍ JAZYKA DÍTĚTEM

9 Seznam tabulek

Tabulka 1. Počet a druhy výpovědí v první audionahrávce. 36
Tabulka 2. Počet a druhy výpovědí ve druhé audionahrávce. 40
Tabulka 3. Počet a druhy výpovědí ve třetí audionahrávce. 43
Tabulka 4. Počet a druhy výpovědí ve čtvrté audionahrávce. 46
Tabulka 5. Počet a druhy výpovědí v páté audionahrávce. 48
Tabulka 6. Počet a druhy výpovědí v šesté audionahrávce. 52
Tabulka 7. Druhy vedlejších vět v první audionahrávce. 57
Tabulka 8. Druhy vedlejších vět ve druhé audionahrávce. 57
Tabulka 9. Druhy vedlejších vět ve třetí audionahrávce. 58
Tabulka 10. Druhy vedlejších vět ve čtvrté audionahrávce. 59
Tabulka 11. Druhy vedlejších vět v páté audionahrávce. 60
Tabulka 12. Druhy vedlejších vět v šesté audionahrávce. 62
Tabulka 13. Typy vztahů mezi hlavními větami v první audionahrávce. 62
Tabulka 14. Typy vztahů mezi hlavními větami ve druhé audionahrávce. 63
Tabulka 15. Typy vztahů mezi hlavními větami ve třetí audionahrávce. 64
Tabulka 16. Typy vztahů mezi hlavními větami ve čtvrté audionahrávce. 65
Tabulka 17. Typy vztahů mezi hlavními větami v páté audionahrávce. 66
Tabulka 18. Typy vztahů mezi hlavními větami v šesté audionahrávce. 67

10 Seznam příloh

Příloha 1 – Ukázka transkripce první nahrávky

Příloha 2 – Ukázka transkripce druhé nahrávky

Příloha 3 – Ukázka transkripce třetí nahrávky

Příloha 4 – Ukázka transkripce čtvrté nahrávky

Příloha 5 – Ukázka transkripce páté nahrávky

Příloha 6 – Ukázka transkripce šesté nahrávky

Příloha 1

Ukázka transkripce první nahrávky

Datum pořízení nahrávky: 27. 7. 2020

Věk: 3 roky 4 měsíce 11 dní

Účastníci: *TER = Tereza, autorka práce *VER = Veronika, pozorované dítě

%com: Veronika imituje nákup v obchodě.

VER: tohje máma s tátou taky kupovaj.

TER: tak si to taky koupíme.

%com: Veronika chce kreslit.

VER: budem kjeslit?

TER: jasně!

TER: co nakreslíme?

VER: ktejou chceš bajvičku?

TER: já chci fialovou.

VER: né, ta je moje, tak ktejou ceš?

TER: tak tuhle modrou.

%com: Veronika vytahuje pastelky z penálu a ukazuje je.

VER: to je tuhle, modrou?

TER ano, to je tahle, kterou teď držíš.

TER: a co nakreslíme modrou barvičkou?

VER: čeba sona, čo má chobot.

TER: slona?

VER: tybďo, vejkýho sona namajujem.

TER: tak jo, nakreslíme slona.

VER: nebo jůžovou opiči.

VER: když budeš majá, tak můžeš mít tenhle papíj.

TER: tak já ti nakreslím slona.

VER: ten bude pjo tatínka a já zatím nakjeslím opici.

VER: takhle mám kjeslit?

TER: ano, správně.

TER: a co to bude?

VER: a čo to jé?

TER: vypadá to jako moře.

VER: to není može

VER: a ty majuješ koječko?

TER: ne, já kreslím slona.

VER: mušíš mu dát nožky.

TER: nožky ještě domaluju.

TER: a ještě pusinku.

VER: poč?

VER: on neumí povídat.

TER: tady uděláme oko.

VER: šedé?

TER: černé.

VER: čené?

VER: chtěla si modou.

%com: Veronika ořezala pastelky.

VER: čo s tim budem dělat?

TER: shrneme to na stranu a pak to vyhodíme do koše.

VER: chci umýt jučičky.

VER: ak se nebude zlobit máma.

VER: moc nebo se bude zjobit, když mě neumyješ, tak bude se zjobit hodně máma.

%com: Veronika dokresluje slona.

VER: dokjeslím mu djuhé ucho.

TER: dobře.

VER: to je pjo tatínka.

VER: to je šechno pjo tatínky a pjo mámy.

TER: teda.

VER: a čo ještě namajujeme?

VER: to je hoch?

VER: chci pitíčko, pošim.

TER: a kde ho máš?

VER: tohje je moje.

VER: to mi koupiji do škojy.

TER: do školky myslíš?

VER: ano.

VER: tam budu mít šojí jahvičku.

VER: takje si to otevžu a takje to žaše žavžu.

TER: to je krásná lahvička.

%com: Veronika opakuje otvírání a zavírání lahve.

VER: takhje to žavžu.

TER: ano, takhle to zavřeš.

VER: potože já to vyjeju.

TER: jinak bys to vylila, viď?

VER: hmm.

VER: můžeme to začajovat.

TER: tak mi ukaž, jak se čaruje?

VER: takje.

VER: čájy čájy, ak tady bude ta kostka do tašky, ak může být pčekapení.

%com: Veronika ukazuje tašku s kostkou.

TER: no vážně, je tam.

VER: ještě jednou.

VER: čájy čájy, ak to můžou vidět tatínky a mámy.

%com: Veronika schovala hračku pod triko.

VER: takhue to zjoději kjadají.

TER: takhle to kradou?

VER: jo, takhue pod tjikem.

VER: heje, koukám, še jučička je škojo nahože, tak musíme dát jychle ten oběd.

TER: svačinu myslíš?

VER: jó.

%com: Veronika jí svačinu.

VER: je to dobjá svačinka.

TER: a co jsi měla k obědu?

VER: pojívčičku.

VER: teď byja snídaňka a k o bědu koupija, co se stká do tý tjouby, potože tam byja hešká majmejáda.

%com: Veronika pouští vodu v koupelně-

VER: tady to bude tečet?

TER: ano, když to pustíš, tak to poteče.

Příloha 2

Ukázka transkripce druhé nahrávky

Datum pořízení nahrávky: 16. 8. 2020

Věk: 3 roky 5 měsíců 0 dní

Účastníci: *TER = Tereza, autorka práce *VER = Veronika, pozorované dítě

%com: Veronika komentuje zvířata v zoologické zahradě z Lego kostek.

VER: tady šou žijafky a tady bydjí tygj, vuáá.

VER: tamhje je i son.

TER: Verunko, a co dělají zvířátka?

VER: tohje je vejiký.

VER: tohje je zase majinký.

VER: tam muší spinkat zvížátka, aby se nebáji.

VER: a tajy chodí papat.

VER: a tajy chodí na pocházky venku.

VER: oni ještě nemůžou chodit sami na pocházky, musí s nima chodit maminka a táta, aby se nestjatili.

VER: pak by byji sumý[15].

VER: a plačili by.

%com: Veronika imituje návštěvu zoologické zahrady.

VER: jéé # to je heský tygj, má dlóuhý ocas a vejký žuby.

VER: tamhje je i son.

VER: mámo, můžem se podívat na zebju?

VER: hmm.

%com: Veronika si hraje se zvířaty.

VER: žijafko, chceš papat?

[15] Ve smyslu „smutný“

VER: jo.

VER: a co chceš papat?

VER: hmm # chci šalepy[16].

VER: ty nemám.

VER: tak či jybičku a bambojy.

VER: na, tajy máš.

VER: papej.

%com: Veronika vaří v dětské kuchyňce.

VER: udějám kašičku

VER: oba kaše udějám.

VER: tajy je kašička.

VER: šou tam jahody, kuže, jýže a papání.

VER: tadyto tam nechci.

VER: dám tam bojůvky, másjíčko a mjíčko.

VER: to bude vejikánská dobjota.

VER: tady máš žijafko.

VER: ještě muším udělat kafíčko pjo mámu, až pčijde.

VER: teď pojedem na výjet.

VER: ještě postavimy mašinky.

VER: aue tahje se moc bojí, ta nemůže být vepředu.

VER: tahje taky nemůže být vepředu, potože se taky bojí.

VER: žítja pudeme na oba hžiště.

TER: na obě hřiště?

VER: jo, se zvižátkama.

%com: Veronika jede vlakem kolem obývacího pokoje.

[16] Ve smyslu „špagety“

VER: a sme zaše doma.

VER: žvížátka vyštupujte.

VER: teto, koukej, jak na mě koukaj zespoda, to se teda zobim.

VER: ty jsou hodně[17].

TER: no jo.

VER: teto, já musim s pejskem k panu doktojovi.

TER: a co se mu stalo?

VER: hodně papal a bolí ho žoubky, tak musim za panem doktojem, no.

%com: Veronika imituje návštěvu zubaře.

VER: aue ještě si musíš vyčistit zoubky, aby se pan žubaž nezjobij.

VER: když jsem byja majá, tak jsem tohje namajovaja.

TER: teda, ty jsi šikovná.

VER: taky ti můžu něco namajovat.

VER: čeba kytičku.

#

VER: nebo koníka.

TER: tak jo, to budu ráda.

VER: tak jo, jen to ukjidím.

%com: Veronika začne uklízet kostky.

VER: aby se máma nezjobija, tak to musí být ukjizené.

VER: pomůžeš mi posím?

TER: dobře.

[17] Ve smyslu „Těch je hodně."

Příloha 3

Ukázka transkripce třetí nahrávky

Datum pořízení nahrávky: 5. 9. 2020

Věk: 3 roky 5 měsíců 19 dní

Účastníci: *TER = Tereza, autorka práce *VER = Veronika, pozorované dítě

TER: s čím si budeme hrát?

VER: daš tam posím tohle?

VER: ó, co to je?

VER: aue když to tam dám, tak se to tam nevejde.

VER: poč to nejde?

TER: protože je tam míček.

VER: míšek?

TER: míček.

%com: Veronika chce půjčit telefon.

VER: můžu si to pučit?

TER: ne, to není tvoje.

VER: aue já sem chtěja.

VER: jen na chvilku a už ti to vjátim.

TER: ne, ty máš tamhle svůj telefon.

VER: ne!

VER: statila sem ho.

TER: tys ho ztratila?

VER: ano.

TER: můžem si třeba prohlížet knížku.

VER: aue Eliška mi dovojija, že jsem si ho mohla pučit.

TER: a kdo je Eliška?

TER: to je teta?

VER: ne, to není teta, to je teta Eliška.

%com: Veronika si začne hrát s magnety.

TER: koukej, jak je spojim.

VER: poč?

TER: to nedrží.

TER: a co jsi měla dneska k obědu?

VER: houby a kaše.

TER: teda a chutnalo ti to?

VER: jo, snědja sem všechno.

TER: a jaká je tohle barva?

VER: sjdíčková bajva.

TER: to není barva.

VER: aue je to bajva.

TER: to je červená.

VER: its jet.

%com: Veronika začne vařit v dětské kuchyni.

VER: koukej

TER: na co?

VER: jak važim.

TER: teda a co vaříš?

VER: kaši a bambojy.

TER: mňam, uvaříš mi taky?

VER: tak jo.

VER: uvažim teď tohje.

VER: postavíme hjad.

VER: počebuju tužku, pošim.

#

VER: a jak se dějá tohje s bajonem?

VER: umíš to?

TER: snad jo.

VER: joo umíš.

VER: ty mušíš oběma jukama.

TER: takhle?

VER: jo.

VER: budem si hját s kostičkama?

TER: tak jo, ale uklidíme prvně balón.

%com: Veronika začne vytahovat kostky z krabice.

TER: nechceš i zvířátka?

TER: mohly bysme postavit zoo.

VER: tak jo.

VER: aue kde je koník?

VER: není pod stůlem?

TER: pod stolem?

TER: podívám se.

VER: heue, tady je.

VER: tajy postavíme bjánu, kam budou chodit zvížátka.

TER: dobře.

VER: já nevim, kam dám tohje.

TER: to dej třeba sem.

VER: sem dám pejska, aby neplačil

VER: miminko taky plačilo.

#

TER: Verunko, oblékni se.

VER: aue kde jsou tepjáky?

TER: na gauči.

VER: jak se to objíká?

TER: já ti pomůžu.

VER: já jsem se bája, že to je obáceně.

TER: né, máš to správně.

VER: aue já jsem se jen bála.

TER: uděláme svačinku?

VER: a pak si pudem hját?

Příloha 4

Ukázka transkripce čtvrté nahrávky

Datum pořízení nahrávky: 21. 10. 2020

Věk: 3 roky 7 měsíců 5 dní

Účastníci: *TER = Tereza, autorka práce *VER = Veronika, pozorované dítě

%com: Veronika při cestě na dětské hřiště komentuje předměty kolem sebe.

VER: co je tohleto?

TER: to je tramvajová zastávka.

VER: tam jezdí vjáčka?

TER: ano, tramvaj.

VER: můžu si dát sušenku?

TER: až dojdeme na hřiště, jo?

VER: až tam?

TER: ano, až tam dojdem.

VER: můžu si to vezmout?

TER: to nevím, co je.

TER: to si radši neber.

VER: potože je to od pejsků?

VER: sem se báua, kde byl.

TER: ty ses bála?

VER: ano.

VER: v stanici byl.

VER: a tam mašiny odpočívaj?

TER: ano, tam mašinky odpočívaj

TER: a pak se zase rozjedou.

VER: a jako je támjeta mašina?

VER: to je taky od pejska?

TER: to je od ptáčka.

VER: tohje vejiký?

TER: ano.

VER: poč?

VER: a když to bude majinkej ptáček, tak bude mít majinký?

TER: jo, tady, koukej.

VER: tybjďo.

VER: už šme tady.

TER: tak už můžeš jít na hřiště.

VER: můžu šama?

%com: Veronika uviděla žonglovací kuželky.

VER: aue já to neumim.

TER: já taky ne.

VER: a poč s nima žonguje?

TER: protože to má rád.

VER: a poč to požád dějá?

TER: Verunko, chceš ještě na houpajdu?

VER: pak pudeme domu?

TER: jo, pak už půjdem.

VER: aue nechci.

VER: eště ne.

VER: pomůžeš mi vyjézt?

TER: tak, nožku dej sem.

VER: nebo sem?

#

VER: my potom půjdem spinkat, oni nechtějí spikat.

TER: oni taky půjdou.

VER: a poč tam chodí?

TER: protože to je cesta.

VER: nechceš si dát závod?

TER: a kam?

VER: támhje u tamvají.

TER: tak můžeme.

TER tři, dva, jedna, teď

VER: jychlee běžíme.

VER: už jede tamvaj.

TER: už jede.

VER: poč stojí?

TER: protože je před ní ještě jedna a ta musí odjet.

VER: asi se jí vybija batejka.

TER: to ne, jen musí počkat.

VER: aue ona nemůže jet, když je tam duhá.

#

VER: koukám, že už je tma.

TER: už je skoro tma, tak musíme jít rychle.

com%: Veronika si hraje s domečkem a ukazuje dětské tetování.

VER: a ty špíš tam.

TER: tak jo.

VER: nebo chceš spát tady?

TER: radši budu tady.

VER: aue nemáme stolek, to bude bjbý.

TER: co to tady máš?

VER: tetovačku od táty.

Příloha 5

Ukázka transkripce páté nahrávky

Datum pořízení nahrávky: 28. 11. 2020

Věk: 3 roky 8 měsíců 12 dní

Účastníci: *TER = Tereza, autorka práce *VER = Veronika, pozorované dítě

%com: Veronika chce hrát pexeso.

VER: tak jdem stavět.

VER: heue, nechceš to ty postavit?

VER: tydle už jsou páj[18].

TER: musíme je otočit a najít stejné obrázky.

VER: já tu mám koně

TER: a kachna je tady.

VER a já tu mám koně.

VER: no já jsem si to mysjeja.

VER: hele já tu mám ještě tohje.

TER: krásný medvídek.

VER: čeba tady?

VER: já chci asi tudle.

VER: čeba tady.

VER: jsou to dva hojoubky.

VER: já mám všechny a ty máš kojik?

TER: já mám tři.

VER: aue kde?

TER: aha, tak já nemám žádný.

[18] Ve smyslu „pár“.

VER: poč?

TER: všechny jsem ti je dala.

TER: co je to za zvířátko?

VER: to je had.

VER: né, to je fish.

VER: tak teď jsou moje

VER: a kde máš ty?

VER: co to je za žíjátko?

TER: ovečka.

VER: ano, spjávně.

VER: tak my to pexeso ukjidíme a vemem si jego.

VER: my sme s tím si nikdy nehrájy.

TER: ale jo, hrály.

VER: poč a jak?

TER: jak jsme stavěly tu zoo.

VER: fakt?

VER: s tou žijafkou?

VER: já jí aue najdu.

VER: jakou?

VER: tu vejikou?

TER: tu malou.

VER: poč?

TER: s tou malou jsme si hrály.

VER: hele, tam patčí pexeso.

TER: takhle jsi to chtěla?

VER: ne.

VER: já jsem chtěja, aby si mi to daja obáceně.

#

VER: není koník v tý kabici?

TER: není, tam by se nevešel.

VER:ale já mysjeja tamhle.

TER: tam taky né.

VER: a když tam bude?

VER: heue, a když tam bude?

TER: tak co?

VER: tak si ho vezmem.

VER: heue klíč.

VER: tenhjeten chci.

VER: tamten se mi nejíbí.

TER: tyjo, k čemu je?

VER: čeba na deže.

TER: na dveře?

VER: a tohje je na kjíč.

VER: no teď to vysypáme.

VER: tajy byl dinosauj.

TER: aha, ten co roste?

VER: jo.

TER: a už vyrostl?

VER: eště ne, eště je fujt majý.

VER: čeba

VER: tady je duhá žijafka.

VER: tady je četí žijafka.

VER: a kde má misku?

VER: tady # tady je kouzačka pjo hojčičky

#

VER: vezmem si eště tyhje kostky?

TER: můžeme.

VER: sem to vysypuji.

TER: nechceš to dát sem?

VER: ne, takhue.

VER: tímhue kjíčem to můžu zamčít.

TER: no teda.

TER: dáš si svačinku?

VER: jó.

TER: tak to jdem nachystat.

%com: Tereza připravuje v kuchyni svačinu.

VER: já to chci nakjájet.

TER: ty chceš nakrájet jablíčko?

VER: jo.

VER: táta a máma to tak taky pčipjavávaji.

%com: Veronika drží vařečku a míchá.

VER: tohue je mámovo

VER: takhue važí.

Příloha 6

Ukázka transkripce šesté nahrávky

Datum pořízení nahrávky: 20. 1. 2021

Věk: 3 roky 10 měsíců 4 dny

Účastníci: *TER = Tereza, autorka práce *VER = Veronika, pozorované dítě

%com: Veronika chce pověsit batoh na věšák.

VER: sem to pověsujeme.

TER: sem to pověsíme?

VER: jo, tam nahoju.

%com: Veronika skládá Lego kostky.

TER: a kam s tím půjdeme?

VER: dáme to sem, na žem.

VER: požoj na pejška.

TER: ano, opatrně.

TER: ať se mu nic nestane.

%com: Veronika shodí stavebnici a promlouvá za pejska.

VER: čoš nám to udělal pejšku?

VER: já šem nič neudějaj, aue můžu vám to upjavit, chcete?

TER: to bychom byli rádi, kdybys nám to, pejsku, opravil.

%com: Veronika opraví stavebnici.

VER: a ktejý je můj pokoj?

TER: vyber si, jaký chceš.

TER: já budu třeba tady.

VER: tak tčeba tady ten nahože, aue ty nemůžeš mít tenhle, tam bude kočička.

VER: pjomiň, aue ty musíš spát na gauči a můžeš se dívat na tejku[19].

TER: a s kým tam budeš?

VER: no pčece šama.

TER: dobře.

VER: žapomnějy sme koníčka.

TER: tak se pro něj musíme vrátit, to by mu bylo smutno.

VER: žítla muším někam odjet, tak tu budeš šama.

TER: a kam pojedeš?

VER: muším něčo natuénovat.

TER: dobře.

VER: heue, schováme se?

VER: aue nemáme tu kočku.

VER: my nemáme tu kočku.

TER: a kam jsi jí dala?

VER: asi se stjatija?

VER: eště jsme něco zapomnějy.

TER: a co?

VER: no pčece hojčičku.

TER: ahá, tak se pro ni vrátíme.

VER: to nejde tam nasadit.

TER: ukaž, já ti pomůžu.

VER: už jenom jedna koštička.

TER: tak, a máme to.

VER: tady můžeme i spáát.

VER: a chceš sundat loď?

[19] Ve smyslu „televizi“

TER: tak jo, ať můžeme plavat.

VER: tajy je ještě mikina.

VER: to je jako švetj.

VER: takhue to mám na břiche.

VER: musíme jít spinkat.

TER: tak jo, dobrou noc.

VER: dobjou.

VER: vidíš, jak jsme to udějajy?

%com : Veronika ukazuje na postavený hrad.

VER: heue.

VER: deme na houpajdu?

TER: jasně!

TER: takhle si sednu.

VER: takhue se to nedějá.

VER: to je měkčejší.

VER: tahue pežinka je měkčejší.

TER: tak si ji vezmeš?

VER: jo.

#

VER: pudeme samy jo?

VER: budeš ségja naše, pčíjde taky.

TER: dobře.

VER: je tady može.

%com: Tereza pomáhá stavit Veronice kostky.

VER: né, takhue to ne.

VER: heue můžeš i tahkue.

TER: ty děláš kočičku?

VER: joo, mňau mňau.

VER: koukej, jak to mám na břiche.

TER: no teda, ty jsi šikula.

VER: ani mi to nespadne.