

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**OSVOJOVÁNÍ GRAMATICKÝCH KATEGORIÍ U ČESKY
HOVOŘÍCÍHO DÍTĚTE**

Acquisition of grammatical categories in the Czech speaking child

Zuzana Kalfasová

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

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: B ČJ – ZSV

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Osvojování gramatických kategorií u česky hovořícího dítěte* vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Peceradech dne 15. 7. 2016

.....

podpis

Ráda bych na tomto místě poděkovala PhDr. Pavle Chejnové, Ph.D. především za ochotu a rady při vedení této bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat rodičům malé Rozárky, kteří mi dovolili pořizování nahrávek. Nakonec děkuji své rodině a své kamarádce Marii Potůčkové za podporu při mém psaní.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá osvojováním gramatických kategorií u česky hovořícího dítěte od věku 2 let a 2 měsíců do věku 3 let a 6 měsíců. V teoretické práci se seznamujeme s historií i současnými tendencemi a přístupy vývojové psycholingvistiky, s vývojem řeči v raných stádiích, s konstruováním gramatické kompetence u dětí a v neposlední řadě zde nalezneme rozbor osvojování jednotlivých gramatických kategorií. Praktická část se zabývá vyhodnocením dat z šesti průměrně třicetiminutových nahrávek sledovaného dítěte. Součástí této části je i popis předchozího vývoje, prostředí a postoje dítěte, neboť tyto faktory jsou důležité pro celkový náhled na získané poznatky. Podrobně byla analyzována gramatická kategorie pádu u substantiv, adjektiv, zájmen a číslovek. Při nahrávání se všechny pády (s výjimkou vokativu plurálu) objevily vždy minimálně jednou v obou číslech. Nejčastějšími pády byly nominativ a akuzativ. Z nahrávek vyšla najevo převaha singulárních forem nad plurálními, což je pro osvojování řeči dítětem charakteristické. U substantiv byl navíc popsán výskyt miniparadigmat, protože ta jsou pro tento věk typická.

ANNOTATION

The bachelor thesis is about the acquisition of grammatical categories by a Czech speaking child in the period of age from 2 years and 2 months to 3 years and 6 months. The theoretical part outlines the history and current tendencies of developmental psycholinguistics, it introduces speech development in early stages and construction of grammatical skills of children. Last but not least we can find description the acquisition of each grammatical category. The practical part deals with evaluation of data obtained from six recordings of the monitored child. Part of this section is a description of previous development of the child, the child's environment and attitude of a child, because these factors are important for general view of the data. Grammatical cases of nouns, adjectives, pronouns and numerals were analyzed in details. During the recordings all the cases could be found at least once in plural and once in singular. The most frequent were the nominative and accusative. The recordings revealed the superiority of singular forms against plural forms, which is characteristic for children's language acquisition. With nouns was also described occurrence of miniparadigma, because those are typical for this age.

KLÍČOVÁ SLOVA

dětský jazyk, dětská řeč, osvojování jazyka, učení se jazyku, vývoj dětské řeči, osvojování gramatických kategorií, předškolní věk, psycholingvistika, slovní druhy, jmenné kategorie

KEYWORDS

child language, child speech, language acquisition, language learning, development of children's speech, acquisition of grammatical categories, preschool age, psycholinguistics, word types, nominal categories

Obsah

1	Úvod.....	9
2	Cíl práce.....	10
3	Historie zkoumání dětské.....	10
3.1	Geneze psycholingvistiky.....	10
3.2	Prvotní psychologická zkoumání.....	11
3.3	Teorie osvojování jazyka podle Chomského.....	11
4	Současné přístupy ve vývojové psycholingvistice.....	13
4.1	Racionalistický přístup.....	13
4.2	Empiristický přístup.....	13
4.3	Interakční přístup.....	14
5	Sociální a kulturní determinanty vývoje řeči a komunikace dětí.....	15
5.1	Současné tendence psycholingvistiky.....	15
5.2	Sociální faktory rodinného prostředí.....	15
5.3	Bernsteinova teorie o sociální podmíněnosti jazykových kódů.....	16
5.4	Faktory národních a etnických kultur.....	17
6	Vývoj řeči.....	18
6.1	Fylogenetický vývoj řeči.....	18
6.2	Ontogenetický vývoj řeči.....	18
6.2.1	Období křiku.....	19
6.2.2	Období žvatlání.....	19
6.2.3	Období prvních slov.....	19
6.2.4	Období od druhého roku života.....	22
6.3	Opožděný vývoj řeči.....	23
7	Konstruování gramatické kompetence a první formy pojmenování.....	25
7.1	České prostředí.....	25
7.2	Morfologické povědomí a mechanismus osvojování gram. prostředků u dětí.....	26
7.3	Forma prvních jazykových pojmenování.....	27
7.3.1	První změny slov.....	27
7.3.2	Dětská derivace.....	27
7.3.3	Dětské krácení a křížení.....	27
8	Slovně-druhovú slovní zásoba v počáteční fázi dětské řeči.....	28
8.1	Interjekce.....	28

8.2	Substantiva	29
8.2.1	Mluvnická kategorie rodu	29
8.2.2	Mluvnická kategorie čísla	29
8.2.3	Mluvnická kategorie pádu	30
8.3	Slovesa	31
8.3.1	Infinitiv	32
8.3.2	Mluvnická kategorie osoby	32
8.3.3	Mluvnická kategorie slovesného způsobu	33
8.3.4	Mluvnická kategorie času	33
8.3.5	Mluvnická kategorie slovesného vidu	34
9	Osvojování gramatické kategorie pádu u dítěte ve věku do 4 let	35
9.1	Metoda práce	35
9.1.1	Ukázka transkripce (výňatek z nahrávky č. 1)	36
9.1.2	Ukázka transkripce (výňatek z nahrávky č. 6)	37
9.2	Pozorované dítě	37
9.2.1	Předchozí vývoj	37
9.2.2	Prostředí dítěte	38
9.2.3	Postoj dítěte	39
9.3	Osvojování gramatické kategorie pádu u substantiv	39
9.3.1	Nahrávka č. 1	39
9.3.2	Nahrávka č. 2	40
9.3.3	Nahrávka č. 3	42
9.3.4	Nahrávka č. 4	44
9.3.5	Nahrávka č. 5	45
9.3.6	Nahrávka č. 6	46
9.3.7	Shrnutí výskytu pádů u substantiv	48
9.4	Osvojování gramatické kategorie pádu u adjektiv	49
9.4.1	Nahrávka č. 2	49
9.4.2	Nahrávka č. 3	50
9.4.3	Nahrávka č. 4	51
9.4.4	Nahrávka č. 5	51
9.4.5	Nahrávka č. 6	52
9.4.6	Shrnutí výskytu pádu u adjektiv	53
9.5	Osvojování gramatické kategorie pádu u zájmen	54

9.5.1	Nahrávka č. 2	54
9.5.2	Nahrávka č. 3	55
9.5.3	Nahrávka č. 4	56
9.5.4	Nahrávka č. 5	57
9.5.5	Nahrávka č. 6	58
9.5.6	Shrnutí výskytu pádů u zájmen	59
9.6	Osvojování gramatické kategorie pádu u číslovek	61
9.6.1	Číslovky v nahrávkách	61
9.6.2	Shrnutí výskytu pádů u číslovek	62
9.7	Výskyt substantivních miniparadigmat	63
9.7.1	Nahrávka č. 1 – 4	63
9.7.2	Nahrávka č. 5 – 6	64
9.7.3	Shrnutí	65
10	Závěr	67
11	Seznam použitých informačních zdrojů	69
12	Seznam příloh	71

1 Úvod

Téma práce „Osvojování gramatických kategorií u česky hovořícího dítěte“ jsem si zvolila proto, že mě v průběhu studia českého jazyka na vysoké škole zaujal obor psycholingvistiky. Propojení psychologie dítěte a lingvistiky je zároveň propojením mých zájmů. Vývoj osobnosti je fascinující a řeč jako jedna ze základních charakteristik člověka právě tak. Každý z nás komunikuje a téměř každý z nás dokáže pomocí osvojených pravidel vytvořit výpověď, které jsou ostatní schopni porozumět. Málokdo se ovšem ptá, jak k tomuto jevu dojde, jak se člověk dopracuje ke gramatickým pravidlům a co mu umožňuje rozumět ostatním.

V teoretické části jsem se snažila přiblížit poznatky z vývoje zkoumání řeči a procesu vývoje řeči. Zaměřila jsem se na postupné osvojování jazyka, první formy jazykových pojmenování a v neposlední řadě i postupné rozvíjení slovní zásoby. Součástí názvu práce je pojem „osvojování gramatických kategorií“, proto jsem podstatnou část svého výzkumu věnovala právě tomu. Vzhledem k širokému rozsahu tématu jsem soustředila pozornost na mluvnické kategorie podstatných jmen a sloves. Teoretická část vychází z poznatků psychologie dítěte, psycholingvistiky, logopedie a morfologie.

V praktické části jsem podrobněji rozebírala kategorii pádu. Tato část je založena na longitudinálním výzkumu děvčete ve věku do 4 let. Děvče jsem šestkrát nahrávala a nahrávky přepsala pomocí CHAT transkripce. Následně jsem analyzovala pád u všech jmen, která ho vyjadřují. Součástí analýzy bylo zaznamenat kvantifikaci použití jednotlivých pádů, nově osvojované formy a rozdíl v osvojování plurálových a singulárových tvarů pádů. Vyhledala jsem všechna jména, určila pád a poté jsem procentuálně vyčíslila jejich výskyt. Dále jsem sledovala pokrok a vývoj pádové kategorie v čase. Protože jsem rozlišovala mezi pády plurálu a pády singuláru, studie pádů přináší automaticky také poznatky o kategorii čísla. K pozorování a nahrávání jsem měla informovaný souhlas rodičů, rodiče si ale nepřáli zveřejnění zvukových nahrávek.

Ráda bych, aby mi tato práce pomohla více pochopit raná stádia řeči dítěte a to, jakým způsobem se dítě naučí mluvit správně - podle náležitých gramatických pravidel. Přitom je nutné si uvědomit, že vývoj řeči každého dítěte je zcela individuální.

2 Cíl práce

Cílem práce je seznámit se se základními jevy, které se účastní fenoménu osvojování jazyka a nabývání řeči a hlouběji se ponořit do složitosti osvojování gramatických kategorií. Pro tyto účely je důležité charakterizovat alespoň část vědního oboru, který se těmito procesy a jevy zabývá. Po vybavení základními teoretickými znalostmi, bude analyzována jedna gramatická kategorie u dítěte ve věku do 4 let. U této kategorie se provede kvantifikace jejich výskytů a porovnání výsledků v čase. Data budou získána z longitudinálního výzkumu řečových projevů česky hovořícího dítěte. Výsledky budou zaznamenány pomocí transkripce a dále zpracovány v praktické části práce.

3 Historie zkoumání dětské řeči

„N. Rybnikov (1926) nazval dvacáté století ‚stoletím dítěte‘.“ (cit. Pačesová, 1979, str. 9) Do popředí zájmu se dostává péče o dítě, jeho výchova, jeho tělesný i psychický vývoj apod. a vědci neopomenuli ani tematiku rozvoje dětské řeči. (Pačesová, 1979)

Schopnost člověka (dítěte) naučit se mluvit, tedy osvojit si jazyk a prostřednictvím tohoto znakového systému komunikovat, je námi vnímána jako snadná a běžná součást života, která může být přirovnávána k tomu, že se dítě naučí jíst nebo chodit. Je tomu tak i přesto, že tento proces osvojování systému symbolů nám není stále znám a lingvistům a psychologům se ho stále nepodařilo zcela a dokonale objasnit. (Průcha, 2011)

3.1 Geneze psycholingvistiky

Tento proces osvojování jazyka a rozvoje komunikačních schopností zkoumá vývojová psycholingvistika. Jde o poměrně nový vědní obor. V české vědě se zkoumání dětské řeči a komunikace provádí pouze zřídka, a proto je tato disciplína u nás tak málo známá. V poslední době však zájem o tuto problematiku roste. (Průcha, 2011)

Psycholingvistika a vývojová psycholingvistika vznikla v 60. letech 20. století. Její význam spočívá především v tom, že propojila dvě dosud izolované vědy – psychologii a lingvistiku. Byla ustavena kolem roku 1954 v USA a odtud se velmi rychle rozšířila do Evropy a dál (oblíbě se těšila například v bývalém Sovětském svazu). (Průcha, 2011) „Vývojová psycholingvistika zažila dramatický růst zejména potom, co se objevila ‚revoluční‘ teorie generativní gramatiky Noama Chomského v USA...“ (cit. Průcha, 2011,

str. 13). „Protože předmětem zkoumání psycholingvistiky je užívání jazyka, modelování tohoto procesu je klíčovým tématem každé psycholingvistické teorie.“ (cit. Nebeská, 1992)

3.2 Prvotní psychologická zkoumání

První vědecké pokusy o objasnění dětské řeči a komunikace se začaly objevovat koncem 19. a počátkem 20. století. Nejprve se tímto fenoménem zabývali především psychologové (Ernst Meumann: *Die Sprache des Kindes*) a pedagogové (Gustav Lindner: *Aus dem Naturgarden der Kindersprache*). U nás se tímto tématem na počátku 20. století zabýval především František Čáda, který byl představitelem pedopsychologie (mezi jeho nejvýznamnější díla patří *Studium řeči dětské I.*, *Studium řeči dětské II.* a *Vývoj dětské slovní zásoby*). První teorii stádií vývoje dětské řeči zformulovali manželé Sternovi (*Die Kindersprache*). Tato stadia jsou východiskem i pro řadu nynějších psycholingvistů. Při výčtu průkopníků teorie dětské řeči nesmíme opomenout psychology 20.-30. let minulého století Jeana Piageta a Lva Semjonoviče Vygotského. Zkoumali dětskou řeč v souvislosti s dětským myšlením. Vygotský klade důraz na sociální a kulturně-historickou podmíněnost jazyka a myšlení, zatímco Piagetova koncepce je zaměřena na vlastní vnitřní mechanismy rozvoje myšlení a řeči. Uvedení dva autoři jsou výchozími pro mnoho současných psycholingvistů, kteří z nich vycházejí při přiklání se v otázce osvojování jazyka a řeči spíše k nativistickému či naopak empirickému směru. (Průcha, 2011)

3.3 Teorie osvojování jazyka podle Chomského

Původně bylo osvojování jazyka a řeči vykládáno pomocí behaviorálního přístupu jako reakce na stimuly zvencí. Na konci 50. a počátku 60. let se však pod vlivem nového vědního oboru psycholingvistiky a „revoluční teorie“ Noama Chomského objevují výklady nové. (Průcha, 2011) „Chomskému se přisuzuje vyvolání ‚revoluce‘ v teorii jazyka, a to prostřednictvím jeho koncepce generativní transformační gramatiky... Hlavní novum této koncepce tkví v tom, že na jazyk se pohlíží nikoliv jako na fenomén získávaný pouze učením, nýbrž jako na produkt vznikající z vrozených dispozic člověka pro osvojování a užívání jazyka.“ (cit. Průcha, 2011, str. 18.) Tato teorie zavedla zejména 2 nové pojmy – jazyková kompetence a jazyková performace. Za jazykovou kompetenci teorie generativistů považuje jakousi intuitivní znalost jazykového systému, jazykových elementů a pravidel, kterou je vybaven každý jedinec. Jazyková performace je pak již konkrétně realizovaná řeč a její produkty (promluvy a texty). Teorie generativistů byla na jedné

straně přijímána s nadšením, protože vysvětlovala samozřejmost a snadnost osvojování jazyka člověkem, a na druhou stranu se nevyhnula kritice například za opomíjení sociálních faktorů při tomto osvojování. (Průcha, 2011)

Teorie Chomského předpokládá jakýsi mechanismus osvojování jazyka, který je biologický, vrozený a geneticky zaměřený. Bývá označován jako LAD – Language Acquisition Device. Na základě Chomského teorie tento termín rozpracoval hlavně E. Lenneberg (*Biologické základy jazyka*). V pozdějších pracích se s tímto pojmem můžeme setkat také pod názvem UG – univerzální gramatika. (Průcha, 2011)

Koncepci LAD byla vytýkána hlavně abstraktnost a spekulativnost. Vznikaly proto experimentální studie, které měly prokázat psychologickou realnost LAD. Ve studii G. A. Millera a K.O. McKean bylo prokázáno, že identifikace vět se složitější syntaktickou konstrukcí vyžaduje více než identifikace vět základních. (Průcha, 2011) „*To bylo považováno za doklad existence generativního charakteru jazykové kompetence člověka.*“ (cit. Průcha, 2011, str. 20)

V duchu generativní teorie poté vystupuje Dan I. Slobin s pojetím osvojování jazyka jako konstruování, nikoli pouhého imitování. Toto konstruování umožňuje dítěti generovat stále větší počet vět prostřednictvím poměrně jednoduchých pravidel, jež nejsou zcela shodná s jazykovou kompetencí dospělého, ale během dětského vývoje se mění. Na tomto základě se objevují tzv. pivotové gramatiky, které se zaměřují na generování dvojslovných vět. (Průcha, 2011)

Generativní koncepce přinesla soustavný zájem o vývoj gramatiky. Do té doby byl kladen důraz především na lexikum. Teorie Chomského a jeho následovníků však vyvolala i velké množství kritických reakcí. Kritizována je například sama podstata LAD, která podle kritiků není objasněna – není řečeno, jak vlastně tento mechanismus funguje a kdy se začíná u dítěte realizovat. Kritici také napadají tvrzení nativistů, že dítě si jazyk osvojí ve velmi krátkém čase. Celková kritika generativistického pojetí vyústila ve vznik nového paradigmatu – komunikační psycholingvistiky, která kritizuje zejména potlačení role učení, zkušeností a napodobování, vyzdvihování gramatiky na úkor lexikální a sémantické stránky a podceňování komunikačního kontextu, komunikační funkce a sociálního prostředí dítěte. Pozitivním důsledkem těchto kritik bylo, že vzrostl zájem o téma dětské řeči a rozšířil se počet výzkumů, což vedlo k rozhojnění poznatků například o stádiích osvojování jazyka. (Průcha, 2011)

4 Současné přístupy ve vývojové psycholingvistice

4.1 Racionalistický přístup

„Základním zdrojem znalostí (knowledge) je myšlení, nikoliv vnější vstupy (input). Gramatika jako součást myšlení se aplikuje na jazykovou zkušenost, kterou z části determinuje. Základní mechanismus osvojování vědění spočívá ve schopnosti myšlení konstruovat to, co je vnímáno jako vstup, a tak dedukovat nové vědění. Počáteční stav je biologicky programován předtím, než se subjekt setkává se zkušeností.“ (cit. Průcha, 2011, str. 25) Racionalistický přístup vysvětluje osvojování jazyka pomocí vrozených dispozic. Vychází z Chomského teorie a mezi významné představitele můžeme zařadit v první řadě Barbaru Lustovou a Stevena Pinkera. (Průcha, 2011)

Na podporu tohoto přístupu jsou nejčastěji vznášeny následující argumenty. Jazyku se dítě naučí překvapivě rychle a stejně rychle si osvojí jazyk i neslyšící děti. (Průcha, 2011) *„Přitom děti dostávají poměrně malou kvantitu a rozmanitost jazykového (znakového) inputu, což znamená, že aplikují nějaká pravidla.“* (cit. Průcha, 2011, str. 26) Můžeme určit kritická období, v nichž si děti jazyk musí rychle osvojit, neboť děti se učí jazyk ve stejném věku. K těmto jevům dochází ve všech jazycích, což dokládá existenci univerzálních rysů u různých jazyků. (Průcha, 2011)

4.2 Empiristický přístup

„Zdroj znalosti jazyka u dítěte je v jazykovém inputu, nikoliv v abstraktním gramatickém modelu v jeho myšlení. Mechanismus osvojování spočívá v induktivním a pamětném učení, ve zpracování struktur obsažených v jazykovém impuktu. Determinantami osvojování jazyka jsou komunikační funkce dětského subjektu. Osvojování jazyka je ovlivňováno četnými mimojazykovými faktory komunikační situace, komunikačních partnerů, sociálními a kulturními faktory prostředí.“ (cit. Průcha, 2011, str. 29) Tento přístup klade důraz na učení, zkušenost, vliv prostředí a komunikační kontext a přirozený jazykový impukt. Průcha používá termín jazykový impukt jako označení pro různé druhy verbálních a neverbálních stimulů, které na dítě působí od narození prostřednictvím lidí, s nimiž je v kontaktu. (Průcha, 2011)

V současnosti tento přístup výrazně dominuje v americké psycholingvistice. Tamější autoři vnímají jazyk jako vrozeně sociální, a proto jejich přístup bývá označován jako

sociopragmatický. Představitelem tohoto přístupu je například Michael Tomasello. Zabývá se mimo jiné i otázkou imitačního učení – děti imitují mluvu, kterou slyší. Tomasselo tak odmítá nativistický přístup a teorii o vrozené univerzální gramatice. (Průcha, 2011) *„Argumentuje tím, že v současné typologii jazyků panuje shoda v tom, že existuje jen velmi málo specifických gramatických kategorií a konstrukcí, které jsou přítomné ve všech jazycích.“* (cit. Průcha, 2011, str. 31) Také zdůrazňuje fakt, že přirozené jazyky nemohou přesně odpovídat formálním jazykům. Empiristé dále vystupují s argumentem, že pokud by LAD umožňovalo generovat nekonečné množství vět, tato hypotéza by mohla být vztažena na gramatiku, ovšem nemůže se týkat lexika. (Průcha, 2011) *„Bud' si dítě různé lexikální jednotky zapamatuje, osvojí si je pasivně, nebo je schopno je aktivně používat se svých řečových produktech – ale vždy na základě vlastního pamětného učení.“* (cit. Průcha, 2011, str. 32)

Tomasselo však není jediný, kdo vyzdvihuje roli učení při osvojování si jazyka. Tímto jevem se zabýval například i belgický teoretik dětské řeči Jean A. Rondal. Rondal rozlišuje mezi učícími se subjekty, jimiž jsou děti a vyučujícími subjekty, jimiž jsou rodiče. Rodiče učí své děti jazyku jiným způsobem než ve škole, kde je vyučování formální. Význam „vyučování jazyka“ rodiči spočívá především v tom, že při prezentaci jazyka dětem berou rodiče ohledy na jazykovou úroveň dítěte i způsoby, jak učení usnadnit. (Průcha, 2011)

4.3 Interakční přístup

Snaží se o spojení dvou výše uvedených přístupů. Uznává při osvojování jazyka vliv vrozených dispozic i vliv učení a prostředí. Významnou badatelkou v tomto přístupu je Eve Clark. Clarková zdůrazňuje nutnost se jazyku naučit a vliv sociálního prostředí, ale zároveň neodmítá význam kognitivního vývoje.

Interakční přístup podporuje i fakt, že děti už v prenatálním období jsou schopny komunikovat se svou matkou a mají tak zkušenost s komunikací ještě před narozením. Po narození je pak dítěti předkládán jazykový input, který ovlivňuje další osvojování jazyka dítětem. Je proto třeba si uvědomit, že při osvojování jazyka dětmi hrají roli i jiné determinanty než lingvistické a psychologické. Sociální determinanty jsou neméně důležité. (Průcha, 2011)

5 Sociální a kulturní determinanty vývoje řeči a komunikace dětí

5.1 Současné tendence psycholingvistiky

Ve výzkumech dětské řeči převládala opravdu rozsáhlá část teoretických koncepcí a empiristických výzkumů, která postrádala připisování významu i jiným aspektům, než-li jen lingvistickým či psychologickým. V opozici k tomuto extrému stály teorie, které se zaměřovaly pouze na determinanty sociální a kulturní. Tyto dvě linie teorií a výzkumů se vyvíjely povětšinou izolovaně, samostatně a nedocházelo k jejich propojení. (Průcha, 2011)

Nelze však říci, že by neexistovaly vůbec žádné pokusy o propojenost. „*Je to zejména tzv. kulturně historický přístup ve zkoumání vývoje dětského jazyka a myšlení, jak jej dříve vytvořili ruští psychologové L. S. Vygotskij a A.R.Lurija...Podle tohoto přístupu je nutno zkoumat vývoj dětské řeči vždy s ohledem na konkrétní historické, kulturní a sociální podmínky, za nichž k tomuto vývoji dochází.*“ (cit Průcha, 2011, str. 145) Dalším pokusem byla například koncepce sociokognitivního přístupu v teorii vývoje jazyka u dětí od americké psycholingvistky Louse Cherry, která chápe jazyk, sociální determinanty a kognitivní vývoj jako pevně spojenou jednotku, jejíž části se navzájem ovlivňují. (Průcha, 2011)

Podle Nebeské (1992) však současná psycholingvistika přikládá stejnou váhu nejen vrozeným dispozicím jako předpokladům, které dítě získá učením, ale zároveň nepodceňuje ani situační kontext. (Nebeská, 1992) „*Současné psycholingvistické paradigma čerpá především ze syntézy komunikační a kognitivní teorie.*“ (cit. Nebeská, 1992), str. 31) Dnešní psycholingvistika se navíc soustředí i na to, aby velké množství dílčích poznatků, kterých bylo dosaženo v předchozím vývoji, bylo dnes vzájemně propojeno. (Nebeská, 1992) Tato syntéza může totiž komplexně objasnit jazykovou a komunikační ontogenezi u dětí. (Průcha, 2011)

5.2 Sociální faktory rodinného prostředí

Rodinné prostředí může mít zásadní vliv na osvojování jazyka. Prvním z faktorů rodinného prostředí je například struktura rodiny. Dítě může být ovlivněno tím, zda pochází z úplné či neúplné rodiny. Řeč matek i otců je v mezinárodní literatuře srovnávána a existují výzkumy, které podporují shodu těchto inpuktů, ale zároveň existují výzkumy,

kteře vedou ke zjištění, že matky komunikují s dětmi jinak než otcové (výzkumů s těmito výsledky je více). (Průcha, 2011)

Dalším faktorem jsou sourozenci a další členové rodiny. Zkoumá se frekvence komunikace s ostatními členy rodiny. Objevují se rozporuplné názory na komunikaci mezi sourozenci. Některé tvrdí, že jedináček více mluví s dospělými, což má pozitivní dopad na vývoj jeho řeči. Na druhé straně však stojí názory, že starší sourozenci napomáhají osvojování jazyka svých mladších sourozenců. (Průcha, 2011)

Při výčtu faktorů z rodinného prostředí nemůžeme vyloučit ani socioekonomické postavení rodiny a profese rodičů. Jsou dokázány rozdíly v komunikačním chování rodičů podle socioekonomických vrstev a profesního postavení. Neméně důležitou roli hraje i vzdělání rodičů. Tento faktor je pravděpodobně doložen jako nejsilněji působící na vývoj jazyka a řeči u dítěte. (Průcha, 2011)

5.3 Bernsteinova teorie o sociální podmíněnosti jazykových kódů

Snahy objasnit vliv sociálních charakteristik rodiny na jazykovou vybavenost dětí vyvrcholily teorií o sociální podmíněnosti jazykových kódů neboli teorií jazykové socializace britského sociologa vzdělávání Basila Bernsteina z 60. - 70. let 20. století. V této teorii jde o vztah mezi jazykem, vzděláním a sociální třídou. Bernstein rozlišuje mezi omezeným a rozvinutým kódem. (Průcha, 2011)

Omezený kód charakterizují zejména krátké a jednoduché věty, časté užívání spojovacích výrazů, krátká souvětí bez rozvíjejících vět vedlejších a omezená slovní zásoba. Užívá se v neformální komunikaci v mimoškolním prostředí. Rozvinutý kód se vyznačuje naopak gramatickou správností a adekvátním pořádkem slov; složitými souvětími a větnými konstrukcemi; širokou slovní zásobou; vysokou frekvencí předložek a spojek, osobního zájmena „já“ a hodnotících a specifikujících adjektiv a adverbíí. Užívají ho veřejné sdělovací prostředky, věda apod. a setkáváme se s ním všichni při školní výuce. (Průcha, 2011)

„Přínosem Bernsteinovy teorie bylo prokázání toho, že užívání těchto jazykových kódů se vztahuje k odlišným sociálním třídám. Empirickými výzkumy bylo potvrzeno, že děti z rodin tzv. nižší sociální třídy (v Anglii lower class, zejména dělnické děti) si osvojují často jen omezený kód a v průběhu školního vzdělávání mají proto často potíže. Naopak děti ze

střední sociální vrstvy (middle class) si ve svém rodinném prostředí osvojují nejen omezený kód (pro neformální komunikaci), ale také rozvinutý kód (používaný v komunikaci ve školním prostředí), a proto také obvykle prospívají lépe.“ (cit. Průcha, 2011, str. 148)

U nás Bergsteinovu teorii zkoumala I. Knausová, která prokázala, že tato teorie platí i v českém prostředí. Jeho teorie byla dokazována u dětí školní docházky, řada empirických výzkumů se zaměřila na zjišťování, zda bychom tuto teorii mohli přenést i na děti raného věku. Svými nálezy mnohé tento předpoklad podporují (např. výzkumy W. P. Robinsona či Hesse a Shipmana). (Průcha, 2011) Helus říká, že jazykový kód (je jedno který) je v nás zakořeněn už velmi brzy, přibližně na konci předškolního věku. (Helus, 2009). Jeho tvrzení je proto vlastně v souladu s uvedenými výzkumy.

5.4 Faktory národních a etnických kultur

Na rodinu bychom mohli nahlížet jako na mikroprostředí. Ani výzkumů o vlivu mikroprostředí není mnoho, ovšem opravdu jen okrajově bývají zkoumány faktory z makroprostředí – faktory národních a etnických kultur. Teorie a výzkumy interkulturní komunikace se snaží tuto oblast doplnit. Existují nálezy o vlivu rozdílných výchovných idejí a stylů v jednotlivých kulturách. Například Britové, Američané, Kanadčané a Holanďané jsou kulturami individualistickými a zaměřují se proto ve výchově na individuální rozvoj, nezávislé chování a osobní úspěch dítěte. Naopak Číňané, Vietnamci, Řekové nebo Rusové vychovávají děti k poslušnosti, k dodržování norem a tradic a jsou proto kulturami kolektivistickými. Tyto rozdíly ve výchově dětí podmíněné kulturou musí mít nepochybně dopady i na jejich osvojování jazyka. (Průcha, 2011)

6 Vývoj řeči

Komplexní proces řeči zahrnuje jevy, které můžeme pozorovat, ale zároveň i jevy, které nezjistíme pouze empiricky. Řeč je v podstatě souborem určitých jevů. Za základní jádro řeči považujeme její produkci, recepci, společenské aspekty, mentální předpoklady, text jako východisko i výsledek produkce řeči, komunikační normy a situační, mentální a jazykové činitele. Protože však jedním ze znaků řečové komunikace je její variabilitnost, neexistuje pevná hranice mezi tím, co do ní patří a co už ne. Zkoumání řečové komunikace v sobě zahrnuje i zkoumání vztahu mezi záměrem produktora a porozuměním recipienta. (Nebeská, 1992)

Při zobecňování výsledků sesbíraného materiálu dětské řeči je největší zádrhel v množství činitelů, které mohou tyto výsledky ovlivňovat. Je nutné zvážit osobnostní charakteristiky dítěte, rodičů a osob v blízkém okolí dítěte. Přihlédnout se musí ke stimulaci jeho kognitivního a verbálního vývoje i k typu osvojovaného jazyka. Důležitý je rovněž vliv badatele a metoda jeho výzkumu. (Nebeská, 1992)

6.1 Fylogenetický vývoj řeči

Fylogeneze je oblast zabývající se vývojem člověka jako druhu. Člověk na počátku začal pomocí hlasu vydávat zvuky. Těmito projevy vyjadřoval pocity (bolesti, hladu,...), nebo je vytvářel vědomě za nějakým účelem (varovné signály, svolávání,...) První z těchto zvuků tvoří složku projevovou a druhý složku vybavovací. Speciální je složka poslední – dorozumivací. Sem patří zvuky vydávané za účelem sdělování myšlenek a také schopnost zachytit a pochopit, co znamenají zvuky druhých. Řeč dokáže sdělit myšlenky a vyvolat představy. (Kutálková, 2005, *Logopedická prevence*) „Člověk se liší od ostatních živých organismů třemi vlastnostmi: chůzí zpříma, obratností rukou a řečí.“ (cit. Ohnesorg, 1976, str. 5)

6.2 Ontogenetický vývoj řeči

Podle K. Eileen Allen a Lyn R. Marotz (2000) první 4 roky života mají klíčový význam pro život. Dítě si v těchto letech osvojuje složité postupy chování a jednání. (Eileen Allen, Lyn R. Marotz, 2000). Jazyk a řeč nevyjímaje. Musíme si ale uvědomit, že vývoj řeči není ukončen nikdy. Celý život si budeme obohacovat svou slovní zásobu,

abychom mohli správně pojmenovávat nové věci, situace a myšlenky. (Smrčka a kol. 1969)

6.2.1 Období křiku

„První zvukový projev, který vydá dítě při příchodu na svět, je nejčastěji pláč“ (cit. Kutálková, 2005, *Logopedická prevence*) Pláč, vydávaný v prvních dnech života je reflexivní činností, nemusí tedy nutně něco znamenat. Okolí ho však vykládá jako projev nespokojenosti a už malé miminko se rychle naučí, že pláč vyvolá pozornost. Kolem šestého týdne se zvětšuje rozsah a intenzita hlasu. Tvrdý hlasový začátek signalizuje odpor, bolest, nespokojenost. Spokojenost naopak dítě dává najevo měkkým hlasovým začátkem. Z toho vyplývá, že nelibost dítě vyjadřuje pláčem a pocity libosti broukáním. (Kutálková, 2005, *Logopedická prevence*) Právě toto broukání se podle Matějčka (2005) rozvíjí a rozrůžňuje, až se nakonec ze zvuků pohody stane samotná řeč. (Matějček, 2005) Broukání se objevuje obvykle od třetího do desátého měsíce věku dítěte. Již v této době, záleží na zvukových projevech, se kterými se setkává. Poslouchání zvuků povede totiž v dalším období k jejich vytváření. (Smrčka, 1969).

6.2.2 Období žvatlání

Dítě postupně objeví možnosti melodie a proměňování výšky i síly hlasu. Vydávání různých zvuků není vědomé, dítě si jen pudově hraje s mluvidly. Že jde o reflex i dokazuje fakt, že si broukají i hluché děti. Tomuto půlročnímu období se proto někdy říká žvatlání pudové. (Kutálková, 2005, *Logopedická prevence*) „Vydávané zvuky jsou si velmi podobné i u dětí různých národů. Proto se jim říká prahlásky (tat, mama apod.). Poněvadž však o hlásky ještě nejde, říká se jim vhodněji dětské zvuky (Čáda).“ (cit. Sovák, 1984) Žvatlání může připomínat slova, ale většinou jde o náhodu. Dítě totiž imituje své okolí až od půl roku a to nejprve gesta a grimasy, teprve později slyšené. Nejprve se začne snažit napodobovat shluky hlásek, melodií a tempo řeči. Toto období proto nazýváme žvatlání napodobivé. Třetí čtvrtletí je období rozumění řeči. Dítě začne reagovat na zvuky a slova, kterým sice ještě nerozumí, ale hláskové celky pro něj už začínají mít nějaký smysl (už ví, jak reagovat na „Paci. Paci.“). Při porozumění mu napomáhá melodie. (Kutálková, 2005, *Logopedická prevence*)

6.2.3 Období prvních slov

První slova bývají krátká – jednoslabičná nebo dvouslabičná. Dítě si zapamatuje v první řadě slova, která ho upoutala nebo která považuje za důležitá a se kterými se nejčastěji setkává v jazykovém inpuktu lidí kolem sebe. Synek navíc ještě k faktorům ovlivňujícím vývoj slovní zásoby uvádí kromě psychologických zájmů i biologické potřeby a dosaženou úroveň elementárních artikulačních dovedností. (Synek, 1994) První slovní zásoba je vždy individuální. Můžeme ovšem vyzorovat, že určité okruhy bývají ve slovní zásobě dětí zastoupeny obvykleji a pravidelněji (jevy z příslušné kultury či jevy podstatné jako označování blízkých osob). (par. Saicová Římalová, 2013). „*K. Ohnesorg (1948b, s. 34-35) uvádí, že „první dětská slova nejsou pak slovy v našem slova smyslu, jsou většinou vyjádřením vůle nebo citu a zastupují celé věty.“* (...) (cit. Saicová Římalová, 2013, str. 83).

Na Slovensku Kesselová rozděluje první slova podle jejich vnitřní struktury na onomatopoeia, jednovýznamová slova, mnohovýznamová slova a zvuková synonyma. (Slančová, 2008). Její dělení můžeme přenést i do českého prostředí. Slovní zásoba prvních dětských slov a jejich slovnědruhovů variace je nejvíce závislá na významu. Významy prvních slov se mohou lišit od cílových významů a některé formy může dítě v závislosti na kontextu užívat pro více slovních druhů („táta“ jako „otec“ i „otcovy věci“). Saicová Římalová proto ve své publikaci varuje před přiřazováním ke slovním druhům a doporučuje zaměřovat se více na kritérium sémantické. (Saicová Římalová, 2013).

Primárními mluvními vzory se stávají lidé v bezprostředním kontaktu s dítětem – zejména rodiče. Musí proto dbát na svou výslovnost, hlasitost projevu i obecný způsob komunikace v rodině. (Kutálková, 2005, *Logopedická prevence*). „*Napodobovací reflex si nevybírá. Dítě napodobuje všechno, co vidí a slyší.*“ (cit. Kutálková, 2005, *Vývoj dětské řeči krok za krokem*, str. 39) Odborníci se neshodují v tom, kolikrát dítě musí slovo slyšet, než si ho zapamatuje a je schopno ho užívat. Již před prvním slovem má dítě vybudované základy pasivní slovní zásoby. Dospělí si právě proto musí dávat velký pozor na to, co říkají. (Kutálková, 2005, *Logopedická prevence*)

„*Poněvadž řeč je těsně spjata s myšlením, péči o správný vývoj řeči podporujeme i duševní rozvoj dítěte a připravujeme jej k tomu, aby se jednou právě pomocí řeči začlenilo do kolektivu.*“ (cit. Ohnesorg, 1976, str. 6) Dítě bychom ovšem neměli příliš nutit do

opakování předřikávaných slov, protože děti mívají samy většinou radost z vlastního mluvního projevu, a proto se samy snaží navazovat řečovou komunikaci s okolím. Donucováním bychom u nich mohli vyvolávat nechuť k mluvení. (Ohnesorg, 1976). „*Nebudeme proto nikdy vyzývat dítě: „Řekni bába!“ - „Řekni, táta!“ Ale ukážeme mu dotyčnou osobu a řekneme: „Vidíš, to je táta! Táta je to! Táta!“*“ (cit. Ohnesorg, 1976, str. 27) Ke stejným závěrům dochází i Matějček, který rovněž vystupuje proti nucení do opakování a zároveň zdůrazňuje rozumné a soustavné povzbuzování do vývoje řeči vypravováním, zpíváním, hraním a komentováním všeho, co dítě dělá. (Matějček, 2005). Kromě výzev k opakování bychom také neměli nikdy přímo opravovat to, jak dítě mluví a už vůbec bychom ho za to neměli kárat a trestat. Tento postup by totiž u dítěte mohl vyvolat dokonce i mluvní neurózu, která by se mohla projevit třeba koktavostí. (Ohnesorg, 1976)

Pačesová pak zdůrazňuje důležitost konvenčnosti. Ta je nutná, protože bez ní by si každý mohl mluvit, jak chce a navzájem bychom si nerozuměli. Proto také dětské neologismy mají krátký život. Neodpovídají totiž konvencím. (Pačesová, 1979). Rodiče by neměli dovolit zakořenění těchto slov ve slovní zásobě. Všichni dospělí by se měli vyvarovat vědomému deformování slov za účelem přiblížení se dětskému jazyku. Pokud budou například dospělí špatně řečené slovo či dětský neologismus po dítěti opakovat, toto slovo se stane součástí jazykové výbavy dítěte. Tyto „samostatné výtvořky“ jsou tedy dospělými upevňovány. Dětské novotvary bývají odvozeny od běžné slovní zásoby. (Ohnesorg, 1976) „*Nevznikly samostatnou tvůrčí činností, jsou to jen odvozeniny, v nichž „dětskou logikou“ dochází k způsobu odvozování slov, který není v jazyce běžný.*“ (cit. Ohnesorg, 1976, str. 36). „*Pokud je neologismů moc, mluvíme o idioglosii – vlastním jazyce, kterému často rozumí pouze rodina nebo sourozenec.*“ (cit. Kutálková, 2005, *Logopedická prevence*)

První dětská slova se kromě konvenčnosti vyznačují i obecností. „*Existuje spousta dokladů na to, že dítě jediným výrazem (interjekcí, podstatným jménem, případně slovesem vyjádří jak obecný pojem, tak pojmový odraz jednotlivého subjektu, objektu i činnosti, resp. děje. Obzvláště názorný příklad je dětské slovo „kva“, které představuje pojmenování pro „kačenu“, „vodu“, „mléko“, „víno“, „ptáka“, „minci“ a „oko medvídky.*““ (cit. Pačesová, 1979). Proces pojmenovávání by mohl být v tomto příkladu následující: Dítě označí kačenu slovem „kva“. Později se prochází kolem vody, vzpomene si na kačenu a

pojmenovává vodu jako „kva“. Uchová si v hlavě znak tekutosti a označí tak i mléko či víno. Zároveň si však pamatuje, že slovo „kva“ znamenalo i kačenka a když vidí ptáka, zahrne ho rovněž do „kva“. Na minci z jedné strany vidí orla – ptáka, takže do pojmenování inkorporuje i minci a oko medvídko je malé a kulaté stejně jako mince, proto dítě dojde k pojmenování „kva“ i zde. Vygotskij nazývá tento jev řetězový komplex. (par. Pačesová, 1979) Na tomto příkladu si můžeme demonstrovat tvrzení Kesselové, že aktivita dítěte má při vytváření významu rozhodující roli. Dítě se samo rozhodne, který úsek reality vyčlení a připíše mu význam. (Slančová, 2008)

V období od 1 roku do 2 let dítě většinou mluví tak, že jeho řeč je srozumitelná z 25 – 50%. Dítě si pomáhá gesty. Uvědomuje si, že v mluvě dochází k dialogu. Typické je, že na jednoduché otázky odpovídá „ano“ či „ne“. (Eileen Allen a Lyn R. Marotz, 2000).

6.2.4 Období od druhého roku života

Zatímco po prvním roce si dítě mluví často pro sebe a hraje si se slovními zvuky, někdy uprostřed druhého roku života se začne dětská řeč a s ní související sociální chování vyvíjet opravdu rychlým způsobem. (Matějček, 2005). Pomocí stálé komunikace s dospělými či staršími sourozenci se slovní zásoba dítěte na konci druhého roku rychle rozšiřuje. Na konci druhého roku také dítě začíná tvořit první krátké skutečné věty. (Ohnesorg, 1976) *„Slova ještě nemají vždy náležitě koncovky, předložky odpadají úplně, podobně jako později dost dlouho vynechává dítě zájmeno zvrátané (budeme...koupat).“* (cit. Ohnesorg, 1976, str. 63) Podle Matějčka (2005) se v tomto období začne ztrácet „dětský žargon“ (nesmyslná řeč, kterou děti mluví především samy pro sebe, například když předstírají, že čtou knížku). (Matějček, 2005) Děti velmi často užívají infinitivních tvarů („Kája papat.“) proto, že tyto tvary dospělí používají na konci otázek směřujících na děti („Chceš papat?“). Časem začne dítě dávat na konec své výpovědi slovo, které chce zdůraznit („Papat né.“). Úplně jako poslední slovesný tvar si dítě osvojí podmíňovací způsob („Já chtěla sme šli domu“ místo „Já bych chtěla, abychom šli domu“). (Ohnesorg, 1976). Kolem druhých narozenin dochází ke zrodu vlastní identity. *„Namísto, aby se označilo křestním jménem a hovořilo o sobě v třetí osobě, tak jak o sobě slyší hovořit rodiče, použije pojednou slůvka „já“.“* (cit Helus, 2009) Za zmínku jistě stojí i tvoření záporných vět. Dítě samostatnou zápornku „ne“ přidává ke kladně znějícím větám. (Eileen Allen a Lyn R. Marotz 2000)

Kolem třetího až pátého roku života je hlavním cílem v rozvoji řeči dítěte bohatá slovní zásoba a obratné, samostatné vyjadřování. Velkou úlohu v těchto letech mají hry. Hra sama o sobě pomáhá rozvíjet fantazii, tvůrčí schopnost a řeč. V tomto období je dobré využívat dětských knížek a nechat dítě, aby samo přemýšlelo nad otázkami jako „Co je na tom obrázku? A co tam ten pán dělá? A proč to dělá?“ Dítě samo vzpomíná a aktivně užívá svou osvojenou slovní zásobu. Pokud neví, je dobré odpověď jen nakousnout. Je totiž důležité, aby slova nezůstala jen jako pasivní slovní zásoba. Díky těmto otázkám dítě svou slovní zásobu procvičuje a zlepšuje se mu jeho vyjadřovací schopnost. Naopak sledování televize v tomto věku může mít negativní dopady na rozvoj řeči. (Kutálková, 2005, *Vývoj dětské řeči krok za krokem*) „*Děti, které tráví mnoho času před televizní obrazovkou, mají nápadně chudou slovní zásobu, nedokážou se samostatně vyjadřovat ani o nejběžnějších věcech, jejich slovník často připomíná slovník comics. Příklad: „Jaký byl včera večerníček?“ „O tom psovi“ (Maxipes Fík.) „A o čem to bylo“ „No on spal a pak bum a on vrr a pak šel pryč.“ „Kam pryč? Do světa, nebo za svou kamarádkou Ájou?“ „No za ní.““ (cit. Kutálková, 2005, *Vývoj dětské řeči krok za krokem*, str. 38) Ve třech letech věku dítěte se odborníci shodují, že aktivní slovní zásoba tvoří něco kolem 400 slov, od této chvíle se však čísla začínou lišit. (Kutálková, 2005, *Logopedická prevence*) Matějček se zmiňuje ve své publikaci o tom, že ve třetím roce života se ve slovníku dítěte začne objevovat zájmeno „já“ a „ty“. Také gramatické kategorie (jako číslo a pády) zatím neuvžívá dokonale, ale postupně si jejich správnost začíná osvojovat. (Matějček, 2005)*

6.3 Opožděný vývoj řeči

Většina dětí začne první slova říkat kolem jednoho roku. Celá řada dětí však začne mluvit podstatně později. Poté mluvíme o tzv. prodlouženém období nemluvnosti. Hranicí pro toto období jsou tři roky. Není ovšem správné nechat do tří let věci být a čekat, neboť se může stát, že dítě má poškozený sluch – ten je proto dobré nechat v případě dlouhé nemluvnosti vyšetřit. „*Když dítě dobře slyší, reaguje na běžné slovní výrazy, a kromě toho, že málo mluví nebo ještě nemluví, se nijak neliší od svých vrstevníků, není třeba propadat panice.*“ (cit. Kutálková, 2005, *Vývoj dětské řeči krok za krokem*, str. 55) Jestliže dítě nezačne mluvit do tří let, nebo užívá jen pár slov, jedná se již o opožděný vývoj řeči. I Matějček však připomíná, že ne všechny děti musí vše umět ve stejnou dobu. (Matějček, 2005)

„V příznivých podmínkách se dítě obvykle dorozumívat chce, vědomě a záměrně se soustřeďuje na verbální projevy ve svém okolí, a tím se u něho začne rychle rozvíjet sluch pro řeč.“ (cit. Synek, 1994) Tragédií je, že velmi často dojde k opoždění kvůli nedostatečnému mluvnímu kontaktu. Rodiče nemají na děti čas a děti jsou zvyklé hrát si samy, nebo naopak jde o příliš pečlivou výchovu, kdy dítě nemusí téměř promluvit, aby dostalo, co potřebuje. Je také důležité si uvědomit, že dítě musí nejprve začít mluvit jakkoli. Výslovnost bychom měli začít korigovat teprve ve chvíli, kdy je evidentní, že se začíná spontánně rozšiřovat aktivní slovní zásoba, protože jinak bychom mohli narušit jeho mluvní apetit, chuť mluvit. (Kutálková, 2005, *Vývoj dětské řeči krok za krokem*)

V horším případě je opožděný vývoj řeči způsoben lehkou mozkovou dysfunkcí. *„Drobná porucha mozku, funkce nervové soustavy nebo pomalejší zrání nervových drah mohou mít za následek poruchu řeči, která zasahuje nejen schopnost zvětšovat slovní zásobu, ale i vývoj výslovnosti a schopnost osvojit si gramatickou stavbu jazyka.“* (cit. Kutálková, 2005, *Vývoj dětské řeči krok za krokem*, str. 59) Těmto obtížím souhrnně říkáme dysfázie. Některé z nich se podaří při velké trpělivosti odstranit, některé jsou však trvalé. Dál může mít na opoždění vliv i porucha sluchu, zraku a snížení rozumových schopností. (Kutálková, 2005, *Vývoj dětské řeči krok za krokem*)

7 Konstruování gramatické kompetence a první formy pojmenování

„Termínem „gramatická kompetence“ zde označujeme soubor znalostí a dovedností týkajících se gramatického systému určitého jazyka, tj. především jeho tvarosloví a syntaxe. Samozřejmě tato neuvědomovaná kompetence obsahuje nejen znalost (osvojení) samotných gramatických prostředků, ale zároveň s tím také znalost pravidel jejich používání v řeči.“ (cit. Průcha, 2011, str. 51)

Podle Průchy (2011) si dítě v prvních dvou letech života osvojuje především fonologický aparát a primární slovní zásobu. Ve třetím roce a v následujících předškolních letech si děti intenzivně osvojují gramatickou složku jazyka, morfologii, syntax, pragmlingvistické funkce a rozvíjí se i slovní zásoba. (Průcha, 2011) Slovenka J. Kesselová v rozvoji osvojování pravidel mateřské řeči klade důraz na existenciálnost a prospěchovost. Počátek tohoto rozvoje připisuje době, kdy dítě začne užívat dvojslovných výpovědí. (Slančová (ed.) 2008). Ke stejnému závěru dochází na základě svého výzkumu i Saicová Římalová (2013). *„Gramatika jazyka se vyvíjí přibližně do pěti let, nedostatky po tomto období už signalizují potíže ve vývoji.“ (cit. Kutálková, 2005, Logopedická prevence)*

7.1 České prostředí

V nahromaděných datech o vývoji řeči dítěte převažují poznatky o fonetické rovině. Gramatice se věnuje mnohem méně prací a studie o vývoji sémantiky u dítěte jsou opravdu jen ojedinělé. (Pačesová, 1979)

Současná česká jazykověda nemá bohužel výzkum osvojování jazyka jako přední téma v centru své pozornosti. Pro vlastní popis jazykového vývoje v předškolním věku u nás neexistovala žádná dostupná diagnostická pomůcka. Seidlová-Málková a Filip Smolík proto vytvořili publikaci, která se zabývá možnostmi testování osvojování jazyka. Součástí této práce je i administrace testů slovní zásoby, porozumění jazyku a gramaticy. (Seidlová-Málková a Smolík. 2014)

„V české literatuře nalezneme pouze ojedinělé doklady či stručná objasnění týkající se konstruování gramatické kompetence u českých dětí“ (cit. Průcha, 2011, str. 52) Velký přínos v tomto ohledu přinesla Jaroslava Pačesová. Pačesová však získala své poznatky zhruba před 40 lety, tedy v odlišných podmínkách, než jaké máme dnes. Proto se zde nabízí otázka, zda její zjištění lze aplikovat na děti v současnosti. (Průcha, 2011)

Další otázkou je, proč některé gramatické jevy jsou osvojovány dětmi dříve a jiné později. Může tempo osvojování morfologie záviset především na frekvenci jejich výskytu v mluvě dospělých jedinců, s nimiž se děti setkávají? (Průcha 2011) *„V případě češtiny lze o tom jen spekulovat. Je dosti pravděpodobné, že frekvence jazykových jevů prezentovaných dětem prostřednictvím řeči dospělých hraje velkou roli při vytváření a rozvíjení dětského slovníku..., ale pokud jde o osvojování gramatických prostředků, jsou k dispozici jen omezená výzkumná data.“* (cit. Průcha, 2011, str. 54) Následkem je opět výskyt dvojího typu argumentací. Na jedné straně těch, jež zdůrazňují roli jazykového impaktu. Toto pojetí podporuje skutečnost, že každé dítě se může učit jazyku z jiného (a tedy oproti ostatním rozdílného) impaktu. Na druhé straně stojí takové argumentace, které zdůrazňují systematickou pravidelnost při osvojování jazykových prostředků, čímž podporují předpoklad o vrozených dispozicích při osvojování jazyka. (Průcha, 2011)

7.2 Morfologické povědomí a mechanismus osvojování gram. prostředků u dětí

„Někteří autoři definují morfologické povědomí jako znalost významu a struktury morfémů slov nebo jako uvědomovanou znalost dětí o morfematické struktuře slov a schopnost manipulovat s touto strukturou.“ (cit. Průcha, 2011, str. 56) Je důležité rozlišovat mezi morfémy gramatickými (flektivními) a morfémy derivačními. Gramatické morfémy slouží ke skloňování substantiv, adjektiv, zájmen a časování sloves. Pomocí derivačních morfémů se tvoří nová slova pomocí přípon a předpon, skládáním atd. Děti se

musí naučit užívat těchto rozdílných systémů morfémů. (Průcha, 2011) U vývoje gramatiky jde v podstatě o transfer jednoho mluvnického vzorce na mluvu v podobné situaci. Dítě tedy užívá analogii. Někdy se i díky analogii podaří zvolit správný tvar, ale někdy dochází k odchylkám, neboť český gramatický systém je komplikovaný s velkým množstvím výjimek. (Sovák, 1984)

7.3 Forma jazykových pojmenování

7.3.1 První změny slov

Dítě nejprve nechápe změnu tvaru jako gramatický zákon. Postupně však začne chápat, že *„slova mohou být obměňována za tím účelem, aby byla doložena určitá kvalifikace, změna nebo emociální reakce na jistý jev.“* (cit. Pačesová, 1979, str. 39) Nejprve začne měnit koncovky a sufixy. Příkladem je nerespektování nulové koncovky („domeček“ vs. dětské „domečka“). (Pačesová, 1979)

7.3.2 Dětská derivace

Dětská derivace je mnohdy chybná, protože dítě ještě nerozumí škále odvozovacích pravidel a dedukuje vlastní pravidla. Děti například apriorně předpokládají, že z každého substantiva je možno vytvořit verbum. Ze slyšeného „kartáč“ – „kartáčovat“ samo tak derivuje „hrabičky – hrabičkovat“. Charakteristická pro dětskou derivaci je rovněž manipulace s afixy. Pro děti afixy nejsou zcela srostlé se slovním základem, a proto je snadno oddělují nebo naopak přidávají tam, kde být nemají. Proto se z „nezbeda“ může vytvořit u dítěte „zbeba“ a z „nemocný“ namísto „zdravý“ vznikne „mocný“. (Pačesová, 1979)

7.3.3 Dětské krácení a křížení

Základem dětského krácení je zachovávání konce slova a vypouštění náslovné slabiky. „Kolka“ je proto dětskou zkratkou pro „tříkolku“, „íček“ je „Jíříček“, „kju“ je „děkuju“ a „fonovat“ znamená „telefonovat“. Ohnesorg vysvětluje tento jev tak, že melodická výška na konci slov dítě zaujme do takové míry, že nevěnuje pozornost slabikám předcházejícím. Dětské křížení je pak dalším zdrojem dětských neologismů. Takové neologismy vznikají v důsledku toho, že dítě výraz zřejmě již slyšelo, ale nezafixovalo si jej a poté, když se snažilo o správné pojmenování, zkřížilo vlastnosti, které ho upoutaly („brnkara“ =

kontaminace „brnkat“ a „kytara“, „hořínek = kontaminace „hořet“ a „ohýnek“ atd.) (Pačesová, 1979)

8 Slovně-druhov^á slovní zásoba v počáteční fázi dětské řeči

Dítě si nejprve osvojuje ta slova, která slyší nejčastěji. Čím lepší mluvní vzory má, tím širší je jeho slovní zásoba. „*V prvních stádiích mluvního vývoje tvoří většinu slovní zásoby dítěte interjekce a substantiva; později přistupují slovesa a adjektiva. Ještě později a v daleko menší míře se u dětí objevují zájmena a příslovce, velmi vzácné jsou pak číslovky, předložky a spojky*“ (cit. Pačesová, 1979, str. 52) Postupné štěpení prvotních slovních druhů a jejich gramatických kategorií si můžeme prohlédnout v Příloze č. 7 (převzato z Pačesová, 1979, str. 125)

8.1 Interjekce

Základem slovní zásoby dětí jsou interjekce. Častá jsou citoslovce onomatopoického původu jako „bú“, „bác“ a k nim se připojují slova typu „hop“, „brr“ či „ham“. Tato slova pro dítě značí celou situaci. „Bú“ je tedy pojmenování pro krávu i sloveso bučet a „hop“ může být označení pro skok i skákající míček. Ačkoliv považujeme citoslovce za základ slovní zásoby, nikdy však není dáno, že citoslovce musí být nutně prvními slovy. V pokročilejším stádiu vývoje řeči začnou děti spojovat interjekce s dalšími slovními druhy („auto tudú“, „práskám prásk prásk“). (Pačesová, 1979) „*K prvnímu rozštěpení interjekce – substantivum dochází zpravidla tam, kde dítě má k dispozici dva tvary, např. „mňau“ a*

„čičí“ (= *kočka*),...“ (cit. Pačesová, 1979, str. 54). Později dítě začne rozlišovat mezi zvukem a apelvativem, což vede postupně k dětským výrokům typu: „Čičí dělá mňau.“ (Pačesová, 1979)

8.2 Substantiva

Dítě nejprve začne užívat podstatná jména, která jsou konkrétním pojmenováním hmotné substance. Dál v raných stádiích pojmenovává činnosti, ale to už v mnohem menší míře. Používá jen ta substantiva, jež označují kromě činnosti i materiál („pítí“), ale nikoli taková, která označují pouze činnost („chození“). Děti také pojmenovávají věci pomocí charakteristických vlastností („pichláš“ = „ježek“). Naopak ve slovní zásobě dítěte se téměř neobjevují substantiva vyjadřující vlastnosti a proces či dějový stav („hloupost“, „spánek“,...). (Pačesová, 1979)

8.2.1 Mluvnická kategorie rodu

Podle Pačesové (1979) si dítě jako první ustálí kategorii rodu. Důkazem toho, že v prvních fázích vývoje si dítě kategorii rodu neuvědomuje, jsou věty typu: „Honzíček hapala“ či „Malá Ivánek“. Později ovšem začne užívat různé koncovky, které jednotlivé rody charakterizují. V češtině bývají feminina zakončena především na -a, a přestože u maskulin nelze říci, které zakončení je nejproduktivnější, začne dítě kategorizovat podle tohoto úzu. Dětský systém gramatiky si vyžaduje maximální pravidelnost. Dokladem jsou spojení jako „bílej sůl“, „velikej kost“ a nakopak „děda kouřila“, „Vojta hapala“. Pro rod střední dítě určuje hlavně koncovku -o. Proto užívá například „kuřato“ namísto „kuře“. (Pačesová, 1979)

8.2.2 Mluvnická kategorie čísla

Jako druhé v pořadí si dítě osvojí rozlišování mezi individuálností a mnohostí. Počátečním je pro dítě singulár. Pokud v raném stádiu vývoje užívá plurálu, nečiní tak proto, že tato rozlišuje číslo jednotné a množné. Množné číslo vybírá, protože v rámci daného slova zná pouze tvar plurálový („ručičky“ oproti „máma“, kde zná pouze tvar singulárový). Postupně začíná pak aspekt mnohosti a jednoty odlišovat. Za účelem maximální pravidelnosti gramatického systému přidává dítě vědomě v plurálu všude koncovku -i a nebere přitom ohled například na hláskové změny kmene („brouki“, „pesi“, „důmy“, „kuřátky“, „ovoci“). Dítě se po uvědomění si kategorie čísla nespokojí s existencí

jednoho tvaru. Proto analogicky vytváří singulár u slov, která ho nemají („nůžka“, „kamaša“, „teplák“). Nejprve ovládne kategorii čísla u nominativu. (Pačesová, 1979) Mezi jednotným a množným číslem začne dítě v řeči rozlišovat okolo tří let. (Eileen Allen a Lyn R. Marotz, 2000)

8.2.3 Mluvnická kategorie pádu

Jako první si dítě osvojí nominativ, protože okolí tento pád v jeho přítomnosti užívá nejčastěji („To je auto.“ „Řekni máma.“) a zároveň ho po dítěti vyžaduje („Co to je?“ „Kdo to je?“). Z nepřímých pádů si dítě většinou osvojí jako první akuzativ. Dítě slova tvoří opět analogicky. U maskulin připojuje k nominativu produktivní koncovku -a (vidím „chlapečka“, „košíčka“, „domečka,...“). U feminin užívá koncovky -u. (vidím „holčičku“, „kašu“, „myšu,...“). Ve středním rodě opět -o (vidím „kuřo“/„kuřeto,...“). Jak jsme si uvedli výše, v plurálu mají děti tendenci doplňovat všude -i. V plurálovém nominativu a akuzativu u maskulin tato tendence setrvává i s rozvojem pádů (vidím „keři“, „strejdy“, „koberci“...). U feminin se v plurálu poměrně brzy v těchto pádech začne ustalovat i koncovka -e (vedle vidím „tety“, „židličky“ i vidím „košile“, „myše“,...). U neuter dětské tvoření povětšinou odpovídá spisovnému (vidím „města“, „moře“, „stavení“, „kuřata,...“). (Pačesová, 1979)

Po akuzativu jsou nejfrekventovanějšími nepřímými pády v mluvě genitiv a lokál, proto si je dítě často osvojí poměrně brzy. Lokál nečiní dětem ve většině případů větší obtíže. Lokálové koncovky se často dokonce shodují s koncovkami dativu. V genitivu se s nenáležitými tvary setkáváme o něco častěji. V genitivu singuláru u maskulin dítě opět hojně užívá -a (bez „kůň“, „domečka“, „chlapečka,...“). U feminin jsou obvyklé koncovky -i a -e. Dítě je někdy připojuje správně a někdy nikoliv (bez „kaše“ proti bez „kaši,...“). Tvary s nenáležitým -i se však brzy vytrácí, zatímco tvary s nenáležitým -e jsou stabilnější (bez „myše“, „kostě,...“). Neutra v singuláru se vyznačují u dětí hlavně koncovkou -a (bez „města“, „mořa“, „kuřata“,...). Plurál děti u maskulin tvoří pomocí -ů (bez „domečků“, „chlapečků,...“). Tohoto -ů užívají děti nenáležitě někdy i u feminin a neuter (bez „tetů“, „vesniců“, „městů“, „kuřatů“,...). (Pačesová, 1979)

V singulárním dativu se u maskulin objevuje typicky preference užívání koncovky -ovi na úkor -u a -i (ke „chlapečkovi“, „keřovi“ k „domečkovi“,...). Výjimečně této koncovky užívají děti i u feminin (k „saňovi“), ale mnohem častěji používají koncovek

náležitých. U neuter se setkáváme s koncovkou -u (k „městu“, „mořu“,...). Často bývá tento vzor dativních neuter narušen u pojmenování mláďat, kde děti aplikují -ovi (ke „kuřatovi“, „štěňatovi“, „koťatovi“,...). V plurálu dativu dělá někdy problémy koncovka -ám (ke „chlapečkám“, „košilám“, „kuřatám“,...). Tvary náležité však v žádném rodě nebývají neobvyklé. (Pačesová, 1979)

V jednotném čísle instrumentálu u mužského rodu je velmi produktivní koncovka -em. Vedle náležitého používání (s „chlapcem“, „keřem“, „domečkem“,...), existuje i dětské nenáležité používání (s „tátem“, „Vojtem“, „strejdem“,...). V ženském rodě tomu tak je s koncovkou -ou (s „tetou“ oproti „saňou“,...) a v rodě středním se setkáváme především s tvořením správným. V plurálu ve všech rodech děti dosazují především koncovku -ama, takže dětské a hovorové vyjadřování je zde paralelní (s „chlapečkama“, „tetama“, „mořama“,...). Instrumentál společně s dativem jsou pády, které nejsou tak vysoce frekventované, a proto si je děti osvojují později. Vokativ bývá zcela v souladu s očekáváním a běžným územ a jeho funkční zatížení je ze všech pádů nejnižší. (Pačesová, 1979)

Kesselová nám dokládá, že nominativ je prvním osvojeným pádem i ve slovenštině a to ze stejných důvodů jako v češtině („Čo mám otvorit?“ „Balkón“). Dál pak slovenské dítě formuje bezpředložkový akuzativ a instrumentál tam, kde se objeví elipsa („Čo papáme?“ „Fazolu“, „S kým išiel Gaston?“ „Dědom babom.“) a při dokončování vět dospělých („Mama kreslí...“ „Motýlika.“). Poté si dítě osvojí genitiv a lokál v souvislosti s uvědomováním lokalizovanosti. Činí tak nejprve díky napodobování nebo v reakci na dospělého („A potom išli do...“ „Domčeka“). (Slančová, 2008). Zatímco Pačesová zdůrazňuje prvotnost pádů bezpředložkových a fakt, že předložky si dítě osvojuje výrazně později, Kapálková a kol. ve svých pozorování slovenských dětí uvádí, že předložky a pády jsou úzce spojeny a první předložky se mohou objevit již mezi 17. a 30. měsícem. (Saicová Římalová, 2013)

8.3 Slovesa

„A právě tato pestrost konjugačních typů spolu s množstvím flektivních koncovek, doprovázených nezřídka změnami ve kmeni slovesa, jsou pro české dítě hlavním kamenem úrazu; ...“ (cit. Pačesová, str. 81)

8.3.1 Infinitiv

Ze slovesných tvarů je v počátcích rozvoje řeči a osvojování jazyka nejčastěji dítětem užíván infinitiv. Ve většině případů ho dítě užívá jako zkrácené futurum, kdy dítě pomocné sloveso vynechává („papat“ namísto „budeme papat“), nebo takto vyjadřuje přání („hajat“ namísto „chci hajat“), případně může jít i o imperativ („papat“ namísto „dej papat“). Dětský infinitiv je neutrální. Negativnost a pozitivnost si dítě do promluvy dodává kladnou či zápornou částicí („papat ano“, „hajat ne“). První infinitivy dítě vytvoří nejčastěji z interjekcí („ťuk“ - „ťukat“, „hají“ - „hajat“). Jak je vidět, obvyklým sufixem je zde -at. (Pačesová, 1979)

8.3.2 Mluvnická kategorie osoby

Vedle infinitivu se začnou objevovat i slovesné tvary, kde je možné určit osobu. Nejdříve se ustálí osoba třetí singuláru. Vzhledem k tomu, že má v běžné slovní zásobě opravdu vysokou frekvenci a v komunikaci s dětmi tato frekvence ještě narůstá, primární používání třetí osoby není žádným překvapením. V počátečním stádiu rozvoje řeči analogicky vytváří dítě slovesa podle vzoru páté třídy: „dělat“ („hapá“, „bumbá“ ale i „plaká“, „malová“,...). Následně dojde k rozštěpení a analogicky se začne objevovat i plurál této osoby („papají“, „spají“, „malovají“). Dítě si postupně osvojuje i jiné koncovky. V plurálu se dokonce objeví snaha dětí tvořit množné číslo jen pomocí koncovky -ou („mažou“, „kupují“, „dělají“,...). (Pačesová, 1979) Výzkum Kesselové ukazuje, že třetí osobu čísla jednotného si na prvním místě osvojují i děti na Slovensku. Stejně jako u nás tak označují i vlastní aktivitu („papá“, „hajá“,...). (Slančová, 2008)

V další fázi si dítě osvojí osobu první – nejprve v singuláru a brzy i v plurálu („hapám“ - „hapáme“). S rozšiřující se slovní zásobou dítě začne využívat i jiných zakončení. V I., II. a III. třídě singuláru koncovku -u („mažu“ vedle „mazám“, „kupuju“ vedle „kupovám“,...). Ve IV. třídě singuláru koncovku -im („sázím“ vyjíměčně „sázám“,...). Plurál první osoby dětem nedělá potíže, přidávají analogicky koncovku -me. Časem se do gramatické výbavy dítěte dostane i osoba druhá, se kterou se to má obdobně jako s první. (Pačesová, 1979) Kesselová ještě uvádí, že v určitém období děti preferují užívání 1. os. pl. při vyjadřování vlastního záměru, protože tak navrhují společnou činnost („dáme“, „schováme“ „čítáme“,...) (par. Slančová, 2008) Helus pro změnu zase zdůrazňuje přechod od třetí osoby k první jako přechod k uvědomování si sebe sama.

Tento jen je poté upevněn a podpořen přechodem k „ty“. Jedná se pro něj o období od 1 roku do 3 let. (Helus, 2009)

8.3.3 Mluvnická kategorie slovesného způsobu

Rozlišujeme indikativ, imperativ a kondicionál. Imperativ se v dětské řeči objeví poměrně časně. Děti tvoří v počátcích imperativ pomocí koncovek -ni a -nite („hačni“, „hajni“ „běhnite“, „lehnite“,...). Brzy se však vedle těchto tvarů objeví tvary s koncovkou -ej („papej“, „bumbej“,...). Pokud se kondicionál vyskytuje, vyskytuje se ve správném tvaru. Nebývá dětmi tvořen, nýbrž pasivně přejímán. Kondicionál se ovšem při komunikaci s dětmi užívá málo, a proto je i jeho frekvence v dětské řeči nízká. Naopak za nejvíce používaný slovesný způsob a mluvnickou kategorii vůbec bychom mohli označit indikativ. (Pačesová, 1979)

8.3.4 Mluvnická kategorie času

Pro období, kdy dítě užívá obvyklá dětská slova („hajám, „papám,“...), je typický čas přítomný. Je tedy časem výchozím.¹ V gramatice minulého času dítě používá v počátcích pouze tvar přičestí a to ve všech osobách obou čísel (V singuláru: „spinkal“ je zástupné pro „já jsem spinkal“, „ty jsi spinkal“ i „on spinkal“. Stejně tak tomu je v plurálu, kde „spinkali“ reprezentuje všechny osoby). Pomocné sloveso se dítě naučí používat až později. (Pačesová, 1979). Eileen Allen a Lyn R. Marotz ve své publikaci tvrdí, že dítě začne správně používat minulý čas ve 4 letech. (Eileen Allen a Lyn R. Marotz, 2000) S tvořením budoucího času je to obdobné. Dítě nejprve říká jen infinitiv (slovem „papat“ míní „budu papat“). Vazba „budu papat“ mu časem ale nečiní téměř žádné potíže. Ty mohou nastat u sloves, které svou budoucnost vyjadřují pomocí předpon. Dítě i v této oblasti postupuje analogicky („budu bít“, „budu běžet“...). (Pačesová, 1979)

Kesselová uvádí, že ve slovenštině si dítě rovněž nejprve osvojí přezens a z něj posléze vyčlení préteritum a to nejprve u sloves pohybu („odišiel“, „spadol“,...).

¹ „Pokud se týče slovesného rodu, lze konstatovat, že v přítomném čase používá dítě téměř bezvýjimečně rodu činného, zatímco osvojení rodu trpného patří evidentně k později osvojovaným akvizicím u českých dětí.“
(cit. Pačesová, 1979, str. 90)

Budoucnost začne dítě užívat nejprve se slovesem *íst* („Kde je vankúš?“ „Ideme hajat“). (Slančová, 2008)

8.3.5 Mluvnická kategorie slovesného vidu

První dětská slovesa jsou vesměs nedokonavá. Jednou ze základních koncovek pro dítě je koncovka *-at*. Takto zakončená slovesa dítě považuje za základní tvar nedokonavého vidu. Problémy opět mohou nastat u sloves s prefixem. (Pačesová, 1979) „*S růstem slovní zásoby se pak objeví dokonavost jako příznak děje. Dítě začíná nazírat na děj z hlediska výsledku.*“ (cit. Pačesová, 1979, str. 93). Dítě si obvykle rovněž uvědomuje opakovanost a aktuálnost. Proto mezi dětské vidy zařazuje Pačesová i vid opětovací. Tvoří ho příponou *ovat*, mnohdy obohacenou ještě o *-vá-* („štěkovat“ - štěkovávat“,...). Obecně lze říci, že zásadní roli při změně vidu má v dětském pojetí sufix a nikoliv prefix. (Pačesová, 1979). Zaměření dětí na sufix je zřejmě specifické pro češtinu, neboť na Slovensku Kesselová shrnuje odlišení dokonavého vidu takto: „*Nové slovesá v kategórii činnosť, ktorých počet výrazne vzrástol, sú spravidla predponové deriváty, ktorými sa dej pomenúva ako završený, ukončený (nakresliť, vyfarbiť,...)*“ (cit. Slančová, 2008, str. 162)

9 Osvojování gramatické kategorie pádu u dítěte ve věku do 4 let

9.1 Metoda práce

V praktické části jsem se zabývala vývojem řeči u dítěte do 4 let a osvojováním gramatických kategorií. Z těchto kategorií jsem vybrala jednu, na kterou jsem se zaměřila a zkoumala ji hlouběji. Nejprve jsem se s dítětem několikrát setkala a pořídila nahrávky jeho řeči. Tyto nahrávky jsem dále zpracovala podle CHAT transkripce. Získané výsledky jsem analyzovala a porovnávala v čase.

Celkem jsem zpracovala 6 nahrávek. Pozorovaným dítětem bylo děvče jménem Rozárka. Rozárku jsem nahrávala přibližně od jejích dvou do tří a půl let. Pro orientaci v nahrávkách jsem vytvořila následující tabulku č. 1, kterou jsem se inspirovala v bakalářské práci Klenorové. (Klenorová, 2016)

Pořadí nahrávky	Datum nahrávky	Věk dítěte	Délka nahrávky
Nahrávka č. 1	17. 2. 2015	2 roky 2 měsíce 8 dní	64:48 min
Nahrávka č. 2	28. 8. 2015	2 roky 8 měsíců 19 dní	32:29 min
Nahrávka č. 3	15. 11. 2015	2 roky 11 měsíců 6 dní	30:04 min
Nahrávka č. 4	21. 1. 2016	3 roky 1 měsíc 12 dní	30:17 min
Nahrávka č. 5	2. 4. 2016	3 roky 3 měsíce 24 dní	28:45 min
Nahrávka č. 6	30. 6. 2016	3 roky 6 měsíců 21 dní	29:39 min

Tabulka č. 1

Můžeme sledovat, že mezi nahrávkami byla vždy delší časová prodleva v průměru kolem 2-3 měsíců. První nahrávka se od ostatních podstatně liší. Zatímco ostatní nahrávky trvají okolo půl hodiny, nahrávka první trvá přes hodinu. Při první nahrávce došlo k rozhovoru mezi dítětem a jejími rodiči. Rozárka správně artikulovala a projevila dostatečnou slovní zásobu, ale prodlevy, kdy nechtěla mluvit, byly příliš dlouhé a za hodinu nahrávání jsem tak přesto získala málo materiálu. Z tohoto důvodu je mezi první a druhou nahrávkou pauza 6 měsíců. Při druhé nahrávce mi náhodně asistovala Rozárčina sousedka. Sousedka Rozárku občas hlídá a mají tedy spolu dobrý vztah. Dialog založený na zvědavých otázkách, jež může relativně cizí člověk pokládat, se ukázal jako vhodná

metoda pro rozmluvení dítěte, a proto i všechny ostatní náslechy probíhaly jako dialog mezi Rozárkou a sousedkou.

Po pořízení nahrávek jsem vypracovala transkripty, které poté sloužily jako podklad pro analýzu. K výzkumnému účelu mé bakalářské práce nebylo třeba zaznamenávat výslovnost a používat tak fonetickou transkripci. Pro popis vývoje gramatických kategorií stačila transkripce ortografická. Proto jsem zpracovala nahrávky dle transkripce CHAT (Child Language Data Exchange System database; MacWhinney – Snow 1985, <http://childes.psy.cmu.edu>).

Po transkripci jsem si zvolila jednu gramatickou kategorii. Rozhodla jsem se pro kategorii pádu. Nejprve jsem ve všech nahrávkách vyhledala všechna podstatná jména. Přestože se v teoretické části zabývám pouze osvojováním gramatických kategorií u substantiv, v praktické části jsem popsala i výskyt jednotlivých pádů u přídavných jmen, zájmen a číslovek.

Všechna tato slova jsem zaznamenala do tabulek, kde jsou rozdělena podle slovního druhu a pádu. Získaná data jsem převedla na procenta a zaokrouhlila na dvě desetinná místa. Další kapitoly se budou zabývat právě těmito daty a jejich vyhodnocením.

9.1.1 Ukázka transkripce (výňatek z 1. nahrávky)

zkratky: matka (MOT), otec (FAT), Rozárka (ROZ)

Rozárka (9. 12. 2012): 2 roky 2 měsíce 8 dní

64:48 min; 17. 2. 2015

MOT: A neukážeš nějaký nány? Gde máš nány?

ROZ: Nemáme.

FAT: Tys nedostala žádnou nánu?

ROZ: Néé.

FAT: Ale ty kecko, ukaš nánu, cos dostala od tety. Gde jí máš?

ROZ: Tady mám.

MOT: Tus dostala od babičky.

ROZ: Ne od babičky – teta.

9.1.2 Ukázka transkripce (výňatek z 6. nahrávky)

zkratky: sousedka (NEI), Rozárka (ROZ)

Rozárka (9. 12. 2012): 3 roky 6 měsíců 21 dní

29:39 min; 30. 6. 2016

NEI: A gde budeš plavat?

ROZ: Pšece v bazéně.

NEI: A není to škoda? Já dybych jela k moři, tak se koupu v moři.

ROZ: Tak já asi už nevím.

NEI: A myslíš, že mamka bude chtít, abys plavala v moři?

ROZ: By mě sežlaly lyby.

NEI: Ale dyť ty už si u moře byla.

ROZ: Ale to sem se nekoupala.

NEI: Jenom v bazéně?

ROZ: Jo. Plotože tam sou moži lyby. Malý nebo velký.

NEI: A myslíš, že ryby jedi ryby?

ROZ: Ne. Ale kousaj je.

NEI: Ale nesnědli by je.

9.2 Pozorované dítě

9.2.1 Předchozí vývoj

Od matky máme potvrzeno, že v předchozím vývoji nedošlo k žádným problémům. Vývoj odpovídal náležitostem věku a byl bez podstatných výkyvů. Nic nenasvědčovalo tomu, že by osvojování mělo dále probíhat jinak, než by probíhat mělo.

První slovo, jež děvče vyjadřovalo, bylo „*máma*“. Z teoretické části víme, že nejprve šlo zřejmě o náhodné poskládání zvuků. Později ho však můžeme zařadit k prvním záměrným substantivům společně s pojmenováním ostatních příslušníků rodiny (např. „*bába*“, „*deda*²“, „*táta*“, „*Láda*³“). Dítě využívalo hodně citoslovcí (např. „*pápá*“, „*bác*“, „*haf*“, „*ee*“). Tato citoslovce z počátku nahrazovala ostatní slova („*haf*“ jako „*pes*“). Částice „*ano*“, „*ne*“ byly součástí slovní zásoby dítěte velmi brzo. Mezi pozdější frekventovaná slova patřilo („*kakao*“, „*čádku*⁴“, „*otovo*⁵“, „*du*⁶“, „*etě*⁷“, „*moje*“, „*já*“, „*ty*“, „*kaky*⁸“, „*totoje*⁹“ apod.). První věty byly dvouslovné a dítě je tvořilo tak, že prostě skládalo dvě známá slova za sebe („*Du kaky.*“, „*Já ne*“, „*Etě kakao*“). V době našeho nahrávání si dítě již uvědomuje, že čeština má nějaký systém pravidel a začíná si ho osvojovat.

9.2.2 Prostředí dítěte

Rozárka bydlí v Bukovanech, ve vesnici u Benešova u Prahy. Začala chodit do mateřské školy poblíž svého bydliště. Nestýká se pravidelně s nikým, u koho by se objevovaly nářeční prvky řeči. Sama tyto prvky neužívá a její řeč odpovídá mluvě Středočeského kraje.

Kolem děvčete se neustále pohybuje mnoho dospělých. Žije v jednom domě s rodiči, prarodiči, bratrem a jeho přítelkyní. Dále má dvě starší sestry, které jezdí často na návštěvu. Jedna z nich má manžela a nedávno narozené dítě. Mimo toto jádro bych uvedla ještě dvě paní učitelky v mateřské škole a nejbližší sousedy. Oba rodiče mají středoškolské vzdělání s maturitou a stejně tak sestra a bratr. Druhá sestra bude příští rok maturovat. Matka pracuje v sázkové kanceláři a otec v technickém oboru.

Dá se předpokládat, že právě prostředí dospělých je hlavním důvodem rychlého rozvoje řeči dítěte. Podle matky navíc Rozárka ráda komunikuje s ostatními dětmi a často iniciuje jejich vzájemnou konverzaci.

2 děda
3 Rád'a
4 čokoládku
5 hotovo
6 jdu
7 ještě
8 taky
9 Co to je?

9.2.3 Postoj dítěte

Jak bylo uvedeno, děvče vyrůstá v přítomnosti dospělých, a proto se komunikace nebojí. V průběhu mého pozorování začala Rozárka chodit do školky, což její přirozenou společenskou povahu ještě posílilo. Při kontaktu s cizím člověkem se zprvu samozřejmě stydí, ale postupně stud zmizí a ona sama navazuje komunikaci. Činí tak i konverzací, ale především se snaží o fyzický kontakt. Při návštěvách na mě sahala, objímala mě a chytala mě za ruku, sedala mi na klín apod. Pro toto chování bych ji necharakterizovala jen jako společenskou bytost, ale také jako dítě, toužící po přímé pozornosti.

Nicméně pro naše pozorování bylo přínosné, že se nebála a byla vesměs ochotná s námi při nahrávání spolupracovat. Jak se u předškolních dětí dá však očekávat, nedokázala se delší dobu soustředit na jednu činnost – v našem případě se jednalo o komunikaci. Od povídání odbíhala, ukazovala hračky, začala si malovat nebo si hrát. Tyto činnosti často doprovázela dětským mumláním a zvuky, výjimečně použila krátkou jednoduchou větu. Na pokládané otázky v těchto situacích odpovídala stručně, často jen pomocí „ano“, „ne“.

9.3 Osvojování gramatické kategorie pádu u substantiv

9.3.1 Nahrávka č. 1 (2 roky 2 měsíce 8 dní)

V první nahrávce užívalo dítě u substantiv především nominativ. Nominativ singuláru byl zastoupen desetkrát (např. „maminka“, „kokóóó¹⁰“, „Gufy¹¹“). Při převodu na procenta nominativ singuláru činil 58,82 %. Nominativ plurálu použit nebyl.

Druhým nejčastějším pádem byl akuzativ. Ačkoliv byl vysloven pouze čtyřikrát, a sice třikrát v singuláru a jednou v plurálu, vzhledem k mluvní situaci, kdy děvče akuzativ samo zvolilo, můžeme považovat za pravděpodobné, že proces vlastního osvojování tohoto pádu byl v době nahrávání téměř ukončen. Na příkladech „*Ci knížku.*¹²“ a „*Gufy dostane na pldel.*“ je vidět, že si děvče již uvědomuje jeho funkci. Akuzativ ve výpovědi dítěte při prvním nahrávání tvořil 25,53 %. 5,88 % z toho náleželo akuzativu plurálu a 17,65 % akuzativu singuláru.

¹⁰ čokoláda

¹¹ postavička Guffy

¹² Chci knížku.

Dítě rovněž jednou oslovilo matku „*mami*“. Vokativ singuláru reprezentoval v této nahrávce 5,88 %. Vokativ přítomen byl, ale kvůli jedinému výskytu si nemůžeme být jisti, zda v první nahrávce šlo o zcela osvojený pád. Přesto oslovení příslušníků rodiny děvče slychá často a sami členové rodiny ho pobízejí k opakování, a je tak možné, že si dítě pragmatickou funkci vokativu uvědomovalo. Vokativ plurálu v nahrávce neměl žádný podíl.

Podobný problém nastal u genitivu. Příslušela mu dvě substantiva. V obou dvou případech se jednalo o bezprostřední opakování právě řečeného. Otec užil spojení „*vyndám s krabice*“ a dítě vzápětí opakovalo „*s klabice*¹³“. Stejně tak matčino „*tu máš od babičky*“ následovalo dětské „*ne od babičky – teta*“. V tomto případě děvče při vysvětlování mohlo nezávisle a samostatně zvolit genitiv „*od tety*“, přesto se rozhodlo pro nominativ „*teta*“, což hypotézu o bezprostředním opakování podporuje. Nehledě na důvod vyřčení genitiv singuláru zaujímal 11,76 %. Genitiv plurálu se neobjevil vůbec.

Dativ, instrumentál a lokál děvče netvořilo vůbec. Pokud bychom se měli věnovat zastoupení plurálu a singuláru, pády v singuláru odpovídaly 94,12 %, zatímco pády v plurálu pouze 5,88 %. Dítě si tedy osvojovalo pády nejprve v singuláru. Pokud přihlídneme k faktu, že nejpočetněji prezentovaným pádem byl nominativ, může se nám jevit zvláštní, že jediná plurálová forma nebyla přítomna v nominativu, nýbrž v akuzativu. Jedná se však o vyjádření slova „*koně*¹⁴“, kde tvar „*koně*“ je ve spisovné češtině totožný pro akuzativ singuláru i plurálu. Jelikož tento výraz byl jediným slovem nahrávky v plurálu, nemůžeme dokázat, zda bylo plurálu užito záměrně, či šlo o pouhou podobu se singulárovým tvarem. Pokud by se jednalo skutečně jen o shodu tvarů jednotného a množného čísla, mohla by být plurálová forma pádů v době nahrávání u dítěte dosud neosvojena.

9.3.2 Nahrávka č. 2 (2 roky 8 měsíců 19 dní)

Při druhém náslechu byl opět nejčastěji přítomen nominativ. Celkem v něm dítě vyjádřilo třicet osm slov. V první nahrávce substantiva v nominativu zaujímala více než polovinu všech vyřčených substantiv, ve druhé nahrávce činila už jen 44,19 %. 38,37 % patřilo nominativu singuláru, kdy bylo vysloveno celkem 33 výrazů (např. „*nebe*“,

¹³ z krabice

¹⁴ Dítě výrazem „*koně*“ myslelo říkanku „*Halí belí*“, kde jde množné číslo.

„*klteček*¹⁵“, „*sestřička*¹⁶“). Ačkoliv nominativ singuláru byl nejvíce zastoupeným pádem jednotného čísla, nominativ plurálu se vyskytl pouze pětkrát, byl užit v 5,81 % a nestal se nejhojnějším plurálovým pádem. V nominativu plurálu se objevila slova jako „*holčičky*“, „*blesky*“, „*maliny*“ apod.

Druhým hojným pádem byl znovu akuzativ. Akuzativ se vyskytl v nahrávce dohromady čtyřiatřicetkrát, což představovalo 39,53 %. Jak můžeme vidět, mezi nominativem a akuzativem je jen 4,66% rozdíl. Singulárové tvary akuzativu byly stále vyslovovány méně často než singulárové tvary nominativu, ale akuzativ plurálu byl nejpočetněji používanou plurálovou formou vůbec. Akuzativ singuláru vytvořilo dítě ve 29,07 %, přesněji dvacet pětkrát (např. „*slonika*“, „*boušku*¹⁷“, „*sestřičku*¹⁸“). Dítě dokázalo vhodně rozlišit nominativ „*sestřička*“ a akuzativ „*sestřičku*“, je proto pravděpodobné, že tyto dva pády už plně chápalo. Forma akuzativu plurálu byla dítětem zopakována při druhém nahrávání souhrnně devětkrát. Těchto devět substantiv se pojilo s 10,47 % (např. „*panenky*“, „*domečky*“, „*bačkůrky*¹⁹“). Za půl roku od prvního náslechu dítě prokázalo znalost i takových slov v plurálu, u nichž máme v množném a jednotném čísle akuzativu odlišné tvary.

V této době bylo dítě schopno vytvářet i instrumentál. V nahrávce nalezneme tvary singulárního i plurálního instrumentálu. Do tohoto okamžiku nebylo zřejmé, zda si dítě plurálové formy pádů osvojilo, neboť dosavadní vytváření plurálu nominativu a plurálu akuzativu mohlo být jen projevem dětské tendence o naprostou pravidelnost systému, kde by množnému číslu dítě všude připisovalo koncovku -y. Naneštěstí na tomto místě můžeme stále vyjádřit pouze domněnku, že si dítě plurální formy osvojilo, protože instrumentál plurálu náležel pouze 2,33 %. Z celkového počtu dvou substantiv slovo „*nůškama*²⁰“ navíc nelze do dokazování osvojení plurálu počítat, jelikož jde pluralium tantum. Ve prospěch pochopení množného čísla pádů můžeme ovšem doložit slovo „*hlačkama*²¹“, které se liší od všech dosavadních výrazů v plurálu svou koncovkou -ama.

15 krteček
16 sestřička
17 bouřku
18 sestřičku
19 bačkůrky
20 nůškama
21 hračkama

Dohromady instrumentál příslušel 5,81 % a z toho 3,49 % patřilo singuláru instrumentálu. Ten využilo děvče třikrát („*maminkou*“, „*autem*“, „*babičkou*“).

V genitivu singuláru byly zaznamenány čtyři případy a představoval tak jen o něco málo vyšší procento než instrumentál singuláru. Byl vyjádřen ve 4,65 %. Genitiv plurálu se zatím neobjevil. Během času, který uběhl mezi první a druhou nahrávkou, se dítě naučilo genitiv singuláru užívat samostatně, aniž by ho muselo slyšet v předchozí výpovědi (volně odpovídalo na otázky určení místa: „*do lesa*“, „*u babičky*“, „*do Benešova*“).

Nově používaným pádem se stal lokál. Dítě dokázalo správně zvolit lokál singuláru po předložce *v* (např. „*v hrobečku*²²“, „*flétě*“, „*v domečku*“). Celkem k takové situaci došlo čtyřikrát a lokál tak zaujímal stejné procento jako genitiv singuláru. Společně s genitivem byl třetím nejpočetnějším pádem jednotného čísla. Lokál plurálu přítomen nebyl. Jednalo se proto o 4,56% zastoupení lokálem.

I zde využilo dítě jednou vokativ singuláru („*ananásku*“). Výskyt vokativu tak byl 1,16%. Dativ zatím v nahrávkách nebyl.

Naše teze o osvojování nejprve singuláru a až později plurálu se ve druhé nahrávce opět potvrzuje. Pády v singuláru mají nad plurálovými převahu. Zatímco singulár tvořilo děvče v 81,40 % a našli jsme ho ve všech pádech, plurál byl použit jen v 18,60 % u nominativu, akuzativu a instrumentálu. Přesto se přítomnost plurálu zvýšila o 12,35 %.

9.3.3 Nahrávka č. 3 (2 roky 11 měsíců a 6 dní)

Ve třetí nahrávce se pořadí podle výskytu pádů proměnilo. Nominativ a akuzativ měly stále nad ostatními pády náskok dokonce i o více než deset slov. Navzdory očekávání byl ale nominativ přítomen méněkrát, než akuzativ. Třetím nejužívanějším pádem se stal genitiv a za ním následoval instrumentál. Minimálně vyjadřován byl lokál s dativem a dítě prvně nepoužilo žádný vokativ.

Největší četnost využívání měl s 28,33 % v singuláru a 13,33 % v plurálu akuzativ. Stal se nejhojněji zastoupeným pádem v obou číslech. Celkový počet dvacet pět slov odpovídal 41,67 %. Sedmnáctkrát jej dítě vyjádřilo singulárem (např. „*zmlzlinku*²³“, „*može*²⁴“,

²² v hrobečku

²³ zmrzlinku

„Feldu²⁵“) a osmkrát plurálem („*bonbóny*“, „*hlačky*²⁶“, „*sučenky*²⁷“). Vyskytovalo se zde už více případů, kdy bylo jasně viditelné rozlišování mezi akuzativem a nominativem („*Feldu*“ vs. „*Felda*²⁸“, „*mlavence*²⁹“ vs. „*mlavenec*³⁰“, „*tatínka*“ vs. „*tatínek*“).

Nominativ zaujímal 30 %. Objevil se zde příhodný důkaz rozlišování čísla na slovech „*pohádka*“ a „*pohádky*“. Nominativ plurálu nebyl tak častý jako akuzativ plurálu. Čtyři výrazy tvořily 6,67 % („*náramky*³¹“, „*náušničky*“, „*mušličky*“). Téměř čtvrtina vyřčených substantiv byla v nominativu singuláru – činil 23,33 % (např. „*kščeček*³²“, „*oheň*“, „*holky*“).

Genitiv byl třetím nejvíce frekventovaným pádem. Dohromady byl přítomný osmkrát, což představovalo 13,33 %. Poprvé se objevil plurál genitivu. Plurálovou formu mělo jen jedno slovo („*mušlí*“), které genitivu plurálu přineslo 1,67 %. Přestože děvče substantivum „*mušlí*“ zvolilo nezávisle na okolí, nemůžeme o osvojení genitivu plurálu zatím mnoho vypovídat. Genitiv singuláru se sedminásobným zastoupením odpovídal 11,67 % (např. „*Mikýska*³³“, „*od babičky*“, „*s může*“).

Stejně jako v předchozí nahrávce používalo dítě instrumentál. Se stejným počtem slov i procent jako v genitivu singuláru jsme se setkali u instrumentálu singuláru (např. „*s mámou*“, „*Bobem*“, „*dědou*“). Instrumentál se ale nepojil s plurálem, přestože jsme plurálové tvary instrumentálu už v předchozích nahrávkách zaznamenali. Celkové užívání instrumentálu bylo proto 11,67 % v sedmi slovech.

Překvapivá byla, vzhledem k předchozí nahrávce, přítomnost lokálu. Stejně jako dativ nečil lokál více než 1,67 %. V lokálu vytvořilo děvče jedno spojení „*v Norsku*³⁴“ a v dativu

24 moře
25 Ferdu
26 hračky
27 sušenky
28 Ferda
29 mravence
30 mravenec
31 náramky
32 kščeček
33 Zdrobnělina od jména Mikuláš
34 v Norsku

jedno spojení „*k moži*³⁵“. Přestože jsme se poprvé setkali s dativem, nemůžeme v tomto okamžiku pro jeho minimální výskyt posuzovat míru jeho osvojení.

Rozdíl mezi druhou a třetí nahrávkou v užívání singulárních a plurálních forem pádů není velký. Singulár byl užíván ze 78,33 %. Oproti druhé nahrávce došlo opět k mírnému procentuálnímu zvýšení podílu plurálu. Množné číslo se vytratilo u instrumentálu a naopak jsme ho nově mohli nalézt u genitivu. 21,67 % plurálu tak příslušelo genitivu, nominativu a akuzativu. Plurál obsahoval třináct slov.

9.3.4 Nahrávka č. 4 (3 roky 1 měsíc a 12 dní)

V nahrávce čtvrté s jistotou nacházíme znovu nominativ a akuzativ. Singulár akuzativu byl zcela shodný se singulárem nominativu. Oba pády měly v singuláru dvacet osm substantiv. „*Palaplíčko*³⁶“, „*sepička*³⁷“, „*telefon*“ jsou příklady nominativu a „*pšibol*³⁸“, „*mazání*“, „*duhu*“ příklady akuzativu. Tento výskyt odpovídal 33,33 %. Nominativ plurálu obsahoval o jedno slovo méně, než akuzativ plurálu a objevil se tak v 7,10 % u šesti výrazů (např. „*vajíčka*“, „*bamboly*³⁹“, „*ješci*“). Akuzativ plurálu se sedmi substantivy představoval 8,33 % (např. „*plo lohiky*⁴⁰“, „*lupínky*“, „*boty*“) a již podruhé byl nejpočetnějším pádem plurálovým pádem. Komplexně byl nominativ v plurálu i singuláru tvořen 40,48 % a akuzativ v plurálu a singuláru 41,47 %.

Po nominativu a akuzativu jsme zde setkali s pěti slovy v genitivu a s pěti slovy v lokálu. Genitiv singuláru byl zastoupen z 5,95 % (např. „*s Bukovan*“, „*do políčky*⁴¹“, „*babičky*“). Na rozdíl od třetí nahrávky tu není přítomen genitiv plurálu. Lokál náležel rovněž celkem 5,95 %. Jedno z podstatných jmen bylo vysloveno v lokálu plurálu („*o melounech*“) a činilo tak 1,19 %. Lokál singuláru se čtyřmi slovy příslušel 7,76 % (např. „*v obchodu*“, „*v lese*“, „*v moži*“).

Předposledním pádem vyskytujícím se ve čtvrté nahrávce byl instrumentál. Dohromady 5,57 % reprezentovalo jedno podstatné jméno v plurálu („*s kalhotkama*“) a dvě v singuláru

35 k moři
36 paraplíčko
37 slepička
38 příbor
39 brambory
40 pro rohlíky
41 do políčky

(„za *babičkou*“, „*mlíčkem*“). Singulární instrumentál se tak pojil se 2,38 % a plurálový s 1,19 %.

Poslední výraz, který dosud nebyl započítán, byl výraz „*dědovi*“, kde můžeme vidět dativní formu singuláru. Dativ singuláru stejně jako plurál instrumentálu náležel 1,19 %.

Ze souhrnného počtu osmdesáti čtyř slov čítal singulár 82,14 % a plurál 17,86 %. Oproti předchozím dvěma nahrávkám jsme zaznamenali slabý procentuální pokles plurálových forem. Početně byl ale plurál zatím zastoupen jedním substantivem v první nahrávce, šestnácti podstatnými jmény v druhé a třinácti ve třetí. Ve čtvrté nahrávce jsme se setkali s plurálem celkem patnáctkrát. K poklesu tak došlo na tomto místě jen v rovině procent. Již naprosto očekávaně jsme našli plurál u nominativu a akuzativu. Vymizel u genitivu, znovu se objevil u instrumentálu. Poprvé jsme zde našli s plurál v lokálu.

9.3.5 Nahrávka č. 5 (3 roky 3 měsíce 24 dní)

Pátá nahrávka nám ukazuje rozšířenou škálu slovní zásoby. Zatímco v předchozích dvou nahrávkách byl akuzativ s nominativem opravdu vyrovnaný, v tomto náslechu má nominativ zjevnou početní převahu. Celkem děvče vytvořilo v nominativu čtyřicet tři výrazů, které představovaly 33,59 %. Singulár nominativu byl zastoupen třicet pětkrát (např. „*sluníčko*“, „*ségra*⁴²“, „*dolt*⁴³“) a plurál nominativu osmkrát (např. „*plavky*⁴⁴“, „*magnety*“, „*kytičky*“). Při převodu na procenta šlo o 27,34 % u nominativu singuláru a 6,25 % u nominativu plurálu.

O deset slov méně použilo dítě v akuzativu. Třicet tři substantiv mělo 25,78% podíl na veškerém počtu podstatných jmen. Akuzativ singuláru se vyskytl ve 21,09 % a to dvacet sedmkrát (např. „*miminko*“, „*pohátku*⁴⁵“, „*taneček*“). Akuzativ plurálu bylo možné nalézt ve 4,69 % dohromady šestkrát (např. „*skitlsky*⁴⁶“, „*plsty*⁴⁷“, „*plo mimina*⁴⁸“).

Při pátém náslechu došlo k mnohonásobnému vzestupu užívání lokálu. Zatímco dosud se neobjevil nikdy více než čtyřikrát, zde byl vyřčen ve dvaceti jedné případech (např. „*f*

42 ségra
43 dort
44 plavka
45 pohádku
46 bonbóny skittles
47 prsty
48 pro miminka

*bžichu*⁴⁹“, „*na kolbelci*⁵⁰“, „*na chatě*“). To zaujímalo 16,41 %. Lokál byl v této nahrávce vyjadřován i jindy než pouze po předložce *v*.

Čtvrtým nejčastějším pádem byl instrumentál. Šestnáct slov bylo rozděleno na deset v singuláru a šest v plurálu. 7,81% přítomnost měl instrumentál singuláru (např. „*mašlí*“, „*s Ondrou*⁵¹“, „*s tetou*“) a ve 4,69 % zvolilo děvče instrumentál plurálu (např. „*bonbónama*“, „*se sovičkama*“, „*nohama*“). Oproti předchozím nahrávkám tady můžeme sledovat nárůst užívání tohoto pádu. Dohromady čítal instrumentál 12,50 %.

U jedenácti slov byl přítomen genitiv singuláru. Reprezentovalo ho 8,59 % (např. „*okolo bžicha*⁵²“, „*sovy*“, „*Ládi*⁵³“). Genitiv plurálu zde nebyl.

Dativ dítě vyjádřilo celkem čtyřikrát – tedy ve 3,13 % případů. Třikrát se jednalo o dativ singuláru a prvně se vyskytla rovněž plurálová forma dativu, ačkoliv pouze zanedbatelně – jednou. Ani zde ještě nemůžeme uvádět dokončené osvojení. 2,34% odpovídalo dativu singuláru („*mamince*“, „*Hanče*“, „*Hanče*“) a 0,78% dativu plurálu („*zvířátkům*⁵⁴“).

Komplexně pokračuje užívání substantiv zejména v singuláru. Singulárové formy pádů byly přítomny v 83,59 %. Plurál zaujímal 16,41 %. Ačkoliv procentuálně šel podíl plurálu opět dolů, reálným počtem dvaceti jedné slov překonal všechny předchozí nahrávky. Děvče kromě nominativu a akuzativu poměrně často v plurálu využívalo s jistotou už i instrumentál. V minulých nahrávkách se objevil i genitiv plurálu a lokál plurálu. Ani jeden z těchto pádů se v páté nahrávce nevyskytl. Nově jsme se setkali s dativem plurálu.

9.3.6 Nahrávka č. 6 (3 roky 6 měsíců 21 dní)

Pro poslední, šestou nahrávku je znovu charakteristická rozšiřující se slovní zásoba. Nejvíce dítě používalo nominativ. Můžeme napočítat až padesát jedna slov v nominativu singuláru a osm slov v nominativu plurálu. Nominativ singuláru zaujímal 35,92 % (např.

⁴⁹ v břichu
⁵⁰ na koberci
⁵¹ s Ondrou
⁵² okolo břicha
⁵³ Rádi
⁵⁴ zvířátkům

„kolo“, „sčevíček⁵⁵“, „kuchaška⁵⁶“) a nominativ plurálu 5,63 % (např. „lůže⁵⁷“, „čerti⁵⁸“, „kyticíky“). Celkově padesát devět slov činilo 41,55 %.

V souladu s očekáváním, když se nejpočetnějším pádem stal nominativ, následoval ho akuzativ. Vysloveno v něm bylo jen o sedm slov méně než v nominativu, tedy padesát dva slov představujících dohromady 36,62 %. Čtyřicet třikrát byl přítomen akuzativ singuláru a odpovídal tak 30,28 % (např. „Niveju⁵⁹“, „domeček“, „obluc⁶⁰“). Akuzativ plurálu byl nejhojnějším plurálovým pádem celé nahrávky a s devíti substantivy tvořil 6,34 % (např. „pohádky⁶¹“, „cely⁶²“, „kraťasy⁶³“).

Třetí místo v pořadí obsadil genitiv. Genitiv se vyskytl šestnáctkrát a to v 11,27 %. Pouze jednou ho děvče použilo v plurálu („kyticíček“), což náleželo nepatrným 0,70 %. Patnáct slov se objevilo v genitivu singuláru (např. „do školky⁶⁴“, „ze sedmikrásek⁶⁵“, „domovu“). Genitiv singuláru měl podíl 10,56 %.

Na následujícím místě bychom očekávali instrumentál, ale dalším pádem, co do počtu použití, byl lokál. Dítě řeklo dvanáct slov v lokálu singuláru (např. „o sčevíčku⁶⁶“, „f klámu⁶⁷“, „na céděčku“). Lokál plurálu tu nebyl. Výskyt lokálu můžeme proto vyjádřit 8,45 %.

Instrumentál singuláru byl zastoupen pouze třikrát ve 2,11 % („autem“, „macechou“, „babičkou“). Instrumentál plurálu se nevyskytl.

Singulár zastihuje plurál i v poslední nahrávce. Singulár představoval 12,68 % a plurál 87,32 %. Tentokrát došlo k poklesu plurálních tvarů oproti předchozí nahrávce v procentech i v reálném počtu. Plurál byl v nahrávce pouze osmnáctkrát. Navíc jsme ho nenašli v instrumentálu. Podruhé byl však vytvořen v genitivu.

55 sčevíček
56 kuchařka
57 růže
58 čerti
59 krém značky Nivea
60 obruč
61 pohádky
62 dcery
63 kraťasy
64 do školky
65 ze sedmikrásek
66 o sčevíčku
67 f klámu

9.3.7 Shrnutí výskytu pádů u substantiv

Nyní se podíváme na osvojování pádů celkově ve všech nahrávkách. Ze sesbíraných dat zjišťujeme, že ve v první až šesté nahrávce byl vždy zastoupen nominativ singuláru, akuzativ singuláru, akuzativ plurálu a genitiv singuláru. Nominativ plurálu, instrumentál singuláru a lokál singuláru se vyskytly ve všech nahrávkách s výjimkou první. Je pravděpodobné, že si je dítě zvládlo osvojit již v době mezi 2 roky, 2 měsíci a 2 roky, 8 měsíci. Alespoň ve třech nahrávkách se objevil plurál instrumentálu a dativ singuláru. Plurál instrumentálu byl přítomen ve druhé, čtvrté a páté nahrávce. Singulár dativu ve třetí, čtvrté a páté nahrávce. Ve dvou pozicích jsme našli genitiv plurálu a vokativ singuláru. Oba tyto pády byly užity v každé nahrávce jen jednou. Pouze v jedné z nahrávek jsme se setkali s plurálem lokálu a plurálem dativu. V obou uvedených pádech dítě řeklo jen jedno slovo. Děvce v žádné nahrávce nepoužilo vokativ plurálu. Tento pád se však nevyskytuje často ani v řeči dospělých jedinců a jeho absenci lze připisovat především mluvnickým situacím, v nich rozhovor s dítětem probíhal. Ostatně vliv mluvnické situace je nutno mít na paměti při nahlížení na osvojování všech pádů.

Většinu pádů dítě použilo během prvních dvou násleďů. Výjimku tvořil genitiv plurálu a dativ singuláru, jež se objevily až ve třetí nahrávce. Dativ plurálu byl dokonce přítomen až v nahrávce páté a jen jednou.

Singulár, jak bylo uvedeno, ve všech nahrávkách předčil plurál. Mezi singulárovými tvary vedl nominativ, jenž reprezentoval 33,20 %. Druhým nejčastějším singulárovým pádem byl akuzativ s 27,77 %. S 8,54 % ho následoval genitiv. Zejména v páté nahrávce došlo k vysokému využívání lokálu a lokál se tak dostal s 8,16 % na čtvrtou pozici. Mnohem rovnoměrněji byl užíván instrumentál, jenž měl 4,85% podíl. 0,78 % tvořil dativ. Pouhých 0,39 % jako nejméně častý pád singuláru představoval vokativ. Přehled o počtu substantiv a procentech jejich zastoupení mezi celkovými pěti sty patnácti podstatnými jmény nám nastíní následující tabulka č. 2.

	Nahrávka	1. pád	2. pád	3. pád	4. pád	5. pád	6. pád	7. pád
		singulár	singulár	singulár	singulár	singulár	singulár	singulár
Počet slov	1.	10	2	0	3	1	0	0
Počet slov	2	33	4	0	25	1	4	3
Počet slov	3	14	7	1	17	0	1	7
Počet slov	4	28	5	1	28	0	4	2
Počet slov	5	35	11	3	27	0	21	10
Počet slov	6	51	15	0	43	0	12	3
Slova = %	všechny	171 = 33,20 %	44 = 8,54 %	4 = 0,78 %	143 = 27,77 %	2 = 0,39 %	42 = 8,16 %	25 = 4,85 %

Tabulka č. 2

Ačkoliv v singuláru byl nejvíce krát přítomen nominativ, nestal se nominativ i nejpočetnějším pádem plurálu. Co do komplexní četnosti v plurálu převažoval akuzativ. Akuzativ plurálu zaujímal 7,77 % všech substantiv. Dalším hojně užívaným plurálovým pádem byl nominativ, který tvořil 6,02 %. Posledním častějším pádem množného čísla se stal instrumentál s 1,75 %. V nahrávkách jsme se navíc ovšem mohli setkat s genitivem používaným v 0,39. Na plurálový dativ a lokál jsme narazili jen v 0,19 % substantiv. Souhrnný přehled nalezneme v tabulce č. 3.

	Nahrávka	1. pád	2. pád	3. pád	4. pád	5. pád	6. pád	7. pád
		plurál	plurál	plurál	plurál	plurál	plurál	plurál
Počet slov	1.	0	0	0	1	0	0	0
Počet slov	2	5	0	0	9	0	0	2
Počet slov	3	4	1	0	8	0	0	0
Počet slov	4	6	0	0	7	0	1	1
Počet slov	5	8	0	1	6	0	0	6
Počet slov	6	8	1	0	9	0	0	0
Slova = %	všechny	31 = 6,02 %	2 = 0,39 %	1 = 0,19 %	40 = 7,77 %	0	1 = 0,19 %	9 = 1,75 %

Tabulka č. 3

9.4 Osvojování gramatické kategorie pádu u adjektiv

9.4.1 Nahrávka č. 2 (2 roky 8 měsíců 19 dní)

Protože v první nahrávce (2 roky 2 měsíce a 8 dní) dítě použilo celkem jen jedno adjektivum v nominativu singuláru („malinkej“), bude se první kapitola zabývat rovnou nahrávkou druhou.

Ve druhé nahrávce jsme se setkali s prvním, čtvrtým a sedmým pádem. Nejvíce se adjektiva pojila s nominativem singuláru, který pomocí dvaceti slov⁶⁸ tvořil 57,14% všech přídavných jmen v této nahrávce (např. „*lůžová*⁶⁹“, „*velká*“, „*fotbalistovej*“). Nominativ plurálu zvolilo dítě dvakrát a odpovídá mu 5,71 % („*červený*⁷⁰“, „*malý*“). Komplexně nominativ zaujímal 62,86 %.

Akuzativ činil 34,29 %. Mezi nominativem a akuzativem byl 28,57% rozdíl. Akuzativ byl (stejně jako u substantiv ve druhé nahrávce) nejhojnějším pádem plurálu. Akuzativ plurálu představoval 14,29 % a dítě v něm vyslovilo celkem pět adjektiv („*nový*“, „*čelný*⁷¹“, „*jiný*“). Sedm slov bylo vytvořeno v akuzativu singuláru a tento pád má proto 20% podíl na souhrnném počtu adjektiv (např. „*bílou*“, „*fialkovou*“, „*pokažený*“).

Poslední pád, jenž se v nahrávce vyskytl, byl instrumentál, ačkoliv jeho výskyt byl ojedinělý a jedno adjektivum mu přineslo pouze 2,86 % („*zelenýma*“).

Z úplného počtu třiceti pěti slov náleželo singuláru 77,14 %. Opět se nám potvrdilo, že dítě si jména osvojuje nejprve v jednotném čísle a toto číslo využívá mnohem častěji než číslo množné. Plurál byl zastoupen osmi adjektivy z 22,86 %.

9.4.2 Nahrávka č. 3 (2 roky 11 měsíců a 6 dní)

Ve třetí nahrávce jsme se setkali pouze s nominativem a akuzativem. Instrumentál přítomen nebyl. Protože se procenta rozdělovala jen mezi čtyři položky (dva pády a dvě čísla), od předchozí nahrávky se podstatně lišila. Reálný počet slov se snížil o jednadvacet adjektiv. Toto je třeba mít na paměti při pohledu na procentuální vyčíslení.

Nominativ byl reprezentován osmi výrazy v singuláru (např. „*kásnej*⁷²“, „*houpá*⁷³“, „*malinovej*“) a dvěma v plurálu („*zlatý*“, „*stříbný*⁷⁴“). Dohromady odpovídal 71,43 %, z toho 47,06 % patřilo nominativu singuláru a 14,29 % nominativu plurálu.

Akuzativní formu mělo 28,57 %. S akuzativem singuláru se pojilo ve třech slovech 21,42 % („*velikej*“, „*lůžovou*“, „*malinovou*“). Na příkladech „*malinovej*“ a „*malinovou*“

⁶⁸ V celé kapitole používáme označení „slovo“ a „výraz“ ve významu adjektivum.

⁶⁹ růžová
⁷⁰ červený
⁷¹ černý
⁷² krásnej
⁷³ hloupá
⁷⁴ stříbrný

vidíme nejen schopnost děvčete odlišovat první pád od čtvrtého, ale také schopnost odlišovat rody. Akuzativ plurálu tentokrát nominativ plurálu nepředčil a objevoval se jen v 7,14 % u jednoho adjektiva („jiný“).

Nadále v této nahrávce pokračuje převaha singuláru nad plurálem. Procenta se rozdělila na 78,57 % pro singulár a 21,43 % pro plurál. Výskyt plurálu se snížil o 1,43 % a celkem o pět slov oproti předchozí nahrávce.

9.4.3 Nahrávka č. 4 (3 roky 1 měsíc a 12 dní)

Při čtvrtém nahrávání zůstaly přítomny stejné pády jako při třetím. Instrumentál se znovu nevyskytl.

43,75% část všech adjektiv nahrávky tvořila přídavná jména v nominativu singuláru, kde bychom napočítali sedm slov (např. „živá“, „holký⁷⁵“, „heský⁷⁶“). Nominativ plurálu se neobjevil, ačkoliv jsme se ho zaznamenali ve druhé i třetí nahrávce.

Tato nahrávka se vyznačuje vítězstvím akuzativu nad nominativem. Dvě slova byla vyslovena v akuzativu singuláru („dooplavdicou“, „žutou“) a sedm slov v akuzativu plurálu (např. „malovaný“, „lentilkový“, „čokoádkový⁷⁷“). Akuzativ plurálu měl tak stejné zastoupení jako nominativ singuláru. Výskyt akuzativu byl 56,25% a akuzativu singuláru z toho připisujeme 12,5 %.

I kvůli absenci plurálu nominativu, singulár byl opět častější nežli plurál. Singuláru odpovídalo 56,25 %, což je stejně procent jako u vyjádření akuzativu. Plurálu náleželo uvedených 43,75 % a poжил se jen s akuzativem. Navýšení plurálu oproti předchozí nahrávce bylo 22,32% a reálný počet slov vzrostl o čtyři adjektiva.

9.4.4 Nahrávka č. 5 (3 roky 3 měsíce 24 dní)

U páté nahrávky je prokazatelná větší rozmanitost slovní zásoby adjektiv. Dítě však netvořilo přípravná jména v jiných, než v dosud používaných pádech a instrumentál znovu vynechalo.

⁷⁵ horký
⁷⁶ hezký
⁷⁷ čokoládkový

Nominativ s 58,48 % v nahrávce dominoval. Devatenáct slov nominativu singuláru činilo 46,34 % („špinavý⁷⁸“, „zlobivej⁷⁹“, „malinká“). V plurálu se objevilo pět adjektiv představujících 12,20 % (např. „jiný“, „strašidelný⁸⁰“, „nový“). Nominativ plurálu byl tentokrát početnější než akuzativ plurálu.

Akuzativ měl 41,46% zastoupení. 7,32% část z toho náležela akuzativu plurálu, kde se vyskytla tři slova („mikimauskový“, „nový“, „zatepený⁸¹“) a 34,15% podíl měl akuzativ singuláru s patnácti slovy (např. „mlkvičkovou“, „višňovej“, „celý“).

Singulár byl používán z 80,49 % a plurál z 19,51%. V plurálu byly přítomny oba pády nahrávky – nominativ i akuzativ. Počet plurálových forem pádů se snížil o velkých 24,24 %. Navzdory tomu se ale reálný počet o jedno adjektivum v plurálu zvedl.

9.4.5 Nahrávka č. 6 (3 roky 6 měsíců 21 dní)

V šesté nahrávce se vedle jistého nominativu a akuzativu v obou číslech objevil opět i instrumentál singuláru, které zastupovalo jedno adjektivum („zlou“) a instrumentál tak zaujímal 3,57 %.

Nominativ reprezentovalo 53,57 %, jež vzniklo spojením 42,86 % singulárních tvarů a 10,71 % tvarů plurálových. V singuláru jsme zaznamenali dvanáct slov (např. „malinká“, „nemocná“, „plnej“). V plurálu byla slova jen tři („malý“, „velký“, „kousavý“).

Akuzativ představoval 42,86 % všech pádových forem adjektiv, což je stejné číslo jako u nominativu singuláru. U sedmi slov – ve 25,00 % – použilo dítě singulár (např. „další“, „zomenou⁸²“, „fialovej“). Ve zbývajících 17,86 % využilo v pěti výrazech plurálu (např. „losbitý“, „nový“, „zlý“).

Ze tří čtvrtin se v poslední nahrávce se vyskytoval singulár a z jedné čtvrtiny plurál. U 75,00 % adjektiv byly v nominativu, akuzativu a instrumentálu přítomny singulárové tvary a u 25,00 % adjektiv v nominativu a akuzativu tvary plurálové. Mezi pátou a šestou nahrávkou došlo k růstu plurálu v procentech i reálném počtu slov. Plurál se zvýšil se o jedno slovo a 5,59 %.

⁷⁸ špinavý
⁷⁹ zlobivej
⁸⁰ strašidelný
⁸¹ zapletený
⁸² zlomenou

9.4.6 Shrnutí výskytu pádů u adjektiv

Pokud se podíváme na všechny nahrávky komplexně, zjistíme, že adjektiva nejsou zdaleka tak častá jako třeba substantiva a zájmena. Mnohokrát děvče popisovalo jednu věc pomocí několika různých adjektiv a zastoupení v jednotlivých pádech bylo tak ovlivněno počtem přívlastků, které dítě téže věci připsalo. Například ve čtvrté nahrávce byla všechna adjektiva akuzativu plurálu použita blízko sebe u popisu velikonočních vajíček – mimo tuto mluvní situaci tento pád v nahrávce netvořil ani jedno procento.

Během šesti nahrávek se vyskytly pouze tři pády – nominativ, akuzativ a instrumentál. Nominativ a akuzativ bychom našli v singuláru i plurálu, ovšem instrumentál se pojil pouze se singulárem. Při analýze výskytu adjektiv vychází najevo, že ve všech nahrávkách se vyskytl pouze nominativ singuláru. Nominativ plurálu, akuzativ singuláru a akuzativ plurálu chyběly pouze v nahrávce první. Instrumentál se objevil poprvé ve druhé nahrávce a podruhé v šesté – v obou případech svého výskytu byl vysloven jen jednou. Žádný další pád v šesti nahrávkách přítomen nebyl.

Protože adjektiva se vážou k podstatným jménům, není překvapením, že stejně jako u substantiv i u adjektiv se projevila tendence upřednostňovat více singulárové formy nad plurálovými. Singulár nominativu činil 63,89 % všech vyskytujících se adjektiv. Skoro o polovinu méně představoval singulár akuzativu – 31,19 %. Zastoupení instrumentálu singuláru bylo pouze 1,48 %. Tabulka č. 4 ukazuje procentuální výskyt singulárových forem z celkových sto třiceti pěti adjektiv.

	Nahrávka	1. pád	4. pád	7. pád
		singulár	singulár	singulár
Počet slov	1.	1	0	1
Počet slov	2	20	7	0
Počet slov	3	8	3	0
Počet slov	4	7	2	0
Počet slov	5	19	14	0
Počet slov	6	12	7	1
slova/%	všechny	67 = 63,89 %	33 = 31,19 %	2 = 1,48 %

Tabulka č. 4

Vedoucím plurálovým pádem byl akuzativ. Akuzativu příslušelo 15,56 %. To je o 6,67 % více, než v kolika byl použit nominativ plurálu. Ten zaujímal 8,89% část všech adjektiv.

Instrumentál plurálu dítě neřeklo ani jednou. Tabulka č. 5. dokládá přítomnost plurálu mezi všemi adjektivy ze všech nahrávek.

	Nahrávka	1. pád	4. pád	7. pád
		plurál	plurál	plurál
Počet slov	1.	0	0	0
Počet slov	2	2	5	0
Počet slov	3	2	1	0
Počet slov	4	0	7	0
Počet slov	5	5	3	0
Počet slov	6	3	5	0
Slova = %	všechny	12 = 8,89 %	21 = 15,56 %	0

Tabulka č. 5

9.5 Osvojování gramatické kategorie pádu u zájmen

9.5.1 Nahrávka č. 2 (2 roky 8 měsíců 19 dní)

První nahrávka (2 roky 2 měsíce a 8 dní) obsahuje jen pět zájmen. Dítě řeklo dvakrát osobní zájmeno „já“ v nominativu, dvakrát ukazovací zájmen „to“ a jednou tázací zájmeno „čo⁸³“. Při prvním náslechu byl tak přítomen pouze nominativ singuláru. Tato kapitola se zabývá rovnou nahrávkou druhou.

Ve druhé nahrávce jsme se setkali kromě nominativu singuláru nově s akuzativem v obou číslech, s dativem singuláru, vokativem singuláru, genitivem singuláru a s instrumentálem singuláru.

Nominativ singuláru činil celkově 67,19 %. Ve čtyřiceti třech případech ho reprezentovala zájmena osobní jedenáctkrát („on“, „ona“, „ono“, „já“, „ty“, „my“), ukazovací jedenáctkrát („takovej“, „to“) a vymešovací zájmeno jednou („sama“). Akuzativ singuláru byl zastoupen dohromady devíti zájmeny – sedmi ukazovacími („to“), jedním osobním („tě“) a jedním osobním zvrátným („se“). Tento pád odpovídal 14,06 %. Akuzativ plurálu zaujímal 6,25 % a byl použit pětkrát. Dítě jej vytvořilo čtyřikrát u osobního zájmena („je“) a jednou u ukazovacího zájmena („ty“). Dále byl v 7,81 % přítomen dativ singuláru u pěti osobních zájmen („mi“, „ti“). Překvapivě se zde vyskytl i vokativ singuláru a to v 1,56 % - ukazovací zájmeno („ty“) bylo součástí oslovení. Stejný podíl měly i instrumentál singuláru díky jednomu osobnímu zájmenu („s ním“) a genitiv

83

co

singuláru díky jednomu ukazovacímu zájmenu („s toho⁸⁴“). Tyto dva pády reprezentovalo rovněž 1,56 %.

Při druhém nahrávání se objevilo zájmen již podstatně více (oproti nahrávce první). Z celkového počtu šedesáti čtyř zájmen tvořila zájmena jednotného čísla 93,75 % a zájmena množného čísla 4,25%. V plurálu dítě vyjádřilo pouze akuzativ.

9.5.2 Nahrávka č. 3 (2 roky 11 měsíců a 6 dní)

Třetí nahrávka čítá sedmdesát devět zájmen. Tato zájmena byla přítomna v nominativu, akuzativu, genitivu a dativu. V kontrastu s druhou nahrávkou je vidět, že se vytratil instrumentál a vokativ, ale na druhou stranu se také rozšířilo spektrum plurálových zájmen.

První pád byl zastoupen dohromady padesáti čtyřmi zájmeny, což činí 68,35 %. Singulár nominativu odpovídal 63,29 % a dítě ho vyslovilo u dvaceti osmi zájmen osobních („on“, „ono“, „ty“, „já“), třinácti ukazovacích („ten“, „ta“, „to“, „tohle“), šesti přivlastňovacích („moje“, „mojéé⁸⁵“), dvakrát u tázacího zájmena („čo“) a jedenkrát u zájmena záporného („nigdo⁸⁶“). Poprvé se objevil nominativ plurálu a jeho výskyt byl 5,06%. Děvče používalo nominativ plurálu u osobního zájmena („my“) celkem čtyřikrát.

I u akuzativu se setkáváme poprvé vedle singuláru zároveň i s plurálem. Zastoupení akuzativu činilo souhrnně 28,58 %. Z jednadvaceti zájmen v akuzativu byla dvě v akuzativu plurálu. Opět šlo dvakrát o osobní zájmeno („je“). V akuzativu singuláru se vyskytla jedenáctkrát zájmena ukazovací („to“, „todle⁸⁷“), pětkrát osobní („mě“, „tě“, „ho“, „tebe“), dvakrát tázací („čo“, „jakou“) a jednou zájmeno vztažné („kelyho⁸⁸“). Akuzativ singuláru odpovídal 24,05 % a akuzativ plurálu 2,53 %.

V obou číslech byl tvořen zároveň dativ. Dativ činil 3,80 %. Podíl dativu singuláru byl 2,53% a podíl dativu plurálu 1,27%. Ve třetí nahrávce se dativ nacházel pouze u zájmen osobních a to dvakrát v singuláru („mně“, „mi“) a jednou v plurálu („nám“).

84 z toho
85 moje
86 nikdo
87 tohle
88 kterýho

U osobního zájmena („tebe“) byl navíc jednou použit i genitiv a jeho přítomnost tak byla 1,27%.

I ve třetí nahrávce jsou v převaze singulárové formy pádů. Singulár byl přítomen z 91,14 %. Výskyt plurálu byl 8,86% a je tak vidět, že se oproti předchozím nahrávkám zvýšil. Plurál jsme zde našli sedmkrát, což je o dva tvary víckrát, než v nahrávce druhé. Procentuální rozdíl byl 4,61 %. Dítě prokázalo schopnost vytvářet plurál u nominativu, akuzativu a dativu.

9.5.3 Nahrávka č. 4 (3 roky 1 měsíc a 12 dní)

Při analýze čtvrté nahrávky jsme našli opět nominativ, akuzativ a dativ. Nově jsme se setkali s lokálem.

Nominativ byl ve čtvrté nahrávce opět rozdělen do obou čísel. Nominativ singuláru se vyskytl v 53,33 % u dvaceti šesti zájmen osobních („on“, „ty“, „já“), čtrnácti zájmen ukazovacích („to“, „tohle“, „todle“), dvakrát u zájmena přivlastňovacího („moje“), jednou u zájmena tázacího („čo“), jednou u zájmena záporného („nic“) a jednou u zájmena neurčitého („něco“). Celkový počet zájmen v nominativu singuláru byl čtyřicet. Nominativ plurálu čítal sedm zájmen a představoval 9,33 %. Zastoupena v něm byla šestkrát zájmena osobní („my“, „oni“) a jednou v něm bylo vysloveno i zájmeno přivlastňovací („náš“).

Z 23,33 % říkalo děvče zájmena v akuzativu. 22,67 % z toho odpovídalo singuláru a 2,67 % plurálu. V jednotném čísle akuzativu byla přítomna pětkrát zájmena osobní („mě“, „ji⁸⁹“, „tě“), devětkrát zájmena ukazovací („to“, „todle“), dvakrát zájmeno vymezení („šecho⁹⁰“) a jednou zájmeno tázací („čo“).

Dativ dítě uplatnilo osmkrát v 10,67 % u osobních zájmen. Sedmkrát jej použilo v dativu singuláru v 9,33 % („ti“, „mi“) a jednou v plurálu v 1,33 % („vám“).

Jak bylo řečeno, poprvé se mezi zájmeny objevil i lokál. Navzdory převažující tendenci děvčete užívat pády nejprve v singuláru, byl lokál přítomen jednou v plurálu a činil stejně jako plurálový dativ 1,33 %. Lokál byl zatím jen u zájmena osobního.

⁸⁹ ji
⁹⁰ všechno

Z úplného počtu sedmdesáti pěti zájmen tvořil singulár 85,33 %. Plurálu tak náleželo 14,67 %. Podíl plurálu se zvýšil o 5,81 % a čtyři zájmena. Vyskytl se ve všech pádech, jež dítě v nahrávce užívalo, na rozdíl od singulárních tvarů, kde nebyl vůbec lokál singuláru.

9.5.4 Nahrávka č. 5 (3 roky 3 měsíce 24 dní)

V páté nahrávce se objevily všechny pády, které dítě používalo v předchozí nahrávce. Navíc děvče vytvářelo ještě instrumentál singuláru, s nímž jsme se setkali při druhém nahrávání, a genitiv singuláru, jenž měl své zastoupení v nahrávce druhé a třetí.

Nominativní tvary zájmen byly vysloveny celkem devadesátkrát. 56,72 % zaujímaly tvary singuláru. Nominativ singuláru se pojil devětačtyřicetkrát se zájmeny osobními („já“, „ty“, „ona“, „on“), sedmnáctkrát se zájmeny ukazovacími („to“, „ten“, „tenhle“, „takový“, „taková“), třikrát s vymežovacími („sama“, „sám“), dvakrát se vztažnými („kelá⁹¹“, „čo“), dvakrát se zájmenem tázacím („čo“), jedenkrát se zájmenem záporným („žádněj“), jedenkrát s neurčitým („něco“) a jednou rovněž se zájmenem přivlastňovacím („můj“). Nominativ plurálu byl použit v 10,45 % a to sedmkrát u zájmena osobního („my“), pětkrát u zájmena ukazovacího („ty“), jednou u záporného („žádný“) a jednou u neurčitého („nějaký⁹²“).

Druhým početným pádem byl akuzativ. Celkově náležel 18,66 %. Akuzativ singuláru zastupovalo jednadvacet zájmen s 15,67 %. Tento pád reprezentovalo patnáct zájmen osobních („mě“, „ho“, „jí“), tři zájmena ukazovací („todle“, „takovej“, „takovou“), jedno zájmeno osobní zvrtné („se“) a jedno zájmeno vztažné („kelej⁹³“). 2,99 % představoval akuzativ plurálu, jenž se vyskytl u dvou ukazovacích zájmen („takový“), jednou u zájmena osobního („je“) a jednou u zvrtného osobního zájmena („se“).

Dativní přítomnost byla 8,21%. Dativ se v páté nahrávce pojil s deseti osobními zájmeny a jedním ukazovacím („těm“). Singulár tvořil 6,71 % („mně“, „mi“, „ti“, „mu“, „jí“) a plurál 1,49 % („nám“, „těm“).

V singuláru se objevil ještě instrumentál s jedním osobním zájmenem („mnou“) a dvěma ukazovacími („tou“, „takovou“). Jedno ukazovací zájmeno („toho“) a dvě

⁹¹ která
⁹² nějaký
⁹³ kterej

přivlastňovací zájmena („*my*“, „*svýho*“) bylo vyjádřeno i v genitivu singuláru. Oba tyto pády zaujímaly 2,24 %.

Stejně jako ve čtvrté nahrávce se vyskytoval lokál plurálu u osobního zájmena („*nich*“). Plurálový tvar lokálu tak činil totožně s plurálem dativu 1,49 %.

V páté nahrávce bylo dohromady sto třicet čtyři zájmen. Množné i jednotné číslo bylo v nominativu, dativu a akuzativu – ve stejných pádech jako ve třetí a čtvrté nahrávce. Singulár odpovídal 83,58 % a znovu jsme se s ním nesečkali u lokálu. Plurál zaujímal 16,42 %. Dítě ho dokázalo vytvořit u nominativu, akuzativu, dativu a lokálu. Mezi čtvrtou a pátou nahrávkou byl při používání plurálu 1,75% rozdíl a v přepočtu se zvýšil počet plurálových zájmen o jedenáct.

9.5.5 Nahrávka č. 6 (3 roky 6 měsíců 21 dní)

Poslední nahrávka obsahuje první čtyři pády (nominativ, genitiv, dativ a akuzativ) a navíc ještě instrumentál. Dítě opět neužilo vokativu a zmizelo rovněž používání lokálu. Jediným pádem, který se nevyskytl v obou číslech, byl instrumentál.

Celkem nominativ tvořil 40,8 %. Singulárový tvar nominativu vyslovilo děvče devatenáctkrát u zájmen osobních („*já*“, „*ty*“, „*ona*“), dvanáctkrát u zájmen ukazovacích („*to*“, „*ten*“, „*taková*“, „*tohle*“), třikrát u zájmen přivlastňovacích („*její*“, „*moje*“), dvakrát u zájmena vztažného („*kelá*“), dvakrát u zájmena vymešovacího („*sama*“), jednou u zájmena neurčitého („*něakej*⁹⁴“) a u zájmena záporného („*nigdo*“). Zastoupení singuláru bylo tak 32,00%. Zbývající 8,80% podíl zájmen v plurálu nominativu byl rozdělen mezi zájmeno osobní („*my*“), zájmeno přivlastňovací („*naše*“) a zájmeno neurčité („*ňáký*⁹⁵“). Osobní zájmeno z toho bylo vyřčeno sedmkrát.

Celých 32,00 % představoval akuzativ. Akuzativ singuláru činil 21,60 % a 10,40 % odpovídalo akuzativu plurálu. V akuzativu singuláru se ukázala zájmena osobní desetkrát („*mě*“, „*jí*⁹⁶“), zájmena neurčitá dvakrát („*něakýho*⁹⁷“, „*něco*“), zájmeno osobní zvrtné šestkrát („*se*“), zájmeno ukazovací rovněž šestkrát („*to*“), zájmeno tázací jednou („*co*“) a zájmeno vymešovací („*šechno*“) a zájmeno vztažné („*kelýho*“) také jednou. Akuzativ

⁹⁴ něakej

⁹⁵ nějaký

⁹⁶ ji

⁹⁷ nějakýho

plurálu vyjadřovalo šest zájmen osobních („*nás*“, „*je*“), dále třikrát zájmeno osobní zvrtné („*se*“), třikrát zájmeno přivlastňovací („*moje*“) a jednou zájmeno ukazovací („*ty*“).

Dativ jsme našli v šesté nahrávce v 18,4 % případů. 12,8 % zájmen bylo v dativu singuláru, druhově se jednalo čtrnáctkrát o zájmena osobní („*mně*“, „*mi*“, „*ti*“, „*jí*“) a dvakrát o zájmeno osobní zvrtné („*si*“). Dativ plurálu příslušel 5,60 %, konkrétně zájmenu osobnímu čtyřikrát („*nám*“) a zájmenu osobnímu zvrtnému třikrát („*si*“).

V poslední nahrávce jsme se konečně setkali i s genitivem plurálu. Genitivu plurálu tvořil 1,60% vedle genitivu singuláru, jenž zaujímal 5,60 %. V singuláru se jednalo dvakrát o zájmeno ukazovací („*toho*“), o jedno zájmeno neurčité („*nějakýho*⁹⁸“), jedno vztažné („*kelyho*“) a jedno zájmeno přivlastňovací („*mýho*“). V plurálu mělo svou pozici jedno zájmeno osobní („*jich*“) a jedno neurčité („*nějakých*⁹⁹“).

Posledním používaným pádem byl singulár instrumentálu, představující 3,20 %. Na těchto procentech se podílela dvě zájmena osobní („*mnou*“, „*ním*“), jedno zájmeno ukazovací („*tou*“) a jedno zájmeno přivlastňovací („*mojí*“).

Z celkového počtu sto dvaceti pěti zájmen se ze 73,6 % vyskytovaly singulárové tvary zájmen a z 26,4 % se jednalo o zájmena plurálu. Plurál byl přítomen v nominativu, genitivu, dativu a akuzativu. Genitiv plurálu zvolilo dítě úplně poprvé. V šesté nahrávce jsme našli třicet tři plurálových zájmen a tak i tady došlo k nárůstu o jedenáct zájmen a 9,99 %.

9.5.6 Shrnutí výskytu pádů u zájmen

Při nahlédnutí na všechny nahrávky vidíme, že ve všech byl zastoupen pouze nominativ singuláru. V první nahrávce totiž děvče použilo jen tento pád. V následujících pěti nahrávkách se pak vždy objevil dativ singuláru a akuzativ v množném i jednotném čísle. Kromě nominativu singuláru byly tak dativ singuláru, akuzativ plurálu a akuzativ singuláru nejčastějšími pády zájmen za celou dobu. Ve čtyřech pozicích jsme zaznamenali nominativ plurálu, jenž se objevoval pravidelně od třetí nahrávky, dál singulár genitivu, který jsme prvně zaznamenali už ve druhé nahrávce, ale později chyběl ve čtvrté a

⁹⁸ nějakýho

⁹⁹ někých

posledním čtyř pozicním pádem byl dativ plurálu, používaný od třetí nahrávky. Instrumentál singuláru měl zastoupení ve třech nahrávkách – druhé, kde se však vyskytl jen jednou a následně až v páté a šesté. Lokál plurálu jsme našli v nahrávce čtvrté a páté, genitiv plurálu poprvé teprve u nahrávky šesté. Vokativ singuláru byl přítomný pouze u jednoho zájmena, ale už ve druhé nahrávce. Děvče nevyslovilo žádné zájmeno v plurálu vokativu, plurálu instrumentálu a singuláru lokálu.

Devět ze čtrnácti pádů (sedm singuláru a sedm plurálu) bylo dítětem vyjádřeno už v první polovině náslechu. Nyní se podíváme na procentuální zastoupení všech pádů u všech čtyř sta šedesáti devíti zájmen.

Dohromady singulárové tvary zájmen převládaly nad těmi plurálovými ve všech pádech kromě lokálu. Lokál byl jediný pád, který v singuláru nebyl vůbec. Vokativ singuláru byl přítomen také pouze sporadicky – jednou a tedy v 0,21 %. Mezi pády singuláru byl jako pátý v pořadí instrumentál, jenž zaujímal 1,71 %. Jen o něco málo častěji než instrumentál se objevil genitiv singuláru – ve 2,13 %. Třetím nejčastějším pádem singuláru byl dativ, představující 5,54 %. 19,83 % příslušelo akuzativu singuláru a ve více než polovině případů dítě použilo nominativ singuláru, který vede s 51,16 %. Přehled zájmen v singuláru nalezneme opět v následující tabulce č. 6.

	Nahrávka	1. pád singulár	2. pád singulár	3. pád singulár	4. pád singulár	5. pád singulár	6. pád singulár	7. pád singulár
Počet slov	1.	5	0	0	0	0	0	0
Počet slov	2	43	1	5	9	1	0	1
Počet slov	3	50	1	2	19	0	0	0
Počet slov	4	40	0	7	17	0	0	0
Počet slov	5	76	3	9	21	0	0	3
Počet slov	6	40	5	3	27	0	0	4
slova/%	všechny	254 = 54,16 %	10 = 2,13 %	26 = 5,54 %	93 = 19,83 %	1 = 0,21 %	0	8 = 1,71 %

Tabulka č. 6

V plurálu zájmen bylo přítomno pouze pět pádů. Vokativ a instrumentál nebyly v množném čísle zastoupeny ani jedním zájmenem. Speciální postavení měl navíc již zmíněný lokál, protože v singuláru se nevyskytl, ale v plurálu reprezentoval 0,64 %. Přestože jeho používání není větší než jedno procento, našli jsme ho ve dvou nahrávkách. S převahou 7,68 % byl nejčastějším pádem plurálu nominativ. Za ním následoval akuzativ s 5,33 %. Třetí pozici obsadil třetí pád plurálu. Dativ činil 2,35 %.

Méně často, jen v 0,64 %, říkalo dítě slova v lokálu a dokonce teprve v poslední nahrávce se objevil genitiv plurálu, jehož podíl na celkovém počtu zájmen byl 0,43 %. Přehled o osvojování pádů u zájmen v plurálu nám přinese tabulka č. 7.

	Nahrávka	1. pád	2. pád	3. pád	4. pád	5. pád	6. pád	7. pád
		plurál	plurál	plurál	plurál	plurál	plurál	plurál
Počet slov	1.	0	0	0	0	0	0	0
Počet slov	2	0	0	0	4	0	0	0
Počet slov	3	4	0	1	2	0	0	0
Počet slov	4	7	0	1	2	0	1	0
Počet slov	5	14	0	2	4	0	2	0
Počet slov	6	11	2	7	13	0	0	0
Slova = %	všechny	36 = 7,68 %	2 = 0,43 %	11 = 2,35 %	25 = 5,33 %	0	3 = 0,64 %	0

Tabulka č. 7

9.6 Osvojování gramatické kategorie pádu u číslovek

9.6.1 Číslovky v nahrávkách

V první nahrávce (2 roky 2 měsíce a 8 dní) dítě na otázku „*Kolik ti je let?*“ odpovídalo číslovkou základní v nominativu singuláru („*čtí*¹⁰⁰“). Jiná číslovka v nahrávce nebyla.

Ve druhé nahrávce (2 roky 8 měsíců a 19 dní) měly zastoupení celkem čtyři číslovky. 50,00 %¹⁰¹ náleželo akuzativu singuláru, kde se objevily dvě číslovky řadové („*děhou*¹⁰²“, „*děhýho*¹⁰³“). Zbývající 50,00% bylo rovnoměrně rozděleno po 25 % mezi nominativ plurálu u souborové číslovky („*jedny*“) a nominativ singuláru u číslovky základní („*jeden*“).

Třetí nahrávka (2 roky 11 měsíců 6 dní) obsahuje pouze jednu číslovku základní v nominativu singuláru („*jeden*“).

Při čtvrtém nahrávání (3 roky 1 měsíc 12 dní) děvče diktovalo telefonní číslo, proto se tato nahrávka vyznačuje větším množstvím základních číslovek v nominativu singuláru. Dohromady jich vyslovilo jedenáct. Číslovky nominativu singuláru činily v nahrávce 91,67 %. Poprvé jsme mohli zaznamenat i lokál singuláru a to jednou u číslovky základní („*v*

¹⁰⁰

tři

¹⁰¹

Procenta se vztahují vždy právě k nahrávce, o níž odstavec, v němž jsou procenta uvedena, mluví.

¹⁰²

děhou

¹⁰³

děhýho

jedný“). Lokál představoval 8,33 %. Ve čtvrté nahrávce dítě použilo i číslovku příslovečnou („*jednou*“) – tento druh číslovek se ale neskloňuje.

Číslovka násobná příslovečná se vyskytla znovu v nahrávce páté („*jednou*“). Dál zde (3 roky 3 měsíce 24 dní) byl akuzativ singuláru u základní číslovky („*jednu*“).

V poslední nahrávce (3 roky 6 měsíců 21 dní) byly dvě základní číslovky v akuzativu. 50,00% podíl měl singulár akuzativu („*jeden*“) a 50,00% plurál akuzativu („*čtyly*“).

9.6.2 Shrnutí výskytu pádů u číslovek

Analýza výskytu číslovek mezi pády ukázala, že v žádném pádu nebyly přítomny číslovky v nahrávce jedna až šest. Vedoucím pádem podle nejčastějšího výskytu v nahrávkách byl nominativ singuláru, který chyběl jen v předposlední a poslední nahrávce. Nominativu singuláru odpovídalo 68,18 % z celkového počtu dvaadvaceti číslovek. Dále se ve třech nahrávkách objevil akuzativ singuláru – ve druhé, páté a šesté. Jeho výskyt byl 18,18%. Žádný jiný pád se nevyskytl víckrát, než jednou v jedné nahrávce. Ve druhé měl zastoupení nominativ singuláru, ve čtvrté lokál singuláru, a v šesté nominativ plurálu. Všechny uvedené tři pády představovaly 4,55 %.

Děvče při nahrávání používalo jen nominativ, akuzativ a lokál. Ostatní pády chyběly. Plurál byl tvořen jen u nominativu a akuzativu, v obou případech jednou a tedy zanedbatelně. Přesto zaujímal 9,10 %. Singulár byl vyjadřován z 90,91 %. Tabulka č. 8 ukazuje přehledný souhrn počtu číslovek a procent jejich výskytu v jednotlivých pádech. Kvůli malému počtu číslovek (dohromady dvacet jedna) a jejich nerovnoměrnému rozložení mezi pády, by byly dvě tabulky podle čísla zbytečné.

	Nahrávka	1. pád	1. pád	4. pád	4. pád	6. pád	6. pád
		singulár	plurál	singulár	plurál	singulár	plurál
Počet slov	1.	2	0	0	0	0	0
Počet slov	2	1	1	2	0	0	0
Počet slov	3	1	0	0	0	0	0
Počet slov	4	11	0	0	0	1	0
Počet slov	5	0	0	1	0	0	0
Počet slov	6	0	0	1	1	0	0
slova/%	všechny	15 = 68,18	1 = 4,55	4 = 18,18	1 = 4,55	1 = 4,55	0

Tabulka č. 8

9.7 Výskyt substantivních miniparadigmat

9.7.1 Nahrávka č. 1 - 4

„Miniparadigma je výskyt minimálně 3 forem jednoho lexému v rámci jednoho měsíce“ (Klenorová, 2016).

První miniparadigma dokážeme objevit už ve druhé nahrávce. Je tu k nalezení jedno miniparadigma tříčlenné. Slovo „babička“ vyjádřilo dítě v nominativu singuláru, genitivu singuláru a instrumentálu singuláru. Konkrétně jde o věty: „A *babička kaky*.¹⁰⁴“, „*U babičky mám jiný*.“ a „*No jedu za babičkou*.“ Druhý pád tohoto slova byl ještě v jedné další větě.

Ve třetí nahrávce se počet miniparadigmat o jedno zvýšil. Při zkoumání objevíme dvě tříčlenná miniparadigmata. V miniparadigmatu se opět objevilo slovo „babička“ u nominativu singuláru, genitivu singuláru a instrumentálu singuláru. Druhým tříčlenným miniparadigmatem byly variace substantiva „moře“: „*Može*.¹⁰⁵“, „*Moži*.¹⁰⁶“ a „*My je máme z moře*.“. Toto podstatné jméno se tak prokazatelně vyskytlo v akuzativu singuláru, dativu singuláru a genitivu singuláru.

Čtvrtá nahrávka obsahuje znovu miniparadigmata substantiv „babička“ a „moře“. Kromě těch utvořilo děvče ještě miniparadigma u výrazu „děda“. Slovo „babička“ se pojilo s genitivem, akuzativem a instrumentálem v singuláru. Miniparadigma podstatného jména „moře“ si ukážeme na následujících větách: „*A já namaluju moře a písek*“, „*Já sem byla u moře*.“, „*Nóó, oni tam byli tam v moži*.“. Jak je vidět, toto tříčlenné miniparadigma obsahovalo znovu akuzativ singuláru, genitivu singuláru a nově lokál singuláru. Věty, reprezentující miniparadigma u „děda“ byly: „*Zavolej babičku a dědovi*.¹⁰⁷“, „*Dědu*.¹⁰⁸“ a „*A ploč děda zobi?*“¹⁰⁹. Vidíme, že se jedná o miniparadigma složené z genitivu singuláru, akuzativu singuláru a nominativu singuláru.

¹⁰⁴ A babička taky.

¹⁰⁵ Jde o odpověď na otázku: „Co to kreslíš?“

¹⁰⁶ Jde o odpověď na otázku míněnou jako: „Kam pojedete?“

¹⁰⁷ Dítě buď vynechalo přísudek „zavolej“, nebo pokračovalo záměrně a použilo nenáležitý tvar.

¹⁰⁸ Jde o pokračující myšlenku: „Máš tady telefon.“

¹⁰⁹ A proč děda zlobí?

9.7.2 Nahrávka č. 5 - 6

V páté nahrávce se počet miniparadigmat rozšířil enormním způsobem. Miniparadigmata zde byla pouze tříčlenná, ale vyskytlo se jich v nahrávce celkem sedm. Jednalo se o podstatná jména „děda“, „táta“, „Hanča“, „teta“, „pohádka“, „magnet“ a „Elsa“.

Slovo „děda“ používalo dítě v nominativu singuláru, akuzativu singuláru a instrumentálu singuláru: „*Děda*¹¹⁰“, „*A já mám stušku a já mám dědu*¹¹¹,...*a pak se s dědou cákáme.*“. Výraz „táta“ se objevil v nominativu singuláru dvakrát a pak vždy jednou v akuzativu singuláru a instrumentálu singuláru: „*Něgdy táta a něgdy máma a něgdy Hanča.*¹¹²“, „*Ona pšišla k nám a odstěhovala se ot svýho tátu.*¹¹³“, *A my sme jeli s tátou.*“. Jméno „Hanča“ mělo jedno zastoupení v nominativu singuláru, dvě v dativu singuláru a dvě v instrumentálu singuláru: „*Něgdy táta a něgdy máma a něgdy Hanča.*“, „*Ale já pletu Hanče.*“ a „*A půjdeme s tetou Hančou do bazénu.*“. Pojmenování „teta“ vyjádřilo děvče ve třech různých pádech singuláru, konkrétně v nominativu, genitivu a instrumentálu: „*To je taková teta,...*“, „*A já sem neska byla u tety,...*¹¹⁴“, „*A půjdeme s tetou Hančou do bazénu.*“. V nominativu singuláru, akuzativu singuláru a lokálu singuláru dítě dokázalo vytvořit správný tvar u slova „pohádka“: „*To byla klátká pohátka.*¹¹⁵“, „*A já sem viděla jednu pohátku,...*“, „*...a dyš člověk f pohátce je sám v lese,...*¹¹⁶“. I u jména „Elsa“ byly přítomny tři formy. Jméno jsme našli v nominativu singuláru, akuzativu singuláru a instrumentálu singuláru: „*To je Elsa a Olaf.*“, „*Elsu.*¹¹⁷“, „*No s Elsou takovou.*“. Poslední substantivum je speciální z hlediska pozic, v nichž se vyskytovalo. Jedná se o dosud první slovo, u kterého jeden ze členů vstupuje ze singuláru i do plurálu. „Magnet“ se dítě vyslovilo nejen v nominativu singuláru a akuzativu singuláru, ale dvakrát mu připsalo rovněž koncovku nominativu plurálu: „*Ten magnet mě štípnul.*“, „*Počej, musím tam dát magnet.*¹¹⁸“ a „*To sou magnety.*“.

¹¹⁰ Jednalo se o odpověď na otázku: „Kdo ti to řekl?“

¹¹¹ A já mám stušku a já mám dědu,...

¹¹² Někdy táta a někdy máma a někdy Hanča.

¹¹³ Ona přišla k nám a odstěhovala se od svého táty. Tvar „tátu“ je zde nenáležitý.

¹¹⁴ A já jsem dneska byla u tety.

¹¹⁵ To byla krátká pohádka.

¹¹⁶ ...a když člověk v pohádce je sám v lese,...

¹¹⁷ Jednalo se o odpověď na otázku: „Koho máš radši?“

¹¹⁸ Počkej, musím tam dát magnet.

V šesté nahrávce byla přítomna dvě miniparadigmata tříčlenná. Alespoň ve třech pádech se objevilo podstatné jméno „pohádka“ a „kytička“. „Pohádka“ se vyskytla v akuzativu singuláru (dvakrát) i plurálu (šestkrát) plus v lokálu singuláru. Toto tvrzení jen opět podloženo následujícím příkladem. „Čtu, koukám na pohádku a neusnu, ...“, „...požát belu pohátky...“, „To sem fpohátce viděla.“ Výraz „kytička“ byl přítomen v plurálu nominativu, plurálu genitivu a singuláru akuzativu: „...tak my ti seženem plno - plno ňákých kytiček.“, „A teřkon namaluju obluč a eřtě kytičku.“, „Kytiřky¹¹⁹“.

9.7.3 Shrnutí

Při nahrávání se objevilo celkem pět set patnáct substantiv. Z těchto slov vzniklo v šesti nahrávkách šestnáct miniparadigmat. Všechna tato miniparadigmata byla pouze tříčlenná.

Převážná většina z nich nebyla tvořena jinými pády, než singulárními. Pouze plurálovými pády nebylo tvořeno žádné miniparadigma. Ke kombinaci plurálu a singuláru došlo v miniparadigmatech dohromady třikrát – jednou s převahou dvou plurálových členů nad jedním singulárovým tvarem. Zatímco v singuláru chyběl pouze vokativ, plurál byl zastoupen pouze nominativem, genitivem a akuzativem.

Z šestnácti miniparadigmat bylo deset naprosto jedinečných. Schéma nominativ singuláru – genitiv singuláru – instrumentál singuláru se vyskytlo třikrát. Nalezneme ho ve druhé („babička“), třetí („babička“) a páté nahrávce („teta“). Třikrát se zároveň opakovalo schéma nominativ singuláru – akuzativ singuláru – instrumentál singuláru. S miniparadigmaty v tomto schématu jsme se mohli setkat v páté nahrávce („děda“, „táta“, „Elsa“).

Nejčastějším pádem paradigmát byl akuzativ. Skoro stejný podíl vedle něho měl nominativ singuláru. Jen sporadicky v miniparadigmatech byly zastoupeny pády objevující se pády plurálu – především akuzativ a genitiv. Celkový přehled o miniparadigmatech přináší následující tabulka č. 9.

¹¹⁹

Reakce na otázku: Kdo roste na zahrádě?

Nahrávka č.	1. pád	2. pád	3. pád	4. pád	6. pád	7. pád	1. pád	4. pád	2. pád
	singulár	singulár	singulár	singulár	singulár	singulár	plurál	plurál	plurál
2	babička	babičky	x	x	x	babičkou	x	x	x
3	babička	babičky	x	x	x	babičkou	x	x	x
3	x	<u>može</u>	<u>moži</u>	<u>može</u>	x	x	x	x	x
4	x	babičky	x	babičku	x	babičkou	x	x	x
4	x	<u>može</u>	x	<u>može</u>	<u>moži</u>	x	x	x	x
4	děda	x	dědovi	dědu	x	x	x	x	x
5	děda	x	x	dědu	x	dědou	x	x	x
5	táta	x	x	tátu	x	tátou	x	x	x
5	Hanča	x	Hanče	x	x	Hančou	x	x	x
5	teta	tety	x	x	x	tetou	x	x	x
5	<u>pohátka</u>	x	x	<u>pohátku</u>	<u>pohátce</u>		x	x	x
5	Elsa	x	x	Elsu	x	Elsou	x	x	x
5	magnet	x	x	magnet	x	x	magnety	x	x
6	x	x	x	<u>pohátku</u>	<u>pohátce</u>	x	x	<u>pohátky</u>	x
6	x	x	x	kytičku	x	x	kytičky	x	kytiček
Zastoupení v <u>minipar.</u>	10x	6x	3x	11x	3x	8x	2x	1x	1x

Tabulka č. 9

10 Závěr

Výsledkem teoretické části práce bylo seznámení se základními pojmy a přístupy v poměrně novém a dosud značně neprobádaném vědním oboru psycholingvistiky. Získala jsem přehled o dosavadních výzkumech vývoje dětské řeči a alespoň povrchově jsem pronikla do problematiky osvojování jazyka v předškolním věku. Abych se mohla přesunout k praktickému výzkumu, musela jsem získat představu o elementárních procesech a tendencích, jimiž je nabývání řeči a osvojování jazyka doprovázeno. Poté, co jsem získala teoretický aparát o osvojování jazyka a osvojování jednotlivých gramatických kategorií, jsem mohla začít toto osvojování zkoumat.

Nejprve jsem navštívila sledované dítě, abych v průběhu času pořídila šest nahrávek o třiceti minutách. Bohužel už u prvního nahrávání jsem narazila na problém. Dítě jsem pozorovala v jeho přirozeném prostředí ve všedních situacích, ale byla jsem limitována časem nahrávky. Bylo proto zapotřebí donutit dítě mluvit co nejvíce, abych sesbírala dostatečný materiál. Při první návštěvě byly dítěti 2 roky 2 měsíce a 8 dní. Nedařilo se z něho dostat větší množství slov, a tak první nahrávka trvá o polovinu déle než ostatní. Po této návštěvě jsem se rozhodla vyčkat půl roku. Další nahrávku jsem pořídila ve 2 letech, v 8 měsících a 19 dnech věku dítěte, poslední pak ve 3 letech, v 6 měsících a 21 dnech.

Rozhodla jsem se sledovat jmennou kategorii pádu. Analyzovala jsem pád u všech slovních druhů, které jej vyjadřují – tedy u substantiv, adjektiv, zájmen a číslovek. Substantiva byla používána ve všech sedmi pádech singuláru a v šesti pádech plurálu – nebyl přítomen vokativ plurálu. Nejhojnějším pádem byl nominativ singuláru. V samostatném množném čísle měl převahu nad nominativem akuzativ. Adjektiva se objevovala pouze v nominativu, akuzativu a instrumentálu. Stejně jako u substantiv byl vedoucím pádem by nominativ singuláru a v plurálu byl nejčastější akuzativ. Instrumentál plurálu se vůbec nevyskytl. Zájmena měla zastoupení v šesti pádech singuláru a pěti pádech plurálu. V singuláru chyběl lokál a v plurálu kromě lokálu vokativ a instrumentál. V obou číslech byl u zájmen nejpočetnější nominativ a za ním akuzativ. Číslovky děvče tvořilo jen v nominativu, který vedl, a dále v akuzativu a lokálu. Nevyskytl se lokál plurálu. U všech jmen převažoval singulár nad plurálem, který si dítě osvojuje až po singuláru. Tento fakt udává i Pačesová (1979) a v mé práci se potvrdil. S teoretickými poznatky jsou

shodná i další nashromážděná data, například výzkum Pačesové (1979) o zaujímání vedoucí pozice nominativu a jeho následování akuzativem.

Je důležité si znovu připomenout, že vývoj řeči dítěte je vždy individuální a získané výsledky nemůžeme generalizovat. Sesbíraná data jsou rovněž poněkud relevantní. Dítě si mou zvláštní přítomnost jistě i přes příjemnou atmosféru uvědomovalo, bylo vybízeno k rozhovorům na určitá témata a předně mnohdy bezprostředně odpovídalo ve stejném pádu, v jakém byla položena otázka. Pokud bych tento výzkum dělala znovu, strávila bych s dítětem vždy minimálně jeho celý běžný den, abych ho zachytila v mnohem více mluvních situacích a nasbírala více materiálu pro výzkum.

Navzdory tomu hodnotím svou práci pozitivně. Načítání teorie ani samotná případová studie nebyly zbytečné. Získala jsem cenné vědomosti o vývoji řeči dítěte. Mnoho z těchto vědomostí je využitelné i v praktickém životě. Osvojila jsem si základy logopedie a mám poznatky o tom, jak správně učit děti mluvit. Nejdůležitější ovšem bylo, že jsem začala více chápat podstatu mluvnických kategorií, což je pro mou budoucí práci učitelky nenahraditelný přínos.

11 Seznam použitých informačních zdrojů

ALLEN, K a Lynn R MAROTZ. Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005. 187 s. ISBN 80-7367-055-0.

HELUS, Zdeněk. Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče. Vyd. 2. Praha: Portál, 2004. 286 s. ISBN 978-80-7367-628-5.

KLENOROVÁ, Lucie. Osvojování jmenných gramatických kategorií u dítěte od věku 2,5 let. Pedf UK, 2016. Nepublikovaná bakalářská práce.

KUTÁLKOVÁ, Jana. Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005. 213 s. ISBN 80-7367-056-9.

KUTÁLKOVÁ, Dana. Vývoj dětské řeči krok za krokem. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. 98 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-1026-9.

MÁLKOVÁ, Gabriela a Filip SMOLÍK. Diagnostika jazykového vývoje: diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku: testová příručka. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4239-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. 182 s. ISBN 978-80-247-0870-6.

NEBESKÁ, Eva. Úvod do psycholingvistiky. Vyd. 1. Praha: H & H, 1992. 127s. ISBN 80-85467-75-5.

OHNESORG, Karel. Naše dítě se učí mluvit. Vyd. 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. 74 s. Aktuální problémy speciální pedagogiky.

PAČESOVÁ, Jaroslava. Řeč v raném dětství. 1. vyd. Brno: Univerzita J.E. Purkyně, 1979. 170 s.

PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.

SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Když začínáme mluvit: lingvistický pohled na rané projevy česky hovořícího dítěte. Vyd. 1. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2013. Varia, sv. 17. 218 s. ISBN 978-80-7308-482-0.

SLANČOVÁ, Daniela. Štúdie o detskej reči. Vyd. 1. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2008. 355 s. ISBN 978-80-8068-701-4.

SMRČKA, Ferdinand a kol. ABC Rodinné výchovy: Dítě předškolního věku. Vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 248 s.

SOVÁK, Miloš. Logopedie předškolního věku. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. Knižnice sociální pedagogiky. 215 s.

SYNEK, František. Říkáme si s dětmi: Logopedické hříčky. Vyd 1. Praha: Arch Art, 1994. 31 s. ISBN 80-901500-0-4.

12 Seznam použitých příloh

Příloha 1 – Přepis nahrávky č. 1 (17. 2. 2015)

Příloha 2 – Přepis nahrávky č. 2 (28. 8. 2015)

Příloha 3 – Přepis nahrávky č. 3 (15. 11. 2015)

Příloha 4 – Přepis nahrávky č. 4 (21. 1. 2016)

Příloha 5 – Přepis nahrávky č. 5 (2. 4. 2016)

Příloha 6 – Přepis nahrávky č. 6 (30. 6. 2016)

Příloha 7