

**Univerzita Karlova v Praze**  
**Pedagogická fakulta**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Praha 2007**

**Petra Zlámaná**

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra rusistiky a lingvodidaktiky**

**Komunikativní závažnost výpovědních chyb**

**Čechů v komunikaci s Rusy**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Vedoucí práce:** PaedDr. Jana Folprechtová, CSc.

**Vypracovala:** Petra Zlámaná

**Praha 2007**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Komunikativní závažnost výpovědních chyb Čechů v komunikaci s Rusy vypracovala samostatně na základě použité literatury, kterou uvádím v seznamu přiloženém k diplomové práci.

.....

podpis studenta

V Praze dne 8.2. 2007

Děkuji PaedDr. Janě Folprechtové, CSc. za trpělivý přístup, odbornou pomoc a cenné rady, které mi poskytovala při vedení této diplomové práce.

## OBSAH:

Úvod .....	4
<u>I. Teoretická východiska tématu.....</u>	<u>6</u>
1. Vztah ruského a českého jazyka.....	6
1.1. Vliv politických událostí na vztah k ruskému jazyku.....	6
1.2. Genealogická příbuznost českého a ruského jazyka.....	7
1.3. Shody a rozdíly mezi jazyky.....	7
2. Vzájemný vliv jazyků při jazykových kontaktech.....	9
2.1. Bilingvismus a jazykové kontakty.....	9
2.2. Vliv mateřštiny na osvojování a užívání cizího jazyka.....	9
2.2.1. Nulový vliv mateřštiny.....	10
2.2.2. Kladný vliv mateřštiny.....	10
2.2.3. Záporný vliv mateřštiny (interference).....	12
2.2.4. Kombinace vlivů.....	12
2.3. Vliv znalosti cizího jazyka na chápání a užívání mateřského jazyka.....	13
2.4. Intralingvní vlivy.....	13
3. Interference (negativní transfer).....	15
3.1. Vymezení pojmu interference.....	15
3.2. Typologie interference.....	16
3.2.1. Interference interlingvní a intralingvní.....	16
3.2.2. Interference podle jazykových plánů.....	16
3.2.3. Interference zjevná a skrytá.....	19
3.2.4. Interference primární a sekundární.....	20
3.3. Vytváření tzv. třetího systému.....	20
3.4. Příčiny interferenčních jevů.....	22
3.5. Dynamika interferenčních vlivů.....	23
3.6. Překonávání interference.....	24
3.6.1. Vliv mateřštiny v jednotlivých komunikativních činnostech.....	24
4. Stanovení obtíží při osvojování ruštiny.....	27
4.1. Konfrontační analýza.....	27
4.1.1. Konfrontační analýza mezijazyková.....	27

4.1.2. Kontrastivní analýza vnitrojazyková.....	29
4.2. Analýza studentských chyb.....	29
5. Obtížné jevy v jednotlivých jazykových rovinách.....	30
5.1. Obtížné jevy ve zvukové stránce.....	30
5.1.1. Výslovnost.....	30
5.1.2. Přízvuk.....	31
5.1.3. Intonace .....	33
5.2. Obtížné jevy v gramatice.....	33
5.3. Obtížné jevy v lexiku.....	35
5.3.1. Asymetrie v polysémii.....	36
5.3.2. Slova s odlišnou valencí v obou jazycích.....	37
5.3.3. Sémantická interference.....	37
5.3.4. Slova s různou stylistickou platností v obou jazycích..	38
5.3.5. Rusko-česká homonyma.....	38
5.3.6. Paronyma.....	43
6. Princip zřetele k mateřštině v cizojazyčném vyučování.....	45
6.1. Zdůvodnění principu zřetele k mateřštině.....	45
6.2. Racionální uplatnění principu zřetele k mateřštině.....	47
6.2.1. Výběr a uspořádání jazykového materiálu k osvojení..	48
6.2.2. Presentace jazykového materiálu.....	52
6.2.3. Uplatnění konfrontačního zřetele při procvičování jazykového materiálu.....	57
6.2.4. Práce s chybou při jazykovém vyučování.....	58
6.2.5. Funkce překladu při vyučování ruštině a při odstraňování působení interference.....	60
7. Interference a její vliv na jazykovou komunikaci.....	62
7.1. Interference z hlediska řečové produkce a percepce.....	62
7.2. Chyby v ústním projevu.....	65
7.2.1. Klasifikace chyb.....	66
7.2.2. Příčiny chyb.....	68
7.3. Interference v oblasti reálií a jazykové kultury při osvojování a užívání ruštiny.....	70

## II. Empirický výzkum

1. Cíl výzkumu.....	72
2. Příprava a realizace výzkumu.....	72
3. Charakteristika získaného materiálu.....	73
3.1. Konkrétní komunikační situace.....	75
4. Analýza empirických dat.....	110
4.1. Analýza lexikálních chyb.....	111
4.1.1. Česko – ruská homonyma.....	114
4.1.2. Asymetrie v polysémii.....	116
4.1.3. Paronyma.....	117
4.1.4. Přenos českých slov do ruského kontextu.....	118
4.2. Analýza gramatických chyb.....	121
4.3. Analýza chyb proti ustálenému úzu.....	123
4.4. Analýza zvukových chyb.....	125
4.5. Komplexní analýza všech chybných výpovědí.....	127
4.6. Analýza jednotlivých kategorií chyb.....	128
4.7. Analýza českých reakcí na výpovědi ruských mluvčích.....	132

## III. Závěry

1. Hodnocení výzkumu.....	133
1.1. Lexikální chyby.....	135
1.1.1. Česko - ruská homonyma.....	135
1.1.2. Asymetrie v polysémii.....	136
1.1.3. Paronymie.....	136
1.1.4. Přenos českého slova do ruského kontextu.....	137
1.2. Gramatické chyby.....	137
1.3. Zvuková rovina.....	138
1.4. Řečový úzus.....	140

<u>Resumé</u> .....	142
---------------------	-----

<u>Poznámkový aparát</u> .....	145
--------------------------------	-----

<u>Seznam použité literatury</u> .....	150
--	-----

## Úvod:

Student při osvojování cizího jazyka podléhá působení jazyka mateřského a pod jeho vlivem se dopouští v cizím jazyce celé řady chyb. Tato interference mateřštiny je velmi nepříjemným jevem, znesnadňujícím osvojování cizího jazyka a narušujícím vzájemné dorozumění Čecha s Rusem.

Má-li student při osvojování cizího jazyka překonávat negativní vliv mateřštiny, musí diferencovat systémové jevy mateřského jazyka a jazyka osvojovaného. Chybování v důsledku interference, tedy nedokonalého ovládnutí jazyka, má negativní vliv na jazykovou komunikaci.

Protože problematika působení interference je aktuální již od počáteční fáze výuky cizího jazyka, je třeba jí věnovat zvýšenou pozornost – proto jsem si ji jako budoucí učitel ruského jazyka zvolila za téma své diplomové práce.

Základní myšlenka a podnět k této diplomové práci byly převzaty z časopisu Ruský jazyk č. 4, 1984/85, z článku J. Černé/Folprechtové: Lexikální chyby v ruských výpovědích Čechů z hlediska dorozumění Čecha s Rusem. Tento článek je výňatkem z práce SVOČ obhájené ve fakultním kole SVOČ na Pedagogické fakultě UK v Praze ve školním roce 1983/84.

Cílem empirického výzkumu v této práci bylo zjistit, ve které jazykové rovině hraje interference nejdůležitější úlohu z hlediska porozumění a nakolik znesnadňuje vzájemnou komunikaci českého a ruského mluvčího.

Základní hypotézou byl předpoklad, že lexikální chyby mohou vyvolávat větší komunikační potíže než chyby ve zvukové a gramatické rovině jazyka. Toto tvrzení získaný empirický materiál potvrzuje pouze částečně, neboť významnou roli ve vzájemném porozumění hrají také chyby gramatické a zvukové.

Samotný empirický výzkum, na němž je tato diplomová práce založena, probíhal v letech 2003 - 2005 v reálném ruskojazyčném prostředí. Zvolenou metodou byla forma ankety s rodilými ruskými mluvčími, které představovali většinou vysokoškolsky vzdělaní lidé,



ostatní rozhovory byly součástí každodenní komunikace – na tržišti, v obchodě, na poště atd.

Diplomová práce je rozdělena do tří základních částí: teoretická východiska tématu, vlastní empirický výzkum, závěry vyplývající z tohoto výzkumu.

V první velké kapitole jsou vymezena teoretická východiska tématu. Stručně jsem se zde snažila postihnout problematiku bilingvismu a vzájemného vlivu jazyků, charakterizovat pojem interference, její příčiny a obtíže, které způsobuje při osvojování ruštiny v jednotlivých jazykových rovinách, především pak v rovině lexikální. Dále se v této kapitole zmiňuji o principu zřetele k mateřštině v cizojazyčném vyučování, o práci s chybou, o vlivu interference na jazykovou komunikaci – o interferenci z hlediska řečové produkce a percepce, o příčinách chyb v ústní komunikaci a v neposlední řadě také o interferenci v oblasti kultury a reálií.

Druhou velkou kapitolu této diplomové práce představuje vlastní empirický výzkum, založený na zaznamenaných mikrodialogích probíhajících v reálném ruskojazyčném prostředí. Těžiště výzkumu spočívá ve výpovědích, v nichž český mluvčí chyboval a po nichž následuje reakce ruského mluvčího. Okrajově jsou zaznamenány také výpovědi, v nichž český mluvčí vystupuje jako recipient a ve kterých nesprávně reaguje na výpovědi ruského mluvčího.

Všechny získané rozhovory byly písemně zaznamenány a rozděleny do 4 kategorií: chyby lexikální, gramatické, zvukové, chyby proti jazykovému úzu a byla ohodnocena jejich závažnost. V rámci jednotlivých kategorií byl procentuálně spočítán počet a závažnost jednotlivých chyb a totéž bylo zjišťováno celkově pro všechny kategorie chyb dohromady.

Třetí kapitola představuje závěry plynoucí z výzkumu, komentáře k jednotlivým typům chyb a nastínění možného způsobu práce při výuce ruského jazyka v české škole.

## I. Teoretická východiska tématu

### 1. Vztah ruského a českého jazyka

Studium cizích jazyků patří do výchovně vzdělávací soustavy. Protože čeština je jazykem jen asi 10,5 milionů lidí, je nutností učit se jazykům dalším. Tato skutečnost je dnes o to aktuálnější, že se Česká republika stala součástí Evropské unie. Proto se na základních, středních a vysokých školách vyučuje jazyk anglický, německý, francouzský, španělský a v neposlední řadě také jazyk ruský.

#### 1.1. Vliv politických událostí na vztah k ruskému jazyku

Vztah češtiny k ruštině byl vždy blízký. Ruský jazyk pro některé buditele v 19. století znamenal důležitou zbraň v boji o záchranu českého jazyka a národa proti násilné germanizaci. P. J. Šafařík, J. Kollár a další věřili ve vzkříšení českého jazyka, resp. národa a jako jeho oporu viděli jiný slovanský jazyk - jazyk ruský.

Vztah k ruštině se výrazně mění po 2. světové válce, respektive po roce 1948. Bezmezné uctívání našich osvoboditelů a změna politické orientace našeho státu vedly k povinné výuce ruského jazyka na našich školách, což ale zároveň u mnohých vzbudilo k ruštině odpor. Tento stav trval až do roku 1989. Po změně politické situace v roce 1989 se proto razantně mění postoj k bývalému SSSR a tím pádem i k výuce ruského jazyka, který z našich škol zcela vymizel.

Absolutní nezájem o výuku ruského jazyka začíná ustupovat na konci 90. let, kdy se situace mění pod vlivem opětovného navazování hospodářských kontaktů a přílivem obyvatel ze zemí bývalého SSSR do Evropy, tedy i do České republiky. Dnešní mladá generace kromě toho také není zatížena „odkazem minulosti“, a proto nespojuje studium ruského jazyka s politikou. Naopak si uvědomuje, že ruština patří k jednomu z nejrozšířenějších slovanských jazyků, jímž dnes hovoří 190 miliónů lidí, že je jedním z oficiálních jazyků OSN a že její znalost výrazně zvyšuje možnosti uplatnění na trhu práce.

## 1.2. Genealogická příbuznost českého a ruského jazyka

Z hlediska genealogické klasifikace jazyků se všechny jazyky třídí podle své příbuznosti a příslušnosti do jednotlivých jazykových rodin (čeledí). Jinými základy třídění jazyků jsou tzv. typologie a geografický výskyt jazyků.

V genealogickém (genetickém) pohledu se jazyky seskupují do desítky hlavních rodin, v rámci nichž jsou si navzájem příbuzné. Mezi jednu z největších jazykových rodin patří tzv. indoevropská jazyková rodina, zahrnující okolo 100 jazyků. Indoevropské jazyky představují skupinu příbuzných „dialektů“. Etnika, která byla jejich nositeli, začala 3 tisíce let před naším letopočtem osidlovat nová území, která se stala jejich pravlastí.

Jednu z největších skupin indoevropské jazykové rodiny představují jazyky slovanské. Mluví jimi okolo 300 mil. lidí. Původní praslovanský jazyk se rozpadl na jednotlivé slovanské jazyky ve 2. pol. 1. tisíciletí našeho letopočtu. Proces rozpadu praslovanského jazyka a vývoje jednotlivých dialektů v samostatné slovanské jazyky byl dlouhý a složitý. Od 6./7. stol. do 14./15. stol. se ze skupiny slovanských jazyků začaly vydělovat tři větve:

- východoslovanské jazyky (mezi které patří ruština)
- západoslovanské jazyky (mezi které patří čeština)
- jihoslovanské jazyky (mezi které patřila staroslověnština)

V postupném vývoji některé jazyky vymřely – např. jazyk polabský či staroslověnský. Právě staroslověnština ale ovlivnila ostatní slovanské jazyky, samozřejmě také český a ruský jazyk, a to především v oblasti lexika, které se v obou jazycích zachovalo dodnes, avšak v mnoha případech s rozdílnou stylistickou platností.

## 1.3. Shody a rozdíly mezi jazyky

Případné shody (rozdíly) mezi jednotlivými jazyky jsou dány:

1. genealogickou příbuzností jazyků
2. ovlivňováním jazyků, daným jejich vzájemnými kontakty- tzv. areální lingvistika
3. typologickými shodami jazyků – společnými obecnými zákonitostmi

jazyků v jednotlivých jazykových rovinách

#### 4. náhodnými shodami

Genealogická příbuznost jazyků se projevuje především v rovině lexikální (číslovky, pojmenování rodinných příslušníků, názvy zvířat atd.). Dále se příbuznost jazyků projevuje v obecných zákonitostech gramatické stavby jazyka (indoevropské jazyky jsou jazyky nominativní, s relativně volným slovosledem atd.). Čím blíže jsou si jazyky v rámci genealogické klasifikace (jdeme-li od rodiny k jednotlivým větvím a skupinám jazyků), tím můžeme nalézt více shodných prvků. Takto u slovanských jazyků lze nalézt např. řadu společných slov staroslověnského původu.

Areální shoda se projevuje v první řadě přejímáním cizích slov z jednoho jazyka do druhého. Vedle přímého přejímání dochází také ke kalkování, mimo jiné k sémantickému kalkování, tj. objevuje se nový význam slova pod vlivem sémantiky obdobného slova v jiném jazyce. Например, в ряде славянских языков слова со значением „вкус“ (русск. *вкус*, украинск. *смак*, словенск. *okus*) под влиянием французского языка развили некоторые переносные значения: „чувство изящного, способность эстетической оценки“. Белорусский язык для выражения этого значения заимствовал польское слово, чешский язык заимствовал слово русское – вкус, при том, что были слова *chuť* (прямое значение, как в сочетании вкус меда и т.п.) и *žaliba* (в значении „склонность, влечение“). В любом случае это сходства ареального происхождения.<sup>1)</sup>

Pokud jde o ruštinu v české škole, byla právě pro svou genetickou příbuznost s češtinou vždy považována za jazyk snadný, lehký osvojitelný. Pro českého studenta je osvojení ruštiny vcelku (po zvládnutí odlišného grafického systému) snazší než např. osvojení němčiny nebo angličtiny (především na nižším a středním stupni). Na druhou stranu je ale jejich blízká příbuznost příčinou řady obtíží, které dokonalé osvojení ruského jazyka znesnadňují. Učitelé ruského jazyka v české škole by proto neměli tuto negativní stránku příbuznosti obou jazyků podceňovat.

## 2. Vzájemný vliv jazyků při jazykových kontaktech

### 2.1. Bilingvismus a jazykové kontakty

Bilingvismem je označována schopnost jedince používat při komunikaci dva jazyky, např. český a ruský jazyk. Tento jev patří do sféry zájmu lingvistiky, psychologie, psycholingvistiky. Studium tohoto jevu je pro vyučování cizím jazykům velmi důležité.

Tento jev je úzce spjat s tzv. jazykovými kontakty. Lze o nich mluvit ve dvou aspektech. Prvním z nich je bilingvismus kolektivní, což je případ, kdy značná část obyvatelstva určitého jazykového společenství ovládá určitý druhý jazyk, např. neruské obyvatelstvo bývalého SSSR ovládalo ruský jazyk.

Vedle kolektivního bilingvismu lze mluvit ještě o tzv. bilingvismu individuálním, kterým označujeme ovládání dvou jazyků u některého z jedinců daného jazykového společenství. Ovládá-li jedinec oba jazyky stejně dobře, jde o tzv. koordinativní bilingvismus, neovládá-li bilingvní osoba oba jazyky ve stejné míře, což je častější případ, mluvíme o tzv. subordinativním bilingvismu. Jeden z jazyků (většinou cizí) je pak podřízen vzhledem k jazyku prvnímu (mateřskému). Tento typ bilingvismu vzniká při učení cizího jazyka ve škole. Při tomto bilingvismu mateřština více či méně ovlivňuje kódování a dekódování v cizím jazyce, což se projevuje odchylkami od běžné normy.

Při osvojování a užívání dvou jazyků bilingvním jedincem se uplatňují následkem jazykových kontaktů ve vědomí jedince tyto vlivy:

1. Vliv mateřštiny na osvojování a užívání cizího jazyka.
2. Vliv druhého jazyka na užívání mateřštiny.
3. Vliv intralingvní (uvnitř osvojovaného jazyka).

### 2.2. Vliv mateřštiny na osvojování a užívání cizího jazyka

Velkou pozornost této otázce věnoval už Thorndike a Woodworth (1901). Moderní studium této problematiky bylo zahájeno před druhou světovou válkou a po ní. Nové studium otázek transferu zahájili v Americe C. E. Osgood (1946-53), B. B. Murdock (1957), Henry Ellis (1956) a jiní.<sup>2)</sup>

### Vliv mateřského jazyka na osvojovaný cizí jazyk může být:

- nulový
- kladný
- záporný
- kombinovaný

#### 2.2.1. Nulový vliv mateřštiny

Vedle kladného a záporného vlivu mateřštiny se uplatňuje při osvojování a užívání cizího jazyka také vliv nulový. Tímto termínem označujeme zvláštní stav, kdy mateřský jazyk neovlivňuje osvojování cizího jazyka ani v kladném, ani v záporném smyslu, tj. ani nepomáhá, ani neztěžuje osvojení a užívání určitých jevů cizího jazyka. Nulový vliv můžeme konstatovat zejména při osvojování takových jevů, které jsou vzhledem k mateřštině zcela odlišné, např. osvojování slov карандаш, ужин, искать atd.

#### 2.2.2. Kladný vliv mateřštiny

Kladný vliv mateřštiny se uplatňuje tam, kde podobnost ruských jazykových prostředků s obdobnými českými pomáhá rychlejšímu a snadnějšímu osvojení nových jevů cizího jazyka a zároveň tím usnadňuje vzájemné dorozumění.

Podstatou tohoto vlivu je skutečnost, že student je schopen využít své praktické a teoretické znalosti z mateřského jazyka při studiu druhého jazyka. Příčinou je existence společných jevů - totožných nebo blízkých. Student tak může přenášet vědomosti, dovednosti a návyky z oblasti mateřštiny do oblasti studovaného jazyka. Proto chápeme tento pozitivní transfer při výuce blízkce příbuzného jazyka jako důležitý pozitivní faktor, který usnadňuje rychlejší osvojení ruštiny. Mateřský jazyk tedy nelze opomíjet, naopak je třeba ho pozitivně využít při výuce jazyka cizího. L.V. Ščerba říká: „Однако опыт показал, что можно изгнать родной язык из процесса обучения (и тем обеднить этот процесс, не давая иностранному языку никакого оружия для самозащиты против влияния родного), но что изгнать родной язык из голов учащихся в школьных условиях невозможно....“ 3)

Kladný přenos rozdělujeme na záměrný a spontánní. Záměrný přenos je takový, který je vědomě řízen učitelem (nebo výkladem v učebnici). Učitel upozorní studenty, že se daný jev shoduje s jevem v mateřštině nebo se mu podobá. Tím urychlí osvojení tohoto jevu. Například, řekne-li učitel studentům, že ruské школа se skloňuje jako české škola s výjimkou 7. p. sg. (a samozřejmě s odlišnou výslovností).

Spontánní přenos naproti tomu probíhá živelně při komunikativní činnosti a napomáhá tak vzájemnému dorozumění v cizojazyčné komunikaci. Student může například odhadnout význam neznámých slov na základě jejich podobnosti s češtinou.

Dále lze hovořit o přenosu přímém a transformovaném.<sup>4)</sup> Přímý přenos je přenosem jevů buď zcela shodných nebo takových, jejichž rozdíly jsou zanedbatelné – například výslovnosti hlásek d, t, n, u, psaní shodných písmen a, e, o, sémantika slov мама, день, дом atd.

Přenos transformovaný lze charakterizovat jako přenášení návyků z mateřštiny v podobě modifikované – například při vyslovování slabik де, те, не, дя, тя, ня – učitel upozorňuje studenty, že se tyto slabiky vyslovují měkčeji než české varianty.

Při vyučování ruštiny v české škole je dána základna pro široké uplatnění kladného přenosu faktem blízké příbuznosti češtiny a ruštiny – příbuznosti, která je nápadná samotným studentům. Využívání kladného přenosu při vyučování češtině má různé aspekty. Lze rozlišovat:<sup>5)</sup>

a) Přenos teoretických znalostí o jazyce: studenti již poznali řadu elementárních jazykových pojmů na hodinách mateřštiny (sloveso, skloňování, časování atd.). Všechny tyto pojmy jsou potřebné i při výuce ruského jazyka a jejich znalost se přímo přejímá.

b) Přenos dovedností a návyků z mateřštiny: jedná se o přenos ve všech jazykových plánech. Nejsilněji se pozitivní přenos uplatňuje v oblasti lexika a gramatiky. V případě lexika je to dáno podobností slovní zásoby v ruském a českém jazyce. Podobná situace je i v gramatice. Gramatické kategorie se v obou jazycích až na malé výjimky shodují. Systém časování sloves je velmi podobný, skloňování podstatných jmen je českým studentům také blízké.

Složitější je zvuková stránka ruského jazyka. Zde je možné využít kladného přenosu pouze v omezené míře. Studenti se více setkávají se specifickými fonetickými zvláštnostmi nebo se slovy foneticky i sémanticky podobnými českým, avšak odlišnými svou výslovností. Tím patří zvuková stránka k nejobtížnějším složkám vyučování ruštiny.

V grafické stránce ruského jazyka je pozitivní přenos omezen jen na určitou skupinu písmen, která jsou po tvarové i zvukové stránce shodná s českými.

c) Užívání mateřštiny při vyučování ruštiny jako speciální případ kladného přenosu: při sémantizaci nově uváděných jevů cizího jazyka, při jejich vysvětlování a porovnávání těchto jevů s mateřštinou (kontrastování) jde o pomoc ze strany mateřštiny, která má urychlit osvojování cizího jazyka.

Kladný vliv mateřštiny se celkově projevuje především:

- rychlejším zvládnutím probírané látky
- snazším zapamatováním učiva
- trvalejším uchováním poznatků
- kladně působí i na psychickou stránku studenta

### 2.2.3. Záporný vliv mateřštiny (interference)

Záporný vliv mateřštiny se projevuje záporným přenosem (negativním transferem), pro který užíváme termín interference. Tento záporný přenos se týká jednak tzv. vnější formy jazyka (student přenáší z mateřštiny do cizího jazyka způsob vyslovování hlásek, přízvuk, intonaci, tvary slov), jednak vnitřní formy jazyka (jde o přenášení významové struktury slov, způsobu spojování slov). Chyby vznikající negativním transferem se někdy označují termínem interferemy.

### 2.2.4. Kombinace vlivů

Uvedené typy vlivů mateřského jazyka se nezdá vyskytují u jedné jazykové jednotky, a to v různých kombinacích. Například slovo школа je pro českého studenta snadné pro svou podobnost českému slovu škola



a také pro svou sémantickou shodu (kladný vliv), je však obtížné foneticky (záporný vliv).

### 2.3. Vliv znalosti cizího jazyka na chápání a užívání mateřského jazyka

Při osvojování cizího jazyka, zvláště blízkce příbuzného, se projevuje také zpětný vliv znalosti osvojovaného jazyka na chápání jevů mateřštiny a na jejich užívání. Tento vliv je ovšem nepoměrně slabší, neboť při kontaktu dvou jazyků jako silnější „partner“ vystupuje vždy mateřština jako jazyk již plně osvojený a po řadu let užívaný v jazykové komunikaci.

Kladný vliv je třeba vidět v tom, že student vlivem cizího jazyka lépe chápe jevy vlastní mateřštiny, například pochopí funkci pádů nebo podstatu mnohoznačnosti slov.

Záporný vliv cizího jazyka na užívání mateřštiny se projevuje zejména u mladších studentů, kteří ještě bezpečně neovládají normu mateřštiny. Vlivem ruské normy vznikají chyby typu kniha nebo dívka přišli. Pokročilejší studenti podléhají snadno vlivu cizího jazyka zejména při překládání do mateřštiny. Stává se ostatně i dobrým překladatelům, že jsou jakoby v zajetí cizího jazyka a podléhají vlivu originálu při tlumočení textu do mateřštiny.

### 2.4. Intralingvní vlivy

Intralingvní vlivy označují vliv znalostí jedněch jevů daného cizího jazyka na osvojování a užívání jiných jevů téhož cizího jazyka.

Podobně jako u mezijazykového vlivu lze i tady rozlišovat trojí vliv: kladný, záporný, nulový:

a) Kladný vliv – je založen na fungování analogie. Jestliže si student osvojí např. tvrdé skloňování maskulin typu завод, je pro něho lehčí i osvojení typu автомобиль.

b) Záporný vliv – je velmi různorodý. Jevy ruštiny, které jsou nějak blízké, si navzájem konkurují, student je nedovede vždy správně odlišit a neoprávněně je zaměňuje. Tak dochází k vnitrojazykové interferenci, jež je rovněž závažnou brzdou při osvojování a užívání ruštiny.

V oblasti slovní zásoby studenti často zaměňují např. slova газета – журнал, v oblasti morfologie nerozlišují paradigmaticku slov читать a искать a podle vzoru я читаю tvoří tvary \*я искаю, \*я ехаю.

Lze stanovit pravidlo: čím je slabší kontrast mezi jevy, tím silnější je interference, tj. tím obtížněji se jevy diferencují a tím snáze se zaměňují.

Například kontrast v oblasti lexika:

- výrazný kontrast: сад – огород;
- střední kontrast: знакомый – известный;
- slabý kontrast: дорога – путь, тоже – также;

Mezi jednotlivými stupni kontrastů nelze vést přesnou hranici. <sup>6)</sup>

c) Nulový vliv – lze o něm mluvit tam, kde jde o relaci jevů vzdálených.

Například osvojení substantiv typu трамвай nijak nepomáhá, ale ani nebrzdí osvojení typu неделя.

### 3. Interference (negativní transfer)

#### 3.1. Vymezení pojmu interference

Interferenci rozumíme narušování normy při užívání cizího jazyka, a to buď vlivem jazyka mateřského nebo vlivem jiných jevů daného cizího jazyka.<sup>7)</sup> Interferenci můžeme proto ztotožnit s negativním transferem, protože se jedná o neuvědomělé přenášení jevů z jazyka do jazyka nebo uvnitř samotného cizího jazyka.

A. Šourková a J. Zajíčková rozumí pod pojmem interference proces vyvolaný kontaktem dvou gramatických systémů (jazyka mateřského a osvojovaného) nebo kontaktem dvou gramatických podsystémů jazyka osvojovaného. Je-li užívání jazyka jako prostředku dorozumívání umožňováno existencí soustavy dočasných spojů, pak tato soustava vytvořená pro mateřský jazyk ztěžuje vytvoření nové soustavy spojů potřebných pro řeč v cizím jazyce. Zautomatizované řečové návyky z mateřského jazyka brzdí zautomatizování řečových návyků v jazyce, který si chceme osvojit. Návyky dříve osvojené působí záporně na vypracování návyků nových. Interferenční vlivy nejsou vyloučeny ani tam, kde se gramatické jevy v obou jazycích shodují, protože student se v takových situacích snaží nesprávně odlišit ruštinu od češtiny na základě zkušeností, že to v ruštině bývá „trochu jinak“.<sup>8)</sup>

Na interferenci můžeme uplatňovat dvojí pohled – jde o interferenci jako výsledek procesu (chyba) a o interferenci jako proces sám.

Z psycholingvistického hlediska je interference proces, který narušuje jazykovou komunikaci - interakci mezi mluvčím (pisatelem) a posluchačem (čtenářem). Ve vyučování ruštině to tedy znamená proces, v němž přijímání, dešifrace nebo produkování jazykového sdělení jsou narušovány aktualizací jiných jednotek (českých, ruských nebo i jinojazyčných), což je způsobeno nedokonalou schopností studenta účastnit se jazykové komunikace, neboť student má buď neúplné vědomosti o osvojovaném jazyce, nebo – a to především – nedostatečně rozvinuté řečové mechanismy, případně byly zanedbány oba tyto faktory.<sup>9)</sup>

### 3.2. Typologie interference

#### 3.2.1. Interference interlingvní a intralingvní

Máme-li na mysli záporný vliv mateřského jazyka na osvojování a užívání cizího jazyka, mluvíme o interferenci interlingvní (mezijazykové, межъязыковая интерференция). Naopak, dělá-li student chyby vlivem jiných jevů daného cizího jazyka, jde o interferenci intralingvní (vnitrojazykovou, внутриязыковая интерференция).

Vedle toho se často vyskytuje interference kombinovaná, která vzniká působením vlivu mezijazykové a vnitrojazykové interference. Např. na vznik chyby \*с Наташой má vliv jednak působení českých tvarů s Natašou, jednak tvary ruské душой, школой atd.

#### 3.2.2. Interference podle jazykových plánů

Interference se týká všech jazykových plánů.

1. V oblasti zvukové stránky jazyka je třeba rozlišovat dva typy interference.

a) Jestliže student v počáteční fázi učení naslouchá mluvené ruštině, vnímá ruské hlásky prizmatem fonologického systému mateřštiny. Například se mu zdá, že ve slově много slyší na konci o, ačkoliv tam byla vyslovena redukovaná „hluchá“ hláska. Podobně student neslyší měkké ruské l' ve slovech фильм, культура atd. V tomto případě mluvíme o fonopercepční interferenci (vzniká při percepci řeči). S postupujícím osvojováním správné ruské výslovnosti tento typ interference mizí.

b) Při vlastním mluvení se projevuje přenášení výslovnostních nebo intonačních návyků z mateřštiny do ruštiny - fonoprodukční interference. Například slovo школа student vyslovuje stejně jako české škola a tím se dopouští několika závažných ortoepických chyb. Tento typ interference se vyskytuje i na vyšších stupních výuky ruského jazyka. I studenti, kteří úspěšně překonávají interferenci v jiných jazykových plánech, často chybují právě v oblasti zvukové stránky.

2. Podobně existují dva typy interference v oblasti grafiky.

a) V počátečním stadiu čte student některá písmena azbuky jako písmena latinská, například ve slově велосипед čte pod vlivem češtiny c místo s. Jde o tzv. grafopercepční interferenci. V tomto případě selhávají vlivem grafopercepčních návyků z mateřštiny mechanismy asociování písmen azbuky s jejich hláskovou platností.

b) Při psaní přenáší student omylem do ruského kontextu česká písmena, resp. písmena azbuky, jimž přisuzuje platnost, kterou mají písmena stejného tvaru v češtině, píše například \*Врно, \*Пардубице apod., tj. (grafoprodukční interference). Sem patří i chyby vznikající nerespektováním slabičného principu ruské grafiky, např. \*моѡа, \*знаѡет.

3. Interference pravopisná vzniká přenášením české pravopisné normy do ruštiny. Zpočátku jde o elementární chyby jako \*ногы, \*немогу (psané dohromady podle českého nemohu), pro pozdější stádia osvojování ruštiny jsou charakteristické chyby ve zdvojených písmenech (\*коллектив s jedním l), v psaní prefixů (\*розговор podle českého rozhovor) nebo v interpunkci aj.

4. Výsledkem interference lexikální jsou rozmanité typické chyby českých studentů v užívání ruských slov. Student například mylně ztotožňuje význam ruského рано a českého ráno, ruského там a českého tam (např. ve výrazu я поеду \*там). Sem patří i chyby ve slovních spojeních, např. \*сильный чай (místo крепкий чай), \*серые волосы (místo седые), chyby vzniklé přenášením afixů z mateřského jazyka do ruštiny, např. мы \*запели песню (místo спели песню) atd.

5. Příkladem působení interference morfologické jsou rozšířené chyby vzniklé přizpůsobováním tvarů ruských slov příslušným tvarům českým. Patří sem chyby v rodě a čísle substantiv (např. \*наш цель místo наша цель), dále přenášení českých koncovek do ruštiny (\*в клубу místo в клубе; мы встретили \*московские подруги místo московских подруг; \*по улицах místo по улицам), chyby v oblasti číslovek a zájmen (\*два столы místo два стола; \*он о ничем не знает (místo он ни о чем не знает) atd.

Pro interferenci je dále důležité rozlišování výrazu a významu, což se týká plánu lexikálního a morfologického. Přenos z hlediska tohoto rozlišení nastává několikerým způsobem:

- a) přenesení českého výrazu do ruského jazykového plánu:  
*\*автомобил;*
- b) přenesení českého výrazu a mezijazykové přenesení významu v jazykovém plánu ruském: *\*мировой* ve významu mírový;
- c) přenesení českého významu do ruského jazykového plánu: *\*живот* ve významu život;

6. Interference syntaktická spočívá v přenášení syntaktických zvláštností z mateřštiny do ruštiny.<sup>10)</sup> Tak vznikají chyby typu *\*Борис нет дома* (místo Бориса нет дома), *\*я рад хожу в лес* (místo я люблю ходить в лес); *вы сама это \*не сказала* (místo вы сами это не сказали) atd. Sem patří i četné chyby v nesprávné rekcí sloves: *Мы ждали \*на автобус* (místo мы ждали автобуса); *она радовалась \*из подарка* (místo радовалась подарку); *интерес \*о биологии* (místo интерес к биологии) atd.

7. K interferenčním chybám patří také mylné přenášení českých slov do ruštiny (tedy slov, která v ruštině neexistují), např. *молодые люди \*спортуот*, *мы \*тешились* на экскурсию apod. Tyto chyby vzniklé přenášením českých slov do ruštiny se nazývají chyby interkalační.<sup>11)</sup> Poměrně časté je přetváření slov podle češtiny, např. *\*вчерайший день* (místo вчерашний), *\*горская местность* (místo горная местность).

Chyby vzniklé přenášením z češtiny lze rozdělit do dvou větších skupin.<sup>12)</sup>

#### I. Přenesení

- a) identita – např. Летом я купаюсь в *\*базене*.

#### II. Substituce

- a) morfologická adaptace – Это *\*баревный фильм*.
- b) hláskoslovná adaptace – Эта собака меня *\*кусла*.
- c) pravopisná adaptace – Около 10 *\*центиметров*.

- d) hláskoslovná a výslovnostní adaptace – Нам чего-нибудь *\*исть*.
- e) hláskoslovná a morfologická adaptace – Я закончил все *\*предбежные* опыты.
- f) výslovnostní a morfologická adaptace – Мы видели много *\*ходцов*.
- g) pravopisná a morfologická adaptace – *\*Отпиши* мне быстро.
- h) pravopisná, hláskoslovná a morfologická adaptace – Как ты *\*приправуешься* к экзаменам?

K záměně slov přispívá také blízkce příbuzná slovenština, jak o tom svědčí slovenská slova přenesená do ruského kontextu českými mluvčími, např. zabudnúť – *\*я забудла*, december – *\*децембрь*, urobiť – *\*он уробил*;

8. Existuje i interference mimojazykových komunikativních prostředků, např. gestických. Interferenčně působí i prostředí reálií mateřského jazyka, v nichž probíhá řečová komunikace v ruštině, tedy sdělování informací prostředky v jistém smyslu neadekvátními.<sup>13)</sup>

### 3.2.3. Interference zjevná a skrytá

V případě záporného přenosu, kdy je zjevně narušena norma ruštiny, což se projeví chybou, mluvíme o interferenci zjevné.

Tzv. skrytá interference se projevuje v tom, že mluvčí (pisatel) užívá těch prostředků, které jsou oběma jazykům společné, a ignoruje to, co je pro ruštinu specifické. Například užívá výrazu я хотел бы знать, protože je relativně shodný s obdobným výrazem v mateřštině, a nikoliv typicky ruského мне хотелось бы знать. V tomto případě nevzniká zjevná chyba, která by bránila vzájemnému porozumění, ale ruština je zbavována své idiomatičnosti, svých specifických prostředků.

Ke skryté interferenci dochází tehdy, když: 1. český mluvčí úmyslně zjednodušuje svou řeč v ruštině, aby se vyhnul možným chybám, 2. nepoužívá-li český mluvčí těch ruských jevů, které nemají analogii v mateřském jazyce.<sup>14)</sup>

#### 3.2.4. Interference primární a sekundární

Interference primární spočívá v přímém vlivu interferujících jednotek, tedy v bezprostředním přenosu úplné (české) nebo neúplné (ruské) řečové dovednosti na novou situaci bez jakékoliv vědomé kontroly.

Sekundární interference je zprostředkována buď mylným předpokladem shody, podobnosti, analogie nebo naopak její nepřítomností. V prvním případě lze hovořit o tzv. subdiferenciaci.<sup>15)</sup> Negativní transfer lze v tomto případě vykládat tendencí studenta (uživatele jazyka) přizpůsobovat vyjadřování v cizím jazyce vyjadřovacímu způsobu v mateřštině, tedy v jistém smyslu vnucovat cizímu jazyku tvary a konstrukce z mateřštiny. Tehdy lze mluvit o asimilační tendenci, nebo jinak o nedostatečné diferenciaci jevů obou jazyků. Například „Мы ждали \*на автобус.“ podle českého čekat na autobus.

Vedle toho se však setkáváme i s jevem protikladným, tj. s tendencí odlišit jevy ruštiny a češtiny tam, kde je mezi nimi shoda. Jde o tendenci disimilační. Například напиши \*меня (místo мне), \*в нашем доме (místo в нашем доме) atd. Tyto jevy lze také označit jako jevy nadbytečné diferenciaci, tzv. supradiferenciaci.<sup>16)</sup>

Jevy disimilace vysvětluje psychologie. Vyskytují se na středním a vyšším stupni osvojování ruštiny, kdy si již student uvědomil, že v češtině a v ruštině je vedle shod i mnoho rozdílů.

#### 3.3. Vytváření tzv. třetího systému

Výsledkem působení interlingvní a intralingvní interference je vznik deformovaného jazyka, který se v odborné literatuře označuje jako tzv. třetí systém. V některých pracích se objevuje i systém interlinguae (mezijazyk).<sup>17)</sup> Chápeme ho jako soubor chybně utvořených nebo chybně vyslovených (napsaných) jazykových prostředků, které vznikají smíšením prostředků jazyka mateřského a jazyka cizího nebo smíšením jevů v rámci cizího jazyka. Třetí systém vlastně představuje chyby vznikající díky interferenci.



Пříklad „třetího systému“ vzniklého interlingvní interferencí:<sup>18)</sup>

1. systém (čes. jazyk)	2. systém (rus. jazyk)	3. systém
film	фильм	* <i>филм</i> (přizpůsobena výslovnost)
mnoho	много (много)	* <i>много</i> (neredukované konečné „o“)
sedím	я сижу	* <i>я сидим</i> (osobní koncovka podle češtiny)
v parku	в парке	* <i>в парку</i> (koncovka dle češtiny)
potkal jsem dívku	я встретил девушек	* <i>я встретил девушки</i> (přenesení českého skloňování životných substantiv)
stará se o děti	заботиться о детях	* <i>старається о дету</i> (rus.-čes. homonymie, česká rekce)

Пříklad třetího systému vzniklého intralingvní interferencí:<sup>19)</sup>

<b>R<sub>1</sub></b>	<b>R<sub>2</sub></b>	<b>3. systém</b>
мастер, мастера	инженер, инженеры	инженер, * <i>инженера</i>
сухой, суше	плохой, хуже	* <i>плоше</i> (podle суше)
лежать, лежу	бежать, бегу	* <i>бежу</i> (podle лежу)
слушать, слушаю	слышать, слышу	* <i>слышаю</i> (podle слушаю)

Tento „třetí systém“ je u jedinců různý, s postupným zdokonalováním jedince v ruštině se však rozsah tohoto „třetího systému“ stále redukuje a při úplném osvojení jazyka mizí zcela, i když potenciálně existuje dál. Zbytky „třetího systému“ se mohou projevovat jen v jedné rovině. Například u pokročilejších studentů se po likvidaci (relativní likvidaci)

interference lexikální a gramatické projevuje nezřídka nadále interference v rovině zvukových prostředků, která se překonává poměrně obtížně.

O jakémsi „smíšeném jazykovém systému“ vzniklém vzájemným kontaktem jazyků hovoří ve svých pracích i L.V. Ščerba: „Zkušenost ukazuje, že pokud nepřijmeme speciální opatření, stane se osvojovaný cizí jazyk více nebo méně smíšeným. A to jak v užití jednotlivých slov, v rovině syntaktické a především v rovině fonologické.“<sup>20)</sup>

### 3.4. Příčiny interferenčních jevů

Příčinou interference je stálost dříve vytvořených spojů, které se i při osvojování nového návyku a často i po jeho osvojení stále ještě aktualizují. Spoj vytvořený v mateřském jazyce je silnější než nově vytvořený spoj v cizím jazyce.

a) Příčiny primární – nejzákladnější příčinou interferencí jsou jazykové kontakty ve vědomí studenta. Další příčinou je nedokonalé ovládnutí jazyka. Při nedokonalém ovládnutí jazyka se uplatňuje vědomé vytváření promluv spojené obvykle s vnitřním překládáním buď celých výpovědí nebo jejich částí formulovaných předtím v mateřštině. Tím se otvírá volné pole přenosu z mateřštiny. Příčinou vnitrojazykových interferencí je vliv určitých jevů osvojovaného jazyka na užití nebo chápání jiných jevů téhož jazyka. Jde o nedostatečnou diferenciaci jevů.

b) Příčiny sekundární – jejich zdrojem je okamžitý psychosomatický stav uživatele jazyka. Jsme-li nějak indisponováni (únava, tréma, roztěkanost), projevuje se to zpravidla na jazykové úrovni našich promluv v cizím jazyce.

### 3.5. Dynamika interferenčních vlivů

#### a) Interference a věk studentů:

Zkušenosti ukazují, že jedinec podléhá vlivům interference tím více, čím později se začíná učit cizímu jazyku. Negativní vliv mateřského jazyka se projevuje především u jedinců, kteří se začínají cizímu jazyku učit později než v prvním desetiletí života.

b) Interference a stupeň výuky jazyka:

V počátečním stadiu výuky cizího jazyka převažuje - při vhodném postupu - pozitivní transfer. Příbuznost obou jazyků v plánu lexikálním a gramatickém je oporou při výuce ruského jazyka. Například větu „Павел пишет, что придет в среду“ si český student osvojí celkem hravě, protože její syntaktický model je shodný s českým, lexikálně jde o značnou podobnost, také morfologické odchylky jsou celkem nepatrné.

V pozdějším stadiu se mateřština studenta stává stále větší brzdou osvojování ruštiny a příčinou řady chyb, které student dělá. Proto je i pro Čechy dokonalé aktivní osvojení a užívání ruského jazyka neméně obtížné než osvojení jazyka neslovanského. K úplnému ovládnutí jazyka je třeba si osvojit jeho syntagmatiku (idiomaticnost), avšak právě zde osvojení ztěžuje silná interference mateřštiny působící neuvědoměle. Na vyšších stupních výuky obvykle pozorujeme, že úroveň ovládnutí jazyka u studentů se jen zvolna zvyšuje a neodpovídá vynaloženému času, zejména při neracionálních způsobech práce. U studentů se dostavuje pocit jisté stagnace, neboť se přesvědčují, že skutečné ovládnutí ruštiny není snadno dosažitelné. Ovšem ve školní výuce si nemůžeme klást požadavek plného osvojení ruštiny.<sup>21)</sup>

c) Interference a stadium osvojování jevů:

Dynamika negativního vlivu mateřštiny je spjata také se stadiem osvojování určitých jevů mateřštiny. Na počátku osvojování určitého daného obtížného jevu se uplatňuje interference silněji než ve stadiu pozdějším, kdy byl tento jev již důkladně procvičen. V pokročilejším stadiu tedy vliv interference slábne, ale nemizí, a potenciálně působí dál. Jeho působení je postupně oslabováno vytvářením automatismů v používání jazykových prostředků .

Nicméně za určitých okolností (např. působením psychosomatických vlivů) dochází k pronikání negativního vlivu interference, a tedy k chybám i tam, kde uživatel jazyka chyby obvykle nedělá.

### 3.6. Překonávání interference

Interference je základní překážkou a brzdou při osvojování cizího jazyka, a proto je třeba stále hledat efektivní způsoby, jak ji při cizojazyčném vyučování překonávat.

Překonávání chápeme ve dvou aspektech: hlavním úkolem je prevence a náprava chyb způsobených interferencí. Kromě toho je třeba vést studenty i k překonávání interference skryté (latentní), tzn. učit je idiomatičtějšímu vyjadřování, což je mnohem obtížnější, ale zároveň je to předpokladem skutečného ovládnutí jazyka. Náleží ovšem převážně vyššímu a nejvyššímu stupni výuky. K tomu se drží i předcházení interferenci vnitrojazykové. Problematika překonávání interference je velmi složitá, patří ke kardinálním otázkám teorie a praxe cizojazyčného vyučování.

#### 3.6.1. Vliv mateřštiny v jednotlivých komunikativních činnostech

Obecně lze říci, že v receptivních řečových dovednostech (při čtení a poslechu) se při osvojování a užívání ruštiny českými studenty projevuje spíše kladný vliv mateřštiny. Naproti tomu při dovednostech produktivních (při ústním a písemném vyjadřování) se uplatňuje spíše vliv negativní.

Při čtení a porozumění ruským textům lze v hojné míře využít příbuznosti s mateřštinou. Kladného přenosu lze využít při osvojování techniky čtení – čtecí návyky již mají studenti osvojené z vyučování mateřštině. Stejně tak při porozumění obsahu čtených ruských textů se kladně projevuje blízká příbuznost obou jazyků, a to především po stránce lexikální a syntaktické. Výrazný kladný přenos činí ze čtení v blízké příbuzném jazyku nejsnadnější řečovou činnost.

Při poslechu je kladný vliv mateřštiny mnohem menší, neboť vnímání a identifikace slyšených jazykových jednotek a jejich vydělování z proudu řeči je značně obtížnější než vnímání a chápání textu čteného. Mluvená podoba ruštiny totiž do značné míry zastírá příbuznost s češtinou, a to tím, že se podobná slova zcela odlišně

zvukově realizují (například вперед – vpřed). Naproti tomu v podobě psané (nehledě na odlišný grafický systém) je příbuznost patrnější díky morfologickému principu ruského pravopisu. Problémem pro porozumění mluvenému textu může být i tempo promluvy určované mluvčím. Rychlejší tempo a méně zřetelná výslovnost mluvčího do značné míry znesnadňují sledování a smyslovou interpretaci mluveného textu.

Porozumění mluvenému textu předpokládá nejen znalosti lexika a gramatické stavby, ale především osvojení zvukové stránky ruštiny, přičemž nepochybně lepší předpoklady jsou při produktivní znalosti této stránky než při pouhé znalosti receptivní. Nicméně i poslech v ruštině, jako jazyce blízké příbuzném, je pro Čecha snazší než v jazycích geneticky vzdálenějších.

Při samostatném ústním projevu je vliv mateřštiny spíše negativní, a to jak při jazykových formulacích, tak při zvukové realizaci promluv. Mluví sám vytváří promluvy (kóduje). K tomu je nutná bezpečná aktivní znalost jazykových prostředků.

Jestliže při čtení a částečně i poslechu je možné se do jisté míry opírat o češtinu (i když s určitým rizikem), tak při ústním vyjadřování je nutné se od mateřštiny záměrně distancovat. Nicméně negativní vliv mateřštiny působí bez vědomí mluvčího. Mnoho chyb vzniká právě tím, že český mluvčí při tvorbě promluv v ruštině podléhá vlivu mateřštiny a doslovně vnitřně překládá spojení a konstrukce z češtiny do ruštiny, např. мы \*были купаться (místo мы ходили купаться); мы \*ездили на лодке (místo мы катались на лодке). Ústní komunikace předpokládá víceméně automatizované používání jazykových prostředků. Ovšem čím méně automatismů funguje, tím je větší riziko interference, a tudíž chyb v jazykovém projevu. Při nepřipraveném ústním projevu navíc vzájemné dorozumění ztěžuje také interference na úrovni zvukové.

Písemný projev – negativní transfer se projevuje především v záměně písmen azbuky. Při samostatném jazykové formulaci je však situace o to příznivější, že píšící student může v případě potřeby použít slovník nebo

vyhledat poučení v gramatické příručce. Kromě toho může svůj projev obvykle vytvářet volným tempem. Z toho vyplývá, že negativní transfer může být v tomto případě lépe překonáván.

Nicméně i za těchto podmínek se objevuje v samostatných písemných projevech studentů v ruštině mnoho interferenčních chyb, obdobných jako v projevech ústních. K tomu přistupují navíc chyby pravopisné.

#### 4. Stanovení obtíží při osvojování ruštiny

Aby byl vyučovací proces úspěšný, je třeba překonávat obtíže, s nimiž je osvojování cizího jazyka (obzvláště jazyka příbuzného mateřštině) spojeno. Pokud jde o češtinu, můžeme určit 3 oblasti jevů, které jsou pro Čechy zvláště obtížné:

- a) osvojení dokonalé výslovnosti a intonace
- b) bezpečné zvládnutí pohyblivého přízvuku
- c) osvojování idiomatickosti ve vlastních projevech, tj. překonávání tzv. skryté interference

V těchto jevech často chybují i ti studenti, kteří ruštinu zvládli po stránce lexikální a gramatické. Pro vyučování ruštině je nutné stanovit, které jednotlivé jevy ruštiny jsou pro Čecha snadné a které naopak obtížné, a také se snažit odhalit příčiny těchto potíží.

Obtíže, s nimiž se student setkává při osvojování cizího jazyka, lze předem stanovit. Existují dvě cesty, jimiž lze obtíže určit (předvídat): porovnávací lingvistická analýza (konfrontační analýza) a rozbor studentských chyb.

##### 4.1. Konfrontační analýza

Konfrontaci jazyků chápeme jako „interpretaci a hodnocení jednoho jazyka prizmatem jazyka jiného, zpravidla mateřského“.<sup>22)</sup> V tomto případě jde tedy o porovnávací rozbor ruštiny se zřetelem k češtině. Cílem porovnání je stanovení shod a rozdílů mezi oběma jazyky. Porovnávací jazykový rozbor může být dvojitý: mezijazykový a vnitrojazykový.

##### 4.1.1. Konfrontační analýza mezijazyková (intralingvní)

Při mezijazykové analýze porovnááme jevy ruštiny a mateřštiny a stanovujeme shody a rozdíly. Na základě tohoto rozboru lze proto jednak zjistit možnosti kladného přenosu, jednak také předvídat působení interference ze strany mateřštiny.

Konfrontační analýzu pro didaktické účely je třeba provádět podle různých hledisek, aby bylo umožněno všestranné hodnocení jevů ruštiny

vzhledem k jejich snadnosti nebo obtížnosti pro české studenty. Jde o aspekt formální, sémantický, funkční, valenční a stylistický.

a) Formální hledisko má při konfrontační analýze blízkce příbuzného jazyka zvláštní význam. Mnoho slov, tvarů, konstrukcí se v ruštině a češtině formálně shoduje nebo velmi podobá, např. вода, нести, я пишу. Vedle toho je však řada jevů zcela odlišných ужин, деньги, мне нужен нож. Jevy formálně blízké se osvojují snadněji s výjimkou těch případů, kdy působí vliv negativních faktorů. To platí např. o rusko-české homonymii.

b) Sémantické hledisko má velký význam především v oblasti lexika. Vedle případů, kdy se české ekvivalenty s ruskými nekryjí, např. nelze zcela významově ztotožnit ruské slovo писать a české slovo psát (např. писать картину), jsou i případy plné sémantické a často i formální shody (вчера, слово).

c) Při konfrontační analýze zjišťujeme také celkové shody a rozdíly funkční. Například můžeme konstatovat jisté rozdíly ve funkčním využití vidu v obou jazycích, např. Наташа пошла в город. – Nataša šla do města (nedok. vid).

d) Pro stanovení syntagmatických zvláštností je třeba uplatnit při porovnávacím rozboru hledisko valenční. Slova школьный – školní se při sémantické shodě odlišují některými zvláštnostmi lexikální valence. Některá spojení jsou stejná v obou jazycích, např. школьное здание – školní budova, школьные принадлежности – školní potřeby; jiná spojení jsou typická jen pro jeden z jazyků, např. школьная система – školský systém, школьный работник – školský pracovník, školní рок – учебный год. Zvláštnosti valence se projevují v typické slovesné, substantivní a adjektivní rekcí, v nichž studenti velmi často právě pod vlivem negativního přenosu z mateřštiny chybují, např. забота о детях – starost o děti, похож на отца – podoben otci, радоваться чему – mít radost z čeho atd.

e) Jevy češtiny a ruštiny porovnáваме také v aspektu stylistickém. Většina jazykových prostředků se shoduje po stránce stylistické hodnoty (slova stylisticky neutrální) – např. дом – dům, ждать – čekat, шкаф –



skříň. Vedle toho však existují rozdíly, které nelze přehlížet. Např. ruské sloveso любить je stylisticky neutrální, zatímco český ekvivalent milovat je spíše knižní.

f) Při porovnávacím rozboru zjišťujeme také případy, kdy v ruštině existují jevy nemající přímou obdobu v češtině a opačně. Například v oblasti fonologie má ruština řadu měkkých párových souhlásek proti češtině navíc; v ruském lexiku jsou zase pojmenování, jež nemají přímý ekvivalent v češtině, např. сутки – 24 hodin.

Konkrétní jazykové prostředky češtiny a ruštiny je třeba posuzovat komplexně podle různých výše uvedených hledisek, neboť se různé prvky podle snadnosti a obtížnosti různě kombinují.

#### 4.1.2. Kontrastivní analýza vnitrojazyková

Porovnávací rozbor ruštiny se zřetelem k češtině je třeba doplňovat kontrastivní analýzou vnitrojazykovou. Na základě této analýzy se stanoví blízké jevy v rámci ruštiny, které je však třeba odlišovat. Tak lze zároveň předvídat působení vnitrojazykové interference.

#### 4.2. Analýza studentských chyb

Druhou cestou, jak stanovit obtíže, je analýza studentských chyb. Přitom jde především o chyby typické, které se vyskytují opakovaně. Na základě analýzy chyb lze nejen předvídat působení interference, ale také určit stupeň obtížnosti daného jevu. Čím častěji se určitá chyba vyskytuje u různých studentů, tím je obvykle silnější interference a daný jev je pro české studenty obtížný. Pomocí analýzy chyb zjišťujeme i takové chyby, které na základě porovnávacího rozboru mezijazykového a vnitrojazykového nelze předvídat, např. chyby disimilační. Výsledky analýzy chyb jsou cenné také tím, že jsou přesnější a konkrétnější než předvídání obtíží na základě lingvistické konfrontace.

## 5. Obtížné jevy v jednotlivých jazykových rovinách

### 5.1. Obtížné jevy ve zvukové stránce

Problémy, které má český student s osvojováním ruštiny, se týkají výslovnosti, přízvuku a intonace

#### 5.1.1. Výslovnost

Při osvojování výslovnosti převládá spíše negativní vliv mateřštiny. Tato interference je navíc podporována:

- a) odlišným inventářem ruských hlásek, v němž je řada hlásek, které jsou sice blízké českým, ale přeci jen s relevantními rozdíly, těžko osvojitelnými českými studenty;
- a) existencí mnoha slov v ruštině, která jsou sice formálně podobná českým, ale vyslovují se zcela odlišně (např. лыжи);

Systematickým výcvikem lze ovšem dosáhnout takového stupně dokonalosti, kdy se výslovnost alespoň přibližuje ruské výslovnosti

#### Postup při nácviu správné výslovnosti.<sup>23)</sup>

1. Důležité je přesně si uvědomit rozdíly mezi českou a ruskou výslovností.
2. Cvičit jednotlivé jevy na vybraných slovech obsahujících tyto jevy.
3. Cvičit výslovnost na souvislých textech.
4. Dosáhnout plné automatizace. Dosažení automatizace je nutné. Dokud totiž mluvčí neustále na výslovnost nějaké hlásky nebo slova myslí, stále vyslovuje násilně a nepřírozeně a dělá tak vlastně více chyb. Automatizace lze dosáhnout jen dlouhodobým cvičením.

Ruský fonetický systém se výrazně liší od českého hlavně těmito dvěma hlavními rysy:<sup>24)</sup>

1. velkým rozdílem mezi tvrdými a měkkými souhláskami, těsnou spojitostí mezi výslovností souhlásek a samohlásek, výrazným vzájemným ovlivňováním;
2. velkým rozdílem kvalitativním i kvantitativním mezi přízvučnými a nepřízvučnými samohláskami.

### 5.1.2. Přízvuk

Při osvojování přízvuku činí studentům obtíže jednak osvojování intenzity přízvuku, který je silnější než přízvuk český, jednak osvojování místa přízvuku, především u přízvuku pohyblivého.

Naučit studenty správnému přízvuku je složitý metodický problém, svědčí o tom velké množství akcentuačních chyb při hlasitém čtení a při ústním projevu studentů. Jde především o to, aby student znal přízvukové poměry u všech slov, která jsou určena k aktivnímu osvojení. Chyby studentů velmi často pramení z toho, že si osvojí přízvuk v základních tvarech slov, ale neovládají přízvuk ve tvarech ostatních.

Přízvuk hraje významnou roli v procesu komunikace, a to pro příjemce sdělení. Správná akcentuace umožňuje a usnadňuje segmentaci proudu řeči posluchačem. Slovo v proudu řeči rozpoznáváme nejen podle fonetického složení, ale také podle místa přízvuku. Přízvuk tedy pomáhá při segmentaci fonického proudu řeči, ovšem jen tehdy, je-li správně umístěn. V opačném případě členění řeči spíše ztěžuje a brání tím vzájemnému dorozumění. V řadě případů lze mluvit o distinktivní funkci ruského přízvuku.<sup>25)</sup> Mluvíme o ní tehdy, když se dvě graficky stejná slova liší přízvukem: замо́к – замо́к, о́рган – о́рган atd.

Důležitý je i ten fakt, že přízvuk je organizujícím faktorem celého zvukového obrazu slova a že podle polohy přízvuku se mění kvalita a kvantita vyslovovaných vokálů. Nesprávně umístěný přízvuk tedy deformuje celou zvukovou strukturu slova, čímž znesnadňuje jeho identifikaci a vydělení v proudu řeči.

Z toho vyplývá, že správné umístění přízvuku v mluvené podobě jazyka je komunikačně velmi důležité, dokonce důležitější než správná výslovnost. S. V. Kodzasov a J. M. Otrjašenskov z pozice rodilých mluvčích v této souvislosti konstatují: „Гораздо труднее понять иностранца, говорящего на русском языке, если он делает ошибки в ударении, чем если у него смешиваются дифференциальные признаки сегментных фонем“.<sup>26)</sup>

Typické chyby, na které upozorňují ve svém článku J. Veselý, B. Neradová (K osvojování místa přízvuku v ruštině, Ruský jazyk 1976/77), jsou tyto:

Studenti mají problémy se změnou přízvuku u neuter. Jedná se o chyby ve výrazech např. эти пи'сьма. Četné chyby se objevují také u substantiv mužského rodu s plurální koncovkou -а/-я majících přízvuk na této koncovce. U dvojslabičných výrazů v základním tvaru lze předpokládat chybný přenos z češtiny. Zatímco slova за'втра, ча'сто jsou přízvukově shodná s češtinou, naproti tomu ve slovech přízvukově odlišných se projevuje sklon přenášet ruský přízvuk po vzoru češtiny na první slabiku, např. \*да'вно. To se týká základních tvarů slov.

Pokud jde o slovesa, působí tu vliv tvarů s koncovým přízvukem, které jsou častější. Např. podle frekventovaných sloves я пишу', я иду', я могу' na základě analogie přenášejí studenti tento přízvuk na koncovou slabiku i tam, kde tomu tak být nemá, např. \*я верю', \*они могу'т atd.

U trojslabičných, ale i čtyřslabičných výrazů s přízvukem na první slabice se projevila výrazná tendence k chybnému přenosu přízvuku na středovou slabiku, např. \*се'ве'рный, \*набе'рная apod.

Tyto chybné tendence v akcentuaci českých studentů se uplatňují v různé intenzitě, působí na ně řada různých faktorů. Bezespору nelze opomíjet mezijazykovou přízvukovou interferenci, tedy vliv akcentuace v češtině. Fixace přízvuku na první slabice v češtině působí, že student není zvyklý měnit místo přízvuku ve slovech a dopouští se řady chyb, z hlediska komunikace často velmi závažných. Vedle vlivu mateřského jazyka svou roli sehrává i akcentuační interference vnitrojazyková, což znamená, že student přenáší přízvuk slov, která si již osvojil, na slova obdobně tvořená nebo na jiné tvary téhož slova. Běžné jsou takto chyby v číslovkách např. \*оди'н'на'дцать, \*четы'р'на'дцать, které lze vysvětlit vlivem двена'дцать, трина'дцать.

Často se objevují také chyby, kdy je přízvuk ze základního tvaru přenášen na tvary ostatní. Tento tvar se pak objevuje v celém paradigmatu daného slova např. учени'к – chybně \*учени'ки, учи'тель – chybně наши \*учи'теля.

Z toho vyplývá, že studenti si lépe osvojují přízvuk v základním tvaru a ten potom přenášejí do ostatních tvarů daného slova, případně ztotožňují přízvuk ve tvarech podobně tvořených. Z hlediska psychologického lze říci, že jevy osvojené dříve působí na osvojování a užívání materiálu pozdějšího. Méně často se objevuje i opačná tendence, kdy později osvojené jevy působí na jevy již osvojené.

Nácviku přízvuku je třeba také věnovat značnou pozornost, protože i akcentuční chyby ve značné míře znesnadňují vzájemné dorozumění českých a ruských mluvčích.

### 5.1.3. Intonace

V celkové struktuře intonačního systému i v repertoáru intonačních prostředků jsou v češtině a v ruštině některé shody, na druhé straně jsou však výrazné rozdíly ve funkční platnosti. Tendence přenášet intonační strukturu z češtiny do ruštiny se projevuje např. u zjišťovacích otázek, kde ruština užívá vedle intonace stoupavé také (a to dokonce častěji) intonaci klesavou po vysoké přízvučné slabice intonačního centra. Tato intonace je pro Čecha tak nezvyklá, že ji někdy považuje za intonaci věty oznamovací. Čech osvojující si ruštinu inklinuje k výlučnému užívání stoupavé intonace ve zjišťovacích otázkách. Tak dochází v oblasti intonace ke skryté interferenci.

### 5.2. Obtížné jevy v gramatice

V oblasti gramatiky se uplatňuje ve značné míře přenos kladný, jednak přenos jazykových znalostí, ale i přenos praktických návyků z mateřštiny. Pozitivní přenos je dán blízkou příbuzností jazyků, projevující se značnou shodou v celkové gramatické stavbě. Značné množství gramatických jevů si český student osvojuje jako jevy z mateřštiny důvěrně známé, např. v obou jazycích existují stejné gramatické kategorie.

Na druhé straně i zde v nezanedbatelné míře působí interference. Obtíže gramatického charakteru jsou několikerého typu:<sup>27)</sup>

1. interference mezijazyková
2. interference vnitrojazyková

3. interference kombinovaná
4. interference způsobená nedostatečnou nebo nadbytečnou diferenciací jazykových jevů v obou jazycích

### 1. Interference mezijazyková:

Tento typ interference se projevuje dvojím způsobem:

a) jako tendence sblížit dva jevy v obou jazycích formálně odlišné: studenti přenášejí mechanicky českou formu do ruštiny, ačkoliv tato forma tam neexistuje, např. \*он дела (místo он делает), с \* бабушкоу (místo с бабушкой) atd.

Ještě častěji se vyskytují chyby, kdy student do ruštiny přenáší z češtiny koncovky, které v ní sice existují, ale mají jinou funkční platnost. Tak vznikají chyby typu: u sloves užití koncovky –m v 1. os. sg. \*я верим (místo я верю), u podstatných jmen koncovky –е v 1.p. pl. \*учителе, \*басне, \*трамвае.

b) tendence rozlišit dva jevy formálně shodné: tyto chyby vznikají přílišnou snahou studenta odlišit ruštinu od češtiny za každou cenu i tam, kde se ve skutečnosti shodují.

### 2. Intereference vnitrojazyková

Tato interference je výsledkem nedostatečného rozlišování jazykových jevů uvnitř ruského jazykového systému. Např. pod vlivem tvrdých typů substantiv se studenti dopouštějí chyb v měkké deklinaci: \*с учителом, с дядой и \*темой atd. V takovýchto případech jsou slova nesprávně přiřazována k paradigmatickému typu, a to k takovému, který si studenti osvojili už dříve, nebo k takovému, který používají častěji. U sloves jde např. o chyby jako \*он принадлежит, \*я попробоваю, \*я кричаю. Pod vlivem pravidelných tvarů se zase někdy objevují chyby v tvaroslovných odchylkách, např. \*соседы, \*города, \*братов, \*солдатов.

Studenty neovlivňuje pouze podoba formální, ale svou roli hraje i stránka zvuková. Studenti tak často chybují i u slov zvukově podobných, patřících ke stejné významové skupině, například se často mísí formy u sloves слышать – слушать, сесть – сидеть – садиться – сажать atd.

### 3. Interference kombinovaná

Některé chyby vznikají vlivem působení obou interferencí, tedy rusko – české i rusko – ruské. Tento typ chyb je poměrně častý, protože student je nucen překonávat dvojí diferenciaci jevů systémově i významově blízkých. Např. chybná forma \*я даваю může být způsobena jak českým tvarem dávám, tak také ruskými tvary typu я открываю, я надеваю.

### 4. Interference způsobená nedostatečnou nebo nadbytečnou diferenciací jazykových jevů v obou jazycích

Pokud nejsou v systému mateřského jazyka některé jevy vlastní jazyku cizímu, který si studenti osvojují, snaží se tento protiklad nějakým způsobem obejít. Jestli naopak nějaký jev existuje v jazyce mateřském a chybí v jazyce osvojovaném, projevuje se někdy u studentů snaha tento neexistující protiklad realizovat.<sup>28)</sup>

V plánu fonologické výstavby českého a ruského jazyka je pramenem mnoha chyb neexistence korelace tvrdých a měkkých souhlásek v českém hláskoslovném systému (např. \*он кашлал, \*автомобилы atd.)

Interferenčním činitelem je také neexistence fonologické platnosti přízvuku v češtině. Studenti tak chybují tam, kde přízvuk v ruštině ovlivňuje gramatickou formu slova, např. v imperativech.

V oblasti stavby se u studentů objevují chyby v konstrukcích odlišných od češtiny. Jde především o zvláštnosti ruského přísudku, konstrukce se slovy должен, нужен, нужно, надо, věty typu у меня есть тетрадь, у меня нет тетради, některé syntaktické zvláštnosti číslovek (např. spojování číslovek два, три, четыре se substantivy), odlišná rekce sloves, rozdíly ve vazbách s některými předložkami, užívání spojky если a částice ли, přípustkové věty s částicí ни atd.

### 5.3. Obtížné jevy v lexiku

Slovní zásoba je souhrn slov vlastní danému jazyku. Lexikální složka je pro proces komunikace a dorozumění zvláště důležitá. Lze říci, že lexikální prostředky mají větší komunikativní hodnotu než prostředky

gramatické, zejména morfologické. Bázový charakter lexika vyplývá také z toho, že slova a jejich komplexy slouží ke konkretizaci jevů ostatních jazykových rovin, tj. jevů zvukové stránky, jevů gramatických a pravopisných. Například gramatické nelze vyučovat jinak než na lexikální bázi, a proto je ovládnutí slovní zásoby nezbytné pro úspěšné osvojování cizího jazyka.

Hlavní obtíže při osvojování ruského lexika vyplývají z interference mateřského jazyka. Je možné stanovit hlavní skupiny lexikálních jednotek, s nimiž mají čeští studenti potíže:

1. Lexikální jednotky, jejichž ekvivalent v druhém jazyce má odlišnou sémantickou strukturu – asymetrie v polysémii:
  - a) ruské slovo je polysémantické a v češtině mu odpovídá několik ekvivalentů;
  - b) české slovo polysémantické a jeho významy se vyjadřují dvěma nebo více ruskými ekvivalenty;
  - c) ruské i české slovo je mnohoznačné, ale odlišným způsobem;
2. Slova s odlišnou valencí v obou jazycích.
3. Slova sémanticky blízká, ale odlišná formálně.
4. Slova s různou stylistickou platností v obou jazycích.
5. Rusko-česká homonyma.
6. Případy, kdy působí vnitrojazyková interference (paronymie).

### 5.3.1. Asymetrie v polysémii

a) Ruské slovo je mnohoznačné a v češtině mu odpovídá více ekvivalentů. Např.: открыть - otevřít, zahájit; только – jen, až, teprve. Student v těchto případech inklinuje k tomu dosazovat si v dané komunikační situaci význam první, což může vést k závažnému narušení smyslu výpovědi a vzájemnému nepochopení. Je nepochybné, že pro českého žáka je snazší osvojit si slova s jedním významem.

b) Opačný případ nastává, je-li české slovo mnohoznačné a jeho jednotlivé významy se vyjadřují dvěma nebo více ruskými ekvivalenty. Například českému slovu známý odpovídá v ruštině знакомый, известный, sám – сам, один, dokázat – доказать, суметь. Český student nedovede vždy rozlišovat jednotlivé ruské ekvivalenty a



nesprávně je zaměňuje. Tak vznikají typické chyby: Он остался дома \*сам (místo один). Мы смотрели на \*запад солнца (místo на закат). Přitom žák obvykle užije výrazu, který se formálně shoduje s českým.

c) Třetí případ sémantických vztahů ruského a českého slova nastává tehdy, jsou-li obě slova mnohoznačná, ale rozdílným způsobem. Například lexikální dvojice страна – země.

Ruské slovo страна má tyto významy:

1. země, stát
2. kraj, krajina
3. (světová) strana

České slovo země má tyto významy:

1. země, stát (rusky страна, řídčeji земля)
2. hlína, půda (rusky земля, почва)
3. pevnina, její povrch (rusky земля)
4. zeměkoule (rusky Земля, земной шар)

Student si osvojuje slovo страна v hlavním významu země, stát. Musí ovšem vědět, že nikoliv každé ruské slovo страна se přeloží do češtiny slovem země a naopak nikoliv každé české země se přeloží ruským страна.

### 5.3.2. Slova s odlišnou valencí v obou jazycích.

Další kategorii obtížných jevů ruského lexika představují ty jazykové jednotky, které mají odlišnou valenci v obou jazycích. Český student často podléhá sklonu přenášet způsob tvoření slovních spojení z mateřštiny do ruštiny. Souvisí to s tendencí doslovného překládání. Tak vznikají chybná spojení jako он \*имел радость (místo он радовался, обрадовался), \*высокая школа (místo высшая школа) atd.

Problémy způsobuje také valence syntaktická – jedná se především o rekcii slovesnou a jmennou. Studenti se často nemohou odprosit od vlivů mateřštiny, a proto užívají nesprávné rekcce u sémanticky shodných nebo velmi blízkých slov, např. это зависит от тебя (záleží to na tobě), умер от голода (zemřel hladem), впечатление от фильма (dojem z filmu);

### 5.3.3. Sémantická interference

Podobně vede k lexikálním chybám tzv. sémantická interference, jež je příčinou směšování a nerozlišování slov významově blízkých při formální odlišnosti. Studenti například směšují lexikální dvojice искусственный - художественный, платье - костюм, газета – журнал;

### 5.3.4. Slova s různou stylistickou platností v obou jazycích

Určité potíže působí také osvojení správné stylistické hodnoty slov. Jazykový cit pro adekvátní stylistické užití jazykových prostředků ruštiny v dané komunikativní situaci se vyvíjí jen zvolna. Už v počátečním stadiu výuky je třeba vést žáky k tomu, aby větu Tatínek je už doma vyjadřovali v ruštině Папа уже дома a nikoliv Отец уже дома; Žák by se měl naučit stylisticky diferencovat dvojice (trojice) лошадь – конь, родина – отечество – отчизна;

### 5.3.5. Rusko-česká homonyma

Velkým problémem při osvojování slovní zásoby jsou tzv. rusko-česká homonyma, tedy slova mající v obou jazycích stejnou nebo podobnou hláskovou strukturu, ale významově se lišící. U těchto slov je nebezpečí mylného ztotožňování. Při čtení a poslechu student/mluvčí tato slova považuje za sémanticky shodná se stejně nebo podobně znějícími českými protějšky, jestliže tomu neodporuje kontext. Homonymie je jednou z hlavních příčin vzájemného nedorozumění.

U příbuzných jazyků chápeme homonyma jako slova často stejného původu i významu (společný lexikální fond slovanských jazyků), která se při dalším samostatném vývoji ruského a českého slova významově diferencovala, jež si však zároveň někdy zachovala i původní společný význam.<sup>29)</sup>

Např. slova красивый – krásný; живот – život; неделя – neděle; пахнуть - páchnout; вонять - vonět aj. O původně společném významu svědčí ještě dnes frazeologická spojení, ve kterých si některá slova (která se později významově diferencovala) zachovala stejný význam jako v češtině. Například красивый ve významu českého hezký se vyskytuje v přísloví: долг платежом красен (doslova dluh je krásný, když se

zaplatí). Podobně ruské slovo живот (dnes břicho) se vyskytuje ve významu shodném s českým v příslovích: не на живот а на смерть;

Mezijazyková homonyma jsou tedy slova, která podobně znějí, obdobně se píší a mají různý význam. Uvnitř této homonymie je třeba ještě rozlišovat mezijazykovou homografii, tj. slova, která jsou graficky podobná nebo adekvátní, a mezijazykovou homofonii, tj. slova s obdobným zněním.

Při širším pojetí rusko – české homonymie můžeme tedy rozlišovat tyto případy:

1. Lexikální rusko – českou homonymii  
запах – zápach; позор – rozor; дуга – duha; запира́ть - zapírat;
2. Slovnědruhovou rusko-českou homonymii  
чай (citoslovce) – čaj (substantivum); рано (adverbium) – ráno (substantivum); простой (adjektivum) – prostoj (substantivum);
3. Tvarovou rusko-českou homonymii  
вы́сший (v elativním významu) – vyšší; лови (imperativ) – loví (3. os. sg. prézenta); посто́й (imperativ) – postoj (substantivum);
4. Rusko-českou homofonii  
дело – dělo; отбой – odboj; отказ – odkaz; пруд – prut;
5. Rusko-českou homografii  
родина – rodina; место – město; мех – mech;

Rusko-českou homonymii charakterizují tyto rysy:

1. zvuková podobnost
2. grafická podobnost nebo adekvátnost
3. významová diferenciacce
4. možnost zasahovat jak celé slovní jednotky (především v jejich základním tvaru), tak také některé jejich tvary

Tyto čtyři znaky výrazně oddělují tuto část společné slovní zásoby v ruštině a češtině od ostatního lexika.

Vznik mezijazykové homonymie je podmíněn řadou faktorů. Ruština a čeština, jakožto slovanské jazyky, mají společnou velkou část slovních základů a pracují se značným množstvím společných odvozovacích

prostředků. Společná je také řada slovotvorných typů. Ze samostatného vývoje jednotlivých slovanských jazyků ale vznikaly rozdíly fonetické a gramatické, samostatné rozvíjení a užívání slovotvorných prostředků a v neposlední řadě značné změny lexikální, sémantické a stylistické. Právě tyto rozdíly jsou příčinou rusko-české homonymie a paronymie.

#### A. Změny fonetické

Rozdílný hláskoslovný vývoj vyvolává homonymii nebo paronymii slov a tvarů patřících obyčejně k sémanticky různým slovům.

Například v důsledku zániku souhlásky -d- a -t- ve skupině -dl-, -tl- vzniká česko-ruská homonymie мылить (mydlit) – mýlit; мылиться (mydlit se) – mýlit se.

Kvantitativní rozdíly a přechod -ú- v -ou- v češtině zabránil například homonymii českého sud (staroslovensky nádoba, viz ruské посуда) a soud (staročesky súd). K této záměně nedošlo v ruštině, a tak máme v rusko-českém jazykovém plánu homonymní суд (soud) a sud (бочка).

#### B. Změny morfologické a slovotvorné

Zde jde především o případy souzvučnosti vzniklé na základě stejných morfémů u některých druhů slov.

1. Homonymie v rodě: ruské slovo банк je homonymní s českým bank (mít bank), protože ruské slovo банк (přejaté z italštiny) je maskulinum na rozdíl od českého feminina banka. Na druhé straně k českému banka (přejatému z němčiny nebo francouzštiny) je homonymní ruské банка – baňka (přejaté z polštiny). Ve většině případů jde při rodové homonymii o slova, která byla do obou jazyků přejata z různých pramenů, podle toho se různě zapojovala do gramatického rodu.<sup>30)</sup>

2. Homonymie v čísle: ruština má značnou tendenci lexikalizovat tvary množného čísla, což v některých případech značně ovlivňuje a znesnadňuje vzájemné dorozumění českých a ruských mluvčích. Mnohdy jde o velmi složité případy lexikálně-gramatické homonymie. Například: хлеб – хлебы (chleby) - хлеба (obilí); цвет – цветы (květiny) – цвета (barvy);

### 3. Tvarová a slovtvorná česko-ruská homonymie

a) V ruštině a češtině je u podobně znějících sloves vidový rozdíl: решить (dok. k решать – řešit (nedokonavý); кончить (dok. k кончать – končit (nedokonavý);

b) V ruštině jsou dvě homonymní slovesa stejného vidu a k jednomu z nich je homonymní české sloveso také stejného vidu: стирать<sup>1</sup> (nedok. k выстирать) - prát  
стирать<sup>2</sup> (nedok. k стереть) - stírat

c) Mezi ruským a českým homografickým nebo paronymickým slovesem je rozdíl vidový:

осекать (nedok. – osekávat) – osekát (осечь)

опадать (nedok. – opadávat) – opadat (опасть)

d) K ruským slovesům, jež jsou rozlišena vidově a významově, je jedno homonymní nebo paronymní sloveso v češtině:

увязать (nedok. k вязнуть) – zabředávat

увязать (dokon. k вязать) – uvázat

e) V některých případech vzniká rusko-česká homonymie od různých slovesných základů, které jsou v základních tvarech úplně odlišné a nabývají stejné podoby užitím stejných vidových prostředků. K ruskému врать je utvořeno sloveso доверяться (způsobovat si lhaním), které je homonymní s českým dovírat se.

f) Složitě homonymní a paronymní vztahy vznikají v obou lexikálních plánech ve spojení s předponami. Předpony různě pozměňují význam slovesných základů, které mají v obou jazycích třeba i stejný význam.

Homonymii také často způsobuje připojování stejných afixů ke stejně znějícím kořenům různého původu, např.: давка (давить) – dávka (dávat); подводник (вода) – podvodník (podvádět); заорать (орать - křičet) – zaorat (orat);

### C. Lexikální a stylistická rusko-česká homonymie

Důležitým faktorem při vytváření rusko-české homonymie jsou změny sémantické a stylistické. O tomto faktoru můžeme hovořit především tam, kde lexikální homonymie vznikla rozštěpením kdysi společného

významu, ztrátou povědomí někdejší sounáležitosti těchto významů a jejich samostatným vývojem.

Jedním z největších zdrojů homonym je polysémie. Společnou osou slova s jeho hlavním významem a významy vedlejšími je základní pojem, jenž se v té či oné míře objevuje ve všech významech. Ztráta této společné osy, ztráta povědomí s hlavním významem je důvodem sémantického osamostatnění slova. Otázka hranic mezi polysémií a homonymií je však nejasná.

V rusko-českém plánu hrají úlohu tyto činitele:

a) Významové posunutí, při němž dochází ze současného hlediska k úplnému rozchodu s původním společným významem. Přitom v jednom jazyce může být původní význam zachován. Například u ruského slova *питомый* a českého *pitomý* došlo k úplnému významovému rozchodu, ačkoliv etymologické slovníky při vysvětlování původu českého adjektiva ukazují na sémantickou příbuznost s ruským *питомый* (krmený, později vychovávaný). Podobně jen etymologickým zkoumáním můžeme dokázat kdysi společný význam slov *позор* a *pozor*.

b) Úženi a rozšíření významu (v jednom jazyce může být zachován význam původní). V ruštině se zachoval např. původní společný význam slova *злодей* (ten, kdo dělá zlo) – zločinec, kdežto u českého *zloděj* se význam zúžil – ten, kdo krade. Ruské *неделя*, které vzniklo s rozšířením křesťanství pro pojmenování dne, v němž se nepracuje, se později rozšířilo jakožto pojem zahrnující všechny dny. Původní význam dne v týdnu byl pojmenován slovem *воскресенье*. V češtině ale zůstal zachován původní význam.

c) Ruština užívá slov církevněslovanského původu a jejich paralel v ruštině k významovému a stylistickému rozlišení. V ruštině jsou to tedy různá, ale podobná slova, z nichž k jednomu, a to církevněslovanskému, je v češtině lexikální a stylisticky homonymní vztah. Například: *прах* (tělesné pozůstatky) – *порох* (prach); *страна* (země) – *сторона* (strana<sup>1</sup> - партия), (strana<sup>2</sup> - страница); *борода* (plnovous) – *брada* (подбородок); *конечно* (ovšem, zajisté) – *кonečně* (наконец);

Často dochází u těchto slov k rozdílům stylistickým. Tam, kde jde o sémantickou diferenciaci, hovoříme také o homonymii, ačkoliv sémantická spojitost zde mnohdy prokazatelně existuje. Nebezpečí jejich záměny vzhledem k velké podobnosti s češtinou je tak velké a případy nesprávného užití a nepřesných překladů tak značné, že je třeba jim při výuce ruského jazyka věnovat značnou pozornost, aby si studenti osvojili jejich správné užití a aby se předešlo případným chybám při vzájemném dorozumívání s ruskými mluvčími.

d) Zvláštní místo ve skupině rusko-českých homonym zauímají slovní jednotky, ve kterých dochází nejen k sémantické diferenciaci, ale které získávají i opačný význam, než má slovo druhého jazyka. Jsou to taková slova, která při podobném znění a grafické podobě vyjadřují významy protichůdné. Velmi často tento rozdílný významový vývoj ještě plně neproběhl a máme určité zbytky ustálených výrazů a slovních spojení, v nichž se dochoval původní společný význam. Např. запах (libá vůně) – zápach (nelibá vůně) Shodný význam s českým je částečně v lékařské terminologii a v některých slovních spojeních (дурной запах). K naprosté diferenciaci mezi oběma jazyky došlo např. u slov: запомнить (zapamatovat si) - zapomenout (забыть); черствый (хлеб – tvrdý) – čerstvý (свежий); A právě tato diferenciaci je zdrojem řady významných chyb, které narušují v komunikaci, ať už písemné či ústní, vzájemné porozumění.

#### 5.3.6. Paronyma

Další skupinu obtížných jevů tvoří případy, kdy působí tzv. formální interference (vnitrojazyková). V praxi se běžně setkáváme s tím, že studenti mylně zaměňují slova formálně více méně blízká, ale sémanticky zcela odlišná, tj. paronyma. Například одинокий - одинаковый, сесть – съест, оставить - остановить atd.

Vedle jevů rusko-české homonymie je řada případů, které nemůžeme chápat jako homonymní, ale které působí značné potíže. Například pod vlivem výslovnosti českého *y* a *i* (*y*, *i*) se nerozlišuje ani výslovnost ruského *ы* - *и*, zvláště u slov stejného základu, a ztotožňuje se i význam. Například ruské рисовать - rýsovat, решить - řešit, замолчать – zamlčet.

Tyto jevy můžeme nazvat rusko-českou paronymií. U paronymie může jít jednak o slova stejného základu, jež se od sebe liší afixy, nebo o slova úplně různá, jež mají společné nebo podobné odvozovací prostředky.

V rusko-českém lexikálním plánu můžeme považovat za paronymické všechny případy větší fonetické a morfologické diferenciaci slov kdysi společného původu, slova různého původu, u nichž dochází k záměně na základě určitých příbuzných znaků (přípon nebo předpon). V některých případech může jít i o paronymii, jež spočívá ve směšování pojmů v mateřštině. V ruštině proto dost často studenti chybují, například když užívají místo slova журнал slovo магазин, jež má specifikovaný význam, a to obchod. Velmi často také dochází k záměnám málo zvukově odlišných slov, jež patří významově k úplně jiné oblasti.



## 6. Princip zřetele k mateřštině v cizojazyčném vyučování

### 6.1. Zdůvodnění principu zřetele k mateřštině

Současná teorie cizojazyčného vyjadřování přihlíží k studentově mateřštině, i když vždy tomu tak nebylo. Zatímco tzv. gramaticko - překladová metoda absolutizovala zřetel k mateřskému jazyku studentů při výuce cizího jazyka (jevy cizího jazyka byly neustále explicitně porovnávány s jejich ekvivalenty v mateřštině i tam, kde k tomu nebyl důvod), tak zastánci tzv. přímé metody mateřštinu při výuce cizího jazyka zcela odmítali a zdůvodňovali to kromě jiného snahou zabránit interferenci mateřštiny na osvojovaný cizí jazyk. Při této metodě byl při výuce používán pouze jazyk vyučovaný. Ukázalo se však, že tato metoda způsobovala řadu obtíží i zkušeným učitelům a že není vhodná pro výuku cizích jazyků v běžných školních podmínkách. „Veškeré směřování přímé metody bylo zaměřeno na vyloučení mateřského jazyka z celého procesu výuky.“<sup>31)</sup>

Obě protikladné koncepce nebyly úspěšné, proto se na konci 19. století objevuje tzv. zprostředkovací metoda, představující syntézu obou směrů. Tato metoda nevyklučovala mateřštinu z procesu výuky cizího jazyka, zároveň však užívala srovnání jen v uvážené míře.

Také současná metodická koncepce výuky cizích jazyků se snaží o vyváženou syntézu obou metod, gramaticko-překladové a přímé. Dnešní teorie cizojazyčného vyučování tedy přihlíží k mateřštině studentů. Má pro to dva důvody: psycholingvistické a didakticko-metodické. Především vychází z faktu, že student, který přistupuje k osvojování cizího jazyka, je již nositelem jazykové kompetence ve svém jazyce. Mateřština je pro studenta nástrojem jazykové komunikace a také nástrojem myšlení. Student se tedy v jistém smyslu stává „zajatcem mateřštiny“, což vede k přenášení jazykových návyků z mateřštiny do jazyka osvojovaného. Při osvojování ruštiny českými studenty je mateřština na jedné straně vydatnou podporou, protože se jedná o jazyk blízký příbuzný ruštině, na straně druhé je i závažnou brzdou, a proto je třeba při organizaci výuky k těmto skutečnostem stále přihlížet, tedy vhodně uplatňovat princip zřetele k mateřštině

Tento princip se při výuce realizuje explicitně a implicitně. Explicitní uplatnění spočívá v tom, že jsou studenti přímo upozorňováni na shody a hlavně rozdíly mezi jevy ruštiny a mateřštiny (především při výkladu nové látky). Implicitně se aplikuje zřetel k mateřštině při vytváření osnov a učebnic, při přípravě učitele na vyučování a při vlastní organizaci vyučovacího procesu, zejména ve fázi procvičování. Ve všech těchto případech je zřetel k mateřštině také uplatňován.

Princip zřetele k mateřštině by se měl uplatňovat ve všech složkách vyučovacího procesu: při výběru látky k osvojení, při jejím rozvržení a dávkování, dále při jejím výkladu a procvičování.

Při výběru látky má zřetel k mateřštině dva aspekty: kvantitativní a kvalitativní. Kvantitativní aspekt se projevuje v rozsahu probírané látky. Například čeští studenti si mohou (za jinak stejných podmínek) osvojit za určitou danou dobu větší množství ruských slov než např. studenti ve škole německé. Kvalitativní aspekt se projeví v zařazování těch či oněch konkrétních jevů do jazykového minima k osvojení.

Při uspořádání učiva je účelné zachovávat princip postupného narůstání obtíží. Snadné jsou pro studenty jevy shodné nebo obdobné s jevy mateřštiny, ty mají být zařazovány dříve.

Při uvádění nové látky je účelné zvláště upozorňovat studenty na jevy, v nichž se projevuje interference a v nichž proto lze předvídat chyby. Jde o explicitní porovnávání a vysvětlování jevů ruštiny na pozadí jevů mateřštiny. Porovnání se může týkat stránky formální, strukturní, sémantické, funkční, valenční atd. Cílem těchto konfrontací je přispět k rychlejšímu a hlubšímu pochopení látky a předcházení chybám.

Při tom je třeba zachovávat míru. Základním pravidlem musí být výběrovost konfrontací. Jsou na místě jen tam, kde pro to mluví dostatečné lingvistické a didaktické důvody. Například by nebylo účelné porovnávat koncovky 6. p. sg. u substantiv typu завод pro velký počet různých variant flexe v češtině (např. v lese, v prachu, o bratrovi, ve sklepě). Vhodnější je soustředit pozornost studentů na koncovku –e a zdůraznit, že je shodná pro substantiva životná i neživotná (в парке, о Борисе, о браре atd.). Zde se uplatňuje tzv. implicitní konfrontace, tzn.

že studenti nejsou na kontrast mezi jazyky výslovně upozorňováni, avšak proces nácviiku je cílevědomě zaměřen na odlišný jev.<sup>32)</sup>

Princip zřetele k mateřštině je nutné uplatňovat i v procesu procvičování a opakování látky. Jde hlavně o to, aby ve cvičeních byla věnována náležitá pozornost jevům obtížným, u nichž je nebezpečí negativního transferu. Například je třeba více procvičovat vazby s předložkou *no* než konstrukce s předložkami *c, в, от*. Tím, že máme při organizaci nácviiku na zřeteli jevy pro českého studenta obtížné, uplatňujeme implicitně princip zřetele k mateřštině. Další zásadou při organizaci nácviiku je postupná gradace cvičení co do obtížnosti.

Při překonávání interference se osvědčují tzv. kontrastivní cvičení. Jejich cílem je naučit studenta diferencovat jevy, které se v obou jazycích liší. Například student vybírá správný tvar nebo slovo ze dvou nebo tří daných. Kontrastivní cvičení mohou mít i formu překladu z češtiny do ruštiny, např.: mám rád silný čaj – я люблю крепкий чай (nikoliv \**сильный чай*), čekali jsme na vlak – мы ждали поезда (nikoliv \**на поезд*);

Neoddělitelnou součástí komunikativního výcviku by měla být práce s chybami, které vznikají vlivem interference. Přitom jde o dva aspekty: o prevenci chyb, která se provádí především při výkladu nové látky upozorňováním na obtížné jevy, a o jejich likvidaci účelným procvičováním. Pro likvidaci chyb je důležité, aby učitel prováděl komentáře k typickým chybám studentů a aby tyto jevy, v nichž se chyby vyskytly, znovu zařazoval do cvičení.

## 6.2. Racionální uplatnění principu zřetele k mateřštině (při vyučování ruštině v české škole)

Zásada zřetele k mateřštině by se měla při vyučování ruštině v české škole uplatňovat ve všech složkách vyučovacího procesu, tj. při uvádění nové látky, při jejím procvičování a opakování. Při uvádění nové látky k osvojení by se ve vhodných případech měly porovnávat nové jevy s korespondujícími jevy mateřštiny nebo i s dříve poznanými jevy ruštiny. Cílem těchto konfrontací je upozorňování studentů na obtížné

jevy a předcházení chybám. Konfrontace by měly být prováděny účelně tam, kde jsou pro to dostatečné lingvistické a didaktické důvody.<sup>33)</sup>

#### 6.2.1. Výběr a uspořádání jazykového materiálu k osvojení

Pro vyučování ruštině ve školních podmínkách je třeba provést racionální výběr jazykového minima, v němž musí být zastoupeny prostředky všech jazykových rovin, tj. prostředky zvukové realizace, prostředky lexikální, gramatické a pro potřebu písemné komunikace i prostředky grafické a pravopisné. Výběr jazykových prostředků určených k osvojení má být prováděn se zřetelem k mateřštině studentů. Při výběru jazykového materiálu se uplatní výsledky konfrontační analýzy daného jazyka se zřetelem k mateřštině. Zřetel k mateřskému jazyku má aspekt kvantitativní, tj. odrazí se na rozsahu vybíraných jazykových prostředků, (především na slovní zásobě), a kvalitativní, který se uplatní při konkrétním stanovení jazykových jednotek, jež se mají stát součástí jazykového minima (minima fonetického, lexikálního, gramatického).

Lexikální minimum: lexikálním minimem chápeme soubor lexikálních prostředků nezbytných pro dosažení daného cíle při osvojování druhého jazyka. Patří do něj izolovaná slova, víceslovná pojmenování, uzuální spojení a frazeologismy, v počátečním stadiu též některé slovní tvary, uzuální spojení a hotové věty. Lexikální minimum je tvořeno složkou produktivní a receptivní. Lexikální prostředky jsou pro komunikativní cíle nejdůležitější, představují bázovou složku celkového minima. Kdo nemá alespoň základní slovní zásobu cizího jazyka, nemůže vstupovat do jazykové komunikace, i kdyby si osvojil gramatická a výslovnostní pravidla. Bázový charakter lexika vyplývá z toho, že slova slouží ke konkretizaci jevů rovin ostatních.

Zřetel k mateřštině při stanovení produktivního lexikálního minima by se měl projevit jednak při stanovení rozsahu, jednak při výběru konkrétních lexikálních prostředků k osvojení. Pokud jde o kvantitativní aspekt, je třeba vzhledem k mateřštině přihlížet k faktu, že v ruštině je velké množství slov hláskově i sémanticky stejných nebo velmi podobných.

Z hlediska kvalitativního se zřetel k mateřštině uplatňuje méně při výběru izolovaných slov, více při výběru slovních spojení. Výběr izolovaných slov se musí řídit především jejich frekvencí a hlediskem jejich komunikativní užitečnosti. Konfrontační kritérium tu tedy nemůže být uplatňováno proti těmto hlediskům. Například ze dvou synonym *теперь – ныне* by si čeští studenti jistě osvojili rychleji výraz *ныне* – nyní, ale do lexikálního minima patří výraz *теперь*, který je stylisticky bezpříznakový a častější. Zřetel k mateřštině se uplatňuje také při výběru slovních spojení, v nichž studenti často chybují vlivem interference ze strany mateřštiny. V rámci lexika se osvojují i zvláštnosti rekcce, odlišné od mateřštiny.

Pokud jde o stanovení receptivní složky lexikálního minima, konfrontační zřetel vzhledem k mateřštině se uplatňuje velmi výrazně. Je třeba počítat s existencí tzv. potenciálního slovníku ve vědomí studentů.<sup>34)</sup> Tento slovník je po kvantitativní a kvalitativní stránce významně ovlivněn znalostí mateřštiny. Do receptivního slovníku tedy nezařazujeme jednotky, které předpokládáme ve slovníku potenciálním. Ten je, pokud se jedná o jazyk příbuzný, dost rozsáhlý. Receptivní složku tak tvoří především výrazy s významem, který nemůže český student odhadnout. Patří sem i rusko-česká homonyma, která student mylně ztotožňuje s formálně podobnými českými slovy.

U produktivního osvojování je nutné přihlížet také ke skutečnosti, že ruská slova podobného znění a shodného významu si studenti pamatují poměrně rychle, ale také je rychle zapomínají, a že často směšují rozdílné významy u podobně znějících slov. To odpovídá známým poznatkům z psychologie, že věci blízké se rychleji zapomínají a směšují než věci vzdálené, nepřibuzné.<sup>35)</sup>

Z hlediska produktivního osvojení rozlišuje J. Vlček tyto stupně obtížnosti slov:

- a) slova obtížnosti 1. stupně (тип карандаш)
- b) slova obtížnosti 2. stupně (тип влево, вправо)
- c) slova obtížnosti 3. stupně (тип писать, школа)
- d) slova obtížnosti 4. stupně (тип родина, неделя)

Z hlediska receptivního osvojování je pořadí toto:

- a) slova obtížnosti 1. stupně (тип влево, вправо)
- b) slova obtížnosti 2. stupně (тип писать, школа)
- c) slova obtížnosti 3. stupně (тип карандаш)
- d) slova obtížnosti 4. stupně (тип родина, неделя)

Uspořádání jazykového materiálu, tedy i lexika, se dnes řídí dvěma základními principy: principem komunikativním a principem postupného narůstání obtíží. Princip komunikativnosti se uplatňuje mimo jiné také v počátečním stadiu výuky. Hlavním cílem je umožnit studentům, aby mluvili co nejdříve rusky, třeba jen v základních větách.

Princip postupného narůstání obtíží znamená přechod od nejlehčích jevů k obtížnějším. Tato zásada implicitně obsahuje i zřetel k mateřštině. Snadnější budou pro studenty samozřejmě jevy podobné nebo shodné s češtinou. Z tohoto principu vyplývá i pravidlo, že interferencující jevy se nemají uvádět současně. Například pokud je student seznamován se slovesem заботиться о ком – starat se o někoho, není z psychologického hlediska vhodné upozorňovat ho, že v ruštině existuje také slovo стараться s významem „snažit se“. S ním bude student seznámen později. Ani u polysémních slov není vhodné ihned seznamovat studenty se všemi významy.

Oba dva principy se při uspořádání jazykového materiálu navzájem kombinují: jevy, které jsou sice obtížné, ale potřebné pro komunikaci, se zařazují dříve.

### 6.2.2. Presentace jazykového učiva

I při uvádění nové látky se uplatňuje princip zřetele k mateřštině, a to tzv. explicitní výběrovou konfrontací – tj. přímým poukázáním na rozdíly (shody) uváděných jevů vzhledem k mateřskému jazyku. Naproti tomu konfrontace implicitní se realizuje ve výběru a uspořádání učiva a při organizaci tréninkových cvičení.

Cílem konfrontací při uvádění učiva je přispět k jeho rychlejšímu a lepšímu osvojení. Konfrontace má usnadnit pochopení nově uváděného učiva. Porovnávání jevů cizího a mateřského jazyka je jistým druhem

jazykové názornosti. Kromě toho má vhodná konfrontace přispět k předcházení interference. Sekundárním cílem explicitních konfrontací je předcházení „živelnému porovnávání cizího a mateřského jazyka, k němuž inklinují studenti sami, zejména vyspělejší“.<sup>36)</sup>

#### Formy explicitní konfrontace:

- a) Prostá juxtaopozice - k jevu ruštiny se uvádí český ekvivalent bez dalšího výkladu: маленький – malý;
- b) Doslovný překlad, užívá se např. při uvádění frazeologismů:  
то мне и в голову не пришло – to mi ani nepřišlo  
do hlavy, tj. to mě ani nenapadlo;
- b) Prohloubená konfrontace – uvedení příslušného ekvivalentu v mateřštině, ale zároveň upozornění na určité odlišnosti daného jevu ve srovnání s češtinou. Například při uvádění spojení карие глаза je třeba upozornit studenty, že adjektivum карий nelze používat kdykoliv za české hnědý;

#### Pravidla konfrontace:

Aby byla konfrontace při výuce ruského jazyka efektivní, musí být prováděna podle určitých pravidel: základním pravidlem je, aby se explicitní konfrontace prováděla jen tam, kde je to nutné. Především v případech, kdy hrozí nebezpečí negativního transferu mezi jevy češtiny a ruštiny. Např. při uvádění zápornky не u slovesných tvarů v počátečním stadiu vyučování je třeba upozornit studenty na to, že se v ruštině tato zápornka píše (na rozdíl od češtiny) zvlášť.

Vzhledem k tomu, že se vliv interference projevuje ve všech jazykových rovinách, se výběrové konfrontace musí provádět v rovině fonologické, lexikální, morfologické, syntaktické a také v oblasti grafiky a pravopisu.

Při porovnávání jevů ruštiny a mateřštiny se uplatňují různá hlediska: formální: программа – program, пятидесятый – padesátý; strukturní: Иры нет дома – Ira není doma, он работает учителем – pracuje jako učitel; sémantické: редкий – 1. řídký. 2. vzácný,

mezi – 1. между, 2. среди; funkční: díváme se na televizi – мы смотрим телевизор (odlišná funkce zvrátého zájmena v češtině a ruštině); valenční: отъезд гостей – odjezd hostů, отход поезда – odjezd vlaku (odlišná lexikální valence slov: отъезд, odjezd), stylistické: stylisticky bezpříznakové - stylisticky příznakové: чешская музыка - česká muzika, dívčí очи - девичьи очи; frekvenční: například větší frekvence přechodníků a přídavných jmen slovesných v ruštině; hledisko existence – absence jevu v jednom z obou jazyků: například bezekvivalentní lexikální jednotky: сутки – 24 hodin;

Předmětem konfrontace jsou většinou jevy systémové, které reprezentují určitou kategorii prvků jazykového systému. Vedle toho se však uplatňuje také konfrontace jevů nesystémových. Především jde o jevy lexikální. Např. u slova этаж je třeba nejen uvést český ekvivalent tohoto slova, ale také vysvětlit odlišnost ve značení poschodí v ruštině.

Ke konfrontaci vybíráme především jevy odlišné. Na shody většinou zvláště neupozorňujeme, protože by takové upozorňování na všechny shody a rozdíly mohlo zabrat veškerý vyučovací čas.<sup>37)</sup> To ovšem neznamená, že by se učitel neměl jevy shodnými vůbec zabývat. To by vedlo studenty k nejistotě v tom, kde se čeština a ruština shodují a kde liší. Při organizaci cvičení se kombinují jevy shodné a odlišné, přitom je třeba věnovat více pozornosti jevům rozdílným.

Kontrastivní princip je třeba uplatňovat ve všech etapách vyučovacího procesu. Při uvádění nové látky k osvojení by se ve vhodných případech měly porovnávat nové jevy s korespondujícími jevy mateřštiny nebo i s dříve poznanými jevy ruštiny. Při intralingvním kontrastování je ještě třeba zachovávat zásadu, že se nemají porovnávat dva nové jevy, proto např. při uvádění nového slova серый by nebylo didakticky správné upozorňovat současně na slovo седой, které nebylo dosud osvojeno. Kontrastování obou slov se tak provede až ve chvíli, kdy se studenti s oběma slovy již seznámili.

Кардинальным приемом противопоставления „иностранный язык – родной язык“ является его сведение к противопоставлению „иностранный язык – иностранный язык“, все последующие приемы для двух типов противопоставления будут совпадать и сводиться к



соответствующему построению объяснения, тренировки и речевой практики, а также к предотвращению и обнаружению ошибок и мерам по их устранению.“<sup>38)</sup>

Při výkladu nového lexika se uplatňují dvě cesty: sémantizace (zprostředkování významové stránky uváděné lexikální jednotky) a komentář k novému lexiku. Oba postupy se kombinují, časově obvykle předchází sémantizace.<sup>39)</sup>

Sémantizace může být překladová a bezpřekladová. Bepřekladová sémantizace se uskutečňuje pomocí předmětů (u konkrétních předmětů) nebo děje (u sloves), dále pomocí obrazů, náčrtů, využití synonym, antonym, pomocí rozboru struktury nového slova, pomocí opisu aj. Ekvivalent v mateřštině se nesděljuje.

Naše teorie a praxe dává přednost překladové sémantizaci. Zkušenost ukazuje, že bezpřekladová sémantizace je časově náročná a nezaručuje skutečné pochopení významu uváděných lexikálních jednotek. Například po bezpřekladovém uvedení slova *родина* nepochopilo 83% studentů přesný význam slova a uváděli ekvivalenty *rodina, země, stát, národ*.<sup>40)</sup>

Námítka, že bezpřekladová sémantizace brzdí rozvoj bezpřekladového užívání slova, není opodstatněná. K dosažení tohoto cíle není totiž rozhodující způsob sémantizace, ale spíše způsob, jak se s lexikálními jednotkami, které jsou určeny k aktivnímu osvojení, dále pracuje v procesu procvičování. Kromě toho, jak ukazuje psychologie cizojazyčného vyučování, ekvivalent v mateřštině se ve vědomí studentů vynoří i při bezpřekladové sémantizaci. Bepřekladovou sémantizaci je tedy možné považovat za nejkratší a nejjednodušší prostředek sémantizace lexikálních jednotek.

Někdy se také namítá, že ekvivalent nevystihuje vždy sémantiku ruské lexikální jednotky, zejména u slov mnohoznačných. K tomu je třeba říci, že v dalších etapách výuky se budou poznatky studentů o lexikálním materiálu doplňovat a zpřesňovat.

Aktivní spoluúčast studentů v procesu sémantizace se může uskutečnit tím, že se za vedení učitele pokusí, tam, kde je to možné, o odhad

významu lexikální jednotky. Odhad se uskutečňuje: na základě podobnosti s češtinou (писать, радоваться); na základě znalosti příbuzného slova (напр. строитель podle строить); na základě vhodného kontextu.

Řada slov vedle sémantizace nepotřebuje další komentář, např. воздух, концерт, читать. Jedná se o slova, v nichž studenti chybují minimálně. Naproti tomu u jiných slov je nutné sémantizaci doplnit vhodným komentářem.

Poměrně často je účelné upozornit studenty na sémantické zvláštnosti uváděné lexikální jednotky, a to tehdy, jestliže se nedají vystihnout pouze ekvivalentem. U slov, jejichž český ekvivalent má širší význam, se uvádí vysvětlivka (tzv. minimální explikace), např. восток–вýchод (světová strana), туда–там (na otázku kam?) apod. Právě tak je účelná explikace minimálním kontextem u slov, která jsou naopak mnohoznačná v ruštině, např. открыть (собрание) – zahájit (schůzi), тонкий (вкус) – jemný (vкус);

Pro lepší fixaci sémantických zvláštností nových lexikálních jednotek a v zájmu předcházení chybám je užitečné uvádět uzuální spojení, např. на восток от Праги, экзамен по физике, долгое время atd., a samozřejmě také příslušné lexikální jednotky ve spojeních a větách procvičovat.

Zvláště je třeba upozorňovat na rusko-českou homonymii, která je příčinou mnoha chyb. Diferenciaci homonym lze nejlépe provést tzv. křížovým porovnáním: - пришел рано - přišel časně, brzy x přišel ráno – пришел утром;

U tzv. bezekvivalentního lexika nastávají dva případy: jako „ekvivalent“ se přijímá slovo ruské, někdy adaptované vzhledem k češtině, např. пирог – piroh, борщ – boršč, балалайка – balalajka. V těchto případech je nutný věcný komentář, aby studenti věděli, co si mají pod těmito slovy představovat. Jde o tzv. lingvoreaie. Jindy se ruské slovo sémantizuje parafrází, např. форточка – malé větrací okénko.

Důležité je také upozorňovat na odlišnou valenci ruské lexikální jednotky a jejího českého protějšku. Například u slov приезд, отъезд je

nutné zdůraznit, že se spojují jen se slovy, která označují osoby, tedy například *приезд брата, отъезд Маши*, naproti tomu mluvíme-li o dopravních prostředcích, užíváme výrazů *приход, отход поезда, автобуса*. V češtině tato diferenciaci není – příjezd bratra, odjezd vlaku.

Také pro osvojení odlišné valence je užitečné, jestliže si studenti osvojují typická slovní spojení, v nichž se často objevují chyby vlivem interference ze strany mateřského jazyka, např. *крепкий чай* (nikoliv \**сильный чай*), кофе с молоком (nikoliv \**белый кофе*) apod.

Při uvádění nových slov je dále nutná vnitrojazyková diferenciaci (kontrastování):

a) Jde především o slova blízká formálně, avšak odlišná sémanticky, u nichž je nebezpečí tzv. formální interference. Např. *воскресенье – воскресенье, рабочий - работник*.

b) Jindy je třeba diferencovat slova jen sémanticky blízká, jež se formálně odlišují. Zde je na místě předcházet tzv. sémantické interferenci, např. *станция - остановка, голубой - синий, должен – нужен*.

c) Jsou také případy, kdy je účelné kontrastování stylistické. Student by měl vědět, že nemůže libovolně zaměňovat slova *глаза а очи, лошадь - конь*, protože druhé je stylisticky příznakové.

d) Homonyma: *мир<sub>1</sub> – svět, мир<sub>2</sub> - mír*;

Dále by měl učitel podle potřeby upozornit na jiné individuální zvláštnosti nově uváděné lexikální jednotky:

a) Zvláštnosti akcentuační: je důležité, aby slovo bylo od samého počátku zařazováno ve vědomí studentů se správným přízvukem. Na slova, v nichž se objevují typické chyby, je třeba zvláště upozorňovat.

b) Zvláštnosti výslovnostní: jde tu také o správnou výslovnost stejných nebo blízkých slov v obou jazycích, jež se v ruštině odlišně foneticky realizují, např. *лыжи – lyže, письмо – písmo*.

c) Zvláštnosti pravopisné, především psaní *ь, ъ*, psaní zdvojených písmem atd.

d) Zvláštnosti morfologické: upozorňujeme na odlišnost rodu (*тетрадь, цель, уровень*), u některých slov připomeneme, že označují

mužské i ženské osoby (инженер, врач, директор). U jiných slov připomeneme zvláštnosti v čísle, ať jde o singularia tantum (малина, черника, брусника) nebo o pluralia tantum (чернила, сливки).

e) Studenti by si zároveň měli při uvádění nového lexika uvědomovat příbuznost nového slova s jevy již osvojenými. Přitom tato příbuznost je často zcela zjevná (победа – победить).

f) Kromě toho je účelné ukázat na zastřenou souvislost ruského slova s českým protějškem, např. холм – chlum (táhlý, zpravidla zalesněný kopec). Takové asociace přispívají k tomu, že si studenti nové slovo lépe zapamatují.

Důležitou roli v kognitivní fázi hraje také posloupnost podávání slov. Z hlediska česko-ruské interference je patrně lepší uvádět nejprve slova, která nemají v češtině formálně shodný nebo podobný protějšek.<sup>41)</sup>

### 6.2.3. Uplatnění konfrontačního zřetele při procvičování jazykového učiva

Etapa procvičování je považována za nejdůležitější část vyučovacího a osvojovacího procesu. Konfrontační zřetel se při procvičování realizuje převážně implicitně, zatímco při uvádění jazykového učiva především explicitně.

Aby byla cvičení určená k procvičování nového materiálu co nejefektivnější, měla by být organizována podle několika zásad. Především by měla být zvláštní pozornost věnována obtížnějším jevům, neustále by se měla provádět diferenciacce mezi jevy snadnějšími a obtížnějšími.

Druhou zásadou je již zmiňovaná gradace obtížnosti. V duchu této zásady mají být cvičení pro studenty usnadněna tím, že v nich obtížné jevy postupně narůstají. Provádění cvičení pak probíhá hladce a s mnohem menším množstvím chyb, což má značný psychologický význam. Četné chyby totiž studenta deprimují, takže ztrácí chuť i zájem o učení, naproti tomu úspěšné splnění určitého cvičení znamená pozitivní stimulaci pro většinu studentů.

Další zásadou při organizaci cvičení je zásada kontrastivnosti. Kontrastivní cvičení jsou zaměřena k překonávání interference. Jimi se

student učí diferencovat jevy ruštiny a mateřštiny a také jevy v rámci ruštiny samé.<sup>42)</sup>

Podstatou interference je z psychologického hlediska nedostatečná diferenciacie jazykových prostředků nebo naopak jejich nadbytečná diferenciacie, proto musí být kontrainterferenční cvičení zaměřena na to, aby si studenti uvědomili právě onu podobnost a rozdílnost obou systémů. Při nácviiku receptivních řečových dovedností jsou kontrainterferenční cvičení zaměřena na prevenci nedostatečné nebo nadbytečné diferenciacie formálních a sémantických příznaků jazykových prostředků. Při nácviiku produktivních řečových činností jsou tato cvičení zaměřena na prevenci nedostatečné nebo nadbytečné diferenciacie sémantických příznaků jazykových prostředků, podporované často podobou či shodou jejich formálních příznaků v česko-ruském, resp. rusko-českém plánu. Kontrainterferenční cvičení by měla být zastoupena jak ve fázi kognitivní, tak i fixační.

a) Užitečným typem bezpřekladových kontrastivních cvičení jsou tzv. cvičení alternativní, v nichž mají studenti volit vhodný výraz ze dvou nebo více daných. Například: Вчера была (красивая, прекрасная) погода. Я поеду (там, туда) в субботу. В нашем городе старинный (замок, замо́к).

b) Vedle toho jsou i kontrastivní cvičení překladová. Například překlad z ruštiny do češtiny: Петя учится во втором классе. – Он учится в другом классе.

Překlad z ruštiny do češtiny: Наташа má hnědé oči (карие глаза).

Matka koupila hnědou látku (коричневую ткань).

Je možné překládat jen slovní spojení, nedoporučuje se však překládání izolovaných slov. Překladem z češtiny do ruštiny se dají nacvičovat a upevňovat všechny lexikální jevy, v nichž působí záporný vliv mateřštiny. Chápeme je tedy jako cvičení kontrainterferenční.

#### 6.2.4. Práce s chybou při jazykovém vyučování

Řada psychologů zdůrazňuje pozitivní význam chyby. Objevují se však i opačné názory – negativní hodnocení chyb v procesu učení. Někteří autoři se domnívají, že chyba, již se student dopustil, má

tendenci k opakování. Proto budují svou teorii výuky tak, aby student chyby pokud možno nedělal, např. B. F. Skinner ve své teorii programovaného učení.

Obě teorie mají své opodstatnění. Vyučující však musí počítat s tím, že se chyby budou v projevech studentů vyskytovat, ale zároveň vynaložit veškeré úsilí, aby jich bylo co nejméně a aby se tyto chyby neopakovaly.

Práce s chybami představuje jednak jejich prevenci, jejich zjišťování a jejich následnou likvidaci. Právě prevence je důležitou součástí „boje s chybami“. Chybám lze předcházet trojím způsobem:<sup>43)</sup>

- a) Upozorněním na jevy, v nichž lze předpokládat chyby (při výkladu nové látky).
- b) Vhodnou organizací cvičení, především uplatněním principu gradace obtížnosti.
- c) Signalizací (ze strany učitele) chyb při provádění cvičení.

U písemných cvičení se dobře osvědčuje předchozí písemná příprava, hlavně u diktátů a překladů z mateřského jazyka. Obtížnější jevy, o nichž se předpokládá, že v nich budou studenti chybovat, se předem proberou a zdůvodní se jejich správná podoba.

U samostatného řečového projevu je předcházení chybám poněkud složitější. Nutná je opět pečlivá předchozí příprava daného tématu, především po stránce lexikální.

I přes snahu učitele se samozřejmě budou chyby stále vyskytovat, a to hlavně v počátečních fázích nácviku nového jevu. Učitel musí proto neustále vznikající chyby sledovat, ať už se jedná o chyby kolektivní či individuální, vyskytující se ojediněle u jednotlivých studentů. Hlavní pozornost by však měla být soustředěna na chyby hromadné.

Po zjištění chyb pokračuje práce na odstranění těchto chyb, a to jednak komentářem k chybám, jednak opětovným zařazením těchto jevů do nových cvičení.

Počet chyb také přímo souvisí s jazykovými mechanismy, s automatizací jazykových jevů. Nedisponuje-li uživatel jazyka jazykovými mechanismy, uplatňuje se vnitřní překládání, které je ale

cestou k působení jazykových interferencí ze strany mateřského jazyka. Navíc také zpomaluje proces tvorby promluvy. To znamená, že čím více správných jazykových automatismů si mluvčí osvojí, tím méně vnitřně překládá a tím méně chyb pod vlivem interference dělá – jeho vyjadřování v cizím jazyce je plynulejší a správnější. Vytváření a fungování automatismů je tedy jedním z hlavních faktorů překonávání interference.

Úsilí učitele by mělo směřovat k tomu, aby v projevech studentů, tedy potenciálních mluvčích, bylo co nejméně chyb. Zároveň by učitel neměl u studentů vzbuzovat strach z chyb, což by mohlo vést ke strachu z mluveného projevu vůbec, tím spíše v případě kontaktu s rodilými mluvčími.

Chyby studentů v mluveném projevu by neměly být opravovány ihned po jejich vyřčení, tím by se mohla narušit kontinuita a linie jejich promluvy. Nejzávažnější chyby je však třeba opravit ihned po skončení promluvy, a to z důvodu bezprostřední zpětné vazby. Je-li to nutné, po opravě má následovat i stručné zdůvodnění správného tvaru či jazykové konstrukce. Vedle toho je třeba, aby byli studenti vedeni také k sebekontrolě při mluvení a k okamžitému opravování chyb, které si případně sami při projevu uvědomili.

Pouhé opravení chyb v jazykových projevech ovšem nestačí. Zásadní význam má jednak prevence chyb, jednak jejich „terapie“. Princip předcházení chybám – především je nutné usilovat o automatizaci v užívání jazykových prostředků. Studenti by si měli osvojovat ustálená slovní spojení, různé fráze, modelové věty a dialogické dvojice, které pak použijí při mluvené komunikaci jako hotové celky. Řečová činnost by měla být předmětem soustavného tréninku na hodinách ruského jazyka. Její nácvik by měl být soustavný a úměrný jazykovým znalostem studentům.

Chyby nelze z mluvených projevů zcela vymýtit, ale učitel má chyby nejen opravovat, ale i registrovat ty chyby, které jsou typické a vyskytují se u více studentů. Dalším jeho úkolem je boj s chybami. Opakující se

chyby je nutné stále znovu vysvětlovat a procvičovat ústně i písemně, dokud se jejich počet výrazně nesníží.

Práce s chybami vyžaduje ze strany učitele i studenta trpělivost a důslednost, protože právě to je cesta ke zvýšení jazykové úrovně mluvených projevů studentů.

#### 6.2.5. Funkce překladu při vyučování ruštině a při odstraňování působení interference

V otázce místa a funkce překládání neexistuje v odborné literatuře jednota názorů. V dnešní koncepci vyučování ruštině má překlad své místo, ale místo jen omezené, tj. neměl by se užívat příliš často.

Cílem osvojování ruštiny je její bezpřekladové užívání. Výuka má tedy směřovat k eliminaci vnitřního překládání, které nejen značně zpomaluje komunikativní proces v ruštině, ale je (v případě ústního i písemního projevu) i zdrojem četných chyb. Neúměrné užívání překladových forem by brzdilo přechod k bezpřekladovému užívání jazyka.

Na druhé straně je překlad užitečným prostředkem k osvojování jazyka, pokud se ho užívá účelně a přiměřeně. Překlad jako metodický prostředek má trojí funkci:

Je prostředkem vysvětlování nových jevů. Uplatňuje se při vysvětlování nové gramatické a lexikální látky. K vysvětlení jevu však pouhý překlad nestačí, v řadě případů musí být doplněn ještě komentář. Například slovo долгий má dvojí význam – ve smyslu délkové míry a také ve smyslu časovém.

Překladu lze využít i jako prostředku nácviiku jevů. Neměl by to ale být prostředek dominující, paralelně je třeba využívat celé řady cvičení bezpřekladových.

Překlad může sloužit k záměrnému překonávání interference, a to jak mezijazykové, tak i vnitrojazykové a kombinované. Například při překladu věty „Pojedu tam zítra.“ si student musí uvědomit, že v tomto případě nemůže užít ruského slova там, ale туда; podobně při překladu věty „дети собирали ягоды“ musí vědět, že se nejedná



o jahody, ale o lesní bobulovité plody vůbec (tedy též borůvky, maliny...atd.).

Překladu můžeme využít i jako prostředku kontroly znalostí studentů. Pomocí překladu lze prověřovat jak receptivní znalost jazykových jevů (překlad z ruštiny do češtiny), tak i znalost produktivní (překlad z ruštiny do češtiny). Překladová kontrastivní cvičení si může každý učitel snadno připravit sám a zařadit do nich ty jevy, které se studenty procvičoval a které jim působily největší potíže.

Při využívání překladových postupů je třeba dbát některých zásad: Vedle překladu z mateřštiny do ruštiny je efektivní také zpětný překlad (retroverze), při němž se určitý text nejprve překládá z ruštiny do mateřštiny a pak zpět do ruštiny. Zpětný překlad vytváří přechod mezi receptivní a produktivní znalostí jazykových prostředků. Překlady z ruštiny do mateřštiny jsou méně efektivní (vyžadují jen receptivní znalost jazykového materiálu), ale nevylučujeme je z výuky. Uplatňují se hlavně při čtení nových textů (určených zejména pro analytické čtení).

Předmětem cvičných překladů z mateřštiny do ruštiny by měly být výrazy a věty použitelné v ústní komunikaci, např. věty: Ve třídě nikdo není. Hraješ rád šachy? atd. Tímto způsobem lze nacvičovat zejména jevy, kde působí interference. Překlady by neměly být obtížné, aby v nich nebylo mnoho chyb. Pokud jde o obtížnější písemný překlad, je užitečné v soulase se zásadou předcházení chybám doporučit ústní přípravu, v níž studenty upozorníme na překlad některých vybraných jevů. Materiál k ústním překladům by měl obsahovat zásadně jen jevy studentům známé.

## 7. Interference a její vliv na jazykovou komunikaci

### 7.1. Interference z hlediska produkce a percepce

Jazyková komunikace je přenos informací mezi minimálně dvěma účastníky (obvykle mezi mluvčím a posluchačem) prostřednictvím určitého signálního systému znaků (resp. kódu), zvláště pak systému jazykového. Komunikace se uskutečňuje vždy v určitém rámci daném několika složkami. Tyto složky (faktory) jsou: kanál (médiu), situace (kontext), kontakt partnerů, funkce komunikace, sdělení, kód. Do komunikace patří také neverbální znakové složky – gesta, mimika, atd.<sup>44)</sup>

Základ interakce představuje mluvčí/produktor – příjemce/recipient, zatímco kontext, médium, kontakt a kód vytvářejí podmínky, za nichž komunikační akt probíhá. Komunikaci kromě těchto složek dále ovlivňuje záměr a cíl výpovědi a efekt/účinek výpovědi na adresáta.<sup>45)</sup> Schopnost člověka zajišťující jeho účast v jazykové komunikaci lze nazvat komunikátorem.<sup>46)</sup>

Aby se člověk mohl jazykové komunikace účastnit, musí se u něho vytvořit komunikátor pro produkci a pro recepci. Fungování těchto komunikátorů předpokládá, že ve vědomí uživatele je uložen určitý soubor znaků a modelů daného jazyka, že při recepci dobře pracuje operátor identifikace a sémantizace znaků a modelů (Úkolem adresáta jazykového projevu je identifikovat vnímané hláskové (grafické) poslovnosti se známými jazykovými významovými jednotkami a připsat jim funkce, které jsou v dané souvislosti vhodné, anebo jsou pro něho v dané situaci smysluplné.<sup>47)</sup>), a že při produkci dobře pracuje operátor výběru znaků a modelů a operátor materiální realizace znaků (vyslovení, napsání) znaků. Zároveň musí také fungovat operátor zpětné vazby (kontroly). Fungování všech těchto operátorů se musí opírat o pevné asociační spoje uložené rovněž v příslušných komunikátorech.<sup>48)</sup>

V jazykové komunikaci dochází k přenosu jazykových sdělení, což je velmi složitý proces, jehož úspěšná realizace závisí na celé řadě nutných předpokladů. Ve sdělení, které mluvčí s určitým cílem vytváří, se odráží nejen jeho stupeň zvládnutí/nezvládnutí jazyka, ale i osobnostní rysy

produktora. I proto je nácvik mluveného přenosu (mluvení) zároveň nejobtížnější a nejodpovědnější aspekt cizojazyčného vyučování.

Vyjadřuje-li se student „chudě“ a neidiomaticky, vysvětluje se to obvykle nedostatečným rozsahem jeho znalostí. V řeči cizince se zejména často pociťuje nedostatek zásoby hotových znaků vyšších jazykových jednotek (syntagmat a vět). To bývá často důsledek ignorování těchto jednotek v cizojazyčné výuce vůbec. A právě tento nedostatek pociťují nositelé jazyka jako strojenost a cizí charakter řeči.<sup>49)</sup>

Adekvátní užití hotových znaků v obsahovém plánu ale předpokládá nejen znalosti jazykové, ale také poznatky o sociálních vztazích, běžném denním životě, dějinách folklóru, umění a o řadě jiných stránek života národa, jenž je nositelem jazyka. Všechny tyto poznatky naprosto nejsou vedlejší a fakultativní – jsou nezbytně nutné pro vzájemné porozumění.

Chyby gramatické pramení hlavně z neadekvátnosti zásoby znakových modelů a následkem toho z chybného modelování nových znaků – slovních tvarů, slovních spojení a vět. Často se setkáváme s málo pevným zvládnutím modelu, kdy spontánní chyby mohou být opraveny samotným mluvčím. Lze pozorovat i „vytlačování“ méně frekventovaných modelů frekventovanějšími, které se projevuje v nesprávném užití frekventovanějších výrazů. Výskytu gramatických chyb napomáhá také nedostatečná zásoba hotových znaků – mluvčí (cizinec) se pokouší tvořit slovní tvar nebo slovní spojení, které má být uloženo v jeho paměti jako hotový znak, a obvykle se uchyluje k nesprávné analogii v rámci studovaného jazyka nebo k analogii s mateřským jazykem (interference). Výsledkem je nejčastěji gramatická chyba, která může v některých případech zkomplikovat vzájemné dorozumění mezi rodilým mluvčím daného jazyka a cizincem.

Interference je z psycholingvistického hlediska proces, který jazykovou komunikaci narušuje. K interferenci dochází při jazykové komunikaci mezi mluvčím/produktorem a příjemcem/recipientem. Mluvčí v tomto procesu vybírá a organizuje jazykové znaky za účelem dosažení jistého komunikativního záměru, z hlediska recipienta probíhá

proces poznávání, identifikace určitých znaků a přidělování jim jistého významu jako proces dešifrace (poslech, čtení).<sup>50)</sup>

Možnost vzniku interference v průběhu jazykové komunikace je ovlivněna stavem obou komunikátorů, schopnostmi mluvčího plně ovládat produkci a recepci v mateřském jazyce a schopnostmi částečně ovládat jazykový systém cizího jazyka. V cizojazyčné komunikaci se pak může projevit převaha komunikátoru pro mateřský jazyk, kdy mluvčí vybírá znaky na základě mateřského jazyka, místo na základě ruštiny. Tak vzniká česko-ruská interference. Převažuje-li nedostatečně vytvořený komunikátor pro cizí jazyk, kdy student např. předčasně generalizuje některé paradigmatické či syntagmatické vztahy mezi znaky cizího jazyka, pak vzniká rusko-ruská interference. Interference češtiny a ruštiny je navíc ztížena tím, že se jedná o blízké příbuzné jazyky s velkým množstvím rusko-českých homonym.<sup>51)</sup>

Charakter interference lze rozlišovat i z hlediska produkce a recepcce. Recepcce je jednodušší proces než produkce. Recipient je při poznávání a dešifraci znaku omezen na zadanou formu znaku, která se vždy vyskytuje v určitém okolí, což usnadňuje proces dešifrace. Materiální podoba znaku se také vtiskne do paměti pevněji, než jeho význam. Interferenční procesy probíhají při recepci nejprve v rovině výrazové, teprve později postupují k rovině významů.

Někdy ale v komunikaci nastávají situace, kdy ačkoliv mluvčí volí vzhledem ke komunikativní funkci výpovědi vhodné prostředky, posluchač (adresát) musí řešit případy homonymie, tedy rozhodovat o správném významu lexikální jednotky. Pro mluvčího tyto případy homonymie, polysémie atd. vlastně neexistují, protože ví, který z možných významů lexikální jednotky má na mysli.<sup>52)</sup>

Produkce je procesem poněkud složitějším. Asociace mezi významem a příslušnou formou se vybavují obtížněji než asociace forma – význam. Zatímco při recepci je proces identifikace a sémantizace usnadněn přítomností kontextu, při produkci si mluvčí kontext vytváří průběžně s užitím znaku. K tomu je nutné znát všechny příznaky, které charakterizují užití znaku, např. příslušnost znaku k určitému slovnímu

druhu, jeho paradigma, příslušnost k určitému sémantickému poli atd. Uživatel jazyka také musí umět znak správně napsat a vyslovit, což při recepci není nutné. I proto jsou při produkci interferenční procesy složitější. Často se tu kříží interference v rovině výrazu a významu. Student vybere nevhodný model podle mateřského jazyka a zasazuje do něj znaky cizího jazyka.

Z hlediska jazykové komunikace je interference při produkci o to závažnější, že často dochází k deformacím, které mohou u recipienta vyvolat reakce neadekvátní záměru mluvčího. Takže např. sdělení „солдаты \*боевали с Наполеоном“ je sice chybné, avšak smysl výpovědi je přesto ruským mluvčím pochopen správně, zatímco sdělení „молодые люди в Чехии любят \*цестовать“ je pro ruského mluvčího nesrozumitelné a ruský mluvčí neví, jak na ně reagovat. V jiných případech se může stát, že mluvčí sice zdánlivě rozumí výpovědi, ale díky např. česko-ruské homonymii dochází k její nesprávné interpretaci, např. „мы купили новый стул“ (místo стол).

Rozdíl mezi recepcí a produkcí je i v tom, že v produkci dochází k přenosu jak významu, tak i výrazu jazykových jednotek (českých, ruských) do ruského kontextu, zatímco u recepce zjevně přenášíme jen význam.<sup>53)</sup> Stejně jako rozlišování produkce a recepce má svůj význam i rozlišení ústní a písemné řeči. Při mluvení a poslechu je možnost interference větší než při psaní a čtení, protože student nemá oporu v grafické podobě ruštiny

## 7.2. Chyby v ústním projevu

Nepřipravený ústní projev v cizím jazyce je považován za nejobtížnější aspekt tzv. jazykové performance, tj. praktického užití jazyka v komunikaci.<sup>54)</sup> Nesnadnost ústního vyjadřování je dána jednak požadavky, které na ně klademe, ale také podmínkami, za kterých je realizována. Je nutné, aby jazykový projev byl jazykově správný, plynulý, přirozený a aby odpovídal komunikativním zvyklostem daného jazykového společenství.

Pro nepřipravené mluvené projevy českých studentů je typický výskyt četných chyb, a to na všech stupních výuky. Již L.V. Ščerba podotýká, že

ve školních podmínkách se nelze naučit dokonalému ovládnutí jazyka. Znamená to, že cílem školního vyučování může být jen takové ovládnutí cizího jazyka, které nedosahuje úrovně ovládnutí mateřštiny a je při něm třeba počítat s většími nebo menšími nedostatky a chybami. V takovém případě hovoříme o tzv. subordinativním bilingvistu.<sup>55)</sup>

Výsledkem vyučovacího procesu má být jakási „komunikativní dostatečnost“, která představuje schopnost studenta užívat ruský jazyk jako nástroj komunikace, byť s případnými chybami. Úkolem učitele je naučit studenty operovat sice s omezeným, ale dobře zvládnutým jazykovým minimem. Jsou-li chyby běžným jevem při ústní komunikaci studentů, je třeba se jimi zabývat.

### 7.2.1. Klasifikace chyb

Chyby v ústní komunikaci: F. Kainz (Psychologie der Sprache IV, 1956) rozlišuje chyby patologické (např. patlavost), fyziologické (např. přeroknutí) a jazykové.<sup>56)</sup>

Klasifikace chyb z hlediska lingvistického - dělení chyb podle jednotlivých jazykových plánů:

1. Chyby lexikální: vznikají nesprávnou volbou slova v daném kontextu při vyjadřování určitého věcného významu, např. он был \*спокоен (místo доволен), мы \*ездили на лодках (místo мы катались на лодках), \*школьный год (místo учебный год);

2. Chyby morfologické: chyby ve flexi, např. эти \*города, я \*ответим на письмо, я \*вставаю в девять часов; v ruském plánu jsou chyby morfologické a syntaktické často způsobeny nesprávnou vnitrojazykovou analogií;<sup>57)</sup>

3. Chyby syntaktické: projevují se v nesprávných konstrukcích syntagmat a vět, chybná rektice, např. мы радовались \*из его успехов, он доволен \*с результатом, впечатление \*из фильма;

4. Chyby stylistické: projevují se hlavně v pozdějších fázích výuky. Např. použití slov конь, очи, ныне v běžné mluvě.

5. Chyby ve fonetické realizaci promluvy:

a) výslovnostní (ortoepické) – tj. chybné vyslovování jednotlivých hlásek, např. ж, ш, л, ы, měkkých souhlásek; dále nesprávná výslovnost

jednotlivých slov a tvarů, např. пожалуйста; dále chyby ve výslovnosti na styku slov, např. в Америке;

b) chyby přízvukové (buď chybné umístění přízvuku nebo jeho nedostatečná intenzita);

B) Psychologická klasifikace chyb: je založena na psycholingvistických kritériích.

1. Chyby způsobené mezijazykovou (interlingvní) interferencí: jsou způsobeny mylným přenosem z mateřštiny. Tyto chyby patří k nejrozšířenějším, objevují se na všech jazykových rovinách a jsou jednou z hlavních příčin vzájemného nedorozumění mezi českým a ruským mluvčím.

2. Chyby způsobené vnitrojazykovou (intralingvní) interferencí: jejich příčinou je nedostatečná diferenciací jevů v rámci ruského jazyka. Např. chyba я это \*спрятаю je způsobena vlivem početné kategorie sloves читать, читаю, k nimž student mylně řadí i sloveso спрятать;

3. Chyby způsobené kombinovanou interferencí: ty jsou výsledkem zároveň mezijazykové i vnitrojazykové interference. Např. častou chybou je tvar я \*даваю (místo даю), objevující se jednak vlivem českého já dávám, jednak intralingvní interferencí, tedy vlivem ruského tvaru давать, давал, давай; Kombinovaná interference působí také na obtížnost diferenciací těch jevů ruského jazyka, které navzájem slabě kontrastují a jimž přitom odpovídá v češtině jediný ekvivalent. Odtud např. mylné zaměňování slov ve dvojicích туда – там (v češtině je pouze там), тоже – также, весь – целый;

4. Chyby způsobené přenášením českých slov do ruštiny, např. молодые люди много \*спортууют, мы \*тешились на экскурсию; Sem patří i tzv. autoglotismy, tedy slova a slovní tvary, které si mluvčí vytvoří sám, když se mu nedostává ruských výrazů. V autoglotismech se mísí prvky z obou jazyků, např. он \*кам-то ушел, я был там \*несколькократ;

5. Chyby disimilační: jsou důsledkem snahy mluvčího odlišit ruštinu od češtiny i tam, kde je mezi oběma jazyky shoda, např. скажите \*меня,

\**вери* мне это, напишите \**меня*, které vznikají i přesto, že mateřština tu napovídá správné tvary мне, верь;

6. Chyby perseverační: jsou důsledkem neuvědomělé tendence mluvčího ke gramatické unifikaci tvarů nebo konstrukcí, které se však v ruštině odlišují, např. инженеры и \**мастеры* (místo мастера), много русских и \**чешских* (místo чехов);

C) Sociolingvistická klasifikace chyb (sociologické hledisko zkoumá vzájemný vztah daného jazyka a příslušného jazykového společenství). V rámci této klasifikace lze rozlišovat chyby proti jazykové normě a chyby proti jazykovému úzu v daném společenství.

1. Chyby proti jazykové normě: (norma je ustálená realizace jazykového systému, přijatá daným společenstvím a pocíťovaná jím jako správná a závazná), např. несколько \**грузинов* (místo грузин), мы \**хочем* (místo мы хотим).

2. Chyby proti úzu: jedná se o jazykové realizace, které jsou obvyklé a ustálené v dané komunikační situaci. Například při oslovení osoby výše postavené použije ruský mluvčí jméno a „отчество“, nikoliv jako český mluvčí obecné jméno spolu s příslušným titulem „paní učitelko“, „pane doktore“, vážení potravin na gramy (nikoliv dekagramy), pozdravy atd.

#### 7.2.2. Příčiny chyb

1. Primární příčiny: nedostatečné ovládnutí jazyka - čím více jazyk ovládneme, tím méně chyb se v mluveném projevu objevuje.

2. Příčiny sekundární: představují celý komplex faktorů, způsobujících chyby, tyto faktory se různě kombinují.

Výrazným negativním činitelem je především interference. Jde o jev psycholingvistický. Velký podíl na chybách má v první řadě interference interlingvní (čeština – ruština). Vyjadřovací systém mateřštiny je ve vědomí mluvčího stále přítomen, a to tím více, že čeština a ruština jsou blízce příbuzné jazyky. Kontakty dvou blízce příbuzných jazyků ve vědomí mluvčího vedou ke značně složitějším vztahům než u jazyků geneticky vzdálenějších.



Další příčinou je fakt, že mluvčí při nepřipraveném projevu věnuje svou pozornost hlavně obsahu promluvy, zatímco jazyková správnost ustupuje do pozadí, a tehdy se plně projeví nedostatky v ovládnutí jazyka po stránce lexikální, gramatické, zvukové.

Svou roli sehrává i fakt, že český mluvčí se snaží mluvit plynule a v normálním tempu, což se negativně odráží právě na správnosti jazykové stránky projevu. Stejně tak počet chyb zvyšuje případná nepřipravenost projevu.

V neposlední řadě svou roli sehrává i psychofyzický stav mluvčího v okamžiku promluvy. Únava, tréma, rozčilení, nemoc atd. se taktéž nepříznivě odrážejí na kvalitě jazykové stránky projevu. A stejně tak duševní svěžest a vyrovnanost přispívají k dobré úrovni nepřipraveného projevu po stránce věcné i jazykové.

K působení interference v případě nepřipraveného mluveného projevu napomáhají podmínky, za nichž se tvorba promluv uskutečňuje. Kódování při ústní komunikaci předpokládá automatizované používání jazykových prostředků. Čím méně automatismů funguje při kódování, tím je větší pravděpodobnost interferencí a chyb. Nelze tedy požadovat, aby si studenti stále připomínali pravidla a podle nich tvořili promluvy.

Dokud mluvčí nekóduje více méně automatizovaně, uplatňuje se při produkci řeči vnitřní překládání, při němž se zamýšlená promluva nejdříve formuluje ve vnitřní řeči v mateřštině, teprve pak se překládá do cizího jazyka. Vnitřní překládání by nevedlo k chybám v tom případě, kdyby výchozí (mateřský) jazyk a cílový (cizí) jazyk byly přesně analogickými systémy. Ovšem i blízce příbuzné jazyky se odlišují specifickými zvláštnostmi v označování skutečnosti.

Proto i mezi češtinou a ruštinou je řada rozdílů v rovině pojmenování, v rovině usouvztažňování i v rovině morfologické. Tyto rozdíly Čech často nerespektuje a rozšiřuje neoprávněně sféru shodných jevů v obou jazycích. Tím vzniká při ústním a písemném vyjadřování útvar, který nazýváme „českou ruštinou“ (viz třetí systém).

Vnitřnímu překládání je třeba čelit vhodnými metodickými postupy, které usnadňují mluvčímu kódování přímo na bázi ruštiny. Jde zejména o osvojování hotových komplexů (uzuálních spojení a vět), o uplatnění

modelového systému, o soustavné vedení k automatizovanému používání jazykových prostředků.

Při samostatném nepřipraveném ústním projevu se velmi silně uplatňuje také interference v oblasti zvukové stránky, pokud nebylo dosaženo pevných ortoepických návyků. Z praxe vyučování ruštině je dostatečně známo, že při spontánním ústním vyjadřování se nejlépe projeví slabiny mluvčích ve výslovnosti („česká“ výslovnost a intonace ruštiny).

### 7.3. Interference v oblasti reálií a kultury při osvojování a užívání ruštiny

K dosažení vzájemného porozumění při komunikaci mezi nositelem jazyka a mluvčím, pro něhož je tento jazyk cizím, nestačí pouhé ovládnutí jazykových prostředků daného jazyka. Nutné jsou zároveň znalosti kultury a reálií země, jejímž jazykem se hovoří, a také schopnost tyto znalosti uplatnit v reálné komunikaci, v konkrétním kontextu, ať už v pozici produktora či recipienta. V posledních 30 letech je této otázce věnována zvýšená pozornost (Kostomarov, Solovjov, Beljanko, Trušina a další autoři).

V roce 1976 významní britští autoři S. Hall a T. Jefferson vydali publikaci „Resistance through Rituals“, v níž vymezují kulturu jako „mapu významů“, která spojuje nějakou skupinu lidí, patřících do jedné společnosti, vyznávající určité hodnoty a zvyklosti. Ty se potom také odrážejí ve vzájemných vztazích a ve vzájemné komunikaci mezi lidmi.<sup>58)</sup>

Kultura tedy hraje v jazykové komunikaci nezanedbatelnou roli a cizinec, neznalý kulturních reálií se může v komunikaci dopustit chyby znesnadňující vzájemné dorozumění.

Výuka cizího jazyka by se tedy měla, kromě stránky čistě jazykové, opírat také na poznávání shod a odlišností jednotlivých kultur. Student daného cizího jazyka se, jakožto člen jedné společnosti mající své tradice a zvyky, při komunikaci s příslušníkem jiného národa opírá o své vidění světa a používá své verbální i neverbální prostředky komunikace.“<sup>59)</sup>

Комunikace právě proto v takovém případě často není úspěšná, nemusí být dosaženo úplného vzájemného pochopení. „Но общение не может быть адекватным без приобщения к чужой картине мира, без владения фоновыми знаниями как отражением мира чужой культуры, которая фиксируется в языке. Тогда на картину мира родного языка и родной культуры будет накладываться картина мира изучаемого языка. Подлинное глубокое знание иностранного языка не может ограничиться знанием его лексико-грамматического строя и умением говорить на нем. Настоящее овладение языком предполагает постижение его как „дома бытования духа народа“ его носителя.“<sup>60)</sup>

Výuka cizího jazyka musí být tedy orientována také na seznámení s kulturou osvojeného jazyka, s jejími tradicemi a reáliemi.

## II. Empirický výzkum

### 1. Cíl výzkumu

Cílem této práce je analyzovat působení mezijazykové interference, negativního přenosu z mateřského jazyka, v jednotlivých rovinách (lexikální, gramatické, zvukové a sociokulturní) ruského jazykového plánu a zhodnotit komunikační závažnost případných chyb z hlediska vzájemného dorozumění mezi ruským a českým mluvčím.

Ve všech těchto rovinách je řada chyb způsobena interferencí, a to jak mezijazykovou, tak vnitrojazykovou, která taktéž sehrává negativní roli při osvojování ruského jazyka. Na rovině sociokulturní má velký vliv neznalost kulturních a historických reálií a sociálního úzu v ustálených komunikativních situacích. I zde se tedy negativně projevuje vliv interference, kdy český mluvčí přenáší řečové návyky z mateřského jazyka a ze svého kulturního prostředí do jazyka ruského. I tato skutečnost může značnou měrou ovlivnit průběh komunikace, případně vzájemnou ochotu ke komunikaci a k dorozumění. Proto ani tato složka jazykové komunikace nemůže být opomíjena.

Výzkum vychází z hypotézy, že nejzávažnějšími z hlediska vzájemného dorozumění jsou chyby lexikální, snaží se tuto hypotézu potvrdit, nebo případně vyvrátit a zjistit, jaká je komunikační závažnost jednotlivých typů chyb.

### 2. Příprava a realizace výzkumu

Základní myšlenka a podnět k této diplomové práci byly převzaty z časopisu Ruský jazyk č. 4, 1984/85, z článku J. Černé/Folprechtové: Lexikální chyby v ruských výpovědích Čechů z hlediska dorozumění Čecha s Rusem.

Výzkum probíhal v letech 2003 - 2005 v reálném ruskojazyčném prostředí. Ruské mluvčí z 90% představovali vysokoškolsky vzdělaní lidé, z nichž většina byli studenti ruského jazyka a literatury několika moskevských vysokých škol převážně pedagogického zaměření, ostatní rozhovory byly součástí každodenní komunikace – na tržišti, v obchodě, ve škole atd. Žádný z těchto ruských

mluvčích neznal český jazyk a ani se s češtinou nikdy nesetkal. Většina z nich studovala pouze angličtinu nebo němčinu, výjimečně francouzštinu, jako další slovanský jazyk se případně u některých studentů objevovala jako druhý cizí jazyk srbština. Výzkum ale neprokázal, že by znalost srbského jazyka nějak výrazně ovlivňovala vzájemné porozumění v případě působení česko-ruské interference. Většina mluvčích nebyla předem obeznámena se záměrem českých mluvčích, takže větší část rozhovorů probíhala jako autentická součást běžné komunikace.

Výzkum jednoznačně prokázal důležitost kontextu, zakotvenost výpovědi v konkrétním čase a prostoru. Tento faktor komunikační situace sehrál významnou roli v případě, že se český mluvčí dopustil chyby pod vlivem interference mateřského jazyka, jednalo se především o chyby lexikálního charakteru. Díky kontextu často nebyla komunikace narušena, došlo k naplnění komunikační funkce výpovědi a ruský mluvčí byl schopen pochopit smysl výpovědi i tehdy, když český mluvčí chyboval.

Některé z komunikačních situací byly předem úmyslně připraveny – jednalo se především o chyby v oblasti rusko – české homonymie. Řada chyb naopak vznikala náhodně, neúmyslnými chybami českých mluvčích, často šlo o případy neznalosti existence rusko – české homonymie. Výpovědi byly zaznamenávány po skončení rozhovoru písemnou formou.

V případě první skupiny účastníků výzkumu, tedy rusistů, se prokázalo, že působení interference je závažné i na pokročilejším stupni výuky a že jistá míra automatizace v užívání cizího jazyka nezaručí úplné potlačení vlivu mateřského jazyka. Svou roli jistě v některých případech sehrálo negativní působení dalších faktorů, např. psychosomatických faktorů (stres, únava, spěch, strach z mluvení atd.).

### 3. Charakteristika získaného materiálu

Empirický výzkum byl zaměřen na jazykové chyby v ruských výpovědích českých mluvčích. Okrajově byly zaznamenány také

výpovědi ruských mluvčích, které byly nesprávně interpretovány českými mluvčími a v nichž negativní roli sehrála opět mezijazyková interference.

Výzkum zahrnuje celkem 188 mikrodialogů, v nichž se objevila chyba více či méně narušující, nebo dokonce zcela znemožňující vzájemnou komunikaci a dorozumění mezi českým a ruským mluvčím.

Z celkového počtu 188 chybných výpovědí bylo:

A) 166 chybných výpovědí českých mluvčích, tyto výpovědi tvoří základní materiál mého výzkumu;

B) 22 chybných interpretací, vzniklých při recepci ruských výpovědí českými mluvčími v důsledku interference;

A) Největší pozornost je věnována chybám lexikálním, kterých bylo zaznamenáno 112. Ty jsou dále vnitřně členěny na 4 podskupiny:

1) Chyby lexikální

1a) rusko – česká homonyma – 62 chybných výpovědí

1b) asymetrie v polysémii – 19 chybných výpovědí

1c) paronyma – 11 chybných výpovědí

1d) přenos českého slova do ruského kontextu – 20 chybných výpovědí

2) Chyby gramatické – 33 chybných výpovědí

3) Porušení úzu – 10 chybných výpovědí

4) Zvuková rovina – 11 chybných výpovědí

B) Druhou skupinu, chybné reakce českých mluvčích na výpověď ruského mluvčího, představují především chyby lexikální, v nichž je zastoupena kategorie rusko – česká homonyma – 18 chyb, chyby gramatické – 1 chyba a porušení úzu – 3 chyby.

Všechny chyby jsou z hlediska komunikativní závažnosti rozděleny (hodnoceny) na 4 skupiny:

a) chyby se závažností 1 – chyby nenarušující vzájemné dorozumění

b) chyby se závažností 2 – chyby způsobující drobnější nedorozumění

c) chyby se závažností 3 – chyby způsobující závažnější nedorozumění

d) chyby se závažností 4 – chyby zcela znemožňující komunikaci

### 3.1. Konkrétní komunikační situace

#### 1) LEXIKÁLNÍ CHYBY

##### A) ČESKO – RUSKÁ HOMONYMA

1. Situace v obchodě při nákupu.

ч: Купи себе „perník“. Это традиционное чешское пирожное.

Это очень сладкий \*овощной бисквит.

р: Сладкий и овощной? Интересная комбинация.

Но я не люблю обощи.

hodnocení: 3, овощной - zeleninový/ovocný;

2. Ruští hosté přicházejí na návštěvu k českému hostiteli.

ч: Садитесь и угощайтесь!

Я для вас приготовила мой любимый \*овощной салат.

р: Где этот салат, хочу порпобовать.

ч: Вот он, стоит перед тобою на столе.

р:.....тут только фруктовый салат...

hodnocení: 2, овощной - zeleninový/ovocný;

3. Procházka kolem řeky.

ч: Смотри, вон там, по реке плывет \*вор!

р: Вор? Где он? На лодке? А вообще, откуда ты узнала, что это вор???

hodnocení: 3, вор - zloděj/vor;

4. Rozhovor o kráse ruských dívek.

ч: Девушки на \*выходе красивые!

р: На выходе?

ч: На \*выходе Европы.

р: Ты наверное хотел сказать на востоке.

hodnocení: 3, выход - východ (nikoliv světová strana)/východ;

5.

ч: Сколько лет вашей дочке?

р: Ей недавно исполнилось 11 лет.

ч: Она не выглядит на свой *\*век*.

р: Да, она выглядит немножко старше своего возраста.

hodnocení: 2, век – století/věk;

6.

р: Посмотри, эта девушка, наверное, русская.

ч: Я тоже так думаю. По ее *\*взгляду* очевидно, что она русская.

р: По взгляду?

hodnocení: 3, взгляд - pohled/vzhled;

7.

ч: Вчера меня остановили и я должен был предъявить *\*доклады*.

р: Какие доклады? Зачем? У тебя были с собой какие-то доклады?

ч: Нормальные *\*доклады*, т.е. паспорт, справка и прописка.

р: ...ты хотела сказать документы...

hodnocení: 3, доклады – referáty/doklady;

8:

ч: Привет, Лиля, я заскочила к тебе только на минуточку, чтобы тебя *\*поздравить*.

р: Поздравить с чем? У меня нет дня рождения, я ничего не праздную.

hodnocení: 3, поздравить – poblahopřát/pozdravit;

9.

ч: Я пою уже несколько лет *\*в сборе*. Мы часто поем на благотворительных концертах.

р: В сборе?

ч: Ты не знаешь, что такое *\*сбор*? Это группа людей, которые вместе поют.

hodnocení: 3, сбор – sbírka, sběr/sbor;



10. V cukrárně.

ч: Не заказывай себе мороженое. Ты *\*справишься!*

р: Ты переживаешь, что я не справлюсь с мороженым?

Не беспокойся, я справлюсь.

hodnocení: 3, справиться - zvládnout /spravit se (ztloustnout);

11.

ч: Ты сегодня очень приятно *\*воняешь!* У тебя новая *\*вонь?*

р: ?! ruská mluvčí odešla uražena.

hodnocení: 4, вонять – páchnout/vonět;

12.

ч: Я очень люблю лесные *\*ягоды*, мы их летом собираем в лесу.

р: Какие именно ягоды у вас в Чехии собираете?

ч: В смысле какие? Лесные..

hodnocení: 2, ягода – bobule/jahoda;

13.

ч: Твоя *\*родина* живет в Москве?

р: Моя родина?? Моя родина - это Россия. Я не поняла твой вопрос.

hodnocení: 3, родина – vlast/rodina;

14. Telefonní rozhovor.

р: Когда мы встретимся?

ч: *\*Неделя* тебя устраивает?

р: Следующая неделя? Да, меня устраивает. Но в который день?

hodnocení: 3, неделя – týden/neděle;

15.

ч: Мы встретимся завтра в 5 часов *\*на заставке* Ботанический сад.

р: Где ты хочешь встретиться? Около Ботанического сада?

hodnocení: 3, заставка - pozadí na počítači/zastávka;

16. Kombinace homonymie a přenosu českého slova do rus. kontextu.

ч: По телевизору я смотрела назначение нового папы римского. Он стоял на площади Петра и Павла в Риме и *\*кинул даву*.

р: Что он им кинул? Что такое *\*дава*?

hodnocení: 3, кинуть – hodit/ kynout; dav – přenesení českého slova do ruského kontextu

17.

ч: У моей подруги новый красивый *\*быт*.

р: Быт? В каком смысле? Много денег, что-ли?

hodnocení: 2, быт – životní styl/byt;

18.

ч: Мой папа работает в Чехии *\*школьником*.

р: (smích) Кем он работает?

hodnocení: 3, школьник – školák/školník;

19.

ч: В каком *\*веке* начинают дети посещать школу?

р: (smích) Ты наверное хотела спросить другое.

hodnocení: 3, век – století/věk;

20.

р: Мы болеем за вашу команду. Ведь у вас такие известные футболисты. Ты тоже смотришь футбол?

ч: Конечно! Мне больше всего нравится Барош. Он *\*заложник*.

р: Что?! Что ты имеешь в виду?

hodnocení: 3, заложник – rukojmí/záložník;

21. Na návštěvě.

ч: Я хочу вам *\*отвести* ваше гостеприимство у нас в Чехии.

р: Отвести?

ч: Хочу вас тоже угощать.

hodnocení: 2, отвести – zavést, odvést někam/odvést někomu něco;

22.

ч: Моя мама любит работать в саду. Больше всего она любит цветы, у нее красивая \**скалка*.

р: Какая связь между скалкой и садом?

hodnocení: 3, скалка - váleček na těsto/skalka;

23.

ч: У меня сегодня много домашних \**уколов*.

р: Ты болеешь?

hodnocení: 3, укол – injekce/úkol;

24.

ч: На следующей неделе я собираюсь на \**вылет* в Петербург.

р: Ты собираешься туда на самолете?

ч: Нет, это экскурсия на поезде.

hodnocení: 2, вылет – vzletnutí/výlet;

25.

ч: Ты действительно \**питомец*!

р: Я тебе не животное!

hodnocení: 3, питомец – chovanec, domácí zvíře/pitomec;

26.

ч: Наш профессор, это \**любовница* Достоевского.

р: (smích) Сколько ей тогда лет?

hodnocení: 3, любовница – milenka/milovnice;

27.

ч: Мы можем \**касаться*, что у нас есть такой министр.

р: Касаться? Чего?

hodnocení: 3, касаться – dotýkat se/kasat se, rušnit se;

28.

ч: Наша *\*родинка* не совсем типичная чешская *\*родина*.

р: Ничего не понял. О чем ты? Какая родинка?

hodnocení: 3, родинка – *mateřské znaménko/rodinka, rodina*;

29.

ч: На улице сегодня *\*зима*.

р: Зима? Ведь сейчас осень. Или холодно ты имела в виду?

hodnocení: 2, зима – *zima (roční období)/zima (chladno)*;

30.

ч: Даша, открой окно, пожалуйста, *\*кличка* вон там, направо.

р: При чем тут кличка?

hodnocení: 3, кличка – *přezdívka/klička*;

31.

ч: Моя сестра очень *\*хитрая*. У нее уже второе высшее образование.

р: И поэтому она хитрая? Это наоборот хорошо, в настоящее время образование очень ценится.

hodnocení: 3, хитрый – *vychytralý/chytrý*;

32. Rozhovor o současné situaci v Rusku.

ч: В современной России везде очень много *\*подводников*.

р: При чем тут подводники?

ч: Одни обманывают людей, другие берут взятки, воруют.

р: Может, ты имеешь в виду обманщиков?

ч: Наверное да.

hodnocení: 2, подводник – *potápěč/podvodník*;

33.

ч: Когда я проходила практику в школе и я преподавала русский язык, то мои студенты были очень *\*непозорные*, я их наверное не заинтересовала.

р: Какие были студенты?

hodnocení: 3, позорный – hanebný/pozorný;

34.

ч: \*Жадный из моих друзей пока не приехал за мной в Москву, хотя я их всех приглашала.

р: Твои друзья жадные?

hodnocení: 3, жадный – chtivý, lačný/žádný;

35.

ч: У моей бабушки был всегда очень \*тяжелый живот. Во время войны она и ее семья очень пострадали.

р: Почему тяжелый живот?

hodnocení: 3, тяжелый живот – těžké břicho/těžký život;

36.

ч: Мой кофе очень \*горький.

р: Добавь сахара!

ч: Нет, кофе достаточно сладкий, но он \*горький.

hodnocení: 3, горький – hořký/horký;

37. Na přechodu pro chodce.

ч: \*Позор, на светофоре уже красный цвет!

р: Почему мне должно быть стыдно? Я это просто не заметила.

hodnocení: 3, позор – hanba/poroz;

38.

ч: У меня два брата. Первый, который старше меня, работает в банке, \*другой пока учится.

р: Сколько лет твоему второму брату? Он младше тебя?

hodnocení: 1, другой – jiný/druhý;

39.

ч: \**Место*, в котором я живу, называется Подебрады.

р: Это город или деревня?

hodnocení: 2, место – místo/město;

40.

ч: Пойдемте после занятий попить \**кафе*.

р: Идти в кафе? Разве ты не заметила, что в Москве кафе очень дорогие. Давай лучше сходить в буфет на 2-ом этаже.

ч: Да, конечно, я хотела идти в буфет, попить кофе!

hodnocení: 2, кафе – kavárna/kafe, káva;

41.

ч: Твой новый костюм \**ужасный*.

р: Почему ужасный? Тебе не нравится? Он был очень дорогой.

hodnocení: 3, ужасный – hrozný/ úžasný, skvělý;

42.

ч: В Чехии популярно ходить в лес \**за губами*. В России тоже?

р: Что ты имеешь в виду „ходить за губами“?

hodnocení: 3, губы – rty/houby;

43.

ч: У меня сегодня свидание. Мне нужно красиво одеться и конечно накрасить \**роты*.

р: Да, обязательно, чтобы ему понравиться.

hodnocení: 1, рот – ústa/rty;

44.

ч: Я люблю \**черствый вонючий* хлеб.

р: Действительно?

hodnocení: 3, черствый вонючий – starý páchnoucí/čerstvý voňavý;

45.

ч: Я *\*занимаюсь* историей.

р: Твоя специальность история? Я думала русский язык

ч: Это только мое хобби.

hodnocení: 2, заниматься – *zabývat se, učit se/zajímat se*;

46. Po neúspěšné zkoušce.

ч: Я собираюсь *\*скакать* из окна.

р: (smích) На лошади что-ли? Это у вас в Чехии новый вид спорта?

hodnocení: 2, скакать – *jet cvalem, uhánět, skákat/skákat*;

47.

ч: Больше всего мне в Москве понравилась экскурсия на *\*парнике*.

р: Что за экскурсия такая? Куда вы ходили? В ботанический сад?

ч: Почему в ботанический сад? Мы катались на *\*парнике* по реке Москве.

р: Что ты имеешь в виду „на парнике“?

hodnocení: 3, парник – *pařeniště/parník*;

48.

ч: Угощайтесь, я сделала салат из *\*огурков*.

р: Это шутка, что-ли?

ч: Из огурцов, конечно.

hodnocení: 2, огурок – *nedopalek/okurka*;

49.

ч: Утром я сходила к коменданту, чтобы получить новый шкаф. Но его *\*приступ* меня опять рассердил. Он хотел с меня 350 рублей, представляешь?

р: Подожди, подожди...о чем ты?

hodnocení: 3, приступ – *zteč, nával/přístup*;

50.

ч: Пойти в Башкирский национальный театр? Вот это здорово! В таком случае мне нужно красиво *\*устроиться*, но я с собой не взяла нарядную одежду. Можно взять платье Алины?

р: Конечно, вот ее шкаф, возьми, что тебе нравится.

hodnocení: 1, устроиться – *dobře dopadnout, opatřit si místo/ustrojít se*;

51.

Rozhovor bez předchozího kontextu.

ч: Завтра мне нужно красиво *\*устроиться*.

р: ???

hodnocení: 4, устроиться – *dobře dopadnout, opatřit si místo/ustrojít se*;

52.

р: Маша и Ирка сестры, ты об этом не знала?

ч: Правда? Они совсем не похожи друг на друга. Они *\*лишатся* характером и внешностью.

р: О чем ты?

hodnocení: 3, лишиться – *ztratit, pozbýt/lišit se*;

53.

ч: Его *\*вздор* в этом вопросе для меня непонятен.

р: Я не думаю, что он глупый.

ч: Я же не сказала, что он глупый, он постоянно против моего предложения.

hodnocení: 3, вздор – *hloupost/vzdor*;

54.

ч: Лариса Анатольевна моим *\*взором*, она отличный преподаватель.

р: Кем она?

hodnocení: 3, взор – *pohled, zrak/vzor*;



55.

ч: По *\*надписи* этой статьи я не поняла, о чем речь идет.

р: Какая тут надпись?

ч: „Слышащие насквозь“.

р: Это не надпись, а заголовок.

hodnocení: 2, надпись – nápis, věnování/nadpis;

56. Před zkouškou.

ч: *\*Приправа* к экзамену кончена. Включай телевизор.

р: (smích)...экзамен с перцем или с петрушкой?

hodnocení: 2, приправа – přísada/příprava;

57. Po zkoušce.

ч: Я *\*достала* тройку, попался плохой вопрос.

р: Травников (преподаватель) строгий, я у него тоже ни разу не получила пятерку.

hodnocení: 1, достать – vyndat, vytáhnout/dostat;

58.

ч: Сколько у вас стоит *\*оправа* молнии рюкзака

р: Оправа? Еще раз, что вам нужно?

hodnocení: 3, оправа – obroučky brýlí/oprava;

59.

ч: Правда, что он заболел *\*раковиной*?

р: Раком? Да, верно.

hodnocení: 2, раковина – ulita, výlevka/rakovina;

60.

ч: Таня, почему ты *\*заразилась*? Продолжай.

р: Что?

hodnocení: 4, заразиться – nakazit se/zarazit se;

61.

ч: Они меня *\*переговорили*, чтобы я написала статью о своей стажировке в Москве.

р: Не забудь написать о своих приключениях с комендантом.

hodnocení: 1, переговорить – pohovořit si, projednat/přemluvit;

62.

ч: Этот фильм мне *\*ужасно* понравился!

р: А я думала, что тебе понравится!

hodnocení: 3, ужасно – hrozně, strašně/úžasně, skvěle;

## B) ASYMETRIE V POLYSÉMII

1.

ч: Вчера я осталась в общежитии \*сама, все пошли гулять.

р: Ты осталась одна? Ведь Дима тоже был в комнате.

hodnocení: 1, сам – один/sám;

2.

ч: Нашим самым \*знакомым политиком в мире является Вацлав Гавел.

р: Да, он очень известный, я о нем тоже слышала.

hodnocení: 1, знакомый – известный/známý;

3.

ч: В Финском заливе мы смотрели \*запад солнца.

р: Закаты там бывают красивые.

hodnocení: 1, запад – закат/západ;

4. V divadle.

ч: \*На перемене мне нужно позвонить соседке по комнате, что я сегодня опоздаю.

р: Ну, давай.

hodnocení: 1, перемена – антракт/přestávka;

5. (formulace vytržena z kontextu)

ч: Моя \*земля очень красивая.

р: Земля? У тебя есть земля какая-то?

hodnocení: 3, земля – страна/země;

6. Rozhovor o České republice.

ч: Моя \*земля очень красивая.

р: Да, я про красоту твоей страны много слышала.

hodnocení: 2, земля – страна/země;

7. (věta vytržená z kontextu)

ч: В средней школе я всегда получала хорошие *\*марки*.

р: Ты собирала марки?

hodnocení: 3, марка – отметка/známka;

8. Rozhovor o škole:

ч: В средней школе я всегда получала хорошие *\*марки*.

р: Отметки? У меня тоже были одни пятерки.

hodnocení: 2, марка – отметка/známka;

9.

ч: Моя сестра немножко *\*сильнее* меня.

р: Вы часто деретесь?

hodnocení: 3, сильнее/silnější – o váze;

10.

ч: Я слышала, что самая красивая церковь Петербурга *\*в лесах*.

Значит она находится за городом?

р: Нет, это значит, что она под ремонтом.

hodnocení: 3, леса – леса/lesy – lešení;

11.

ч: Я *\*рад* хожу в лес.

р: Да, я тоже люблю ходить в лес, у нас в России очень красивые леса.

hodnocení: 1, рад – любить/mít rád;

12.

ч: Я поняла, что русские любят очень *\*сильный чай*.

р: Не сильный, а крепкий.

hodnocení: 2, сильный – крепкий/silný;

13.

ч: Я живу на левой *\*стране* реки Эльбы.

р: У вас тогда тоже было наводнение?

hodnocení: 1, сторона – страна/strana;

14.

Na mistrovství světa v krasobruslení v Moskvě.

ч: Посмотри, это наш (чешский) *\*знакомый* фигурист!

р: Ты что, лично с ним знакома?

hodnocení: 2, знакомый – известный/známý;

15.

ч: В Уфе я провела только *\*краткое* время.

р: Сколько дней?

hodnocení: 1, краткий – короткий/krátký;

16.

ч: Ты посетила Хельсинки? Я *\*также* туда собираюсь поехать.

р: Когда?

hodnocení: 1, тоже – также/také;

17.

ч: На вечеринку пришло много друзей, *\*между* ними тоже мои корейские друзья.

р: Чеован и Михен?

ч: Да, и еще Инна, девушка из Сеула.

hodnocení: 1, между – среди/mezi;

18.

ч: Какой *\*расы* твоя собака?

р: Раса у нас не говорят. Это порода.

hodnocení: 2, раса (lidská)/rasa – порода(zvířecí)/rasa;

19.

ч: Я получила от него только \**краткую* записку.

р: Мне тоже написал всего лишь несколько слов о том, что у него все в порядке.

hodnocení: 1, краткий – короткий/krátký;

### C) PARONYMA

1.

ч: Осторожно, машина *\*оставилась* на переходе.

р: Остановилась!

hodnocení: 2, оставиться – остановиться;

2.

ч: Когда я была в Америке, я там видела очень много *\*индийцев*.

р: Разве в Америке живет столько индийцев?

hodnocení: 3, индиец – индеец/Indián;

3.

ч: Виктор, с тобой всегда очень весело! Ты очень *\*смешной* человек.

р: Почему ты считаешь меня смешным?

ч: Ты часто шутишь, смеешься.

hodnocení: 2, смешной – смешливый/veselý;

4.

ч: В Москве я *\*пыталась* одним черным хлебом и лапшой.

р: Ты пыталась или питалась? (smích)

hodnocení: 2, пытаться – питаться/živit se;

5.

ч: Выключи *\*цвет*, пожалуйста.

р: Выключить свет?

hodnocení: 2, свет – цвет/barva;

6.

ч: Экзамен по морфологии я *\*сделала* на тройку.

р: Ничего, морфология скучная.

hodnocení: 1, сдать – сделать/udělat;

7.

ч: Больше всего мне нравятся \**половые* цветы: поповники, маки-самосейки.

р: Какие цветы? (smích)

hodnocení: 2, половой – полевой/polní;

8. Na večírku.

ч: Что вы \**поете*?

р: Это песня Земфиры (певица).

ч: Я не про песню, а про напиток. Что такое?

р: Это квас.

hodnocení: 3, петь – пить/pít;

9.

ч: Я боюсь \**жесткого* московского мороза.

р: В Москве не уж так холодно, в Подмосковье хуже.

hodnocení: 1, жесткий – жестокий/krutý (o člověku);

10.

ч: Я хочу приготовить для него \**тождественный* вечер.

р: Какой?

hodnocení: 3, тождественный – торжественный/slavnostní;

11.

ч: Мне нужно завтра поехать на клинику на \**просмотр*.

р: У тебя есть страховка?

hodnocení: 1, осмотр – просмотр/prohlídka, zhlédnutí (filmu);



D) Přenášení českých slov a slovních spojení do ruského kontextu

1.

ч: Мне нужно пойти на *\*прогледку* к врачу.

р: Куда? К врачу?

hodnocení: 3

2.

ч: Молодые люди в Европе много *\*цестуют*.

р: Что они делают?

hodnocení: 4

3.

ч: Молодые люди в нашей стране *\*спортуют*.

р: Что они делают?

ч: Они занимаются спортом.

р: У нас тоже много молодых занимается спортом.

hodnocení: 4

4.

ч: Мы должны были взять такси, *\*абы* мы успели вовремя.

р: Чтобы успеть? Не беспокойся, мы успеем.

hodnocení: 2

5. (věta vytržená z kontextu)

ч: Я не люблю ходить в *\*базен*, там всегда слишком много народу.

р: В базен?

ч: Ты не знаешь, что такое *\*базен*? Там люди купаются, это озеро под крышей.

р: Бассейн!

hodnocení: 3

6. Rozhovor o možnostech koupání v Moskvě.

ч: Я не люблю ходить в \* *базен*, там всегда слишком много народу.

р: Да, намного лучше купаться в реке.

hodnocení: 2

7.

ч: Мариночка, ты с нами в кино не пойдешь? Ты должна учиться?

р: К сожалению, мне нужно дочитать до завтра эту книгу по литературе 20-ого века.

ч: Значит, ты \* *приправуешься* уже к экзамену.

р: Не поняла. Что ты говоришь?

hodnocení: 4

8.

ч: Сегодня не чувствую себя хорошо, у меня \* *брихо* болит.

р: Живот?

hodnocení: 2

9.

ч: Как жаль! Мы \* *тешились* на экскурсию, но ее отменили.

р: ???

hodnocení: 4

10. Kombinace asymetrie v polysémii a přenosu českého slova do ruského kontextu.

ч: Мне нужно с собой на экскурсию купить \* *баревный* \* *фильм*.

р: Что тебе нужно купить? Я не понял. Фильм какой-то? Разве в автобусе будет видео?

hodnocení: 3

11.

ч: На стене висит \* *мана*.

р: Что ты имеешь в виду? Картину?

hodnocení: 3

12.

ч: \**Вчерайший* день был мой самый страшный день в Москве.

р: Почему?

hodnocení: 1

13.

ч: Мой научный руководитель меня \**критизовала* за то, что я пока ничего не написала.

р: Ничего страшного, ты успеешь все написать вовремя.

hodnocení: 1

14.

ч: Моя специальность \**хемя* и биология.

р: Ты химик?

hodnocení: 1

15.

ч: В Праге я живу уже 6 лет на студенческой \**колеи*.

р: Что такое?

hodnocení: 4

16.

ч: Наши летчики \**боевали* во время второй мировой войны в Англии.

р: С англичанами или против?

hodnocení: 1

17.

ч: Остановись. На \**семафоре* горит красный свет.

р: Хорошо.

hodnocení: 1

18.

ч: Мне кажется, что в России в настоящее время нет никакой  
\*демократии.

р: К сожалению ты права.

hodnocení: 1

19.

ч: Я очень люблю ходить в \*дивadlo.

р: Куда?

hodnocení: 4

20.

ч: Вчера я встретила с \*камарадкой из Питера.

р: С кем?

hodnocení: 4

## 2) GRAMATICKÉ CHYBY

1.

ч: Мы *\*шли* сегодня на обед с нашим профессором.

р: Вы обедали с профессором?

hodnocení: 2

2.

ч: Я благодарю *\*тебе* за помощь.

р: Ничего.

hodnocení: 1

3.

ч: Я не знаю, *\*если* Маша приедет в субботу в Москву.

р: Я тоже не знаю.

hodnocení: 1

4.

р: Петра, что ты делаешь?

ч: Я *\*искаю* свой кошелек, он должен лежать на столе, но его нету.

р: Давай, я тебе помогу, чтобы мы могли поскорей уйти.

hodnocení: 1

5.

ч: Я не имею ничего *\*против твоему решению*.

р: Отлично.

hodnocení: 1

6.

ч: *\*Через* выходные мне нужно написать семинарную работу.

р: Значит, в кино не пойдешь?

hodnocení: 1

7. Příklad.

ч: Давайте выпить *\*на здоровье!*

р: За здоровье!

hodnocení: 1

8.

ч: Я сделала это *\*для твоего совета.* (podle, dle)

р: Для моего совета?

hodnocení: 2

9.

ч: Вчера *\*я была посетить* свою подругу в Питере.

р: Ты ездила в Питер?

hodnocení: 1

10.

ч: Вчера *\*я была* с Вовкой в кино на *\*фильму* „Ночной дозор“.

р: Я его уже смотрела, это классное кино.

hodnocení: 1

11.

ч: Скажите, пожалуйста, сколько *\*стои'т* этот учебник?

р: 250 рублей.

hodnocení: 1

12.

ч: Моя сестра *\*о два года* младше меня.

р: У меня тоже младшая сестра, она младше меня на 3 года.

hodnocení: 1

13.

ч: Перед отъездом в Москву я работала *\*на министерстве* для *охраны* окружающей среды.

р: Ты работала в министерстве?

hodnocení: 2

14.

ч: *\*По обеду* я собираюсь в библиотеку.

р: Когда? После обеда?

hodnocení: 2

15.

ч: Пошли *\*для Марины*. (рго)

р: Что ей послать?

hodnocení: 3

16.

ч: Уже 7 часов, мне пора идти *\*до школы*.

р: Давай.

hodnocení: 1

17.

ч: *\*Мой цель*: сдать досрочно все экзамены, чтобы я могла уехать домой уже в мае.

р: У меня никакой такой цели нету.

hodnocení: 1

18.

ч: Разрешите представиться, *\*мне* зовут Яна.

р: Очень приятно, меня зовут Марина.

hodnocení: 1

19.

ч: Я опоздала в театр *\*о 10 минут* и меня туда уже не впустили.

р: Обычно не впускают.

hodnocení: 1

20.

ч: Я подарила подруге новый роман Сорокина, она *\*имела большую радость*.

р: Я тоже люблю радовать своих друзей подарками.

hodnocení: 1

21.

ч: Извините, что я опоздала, мы ждали 30 минут *\*на автобус*.

р: Ничего страшного.

hodnocení: 1

22.

ч: Я *\*умираю голодом!* Есть что-нибудь покушать?

р: Угощайся!

hodnocení: 1

23.

ч: Вчера мы *\*смотрелись \*на телевизоре* интересный фильм.

р: Какой?

hodnocení: 1

24.

ч: После занятий мне нужно сходить *\*в банку*, открыть счет.

р: Хорошо, давай вместе.

hodnocení: 1

25.

ч: Мне очень понравился новый роман *\*от Акунина* – „Статский советник“.

р: Я его романы не люблю.

hodnocení: 1



26.

ч: Татьяна Павловна, спасибо, что *\*вы мне помогла!*

р: Не за что.

hodnocení: 1

27.

р: Ребята, Вовка обиделся и собирается уйти!

ч: Ну и что! Плакать *\*про него* никто не будет.

р: Есть у нас мальчики поинтереснее!

hodnocení: 1

28.

ч: Я обожаю сырки. Они не только очень вкусные, но при этом тоже *\*богатые на витамины.*

р: Это правда.

hodnocení: 1

29.

ч: Вчера я смотрела программу, в которой люди вспоминали *\*на блокаду Ленинграда.*

р: Все эти воспоминания печальны.

hodnocení: 1

30.

ч: Скажи, Ирка, что это *\*за мальчика.* Ты его, кажется, знаешь.

р: Он из матфака, учится на 2-ом курсе.

hodnocení: 1

31.

ч: Лена, как мне быстрее доехать до центра? На метро или на *\*трамваи?*

р: Лучше на метро.

hodnocení: 1

32.

ч: Я знаю русский, английский и немецкий *\*язык*.

р: Ты молодец!

hodnocení: 1

33.

ч: Ни в коем *\*случае* это не значит, что не приду.

р: Ну хорошо, до встречи.

hodnocení: 1

#### 4) CHYBY PROTI USTÁLENÉMU ÚZU

1.

ч: Что сегодня *\*главное блюдо?*

р: На второе? Рыба с картошкой.

hodnocení: 2

2.

ч: Инна живет *\*на третьем этаже.*

р: На третьем? Комната номер 412 – это четвертый этаж.

hodnocení: 2

3. Na tržišti.

ч: Дайте мне *\*2 ножички сосисок.*

р: Что вам дать?

ч: *\*2 ноги сосисок.*

р: Вы не заметили, что тут очередь? Скажите, что вам нужно!

Сосиски? Сколько?

hodnocení: 4

4.

ч: Я учусь *\*в школе* в Праге.

р: Ты учишься в школе? Я думала, что тебе уже больше 20 лет и посещаешь университет.

hodnocení: 2

5. Na tržišti.

ч: Дайте мне, пожалуйста, *\*20 декаграммов* колбасы.

р: Сколько?

hodnocení: 3

6.

ч: Будешь черный или *\*белый кофе.*

р: С молоком.

hodnocení: 1

7.

В этом *\*школьном году* я хочу сдать 4 экзамена.

р: В учебном году?

hodnocení: 2

8.

ч: *\*Главный город* нашей страны Прага.

р: Я конечно знаю, что ваша столица Прага, я про нее слышал.

hodnocení: 1

9.

р: Кофе? Чай?

ч: Кофе *\*со сметаной*.

р: Так у нас не говорят. Кофе со сливками.

hodnocení: 2

10.

ч: *\*Имя* моей деревни русскому тяжело произнести. Это Кржечков.

р: Да, я наверное не смогу произнести это правильно.

hodnocení: 1

#### 4) ZVUKOVÁ ROVINA

1.

ч: Это уже *\*дávно*, когда я была последний раз в Москве.

р: Когда?

hodnocení: 2

2. V hudebním obchodě.

р: Что вам надо?

ч: Мы хотели бы купить несколько дисков с фильмами Тарковского, прежде всего фильм *\*Ностáлгия*.

р: Такой фильм не знаю. Такого фильма у Тарковского нет.

ч: Вы уверены? У меня тут список фильмов Тарковского: Андрей Рублев, Сталкер, *\*Ностáлгия*.

р: Покажите мне этот список....aaa, Носталги'я!!!

hodnocení: 4

3.

р: Спасибо за то, что ты мне вчера помогла.

ч: *\*Не за чтó*.

р: Ни за что?

hodnocení: 3

4.

ч: Я живу на *\*севéрной* окраине Москвы.

р: На севере?

hodnocení: 2

5.

ч: Мой папа работает *\*доктóром*.

р: Кем он работает???

ч: *\*Доктóром*.

р: Дóктором!

hodnocení: 2

6.

ч: \**Вóвремя* каникул я буду готовиться к экзамену.

р: Ты будешь все лето дома?

hodnocení: 2

7.

ч: Дайте мне, пожалуйста, \**пирожнóе* с вареньем.

р: Одно?

hodnocení: 1

8.

ч: Наши ученые нашли новый \**способ* лечения рака.

р: Что они нашли? Способ?

hodnocení: 2

9. Na ulici.

ч: Извините, вы не подскажете, где здесь находится

\**парихмакерская*?

р: Что вам нужно? Может, вам нужна парикмахерская?

ч: Да, парикмахерская.

hodnocení: 2

10. Na tržišti.

ч: Дайте мне, пожалуйста \**кóкосовый* сырок.

р: Какой?

ч: С \**кóкосом*.

р: С кокóсом! 4 рубля.

hodnocení: 2

11.

ч: Встреча с \**дéканом* была удачной.

р: С кем?

hodnocení: 3

Reakce Čechů na výpovědi ruských mluvčích:

1) LEXIKÁLNÍ CHYBY – česko-ruská homonyma:

1.

р: Сегодня была в метро ужасная давка.

ч: О чем ты говоришь? \*Давка чего?

2. Na Pražském Hradě.

р: Посмотрите, какие красивые мужчины!

ч: Где ты их видишь?

р: Вон там, почетный караул.

ч: \*Почетный? Ведь их только двое.

3. Večírek na ruské koleji.

р: Вечеринка начинается в 9 часов. Возьмите с собой чашку и стул.

ч: Чашку понятно, но зачем нам брать \*стул? Ведь у вас есть большой \*стул, это достаточно для всех.

4. V kuchyni.

р: Посуду надо хорошо полоскать!

ч: \*Что же делать с посудой?

5.

р: У нас в Москве сейчас хорошая погода. А у вас в Чехии?

ч: Да, у нас люди живут хорошо, у нас тоже \*погода. (pohoda)

6. Rozhovor českých turistů s obyvateli sibiřské vesnice nedaleko Bajkalu.

р: У нас очень много охотников. Как там у вас в Чехии?

ч: Да, у нас тоже много \*охотников, которые играют театр. (ochotníci)

7. Před vstupem do kina rozhovor s ochrankou.

р: Газовый балончик у вас есть?

ч: \*Балончик? Зачем мне брать \*балончик в кино? (balónek)

8.

р: Она заорала так сильно, что я испугалась

ч: Что она? *\*Заорала?* На поле, что-ли?

9.

р: Я запомнила все, что ты мне о ней рассказывала.

ч: Ты это *\*запомнила?* Ведь я тебе об этом рассказывала только вчера.

10. Kombinovaná chyba – přenos českého slova do ruského kontextu a homonymie

ч: Что на второе?

р: Суп из капусты.

ч: Я не люблю *\*капусту*, я предпочитаю *\*зели*.

р: Что такое?

11.

р: Какой цвет тебе больше всего нравится?

ч: *\*Мне больше всего нравятся розы.*

12.

р: Ты наверное похудела!

ч: *\*Ты об этом уже знаешь? Да, я потеряла работу, у меня денег мало.*

13.

р: Выходные я провела на даче с друзьями. Поскольку было холодно, мы сидели почти все время дома, около камина.

ч: *\*Что? Вы сидели на крыше, что-ли?*

14. Před odjezdem, ruská mluvčí má příliš mnoho zavazadel, která musí brát na dvakrát:

р: Я только в два захода справлюсь.

ч: *\*Тебе сейчас в туалет нужно? Но нам уже пора на вокзал!*



15. Na procházce v parku.

р: Ой, ужас какой, везде одни бычки. (nedopalky)

ч: *\*Что? Тут быки бегают?*

16.

р: У Маши красивые пышные волосы.

ч: *\*Разве волосы могут быть пышные?*

17.

р: У моего брата длинная борода, но мне кажется, что ему не идет.

ч: Длинная *\*борода?* В каком смысле? У него некрасивое лицо?

18. V galerii.

р: Эту картину написал Кандинский.

ч: *\*Подписал ты хотела сказать?*

## 2) GRAMATICKÉ CHYBY

1. Při procházce po městě bylo náhle slyšet zvuk sanitky.

p: За мной едут!

ч: *\*В смысле? Ведь за тобой никого нет.*

## 3) CHYBY PROTI USTÁLENÉMU ÚZU

1. Po zkoušce.

ч: Ну как, Настя, ты сдала?

p: На пятерку!

ч: *\*Не сдала?*

2. Ve školní menze: rozhovor mezi kuchařkou a českým studentem.

p: Что вам на второе?

ч: *\*Извините?*

p: Что вам на второе?!

ч: *\*Извините, но я не поняла, чего вы от меня хотите?*

p: Что вы будете кушать?!

3.

p: Петра, ты говоришь по-русски на пятерку!

ч: *\*Да, я знаю, что пока мой русский не очень хороший.*

#### 4. Analýza získaných empirických dat

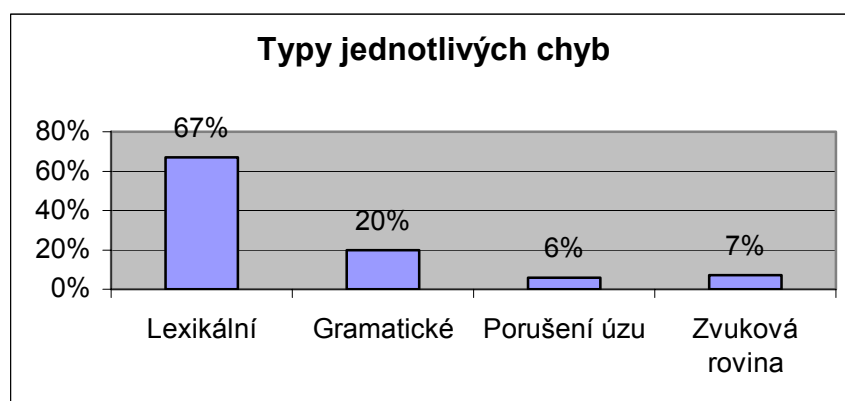
V rámci empirického výzkumu bylo zaznamenáno 166, respektive 188 mikrodialogů Čecha s Rusem, v nichž došlo k většímu či menšímu vzájemnému nedorozumění. Nejvíce jsou zastoupeny chyby lexikální, ale, jak prokázal můj výzkum, podstatnou roli v jednotlivých komunikačních situacích sehrály také chyby v rovině zvukové, chyby gramatické a chyby spočívající v porušení úzu.

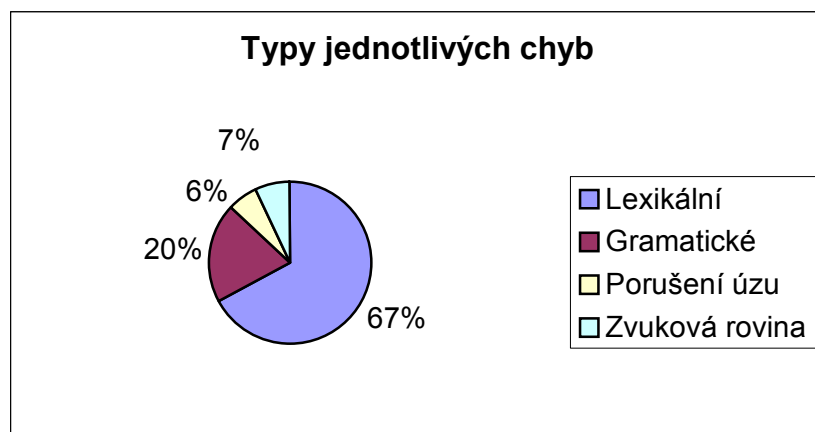
Všechny chyby jsou z hlediska jejich komunikativní závažnosti rozděleny na 4 skupiny:

- a) chyby se závažností 1 – chyby nenarušující vzájemné dorozumění
- b) chyby se závažností 2 – chyby způsobující drobnější nedorozumění
- c) chyby se závažností 3 – chyby způsobující závažnější nedorozumění
- d) chyby se závažností 4 – chyby zcela znemožňující komunikaci

#### Typy jednotlivých chyb:

<i>Typy chyb</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Lexikální	112	67%
Gramatické	33	20%
Porušení úzu	10	6%
Zvuková rovina	11	7%





V rámci empirického výzkumu bylo zaznamenáno 166 ruských výpovědí vytvořených českými mluvčími. Nejvíce jsou zastoupeny chyby lexikální, které představují celých 67% všech zaznamenaných chyb, dále následují chyby gramatické, které představují 20% všech chyb, chyby v rovině zvukové – 7% a v neposlední řadě také chyby porušující úzus – 6%. Ačkoliv celkově v empirickém výzkumu převažují chyby lexikální, na něž byla upřena pozornost především, výzkum prokázal, že závažné nedorozumění a narušení komunikace vyvolávají nejen tyto chyby, ale i ostatní sledované kategorie.

V následující analýze se proto zabývám samostatně jednotlivými kategoriemi chyb: chybami lexikálními, gramatickými, zvukovými a porušením úzu. Kategorie lexikálních chyb, která je nejobsáhlejší, je dále vnitřně členěna na 4 podskupiny a data jsou získávána i v rámci těchto podskupin.

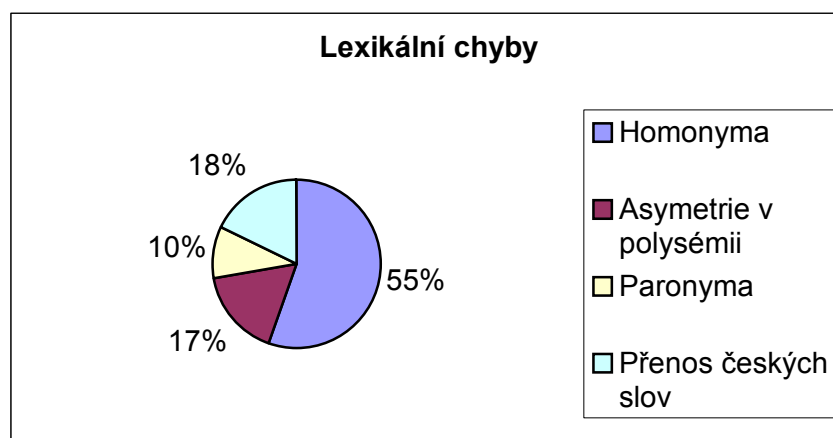
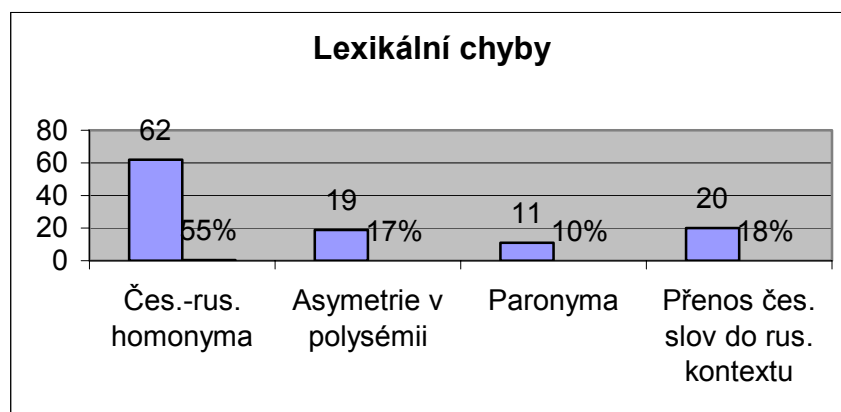
#### 4.1. Analýza lexikálních chyb

##### Lexikální chyby: celkový počet chyb 112

<i>Typ lexikálních chyb</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Čes. – rus. homonyma	62	55%
Asymetrie v polysémii	19	17%
Paronyma	11	10%
Přenos českých slov do ruského kontextu	20	18%

### Závažnost lexikálních chyb:

<i>Závažnost lexikálních chyb</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Závažnost chyb 1	24	21%
Závažnost chyb 2	31	28%
Závažnost chyb 3	47	42%
Závažnost chyb 4	10	10%



Ze všech lexikálních chyb jsou v empirickém výzkumu nejčastěji zastoupena česko – ruská homonyma, druhou nejproblematičtější kategorií pro českého mluvčího je asymetrie v polysémii, která je taktéž zdrojem četných chyb ve vzájemné komunikaci Čecha s Rusem. Poměrně častým jevem je i přenos českých slov do ruského kontextu (negativní roli zde sehrává i případná znalost slovenského jazyka). Nejméně je z hlediska chybných výpovědí zastoupena kategorie

paronym, avšak i ta mohou být zdrojem závažných komunikativních nedorozumění.

10% všech lexikálních chyb znamenalo naprosté narušení, případné ukončení komunikace z důvodu nedorozumění, 42% všech výpovědí s lexikální chybou způsobilo vážnější nedorozumění mezi českým a ruským mluvčím, 28% všech výpovědí způsobilo menší nedorozumění. Pouhých 21% chyb nemělo na průběh komunikace výraznější negativní vliv.

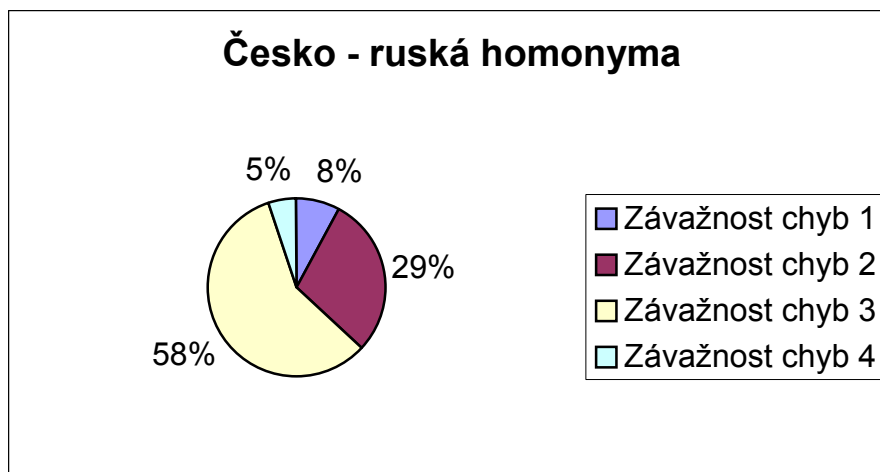
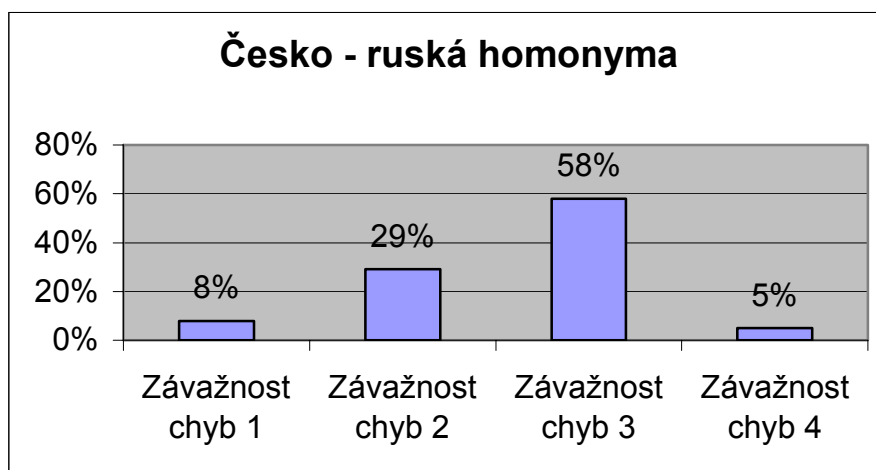
Z těchto výsledků lze tedy jednoznačně vyvodit závěr, že je-li 80% všech zaznamenaných lexikálních chyb z hlediska komunikace problematických, je tato kategorie jednou z nejproblematictějších z hlediska negativního působení mateřského jazyka a že jí při výuce ruského jazyka musí být věnována zvýšená pozornost.

Z 90% se zde uvedené případy komunikativních situací týkaly vysokoškoláků. Převážnou většinu z nich představovali filologové, což jistě sehrálo ve vzájemném dorozumění i v případě chybných výpovědí nemalou roli. Stejně významným faktorem byl v uvedených situacích kontext. V případě, že jsem použila pouze izolovanou výpověď (především v případě česko-ruských homonym a českých slov a slovních spojení přenesených do ruského kontextu), ruský mluvčí většinou smysl výpovědi nepochopil. Ve chvíli, kdy probíhala komunikace v reálné situaci, kontext v řadě případů ruskému mluvčímu napověděl, co má český mluvčí na mysli, tím spíše jednalo-li se o souvislý rozhovor. Svou roli sehrávala i skutečnost, že ruští mluvčí v rozhovoru s mluvčím českým předpokládali chyby a většinou se snažili o vzájemné dorozumění. U českých slov od ruštiny zcela odlišných záviselo porozumění v první řadě na kontextu.

#### 4.1.1. Česko – ruská homonyma

##### 1a) Česko – ruská homonyma: celkový počet chyb 62

Závažnost chyb	Počet chyb	%
Závažnost chyb 1	5	8%
Závažnost chyb 2	18	29%
Závažnost chyb 3	36	58%
Závažnost chyb 4	3	5%



Nejproblematictější kategorií lexikálních chyb jsou česko – ruská homonyma. Jak ukazuje tabulka, 63% všech chyb sehrálo v komunikaci negativní roli – buď ji narušilo či znemožnilo další komunikaci. 29% chyb způsobilo drobnější nedorozumění a pouhých 8% chyb nemělo výraznější negativní vliv na průběh komunikace. Tyto výsledky poukazují na závažnost této kategorie. Důraz na problematiku rusko-

českých homonym by proto měl být kladen již od počáteční fáze výuky ruského jazyka v našich školách. Systematickou pozornost této kategorii věnuje např. učební soubor Raduga 1 – 3.

Častou příčinou tohoto typu chyb je nedokonalá znalost ruského jazyka. Český mluvčí většinou použije chybně „české“ slovo v ruském kontextu bez vědomí toho, že slovo má v ruštině jiný význam, a tudíž je mu souvislost s ruským slovem neznámá. (Моя мама любит работать в саду. У нее красивая \**скала*; Я пою уже несколько лет в \**сборе*.) V takovém případě většinou ruský mluvčí není schopen výpověď správně interpretovat.

Chyby se ale objevovaly i ve zdánlivě banálních slovech, s nimiž se student ruského jazyka seznamuje již na začátku studia. V případě těchto chyb nejde o neznalost jazyka, spíše naopak. Mluvčí, který již je na takové úrovni ovládnutí jazyka, že mluví celkem automaticky, myslí spíše na obsah sdělovaného než na formu, a tak se může stát, že ve vnitřní řeči „naskočí“ spoj z mateřštiny, který neodpovídá ruštině (в каком \**веке* начинают ученики посещать школу atd.). K interferenci těchto často nejběžnějších slov dochází obvykle pod vlivem působení psychosomatických faktorů (stres, únava, rozčilení atd.)

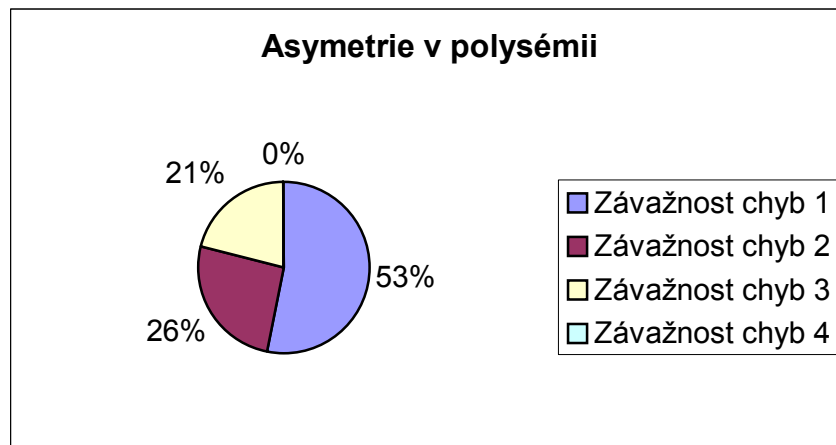
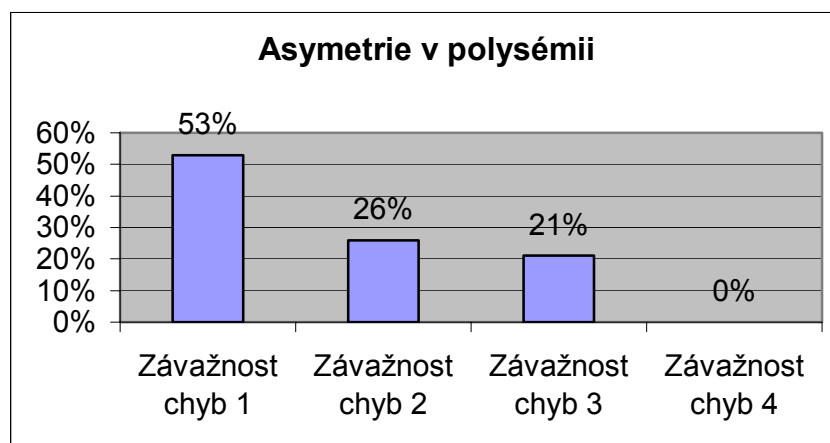
Svou roli v kategorii těchto chyb sehrává i fakt, že oba jazyky pracují při obohacování slovní zásoby s týmiž prostředky, avšak jednotlivé typy tvoření jsou zastoupeny různě a jsou různě produktivní. Nestejná funkce afixů, jejich různá sémantická a stylistická platnost v obou jazycích, různý stupeň polysémie, homonymity jsou příčinami vzájemného nedorozumění Čecha s Rusem. Například u některých dvojic slov utvořených pomocí sufixu –ник dochází při porovnání češtiny a ruštiny k homonymii. Například ruské slovo школьник znamená v češtině školák, kdežto českému školník odpovídá v ruštině школьный сторож (viz příklad č. 18 v kategorii česko – ruských homonym).



#### 4.1.2. Asymetrie v polysémii

##### 2a) Asymetrie v polysémii: celkový počet chyb 19

Závažnost chyb	Počet chyb	%
Závažnost chyb 1	10	53%
Závažnost chyb 2	5	26%
Závažnost chyb 3	4	21%
Závažnost chyb 4	0	0%



Dalším neméně závažným typem chyb, které se objevují, jsou chyby vznikající z důvodu rozdílné polysémie českých a ruských slov. Ovšem tato polysémie bývá nesymetrická, což se stává zdrojem chyb a příčinou vzájemného nedorozumění.

21% z celkového počtu všech chyb v této kategorii způsobilo větší vzájemné nedorozumění, 26% chyb způsobilo drobnější nedorozumění a 53% chyb nemělo na průběh komunikace závažnější vliv a nijak ji nenarušilo. Zhruba 50% chyb tedy mělo na průběh komunikace negativní

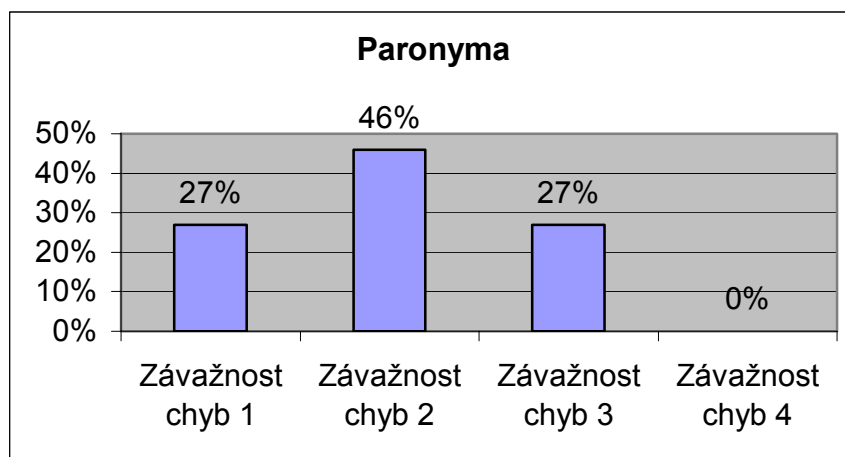
dopad a tento výsledek dokazuje, že i tato kategorie je z hlediska výuky ruského jazyka problematická a musí jí být věnována dostatečná pozornost.

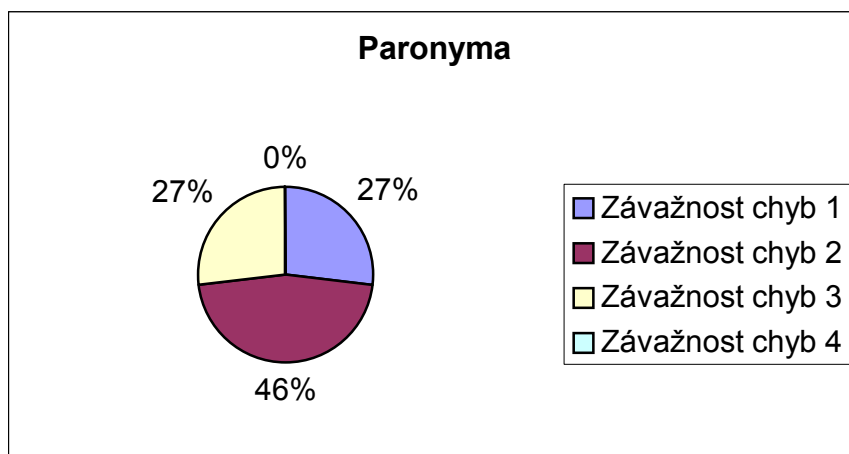
Častým případem těchto chyb je přenos sémantického rozsahu slova na základě mateřského jazyka nebo ztotožňování polysémie ruského slova s rozsahem významů v češtině. Tyto chyby se objevují hlavně v počátečním vyučování ruštině. Jedná se především o slova ze školního prostředí a z témat, která se ve škole probírají v počátečním stádiu výuky, např. slova *перемена*, *отметка*, *знакомый*, *известный* aj., která mluvčí přenášejí i do jiných tematických okruhů pod vlivem českého jazyka – viz výše zaznamenané příklady. Jsou-li však slova užita sice chybně, avšak v konkrétní komunikativní situaci, tato chyba většinou nebrání porozumění smyslu výpovědi, neboť kontext zde sehrává pozitivní roli, a tak napomáhá ke správnému pochopení smyslu i v případě chybné výpovědi (například v divadle: *\*На перемене мне нужно позвонить соседке по комнате, что я сегодня опоздаю.*).

#### 4.1.3. Paronyma

##### 3a) Paronyma: celkový počet chyb 11

Závažnost chyb	Počet chyb	%
Závažnost chyb 1	3	27%
Závažnost chyb 2	5	46%
Závažnost chyb 3	3	27%
Závažnost chyb 4	0	0%





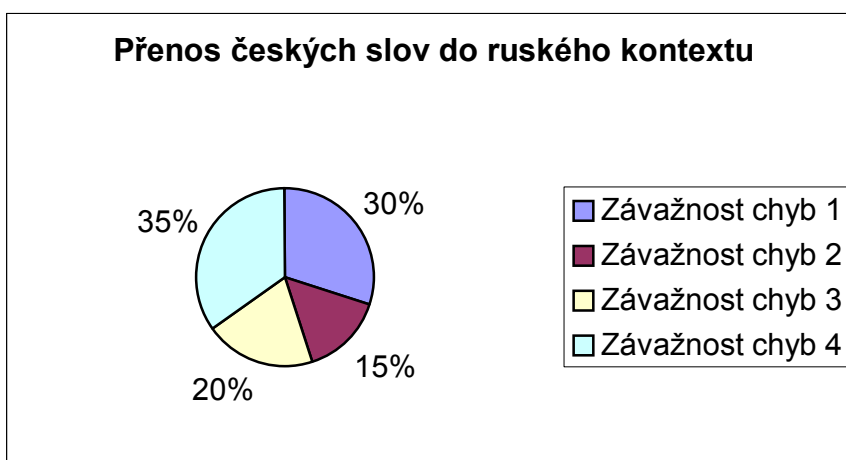
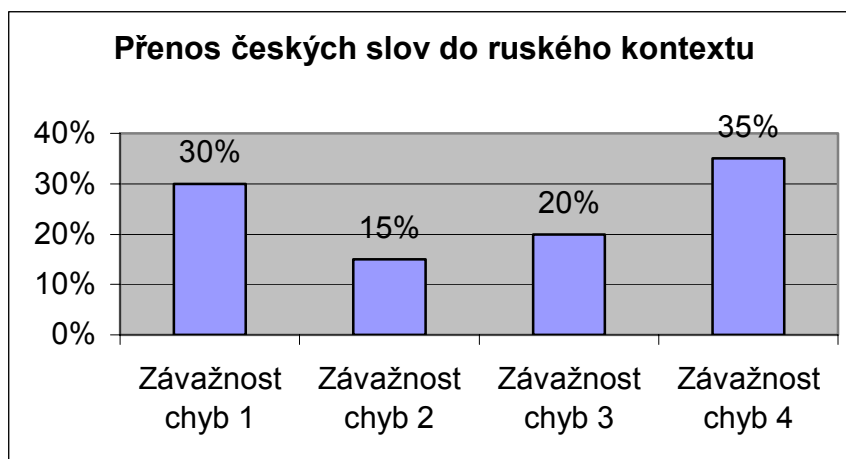
K chybám paronymického charakteru dochází zpravidla tak, že při nedostatečném osvojení slova žák velmi často užije podobné slovo. Velmi často dochází také k záměnám málo zvukově odlišných slov, jež patří významově k úplně jiné oblasti, například индиец a индеец atd.

46% z celkového počtu všech chybných výpovědí v kategorii paronym způsobilo mezi českým a ruským mluvčím drobnější nedorozumění, 27% všech chyb způsobilo dorozumění závažnějšího charakteru, 27% chyb nemělo na komunikaci žádný vliv. Téměř 1/3 všech chyb tedy negativně ovlivnila komunikaci, proto i paronyma patří mezi problematické kategorie.

#### 4.1.4. Přenos českých slov do ruského kontextu

##### 4a) Přenos českých slov do ruského kontextu: celkový počet chyb 20

<i>Závažnost chyb</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Závažnost chyb 1	6	30%
Závažnost chyb 2	3	15%
Závažnost chyb 3	4	20%
Závažnost chyb 4	7	35%



Česká slova přenesená do ruského kontextu jsou relativně častou chybou českých mluvčích, především v počátečních fázích výuky ruštině. Většina těchto chyb způsobuje nedorozumění v komunikaci českého a ruského mluvčího. 35% všech chyb zcela narušilo komunikaci, 20% všech chyb způsobilo větší nedorozumění a 15% chyb menší nedorozumění mezi českým a ruským mluvčím. 30% všech chyb komunikaci nenarušilo, významnou roli v těchto případech sehrál kontext.

Chyby vznikající přenesením českých slov do ruského kontextu jsou způsobeny mechanickým užitím českého slova – mluvčí buď nezná ruský výraz, ale poněvadž je celá řada slov společná, bez přemýšlení užije českého slova eventuálně s pozměněným přízvukem a výslovností, nebo je mu ruský ekvivalent sice známý, ale automaticky použije výraz český. Slovo může být plně přeneseno (*\*дивadlo*, *\*цестовать*) nebo se může

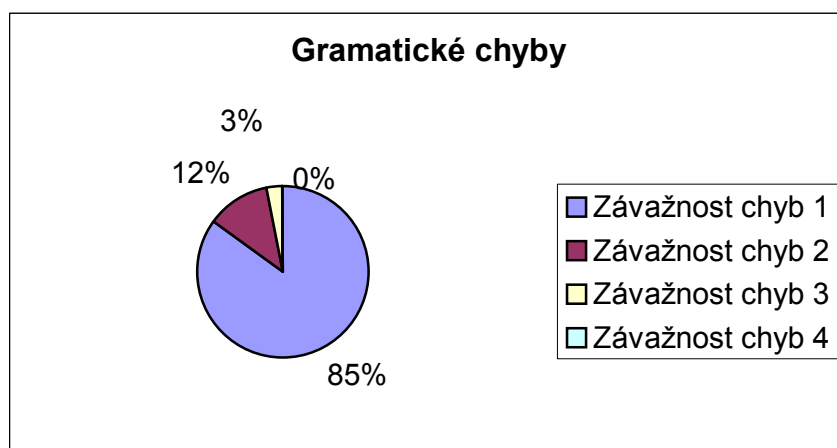
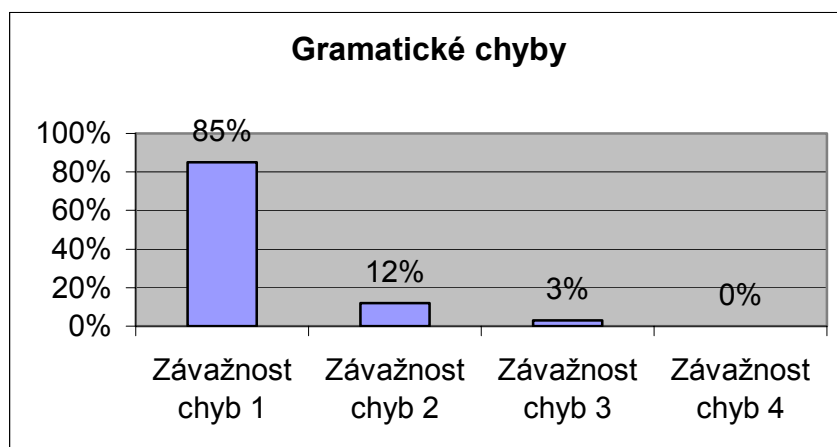
jednat pouze např. o změnu hláskové podoby ruských slov pod vlivem češtiny (\**демократия*, \**химический*, \**критизовать*).

V těchto případech z hlediska recipienta vždy záleželo na způsobu výslovnosti daného slova a na konkrétní komunikativní situaci, na tom, zda bylo slovo vysloveno izolovaně či v kontextu. Svou roli sehrával i druh kontextu (obecnější, konkrétní, úplný či malá část kontextu): pokud byla výpověď zakotvena v situaci, byl ruský mluvčí schopen identifikovat smysl výpovědi i bez ohledu na neznalost českého slova.

## 4.2. Analýza gramatických chyb

### Gramatické chyby: celkový počet chyb 33

<i>Závažnost chyb</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Závažnost chyb 1	28	85%
Závažnost chyb 2	4	12%
Závažnost chyb 3	1	3%
Závažnost chyb 4	0	0%



Z celkového počtu 33 chyb celých 85% všech chyb nijak nenarušilo komunikaci, 12% chyb způsobilo drobnější nedorozumění a pouhá 3% chyb narušila komunikaci výrazněji. Nebyl zaznamenán ani jeden případ, kdy by gramatická chyba zcela znemožnila komunikaci. Gramatické chyby vznikající často pod vlivem interference mateřského jazyka jsou

sice závažné, ale z hlediska komunikace mezi českým a ruským mluvčím a z hlediska pochopení smyslu výpovědi nejsou relevantní.

Ke gramatickým chybám často dochází u slov formálně podobných a významově shodných, ale také u slov nepodobných a formálně rozdílných. Často jde i o kombinaci lexikálních a tvaroslovných chyb pod vlivem češtiny (Я опоздала в театр \*о 10 минут и меня туда уже не пропустили.).

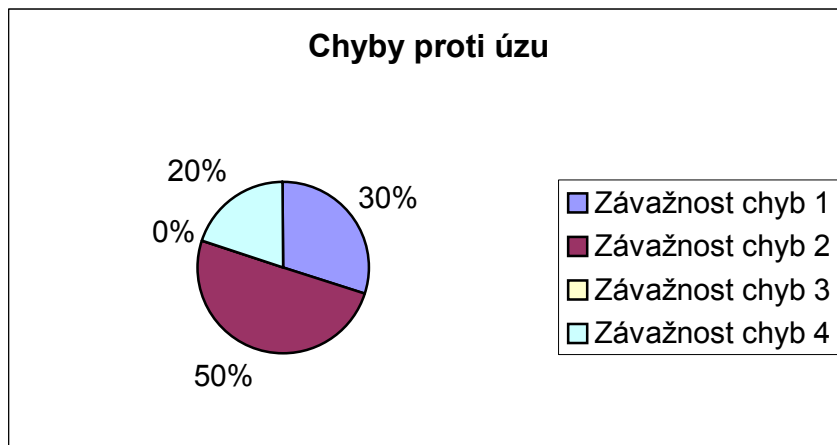
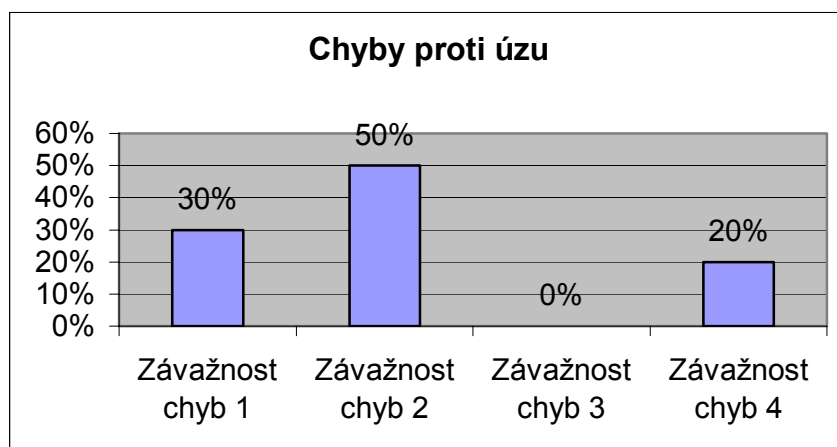
Velmi časté chyby se vyskytují také v užití předložek (уже 7 часов, мне пора идти \*до школы; мне очень понравился новый роман \*от Акунина – „Статский советник“ atd.). Hojně se opakující chybou je i záměna českého jestli s ruským ли (Я не знаю, \*если Маша приедет в субботу в Москву). Tato chyba ale většinou nemá vliv na pochopení smyslu vyřčené výpovědi.

U českých mluvčích se také vyskytovaly, a to nikoliv ojediněle, chyby disimilační, které jsou důsledkem snahy mluvčího odlišit ruštinu od češtiny i tam, kde je mezi oběma jazyky shoda (např. скажите \*меня, напишите \*меня, \*мне зовут). Tyto chyby vznikají i přesto, že mateřština tu napovídá správné tvary мне, меня. Ovšem ani tyto chyby v případě reálné komunikace výrazněji neovlivňují vzájemné dorozumění Čecha s Rusem.

### 4.3. Analýza chyb proti ustálenému úzu

Chyby proti ustálenému úzu: celkový počet chyb 10

<i>Závažnost chyb</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Závažnost chyb 1	3	30%
Závažnost chyb 2	5	50%
Závažnost chyb 3	0	0%
Závažnost chyb 4	2	20%



Chyby proti ustálenému úzu způsobují řadu závažných narušení komunikace mezi Čechem a Rusem. Jde např. o problematiku oslovení, udávání váhy, číslování pater atd.

20% všech chyb porušujících úzus pak z pohledu tohoto empirického výzkumu způsobilo zásadní nepochopení mezi komunikanty a vedlo k závažnému narušení až přerušení komunikace. 50% všech chyb způsobilo drobnější narušení vzájemného dorozumění mezi českým a

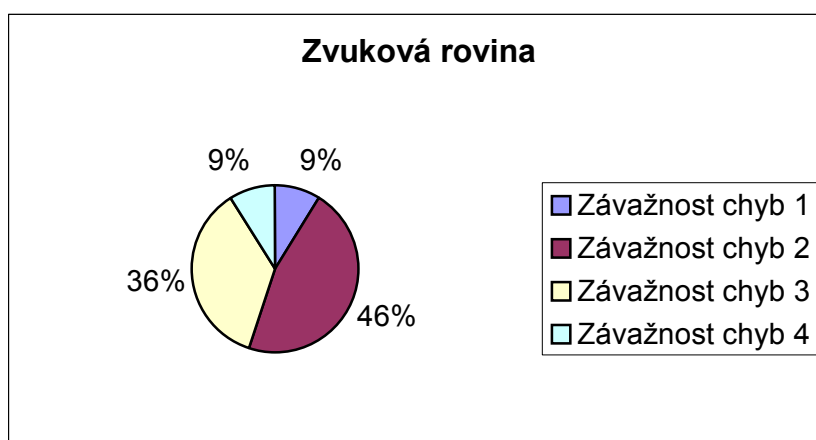
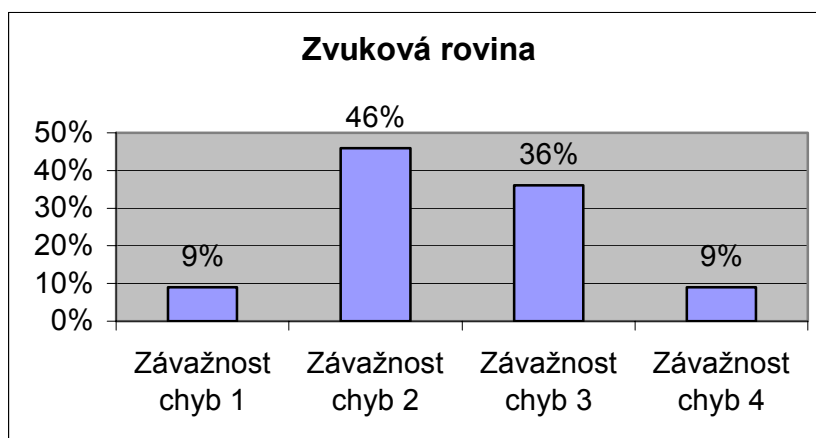


ruským mluvčím, 30% všech chyb komunikaci nijak zásadně neovlivnilo. I problematice reálií a zvyklostí dané země musí být proto při výuce ruského jazyka věnována dostatečná pozornost, aby se český mluvčí mohl dorozumět v ruském jazykovém prostředí.

#### 4.4. Analýza zvukových chyb

##### Zvuková rovina: celkový počet chyb 11

Závažnost chyb	Počet chyb	%
Závažnost chyb 1	1	9%
Závažnost chyb 2	5	46%
Závažnost chyb 3	4	36%
Závažnost chyb 4	1	9%



Také chyby ve zvukové rovině jazyka v některých případech narušují komunikaci, většinou je hlavní příčinou špatně umístěný přízvuk - negativní roli zde sehrává vliv mateřského jazyka s přízvukem stabilně na první slabice. Studenti mají tendenci přízvukovat ruská slova jako česká.

Celkem 91% všech situací bylo nějakým způsobem problematických, což je jistě nezanedbatelné číslo: 46% chyb způsobilo v komunikaci drobnější nedorozumění, 36% chyb způsobilo nedorozumění

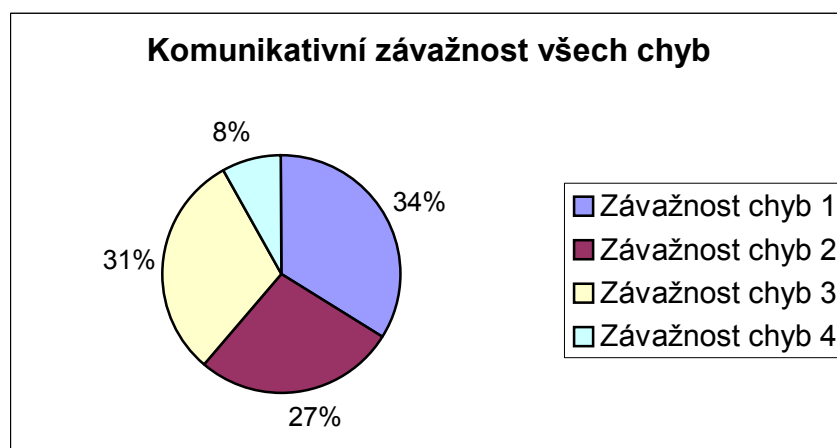
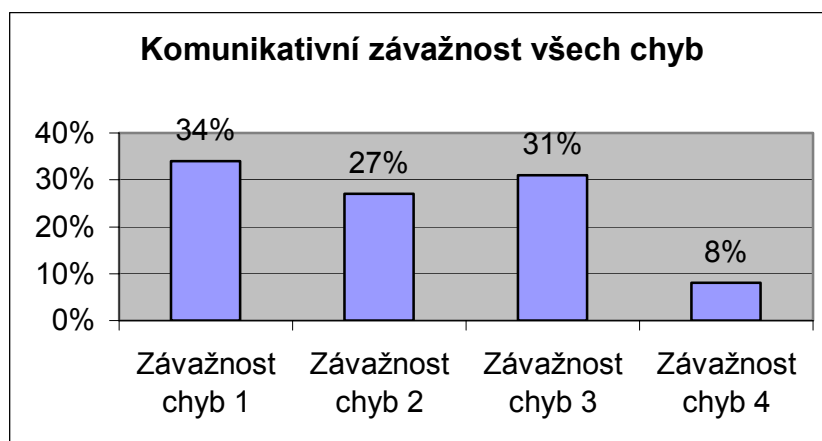
závažnějšího charakteru a 9% chyb komunikaci zcela narušilo. Pouhých 9% chyb nemělo na průběh komunikace negativní vliv.

Výzkum tedy prokázal, že i zdánlivě banální chyby ve špatném umístění přízvuku nebo ve výslovnosti, především pak v kombinaci obojího, znesnadnily komunikaci ruského a českého mluvčího a jejich vzájemné dorozumění (Мы хотели бы купить несколько дисков с фильмами Тарковского, прежде всего фильм \**Ностальгия*; Наши ученые нашли новый \**способ* лечения рака; Встреча с \**деканом* была удачной.). Proto i nácviку těchto jevů je třeba věnovat zvýšenou pozornost.

#### 4.5. Komplexní analýza všech chybných výpovědí

Komunikativní závažnost všech chyb: celkový počet chyb 166

Závažnost chyb	Počet chyb	%
Závažnost chyb 1	56	34%
Závažnost chyb 2	45	27%
Závažnost chyb 3	52	31%
Závažnost chyb 4	13	8%



Ze všech chybných výpovědí znamenalo 27% drobnou překážku v komunikaci, 31% představovalo závažnější problém z hlediska dorozumění, 8% všech chyb bylo z hlediska komunikace zcela zásadní – v podstatě ji znemožnilo. 1/3 všech chyb neměla na komunikaci žádný vliv a dorozumění výrazněji neovlivnila. Působení interference tedy bylo ve 2/3 případů příčinou nedorozumění a komunikaci mezi českým a ruským mluvčím výrazně ovlivnilo.

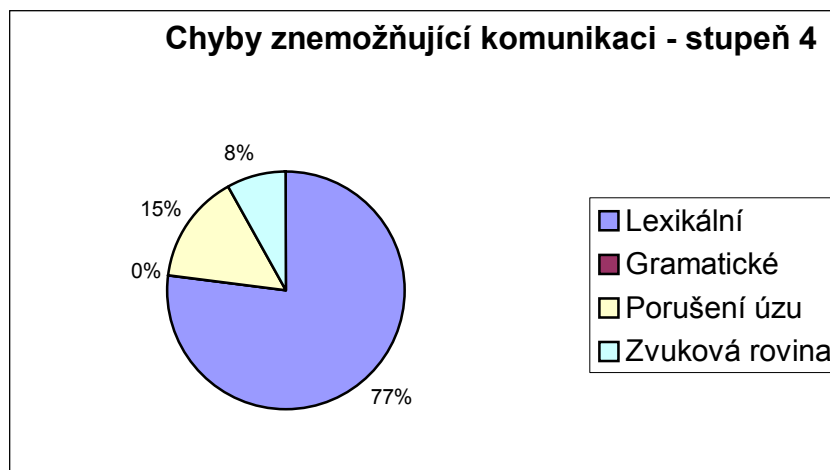
#### 4.6. Analýza jednotlivých kategorií chyb

Chyby byly rozděleny do 4 kategorií podle stupně své komunikativní závažnosti. Aby bylo možné posoudit, jakého stupně závažnosti jsou chyby v jednotlivých kategoriích (kategorie chyb lexikálních, gramatických, porušení úzu, zvuková rovina), zaměřila jsem se na srovnání chyb všech stupňů závažnosti pro všechny tyto kategorie.

Podrobný přehled uvádím v následujících tabulkách srovnávajících procentuální zastoupení chyb závažnosti 1. - 4. stupně v jednotlivých sledovaných kategoriích (chyby lexikální, gramatické, porušení úzu, chyby ve zvukové rovině).

#### Chyby znemožňující komunikaci – stupeň 4: celkem 13 chyb

<i>Chyby znemožňující komunikaci – stupeň 4</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Lexikální	10	77%
Gramatické	0	0%
Porušení úzu	2	15%
Zvuková rovina	1	8%

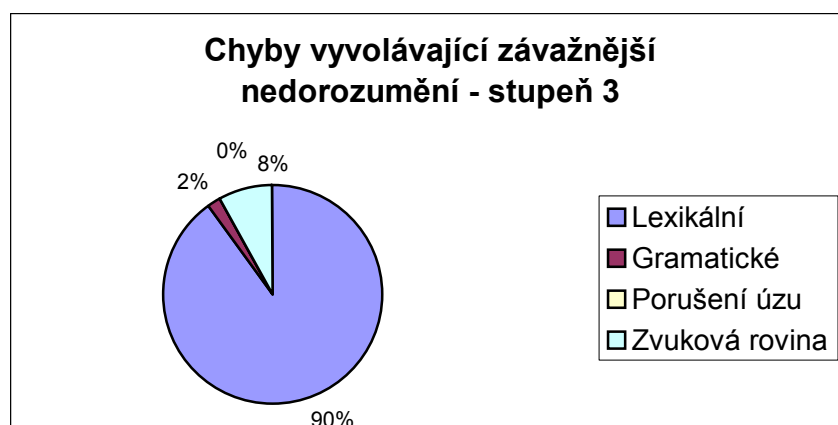


Jak vyplývá z výše uvedené tabulky a grafu, chyby s nejvyšší závažností, tedy chyby velmi vážně narušující komunikaci, jsou chyby nejen lexikální, jak jsem předpokládala, ale také chyby ve zvukové rovině a chyby způsobené porušením úzu. Tyto výsledky tedy potvrzují, že z hlediska komunikativní závažnosti jsou nejzávažnější chyby

lexikální, ale že nezanedbatelnou roli hrají i chyby ostatní – chyby ve zvukové rovině představují 8% všech chyb, chyby vzniklé porušením úzu představují 15% všech chyb. Naopak gramatické chyby nezpůsobily žádné závažnější nedorozumění, které by zcela narušilo komunikaci.

Chyby vyvolávající závažnější nedorozumění – stupeň 3: celkem 52 chyb

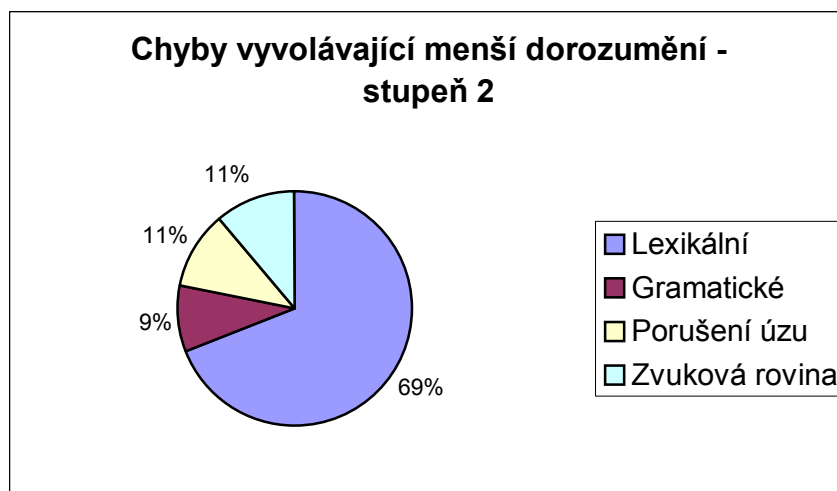
<i>Chyby vyvolávající závažn. nedorozumění – stupeň 3</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Lexikální	47	90%
Gramatické	1	2%
Porušení úzu	0	0%
Zvuková rovina	4	8%



I chyby se závažností 3. stupně, tedy chyby vyvolávající větší nedorozumění, nejsou jen záležitostí roviny lexikální, ale též zvukové – 8% všech chyb a gramatické – 2%, byť v menším procentuálním zastoupení. Porušení úzu v této kategorii nebylo zastoupeno.

Chyby vyvolávající menší nedorozumění – stupeň 2: celkem 45 chyb

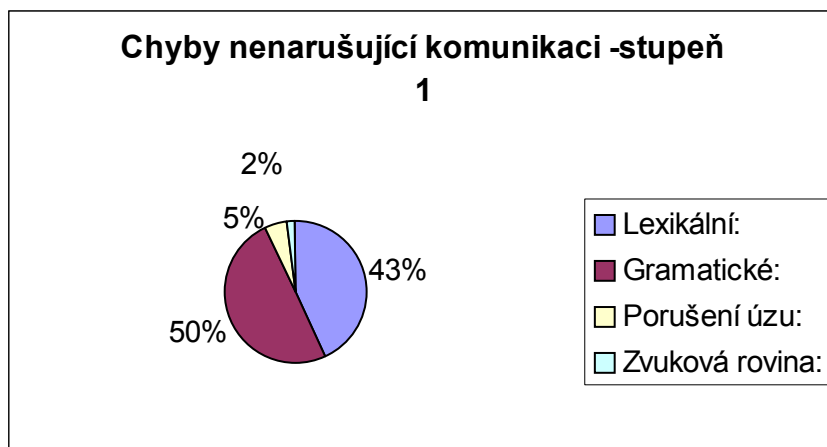
<i>Chyba vyvolávající menší nedorozumění – stupeň 2</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Lexikální	31	69%
Gramatické	4	9%
Porušení úzu	5	11%
Zvuková rovina	5	11%



Chyby se závažností 2. stupně, tedy chyby vyvolávající drobnější překážku v komunikaci, jsou zastoupeny ve všech sledovaných kategoriích – v rovině lexikální, gramatické, zvukové i v oblasti lingvokulturní (chyby porušující úzus).

Chyby nezpůsobující nedorozumění – stupeň 1: celkem 56 chyb

<i>Chyba nezpůsobující nedorozumění – stupeň 1</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Lexikální	24	43%
Gramatické	28	50%
Porušení úzu	3	5%
Zvuková rovina	1	2%



Ve všech sledovaných jazykových rovinách byla zaznamenána celá řada chyb, které neměly význam pro dorozumění českého a ruského mluvčího a nenarušily vzájemnou komunikaci. Celých 50% těchto chybných výpovědí představují chyby gramatické, které ve většině případů nenarušují smysl výpovědi, následují chyby lexikální – 43% (zde významnou roli sehrává kontext, který napomáhá pochopení i v případě chybné výpovědi), chyby vznikající porušením úzu – 5% a chyby ve zvukové rovině – 2%.



#### 4.7. Analýza českých reakcí na výpovědi ruských mluvčích

<i>Typy chyb</i>	<i>Počet chyb</i>	<i>%</i>
Lexikální	18	81%
Gramatické	1	5%
Neznalost úzu	3	14%

Z 22 zaznamenaných případů reakcí českých mluvčích na výpovědi ruských mluvčích je nejproblematictější kategorií kategorie česko – ruských homonym – celkem 18 ze všech zaznamenaných případů. Český recipient nesprávně interpretoval význam homonym a tím došlo k nedorozumění, případně i k úplnému narušení komunikace. Obtíže způsobuje také jazykový úzus – řada nedorozumění mezi Čechem a Rusem vzniká z neznalosti ruských zvyklostí a reálií.

### III. Závěry výzkumu

#### 1. Hodnocení výzkumu

V empirickém výzkumu bylo shromážděno celkem 188 mikrodialogů, v nichž se objevila chyba více či méně narušující nebo dokonce zcela znemožňující komunikaci a dorozumění mezi českým a ruským mluvčím. Z celkového počtu 188 chybných výpovědí bylo:

- 166 chybných výpovědí českých mluvčích - tyto výpovědi tvoří základní materiál mého výzkumu;
- 22 chybných interpretací vzniklých při recepci ruských výpovědí českými mluvčími;

Na základě analýzy získaného empirického materiálu byla potvrzena základní hypotéza výzkumu, že lexikální chyby v ruských výpovědích Čechů závažným způsobem narušují dorozumění při komunikaci Čecha s Rusem. Výsledky výzkumu umožňují tuto výchozí hypotézu ještě dále zpřesnit.

Nejvíce problémů při dorozumívání působí kategorie česko – ruských homonym, méně často dochází k problémům u výpovědí obsahujících lexikální chyby způsobené asymetrií v polysémii, nedostatečným rozlišováním výrazů s paronymickým vztahem nebo přenesením českého slova do ruské výpovědi. Ve všech těchto případech je možnost dorozumění podstatně ovlivněna celkovým kontextem a situací, v níž komunikace probíhá.

Průběh komunikace ovšem mohou výrazně ovlivnit, případně zcela znemožnit, také chyby proti řečovému úzu a chyby ve zvukové rovině. Naopak chyby gramatické vyvolávají zásadnější nedorozumění spíše v ojedinělých případech. Z fonetických chyb má rozhodující význam hlavně správné umístění přízvuku. Chyby proti řečovému úzu mohou vést k drobným i větším nedorozuměním, která jsou v průběhu komunikace odstraněna teprve při snaze obou účastníků o dorozumění.

Výsledky empirického výzkumu lze zohlednit při výuce ruského jazyka v české škole. Každý jev vyžaduje uplatnění specifických

moderních postupů, a to zejména se zřetelem k tomu, zda si klademe za cíl produktivní nebo pouze receptivní osvojení daného jevu.

## 1.1. Lexikální chyby

Výzkum prokázal, že výrazně negativní dopad na vzájemné porozumění měly chyby lexikální. Proto je třeba v hodinách ruského jazyka věnovat velkou pozornost při nácvičku ruského lexika slovům nepodobným a slovům, která znějí v češtině podobně, ale mají jiný význam. Také je nutné pohlížet jinak na osvojování produktivní (samostatný mluvený projev, písemný projev) a jinak na receptivní osvojování (čtení, poslech). U produktivního osvojování je nutné přihlížet ke skutečnosti, že ruská slova podobného znění a shodného významu si žáci pamatují poměrně rychle, ale také je rychle zapomínají, že často směšují rozdílné významy u podobně znějících slov. Tomuto dvojímu aspektu, produktivnosti i receptivnosti, musí odpovídat i příslušné typy lexikálních cvičení.

U osvojení povinné slovní zásoby je třeba spojit jejich prvotní procvičování s gramatickými komentáři. Dále musí následovat jejich procvičování v jednoduchých větách a automatizace ve vzorových dialozích.

### 1.1.1. Česko - ruská homonyma

Osvojování česko – ruských homonym by mělo probíhat takto: mimojazyková skutečnost – slovo mateřského jazyka – vytvoření nové představy o významu ruského slova – upevnění významu v ruštině a existence těchto různých významů vedle sebe. Například: черствый znamená v ruštině tvrdý. Aby si žáci osvojili tento nový význam dvou podobně znějících slov, musí nejdříve nastat útlum významu českého čerstvý (свежий), teprve pak se vytvoří vztah черствый – tvrdý. Podobně například slova красивый – červený, красивый – hezký, krásný atd. Nebezpečí snadné záměny je hlavně u izolovaných slov, která vystupují ve spojeních běžných v češtině (např. свежий хлеб, красивый цвет – čerstvý chléb, červená barva).

Vzniká zde celá řada rozmanitých chyb (viz výše uvedené příklady), jejichž motivaci můžeme hledat v nedostatečném osvojení významů jednotlivých slov v ruštině. Často jde o použití českého slova bez

vědomí toho, že slovo má v ruštině jiný význam. Tehdy je souvislost s ruským homonymem zřejmá jen tomu, kdo zná ruský jazyk lépe. Je především na učiteli, aby studenty neustále seznamoval s těmito úskalími v příbuzném lexiku, především u slov určených k aktivnímu osvojení.

Při nácviu ústního vyjadřování je třeba věnovat pozornost i slovům podobným v plánu výrazovém a totožným v plánu obsahovém. Nejistota žáků, zda ruský výraz je podobný českému výrazu, vede k tomu, že kombinují česká slova s ruskými, případně jim dodávají ruskou fonetickou podobu. Je to ruský jazyk srozumitelný pro české žáky, ale nelze se s ním domluvit s rodilými mluvčími. Vzniká tzv. česká varianta ruského jazyka. Při upevňování slovní zásoby určené k produktivnímu i receptivnímu osvojení je také nutné vypracovat systém kontrainterferenčních cvičení. Strukturu takových cvičení podrobně popisuje například M. Zatovkaňuk, který vyčlenil celkem 19 interferenčních lexikálních a slovotvorných modelů.

#### 1.1.2. Asymetrie v polysémii

Chyby způsobené asymetrií v polysémii se objevují hlavně na počátku výuky ruštiny. Jedná se především o slova ze školního prostředí a z témat, která se ve škole probírají v počátečním stadiu výuky, např. slova перемена, отметка, задача, знакомый, известный aj. Mluvčí přenášejí tato slova i do jiných tematických okruhů pod vlivem českého jazyka – viz výše zaznamenané příklady.

Při produktivním užití těchto výrazů dochází v ruštině často k chybám ve slovních spojeních vzniklých na základě češtiny. Proto je třeba na případy lexikální a stylistické asymetrie stále upozorňovat a při překladu nebo logickém odhadu odkazovat studenty na informace ve slovníku.

#### 1.1.3. Paronymie

Paronymické chyby jsou způsobeny jednak interferencí, jednak nedostatečným osvojením ruského slova. Proto je žádoucí neseznamovat studenty se slovy blízkými po zvukové stránce, dokud si dostatečně

neosvojí slovo první. To samozřejmě není vždy možné, ať už se jedná o paronyma zvukové povahy či například paronyma v jednotlivých slovních druzích.

Učitel by měl být díky své praxi schopen dopředu určit, jaká slova budou z tohoto hlediska pro české studenty problematická. Jsou-li tedy studenti při výuce seznamováni se slovy paronymické povahy bezprostředně po sobě, měl by učitel přesně vymezit význam a užití jednotlivých slov. V případě paronymických dvojic se shodným přízvukem je dobré použít především v nižších ročnících magnetofonové nahrávky. Po napsání slova na tabuli a jeho poslechu by si měli studenti zapsat daná slova i s krátkým vysvětlením a následně je použít ve větách. Tyto věty jsou pak porovnány, aby si studenti znovu sami uvědomili významové rozdíly obou slov.

#### 1.1.4. Přenos českého slova do ruského kontextu

Při přenosu českého slova student ve většině případů respektuje fakt, že se ruština od češtiny liší výslovností, přízvukem a mluvnickými tvary, takže se přenesené slovo snaží „porušit“ fonetickou a morfologickou adaptací. Míra tohoto „poruštění“ může být různá.

Z metodického hlediska je třeba rozlišovat jednak přenášená slova s podobným ruským základem (\**семафор* - светофор), jednak slova s odlišným ruským základem (\**дивadlo* - театр). U podobných základů se interference nezřídka kumulují a kombinují, takže podobná slova jsou pro českého mluvčího obtížnější než slova odlišná. Na všechny chyby tohoto typu by měl učitel bezprostředně reagovat a žádat po studentovi opravu, aby nedošlo k zafixování nesprávné podoby slova.

#### 1.2. Gramatické chyby

Častý výskyt gramatických chyb může být mimo jiné podporován nadměrným zařazováním překladu z českého jazyka do ruštiny. Překlad byl dlouhodobě považován za účinný a často i za jediný prostředek k procvičování již probraného gramatického učiva a lexika.

Také při výběru gramatického učiva na hodinách ruského jazyka je třeba uplatňovat zřetel k mateřskému jazyku. Do gramatického minima

k produktivními osvojení je nutné zařadit mluvnické jevy, které se po formální stránce od češtiny odlišují, ale také jevy s ní shodné. Naopak do minima k receptivnímu osvojení se zařazují hlavně jevy od češtiny odlišné. V případě tvarů a konstrukcí synonymických se k produktivnímu osvojení vybírají varianty bližší mateřskému jazyku.

Porovnávání s mateřštinou by mělo být při výkladu nového gramatického učiva užito uvážlivě tam, kde toto srovnání může napomoci buď k uvědomění si jasné shody mezi oběma jazyky, nebo naopak odlišnosti mezi nimi. Právě toto porovnávání může být jedním z prostředků omezujících česko – ruskou interferenci v rovině gramatické.

Za zmínku stojí také například užití rozdílné formy slovesa nebo zájmena, která může mít v ruštině odlišný stylistický odstín oproti češtině. Její nesprávné užití lze především v komunikaci na formálnější úrovni považovat za nezdořilost (například formulace vytvořená pod vlivem češtiny я извиняюсь – omlouvám se, je považována za méně zdvořilou (neupřímnou) než forma извините меня, пожалуйста). Tyto pro českého mluvčího někdy zdánlivé maličkosti hrají v komunikaci důležitou roli.

### 1.3. Zvuková rovina

Úkolem fonetického nácviku v hodinách ruského jazyka je překonat prvotní produkci i recepci hlásek prostřednictvím fonetického systému mateřského jazyka. Je tedy nutné vyloučit vliv artikulační báze mateřštiny a vytvořit artikulační bázi novou - bázi ruského jazyka.

Těžiště nácviku fonetického systému jazyka patří do počátečního stadia výuky, základy správné výslovnosti je však stále nutné udržovat a rozvíjet. K neustálému zlepšování výslovnosti by měla sloužit kromě průběžného nácviku (při hovoru, čtení) také speciální korektivní cvičení.

Významnou roli sehrává při výuce motivace. Vyučující by měl vytvořit situace, které zdůrazňují důležitost fonetické stránky ruského jazyka. Motivací pro studenty by měla být v první řadě výborná výslovnost učitele. Před nácvikem je možné nechat studenty vyslechnout autentický mluvený projev. Ten jim nemusí být, zvláště na počátku, příliš

srozumitelný, protože stále nemají schopnost sluchově diferencovat a rozpoznávat ruské hlásky, přízvuk, melodii při normálním tempu řeči. Právě tato skutečnost ale může být motivující, neboť studentům prokáže nutnost správného ovládnutí ruského fonetického systému, což je nezbytné pro porozumění běžné mluvené ruštině a pro dorozumění se s rodilým mluvčím. Je-li fonetická stránka cizího jazyka podceňována a není-li jí věnována dostatečná pozornost, může to v reálné komunikaci vyvolat značné problémy a nedorozumění, jak potvrzuje empirický výzkum v této práci.

Problém české výslovnosti ruštiny je aktuální. Studenti na hodinách ruského jazyka často tvoří promluvy gramaticky a lexikálně správné, ovšem s českou výslovností. Tyto promluvy mohou na jedné straně působit směšně, avšak v českém prostředí jsou v podstatě srozumitelné. Jakmile se však student dostává do komunikativní situace s rodilým mluvčím, mohou nastat komplikace: jeho promluvy se buď stávají pro ruského mluvčího nesrozumitelné, nebo naopak český mluvčí nerozumí skutečné ruské výslovnosti.

Objevují se ovšem názory, že skutečnou ruskou výslovnost si nelze nikdy zcela osvojit. Dosáhnout absolutně dokonalé výslovnosti tak, aby Rusové nepoznali, že se jedná o cizince, je opravdu velmi těžké. Mnohým studentům se to nepodaří, ovšem systematickým výcvikem lze dosáhnout takového stupně dokonalosti, kdy se výslovnost alespoň přibližuje ruské výslovnosti, je srozumitelná, nepůsobí směšně a především není překážkou vzájemného dorozumění.

Při předvádění nových fonetických jevů lze použít porovnání fonetických jevů češtiny a ruštiny. Vždy se demonstruje dvojice spjatá s jedním sledovaným rysem, např. s měkkostní korelací nebo přízvukem. Pomocí může také přenos daného jevu ruského jazyka do českých vět, tedy demonstrování české věty s ruským akcentem. Nový element pak ostře kontrastuje s českou větou a student si tento jev může lépe uvědomit.

Samotná demonstrace nového jevu učitelem je pro studenty důležitá i proto, že mají možnost odezírat a vidět práci mluvidel. Tato možnost je znemožněna v případě poslechu výslovnosti pouze z nahrávek, proto je



nutné kombinovat oba způsoby. Magnetofonová nahrávka ale může pomoci i jinak: lze nahrávat projevy jednotlivých studentů. Slyší-li student vlastní výslovnost, může poté lépe korigovat případné nedostatky.

#### 1.4. Řečový úzus

Značnou pozornost je v rámci výuky ruského jazyka nutné věnovat jazykovému úzu, jehož případná neznalost značně komplikuje a někdy i zcela znesnadňuje vzájemné dorozumění českých a ruských mluvčích, a to především v každodenních komunikativních situacích (v obchodě, na tržišti, v jídelně...atd.).

Výuka cizího jazyka nemůže být tedy orientována jen na výuku gramatických a lexikálních prostředků daného jazyka, ale také na seznámení s kulturou osvojovaného jazyka, s jejími tradicemi a reáliemi.

Učitel by se proto měl snažit:

a) stanovit, čemu vyučovat (z oblasti kultury, reálií, historie, umění) prostřednictvím jazykových prostředků, neboť osvojování těchto prostředků jen pro ně samé neodpovídá aktuálním poznávacím a komunikativním cílům výuky;

b) seznámit studenty se současným životem dané společnosti, ale i s jejími kulturními a historickými tradicemi;

c) zřetelně vymezit rozdíly mezi kulturami obou jazykových společenství (např. úzus v oslovování v České republice a v Rusku);

Studentům ruského jazyka je možno demonstrovat komunikativní závažnost jazykových chyb přímo na materiálu konkrétních výpovědí a reakcí rodilých Rusů, které byly shromážděny v této práci.

### Резюме:

Студент при освоении иностранного языка подвергается воздействию родного языка и под его влиянием допускает в иностранном языке целый ряд ошибок. Такая интерференция родного языка является очень неприятным явлением, которое усложняет освоение иностранного языка и взаимопонимание чеха и русского. Так как проблематика воздействия интерференции актуальна уже с начальных фаз обучения иностранному языку, ей необходимо уделять повышенное внимание.

Поэтому целью исследования в этой дипломной работе являлось обеспечить то, на каком языковом уровне играет интерференция самую важную роль с точки зрения понимания и насколько усложняет взаимопонимание говорящих на чешском и русском языках.

Основной гипотезой являлось предположение, что лексические ошибки могут вызвать еще больше проблем в общении нежели ошибки на фонетическом и грамматическом языковом уровнях. Данное положение полученный эмпирический материал подтверждает только частично, так как важную роль во взаимопонимании играют также грамматические и фонетические ошибки.

Само по себе эмпирическое исследование, на чем данная дипломная работа основана, проходило в 2003 – 2005 годах в реальной русскоязычной среде. Выбранным методом являлась форма анкеты с носителями языка, которыми были люди с высшим образованием, разговоры были частью их каждодневного общения. Дипломная работа разделена на три основных части: теоретические положения темы, собственно эмпирическое исследование, выводы, исходящие из данного исследования.

В первой большой главе определены теоретические положения темы. Мы попытались кратко постигнуть проблематику билингвизма и взаимного влияния языков, охарактеризовать

понятие «интерференция», ее причины и проблемы, которые она приносит в освоение русского языка на отдельных языковых уровнях, прежде всего на лексическом уровне. Далее в данной главе мы упоминаем принцип внимания, которое уделяется родному языку в обучении иностранному языку, о работе над ошибками, о влиянии интерференции на языковое общение – о интерференции с точки зрения языкового продукта и перцепции, о причинах ошибок в устном общении, а также о интерференции в области культуры и реалий, которые тоже играют роль при освоении и использовании русского языка.

Второй частью дипломной работы является непосредственно эмпирическое исследование. Целью исследования являлось проанализировать воздействие межъязыковой интерференции, т.е. негативного переноса с родного языка, на отдельных уровнях (лексическом, грамматическом, фонетическом и социокультурном) русского языкового плана и определить коммуникативную значимость возможных ошибок с точки зрения взаимопонимания говорящих на русском и чешском языках.

Эмпирическое исследование было основано на диалогах говорящих на русском и чешском языках, проходящих в реальной русскоязычной среде. Центром исследования являются ответы, в которых говорящий на чешском языке ошибался, после чего следовала реакция русскоговорящего. Косвенно также приведены ответы, в которых говорящий на чешском выступает в качестве реципиента и в которых неправильно реагирует на ответы русскоговорящего.

Все полученные диалоги были записаны и разделены на 4 категории: ошибки лексические, грамматические, фонетические и ответы, нарушающие речевой (языковой) узус.

Исследование включает в целом 188 микродиалогов, в которых появлялись ошибки более или менее нарушающие и даже

препятствующие взаимному общению и пониманию говорящих на русском и чешском языках.

Из общего числа 188 ответов с ошибками было:

- А) 166 ответов с ошибками говорящих на чешском, данные ответы представляют основной материал нашего исследования;
- В) 22 интерпретации с ошибками, появившихся при восприятии русских ответов говорящими на чешском языке вследствие интерференции;

Ответы были оценены по шкале важности от 4 до 1, в зависимости от того, препятствовал ли ответ с ошибкой коммуникации, или же сильно нарушил ее, не сильно, или же на коммуникацию данный ответ не повлиял вовсе. В рамках отдельных категорий было в процентах рассчитано количество и важность отдельных ошибок, то же самое было определено в целом для всех категорий ошибок.

Третья глава содержит заключения, исходящие из эмпирического исследования, комментария к отдельным типам ошибок и наброски возможного способа работы при обучении русскому языку в чешской школе.

На основании анализа, полученного эмпирического материала была подтверждена основная гипотеза о том, что лексические ошибки в русских ответах чехов серьезным способом нарушают понимание при общении чеха и русского. Результаты исследования дают возможность данную, исходную гипотезу в дальнейшем еще более уточнить.

Poznámkový aparát:

- 1) Мечковская Н. Б.: Общее языкознание: Структурная и социальная типология языков. Москва 2003, стр. 28.
- 2) Marek, F.: Pozitivní a negativní transfer. Ruský jazyk 1971/72, str. 162.
- 3) Салистра, И. Д.: Очерки методов обучения иностранным языкам. Москва 1966, str. 24 – 25.
- 4) Салистра, И. Д.: Очерки методов обучения иностранным языкам. Москва 1966, str. 106 –107.
- 5) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 24.
- 6) Cícha, V. a kol.: Metodika ruského jazyka 1. díl. Praha, SPN 1982, str. 100.
- 7) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 28.
- 8) Šourková, A. – Zajíčková, J.: Typy interference při vyučování ruské mluvnici. Ruský jazyk 1966/67, str. 348 – 349.
- 9) Zimová, J. – Rozkocová, L. – Choděra, R.: Problematika cvičení ve výuce ruštiny z hlediska interference. Ruský jazyk 1973/74, str. 303.
- 10) Šourková, A. – Zajíčková, J. a kol.: Interference v ruské skladbě, Praha, SPN 1968.
- 11) Cícha, V. a kol.: Metodika ruského jazyka 1. díl. Praha, SPN 1982, str. 97.
- 12) Zatovkaňuková, I.: Přenášení českého slova do ruského kontextu. Ruský jazyk 1966/67, str. 444.
- 13) Choděra, R.- Zimová, J. – Rozkocová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízkce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 358.
- 14) Choděra, R.- Zimová, J. – Rozkocová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízkce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 357.
- 15) Choděra, R.- Zimová, J. – Rozkocová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízkce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 356.
- 16) Choděra, R.- Zimová, J. – Rozkocová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízkce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 356.

- 17) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 36.
- 18) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 35.
- 19) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 36.
- 20) Салистра, И. Д.: Очерки методов обучения иностранным языкам. Москва 1966, str. 23- 24.
- 21) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 44.
- 22) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 57.
- 23) Adamec, P. – Brandeiský, P.: V čem spočívá česká výslovnost ruštiny. Ruský jazyk 1963/64, str. 97.
- 24) Adamec, P. – Brandeiský, P.: V čem spočívá česká výslovnost ruštiny. Ruský jazyk 1963/64, str. 98.
- 25) Veselý, J. – Neradová, B.: K osvojování místa přízvuku v ruštině. Ruský jazyk 1976/77, str. 68.
- 26) Veselý, J. – Neradová, B.: K osvojování místa přízvuku v ruštině. Ruský jazyk 1976/77, str. 68.
- 27) Šourková, A. – Zajíčková, J.: Typy interference při vyučování ruské mluvnici. Ruský jazyk 1966/67, str. 350.
- 28) Šourková, A. – Zajíčková, J.: Typy interference při vyučování ruské mluvnici. Ruský jazyk 1966/67, str. 348 – 352.
- 29) Vlček, J.: Úskalí ruské slovní zásoby. Praha, Svět sovětů 1966, str. 189.
- 30) Vlček, J.: Úskalí ruské slovní zásoby. Praha, Svět sovětů 1966, str. 210.
- 31) Салистра, И. Д.: Очерки методов обучения иностранным языкам. Москва 1966, str. 24 – 25.
- 32) Cícha, V. a kol.: Metodika ruského jazyka 1. díl. Praha, SPN 1982, str. 68.
- 33) Салистра, И. Д.: Очерки методов обучения иностранным языкам. Москва 1966, str. 114.

- 34) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 122
- 35) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 215.
- 36) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 136.
- 37) Салистра, И. Д.: Очерки методов обучения иностранным языкам. Москва 1966, str. 108 - 118.
- 38) Салистра, И. Д.: Очерки методов обучения иностранным языкам. Москва 1966, str. 114.
- 39) Zimová, J.: Sémantizace a systematizace slovní zásoby. Ruský jazyk 1971/72, str. 252.
- 40) Cícha, V. a kol.: Metodika ruského jazyka 1. díl. Praha, SPN 1982, str. 196.
- 41) Zimová, J. – Rozkovcová, L. – Choděra, R.: Problematika cvičení ve výuce ruštiny z hlediska interference. Ruský jazyk 1973/74, str. 299.
- 42) Veselý, J.: Princip kontrastivnosti ve vyučování ruštině. Ruský jazyk 1972/73, str. 210.
- 43) Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízkce příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979, str. 167 –168.
- 44) Čermák, F.: Jazyk a jazykověda. Praha, UK 2001, str. 13.
- 45) Machová, S. – Švehlová, M.: Sémantika a pragmatická lingvistika. Praha, UK 2001, str. 76.
- 46) Choděra, R.- Zimová, J. – Rozkovcová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízkce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 350.
- 47) Leška, O.: Jazyková stavba z hlediska mluvčího a posluchače. Ruský jazyk 1967/68, str. 319 – 320.
- 48) Choděra, R.- Zimová, J. – Rozkovcová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízkce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 351.
- 49) Šubin, E. P.: Jazyková komunikace a vyučování cizím jazykům. Praha, SPN 1976, str.83.
- 50) Choděra, R.- Zimová, J. – Rozkovcová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízkce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 352.

- 51) Choděra, R.- Zimová, J. – Rozkovicová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízkce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 352.
- 52) Leška, O.: Jazyková stavba z hlediska mluvčího a posluchače. Ruský jazyk 1967/68, str. 321.
- 53) Choděra, R.- Zimová, J. – Rozkovicová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízkce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 352.
- 54) Veselý, J.: K problematice chyb v ústním projevu. Ruský jazyk 1973/74, str. 207.
- 55) Veselý, J.: K problematice chyb v ústním projevu. Ruský jazyk 1973/74, str. 207.
- 56) Veselý, J.: K problematice chyb v ústním projevu. Ruský jazyk 1973/74, str. 208.
- 57) Choděra, R. Zimová, J. – Rozkovicová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízkce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 354.
- 58) Дерибас, Л. А. и кол.: Русский язык как иностранный и методика преподавания: XXI век. Москва 2005, стр. 31.
- 59) Дерибас, Л. А.: Русский язык как иностранный у методика его преподавания: XX век. Москва 2005, стр. 76.
- 60) Дерибас, Л. А.: Русский язык как иностранный у методика его преподавания: XX век. Москва 2005, стр. 76.



### Seznam použité literatury:

- Adamec, P. – Brandeiský, P.: V čem spočívá česká výslovnost ruštiny. Ruský jazyk 1963/64, str. 97 – 103.
- Балабова, Л. Л. и кол.: Корректировочный курс русского языка для преподавателей русистов ЧССР. Москва 1981.
- Барлас, Л. Г. – Инфантова, Г. Г. – Сейфулин, М. Г. – Сенина, Н. А.: Русский язык. Введение в науку о языке. Москва 2003.
- Bartoňová, V.: Záměna slov blízkého významu. Ruský jazyk 1964/65, str. 348 – 353.
- Борисова, Е. Г. – Латышева, А. Н.: Лингвистические основы РКИ. Москва 2003.
- Bronec, J.: K metodologické typologii ruského jazyka. Ruský jazyk 1974/75.
- Cícha, V. a kol.: Metodika ruského jazyka 1. díl. Praha, SPN 1982.
- Čára, V. – Balcar, M. – Ladmanová, J.: Ruská mluvnice pro SŠ. Praha, SPN 1986.
- Černá, J.: Lexikální chyby v ruských výpovědích Čechů z hlediska dorozumění Čecha s Rusem. Ruský jazyk 1984/85.
- Дергачева, Г. И. – Кузина, О. С. – Малашенко, Н. М. – Нечаева, В. М. – Фролкина, А. В.: Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе обучения. Москва 1983.
- Дерibas, Л. А.: Русский язык как иностранный у методика его преподавания: XX век. Москва 2005.
- Дерягина, С. И. – Мартыненко, Е. В.: Учебно-справочное пособие по лексике русского языка. Москва 2003.
- Hančilová, M. – Rozkocová, L.: K problematice analogie z hlediska lingvometodického. Ruský jazyk 1974/75, str. 253 – 259.
- Hrbáčková, Ž.: Paronyma. Ruský jazyk 1976/77, str. 66 – 72.
- Choděra, R.- Zimová, J. – Rozkocová, L.: Záporný přenos ve vyučování blízce příbuznému jazyku. Ruský jazyk 1972/73, str. 350 – 358.
- Jelínek, S.: K otázce gramatických cvičení při vyučování ruštině na ZDŠ, Ruský jazyk 1967/68, č. 1.

- Jelínek, S.: O lexikálních cvičeních při vyučování cizím jazykům. Cizí jazyky 2001/2002, str. 111 – 113.
- Jelínek, S. a kol.: Metodické problémy vyučování cizím jazykům. Praha, SPN 1976.
- Jelínek, S. - Oliverius, Z. F. - Poráková, S. - Ries, L.: Kapitoly z metodiky vyučování ruštině. Praha, SPN 1978.
- Jelínek, S. – Purm, R. a kol.: Didaktika ruského jazyka. Praha, SPN 1991.
- Kopecký, L. V. a kol.: Пособие по лексикологии русского литературного языка. Praha, SPN 1974.
- Knotková, K.: K výzkumu lexikálních chyb: chyby ve slovních spojeních, Ruský jazyk 1966/67, str. 174 – 180
- Kubík, M.: Co je třeba vědět o východoslovanských jazycích. Ruský jazyk 1971/72, str. 260 – 265.
- Kubík, M. – Formanovskaja, N. I.: Основы языкознания для руссистов. Praha 1985.
- Кузнецов, С. А. и кол.: Большой толковый словарь русского языка. Российская академия наук, Санкт-Петербург 2003.
- Леонтьев, А. А.: Психологические единицы и порождение речевого высказывания. Москва 1969.
- Leška, O.: Jazyková stavba z hlediska mluvčího a posluchače. Ruský jazyk 1967/68, str. 319 – 321.
- Machová, S. – Švehlová, M.: Sémantika a pragmatická lingvistika. Praha, UK 2001.
- Marek, F.: Pozitivní a negativní transfer. Ruský jazyk 1971/72, str. 162 – 168.
- Мечковская, Н. Б.: Общее языкознание. Москва 2003.
- Молчановская, Н. И. – Молчановский, В. В.: Учимся учить. Москва, МГУ 2000.
- Ptáček, J.: Překladové a bezpřekladové formy práce při vyučování cizím jazykům. Ruský jazyk 1967/68, str. 115-120.
- Ptáček, J.: Překlad v cizojazyčném vyučování. Cizí jazyky 1963/64, č. 7.

- Purm, R.: Příspěvek k vypracování souboru kritérií pro výběr lexikálního minima. Ruský jazyk 1971/72, str. 113 – 125.
- Салистра, И. Д.: Очерки методов обучения иностранным языкам. Москва 1966.
- Sedmerová, B.: Řešení problematiky česko-ruské interference. České Budějovice, JU 1994.
- Солодуб, Ю. П. – Альбрехт, Ф. Б.: Современный русский язык. Москва 2003.
- Straková, V.: Česko-ruský pohled na předložky. Ruský jazyk 1979/80, str. 450 – 456.
- Šubin, E. P.: Jazyková komunikace a vyučování cizím jazykům. Praha, SPN 1976.
- Šourková, A. – Zajíčková, J.: Typy interference při vyučování ruské mluvnici. Ruský jazyk 1966/67, str. 348 – 353.
- Šourková, A. – Zajíčková, J. a kol.: Interference v ruské skladbě, Praha, SPN 1968.
- Urbanová, M.: К вопросу о паронимии в русской лексике у чешских учащихся. Ruský jazyk 1964/65, str. 249 – 252.
- Urbanová, M.: Контаминация аффиксов в русской лексике у чешских учащихся. Ruský jazyk 1965/66, str. 152 – 154.
- Veselý, J. – Neradová, B.: К освоению места přízvuku v ruštině. Ruský jazyk 1976/77, str. 66 – 72.
- Veselý, J.: К problematice chyb v ústním projevu. Ruský jazyk 1973/74, str. 207 – 218.
- Veselý, J.: К současnému stavu vyučování ruštině. Ruský jazyk 1967/68, str. 18 – 22.
- Veselý, J.: К problematice lexikálního minima při vyučování ruštině. Ruský jazyk 1967/68, str. 405 - 413.
- Veselý, J.: Princip kontrastivnosti ve vyučování ruštině. Ruský jazyk 1972/73, str. 205 – 216.
- Veselý, J.: Problematika vyučování ruštině jako blízké příbuznému jazyku. Praha, SPN 1979.

- Vlček, J.: Porovnání slovní zásoby ruského jazyka se slovní zásobou českého jazyka. Praha, UK 1985.
- Vlček, J.: Úskalí ruské slovní zásoby. Praha, Svět sovětů 1966.
- Zatovkaňuková, I.: Přenášení českého slova do ruského kontextu. Ruský jazyk 1966/67, str. 442 – 448.
- Zimová, J. – Rozkovcová, L. – Choděra, R.: Problematika cvičení ve výuce ruštiny z hlediska interference. Ruský jazyk 1973/74, str. 296 – 306.
- Zimová, J.: Jak předcházet lexikálním chybám? Ruský jazyk 1964/65, str. 72 – 77.
- Zimová, J.: K interferenci ruských předložek u českých žáků. Ruský jazyk 1964/65, str. 215 – 222.
- Zimová, J.: Sémantizace a systematizace slovní zásoby. Ruský jazyk 1971/72, str. 251 –259.
- Žofková, H.: Problematika vyučování ruštině jako druhému cizímu jazyku. Cizí jazyky 2001/2002, str. 152- 154.