

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra českého jazyka a literatury

**PROBLEMATIKA AKTUÁLNÍHO VĚTNÉHO ČLENĚNÍ
A JEHO UPLATNĚNÍ V ŽÁKOVSKÝCH PRACÍCH**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Mgr. Alena Marková

Učitelství pro SŠ, obor ČJ – NJ

Vedoucí práce: PhDr. Jana Vaňková

Plzeň 2018

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Ve Velharticích dne 28. března 2018

.....

vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala vedoucí mé diplomové práce PhDr. Janě Vaňkové za její metodické vedení při tvorbě práce, za cenné odborné připomínky a pomoc při orientaci v problematice a především za velmi zodpovědný a lidský přístup při naší dlouhodobé spolupráci. Děkuji také ostatním pedagogům KČJ za odborné znalosti a zkušenosti, které mi během mého studia předali. Velmi děkuji své mamince, manželovi a dětem za trpělivý doprovod a podporu při studiu.

OBSAH

OBSAH	4
ÚVOD	6
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA	7
1.1 Aktuální členění (koncepte)	7
1.2 Výpověď, promluva, text v současných lingvistických disciplínách	8
1.3 Dichotomické členění výpovědi	9
1.3.1 Činitelé aktuálního členění	11
1.3.2 Kontext a kontextová zapojenost	12
1.3.3 Konkrétní situace	13
1.3.4 Objektivní pořadí a výpovědní dynamičnost	13
1.4 Prostředky aktuálního členění	14
1.4.1 Slovosled. Větosled. Mezivětné navazování	14
1.4.1.1 Bezpříznakový slovosled a AČ otázky	16
1.4.2 Intonace. Úsekový předěl. Intonační centrum	17
1.5 Specifické postupy aktuálního členění	18
1.5.1 Výrazové prostředky aktualizace. Vytýkací částice. Rematizátory	18
1.5.2 Příznakové subjektivní pořadí	18
1.5.3 Předsouvání východiskových a jádrových komponentů	19
1.5.4 Dodatkové zpřesňování jádrové složky	19
1.5.5 Opakování výrazů	20
1.5.6 Vytčení do protikladu	20
2 METODY PRÁCE	22
3 VLASTNÍ ANALÝZA ŽÁKOVSKÝCH PRACÍ. DÍLČÍ ZÁVĚRY	25
3.1 Popis. Slohové práce studentů gymnázia	25
3.1.1 Analýza z hlediska uplatnění činitelů AČ	25
3.1.2 Analýza z hlediska textové strategie autora	28
3.1.3 Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ	31

3.1.4	Kvantifikace a kvalifikace nedostatků.....	34
3.2	Popis. Slohové práce žáků základních škol.....	35
3.2.1	Analýza z hlediska uplatnění činitelů AČ	35
3.2.2	Analýza z hlediska textové strategie autora	41
3.2.3	Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ	42
3.2.4	Kvantifikace a kvalifikace nedostatků.....	44
3.3	Vypravování. Slohové práce žáků gymnázia	45
3.3.1	Analýza z hlediska uplatnění činitelů AČ	46
3.3.2	Analýza z hlediska textové strategie autora	48
3.3.3	Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ	50
3.3.4	Kvantifikace a kvalifikace nedostatků.....	52
3.4	Vypravování. Slohové práce žáků základních škol.....	53
3.4.1	Analýza z hlediska uplatnění AČ	54
3.4.2	Analýza z hlediska textové strategie autora	60
3.4.3	Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ	61
3.4.4	Kvantifikace a kvalifikace nedostatků.....	64
3.5	Úvaha. Slohové práce žáků gymnázia	65
3.5.1	Analýza z hlediska uplatnění AČ	66
3.5.2	Analýza z hlediska textové strategie autora	70
3.5.3	Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ	72
3.5.4	Kvantifikace a kvalifikace nedostatků.....	74
3.6	Úvaha. Slohové práce žáků základní školy	75
3.6.1	Analýza z hlediska uplatnění AČ	76
3.6.2	Analýza z hlediska textové strategie autora	81
3.6.3	Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ	82
3.6.4	Kvantifikace a kvalifikace nedostatků.....	84
4	ZÁVĚRY	86
	RESUMÉ.....	92
	POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE.....	93
	SEZNAM PŘÍLOH	94

Úvod

Aktuální členění (AČ) je jedním z možných přístupů při zkoumání organizace výstavby věty, výpovědi, potažmo celého textu. Výsledky zkoumání AČ poskytly lingvistice deskriptory potřebné k popisu autorské obsahově-sémantické geneze textu i k popisu hotových promluv z hlediska recipienta.

Základní koncepce AČ a téměř osmdesátiletá historie přináší terminologickou a metodologickou bázi, na jejímž základě můžeme přistoupit k rozboru syntaxe textů, jejichž autory jsou žáci ZŠ a víceletého gymnázia. AČ jakožto hlavní princip českého slovosledu a větosledu je didakticky značně nevytěženou kapitolou při slohové a komunikační výchově ve škole. Důkazem budou ukázky žákovských prací s nedostatky v tematické výstavbě, v návaznosti textových informací, v celkové soudržnosti textu a v poruchách slovosledu. (Nedostatkem rozumíme takovou výstavbu textu, která adresátovi znemožňuje jednoznačnou identifikaci záměru autora sdělení nebo která způsobuje posun v interpretaci smyslu promluvy.)

V jednoduchých promluvách se výběr ze slovosledných variant realizuje zcela bezděčně. Mluví většinou úspěšně volí takovou podobu výpovědi, která nejlépe organizuje výpovědní dynamičnost jednotlivých prvků, strukturuje téma výpovědi, uspořádává prvky nové informace, zdůrazňuje centrum tématu, navazuje na předchozí informace či na situaci promluvy. Při složitějších promluvách, při konstrukci textů s řadou mezivýpovědních vztahů, s parataktickým a hypotaktickým uspořádáním vět, při nutnosti rozvíjení základního tématu naopak často dochází k obtížím při organizaci jazykových prvků a k produkci defektních textů.

Syntaktický popis a analýza hotových žákovských prací by nás měly dovést k formulaci didaktických maxim pro řízení činnosti žáků zaměřené na tvorbu textů.

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1.1 AKTUÁLNÍ ČLENĚNÍ (KONCEPCE)

Problematika aktuálního členění stojí v centru pozornosti lingvistického zkoumání ve 30. letech 20. století v souvislosti s působením Pražského lingvistického kroužku a je spojena se jménem V. Mathesia (O tak zvaném aktuálním členění větěném, 1939). Mathesiovy podněty dále rozpracovali F. Daneš, J. Firbas, P. Sgall, E. Hajičová, E. Koktová, L. Uhlířová, A. Svoboda a P. Adamec. Přehledné shrnutí dosavadních přístupů nabídl M. Nekula v oddíle Syntax Příruční mluvnice češtiny, 1996, M. Grepl a P. Karlík ve Skladbě spisovné češtiny, 1986 a ve Skladbě češtiny, 1998. Téma AČ podrobně rozpracoval J. Hrbáček ve studii Nárys textové syntaxe spisovné češtiny, 1994 a autorský kolektiv F. Daneš, M. Grepl a Z. Hlavsa v Mluvnici češtiny 3, 1987. AČ byla věnována rovněž řada časopiseckých studií, mj. Věta, kontext a slovosled P. Sgalla v Časopise pro moderní filologii, 1998. Autoři zmiňovaných koncepcí předkládají řadu podnětných momentů souvisejících s AČ přesahující obvyklý rámec pojetí, jako např. zohlednění sémantiky, kontextu, ale i obecné poučení o základní (nekontextuální) vrstvě AČ v různých vzorcích vět. Existují „dost výrazné difference terminologické, vyplývající mj. z rozdílného pojetí samých centrálních pojmů, z rozdílné závažnosti, kterou autoři připisují v aktuálním členění výpovědi faktorům známost – neznámost, kontextová (situační) zapojenost – nezapojenost, výpovědní dynamičnost – nedynamičnost aj. Značné rozdíly jsou také v názorech na to, co je třeba považovat za výrazové signály (exponenty) AČ.“¹ V této práci se pokusíme jednotlivé přístupy utřídit a spíše než na difference poukážeme na existenci společné konceptuální osy. Pro tento účel navrhneme uspořádání od definice pojmu a pojetí textovosti přes činitele a prostředky AČ až ke specifickým postupům AČ.

Uspořádání lexémů ve výpovědi podléhá především nutnosti lineárního uspořádání jazykových prvků.² Závaznost gramatická či rytmičná se v češtině uplatňuje druhotně (viz postavení příklonek, částic, předložek, neshodného přívlastku, distinktivní funkce gramatizovaného slovosledu: *příjezd přátel z města* vs. *příjezd z města přátel*). Český pořádek

¹ GREPL, Miroslav. KARLÍK, Petr. *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia, 1998, s. 496

² ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny (3). Skladba*. Praha: Academia, 1987, s. 600

slov bývá obecně označován jakožto volný, nicméně „odstup od vžitého výrazu (vžitých výrazů) je zajisté na místě...“³ Právě AČ je základním závazným organizačním principem českého slovosledu. Prvkům výpovědi jsou přisuzovány jednotlivé aktuální role. Užití a uspořádání výrazů ve výpovědi se podřizuje záměru mluvčího a jeho výpovědní perspektivě. Z toho důvodu se vedle termínu AČ setkáváme se synonymním výrazem „funkční (komunikační) perspektiva věty (výpovědi)“⁴. (Původně termín uvádí V. Mathesius v publikaci *Čeština a obecný jazykozpyt*, 1947). Sled členů se v češtině řídí také kontextem, významem jednotlivých prvků a stupněm jejich informativnosti.

1.2 VÝPOVĚĎ, PROMLUVA, TEXT V SOUČASNÝCH LINGVISTICKÝCH DISCIPLÍNÁCH

Ve slohové a komunikační výchově se vedle tradičně uplatňovaných poznatků ze stylistiky (vyjadřovací složka textu) a literární vědy (tematická výstavba uměleckého textu) do centra pozornosti dostávají poznatky z textové lingvistiky, syntaxe textu či teorie textu. Jejím prostřednictvím se i školské učivo pomalu obohacuje o poučení o prostředcích soudržnosti textu, tj. lexikálních prostředcích koheze, formálních prostředcích koherence, mezivětném navazování, koreferenci, řazení výpovědí. Nejvýraznějším prostředkem koherentnosti textu je pak tematická posloupnost. „Avšak podstatou textovosti je jeho smysluplnost vyplývající z obsahové souvislosti.“⁵ V mnoha příspěvcích nalezneme v této souvislosti různé příklady dokladující pouze dílčí význam tematických posloupností.

Byl jednou jeden král. Král a prezident, to jsou nejčastější funkce a formy vlády hlav státu v Evropě. Evropa je kontinent nacházející se na severní polokouli.

Významem - obsahem - smyslem textu se větší měrou zabývá sémantika. Právě téma je základem obsahové utvářenosti textu. Téma zahrnuje jak záměr a strategii autora, tak i to, co adresát při své interpretaci rekonstruuje. Autor téma difúzně rozvíjí, jednotlivé sémantické

³ NEBESKÝ, Ladislav. NOVÁK, Pavel. Větné faktory a jejich podíl na analýze věty. *Slovo a slovesnost*. 1996. 57(4), 249-263. Dostupné z: <http://sas.ujc.cas.cz/archiv.php?art=3692>, s. 251

⁴ ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny (3). Skladba*. Praha: Academia, 1987, s. 557

⁵ HRBÁČEK, Josef. *Nárys textové syntaxe spisovné češtiny*. Vyd. 1. Praha: Trizonia, 1994. ISBN 80-85573-51-2, s. 83

komponenty jsou pak při recepci textu opět adresátem integrovány.⁶ Pro hlubší pochopení mechanismů geneze smysluplného textu a interpretaci významů si povšimněme studií teorie kontextualizace, teorie relevance a pragmatické lingvistiky. Interpretace významu jazykových prvků totiž přesahuje samotný jazykový systém (lexikální, gramatické významy slov). Prvky vstupují do dalších vazeb. Souhrnně je jimi možno označit základní, široce pojatý činitel AČ: kontext. Hoffmannová v této souvislosti uvádí vazby textové (tzv. ko-text), intertextové (tzv. intertext), situační (v užším slova smyslu užívaný termín kontext), sociální, kulturní, grafické aj. (tzv. makrotext).⁷ Uvedme možný příklad počátku žákovské práce, úvahy na téma Já a rodiče: *Jaký je vlastně můj vztah k rodičům? Jelikož má maminka je ta nejlepší, jakou jsem si kdy jen mohla přát, a tatínek nikdy nezkazí žádnou legraci, je pro mě život s nimi jako pohádka.* Ko-textem zde rozumíme rozvíjení hypertématu daného titulem zadání práce. Intertextem můžeme rozumět obeznámenost žáka s množstvím podobných textů slohového útvaru úvahy, situačním kontextem je samotná reálná situace žáka a jeho rodiny (v titulu textu je implicitně vyjádřeno téma *moji rodiče*). Makrotextem pak rozumíme strukturaci tématu dle odpovídajících reálií soudobého převažujícího modelu evropské rodiny (pravděpodobná linie textu se bude ubírat směrem vztahu k matce, otci, jednomu či více sourozencům ap.).

Při zkoumání textu tedy zaměřujeme naši pozornost nejen na samotné jazykové ztvárnění, ale také na pragmatiku výpovědi, soustavy výpovědí, promluvových úseků a promluv. Je v zájmu autora/mluvčího, „aby adresát našel optimální interpretační kontext a mohl pomocí inferenčních procesů vyvodit z toho, co je v textu explicitně vyjádřeno, i významy, jež explicitně sdělovány nejsou.“⁸ Chceme-li vést žáky k dovednosti produkce textů, které adresátovi umožní jejich správnou interpretaci, a současně nabídnout žákovi jakožto adresátovi textů vodítka pro správnou interpretaci textů, je na místě zabývat se šířeji problematikou AČ. Právě kontext vystupuje u všech autorů této koncepce jako zásadní činitel.

1.3 DICHOTOMICKÉ ČLENĚNÍ VÝPOVĚDI

„V závislosti na situaci (kontextu) se obsah neeliptické výpovědi obvykle člení na dvě části: na část východiskovou (východisko, základ, téma výpovědi) a na část rematickou

⁶ HOFFMANNOVÁ, Jana. *Stylistika a...* Vyd. Praha: Trizonia, 1997, s. 125

⁷ Tamtéž, s. 47

⁸ Tamtéž, s. 48

(jádro, réma výpovědi). Mezi oběma částmi bývají složky přechodové (tranzitní).⁹ Nekula v Příruční mluvnici češtiny termíny východisko, téma a jádro, réma striktně odděluje. Východisko a jádro výpovědi řadí mezi termíny kontextové zapojenosti (východisko) – nezapojenosti (jádro), zatímco téma a réma výpovědi jsou posuzovány z komunikativního hlediska: téma - část výpovědi, o níž se něco říká, a réma - to, co se o ní říká.¹⁰ Právě toto vnitřní členění výpovědi v promluvách vytváří podmínky pro souvislost textu. Je ovšem nutno uvážit, že přirozeností textu je i přítomnost atematických výpovědí, výpovědí pouze tematických, pouze rematických, specifických modelů počátkových a koncových výpovědí aj. Souvislost a smysluplnost textu zajišťuje lineární řetězení navazujících výpovědí za podmínek reference k hypertématu, vhodného rozvoje dílčích témat, realizace tematických posloupností, návaznosti opakováním, obměnou, zájmeným odkazem, koreference k vytčeným předmětům řeči, obsahově-sémantické návaznosti mezivýpovědních vztahů (rematických vztahů). Bližší pohled na problematiku T/R nabízí autoři Mluvnice češtiny 3.¹¹ Upozorňují na skutečnost, že T nemusí být vždy informace známá, stejně jako réma nemusí vždy přinášet novou informaci. Uplatňují také specifický termín ve vztahu k úseku textu, vzhledem k němuž prvek hodnotíme jako známý, tzv. „interval známosti“. Tento interval známosti se může z pohledu autora a recipienta lišit. Otázkou pak je, zda je volba tématu v textu úspěšně prezentována?¹²

Samotný princip tematické posloupnosti není schopen objasnit podstatu textovosti. Princip tématu a rématu a kontextové zapojenosti se neuplatňuje pouze v základním komunikačním poli celé výpovědi. Realizuje se i uvnitř výpovědi: na příkladu syntagmatu *krásná princezna* je *princezna* tématem a *krásná* rématem (komunikační pole nižšího řádu), ale také v celém rámci věty složené: na příkladu *Proměnil se v prince, jakmile ho políbila* je VH tématem a VV rématem (komunikační pole nižšího řádu). VV je ovšem současně samostatným tematicko-rematickým nexem. Časová spojka *jakmile* je tranzitem, výraz *ho* je tematizací rématu z VH, přísudek *políbila* je rématem. k odlišení tématu a rématu nám poslouží diagnostické otázky. Možná otázka k uvedené VV zní V jaké chvíli se proměnil v prince? Otázka shrnuje známé informace z předchozího kontextu (*princ, proměna*), nová informace v odpovědi (*jakmile políbila*) je rématem. Tranzit řadíme k rematické části.

⁹ GREPL, Miroslav. KARLÍK, Petr. *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia, 1998, s. 495

¹⁰ KOLEKTIV AUTORŮ ÚSTAVU ČESKÉHO JAZYKA FF MU v BRNĚ: *Příruční mluvnice češtiny*. Vyd. 2. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996, s. 633

¹¹ ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny* (3). *Skladba*. Praha: Academia, 1987, s. 553

¹² Tamtéž, s. 553

Obvykle jím bývá sloveso. Autoři v Mluvnici 3 dále popisují i význam aktualizačních morfémů slovesa (vlastní přechod), např. *Proměnil se* (tranzit) // *v prince* (réma), morfém přičestí minulého a nulové koncovky odkazuje k předchozímu textu. Zapojuje větu do kontextu vyprávění v minulosti a do nominační linie tématu *princ*.

Dichotomie výpovědi téma//réma však nevysvětluje princip řazení jednotlivých lexémů v tematické a rematické části výpovědi. Zásadní vliv zde mají samotné principy AČ.

1.3.1 Činitelé aktuálního členění

Strukturování problematiky AČ je jedním z prvotních úkolů při vytváření koncepce našeho výkladu. Mezi zmiňovanými autory existují v pojetí této otázky nápadné rozdíly. Grepl a Karlík považují kontext, konkrétní situaci, centrum jádrové složky a různou profilaci a hierarchizaci obsahových prvků za exponenty AČ. Vedle exponentů rozpracovávají kapitolu prostředků signalizace AČ. Také autoři Mluvnice 3 pojmenovávají činitele AČ, ovšem v pohledu hierarchického uspořádání. Shodně je jím opět kontext. Dále ovšem uvádějí sémantiku a lineárnost AČ. Přitom je definována základní (nekontextová) vrstva AČ, kontextová a důrazová vrstva. Úloha zvukových prostředků je v jazyce psaném potlačena. Na jejich místo nastupuje význam lexikální sémantiky (v základní vrstvě AČ) a kontext a situace v kontextové (bezpříznakové) a důrazové (příznakové) vrstvě. „Jedna a táž věta může podle okolností příslušet k té či oné vrstvě AČ.“¹³ Za výrazové či vyjadřovací prostředky AČ pak kolektiv autorů mluvnice považuje na jedné straně slovosled a intonaci a na druhé straně lexikální a gramatické prostředky. Mezi těmito uvažovanými prostředky u většiny autorů figuruje subjektivní pořadí, vytýkácí částice, předsouvání východiskových a jádrových komponentů, dodatečné zpřesňování jádrové složky, opakování výrazů a eliptická výpověď v rovině AČ. Grepl a Karlík věnuje těmto prostředkům kapitolu nazvanou Specifické postupy AČ.

Velmi odlišně je problematika pojata v Příruční mluvnici češtiny. Proměna AČ výpovědi souvisí s rolí jednotlivých větných členů, a to opět s ohledem na kontext. Vedle

¹³ ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny* (3). *Skladba*. Praha: Academia, 1987, s. 557

kontextu je AČ určováno výpovědní perspektivou a funkcí výpovědi.¹⁴ Výpovědi jsou zapojeny do kontextu skrze konkrétní prostředky (opakování, substitute, konektory, pauzy, opakování intonačních modelů, rytmus, rým, endoforické odkazování) a prostřednictvím tematické posloupnosti. Pro koherenci textu má totiž zvláštní význam právě tematická část. Koherence a koreference textu je přitom těžištěm Nekulova výkladu AČ. V této souvislosti uvádí i zvláštní případy výpovědi na začátku a na konci textu. „Počátková výpověď totiž takřkajíc nemá na co navazovat.“¹⁵ V koncových formulích jsou naopak všechny informace kontextově zapojené a T/R v nich tedy nemá smysl určovat. Vedle výrazových prostředků AČ Nekula vymezuje principy AČ. Jsou jimi objektivní pořad, výpovědní dynamičnost, nositel větneho přízvuku a kontextová zapojenost.¹⁶

1.3.2 Kontext a kontextová zapojenost

V učebnicovém pojetí je pojem AČ představen jako rozdělení obsahu výpovědi na část východiskovou a část jádrovou, tedy kontextově zapojenou a nezapojenou část věty, event. na téma (o čem se mluví) a réma (co se o tématu říká). Takové pojetí považujeme za neopodstatněnou redukci problematiky AČ, která nemůže žákům ulehčit snahu o porozumění principům textovosti. K přesnějšimu propracování textové návaznosti při žákovské produkci textů i k uchopení obsahu hotových žákovských prací poslouží diferenciaci kontextových sfér. Ve shodě s Nekulovou koncepcí i pojetím autorů Mluvnice češtiny 3 mluvíme o (a) jazykovém/slovním, (b) situačním a (c) zkušenostním kontextu. Kontextem pak rozumíme široce pojatou situaci promluvy.¹⁷ Ta je určena slovně (jednotlivé významy můžeme implikovat z předcházejících výpovědí), situačně (fakta jsou snadno odvoditelná z aktuálního či širšího kontextu, př. Velikonoce – jaro) nebo je dána zkušeností (uplatňuje se u počátkových výpovědí). V širokém záběru možného pojednání o mezivětném navazování, které v této práci rozpracujeme jen z hlediska tematických posloupností, zmiňme ještě užitečnost kontextových adjektiv a substantiv. Adjektiva jako *zminěný*, *citovaný*, *podobný*, *stejný*, *typický*, *charakteristický* jsou často součástí tematické části výpovědi, substantiva *věc*, *otázka*, *problém* se objevují jako tematický prvek nebo průvodní prvek rématu, substantiva

¹⁴ KOLEKTIV AUTORŮ ÚSTAVU ČESKÉHO JAZYKA FF MU v BRNĚ: *Příruční mluvnice češtiny*. Vyd. 2. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996, s. 645

¹⁵ Tamtéž, s. 644

¹⁶ Tamtéž, s. 637

¹⁷ SGALL, Petr. Věta, kontext a slovosled. *Časopis pro moderní filologii*. 1998. 80(1), 1 – 10, s. 5

smysl, cíl, důsledek, příklad zastávají pozici tématu výpovědi. Jsou častým prostředkem anaforického či kataforického odkazování.

1.3.3 Konkrétní situace

Kontext a konkrétní komunikační situace spolu těsně souvisejí. Na tomto místě je třeba připomenout, že existují případy nekontextových modelů výpovědi (základní vrstva AČ, objektivní pořad oznamovacích vět, sémantický charakter českého slovosledu, počátkové výpovědi). V takovém případě je vhodné vnímat výpověď spolu s její komunikační situací. Počátkové formule textu mohou svým lexikálním obsazením signalizovat zvolený typ textu (*Byl jednou jeden král*, žánr pohádky). Uvedením časoprostoru se počátková výpověď často zapojuje do kontextu novinových rubrik. Dále může navazovat na titulek či komunikační funkci uvedenou v předmětu dopisu, e-mailu apod. Komunikační situaci pak nejčastěji signalizují ukazovací zájmena, příslovce, slovesné tvary (titulek zprávy: *Kdo se stane nejlepším kandidátem na prezidenta?* Počátková výpověď: *Ten, kdo si nechá poradit od...*).

Řada výpovědí také může mít eliptickou podobu. Zatímco věta typu *Bez mléka s cukrem* je kontextově a vnitrotextově založena, je elipsa ve větě *Pozor, kouše* založena ryze situačně. Kategorie činitele „situačního kontextu“¹⁸ v pojetí autorů *Mluvnice češtiny 3* a „konkrétní situace“¹⁹ ve vymezení exponentů AČ dle Grepla a Karlíka se tak zcela překrývají.

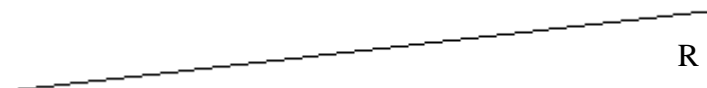
1.3.4 Objektivní pořadí a výpovědní dynamičnost

Jak jsme zmínili výše, jednotlivé prvky uvnitř tematické a rematické části jsou řazeny s ohledem na kontext, sémantiku i samotnou procesualnost jazykového projevu (lineárnost). Všechny tři oblasti se promítají do pořadí lexémů ve výpovědi. Ty se v tematické a rematické části organizují mj. podle míry sdělné závažnosti. Tuto okolnost autoři všech zmiňovaných koncepcí shodně nazývají výpovědní dynamičnost. Rozvoj sdělení z hlediska informativnosti se realizuje zleva doprava. Nejnižší výpovědní dynamiku mají průvodní složky tématu,

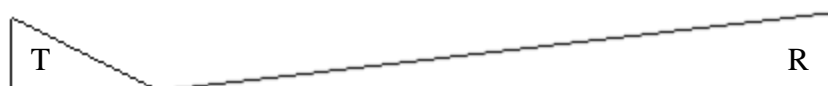
¹⁸ ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny (3). Skladba*. Praha: Academia, 1987.

¹⁹ GREPL, Miroslav. KARLÍK, Petr. *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia, 1998

nejvyšší vlastní réma zpravidla na samém konci věty. Zjednodušeně lze situaci znázornit obrázkem:



Nicméně počátek věty má sestupnou tendenci. Centrum tématu (dle Nekuly subjektové a objektové diatéma) má nejvyšší stupeň výpovědní dynamičnosti a stojí obvykle na počátku věty. Situace by ve skutečnosti odpovídala následujícímu zobrazení:



(Pro potřeby této práce budeme tematickou část vyznačovat tučně, tranzit pak dvojitou lomenou čarou.)

Výpovědní dynamičnost je tak jakýmsi zjemněním dichotomie téma – réma. „Relativní míra, s níž jednotlivé složky sdělení přispívají k jeho rozvíjení, se nazývá stupeň výpovědní dynamičnosti.“²⁰

AČ je pak zastoupeno dvěma základními typy slovosledu: pořadem objektivním a subjektivním. K nejvýraznějším rysům českého slovosledu patří koncová pozice rématu. Objektivní pořad, řazení od známého k neznámému, je tak pro češtinu nejběžnějším typem organizace citově nevzrušených výpovědí. Ve vztahu ke slohovým útvarům jej můžeme předpokládat u popisu, vypravování, výkladu. Ve slohových pracích žáků je právě nemotivované porušování objektivního pořadu častým neodůvodnitelným pochybením. Dotýkáme se zde problematiky českého slovosledu. AČ je jedním z jeho hlavních principů, a proto si tato problematika ve škole zaslouží náležitou pozornost.

1.4 PROSTŘEDKY AKTUÁLNÍHO ČLENĚNÍ

1.4.1 Slovosled. Větosled. Mezivětné navazování

AČ není jen jedním z hlavních principů českého slovosledu. Můžeme opačně říci, že slovosled je současně hlavním prostředkem pro vyjádření aktuálních rolí jednotlivých prvků

²⁰ ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny (3). Skladba*. Praha: Academia, 1987, s. 556

výpovědi. Většina výpovědí počítá s návazností na jazykový, situační či zkušenostní kontext. Proto můžeme odlišit typy výpovědí dle pořadí jejich částí (a) východisko – jádro, (b) jádro – východisko v otázce doplňovací, (c) východisko – jádro v otázce zjišťovací a (d) jádro v otázce zjišťovací. Ve všech těchto typech půjde o bezpříznakový slovosled. Pozice jednotlivých slov je tedy řízena kontextem (viz Sgallův „potenciál změny kontextu“²¹), výpovědní dynamičností, aktuálním členěním. Slovosled je řízen i principem gramatickým a rytmičným. Sgall uvádí také spolupůsobení principu „systémového uspořádání“: pořadí podmět – přísudek, dativ – akuzativ, akuzativ – dativ jen v případě, že akuzativ je součástí tématu výpovědi. AČ respektuje tedy ve většině případů princip kontextové návaznosti. Tento závazek se v textu projevuje nejen na úrovni samostatné výpovědi, ale především v mezivětném navazování. AČ tak ovlivňuje i celý větosled textu. V této souvislosti hovoříme o tematických posloupnostech a rematických vztazích. Rozvoj tématu udržuje především textovou koherenci. Rematické (obsahově-sémantické) vztahy se pak podílejí na celkové smysluplnosti textu. Autoři rozlišují v zásadě tři typy mezivětného navazování:²²

(1) Návazná tematizace rématu. Tématem věty následující se stává réma výpovědi předcházející: $T1 + R1 - T2 (= R1) + R2$

(2) Průběžné téma. Výpověď 2 až výpověď n má za téma to, co je tématem výpovědi V1.

T podléhá stylistické disimilaci pomocí synonym: $V1: T1 + R1 - V2: T2 (=T1) + R2 - Vn$

(3) Rozvíjení rozštěpeného jádra: Jádro první výpovědi se štěpí na dvě témata následujících výpovědí: $T1 + R1 - T2 (= R1') + R2 - T3 (= R1'') + R3$

Podrobněji problematiku mezivětného navazování rozpracoval Hrbáček v publikaci *Nárys textové syntaxe*.²³

Typ tematizace rématu $T2=R1$ je dále dělen na tyto podtypy:

(1a) Derivační tematizace rématu: $T1 + R1 - T2 (=R1) + R2$, přičemž T2 je obměnou R1.

(1b) Rozvíjení rozštěpeného rématu: $T1 + R1(=R1'+R1'') - T2 (=R1') + R2 - T3 (=R1'') + R3$

(1c) Shrnutí rémat: $T1 + R1 - T2 + R2 - T3 (=R1 + R2) + R3$

(1d) Tematizace implicitní části rématu: $T1 + R1(x) - T2 (=R1x) + R2$, kde (x) představuje nevyjádřenou část rématu, kterou lze z kontextu doplnit.

²¹ SGALL, Petr. Věta, kontext a slovosled. *Časopis pro moderní filologii*. 1998. 80(1), 1 – 10., s. 8

²² GREPL, Miroslav. KARLÍK, Petr. *Skladba spisovné češtiny*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1986, s. 324

²³ HRBÁČEK, Josef. *Nárys textové syntaxe spisovné češtiny*. Vyd. 1. Praha: Trizonia, 1994, s. 47 – 50

Typ průběžného tématu $T_2=T_1$ dále rozčlenil na následující možnosti výskytu:

(2a) Derivace průběžného tématu: $T_1 + R_1 - T_2 (= \rightarrow T_1)$

(2b) Tematické odvozování z hypertématu: $T_1 (=T) + R_1 - T_2 (=T) + R_2$

(2c) Rozvíjení rozštěpeného tématu: $T_1 (=T'1 + T'1) + R_1 - T_2 (T'1) + R_2 - T_3 (=T'1) + R_3$

(2d) Shrnutí témat: $T_1 + R_1 - T_2 + R_2 - T_3 (=T_1 + T_2) + R_3$

Rozvíjení rozštěpeného rématu (typ 3 dle Grepla a Karlíka²⁴) Hrbáček začleňuje jako subtyp tematizace rématu (viz 1b).

Dále jsou v Hrbáčkově studii definovány tyto typy tematického navazování:

(3) Tematizace celé předchozí výpovědi: $T_2 (=T_1+R_1)$

(4) Tematický skok: $T_1 + R_1 - (T_x - R_x) - T_2 (=R_x) + R_2$, kde závorka představuje větu, která v textu chybí.

(5) Tematizace komunikační funkce nebo formy: $T_1 + R_1 - T_2 (KF V_1) + R_2$. Tématem druhé výpovědi je komunikační funkce celé předchozí výpovědi často vyjádřená výrazy *tato otázka, tento problém, tato výzva, toto sdělení, toto vyjádření, toto oznámení* atp.

(6) Tematizace celého bloku výpovědi.

1.4.1.1 Bezpříznakový slovosled a AČ otázky

Na základě těchto schémat můžeme pozorovat, že organizace lexémů ve větě se podřizuje aktuálnímu členění věty. Slovosled je tedy jedním ze základních prostředků či principů jeho vyjádření vedle principu foneticko-rytmického a gramatického. Opačně je možno říci, že AČ je základním určujícím činitelem českého slovosledu. Normální sled lexémů u citově nevzrušených výpovědí nazýváme „objektivním pořadem“.²⁵ Od kontextově zapojené části (východiska) směřujeme ke kontextově nezapojené informaci (k jádru), jinak řečeno od známého k neznámému. Tento postup uplatňujeme u popisu, vypravování, výkladu. Nemotivované porušování objektivního pořadí slov je častou chybou v žákovských slohových pracích. Pouze ve vzrušených výpovědích vnímáme jako odůvodněné užití subjektivního pořadu slov. Na jedné straně jde o (a) emocionálně motivovanou příznakovou aktualizaci, na druhé straně o (b) záměrné zdůraznění jádrových a východiskových komponentů. Objektivní pořad je podřízen schématu východisko – jádro. Inverzi jádra – východiska považujeme za objektivní u otázek doplňovacích typu *Kdy odjel tatínek?* Otázka zjišťovací *Tatínek už odjel?* pak podléhá běžnému schématu východisko – jádro. Varianta zjišťovací otázky *Už odjel?* je

²⁴ GREPL, Miroslav. KARLÍK, Petr. *Skladba spisovné češtiny*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1986, s. 324

²⁵ Tamtéž, s. 321

redukována pouze na jádrový komponent. Můžeme tedy vydělit následující čtyři typy objektivního pořadu v českém slovosledu:

- (i) V – J ve větě oznamovací a žádací,
- (ii) J – V v otázce doplňovací,
- (iii) V – J v otázce zjišťovací,
- (iiii) J v otázce zjišťovací.

1.4.2 Intonace. Úsekový předěl. Intonační centrum

Ve zvukové podobě textů se AČ může výrazněji opřít o princip foneticko-rytmický. Stejně jako slovosled je i intonace komplementární složkou AČ.²⁶ Zatímco v psaných textech je jádrová složka signalizována postavením po východisku výpovědi, tzn. text se opírá o slovosled jako prostředek vyjádření AČ, je v mluvených textech jádro vyznačeno větným přízvukem či výrazným úsekovým předělem. Větný přízvuk nazýváme intonačním centrem věty.²⁷ Připomeňme si, že dle autorů Mluvnice 3 je základními činiteli AČ situační kontext a sémantika.²⁸ Sémantika včetně lineárnosti se pak dále dělí na základní nekontextovou vrstvu a kontextovou důrazovou vrstvu. Zatímco první se nutně opírá o lexikální sémantiku a princip levo-pravého řazení lexémů, v důrazové kontextové vrstvě se uplatňují zvukové prostředky, tj. zejména intonační centrum věty. Obě vrstvy pak vycházejí z konkrétní komunikační situace. Můžeme konstatovat, že spolu s koncovým postavením jádra v objektivním pořadu platí pro českou větu i koncové postavení větného přízvuku.

Dalším zvukovým prostředkem u mluvených textů je frázování. Jedná se o úsekový předěl mezi východiskovou a jádrovou složkou výpovědi. Uplatňuje se u dlouhých výpovědí. Pro potřeby textové syntaxe byla pro úsekový předěl zavedena značka //.

²⁶ ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny* (3). Skladba. Praha: Academia, 1987, s. 561

²⁷ GREPL, Miroslav. KARLÍK, Petr. *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia, 1998, s. 499

²⁸ ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny* (3). Skladba. Praha: Academia, 1987, s. 552 a s. 569

1.5 SPECIFICKÉ POSTUPY AKTUÁLNÍHO ČLENĚNÍ

1.5.1 Výrazové prostředky aktualizace. Vytýkací částice. Rematizátory

Ke zdůraznění jádra výpovědi slouží tzv. vytýkací částice neboli rematizátory. Zájmeno *sám*, adjektivum *samotný*, temporální adverbia *teprve*, *už*, *ještě*, částice *jen*, *pouze*, *dokonce*, *právě*, *ještě*, *aspoň*, *už*, *až*, částice i pro kladné výpovědi a částice *ani* pro záporné výpovědi, ukazovací zájmeno *tento* slouží k různým typům zvýraznění rematické části výpovědi, respektive vlastního rématu výpovědi. Vytýkacími částicemi se výpověď zapojuje do širšího situačního kontextu, aktualizuje vlastní réma nebo jej vytýká do protikladu vůči informaci v předcházející výpovědi. Jádro tedy v tomto typu konstrukcí vždy předchází východisko. *Ještě ty mi to budeš vyčítat. Sám Karel na to nestačí. Teprve v pátek donesl slibovanou esej.* Autoři Mluvnice 3 k vytýkacím částicím řadí aktualizací částice, větná adverbia, substantiva kategoriálního významu a konstrukce typu „co se týče“, „pokud jde o“ uvozující vedlejší větu zřetelově vymežovací.²⁹

1.5.2 Příznakové subjektivní pořadí

Dalším prostředkem, který vždy souvisí se záměrem mluvčího aktualizovat obsah propozice, je subjektivní pořadí výpovědi. Ovšem ne vždy inverzní slovosled čili antepozice jádra před východisko signalizuje příznakový subjektivní pořadí. U otázek doplňovacích jde o automatizovanou pozici tázacího slova na začátku výpovědi neboli o běžný pořadí J – V: *Kdy odjel tatínek?* Výpovědi krátkých zpráv publicistického stylu rovněž podléhají bezpříznakovému inverznímu slovosledu J – V. Kontextově nezapojená část a nová informace zde často navazuje na celkové hypertéma uvedené v titulku zprávy. Rematická část na začátku výpovědi je v mluvené formě realizována bez příznakové intonace. *Prezident v exilu.* (titulek) *Ze země odjel v časných ranních hodinách prezident Venezuely.*

O příznakovém slovosledu hovoříme u emocionálně motivované inverzi základního slovosledného schématu konkrétních typů výpovědí. U otázek doplňovacích se jedná o realizaci typu *Tatínek přijde kdy? Tatínek kdy přijde?* U otázek zjišťovacích pak o typ *Odjel*

²⁹ ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny* (3). Skladba. Praha: Academia, 1987, s. 563

už tatínek? U výpovědi s informativní komunikační funkcí jako příklad uvádíme větu *Červené klasy houpaly se po lukách*. Zatímco v uvedených otázkách bylo zřejmým záměrem zdůraznit jádro, motivací k inverzi slovosledu v oznamovací větě je zjevně poetický charakter textu.

1.5.3 Předsouvání východiskových a jádrových komponentů

Vedle subjektivního pořadu mluvčí disponuje možností osamostatnit jednotlivé komponenty tématu či rématu a docílit tak jejich zdůraznění. Příslušná aktualizovaná složka pak obsazuje pozici před samotnou větou nebo je dodatečně přičleněna za větu. Obsah věty pak na vytčené části navazuje nejčastěji deiktickým slovem. *Taková pohroma, to není žádná legrace. O tom už jsem něco slyšel – o těch kursech.*³⁰

Specifickým druhem zdůraznění rematické části je vytčení jmenné části přísudku: *Znamenity, ten guláš! Chudák, ta vaše maminka!*³¹

1.5.4 Dodatkové zpřesňování jádrové složky

Osamostatněním můžeme aktualizovat různé části rématu: *Naše Marta utekla za Petrem. v noci! Do Čejkovic!*³² *Prof. X odjel na služební cestu, a to včera v noci. Prof. X odjel včera v noci, a to na služební cestu.*³³ AČ musí i v tomto typu vět zůstat jednoznačné, tj. mluvčí nesmí vícečetně použít takové výrazové prostředky, které by označily dvě složky jádra v rámci jedné výpovědi. Právě zde v běžné produkci textů dochází k časté funkční nesouhře v AČ věty. *Prof. X odjel, totiž včera v noci, a to na služební cestu*. Mluvíme-li o dodatkovém zpřesňování jádrové složky, máme tedy další rozvíjení jádra oddělené tečkou či čárkou. Dodatečně přičleněná jádrová složka má pak odstín omezovací, vysvětlovací, stupňovací či přípustkový. Jeho povahu mohou spoluurčovat výrazy *a to, ale, zvláště, i když, jenže, až, ani aj. Nejsem s tebou spokojen, ani trochu.*³⁴

³⁰ GREPL, Miroslav. KARLÍK, Petr. *Skladba spisovné češtiny*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1986, s. 332 - 333

³¹ Tamtéž, s. 335

³² Tamtéž, s. 335

³³ ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny (3)*. Skladba. Praha: Academia, 1987, s. 564 - 565

³⁴ GREPL, Miroslav. KARLÍK, Petr. *Skladba spisovné češtiny*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1986, s. 335

1.5.5 Opakování výrazů

Častým způsobem zdůraznění jádrového komponentu je jeho opakování, nezřídka doplňované nějakým intenzifikujícím výrazem.³⁵ Rozlišujeme opakování nemotivované a motivované. „K nemotivované opakování dochází v projevech mluvených. Příčinou je nedostatečná výpovědní perspektiva mluvčího, improvizovanost mluveného projevu, odrážející se v hledání výrazů nutných k dalšímu pokračování promluvy.“ *Vždyť já... vždyť já jsem nechtěl nic špatného.*³⁶ Podle funkce autoři Skladby spisovné češtiny rozlišují opakování intenzifikační a emfaticko-emocionální.³⁷ Intenzifikačním opakováním mluvčí vyjadřuje velkou míru či stupňování vlastnosti nebo děje. Opakovat lze kvantitativní adjektiva a adverbia, a to asyndeticky a syndeticky. Časté je užití spojky *a*, z lexikálních prostředků pak výraz *strašně*. Běžné je opakování adjektiv v komparativu: *Jel rychleji a rychleji*.

Opakováním sloves je naznačena délka trvání děje (s užitím spojky *a*) a míra úsilí vynaložené na vykonání děje (asyndetické opakování). *Lehl si a spal a spal. Hledal, hledal, ale nic nenašel*. Ve větě typu *Nejdu a nejdu* je cílem emocionální zdůraznění negace. Opakovat se mohou i substantiva. Mluvčí tak chce zdůraznit kvantum nějakého prvku. *Nic než voda a voda, duby a duby.*³⁸ V těchto případech se jedná o funkční opakování výrazů.

1.5.6 Vytčení do protikladu

V oddíle 2.6.1 jsme se věnovali částicím, které zdůrazňují jednotlivé složky východiska či jádra. Vytčení do protikladu však aktualizovanou složku ostře odlišuje od zbytku výpovědi chápanou jako tematickou část. Podmět je zde jádrem věty: *Já vám to říkat nebudu. Zrovna ty mi to budeš vyčítat. Takový člověk mezi námi nemá místo. Tito žáci se akce nezúčastní*. Podle autorů Mluvnice 3 jde o tzv. druhou instanci.³⁹ Ta je samostatnou vrstvou AČ, přičemž rozhodující je zde pouze kontext, nikoliv sémantika, linearita či výpovědní dynamičnost. Réma je zde aktualizováno ostrým odlišením od zbytku výpovědi, postavením do protikladu vůči skutečnostem z pohledu mluvčího známým. Často jde o typ vět zvolacích, které v psaných projevech může signalizovat vykřičník, v mluvených pak větný přízvuk na jádru

³⁵ GREPL, Miroslav, KARLÍK, Petr. *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia, 1998. SČ, s. 502

³⁶ GREPL, Miroslav, KARLÍK, Petr. *Skladba spisovné češtiny*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1986, s. 336

³⁷ Tamtéž, s. 337

³⁸ Tamtéž, s. 337 - 338

³⁹ ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny (3). Skladba*. Praha: Academia, 1987, s. 598

výpovědi. Dochází tak ke zrušení úsekového předělu. Výpověď je realizována jako jeden nečleněný dlouhý promluvový úsek.⁴⁰

⁴⁰ GREPL, Miroslav, KARLÍK, Petr. *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia, 1998, s. 499

2 METODY PRÁCE

Východiskem pro analýzu, popis, klasifikaci a kvantifikaci získaných dat jsou žákovské slohové práce studentů gymnázia Jaroslava Vrchlického v Klatovech a žáků Základní a mateřské školy Velhartice a Šafránkovy základní a mateřské školy Nalžovské Hory. Další oslovené školy se ke spolupráci nepřihlásily. Cílem sběru materiálu bylo získat srovnatelný vzorek s ohledem na útvar, námět a vybranou věkovou skupinu žáků. Tento cíl se podařilo splnit pouze částečně. Žáci a studenti slohové úkoly nezpracovávali „na zakázku“, bylo nutno se podřít harmonogramu a tematickému plánu daných škol, volbě témat a ročníků určených vyučujícími. Okolností ztěžující sběr materiálů byl i fakt, že tematické plány škol se liší a některé druhy útvarů v souběžných věkových skupinách vůbec nejsou do učiva zařazeny (např. popis prostý na ZŠ v 8. ročníku nebyl vůbec zadán). Současně je nutno vzít v potaz, že třídy venkovských základních škol jsou početně menší. Dokladový materiál jsme tedy doplňovali ze sousedních ročníků. Zatímco gymnázium mohlo poskytnout slohové práce dvou paralelních ročníků po 30 studentech, ZŠ nabízely počet prací v rozmezí 11 – 18 kusů na jednu třídu odpovídajícího ročníku.

V lednu 2016 bylo osloveno několik škol. Po získání souhlasu obdrželo vedení školy kopie zadání diplomové práce. Vyučující českého jazyka byli poté několikrát ročně kontaktováni. Během 2. pololetí školního roku 2015/2016, školního roku 2016/2017 a 1. pololetí školního roku 2017/2018 jsme shromáždili velmi různorodý materiál. Vyučující poskytli k excerpce i další dokladový materiál (útvary zprávy, fejetonu, reportáže aj.), který zůstal s ohledem na cíl naší práce nevyužit. Ze tří vymezených oblastí jsme během uvedených let získali 20 textů útvaru vypravování z kvarty gymnázia Jaroslava Vrchlického, 12 prací v útvaru vypravování z 9. ročníku ZŠ Velhartice, 5 prací z 9. ročníku Šafránkovy ZŠ Nalžovské Hory a 3 pokročilejší práce žáků 8. ročníku ZŠ Velhartice. Pro analýzu útvaru popisu jsme získali 20 prací z tercie B Gymnázia Jaroslava Vrchlického, 15 slohových prací žáků 8. ročníku a 5 slohových prací žáků 9. ročníku ZŠ Velhartice, pro analýzu prací v útvaru úvahy jsme získali soubor 20 prací studentů tercie B gymnázia Jaroslava Vrchlického, 10 prací žáků 9. ročníku ZŠ Nalžovské Hory a 10 prací žáků 8. ročníku ZŠ Velhartice.

Během přípravné fáze byla na základě podrobného studia odborných pramenů sestavena kritéria, která umožnila zahájit popis a utřídění excerpovaného materiálu. Za tímto účelem byly postupně sestaveny finální vzorky 6 x 20 kusů prací tak, aby odrážely různorodost

v kvalitě i rozsahu ve shodě s reálnou situací zejména na základních školách. Objevují se práce výborné, průměrné i velmi podprůměrné.

Kritéria a zpracování teoretické části byly předmětem 1. realizační fáze práce na diplomovém úkolu v akademickém roce 2016/2017. Ke sběru, excerpce a popisu první části materiálů jsme přistoupili v létě a na podzim roku 2017. Sběr, excerpce, popis zbývajících částí materiálů, komparace a závěry byly výsledkem práce v akademickém roce 2017/2018.

Analýza se soustředí vždy na soubor 20 prací v pořadí slohových útvarů popis – gymnázium, popis – ZŠ, vypravování – gymnázium, vypravování - ZŠ, úvaha – gymnázium, úvaha - ZŠ. Vycházíme z úvodních hypotéz předpokládajících hlavní okruh nedostatků v následujících oblastech: 1. nevhodná pronominalizace, 2. nevhodná tematická návaznost, zejména tematickými skoky a 3. projevy nedostatečné funkční perspektivy výpovědi vč. nefunkční parcelace výpovědi. Vyšší výskyt nedostatků očekáváme u souboru prací žáků základních škol. Tyto hypotézy jsou předmětem závěrečné reflexe práce.

Kritéria pro popis jsou ve shodě s uspořádáním kapitoly teoretického úvodu do problematiky. Jsou určeny tři hlavní oddíly pro excerpce dokladů: A) Analýza z hlediska uplatnění činitelů AČ, B) Analýza z hlediska textové strategie autora a C) Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ. Každý soubor prací je nejprve podroben členění na jednotlivé výpovědi a popsán z hlediska celkového počtu výpovědí, typu výpovědi včetně vyjádření průměrného počtu výpovědí na 1 slohovou práci. Popsány jsou také dominující znaky s ohledem na analyzovaný útvar. V oddíle A se zaměřujeme na nedostatky v těchto oblastech: **1.** kontext (slovní včetně návaznosti na hypertéma, situační a zkušenostní), **2.** koherence (nevhodná pronominalizace, chybné vyjádření vztahů prostřednictvím předložek a spojek, chybějící koherence) a **3.** výpovědní dynamičnost. v oddíle B se soustředíme na dvě oblasti: **4.** nemotivované porušování objektivního slovosledu a **5.** nevhodné navazování tematických složek. V oddíle C pozornost věnujeme osmi faktorům: **6.** nemotivovaná aktualizace T/J složek, **7.** nemotivované předsouvání T/J komponentů, **8.** dodatkové zpřesňování jádrové složky a nedostatečná funkční perspektiva výpovědi, **9.** nemotivované opakování výrazů, **10.** nesoulad gramatických kategorií, **11.** nemotivované vytčení do protikladu, **12.** nevhodná parcelace výpovědi včetně nevhodného užití nevětných výpovědí a **13.** nečleněný promluvový úsek. Konkrétní doklady s pravopisnou a ortografickou korekcí uvádíme a komentářem opatřujeme v kapitolách odpovídajících členění A, B a C. Často je součástí komentáře i návrh opravy. Ukázky prací v původním znění tvoří přílohovou část diplomové práce. Na závěr každé dílčí kapitoly k analyzovanému útvaru uvádíme kvalifikaci

a kvantifikaci nedostatků a průměrný počet chyb na 1 slohovou práci. Komparace dílčích závěrů je předmětem kapitoly Závěry.

Naším cílem je souhrnné utřídění a popis hlavních nedostatků v oblasti textové syntaxe v současné žákovské slohové tvorbě. Zajímá nás, zda se studenti gymnázií a žáci základních škol dopouštějí stejného typu chyb, zda lze na jednom z typů škol pozorovat vyšší chybovost, zda lze útvary popis, vypravování a úvaha porovnat z hlediska typovosti chyb mezi sebou, a to napříč ročníky, typy škol a slohovými útvary. Zjištěné výsledky také porovnáme s úvodními hypotézami. Předpokládáme, že ke splnění cíle pomůže konkrétní, početně vyjádřený sběr dat, jeho utřídění a komentář.

Po naplnění cílů práce chceme nastolit otázky k dalšímu zkoumání v oblasti slohové produkce žáků, posoudit možné důvody zjištěných typů nedostatků a předložit návrh na některá didaktická opatření vedoucí k prevenci a nápravě zjištěných žákovských chyb.

3 VLASTNÍ ANALÝZA ŽÁKOVSKÝCH PRACÍ. DÍLČÍ ZÁVĚRY

3.1 POPIS. SLOHOVÉ PRÁCE STUDENTŮ GYMNÁZIA

V této kapitole bude podrobně analyzován soubor slohových prací studentů tercie Gymnázia Jaroslava Vrchlického v Klatovech. Jedná se o vzorek 20 útvarů popis na téma v lese z listopadu 2014. Z původní nabídky si 21 studentů zvolilo téma V lese, 8 studentů téma Místo, které nemám rád/ráda a 2 studenti téma Úklid třídy po vyučování. 1. téma bylo nejčastěji zpracováno formou statického popisu. Častým nedostatkem bylo nadužívání úvahového postupu a přechod k popisu činností v lese. Tři studenti zvolili dynamickou formu popisu.

Vzorek vybraných slohových prací obsahuje 590 výpovědí, tedy v průměru 29,5 výpovědí na 1 slohovou práci. Převažují výpovědi větné.

V uvedených dokladech je provedena částečná korekce pravopisných a ortografických chyb.

3.1.1 Analýza z hlediska uplatnění činitelů AČ

Obtížným momentem je uchopení samotných počátkových výpovědí a využití kontextových sfér. Studenti navazují na celkové hypertéma dané zadáním tématu práce často nevhodně. Spíše než slovního kontextu využívají zkušenostního kontextu psaní slohové práce, výběru tématu, zadání slohového útvaru, čímž rušivě zasahují do samotné podoby textu.

(1) Téma v lese jsem si vybrala, protože jsem z vesnice a máme vlastní les, o který se staráme.

(2) Vybral jsem si téma „V lese“, protože mám rád přírodu.

(3) Budu vám popisovat les, protože je to zajímavé místo, ve kterém se dějí podivuhodné věci.

(4) Toto téma jsem si vybrala, protože mám moc ráda přírodu.

(5) Toto téma jsem si vybrala, protože v lese jsem jako malá trávila nejvíc času.

Neústrojně anaforické či kataforické odkazování s nedostatečným citem pro soudržnost textu se opírá o autorův mylný předpoklad stejné zkušenosti, znalosti situace či shodné představy o předmětu řeči u receptora textu. To vede k výstavbě textů s nepravdivým, nelogickým či zcela chybějícím vztahem koherence (doklad 6 a 7), k užití nevhodných konektorů (doklad 6 a 8) či k chybnému lexikálnímu obsazení výpovědi (doklad 9, 10). Samostatný problém tvoří nevhodně užitá pronominalizace zájmenem *to* a zájmeným příslovcem *tam* (doklad 11 – 15).

(6) *Bydlím na vesnici, tudíž blízko lesa.*

(7) *Studánka, v níž plavou lekníny, a okolo ní pár spících zajíců, kteří mě nečekali, že se tam objevím, a hned utekli.*

(8) *V klatovském lese Hůrka jsem byla už hodněkrát, tak vám ho také popíšu. (elipsa výpovědi a dobře jej znám)*

(9) *Proto jsem se rozhodla se s vámi podělit o tento poměrně vzácný úkaz z přírody. (elipsa výrazu o zkušenost)*

(10) *Kousek od místa, kde jsem stála, byl myslivcův posed, na kterém právě seděl a vyhlížel zvířata na domácí zabijačku. (Jde zde o chybné anaforické navazování na přídavné jméno přivlastňovací myslivcův.)*

(11) *Les je místo, kde se mi líbí, a je to skvělé na pročištění hlavy a nadýchání se čerstvého vzduchu. (Les je mým oblíbeným místem, skvělým na pročištění hlavy a nadýchání se čerstvého vzduchu. Jedná se zde o nadbytečnou pronominalizaci tématu.)*

(12) *Na lese mám ráda, že tam nikdo nikam nechvátá jako ve městě, ale je to všechno pěkně uspořádané a zvířata mají svůj klid. (Líbí se mi, že v lese nikdo nikam nechvátá a vše je v něm pěkně uspořádané... To zde postrádá deiktickou funkci, předmět řeči je odvoditelný pouze ze zkušenosti a dostatečně jej zastupuje limitativum vše.)*

(13) *Tak se dostanu do nejhezčí části lesa, kde rostou pouze buky, a hlavně nyní na podzim je to krásný pohled do bukového lesa. (...a hlavně nyní na podzim je na bukový les krásný pohled. Na tomto příkladu můžeme sledovat užití zájmena *to* s nulovým sémantickým obsahem. Deixe k rematické části pohled je nefunkční.)*

(14) *Proč lidé znečišťují a kácují lesy? Lidé mohou mít deset metrů od sebe odpadkový koš, ale stejně to zahodí do naší krásné přírody. (Neznámý předmět řeči. Autor odkazuje ke zkušenostnímu kontextu.)*

(15) *V lese. Toto téma jsem si vybrala, protože mám moc ráda přírodu. Chodím tam velmi často na procházku.* (Anaforicky užitá adverbium *tam* je užito bez zřetelné koherence k předmětu řeči. Objevuje se zde nevhodná tematizace R *příroda*, distantní navazování na hypertéma textu v *lese* a rozštěpení hypertématu na dva nesourodé prvky – *téma* slohové práce a prostředí v *lese*.)

V textech se objevují také nevhodně užitá kontextová substantiva a adjektiva:

(16) *Slyším zpěv ptáků, šelest stromů, vidím mravenčí stezku a plno jiných věcí.*

(17) *Jak se blížíme ke kraji, doléhají na mě zase pocity týkající se města.*

(18) *Poměrně často se tam kácejí stromy, které jsou nějak napadené. Vždy je mi líto, když se někde v mém okolí podnikají tyto akce.*

Další častý nedostatek v souvislosti s AČ představuje nevhodná organizace lexémů v tematické a rematické části výpovědi, která je v rozporu s výpovědní dynamičností.

(19) **Občas** // *zahlédnu hbitou srnku mezi stromy.* (Vlastním rématem výpovědi je předmět v akuzativu. Réma *hbitá srnka* je dále tematizováno v následující výpovědi. *Všetchna zvířata // směřují stejným směrem.* Vhodným řešením pro první výpověď by byl slovosled **Občas mezi stromy** // *zahlédnu hbitou srnku.*)

(20) **Lidé** // *mohou mít od sebe deset metrů odpadkový koš, ale stejně to zahodí do naší krásné přírody.* (Slovosled lexémů v rematické části by měl odpovídat adverzativní povaze souvětí. Druhá výpověď je v protikladu k nepatrné vzdálenosti, která dělí lidi od odpadkového koše. S ohledem na výpovědní dynamičnost navrhuje řešení *Lidé mohou mít odpadkový koš deset metrů od sebe, ale...*)

(21) **Můj nejoblíbenější les** // *je kousek od vesnice u mé babičky.* (V rematické části věty si konkurují příslovečná určení místa *kousek* a *u mé babičky*. Je otázkou, zda výraz *u mé babičky* je příslovečným určením či neshodným přívlastkem v předložkovém pádě. Situaci by vyřešila drobná lexikální úprava *je kousek od vesnice mé babičky.*)

(22) **Tento les** // *je prý vyhaslá sopka již od prvohor.* (Vlastním rématem je zde spíše výraz *vyhaslá sopka*. (Vhodnějším slovosledem v rematické části výpovědi bude *je prý sopka vyhaslá již od prvohor.*) Stejná situace se opakuje ve výpovědi

(23) **O kus dál** // *je velká plošina uprostřed lesa, kam bohužel lidé vyvázejí odpad.* (Přívlastková věta navazuje na vlastní réma *velká plošina*, a proto by tento výraz měl stát na konci věty hlavní.)

(24) *Zvířata // se ale umí schovat tak, že je // často nepotkáváme.* (V rematické části věty vedlejší je touto volbou slovosledu řečeno, že zvířata nepotkáváme, a to velmi často. Smyslem výpovědi má být ale fakt, že zvířata potkáváme velmi zřídka. Proto je vhodným řešením jiné lexikální obsazení s následující slovoslednou variantou: *Zvířata se ale umí schovat tak, že je potkáváme velmi zřídka.*) Stejná situace nastává ve výpovědi

(25) *Les // je především oblíbený, protože zde // rostou houby.* (Vhodnou úpravou je výpověď *Les je oblíbený především proto, že zde rostou houby.*)

(26) *Znám mnoho lidí, kteří // houby nejedí, ale baví je // sbírat schované hříbky v měkoučkém mechu.* (Smyslem věty je, že lidi baví sbírat houby schované v měkoučkém mechu.)

3.1.2 Analýza z hlediska textové strategie autora

Tematizace rématu je jedním z častých typů tematické posloupnosti v rámci slohového útvaru popis. Žakovské práce jsou ovšem často důkazem nedostatečné dovednosti ve využívání synonymických pojmenování při návaznosti. Zřejmě proto opakovaně objevujeme neobratnou formu tematizace rématu užitím zájmen:

(27) *Další z činností je vysekávání nepotřebných keřů a větví. Tohle děláme na krajích lesů, aby měly stromy dostatečně světla od slunce.* (Rematická část věty složené *aby měly stromy dostatečně světla od slunce* rovněž podléhá běžné struktuře téma – réma. Proto by vhodnějším řešením slovosledu věty vedlejší bylo *aby stromy // měly dostatečně světla od slunce.*) Obdobná situace nastává ve výpovědi:

(28) *Když vyjdu z naší vesnice, musím jít ještě několik málo minut po prašné cestě, kterou lemují z každé strany ovocné stromy a rozlehlá zelenající se pole.* (Výraz *z každé strany* by měl tvořit T výpovědi, sloveso *lemují* jakožto přechod by měl následovat po tematické části: *..., kterou z každé strany // lemují ovocné stromy a rozlehlá zelenající se pole.*)

Dynamický popis s postupným výčtem činností vede studenty k nefunkčnímu užití subjektivního pořadu výpovědi:

(29) *Uprostřed lesa na paloučku pomalu vyrůstající travičku spásají hladové srnky.*

(30) *Od veverek po divoké kance zde přebývá velké množství malých a roztomilých zvířátek, ale také velká, elegantní zvěř.*

V rámci jedné slohové práce jsme našli tři modifikace tematizace komunikační funkce výpovědi. Stranou ponecháváme obsahové i lexikální opakování rematické části věty složené.

(31) *Já osobně říkám, že les je důležitý.*

(32) *Jak už jsem řekla, les je opravdu důležitý.*

(33) *Na závěr bych chtěla říct, že les je opravdu důležitý.*

V 1. odstavci této slohové práce jsou nominační linie témat následující:

les – kam – les – taková místa

já – jako malá holka – (já)

naší Barče (pes) – dorazíme (já a pes) – jí – ji

V následujícím odstavci dochází k tematickému skoku. Výpovědi jsou řazeny nesouvisle a tematická posloupnost není dodržena. Po všeobecném podmětu vyjádřeném kongruentním slovesným tvarem *bychom nemohli* následuje osobní podmět *já a moje rodina*. Další výpověď je zahájena nominační linií *já - kdo* a opět následuje nevyjádřený všeobecný podmět zastoupený kongruentním slovesným tvarem *zachrání*:

(34) **Bez stromů** // *bychom nemohli vyrábět ani papír. Já a moje rodina* // *třídíme odpad, myslím si, // že nejsem jediná, kdo* // *takhle pomáhá přírodě. Díky recyklaci starého papíru* // *se ročně zachrání mnoho stromů.*

Téma dalšího odstavce je tvořeno následující nominační linií: *veverky - divocí kanci – malá, roztomilá zvířátka – velká, elegantní zvěř – srny*. Na téma zvířat další odstavec navazuje větou:

(35) **Já osobně** // *jsem proti kácení stromů*. Tento tematický skok postrádá eliptickou informaci x, která by jakkoliv vyplývala z kontextu a tvořila pojítka mezi předešlým a novým tématem.

Nejčastějším typem tematické posloupnosti při rozvoji tématu je tematizace rématu. Objevuje se zde ovšem časté doslovné opakování výrazu z rematické části výpovědi. Studenti nevyužívají možnosti pronominalizace:

(36) **Ta cesta** // *vede až ke kostelu sv. Martina. Hned vedle toho kostela* // *objevíme neveliký hřbitov. Pár metrů od hřbitova* // *se rozprostírá ohrada se zvířátky.*

Za povšimnutí stojí také způsob, jakým studenti navazují na téma v případě, že nominační linii přerušili propozicí z jiné myšlenkové roviny. Za zvážení stojí úprava větosledu celého odstavce:

(37) **Na podzim** // jsem vyrazila se svou mamkou do lesa na houby. **Tento les** // se nachází na Šumavě nedaleko zimní sjezdovky Špičák. **Na houby** // moc ráda nechodím, protože **mě** to moc nebaví, ale **tentokrát** // jsem se rozhodla, že půjdu. – **Když jsem přišla do lesa**, // ucítila jsem krásnou lesní vůni.

Ve slohových pracích se pod vlivem emocionálně akcentovaného závěru také objevuje subjektivní pořad v oznamovacích větách. Taková volba je vzhledem k tomu, že se nejedná o věty zvolací, zcela afunkční:

(38) **Les** mám moc ráda, hlavně tu lesní vůni. **Baví mě** pozorovat lesní zvířata, jak žijí svůj denní život. **Moc ráda** chodím na procházky do lesa. (Tematická část s příslovečným určením okolnosti se posouvá na místo vlastního rématu.)

(39) **Na podzim do lesa chodí nejvíce lidí.** (Réma této věty by z hlediska výpovědní dynamičnosti mělo spočívat na příslovečném určení času: *Nejvíce lidí chodí do lesa na podzim.*)

Autor práce se v následujících souřadně spojených výpovědích pokusil o rozvíjení rozštěpeného jádra. Hyperonymum *lidé* je zde postaveno vedle slova podřazeného *myšlivci*. Proto toto spojení výpovědí nelze považovat za zdařilé.

(40) **Lidé** chodí na houby, například hříby, lišky atd., a **také myšlivci** na lov zvěře.

Slovesa typu *myslím si*, *soudím*, *domnívám se*, která zastupují v tematické části výpovědi domněnku, působí ve slohovém útvaru popis zcela rušivě. Tento útvar předpokládá výskyt vět oznamovacích s informativní komunikační funkcí.

(41) Myslím si, že les je odpočinková, příjemná a také krásná krajina. Můj pocit z lesa je velice dobrý a myslím, že i pro ostatní občany. (Propozičním obsahem těchto výpovědí má být jistota, tvrzení, informace vyjádřená například větou *a je tomu tak jistě i u ostatních.*)

Nejčastějším nedostatkem je ovšem neschopnost synonymické obměny výrazů v tematické posloupnosti průběžné téma:

(42) **Les** je prostředí, // kde žije mnoho živočichů, **také tam** // roste několik druhů stromů. **Nachází se tam** // staré, ale i nově vysazené stromy. **Poměrně často se tam** // kácejí stromy. **Zmenšuje se tam** // tak počet žijící zvěře.

Stejná situace se objevuje i u tematizace rématu:

(43) *U nás na vesnici // máme takový menší lesík. **Chodí tam** // základní i mateřská škola na vycházku. **Děti ze ZŠ tam** // mají postavené různé domečky z přírodnin. **Rostou tam** // i houby. **Já tam** // chodím se svou rodinou a psem.*

(44) *Les // je oblíbený především proto, že v něm // rostou houby. **Houby** // rostou nejčastěji u jehličnatých stromů...*

U autorky této práce je používání příslovce *tam* zcela evidentní rutinní chybou. Často tohoto příslovce užívá zcela nadbytečně:

(45) *V lese se mi vždy líbí ta volná atmosféra, když se podívám na nebe a vidím tam, jak se kříží větve listnatých stromů. (Jednoduchým řešením by byla výpověď ...a vidím, jak se v korunách kříží větve listnatých stromů.)*

Obtíže při rozvíjení tématu často vedou k tvorbě vnitřně nesoudržných textů. Objevují se tematické skoky bez kontextu.

(46) ***Je toho mnoho**, // co bych mohla vypsát na kráse lesní přírody, (Zde vidíme i chybné obsazení tematické části výpovědi; přívlastkové spojení *na kráse lesní přírody* patří do tematické části věty složené.) *Ale musíme si uvědomit, že žijeme v době, kdy se neberou ohledy na kácení stromů ve velkém, na znečištění rybníků nebo jezer, **ovzduší** // je plné smogu a výparů z elektráren. **Ochránci lesů** // v lesích rozmisťují spoustu značek se zákazy, které zakazují v lese zapalovat oheň, stanovat, scházet z cestiček a podobně. (Takto připojená výpověď bez konektoru, který by naznačoval potřebnou souvztažnost (zřejmě důsledkový poměr), řadí *značky se zákazy* do nominační linie obsažené v tematických částech vět vedlejších a hlavních, tj. *kácení – znečištění – smog – výpary*, tj. mezi katastrofy ohrožující lesní společenství.)**

3.1.3 Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ

Běžným nedostatkem žákovských prací je nemotivované doslovné opakování. V této práci ponecháme stranou případné opakování výrazů tvořených od stejného kořene slov jakožto chyby vyplývající ze schematičnosti či plochosti vyjadřování a nedostatečné schopnosti práce se synonymií. Zajímají nás případy, které souvisejí s textovou genezí.

Studenti často ve snaze o anaforické navázání na předchozí výpověď opakovaně používají ukazovací zájmeno *to, tohle*.

(47) *Další činností je vysekávání nepotřebných keřů a větví. **Tohle** děláme na krajích lesů...*

*...já, maminka a sestra odnášíme nepotřebné dřevo do káry. **Tohle** je asi nejhorší činnost...*

Dalším nevhodným řešením je doslovné opakování výrazu při tematizaci rématu, které nemá gradační charakter.

(48) *Nejkrásnější je, když padá listí. **Listí** padá s lehkostí.*

(49) *Les je především oblíbený, protože zde rostou houby. **Houby** rostou nejčastěji u jehličnatých stromů...*

Studenti se dopouštějí nevhodného opakování formulováním komunikační funkce výpovědi:

(50) *Já osobně říkám, že ... Jak už jsem řekla, les je.... Na závěr bych chtěla říct, že*

Situační kontext (vidět z vrcholu kopce něco) a nezkušenost pisatele vede ke vzniku řetězených výpovědí, které by bylo možno lehce nahradit několikanásobným větným členem.

(51) *Vrchol lesa se tyčí 629 metrů nad mořem. Vidím až na komíny elektrárny Temelín. Vidím celý vápencový lom... Také jsem jednou viděl, jak se v poli žene bachyně...*

Slohové práce často trpí opakováním gramatických struktur. Popis časových okolností při dynamickém popisu studenty svádí k nesprávnému užívání struktur typu *když – tak*:

(52) *Když jsem se jednou procházel po lese, tak jsem se cítil samostatněji a odpočatěji. Když jsem se procházel, tak občas přes cestu přeběhla nějaká ta veverka či zajíc...*

(53) *Vždy když slyším slovo les, tak si vybavím tmavě zelenou krajinu osázenou stromy, většinou smrky, a obydlenu lesními tvory...*

V rámci rozvíjení T vedlejší větou přívlastkovou se objevují chybné tvary vztažných zájmen. Ta ztěžuje smysluplnost textu. Jde ovšem o ojedinělé případy:

(54) *Cestou, kterou chodím na Hůrku, vždy potkávám děti, kterí tam chodí kouřit.*

(55) *Pár metrů od hřbitova se rozprostírá ohrada se zvířátky, které tam nějací lidé chovají.*

Chybovost v kongruenci gramatických kategorií T1 a T2 je velmi nízká. Uvádíme pouze jeden příklad:

(56) *Les spousta lidí vnímá jako místo, ve kterém si můžou odpočinout od starostí všedního dne.*

Většina výpovědí má objektivní pořad s tematickou a rematickou částí odpovídající výpovědní dynamičnosti. V pasážích sentimentálního charakteru se ovšem setkáváme i s nemotivovanou aktualizací tematické nebo rematické části. Volba tohoto pořadu často vyznívá neústrojně. Jedná se zejména o předsouvání T/J komponentů.

(57) *Les, to je to místo, kde je čistý vzduch a dostáváme tam skvělý pocit.*

Dodatkové zpřesňování se objevuje jen sporadicky. V následujícím případě má dodatkově připojený člen funkci gradační.

(58) *Ovšem po chvíli kochání se lesem jsem narazil na část, která mi les ani trochu nepřipomínala, ale i přesto to byl les, byl to vyschlý les.*

Réma se dostává do popředí pomocí rematizátorů. Jejich volba je správná. Lze ovšem najít případy, kdy by smysl výpovědi lépe vyzněl použitím jiného lexému, např. *pouhá*:

(59) *Jenom představa divokého prasete mě děsí.*

Z pohledu hierarchické uspořádanosti T/R v rámci vět složených můžeme vyjádření časových, případně jiných okolností vedlejší větou příslovečnou před větou hlavní považovat rovněž za subjektivní pořad. Její použití je často naivně popisné či stylisticky nevhodné:

(60) *Když jsem přišla do lesa, ucítila jsem krásnou lesní vůni.*

(61) *Les mám osobně moc ráda, ale abych tam šla sama v noci, na to jsem moc velký zbabělec.*

Dodatkové zpřesňování motivované nedostatečnou funkční perspektivou výpovědi se ve slohových pracích studentů gymnázia nevyskytuje. Najdeme v nich ale případy nadbytečné parcelace výpovědi, neodpovídající stylovým náležitostem popisu:

(62) *Pokud se dostanu ještě dál, uvidím krmelec. Středně vysoký, poměrně nový, nebo příliš zvěří neužívaný.*

(63) *Les. Nádherné místo na oddech od civilizace. Tedy aspoň částečně. Já osobně miluji les. To ticho, ten klid, nádherná příroda.*

Opačným problémem je výskyt příliš dlouhých nečleněných promluvových úseků. Pro ilustraci ponecháváme následující spojení výpovědi zcela v původní verzi, tj. bez korekce interpunkce.

(64) *Pokud se rozhodnu pokračovat ocitnu se opět ve smrkovém lese, je tam rozrytá hlína od prasat kam jim myslivci sypou staré brambůrky a všechno možné.*

(65) *O kus dál je velká plošina uprostřed lesa, kam bohužel lidé vyvážejí odpad, na jedné z mých procházek jsem tam spatřil záchodovou mísu.*

(66) *Děti ze ZŠ tam mají postavené různé domečky z přírodnin, ve kterých si hrají, někteří svůj volný čas tráví tím, že pozorují malé živočichy a další krásy přírody.*

3.1.4 Kvantifikace a kvalifikace nedostatků

Vzorek gymnaziálních slohových prací o počtu 20 textů pojednával jednotné téma V lese. Zadaným slohovým útvarem byl popis prostý. Průměrný počet výpovědí na jednu slohovou práci činil 27,5, z toho 7,5 výpovědí větných, 0,75 výpovědí nevětných, 6,05 výpovědí souvětných a 7 spojení výpovědí, přičemž se jedná o 6,1 spojení o dvou výpovědích, 0,65 spojení o třech výpovědích, 0,2 spojení o čtyřech výpovědích a 0,05 o pěti souřadně spojených výpovědích. Nejčastějšími spojovacími prostředky byly spojky *a*, *ale*, *nebo*, *anebo*, dále se vyskytovaly spojky *tudíž*, *a tak*, *neboť* a juxtapozice výpovědí.

Při kvantifikaci nedostatků v žákovských slohových pracích jsme vyčlenili třináct oblastí s těmito výsledky: **1.** nedostatky ve využití kontextových sfér – 8x, **2.** nevhodně zvolené prostředky koherence, (a) nevhodně zvolené prostředky, zejména pronominalizace *to*, *tohle*, konektory *když*, *tak*, příslovce místa *zde*, *tam* – 16x, (b) chybějící vztah koherence – 3x, **3.** nevhodná organizace lexémů vzhledem k výpovědní dynamičnosti – 13x, **4.** nemotivované porušování objektivního slovosledu – 3x, **5.** nevhodné navazování tematických složek – 4x, **6.** nemotivovaná aktualizace T/J složky – 6x, **7.** nemotivované předsouvání T/J komponentů – 1x, **8.** dodatkové zpřesňování jádrové složky – nedostatečná funkční perspektiva výpovědi – 1x, **9.** doslovné opakování výrazů – 37x, **10.** změna gramatických kategorií – 4x, **11.** nemotivované vytčení do protikladu – 0x, **12.** nevhodná parcelace výpovědi s ohledem na slohový útvar vč. užití nevětné výpovědi – 11x, **13.** nečleněný promluvový úsek – 8x.

Na základě analýzy docházíme k závěru, že nejfrekventovanějšími typy nedostatků jsou (a) nemotivované doslovné opakování, (b) nevhodně zvolené prostředky koherence, zejména chybná pronominalizace a (c) nevhodná organizace lexémů vzhledem k výpovědní dynamičnosti.

Celkový zjištěný počet nedostatků z oblasti textové syntaxe je 115. Průměr chyb z oblasti aktuálního členění větného na 1 slohovou práci studenta gymnázia v útvarech popis prostý činí tak 5,75. U tohoto souboru disponujeme také klasifikací vyjádřenou známkou.

Práce nebyly výrazně zatíženy pravopisnými chybami. Nejčastěji se objevovaly chyby v interpunkci. Průměrná známka výsledného hodnocení zde byla 2,7.

3.2 POPIS. SLOHOVÉ PRÁCE ŽÁKŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Sběr vhodného materiálu k uspořádání této kapitoly byl značně problematický. Zatímco učivo gymnázia se v tercii, tj. 1. ročníku šestiletých gymnázií, opětovně vrací k útvaru popisu prostého, v odpovídajícím ročníku základních škol se tento útvar již neprocvičuje. V osmých ročnících žáci obvykle píšou pouze líčení a charakteristiku literární postavy. Slohové práce věnované popisu postavy, popisu obrazu, popisu předmětu a popisu krajiny ze 6. a 7. ročníku ZŠ jsou natolik nevyspělé, že jsme je nemohli považovat za validní vzorek pro účely porovnávání získaných dat. Využíváme tedy soubor 15 slohových prací žáků 8. ročníku a 5 slohových prací žáků 9. ročníku ZŠ Velhartice. Tyto texty představují vhodný vzorek jak s ohledem na téma – Jarní procházka lesem, Má první letní procházka, Zimní procházka lesem, Pohled z okna – tak z hlediska textové výstavby. Stylové odlišnosti ve výběru jazykových prostředků v porovnání s popisem prostým netvoří vzhledem k našemu cíli významnější překážku. Útvar subjektivně zabarveného popisu žáků ZŠ často vykazuje nižší míru poetizace a lyrizace jazyka. Vzhledem ke skutečnosti, že líčení je založeno na slohovém postupu popisném, domníváme se tedy, že je možné tyto dva vzorky porovnávat a vyvozené závěry vnímat jako funkční, spolehlivé a objektivní.

Vzorek vybraných slohových prací obsahuje 411 výpovědí, tedy v průměru 20,55 výpovědi na 1 slohovou práci. Převažují výpovědi souvětí.

V uvedených dokladech bylo nutno provést výraznou korekci pravopisných a ortografických chyb. Časté byly i chyby ve formálním tvarosloví. Žáci navíc velmi často používají nespisovné tvary slov.

3.2.1 Analýza z hlediska uplatnění činitelů AČ

Spolu s požadavky na neotřelost slovního vyjádření roste riziko užívání nevhodných pojmenování, která ztěžují porozumění na straně čtenáře. Autor textu ve snaze o neobvyklá vyjádření přestává vnímat slovní kontext okolního textu, a dostává se tak mnohdy do obsahového rozporu.

(1) *Když se podívám ven, vidím, jak se v létě stromečky potí, jak krásně rozkvétají.*

(Slovní kontext léta versus situační kontext jara. Výpověď je parcelována.)

Pojmenované skutečnosti jsou často nereálné, vybájené. U popisu prostého jsou *zajíci spící u studánky* vyrušení návštěvníkem lesa nebo je *srnec* pozorován, jak se prochází *s laní*. I zde (zřejmě z nedostatku představivosti a také z neznalosti popisované skutečnosti) nacházíme výpovědi, které se nevztahují k žádnému z možných kontextů situace či zkušenosti:

(2) *Pohled z okna je krásný...Přiletí ptáčky anebo také přilezou ještěrky a šmejdí na tom našem krásném čistém či špinavém okně.*

Žáci jsou při nácviu popisu vedeni k užívání výstižných přívlastků. Ve snaze o neotřelost vymýšlejí novotvary či sémanticky nevhodné přívlastky. Příkladem mohou být spojení *navoněné kytky, uspané stromy, neslitovatelný déšť, nejokouzlivější pohled na světě*. Výrazy tohoto typu jsou v útvaru líčení zastoupeny často.

Slovní kontext je nositelem sémantického obsahu, který může být v přímém rozporu s pojmenovávanou skutečností:

(3) *Celou krajinu rozzáří první blesky. Následuje ohlušující rána, vše se chvěje a kameny praskají. Hromy dohromady s deštěm hrají nádhernou píseň.* (Dramatický popis zlověstné krajiny kontrastuje se zvukovou představou nádherné písně. Na místě by bylo vyjádření typu *hrají svou osudovou symfonii, déšť burácí pod taktovkou hromů, hromy a déšť hrají mohutný koncert* apod.)

Obecným problémem je používání kontextových slov s širokým rozsahem a malým obsahem. Výpovědní hodnota sdělení obsahujících tento typ slov je velmi nízká:

(4) *Vím jen to, že je krásné se podívat či jenom nahlédnout z okna a vidět vše, co je v našem krásném okolí.* (V předchozím ani následujícím textu není uveden žádný výčet prvků.)

(5) *Po chvíli vše ustalo, a když jsem se podíval na oblohu, vykoul na mě zlatý míč.* (vše - sněžení)

Obdobně nepřesná jsou vyjádření *malý potůček, malá cestička* aj.

Žáci se ve slohových pracích dopouštějí obvyklé chyby situačního kontextu psaní slohového úkolu, tj. zmínění povinné volby tématu. S obtížemi navazují na hypertexta uvedením času a prostoru. Tuto vadu jsme u předchozího vzorku prací popisu prostého pozorovali celkem 5x. u líčení se setkáváme pouze s dvěma takovými příklady:

(6) Často chodím na delší procházku do nedalekého lesa, a proto jsem si právě procházku k líčení vybrala.

(7) Nevím, jak dále se rozepsat..., pro pochopení raději namaluji.

Slovní kontext celé práce může být v rozporu se skutečností avizovanou v počátkové výpovědi:

(8) Má první letní procházka byla okolo malého lesíka. ... Když jsem vstoupil hlouběji do lesíka...

Soudržnost textu narušuje nevhodně užitá pronominalizace:

(9) Jaro, a co souvisí s ním, je moje všechno. (Jaro se vším, co k němu patří, mi přináší radost.)

(10) Když se to veliké, kulaté a zářivé, co nám běhá nad hlavami, směje, je to krásný pocit. (Když se veliký zářivý míč nad našimi hlavami směje, cítím se krásně.)

(11) Vyšla jsem na silnici, kde byly louže pokryté tvrdým ledem a průhledné jako sklo a auta, co měla na sobě také bílou sněhovou deku. ...a auta, která měla...; vztažné zájmeno „co“ je hovorové)

(12) Šla jsem podél řeky a vtom jsem to viděla, tu krásu. (...a vtom jsem uviděla tu krásu.)

(13) V lese na procházce cítím vůni mechu, hub a stromů, jsou to všechno nádherné vůně.

(V lese na procházce cítím nádherné vůně mechu, hub a stromů.)

(14) Malá klikatá cestička mě zavede na krásné, ale neznámé místo. Je tam spousta stromů, které ladně a pomalinku tančí ve větru. (...na krásné, ale neznámé místo. Z mechového koberce se vypínají borovice. Jejich koruny ladně a pomalinku tančí ve větru.)

(15) Venku je krásně, doma mě to nebaví, a tak se jdu projít. (Venku je krásně, a protože se doma nudím, rozhodnu se jít na procházku.)

(16) Cestou pozoruji první náznaky toho, že je teplo a začíná jaro. (... první známky blížícího se jara.)

(17) Všechno je to nádherné a člověk si uvědomí, jak je příroda krásná! ... Obloha je vykreslena modrou barvou a všechno to na mne působí příjemným dojmem. (Skrze nádheru kolem sebe si uvědomuji, jak je příroda krásná. Modře malovaná obloha, celý svět na mne působí příjemným dojmem.)

(18) Ochladilo se a všechno to začalo.

(19) ...jsem šťastný, protože tam sedí dvě nádherné bílé labutě. Je to vzrušující pocit být vedle nich tak blízko, bojím se, ale zároveň mě to dojíká, jak jsou spolu tak šťastné. (Jsem šťastný, protože na hladině rybníka sedí dvě nádherné bílé labutě. Být vedle nich tak blízko je vzrušující pocit, ale zároveň mě dojíká, jak jsou spolu šťastné.)

(20) Je to pohlazení pro oči. Je to tak krásný pohled, až mi to vřání slzy do očí. (Taková podívaná je pohlazením pro oči. Ten krásný pohled mě dojíká k slzám.)

Objevuje se i pronominalizace vztažená k neznámému předmětu řeči, respektive tématu, který nelze odvodit z žádného z kontextů, a je tudíž výsledkem chybějící koherence textu.

(21) Ale když jsem přišel úplně doprostřed lesíka, viděl jsem něco úchvatného, ta roztomilá a nebojácná stvoření, která vypadala jako čerstvě narozené děťátko, které se ničeho a nikoho nebojí, když jsem k němu přistoupil blíže a mohl jsem si ho dokonce i pohladit, tak jsem byl nejšťastnější v životě.

Nedodržení gramatických forem, v tomto případě postavy vypravěče v 1. os. j. č., má za následek uvedení nového předmětu řeči tematickým skokem (zde navíc pronominalizací):

(22) Pohlédla jsem na oblohu. Stromy se děsivě ohýbají sem a tam, jakoby tancovaly. Smaragdově zelený koberec už nebyl tak živý, jako když se na nás usmíval zlatý míč.

Obtíže v soudržnosti textu způsobuje také chybná volba konektorů. Ta souvisí s nedostatečným pochopením rematických vztahů.

(23) Teplo v létě vždy je, ale pohled z okna na letní břízy lákavý je. (V tomto případě obsah 1. propozice nesouvisí s 2. propozicí, a nemá tudíž smysl je spojovat v souvětí, zvláště ne s konektorem poměru odporovacího.)

(24) Je krásné, jak je mlha či déšť, sluníčko či mraky, ale nevadí, jestli je krásné nebo špatné počasí, okno ano, to okno mě vždy před ním ochrání. (Poměr mezi 1. a 2. větou hlavní je slučovací. Spojka „ale“ zde není potřebná.)

Časté je chybné užívání konektoru „když – tak“ pro vyjádření okolnosti času:

(25) Když už jsem se pomaloučku, ale jistě vracel domů, tak jsem šel přes louku, na které rostly květiny všeho druhu od všech barev.

(26) Když si v lese sednu, tak na nic nemyslím a relaxuji.

Obdobně i následující souvětí dokládá, že konektor „tak“ nedoprovází žádné vyjádření důsledku. Je výsledkem přerušení hlavní věty a jistým projevem nedostatečné funkční perspektivy výpovědi:

(27) *Ten, kdo se bojí tmy, tak má štěstí.*

Na jiném místě by naopak bylo žádoucí vyjádřit důsledkový poměr mezi propozicemi:

(28) *Byla jsem celá rozzářená, jak jsem uviděla řeku, která byla od levého kraje do pravého kraje zamrzlá, a já ani trochu neváhala a vyzkoušela jsem, jak je led tvrdý. (...zamrzlá, a proto jsem bez váhání vkročila na led a vyzkoušela jeho pevnost.)*

V žákovských pracích se objevuje časté řetězení spojovacího výrazu „který“, nepřesnost vztažných příslovcí „kde – odkud“, nevhodné užívání hovorového konektoru „co“ pro uvození vedlejší věty přívlastkové, která rozvíjí podstatné jméno mužského či ženského rodu, chybné používání spojky „jako kdyby“ namísto „jako by“ aj. Význam vhodné volby spojek pro obsahovou jednoznačnost ilustruje následující ukázka:

(29) *Obdivovala jsem tu řeku, jak si našla pod ledem cestu, jen aby protekla dál a vůbec se nezastavila a také jen proto, aby cestovala krásnou krajinou. (Propozicí této větné výpovědi je zřejmě obdiv řece, jak si našla pod ledem cestu, jen aby protekla dál, aby se nemusela zastavit a aby mohla dál cestovat krásnou krajinou. Vidíme zde význam redukce spojovacích výrazů, který ozřejmí celý smysl výpovědi.) Obdobně ve výpovědi*

(30) *Byl to úžasný pocit, proto jsem si to vyfotila, a taky proto, protože sníh je jednou za rok.*

Opakovanou chybou je užití ukazovacího zájmena bez anaforické či kataforické deiktické funkce. Zájmeno zůstává izolováno na jednu danou výpověď bez kontextu. Na předměty řeči představené nominačními liniemi *jaro; my – všichni; ten – kdo; sluníčko*; jednočlenná věta bezpodmětá (týkající se počasí); *to velké, kulaté a zářivé – (ono); lidé – kteří; ptáčky – zvířátka – plazům – srnky – ježci a další* bezprostředně navazuje výpověď s deiktickým zájmenem „takovou“, které však ani anaforicky ani kataforicky k předmětu řeči „krajina“ zjevně vůbec neodkazuje.

(31) *Jaro má každý rád. ... Když se to velké, kulaté a zářivé, co nám běhá nad hlavami, směje, je to krásný pocit. ... Plazům sluníčko ohřívá kameny. Nesmíme zapomenout na lesní zvířátka, srnky, ježky a další. Když se procházím takovou krajinou, cítím se jako v ráji.*

Několikrát v textu nacházíme místa se zcela chybějící textovou koherencí. Vzpomeňme příklad čehosi *úchvatného, ta roztomilá a nebojácná stvoření, která vypadala jako čerstvě*

narozené děťátko. Na žádném místě textu není vysvětleno, co měl autor na mysli. Zajímavý je případ, kdy autor práce přechází od popisu podzimu (ve 3. os. j. č.) k oslovení (ve 2. os. j. č.):

(32) *Nastal podzim... To je ten nejlepší čas vyjít si do přírody. ... Zasypeš mě svým barevným deštěm z listí.*

Přechod k dialogu autora s podzimem je neočekávaný, a ruší tak soudržnost textu. Tvarotvorný formant –š považujeme za doklad tematického skoku. Nenavazuje na předchozí tvarotvorný formant –l slovesa v tematické části výpovědi.

Nevhodnou volbou tranzitivního slovesa či přídavného jména bez uvedení nutného doplnění autor rovněž porušuje koherenci textu:

(33) *Když prošlapuji bílou nadílkou a sníh mi pod nohama křupe, zdá se mi, že jsem jediný živý tvor v lese.*

(34) *Ale při pohledu z okna připadám si obklopený, žádný prostor, k tomu nepříjemný svit slunce....*

Zajímavé je také užití dialektismů, zejména u tématu Pohled z okna se objevuje známé západočeské „nastevření“ – „nastevřít“ – „nastevřeně“. Užití tohoto lexému není stylistickým záměrem žáka, a může tak být pro neobeznámeného čtenáře překážkou v porozumění textu.

Učitelský apel na užití básnických prostředků v prozaickém textu vede žáky k určité hře se slovosledem. V jednom případě autor dokonce stylizuje celý text do neuměle provedeného básnického textu, který v celém znění uvádíme v příloze:

(35) *Všude samý motýl lítá, z louky na louku lítá. ... v potůčku nám rybky skáčou. Ptáci zpívají, spolu básně skládají.*

Slovosled ne vždy respektuje výpovědní dynamičnost:

(36) *Nevím, jak dále se rozepsat, tu už není opravdu nic...(Nevím, jak se dále rozepsat, není tu už opravdu nic...)*

(37) *Přede mnou se potůček leskl jako zrcadlo. Do ucha mi vítr zpíval známou melodii. (Potůček přede mnou se leskl jako zrcadlo. Vítr mi do ucha zpíval známou melodii.)*

3.2.2 Analýza z hlediska textové strategie autora

Porušování objektivního slovosledu se v tomto souboru prací nevyskytuje. o vhodnější slovosledné variantě můžeme uvažovat v následujícím případě:

(38) *Je to vzrušující pocit být vedle nich tak blízko, bojím se, ale zároveň mě to dojíká, jak jsou spolu tak šťastné.* (Být vedle nich tak blízko je vzrušující pocit.)

Žáci se při psaní obvykle drží objektivního pořadu a přirozeně respektují vhodné typy tematických posloupností. Sporadicky se objevují případy nedostatků v postupech navazování témat či mezivětném navazování sémanticko-obsahových složek, např:

(39) *Nesmíme zapomenout na lesní zvířátka, srnky, ježky a další. Když se procházím takovou krajinou, cítím se jako v ráji nebo v pohádce. Rostliny, stromy a různé keře kvetou a mají poupátka.* (Réma *zvířátka, srnky, ježky a další* není dále vůbec rozvinuto. Touto výpovědí je možné nové téma ukončeno. Následuje nový předmět řeči, „*takováto krajina*“ bez anaforické návaznosti. Poté se objevuje tematický skok s kontextově nezapojeným východiskem *rostliny, stromy a různé keře*. Lze uvažovat o situačním kontextu „*krajiny*“, která se ovšem objevuje jako pojem bez kontextové návaznosti, tudíž je sémanticky značně prázdná.)

Tematický skok jakožto projev nedostatku z oblasti textové syntaxe nalezneme v tomto vzorku prací několikrát:

(40) **Cestou domů** // začaly padat vločky, takže jsem měla // ozdobu na vlasech. (Následuje tematizace rématu 1. VH s opakováním.) **Vločky** // padaly hezky do měkkých peřin. (Pokračuje tematizace rématu, obměna tématu měkké peřiny – sníh.) **Na sněhu** // je krásné i to, jak se třpytí, ale nevýhodou je, // že je studený a chladný. **Nakonec** jsem // ale byla ráda, že jsem přišla domů do teplíčka. (Tento tematický skok by byl vyřešen tematizací rématu užitím konektoru důsledku: *Proto jsem nakonec byla ráda, že...*)

Také při tematizaci rématu musíme pečlivě zvážit, zda je doslovné opakování žádoucí a funkční:

(41) **Cestou** // pozoruji první náznaky toho, že je teplo a začíná jaro. **Jaro**, jenž je krásné a znovu probouzí vše, nač se jen usměje svým hřejivým a milým úsměvem.

Pozornost je třeba věnovat také problému pronominalizace vztažené ke dvěma předmětům řeči:

(42) *Procházím kolem zelených stromů, které na mě mávají svými větvíčkami. Když procházím kolem nich (větvíček či stromů?), slyším, jak se v jejich korunách dohadují ptáčky.*

(Druhá výpověď větná může být tematizací rématu *větvičky – nich*, nebo průběžným tématem *procházím* (kolem stromů) – *když procházím* (kolem nich). Vzhledem k nejednoznačnosti se nabízí vhodné řešení obměnou předmětu řeči „stromy“, např. *Když procházím kolem těchto velikánů, slyším, jak....*, přestože obsah vedlejší věty předmětné následně celou tuto významovou nejasnost objasňuje a odkazuje čtenáře skrze slovní kontext ke stromům: *jak se v jejich korunách*, tj. ve stromech)

3.2.3 Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ

Hojné zastoupení nalezneme i v oblasti specifických prostředků AČ. Nejčastějším nedostatkem je zde nemotivované opakování výrazů. Problematické je ovšem také zacházení s gramatickými kategoriemi, jejichž neznalost narušuje soudržnost textu. Na rozdíl od jiných útvarů je v tomto souboru prací zastoupena také nemotivovaná aktualizace tematické či jádrové složky a nemotivované předsouvání T/J komponentů.

(43) *Po cestě zpátky už na mě stromy nemávají, ty už šly spát.* (aktualizace tematické složky)

(44) *Svými mávajícím křídly mě zdraví ptáčky, schovávají se před bouří.* (Aktualizace tematické části výpovědi. Za povšimnutí stojí i jediný výskyt přechodníku v celém souboru prací, zde ovšem v chybném tvaru.)

(45) *Pohled z okna, jo je to krása, je to pohazení.* (předsouvání tematických komponentů)

Ve studovaném vzorku prací jsme identifikovali 3 případy dodatkového zpřesňování jádrové složky (někdy formou celé věty, ovšem téma je zde redukováno na zástupné zájmeno *to*). Nejedná se o klasický případ nedostatečné funkční perspektivy výpovědi. Oba uvedené doklady lze považovat za opodstatněné. V prvním případě autor užitím obrazu pojmenovává vodní tok a následně tuto metaforu vysvětluje, ve druhém případě dodatkové zpřesňování obohacuje informativní složku první výpovědi o funkci emfatickou zvolací:

(46) *O pár kroků narazím na klikatící se čáru, je to potůček.*

(47) *...a moje nohy jsou najednou jako v nebi. Lechtá mě do nich tráva, tak hedvábná, jen občas ucítím nějaký klacík, který mě vrátí na zem.*

Ve studovaném souboru útvaru líčení se dodatkové zpřesňování jádra objevuje poměrně často. Většinou však nelze tvrdit, že by bylo zcela chybné:

(48) *U chodníku stojí občas auto, někdy dvě i tři.*

Až nápadně výrazné zastoupení jsme zaznamenali u nekongruentního vyjadřování gramatických kategorií, případně nevhodného vyjadřování temporální koherence:

(49) *Stromy se obalují zeleným závojem a jako by mi na dálku říkaly, jak moc jsou rádi z toho, že paní zima konečně předala žezlo jaru. (jmenný tvar přídavného jména – m.r. ž. versus m. r. než.)*

(50) *Vidím spoustu rozvíjejících se poutat, které jako by mezi sebou závodily o to, které rozpučí nejdříve a jaké pohltí co nejvíce slunečního svitu. (m. r. vs. stř. r.)*

(51) *...sluníčko nám dodá energii, snaží se nás dostat z té lenivosti, které jsme se nakazily v zimě. (genitiv vs. instrumentál)*

(52) *...připadám si jako uvnitř obrovského tornáda plného spoustu úžasných motýlů. (tvarosloví 4. pádu vs. 2. pád)*

(53) *Brzy se dříve jasná obloha zatáhne a z tmavých mraků začnou padat první sněhové peříčka. (adjektivum m. r. než. vs. stř. r.)*

(54) *Od roztančených vloček se odráží světlo a vypadá to, jako by se třpytily jako drahokamy. Po nebi pluly rozzlobené mraky, které přinesou novou várku sněhové přikrývky... (nesoulad gramatické formy slovesného času)*

Následující příklad ilustruje skutečnost, že neznalost gramatických forem, zde tvarosloví přivlastňovacího adjektiva, vede k tvorbě sémanticky chybných textových informací:

(55) *...vidím toho upřímně hodně málo. Jen částečku sousedových domečku s tmavě hnědou stříškou místy zarostlou mechem.*

Propozice jsou celkově vhodně rozloženy do odpovídajících typů výpovědí. Komunikační funkce jsou většinou správně naznačeny koncovou interpunkcí věty. Problémem bývá odlišení vět zvolacích, někdy také oznamovacích a tázacích. Otázky jsou v tomto typu slohového úkolu zastoupeny výjimečně:

(56) *Jak dlouho se z okna koukám, trvá to hodinu, minutu či jenom jednu sekundu? Nevím, nezáleží na tom? Nevím.*

V členění textu nacházíme také případy nevhodné parcelace:

(57) *Když se procházím krajinou a cítím vůně, o kterých se ostatním jen zdá. Při procházce vidím květiny rozmanitých tvarů a barev. Slyším zpěvy těch nejrůznějších druhů ptáků. Když*

se procházím krajinou a pozoruji poupata stromů, jak se probouzejí a rozkvétají. Země se rázem promění v ráj.

Častějším problémem je ovšem opačný jev, tj. nečleněný promluvový úsek. Nežádá se takový úsek vyskytuje zcela bez interpunkce (zde doplněna). Nejedná se však o žádné rozsáhlé úseky, jaké budeme moci pozorovat u útvaru vypravování.

(58) Kouknu se do nebe a sleduji, jak se sněhová peříčka snášejí k zemi, vypadá to, jakoby tančila.

(59) Když relaxuji, tak vidím, jak paprsky slunce prosvítají přes špičky stromů, je to krásný a jedinečný pohled.

3.2.4 Kvantifikace a kvalifikace nedostatků

Analyzované slohové práce v útvaru subjektivně zbarvený popis tvoří soubor o počtu 20 textů. Společným tématem je procházka krajinou. 6 žáků popisuje prostředí lesa. Tematicky se práce liší zejména volbou ročního období. Téma Jarní procházka si zvolilo 5 žáků, téma Zimní procházka rovněž 5 žáků, téma Letní procházka 6 žáků, téma Podzimní procházka 1 žák a téma Pohled z okna 3 žáci. Průměrný počet výpovědí na 1 slohovou práci činí 20,55 výpovědí. Zcela převažuje spojení výpovědí – průměrně 5,75 na 1 slohovou práci, z toho 4,4 spojení výpovědí o dvou větách, 1,05 spojení výpovědí o třech větách, 0,25 spojení výpovědí o čtyřech větách a 0,05 spojení výpovědí o 5 větách; dále jsme napočítali 3,6 výpovědí souvětých, 3,5 výpovědí větých a 0,25 výpovědí nevětých. Nejčastějšími spojovacími prostředky u souřadně spojených souvětí jsou *a*, *ale*, *či*, u souvětí podřadných vztažné zájmeno *který a* spojky *jak*, *když*, *když – tak*. Častá je i juxtapozice výpovědí. V jednom případě nacházíme také parentezi. Polovina prací je založena na popisném postupu dynamickém.

Třináct sledovaných oblastí nedostatků z oblasti textové syntaxe je zastoupeno následujícími čísly: **1.** nedostatky ve využití kontextových sfér, zejména nevhodná volba slov – 32x, **2.** nevhodně zvolené prostředky koherence, (a) pronominalizace zastoupená nejčastěji zájmenem *to* - 15 x, nevhodně zvolená ukazovací zájmena – 3x, chybná volba konektoru – 13x, nevhodně užitá příslovce *tam* – 2x, (b) chybějící vztah koherence – 4x, **3.** nevhodná organizace lexémů vzhledem k výpovědní dynamičnosti – 8x, **4.** nemotivované porušování objektivního slovosledu – 1x, **5.** nevhodné navazování tematických složek – 7x, **6.**

nemotivovaná aktualizace T/J složky – 2x, **7.** nemotivované předsouvání T/J komponentů – 2x, **8.** dodatkové zpřesňování jádrové složky – 2x, **9.** nemotivované opakování výrazů, doslovné opakování či opakování slov se stejným kořenem – 38x, **10.** změna gramatických kategorií – 18x, **11.** nemotivované vytčení do protikladu – 0x, **12.** nevhodná parcelace výpovědi – 4x, **13.** nečleněný promluivový úsek – 7x.

Na základně výše uvedené analýzy můžeme konstatovat, že nejčastějšími typy nedostatků v pracích žáků ZŠ v útvaru popis je nemotivované opakování výrazů, chybná volba slov bez kontextové opory a nevhodná pronominalizace reprezentovaná především zájmenem *to*. Celkový zjištěný počet nedostatků z oblasti textové syntaxe je 158. Průměr chyb z oblasti aktuálního členění větného na 1 slohovou práci žáka základní školy v útvaru popis činí tak 7,9.

U tohoto souboru prací nedisponujeme klasifikací vyjádřenou známkou.

3.3 VYPRAVOVÁNÍ. SLOHOVÉ PRÁCE ŽÁKŮ GYMNÁZIA

Předmětem následující analýzy je soubor dvaceti slohových prací studentů kvarty a Gymnázia Jaroslava Vrchlického v Klatovech ze září 2016. Společným tématem je vypravování navazující na úvodní větu Ten den začínal hezky. 6 studentů navázalo na hypertéma uvedením prostředí, 7 studentů své vypravování otevřelo bližším uvedením časových okolností, 4 studenti zahájili slohovou práci uvedením dějových okolností, 2 studenti postavili začátek na gradaci, nebo kontrastu k rématu *začínal hezky*. Pouze 1 student své vypravování postavil na charakterizaci postavy. Vypravování obecně postrádalo výraznou zápletku. Příběhy se vyznačovaly plochostí a schematičností ve vyjadřování. Studenti se většinou nedokázali odpoutat od vlastního zážitku a popisného výčtu činností. Pouze 4 práce byly vyprávěny v *er*-formě a pásmo postavy se zde nekrylo s pásmem autora-vypravěče.

Vzorek vybraných slohových prací obsahuje 529 výpovědí, tedy v průměru 26,5 výpovědí na 1 slohovou práci. Převažuje spojení výpovědí. Následují výpovědi větné a výpovědi souvětňné. Zajímavé je, že v celém souboru prací v útvaru vypravování jsme napočítali pouze 24 výpovědí větných, tj. 1,2 na 1 slohovou práci.

V uvedených dokladech je provedena částečná korekce pravopisných a ortografických chyb.

3.3.1 Analýza z hlediska uplatnění činitelů AČ

Jak jsme zmínili výše, většina vypravování se neodchyluje od zkušeností běžného školního dne. Vypravování, která jsou založena na smyšleném příběhu, mohou trpět předpokladem sdílené zkušenosti na straně čtenáře. Tomu ovšem obraz autorovy představy nezřídka schází a ne vždy je schopen jej domyslet ze způsobu formulace textu:

(1) *A zavolal takové ty pány v uniformě.*

(2) *Igor spadl do kanálu. - ... - Rozhodl se jít na druhou stranu.*

(3) *Ačkoli byla ještě tma, mohl jsem běhat jen v kratásech.* (Autor dosud v textu nezmínil, v jakém ročním období se vypravování odehrává. Teplou není v apriorním rozporu s tmou.)

Někdy se situační kontext počátku a konce vypravování liší. Autor textu však na tuto skutečnost zapomíná a anaforicky odkazuje na skutečnost, kterou popřel.

(4) *... vzal jsem si batoh, dal si do něj jídlo a pití a vyrazil jsem na cestu. - Náhle jsem se probudil ve své posteli a uvědomil si, že to byl jen sen. - Asi po měsíci, když jsem šel na další výpravu, jsem v jednom lese objevil ten stejný stroj, pod který jsem se schoval ve snu...*

Situační kontext vypravování je někdy přerušován rovinou osobního, zkušenostního kontextu:

(5) *Konečně přijel náš autobus, ale nebyl moc hezký. Byl všude poškrábáný a uvnitř to bylo ještě horší. - ... - Zapomněla jsem říct, že jsme jeli do zoologické zahrady do Plzně.*

(6) *Příběh končí našťastí dobře.*

Kontextová slova uvnitř příběhu jsou někdy užita zcela nevhodně:

(7) *Malé rybky radostně vyskakovaly nad hladinu, mušle se začaly pohybovat a všichni si začali hledat potravu na nový den.* (Kontextové slovo *všichni* má malý obsah. z textu není patrné, koho má autor na mysli.)

(8) *Byl jsem perfektně zamaskován bahnem a jiným bordelem.*

(9) *Sice mají ještě nějaké řeči, jako že se to musí promyslet, případně taky zařídit nějaké ty věci jako krmení, místo, kde bude bydlet a další věci tomu podobné.*

(10) *Cestou do Čachrova byly vidět různé zajímavé věci, jako například armády sběračů a překupníků borůvek, u kterých se z obyčejné brigády stala věc, proti které byly partyzánské boje pouhou dětskou hrou.*

Nejčastějším nedostatkem v oblasti práce s kontextem (informace kontextově zapojené a nezapojené) je uvádění samozřejmých, logice příběhu vlastních skutečností. Takové informace jsou čtenářem vnímány jako nadbytečné a rušivé:

(11) *Od odbočky bylo jezero vzdáleno 6 kilometrů. Rozhodli jsme se tam vydat. Když jsme došli k jezeru, tak náš pes zahlédl kachny.*

(12) *Chtěli jsme se občerstvit v hospodě, která se nazývá u Poledníku. Tomáše jsme zavázali u zábradlí a šli jsme do hospody. Já jsem si objednal...*

(13) *Mě napadlo, že by mohl být u jezera a koupat se. Šli jsme tam a on tam byl.*

(14) *Napadlo ho tedy, zda si je nenechal venku, kde si včera hrál s kamarády. Šel tedy ven, ale nemohl najít klíče...*

Obvyklým problémem žákovských slohových prací jsou nedostatky v soudržnosti textu ovlivněné nevhodným používáním konektorů:

(15) *Avšak vtom, když mamka šlápla na pedál, se ozval strašný zvuk. (jakmile)*

(16) *Doufajíc, aby mě pan učitel nevyzkoušel, jsem se omluvila. (s úmyslem, aby - doufajíc, že),*

nevhodným užitím pronominalizace:

(17) *Od té doby dáváme na našeho psa větší pozor. Nikdy nechci, aby se to opakovalo.*

(18) *Ty čtyři měsíce dovolené se zasádrovanýma rukama byly dobré ponaučení. (ukazovací zájmeno je užitó bez zjevné anaforické i kataforické návaznosti k ostatnímu textu)*

(19) *Se zklamaným výrazem mi (pokladník) oznámil, že místa už jsou obsazená. Usiloval jsem o to, abych ho viděl. (film, pokladníka)*

(20) *Hned, jak jsem vstala, jsem se šla obléknout, abych to včas stihla na autobusovou zastávku.*

(21) *„Ted' už jen seběhnout schody a jsem tam,“ pomyslela jsem si, ale v tu chvíli se to zvrtilo.*

(22) *Vypadalo to jako klid před bouřkou. Postrádalo to však jeho dusno.*

(23) *Když jsem doběhla, všechno jsem jim to řekla:...*

Častý je také problém chybějící koherence:

(24) *Měl jsem výbornou náladu. Cestou jsem si koupil svoji nejoblíbenější svačinu. Stále panovala velmi dobrá nálada.* (T – já, réma – nálada. Objevuje se zde nevhodná generalizace rématu.)

Činitelem AČ je lineární slovosled uspořádaný dle výpovědní dynamičnosti. I zde dochází k pochybení, nejčastěji z nepozornosti či nedostatku zřetele k významu umístění těchto slov z hlediska jejich sdělné závažnosti:

(25) *Šel s námi i náš pes, který se jmenuje Tomáš.* (Prvek *se jmenuje* nemá z hlediska výpovědní dynamičnosti žádnou váhu; lze jej tedy zcela vypustit a nahradit přístavkovým vztahem *pes Tomáš*.)

(26) *Ve škole jsem došel do třídy, kde nás záhy pan třídní učitel vyzvedl, a celá třída šla na louku v údolí mezi poli a klatovským vodojemem.* (Nepravá věta vedlejší tvoří kontextově nezapojenou část výpovědi, tématem je prostředí *třídy*. Tyto dvě propozice lze tedy jednoduše nahradit výpovědí *Ze třídy nás zanedlouho vyzvedl pan třídní učitel a...*)

(27) *Když dojíždíme na místo, jsem sice mírně zelená po delší cestě, ale ten ráj pro moje oči za to stojí.* (...*jsem sice po delší cestě mírně zelená, ale...*)

(28) *Když jsem otevíral dveře, maminka rychle přiběhla a dala mi dvě horalky na cestu.*

(*na cestu dvě horalky*)

(29) *Už jsem si říkal, že bych mohl přidat na chůzi, jelikož film začínal za přesně 16 minut.*
(*přesně za 16 minut*)

(30) *Po chvíli se mi film zhnusil, nebo spíše zážitek z kina.* (*Po chvíli se mi film, nebo spíše zážitek z kina zhnusil.*)

(31) *Po rutinní přípravě do školy jsem sešla schody dolů do kuchyně na snídani...* (Předmět *schody* zde konkuruje příslovečnému určení *na snídani*; zkušenostní kontext umožňuje zjednodušení *jsem sešla dolů do kuchyně na snídani*.)

(32) *Dále pokračovala trasa kolem vlčího výběhu až k silnici.* (*Trasa dále pokračovala...*)

3.3.2 Analýza z hlediska textové strategie autora

Ve vypravování autor nezřídka využívá emocionálně zabarvené stylové prostředky. Také prostředky textové syntaxe přinášejí možnosti různých typů přidáných emfatických

obsahů výpovědí. Subjektivní slovosled často nahrazuje zvukové prostředky mluveného textu (funkci věty zvolací, slovní a větný přízvuk, pauzu, kadenci). Často je ovšem volba subjektivního pořadu nemotivovaná. Réma je postaveno do pozice tématu bez opodstatnění (často rovněž bez žádoucí interpunkce vět zvolacích, vykřičníku), a je tedy typickým nedostatkem žákovských slohových prací:

(33) *Ani jsem nemusel dobíhat na autobus. **Celé dvě minuty** jsem na zastávce měl volné.*

(34) *Dnes je přece 28. září, státní svátek. **Na podpatku** jsem se otočil, nechal školu za zády a vykročil směrem k domovu.*

(35) *Pořád jsme ho hledali. **Mě** napadlo, že by mohl být u jezera a koupat se.*

(36) ***Štiplavá bolest** od stehna přišla, ale ne tak velká, abych se skolil.*

(37) ***Svižným krokem** jsme zdolávali první kilometry.*

Tematická posloupnost je v pracích zastoupena všemi typy. Objevuje se jak návazná tematizace rématu, tak průběžné téma a tematizace rématu. Častým nedostatkem je doslovné opakování rématu. Žákům chybí schopnost lexikální obměny při derivaci T z rematické části předchozí výpovědi. Často by stačila pouhá pronominalizace části rématu.

(38) ***Po hodině cesty** // jsme uviděli odbočku na Prášilské jezero. **Od odbočky bylo jezero** // vzdálené 6 kilometrů. (To bylo od odbočky vzdáleno... nebo Od ní bylo jezero vzdálenou ještě 6 kilometrů.)*

Ovšem také volba synonymického vyjádření bývá problematičtější:

(39) *Ležel jsem na jedné větvi, užíval rozhledu a najednou „křup“. **Tento zvuk** // si budu nadsmrti pamatovat. (V tomto případě je diskutabilní ukazovací zájmeno *tento*.)*

Na následujícím příkladu můžeme pozorovat, jak důležité je při psaní odlišit, co je tématem a co vlastním rématem věty:

(40) *Ve svém nadšení ani neslyším sousedku, jak říká, jestli si nechceme vzít jedno domů, protože o všechny se nemůže starat, až skončí prázdniny. **Ona je totiž** //sousedka ze Sokolova a tu kočku si vozí s sebou. (Podstatou informace není, že paní je sousedka, nýbrž že je ze Sokolova. Původní stavbu věty lze snadno přeformulovat výpovědí s nevyjádřeným podmětem sousedka, tj. *Je totiž ze Sokolova a...*)*

Také vlastní réma musí být jednoznačně formulováno:

(41) **Za trest** // si připravíš referát na sv. Václava, **když už brzo** // bude. (Vhodným řešením je explicitní vyjádření ..., *když už brzy bude jeho svátek.*)

3.3.3 Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ

V souboru prací gymnazistů se opět jako nejčteněji zastoupený problém ukazuje nemotivované, povětšinou doslovné opakování výrazů.

(42) *Pořád jsem doufala, že moji kamarádi se mnou stráví skvělé prázdniny i tak. Naštěstí se mi mé přání splnilo a já i přes svou zraněnou nohu prožila skvělé prázdniny.*

(43) *Hned úlovek ohlásili ve vesnici, přišli jim na pomoc měčínští hasiči za účelem jim pomoct.*

Objevuje se nemotivované opakování celých vět nebo slovních spojení:

(44) *„Tati, nevíš, kde mám brýle? Ale nikdo se neozval. „Mami, nevíš, kde mám brýle?“ Ale zase se nikdo neozval. Pepíček tedy začal volat, jestli je vůbec někdo doma, ale zase se nikdo neozval.*

(45) *Stres začal upadat, protože se papír začal plnit a já si začal uvědomovat, že bych to mohl stihnout. Můj spolužák začal říkat, že zbývá osm minut do zvonění.*

Častým jevem je také nemotivované opakování spojek a spojovacích výrazů:

(46) *Staré sedačky, všude byly drobky od jídla a řidič byl nevrlý a všem jenom nadával.*

(47) *Po chvíli chůze jsem objevil krásný, zurčící potůček, a tak jsem se rozhodl zde zůstat. Dostal jsem hlad, a tak jsem si vyndal svačinu...*

Ve slohové práci, která jako jediná vychází z charakterizace postavy a dále je postavena na nonsensu, sledujeme nejvýrazněji zastoupený princip opakování. Příběh o 26 výpovědích 9x uvádí nominativ propria *Igor*, 1x akuzativ *Igora* a 1x dativ *Igorovi*, 8x vyjádřené či nevyjádřené osobní zájmeno v nominativu a 1x dativ pronomina *mu*. Toto zvláštní nakupení vlastního jména hlavní postavy působí spolu s naivním nonsensuálním obsahem dokonce účelově a patřičně. V práci se ovšem objevuje také opakování přechodového slovesa *viděl* a spojovacího výrazu *když – tak*. Můžeme tedy předpokládat, že ani doslovné opakování *T Igor* nebylo pisatelovým záměrem, ale spíše jeho slohovou neobratností.

(48) *Patnáctiletý Igor šel jako každý den do zvláštní školy. Slunce hezky svítilo a byl nádherný jarní den. Igorovi se ten den moc líbil, všechny květiny a stromy kvetly. Zrovna když šel Igor kolem parku, jeden takový strom se na Igora usmál a pozdravil ho. Igor strom pozdravil také. - ... - Po příjemném rozhovoru se stromem začal Igor přemýšlet, jestli dnes nepůjde přes park.*

Práce gymnazistů nevykazují četnější výskyt nedostatků v oblasti gramatické kongruence témat sousedních výpovědí. V celém souboru jsme našli pouze dva případy posunů:

(49) *Z druhé strany jel kamion, kterého jsem neviděl.*

(50) *Papír se mi začal plnit náhodnými slovy, které jsem se snažil slepit a vytvořit z nich věty.*

Stejně jako u popisu se i zde objevují případy nevhodné parcelace výpovědí. Nevětné výpovědi se však překvapivě vyskytují velmi zřídka. Naopak je možno říci, že jejich nízký výskyt je - vzhledem k slohovému útvaru vypravování – dokonce jistým stylistickým nedostatkem celého souboru těchto prací. Jejich sporadický výskyt je navíc často v rozporu s dějovou křivkou. Objevují se v popisných pasážích nebo jsou součástí vyprávěcího postupu, ovšem bez následné gradace či směřování k zápletce:

(51) *Naše první zastávka, Turnerova chata. „Chvíli se zdržíme, napijeme se a budeme pokračovat,“ řekla maminka.*

(52) *Přešli jsme most, ale další cesta příjemná nebyla. Prudké stoupání po lesní pěšině. Kořeny nám křížily cestu. (Následuje dlouhá popisná pasáž věnovaná měnícímu se charakteru cesty, lesu plnému hub, krásnému srubu s výhledem do krajiny, klesající cestě...)*

Parcelace přímé řeči a uvozovací věty poukazuje na nedostatečnou znalost pravopisu:

(53) *Připravít, pozor, start! Řekl startér a všichni závodníci vyrazili do startovacích boxů.*

Opačným nedostatkem je nečleněný promluvový úsek:

(54) *To jsem ale neměla dělat, první věc, která se mi po dosednutí ke stolu stala, byla polití celého stolu i mých světlých kalhot čajem.*

(55) *Mám dlouhé vlasy do pasu, otočím se na spolužáka, který sedí za mnou v lavici.*

(56) *Když jsme dorazili před školu, spolužáci ještě čekali na autobus, oddychla jsem si, poděkovala tatínkovi a šla jsem za kamarádkou.*

(57) *Když už se blížil podvečer a my byli vyděšeni k smrti, najednou na nás z dálky začalo něco mávat, rychle jsme tam doplávali a uviděli sestru, celou promrzlou a vyděšenou, jak zachraňuje nebohého delfína.*

3.3.4 Kvantifikace a kvalifikace nedostatků

Soubor gymnaziálních slohových prací o počtu 20 textů je tvořen slohovým útvarem vypravování navazující na úvodní větu Ten den začínal hezky. Průměrný počet výpovědí na 1 slohovou práci činí 26,5 výpovědi, z toho 9 výpovědí větných, 1,2 výpovědí nevětných, 5,1 výpovědí souvětných a 11,2 spojení výpovědí, přičemž se jedná o 7,75 spojení o dvou výpovědích, 2,55 spojení o třech výpovědích, 0,75 spojení o čtyřech výpovědích a 0,15 spojení o pěti výpovědích na jednu slohovou práci. Nejčastějšími spojovacími prostředky jsou spojky *a*, *ani*, *a tak*, *neboť*, *ale* a juxtapozice výpovědí. Spojení výpovědí se kombinuje s četnými výpověďmi větnými. Výpovědi nevětné se překvapivě s ohledem na slohový útvar vypravování vyskytují velmi zřídka.

Třináct sledovaných oblastí nedostatků můžeme kvantifikovat následovně:

1. nedostatky ve využití kontextových sfér – 14x, **2.** nevhodně zvolené prostředky koherence, (a) nevhodně zvolené prostředky, zejména pronominalizace *to* – 9x, konektory *co* a *vtom*, *když* namísto *jakmile*, *aby* namísto *že* – 3x, (b) chybějící vztah koherence – 3x, **3.** nevhodná organizace lexémů vzhledem k výpovědní dynamičnosti – 17x, **4.** nemotivované porušování objektivního slovosledu – 8x, **5.** nevhodné navazování tematických složek – 5x, **6.** nemotivovaná aktualizace T/J složky – 2x, **7.** nemotivované předsouvání T/J komponentů – 0x, **8.** dodatkové zpřesňování jádrové složky – nedostatečná funkční perspektiva výpovědi – 3x, **9.** doslovné opakování výrazů – 29x, **10.** změna gramatických kategorií – 2x, **11.** nemotivované vytčení do protikladu – 0x, **12.** nevhodná parcelace výpovědi s ohledem na slohový útvar vč. parcelace přímé řeči a uvozovací věty – 7x, **13.** nečleněný promluvový úsek – 11x.

Uvedená čísla jasně ukazují, že nejčastějším nedostatkem v tomto souboru prací je nemotivované opakování, nevhodná organizace lexémů vzhledem k výpovědní dynamičnosti, nedostatky ve využití kontextových sfér, nečleněné promluvové úseky a nevhodná pronominalizace zájmenem *to*. Celkový počet nedostatků z oblasti textové syntaxe je 113.

Průměr chyb z oblasti AČ větného na 1 slohovou práci žáka gymnázia v útvaru vypravování činí tak 5,65.

U tohoto souboru rovněž disponujeme provedenou klasifikací. Průměrná známka výsledného hodnocení byla 2,4.

3.4 VYPRAVOVÁNÍ. SLOHOVÉ PRÁCE ŽÁKŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Předmětem následující analýzy je soubor 15 slohových prací žáků 9. ročníku ZŠ Velhartice ze září 2016 a 5 prací žáků 9. ročníku Šafránkovy základní školy Nalžovské Hory z ledna 2018. První soubor prací zastřešuje společné téma Prázdninové dobrodružství. Zadáním byl slohový útvar vypravování. Druhý vzorek prací tvoří slohovou část 44. ročníku olympiády v českém jazyce 2017/2018. Zadání požadovalo volný útvar prozaického charakteru. Ve všech pěti dokladech žáci zpracovali úkol formou vypravování. 9 z 20 prací postrádá výraznou zápletku či schopnost zápletku rozpracovat. Žáci častěji využívají nepřímé řeči, při přímé řeči se objevují pravopisné nedostatky a potíže s odlišením řeči přímé a věty uvozovací. Dialogy postav jsou často obsahově ploché a nijak děj neposouvají po křivce gradace. Nápadné chybovosti se žáci ZŠ dopouštějí i v koncové interpunkci vět a schopnosti odlišit komunikační funkci výpovědí. Všechny práce jsou psány v ich-formě, pásmo postavy se pouze jedenkrát nekryje s pásmem autora-vypravěče.

Vzorek vybraných slohových prací obsahuje 859 výpovědí, tedy v průměru 42,95 výpovědí na 1 slohovou práci. Převažuje spojení výpovědí. Následují výpovědi větné a souvětňé. V tomto souboru textů útvaru vypravování zaznamenáváme 27 výpovědí nevětňých, tj. pouze 1,35 na 1 slohovou práci.

V uvedených dokladech bylo nutno provést výraznou korekci pravopisných chyb. Hrubé chyby se objevují jak v tvarosloví, tak v psaní vyjmenovaných a příbuzných slov a v interpunkci souvětí. Mezi jednotlivými pracemi žáků ZŠ jsou nápadně výrazné rozdíly v úrovni stylizace textů, výběru jazykových prostředků, rozsahu, ve způsobu výstavby výpovědí a celých textů a v aplikaci pravidel gramatiky.

3.4.1 Analýza z hlediska uplatnění AČ

V této kapitole se soustředíme zejména na počátkové výpovědi. 8 žáků otevírá své vypravování bližší specifikací časové okolnosti příběhu. 9 žáků uvádí dějovou okolnost. 3 žáci příběh zahajují vpádem do děje, tedy přímou řečí postav. Počátkové výpovědi jsou většinou zdařilé a přirozeně navazují na hypertéma v titulu práce. Někdy ovšem rušivě působí zkušenostní kontext autora práce, který mylně předpokládá stejnou obeznámenost i na straně čtenáře. Tato disonance se většinou projeví nevhodnou volbou lexika, někdy ovšem i celou chybnou syntaktickou konstrukcí a inkohherentními mezivýpovědními vztahy:

(1) *Závěrečný den na táboře. Ráno v šest hodin jsem vstal a předbalil jsem si.*

(2) *Prázdniny v Německu. O prázdninách taťka volal do Německa pro auta. Tak nám mamka udělala svačinu.*

(3) *Řím. Když jsem přijela z tábora, tak mi mamka zabalila kufr.*

(4) *Prázdniny v Horšovském Týně. o prázdninách jsme jeli já, moje sestra Terka a naše teta, která nás vzala na zámek Horšovský Týn.*

Ostrý vpád do časové okolnosti bez uvedení širšího chronologického či dějového rámce vnímáme také jako nevhodný začátek textu:

(5) *Táboření. Druhého táborového dne během odpoledního programu se celý tábor sbalil a každý oddíl si šel hledat své místo do lesa, kde přes noc přespí.* (Napětí je způsobeno buďto volbou příliš obecného hypertématu v nadpise, či absencí věty přibližující dějovou okolnost příběhu.)

Rovněž otevření příběhu konstrukcí *byl jednou jeden pozdní den* (vlastní žánru pohádky) považujeme za nedostatek v oblasti kontextových sfér. Neurčitost času je u útvaru vypravování neopodstatněná.

Snaha žáků ozvláštnit příběh rámcovou kompozicí (situace evokující vzpomínku na sen a jeho příběh) či nedůslednost v logické rozvaze příběhu přináší další okruh problémů:

(6) *Stalo se to minulý týden. Šla jsem zrovna nakoupit a na ulici žebral nějaký chudák. Později jsem se dozvěděla, že to byl majitel jedné velmi úspěšné firmy. Lidé říkávali, že na svou lakotu doplatí, a měli pravdu. Přišlo se na to, že podvádí lidi, a proto mu firmu sebrali. A teď už žebral na ulicích doopravdy.* (Dějový rozsah tohoto příběhu je v rámci časového úseku jednoho týdne krajně nepravděpodobný.)

(7) *Cítím vodu na své kůži. Slunce se mi ztrácí z dohledu... „Crrr!“ zazvonil budík a já rychle vstala z postele. „Kolik je hodin? A co dělám tady? Já to přežila?“ – „Půl čtvrté ráno, zlato. Běž si ještě lehnout.“ - ... - Dnes je čtvrtek, běžný školní den. Nadpis na tabuli... mě jako vlna tsunami v myšlenkách přenesl do minulého týdne, kdy se mi zdál ten zvláštní sen. (Dost složitý dějový rámec příběhu, sen s tragickým koncem, je zasazen do dalšího dějového rámce, školního dne, ve kterém téma probírané látky v postavě evokuje zážitek ze snu.)*

Zkušenostní kontext a jazyková kliše ovlivňují natolik čtenářskou perspektivu, že i vhodně užitá pronominalizace rématu předchozí věty může být předmětem nedorozumění.

(8) *Slunce se mi ztrácí z dohledu. Moje srdce odchází za ním...* (Obvyklý obraz srdce – milenka, která odchází za milovaným, zde ztěžuje možnost porozumění aktualizovanému obrazu, kdy se srdce – život tonoucí dívky rozplývá v posledním dohasínajícím vjemu zářícího slunce.)

(9) *Baterky jsme mohli používat jen v případě, že jsme měli podezření, že je v našem táboře někdo cizí. My jsme ho měli.* (Autorka textu zde užívá zájmena jako anaforického odkazu k předmětu řeči: *podezření*. Vzhledem k rématu věty vedlejší ovšem předmětem řeči může být i *někdo cizí*.)

Jindy zájmeno kataforicky odkazuje ke zkušenosti autora, která nemůže být známa čtenáři. Jedná se pak o chybějící koherenci v rámci textu:

(10) *Ten týden utekl jako voda.*

(11) *Po té únavné cestě plné zácep jsme konečně dorazili domů.*

(12) *... vrátit vše do původního stavu. Bylo to dost těžké. Ty věci byly promoklé, roztrhané a zničené.*

(13) *Už jsme v Mnichově a hledáme adresu toho bazaru.* (první uvedení rématu) *Už jsme to našli.* (V této práci bylo patrné rovněž nepochopení významu užití přítomného času, který nestupňuje dějové napětí, nerozvíjí zápletku, neslouží k urychlení děje.)

Problematické je opět užívání zájmena „to“, které není anaforickou ani kataforickou pronominalizací žádného z obsahů okolních výpovědí.

(14) *Nakonec jsme vybrali Chorvatsko. V Chorvatsku je to fajn...Když jsme tam dorazili, bylo to skvělé.*

Následující doklady nabízejí více problematických jevů. Nyní se soustředíme pouze na nevhodně užitá zájmena „to“.

(15) *V muzeu byla ale také různá povolání a k nim bylo to, co používali dříve.*

(16) *Když jsme si to vše prohlédli, tak jsme jeli domů.*

Rovněž nevhodná volba konektoru může ztěžovat porozumění:

(17) *Bylo mi ho dost líto a hodila jsem mu nějaké drobné. (Nejedná se zde o souřadné spojení výpovědí, nýbrž o důsledkový poměr.)*

(18) *Když jsme si odpočaly, tak jsme se vrátily do zámku na další prohlídku, ale na prohlídku kostýmů, kde nás vedla další průvodkyně, která nás zavedla do místnosti, kde byly všude kostýmy.*

(19) *Cestou domů jsme se ještě zastavili v Koloveči v muzeu, kde nám pustili film, jak vynalezli stroj, kde staré ženy proměňoval v krásné a mladé dívky.*

(20) *Vystoupíme z auta a jdeme na ten bazar hledat to auto, na který tatka volal.*

V pracích žáků základních škol se nápadně často objevuje problém nevhodně užitých konektorů *a*, *když*, *když* – *tak*, příslovci *tak* a *pak*, *potom* a citoslovce *no*. Konektor *a* je používán buďto zcela bez významu souřadnosti, nebo je jen formou navazování imitující mluvený projev. Provází dlouhé nečleněné úseky promluv, nebo je použit na místě jiných spojek, se kterými autor textu zjevně neumí pracovat.

(21) *Byl jednou jeden pozdní den a se sestrou Veronikou a jejím přítelem Jirkou jsme nevěděli, co budeme dělat,. a Jirka, ségry přítel, řekl: „...!“ Už bylo docela pozdě a už i šero, no ale my to nevzdávali a vyjeli jsme. Ujeli jsme čtyři kilometry a docela jsme se báli, ale nevzdali jsme to a jeli jsme dál. ... a měli jsme strach, protože stezka vedla lesem. Hledali jsme ji (sestru) všude a uběhlo tři čtvrtě hodiny a ona nikde, tak jsme se pomalu vraceli, že ji snad někde potkáme. Tak jsme jeli, jeli a jeli. (V celém textu této slohové práce byla spojka *a* nevhodně použita celkem 10x. Citoslovce *no* 3x.)*

(22) *Když jsme dorazili do Horšovského Týna, tak teta zaparkovala a šli jsme do zámku a počkali na průvodkyni. Když průvodkyně přišla, tak nás provedla po zámku... Když prohlídka skončila, tak jsme vyšli ze zámku a dali jsme si zmrzlinu a pak jsme si sedli na lavičku. Když jsme si odpočali, tak jsme se vrátili do zámku. Když prohlídka skončila, tak jsme vyšli ven a venku se fotil ženich s nevěstou a nevěstě to moc slušelo. Když jsme si to vše prohlídli, tak jsme jeli domů. (Nevhodně užitá spojka *a* se v celém textu této práce objevuje*

celkem 4x, spojka *když – tak* 6x, příslovce *pak* 2x a příslovce *také, taky*, kterým autor navazuje děj, 3x.)

(23) Pak jsme museli přes Železnou Rudu i přes Alžbětín a pak už jsme byli v Německu. ... a pak několik hodin jedeme po dálnici. Už jsme v Mnichově. -...- Pak tatka dal auto na podvalník. Pak jsme jeli dál a byli jsme až u rakouských hranic a viděla jsem Alpy. (V této krátké práci se nevhodně užitá spojka a objevuje 5x, příslovce *pak* rovněž 5x.)

(24) V sedm jsme měli k večeři čínu a potom, kdo chtěl, červy pražené na pánvičce a já jsem byl první, kdo ochutnal, a musím říct, že byly fakt dobré. Po večeři jsme se všichni sešli u závěrečného táborového ohně a tam začal konec tábora a všichni jsme vstoupili do letadla, které jsme sami sestrojili. (V této práci je konektor a nevhodně užit 3x, spojka *když – tak* 2x, příslovce *pak, potom* 5x.)

(25) Hudba pořád hrála a já jsem vyšel ze sprchy. - ... - Zhruba o týden později jsem byl u prarodičů a zrovna jsem se nudil, tak jsem hrál počítačové hry a zhaslo světlo. (Časové vztahy jsou zde zcela zastřeny opakovaným nevhodným používáním spojky *a* v poměru slučovacím.)

(26) Když jsem jel kolem našeho hřiště, tak jsem tam viděl kámoše, jak tam hraje fotbal. A chvíli jsme si povídali a řekl jsem jim, kam pojedu a kde budu jezdit. Když jsem dojel na to místo, tak si tam jen tak jezdím a už je tma. A po půl hodině jsem se rozhodl, že pojedu domů. A celou dobu, co jedu domů, slyším... Když jsem vyjel z lesa, už jsem nic neslyšel a trochu mě to uklidnilo. A jel jsem rychle domů. (V této práci je spojka *a* nevhodně užitá celkem 10x, spojka *když – tak* 2x.)

Kromě těchto spojek nalezneme i jiné nevhodně užití spojovací výrazy, které neodpovídají logickým poměrům mezi obsahy jednotlivých propozic či částmi výpovědi:

(27) Je nás šest, a proto jsme se rozdělili na tři a tři. (Lépe by bylo vyjádřit příčinu. *Protože je nás šest, rozdělili jsme se na tři a tři.*)

(28) Věděl jsem to už dřív, ale jenom samotná myšlenka na to mě ničila. (V tomto případě je v druhé výpovědi vyjádřena připustka, proto by byl namíště konektor „i přesto“.)

(29) Místnosti byly bud' osvětlené, nebo neosvětlené, zato ale byly hezky ozdobené. (Vztah mezi jednotlivými členy jmenné části přísudku není odporovací, nýbrž souřadný: *osvětlené i neosvětlené a vždy hezky vyzdobené.*)

(30) ... kde nám pustili film, jak vynalezli stroj, kde staré ženy proměňoval v krásné a mladé dívky. (VV uvozena vztažným příslovcem *kde* nevyjadřuje poměr příslovečný místní, nýbrž přívlastkový, proto je vhodné vztažné příslovce nahradit vztažným zájmenem „*který*“.)

(31) *Bylo mi ho dost líto a hodila jsem mu nějaké drobné.* (Důsledkový poměr by lépe vystihl konektor a *tak, proto.*)

Smysl promluvového úseku by často lépe vyjádřila forma souvětne výpovědi, než volba juxtaponovaných propozic:

(32) *Už se stmívalo a my už jsme měli zapálený oheň a zpívali písničky, posléze nám vedoucí dali mapu s nákresem tábora a řekli instrukce: „...“* (*Když už se stmívalo a my za zvuku písni seděli u zapáleného ohně, dali nám vedoucí mapu s nákresem tábora a následujícím úkolem: „...“*)

V souboru těchto prací nalezneme i textové pasáže, které zcela postrádají vztah koherence, většinou v důsledku neúplných výpovědí, z důvodu mnohých nemotivovaných syntaktických odchylek či z důvodu chybějící textové návaznosti:

(33) *Také tam byl trůn, na který jsme si mohli sednout a vyfotit.*

(34) *Kromě toho jsme mohli skládat puzzle a dozvědět se něco o hercích.* (Jádro výpovědi je zde uvedeno bez návaznosti. Nevíme, o kterých hercích se postava dozvídá. Předcházející ani následující text tuto informaci neobjasňuje.)

(35) *Když jsme jakoby odletěli a vrátili jsme se z Číny do Česka. Večer v devět hodin jsme šli my praktikanti do lesa na dřevo, protože nám došlo.* (První část souvětne výpovědi postrádá téma. Je bez návaznosti na předcházející či následující výpovědi.)

(36) *Tak jsme ten den šli já, Vašek, Dominik, Pepa, Adam a Tomáš.* (Chybí réma výpovědi.)

(37) *a už se blíží. Vykouk jsem a ratatátá. Všude okolo mé hlavy lítaly malé kuličky.* (Chybí podmět první věty. Nelze ho odvodit z kontextu. Buďto kamarád, nebo začátek hry.)

Někdy je situační kontext dosti nepravděpodobný:

(38) „*Au*“, vykřikl jsem tiše, *neboť jsem se bodl o trn, nejspíše z růže.* (v lese)

Za chybějící koherenci můžeme označit i případy, kdy jsou mylně použity předložky. Záměna vztahů příčiny, účelu či pádové řízenosti zcela zastírá smysl textu:

(39) *O prázdninách taťka volal do Německa pro auta. Jdeme na ten bazar hledat to auto, na který taťka volal.*

Elipsa určité informace může vést k nesmyslnosti textu:

(40) *Jelo se po dálnicích a silnicích, ale i rakouskými Alpami.* (Chybí zde informace *jelo se rovinatou krajinou, ale i...*)

Ukázalo se, že práce se slovosledem je pro žáky základních škol další z problematických oblastí při tvorbě textů.

(41) *Pas bychom měli uplatnit dál v táborové hře.* (*Pas bychom měli dále uplatnit v táborové hře.*)

(42) *V našem tábořišti jsme se pomalu uchýlili k spánku.* (*Pomalou jsme se v našem tábořišti chystali k spánku.*)

(43) *Verča seděla na lavičce, pojídala chleba s paštikou a nám řekla: „...“* (... a řekla nám: „...“)

(44) *Přestávám ječet a zjišťuji, kudy mám jít od vedoucího, který mi předtím sáhl na rameno.* (... a od vedoucího, který mi předtím sáhl na rameno, zjišťuji, kudy mám jít.)

(45) *...vše nasvědčovalo tomu, že začne co nevidět pršet.* (...že co nevidět začne pršet.)

(46) *Pustil jsem si hudbu na mobil a zpíval si ve sprše.* (*Na mobilu jsem si pustil hudbu a ...*)

(47) *Tento tábor jsem hlídku měla třikrát a povím vám o té nejzajímavější.* (Vzhledem k tomu, že nominativ výrazu *tábor* je shodný s akuzativem, zvolíme za východisko výpovědi raději výraz v ženském rodě: *Hlídku jsem tento tábor měla třikrát a ...*)

(48) *V jedenáct jsme šli do lesa na dříví, a když jsme se vrátili po půl hodině, tak...* (... a když jsme se po půl hodině vrátili, tak ...)

(49) *K obědu jsme měli plněné knedlíky borůvkami.* (...knedlíky plněné borůvkami.)

(50) *Potom jsme šli do Vltavy se schladit.* (*Potom jsme se šli schladit do Vltavy.*)

(51) *Večer v devět hodin jsme šli my praktikanti do lesa na dřevo, protože...* (*V devět hodin večer jsme my praktikanti vyrazili do lesa na dřevo, protože...*)

(52) *Když jsem vyjel z lesa, už jsem nic neslyšel.* (*Když jsem vyjel z lesa, nic už jsem neslyšel.* Tématem výpovědi je zde záporné zájmeno v akuzativu *nic*.)

(53) *Jednoho krásného dne jsem se probudila do slunného dne, šla jsem do kuchyně se nasnídat společně s celou rodinou.* (*Jednoho krásného dne po probuzení do slunného dne jsem šla do kuchyně nasnídat se společně s celou rodinou.*)

(54) *Tatínek zapomněl zamknout z toho stresu a z těch plných rukou věcí. (Tatínek z toho stresu zapomněl zamknout. Navíc měl ruce plné věcí.)*

3.4.2 Analýza z hlediska textové strategie autora

Žáci základních škol v zásadě dodržují objektivní pořad výpovědí a nevyužívají možnosti motivovaného porušování slovosledu. Z tohoto důvodu jsme chybné užití subjektivního slovosledu ve sledovaném vzorku prací objevili pouze 2x, poprvé v samotném závěru práce:

(55) **Zážitek** // *to byl velký a záživný.* (Autor zde usiluje o aktualizaci rématu a podtržení jeho významu. Řazení slov v objektivním slovosledu však považujeme za dostatečně důrazné: *Byl to velký a záživný zážitek.*), podruhé v textové pasáži, která na místo rématu *k (další) stanici metra* dosazuje průvodní okolnost místa:

(56) *K stanici metra // jsme prošli přes náměstí Lidu s egyptským obeliskem uprostřed.*

Častější výskyt nedostatků zaznamenáváme v oblasti zpracování tematických a rematických složek a v tematické posloupnosti. Nejčastější chybou je doslovné opakování při tematizaci rématu či v nominační řadě témat a rémat:

(57) *...vyšli jsme ven a venku se fotil ženich s nevěstou a nevěstě to moc slušelo.*

(58) *... a počkali jsme na průvodkyni. Když průvodkyně přišla, ...*

(59) *... tak jsem radši šlápl do pedálů a ujížděl domů. Ujíždím a za mnou slyším zvuky.*

(60) *Dostala jsem opravdu velký strach a nevěděla, co se stane. Se strachem v hlase jsem zatahala maminku za ruku a řekla jsem: „...“*

(61) *Byl to ale jen kroužek na provázku, za který tahal vedoucí. Vedoucí říká, že už za chvíli budu v táboře.*

(62) *U automatu jsme si koupili jízdenky na metro. Jeli jsme metrem asi osm stanic. Když jsme vyšli z budovy metra, spatřili jsme ... k (další) stanici metra jsme prošli přes náměstí Lidu s egyptským obeliskem uprostřed. Metrem jsme dojeli zpět k hotelu.*

(63) *Tam jsme se dohodli na hře čárkovaná. Tato hra je klasická hra, ale hráči mají více životů.*

(64) *Tajnou věc jsme dopravili vedoucím a ti nám řekli, že je to cestovní pas. Pas bychom měli uplatnit dál v táborové hře.*

Zajímavý je případ, kdy se nevyjádřený podmět může zaměnit s podmětem všeobecným:

(65) *Cestou domů jsme se ještě zastavili v Koloveči v muzeu, kde nám pustili film (podmět nevyjádřený, obsluha muzea), jak vynalezli stroj (podmět všeobecný), který...*

Shodná témata dvou výpovědí vedla autorku k zajímavému sloučení propozic:

(66) *O prázdninách jsme jeli já, moje sestra Terka a naše teta, která nás vzala na zámek Horšovský Týn.*

Zaměňování nevyjádřeného podmětu 1. os. mn. č. s 3. os. mn. č., motivované mísením pásma postavy a pásma vypravěče, vede rovněž k tvorbě chybných a rušivých tematických posloupností:

(67) *Druhý den jsme se konečně dočkali a jeli na pláž. Děti se vydováděly v moři a dospělí většinu času strávili na lehátkách pod slunečníky. Na hotelu se všichni osprchovali, aby ze sebe smyli mořskou sůl. Večer nám rodiče řekli, že zítra pojedeme na výlet.*

Také kombinace dvou různých podmětů v rámci jednoho příčinného souvětí může za jistých okolností působit nelogicky a nesouvisle:

(68) *Ráno bylo mokré, protože nás probudil jemný deštík. (Vhodnější bude shoda témat VH a VV zastoupená nevyjádřeným podmětem „my“: *Probudili jsme se promoklí, protože nad ránem jemně pršelo.*)*

3.4.3 Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ

Při studiu materiálů jsme zaznamenali hrubý nedostatek nevhodné parcelace výpovědí při ztrátě funkční perspektivy textu:

(69) *Když jsem vylezl ze stanu. Šel jsem do kuchyňky a pomohl jsem Gabče, hlavní vedoucí, se snídání.*

(70) *Poté co jsme připravili naše provizorní obydlí, došli jsme si pro zbytek věcí do tábora. Kde jsme dostali večěři a vrátili jsme se zpět na naše tábořiště.*

Četnější zastoupení mají však nečleněné promluvové úseky, mnohdy zahrnující takřka celou textovou pasáž jedné slohové práce (spojení 15 výpovědí v jeden nečleněný celek). Pro bližší ilustraci tohoto jevu zde záměrně ponecháváme text bez korekce interpunkce:

(71) *Právě nám začaly letní prázdniny, rozhodli jsme se s rodiči, že vyrazíme na dovolenou.*

(72) *Když jsme tam dorazili, bylo to skvělé krásný moře a krásný hotel.*

(73) *Hudba pořád hrála a já jsem vyšel ze sprchy zhasnout na vypínači nikdo nemohl, protože jsem v místnosti byl sám a dveře při otevírání vržou což jsem neslyšel, jediný co jsem viděl, bylo světlo z klíčové dírky.*

(74) *Došli jsme až na fotbalové hřiště za kterým je krásný les, kde jsme si udělali barikády za které jsme se mohli schovat.*

(75) *První co jsme udělali bylo dobití zbraní, já mám cz skorpion vz. B1 který je sice malý ale velmi dobře se s ním míří, když jsme měli dobito tak jsme šli do lesíka a tam jsme se dohodli na hře čárkovaná, tato hra je klasická hra ale hráči mají více životů což je skvělé.*

(76) *A už se blíží vykoukl jsem a ratatata všude okolo mé hlavy lítaly malé kuličky a já jak zajíc se schoval a nabil jsem vyběhl a začalo to pic pac ratatata všude kuličky a střelení a sranda, asi po půl hodině boje jsem byl trefen no jednou to být musí tak jsem musel čekat jednu minutu a mohla jsem se zas zapojit zas každý jsme měli jen dva životy a můj druhý život skončil tím že jsem byl trefen zezadu.*

(77) *V jedenáct jsme šli do lesa na dříví, a když jsme se vrátili po půl hodině, tak jsme se pustili do přípravy závěrečného táborového ohně, ve dvanáct jsme měli hotovo a šli jsme se naobědvat.*

Další frekventovanou vadou je časté opakování, většinou doslovné, či opakovaný výskyt slov se stejným kořenem či základem slova. Tento jev je obvykle vázán na nedostatečnou slovní zásobu autora textu. Žáci opakují slovesa *jít* (*dojít, vyjít, sejít, nejít, přijít, odejít*), *jet* (*vyjet, vjet, odjet, nejít, jezdit*), sloveso *začít* (*začalo – začínala*), *chtít, mít, muset*; v kontaktním spojení výpovědí opakují slovesa tvořící přechod mezi T/R: *vykradli – okradl, zamykali – nezamknuli – zamknout, vybrali jsme si – vybral si, jít si zabruslit – zabruslíme si – jeli jsme na brusle, řekla - řekli jsme si – řekl - říkali jsme si*; nominační řady stereotypně využívají jednotné formy slova: *tatínek* (6x v nom. sg.) – *o tatínka – o tatínkovi – tatínka*; s *Betkou – Betku – Betka* (4x nom. sg.) – *ní – ji* - 3x nevyjádřený podmět (*ona*); opakují příslovce – přídavné jméno stejného slovního základu *dlouho – dlouhý*, doslovně

opakují výraz časové okolnosti v T výpovědi *ten den – tento den*, nevyužívají možnosti elipsy pomocného slovesa být u préterita:

(78) *Sedl jsem si, zavřel jsem oči a přemýšlel jsem.*

Princip opakování se v těchto žákovských pracích nevyskytuje jako motivovaný prostředek, ale jako jev nahodilý:

(79) *Jdou jen starší dvanácti let. Náš pokoj jde poslední. Já jdu jako poslední, a když odchází poslední člověk přede mnou, jsem nervy celá pryč.*

(80) *...již jsem šel do sprchy se umýt, pustil jsem si hudbu na mobil a zpíval si ve sprše.*

(81) *Pomaloučku se mi zklidňuje dech. Pomaloučku jdu dál.*

(82) *Jeden problém tu přeci jen byl. „Jeden vedoucí chybí!“*

Aktualizace, předsouvání T/R či nemotivované vytčení do protikladu se v našem vzorku analyzovaných prací nevyskytuje. Nevhodné dodatkové zpřesňování jádrových složek se vyskytuje pouze 1x:

(83) *Když jsme si odpočali, tak jsme se vrátili do zámku na další prohlídku, ale na prohlídku kostýmů, kde nás vedla další průvodkyně...(Vhodnějším řešením by zde bylo užití příslovce *tentokrát*. Odporovací poměr reprezentovaný spojkou *ale* zde nemá opodstatnění.)*

Nedostatečná znalost pravidel gramatiky má často za následek nesoulad gramatických kategorií, který místy ovlivňuje možnost porozumění textu:

(84) *Také tam byl trůn, na kterém jsme si mohli sednout a vyfotit.*

(85) *Paní průvodkyně nám řekla: „Můžete si sednout i na trůn, a abychom se aspoň jednou cítily jako královny.“ (Záměna 2. a 1. os. mn. č. souvisí s nedostatečným porozuměním problematiky přímé a nepřímé řeči.)*

(86) *...stále více mi dávala najevo, že si přeje se volně proběhnout. Rozhodla jsem se jí od vodítka oprostít. (Jde zde o častou žákovskou chybu, záměnu dativu a akuzativu osobního zájmena ona.)*

(87) *Psa jsem přivázal k větvi a ušel jsem pár metrů k hustému křoví, jenž bylo na kraji palouku.*

Práce dokládají poučenost žáků o žádoucím střídání časů a používání přítomného času jako prostředku akcelerace děje v části zápletky. Některé práce jsou ovšem důkazem, že žáci ne vždy dokážou s těmito časovými rovinami vhodně pracovat:

(88) *Vstávali jsme brzo, jeli jsme okolo Velhartic. - ... a pak už jsme byli v Německu. Než pojedeme do Mnichova, musíme jet přes Zwiesel a pak několik hodin jedeme po dálnici. Už jsme v Mnichově a hledáme adresu toho bazaru. Už jsme to našli. Vystoupíme z auta a jdeme... hledat to auto... Pak taťka dal auto na podvalník.*

(89) *Co se tu děje? To je první věc, která mě napadne, když náš pokoj vzbudila vedoucí tábora, ať se oblečeme a jdeme do botníku.*

3.4.4 Kvantifikace a kvalifikace nedostatků

V souboru slohových prací žáků základních škol o počtu 20 kusů nacházíme slohový útvar vypravování na téma Prázdninové dobrodružství a Stalo se to minulý týden.

Vzorek vybraných slohových prací obsahuje 859 výpovědí, tedy v průměru 42,95 výpovědí na 1 slohovou práci. Slohové práce žáků základní školy jsou tedy v zásadě delší. To ovšem spíše svědčí o nepropracovanosti samotného textu. Převažuje spojení výpovědí (222 souvětí, z toho 161 souvětí o dvou výpovědích a 43 souvětí o třech výpovědích; nalezneme zde ovšem i juxtaponované souvětí o rekordních 15 výpovědích). Následují výpovědi větné (192) a výpovědi souvětěné (99). Na jednu slohovou práci tedy připadá 8 spojení výpovědí o dvou větách, 2,2 o třech větách a 9,6 výpovědí větných. Nápadný je nízký výskyt výpovědí souvětěných (5 na 1 slohovou práci). Stejně jako u souboru prací studentů gymnázia i zde zjišťujeme, že nevětné výpovědi se v celém souboru prací vyskytují velmi málo (27x), tj. pouze 1,35 nevětné výpovědi na 1 slohovou práci.

Nejčastějšími spojovacími prostředky jsou spojky a spojovací výrazy *a*, *když – tak*, *když*, *ale*, *tak*, *který* a juxtapozice výpovědí. Spojení výpovědí se kombinuje s četnými výpověďmi větnými. Nápadná je neznalost komunikační funkce výpovědí, která je manifestována nesprávnou formou koncové interpunkce. Tento nedostatek také dokládá obtíže při rozpoznání konce propozice a hranic promluvového úseku. V pracích nezdědka chybí interpunkce nebo se objevuje spíše intuitivně. Nejasnosti jsou patrné rovněž v pravopisu přímé řeči. Syntax textů se podobá mluvenému projevu, zejména řetěžením výpovědí připojovaných spojkou „a“, příslovcem „také“, „pak“, citoslovcem „no“, „no a pak“ a převažujícím výskytem spojení výpovědí.

Třináct sledovaných oblastí nedostatků můžeme kvantifikovat následovně:

1. nedostatky ve využití kontextových sfér – 7x, **2.** nevhodně zvolené prostředky koherence, (a) nevhodně zvolené prostředky, zejména pronominalizace *to* – 9x, konektory *a* 29x, *když - tak* – 11x, *pak* – 12x, (b) chybějící vztah koherence – 15x, **3.** nevhodná organizace lexémů vzhledem k výpovědní dynamičnosti – 21x, **4.** nemotivované porušování objektivního slovosledu – 2x, **5.** nevhodné navazování tematických složek zejména opakováním při tematizaci rématu a v průběžném tématu – 22x, **6.** nemotivovaná aktualizace T/J složky – 0x, **7.** nemotivované předsouvání T/J komponentů – 0x, **8.** dodatkové zpřesňování jádrové složky – nedostatečná funkční perspektiva výpovědi – 1x, **9.** doslovné opakování výrazů – 68x, **10.** změna gramatických kategorií – 4x, **11.** nemotivované vytčení do protikladu – 0x, **12.** nevhodná parcelace výpovědi s ohledem na slohový útvar vč. parcelace přímé řeči a uvozovací věty – 8x, **13.** nečleněný promluvový úsek – 33x.

Uvedená čísla jasně ukazují, že nejčastějším nedostatkem v tomto souboru prací je opět doslovné nemotivované opakování, nečleněné promluvové úseky, nevhodné užívání některých konektorů a nevhodné navazování tematických složek. Celkový počet nedostatků z oblasti textové syntaxe je 242. Průměr chyb z oblasti AČ větného na 1 slohovou práci žáka základní školy v útvaru vypravování činí tak 12, 1.

U tohoto souboru nedisponujeme klasifikací vyjádřenou známkou.

3.5 ÚVAHA. SLOHOVÉ PRÁCE ŽÁKŮ GYMNÁZIA

V této kapitole se soustředíme na třetí okruh prací reprezentovaný slohovým útvarem úvaha. Předmětem naší analýzy je soubor 20 prací studentů tercie šestiletého gymnázia Jaroslava Vrchlického v Klatovech z dubna roku 2017. Obsahová spojitost prací je dána společným tématem Nejdůležitější věc na světě. 19 z dvaceti prací naplnilo stylové a formální požadavky úvahy. 1 student se odchýlil od tématu a volbou „počítače“ jakožto nejdůležitější věci, rozbořením jeho významu a funkcí naplnil znaky útvaru popis prostý. 8 studentů svoji úvahu formuluje v 1. os. mn. č. (lidé, my, lidstvo), 6 studentů argumentuje v 1. os. j. č. (já), 1 studentka se obrací na čtenáře v 2. os. mn. č. (vy), 5 studentů uvažuje ve 3. os. j. č. (někdo, člověk, každý). Úvahy byly celkově zdařilé, studenti dokázali nabídnout několik úhlů pohledu, rozvinout argumentaci, pracovat s kategoriemi polemiky, kritiky, cílit na potenciální čtenáře, nastolit otázky. Uvažování studentů je originální a osobité, podložené zkušeností i obecnou znalostí problematiky hodnot. Závěr úvah je 16x uzavřený (objevují se hodnoty

jako láska - 1x, život - 1x, rodina a přátelé - 5x, zdraví - 2x, láska, zdraví a štěstí - 1x, stroje a vynálezy - 1x, příroda - 1x, věc jako předmět osobní vzpomínky - 1x, harmonie - 1x, věc, kterou ztratím - 1x) a 4x je konec otevřený. Nejproblematictějším prvkem bylo zpracování sémanticky rozsáhlého pojmu „věc“.

Vzorek vybraných slohových prací obsahuje 469 výpovědí, tedy v průměru 23,5 výpovědí na 1 slohovou práci. Převažuje výpověď větná, následuje výpověď souvětňá a spojení výpovědí. Nevětná výpověď je zastoupena 20x.

V uvedených dokladech jsme nemuseli provádět žádné významnější pravopisné či morfologické korekce. Nejvíce chyb jsme zaznamenali v oblasti interpunkce souvětí.

3.5.1 Analýza z hlediska uplatnění AČ

Úvaha jakožto slohový útvar na pomezí odborného a uměleckého stylu se výrazně orientuje na čtenáře. Studenti se při argumentaci opírají o odborné poznatky a obecně známý etický kodex společnosti (křesťanské hodnoty - láska, rodina; hodnoty demokratické společnosti - vzájemná pomoc a podpora; environmentální apelace - význam vody, přírody; přínos nových technologií - přístroje zachraňující život), častěji však o subjektivní názor a individuální hodnotový systém. Nutný pohyb a východisko ve zkušenostní kontextové sféře a modelové situaci přináší v komunikaci mezi pisatelem a čtenářem řadu nedorozumění. Nezřídka autor zapomíná i na kontext slovní. Nejproblematictější je ovšem zacházení s pojmy s širokým rozsahem a malým obsahem, které umožňují rozličný výklad původní myšlenky:

(1) Mnohdy ale obětujeme třeba lásku kvůli přátelům či rodinu kvůli lásce. Mnozí z nás ale obětují tyto nevyčíslitelné věci za jinou a zbytečnou věc. Stojí to za to? Važme si věcí, které máme. Vždycky lze udělat kompromis.

(2) ... někteří lidé těchto informací zneužívají pro svoje účely. Kvůli této pravdě je těžké určit nejdůležitější věc na světě, protože všechny věci se dají použít ke špatným účelům.

(3) Být tedy zdraví a láskyplní je důležitější než být šťastní? ... Když je člověk zdravý a má lidi kolem sebe rád, musí být jistě i šťastný, a proto si myslím, že bychom tyto faktory neměli posuzovat proti sobě, ale brát je jako něco, co má mezi sebou silné pouto.

(4) ...jsem pevně přesvědčen, že hmotné věci jako například telefon, mohou člověka svádět od „správného života“.

(5) *Někdo by mohl namítat, že zázemí, tátu, mámu nebo ségru máme také pouze jednu. Ale všechny tyto věci jsou pouze stavem mysli. Zatímco když se narodíte bez nohou, tak vám je nikdo nenahradí...*

Jindy je funkce zaměňována s předmětem samým:

(6) *Bohužel ale některé vynálezy byly nebo jsou využívány i ke špatným účelům, jako jsou atomové bomby, zbraně, tanky a i to, co původně bylo vynalezeno k dobrým účelům, ale někdo je používá ke špatným věcem.*

Obvyklý slovní kontext při používání 3. stupně přídavného jména předpokládá jeden předmět řeči, ke kterému se pojmenovaná vlastnost vztahuje. Proto následující formulace je po formální stránce nevhodná:

(7) *Je tu ještě jedna věc, co si myslím, že je nejdůležitější.*

Slovní a zkušenostní kontext vázaný na slovo *zdraví* neumožňuje automatický přechod k předmětu řeči *nemoc*:

(8) *Někdo by mohl tvrdit, že nejdůležitější je zdraví. Souhlasím s tím, že je velmi důležité a měli bychom si ho vážit. Ale podle mě je nejdůležitější se s nemocí naučit žít a nemyslet pouze na to, jaké by to bylo, kdybyste byli zdraví.*

Při úvaze se také ukazuje nutnost vnímat obsah a rozsah použitých slov a pečlivě vybírat slovní zásobu tak, aby vyjadřovala vztahy mezi jevy. Tato potřeba souvisí s charakterem úvahy jakožto textu odborného stylu:

(9) *Mít prioritu je pro šťastný život velmi důležité. Ten, kdo ví, co je pro něj důležité, se nezaobírá věcmi, které ho nezajímají. (Sloveso „nezajímat“ zde významově vytváří nonsens. Autor chtěl vyjádřit nižší či zcela nepatrnou míru významu uvažovaných hodnot. Mohl použít výrazu *věcmi, které „jsou druhořadé“*, „*jsou podružné*“ či opisu „*pro něj nemají význam*“.)*

Při úvaze na určité téma působí rušivě jakákoliv aluze na situační kontext psaní slohového úkolu:

(10) *Někomu přijde zbytečné psát o rodině, protože to bere jako samozřejmost, a tak radši píše o nějakém vynálezu, jiného ani nenapadne psát o rodině, protože mu rodina nepřijde důležitá.*

Náročná povaha tohoto útvaru klade na pisatele požadavek správného vyjadřování významových vztahů mezi propozicemi. Nevhodně užitá spojovací výrazy a předložky mají dopad na celkovou smysluplnost textu:

(11) Každý má svoje priority, každý zažívá jiné věci, každý je jinak zkušený světem. Proto si každý člověk musí v průběhu času uvědomit, co je pro něho nejdůležitější.

(12) Proč si nevážíme našich nejdůležitějších zdrojů, bez nichž se nemůžeme smát ani brečet, prožívat nejhezčí chvíle našeho života! Bez těchto věcí máme své osobní, nejdůležitější věci.

(13) Zamysleme se tedy nad tím, co je pro nás nejdůležitější věc na světě, protože každý si váží něčeho jiného...

Nejčteněji zastoupeným nedostatkem v oblasti uplatnění činitelů AČ je nesprávně užitá pronominalizace (často zcela bezpředmětná, nemající anaforickou či kataforickou platnost k žádnému větnému členu):

(14) Vždy si můžeme najít nový předmět, vytvořit novou vzpomínku, najít jiného člověka, se kterým to všechno sdílet.

(15) Já se zaměřím hlavně na počítače a vše tomu podobné.

(16) Ale v tomto bodě nastává velký zvrat, protože jak tyto servery mají přístup k informacím, tak někteří lidé těchto informací zneužívají pro svoje účely. (Předmět řeči servery se objevuje poprvé.)

(17) Co je mou nejdůležitější věcí na světě? Inu, každý si to musí rozhodnout sám, jelikož to za něj nemůže rozhodnout někdo jiný, protože uvažuje a přemýšlí o této problematice rozdílně.

(18) Ano, peníze jsou nejvzácnější nebo jednou z nejvzácnějších věcí, co v moderním světě máme. Ale podle mě je to velký nešvar moderní doby.

(19) Bez lidského těla by byl každý milionář, vynálezce, sportovec i právník pouhá buňka. Je to jediná věc, kterou máme každý pouze jednu.

Náročnost útvaru úvahy na myšlení, užívání logických operací analýzy, syntézy, komparace, práce s kauzálními vztahy, to vše souvisí s častým výskytem chyb v žákovských slohových pracích, jež jsou průvodním jevem nedostačujících kompetencí studentů ve výše zmiňovaných oblastech. Manifestací je pak zcela chybějící textová koherence:

(20) ... ale k čemu nám jsou peníze, když nás nikdo nemá v životě doopravdy rád? Nebo když máme špatné svědomí? Tím se dostáváme k další věci – vzdělání. Vzdělaný člověk je ve světě respektovaný a má se dobře.

V dalším textu se autor rozepisuje o autě či domě jako hodnotách, na které může být člověk zaměřen. Dále pokračuje takto:

(21) V životě jsou ale i věci, které nelze koupit penězi. Pokud jste došli k rodině, lásce, přátelství či zdraví, nejste daleko od pravdy. (Samotný předpoklad, že čtenář měl k něčemu dojít, nijak nevyplývá z textu. o jakou pravdu zde jde?) *Mnozí z nás ale obětují tyto nevyčíslitelné věci za jinou a zbytečnou věc.* (Kterou?) *Vážme si proto věcí, které máme.* (Auta, domu, lásky?) *Vždycky lze udělat kompromis.* (Ústupek z čeho?)

(22) *Je na světě vůbec něco důležitého? Jestli ano, tak to určitě není nic hmotného, protože jak se říká: „Peníze budou, ale my nebudem.“* (Předmět řeči peníze je uveden bez jakékoliv koherence.)

(23) *Mnoho z nás má věc, bez které si nedokáže představit život. Je to každého osobní věc a neměli bychom se plést do záležitostí ostatních lidí.* (inkoherentní obsah *plést se do záležitostí*) *Protože když už je člověk sám a nikdo, kdo by ho utěšil* (podmínka bez textové návaznosti), *je to nakonec právě ta vybledlá fotka v naší peněžence, která nás uklidní. A nikdo nemá právo nám ji vzít.* (Obsah vyjádřený slovesem *vzít* nijak nevyplývá z kontextu.)

(24) *At' už je to cokoliv, měli bychom si toho vážít, a to nejen toho svého, ale i ostatních lidí.* (Vážít si například cenné fotografie druhého člověka, či vážít si ostatních lidí?)

(25) *Bez lidského těla by byl každý milionář, vynálezce, sportovec i právník pouhá buňka.*

(26) *Měli bychom myslet na to, že rodina je jedna z mála lidí, kteří jsou tu pro nás, když to nejvíc potřebujeme.*

Vhodná organizace lexémů je dovedností, která nesouvisí pouze s jazykovým citem studenta. Zdá se, že zde obecně chybí jakékoliv poučení o AČ, výpovědní dynamičností vůbec. Mnohdy by stačilo vnímat nejdůležitější část sdělení, odhalit vlastní réma výpovědi a odlišit možnosti psaného textu od mluveného:

(27) *Další člověk může vidět nejdůležitější věc v bohatství a hromadění majetku.* (V tomto případě jde o organizaci lexémů v rematické části výpovědi. v tomto případě je vhodné rozdělit přechodové sloveso a posunout výraz *nejdůležitější věc* ke švu mezi tematickou a rematickou částí: *Jiný // může nejdůležitější věc spatřovat v bohatství...*)

(28) *Někdo* může dávat větší hodnotu knize než počítači, *jiný* zase obráceně. (Nevhodné řešení slovosledu v kontrastní pozici propozic zastoupených zájmeny *někdo* - *jiný* nese za následek i oslabení kontrastu *kniha* versus *počítač* v rematické části výpovědi.)

(29) *Například člověk toužící po penězích a úspěchu v životě vidí v pojmu nejdůležitější věc na světě svůj majetek.* (Touží tento člověk po úspěchu v životě nebo touží v životě po penězích a úspěchu? *Například člověk toužící v životě po penězích a úspěchu...*)

(30) *Člověk trpící rakovinou považuje za nejdůležitější... Pro chudé lidi to může být... Pro chudé lidi bez rodiny to může být víra v Boha... Zamysleme se tedy nad tím, co je pro nás nejdůležitější věc na světě.* (V mluveném projevu bychom réma *pro nás* zvýraznili slovním přízvukem. V psané podobě je vhodnější umístit vlastní réma na samotný konec výpovědi a podpořit jej i užitím rematicizátoru: *Zamysleme se tedy nad tím, co je nejdůležitější věcí na světě právě pro nás.*)

(31) *V Africe jsou rádi za trochu pitné vody... Proč? Jsou nezkažení luxusem. Jsou rádi za to, co mají. Nepotřebují peníze ke štěstí.* (Výraz *peníze* zde není kontextově zapojený. Je vhodné jej uvést na konci výpovědi: *Nepotřebují ke štěstí peníze.*)

(32) *Sice k tomu také patří občasné hádky a konflikty, ale myslím si, že se to většinou dá lehce vyřešit a nakonec je každý rád se svou rodinou.* (*A nakonec je každý se svou rodinou nejraději.*)

3.5.2 Analýza z hlediska textové strategie autora

Podstata slohového útvaru úvahy odporující jednostrannému pohledu na problém předpokládá v našem případě uvedení plejády „nejdůležitějších věcí na světě“ a jistou literární hru mezi jejich významy. Studenti si ovšem ne vždy umí postavit pověstný „oslí můstek“. Témata se objevují bez textové návaznosti a text působí nesourodě:

(33) *Myslím si, že nejdůležitější věc se u každého liší. Podle mě je to v různých věkových skupinách jiné.* (Věc jako blíže neurčený předmět řeči, či tematizace celé výpovědi?)

(34) *Ale může být vzdělání opravdu to nejdůležitější? Poté můžeme uvažovat o jedné velmi důležité věci – rodině.*

(35) *Je tu ještě jedna věc, co si myslím, že je nejdůležitější. Je to zdraví.*

Přechod mezi tématy nemusí nutně a výslovně vyplývat ze slovního kontextu. Situace či zkušenost ovšem často nedostačují na to, abychom nově nastolené téma (*lásku*) vnímali jako vyplývající z kontextu:

(36) *Jak by mohl být šťastný někdo, kdo má hodně peněz a velký dům, žije-li v něm sám, bez přátel? Nebo je šťastný ten, komu se nikdo neodvází říct svůj názor a slepě ho poslouchá, protože z něj má strach? Láska je bezpochyby důležitá, mnoha lidem přináší štěstí, ale jiným hodně bolesti.*

Obdobně téma *rodina* jen velmi vágně souvisí s předchozím tématem *zdraví a dlouhověkost*:

(37) *Každý člověk touží po pevném zdraví. Těžce nemocný člověk si nikdy nemůže užít všechny krásy života. Se zdravím je spjat dlouhý život. Je však třeba najít rozumnou hranici. Kdo by stál o to vidět umírat svoje děti, vnoučata... Rodina člověka podpoří, poskytne mu zázemí, avšak ne všem rodinám je dopřáno tento ideál prožít.*

Ztráta soudržnosti se objevuje také z důvodu distantní pozice stejného tématu. Čtenář ztrácí souvislost, která je pisateli zřejmá:

(38) *Někteří lidé ale rodinu nemají, ať už je to kvůli nepříznivým podmínkám oblasti, ve které žijí, nehodám, které se příbuzným staly, nebo jen kvůli tomu, že se nepohodlí.* (Ačkoliv se zde jedná o výpověď větnou s jedním tématem *někteří lidé*, i vedlejší věty jakožto nižší článek hierarchie počítají s jasnou tematickou a rematickou složkou. Ve vedlejší větě *že se nepohodlí* je souvislost s hlavním tématem věty hlavní narušena vzdáleností tematických složek a z hlediska koherence je zde volba nevyjádřeného podmětu nevhodná.)

Doslovné opakování při tematizaci rématu je další skupinou obvyklých nedostatků při navazování tematických složek:

(39) *Existuje vůbec taková věc? Taková věc by nám měla připomínat nějaký významný okamžik či být pro nás talisman, který nám přináší štěstí.*

(40) *a co je tedy tou nejdůležitější věcí? Podle mě lidské tělo. Lidské tělo je ta nejdůležitější, nejvzácnější a jediná věc, která spojuje každého s každým.*

(41) *Další člověk může vidět nejdůležitější věc v bohatství a hromadění majetku. Majetek zajistí člověku luxus a pohodlí, ale přinese mu opravdu štěstí?*

(42) *Někteří lidé vidí zas důležitost v naprosto jiné věci a tou je rodina. Rodina sice člověku přinese starosti a strach o osudy blízkých lidí, ale na opačnou stranu vám dává lidi, ke kterým budete mít citové pouto...*

3.5.3 Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ

Doslovné nemotivované opakování či opakování slov ze stejné slovní čeledi nejen v pozicích réma – téma se vyskytuje napříč všemi texty:

(41) ...mnohdy by pro nás ztráta takové věci mohla být jako smrt babičky. Proto je také nutné se k věci moc emotivně nepoutat. Já takovou věc měla, a když jsem ji ztratila, byla jsem v koncích a všechnu svoji nešikovnost jsem sváděla na ztrátu věci.

(42) Zřejmě by v sobě měla skrývat něco výjimečného. Ale jak poznat tu výjimečnost? ... Možná, že jsme si ji ani nevybrali, může to být třeba věc, kterou jsme měli při sobě při výjimečných chvílích... Může to ale také být jen věc, která se nám zalíbila v obchodě a my pocítili, že bude něčím výjimečným, že to bude ta nejlepší.

Vzhledem k relativně pestré slovní zásobě předpokládáme, že příčinou není nedostačující aktivní kapacita synonymie, ale nedostatek zřetele k tomuto problému při průpravných slohových cvičeních. V tomto souboru prací se chyba opakování objevuje již v samotném zpracování hlavního tématu, tj. „věci“ jako takové:

(43) Když se zeptám, co je v životě nejdůležitější, mnozí mohou odpovědět, že je to auto, které nás dovezlo do práce či do školy, nebo dům, který nám dává střechu nad hlavou v mrazivé noci, ba i peníze, za které si můžeme pořídit tyto věci. Znamenají tyto věci pro nás tolik? v životě jsou ale i věci, které nelze koupit penězi. Tyto věci nás doprovází dennodenně a my je přehlízíme a bereme je jako samozřejmost... -...- Mnozí z nás ale obětují tyto nevyčíslitelné věci za jinou a zbytečnou věc. Važme si proto věcí, které máme.

Výraz nejdůležitější věc se v jedné práci objevil celkem 7x. Přídavné jméno nejdůležitější pak v téže práci 8x a adjektivum důležitý 3x. Téma záměrně poskytuje slovo s širokým rozsahem a malým obsahem (věc). To má být dále zúženo na předměty řeči s konkrétním obsahem (hodnoty, podmínky, potřeby apod.).

Dalším důvodem k opakování může být snaha o aktualizaci rématu. v následujícím případě je taková aktualizace zcela nadbytečná.

(44) Je to příroda, příroda, bez které bychom tady nebyli...

Útvar úvahy také předpokládá jednotnou formu užívání zvolené gramatické osoby:

(45) Mnohdy je pro nás důležité, aby se to, co máme, líbilo ostatním anebo aby nám to dokonce záviděli, ale lidé z našeho života odcházejí a jiní zase přicházejí. (Zde ovšem autor

přechází z 1. os. č. mn. do 2. os. č. mn.) *Pravým přátelům je jedno, jestli máte nejnovější telefon nebo drahé oblečení. Jsou s vámi proto, jací jste uvnitř.*

Kolísání v gramatických osobách je ve slohovém útvaru úvahy velmi častým jevem:

(46) *Kdybych se vás teď zeptala: „Co je nejdůležitější věc na světě?“, mnoho lidí by odpovědělo různě.*

(47) *Někomu přijde zbytečné psát o rodině, protože to bere jako samozřejmost, a tak radši píše o nějakém vynálezu, jiného ani nenapadne psát o rodině, protože jim rodina nepřijde důležitá.*

S tematickými skoky pak souvisí i posun mluvnických kategorií sloves.

(48) *Důchodci si nejvíce přejí zdraví, bez čeho se v životě neobejdeme, a mělo by být důležité v každé věkové skupině, ale určitě to není nejdůležitější.*

(49) *Je mi jasné, že se každý neshodne, že je příroda nejdůležitější, protože není důležitá pro ně. To ale neznamená, že není důležitá pro někoho jiného jako třeba (pro) zvířata, která člověk hubí svojí hloupostí, ačkoliv si to mnoho lidí neuvědomuje.*

K posunu forem dochází i z neznalosti pádových tvarů vztažných zájmen:

(50) *Ty nejdůležitější věci jsou však ty, k nimiž chováme citovou vazbu...*

Zajímavým zjištěním je fakt, že v útvaru úvahy zřídka nalzáme jindy tak hojně zastoupený jev nečleněného promluvového úseku. Zdá se, že úvahový postup ze své podstaty nesvádí studenty k řetězení představ, ale spíše k vytváření kratších, obsahově konzistentních výpovědí větného typu. V souboru dvaceti prací nalezneme nečleněný promluvový úsek pouze 3x:

(51) *Tyto věci nás doprovází denně a my je přehlízíme a bereme je jako samozřejmost a přitom máme hlavy plné zbytečností, jako jsou známky, práce, honba za penězi, ba dokonce, co si dneska vzít na sebe. (Řetězení propozic, opakování spojky a.)*

(52) *Někomu přijde zbytečné psát o rodině, protože to bere jako samozřejmost, a tak radši píše o nějakém vynálezu, jiného ani nenapadne psát o rodině, protože jim rodina nepřijde důležitá.*

(53) *Je to příroda, příroda, bez které bychom tady nebyli, a proto bychom si ji měli hýčkat, místo toho ji člověk ničí stavěním měst a kácením stromů.*

Rovněž výjimečně je zde zastoupen jev parcelace. V souboru dvaceti prací jej nalezneme pouze 2x:

(54) *Pokud se zeptáte člověka, který je zdravý, má rodinu a přátele, je peněžně zabezpečený, jaká věc je pro něj na světě nejdůležitější? Máte vysokou pravděpodobnost, že odpoví voda.*

(55) *Pro někoho to mohou být peníze, jelikož v dnešním světě prakticky platí „čím jsi bohatší, tím se máš lépe“. Což je z určitého úhlu pohledu pravda, ale k čemu nám jsou peníze, když nás nikdo nemá v životě doopravdy rád?*

V útvaru úvahy studenti poměrně často používají dodatková zpřesňování výpovědi. Většinu z nich lze považovat za zdařilá a promyšlená. Nejsou tedy způsobeny nedostatečnou funkční perspektivou výpovědi:

(56) *Někteří lidé vidí zas důležitost v naprosto jiné věci a tou je rodina. (Obecný, kontextově prázdný pojem věc je zde konkretizován pojmem rodina. Otázkou zůstává, zda by nebylo šťastnějším řešením úplné vynechání slova věc.)*

(57) *At' už je to cokoliv, měli bychom si toho vážit, a to nejen toho svého, ale i (toho u) ostatních lidí. (Autor zde hovoří o věci, kterou si člověk zvolil za talismana. Vymezení předmětu řeči je zde velmi vágní a nejasné nejen kvůli pronominalizaci, ale celou nepodařenou syntaktickou konstrukcí výpovědi. Lexémy jsou sémanticky prázdné: *cokoliv, toho, ostatní lidí*. Poměr stupňovací vyznívá v takovéto jazykové situaci až absurdně.)*

(58) *To ale neznamená, že není důležitá pro někoho jiného jako třeba zvířata, která člověk hubí svojí hloupostí, ačkoliv si to mnoho lidí neuvědomuje. (Někdo jiný je zde dále zpřesňován výrazem zvířata. Chybí zde ovšem předložková forma akuzativu *pro zvířata*, čímž je celý význam větné výpovědi značně ztížen.)*

3.5.4 Kvantifikace a kvalifikace nedostatků

Soubor slohových prací studentů gymnázia obsahuje 20 textů slohového útvaru úvaha na jednotné téma Nejdůležitější věc na světě.

V tomto vzorku vybraných slohových prací jsem napočítali 469 výpovědí, tedy v průměru 23,45 výpovědí na 1 slohovou práci. Texty slohového útvaru úvaha jsou tedy podstatně kratší než útvar popisu a vypravování. Převažuje výpověď větná (138). Následuje výpověď souvětňá (111). Nejmenšího počtu dosahuje spojení výpovědí (88 souvětí, z toho 67 souvětí o dvou výpovědích, 18 souvětí o třech výpovědích a 3 souvětí o 4 výpovědích). Nejčastějšími spojovacími výrazy v souvětí jsou *a, ale, avšak, nebo, anebo, a proto, proto*. Na

jednu slohovou práci tedy připadá 6,9 výpovědí větných, 5,55 výpovědí souvětých, 4,4 spojení výpovědí a 1 výpověď nevětá. Výpovědi s komunikační funkcí otázky (nejčastěji řečnické) jsou zastoupeny počtem 67, tj. 3,35 otázky na 1 slohovou práci.

Četnost syntaktických chyb je v tomto typu slohového útvaru rovněž nižší. Zdá se, že takový výsledek souvisí s nároky na propracovanější, a tudíž i soustředěnější výstavbu textu.

Třináct sledovaných oblastí nedostatků můžeme kvantifikovat následovně:

1. nedostatky ve využití kontextových sfér – 22x (zejména používáním příliš obecných slov),
2. nevhodně zvolené prostředky koherence, (a) nevhodně zvolené prostředky, zejména pronominalizace *to, tím, ty, tyto, to vše* – 20x, chybně užití konektory - 3x, chybně užití předložky – 3x, (b) chybějící vztah koherence – 15x, 3. nevhodná organizace lexémů vzhledem k výpovědní dynamičnosti – 9x, 4. nemotivované porušování objektivního slovosledu – 0x, 5. nevhodné navazování tematických složek zejména opakováním při tematizaci rématu a v průběžném tématu včetně doslovného opakování – 12x, 6. nemotivovaná aktualizace T/J složky – 1x, 7. nemotivované předsouvání T/J komponentů – 0x, 8. dodatkové zpřesňování jádrové složky – nedostatečná funkční perspektiva výpovědi – 4x, 9. doslovné opakování výrazů – 20x, 10. změna gramatických kategorií – 11x, 11. nemotivované vytčení do protikladu – 0x, 12. nevhodná parcelace výpovědi s ohledem na slohový útvar vč. parcelace přímé řeči a uvozovací věty – 2x, 13. nečleněný promluvový úsek – 3x.

Uvedená čísla ukazují, že nejčastějším nedostatkem v souboru úvah studentů gymnázia jsou chyby ve využití kontextových sfér, nevhodně zvolená koherence pronominalizací a doslovné opakování, chybějící vztah koherence a nevhodné navazování tematických složek. Celkový počet nedostatků z oblasti textové syntaxe je 124. Průměr chyb z oblasti AČ větného na 1 slohovou práci žáka gymnázia v útvaru úvahy činí tak 6,2, přičemž práce jsou co do počtu výpovědí podstatně kratší, než je tomu u útvaru popisu a vypravování.

U tohoto souboru nedisponujeme klasifikací vyjádřenou známkou.

3.6 ÚVAHA. SLOHOVÉ PRÁCE ŽÁKŮ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Předmětem následující kapitoly je analýza 20 prací žáků základních škol z února 2017 a 2018. Jedná se o nejproblematictější útvar co do kvality i kvantity získaných prací. Novější práce zpracovávají útvar úvahy na téma *Od dobrého slova jazyk nezabolí*. Vzorek v počtu 10

textů napsali žáci 9. ročníku ZŠ Nalžovské Hory. Starší vzorky jsou pracemi žáků 8. ročníku ZŠ Velhartice: 4 práce na téma Rodiče a já a 6 prací na téma Kouření. Různorodost témat a původu prací je výsledkem obtíží při sběru materiálu. Žáci základních škol byli jen výjimečně schopni naplnit charakter požadovaného slohového útvaru. Učitelé shodně považují tento útvar za obtížně realizovatelný slohový cíl a nezřídka jej naplňují pouze formou průpravných cvičení. Útvar úvahy často přebírá znaky popisu (v našem případě popis členů rodiny, popis obvyklých činností rodiny, eventuálně popis děje s životopisnými prvky). Většina prací je formulována v 2. os. mn. č. Úvahy jsou celkově plytké, žáci většinou látku zpracovávají pouze z jednoho úhlu pohledu. Způsob psaní častěji vykazuje znaky prostěsdělovacího stylu. Práce v několika případech nepřekračují pomyslný úvod do problematiky (žáci nastolují velké množství otázek, které ve stati nijak nereflektují, nebo práci ukončují uvedením do problematiky). Jen výjimečně se pisatelé obrací na čtenáře. Uvažování žáků většinou nepřekračuje rámeček osobní zkušenosti. Závěr úvah často není vyústěním polemiky statě a úvahy končí předčasně.

Vzorek vybraných slohových prací obsahuje 468 výpovědí, tedy v průměru 23,4 výpovědí na 1 slohovou práci. Převažuje výpověď větná a spojení výpovědí. Nevětná výpověď je zastoupena 11x.

V uvedených dokladech bylo nutno provést významné pravopisné korekce i opravy ve formálním tvarosloví. Práce navíc často zcela postrádají interpunkci. Některé doklady pro větší názornost uvádíme bez opravy nebo pouze s minimálními úpravami.

3.6.1 Analýza z hlediska uplatnění AČ

Zásadním problémem těchto prací je nevhodná volba lexémů. Výsledkem je celkové narušení komunikačního potenciálu slov. Čtenáři nenapomáhá žádný z možných kontextů. Nesprávná volba lexémů v návaznosti na již tak obtížné a nejednoznačné zadání (Od dobrého slova jazyk nezabolí) dokáže čtenáře zcela dezorientovat. Porozumění počátkové výpovědi se nemůže opřít o slovní kontext hypertématu, o situaci, dokonce ani o osobní zkušenost:

(1) Dobré slovo je považováno třeba jako pochvaly, své názory, city vyjádřené k ostatním, ale také ne jen v dobrém. (Autorka práce měla na mysli, že za dobré slovo jsou považovány například pochvaly, názory a vyjádření citů vůči ostatním, ovšem taková dobrá slova nemusí být vždy vyslovena s dobrým úmyslem.)

Obdobně i u tématu kouření jsou v textu patrné výrazné obtíže při výběru slov. Autorka následující práce využívá slov s širokým rozsahem, nedokáže zvolit správné způsobové sloveso, zaměňuje pádové vazby:

(2) *Podle mého názoru na kuřáky a kouření není nic pozitivního. Spíš je tam hodně negativních věcí, př. chudoba, zničené plíce, možná i smrt, být závislý na nikotinu a neumět se jen tak s čistými plícemi nadechnout.*

(3) *Dnes 90 % lidí jsou závislí a ten zbytek nekouří vůbec anebo si dá normálně.*

Často dochází k nadužívání slova „věc“. Čtenáři však přináší minimální obsahovou informaci:

(4) *Pak se snažím vyvarovat věcem, které by ho dokázaly vytočit.*

(5) *Líbilo by se mi, kdybychom víc komunikovali, cestovali, prožívali různé zážitky a další věci, co ostatní rodiny podnikají.*

Rovněž lexém „téma“ v následujících dokladech nepřináší žádnou jasnou kontextovou informaci:

(6) *Umíte si představit svět bez pochval? Celý svět by byl plný smutku a nesebejistoty. Každý by dělal svou práci, ale s pocitem, že nebude nikdy pochválen. A co si myslíte o tomto tématu vy? (Otázka tvoří poslední větu úvahy. Lze předpokládat, že ji autorka vztahuje k nadpisu práce Od dobrého slova jazyk nezabolí. Může ovšem navazovat na slovní kontext otázky *Umíte si představit svět bez pochval* či na situační kontext daný touto otázkou.)*

V jiných případech pozorujeme nepřesné užití lexémů. Slovníkový význam lexému neodpovídá slovní situaci, ve které je použit:

(7) *Co asi každého napadne pod pojmem „od dobrého slova jazyk nezabolí“? (Pojem versus přísloví.)*

(8) *Pochválili jste někoho v poslední době? Pokud ano, tak jste na cestě k lepšímu pocitu, ale pokud ne, tak se zvedněte a pochvalte prvního člověka, kterého potkáte. (Pochválit – projevit pochvalu, uznání za něco. Obvykle v rámci vztahu, nikoliv při nahodilém setkání.)*

(9) *Když to s těmi slovy už někdo přehání, tak ztrácí svůj význam a člověk už je nebere jako pochvalu či lichotku, ale spíš jako zvyk a slovo, které slyší pořád a už mu/jí nepřijde jako na začátku. (Přijít – 1. zazdát se, připadnout jaké. 2. dostat se do nějaké situace - formální sloveso v ustálených spojeních: přijít do rozpaků. v našem případě půjde o první typ významu, který ovšem vyžaduje doplnění: nepřijde tak milé, tak překvapivé, tak lichotivé)*

Problematické je i kupení synonymních výrazů:

(10) *Jaké by to asi bylo, kdyby bylo všechno jenom dobré? Možná, že skvělé.*

Absence textové informace je také často způsobena nevhodnou pronominalizací:

(11) *Když se někdo někomu začne posmívat, není to správné. Může z toho vzniknout třeba šikana. I ta se dá ale vyřešit. Potrestat ty, co to dělali, a pomoci šikanovanému.*

(12) *Dobré slovo asi každému aspoň malinko ulehčí život, a když ne, tak třeba ho to začne bavit a bude mít mnohem lepší výsledky. (Zájmeno zde není ani anaforickým, ani kataforickým odkazem.)*

(13) *Pochvaly a dobrá slova se vrací, ale vrátí se vám i to nadávky od lidí, kterým jste vulgarismy říkali. (Pronominalizace je zde kataforickým odkazem následující propozice: když nadáváte lidem a používáte vulgarismy. Výsledná podoba je projevem nedostatku ve funkční perspektivě výpovědi.)*

(14) *Přijde mi, že někteří Češi jsou závistiví, a proto radši nic nepochválí, spíš se za každou cenu snaží to shodit, aby někdo nebyl úspěšnější než oni. (Zájmenem je zde pronominalizována obsahově prázdná skutečnost.)*

(15) *Moc společných aktivit nemáme. Táta na to nemá čas a mámu to nebaví. (Záměna pronominalizace osobním zájmenem „ně“ za nevhodně užitě „to“)*

(16) *Co mně na tátovi vadí? Asi to, když se baví s bratrem a pak táta začne nadávat. (Kataforicky užitě zájmeno a konstrukce *to, když* působí slohově neobratně.)*

(17) *Proč lidé kouří? Proč začínají? Toto je můj názor z pohledu nekuřáka. (Toto – kataforicky užitě zájmeno na začátku úvahy odkazuje k následující výpovědi:) *Přijde mi to jako nechutnost, protože člověk do sebe dostává spoustu hnusných chemikálií. (To – distantní pronominalizace předmětu řeči kouření, KF první a druhé výpovědi je ovšem otázka po příčině. Deixe tak nemá jasný předmět řeči.)**

(18) *Co jim to přináší a co jim kouření bere? Dává jim to asi klidné nervy a bere... rozum. Jak to myslím tím rozumem? Někteří kuřáci si nedokážou toto přiznat, že to škodí. (Zájmenem *to* je zcela nefunkčně pronominalizován předmět řeči „kouření“, zájmeno *toto* je nepotřebným kataforickým odkazem k propozici vyjádřené v sousední vedlejší větě.)*

Zájmena často zastupují dosud neuvedený předmět řeči, který se ovšem neobjevuje ani v následující části textu:

(19) Lidé by se měli navzájem podporovat a chválit se navzájem, ale chválit a chválit je rozdíl. Pokud to myslíte upřímně, je to dobře, ale pokud jenom ironicky, tak byste neměli toho člověka chválit vůbec, pokud to neumíte upřímně.

(20) Ale zase (se) to s tou chválou nesmí přehánět, aby si ten dotyčný nemyslel, že je mistr světa.

(21) Podle mě je kouření takový „trend“ mezi mladými lidmi, který však později přestoupí v závislost, které je velmi obtížné se zbavit.

(22) Dnes 90 % lidí je závislých a ten zbytek nekouří vůbec anebo si dá normálně.

Žáci zacházejí s pronominalizací velmi nahodile, často zcela bez perspektivy své výpovědi, bez jasné souvztažnosti ke konkrétnímu předmětu řeči. Výsledkem jsou věty, jejichž jazykové ztvárnění obsahovou myšlenku zcela zastírá:

(23) Každý by se neměl bát říct svůj názor, ať už se mu něco líbí nebo nelíbí. (Limitativum každý by mělo být nahrazeno záporným zájmenem *nikdo*, pronominalizace zájmenem *mu* je zavádějící, jelikož se zde primárně nejedná o vztah osobní (ne)sympatie k posuzovanému jevu, ale o povahu názoru. *Každý by se neměl bát říct svůj názor, ať už souhlasný nebo nesouhlasný – kladný nebo záporný – pro něco nebo proti něčemu.*)

(24) Ale co takhle říct i ten názor, co se nám nelíbí? Proč ne? Každý názor se dá nějak vyřešit... (Zájmeno *nám* je zde užito chybně, autorka má na mysli „druhým lidem“.)

Úvaha klade vysoké nároky na přesné vyjádření sémantických vazeb mezi lexémy a propozicemi volbou vhodných předložek, respektive spojovacích výrazů v souvětích a větách složených. v pracích však nacházíme řadu míst s chybně zvoleným konektorem, příslovcem či předložkou:

(25) Zato když řekneme něco dobrého jako je pochvala, uznání, tak nejen že člověk, kterému to říkáme, má hned lepší náladu, ale my pak máme lepší náladu za to, že jsme řekli něco dobrého. (Vedlejší věta nemá větněčlenskou platnost přívlastku, nýbrž příčiny. Správně mělo být užito konektoru „jelikož“.)

(26) Určitě bych se alespoň malinko snažila pomoci s jejich závislostí skončit. Ale to se mi asi nikdy v životě nepovede. I když nějaký kuřák přizná, že je závislý, nikdy nepřestane s kouřením. (Obsah hlavní věty platí i bez přípustky vyjádřené větou vedlejší. Obsahová propozice hierarchicky nižší části výpovědi „i přes přiznání závislosti“ nesouvisí s tvrzením,

že kuřák „nikdy nepřestane s kouřením“. Autorka chtěla vyjádřit, že navzdory přiznání se kuřák neodhodlá začít se svou závislostí bojovat.)

(27) *Někteří lidé kouří kvůli stresu, a proto si myslí, že jim to pomůže. Ale je to naopak, právě jim to uškodí, můžou dostat rakovinu plic, ale i tak někdo dostane rakovinu a nepřestane, takže kvůli tomu umírají lidé...* (Záměna důsledku a příčiny je velmi častou žákovskou chybou. Obvyklým úskalím je i užití přípustky. Na modelové větě lze pozorovat zpracování vztahu přípustky formou dvou souřadně spojených vět: „ale i tak... a...“ namísto správného formálního vyjádření „ale i přestože někdo dostane rakovinu, nepřestane“.)

(28) *Vadí mi na rodičích pár věcí, ale jsou hodně zábavní a mám je ráda.* (I zde by bylo vhodnější využít konstrukci věty složené s vyjádřením významového vztahu přípustky a příčiny: *I přestože mi na rodičích pár věcí vadí, mám je ráda mimo jiné také proto, že jsou velmi zábavní.*)

Nemotivované syntaktické odchylky mají za následek záměnu předmětu (odmítat) a příslovečného určení průvodních okolností (odmlouvat při uklízení, když mám uklidit):

(29) *Vybavuje se mi, jak vždycky odmlouvám uklidit myčku nebo svůj pokoj. Ale je nutné vždy odmlouvat?*

Žáci ZŠ i studenti gymnázií nedokážou vhodně použít spojovací výraz „když – tak“ (typ podmínka – důsledek) a časovou spojku „když“:

(30) *...pak táta začne nadávat. Když k tomu dojde, tak se zeptám, jak dlouho hodlají pokračovat, a jdu jinam...*

Chybějící koherence textu úzce souvisí se stupněm rozpracování a aplikace vhodné myšlenkové operace, určení významových poměrů mezi větami, určení původce děje, vyjádření vztahu příčiny, důsledku, přípustky, poměru odporovacího, stupňovacího, se schopností odlišit jemné nuance mezi souřadností dějů a dalšími druhy poměrů, ale i se schopností vnímat výstavbu vlastního textu z hlediska potenciálního čtenáře, s rutinním návykem textové návaznosti na základě revize napsané části. Žák musí být v tomto smyslu soustavně veden k tvorbě koherentních textů.

(31) *Proč lidé kouří? Proč začínají? Toto je můj názor z pohledu nekuřáka. ... Podle mě není o co stát. Můžete dostat rakovinu plic, předpokládám, že se člověku špatně dýchá a navíc to stojí kupu peněz. Nejenže ohrožují zdraví vlastní, ale i lidí okolo sebe.*

(32) *Myslím si, že na počátku 20. století byla cigareta vstupenkou do světa vyšší společnosti. Heslo současnosti zní: Moderní je nekouřit! Dnes už je bohužel cigareta často neodmyslitelným průvodcem mladých, dokonce i dětí.* (Chybí zde výraz *ale* s významem adverzativním vzhledem ke skutečnosti vyjádřené heslem *Moderní je nekouřit. Bohužel dnes už je ale cigareta...*)

(33) *Jaké by to asi bylo, kdyby bylo všechno jenom dobré? ... Lidé by byli milí a poctiví... Možná by také byl potom svět nudný a nikdo by si nevážil toho, co má.* (I zde by bylo vhodnější užít místo aditivního výrazu „také“ výrazu „však“, „ale“ s významem adverzativním.) Obdobná situace nastává u poslední věty následující úvahy:

(34) *Všichni nemusí být pořád veselí. ... Trocha upřímnosti neuškodí. Je lepší než falešné komplimenty. Stejně je asi příjemnější poslouchat pěkná slova, nebo ne?* (Částice *ale* by zde podpořila kontrast propozic: *Ale stejně je asi příjemnější...*)

Ukazuje se, že žáci právě s výrazy typu *ovšem, však, ale, avšak* většinou neumějí pracovat:

(35) *Jinak nemůžu říct, že ho nemám ráda, strašně mi na něm záleží a dala bych za něj i život.*

Chybějící koherence je často výsledkem nepozornosti a faktu, že žáci své texty nerevidují, opakovaně nečtou a nerozlišují mezi významy užitých lexémů:

(36) *Jen 10 % kterých nejsou závislí, a to je hodně málo na to, že je na světě 7 miliard lidí.*

(37) *Každý názor se dá vyřešit. Když se někdo někomu začne posmívat, není to správné. Může z toho vzniknout třeba šikana. i ta se dá ale vyřešit. Potrestat ty, co to dělali...*

Rovněž organizace lexémů vzhledem k výpovědní dynamičnosti je opakovaným nedostatkem úvah:

(38) *Někdy s rodiči máme rozdílné názory, a proto se pohádáme. (S rodiči máme někdy...)*

(39) *Podle mě v téhle době už se moc dobrého neříká.*

(40) *Myslím si, že za to, že kouří mladí lidé, děti, mohou i jejich rodiče. (Myslím si, že mnohdy také rodiče mohou za to, že...)*

3.6.2 Analýza z hlediska textové strategie autora

Žáci ve svých úvahách důsledně dodržují objektivní slovosled. Problematická je spíše práce s tematickými složkami a nominačními liniemi. Objevují se potíže při jejich

navazování. Autoři prací nedokážou ztuhnout myšlenku. Argumentace je složitá, popisná, nevýstižná a zavádějící:

(41) *Když to s těmi slovy už někdo přehání, tak ztrácí svůj význam (slova? někdo?) a člověk už je nebere jako pochvalu či lichotku...*

(42) *Většina lidí jde za názorem ostatních a už ji nezajímá, co si myslí oni, takže když se někomu něco nelíbí, tak ten druhý řekne, že se mu to taky nelíbí, aby nebyl odlišný. (většina – ji – oni – někomu a nominační linie ostatních – ten druhý – mu – nevyjádřený podmět on) Myšlenkou této složité konstrukce je, že většina lidí se řídí názorem ostatních, aniž by dokázala prosadit vlastní názor, a proto pak odmítá i to, co vůbec odmítnout nechce, jen aby se svým názorem příliš nelišila.*

Dochází k doslovnému opakování tematických složek:

(43) *Občas se nepohodneme, ale je to kvůli zbytečnosti. Když se nepohodneme, tak je mi to potom hodně líto.*

Kolísání v gramatických osobách má za následek tematické skoky a nesourodosti v nominační linii:

(44) *Od dobrého slova vás jazyk nezabolí. A někdo dokonce pochvaly potřebuje. Když vaši snahu nikdo neocení, určitě z toho šťastní nebudete. (vás – někdo - vaši – (vy))*

Také omezená slovní zásoba či neznalost významu cizích slov má za následek tematický skok:

(45) *Lidé // by byli milí a poctiví, žádné katastrofy // by se nestaly. (Lexém „katastrofa“ je zde použit zcela inkohorentně, druhá část juxtaponovaného souvětí postrádá návaznost. Možným řešením je *Lidé by byli milí a poctiví, nevznikaly by mezi nimi zbytečné konflikty.*)*

3.6.3 Analýza z hlediska využití sémantických a gramatických prostředků AČ

V souboru dvaceti úvah nejsou problémy nemotivované aktualizace T/J složky, nemotivovaného předsouvání T/J komponentů ani nemotivovaného vytčení do protikladu vůbec zastoupeny. Sporadicky se objevuje nevhodné dodatkové zpřesňování jádrové složky:

(46) *Ale je to naopak, právě jim to uškodí, můžou dostat rakovinu plic, ale i tak někdo dostane rakovinu a nepřestane, takže kvůli tomu umírají lidé, lidé závislí na nikotinu a jiných látkách.*

(47) *...bere jim to zdraví, peníze a rozum. Jak to myslím tím rozumem? Někteří kuřáci si nedokážou toto přiznat, že to škodí.*

Nejvýrazněji zastoupeným nedostatkem v oblasti sémantických prostředků AČ je nemotivované doslovné opakování lexémů nebo jejich tvaroslovných variant:

pochvala - pochvalte – pochválili; bylo vlastně dobře – udělat něco dobře – udělali jste dobře; říct – řekne – říkám – řeknete; až moc – hrozně moc; opakování příslovce hodně; zájmena každý; řetězení vedlejších vět přívlastkových uvozených vztažným zájmenem který; opakování předložky podle: podle mě – podle mého názoru; opakování slovesa myslím – myslíte – zamyslíte se.

(48) *Každý by se neměl bát říct svůj názor. ... Každý má své slovo, za kterým si může stát. ... Každý názor se dá nějak vyřešit.*

(49) *Jaké by to asi bylo, kdyby bylo všechno jenom dobré?*

V oblasti gramatických prostředků AČ dochází k častému porušení jednoty mluvnických kategorií. Důvodem je nedostatečná funkční perspektiva výpovědi způsobená nepozorností při tvorbě textu, nedostatečná revize textu, neznalost mluvnických pravidel, nepochopení sémantických vztahů mezi vlastními propozicemi a nezvládnutí spisovného tvarosloví (*některý Češi*):

(50) *Někdy také stačí se na danou osobu pouze usmát a on/ona ví, že na vás nejde se špatným úmyslem. (... a on/ona ví, že na ni nejdete...)*

(51) *Podle mého názoru na kuřáky a kouření není nic pozitivního. (Na kuřácích a kouření není podle mě nic pozitivního.)*

(52) *Dnes 90 % lidí jsou závislí...*

Zajímavým zjištěním je fakt, že stejně jako u souboru úvah studentů gymnázia se i v úvahách žáků základních škol objevuje méně výpovědí nevhodně parcelovaných či naopak nečleněných promluvových úseků. Vysoký počet spojení výpovědí zastoupený juxtapozicí, konektory „a“, „ale“ a „nebo“ ovšem poukazuje ke skutečnosti, že text vzniká jako písemný záznam možné mluvené myšlenkové úvahy. Není tak výsledkem promyšlené výstavby textu. Nevhodná parcelace se objevuje pouze 2x:

(53) *Poslední dobou se s našimi dost hádám. Kvůli mým kamarádům, kvůli oblečení, kvůli penězům a dalším věcem, co ostatní puberťáci mají a já ne.*

Nečleněný promluivový úsek jsme identifikovali 6x:

(54) *Jen se podívejte kolem sebe, všichni se chovají k ostatním špatně a proč by to mělo trvat nadále.*

V následujících dvou spojeních výpovědí dokonce téměř či zcela chyběla interpunkce.

(55) *Takže když někoho pochválíte jazyk vám neupadne ba naopak, když někomu něco pochválíte určitě vám zdvořile odpoví a vy budete mít dobrý pocit že umíte pochválit.*

(56) *Přijde mi že někteří Češi jsou závistiví a proto radši nic nepochválí spíš se za každou cenu snaží to shodit ab někdo nebyl v něčem úspěšnější než oni.*

3.6.4 Kvantifikace a kvalifikace nedostatků

V souboru 20 textů slohových prací žáků základních škol je zpracován slohový útvar úvahy na téma Kuřáctví, Rodiče a já a úvaha vycházející z přísloví Od dobrého slova jazyk nezabolí.

Vzorek vybraných slohových prací obsahuje 463 výpovědí, tedy v průměru 23,4 výpovědí na 1 slohovou práci. Úvahy jsou tedy podstatně kratší než útvar popisu a vypravování. Převažuje výpověď větná (113) a spojení výpovědí (112, z toho 79 souvětí o dvou výpovědích, 19 o třech výpovědích, 5 o čtyřech výpovědích, 2 o pěti výpovědích a 1 o šesti výpovědích). Nejčastějšími spojovacími výrazy v souvětí jsou *a, ale, nebo, anebo, a tak, a proto, takže*. Následuje výpověď souvětňá (88). Nejnižšího počtu dosahuje nevětná výpověď (11). Na jednu slohovou práci tedy připadá 5,65 výpovědí větných, 4,4 výpovědí souvětňých, 5,6 spojení výpovědí a 0,55 výpovědi nevětné. Počet výpovědí s komunikační funkcí otázky (nejčastěji řečnické) činí 70, tj. v průměru 3,5 otázky na 1 slohovou práci.

Četnost chyb z oblasti textové syntaxe vzhledem k počtu výpovědí v porovnání s ostatními slohovými útvary je v tomto typu slohového útvaru nižší, jakkoliv se úroveň textů zdá být velmi nízká a problematická. Je dokonce nižší než ve stejném typu slohového úkolu zpracovaného studenty gymnázia. Domníváme se, že tento výsledek souvisí s povrchním obsahovým zpracováním tématu a absencí snah o vyjádření vzájemných vztahů mezi propozicemi. Výsledkem jsou často plytké disparátní myšlenkové obsahy manifestované

výpovědi větou, juxtaponovanými propozicemi či výpověďmi spojovanými do souvětí v běžném poměru slučovacími (spojka „nebo“, „anebo“ a nefunkčně užitá spojka „a“), odporovacími (zastoupené spojkou „ale“) či důsledkovými (spojky „a proto“, „takže“). Výpovědi větne a spojení výpovědí jsou zastoupeny počtem 5,6 na 1 slohovou práci. Výpověď souvětí je naopak zastoupena pouze počtem 4,4 na 1 slohovou práci. Stylová úroveň textů odpovídá mluvené podobě. I v tomto typu úlohy jsou mezi žáky základních škol patrné výrazné rozdíly.

Třináct sledovaných oblastí nedostatků můžeme kvantifikovat následovně:

1. nedostatky ve využití kontextových sfér – 15x, **2.** nevhodně zvolené prostředky koherence, (a) nevhodně zvolené prostředky, zejména pronominalizace *to* – 13x, ukazovací zájmena bez deixe - 7x, chybně užitá konektory - 10x, (b) chybějící vztah koherence – 6x, **3.** nevhodná organizace lexémů vzhledem k výpovědní dynamičnosti – 7x, **4.** nemotivované porušování objektivního slovosledu – 0x, **5.** nevhodné navazování tematických složek zejména tematickým skokem – 7x, **6.** nemotivovaná aktualizace T/J složky – 0x, **7.** nemotivované předsouvání T/J komponentů – 0x, **8.** dodatkové zpřesňování jádrové složky – nedostatečná funkční perspektiva výpovědi – 5x, **9.** doslovné opakování výrazů – 17x, **10.** změna gramatických kategorií – 7x, **11.** nemotivované vytčení do protikladu – 0x, **12.** nevhodná parcelace výpovědi s ohledem na slohový útvar vč. parcelace přímé řeči a uvozovací věty – 2x, **13.** nečleněný promluvový úsek – 6x.

Nejčastějším nedostatkem v souboru úvah žáků základních škol je nevhodně zvolená koherence pronominalizací, nemotivované doslovné opakování výrazů, nedostatky ve využití kontextových sfér, chybně užitá konektory, nevhodné navazování tematických složek zejména tematickým skokem a nevhodná organizace lexémů vzhledem k výpovědní dynamičnosti. Celkový počet nedostatků z oblasti textové syntaxe je 102. Průměr chyb z oblasti AČ větneho na 1 slohovou práci žáka základní školy v útvaru úvahy činí tak 5,4, přičemž práce jsou co do počtu výpovědí podstatně kratší, než je tomu u útvaru popisu a vypravování.

V souboru těchto prací u žádného z témat nedisponujeme klasifikací vyjádřenou známkou.

4 ZÁVĚRY

Cílem této diplomové práce byl rozbor současné slohové produkce žáků základních škol a studentů gymnázia zaměřený na výstavbu komunikátů z pohledu syntaxe textu. Analyzovaný materiál pochází z městských i venkovských škol. Domníváme se, že závěrečné výstupy jsou věrohodným souborem dat, na základě nichž může zájemce o danou problematiku formulovat odpovědi na několik základních otázek: Je princip aktuálního členění větného při produkci textů žáky vědomě zohledňován? Tvoří oblast AČ součást výuky slohu a komunikační výchovy? Je možné na základě syntaktického popisu a analýzy hotových žakovských prací definovat příčiny tvorby defektních textů a lze na základě shromážděných výsledků zformulovat jisté didaktické zásady pro další práci s žáky v oblasti textové syntaxe?

Kvantitativní a kvalitativní deskripce dat získaných ze srovnatelných vzorků textů žáků základních škol a studentů gymnázia nám poskytla cenné údaje. Získali jsme informace o hlavních nedostatcích v oblasti textové syntaxe žakovských slohových prací a vzhledem k jejich početnému vyjádření jsme provedli poměrně obsáhlou komparaci jednotlivých útvarů mezi sebou a komparaci kvality prací žáků ZŠ a studentů gymnázia. Zamýšlíme se nad příčinami zjištěných jevů, nabízíme podněty k dalšímu zkoumání a formulujeme okruhy problémů, které by se mohly stát zajímavými podněty pro didaktiku českého jazyka a slohové a komunikační výchovy.

Na základě učitelské praxe jsme na začátku této práce stanovili hypotézy o míře výskytu problémových jevů. Ve slohových pracích studentů gymnázia a žáků ZŠ často pozorujeme chybné užití pronominalizace. Nápadná je i neobratnost při výstavbě témat a volbě principu tematické posloupnosti. Často nás také překvapuje nelogická parcelace výpovědí. Předpokládali jsme, že právě tyto oblasti budou nejméně slabou stránkou slohových prací žáků. Naše předpoklady se nepotvrdily. V následující tabulce nabízíme podrobný přehled typů problémů z hlediska jejich množství výskytu v jednotlivých slohových útvarech:

Tabulka č. 1

Pořadí dle závažnosti	Popis G	Popis ZŠ	Vypravování G	Vypravování ZŠ	Úvaha G	Úvaha ZŠ
1.	Nemotivované doslovné opakování	Nemotivované doslovné opakování	Nemotivované doslovné opakování	Nemotivované doslovné opakování	Nedostatky ve využití kontextových sfér	Nevhodná pronominalizace
2.	Nevhodná pronominalizace. Nevhodné užití konektorů	Nedostatky ve využití kontextových sfér	Nevhodná organizace lexémů z hlediska VD	Nevhodné užití konektorů	Nevhodná pronominalizace. Nemotivované doslovné opakování	Nemotivované doslovné opakování
3.	Nevhodná organizace lexémů z hlediska VD	Nevhodná pronominalizace a nevhodné užití konektorů	Nedostatky ve využití kontext. sfér.	Nečleněné promluvové úseky	Chybějící vztah koherence	Nevhodné využití kontextových sfér
4.	Nevhodná parcelace výpovědí	Nesoulad gramatických kategorií	Nečleněné promluvové úseky	Nevhodné navazování tematických složek, opakování při tematizaci R	Nevhodné navazování tematických složek	Nevhodné užití konektorů
5.	Nedostatky ve využití kontext. sfér. Nečleněné promluvové úseky	Nevhodná organizace lexémů z hlediska VD	Nevhodná pronominalizace. Nevhodné užití konektorů	Nevhodná organizace lexémů z hlediska VD	Nesoulad gramatických kategorií	Nesoulad gramatických kategorií. Nevhodné navazování tematických složek. Nevhodná organizace lexémů z hlediska VD
6.	Nemotivovaná aktualizace T/J složky	Nevhodné navazování temat. složek. Nečleněné promluvové úseky	Nemotivovaná aktualizace T/J složky	Chybějící vztah koherence	Nevhodná organizace lexémů z hlediska VD	Nečleněné promluvové úseky Chybějící vztah koherence
7.	Nevhodné navazování temat. složek Nesoulad gramatických kategorií	Chybějící vztah koherence. Nevhodná parcelace výpovědí	Nevhodná parcelace výpovědí	Nevhodná pronominalizace	Dodatkové zpřesňování jádrové složky	Dodatkové zpřesňování jádrové složky.
8.	Chybějící vztah koherence	Nemotivovaná aktualizace T/J složky. Nemotivované předsouvání T/J komponentů	Nevhodné navazování tematických složek	Nevhodná parcelace výpovědí	Nečleněné promluvové úseky	Nevhodná parcelace výpovědí

Základním typem problému společného všem útvarům žakovských slohových prací je **nemotivované doslovné opakování** či opakování slov se stejným kořenem slov nebo základem slova. Tento problém patří k nejfrekventovanějším nedostatkům u útvarů popis a vypravování v pracích studentů gymnázia i žáků základní školy. Výrazně zastoupen je i u útvaru úvahy v obou typech škol. Dalšími četnými typy chyb jsou **nevhodná pronominalizace** reprezentovaná zejména zájmenem „to“, **nevhodné užití konektorů**, **nedostatky ve využití kontextových sfér** a **nevhodná organizace lexémů z hlediska výpovědní dynamičnosti**. Na třetí pozici se kromě výše zmiňovaných oblastí nedostatků vyskytuje **chybějící vztah koherence** a **častý výskyt nečleněných promluvových úseků**. Nedostatky ve vyjádření vztahu koherence nevhodně užitou pronominalizací tedy netvoří nejzávažnější okruh problémů, nicméně počtem výskytu se jev chybné pronominalizace dostává do užšího výběru nedostatků při současné žakovské produkci textů. Naopak předpoklad častého výskytu chyb při tematické návaznosti a nevhodné parcelaci výpovědi se v našem výzkumu nepotvrdil. Frekvence výskytu této kategorie syntaktických obtíží je výrazně menší. Jedná se většinou o chyby doslovného opakování při tematizaci rématu, doslovného opakování u průběžného tématu s nedostatečnou dovedností synonymické obměny tématu a o problém tematických skoků. Nevhodná parcelace výpovědi se hojně objevuje u útvaru popis v pracích studentů gymnázia. Nedostatky v navazování tematických složek jsme ve vyšší míře zaznamenali v útvaru vypravování v pracích žáků ZŠ a v útvaru úvaha u studentů gymnázia.

Častější chybovost byla zjištěna v pracích žáků ZŠ, a to při psaní v útvaru popis a vypravování. Frekvence výskytu chyb v poměru k počtu výpovědí je zde 5,1 (G) ku 2,6 (ZŠ) u útvaru popis a 4,7 (G) ku 3,5 (ZŠ) u útvaru vypravování, tj. každá 2.6 výpověď útvaru popisu a každá 3.5 výpověď u útvaru vypravování žáků ZŠ obsahuje chybu. U popisu tak můžeme pozorovat téměř dvojnásobnou četnost výskytu chyb v pracích žáků základní školy. Naopak u útvaru úvahy jsme vyšší chybovost zaznamenali u prací studentů gymnázia: 3,8 (G) ku 4,5 (ZŠ), tj. každá 3.8 výpověď v pracích studentů gymnázia obsahuje chybu. Podrobněji jsme se k předpokladům příčin tohoto zjištění vyjádřili v kapitole 3.5.4 a 3.6.4 Kvantifikace a kvalifikace nedostatků. Domníváme se, že výsledek souvisí s obsahovou náročností zpracované problematiky. Zatímco studenti gymnázia se snaží o postižení významových souvislostí a vystavují se tak vyšší míře rizika stylizačních neobratností, žáci ZŠ využívají velmi povrchních prostředků vyjádření, často formou ustálených vazeb s využitím syntaxe mluvených projevů prostěsdělovacího stylu. V útvaru úvahy se na obou typech škol shodně

vyskytuje problém nevhodné pronominalizace, nevhodného využití kontextových sfér, nemotivovaného doslovného opakování. V pracích žáků ZŠ bylo navíc zjištěno chybné použití konektorů, což pravděpodobně souvisí s obtížemi při vyjadřování vztahů souvětým typem výpovědi. V pracích žáků z obou typů škol jsou využívány ponejvíce výpovědi větné. Uvažování v krátkých propozicích je pro žáky při produkci útvaru úvahy zřejmě schůdnější. Pro přehlednost níže nabízíme tabulku obsahující údaje o počtu výpovědí, typech výpovědí, počet nedostatků na 1 slohovou práci a četnost výskytu chyb vzhledem k počtu výpovědí v jednotlivých slohových útvarech u obou typů škol:

Tabulka č. 2

	Popis	Popis	Vypravování	Vypravování	Úvaha	Úvaha
	G	ZŠ	G	ZŠ	G	ZŠ
Počet výpovědí v souboru 20 textů	590	411	529	859	469	468
Počet výpovědí na 1 práci	27,5	20,6	26,5	43,0	23,5	23,4
Převažující typ Výpovědí	výpověď větná	spojení výpovědí	spojení výpovědí	spojení výpovědí	výpověď větná	výpověď větná
Počet nedostatků na 1 slohovou práci	5,75	7,9	5,65	12,1	6,2	5,1
Četnost výskytu chyb v poměru k počtu výpovědí	5,1	2,6	4,7	3,5	3,8	4,5

Z uvedených výsledků jasně vyplývá, že objemová produkce, tedy průměrný počet výpovědí na jednu slohovou práci je velmi podobný. Nápadný rozdíl je pouze u vypravování. Vysoký počet výpovědí u útvaru vypravování v pracích žáků ZŠ pravděpodobně souvisí s relativní jednoduchostí užití vyprávěcího postupu, přičemž žáci ZŠ často nedokážou útvár zpracovat v intencích tohoto slohového útvaru, tj. nepracují s dějovou křivkou, nevyužívají dějové zkratky, zhutnění textu užitím přímé řeči bez nutnosti uvozovacích vět apod. Můžeme zde pozorovat i vyšší míru výskytu chyb. Naopak útvár subjektivně zabarvený popis je u žáků ZŠ nápadně kratší. Přesto je četnost výskytu výpovědí s chybou téměř dvojnásobná oproti útvaru popis prostý studentů gymnázia. Je možné, že se zde projevují obtíže žáků ZŠ při samotné schopnosti pojmenovat pozorované jevy či věnovat popisovanému jevu náležitou pozornost. Výsledek může souviset také s rozdílnou úrovní slovní zásoby i se samotnými

nároky na jazykové prostředky při tvorbě běžného popisu prostého a subjektivně zbarveného popisu.

Při diskusi s vyučujícími nelze opomenout obecně rozšířené přesvědčení o klesající úrovni vyjadřovacích schopností žáků. Prokazatelně jsme tento jev mohli pozorovat u náročného slohového útvaru úvahy. Postižení významových souvislostí a jejich jazykové ztvárnění klade na žáka zvýšené požadavky v oblasti slovní zásoby, citlivosti k jazyku a znalosti významu slov, orientace v české gramatice a stylistice a v neposlední řadě i poučenosti o zásadách výstavby textů. Domníváme se, že tento typ znalosti v současné škole chybí a není mu věnována náležitá pozornost. Při zvládnutí těchto kategorií může být žák úspěšný také v testování čtenářské gramotnosti. Měl by být schopen vlastní text revidovat nejen z hlediska autora, ale především z hlediska recipienta, z hlediska smysluplnosti, obsahu a rozvoje dílčích témat, soudržnosti i jazykové a slohové kvality. Klesající čtenářská zkušenost, „virtuální“ typ zkušeností se světem a přírodou, stereotypizace ve vyjadřování, preference heslovitých prezentací doprovázených mluveným komentářem namísto odborných referátů realizovaných psanou formou i ústup komunikace v užším rodinném kruhu spojené se souvislým vyprávěním příběhů, to vše se jistě podepisuje na **měníci se kvalitě psaných projevů žáků**.

Ve snaze o zlepšení úrovně psaných textů je třeba posílit všechny výše jmenované dovednosti tak, aby žáci vlastnili odpovídající slovní fond, měli o čem psát, ovládali základní myšlenkové operace a věděli jak psát. Zásady výstavby textů z pohledu textové syntaxe zde mají své nezastupitelné místo. Žák se potřebuje orientovat v tvůrčích postupech při tvorbě textu tak, aby sám sebe mohl vést a kontrolovat. Jde o to poskytnout v nových učebnicích odpovídající nástroje **nabídkou cvičení na jednotlivé kategorie textové syntaxe**. Ta by se měla zejména soustředit na synonymické obměny slov, vhodnou pronominalizaci, členění textu dle myšlenkových propozic, doplňování vhodných souřadných a podřadných spojovacích výrazů, na práci se slovosledem s ohledem na sémantickou závažnost prvků, nahrazování kontextových slov širokého rozsahu slovy s konkrétním obsahem a na gramatické prostředky koherence aj. (viz tabulka č. 1)

Vyučující českého jazyka pak mají nejzásadnější úlohu. Jak naloží s vždy nedostačujícím časem, jak přizpůsobí závazné učivo možnostem konkrétní třídy, konkrétnímu typu školy, konkrétním jedincům různé duševní a kulturní úrovně, jak postaví samotné téma slohové práce? Vedle učitele mají však nezastupitelnou úlohu při jazykovém vzdělávání žáka

rodina, média, škola a celá společnost. Ti všichni jsou zavázáni k jisté **komunikační odpovědnosti**.

RESUMÉ

This diploma thesis is called “The issue of functional sentence perspective and its applications in the pupils’ work” and is divided into four parts.

The theoretical part informs about existing linguistic approaches to the functional sentence perspective (FSP), defines terms as enunciation, discourse and text in actual linguistic disciplines, describes the sentence from point of view of its theme and rheme arrangement, classifies the factors of the FSP, the formative force of FSP and the special advancement of the FSP.

In the second part, we state selected methods, criteria, hypotheses and aims of the work.

The third part is a practical chapter of quantitative and qualitative analyses of pupils’ work according to the selected criteria within the FSP.

In the final part of this work, we compare results of the analyses, classify and describe the phenomena, which have the biggest incidence in the pupils’ work and the major influence on the quality of texts from point of view of syntax of text. We also verify if the hypotheses stated in the second part were confirmed or not, and consider the possible reasons of ascertained phenomena in the field of pupils’ production of texts.

POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE

ČECHOVÁ, Marie a kol. *Čeština – řeč a jazyk*. Vyd. 3. Praha: SPN, 2011.

ISBN 978-80-7235-413-9.

ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ ČSAV. *Mluvnice češtiny (3). Skladba*. Praha: Academia, 1987.

ČECHOVÁ, Marie. CHLOUPEK, Jan. KRČMOVÁ, Marie. MINÁŘOVÁ, Eva. *Stylistika současné češtiny*. Vyd. 1. Praha: ISV – nakladatelství, 1997. ISBN 80-85866-21-8.

GREPL, Miroslav. KARLÍK, Petr. *Skladba spisovné češtiny*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1986.

ISBN 80-7106-134-4.

GREPL, Miroslav. KARLÍK, Petr. *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia, 1998.

ISBN 80-7198-281-4.

HOFFMANNOVÁ, Jana. *Stylistika a...* Vyd. Praha: Trizonia, 1997. ISBN 80-85573-67-9

HRBÁČEK, Josef. *Nárys textové syntaxe spisovné češtiny*. Vyd. 1. Praha: Trizonia, 1994.

ISBN 80-85573-51-2.

KOLEKTIV AUTORŮ ÚSTAVU ČESKÉHO JAZYKA FF MU v BRNĚ: *Průruční mluvnice češtiny*. Vyd. 2. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996. ISBN 80-7103-134-4.

NEBESKÝ, Ladislav. NOVÁK, Pavel. *Větné faktory a jejich podíl na analýze věty*. In *Slovo a slovesnost*. 1996. **57**(4), 249-263. Dostupné z: <http://sas.ujc.cas.cz/archiv.php?art=3692>

SGALL, Petr. *Věta, kontext a slovosled*. In *Časopis pro moderní filologii*. 1998. **80**(1), 1 – 10. ISSN 0008-7386.

SGALL, Petr. HAJIČOVÁ, Eva. BURÁŇOVÁ, Eva. *Aktuální členění věty v češtině*. Vyd. Praha: Academia, 1980.

UHLÍŘOVÁ, Ludmila. *Knižka o slovosledu*. Vyd. Praha: Academia, 1987.

VAŇKOVÁ, Jana. *Nedostatky v koherenci textu žákovských písemných prací*. In *Užívání a prožívání jazyka*. Praha: Univerzita Karlova, 2010, s. 485 – 490. ISBN 97-80-246-1756-5

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA Č. 1 – V LESE.....	I
PŘÍLOHA Č. 2 – V LESE.....	II
PŘÍLOHA Č. 3 – ZIMNÍ PROCHÁZKA LESEM	III
PŘÍLOHA Č. 4 – POHLED Z OKNA	IV
PŘÍLOHA Č. 5 – TEN DEN ZAČÍNAL HEZKY	V
PŘÍLOHA Č. 6 – TEN DEN ZAČÍNAL HEZKY	VI
PŘÍLOHA Č. 7 – PRVNÍ AIRSOFTOVÁ HRA	VII
PŘÍLOHA Č. 8 – NOČNÍ CESTA LESEM.....	VIII
PŘÍLOHA Č. 9 – NEJDŮLEŽITĚJŠÍ VĚC NA SVĚTĚ	IX
PŘÍLOHA Č. 10 – NEJDŮLEŽITĚJŠÍ VĚC NA SVĚTĚ.....	X
PŘÍLOHA Č. 11 – OD DOBRÉHO SLOVA JAZYK NEZABOLÍ.....	XI
PŘÍLOHA Č. 12 – RODIČE A JÁ.....	XII

Příloha č. 1 – V lese

(popis prostý, studentská slohová práce – gymnázium)

Odmalička mám velký vztah k lesu. Je tam plno zvířat, zpívajících ptáčků a hlavně hodně zelené barvy.

Nejkrásnější je jaro kdy se všechno probouzí k životu, taje sníh a všichni jsou šťastní, že přežili dlouhou, neúprosnou zimu. Stromy začínají zelenat, z teplých krajin přilétávají teplomilní ptáčci, co si staví nové příbytky tam, kde se jim zlíbí. Uprostřed lesa na paloučku, pomalu vyrůstající travičku, spásají hladové srnky a na svět přichází mlád'átka.

V létě i potok uprostřed lesa vaří. To jsou všichni obyvatelé schovaní, aby jim nebylo horko. Najíst se chodí, až po setmění, nebo uprostřed noci, proto je nejkrásnější pohled na les za teplé letní noci. Když zahlédnete pasoucího se jelena, nebo rysa co jde právě na lov, tak byste zůstali v tomhle království divočiny až do rána.

Když začínají děti chodit do školy, je ten nejlepší čas pro houbaření. V létě houby rostou také, ale to na ně chodí moc lidí. V říjnu začínají jeleni vábit laňky. Troubí tak, až je to slyšet i k nám domů. Listy začínají žloutnout a ptáčci začínají zase odlétat do tepla. Nebude trvat dlouho a bude sněžit.

Konečně napadly první vrstvy sněhu. V lese jsou vidět stopy zvířat, která hledají potravu. Ráda chodím dávat do krmelce nějaké to uschlé jablíčko. Tma je už brzy, ale i v noci má zasněžený les své kouzlo. Ticho, slyšet je pouze padání sněhu, nebo foukání studeného větru. Když zamrznou i potoky, je nejlepší čas vyrazit si na výlet po zamrzlém korytě potůčků. Ale člověk si musí dávat pozor na led, aby nespádl.

Les je krásná věc, ale může být i nebezpečná, neustále mě přitahuje a je tam stále něco nového k vidění.

(hodnoceno známkou „chvalitebný“)

Příloha č. 2 – V lese

(popis prostý, studentská slohová práce – gymnázium)

Les, to je to místo kde je čistý vzduch a dostáváme tam skvělý pocit. Ale je to také místo kam lidé vyváží spoustu bordelu a nečistot a ničí tím přírodu.

Když mi není příliš dobře a opravdu si potřebuji vyčistit hlavu, jdu se projít do lesa. Vyjdu kousek do kopce po silnici a poté projdu okolo starých budov, kde se dříve chovala prasata, stačí už jen vyjít do kopce a jsem u lesa. Odtud je krásný výhled na celou krajinu v našem malém údolí. Pokud se chci dostat například ke krmelci musím prokličkovat mezi spoustou smrků, ale tak se dostanu do nejhezčí části lesa, kde rostou pouze buky a hlavně nyní na podzim je to krásný pohled do bukového lesa. U konce bukového lesa je krmelec, kde dávají srnkám jídlo a hlavně vždy v lese viděnou sůl. Pokud se rozhodnu pokračovat ocitnu se opět ve smrkovém lese, je tam rozrytá hlína od prasat kam jim myslivci sypou staré brambůrky a všechno možné. Aby tomu nebylo málo hned asi 10 metrů od místa kam sypou prasatům jídlo mají myslivci posed. Na posedu mají prasečí kůže, aby nebyl cítit jejich odlišný pach a oni si je mohli v klidu pozorovat, a nebo střílet. O kus dál je velká plošina uprostřed lesa, kam bohužel lidé vyvázejí odpad, na jedné z mých procházek jsem tam spatřil záchodovou mísu. Na vrcholu kopce v lese se tyčí mohutný a velmi vysoký vysílač pro mobilní síť. Z lesa se můžeme dostat po cestě, který vede k asfaltové cestě, ale za ní je další část lesa mnohem větší a rozlehlejší. V této druhé části se také mnohem více kácejí stromy a vysazují se mladé. Druhou část lesa moc dobře neznám protože je mnohem dál. Pouze tudy občas projíždím na kole.

Les je místo, kde se mi líbí a je to skvělé na pročištění hlavy a nadýchá se čerstvého vzduchu. Nezávidím těm lidem, kteří žijí ve městech.

(hodnoceno známkou „dobrý“)

Příloha č. 3 – Zimní procházka lesem

(subjektivně zbarvený popis, žákovská slohová práce – základní škola)

Zimní procházka lesem
(učení)

Bylo nedělní zimní odpoledne a já se rozhodl, že půjdu na procházku do lesa.

Již od cesty bylo slyšet jak les nádherně šumí. Ještě než jsem našel úplně do lesa, začaly padat velké bílé vločky, které vypadaly jako kdyby tančily a pozvolna ulehaly na betonovém perimu, která byla všude okolo. Po chvíli vše ustalo a když jsem se podíval na oblohu vykoukl na mě slabý míč. Okolo, kterého pluly dva rozkolečné mráčky. Uvnitř lesa se nádherně jako diamanty vřepřel bílý měkký nedotčený sníh. Jen u krmelce byla přena trochu ponícena. Vše stopy kde zanechali srnky, jeleni a kačiči, kteří sem chodí pro obživu.

Už jsem šel po cestě a zase jsem naslechl jak les šumí, zdálo se mi, jako by mi chtěl něco říct, ale já mu nerozuměl. Vysoko v korunách stromů se začínal prohánět vítr. Větrkem pohyboval sem a tam. Najednou jsem se probudil ze svého snění, protože na mnou praskla nějaká větvíčka a když jsem se otočil proletěla okolo mě srnka jako nevíkendá srnka. Dívání mě vytránilo. Když jsem se vzpamatovával, všiml jsem si, že se začíná stmívat. Na nebe se vyhoupl měsíc a první hvězda.

Pomyslel jsem si, že už musím jít domů. Uvědomil jsem si, že se v zimě jako vždy stmívá a já v tom nádherně nasypnaném lese ještě nemohu chvíli kůstat

Příloha č. 4 – Pohled z okna

(subjektivně zabarvený popis, žákovská slohová práce – základní škola)

Pohled z Okna

(Léto)

Zábava nemusí být jen hrani fotbalu nebo jízda na kole.

Zábava může být jen procházení koupáním a ohra.

Vůně samí mohl, lila a f louby na louka skita.

Vůně strom a bytka kam se podívám sama roalkinka.

V polička nám ryby skácom.

Ptáci spivají spolu básně skládají.

Když uhlídím se pěstěním pohled z okna utvoří hled v mé duši.

Jarní krásu z okna vyobrazíme jen ha letní četa na nedokřezný ohry.

Když navštívíme ohno své bytka v byti vede se. ~~se~~ ~~se~~ ~~se~~.

Teple v létě vždy je, ale pohled z okna na letní krásu lákavý je.

Z okna vydíím jen stoky byl navoněných bytek. Z kopců spostí ~~to~~ vody čiti

rydle hce, doufejme na ryden ^{mám} neryschue. Na strome koupají se mas byj mále

se a vianě.

Příloha č. 5 – Ten den začínal hezky

(vypravování, studentská slohová práce – gymnázium)

Ten den začínal hezky. Patnáctiletý Igor šel ráno jako každý den do zvláštní školy. Slunce hezky svítilo a byl nádherný jarní den. Igorovi se ten den moc líbil, všechny květiny a stromy kvetly. Zrovna když šel Igor kolem parku, jeden takový strom se na Igora usmál a pozdravil ho. Igor strom pozdravil také a k udivení ostatních kolemjdoucích si začal se stromem povídat. Po příjemném rozhovoru se stromem začal Igor přemýšlet, jestli dnes nepůjde přes park. Věděl, že to má od maminky zakázané, ale on už je přeci velký kluk a co by se mu mohlo stát. Finální rozhodnutí přišlo, když v parku uviděl nádherného modrého prasojednorozce, který se nabídl že Igora sveze do školy. Cestou viděl Igor spoustu zajímavých věcí, například v rybníku viděl vikingskou loď, kterou kormidlovali vlaštovky. Těsně před školou, zrovna vedle obchodu s jehličím, prasojednorozec zakopl a Igor spadl přímo do kanálu. Igor sice viděl něco, po čem by se dalo z kanálu vylézt, ale nevěděl, jak se ta věc co vypadá jako dvě tyčky co mezi sebou mají menší tyčky používá. Tak se rozhodl jít na druhou stranu. Ale pak si uvědomil, že neví kde je a rozhodl se zeptat krokodýla na cestu. Krokodýl mu odpověděl že když půjde pořád rovně a pak do leva, tak se dostane do Stromovky. Když vylezl z kanálu jeden člověk ve Stromovce řekl: „To je ten kterého hledají „. A zavolal takové ty pány v uniformě.

Během deseti minut už se Igor vezl v autě s houkačkou domů do Bohnic.

(hodnoceno známkou „nedostatečný“)

Příloha č. 6 – Ten den začínal hezky

(vypravování, studentská slohová práce – gymnázium)

Ten den začínal hezky. Svítalo slunce a naše rodina se chystala na túru z Prášíl na rozhlednu Poledník. Tato cesta byla dlouhá 16 kilometrů.

Z Prášíl jsme vyšli v osm hodin ráno. Šel s námi i náš pes, který se jmenuje Tomáš. Po hodině cesty jsme uviděli odbočku na Prášilské jezero. Od odbočky bylo jezero vzdálené 6 kilometrů. Rozhodli jsme se tam vydat. Když jsme došli k jezeru, (tak) náš pes zahlédl kachny. Hned se za nimi (do vody) rozběhl a nechtěl z vody ven. Já jsem musel křičet: „Tomáši, ke mně!“ Po deseti minutách Tomáš vylezl z vody a my jsme vyrazili na Poledník.

Na rozhlednu jsme došli v poledne a chtěli jsme se občerstvit v hospodě, která se nazývá U Poledníku. Tomáše jsme zavázali u zábradlí a šli jsme do hospody. Já jsem si objednal kachnu se zelím, která mi moc chutnala. Všichni jsme si pochutnali a táta zaplatil.

Když jsme došli k zábradlí, kde měl být uvázaný Tomáš. Neviděli jsme ho. Tomáš nikde nebyl. Půl hodiny jsme na něho tam čekali, ale nevrátil se. Takže jsme se vydali na cestu zpět a pořád jsme ho hledali. Mě napadlo, že by mohl být u jezera a koupat se. On má totiž rád koupání. Šli jsme tam a on tam byl. Nám se ulevilo. Už jsme si mysleli, že ho nenajdeme.

Příběh končí našťastí dobře. Ale všichni jsme byli vystrašení. Od té doby dáváme na našeho psa větší pozor. Nikdy nechci, aby se to opakovalo.

(hodnoceno známkou „výborný“)

Příloha č. 7 - První airsoftová hra

(vypravování, žákovská slohová práce – základní škola)

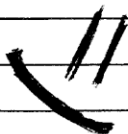
První Airsoftová hra



Bylo jízdné a byla neděle a kamarád (Vášek) my napal,
že mu půjde zbraní. Tak jsme led ten den šli já a Vášek,
Dominik, Pepa, Adam a Tomáš. Všichni jsme měli airsoftové brýle a
jízdné zbraně, byly jsme oblékli do maskované army oblečení.
Došli jsme až na fotbalové hřiště na kterém je krásný les,
kde jsme si udělali křehký na hře jsme se mohli chovat.
První co jsme udělaly bylo dělati zbraně, já mám GE skorpion V2.67
který je sice malý ale velmi dobrá se svým míčem, když jsme
měli došlo tak jsme šli do lesa a tam jsme se dohodli
na hře čarovaná, tato hra je klasická hra ale hráči
mají více úrovně což je švábě.

Je nás šest a proto jsme se rozdělili na tři a tři.

Tak já Adam a Dominik jsme byly spolu proti Váškovi
Tomášovi a Pepovi a vše začalo napětí a strach jak
dlouho vydrží na hře. A až se přiblíží vyhouk sem
a radababá všude a hole mi hlavy křehký mali křehký a
já jak ráj se schoval našel jsem vyběh a začalo
je jak radababá všude křehký a střelení v
standa, asi po půl hodině boje jsem byl křepen
no jednou ho byl musí tak jsem musel čekat
jednu minutu a mohl jsem se zas zapojit zas křepen
jsem měli jen dva úrovně a můj velký úvod
schoval tím že jsem je byl křepen ze radu.
No a pak jsem asi 1 hod čekal, no pak byl
konec a po 2 hodinách můj tým prohrál.
No pak jsme se se spocerých maskách odlekli
a šli domů. Tato záležitost ho byl velký a zábavný.



Příloha č. 8 – Noční cesta lesem

(vypravování, žákovská slohová práce – základní škola)

Noční cesta lesem

Bylo zrovna dvacátého července. Půlka táboara už uběhla a druhá se k tomu chystá. Ten den dopoledne jsme si říkali, že by mohla být nějaká noční hra. To jsme ovšem nečekali, co přijde ten den večer. Tento den probíhal jako každý jiný. Budička, snídaně, hry, oběd, polední klid, hry, večeře, večerka a jít spát. Když jsme si s holčami popovídali a zasmáli se, rozhodli jsme se, že kdy přijdeme spát. Bylo usi něco kolem jedený. Zanedlouho nás někdo vzbudil. Jako první mě do očí prošilo světlo z chodby. Nepříjemné a otravné světlo. Nevěděla jsem kdo přišel a ani co po nás chce. Později když se mé oči vepamutovali z toho nepříjemného světla zjistila jsem, že je to naše vedoucí - Andrejka. Měli jsme se obléct a jít dolů do botníku.

Tam nám Andrejka řekla: „Nebojte se. Dneska bude noční bojovka. Půjdele po malých neonových proužcích. Kačko jdi první.“ Vyšla jsem před budovu, dala jsem se směrem, kterým mě Andrejka poslala, až jsem našla ten zmiňovaný svítící neonový proužek. Vydala jsem se tedy vzhůru za dobrodružstvím. Netušila jsem kudy nás povedou, co nás bude čekat, ale le mému překvapení jsem se vůbec nebála. Tma mi nevadí. Po chvíli co jsem šla po těch světýlkách jsem dorazila do lesa. Na největším stromě bylo velké světlo. Proštilo nás do očí, které už si přivykly na tmu. Asi tak po půl kilometru cesty tma to začalo už jsem se začínala bát. Zima, která mi byla, jsem nevnímala. Přidala jsem do kroku, už jsem chtěla být zpátky v táboře, ale cesta se mi zdála nekonečná. Najednou slyším křik. Někdo kdo šel po mě tam křičel. Začínám se víc a víc bát. Pokračuji dál v cestě. Chrochtání. Zaslýchnu prasečí chrochtání. Rozběhnu se a křičím: „Pomoc prase.“ Snazím se utéct co nejdál. Běžím kladu nohu před nos. Snazím se utéct, když v tom zalepnu a octnu se na zemi. Máim strach, že mě to prase najde. Bojím se. Zvednu se a běžím dál za chvíli už neslyším chrochtání ale smích. A dojde mi to. Prase nebylo prase, ale nahrávka na mobily. Začnu se smát sama sobě.

Zbytek cesty už je v pořádku. Jen párkrát na mě někdo bukne. Dorazím do táboara, sednu si k ohni a čekám na ostatní.

Příloha č. 9 – Nejdůležitější věc na světě

(úvaha, studentská slohová práce – gymnázium)

3. slohová práce

Téma: 2. Nejdůležitější věc na světě (úvaha)

Vypracovala:

Třída: V3.A

Datum: 19.4.2017

Nejdůležitější věc na světě

Lidé jsou různorodí. Každý má svoje priority, každý ková jiné věci, každý je jinak zkušený světem. Proto si každý člověk musí v průběhu času uvědomit, co je pro něho nejdůležitější.

Pro někoho to mohou být peníze, jelikož v dnešním světě prakticky platí „čím jsi bohatší, tím se máš lépe“. Což je z určitého úhlu pohledu pravda, ale k čemu mám jsou peníze, když nás nikdo nemá v životě doopravdy rád? Nebo když máme špatné svědomí?

Tím se dostáváme k další věci – vzdělání. Vzdělaný člověk je ve světě respektovaný a má se dobře. Učí osabní novým věcem, objevuje nové věci prospěšné pro lidskou společnost a tak dále. Ale můžeme být vzdělaní opravdu to nejdůležitější?

Poté můžeme uvažovat o jedné velmi důležité věci – rodině. Rodina je pro nás i v těch nejhorších časech. Rodiče nás vychovávají, utěšují ve smutných chvílích, podporují naše fyzické a duševní rozvíjení a pracují pro nás. Sourozenci jsou tu pro nás, aby nám zlepšili náladu. A i když nás občas celá rodina šve, tak jsme velmi vděční, že ji máme.

Je tu ještě jedna věc, co si myslím, že je nejdůležitější. Je to zdraví. Proč? Člověk se zdravotními problémy by se většinou létko vzdělával, trávil čas s rodinou nebo vydělával peníze. Bohužel si hodně lidí neváží svého zdraví a honí se za dalšími věcmi. Ale nemocný člověk má jen jedno přání – zdraví.

Nejdůležitější věcí na světě je zdraví. A to nejen zdraví nás všech, ale i zdraví naší rodiny.

Příloha č. 10 – Nejdůležitější věc na světě

(úvaha, studentská slohová práce – gymnázium)

3. slohová práce

Téma: Nejdůležitější věc na světě

Vypisoval:

Třída: V3.A

Datum: 19.4

Nejdůležitější věc na světě

Co je pro nás nejdůležitější věc na světě? Totiž otázka na kterou by nám nemusel odpovídat ani ten největší génius. Budu se ním tedy pokoušet odpovídat na tuto otázku možná co nejatletičtěji.

Když se ~~se~~ replám co je s čímoli nejdůležitější, možná mohu odpovídat, že je zdraví, které nás dnes dovedlo do práce či do školy nebo chům, který mám ráno slyšet nad hlavou a navíc noci kdy se mi zdá že jsem si mýšlelne předal tyto věci. Inamemají tyto věci pro nás tolik?

Věřím že jsou ale i věci které nelze koupit ^{penězi} ~~penězi~~. Tyto věci nás deprozáce demoderní a my je přilivíme a kerme je jako samozřejmost a přitom máme klouz plác obyčejnost jako jsou smátky, práce, kouta se perizi, ba dokonce co si dreska veš na sebe. Ano! Pokud jde dále k rodině, lásce, přátelství či rodině nejste daleko od pravdy. Ca ~~Mnohdy ale chybí abychom si přešli a tato je vlastně nejdůležitější?~~ Mnohdy ale budeme abychom si přešli lásku kvůli přátelům či rodině kvůli lásce. Mnozí z nás ale abychom si přešli bylo neorganizovatelní věcí se jsou a obyčejnou věcí. Stojí to za to?

Vešme si tuto věc které máme. Vědouce že udělát kompromis.

Příloha č. 11 – Od dobrého slova jazyk nezabolí

(úvaha, žákovská slohová práce – základní škola)

Je lepší chválit nebo nadávat? Většina lidí by asi řekla, že chválit. Přitom spousta z nich více nadává a stěžuje si. Ale proč?

Když řeknete něco špatného, později si to možná budete vyčítat, když řeknete něco hezkého, pravděpodobně ne. Třeba z toho budete mít dobrý pocit. Od dobrého slova vás jazyk nezabolí. A někdo dokonce pochvaly potřebuje, jen aby mohl normálně pracovat. Když vaši snahu nikdo neocení, určitě z toho šťastní nebudete.

Ve světě bohužel asi převládají nadávky a špatné zprávy. Každý ale může přispět alespoň trochu k lepšímu. Jaké by to asi bylo, kdyby bylo všechno jenom dobré? Možná, že skvělé. Lidé by byli milí a poctiví, žádné katastrofy by se nestaly. Možná by také byl potom svět nudný a nikdo by si nevážil toho, co má.

Všichni nemusí být pořád veselí. Stále se usmívat a ostatní chválit. Trocha upřímnosti neuškodí. Je lepší než falešné komplimenty.

Stejně je asi příjemnější poslouchat pěkná slova, nebo ne?

(slohová práce byla psána na počítači)

Příloha č. 12 – Rodiče a já

(úvaha, žákovská slohová práce – základní škola)

Jaký mám vztah k rodičům? A jaký mají vztah oni ke mně? Máma je víbušný člověk, naštvete se na každou blbost. Zato táta je klid'as, umíme se shodnout na kompromisu. I když mám nevlastního tátu, má mě rád, jako kdybi byl můj pravý. A já ho mám taky moc ráda.

S rodičema se moc často nebavím, spíš vůbec. Bavíme se jen o víkendech a když potřebuju peníze. Moc společných aktivit nemáme, spíš žádné. Táta na to nemá čas a mámu to nebaví. Na vílety jezdíme jednou za rok. Na dovolený nejezdíme vůbec, prý na to není čas.

Poslední dobou se s našima dost hádám. O mých kamarádech, o oblečení, o penězích a o dalších věcech, co ostatní pubertáči mají, a já ne.

Někdy přemýšlím, jaký by to bylo, kdyby odjely na celý měsíc? Odpověď, úplně stejný. Naši mě chválí, že jsem samostatná. Takže bych to zvládla úplně sama.

Líbilo by se mi, kdybychom víc komunikovaly, cestovaly, prožívaly různé zážitky a další věci, co ostatní rodiny podnikají.

I když vím, že naše vstahy jsou děsné, jsem ráda za to, že jsou takoví, jaký jsou. Přeci jiné děti nemají rodinu vůbec.

(hodnoceno známkou „dostatečný“)