

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
FILOZOFICKÁ FAKULTA
ÚSTAV ANGLISTIKY

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

VÝUKA SUPRASEGMENTÁLNÍCH VÝSLOVNOSTNÍCH JEVŮ
V ANGLICKÉM JAZYCE S VYUŽITÍM AUTENTICKÝCH MATERIÁLŮ

Vedoucí práce: Mgr. Alena Prošková, Ph. D.

Autor práce: Adéla Nováková

Studijní obor: Anglický jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání pro
střední školy – Španělský jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání pro
střední školy

Ročník: třetí

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne

Adéla Nováková

ANOTACE

Cílem bakalářské práce je obohatit stávající způsoby výuky suprasegmentálních jevů ve výslovnosti anglického jazyka na středních školách se zaměřením na možnosti využití autentických materiálů. V úvodní části se seznámíme s podstatou suprasegmentálních jevů, které v této práci budeme zkoumat. Následně shrneme základní didaktické principy výuky výslovnosti cizího jazyka, přičemž se zaměříme především na výslovnost suprasegmentálních jevů. Dále zmapujeme stávající způsoby prezentace a nácviku suprasegmentálních jevů na základě analýzy cvičení ve vybraných učebnicích anglického jazyka pro střední školy zaměřených na nácvik suprasegmentálních jevů. Terminologicky vymezíme pojem autentický materiál a upřesníme typy autentických materiálů, které jsou využitelné k nácviku výslovnosti cizích jazyků. Následně navrhne sadu aktivit postavených na základě vybraných autentických materiálů, které obohatí stávající typy cvičení zaměřených na nácvik výslovnosti těchto jevů.

KLÍČOVÁ SLOVA

suprasegmentální jevy, prozódie, autentické materiály, analýza učebnic, střední škola, cvičení využívaná k výuce suprasegmentálních jevů, didaktika anglického jazyka

ANNOTATION

The aim of the bachelor thesis is to enrich the existing ways of teaching suprasegmental pronunciation features in English pronunciation in secondary schools with a focus on the possibilities of using authentic materials. In the introductory section, we will introduce the nature of the suprasegmental pronunciation features, which we investigate in this thesis. Then, we will summarize basic didactic principles of teaching second language pronunciation, focusing primarily on the pronunciation of suprasegmental pronunciation features. Next, we will map the existing ways of presenting and practising suprasegmental phenomena, based on the analysis of exercises in selected English language textbooks for secondary schools aimed at practising suprasegmental phenomena. We will define terminologically the notion of authentic material and specify the types of authentic materials that can be used to teach second language pronunciation. Subsequently, we will propose a set of activities based on selected authentic materials to enrich existing types of exercises aimed at pronunciation training.

KEYWORDS

Suprasegmental pronunciation features, prosody, authentic materials, textbook analysis, secondary school, exercises used to teach suprasegmental pronunciation features, EFL methodology

Ráda bych tímto poděkovala Mgr. Aleně Proškové, Ph. D., za přínosné rady a ochotný a přátelský přístup při odborném vedení této bakalářské práce.

OBSAH

ÚVOD	7
1. SUPRASEGMENTÁLNÍ JEVY	9
1.1. Co jsou suprasegmentální jevy?.....	9
1.2. Charakteristiky jednotlivých suprasegmentálních jevů	10
1.2.1. Rytmus	10
1.2.2. Intonace	12
1.2.3. Větný přízvuk	17
1.2.4. Souvislá řeč: asimilace, elize, vázání.....	18
2. VÝUKA VÝSLOVNOSTI SUPRASEGMENTÁLNÍCH JEVŮ	23
3. SUPRASEGMENTÁLNÍ JEVY VE VYBRANÝCH UČEBNICÍCH: ANALÝZA VYBRANÝCH UČEBNIC.....	27
3.1. Vymezení pojmu učebnice	27
3.2. Očekávané výstupní úrovně prozodických jevů na středních školách.....	27
3.2.1. Jednotlivé očekávané výstupní úrovně.....	28
3.2.2. Znalosti prozodických jevů odpovídající jednotlivým úrovním	29
3.3. Výzkum cvičení ve vybraných učebnicích používaných na nácvik suprasegmentálních jevů	31
3.3.1. Řada učebnic <i>English File</i>	32
3.3.2. Řada učebnic <i>Insight</i>	44
3.3.3. Řada učebnic <i>Maturita Solutions</i>	46
3.4. Celkové zhodnocení vybraných učebnic	49
4. AUTENTICKÉ MATERIÁLY	53
4.1. Dělení autentických materiálů	53
4.2. Proč pracovat s autentickými materiály ve výukové hodině	55
4.3. Výběr a příprava autentického materiálu	56
5. PROPOJENÍ AUTENTICKÝCH MATERIÁLŮ A VÝUKY SUPRASEGMENTÁLNÍCH JEVŮ	60
5.1. Příklad zapojení audiovizuálního materiálu – zpravodajství BBC	62
5.2. Příklad zapojení audiovizuálního materiálu – krátké video	64
6. ZÁVĚR.....	65
7. BIBLIOGRAFIE.....	66
7.1. Primární zdroje.....	66
7.2. Sekundární zdroje	67
8. PŘÍLOHY	69

8.1.	Pracovní list – Are tornadoes in the US getting worse?.....	69
8.2.	Pracovní list – Small Talk.....	73

ÚVOD

Předmětem této práce je výzkum výuky suprasegmentálních jevů na českých středních školách v hodinách anglického jazyka, konkrétně se pak zaměříme na standardní britskou výslovnost angličtiny. Budeme řešit realizaci těchto jevů na úrovni jednotlivých výpovědí a vět, nikoli na úrovni izolovaných slov a dále prozkoumáme různé aspekty souvislé řeči, jež odlišují mluvu člověka od promluv mechanických.

Výuka suprasegmentálních jevů bývá mnohdy opomíjena a vyučující ve svých hodinách řeší spíše jednotlivé segmentální jevy, jako je výslovnost jednotlivých fonémů či slovní přízvuk. Suprasegmentální jevy si žáci osvojují často neuvědoměle a nesystematicky pouze na základě imitace výchozích poslechových nahrávek nebo při hlasitém čtení. Proč tedy klást důraz na jejich výuku?

Osvojení adekvátního používání suprasegmentálních jevů při konverzaci napomáhá ke srozumitelnosti a správnému předání i pochopení zprávy účastníky komunikace. Srozumitelností máme na mysli schopnost posluchače porozumět konkrétnímu sdělení v dané situaci, jelikož se stává klíčovou pro účastníky komunikace při dekódování jejího významu. (Kenworthy, 1992, s. 13) Je jedním z deskriptorů, který SERR využil při sestavování škály, která slouží pro rozlišení jednotlivých úrovní žáků v rámci jejich schopnosti fonologické kontroly jazyka, a to na základě námahy, již účastníci konverzace musí vynaložit, aby zprávu správně pochopili. Tři části této škály jsou tvořeny celkovou fonologickou kontrolou, artikulací jednotlivých zvuků a prozodickými jevy, konkrétně pak intonací, přízvukem a rytmem. (Council of Europe, 2020, s. 133; Kenworthy, 1992, s. 13)

Podobně jako se odlišují segmentální jevy v jednotlivých jazycích, stejně tak i suprasegmentální jevy se mohou v cílovém jazyce lišit. Žáci tak v rámci jazykového transferu promítají znalosti ze svého mateřského jazyka do cílového cizího jazyka, a může proto dojít k neporozumění a nesprávné interpretaci daného sdělení. Abychom se tomu vyhnuli, je nutné žáky obeznámit s principy užívání suprasegmentálních jevů.

Práce byla napsána se záměrem představení výuky suprasegmentálních jevů. Nejprve si je proto nadefinujeme. Dále pak určíme referenční úrovně dle SERR, kterými se v práci budeme zabývat, jelikož se stanou odrazovým můstkem pro výběr a analýzu

učebnic, které budeme zkoumat v rámci praktické části. Analýzou vybraných řad učebnic se budeme zabývat z toho důvodu, že učebnice obecně jsou z velké většiny základním stavebním kamenem pro přípravu učitele na hodinu a nejčastějším materiálem, se kterým žáci v hodinách pracují. To, jakým způsobem jsou suprasegmentální jevy v jejich rámci zohledněny, pak mnohdy ovlivní i rozsah a formu výuky suprasegmentálních jevů na školách.

Učebnice jsou samozřejmě v hodinách doplněny i o další materiály, mezi něž počítáme i ty autentické. V současné době je v Evropě, a tedy i České republice, ve výuce cizích jazyků upřednostňován akčně zaměřený přístup, který vnímá jedince v jeho společenském současném i budoucím kontextu. Tento přístup se proto zaměřuje na jazykovou přípravu jedince do různých sociálních situací, které v jeho životě budou nastávat, a učí jej dovednostem, jež ve svém sociálním kontextu bude potřebovat. V hodině anglického jazyka toho můžeme docílit mimo jiné právě použitím autentických materiálů. (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 9, 145)

V rámci této práce tedy usilujeme o to zjistit, jakým způsobem použití autentických materiálů může výuku suprasegmentálních jevů obohatit a rozšířit učitelovy zdroje ve výuce. Tohoto cíle bychom rádi dosáhli představením konkrétního použití autentických materiálů jakožto základu pro cvičení sloužící k nácvičce zkoumaných jevů.

1. SUPRASEGMENTÁLNÍ JEVY

1.1. Co jsou suprasegmentální jevy?

Suprasegmentální, nebo také prozodické jevy, či zkráceně prozodie, jsou termíny označující oblast fonologie, jež se zaměřuje na zvukový kontrast rozložený na větším množství fonémů. Nezabýváme se už fonémy jako samostatnými jednotkami, což řeší oblast segmentální fonologie, nýbrž celými seskupeními fonémů, například na úrovni jednotlivých vět a výpovědí. (Roach, 2009, s. 36, 119) V průběhu této práce se budeme setkávat s těmito dvěma termíny a pro pochopení kontextů, v jakých se budou objevovat, si je nyní nadefinujeme.

Pro obecnou referenci vztahující se k oběma termínům budeme používat termín použitý v názvu této bakalářské práce, tedy suprasegmentální jevy. Dále se jimi budeme hlavně zabývat v kapitole o souvislé řeči, která zkoumá vztahy a vzájemné ovlivnění mezi jednotlivými fonémy. Poněvadž se soustředíme na jevy, jež ovlivňují výslednou produkci souvislé řeči, budeme řešit především ty, které nastávají na hranicích mezi jednotlivými slovy, konkrétně pak na asimilaci, elizi a vázání. (Roach, 2009, s. 36)

Roach (2009, s. 119) či Thornbury (2006, s. 184-185) do suprasegmentálních jevů řadí i jevy, které dle Společenského evropského referenčního rámce pro jazyky (2006, s. 118) spadají do jevů prozodických. Prozodické jevy zkoumají zvukovou stránku věty, řadíme sem proto intonaci, rytmus a větný přízvuk. Prozodii také můžeme myslet výšku tónu, tóninu, ve které mluvíme, rozsah hlasu a jeho kvalitu i rychlost, kterou se vyjadřujeme. (Roach, 2009, s. 150)

Rytmus, intonace a větný přízvuk rovněž velkou měrou ovlivňují výslednou zvukovou stránku věty, a tudíž i výslednou interpretaci výpovědi, proto se jimi v této práci budeme také zabývat. V rámci zvukové stránky věty stručně zmíníme slabé a silné formy výslovnosti, které, byť jsou SERR řazené pod fonetickou redukci, ovlivňují výsledný rytmus dané výpovědi, a proto je rozebereme ve stejnojmenné podkapitole. (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 118-119)

1.2. Charakteristiky jednotlivých suprasegmentálních jevů

1.2.1. Rytmus

Podle Roache (2009, s. 107, 109-110) angličtina spadá do skupiny jazyků, jejichž rytmus je ovlivněn opakováním přízvučných slabik, jež se objevují v časově víceméně pravidelných intervalech. Jedná se o takzvané „izochronní“ jazyky. Seskupení přízvučných a následujících nepřízvučných slabik nazýváme takty. V izochronních jazycích je výskyt těchto přízvučných slabik nezávislý na případných nepřízvučných slabikách nacházejících se mezi nimi, jelikož jejich délka má snahu se uzpůsobit těmto přízvučným slabikám. Takty proto mají tendenci trvat přibližně stejně dlouhou dobu. (Thornbury, 2006, s. 200) (Ashby, 2015, s. 137) Tato tendence pak ovlivňuje i případné přizpůsobení a posun přízvuku slov směřující k pravidelnému střídání slabých a silných segmentů, které pak závisí na konkrétní situaci. Bohužel však zatím nelze přesně určit všechny případy, kdy a jak k tomu dochází. (Roach, 2009, s. 109)

V příkladu pod tímto odstavcem jsme podtrhnutím zvýraznili prominentní přízvučné slabiky, a tím jsme větu rozdělili na tři části, z nichž každá obsahuje odlišný počet nepřízvučných slabik. V mluvené promluvě však bude mít rodilý mluvčí tendenci vyslovit všechny tyto tři úseky přibližně stejně rychle.

They | took him to the | hospital.

Posun přízvuku budeme ilustrovat na vypůjčeném příkladu z Roache (2009, s. 109). Při připojení přídatného jména *compact*, které má izolovaně přízvuk na druhé slabice, ke druhému slovu *disk* se přízvuk přesune na první slabiku, spolu se změnou ve výslovnosti souhlásky v první slabice u adjektiva.

/kəm'pækt/ -> /'kɒmpækt 'dɪsk/

Rytmus angličtiny je také závislý na rozmanitých okolnostech, kdy například trénovaný mluvčí při veřejném vystoupení, jako je živé televizní zpravodajství, má tendenci mluvit rytmičtěji nežli osoba, která se cítí nervózní a různě se přeříkává. Jedná se však o relativní proměnou. (Roach, 2009, s. 109-110) Roach (2009, s. 110) proto také zdůrazňuje, že neexistuje dostatečně silný důkaz, který by jednoznačně dokázal tuto tendenci v anglickém jazyce.

Pozitivně však komentuje cvičení, kdy učitelé tleskají při přízvučných slabikách, aby je zdůraznili svým žákům. Jedná se o cvičení vhodné zejména pro žáky, jejichž mateřštinou je „izosylabický“ jazyk. Přízvučné i nepřízvučné slabiky se v této skupině jazyků objevují v pravidelných intervalech, nezávisle na sobě. Žákům, jejichž mateřština spadá do této skupiny, může toto cvičení pomoci naučit se rozlišovat mezi přízvučnými a nepřízvučnými slabikami. (Roach, 2009, s. 107-110) Do druhé ze zmíněných skupin spadá i český jazyk, a proto může být toto cvičení praktické také pro žáky v českých školách. (Ashby, 2015, s. 137)

S tématem rytmu ve výpovědích také souvisí přízvučná a nepřízvučná slova. Čeština i angličtina jsou si v mnoha ohledech v této oblasti podobné. Většina gramatických slov, jež nenesou podstatnou informaci, sloužící jako slova pomocná, přízvuk nemají. Spadají sem některá zájmena, členy či způsobová slovesa. Naopak slova plnovýznamová, jako jsou podstatná či přídavná jména a slovesa plnovýznamová přízvuk obvykle mají. (Ashby, 2015, s. 137-138)

Roach (2009, s. 89) udává, že se v angličtině můžeme setkat se skupinou několika desítek slov, převážně gramatických, jež mají takzvaně silnou a slabou formu výslovnosti. Spadají sem například slova jako *the, that, he, of, from* či *must*. Byť je silná forma všem srozumitelná, v určitých případech rodilí mluvčí preferují užívání slabé formy výslovnosti a použití silné formy navazuje nepřirozený dojem. K použití silné formy dochází v případech, kdy se některá z těchto slov ocitnou na konci věty, nebo je postavíme do kontrastu s nějakým dalším slovem. Dále, když je chceme zdůraznit či je citujeme. (Roach, 2009, s. 89-90)

V následujících příkladech jsme podtrhli slova, u nichž může dojít k realizaci obou forem výslovnosti, a doplnili je o jejich fonetickou transkripci spolu s vysvětlením, proč k tomu dochází.

A: Where does /dəz/ she /ʃi/ work? (V tomto případě se zájmeno she i pomocné sloveso does nachází v neutrální pozici, proto použijeme slabou formu výslovnosti.)

B: He /hi:/ works in the /ðə/ tea shop, not her /hɜ:/! (Zde chceme naopak zdůraznit obě zájmena he a her, proto použijeme jejich silnou formu výslovnosti. V případě členu the se opět jedná o neutrální pozici.)

1.2.2. Intonace

Ačkoli se angličtina stejně jako čeština neřadí mezi tónové jazyky, kde je význam slov ovlivněn výškou tónu, který se vysloví, druh použitého tónu může ovlivnit celkové vyznění ústní výpovědi. Tato různá vyznění, způsobená vzestupem či sestupem tónů, jsou nazývána intonací. (Ashby, 2015, s. 141) V angličtině se setkáme s takzvanými pohybovými tóny, tedy tóny stoupavými \nearrow a klesavými \searrow , případně jejich kombinací – jako je tón klesavě-stoupavý \vee a stoupavě-klesavý \wedge . Třetí druh tónu, je tón polohový $-$, který může být vysoký i nízký, nicméně tato výška v angličtině nemá vliv na význam výpovědi. (Roach, 2009, s. 121, 122) Pro zápis intonace budeme v této práci používat značky, které jsme použili v tomto odstavci, věty však pro větší přehlednost nebudeme přepisovat fonetickou transkripcí, značky budeme zapisovat před slova, na nichž se bude realizovat daný tón.

Díky intonaci se řeč člení do takzvaných promluvových úseků, které mohou být realizované například pauzou. Dvě „stejně“ věty proto mohou mít v angličtině i češtině odlišné vyznění na základě rozdělení těchto promluvových úseků. (Ashby, 2015, s. 142-143) V psané podobě dvě odlišné interpretace můžeme odlišit například pomocí čárek, v mluvené formě pak pomocí této pauzy (dvě svislé čáry) mezi dvěma odlišnými promluvovými úseky, což si ilustrujeme na následujícím příkladu: *Put milk into the coffee and to the tea (,) you can also add sugar if you want.*

Put milk into the coffee and to the tea | | you can also add sugar. (*Nalej si mléko do kávy a do čaje, můžeš si je také osladit.*)

Put milk into the coffee | | and to the tea you can also add sugar. (*Nalej si mléko do kávy a taky si můžeš osladit čaj.*)

V rámci promluvového úseku odlišujeme slova, na jejichž slabiky umísťujeme melodický přízvuk, který může být rozprostřen v rámci několika slabik. Na první slabice z tohoto úseku dochází k intonační změně a slabika, která je poslední, se nazývá nukleus. Volba nukleu je mimo jiné závislá na tom, jaký typ informace představuje, zda se jedná o novou či důležitou informaci. Pokud se jedná o novou informaci v angličtině i češtině, je jí „... *přízvučná slabika posledního plnovýznamového slova úseku.*“ (Ashby, 2015, s. 144) V angličtině se kvůli pevnému slovosledu nukleus přesouvá častěji než v češtině, ve

které se slovo představující novou informací i v rámci větné struktury mnohdy přesune na konec věty. (Ashby, 2015, s. 143-145)

Další realizací signalizující dva odlišné promluvové úseky je melodém, který mimo jiné pomáhá rozlišit různé typy vět, jako jsou věty tázací či oznamovací. Melodém jako takový úzce souvisí s již zmíněnými stoupavými, klesavými a polohovými tóny. Jedná se o intonační pohyby, které se rozprostírají na celém promluvoném úseku, počínaje nukleem. Nukleem obvykle bývá nejprominentnější slabika z celého promluvového úseku. Podrobnějším popisem vnitřního dělení promluvového úseku se budeme zabývat později v nadcházejících odstavcích o sekvenční funkci intonace. (Ashby, 2015, s. 143-146; Roach, 2009, s. 141)

Co se týče funkce intonace, dle Roache (2009, s. 121) se již upustilo od předpokladu, že by bylo možné stanovit všechna pravidla pro používání intonace. Nejúčinnějším způsobem, jak si intonaci proto osvojit, je stejně jako se jí učí děti ve svém mateřském jazyce, tedy poslechem a následnou imitací a při rozhovorech s rodilými mluvčími. V této části práce si však zmíníme některá pravidla, jež tomuto osvojení mohou pomoci.

Intonace jako taková splňuje několik funkcí. Vyjadřuje postoj a emoce mluvčího, který pronáší danou výpověď, plní tudíž takzvanou afektivní funkci. Gramatická funkce intonace signalizuje rozdíl například mezi otázkou či rozkazem, či pomáhá rozlišit hranice promluvoových úseků. V souvislé řeči díky ní můžeme rozlišit i nuance ve významech věty, která má stejný zápis ve své psané podobě. Diskurzivní funkce intonace představuje mimo jiné účastníkům komunikace již známé a nové informace v souvislosti s tím, co již bylo řečeno, a může také napovídat, jaký druh reakce je očekáván. Pomocí intonace také můžeme zdůraznit určité prvky jako slova či slabiky ve výpovědi oproti ostatním prvkům. Této funkci se budeme blíže věnovat v následující podkapitole o větném přízvuku. V tomto případě mluvíme o přízvukové funkci intonace. Výše zmíněné funkce intonace jsou mezi sebou úzce provázané a v mnoha případech se překrývají a doplňují. (Roach, 2009, s. 146-147, 154, 157)

V tomto odstavci se podíváme na základní pravidla toho, jak se může být intonace použita pro rozlišení významu v jednotlivých slovech a výpovědích. Stejně jako Roach budeme v příkladech podtrhávat slabiky, nukleje, které tón budou nést, jsou jimi obvykle

ty slabiky, jež nesou přízvuk. V jednoslovných odpovědích *yes* a *no* je klesavý tón považován za spíše neutrální tón, který mnohdy značí ukončenost této jednoslovné, ale i jiné, delší výpovědi. Stejně tak se používá ve výčtech, při vyjmenování poslední položky, přičemž pro položky předcházející je obvykle použita stoupavá intonace. Stoupavý tón naopak mnohdy přináší dojem otázky či neukončenosti a toho, že budou následovat další informace. Také jej používáme ve chvíli, kdy někoho chceme povzbudit. Mějme však na paměti, že u otevřených otázek, takzvaných *wh-questions*, uvedených slovy jako *what*, *which*, *where*, je obvyklé použít klesavou intonaci. Klesavě-stoupavý tón může značit rezervovanost či určitou nejistotu ze strany mluvčího, stejně jako žádost v jiném kontextu. Stoupavě-klesavý tón pak vyjadřuje silnou emoci, jako je překvapení a ohromení, či důrazný souhlas nebo odmítnutí. Pokud je použit polohový tón, obvykle jím mluvčí vyjadřuje nudu či monotónnost. (Roach, 2009, s. 123-126, 147-148, 156)

B: Black tea comes from – China. Its export started hundred of – years ago...
(Polohový tón je obvykle použit při monotónním výkladu, ve chvíli nudy a jednotvárnosti.)

A: Would you like some ↗ tea? (Stoupavý tón se používá při obecných otázkách.)

B: ↘ No. (Klesavým tónem mluvčí ukazuje ukončenost výpovědi.)

C: ↗ Yes. (Stoupavým tónem mluvčí naznačuje, že konverzace není ukončena.)

A: There is ↗ black, ↗ green or ↘ fruit one. (Pokud vyjmenováváme položky na seznamu, všechny části výčtu mají stoupavou intonaci až na poslední položku s klesavou intonací.)

A: ↘ Which one do you prefer? (U otevřených otázek se obvykle preferuje klesavá intonace.)

C: I am not V sure. (Při váhání použijeme klesavý a následně stoupavý tón.)

C: Can I have the V green one? (Klesavě-stoupavý tón použijeme stejně tak v případě žádosti.)

A: ↗ Drink it (stoupavý), I can prepare ↘ more. (*Stoupavou intonací druhého můžeme povzbudit, klesající opět ukončujeme výpověď.*)

C: ∧ No! Thank ∧ you! It tastes ∧ awful! (*Při použití stoupavě-klesavého tónu mluvčí naznačuje důrazné odmítnutí a silné pozitivní i negativní emoce.*)

Rozdíl v použití tónu si můžeme ilustrovat na tázací dovětcích, *question tags* v angličtině. Pokud použijeme klesavý tón, naznačujeme naši jistotu a to, že jen vyžadujeme potvrzení toho, co jsme řekli. Se stoupavou intonací naopak vyjadřujeme naši nejistotu a potřebu ujištění, opravy, či odpovědi. (Roach, 2009, s. 156)

A: Black tea comes from ↘ India, ↗ does it? (*Stoupavou intonací indikujeme nejistotu a žádost o případnou opravu.*)

B: No, it is from ↘ China, ↘ isn't it? (*V tomto případě si je mluvčí naopak jistý, a klesavou intonací vyžaduje prosté potvrzení svého tvrzení.*)

C: ↘ Yes, it ↘ is.

Při vyjadřování emocí a postojů není mluvčí odkázán jen na intonaci, ale i na využití dalších prostředků, které s nimi souvisejí. Spadají sem některé prosodické charakteristiky, které jsou specifické každému mluvčímu a dané komunikační situaci, jako jsou tónina, šířka tónového rozsahu, kdy někdo má přirozeně hlubší či vyšší hlas, kvalitu, hlasitost a rychlost promluvy. Interpretace i záměr výpovědi jsou dále ovlivněny paralingvistikou, která zahrnuje řeč těla: mimiku či různá gesta. A naposledy také různé sekvenční charakteristiky dělící řeč, které si shrneme v následujících odstavcích. (Roach, 2009, s. 149-150)

Pauzy jsou jednou z možností, jak můžeme členit naše výpovědi do různých sekvencí. V předcházejících odstavcích jsme si zmínili dělání pauz jako jeden z faktorů, jež následně zasahuje do finální interpretace výpovědi. (Ashby, 2015, s. 142-143; Roach, 2009, s. 149)

Výše jsme se také zabývali promluvovými úseky, v jejichž rámci zkoumáme jejich individuální intonaci. Jak již bylo zmíněno, centrálním bodem je takzvaný nukleus, na kterém se realizuje melodický přízvuk daného úseku. Promluvové úseky se mohou skládat z jedné slabiky, pokud se jedná *například* o jednoslovné výpovědi jako *yes, no*;

ale také z více slabik – *Are you coming?* Promluivový úsek může být vnitřně členěn na několik částí. Jeho centrem je „hlava,“ do které počítáme všechny slabiky, počínaje první přízvučnou slabikou daného promluivového úseku a konče poslední slabikou před nukleem, jež již do hlavy započítán není. Pokud této první přízvučné slabice předchází nepřízvučné slabiky, řadíme je do takzvaného „předhlaví.“ Podobně pokud se za nukleem nacházejí nějaké další slabiky, řadíme je do „ohonu.“ Může dojít i k případům, kdy část jednoho slova budeme počítat do jedné části a druhou do druhé, jak ilustruje následující příklad dělení části promluivového úseku z Roache (2009, s. 132-133). Slovo *forest* rozdělíme na nukleus, do kterého spadá slabika *for*, a ohon, který je tvořený druhou slabikou *est*. (Roach, 2009, s. 130-133)

| předhlaví | hlava | nukleus | ohon |

| there is a | 'bit of | ∽ for | est |

Za zmínku také stojí podoba intonace v takovýchto případech. Pokud za nukleem následuje jeho ohon, klesavý i stoupavý tón se rozprostírá i na tyto slabiky, a to až do bodu, kdy nemůžeme jít s tónem výše či níže. Za těchto okolností tón pokračuje v dané tónové poloze, do které se dostal. (Roach, 2009, s. 133-134) V případě komplikovanějších tónů, klesavě-stoupavých a stoupavě-klesavých, je tón rozvrstven mezi několika slabikami. Klesavá (či stoupavá) část tónu začíná na nukleu, a stoupavá (či klesavá) část se pak odvíjí od poslední přízvučné slabiky, případně na poslední slabice, pokud se v ohonu nachází pouze slabiky nepřízvučné. Tímto způsobem se daný melodický přízvuk rozprostře do celého ohonu daného promluivového úseku. (Roach, 2009, s. 136-138)

V případě hlav předcházejících nukleu mluvíme o výšce tónu, který může být vysoký či nízký, podle toho kde mluvčí svou promluvu začíná. Nepřízvučné slabiky, jež následují za přízvučnou, obvykle zůstávají v tónové hladině dané výšky přízvučné slabiky. Pokud se za ní nacházejí další přízvučné slabiky, mají tendenci mírně klesat či stoupat podle toho, který tón se rozprostírá na nukleu, aby se mu výškou přiblížily. Nukleus má obvykle o něco málo nižší tón než hlava, jejíž tón je vysoký. Naopak, když je tón použitý v hlavě nízký, tak tón nukleu bývá o maličko vyšší. Je důležité zmínit, že ačkoli obě varianty použitých tónů znějí odlišně, je zatím složité určit, v jakých případech se jedna nebo

druhá varianta používá. Vysoký tón, použitý v hlavách předcházejících nukleu, který následně mírně klesá, je však některými autory považován za nejobvyklejší a nejméně příznakový. (Roach, 2009, s. 138-140)

Naše promluvy se mnohdy skládají z několika promluvových úseků, a občas je obtížné identifikovat hranici mezi nimi. Roach (2009, s. 142) z tohoto důvodu navrhuje dva možné principy, které nám mohou při dělení napovědět. Prvním z nich je více méně pravidelný rytmus angličtiny, který může být na hranicích promluvových úseků porušen. Druhý souvisí s poznatkem o výšce tónu, který se obvykle rozprostírá přes daný promluvový úsek, a jeho změna může značit začátek nového promluvového úseku.

Dělení promluvových úseků souvisí i s výše zmíněnou gramatickou funkcí intonace. Promluvové úseky často počínají a končí tam, kde začínají a končí fráze či jednotlivé klauze. Tento případ jsme si výše ilustrovali na dvou možných výslovnostních interpretacích věty: *Put milk into the coffee and to the tea (,) you can also add sugar if you want.* (Roach, 2009, s. 155)

1.2.3. Větný přízvuk

Jak bylo řečeno v předcházející podkapitole o intonaci, jednou z jejích možných funkcí je funkce přízvuková, kdy pomocí intonace můžeme zdůraznit určité prvky ve větě. Tato funkce je úzce spojená s přízvukem jako takovým a ačkoli ji Roach zahrnuje ve své knize pod intonaci, pro účely této práce v souladu se Společenským evropským rámcem pro jazyky ji budeme rozebírat jako další samostatný prozodický jev, který nazveme větný přízvuk. Berme však v potaz i to, že tento název může být do značné míry zavádějící, jelikož při jeho umístění, spíše než celou větu, zkoumáme daný promluvový úsek. (Roach, 2009, s. 153; Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 118)

Peter Roach (2009, s. 36, 119) dále uvádí, že do oblasti suprasegmentálních jevů spadá přízvuk větný i slovní, vychází tak ze své definice, kdy za suprasegmentální považuje jevy, jež nezasahují pouze samostatné fonémy, ale celá jejich seskupení. V této práci se však zaměříme pouze na přízvuk větný, jelikož se budeme řídit definicí fonologické prozodické kompetence stanovené Společným evropským rámcem pro jazyky, která slovní přízvuk zahrnuje do zvukové výstavby slova, nikoli do oblasti

prozódie. Cílem této práce totiž není zkoumat slova jako izolované jednotky, nýbrž zkoumání souvislé řeči. (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 118)

S použitím větného přízvuku se setkáváme v následujících případech. Ve chvíli, kdy chceme něco postavit do kontrastivní pozice a chceme to zdůraznit oproti ostatním elementům, použijeme větný přízvuk a zdůrazníme jím dané slovo. Může to být i slovo, které by v jinak neutrální pozici nebylo nukleem daného promluvového úseku. Platí to i v případě, kdy chceme použít obyčejný důraz na určitý element ve větě, bez nutnosti kontrastu. Nukleus obecně bývá umístěn na lexikálních slovech, mající význam, ke konci promluvového úseku, případně na předcházejících lexikálních slovech, pokud z hlediska důležitosti informace, jež nesou, mají větší váhu. (Roach, 2009, s. 153-154)

Funkci větného přízvuku a možné interpretace vět si představíme na několika následujících větách. Slova, na která padne hlavní větný přízvuk, zvýrazníme.

John walked around your house yesterday. *Včera obcházel okolo tvého domu **Honza**.*
(*Ne někdo jiný*).

John **walked** around your house yesterday. *Honza včera **obcházel** okolo tvého domu.*
(*Neběžel, ani neskákal, ale chodil.*)

John walked **around** your house yesterday. *Honza včera obcházel **okolo** tvého domu.*
(*Nechodil před ním ani za ním.*)

John walked around **your** house yesterday. *Honza včera obcházel okolo **tvého** domu.*
(*Nejednalo se o můj dům, ale o tvůj.*)

John walked around your **house** yesterday. *Honza včera obcházel okolo tvého **domu**.*
(*Nebyla to zahrada, ani garáž, ale tvůj dům.*)

John walked around your house **yesterday**. *Honza obcházel okolo tvého domu **včera**.*
(*Nestalo se to předevírem, ani minulý měsíc, ale včera.*)

1.2.4. Souvislá řeč: asimilace, elize, vázání

Souvislá řeč zahrnuje několik procesů, mezi něž patří asimilace, elize a vázání, jež ovlivňují výslovnost slov, která vážeme do větších celků jako jsou věty. Tyto procesy spolu s dalšími jevy z oblasti prozódie odlišují lidskou řeč od jednotvárné monotónní

promluvy. Důsledkem je také odlišná výslovnost izolovaných slov od uskupení slov, která jsou součástí souvislé řeči. Zmíněné procesy si proto podrobněji rozepíšeme v této podkapitole. (Roach, 2009, s. 107; Thornbury, 2006, s. 46-47)

Peter Roach (2009, s. 117) ve své knize zastává názor, že znalost těchto jevů je obzvláště důležitá pro porozumění každodenní rychlé konverzaci, nicméně považuje příliš podrobnou výuku se zaměřením na produkci některých jevů, jako je asimilace, za nadbytečnou, a naopak klade větší důraz na elizi, rytmus a vázání, aby souvislá řeč působila co nejplynuleji.

1.2.4.1. Asimilace

Asimilace je případ, kdy fonémy jednoho slova ovlivňují výslovnost jiných hlásek nacházejících se v jeho okolí. Nejprominentněji jsou zasaženy souhlásky, a to hlavně v rychlé, ležérnější, méně pečlivě vyslovované konverzaci. V případě slova, jež je ovlivněno výslovností slova po něm následujícím, mluvíme o regresivní asimilaci. Opakem je progresivní asimilace, kdy výslovnost fonémů nadcházejícího slova je uzpůsobena slovu předcházejícímu. Třetím typem asimilace je takzvaná koalescentní asimilace, ke které dochází v případě, pokud je koncové /t/ a /d/ následováno slovem začínajícím na /j/, v takovém případě vznikají fonémy /tj/ a /dʒ/. Slovní spojení *good year*, se tedy nebude vyslovovat jako /gʊd jɪə/, nýbrž kvůli koalescentní asimilaci jako [gʊdʒɪə]. (Roach, 2009, s. 110-111)

Podle způsobu ovlivnění můžeme asimilaci také rozdělit na asimilaci, jež mění místo výslovnosti, znělost ovlivněných hlásek či umístění přízvuku ve slově. Asimilace probíhá na hranicích slov, ale i uvnitř mezi morfémy, v této práci se však zaměříme na asimilaci, jež ovlivňuje souvislou řeč, tedy na tu, kterou najdeme mezi jednotlivými slovy. (Roach, 2009, s. 110-112)

Změna místa výslovnosti může být pozorována u alveolárních souhlásek: t, d a n. V případě následujících bilabiálních souhlásek se /t/ změní na /p/, /d/ na /b/ a /n/ na /m/, což nám ukazují následující příklady. (Roach, 2009, s. 111)

beat box -> /bi:t bɒks/ -> [bi:p bɒks]

cold bride-> /kəʊld braɪd/ -> [kəʊlb braɪd]

run more -> /rʌn mɔː/ -> [rʌm mɔː]

Před dentálními souhláskami se ty samé souhlásky změny na dentální exploziv, ve fonetické transkripci značené malým „zoubkem“ umístěným pod dané písmeno jako v následujícím případě: [ɹ]. (Roach, 2009, s. 111)

that throne -> /ðæt θrəʊn/ -> [ðæt̚ θrəʊn]

good doctor -> /gʊd 'dɒktə/ -> [gʊd̚ 'dɒktə]

seven dwarfs -> /'sevɪn dɔːfs/ -> ['sev̚n dɔːfs]

Před velárními souhláskami se /t/ přemění na /k/, /d/ na /g/ a /n/ na /ŋ/. Další alveolární souhlásky /s/ se mění na /ʃ/ a /z/ na /ʒ/, pokud po nich následují fonémy /ʃ/ a /ʒ/. (Roach, 2009, s. 111)

smart cat -> /smɑːt kæt/ -> [smɑːk kæt]

sad groom -> /sæd grʊm/ -> [sæg grʊm]

ten kings -> /tɛn kɪŋz/ -> [tɛŋ kɪŋz]

Chinese yacht -> /tʃaɪ'niːz jɒt/ -> [tʃaɪ'niːʒ jɒt]

base shack -> /beɪs ʃæk/ -> [beɪʃ ʃæk]

Změna ve způsobu výslovnosti směřuje nejčastěji k souhláskám, které představují menší překážku vydechovanému vzduchu než souhlásky původní. Stejně jako případ asimilace znělosti však tento druh změny není až tak výrazný a častý. V případě asimilace znělosti, některé znělé fonémy na konci slov mohou ztratit svou znělost, aby se přizpůsobily neznělým následujícím fonémům dalších slov. Naopak, tedy že by se první neznělá souhláska přeměnila na znělou, to v angličtině na rozdíl od některých jiných jazyků nefunguje. (Roach, 2009, s. 111-112) Do této skupiny jazyků spadá i čeština, která tuto změnu v některých speciálních případech povoluje. (Výslovnostní pravidla - spodoba znělosti, 2008-2023)

1.2.4.2. Elize

Elize spočívá v odstranění fonémů, a to souhlásek i samohlásek. Dochází k ní v rámci slova, ale i na rozhraní slov, na což se podíváme v této části. Pokud po sobě následují

například dvě explozivy, jedna z nich je vynechána. Thornbury (2006, s. 47) uvádí příklad s *baked beans* /beɪkɪ:nz/, kdy nevyslovujeme foném /d/, ale pouze /b/. Dalším případem je shluk několika souhlásek, ve kterém pro usnadnění výslovnosti některé vynecháme. „Pokud se vedle sebe nacházejí tři explozivy nebo dvě explozivy a frikativa, prostřední exploziva může zmizet, ...“¹ (Roach, 2009, s. 114) V následujícím slovním spojení *hundredth thriller* /hʌndrədθ θɹɪlə/ pro usnadnění výslovnosti, vyslovíme pouze jedno /θ/.

Roach (2009, s. 114-115) v souvislosti s elizí zmiňuje i stažené formy sloves, které jsou však v psaném textu signalizované zvláštním zápisem pomocí apostrofu. Tento zkrácený zápis signalizuje i odlišnou výslovnost od formy nezkrácené. Jako příklad si můžeme uvést slovo *have* - /hæv/, jehož zkrácená forma 've se po souhláskách vysloví jako /əv/ a po samohláskách jako /v/.

1.2.4.3. Vázání

K vázání slov dochází v souvislé řeči několika způsoby. Prvními dvěma jsou takzvané „koncové“, *linking*, „r“ a „intruzivní r“. V angličtině máme skupinu slov, jež jsou písemně zakončena „r.“ Pakliže tato slova vyslovujeme individuálně, toto koncové r se nevyslovuje. Pokud je však následované dalším slovem, které začíná samohláskou, v britské angličtině mají mluvčí tendenci vložit mezi tato dvě slova takzvané koncové r. Například „*there are*“ vyslovíme jako /ðeə ə/, kdežto samostatné „*there*“ pouze jako /ðeə/. (Roach, 2009, s. 115)

Nejtypičtějším případem intruzivního r je, pokud je vloženo mezi dvě samohlásky, kdy jedno slovo na samohlásku končí a druhé začíná. Roach uvádí příklad se slovy „*media*“ a „*event*“, které jsou vyslovovány dohromady jako /mi:diə ɪvent/. (Roach, 2009, s. 115)

Roach (2009, s. 115) na rozdíl od Thornburyho (2006, s. 47) řadí oba tyto příklady pod takzvanou „*junction*.“ Thornbury však ve své publikaci uvádí příklad intruzivního r jako případ vázání, které definuje jako vkládání fonémů na rozhraní slov. „*Juncture*“ naopak charakterizuje tím, že se jedná o jev, kdy je na rozhraní slov vytvořena pauza, jež

¹ Volně přeloženo z ROACH, Peter, 2009. *English phonetics and phonology: a practical course*, s. 114: *In clusters of three plosives or two plosives plus a fricative, the middle plosive may disappear.*

nám pomáhá rozlišit mezi foneticky podobnými slovními spojení, jako je například *Ice cream* a *I scream*. Roach (2009, s. 115-116) definici „*junction*“ více rozšiřuje. V jeho podání se nejedná pouze o vložení pauzy na rozhraní těchto slov, nýbrž kupříkladu i o používání alofonů jednotlivých fonémů. Pro odlišení významu se například používá více či méně aspirované *t*, nebo tmavé *l* /ɫ/ na konci slov a jasné *l* /l/ na začátku slov apod.

2. VÝUKA VÝSLOVNOSTI SUPRASEGMENTÁLNÍCH JEVŮ

Cílem této kapitoly je představit principy, které můžeme aplikovat na výuku rozličných suprasegmentálních jevů. V úvodu této práce jsme zmínili, že při výuce výslovnosti žáky na středních školách vedeme ke srozumitelnosti. Srozumitelnost je důležitým faktorem správné komunikace, a stává se cílem, ke kterému bychom při výuce suprasegmentálních jevů na středních školách měli směřovat. V rámci osvojování jazyka je výslovnost ovlivněna i vlivy z mateřského jazyka a dalšími mluvenými jazyky. Naším záměrem však není naučit žáka výslovnost nerozlišitelnou od rodilého mluvčího, deskriptory jednotlivých úrovní B1 až C1 v rámci SERR s tím ostatně ani nepočítají, nýbrž zaměřit se na ovládnutí takové výslovnosti, jež nebude bránit vzájemnému pochopení a srozumitelnosti. Ovládnutí prozodických jevů by žáka mělo postupně naučit předat správně sdělení svému okolí, s tím, že bude schopen pomocí intonace a přízvuku zdůraznit jeho důležité prvky. (Council of Europe, 2020, s. 133, 134)

Zabráníme tak případům, kdy kvůli nesprávnému umístění přízvuku či intonace dojde k neporozumění, protože nebyly správně zdůrazněny klíčové části sdělení, a jiným podobným situacím. Kenworthy (1992, s. 14-16) zmiňuje, že celkový dojem z komunikace je ovlivněn třemi faktory. První je záměr mluvčího, který se příjemce snaží odhadnout na základě informací, které o dané osobě ví, například dle předchozích zkušeností či konkrétní situace. Následuje účinnost, kdy i přes možné nepřesnosti a nedokonalosti v projevu je pochopen obsah sdělení. A měli bychom směřovat i k úsporné efektivnosti, abychom se vyhnuli nadbytečným frázím, výplňkovým slovům či nutnosti zopakování sdělení. Nesměřujeme tedy jen k prosté srozumitelnosti, ale ke srozumitelnosti, jež je pro účastníky konverzace komfortní a nenáročná. V následujících odstavcích si představíme konkrétní principy, jak toho můžeme dosáhnout.

Rogerson-Revell (2013, s. 221-217) nám ve své knize navrhuje možné fáze výuky výslovnosti. První fází je poslech, kdy rozvíjíme u žáků jejich receptivní dovednosti při rozpoznávání daného jevu. Nejprve se naučí jev zachytit v toku řeči a následně jej rozlišit od případných podobných jevů, v této fázi obvykle nemluví. Následuje fáze imitace, ve které žáci na základě nahrávky či podle učitele už nahlas opakují, vyučující by jim měl také dávat zpětnou vazbu na jejich výslovnost. Na imitaci navazuje produkce, kdy žáci

reprodukují to, co se naučili, zasazují to do širších kontextů společně i s dalšími, již naučenými jevy, a postupně se více a více osamostatňují, až jsou schopni samostatné produkce.

Stavební jednotkou výuky suprasegmentálních jevů je také uvědomění si toho, které jevy jsou pro žáky podstatné, a to jednak v produktivní, ale i v receptivní fázi. Část suprasegmentálních jevů, jako je asimilace, elize či vkládání hlásek mezi slova, je pak důležitá pro porozumění, ale pro výslednou produkci už není základním stavebním kamenem. Naopak je důležitější směřovat žáka ke správnému používání intonace, například při tvoření hranic mezi skupinami slov, které dohromady tvoří významové celky. Dále pak k zdůraznění podstatných slov pomocí větného přízvuku i tónu hlasu a vázání slov, která spolu souvisí. (Richards, 2015, s. 355-356)

Richards (2015, s. 350, 359) navrhuje, že pro nácvik intonace a rytmu je vhodné studenty nasměřovat k imitování různých intonačních vzorů, jež kopírují různé funkce intonace, které byly zmíněny v podkapitole o intonaci. Učitel svým žákům může tuto dovednost zjednodušit tím, že jim ukáže, jak v daných větách najít slova nesoucí význam. Například tím, že je podtrhne, zvýrazní či tučně napíše. Později mohou žáci slova již zvýrazňovat sami a při následné produkci jim přidat patřičný důraz. Za pomoci tleskání či klepání při těchto slovech učitel také pomůže žákovi uvědomit si rytmický vzorec dané fráze. Při poslechové aktivitě si pak studenti do vytištěného textu mohou dělat šipky ukazující jakým způsobem je realizovaná intonace. Stejně tak se mohou soustředit i na jevy jako elize, asimilace či vázání, ke kterým dochází v souvislé řeči, a pomocí barev či tužky si je do textu zvýraznit.

Pokud jde o produktivní dovednosti od prostého poslouchání se dostáváme k mluvení, které můžeme rozvíjet mimo jiné následujícími cvičeními. Při čtení žáci mohou předčítat slova ze seznamu či z různých úryvků. Mezistupněm mezi samostatným čtením a dialogem může být čtení předem připraveného rozhovoru. Žáci také mohou popisovat obrázek nebo shrnout příběh, který slyšeli či četli. (Richards, 2015, s. 360)

Čeho by si měl být učitel vědom při výuce jednotlivých suprasegmentálních jevů? V případě souvislé řeči a jevů jako elize, asimilace a vázání by měl žákům vysvětlit, kdy a v jakých nejběžnějších případech k tomu dochází, aby v situacích, kdy budou přítomni

rodilému rychle hovořícímu mluvčímu, věděli, k čemu může docházet a byli na to připraveni. (Rogerson-Revell, 2013, s. 171-172)

Pokud vyučuje rytmus, měl by žáky upozornit na to jaký je vztah mezi přízvučnými a nepřízvučnými slabikami, na to, jakým způsobem mají tendenci se střídat a jakou roli hrají v rytmu slabé a silné formy výslovnosti určitých slov, zkrácené formy sloves a přízvuk. (Rogerson-Revell, 2013, s. 173-175, 176)

Roach (2009, s. 121, 127) zastává stanovisko, že osvojení intonace zdokonaluje žákovu plynulost a že nejlepší metoda, jak se žáci mohou naučit intonaci angličtiny, je imitace. Rogerson-Revell (2013, s. 201-205) rozděluje výuku intonace do tří provázaných částí, jež zahrnují rozlišení skupiny slov, které společně tvoří nějakou myšlenku, umístění nukleu a výběr tónu. Učitel by tedy měl naučit žáky dělení výpovědí do dílčích smysluplných myšlenkových konceptů, obvykle krátkých lexikálních frází. Druhá část, týkající se umístění nukleu, je úzce spojená s umístěním větného přízvuku a žák se díky ní učí rozlišovat podstatné informace v toku řeči. Ohledně poslední části intonace, je užitečné žákům představit základní pravidla pro výběr tónu pro různorodé typy výpovědí, což může fungovat jako odrazový můstek pro komplikovanější situace. Pro ty je vhodné využít poslech autentických materiálů, na kterých se žáci naučí rozpoznávat i komplexnější případy.

V následující kapitole se podíváme na jeden z nejrozšířenějších zdrojů, který učitel využívá pro svou výuku, a tudíž i výuku suprasegmentálních jevů. Tím zdrojem jsou učebnice. (Richards, 2015, s. 594, 626) Z tohoto důvodu následně provedeme analýzu tří řad učebnic, které se k výuce na českých školách používají, abychom se dozvěděli, v jaké míře a jakým způsobem je v nich výuka daných jevů zastoupena.

Mezi další materiály, kterými učitel výuku obohacuje, zahrnujeme různé pracovní listy, knížky, časopisy či obrázky, jež žákům obvykle poskytujeme v papírové podobě. Učitel disponuje i různými online zdroji, jako jsou webové stránky sloužící k procvičování cizích jazyků. Na internetu najdeme celou řadu textů, podcastů, videí či autokorektivních cvičení. Do digitálního světa spadají i různé aplikace na nahrávání zvuku, které mohou být cenným způsobem, jak zaznamenat studentovu mluvu, což může být následným podkladem pro jeho další zdokonalování. U papírových i online zdrojů máme k dispozici

celou škálu upravených materiálů zaměřených na výuku cizích jazyků, ale i autentické materiály, jejichž prvotní záměr nebyla tato výuka. (Ur, 2012, s. 209-214)

3. SUPRASEGMENTÁLNÍ JEVY VE VYBRANÝCH UČEBNICÍCH: ANALÝZA VYBRANÝCH UČEBNIC

3.1. Vymezení pojmu učebnice

Učebnice je nejrozšířenější druh didaktického textu ve formě knižní publikace, která funguje jako zdroj informací pro žáky i učitele. Stimuluje je a inspiruje k studiu daného učiva, které prezentuje ve formě kurikula, jež představuje obsah daného studovaného předmětu. (Průcha, 2013, s. 53,137, 323)

Dle Richardse (2015, s. 594, 626) učitelé anglického jazyka využívají učebnice jako jeden z jejich hlavních didaktických zdrojů, na jehož základě staví své vyučovací hodiny. Stejně tak představují jeden z hlavních zdrojů anglického jazyka pro žáky, se kterým se mimo výklad učitele na hodinách střetávají. Učebnice jako takové se snaží reflektovat trendy ve výuce jazyků a při jejich vytváření jsou brány v potaz potřeby učitele, žáka i kontextu, ve kterém jsou zamýšleny používat.

Jak později zmíníme v kapitole o *Autentických materiálech*, práce s učebnicemi přináší do výuky i určité nevýhody, které můžeme implementací autentických materiálů vyrovnat. Patří mezi ně otázka autenticity používaného jazyka, který je pro potřeby učebnice mnohdy upraven na základě zkušeností těch, kteří učebnice vytvářejí. Do této autenticity spadá jednak forma jazyka, situační kontext, ve kterém je používán, ale také otázka používaných dialektů či variant jazyka, se kterými se žák pravděpodobně bude ve svém životě setkávat. Zajímavá je také otázka druhu světa, který učebnice reprezentuje. Žák se v mnohých učebnicích setkává s často přikrášlenou reprezentací, která idealizuje skutečný život. Je však složité vytvořit dostatečně neutrální kontext, se kterým se žáci mohou ztotožnit. Třídy bývají heterogenní, každý žák sebou přináší jiné kulturní i sociální zázemí a zkušenosti. Je pak rolí učitele zvážit, jaký materiál do své třídy přinést a promyslet jaké náměty jsou vhodné pro danou skupinu a o jaká témata žáci projevují zájem. (Richards, 2015, s. 608-612, 614-615, 626)

3.2. Očekávané výstupní úrovně prozodických jevů na středních školách

V této práci se zaměřujeme na středoškolské vzdělávání zakončené maturitní zkouškou, které navazuje na základní vzdělávání. Konkrétně se podíváme na výstupní úrovně

anglického jazyka v rámci výuky na různých typech gymnázií a na středních odborných školách zakončených maturitní zkouškou. (Průcha, 2013, s. 290-291)

Pro určení předpokládaných znalostí v oblasti suprasegmentálních jevů použijeme deskriptory, jež jsou stanovené rámcovými vzdělávacími programy, Společenským evropským rámcem a jeho doplňujícím dokumentem *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*.

3.2.1. Jednotlivé očekávané výstupní úrovně

Společný evropský referenční rámec (SEER) vytvořený pro Evropskou unii pomáhá určit jednotlivé úrovně, kterých student dosahuje v procesu učení se cizího jazyka, a zároveň nabízí pomoc pro zpracování výukových materiálů, jako jsou testy či různé sylaby, které k ovládnutí dané úrovně směřují. Mezi společné referenční úrovně patří uživatel základů jazyka A1 a A2, následuje samostatný uživatel B1 a B2, a nakonec zkušený uživatel dále rozdělený na C1 a C2. (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 1, 23)

Výše zmíněné dělení zasahuje i do českého vzdělávacího systému a je zohledněné například Rámcovými vzdělávacími programy. Tyto vzdělávací programy slouží v českém školství jako kurikulární opora pro tvorbu školních vzdělávacích programů v rámci předškolního, základního a středoškolského vzdělávání. Stanovují cíle a povinný obsah, který je na daných institucích vyučován. „Do vzdělávání v České republice byly zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).“ (RVP - Rámcové vzdělávací programy, 2022)

RVP stanovuje, že předpokládaná výstupní znalost cizího jazyka absolventa základní školy by měla odpovídat úrovni A2, dle SEER. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021, s. 17) Podle českého statistického úřadu se pak angličtinu v roce 2017 jako hlavní cizí jazyk na českých základních školách učilo 97,9 % žáků. (Angličtina – univerzální jazyk Evropské unie?, 2019) S těmito dvěma informacemi budeme pracovat i v této práci. Budeme tudíž předpokládat, že žák počínající své studium na odpovídající střední škole bude ovládat anglický jazyk minimálně na úrovni A2.

Pozornost proto budeme soustředit na navazující úrovně B1, B2, a C1, jež jsou na českých středních odborných školách a gymnáziích vyučovány. Tyto předpokládané

výstupní úrovně jsou stanoveny rámcovými vzdělávacími programy daných institucí a také úrovní státní maturitní zkoušky. Na středních odborných školách se tedy bude jednat o výstupní úroveň B1, ke které směřuje státní maturitní zkouška. (Anglický jazyk, 2019) Gymnázia, jež dále členíme na běžná gymnázia, sportovní a bilingvní gymnázia, pak pomocí svých RVP stanovují výstupní úroveň anglického jazyka podle druhu vzdělávání, jež svým studentům nabízí. Běžná a sportovní gymnázia v oboru Cizí jazyk stanovují úroveň B2. (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2021, s. 12; Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou, 2021, s. 14) Bilingvní gymnázia směřují k minimální úrovni C1 z daného druhého jazyka, jež se na škole studuje. Na této úrovni je postavena i školní část maturitní zkoušky, hodnotící žákovy získané dovednosti v daném jazyce. (Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia, 2021, s. 8, 9)

3.2.2. Znalosti prozodických jevů odpovídající jednotlivým úrovním

Na úvod si však nejdříve za pomoci Společného evropského rámce a RVP definujeme, jaké znalosti prozodických jevů by žák, počínající své studium na střední škole, měl ovládat. Pakliže předpokládáme, že jeho výstupní úroveň odpovídá úrovni A2, měl by být zatím schopný sluchem zachytit a rozlišit slovní a větný přízvuk a odlišnou intonaci. Jeho výslovnost by ve většině měla být dostatečně srozumitelná, i přes cizí přízvuk, s občasnou potřebou zopakování některých vyslovených frází. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021, s. 28; Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 119)

SERR stanovuje, že fonologické kompetence, které si žák postupně osvojuje v rámci prozodie zahrnují větný přízvuk, rytmus a intonaci. Od úrovně B2, pak žák přijímá „jasnou, přirozenou výslovnost a intonaci,“ díky níž na úrovni C1 dokáže odlišit a vyjádřit i „nejjemnější významové odstíny.“ (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 118-119)

Podrobnější popis prozodických jevů nalezneme v doprovodném svazku k SERR: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Tento dokument vydaný Radou Evropy nabízí detailnější pohled na jednotlivé úrovně, aktualizuje a rozšiřuje původní vydání. (Council of Europe, 2020, s. 24) Žák na úrovni B1 by měl mluvit dostatečně srozumitelně, ačkoli prozodické jevy, mezi které spadají intonace, rytmus a přízvuk, mohou být značně

ovlivněny mateřským jazykem. Na následující úrovni B2 je tento vliv méně markantní a žák zmíněné jevy ve většině případech adekvátně využívá. Tyto znalosti pak na úrovni C1 aplikuje v drtivé většině případů správně, se schopností použít přízvuk a intonaci k odlišení drobných významů. I přes možné rozpoznání vlivu jiných žákem mluvených jazyků, celkový dojem nezabrání srozumitelnosti při předání sdělení. (Council of Europe, 2020, s. 134, 135)

RVP dvojjazyčných gymnázií (2021, s. 24) mezi dovednosti z oblasti prozodických jevů pro úroveň C1 zahrnuje fonetickou redukci, přízvuk, rytmus a intonaci. Úroveň B2 můžeme charakterizovat znalostí zvukových stránek věty a fonetickou redukcí a B1 schopností používat a rozlišovat rytmus a intonaci. (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2021, s. 17, 19)

Suprasegmentální jevy se ukazují při souvislé řeči, která je díky nim odlišná od prosté mechanické výslovnosti izolovaných slov. Peter Roach (2009, s. 107-115) ve své kapitole o souvislé řeči zmiňuje následující procesy a jevy, ke kterým při ní dochází. Důležitým faktorem, jež ji ovlivňuje, je rytmus, následuje asimilace, elize a vázání. Z tohoto důvodu se v rámci zkoumání suprasegmentálních jevů, mimo větný přízvuk, rytmus a intonaci, zaměříme i na tyto prozatím nezmíněné aspekty souvislé řeči.

Znalost suprasegmentálních jevů se projevuje v rámci jazykových činností, při kterých žák využívá komunikativní jazykovou kompetenci. První z nich je recepce, soustředící se na tiché vstřebávání a zpracovávání informací, jako je čtení či sledování televize. Následuje produkce zaměřená na jednosměrný písemný i ústní projev jedince, kam spadají dovednosti jako prezentace či písemné studie, na jejichž základě se často utvářejí různé společenské úsudky a posudky. Písemná a ústní interakce již zahrnuje minimálně dvě osoby, mezi kterými probíhá střídající se i souběžná recepce a produkce. Nakonec přichází zprostředkování, umožňující komunikaci mezi členy, u kterých není možný přímý způsob komunikace, jedná se například o tlumočení či parafráze textu. Prozodické jevy a jejich používání se pak projeví hlavně při ústních jazykových činnostech. (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 14)

3.3. Výzkum cvičení ve vybraných učebnicích používaných na nácvik suprasegmentálních jevů

V praktické části této práce se nejprve zaměříme na analýzu vybraných učebnic. Podíváme se na témata z oblasti suprasegmentálních jevů, které jsou v učebnicích prezentována, a na to, jaké druhy cvičení se k tomu používají. Případně jestli se v oblasti suprasegmentálních jevů v učebnicích pracuje i s částečně autentickými materiály, které byly v učebnici upraveny pro daný výukový záměr. Pokud ano, tak v jaké míře a s jakými druhy.

Pro následující analýzu jsme si vybrali korpus tří druhů učebnic, které se k výuce angličtiny používají na středních školách. Učebnice jsme vybrali na základě zkušenosti z asistentských praxí z anglického a španělského jazyka a z asistentské pedagogicko-psychologické praxe. V rámci těchto praxí jsme navštívili Střední uměleckoprůmyslovou školu v Bechyni, kde se k výuce angličtiny používají učebnice řady *English File*, čtvrtá edice. A tábořské Gymnázium Pierra de Coubertina, na kterých se mimo jiné pracuje s řadami učebnice *Maturita Solutions* třetí edice a *Insight*, první edice. V kapitole o *Očekávaných výstupních úrovních prozodických jevů na středních školách* jsme si definovali úrovně B1 až C1 podle SERR, na které se v naší práci soustředíme, z tohoto důvodu budeme procházet pouze díly učebnic, jež tyto úrovně zahrnují.

Pro každý díl dané učebnice vypracujeme tabulku, do které vypíšeme názvy kapitol, suprasegmentální jevy a popis cvičení, která se v dané části objevují. Pokud se suprasegmentální jevy budou objevovat v učebnicích zřídka, vypíšeme pouze názvy kapitol, ve kterých jsme je našli. Budeme se zabývat těmi druhy cvičení, ve kterých je explicitně zmíněn důraz na některý ze zkoumaných jevů. Dále následuje tabulka se zhodnocením, zdali byly v dané učebnici použity částečně autentické materiály, a pokud ano, tak o jaký druh materiálu se jednalo.

Pomocí této tabulky a následujících grafů určíme odpověď na některé výzkumné otázky, na které se snažíme v této práci najít odpovědi: Na jaká témata z oblasti suprasegmentálních jevů se učebnice používané na českých středních školách zaměřují? Jaká cvičení k tomu používají a využívají k tomu autentické materiály?

V kapitole o očekávaných výstupních úrovních prozodických jevů na středních školách jsme si stanovili úrovně B1 až C1, kterými se v této práci zabýváme. Při práci s vybranými učebnicemi se však setkáváme i s jinými názvy pro tyto dané úrovně. Názvy, se kterými se budeme setkávat, si proto nyní představíme. V učebnicové řadě *English File* se setkáme na zadní straně učebnic s tabulkami, které nám ukazují, jaké úrovni podle SERR, daná kniha odpovídá. Kniha „*Pre-intermediate*“ odpovídá úrovni A2/B1. Následuje úroveň „*Intermediate*“ zahrnující úroveň B1. „*Intermediate Plus*“ je přelomem B1/B2 a „*Upper-intermediate*“ je ekvivalentem B2. Poslední zkoumaná úroveň „*Advanced*“ je C1 podle SERR. Se stejnými úrovněmi se setkáme i v řadě učebnic *Insight*, chybí zde nicméně úroveň „*Interemediate Plus*“. V řadě učebnic *Maturita Solutions* zkoumáme úrovně „*Pre-intermediate*“, „*Intermediate*“ a „*Upper-intermediate*“, které odpovídají úrovni A2/B1, B1+/B2 a B2. Úroveň C1 se nám bohužel nepodařilo dohledat v papírové podobě.

3.3.1. Řada učebnic *English File*

Většina cvičení v této učebnici týkajících se výslovnosti suprasegmentálních jevů je součástí sekce zaměřené na výslovnost. Jedná se o cvičení rozdělené do několika podsekcí, které mnohdy slouží k vysvětlení a následně nácvičku daného jevu. Často je tato sekce spojená s další tematickou sekcí, zaměřenou například na slovní zásobu či gramatiku. Ze všech tří zkoumaných řad učebnic se jedná o řadu, ve které se k výuce suprasegmentálních jevů přistupuje nejsystematičtěji a nejčastěji. Jevy jsou žákům vysvětleny a následně je mají žáci možnost nacvičovat na souboru několika obvykle poslechových aktivitách.

V průběhu několika dílů učebnice se žáci setkají se všemi zmíněnými tématy z oblasti prozodie a suprasegmentálních jevů zkoumaných v této práci. Zvláštní důraz je pak kladen na imitování intonace, rytmu a větného přízvuku. Co se týče částečných autentických materiálů, ve zkoumaných dílech učebnice jsme se setkali s jediným, a to s adaptovanou povídkou *Girl* od amerického spisovatele O. Henryho. Tato povídka slouží jako podklad pro nacvičování hlasitého čtení, dělání správných pauz a používání správného rytmu.

3.3.1.1. LATHAM-KOENIG, Christina, Clive OXENDEN, Jerry LAMBERT a Paul SELIGSON, 2019. English File: Pre-intermediate Student's Book. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-4037372

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
1	X	X
Episode 1 Practical English	rytmus	Žáci mají za úkol imitovat rytmus frází, které slyší. Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
2	slabé formy výslovnosti: <i>was were</i>	Žáci na základě nahrávky doplňují vynechaná slova, následně mají rozhodnout, zda slova <i>was</i> a <i>were</i> byla vyslovena přízvučně či nepřízvučně.
1&2 Revise and Check	X	X
3	vázání	Žákům je vysvětlen jev vázání, jako součást souvislé řeči. Na základě nahrávky mají napsat šest vět, následně nacvičují jejich výslovnost.
	intonace	Žáci na základě nahrávky imitují a nacvičují intonaci zvýrazněných krátkých frází.
Episode 2 Practical English	rytmus	Žáci mají za úkol imitovat rytmus frází, které slyší. Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
4	X	X
3&4 Revise and Check	X	X
5	větný přízvuk, rytmus	Žáci na základě nahrávky opakují rytmus a větný přízvuk „otevřených“ otázek.
Episode 3 Practical English	rytmus	Žáci mají za úkol imitovat rytmus frází, které slyší. Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
6	stažené tvary: <i>'ll, won't</i> ; rytmus	Žáci na základě nahrávky opakují slova a fráze, ve kterých jsou použité stažené tvary budoucího času. Soustředí se na rytmus.
5&6 Revise and Check	X	X
7	vázání, slabé formy výslovnosti <i>to</i>	Žáci mají na základě nahrávky rozlišit, zda je slovo <i>to</i> v daném případě vyslovené s přízvukem. Následně je jim vysvětleno vázání slov v případech, kdy po sobě následují slova se stejnou souhláskou. Následuje

		cvičení na doplňování slov do otázek, které si poté žáci navzájem pokládají.
Episode 4 Practical English	rytmus	Žáci mají za úkol imitovat rytmus frází, které slyší. Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
8	rytmus, hlasité čtení, pauzy	Žáci nacvičují dovednost hlasitého čtení. Na základě nahrávky konce příběhu mají zjistit, v jakém případě mluvčí dělá pauzy a jakým způsobem mluvčí provádí dialog. Učebnice upozorňuje žáky na důležitost rytmu při čtení. Žáci ve dvojicích čtou střídavě úryvek povídky napsané v učebnici, soustředí se na správné načasování pauz signalizovaných čárkami.
7&8 Revise and Check	X	X
9	větný přízvuk, rytmus	Žáci na základě nahrávky opakují fráze, ve kterých je použit předpřítomný čas.
Episode 5 Practical English	rytmus	Žáci mají za úkol imitovat rytmus frází, které slyší. Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
10	vázání	Žáci na základě nahrávky doplňují slova do vět. Následně nacvičují jejich výslovnost a snaží se spojovat frázová slovesa a zájmena.
9&10 Revise and Check	X	X
11	rytmus	Žáci mají za úkol imitovat rytmus frází zaměřených na <i>used to</i> a <i>didn't use to</i> .
Episode 6 Practical English	rytmus	Žáci mají za úkol imitovat rytmus frází, které slyší. Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
12	X	X
11&12 Revise and Check	X	X
Communi- cation	X	X
Writing, Listening, Grammar Bank, Vocabulary Bank, Appendix, Irregular verbs, Sound Bank, English-Czech wordlist		

Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály? Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ano, v osmé lekci se nachází část povídky *Girl* od amerického spisovatele O. Henry. Jedná se o částečně autentický materiál, který byl upraven pro potřeby učebnice a dané lekce. Žákům slouží k nacvičení hlasitého čtení – správného dělání pauz a rytmu.

3.3.1.2. LATHAM-KOENIG, Christina, Clive OXENDEN a Jerry LAMBERT, 2019. English File: Intermediate Student's Book. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4035-798.

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
1	větný přízvuk, rytmus	Žákům je vysvětleno, že se v angličtině dává přízvuk na slova, jež nesou nějakou informaci, ostatní slova jsou nepřízvučná. Následně je jim představena věta, jejíž slova jsou žlutě a růžově zvýrazněná. Mají se rozmyslet, která barva reprezentuje slova přízvučná (růžová) a která nepřízvučná (žlutá). Na základě nahrávky to pak zkontrolují. V dalším poslechovém cvičení už sami doplňují slova z vět do správných rámečků. Nejprve slova, jež jsou přízvučná, následně se zamyslí nad tím, jaká nepřízvučná slova byla použita a při druhém poslechu je doplní do zbývajících žlutých rámečků. Poté se poslech zopakuje a žáci nacvičují správný rytmus. Následuje aktivita ve dvojici, ve které si žáci navzájem pokládají otázky a soustředí se na správné použití rytmu v otázkách i odpovědích.
Episode 1 Practical English	rytmus, intonace	Žáci mají za úkol imitovat rytmus a intonaci frází, které slyší. Cvičení je zaměřené na reakce, zvolací věty typu: <i>How fantastic! Really?</i> Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
2	větný přízvuk, rytmus	Žáci nacvičují větný přízvuk na stejném typu cvičení se žlutými a růžovými rámečky jako v první lekci. Jedná se o poslechovou, doplňující a následnou nacvičovací aktivitu.
	větný přízvuk: silná přídavná jména a jejich zdůraznění	Žákům je vysvětleno, že v případě použití silných přídavných jmen typu <i>fascinating</i> , <i>terrified</i> či <i>completely</i> je často použito i zvláštní zdůraznění v podobě silnějšího přízvuku.
1&2 Revise and Check	X	X
3	vázání	Žákům jsou vysvětlena pravidla pro vázání slov, obzvláště používaná při rychlé řeči. Na základě rozhovoru, který poslouchají v nahrávce, doplňují vynechaná slova do textu. Mezi vynechanými slovy je naznačen oblouček spojující daná slova a reprezentující toto vázání.

Episode 2 Practical English	rytmus, intonace	Žáci mají za úkol imitovat rytmus a intonaci frází, které slyší. Cvičení je zaměřené na fráze uvádějící názor například: <i>To be honest, Don't you think?</i> Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity. V malých skupinkách pak nacvičují názory a následné reakce v konverzacích na různá témata.
4	větný přízvuk, rytmus	Žáci nacvičují větný přízvuk na stejném typu cvičení se žlutými a růžovými rámečky jako v první lekci. Jedná se o poslechovou, doplňující a následnou nacvičovací aktivitu.
3&4 Revise and Check	X	X
5	X	X
Episode 3 Practical English	rytmus, intonace	Žáci mají za úkol imitovat rytmus a intonaci frází, které slyší. Cvičení je zaměřené na nácvik zdvořilostních frází, jako jsou prosby: <i>Do you mind if...?</i> A na následné reakce typu: <i>Of course not!</i> Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
6	X	X
5&6 Revise and Check	X	X
7	větný přízvuk, rytmus	Žáci nacvičují větný přízvuk a rytmus na podmínkových frázích, kde jsou tučně zvýrazněná přízvučná slova. V následující aktivitě si s pomocí učebnice vytvoří svých šest vlastních podmínkových vět a ve dvojici si je navzájem říkají, případně se ptají na doplňující informace. Soustředí se při tom na správný rytmus.
Episode 4 Practical English	rytmus, intonace	Žáci mají za úkol imitovat rytmus a intonaci frází, které slyší. Cvičné věty reprezentují způsob, jakým se tvoří návrh a odpovídá na něj. Například: <i>What shall we do now? No thanks...</i> Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity. V malých skupinkách pak nacvičují navrhování a následné reakce v konverzaci, při které mají vymyslet oslavu konce pololetí.
8	X	X
7&8 Revise and Check	X	X
9	větný přízvuk, slabá forma výslovnosti: <i>have</i>	Žáci nacvičují větný přízvuk a rytmus v podmínkových frázích, kde jsou tučně zvýrazněná přízvučná slova. Na základě nahrávky žáci napíšou dalších pět podmínkových vět.

	vázání	Žáci na základě nahrávky opakují krátké fráze ve cvičení, kde je vázání naznačeno obloučky mezi slovy. Dané fráze pak zkoušejí říkat znovu z paměti.
Episode 5 Practical English	rytmus, intonace	Žáci mají za úkol imitovat rytmus a intonaci frází, které slyší. Cvičné věty reprezentují různé způsoby, jak se vytváří nepřímé otázky. Například: <i>I would like to know what you really want. Could you tell me why...?</i> Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
10	intonace v tázacích dovětcích	Žáci na základě nahrávky doplní tázací dovětky do mezer v textu. Po druhém poslechu, opakují nahlas rozhovor a soustředí se přitom na intonaci a rytmus.
9&10 Revise and Check	X	X
Communication	větný přízvuk: silná přídavná jména a jejich zdůraznění	Žáci si navzájem pokládají otázky, jejichž zodpovězení požaduje použití takzvaných silných forem přídavných jmen. Jsou upozorněni na přidání důrazu těmto silným přídavným jménům. Každý žák má soubor svých otázek na odlišných stranách.
Writing, Listening, Grammar Bank, Vocabulary Bank, Irregular verbs, Sound Bank, English-Czech wordlist		

Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály?
Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ne.

3.3.1.3. LATHAM-KOENIG, Christina, Clive OXENDEN a Kate CHOMACKI, 2020. English File: intermediate Plus Student's Book. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-403889-8.

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
1	X	X
Episode 1 Practical English	rytmus, intonace	Žáci mají za úkol imitovat rytmus a intonaci frází, které slyší. Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.

2	vázání: výslovnost <i>r</i> ve finální pozici.	Žáci poslouchají výslovnost příkladových vět. Na základě nahrávky doplní pravidlo v učebnici o tom, že koncové <i>r</i> se vyslovuje v případě, pokud následující slovo začíná samohláskou. Po druhém poslechu sami opakují fráze. Při další nahrávce zapisují věty, co slyší a při druhém poslechu zvýrazní ta koncová <i>r</i> , jež jsou vyslovená.
1&2 Revise and Check	X	X
3	větný rytmus, vázání	Žákům je vysvětlena výslovnost koncovek minulého prostého času a jsou upozorněni na případ vázání v případě, kdy následující slovo začíná na <i>t</i> nebo <i>d</i> . Součástí této sekce je i cvičení na procvičení rytmu. Na základě vět v učebnici mají žáci rozhodnout, jaká slova jsou přízvučná (tučně zvýrazněná) a jaká nepřízvučná. Následuje mluvicí aktivita na procvičení minulého času, žáci jsou upozorněni na správné užívání rytmu.
Episode Practical English	2 rytmus, intonace	Žáci mají za úkol imitovat rytmus a intonaci frází, které slyší. Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
4	X	X
3&4 Revise and Check	X	X
5	větný rytmus	Žáci na základě poslechu doplňují vynechaná slova, soustředí se přitom na přítomný a přítomný průběhový čas a na to, aby na místech, kde je to možné, použili zkrácené formy sloves. Po druhém poslechu věty sami opakují.
Episode Practical English	3 rytmus, intonace	Žáci mají za úkol imitovat rytmus a intonaci frází, které slyší. Ve trojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.
6	X	X
5&6 Revise and Check	X	X
7	vázání	Žákům je vysvětlen princip vázání se speciálním důrazem na souhlásku /w/. Žáci na základě nahrávky opakují krátké fráze ve cvičení, kde je vázání naznačeno obloučky mezi slovy. Dané fráze pak zkoušejí říkat znovu z paměti.
Episode Practical English	4 rytmus, intonace	Žáci mají za úkol imitovat rytmus a intonaci frází, které slyší. Ve dvojici si pak zkoušejí cvičnou konverzaci z učebnice, ve které jsou dané fráze použity.

8	větný rytmus	Žáci nacvičují větný přízvuk a rytmus ve frázích, kde jsou tučně zvýrazněná přízvukná slova. V následujícím cvičení si navzájem se spolužákem kladou otázky. Cvičení jsou zaměřena na větnou konstrukci <i>have something done</i> .
7&8 Revise and Check	X	X
9	větný rytmus	Žáci do žlutých (nepřízvukná slova) a růžových (přízvukná slova) rámečků doplňují slova. Při první nahrávce doplňují přízvukná slova, následně se snaží vybavit slova nepřízvukná. Pomocí dalšího poslechu si je zkontrolují a zkouší dané věty opakovat.
Episode Practical English	5 rytmus, intonace	Žáci mají za úkol imitovat rytmus a intonaci frází, které slyší.
10	silné formy výslovnosti <i>be, do a have</i>	Žáci poslouchají a opakuji věty z učebnice. V případě zvýrazněných slov <i>be, do a have</i> mají rozhodnout, zda jsou vyslovena s přízvukem či bez. Při druhém poslechu mají rozhodnout, jaká samohláska je vyslovená v případě nepřízvukné formy. Na základě získaných znalostí doplní rámeček s pravidly, vysvětlující používání přízvuku u daných slov.
9&10 Revise and Check	X	X
communication	X	X
Writing, Listening, Grammar Bank, Vocabulary Bank, Appendix, Irregular verbs, Sound Bank, English-Czech wordlist		

Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály? Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ne.

3.3.1.4. LATHAM-KOENIG, Christina, Clive OXENDEN a Kate CHOMACKI, 2020. English File: Upper-intermediate Student's Book. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4039-581

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
1	intonace: ukázání zájmu	Na základě nahrávky vět v učebnici mají žáci rozhodnout, jaký z dvou mluvčích vyjadřuje větší míru zájmu. Následně, na základě druhého poslechu, opakují otázky s intonací vyjadřující zájem. Poté, co se naučí fráze vyjadřující zájem, na základě nahrávky opakují intonaci v odpovědích vyjadřující zájem. V posledním cvičení si navzájem s partnerem kladou otázky a zodpovídají je, soustředí se přitom na správné použití intonace.
	intonace, větný rytmus, silná forma výslovnosti: <i>did, don't</i> a <i>do</i> , tázací dovětky	Na základě nahrávky mají žáci za úkol rozhodnout, která pomocná slova <i>did, don't</i> a <i>do</i> v konverzaci, jsou vyslovená s přízvukem. Konverzaci následně nacvičují ve dvojici, soustředí se na rytmus a intonaci. Cvičení je doplněné o soubor vět, které žáci doplní na základě jejich osobních informací a navzájem si je pak říkají. Úkolem druhého žáka je reagovat pomocí tázacích dovětek a krátkých odpovědí.
1 Colloquial English	X	X
2	X	X
1&2 Revise and Check	X	X
3	větný rytmus, nepravidelné koncovky minulého času	Žáci na základě poslechu doplní do textu vynechaná slovesa příhody, jejíž vyprávění následně nacvičují. Kladou přitom důraz na správný rytmus a kladou mírný důraz na klíčová slovesa a tučně zvýrazněná slova.
2&3 Colloquial English	X	X
4	vázání	Žáci na základě nahrávky doplní tři vynechaná slova do věty, je mezi nimi nakreslen oblouček naznačující vazání. Mají se zamyslet nad vysvětlením, proč jsou daná slova mezi sebou vázaná. V dalším cvičení opět doplňují další vynechané vázané fráze.
3&4 Revise and Check	X	X

5	větný rytmus, intonace	Žáci na základě nahrávky nacvičují konverzace z předcházejícího cvičení. Soustředí se na imitaci správného rytmu a intonace
4&5 Colloquial English	X	X
6	X	X
5&6 Revise and Check	X	X
7	slabá forma výslovnosti: <i>have</i>	Žákům je ukázaná část úkolu psaná malým dítětem, mají se zamyslet nad tím, proč dítě napsalo slovo <i>have</i> jako <i>of</i> . Následně je jim vysvětleno, že slabá forma tohoto slova je stejná jako slabá forma výslovnosti <i>of</i> . Na základě nahrávky mají napsat šest vět a použít slovo <i>of</i> nebo <i>have</i> , podle toho, co uslyší.
6&7 Colloquial English	X	X
8	vázání	Žáci mají za úkol zopakovat fráze z předchozího cvičení a zaměřit se při tom na vázání sloves se slovem <i>to</i> . Součástí cvičení je rámeček vysvětlující dané pravidlo.
7&8 Revise and Check	X	X
9	X	X
8&9 Colloquial English	X	X
10	dělání pauz, větný přízvuk, rytmus	Žáci poslouchají začátek prezentace a v textu v učebnici vyznačují místa, kde dělá mluvčí pauzy. Následně žáci sami zkusí nacvičit začátek prezentace, soustředí se přitom na správný rytmus a na správné dělání pauz.
9&10 Revise and Check	X	X
Communication	klesající intonace: tázací dovětky	Cvičení doplňuje první lekci. Žáci si navzájem říkají jeden o druhém věty, doplněné o tázající dovětky, u kterých se soustředí na použití klesavé intonace. Pokud se strefí se svým tipem o spolužákovi, mohou si započítat bod a naopak.

Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály? Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ne.

3.3.1.5. LATHAM-KOENIG, Christina, Clive OXENDEN, Jerry LAMBERT a Kate CHOMACKI, 2020. English file: advanced. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4038-355.

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
1	rytmus	Žákům je vysvětlen princip rytmu angličtiny, střídání přízvučných a nepřízvučných slabik. Na základě nahrávky nacvičují rytmus frází v učebnici, přízvučné slabiky jsou podtržené. V další aktivitě v malých skupinkách popisují pracující lidi, které znají. Zaměřují se přitom na správné užívání rytmu.
1 Colloquial English	X	X
2	X	X
1&2 Revise and Check	X	X
3	rozpoznávání postoje mluvčího, intonace a výška tónu použitá při sarkasmu a nadšení	Na základě nahrávky mají rozpoznat žáci sarkastickou a nadšenou výpověď. Následně jim je vysvětleno, jakou roli v tom hraje výška tónu a intonace. A v návazném cvičení rozlišují, která z dvojice vět je řečena sarkasticky nebo nadšeně. Nakonec za pomoci nahrávky nacvičují ústní produkci vybraných vět signalizujících nadšení.
2&3 Colloquial English	X	X
4	X	X
3&4 Revise and Check	X	X
5	vázání v krátkých frázích	Žáci poslouchají soubor frází, ve kterých je pomocí obloučku zdůrazněno vázání mezi příslušnými slovy. Mají se zamyslet, proč tomu tak je, a následně jsou jim vysvětlena pravidla. V následujícím cvičení na základě poslechu zapisují pět častých slovních spojení, ve kterých k vázání dochází. Nakonec je ústně nacvičují.
4&5 Colloquial English	X	X
6	X	X
5&6 Revise and Check	X	X

7	intonace a vázání ve zvolacích větách	Na základě nahrávky žáci doplní vynechaná zvolání do krátkých konverzací. Se spolužákem se zamyslí nad tím, jaké slovo je v každém zvolání zvláště zdůrazněné, jak je použita intonace a proč se /w/ přidává mezi <i>How</i> a přídavné jméno <i>interesting</i> . Následně nacvičují výslovnost dalších zvolacích vět začínajících na <i>What</i> nebo <i>How</i> .
6&7 Colloquial English	X	X
8	X	X
7&8 Revise and Check	X	X
9	větný přízvuk: přízvuk na pomocných slovesech	Žáci si přečtou konverzaci a u zvýrazněných pomocných sloves mají rozhodnout, zda budou vyslovená přízvučně nebo ne. Pomocí nahrávky si své předpoklady zkontrolují, a nakonec ústně nacvičí danou konverzaci.
8&9 Colloquial English	X	X
10	intonace v důrazově vytýkací konstrukci	Žákům je vysvětleno, že klesavě-stoupavý a znovu klesavý tón se obvykle používá v rámci důrazově vytýkacích konstrukcí u vět začínajících na <i>What</i> nebo <i>The person...</i> A klesavý tón v rámci důrazově vytýkacích konstrukcí začínajících na <i>It...</i> U zvýrazněných vět je jim pro ukázkou puštěna nahrávka. Následuje cvičení, kde si na vybraných frázích na základě nahrávky nacvičují správnou intonaci.
9&10 Revise and Check	X	X
Communication	výrazná intonace u zvolacích vět	Jedná se o doplňující cvičení, k tématu probíranému v sedmé lekci. Žáci si navzájem čtou věty a nacvičují si na různá zvolání, soustředí se při tom na správnou intonaci a vázání.
Writing, Listening, Grammar Bank, Vocabulary Bank, Appendix, Sound Bank		

Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály? Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ne.

3.3.2. Řada učebnic *Insight*

V této řadě učebnic se setkáme s následujícími jevy: rytmem, intonací v tázacích dovětcích, větným přízvukem, děláním pauz a s rozpoznáváním postojů mluvčího na základě tónu jeho hlasu. Suprasegmentální jevy nejsou adresovány systematicky, spíše sporadicky. V rámci nacvičování rytmu je použit v první zkoumané učebnici z této řady částečně autentický materiál – báseň *The Geography Lesson*.

3.3.2.1. WILDMAN, Jayne a Fiona BEDDALL, 2013. *Insight: Pre-Intermediate Student's Book*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4011075.

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
6D Roads to Education	rytmus	Žáci mají za úkol přečíst nahlas báseň a soustředit se na její rytmus. Jedná se o cvičení, které je součástí několika dalších, jež rozebírají báseň <i>The Geography Lesson</i> .
9D The Media	intonace v tázacích dovětcích	První dvě cvičení v sekci o tázacích dovětcích jsou zaměřena na vysvětlení jevu jako takového, následují cvičení, jež je rozebírají z hlediska intonace. První cvičení vysvětluje stoupavou a klesavou intonaci a studenti ji na základě poslechu opakují. Stoupavá je použita v případě nejistoty a potřeby potvrzení; klesavá v případě jistoty a potřeby souhlasu. V druhém poslouchají sérii otázek a mají rozlišit, o jaký druh se jedná. V posledním cvičení si vyberou otázky ze cvičení předcházejícího a nacvičují si ve dvojicích klesavou nebo stoupavou intonaci pro vyjádření komunikačního záměru.

Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály? Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ano, v rámci šesté lekce. Jedná se o úryvek z knihy *Juggling with Gerbils* napsané autorem Brian Patten, konkrétně o báseň *The Geography Lesson*. Žáci na dané básni při čtení nacvičují rytmus.

3.3.2.2. WILDMAN, Jayne, Cathy MYERS a Claire THACKER, 2013. *Insight: intermediate*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4011-082

V tomto díle učebnice jsme se s výukou suprasegmentálních jevů nesetkali.

3.3.2.3. WILDMAN, Jayne a Fiona BEDDALL, 2014. Insight: Upper-Intermediate Student's Book. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4011-099.

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
10 Power	rozpoznávání postoje a emocí mluvčího – vysoký a nízký tón hlasu	Studenti si přečtou strategii shrnující body, jako je tón hlasu, rychlost, jazyk a váhání, jež pomohou rozlišit postoj a emoce mluvčího v dané situaci. Při následném poslechu rozřazují lidi do kategorií: nerozhodný, nadšený, soucitný, zatrpklý a pobouřený.

Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály? Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ne.

3.3.2.4. WILDMAN, Jayne a Jane HUDSON, 2015. Insight: Advanced Student's Book. Oxford: Oxford University Press. ISBN 9780194011105

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
6 Love thy neighbour	dělání pauz, větný přízvuk	Studenti si přečtou strategii shrnující body vysvětlující funkci dělání pauz a používání přízvuku pro zdůraznění, či odlišení určitých slov a myšlenek v textu. Následuje poslechové cvičení, v jehož rámci mají na základě poslechu žáci rozlišit význam několika dvojic vět. Dané dvojice mají stejný zápis, ale pro pomoc jsou v některých případech předem podtržená slova, či přidané slovo <i>pauza</i> , na něž se mají soustředit pro odlišení významu.

Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály? Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ne.

3.3.3. Řada učebnic *Maturita Solutions*

V této řadě učebnic se s použitím suprasegmentálních jevů setkáme také sporadicky, na rozdíl od předcházejících učebnic je však daným jevům občas věnována jedna stránka v učebnici a daný jev či jevy jsou zde vysvětleny teoreticky a následně prakticky procvičeny. Co se týče částečně autentických materiálů, v této řadě se s nimi při procvičování suprasegmentálních jevů nesetkáme.

3.3.3.1. FALLA, Tim a Paul A. DAVIES, 2017. *Maturita Solutions: Pre-intermediate Student's Book*. Third edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-4510578

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
6 Tourism	větný přízvuk	<p>Součástí lekce je sekce zaměřená na používání přízvuku pro zdůraznění určitých slov. Žáci mají na základě nahrávky rozhodnout, jakým slovům je ve frázích přidán zvláštní důraz. Fráze pak se správným použitím přízvuku přečtou svému spolužákovi.</p> <p>Následně poslouchají krátkou konverzaci mezi dvěma mluvčími a je jim představena strategie pro lepší poslech. Na krátkých dialogích je jim pomocí podtržení zdůrazněných slov ukázáno, jak se přízvuk používá pro zdůraznění alternativy či při tom, když někoho někdo opravuje. Poté se mají zamyslet nad tím, která slova byla v první konverzaci zdůrazněna a pomocí dalšího poslechu to zkontrolují.</p> <p>V dalším cvičení žáci poslouchají soubor několika vět, odpovědí, mají se při tom soustředit na to, která slova jsou zdůrazněna. To jim pomůže při následujícím úkolu, kdy se mají rozhodnout, která z dvojice otázek patří k dané odpovědi.</p>

Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály? Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ne.

3.3.3.2. FALLA, Tim a Paul A. DAVIES, 2017. Maturita Solutions: Intermediate Student's Book. Third edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4504-515.

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
1 Generations	rozlišování emocí a postoje mluvčího podle použitého tónu hlasu	<p>Součástí lekce je sekce zaměřená na rozlišování emocí a postoje mluvčího. Žákům jsou představena přídavná jména, která vyjadřují nějaké emoce či postoje mluvčího. Například: <i>boring, accusin, grateful, ...</i> Jsou upozorněni na to, že informace o tom, jak se mluvčí cítí, není jen o slovech, kterých používá, ale i o tónu, kterým mluví. Následně poslouchají několik mluvčích a mají vybrat na základě použitého tónu jedno ze tří adjektiv, které nejlépe vyjadřuje jeho pocity.</p> <p>V následujícím cvičení jsou jim představeny věty a je jim puštěna nahrávka, kde je každá z vět vyřčená odlišným způsobem, s odlišnými emocemi. Žáci si věty následně říkají ve dvojici a hádají, jakou emoci a postoj se ten druhý snaží předvést. Jsou zde postoje jako pesimismus či optimismus, klid a naléhání či vděčnost a sarkasmus.</p> <p>V dalším cvičení je mají žáci ve dvojicích rozřadit do čtyř kategorií, jsou jimi naléhavost, klid, nadšení a arogance. Pomocí tónu hlasu a druhého poslechu mají každého z mluvčích přiřadit k tématu, o kterém mluví.</p>
9 Journeys	stažený tvar slova <i>have</i>	Žáci přepíšou několik vět z učebnice, ve kterých je použit třetí kondicionál. Následuje rámeček, kde je jim vysvětleno, že ačkoli se v psané formě slovo <i>have</i> obvykle nezkracuje, při mluvení k tomu často dochází a vyslovuje se jako /ev/. Žáci si pak zkusí přečíst seznam přepsaných vět a soustředí se při tom na to, v jakých případech vyslovit <i>have</i> jako /ev/

Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály? Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ne.

3.3.3.3. FALLA, Tim, Paul A. DAVIES, Paul KELLY, Helen WENDHOLT a Sylvia WHEELDON, 2017. Maturita Solutions: Upper-Intermediate Student's Book. Third Edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4506502

Název lekce	Vyskytuje se v lekci výuka prozodických jevů, případně kterých?	Jaký druh cvičení je k výuce použit?
5 Relationships	souvislá řeč: elize, vázání, asimilace	Žákům je vysvětleno, že když rodilí mluvčí mluví rychle, často zkracují slova, či vynechávají určitá písmena. Je jim zdůrazněno, že primární dovednost pro ně není nutně toto imitovat, ale být si toho vědomi, aby mohli elementy správně při poslechu rozlišovat. Následuje poslech, kde žáci zapíší čtyři věty, které slyší. Následně jim jsou vysvětleny některé jevy, ke kterým dochází – jako přidávání či odebrání souhlásek slovy (elize, vázání). Nebo jejich změna (asimilace). Žáci poslouchají v nahrávce příklady, které jsou použity pro ilustraci pravidel. Následně k daným pravidlům přiřadí věty, které psali v předchozím cvičení. Následuje cvičení, kde žáci mají ve vybraných frázích ukázat místa, kde k daným jevům dochází, poté co věty nahlas přečtou. Následuje kontrola v podobě poslechu a utvrzení v podobě opakování těchto vět.
7 Tall stories	intonace	Žáci poslouchají krátký příběh a je jim řečeno, že se při poslechu mají soustředit na intonaci a tón hlasu mluvčího, protože mnohdy tak mluvčí ukazuje, jaký má postoj a jak se cítí. Žáci pak příběh poslouchají ještě jednou a dostanou za úkol spojit útržky z příběhu s emocemi, které vyjadřují. Následně jsou jim představeny různé formy intonace a jejich významy v určitých kontextech, jako jsou otázky, sarkasmus nebo souhlas apod. Následuje poslechové cvičení, kdy žáci na základě poslechu opakují příklady použité pro ilustraci pravidel. V dalším cvičení k těmto pravidlům rozřazují útržky frází z příběhu, které slyší. V dalším cvičení mají podle nahrávky rozlišit, jakou ze dvou emocí či postojů mluvčí vyjadřuje. Zda očekává souhlas či nesouhlas, zda je sarkastický či nadšený apod.

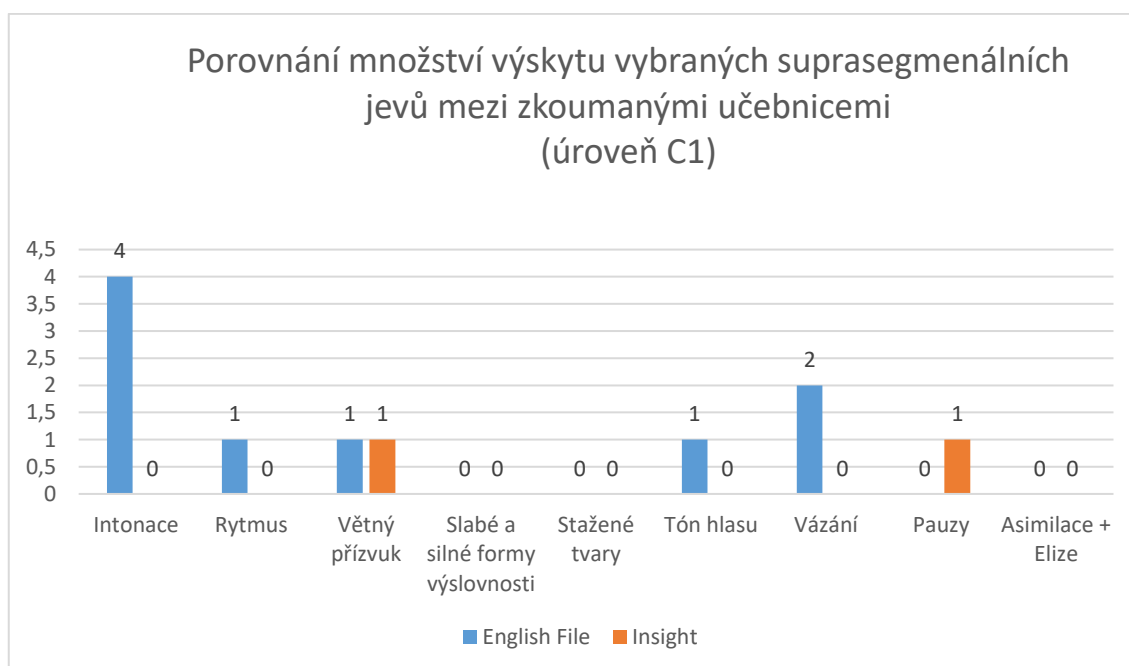
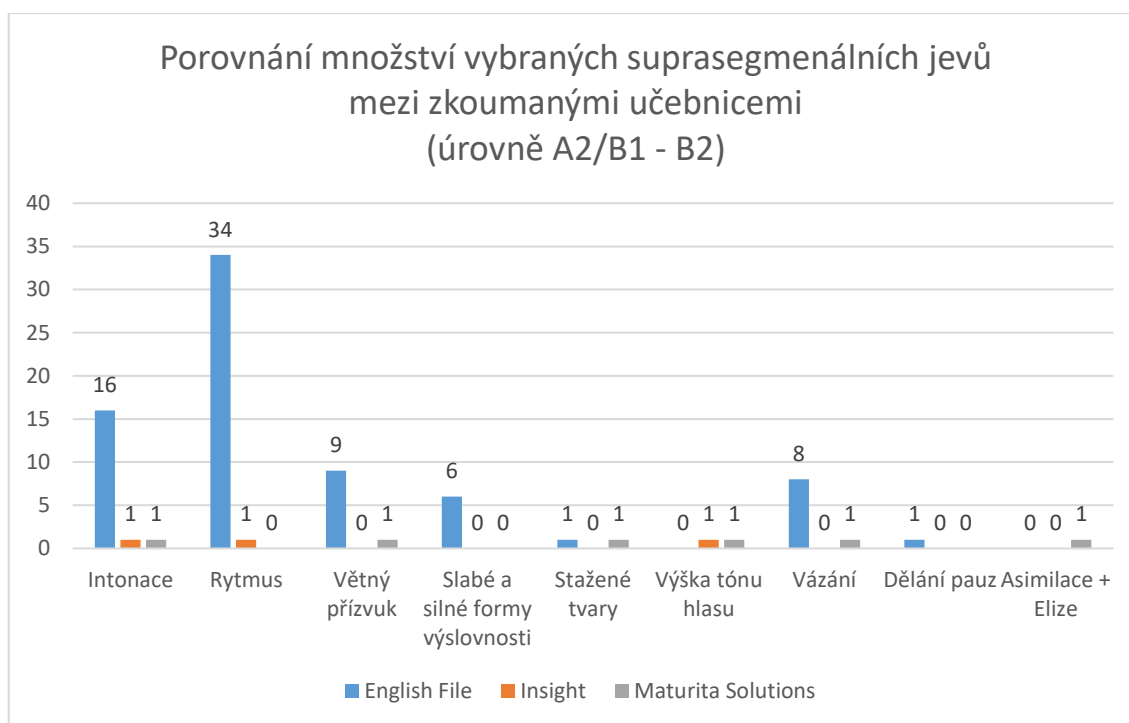
Nachází se v učebnici aktivity, které mají návaznost na autentické materiály? Pokud ano, o jaké aktivity a druhy autentických materiálů se jedná?

Ne.

3.4. Celkové zhodnocení vybraných učebnic

V celkovém zhodnocení vybraných učebnic se zaměříme na množství výskytu vybraných suprasegmentálních jevů, zapojení částečně autentických materiálů a typy cvičení, které jsou používány pro jejich nácvik. Tímto zhodnocením se pokusíme zodpovědět otázky, které jsme si položili v úvodu této části práce.

Co se týče porovnání množství výskytu vybraných suprasegmentálních jevů, vytvořili jsme dva sloupcové grafy, jež nám výskyt daných jevů mezi učebnicemi porovnají. Dva grafy jsou sestavené z toho důvodu, že ve druhém grafu porovnáváme pouze učebnice levelu C1 z řady *English File* a *Insight*, jelikož se nám nepodařilo dohledat odpovídající úroveň řady *Maturita Solutions*. Grafy jsou sestavené následujícím způsobem. Na horizontální ose se setkáme s názvy vybraných suprasegmentálních jevů: intonace, rytmus, do kterého spadá i větný rytmus specificky zmíněný v řadě učebnice *English File*, větný přízvuk, slabé a silné formy výslovnosti, stažené tvary, výška tónu hlasu, vázání, dělání pauz a asimilace s elizí. Na ose vertikální pak vidíme počet výskytů jednotlivých jevů. Každý jev je pak dále rozdělen na tři různé podsloupce, jež zastupují jednotlivé řady učebnic. To samé platí i pro druhý graf, jež se liší počtem podsloupců, které jsou ze zmíněných důvodů sníženy na dva.



Ze sesbíraných dat je na první pohled zřejmé, že nejvíce a nejkomplexněji se nácvičkem a výukou suprasegmenálních jevů zabývá řada učebnic *English File*, jediná témata, která jsou v učebnicích vynechaná, jsou asimilace a elize. Tyto jevy jsou pak zakomponovány pouze v řadě učebnic *Maturita Solutions*. V řadě učebnic *English File* je nejvíce a opakovaně kladen důraz na nácvičku rytmu, intonace a větného přízvuku společně s vázáním. Ostatní jevům se pozornost věnuje méně.

Z grafů je také zřejmé, že řady učebnic *Insight* i *Maturita Solutions* k výuce suprasegmentálních jevů přistupují sporadicky, rozhodně ne opakovaně. Ani jedna z nich nepracuje se slabými a silnými formami výslovnosti. Výuka suprasegmentálních jevů očividně není prioritou práce s těmito dvěma řadami, jejich zapojení do výuky je tedy na učiteli, jeho vlastních materiálech a úsudku. Řada *English File* naopak suprasegmentální jevy neopomíjí a učitel v ní má dobrý podklad pro vysvětlení i procvičování těchto jevů se svými žáky.

Na základě informací z tabulek zpracovaných pro jednotlivé učebnice se dozvídáme, že při nacvičování jevů se ve většině případech postupuje od receptivních dovedností až po ty produktivní, přičemž se obvykle neobejdeme bez poslechu nahrávky a imitace slyšených úseků. Jevy jsou nejčastěji procvičovány na úryvcích z nahrávek rozhovorů i izolovaných frázích, s jejichž přepsanou formou student dalšími způsoby pracuje.

Do receptivních dovedností použitých ve vybraných učebnicích počítáme rozlišování, doplňování vynechaných slov či zápis celých vět, a to obvykle za pomoci nahrávky, kterou studentům pustíme. Pro usnadnění rozlišení přízvuku pak slova přízvučná tučně zvýrazníme či podtrhneme. Podobně nakládáme s přízvučnými i nepřízvučnými slabikami či celými slovy v případě rytmu, kde další z možností pro rozlišení je použití barev. Čehož využili autoři *English File*, kdy žlutě zvýraznili nepřízvučná slova a růžově slova přízvučná. Další vizuální pomůckou bylo použití malých obloučků na hranicích mezi slovy, kde docházelo k vázání.

Nácvik rozhovoru z učebnice ve dvojici či rozhovor na dané téma za použití daného suprasegmentálního jevu na konkrétní větné konstrukci, jako jsou silná adjektiva nebo tázací dovětky, velmi častá imitace na základě nahrávky či hlasité předčítání, naopak počítáme do produktivních dovedností.

Co se týče částečně autentických dokumentů, ve všech řadách se práce s nimi téměř nevyskytovala, mimo dva případy, ve kterých byla k nácviku suprasegmentálních jevů použita báseň a povídka.

Ze zjištěných dat usuzujeme, že pro nácvik suprasegmentálních dovedností můžeme využít celou škálu cvičení, nicméně, že se suprasegmentálním jevům, s výjimkou učebnice řad *English File*, v učebnicích obvykle nevěnuje až takové množství prostoru

jako pro nácvik jiných dovedností. I přesto, že se pro mnohé učitele učebnice stává hlavním materiálem, na kterém staví výuku, můžeme nedostatek práce se suprasegmentálními jevy i částečně autentickými materiály v učebnicích vyvážit implementací vlastních materiálů, což více rozebereme v nadcházejících kapitolách.

Můžeme si všimnout, že texty, jež jsou použité pro výuku suprasegmentálních jevů v učebnicích jsou mnohdy zjednodušené a neodrážejí tak podobu jazyka, se kterou se žák setká v reálném životě. Z tohoto důvodu se v následující části práce podíváme na výhody i nevýhody autentických materiálů, které tento nedostatek mohou vyvážit, na způsoby jejich výběru i jejich adaptaci do hodiny.

Jak už bylo zmíněno, s výjimkou řady *English File* není všem suprasegmentálním jevům věnovaná stejná pozornost. Je také očividné, že tato řada učebnic se nepoužívá na všech školách, a ne všem jevům je v ní kladen důraz. I z těchto důvodů ke konci naší práce vytvoříme pracovní listy založené na autentických materiálech, které mohou učitelé použít ve svých hodinách a obohatit tak svou výuku o procvičení suprasegmentálních jevů a zároveň se jimi inspirovat pro tvorbu vlastních pracovních listů.

4. AUTENTICKÉ MATERIÁLY

Všeobecná encyklopedie v osmi svazcích (1999, s. 262) definuje slovo autentický jako „*původní, hodnověrný, pravý, opravdový.*“ Autentické texty můžeme definovat jako texty, které nebyly psány s primárním účelem pro studenty jazyka, ale pro rodilé mluvčí – tedy například noviny, texty písní, různé beletristické knížky apod. (Thornbury, 2006, s. 21) Nebyly vytvořené pro účel výuky. (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 148) Jedná se o texty v psané i mluvené podobě. (Béřešová, 2014, s. 18)

Béřešová (2014, s. 16) pedagogické materiály klasifikuje jako všechny papírové, zvukové i audiovizuální texty užívané k výuce, přičemž pro výuku anglického jazyka se velice často používají učebnice. Z tohoto důvodu se v praktické části této práce budeme zabývat analýzou vybraných učebnic používaných na českých středních školách. Zaměříme se, na jaké suprasegmentální jevy se různé učebnice soustředí a zda a v jaké míře k tomu využívají autentické materiály. V této kapitole si však nejdříve rozebereme autentické materiály jako takové a důvody, které nám objasní, proč jejich začlenění do výuky může učení suprasegmentálních jevů obohatit.

Autentickými materiály rozumíme ty materiály, jež byly vytažené z jejich původně zamýšleného kontextu, tedy kontextu určeného rodilým mluvčím, a jež byly následně začleněné do výuky, aby se na ně aplikovala a aby se na nich demonstrovala vyučovaná látka. (Richards, 2015, s. 731)

4.1. Dělení autentických materiálů

Co se týče autentičnosti samotného materiálu, při výuce je používán mimo původně zamýšlený kontext – tedy příjemcem se stává student, nikoli rodilý mluvčí, a vyvstává proto otázka o jeho plné autentičnosti. Béřešová zastává názor, že se v takovém případě jeho autentičnost snižuje. (Béřešová, 2014, s. 15) Autentičnost nám tedy ukazuje, v jaké míře je zachován původní jazyk autentického materiálu. (Richards, 2015, s. 731) Autentické materiály mohou být plně autentické anebo částečně autentické. Částečně autentické materiály jsou pak nějakou formou uzpůsobeny, aby vyhovovaly konkrétním potřebám, a původně plně autentický materiál je proto pozměněn. (Thornbury, 2006, s. 21) I plně autentické dokumenty jsou vytrženy z kontextu, ve kterém se původně nacházely, za účelem vzdělávání, na rozdíl od částečně autentických materiálů si však

zachovávají svou integritu, tedy vnitřní neporušenost a celistvost. (Rizeková, 2020, s. 31)
Posledním typem jsou neautentické materiály, které jsou primárně vytvořeny za účelem výuky. (Homolová, 2003, s. 8)

Autentický materiál můžeme rozdělit na zvukový, jako jsou například interview, rozhlasové zprávy, písně; dále pak na vizuální a audiovizuální, kam patří film, televizní přenos zpráv, videa apod. Vizuální může mít formu obrazovou, jako je fotografie nebo graf; textovou, kde jsou například knihy nebo e-maily; či to může být kombinace obojího, což je například komiks, graf s popiskem nebo reklama. (Rizeková, 2020, s. 29)

Dalším způsobem dělení může být typ používaného textu. Prvním druhem podle Běrešové jsou autentické akademické texty, používané v akademickém prostředí, které jsou charakterizovány formálním projevem, obzvláště v písemném projevu, specifickou strukturou textu, různými definicemi či terminologií a citacemi. Čtenář pak musí číst text pečlivě, aby správně pochopil záměr autora a rozlišil podstatné či nepodstatné informace pro své účely. Spadají sem například různé seminární nebo bakalářské práce či odborné články a publikace. (Běrešová, 2014, s. 20-22)

Autentické texty literárního žánru jsou beletristické texty zahrnující širokou škálu slovní zásoby, která je určena tématem daného díla. Čtenář se může setkat s formálním vyjadřováním, se zdobným a poetickým jazykem, ale také s hovorovým jazykem, který například používají různé postavy díla, a autor tak odkazuje na sociální vrstvu, kulturu, pracovní prostředí nebo region, ve kterém se postavy pohybují. Tyto texty jsou mnohdy odrazem kultury dané země a mohou tak sloužit i pro účely srovnávání kultur cílových zemí a naší vlastní kultury. Obzvláště významná je současná literatura, která nejvíce odráží v dnešní době používaný jazyk. (Běrešová, 2014, s. 22-24)

Dalším druhem textů jsou autentické texty žurnalistického žánru publikované v různých periodících, reagující na aktuální dění ve společnosti a světě. Můžeme sem například zařadit různé články, politické glosy, rozhlasové zpravodajství, ale i předpověď počasí nebo různé lušticí rubriky. (Běrešová, 2014, s. 25)

Poslední zmíněné jsou audiovizuální autentické texty, kam patří filmy či dokumenty, pro potřeby výuky mnohdy doplněné o titulky. Výhodou je vizuální vjem, který pomáhá divákovi představit si situaci při poslechu různých monologů či interakcí mezi postavami.

Dostává tak kompletní obrázek o dané kultuře včetně důležité gestikulace a mimiky nebo například způsobů oblékání či různých zvyků. (Bérešová, 2014, s. 26-27)

4.2. Proč pracovat s autentickými materiály ve výukové hodině

Společenský evropský referenční rámec, jež pomáhá definovat úrovně, ke kterým v rámci středoškolského vzdělávání v naší zemi směřujeme, podporuje takzvaný akčně zaměřený přístup. Tento přístup směřuje k osvojení a rozvoji kompetencí, hlavně komunikativních, jež uživatel jazyka pomáhají za užití různých strategií splnit úlohy v reálném životě. Dokument dále představuje způsoby, jejichž pomocí si student může osvojovat cizí jazyk a jedním ze zmíněných způsobů je i autentické užívání jazyka. Tato autenticita probíhá na více úrovních a je přímo spojená s užíváním autentických materiálů, kterým se v této kapitole věnujeme. (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 9, 145)

Podle Rizekové (2020, s. 30) při práci s autentickými materiály žák nejenže rozvíjí svou slovní zásobu, nabývá nové kulturní informace, či si osvojuje pravopis, ale učí se i výslovnost. Což zahrnuje i suprasegmentální jevy, kterými se zabývá tato práce.

Tím se dostáváme i k jedné z otázek, kterou si pokládáme v této bakalářské práci. Jakým způsobem může výuku suprasegmentálních jevů použití autentických dokumentů na středních školách obohatit? Abychom ji mohli zodpovědět, podíváme se nejdříve na to, jakým způsobem práce s autentickými materiály obecně obohacuje výuku cizího jazyka.

Díky autentickým úlohám se žák setkává s použitím jazyka v reálném životě, což je jedním ze základů komunikativního přístupu, který se v dnešní době nejčastěji na školách používá. Autentické materiály studentovi přibližují realitu v její syrové podobě, bez zjednodušeného jazyka, který mnohé učebnice používají pro snazší porozumění, ale zároveň s jeho používáním vyvstává i problém nehodnověrnosti. Práce pouze s učebnicemi při výuce, pak také přináší nevýhodu určité zastaralosti a neaktuálnosti informací při dané výukové hodině, což realitu od žáků o to více vzdaluje. Doplnění hodin o autentické materiály může tyto nastíněné problémy zvrátit a obohatit žáky o reálné zkušenosti s používáním jazyka. (Rizeková, 2020, s. 27) Zároveň rozšíříme žákovy obzory

o názory a informace, které v běžných studijních materiálech nenajdeme. (Béřešová, 2014, s. 31)

Použití autentických materiálů ve výuce najednou může zodpovědět i žákovu věčnou otázku: K čemu mi to bude? Jejich implementací ve výuce se žák střetává s cizím jazykem v opravdových situacích a nalézá tak odpověď na svou otázku. Podle Béřešové (2014, s. 18) je každodenní život obsažený v těchto materiálech zdrojem pozitivního stimulu na žákovu schopnost učit se cizí jazyk, jelikož je pro žáka více zajímavý a aktuální než materiály v učebnicích. Obsahem těchto materiálů totiž mohou být různé zážitky či zkušenost, nebo současné problémy dnešní společnosti. To vše pak žáka připravuje na jeho budoucí profesní i osobní život.

Z výše zmíněných důvodů se proto i v této práci soustředíme na propojení výuky suprasegmentálních jevů s autentickými materiály, protože mohou obohatit žákovu zkušenost s užíváním jazyka rodilých mluvčích v jeho syrové podobě, se kterým se žák bude ve sféře svého pracovního i obecného života setkávat. (Béřešová, 2014, s. 18) Tento jazyk se liší od mnohdy zjednodušeného či upraveného jazyka učebnic, který je snazší pro porozumění, nicméně nepřipraví žáka na jazyk používaný v reálném životě, neboť v některých případech může působit jako nepřirozený. (Richards, 2015, s. 609)

Nesmíme však zapomenout na nevýhody použití autentických materiálů, které však můžeme obejít jejich pečlivou přípravou a důkladným výběrem, odpovídajícím dané skupině žáků, se kterými pracujeme. Spadá sem v některých případech příliš složitý jazyk či informace, ke kterým je potřeba znát širší kulturní kontext dané země, než jaký se běžně v hodinách cizího jazyka vyučuje. (Béřešová, 2014, s. 18-19) Pokud žák textu dostatečně nerozumí, může přijít stav demotivace vůči učení se cizímu jazyku. (Rizeková, 2020, s. 31) Ne vždy je také možné dohledat takový materiál, který by dostatečně splňoval atributy, které jsou pro výuku daného tématu potřebné. V takových případech je možné text adaptovat pro potřeby dané hodiny a žáků. O tom však více v následující podkapitole. (Richards, 2015, s. 612)

4.3. Výběr a příprava autentického materiálu

Pedagog by měl při přípravě autentických materiálů vzít v potaz několik faktorů. První faktor je jazyk daného materiálu. Výběr vhodného materiálu obzvláště pro začátečníky

se může zdát složitý, pokud pomineme druh materiálu, jako jsou obrázky či fotografie bez textu. A to kvůli náročnosti slovní zásoby, složitým gramatickým či syntaktickým konstrukcím, které mnohdy převyšují znalosti dané skupiny. (Homolová, 2003, s. 9-10)

Ať už se jedná o začátečníky nebo žáky pokročilejší úrovně, můžeme žákům práci s autentickým textem usnadnit několika způsoby. Jednak bereme v potaz to, že „*receptivní znalost jazyka je vždy vyšší než produktivní.*“ (Béřešová, 2014, s. 33) Ale musíme mít na paměti i to, zda jsou obě tyto dovednosti přiměřené vůči danému materiálu. (Rizeková, 2020, s. 33) Žákům můžeme pomoci různými přípravnými aktivitami, které s nimi děláme ve škole, anebo si je předpřipraví sami při samostatné přípravě. Například tím, že s nimi probereme klíčová slova dokumentu či tím, že žákům doporučíme na přečtení či poslechnutí zdroje v jejich mateřském jazyce, zabývající se podobnou tematikou. (Béřešová, 2014, s. 33)

Další možností je i zjednodušení jazyka a přepsání daného textu do jednodušší formy, tím sice snížíme autentičnost dokumentu, ale zvýšíme i porozumění. Musíme se však vyvarovat přílišného zjednodušení, aby žák nebyl ochuzen o jazykový rozvoj. (Béřešová, 2014, s. 34) Adaptování textu pro vzdělávání může mít například podobu takzvaného „scaffoldingu“. Jedná se o podporu studenta, jehož znalosti cizího jazyka nedosahují takové úrovně, aby byl schopný sám splnit daný úkol. Pedagog jej může různými způsoby podpořit, aby v úloze obstál, zároveň i ví, v jakých případech je už podpora zbytečná. (Thornbury, 2006, s. 201) Scaffolding chce „**umožnit a usnadnit žákovi vlastní cestu k vyřešení zadaného úkolu, zvládnutí probírané látky.**“ (Procházková, 2013)

Procházková (2014) zmiňuje dva problémy, které s textem mohou nastat. Jsou jimi příliš náročný, dlouhý text se složitou gramatikou a text obsahující velké množství nové a odborné slovní zásoby. Navrhuje několik řešení, které žákům mohou usnadnit práci s takovým textem. Dlouhý text můžeme rozdělit do kratších segmentů s titulky shrnujícími jednotlivé obsahy, zvýraznit v něm klíčové informace či jej doplnit o obrázky, grafy nebo osnovu pro lepší orientaci v textu. U materiálu s náročnou slovní zásobou pedagog může předpřipravit slovníček pojmů, které se v něm vyskytují, anebo může text zjednodušit. Tím, že složité termíny nahradí jednodušší slovní zásobu, a tím, že píše kratší věty za použití jednoduchých spojek a základní gramatiky. (Procházková, 2014)

Co se týče poslechu autentické mluvy, žák může být vystaven několika úskalím, jež jsou dána tím, že je mnohdy při výuce vystaven pouze řeči, která je uzpůsobena pro potřeby dané úrovně žáků. Mnohdy tedy zjednodušené verzi, která je pomalejší a bez jevů typických pro souvislou řeč. V případě, kdy žákům pak přineseme do hodiny autentickou nahrávku, můžeme jim její poslech zjednodušit několika variantami. Jednak jim jej nejprve můžeme pomalu přečíst sami a při dalších čteních zrychlovat. Dále pak nahrávku můžeme stopovat a rozkouskovat na kratší intervaly, aby žáci měli čas vše zpracovat, a samozřejmě ji můžeme pustit několikrát za sebou. Žákům také můžeme poskytnout transkripci nahrávky, podle úrovně v ní pak můžeme vymazat některá slova, aby měli žáci motivaci se soustředit na poslech a vynechaná slova a nesklouzli jen ke čtení. (Richards, 2015, s. 373-376)

Mezi další strategie, které můžeme využít i u jiných než textových materiálů, spadají například již zmíněný slovníček pojmů, ale i neverbální komunikace, jako jsou různá gesta a mimika, kterou doplníme vysvětlování pojmů či vztahů mezi nimi. Podstatná je průběžná reflexe a zpětná vazba, aby učitel věděl, zda se žáci orientují v požadovaných úkolech i materiálu. K porozumění pomůže i skupinová práce, kdy žáci s vyšší úrovní mohou pomoci žákům, kteří zatím nemají takové znalosti. Pedagog s žáky může nacvičit řešení úlohy na jiném, ale podobném příkladu, aby žáci pochopili, co se od nich očekává. (Procházková, 2013)

Náročnost materiálu se dá obejít i přizpůsobením zadání, kdy po studentovi nechceme složité myšlenkové postupy, ale vyžadujeme jednodušší úlohy jako zjištění konkrétních informací. (Béřešová, 2014, s. 34) . Pro využití autentických materiálů je tudíž důležité si umět správně stanovit vyučovací cíle, abychom věděli, jaké funkce či rozsah mají dané materiály splňovat. I poslech kratšího rozhovoru, kde student má identifikovat téma či se soustředit na nějaký prvek jako pokles intonace, nebo zdůrazněná slova větým přízvukem, může žáka úspěšně motivovat k dalšímu studiu. (Rizeková, 2020, s. 33)

Při výběru autentického materiálu je dále důležité zvážit typ textu, který žákům předkládáme. Mají žáci možnost setkat se s materiálem ve svém každodenním životě i ve své mateřské zemi? Jedná se například o reklamy, jídelní lístky či návody. Přehledná struktura textu je také zásadní; inzeráty například mají poměrně pevně stanovenou

strukturu, což může studentům pomoci při porozumění i reprodukci. Podstatná je i délka materiálu, se kterým pracujeme, kdy kratší texty jsou jednodušší na porozumění a soustředěnost a vyžadují i méně náročné myšlenkové operace než dlouhé texty. (Homolová, 2003, s. 9-10)

V neposlední řadě je pak i důležité zmínit obsah materiálu, který by měl být relevantní pro žákův současný i budoucí osobní a profesní život. Tímto způsobem roste žákova pozornost, zvědavost i zainteresovanost, a to nejen ohledně daného tématu, ale rozvíjí se i jeho osobní učební dovednosti, kdy se sám učí analyzovat jazyk, který je mu předkládán. (Béřešová, 2014, s. 18)

Pokud se pedagog rozhodne při svých hodinách pracovat s autentickými materiály, je vhodné, aby je měl nějakým způsobem systematicky roztříděné, například podle obsahu, druhu textu, ale i podle jazykových úrovní, pro které jsou vhodné. Vytvoří si tak sborník, ke kterému se může vždy v případě potřeby obrátit. (Béřešová, 2014, s. 26) A při dané hodině pak použije ty texty, které směřují k alespoň částečnému naplnění jejího cíle, a ty, které umožní „motivovat žáky a přispějí k rozvoji jejich komunikativní kompetence.“ (Homolová, 2003, s. 13)

5. PROPOJENÍ AUTENTICKÝCH MATERIÁLŮ A VÝUKY SUPRASEGMENTÁLNÍCH JEVŮ

V předcházející kapitole jsme si představili autentické materiály, jejich dělení i metody jejich úpravy, abychom je úspěšně zapojili do výuky. Nyní se podíváme na konkrétní způsoby, jak s nimi můžeme výuku suprasegmentálních jevů propojit.

Náš postup bude následující: vybereme si autentický materiál, ve kterém najdeme některé suprasegmentální jevy, jež chceme prezentovat a nacvičit. Na základě těchto poznatků postavíme receptivní i produktivní cvičení, která budou sloužit k pochopení i nácvičení suprasegmentálních jevů. V některých případech budeme diferenciovat vzniklá cvičení pro různé úrovně studentů, abychom si ukázali, jakým způsobem můžeme materiál adaptovat pro různé úrovně heterogenní skupiny.

Při výběru autentických materiálů jsme postupovali takto: Nejprve jsme si určili druh autentického materiálu, v našem případě audiovizuální, který jsme použili jako základ našich pracovních listů. Naší prioritou bylo, aby jazyk v něm použitý, byl dobře srozumitelný a přirozený. Také jsme chtěli žákům představit různé komunikační situace, ve kterých se používá odlišná vrstva jazyka. Jednak jazyk spisovný a jednak jazyk hovorový, do kterého se budou promítat silněji určité jevy, jako asimilace či elize.

Kvůli těmto kritériím jsme se nejprve podívali na internetové zpravodajství BBC News, které mnoho ze svých článků doplňuje o krátká videa, nebo jako v našem případě, *Are tornadoes in US getting worse?*, místo článku rovnou natočí krátké informační video. Dá se předpokládat, že i na zpravodajstvích jako CNN, najdeme podobná informativní videa, v nichž moderátor bude mluvit spisovně s pečlivě kontrolovanou výslovností. Také zde najdeme širokou škálu témat, jež doplní znalosti žáků o aktuální dění ve světě, a rozšíří témata probíraná na jiných hodinách jako je historie, zeměpis či přírodopis, ale i konkrétně rozvine témata hodin anglického jazyka. V našem případě by se mohlo jednat o hodinu, jejíž náplní by byly environmentální či globální problémy, přírodní katastrofy, ale i rozšíření znalostí angloamerických reálií o problémy, kterým mohou čelit místní obyvatelé.

Podobně jsme v případě druhého pracovního listu hledali použití hovorového jazyka, a rozhodli jsme se pro krátkometrážní filmy, které mnohdy splňují tuto podmínku, a další

kritéria pro vhodný výběr autentických materiálů, viz. kapitola o výběru a přípravě autentických materiálů. Do vyhledávače jsme v angličtině zadali krátkometrážní film „*short film*“ a téma „*small talk*,“ protože se jedná o každodenní konverzační situaci, a nikoli monolog jako v prvním případě. Výhodou našeho videa je, že žáci uslyší také odlišný způsob vyjadřování mluvčích z různých věkových skupin. Dá se jím opět navázat na rozličná témata jako rodina, vztahy či generační rozdíly.

Výhodou videí, která jsme pro naše listy vybrali je, že se dají připojit anglické titulky a také, že se videa dají zpomalit či zrychlit podle potřeby žáků. Vybírali jsme také kratší videa, okolo dvou minut. Druhé video je nicméně delší, okolo pěti minut, a tak jsme si vybrali úsek, který se nám hodil pro procvičení daných jevů.

Typem pro učitele může být, že tak mohou pracovat i s delšími materiály, jako jsou filmy či seriály a vyjmout si úsek, který se jim pro výuku bude hodit. Ostatně na různých internetových médiích jako je *YouTube* najdeme celou škálu výseků ze známých dialogů nejrůznějších filmů a seriálů či již zmíněné krátkometrážní filmy. Zbytek nepoužitého videa se dá použít i pro navazující aktivity, jež mohou dále rozvíjet žákovy receptivní i produktivní dovednosti, již z jiných oblastí, než je výuka suprasegmentálních jevů, jako poslech s porozuměním, psaní apod.

Při vytváření receptivních i produktivních cvičení jsme se inspirovali analyzovanými učebnicemi i sekundárními zdroji, které jsme používali při psaní této práce, jedná se tak o rozšíření a doplnění již stávajících cvičení v učebnicích, kterých, jak už jsme zmínili v naší analýze, s výjimkou řady učebnice *English File* je poskrovnu.

V následující části nalezneme komentáře k pracovním listům, jež mohou být i metodickým průvodcem pro učitele pro jednotlivé aktivity. Pracovní listy nalezneme v příloze. U některých cvičení je vhodné, aby učitel svým žákům předem vysvětlil některé jevy, které se budou pokoušet identifikovat, a upozornil je na to, že po nich nepožaduje znát použitou terminologii. Zadání jsou doplněná o stručná vysvětlení některých jevů, ke kterým dochází v souvislé řeči. Pracovní listy jsou dále doplněné o odpovědi, které především slouží pro kontrolu učiteli.

5.1. Příklad zapojení audiovizuálního materiálu – zpravodajství BBC

První autentický materiál, který pro přípravu různých cvičení využijeme, je video nalezené na stránkách BBC News: *Are tornadoes in the US getting worse?*² Výhodou tohoto videa je, že jej můžeme pustit studentům s titulky a zrychlit či zpomalit moderátora v případě potřeby podle úrovně studentů, nebo pro ilustraci vybraných jevů. Pokud bude autentický materiál pro studenty přesto nesrozumitelný, můžeme dopředu zařadit aktivitu zaměřenou na práci se slovíčky, abychom studenty připravili na pojmy, u kterých si budeme myslet, že budou pro studenty obtížné a neznámé.

Dříve než studentům pustíme video, inspirujeme se cvičením od autorky Rogerson-Revell (2013, s. 226), které slouží k nácvičku rytmu. Žákům úrovně B1 představíme titulek videa a poprosíme je, aby našli klíčová slova, která si následně podtrhnou. *Are tornadoes in the US getting worse?* Vysvětlíme jim, že se jedná o slova, kterým v toku řeči přidáme zvláštní důraz a požádáme je, aby se pokusili odhadnout, na jakém slově bude realizovaná stoupavá intonace používaná u uzavřených otázek. Následně se s nimi rytmus fráze pokusíme nacvičit. Žákům s vyšší úrovní představíme pouze klíčová slova *tornadoes, US, worse* a navedeme je k tomu, aby se pokusili titulek rozšířit o slova méně podstatná, tak aby titulek dával smysl a byl zachován rytmus jazyka. Mimo to je také požádáme, aby se pokusili odůvodnit, jakou intonaci bude mít finální verze věty. Následně nacvičíme její výslovnost a ukážeme původní verzi titulku.

S intonací budeme pokračovat i v úvodní části videa a zaměříme se tentokrát i na větný přízvuk. Žáci úrovně B1 dostanou při sledování a poslechu videa za úkol podtrhnout slova, na která spadá větný přízvuk, na něž moderátor klade největší důraz. U žáků úrovně B2 tato slova vynecháme a dostanou za úkol je zapsat do věty. A u žáků úrovně C1 vynecháme i další slova nesoucí význam výpovědi. Žáci úrovně B2 a C1 také dostanou za úkol vyhledat slova, na která spadne větný přízvuk a odůvodnit použití tónů, které jsou v rámci celé věty použity. Žákům úrovně B1 naopak vysvětlíme použití intonace u výčtu položek a dostanou ji za úkol zakreslit do listu před podtržená slova. Žáci úrovně B1 a B2 před finální imitací dostanou za úkol barevně odlišit přízvučná

² Are tornadoes in the US getting worse?, 2023. BBC [online]. [cit. 2023-06-23]. Dostupné z: <https://www.bbc.com/news/av/world-us-canada-65700588>

a nepřívzvučná slova kvůli rytmu věty. Se všemi skupinami pak nacvičíme výslednou intonaci, rytmus a větný přízvuk použitý ve videu.

V další aktivitě zaměřené na jevy, ke kterým dochází v mluvené řeči, představíme studentům pět útržků z videa. Studentům úrovně B1 představíme a vysvětlíme jevy (koncové r, elizi a vázání), které se mají v útržcích pokusit zachytit a následně vyznačit. Studenty úrovně B2 a C1 nasměrujeme k tomu, aby se dané jevy pokusili identifikovat sami, přičemž jim pomůžeme tím, že jim napovíme, ať si daná slova vysloví odděleně, aniž by je spojovali do věty. Co se týče intruzivního r, ačkoli ve videu není vyslovováno, vybrali jsme dva příklady, ve kterých by k jeho vyslovení při rychlé konverzaci mohlo dojít a studenty úrovně B1 na to upozorníme, u úrovně B2 a C1 se na to studenty opět pokusíme samostatně navést. Výslovnost jevů následně se studenty nacvičíme.

V poslední aktivitě ukážeme studentům, jak funguje asimilace a vysvětlíme jim v jakých případech k ní dochází. Na základě vysvětlených pravidel žáky poprosíme, aby zapsali do pracovního listu změny, ke kterým dojde. Pustíme jim úseky nahrávky, pro žáky s nižší úrovní zpomaleně, a zeptáme se jich, zdali asimilaci slyší. Vysvětlíme jim, že k ní opět dochází hlavně v rychlé řeči spíše než u pečlivých promluv. Na závěr zkusíme i produkci daných případů.

5.2. Příklad zapojení audiovizuálního materiálu – krátké video

Pro druhý pracovní list jsme si vybrali kousek dialogu mezi starým mužem a malým chlapcem z videa *Small Talk*³, jedná se o ukázkou hovorové řeči, odlišné od prvního pracovního listu, kde mluvil moderátor. Stejně jako u prvního videa máme možnost video v případě nutnosti zpomalit a případně zapnout i uměle vygenerované titulky.

Žáci dostanou transkripci dialogu. Nejprve se zaměříme na jejich receptivní dovednosti, jejich úkolem bude na tučně zvýrazněných úsecích identifikovat procesy, ke kterým v souvislé rychlé řeči dochází. Dříve než pustíme video, povzbudíme žáky úrovně B1, aby si dialog předem přečetli. V případě vyšších úrovní dialog opět dopředu necháme žáky přečíst a jejich úkolem bude doplnit větší množství vynechaných slov a následně také identifikovat dané procesy. Jedná se o procesy vázání, asimilace, elize a koncového r, které jsou v pracovním listě stručně vysvětlené. Žákům můžeme dané jevy pomoci ilustrovat i na základě příkladů použitých v této práci. Jejich dalším úkolem bude rozpoznat slabé a silné formy vybraných slov, a zdůvodnit v jakém případě se používají. Učitel žákům může představit i další slova, která mají tyto dvě formy výslovnosti.

Při dalších posleších se žáci budou soustředit na intonaci, v případě úrovně B1 zapíšou značky k předem podtrženým slovům, u úrovně B2 a C1 už se tyto nukleoly pokusí sami identifikovat.

U všech úrovní budeme pokračovat poslechem a následnou imitací probraných jevů. Avšak u úrovně B1 poslech rozkouskujeme na menší části.

Posledním úkolem žáků bude nacvičit si daný rozhovor ve dvojici. U nižších úrovní jej žáci mohou předčítat, vyšší úrovně můžeme povzbudit k tomu, aby se rozhovor pokusili naučit nazpaměť.

³ Small Talk, 2013. *YouTube* [online]. 8.11.2013 [cit. 2023-06-23]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=PNTCM7cbrsc>. Kanál uživatele Campus Movie Fest.

6. ZÁVĚR

V průběhu naší práce jsme se zaměřili na představení výuky suprasegmentálních jevů na středních školách. Vycházeli jsme z analýzy učitelů nejčastěji používaného stavebního kamene výuky, učebnice.

Učebnice řady *English File*, *Insight* a *Maturita Solutions* nám ilustrovaly množství prostoru věnovaného výuce suprasegmentálních jevů a druhy cvičení, které je možné k nácviku používat. Zjistili jsme, že s výjimkou řady učebnic *English File*, se suprasegmentální jevy na stránkách vyskytují spíše sporadicky a k jejich výuce obvykle není přistupováno soustavně, spíše nahodile.

Současný směr výuky cizích jazyků směřuje ke komunikativní kompetenci a úlohám, které žáka připraví na reálný život a jednou z možností, jak žáky na tuto realitu připravit je implementace autentických materiálů do výuky.

Z toho důvodu jsme se rozhodli prozkoumat možnosti zapojení autentických materiálů do výuky suprasegmentálních jevů a představit učitelům pomocí návrhu různých cvičení ve dvou pracovních listech, postavených mimo jiné na získaných znalostech z naší analýzy, různorodé způsoby jejich implementace.

Využili jsme k tomu dva audiovizuální autentické materiály, přičemž první video *Are tornadoes in US getting worse?* je příkladem pečlivé výslovnosti moderátora zpráv a druhé video *Small Talk* je ukázkou hovorové řeči mezi malým chlapcem a starým mužem. Oba pracovní listy slouží žákům k procvičení rozličných suprasegmentálních jevů, pečlivě vybraných z obou videí. Věříme, že pro učitele budou přínosnou ukázkou toho, jak je možné jakýkoli autentický materiál zpracovat a adaptovat na rozličné potřeby své třídy. I proto jsme se některá ze cvičení rozhodli diferenciovat podle obtížnosti.

Doufáme, že tato práce bude přínosná pro všechny, jež zvažují, jakým způsobem by mohli rozšířit a obohatit výuku suprasegmentálních jevů a ozvláštnit ji svým studentům implementací autentických materiálů.

7. BIBLIOGRAFIE

7.1. Primární zdroje

LATHAM-KOENIG, Christina, Clive OXENDEN, Jerry LAMBERT a Kate CHOMACKI, 2020. *English file: advanced*. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4038-355.

FALLA, Tim, Paul A. DAVIES, Paul KELLY, Helen WENDHOLT a Sylvia WHEELDON, 2017. *Maturita Solutions: Upper-Intermediate Student's Book*. Third Edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4506502.

FALLA, Tim a Paul A. DAVIES, 2017. *Maturita Solutions: Intermediate Student's Book*. Third edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4504-515.

FALLA, Tim a Paul A. DAVIES, 2017. *Maturita Solutions: Pre-intermediate Student's Book*. Third edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-4510578.

WILDMAN, Jayne a Fiona BEDDALL, 2013. *Insight: Pre-Intermediate Student's Book*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4011075.

WILDMAN, Jayne a Jane HUDSON, 2015. *Insight: Advanced Student's Book*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 9780194011105.

WILDMAN, Jayne a Fiona BEDDALL, 2014. *Insight: Upper-Intermediate Student's Book*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4011-099.

WILDMAN, Jayne, Cathy MYERS a Claire THACKER, 2013. *Insight: intermediate*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4011-082.

WILDMAN, Jayne, Neil WOOD, Alexandra PARAMOUR a Fiona BEDDALL, 2022. *Insight: Pre-Intermediate Student Book*. Second Edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 9780194264822.

LATHAM-KOENIG, Christina, Clive OXENDEN a Kate CHOMACKI, 2020. *English File: intermediate Plus Student's Book*. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-403889-8.

LATHAM-KOENIG, Christina, Clive OXENDEN, Jerry LAMBERT a Paul SELIGSON, 2019. *English File: Pre-intermediate Student's Book*. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-4037372.

LATHAM-KOENIG, Christina, Clive OXENDEN a Jerry LAMBERT, 2019. *English File: Intermediate Student's Book*. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4035-798.

LATHAM-KOENIG, Christina, Clive OXENDEN a Kate CHOMACKI, 2020. *English File: Upper-intermediate Student's Book*. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-019-4039-581.

7.2. Sekundární zdroje

Anglický jazyk, 2019. In: *Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání* [online]. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání [cit. 2023-03-02]. Dostupné z: <https://maturita.ceremat.cz/menu/testy-a-zadani-z-predchozich-obdobi/anglicky-jazyk>

Angličtina – univerzální jazyk Evropské unie?, 2019. In: *Století statistiky* [online]. Praha: Český statistický úřad [cit. 2023-02-08]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/stoletistatistiky/anglictina-univerzalni-jazyk-evropske-unie>

Are tornadoes in the US getting worse?, 2023. In: *BBC* [online]. [cit. 2023-06-23]. Dostupné z: <https://www.bbc.com/news/av/world-us-canada-65700588>

ASHBY, Michael a John A. MAIDMENT, 2015. *Úvod do obecné fonetiky*. První české vydání. Přeložil Tomáš DUBĚDA. V Praze: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika. ISBN 978-80-246-2322-1.

BÉREŠOVÁ, Jana, 2014. *Autentické materiály a ich opodstatnenosť v cudzojazyčnom vzdelávaní*. 1. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis. ISBN 978-80-8082-827-1.

COUNCIL OF EUROPE, 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. ISBN 978-92-871-8621-8.

HOMOLOVÁ, Eva, 2003. *Autentický materiál ako prostriedok rozvoja jazykových a komunikatívnych kompetencií žiakov*. 1. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied. ISBN 80-8055-788-8.

KENWORTHY, Joanne, 1992. *Teaching English pronunciation*. 6th ed. Harlow: Longman. Longman handbooks for language teachers. ISBN 05-827-4621-3.

PROCHÁZKOVÁ, Lenka, 2013. *Plánování a struktura CLIL hodín* [online]. [cit. 2022-12-28]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/17995/PLANOVANI-A-STRUKTURA-CLIL-HODIN.html>

PROCHÁZKOVÁ, Lenka, 2014. *Vhodné materiály pro výuku CLIL a jejich tvorba. Metodický portál: Články* [online]. [cit. 2022-12-28]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/18013/VHODNE-MATERIALY-PRO-VYUKU-CLIL-A-JEJICH-TVORBA.html>

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia, 2021. PRAHA: MŠMT. Dostupné také z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2021. Praha: MŠMT. Dostupné také z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou, 2021. PRAHA: MŠMT. Dostupné také z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online], 2021. Praha: MŠMT [cit. 8. 2. 2023]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

RICHARDS, Jack C., 2015. *Key issues in language teaching*. First published. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-1-107-45610-5.

RIZEKOVÁ, Iveta, 2020. Implementácia autentického materiálu do výučby odborného cudzieho jazyka. *CASALC Review* [online]. **10**(1), 27-40 [cit. 2022-12-26]. ISSN 2694-9288. Dostupné z: doi:10.5817/CASALC2020-1-3

ROACH, Peter, 2009. *English phonetics and phonology: a practical course*. 4th ed., 5th print. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-71740-3.

ROGERSON-REVELL, Pamela, 2013. *English phonology and pronunciation teaching*. London: Bloomsbury. ISBN 978-0-8264-2403-7.

RVP - Rámcové vzdělávací programy, 2022. In: *Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2023-02-22]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme, 2006. 2. české vydání. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1425-2.

THORNBURY, Scott, 2006. *An A-Z of ELT: a dictionary of terms and concepts used in English language teaching*. 1st ed. Oxford: Macmillan. Macmillan books for teachers. ISBN 1-4050-7063-3.

UR, Penny a Penny UR, 2012. *A course in English language teaching*. Second edition. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-1-107-68467-6.

Všeobecná encyklopedie v osmi svazcích, 1999. Vydání 1. Praha: Diderot. Encyklopedie Diderot. ISBN 80-902555-3-1.

Výslovnostní pravidla - spodoba znělosti, 2008-2023. In: *Internetová jazyková příručka* [online]. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR [cit. 2023-04-02]. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=908>

8. PŘÍLOHY

8.1. Pracovní list – Are tornadoes in the US getting worse?

Are Tornadoes in the US getting worse?

There are different levels of difficulty of exercise, if your teacher does not instruct you otherwise, remember that B1 is the easiest one and C1 the most difficult one, so you can choose the one you feel up to.

1) FIRST ACTIVITY

B1: Find the important words ("content words") in the headline and underline them.

Place this mark ʌ for rising intonation, that we use in yes-no questions before the last important word. Practice saying the headline with the right rhythm and intonation.

Are tornadoes in the US getting worse?

B2-C1: Imagine you're creating a headline for a video we'll watch today. Use the words "tornado," "US," and "worse" in your headline. What kind of intonation are you going to use, where and why? What is the intonation going to look like if the headline is not a question? Practise saying the headline with the appropriate rhythm and intonation.

Now, watch the video from BBC News titled "Are Tornadoes in the US getting worse?" using this link: [<https://www.bbc.com/news/av/world-us-canada-65700588>].

2) SECOND ACTIVITY

B1: Underline the words in the following sentence where sentence stress is realized. Draw intonation marks of falling and rising tones. Practise saying the phrase with correct intonation, rhythm, and sentence stress.

Tornados are often catastrophic, and sometimes even fatal, destroying entire towns, countless homes and leaving people struggling in their wake.

B2: Fill up the missing words and underline the words where sentence stress is realized. Draw intonation marks of falling and rising tones and explain the reason. Practise saying the phrase with correct intonation, rhythm, and sentence stress.

Tornados are often _____, and sometimes even _____, destroying entire _____, countless homes and leaving people _____ in their wake.

C1: Fill up the missing words and underline the words where sentence stress is realized. Draw intonation marks of falling and rising tones and explain the reason. Practise saying the phrase with correct intonation, rhythm, and sentence stress.

Tornadoes are often _____, and sometimes even _____, _____ entire _____, countless _____ and leaving people _____ in their _____.

3) THIRD ACTIVITY

B1: In the first four excerpts from the video, listen for phenomena of connected speech like linking r, elision, and linking. * For the last two excerpts, mark an "r" above the border of the two words to indicate intrusive r, which can occur in fast speech. Practice pronouncing these phenomena.

B2-C1: In the first four following excerpts from the video try to identify phenomena from the connected speech. * If you're unsure, try pronouncing the words separately, without linking them together. Notice the difference in pronunciation. Then, practice pronouncing the words with connected speech. Consider what would happen with the last two excerpts in fast speech, mark them accordingly, and practice their pronunciation.

(0:02) Tornadoes **are often** catastrophic, ...

(0:18) Unlike many **other weather events**,

(0:20) ..., tornadoes can be **difficult to** predict.

(0:48) ..., are becoming **more impactful**, ...

(0:57) **Tornado Alley**

(0:59) **tornado activity**

*Connected speech phenomena include changes in sounds and pronunciation when words are spoken together. These changes can include linking sounds, like linking r which is pronounced when word in its written form ends on r and the following word begins on vowel; omitting sounds (elision); and adding sounds like r between words that end and start on vowel (intrusive r) in fast speech. The goal is to recognize and practice pronouncing words in a natural, connected manner.

4) FOURTH ACTIVITY

B1-C1: *Identify assimilation** in the following excerpts and write symbols to indicate possible changes in the pronunciation of specific consonants. Listen to the video and determine if the moderator is using assimilations. Consider why you think he does or doesn't use them. Practice pronouncing these instances.*

(0:27) ..., **around their** intensity **can be** subjective, ...

(1:15) ..., **in property** damage, ...

(1:21) ..., link **between climate** change **and tornadoes**, ...

**Assimilation refers to changes in the pronunciation of sounds that occur when they are influenced by neighboring sounds. It can result in modifications to the production of specific consonants.

ANSWER KEY:

First Activity: Are tornadoes in the US getting ↗ worse?

Second activity: Tornadoes are often ↗ catastrophic, and sometimes even ↗ fatal, destroying entire ↗ towns, countless ↗ homes and leaving people ↘ struggling in their wake. (Použití intonace je jako ve výčtu položek na seznamu: až na poslední položku s klesavou intonací, jež se rozprostře i na ocas, bude na předcházejících položkách realizovaná stoupavá intonace.)

Third activity: (0:02) Tornadoes are often catastrophic, ... (linking r)

(0:18) Unlike many other weather events, (two instances of linking r)

(0:20) ..., tornadoes can be difficult to predict. (linking + elision of one t)

(0:48) ..., are becoming more impactful, ... (linking + elision of im)

(0:57) Tornado Alley (intrusive r)

(0:59) tornado activity (intrusive r)

Fourth activity:

(0:27) ..., around their intensity can be subjective, ... (d -> d̥; n -> m)

(1:15) ..., in property damage, ... (n -> m)

(1:21) ..., link between climate change and tornadoes, (n -> ŋ; d -> d̥)

8.2. Pracovní list – Small Talk

Small Talk

Look up and watch this video called Small Talk using the following link: [<https://www.youtube.com/watch?v=PNTCM7cbrsc>] There are different levels of difficulty of exercise, if your teacher does not instruct you otherwise, remember that B1 is the easiest one and C1 the most difficult one, so you can choose the one you feel up to.

1) FIRST ACTIVITY

B1: Read the dialogue provided below and pay attention to bold words. When you watch the video, try to identify features of connected speech * that are indicated by these bold words.

Mr: Hey, kid. Kid. Kid.

Mr: Just come **over here** **and** sit down, **would you**?

Adam: Okay.

Adam: What's your name, mister? My name is Adam.

Adam: You look like my grandpa; **except he** is not as old.

Mr: That's **very rude**.

Adam: I'm Adam. **Who are you**?

Mr: Joseph. Where is **your mother**?

Adam: She's with her boyfriend. I'm supposed to wait over here.

**These are the main features of connected speech, that help speakers produce speech more fluidly and efficiently, allowing for smoother transitions between words and improving overall intelligibility.*

- **Linking:** Linking refers to the blending of sounds between words when speaking. It occurs when a word ends with a consonant sound and the following word begins with a vowel sound. For example, in the phrase "an apple," the n sound at the end of "an" links with the vowel sound at the beginning of "apple," resulting in a smooth transition: "anapple."

- **Linking r:** Linking r is a phenomenon where an "r" sound is added when a word ending in a vowel sound is followed by a word beginning with a vowel sound. As in "car is", where we would not pronounce the r in "car" if it was not followed by another vowel.
- **Assimilation:** Assimilation occurs when a sound in a word changes to become more similar to a neighboring sound. This can involve changes in pronunciation, as in beat **box**, where t is influenced by b from box, and in a fast speech some speakers would pronounce it as p: "beap **box**."
- **Elision:** Elision refers to the omission or deletion of sounds, typically in fast or casual speech, to ease pronunciation or maintain the flow of speech. For example, in the phrase "going to the store," the t sound in "to" may be elided, resulting in the pronunciation "goin' to the store."

B2-C1: Read the dialogue provided below and as you watch the video, try to fill in the missing words. Then try to identify features of connected speech. *

Mr: Hey, kid. Kid. Kid.

Mr: Just come _____ sit down, _____?

Adam: Okay.

Adam: What's your name, mister? My name is Adam.

Adam: You look like my grandpa; _____ he is not as old.

Mr: That's _____.

Adam: I'm Adam. _____?

Mr: Joseph. Where is _____?

Adam: She's with her boyfriend. I'm supposed to wait over here.

2) SECOND ACTIVITY

B1: Look at the highlighted words in the text. Have you ever heard of weak and strong forms of pronunciation* of some words? What is it? Where in the text can you find the strong forms?

B2-C1: Look at the highlighted words in the text. What do they indicate? Where in the text can you find the strong forms of pronunciation**?

- ** Weak Form: Reduced, unstressed pronunciation of certain words in connected speech, often used for function words.
- ** Strong Form: Full, emphasized pronunciation of a word, typically when it is stressed or stands alone.

3) THIRD ACTIVITY

B1: Now, listen again to the video and mark the marks for intonation before underlined words. After that listen to the video with your teacher and imitate what you hear. Practise the correct intonation, stress, and rhythm and don't forget to include features of connected speech*.

B2-C1: Now, listen again to the video and mark the marks for intonation before the adequate nucleus words. After that listen to the video with your teacher and imitate what you hear. Practise the correct intonation, stress, and rhythm and don't forget to include features of connected speech*.

4) FOURTH ACTIVITY

B1-C1: Try to practise the dialogue with your partner. Read it aloud and as in the preceding task concentrate on the correct intonation, stress, and rhythm, don't forget to include features of connected speech*.

ANSWER KEY:

Mr: Hey, ↗ kid. ↘ Kid. ↘ Kid.

Mr: Just come **over here and** sit **Λ down**, ↗ **would you**? (*over here - vázání, here and - koncové r, would you - asimilace: d+j -> /dʒ/; and – slabá forma výslovnosti /ənd/, you – silná forma výslovnosti /ju:/ - nachází se na konci*)

Adam: V Okay.

Adam: What's **your** ↘ name, ↗ mister? My name is ↘ Adam. (*your - slabá forma výslovnosti /jə/*)

Adam: **You** look like my ↘ grandpa; **except he** is not **as** ↘ old. (*you, he, as – slabé formy výslovnosti: /ju/, /hi/, /əz/; except – elize ex*)

Mr: That's **very** **Λ rude**. (*přidání důrazu na very rude*)

Adam: I'm **Λ Adam**. **Who are** ↘ **you**? (*who are – vázání + elize ə v are, are you – koncové r, důraz na you, are – slabá forma výslovnosti /ər/ a koncové r před you; you – silná forma výslovnosti /ju:/*)

Mr: ↘ Joseph. Where is **your** ↘ **mother**? (*your – slabá forma výslovnosti /jə/*)

Adam: **She's** with **her** V boyfriend. I'm supposed **to** wait over ↘ here. (*She, her, you - slabé formy výslovnosti: /ʃi/, /hə/, /tə/*)