

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra ruského jazyka a literatury

**Chyby v klauzurních pracích z ruštiny posluchačů
bakalářského studia oboru Ruský jazyk se zaměřením
na vzdělávání za léta 2011-2013**

Bakalářská práce

Autor:	Jana Poučová
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Ruská jazyk se zaměřením na vzdělávání Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání
Vedoucí práce:	PhDr. Jindřich Kesner, CSc.
Oponent:	Mgr. Miroslav Půža, Ph.D.

Hradec Králové

2017



Zadání bakalářské práce

Autor: Jana Poučová

Studium: P131125

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání, Bc. učitelství - všeobecný základ

Název bakalářské práce: **Chyby v klauzurních pracích z ruštiny posluchačů bakalářského studia oboru Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání za léta 2011-2013**

Název bakalářské práce AJ: Mistakes Made in Course Tests by Bachelor Degree Students Studying Russian Language with Specialization in Teaching during the period of 2011 - 2013

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce bude provedení evidence chyb v klauzurních pracích uvedeného oboru za léta 2011-2013 a jejich klasifikace podle různých kritérií. Mimořádná pozornost bude věnována chybám s větší frekvencí výskytu. Student se zamyslí nad příčinami nejčastějších chyb a navrhne metody a postupy vedoucí k jejich odstranění, resp. snížení frekvence jejich výskytu. V práci bude použit kvalitativní výzkum s prvky kvantitativního.

ONDRÁKOVÁ,J.:Chyba v učení cizím jazykům.Hradec Králové: Gaudeamus,2005.136 s.

KORČÁKOVÁ,J.:Práce s chybou ve výuce jazyků a její reflexe v pregraduálním vzdělávání učitelů cizích jazyků

Garantující pracoviště: Katedra ruského jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Jindřich Kesner, CSc.

Oponent: Mgr. Miroslav Půža, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 22.8.2014

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Jindřichu Kesnerovi CSc., za vedení mé bakalářské práce a také za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením svého vedoucího bakalářské práce samostatně a uvedla všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne: 19.6.2017.

.....

Jana Poučová

Anotace

POUČOVÁ, Jana. *Chyby v klauzurních pracích z ruštiny posluchačů bakalářského studia oboru Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání za léta 2011-2013*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017, 58 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se věnuje chybám v klauzurních pracích posluchačů bakalářského studia oboru Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání. Teoretická část je zaměřena na vymezení pojmu chyba, na její funkci a příčiny ve vyučovacím procesu. Dále se také soustředí na práci s chybou a na možnosti jejího třídění. Zabývá se také vztahem českého a ruského jazyka a vlivem jejich příbuznosti ve výuce ruského jazyka. Vymezuje také pojem interference a snaží se stručně popsat její jednotlivé druhy.

Praktická část zahrnuje rozbor klauzurních prací, které byly napsány v letech 2011-2013, klade si za cíl roztřídit chyby podle různých kritérií a zaměřuje se zejména na často opakující se jevy, ve kterých studenti chybují nejvíce. Věnuje se také interferenci, která je jednou z nejčastějších příčin chyb u velmi blízkých jazyků. Dále se praktická část zaměřuje na možné příčiny chyb a v závěru navrhuje jakým způsobem je možné chybám předcházet.

Klíčová slova: chyba, mateřský jazyk, ruský jazyk, interference, klauzurní práce,

Annotation

POUČOVÁ, Jana. *Mistakes Made in Course Tests by Bachelor Degree Students Studying Russian Language with Specialization in Teaching during the period of 2011-2013*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2017, 58 pp. Bachelor Degree Thesis.

The Bachelor thesis deals with mistakes made in course test by Bachelor undergraduates studying the Russian language with specialization in teaching Russian. The theoretical part defines the term called 'mistake' and deals with its function and causes during the teaching process. The thesis also focuses on how to work with mistake and how to assort it. The thesis deals with the relation between the Czech and Russian languages and the impact of their relation on teaching the Russian language too. It tries to define the term called interference and describe its possible types.

The practical part includes an analysis of course test from 2011-2013. The aim in this analysis is to classify mistakes according to different criteria and focus on the most frequent mistakes made by students. The practical part also deals with the term called interference, which is one of the most frequent reasons why students make mistakes especially if the study languages which are closely related. The thesis focuses on possible causes of mistakes and in conclusion it tries to suggest potential ways to prevent making mistakes.

Keywords: mistake, mother tongue, Russian language, interference, course tests

OBSAH

ÚVOD	- 10 -
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA	- 12 -
1.1 Chyba ve výuce cizích jazyků	- 12 -
1.1.1 Definice chyby	- 12 -
1.1.2 Chyba a její funkce	- 14 -
1.1.3 Příčiny vzniku chyb	- 14 -
1.2 Problematika mateřského jazyka při výuce	- 16 -
1.2.1 Vliv mateřského jazyka na jednotlivé činnosti	- 19 -
1.3 Práce s chybou	- 20 -
1.3.1 Třídění chyb	- 20 -
1.3.2 Učitel a jeho role při práci s chybou	- 22 -
1.3.3 Identifikace chyby	- 24 -
1.3.4 Hodnocení	- 26 -
1.4 INTERFERENCE (záporný přenos)	- 27 -
1.4.1 Vysvětlení pojmu interference a její typologie	- 27 -
1.4.2 Příčiny vzniku interference u blízce příbuzných jazyků	- 31 -
2 PRAKTICKÁ ČÁST	- 33 -
2.1 Metoda výzkumu	- 33 -
2.2 Pravopisné chyby	- 34 -
2.3 Interpunkční chyby	- 37 -
2.4 Morfologicko-syntaktické chyby	- 39 -
2.5 Lexikální chyby	- 46 -
2.6 Metody vedoucí k snížení počtu vyskytujících se chybných jevů	- 49 -
2.6.1 Metody vedoucí k potlačení interference	- 49 -
2.6.2 Práce s chybou	- 50 -

2.6.3	Rozvíjení písemného projevu	- 51 -
ZÁVĚR		- 54 -
POUŽITÁ LITERATURA		- 56 -
SEZNAM TABULEK		- 57 -
SEZNAM GRAFŮ		- 58 -

Seznam použitých zkratk

*	Označení chybného jevu
M. j.č.	Podstatné jméno mužského rodu v jednotném čísle
M. m.č.	Podstatné jméno mužského rodu v množném čísle
Ž. j.č.	Podstatné jméno ženského rodu v jednotném čísle
Ž. j. č.	Podstatné jméno ženského rodu v množném čísle
S. j.č.	Podstatné jméno středního rodu v jednotném čísle
S. m.č.	Podstatné jméno středního rodu v množném čísle

ÚVOD

Každý člověk se během svého života setkal s velmi známou větou: „Chybovat je lidské.“ Je však takto benevolentně nahlíženo i na chybu ve vyučovacím procesu? Zde je chyba vnímána spíše v negativním smyslu. Pedagogové mají tendenci na chybu nahlížet jako na jev velmi záporný a často se pro ně stává měřítkem neúspěšnosti. Studenti ji vnímají velmi podobně. Vzbuzuje v nich negativní emoce, které mohou mít vliv na jejich další motivaci k učení a také v nich může zanechat velmi hořké vzpomínky na roky strávené ve školní lavici. Chyba je však součástí života a vyhnout se jí, je téměř nemožné.

Problematika chyby je velice složitý fenomén, na který lze pohlížet z mnoha úhlů. Dřívější negativní názory jsou pomalu nahrazovány kladnými. Chyba se stává jevem, který nám umožňuje se nad daným problémem více zamyslet a vyvarovat se jeho opakování. Aby se však chyba stala spíše pomocníkem v dalším rozvoji, je třeba se s ní naučit správně pracovat. Především je nutné ji nejdříve správně definovat a zamyslet se nad příčinami jejího vzniku. Těmto oblastem se věnuje i naše bakalářská práce, která si stanovila za cíl obeznámit s teorií chyby, s její funkcí ve vyučovacím procesu a zamyslet se nad způsoby jejího odstranění. Mimo jiné také prezentuje různé úhly pohledu na chybu dle lingvistů a pedagogů, kteří se tímto problémem dříve zabývali.

Dále se tato bakalářská práce zabývá problematikou blízkce příbuzných jazyků, kterými ruský a český jazyk bezpochyby jsou. Důraz je kladen zejména na negativní přenos z jednoho jazyka do druhého, tedy na jev, který se nazývá interference. Ta vede k velkému množství chyb ve všech oblastech používání jazyka a je důležité se naučit této problematice předcházet či ji minimalizovat.

V praktické části se tato práce zaměřuje na chyby v klauzurních pracích posluchačů ruského jazyka se zaměřením na vzdělávání. Každý student je povinen tuto práci napsat. Bez splnění této práce nemohou být studenti připuštěni k řádnému zakončení studia. Přesto však nejsou vždy zcela úspěšní a napsat práci většího rozsahu jim činí nemalé problémy. Z tohoto důvodu si bakalářská práce vymezila za cíl upozornit na nejčastěji se vyskytující chyby. Předmětem našeho zkoumání se staly bakalářské práce z roku

2011 a 2012. V původním zadání však bylo zamýšleno započítat i rok 2013. Vzhledem k rozsahu bakalářské práce a nalezeného počtu chyb v prvních dvou ročnících, nebyl rok 2013 zahrnut. Zjištěné problematické jevy byly pro záměr této práce zcela dostačující. V závěru práce poukážeme na možné způsoby, které by mohly vést k odstranění či alespoň minimalizaci chyb.

Zjištěné výsledky v bakalářské práci by mohly v praxi posloužit pedagogům a studentům ruského jazyka jako inspirace, na které problematické jevy je třeba nejvíce zaměřit pozornost během výuky.

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

První část bakalářské práce se soustředí na definici chyby ve výuce cizích jazyků, její funkci a také příčiny, které mohou vést k jejímu vzniku. Druhá kapitola se zaměřuje na problematiku mateřského jazyka při výuce a také na jeho vliv na jednotlivé činnosti během vyučování. Třetí kapitola se zaměřuje na podrobnější popis práce s chybou. Čtvrtá kapitola teoretické části se zabývá negativním přenosem jevů z jednoho jazyka do druhého, tedy jevem, který se označuje termínem interference.

1.1 Chyba ve výuce cizích jazyků

Následující kapitola je věnována obecné definici chyby z různých úhlů pohledů a také její funkci ve výuce. Dále se tato kapitola věnuje i příčinám vzniku chyb.

1.1.1 Definice chyby

Chyby provázejí člověka ve všech oblastech jeho života a vyhnout se chybám je zcela nemožné. A to platí i při výuce cizích jazyků, kde chyby hrají velmi důležitou roli. Pomáhají například rozeznat cizince od rodilých mluvčích či sestavovat stále lepší učebnice. Jsou také součástí každodenního života žáků a učitelů. Termín chyba lze definovat různými způsoby. O tomto faktu svědčí několik následujících definic různých autorů, kteří se problematikou chyby více či méně zabývali.

Mezi nejznámější autory, kteří se věnovali studiu chyby, hlavně však z psychologického hlediska, patří bezpochyby Václav Kulič. Ten definuje chybu takto: „výkon, který se odchyluje od předepsané výkonové normy či od řešení, které vede k danému cíli“ (Kulič 1971, str. 5).

Definovat chybu ve výuce cizích jazyků je velmi obtížné. Ondráková (2014, str. 6) upozorňuje na fakt, že na rozdíl od přírodovědných předmětů a matematiky, neexistuje u jazykového projevu vždy jednotné a jediné správné řešení. Podstatná je i konkrétní situace v okamžiku realizace promluvy. Stejně tak jako se vyvíjí český jazyk, vyvíjí se i jazyky ostatní. Přibývají nová slova a jevy, které byly dříve považovány za nepřijatelné, postupem času se však staly akceptovatelnými.

V jazykovém prostředí je tedy možné chybu definovat jako výkon, který se odchyluje od předepsané jazykové normy. Uživatel jazyka není schopen v určité situaci použít či aplikovat příslušná jazyková pravidla a vzniká tak projev, který porušuje jazykovou normu (Ondráková 2014, str. 11).

Dle Slavíka lze chybu definovat takto: „chyba je v obecném smyslu nepřijatelný rozpor odhalený hodnotícím srovnáním jevu (jak to aktuálně je) s jeho srovnávacím vzorem (jak by to správně mělo být)“ (Slavík 1999, str. 71).

Podle Cordera (viz Korčáková 2004, str. 50) mají chyby pro samotného žáka nepostradatelný význam, protože poukazují na způsob, jakým se žák učí. Je to způsob, který žák používá, aby prověřil své hypotézy, týkající se podstaty jazyka, kterému se žák učí. Chyby slouží dětem jako strategie, nejen při osvojování jejich mateřského jazyka, ale také při osvojování si jazyka cizího.

Corder (viz Korčáková 2004, str. 51) pak ve své další definici chyby říká: „Pojem chyba budu používat pro takový žákovský projev, který se liší od projevu rodilého mluvčího.“

Stevens (viz Korčáková 2004, str. 50) naopak upozorňuje na velice důležitý fakt, že identifikace chyby je v podstatě subjektivní záležitost. Dva vzdělaní rodilí mluvčí se mohou odlišovat v názorech na to, co je a není již přijatelné, a tudíž mají pak rozdílné názory i na to, co je možné považovat za chybu.

To, jak velice komplexní a složitý úkol je definování chyby, a fakt, že na tuto problematiku lze pohlížet z mnoha úhlů pohledu, dokazuje definice podle Kleppinové (viz Korčáková 2004, str. 51).

- a) Chyba je odchylka od jazykové systému.
- b) Chyba je porušení toho, jak se mluví a jedná uvnitř jazykového společenství.
- c) Chyba je to, čemu partner v komunikaci nerozumí.
- d) Chyba je to, co porušuje pravidla daná v učebnicích.
- e) Chyba je to, co učitel označí za chybu.
- f) Chyba je to, co porušuje normu v myšlení učitele.

- g) Chyby jsou relativní. Co u jedné skupiny žáků v určité fázi učení platí za chybu, se u jiné v jiné fázi učení toleruje.

1.1.2 Chyba a její funkce

Chyba má především zpětnovazebnou funkci a to jak pro žáka, tak pro učitele. Chyby slouží jako informace o účinnosti zvolených vyučovacích metod, postupů či cvičení (Hendrich 1988, str. 366). Kulič k tomuto dodává velice důležitý fakt. „Vzhledem k žákovi funguje chyba jako zpětná vazba ovšem jen za předpokladu, že je identifikována, interpretována a korigována. V opačném případě, působí v učebním procesu negativně“ (Kulič 1971, str. 175). V chybách by pedagogové a ani studenti neměli vidět pouze negativní fenomén. Chyby by spíše měly být brány jako důkaz studentova pokroku. Chyby například svědčí o tom, že se student snaží vyjádřit něco, co ještě nebylo probíráno, nebo něco, na co ještě nezískal dostatečnou slovní zásobu. Chyby také odrážejí ty oblasti výuky, které ještě studenti z nějakého důvodu dostatečně nezvládli. Měly by vést k zamyšlení z jakých důvodů vznikají. Student se ze svých chyb dozvídá, jaké jsou jeho slabé stránky, kterou problematiku je třeba znova procvičit. Proto je důležité, aby se učitelé, stejně jako žáci, naučili s chybou pracovat tím správným způsobem a nebrali ji pouze jako selhání (Ondráková 2014). Hodnocení a úloze učitele při hodnocení a práci s chybou budou pak věnovány samostatné kapitoly.

1.1.3 Příčiny vzniku chyb

Příčiny vzniku chyb mohou být velice různorodé. Mohou vznikat pod vlivem mateřského jazyka, či jiného cizího jazyka. Dále pak na základě nedostatečného pochopení určité problematiky nebo na základě špatné interpretace od vyučujícího. Svou roli však v nemalé míře hraje i stres, únava a nedostatečná pozornost. Často se však také jedná o kombinaci mnoha faktorů. Na to, co je příčinou chyb, zaměřilo svoji pozornost několik autorů, jejichž názory na možné příčiny budou rozebrány v následujících podkapitolách.

Pohled na příčiny vzniku chyb podle Ondrákové (2014, str. 25-26)

1. První zdroj chyb spatřuje v nedostatečné znalosti pravidel, na kterých je celý jazyk postavený. Tento jev je typický jak pro rodilé mluvčí, tak pro studenty, kteří se snaží si osvojit cizí jazyk.

2. Druhým zdrojem chyb je vliv mateřského jazyka. Osvojování cizího jazyka vzniká na pozadí našeho mateřského jazyka, protože tomu se učíme dříve než jazyku cizímu. Vlivem toho se studenti snaží aplikovat stejná pravidla jako znají z mateřského jazyka, do jazyka cizího. Neuvědomují si však, že mnoho jevů je zcela odlišných, vyjadřují se jiným způsobem nebo v daném jazyce ani neexistují. Negativní přenos z jednoho jazyka do druhého se nazývá interference. Ta se projevuje v různých rovinách (gramatika, pravopis, slovní zásoba, frazeologie).
3. Třetím zdrojem chyb je skutečnost, že stejná myšlenka se v různých jazycích vyjadřuje různě, resp. na stejnou skutečnost může být v různých jazykových prostředích nahlíženo různě.

Příčinami chyb se také zabýval J. Hendrich (1988, str. 366-367). Ten možné příčiny chyb klasifikoval takto:

- a) Přílišné zobecnění strukturního pravidla.
- b) Vnitrojazyková a mezijazyková interference. Čím déle se člověk snaží osvojit si cizí jazyk, tím více se u něj projevuje vnitrojazyková interference naopak mezijazyková interference ustupuje. Více o interferenci bude popsáno v samostatné kapitole.
- c) Objektivní obtížnost jazykové struktury a její nedostatečné zvládnutí. Student se záměrně snaží vyhnout se jakékoliv složité konstrukci, na jejíž tvorbu by potřeboval použít více gramatických pravidel. Komunikuje tak v jednoduchých větách.
- d) Odchylka od jazykové správnosti způsobená tím, že se žák dosud s daným pravidlem neseťkal.
- e) Chyby způsobené nedostatky v koncepci učebnic nebo v práci učitele. K těmto chybám dochází, zejména je-li student seznámen s gramatickým jevem pouze na několika vzorových příkladech bez použití dostatečného kontextu. Student pak chybně aplikuje daná pravidla v situacích, která jsou jiná než ta vzorová. S touto problematikou je možné se setkat u číslovek v ruském jazyce. Po číslovkách končících na *два, три, четыре* se podstatná jména vážou s 2. pádem jednotného čísla (*два ученика, четыре собрания, три завода*). Student si pak může mylně

aplikovat užití tohoto pravidla i na přídavná jména. Přídavná jména po číslovkách *два, три, четыре* však mají tvar ve 2. pádě množného čísla (*три новых завода*).

Příčiny vzniku chyb podle I. Koutivové (viz Korčáková 2004, str. 57-58)

1. **Chyby podmíněné mateřštinou** – lze srovnat s J. Ondrákovou, která upozorňuje na vliv mateřštiny při výuce cizích jazyků. I. Koutivová však také připomíná fakt, že tyto chyby nelze zcela odstranit, jak se dříve jazykovědci domnívali. Touto problematikou se budeme ještě podrobněji zabývat níže.
2. **Chyby podmíněné výukou** – tyto chyby mohou být způsobené např. špatným výběrem učebnice či učitelem, který látku chybně interpretuje. Na tuto problematiku již také upozorňoval J. Hendrich. Důležitou roli mj. hraje i správné zařazení učební látky v učebním procesu. Již špatné zařazení látky může vést k chybám. Koutivová také připomíná, že k chybám vede i chybná práce se slovníkem, při které student může snadno vybrat slovo, jež se nebude hodit do daného kontextu. Tento jev je způsoben z velké části také tím, že se práci se slovníkem nevěnuje přílišná pozornost. Studenti se slovníkem setkávají poprvé nejčastěji až během psaní slohové práce.
3. **Chyby podmíněné cílovým jazykem** – pravidla, která si student osvojil mylně aplikuje i v případech, kdy je však není možné použít. Tento jev již zmiňoval J. Hendrich.
4. **Chyby podmíněné vývojem** – v každé fázi učebního procesu si student vytváří stabilní jazykový systém. S každým dalším novým učivem tento systém zdokonaluje a dává si dohromady nezbytné souvislosti a návaznosti. Nelze se však domnívat, že učitel by měl studentovi informace jen „nalít“ do hlavy a žák pak bude schopen používat dané jevy správně.

1.2 Problematika mateřského jazyka při výuce

Mateřský jazyk, stejně jako cizí jazyky, hraje bezpochyby významnou roli při osvojování dalšího cizího jazyka. Je to jazyk, jehož pravidla známe nejlépe a je v naší paměti pevně zakotven. Veselý (1985, str. 39) konstatuje: „Cizí jazyk je tím nesnadnější, čím je vzdálenější mateřštině žáků“. V práci se budeme především zaměřovat na vliv českého

jazyka na ruský jazyk, protože právě velmi blízká příbuznost ruského a českého jazyka vytváří specifické podmínky pro jeho výuku. Velmi těsnou příbuznost mezi jazyky je možné spatřit ve větší, či menší míře ve všech jazykových rovinách (v lexikální, fonologické, gramatické, grafické morfologické či syntaktické). Zejména v počátcích výuky ruského jazyka se velice kladně projevuje vliv jazyka mateřského. Student si jazyk osvojuje rychleji a lehčeji. Například skloňování typu *школа*, je totožné v obou jazycích. Obdobně je tomu i při osvojování zvukové stránky jazyka. Výslovnost slabik *de, me, ne* českému studentovi nebude činit potíže jako například studentovi, jehož rodný jazyk je angličtina (Veselý 1985).

Kladný vliv mateřského jazyka je možné pozorovat i v rovině teoretické. Z hodin českého jazyka studenti většinou dobře znají terminologii základních jazykových pojmů jako například: podstatná jména, skloňování, větné typy, slovesný vid atd. I když jsou mezi ruskou a českou terminologií rozdíly (problematika doplňku), pořád je ruský jazyk pro studenta českého jazyka mnohem lehčeji osvojitelný než pro Angličana (Veselý 1985). Tento fakt dokazuje Veselý (1985, str. 26) na následujících příkladech: Angličan je ze své mateřštiny zvyklý, že tvar infinitivu je současně tvarem 1. a 2. osoby (*I want, you want*). V ruštině si však musí osvojit úplně jiné časování, které se velmi liší, protože tvary 1. a 2. osoby rozhodně nejsou stejné (*делать, я делаю, ты делаешь*)

Pokud má mateřský jazyk kladný vliv na osvojení jazyka cizího jedná se o tzv. **pozitivní transfer (neboli kladný přenos)**. Ten pak nadále můžeme rozdělit na **záměrný** a **spontánní**. Záměrný přenos nastává například v případě, kdy učitel žákům řekne, že ruské *ш* je možné vyslovit jako české [š]. Naopak spontánní přenos se uskutečňuje zcela přirozeně během komunikace. Žák je například během čtení schopen přechýlit konstrukce, které předtím nikde neviděl, pouze na základě podobnosti s mateřským jazykem (Veselý 1985, str. 22-23). Protikladem kladného vlivu je vliv záporný. Ten se projevuje **negativním přenosem (transferem)** a nazývá se pojmem **interference**. Interference se týká vnější i vnitřní formy jazyka. Přičemž mezi vnější řadíme například výslovnost některých hlásek, slov či intonací. Mezi vnitřní můžeme uvést například významovou strukturu slov, idiomatičnost či způsob spojování slov.

Cícha (1982, str. 93) popisuje také tzv. **nulový vliv mateřského jazyka**. V tomto případě mateřský jazyk nepomáhá, ale ani nebrzdí osvojování cizího jazyka.

Chyby, které vznikají při interferenci jsou také často označovány termínem **interferémy**. Veselý (1985, str. 17) uvádí a rozlišuje tři stupně, na které lze interferémy dělit. Zároveň však upozorňuje, že mezi nimi nelze udělat přesnou hranici.

Interferémy 1. stupně – tyto chyby nebrání porozumění i když narušují nějakým způsobem jazykovou normu

Interferémy 2. stupně – tyto chyby způsobují již větší narušení komunikace, a ztěžují pochopení mezi mluvčím a adresátem. Například ve větě „*Кабинет директора находится на первом этаже*“, je hlavní informace značně zkreslena, pokud jsme chtěli sdělit, že se ředitelna nachází v prvním poschodí.

Interferémy 3. stupně - tyto chyby jsou velmi závažné a způsobují nedorozumění

Nelze však považovat kladný nebo záporný vliv mateřského jazyka jako veličinu, která se nemění. Podmínky pro osvojování cizího jazyka se neustále mění. Studenti jsou v různém věku, na různém stupni osvojování jazyka atd. Mateřský jazyk se tedy může jevit jako velký pomocník. Na druhou stranu se však může stát také brzdou a činit osvojování ruského jazyka mnohem obtížnějším. Tento fakt byl dříve velmi podceňován a nebyla mu věnována dostatečná pozornost. Převažoval názor, že osvojení ruského jazyka je pro českého studenta snadnou záležitostí. Učitelé velmi podceňovali vliv mateřštiny a v žácích tak vzbuzovali pocit, že ruština je jazyk zcela nenáročný. To vedlo k nepřilíživým výsledkům při osvojování ruského jazyka. Bagatelizování problematiky osvojování tohoto jazyka přetrvává dodnes (Veselý 1985).

1.2.1 Vliv mateřského jazyka na jednotlivé činnosti

Čtení

Při čtení lze pozorovat kladný vliv mateřského jazyka, i když je text psaný azbukou. Žáci mají již osvojené čtení mateřského jazyka, tuto dovednost pak přenáší i na cizojazyčné texty. Poměrně rychle se tak dokáží přizpůsobit i čtení ruského textu. U studentů, kteří se teprve s jazykem seznamují, občas může docházet k mylné záměně některých písmen azbuky a latinky. Správná výslovnost zde není zahrnuta. Jedná se především o tiché čtení (Veselý 1985).

Porozumění čtenému textu

Čeština a ruština se v mnohém shodují, a proto je snadné textu porozumět. K tomu napomáhají především podobné větné konstrukce a slova, jež jsou podobná těm českým. I když student některá slova nezná, na základě mateřského jazyka se může pokusit odhadnout jejich význam. Na druhou stranu však existují různé gramatické a lexikální jevy, u kterých studentovi může napovědět jedině obsah kontextový, na který se však nelze zcela spolehnout. V konečném výsledku však převládá kladný vliv nad záporným (Veselý 1985).

Poslech

Zde vliv mateřského jazyka již není tak velký, protože zvuková realizace slov se i přes blízkost jazyků, velmi často odlišuje. Vliv má také tempo promluvy a srozumitelnost, kterou určuje mluvčí. Předpokládá se také, že posluchač má již osvojenou gramatiku, povědomí o lexiku a syntaxi. Ačkoliv je poslech pro Čecha obtížnější, stále je možné říci, že poslech ruského textu je snadnější než například poslech textu anglického (Cícha 1982).

Samostatný ústní projev

U samostatného ústního projevu se vědci shodují na tom, že převládá negativní vliv mateřského jazyka, a to jak v samotné fonické realizaci, tak při formulování jednotlivých vět. Uživatelé ruského jazyka (a nejen ruského) by se měli snažit distancovat od zažitého mateřského jazyka. Cizí jazyk nemáme tak pevně zafixovaný jako ten mateřský, proto

převládá snaha si věty nejprve ve vnitřní řeči naformulovat a teprve potom překládat. Následkem toho pak vzniká tzv. „česká ruština“, která je nežádoucí. Mnoho lingvistů a psycholingvistů již dříve na tento nežádoucí jev upozorňovalo a zdůrazňovalo, že jedním z cílů cizojazyčné výuky by měla být likvidace vnitřního překládání. Uživatelé jazyka by si měli neustále osvojovat a upevňovat ustálené vazby a větné konstrukce. Obdobná je i problematika samotného fonického projevu, u kterého se nejvýrazněji interference projevuje u nepřipraveného ústního projevu, při kterém jdou zcela jasně vidět chyby ve výslovnosti, přízvuku či intonaci. To ovšem neplatí pro připravený a naučený text, kdy měl student možnost se na danou problematiku lépe zaměřit a procvičit (Cícha 1982).

Písenný projev

Jedná-li se o grafickou stránku písenného projevu, uplatňuje se zde spíše kladný přenos, ačkoliv dochází k záměně azbuky s písmeny latinky. Jiná situace však nastává, jde-li o formulování větných konstrukcí a užívání slovní zásoby. Uživatelé jazyka mají na písenný projev více času, mohou si sami zvolit vyhovující psaní, použít slovník či gramatickou příručku. Přesto ze zkušenosti pedagogů vyplývá, že dochází spíše k zápornému přenosu neboli interferenci. Studenti se dopouštějí většinou stejných chyb jako v ústním projevu a také se přidávají chyby pravopisné (Veselý 1985).

1.3 Práce s chybou

Následující kapitola se věnuje práci s chybou v cizojazyčné výuce. Zaměřuje se zejména na možné způsoby třídění chyb z pohledu různých autorů. Dále se soustředí na roli učitele při práci s chybou, či na její identifikaci. Okrajově se také dotýká hodnocení, které s tímto tématem úzce souvisí.

1.3.1 Třídění chyb

Práce s chybou je, především v cizojazyčné výuce, velice složitá, a to z toho důvodu, že hranice mezi tím, co je přijatelné a co již není, je velice tenká. Každý pedagog či rodilý mluvčí může na danou chybu pohlížet jinak. Určit, o jaký druh chyby se jedná, či posoudit její závažnost je velice obtížné a problematické. Vždy je však nutné chybu nejdříve diagnostikovat, aby bylo možné se věnovat jejímu odstranění. Bez správné klasifikace chyby se nelze věnovat její řádné opravě, proto je nutné na tuto problematiku pohlížet

z více úhlů (Korčáková 2004). Chyby mají různou hodnotu a je možné je označit pestrou škálou termínů. Proto mnozí lingvisté pojmenovávají chyby odlišně. Můžeme se tak například setkat s tříděním chyb podle Cordera (viz Ondráková 2014, str. 17), který je dělí podle závažnosti na *error*, *mistake* a *lapse*.

Error – tyto chyby jsou systematické a časté, dají se předvídat. Vznikají na základě nedostatečné znalosti probraného učiva, student je proto není schopen opravit sám bez pomoci pedagoga nebo rodilého mluvčího.

Mistake a lapse – tyto chyby vznikají například na základě přeráknutí nebo nepozornosti. Jedná se o nesystematické chyby, které je student schopen sám opravit.

Obdobným způsobem rozlišoval chyby Norish (viz Korčáková 2004, str. 53), který však zcela jasně rozlišoval pojem *mistake* a *lapse* následujícím způsobem:

Error – systematická odchylka od jazykové normy. Chyba, kterou bychom jen těžko hledali u rodilého mluvčího, protože ten by takový tvar nikdy nepoužil.

Mistake – odchylka, která je kolísavá a nestálá. Může se objevit jen někdy nebo vůbec. Vzniká, pokud má student naučená pravidla, nicméně si je ještě nestihl zcela stoprocentně osvojit.

Lapse – s tímto druhem chyby je možné se setkat jak u rodilého mluvčího, tak u ostatních uživatelů cizího jazyka. Jsou to chyby, které vznikají na základě nedostatečného soustředění, špatné paměti nebo například únavy.

Choděra (2013, str. 163-164) klasifikuje chyby podle závažnosti, jazykového statusu a podle jejich příčin následujícím způsobem:

Chyby podle závažnosti lze rozdělit na **chyby malé a velké**. Pod pojmem velké chyby si pak můžeme představit chyby hrubé, které se týkají učiva, jež bylo probráno. Naopak malé chyby jsou spojovány s učivem, které bylo probráno jen letmo.

Z hlediska jazykového statusu lze chyby rozdělit na **lexikální, gramatické, pravopisné grafické, fonetické**. V některých případech však chyby nelze zařadit do jedné kategorie. Zejména problematnou oblastí jsou chyby gramatické. Jazykovědci upozorňují na fakt, že stále nelze najít jednotný názor na to, kde je možné udělat například předěl mezi gramatikou a lexikologií. Příčinám chyb byla již věnována samostatná podkapitola (Korčáková 2004).

Jednotlivé chyby narušují míru porozumění různým způsobem. Chyby ve výslovnosti mohou zkomplikovat komunikaci, i pokud mluvčí ovládá jazyk na vysoké úrovni. Proto je nutné začít s nácvikem správné výslovnosti již na počátku výuky a tuto problematiku nepodceňovat. Lexikální chyby, stejně jako fonetické, způsobují chyby v komunikaci mezi mluvčím a adresátem. Lexikální chyby jsou znakem špatné slovní zásoby. Mluvčí například používá nevhodná slovní spojení, emocionální slova nebo se snaží o doslovný překlad idiomatických výroků. Gramatické chyby také ztěžují porozumění, nicméně celkový jazykový projev ovlivňují méně zásadním způsobem (Ondráková 2014).

1.3.2 Učitel a jeho role při práci s chybou

Faktorů, které mají vliv na cizojazyčnou výuku, existuje celá řada. Mezi ty hlavní je zcela bezpochyby nezbytné zařadit žáka a učitele. Dále pak učební pomůcky, učební podmínky, správný výběr cizího jazyka a mnoho dalších. V následujících podkapitolách však bude pozornost zaměřena především na učitele a jeho práci s chybou, jejíž součástí je i hodnocení.

Učitel hraje zcela nezastupitelnou roli ve vyučovacím procesu. Jeho kvalifikace je složena z následujících složek: obecně pedagogická, obecně didaktická, oborově didaktická a oborová. Všechny tyto složky spolu velice úzce souvisí a hrají důležitou roli. Neznamena to však, že člověk, který například žil delší dobu v zahraničí bude schopen předat své vědomosti a vysvětlit žákům probírané učivo bez jakékoli pedagogicko-didaktické přípravy. Mezi pedagogické dovednosti, které mají vliv na žákovo učení patří například dostatečné vědomosti v daném oboru, a nejen v něm, znalost žáků, vyučovacích metod a další nejrůznější faktory, které mohou mít vliv na výuku

a žáka samotného. Je tedy zřejmé, že škála dovedností, kterými učitel musí disponovat je velice pestrá a rozsáhlá (Ondráková 2014).

Učitel také musí být vybaven řadou kompetencí, které jsou spojeny především s jeho oborem. Tyto kompetence Choděra (2013, str. 55) rozděluje následovně:

- **Kompetence lingvistická** – metajazykové, zprostředkované povědomí jazyka.
- **Kompetence jazyková neboli lingvální** – tato kompetence zahrnuje nezprostředkované povědomí prvků jazykového systému.
- **Kompetence řečová** – schopnost produkovat text dle normy cizího jazyka.
- **Kompetence komunikativní** – zohlednění úzu v dané komunikativní situaci.

Obecně se také většina lidí domnívá, že učitel cizího jazyka je zároveň překladatel či tlumočník. Tato mylná představa vyplývá z nedostatečné znalosti o rozdílnosti jednotlivých povolání, která by neměla být zaměňována (Ondráková 2014).

Mimo jiné se od učitele cizího jazyka například očekává vyřizování cizojazyčné agendy školy, překládání textů do českého jazyka či naopak, realizace cizojazyčných projektů, spolupráce s cizojazyčnou delegací či příprava cizojazyčných vystoupení na školních besídkách. Pozice učitele se během cizojazyčné výuky vyvíjí. Zpočátku je považován za znalce, studenti jsou ohromeni jeho cizojazyčným výkonem a respektují ho a obdivují, protože sami se s jazykem teprve setkávají a je to pro ně něco nového. Postupně si však žáci začínají stále více osvojovat cizí jazyk a učitel se stává spíše předmětem kritiky než obdivu (Ondráková 2014).

Učitel se také může stát příčinou vzniku chyb u studentů. Na vzniku chyb ze strany učitele se podílí zejména fyzické a psychické faktory. Lze tedy předpokládat, že pokud pedagog během dne opravuje příliš velké množství prací, může u něj dojít k výkyvům během hodnocení u jednotlivých žáků.

V každém případě chyby mají nejen pro žáka, ale také pro učitele velmi důležitý význam. Díky nim mohou zjistit, zda studenti dané látce správně porozuměli, či jakému jevu je nutné věnovat více času. Navzdory tomu však mezi pedagogy existují na tuto

problematiku rozličné a protichůdné názory. Jedni chybu chápou jako zcela přirozený jev, jež má kladný význam. Druzí na chyby pohlíží jako na selhání žáka, který se látku řádně nenaučil či nepochopil. Chápou to tedy jako jev zcela nežádoucí. V obou případech je však chyba zpětnou vazbou jak pro učitele, tak pro žáka. Neexistuje však univerzální způsob, jakým by měl pedagog vyhodnocovat chyby. Každá chyba má jinou váhu, jinou příčinu a mělo by na ni být pohlíženo individuálně. Zajímavý je také rozdíl mezi hodnocením rodilých mluvčích a učitelů cizího jazyka. Rodilí mluvčí bývají často považováni za tolerantnější a mírnější v hodnocení chyb. Sami totiž většinou neovládají mateřský jazyk žáků a rozumí tak tomu, že osvojování cizího jazyka může být náročné. Navíc většinou disponují většími znalostmi jejich mateřského jazyka, což jim umožňuje větší toleranci. Problém u rodilých mluvčích nastává ve chvíli, kdy mají chybu pojmenovat a klasifikovat (Ondráková 2014).

1.3.3 Identifikace chyby

Úkolem učitele, či rodilého mluvčího, není jen najít chyby, ale také jejich správná diagnostika. Student by měl v učiteli vidět člověka, který je ochotný s ním chyby řešit a věnovat se jejich opravě. Chyby by se neměly stát překážkou při dalším osvojování jazyka a neměly by studenta demotivovat v užívání cizího jazyka. Proto je důležité, aby se jak žáci, tak učitelé, naučili s chybou správně pracovat. Učitel by měl žákovi ukázat, jak postupovat při hledání chyb a jakým způsobem je klasifikovat. Nicméně není v silách učitele, aby se hledání a opravování chyb věnovalo v každé vyučovací hodině několik minut na úkor jiných věcí. Z tohoto důvodu, by se žák měl naučit s chybou pracovat zcela samostatně, pomocí různých jazykových příruček a slovníků. Pedagog by však neměl nechat žáka opravovat chyby bez předchozího poučení.

Opravování chyb je činnost velice náročná, avšak výuka se bez tohoto procesu neobejde. Aby bylo možné chybu opravit, je nejdříve nutné ji řádně objasnit. Choděra (2013, str. 165) popisuje, že práce s chybami by měla být prováděna následujícím způsobem:

- A. **Detekce chyby** – zjištění chybného výkonu.
- B. **Identifikace** – zjištění, o jaký druh chyby se jedná (morfologická, lexikální... atd), zařazení chyby do kontextu.

- C. **Interpretace příčin chyby** – zdali se jedná např. o nepozornost, či špatné pochopení problematiky
- D. **Korekce chyby** – oprava chyby na správné řešení.
- E. **Prevence chyby** – snaha zabránit opakovanému děláni stejných chyb pomocí různých cvičení.

Obdobným způsobem Slavík (1999, str. 137-138) doporučuje, aby pedagog naučil pracovat žáka s chybou. Postup práce s chybou rozděluje na následující fáze:

1. **Vyhledávání chyby** – učitel by měl žáka naučit chybu zachytit, zpočátku to žáci mohou trénovat na kontrolách prací, které sami napsali. Pomůckou při nácviu této fáze může být také vzájemná oprava chyb mezi žáky.
2. **Určení typu chyby** – v této fázi je důležité se zamyslet, zdali vznikla chyba na základě přehlédnutí nebo jestli chyba poukazuje na to, že žák špatně aplikoval pravidlo, špatně pochopil instrukce atd. Je nutné také určit závažnost chyby a zda se chyby dopustili všichni nebo jen jednotlivci. Tato fáze je klíčová pro budoucí nápravu chyby.
3. **Vysvětlení chyby** – tato fáze se zamýšlí nad příčinami (špatný styl učení, špatná učitelova interpretace, špatná motivace).
4. **Náprava chyby** - „náprava chyby není pouze její opravení. Je to celý soubor pedagogických zásahů, které mají zajistit, aby žák chybu zbytečně neopakoval“ (Slavík 1999, str. 138).

Během cizojazyčného projevu je oprava chyb vlastních, ale i cizích, velice obtížná a problematická. Jednou z příčin je i fakt, že chybám není věnována dostatečná pozornost při praktickém a didaktickém vyučování (Ondráková 2014, str. 46).

Nikdy by nemělo dojít k situaci, že pedagog chybu neopraví. „Neopravenou chybu považuje za správnou reakci nejen žák, který chyboval, ale i všichni ostatní žáci, kteří by udělali tutéž chybu nebo správnou verzi neznají“ (Hendrich 1988, str. 371). Hendrich (1988) také dodává, že učitel by chybné tvary neměl psát na tabuli a také by neměl při mluveném projevu opakovat chyby, které student udělal. Pedagogové si také často kladou

otázku, kdy chybu opravit. Zdali hned, když se chyba objeví, nebo až po skončení myšlenkové pochodu. Tuto problematiku většina pedagogů řeší individuálně, často však přetrvávají tendence opravovat chyby v naprosto nevhodný čas.

Při analýze chyb v testech by měla být také věnována pozornost tomu, zdali chyba vznikla na začátku testu, v jeho průběhu, či na konci. Je obecně známo, že na konci testů bývají žáci již více unavení, jejich pozornost klesá, a proto se může vyskytovat větší počet chyb. Pozornost by také měla být věnována různým pedagogickým aspektům, které by mohly zapříčinit vznik chyb. Mezi tyto aspekty je možné zařadit například vyučovací metody, atmosféru ve třídě, typ cvičení, věk žáka, jeho pohlaví, věk učitele, použité učební materiály a mnoho dalších (Ondráková 2014).

Jedna z nejdůležitějších stránek při práci s chybami je také prevence chyb. Prevence je účelný nástroj v boji s chybami. Chybám lze předcházet, a to několika možnými způsoby, které uvádí Veselý (1985, str. 146):

- a) Upozorněním na jevy – pedagogové by měli své studenty během výuky upozorňovat na jevy, u kterých lze předpokládat chyby
- b) Správnou organizací učení
- c) „Signalizací ze strany učitele u možné chyby při provádění cvičení“ (Veselý 1985, str. 146) Ze strany některých jazykovědců se objevují názory, dle kterých je lepší, pokud student napíše větu správně raději s pomocí učitele, než aby udělal chybu při psaní sám. Je však důležité stanovit určitou míru, aby nedocházelo k tomu, že žáci by nebyli schopni pracovat samostatně. Především u písemných cvičení je možné použít na prevenci chyb ústní přípravu. Učitel může žáky upozornit na možné problematické jevy. Při samostatném jazykovém projevu je prevence již složitější, nicméně možná například pečlivou jazykovou přípravou na dané téma.

1.3.4 Hodnocení

Součástí práce s chybou. je kromě jejího třídění a opravování, také hodnocení. Tato problematika je velice rozsáhlá a náročná, proto ji bude věnována pozornost pouze velmi okrajově. Hodnocení je jednou z klíčových složek komunikace mezi učitelem a žákem, a také mezi rodiči žáků. Subjektivní hodnocení je „výrazem a symbolem profesní kompetence učitelů, neboť právě oni ve svém povolání mají jedinečné právo i povinnost

zodpovědně posuzovat kvalitu žákova školního výkonu a jeho chování“ (Slavík 1999, str. 9).

Slavík (1999, str. 20) také uvádí, že u hodnocení je možné rozlišit několik funkcí. Mezi ty hlavní patří:

- I. Orientační – tato funkce učiteli přináší informace o tom, jaká panuje atmosféra ve třídě a také jaké se ve třídě vyskytují osobnosti.
- II. Didaktická – slouží jako zpětná vazba, k plánování učiva a ke správnému výběru učiva.
- III. Oficiální – slouží ke psaní oficiálních zpráv pro úřední požadavky, informuje o prospěchu a chování žáka.

Hodnocení je velmi důležitá dovednost, kterou by se žáci měli ve škole naučit, protože různá hodnocení je budou provázet během celého života. Aby se však student naučil správně hodnotit, je nutné, aby tuto problematiku ovládali především pedagogové. Ti často považují hodnocení za velmi problematickou a náročnou činnost. Zejména začínající pedagogové mají s hodnocením nemalé problémy. Kvalita hodnocení má současně velký vliv na studentovu motivaci a na celkové vnímání výuky ve třídě. Z tohoto důvodu by se otázce hodnocení měla věnovat důkladná pozornost.

1.4 INTERFERENCE (záporný přenos)

Následující kapitola se zabývá problematikou negativního přenosu z jednoho jazyka do druhého, tedy jevem, jež je označován termínem interference. Dále se zabývá její typologií a příčinami jejího vzniku.

1.4.1 Vysvětlení pojmu interference a její typologie

Pokud dochází k zápornému vlivu mateřštiny na studium cizího jazyka, mluvíme o tzv. negativní transferu (záporném přenosu). Tento jev se pak označuje slovem interference. Buřičová definuje pojem takto: „Интерференцией в языкознании понимается последствие влияния одного языка на другой. Этот феномен может проявляться как в устной, так и в письменной речи“ (Buřičová 2014, str. 38).

Veselý (1985, str. 28) pak popisuje interferenci jako „narušování normy při užívání cizího jazyka, a to buď vlivem jevů mateřského jazyka, nebo vlivem jiných jevů daného cizího jazyka“. Interference se objevuje především při hlubším a dlouhodobějším studiu cizího jazyka (v našem případě tedy při studiu ruského jazyka). Interferenci je možné rozdělit na **mezijazykovou** (neboli interlingvní) a **vnitrojazykovou** (intra lingvní) či kombinovanou, která spojuje dvě výše uvedené interference (Veselý 1985).

Mezijazyková interference nastává tehdy, pokud má náš mateřský jazyk negativní vliv na studium cizího jazyka. Student například chybně použije předložkovou vazbu podle vzoru z jazyka mateřského. **Vnitrojazyková** interference pak nastává tehdy pokud student chybí na základě jevů daného cizího jazyka. Může se jednat například o chybu ve výslovnosti u slov, která jsou si velice podobná např. *здание* (budova) x *знание* (vědomosti). Kombinovaná interference, jež je kombinací obou výše uvedených, bude demonstrována na příkladu dle Veselého (1958, str. 29). „Na vznik chyby с Наташой působí jednak české tvary s Natašou, s Růžou atd., jednak tvary ruské: *душой, школой* aj.“ Kombinovanou interferenci popisuje A.Šourková (1968a, str. 16) jako „výsledek vlivu interference vnější, tj. interference češtiny, kombinovaného s vlivem interference vnitřní tj. interference rusko-ruské“.

Dle Cíchy (1982, str. 95) lze rozdělit interferenci na několik druhů. Jako první typ bude vysvětlena interference v oblasti zvukové stránky jazyka. Zde je však nutné rozlišovat mezi nasloucháním a samotným mluveným projevem studenta. Při naslouchání cizího jazyka student vnímá cizí (ruské) hlásky na základě jazyka mateřského. Pokud například slyší slovo *культура* neslyší v tomto slově měkké ruské л ' a vysloví tak slovo stejným způsobem jako v českém jazyce. Jedná se o tzv. **fonopercepční interferenci**. Při mluveném projevu studenta je možné se setkat také s tzv. **fonoprodukční interferencí**. Ta se projevuje tím, že student chybí při vyslovování ruských slov a také v intonaci. Student například nevysloví slovo *школа* s tvrdým ruským [š], ale použije místo toho jemu dobře známé měkké [š]. Obě zmíněné interference lze časem minimalizovat anebo odstranit pomocí různých cvičení, zaměřených na správnou výslovnost a intonaci. Nicméně Veselý (1985, str. 30) zmiňuje fakt, že ve školách se setkáváme spíše s nedokonalou („českou“) výslovností.

Stejným způsobem Cícha (1982, str. 95-96) dělí interferenci **grafickou**, a to na **grafopercepční** a **grafoprodukční** interferenci. **Grafopercepční** interference se projevuje tím, že student čte písmena azbuky ve slově tak, jako by byla psána latinkou (ve slově *велосипед* čte c místo s). Pokud student přenáší česká písmena do ruského textu, mluvíme o **grafoprodukční** interferenci (**Врно, Пардубице* místo *Брно, Пардубице*). Do této kategorie spadají i chyby, kdy student nerespektuje princip ruských slabik (**знайет* místo správného *знает*).

Třetí typ interference Cícha (1982, str. 96) pojmenovává jako **pravopisnou**. Jedná se o přenášení pravidel českého pravopisu do ruského jazyka. Student například ve slově *ноги* napíše pod vlivem českého jazyka nesprávné **ногы*. Tato interference se týká studentů na všech úrovních osvojování si ruského jazyka.

Dalším druhem interference, kterou uvádí Veselý (1985 str. 31), je interference **lexikální**. Ta je tvořena obrovským spektrem lexikálních chyb. Jedná se především o chyby, které vznikají na základě česko-ruské paronymie. Například slovo *нозор* má v ruském jazyce význam **hanba** nikoliv **pozor**, jehož ruským ekvivalentem je slovo *внимание*. Velký počet chyb také vzniká, pokud se studenti snaží o doslovný překlad. Častým zdrojem chyb je také špatně pojatá sémantika ruského slova. Student se mylně domnívá, že může použít výraz **долгое письмо* místo správného *длинное письмо*, protože ztotožňuje sémantiku českého **dlouhý** s ruským slovem *долгий*.

Interferenci **morfologickou** lze popsat jako chybné přizpůsobení ruského tvaru slova odpovídajícímu českému slovu. Veselý (1985, str. 31-32) uvádí tuto problematiku na příkladech: student napíše **мы были в парку* místo správného *мы были в парке*. Často také dochází k mylnému přizpůsobení rodu či čísla podstatných jmen (**наш цель* místo *наша цель*).

K interferenci **syntaktické** dochází, pokud student aplikuje českou větnou strukturu do ruského jazyka.

Dále je možné interferenci rozdělit na **skrytou a zjevnou**. **Skrytá** interference vzniká především u pokročilejších studentů a projevuje se zejména používáním stylisticky odstíněných výrazů, kvůli kterým pak celkový projev ztrácí svoji idiomatičnost. Student hledá výrazy společné pro oba jazyky a snaží se oprostit od výrazů, které jsou typicky ruské. Naopak interference **zjevná** se projevuje chybami, jež jsou viditelné na první pohled. Tyto chyby způsobují zjevné narušení jazykové normy ruského jazyka, vlivem českého jazyka, například **я рада слушаю радио* místo správného *я люблю слушать радио* (Veselý 1985).

S pojmem interference je také spojován **tzv. třetí systém**. Působením mezijazykové a vmitrojazykové interference vzniká deformovaný jazyk, který je v odborné literatuře nazýván jako tzv. třetí systém. Jedná se o chybně vyslovené či napsané jazykové prostředky, které vznikají při kontaminaci mateřským nebo jiným cizím jazykem při osvojování jazyka nového. Pramenem tzv. třetího systému je interference. Následující tabulka uvádí příklady vzniku tzv. třetího systému. Cílem cizojazyčného vyučování by měla být snaha o likvidaci tzv. třetího systému. Studenti by měli být schopni užívat cizí jazyky bez deformací a oprostit se od vlivu mateřského jazyka či jiného dalšího cizího jazyka (Veselý 1985).

Tabulka 1 - Třetí systém (zdroj: Veselý 1985, str.34-35)

1. systém (MJ)	2. systém (R)	3. systém
film	фильм	Фильм (přizpůsobená výslovnost)
mnoho	много	Много (s neredukovaným končeným „o“ a slabším přízvukem)
sedím	Я сижу	Я сидим (osobní koncovka podle češtiny)
V parku	В парке	В парку (koncovka podle češtiny)
Potkal jsem dívky	Я встретил девушек	Я встретил девушки (přenesení českého úzu ve skloňování substantiv)
Starat se o děti	Заботиться о детях	Старается о детях (mylné ztotožnění rusko-českých homonym a přenesení rekce)
R1	R2	3. systém
Станок, станки	Ребёнок, ребята	Ребёнки
Лежать, лежу	Бежать, бегу	Бежу (podle лежу)
Слушать, слушаю	Слышать, слышу	Слышаю (podle слушаю)

1.4.2 Příčiny vzniku interference u blízké příbuzných jazyků

Jak již bylo zmíněno výše, ruský a český jazyk jsou jazyky blízké příbuzné, což vyplývá z jejich společného praslovanského původu. Na základě této blízké podobnosti pak do výuky zasahuje v menší či větší míře interference, která se nejčastěji a také nejvíce vyskytuje právě u jazyků blízké příbuzných.

Jednou z hlavních příčin interference je nedokonalé ovládnutí jazyka. Jedinec se neumí oprostít od vnitrojazykových či mezijazykových vlivů a není tedy schopen používat jazyk bezchybně. Svou roli bezpochyby hraje jazyk mateřský, který nám neustále vnitřně našeptává konstrukce, které jsou v každém jedinci hluboce zakódovány, a které pak vedou například ke špatnému doslovnému překladu. Svou roli nicméně hraje i psychický stav uživatele daného jazyka. Jakékoliv vyčerpání, rozčilení či stres může vést ke snížení kvality cizojazyčného výkonu (Veselý 1985, str. 13).

Další příčinou interference je i stupeň výuky jazyka. Jak již bylo zmíněno, v počátcích studia se projevuje spíše kladný vliv mateřského jazyka. Studenti si různou problematiku osvojují poměrně rychle. Největším problémem se pro studenta stává odlišná fonetická stránka jazyka, kterou je nutné si osvojit, proto se zde objevuje interference nejvýrazněji. Při hlubším studiu se však setkává se stále větší mírou interference a musí vynaložit nemalé úsilí k jejímu překonání. Lze říci, že čím více je daná problematika procvičována a fixována, tím méně se bude interference projevovat. Nicméně nejde s úplností tvrdit, že velmi dobrý student se nikdy nebude dopouštět interferenčních chyb (Veselý 1985).

Veselý (1985, str. 41-42) k této problematice doplňuje tzv. **proaktivní a retroaktivní přenos**. Tyto přenosy jsou předmětem psycholingvistiky. Ta se mimo zkoumání vztahu mezi jazykem a myšlením zabývá také problematikou přenosu.

Proaktivní přenos „je založen na tom, že materiál dříve osvojený ovlivňuje (kladně nebo záporně) osvojování a užívání blízkého materiálu pozdějšího“ (Veselý 1985, str.42). Tento přenos se kladně projevuje všude tam, kde se nachází blízká podobnost mezi českým a ruským jazykem. Především pak v lexikologii (osvojování slov jako například *книга, радио, вчера*), morfologii či syntaxi. Proaktivní přenos se projevuje jak ve vnitrojazykovém, tak v mezijazykovém plánu. Záporný proaktivní plán je pak důvodem již zmíněné interference.

Retroaktivní přenos „spočívá v tom, že později osvojené jevy ovlivňují (nejčastěji záporně) osvojování blízkých jevů, s nimiž se žák již setkal“ (Veselý 1985, str. 42). S tímto jevem je možné se setkat zejména ve vnitrojazykovém plánu. Student například zná slovo *цвет* (barva) a jeho plurál v nominativu *цвета* (barvy). Později se však naučí, že pokud chce slovo *цвет* použít ve významu „kvítek“, „květ“, plurál v nominativu se změní na *цветы*. Student vlivem retroaktivního přenosu začne chybně používat odlišné koncovky plurálu u těchto slov.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část si klade za cíl zjistit, které chyby se v klauzurních pracích studentů oboru Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání vyskytují nejvíce. Dále se soustředí na podrobnější rozbor jednotlivých chyb a v závěru navrhuje možná řešení vedoucí k jejich eliminaci.

2.1 Metoda výzkumu

Jako výchozí jazykový materiál k analýze chyb nám posloužily klauzurní práce studentů oboru Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání. Klauzurní práce je samostatná práce, kterou studenti píšou v závěru svého studia. Práce se skládá ze dvou částí. První částí je dopis v rozsahu minimálně 250 slov na dané téma, které je studentům pevně stanoveno bez možnosti volby. Druhou část tvoří souvislý písemný projev v minimálním rozsahu 400 slov na téma, které si student může vybrat ze tří stanovených témat.

Původním záměrem této práce bylo analyzovat chyby v průběhu let 2011-2013. Nicméně vzhledem k velkému počtu chyb, které byly již objeveny v ročnících 2011 a 2012 bylo rozhodnuto, že rok 2013 již nebude zařazen. K analýze chyb jsou dva ročníky zcela postačující, vzhledem k rozsahu bakalářské práce. Cílem tohoto výzkumu je najít nejčastější chyby, které se v klauzurních pracích vyskytují, analyzovat je, zamyslet se nad příčinou jejich vzniku a navrhnout jakým způsobem lze chybám předcházet.

Celkem bylo k výzkumu použito 32 prací. V ročníku 2011 bylo pouze 11 studentů, v roce 2012 jich bylo 21. Dopisy, které jsou součástí klauzurní práce jsou analyzovány a komentovány samostatně. Celkem tedy bylo k dispozici 64 prací, které byly zkontrolovány pedagogem a řádně ohodnoceny. Chyby lze rozdělit na skupiny podle různých hledisek, která již byla zmíněna v teoretické části. Pro rozbor klauzurních prací byla zvolena klasifikace z hlediska jazykové statusu. Tedy rozdělení na chyby pravopisné, lexikální, grafické, morfologické a syntaktické. V některých případech je hranice mezi jednotlivými druhy chyb velice tenká a uvedené příklady je možné zařadit do více skupin. Z tohoto důvodu byly tyto skupiny spojeny. Každá skupina chyb pak bude dále komentována či případně doplněna o grafy, jež budou ukazovat nejčastěji se vyskytující chyby.

Při analýze chyb bude vždy uvedeno několik příkladů, které lépe demonstrovají daný problém. Vzhledem k velkému množství chyb není možné uvést všechny chyby ze všech zkoumaných klauzurních prací.

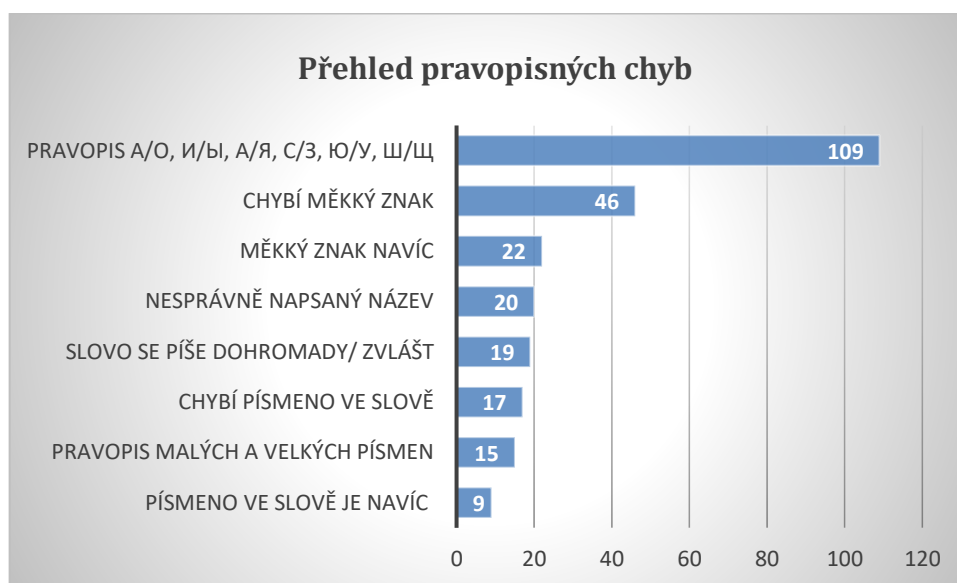
2.2 Pravopisné chyby

Následující tabulka 2 popisuje a srovnává počty pravopisných chyb, kterých se studenti dopustili. Ročníky nelze srovnávat vzhledem k tomu, že v roce 2012 bylo o deset studentů více než v roce 2011. Z tabulky však vyplývá, že studenti méně chybují v psaní dopisu, což lze k jeho mnohem kratšímu rozsahu očekávat.

Tabulka 2 - Přehled pravopisných chyb v jednotlivých ročnících

Rok	Dopis	Slohová práce	Celkem
2011	29	51	80
2012	69	108	177

Zdroj: vlastní zpracování na základě analýzy chyb



Graf 1 - Přehled pravopisných chyb

Zdroj: vlastní zpracování na základě analýzy chyb

Z předcházejícího grafu 1 je možné vyčíst, že nejvíce pravopisných chyb vzniká záměnou písmen. Při podrobnějším prozkoumání bylo zjištěno, že se nejčastěji jedná o **záměnu**

mezi písmenem o/a či naopak, dále pak také docházelo k záměně dalších písmen (и/о, с/ц, с/з, е/а atd.). Příčin, které způsobují záměnu písmem může být několik. Jednou z nich může být například výslovnost daného slova, která se odlišuje od toho, jak se slovo píše. Student ví, že existuje redukce samohlásek, a proto při vyslovení slova *рассмотрение* slyší ve slově dvakrát samohlásku a, která ho může svést k tomu, že ve slově udělá chybu. Další příčinou může být nedokonalé osvojení daného slova, při kterém student nemá pevně zafixovaný pravopis ani výslovnost daného slova.

Další velice početná skupina chyb je tvořena absencí nebo nadbytečným užitím **měkkého znaku**. Absence měkkého znaku může být způsobena interferencí mateřského jazyka, a to zejména u slov, která jsou podobná v obou jazycích, avšak liší se výslovností a také grafickou stránkou (alkohol – *алкоголь*, festival – *фестиваль*). Tato slova se v českém jazyce vyslovují tvrdě bez změkčení na konci, což může svádět studenty k tomu, že na konci znak nenapíší. Naopak mají studenti tendenci psát měkký znak tam, kde není potřeba (**с родителями* místo správného *с родителями*). Velmi frekventovaná chyba je také nadbytečné použití měkkého znaku u zvratných sloves ve 3. osobě singuláru (**город находится* místo správného *город находится*). Tento jev může být způsobený nedokonalou znalostí časování sloves či nevědomou záměnou za sloveso v infinitivu způsobenou nepozorností.

Mezi další pravopisné chyby, které se v klauzurních pracích objevují, lze zařadit také to, že studenti ve slovech zapomínají psát některá písmena (jedná se hlavně o **zdvojení písmen** ve slovech), nebo naopak zdvojují písmena tam, kde je to nežádoucí. Absence zdvojení souhlásek může být způsobena nedostatečným osvojením pravidel pro psaní zdvojených souhlásek, či interferencí mateřského jazyka. Především u slov, která jsou velmi podobná českému jazyku (milión – *миллион*, komunikace – *коммуникация*) vzniká tendence nepsat zdvojenou souhlásku, protože v českém jazyce se v těchto slovech zdvojení nevyskytuje. Naopak nadbytečnost zdvojení může být v některých případech způsobena vlivem jiného cizího jazyka, např. ve slově dezert (z anglického slova *dessert* pak chybně vznikne tvar *десерт*).

Dalším problémem je také **psaní malých a velkých písmen**, a to zejména v názvech států a národností. Studenti často píšou pod vlivem českého jazyka **Российская федерация, Чешская республика* místo správného *Российская Федерация, Чешская Республика*.

Zřídka se také objevuje, že studenti zaměňují psaní slov dohromady a psaní slov zvlášť (**что-бы* místo správného *чтобы*, **независит* místo správného *не зависит*). V některých pracích se také hojně objevovaly názvy měst, různých míst či jmen bez přepsání do azbuky. Tyto případy se v grafu 1 vyskytují pod názvem „Nesprávně napsaný název“. Dále se také u některých studentů projevuje tzv. grafoprodukční interference, tedy přenášení českých písmen do ruských slov. V některých pracích se u studentů projevuje i neznalost správného grafického zobrazení písmen azbuky. Studenti například píší malé **ч** stejně jako velké **Ч**, ačkoliv je mezi nimi v psané podobě rozdíl či, nerozlišují velikost mezi malým a velkým písmenem **я**. Zřídka také špatně napojují některá písmena. Tyto příklady zde však není možné ukázat, vzhledem k tomu, že se jedná psanou formu písmen.

Následující tabulka 3 uvádí pro přehlednost všechny výše zmíněné typy pravopisných chyb, které se v obou ročnících nejvíce objevovaly. Za možnou příčinu všech těchto chyb je možné považovat i stresové vypětí studentů, kterému jsou vystaveni během psaní práce.

Tabulka 3 - Přehled nejčastějších záměn písmen

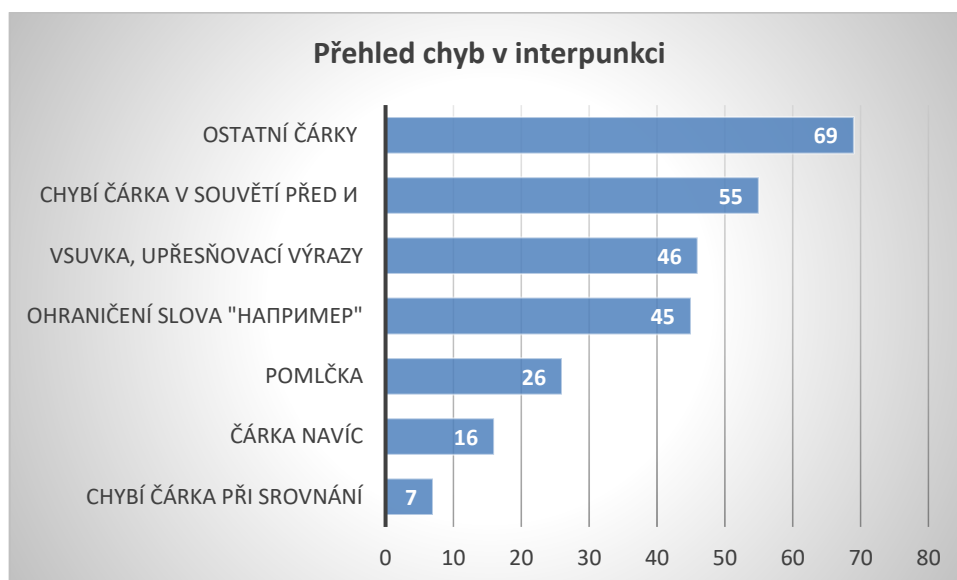
Druh chyby	Chybně napsané slovo	Správně napsané slovo
a-o	отдахнуть	отдохнуть
o-a	срoжение	сражение
a-я	статуа	статуя
ш-щ	шука	щука
и-ы	посилаю	посылаю
ы-и	выбырать	выбирать
Absence měkkého znaku ь	фестивал, алкоголь	фестиваль, алкоголь
Měkký znak navíc ь	футболъ	футбол
Písmeno ve slově navíc	дессерт	десерт
chybí písmeno	искуство	искусство

Zdroj: vlastní zpracování na základě analýzy chyb

Je třeba podotknout, že je velmi těžké rozlišit, zda se opravdu jedná o pravopisnou chybu či o chybu morfologickou. Zejména v případech, kdy studenti vynechají například měkký znak, není možné prokázat, zdali student neví, že za modálním slovesem následuje infinitiv nebo pouze nevěnoval pozornost psaní měkkého znaku, a proto ho zapomněl napsat.

2.3 Interpunkční chyby

Ačkoliv interpunkce spadá pod chyby pravopisné, je této kapitole věnována zvláštní pozornost z toho důvodu, že se tento jev velmi opakoval. Následující graf 2 zobrazuje celkový počet chyb, kterých se studenti dopustili jak v dopise, tak ve slohové práci v obou ročnících. Dále také zobrazuje skupiny do kterých byly jednotlivé chyby roztrženy pro lepší orientaci a pro jasnější zobrazení toho, v čem studenti nejčastěji chybovali.



Graf 2 - Přehled interpunkčních chyb

Zdroj: vlastní zpracování na základě analýzy chyb

Největší počet chyb spadá do skupiny, která byla nazvána jako Ostatní čárky. Ta zahrnuje absenci čárek, zejména před jiným spojovacím výrazem než je spojka и, dále pak chybějící čárky, které oddělují volně připojené větné členy. Do této skupiny byly také zařazeny chybějící čárky v souvětí souřadném a podřadném. (**Второй выставкой о которой я хочу тебе рассказать является выставка Застенок místo správného Второй выставкой, о которой я хочу тебе рассказать, является выставка*

*Зестенок; *Вспоминаешь как мы были вместе в музее? místo správného Вспоминаешь, как мы были вместе в музее?; *Театр имени Клицперы очень популярный своими модными спектаклями, прежде всего современных авторов místo správného Театр имени Клицперы, очень популярный своими модными спектаклями, прежде всего современных авторов; *поэтому город является популярным среди спортсменов занимающимся греблей místo správného поэтому город является популярным среди спортсменов, занимающимся греблей. *После театра мы пойдём в галерею о которой Я тебе уже писала. místo správného После театра мы пойдём в галерею, о которой Я тебе уже писала. *Когда часы пробыли полночь люди желают друг другу счастья místo správného Когда часы пробыли полночь, люди желают друг другу счастья.*

Specifickou skupinu tvoří absence čárky v souřadném souvětí ve slučovacím poměru, které jsou spojené spojkou **и**. Studenti v tomto často chybují, protože zde je zásadní rozdíl mezi českým a ruským jazykem. V ruském jazyce se oddělují části souřadného souvětí, mezi kterými je jakákoliv spojka, a to i pokud je mezi nimi slučovací spojka *и* (*Здесь находится университет **и** этот город известен по всему миру místo správného Здесь находится университет, **и** этот город известен по всему миру).

Další početnou skupinou chyb je psaní vsuvek. Vsuvky, především ty ustálené, se v ruském jazyce oddělují čárkami z obou stran. Nejčastěji používané spojky, které studenti ve svých pracích používají jsou tyto: *во-первых, во-вторых, конечно, кроме того, к сожалению, наконец, напротив, пожалуйста, по моему мнению* (*Я **прежде всего** интересуюсь Москвой, místo správného Я, **прежде всего**, интересуюсь Москвой).

Velice často se opakujícím jevem je také nepoužití čárky před a po slově *например*. Slovo se v českém jazyce čárkami neodděluje. Naopak v ruském jazyce se slovo ve větě odděluje čárkami z obou stran (*Здесь возможно купить **например** очки místo správného Здесь возможно купить, **например**, очки).

Mezi další frekventované jevy je možné zařadit vynechání pomlčky, která v ruském jazyce hraje důležitější roli než v českém jazyce a také se mnohem častěji používá. Pomlčka se používá zejména „místo nevyjádřeného slovesa *быть*, je-li jmenná část přísudku vyjádřena například podstatným jménem“ (Balcar 2014, str.28) (*Его мама – учительница, Прага – столица Чешской Республики*). V těchto případech byla pomlčka velmi opomíjena. Nicméně největší počet absence pomlček je možné sledovat spolu s výrazem *это* (*Прага – это самый большой город Чешской Республики, Душа народа – это совокупность*).

Méně častým jevem bylo pak chybné psaní uvozovek či nadbytečná tečka za řadovou číslovkou, která se v ruském jazyce za řadovou číslovkou, jež je vyjádřena římskou či arabskou číslicí, nepíše (**Петр I.* místo správného *Петр I*).

V některých pracích se také objevuje čárka tam, kde je nežádoucí. Tyto chyby vznikají pravděpodobně nedokonalou znalostí psaní interpunkčních znamének (**В 2007 году я ехал, вместе с отцом, до Владивостока* místo správného *В 2007 году я ехал вместе с отцом до Владивостока*; **В конце каникуль, мне нужно учиться, потому что у меня был экзамен* místo správného *В конце каникул мне нужно учиться, потому что у меня был экзамен*).

2.4 Morfologicko-syntaktické chyby

Následující kapitola bude věnována podrobnějšímu rozboru morfologických chyb, které jsou roztrženy do menších podkapitol, jež se budou detailněji zaměřovat na problematiku jevy u jednotlivých slovních druhů. Poznatky, které jsou v práci zmíněny, jsou komentovány na základě monografií, které vznikly pod vedením A. Šourkové a J. Zajíčkové. Obě tyto publikace se zabývají rozbohem a příčinami morfologických chyb či syntaktických chyb.

2.4.1.1 Podstatná jména

Za jednu z nejvíce problematických oblastí slovních druhů lze považovat kategorii podstatných jmen. Podstatná jména se stejně jako v českém jazyce skloňují podle různých vzorů a stejně jako v českém jazyce se pojí s různými předložkami, které nám pomáhají vyjádřit například příslovečné určení místa, času či příčiny. Jak již bylo zmíněno výše,

blízká příbuznost jazyků se může jevit jako velký pomocník či se naopak stát brzdou při osvojování cizího jazyka. Záporný přenos neboli interference může mít negativní vliv například na skloňování podstatných jmen, protože u studentů se projevuje tendence přizpůsobovat tvar ruského podstatného jména českému tvaru. Zejména kombinace použití předložek a podstatných jmen činí studentům problémy. Důvodů, proč studenti v tomto jevu chybují, je mnoho. Ty nejčastější se však dají shrnout do následujících bodů:

- Předložka je v ruském i českém jazyce stejná, ale liší se pádem (po ulicích – předložka *no* je následována podstatným jménem v 6. pádě *x no улицам* – předložka *no* je v tomto případě svázána se 3. pádem).
- Předložka v ruském jazyce se liší od předložky, která je v českém jazyce (do práce – на *работу*).
- Výrazy, které jsou v českém jazyce s předložkou se v ruském vyskytují bez předložky (na vlastní oči – *собственными глазами*).

Problematika předložek také spočívá v tom, že předložky jsou mnohovýznamové. Jak v ruském, tak v českém jazyce je možné jednu předložku použít v mnoha předložkových spojeních (přes park, přes ulici, přes noc, přes můj nesouhlas, přes moji mrtvolu, přes 30 lidí atd.). Na studenty také působí interference českého jazyka, která je svádí k chybné volbě předložky či pádu, který ji následuje. Chyby však také mohou být způsobeny neznalostí či nedostatečným osvojením skloňování podstatných či přídavných jmen, která následují za předložkou.

Tabulka 4 - Chyby při užívání předložek

Druh chyby	Celkový počet chyb
Chybný pád po předložce	61
Neadekvátní předložka	30
Celkový počet chyb	91

Zdroj: vlastní na základě analýzy chyb

Předcházející tabulka 4 zobrazuje, že největší počet chyb studenti dělají v užití nesprávného pádu po předložce. Zejména velký počet chyb je zaznamenán ve vyjádření příslovečného určení místa. Především určit správný pád po předložce **по** a **в** činí studentům největší obtíže. Z tohoto důvodu jsou zde často chybná spojení jako například

по улицах, по ресторанах, по магазинах – místo správného по улицам, ресторанам, магазинам či в детском саде, в училище místo správného в детском саду, в училище).* Často také dochází k tomu, že studenti zvolí nesprávnou předložku. Ve většině případů je nesprávná volba předložky zapříčiněna interferencí českého jazyka. Z tohoto důvodu se v pracích vyskytují výrazy, ve kterých je doslovně převzatá jak předložka, tak i pád (скульптуры от чешских художников, на отпуске, в курсах, в заводе – místo správného скульптуры чешских художников, в отпуск, на курсах, на заводе).*

Kromě častých problémů s použitím předložek studenti chybují v samotném skloňování nezávisle na použití předložek. Především skloňování podstatných jmen v množném čísle se jeví jako nejvíce problematické. Následující tabulka 3.6 zobrazuje chyby, kterých se studenti dopustili ve skloňování podstatných jmen. V tabulce nejsou zahrnuty chyby ve skloňování, které souvisí s předložkou (viz výše). Tabulka zobrazuje celkový počet chyb v dopisech a slohových pracích, jež se v jednotlivých kategoriích vyskytly v letech 2011 a 2012.

Tabulka 5 - Skloňování podstatných jmen

Rod podst. jména	M. j. č	M. m. č	Ž. j. č	Ž. m. č	S. j. č	S. m. č	Celkem
Dopis 2011 a 2012	4	10	6	1	2	2	25
Sloh. Práce 2011 a 2012	5	9	1	2	2	0	19
Celkový počet	9	19	7	3	4	2	44

Zdroj: vlastní na základě analýzy chyb

Z předcházející tabulky 5 vyplývá, že nejvíce chyb se studenti dopouštějí ve skloňování podstatných jmen mužského rodu v množném čísle. Tato chyba se zejména opakuje v užití genitivu, kdy studenti píšou koncovku tvrdého vzoru místo toho, aby použili koncovku vzoru měkkého (**большинство спектаклов, жизнь королев, много стилев místo správného большинство спектаклей, жизнь королев, много стилей).* V rodě středním a ženském se chyby ve skloňování vyskytují nepravidelně, žádný typ chyby nepřevažuje. V několika případech se také objevuje chyba v kategorii rodu podstatného jména, která je zaviněna především interferencí češtiny. Studenti přenáší český rod podstatného jména a podle něho podstatné jméno skloňují, což vede k chybám jako například **большая уровень, один из проблемов, купол покрыта, интересный*

программ místo správného *высокий уровень*, *одна из проблем*, *купол покрыт*, *интересная программа*. Velmi zřídka se také objevují chyby ve skloňování podstatných jmen, která existují pouze v množném čísle (*овощи*). V některých slohových pracích se vyskytují větné konstrukce, ve kterých chybí podstatné jméno, bez něhož daná věta nedává příliš velký smysl. Tyto chyby vznikají nejspíš vlivem interference. Student se dle vzoru *русский* mylně domnívá, že slovo *чешский* lze použít ve větě stejným způsobem. (**Как следующую черту чешских можно выделить любовь к семье* místo správného *Как следующую черту чешских людей можно выделить любовь к семье*).

2.4.1.2 Slovesa

Studenti také často chybují v používání sloves. Chyby, kterých se dopouštějí je možné rozdělit na několik skupin: chyby ve volbě vzoru pro časování, chybný tvar v určité osobě, chyby ve zvratnosti a používání vidu. Následující tabulky 6 a 7 popisují jednotlivé druhy chyb, kterých se studenti dopustili v roce 2011 a 2012. Tabulky jsou rozděleny na jednotlivé roky pro větší přehlednost a jednotlivé chyby jsou seřazeny od těch nejvíce se vyskytujících po ty nejméně se vyskytující. Každý druh chyby je samostatně okomentován a demonstrován na příkladech vyskytujících se v klauzurních pracích.

Tabulka 6 - Počet chyb v roce 2011

Druh chyby	Dopis	Slohová p.	Celkem
Neshoda mezi podmětem a přísudkem	15	21	36
Chybný pád po slovesu	7	9	16
Chybné časování slovesa	7	5	12
Chybná předložka po slovesu	8	6	14
Chyba ve zvratnosti	2	5	7
Chyba ve vidu	2	1	3
Celkový počet	41	47	88

Zdroj: vlastní na základě analýzy chyb

Tabulka 7 - Počet chyb v roce 2012

Druh chyby	Dopis	Slohová p.	Celkem
Neshoda mezi osobou a přísudkem	12	22	34
Chybný pád po slovesu	5	21	26
Chybné časování slovesa	5	13	18
Chybná předložka po slovesu	5	4	9
Chyba ve zvratnosti	2	4	6
Chyba ve vidu	2	2	4
Celkový počet	31	66	97

Zdroj: vlastní na základě analýzy chyb

Z tabulek 6 a 7 lze vyčíst, že největší počet chyb byl zaznamenán v neshodě mezi osobou a tvarem slovesa. Studenti nejčastěji zaměňují přísudek ve 3. osobě singuláru za přísudek ve 3. osobě plurálu a naopak. V praxi tyto chyby vypadají následovně: **куранты находится, они живу, родеители любит* místo správného *куранты находятся, они живут, родители любят*. Velmi často se také objevuje použití infinitivu ve 3. osobě singuláru (často u zvratných sloves (**это зависить, она верить, она находится* místo správného *это зависит, она верит, она находится*). Další chyba, která se zde objevuje, se projevuje tím, že studenti neoznačují závěrečnou měkkost souhlásky v infinitivním tvaru. Zejména v konstrukcích, ve kterých jsou použita modální slova jako například *нужно, надо, должен* či budoucí čas (**могла купит, не хотят заботиться, должна приготовить могла купит* místo správného *не хотят заботиться, должна приготовить, могла купить*). Další problém v časování sloves souvisí s výrazy *много, мало, несколько*. Po neurčitých číslovkách tohoto druhu se jak v českém, tak v ruském jazyce píše přísudek v singuláru. Studenti však mají tendence pojit tyto číslovky spíše s přísudkem v plurálu (**много известных памятников культуры находятся* místo správného *много известных памятников культуры находится*).

Mezi další opakující se jevy je možné zařadit užití chybného pádu po slovesu. Jedná se především o chyby, kterých se studenti dopouštějí při skloňování jiných slovních druhů, jež následují za slovesy (**она их учила английскйй и немецкйй язык, заботиться о*

него, желаю тебе счастье, жду этот праздник místo správného она их учила английскому и немецкому языкам, заботиться о ней, желаю тебе счастья, жду этого праздника). S touto problematikou souvisí také to, že studenti chybují ve skloňování zájmen (**пригласила мне, спросить тебе, благодарю тебе, меня нужен, меня было надо* místo správného *пригласила меня, спросить тебя, благодарю тебя, мне нужен, мне было надо*). V pracích se také objevují chybné předložky, které se k daným slovesům nehodí. Lze se domnívat, že tento druh chyb, stejně jako chyby výše popsané, je ovlivněn interferencí češtiny, protože studenti často slovesům přiřazují stejné vazby a pády jako v českém jazyce. Mnoho slovesných vazeb se však odlišuje od českých, a to buď rozdílným pádem, nebo předložkou. V pracích je proto možné najít zcela nesprávné výrazy jako **жду на экзамены, играем игры, идти в остановку* místo správného *жду экзаменов, играем в игры, идти на остановку*. Zřídka opakujícím se jevem je také úplné vynechání předložky, a to zejména u slovesa hrát (**играть футбол* místo správného *играть в футбол*).

Početná skupina chyb také vzniká nesprávným časováním jednotlivých sloves. Studenti tvoří tvary sloves, které jsou kontaminací tvarů ruských a českých. Na studenty působí jak vliv mateřského jazyka, tak samotný ruský jazyk, který také ovlivňuje jejich volbu koncovky při časování slovesa. Následkem toho pak vznikají zcela nesprávné tvary jako například **они забьют, они заплачат, я передаваю, всё выпадат, я прошим, я ждаю они забьют* místo správného *они заплатят, я передаю, всё выпадает, я прошу, я жду*. Dále se zde vyskytují také chyby ve zvratnosti. Chyby ve zvratnosti jsou ovlivněny především interferencí češtiny a jejich příčiny lze demonstrovat následovně:

- Slovesa jsou v českém jazyce zvratná, ale v ruském jazyce jsou nezvratná (opozdit se – *опоздать*).
- Slovesa jsou v českém jazyce nezvratná, ale v ruském jsou zvratná (jezdit – *кататься*).

Za další příčinu chyb ve zvratnosti lze považovat již samotnou zvratnou částici *se* a *si*, která se v českém jazyce chová jiným způsobem než v ruském. V českém jazyce se tato částice ve větě vyskytuje samostatně a její postavení ve větě je volné. Může být oddělena od slovesa jinými slovy (například *V pátek se chceme jít podívat do muzea*). V ruštině je

tato částice vždy pevně svázána se slovesem a není možné ji použít ve větě samostatně, což může vést studenty k nesprávnému užití zvrtného či nezvrtného slovesa. Například větu *Одpoedне se chceme jít koupат* student nesprávně přeloží jako **Мы пойдeм купат* místo toho, aby použil sloveso *купатся*.

Studenti se také dopouštějí chyb v kategorii vidu. Ačkoliv se kategorie vidu vyskytuje jak v českém, tak v ruském jazyce, je tento gramatický jev těžce osvojitelný a studenti v něm často chybují. Za možnou příčinu lze považovat právě velmi blízkou podobnost obou jazyků. Vyjadřování dokonavosti a nedokonavosti je v obou jazycích podobné, nicméně není zcela totožné. Studenti si musejí osvojit rozdílné tvary vidových dvojic a naučit se rozlišovat jejich významy po stránce formální. Studenti však ve většině případů nemají zafixované spoje mezi dokonavostí či nedokonavostí a příslušným tvarem slovesa, který mu náleží. Tyto skutečnosti pak vedou k chybám jako například **Я всегда долго думаю, что покупить* místo správného *Я всегда долго думаю, что купить*, *Вечером начинаем приготовить ужин* místo správného *Вечером начинаем готовить ужин*. Zřídka se také v pracích vyskytují větné konstrukce, ve kterých chybí sloveso (**Во дворе здесь также кабак* místo správného *Во дворе здесь также находится кабак*) či chybný slovosled (**Напиши, пожалуйста, мне ли этот план тебе нравится* místo správného *Напиши, пожалуйста, мне, нравится ли тебе этот план.*)

2.4.1.3 Přídavná jména

Následující tabulka 8. popisuje jednotlivé počty chyb, kterých se studenti dopustili v kategorii přídavných jmen. Převážně se jedná o chyby vzniklé špatným skloňováním či použitím špatného vzoru (**Храм Божий матери* místo správného *Храм Божьей матери*, **на другой остров* místo správného *на другой остров*). Výjimečně se objevují chyby ve stupňování přídavných jmen, a to zejména v superlativu (**один из красивых* místo správného *один из самых красивых*). Velmi frekventovanou chybou je i použití plného tvaru přídavného jména tam, kde má být jmenný tvar. (**Люди не так доверчивые* místo správného *Эта книга очень популярна, Люди не так доверчивые*).

Tabulka 8 - Celkový počet chyb v kategorii přídavných jmen

Rok	2011	2012	Celkem
Dopis	4	7	11
Slohová práce	9	17	26
Celkový počet chyb	13	24	37

Zdroj: vlastní na základě analýzy chyb

Tyto chyby mohou vznikat vlivem interference českého jazyka či také nedostatečným osvojením pravidel pro skloňování přídavných jmen.

2.4.1.4 Zájmena

Následující tabulka 9. popisuje počty chyb, kterých se studenti dopustili v kategorii zájmen. Nejvíce chyb se studenti dopustili ve skloňování osobních a přivlastňovacích zájmen (**о нашем городе, помогаю еѣ* místo správného *о нашем городе, помогаю ей*). Jen velmi zřídka se vyskytují chyby týkající se zájmen ukazovacích či tázacích a vztažných (**Чехия не так огромная* místo správného *Чехия не такая огромная*).

Tabulka 9 - Celkový počet chyb v kategorii zájmen

Rok	2011	2012	Celkem
Dopis	9	8	17
Slohová práce	10	13	23
Celkový počet chyb	19	21	40

Zdroj: vlastní na základě analýzy chyb

2.5 Lexikální chyby

Následující kapitola je věnována lexikálním chybám, které se v pracích nevyskytovaly v příliš velkém počtu, přesto jim však bude věnována pozornost, protože žádná oblast používání jazyka by neměla být podceňována. Chyby ve slovní zásobě vznikají zejména proto, že mezi ruským a českým jazykem dochází ke shodě nebo podobě jednotek slovní zásoby ve výrazové stránce a také v obsahové stránce. Interference se projevuje například v oblasti česko-ruské paronymie. Mezi paronyma patří taková slova, která jsou podobná po grafické nebo fonetické stránce, nicméně mají zcela odlišný význam (ruské slovo *вражда* vzbuzuje u studenta falešnou představu, že slovu je možné přiřadit český

ekvivalent vražda. Ve skutečnosti slovo *вражда* znamená nepřátelství či nenávisť, zatímco ruským ekvivalentem slova vražda je *убийство*). Z tohoto důvodu se tato slova často nazývají pojmem „falešní přátelé“. K interferenci dochází také z toho důvodu, že jednomu českého slovu lze přiřadit více ruských ekvivalentů a naopak. Například slovo *tam* lze přeložit pomocí výrazů *туда*, *там*, avšak nelze je použít ve stejném kontextu (nelze tedy například užít příslovce *там* ve větě **Я пришла там утром* místo správného *Я пришла туда утром*. Jednou z příčin lexikálních chyb může být také snaha studentů o doslovný překlad slovních spojení (**сделать экзамен* pod vlivem českého udělat zkoušku místo správného *сдать экзамен*).

Tabulka 10 - Celkový počet lexikálních chyb

Rok 2011	Rok 2012	Celkový počet
19	34	53

Zdroj: vlastní na základě analýzy chyb

Předcházející tabulka 10. popisuje celkový počet chyb, kterých se studenti dopustili ve slohové práci a dopise v roce 2011 a 2012. Velmi často se jedná o nesprávný výběr substantiv, sloves či slovních spojení. Následující příklady lexikálních chyb demonstrují některé druhy chyb, které v pracích byly zastoupeny: **Свадьба проходит несколько дней, брать наркотики, Извини, что я тебе не написала уже через месяц, второе блюдо, худые люди, голова семьи* místo vhodnějších výrazů *свадьба длится несколько дней, принимать наркотики, Извини, что я тебе не написала больше месяца, другое блюдо, бедные люди, глава семьи*.

Do této tabulky však není zařazen jeden z nejvíce se opakujících jevů, kterým je záměna slov *тоже* a *также*. Tato specifická chyba se zde objevila v celkovém počtu **23**. Nejčastěji se tato chyba objevovala v dopisech. Ve slohových pracích se vyskytovala zcela minimálně. Příčinou této chyby může být interference českého jazyka a také již zmíněná mnohoznačnost slov. Příslivce *такé* je možné přeložit jako *тоже* či *также*. Nejedná se však o totožné výrazy a nelze je použít ve stejném kontextu. Z tohoto důvodu vznikaly chyby jako například: **В Праге **тоже** находится Храм Святого Вита* místo správného *В Праге **также** находится Храм Святого Вита*. **Я ещё просмотрел*

несколько музеев, и я тоже проехал Париж по реке místo správného Я ещё просмотрел несколько музеев, и я также проехал Париж по реке.

V pracích se také vyskytují chyby, které není možné zařadit do žádné z výše popsaných kategorií. Jedná se o konstrukce, jež postrádají logický smysl, nebo z nich není zcela patrné o kom se ve větě píše. Tyto případy se velmi těžce posuzují a demonstrují bez řádného kontextu a zbytku práce. Z tohoto důvodu bude uveden pouze jeden příklad (**Ребёнок посещает самый лучший детский сад и школу. Это всё родители заплатят ему*). Z této věty se lze domnívat, že rodiče zaplatí svému dítěti za to, že bude navštěvovat tu nejlepší mateřskou školku a školu. Lze však předpokládat, že autor měl spíše v úmyslu napsat, že rodiče zaplatí svému dítěti tu nejlepší mateřskou školku či školu. Z tohoto důvodu, by bylo vhodnější použít například tuto větnou konstrukci: *Ребёнок посещает самый лучший детский сад и школу. Обучение в детском саду и в школе оплачивают родители ребёнка.*

Tabulka 11 - Celkový přehled všech chyb

Druh chyby	Celkový počet
Pravopisné chyby	257
Interpunkční chyby	264
Morfologicko-syntaktické	397
Podstatná jména	135
Přídavná jména	37
Zájmena	40
Slovesa	185
Lexikální chyby	76

Zdroj: vlastní na základě analýzy chyb

Z tabulky č. 11 vyplývá, že studenti nejvíce chybují v oblasti morfologicko – syntaktických chyb. K chybám může docházet z různých důvodů, kterými jsme se již zabývali průběžně při komentování jednotlivých chyb. Následující kapitola se z tohoto důvodu bude věnovat možným metodám, které by mohly vést k prevenci chyb.

2.6 Metody vedoucí k snížení počtu vyskytujících se chybných jevů

2.6.1 Metody vedoucí k potlačení interference

Z výše provedeného výzkumu chyb vyplývá, že chyby vznikají především na základě interference mezijazykové či vnitrojazykové. Interference je velice komplikovaný jev, avšak právě podrobný rozbor interferenčních jevů může pomoci objasnit jevy, které jsou pro žáky problematické a ve kterých žáci nejvíce chybují. Patříčné studium interference cizího jazyka může vést k předvídatelnosti problémů, jež se mohou během osvojování jazyka vyskytnout. Předvídatelnost chybných jevů má také zásadní vliv na výběr učiva a na výběr správné metodiky osvojování jazyka (Šourková 1968)

S interferencí souvisí také blízká příbuznost jazyků, u kterých se kladná či záporná interference projevuje nejvíce. Tato problematika by neměla být podceňována zejména z toho důvodu, že zmíněná blízkost obou jazyků utváří specifické podmínky pro výuku. Při osvojování ruského jazyka si český student musí osvojit velké množství jevů, které jsou v obou jazycích podobné. Musí se však naučit rozlišovat mezi jevy stejnými a zcela odlišnými, což je velice obtížné zejména proto, že student má již vytvořené jazykové soustavy ze svého mateřského jazyka a je pro něj velmi složité překonávat zautomatizované vazby. Při osvojování blízkého jazyka by tedy měly být zdůrazňovány jevy nejen společné a blízké, ale také především jevy, které od sebe jazyky odlišují (Šourková 1968).

Interferenčním jevům lze také předcházet pomocí různých metod. Jednou z nich je tzv. explicitní výběrová konfrontace, kterou uvádí J. Veselý (1985, str. 118). Tento způsob zavádění nového učiva spočívá v tom, že učitel přímo poukazuje na rozdíly mezi cizím a mateřským jazykem. Cílem konfrontace je snadnější pochopení nové probírané látky. Konfrontace však musí být prováděna účelně a podle určitých pravidel, aby bylo možné pozorovat její výsledky. Interference je jev, který je možné pozorovat ve všech jazykových plánech, a z tohoto důvodu je vhodné provádět konfrontaci ve všech jazykových rovinách.

J. Veselý (1985, str. 148) také uvádí, že interferenci je možné předcházet pomocí automatizace. Pokud student, nebo jakýkoliv uživatel cizího jazyka, nedisponuje

rozsáhlými automatismy, dochází k tomu, že student či uživatel jazyka používá jemu dobře známé vnitřní konstrukce, které jsou silně ovlivněné interferencí mateřského jazyka. Z toho vyplývá, že pokud si uživatel jazyka osvojí velké množství automatizmů, bude se u něj interference projevovat mnohem méně a jeho projev bude plynulejší a také se v něm bude objevovat méně chyb. Vytváření návyků správného používání jazykových prostředků je proces velice zdlouhavý. Jedná se o proces, který má řadu vývojových stupňů a pozvolných přechodů. Cílem je však vždy dosáhnout plné automatizace, při které student ovládá velmi dobře cizí jazyk a používání jazykových prostředků probíhá zcela podvědomě na základě jazykového citu. Při dosažení plné automatizace se již neprojevuje vnitřní překládání, protože student přemýšlí na bázi cizího jazyka.

2.6.2 Práce s chybou

Studenti stejně jako učitelé by neměli v chybách vidět pouze negativní fenomén, ale spíše velmi pozitivní zpětnou vazbu, která může vést k minimalizaci chyb během dalšího osvojování jazyka. „Vyhodnocování chyb není samoúčelné a pouhý nástroj institucionalizované výuky, ale jeho cílem je zároveň dát žákům vzor jednání (posuzování, hodnocení) pro další životní situace“ (Korčáková 2014, str. 159). Při práci s chybami musí učitelé také zohlednit věk žáků a stupeň výuky, na kterém se právě nachází.

Aby se však studenti naučili s chybami pracovat, je nezbytné, aby tuto problematiku ovládali učitelé, kteří pak studentům předají užitečné rady, jak s chybami pracovat. Oprava chyb, nejen v písemném projevu, patří mezi velmi neoblíbené a náročné činnosti patřící ke každodennímu životu učitele. Korčáková (2014) upozorňuje na fakt, že vzhledem k přeplněným třídám a nedostatku času učitelé v chybách nevidí způsob, jakým by studentům mohli pomoci při dalším vzdělávání, ale pouze známku, která charakterizuje studentův výkon.

Dodává také, že studenti často nerozumějí opravám svého pedagoga, protože nebyli dostatečně seznámeni se zkratkami, které byly při opravě použity. Dále připomíná, že pokud se student dopustil velkého množství chyb a text je celý červený, je pro studenta skoro nemožné rozeznat v čem chyboval nejvíce a na co by se měl zaměřit. Z tohoto důvodu by měl pedagog psát předem domluvené značky či symboly za okraj papíru, aby původní text zůstal bez zásahu učitele. Značky či krátké poznámky od učitele lze

považovat za více motivující a vybízející k samostatné práci a k zamyšlení nad příčinou chyb.

Korčáková (2014) také navrhuje po vzoru jiných autorů začít používat tzv. „sešit chyb“. Práce s tímto sešitem vypadá následovně: učitel si z písemných prací žáků vybere seznam chyb. Tyto chyby probere se všemi žáky společně na začátku hodiny. Student si do svého „sešitu chyb“ zapíše chyby, které se ho týkají. V dalších hodinách pak následuje přezkoušení právě z chyb, které byly předtím probrány a odůvodněny společně s učitelem. Po opravení tohoto testu si učitel opět vytvoří seznam nových chyb, které studentům dělají problémy. A v některé z dalších hodin jsou studenti z těchto jevů opět přezkoušeni. Ačkoliv je tento proces považován za velmi zdlouhavý, jeho výsledky jsou prokázány jako nanejvýš pozitivní. Neustálým opakováním si žáci řádně procvičí a osvojí často opakované chyby a dosahují pak velmi dobrých výsledků při různých testech, které často právě zkoušejí typické chyby.

Dále Korčáková (2014) zdůrazňuje fakt, že nácviku práce s chybami není na vysokých školách věnována dostatečná pozornost. Domnívá se, že práce s chybami by neměla probíhat pouze v seminářích předmětu didaktika oborového předmětu, ale měla by studenty (budoucí pedagogy) provázet během celého studia.

2.6.3 Rozvíjení písemného projevu

Písemný projev je velice důležitý druh řečové dovednosti, jehož význam je pro studenta nejen praktický, ale také všeobecně vzdělávací a výchovný. Je to také prostředek vedoucí ke zlepšení rozvoje ústního vyjadřování, čtení či poslechu. Realizace písemného projevu však vyžaduje hlubší zamyšlení nad danou problematikou, schopnost logicky uspořádat myšlenky a také správnou volbu vhodných jazykových prostředků. Z tohoto důvodu lze považovat za vhodné účinně rozvíjet jazykový projev studentů.

Předpokladem ke správnému rozvoji této činnosti je řízený výcvik. Učitelé často chybují v tom, že na jedné straně po studentech vyžadují práci s jednotlivými izolovanými slovíčky či větami a na straně druhé od nich očekávají souvislý písemný celek (vyprávění, popis, dopis a jiné) bez jakéhokoliv nácviku. Předejít těmto nedostatkům je možné

například tzv. kontextualizací. Tato metoda upřednostňuje cvičení, která jsou sestavena jako souvislý obsahový celek a nezaměřuje se tedy na práci s izolovanými slovíčky či spojeními. Úlohy vedoucí ke zlepšení jazykového projevu by měly být žákům předkládány po ústní přípravě. Zvolené metodické postupy by se měly měnit v závislosti na tématu o jakém mají studenti psát, na věku a na stupni vzdělání, kterého studenti dosáhli. Podle toho pak učitel může zvolit vhodný typ cvičení, zamyslet se, do jaké míry je třeba se věnovat ústní přípravě či organizaci práce během vyučovací hodiny (Hendrich 1988).

K rozvoji písemného projevu je možné použít velkou škálu různých cvičení. Cvičení je možné rozdělit na produktivní a reproduktivní. Reproductivní cvičení se zaměřují na písemný projev, který vychází z přečteného či vyslechnutého textu. Zatímco cvičení produktivní se soustředí na samostatné formulování myšlenek. Hendrich (1988, str. 243-244) uvádí některé příklady výše zmíněných druhů cvičení:

- Tvoření vět na daná slova – učitel žákům zadá slova, která jim slouží jako opěrné body pro dané téma. Úkolem žáků je použít tato slova tak aby z nich vznikly souvislé věty a krátké vyprávění.
- Úlohy, které kombinují čtení, poslech a písemné vyjadřování – žáci mají za úkol například odpovědět na otázky, sami předložit otázky, na které by bylo možné se ptát, vyjádřit názor na to co právě četli či slyšeli.
- Psaní rozmanitých slohových útvarů – studenti mají za úkol napsat například krátké vyprávění, dopis, úvahu či některý jiný útvar. Je však třeba dbát na to, aby obtížnost a náročnost při zadávání těchto cvičení gradovala pozvolna.
- Vytváření nadpisů či osnov, které nejlépe vystihují přečtený či vyslechnutý text.
- Psaní diktátů.
- Opisování textu spojené s různými úkoly.

Jaký druh cvičení si učitel zvolí závisí na jeho vlastní fantazii a schopnosti připravovat daná cvičení. Návuk písemného projevu by neměl být podceňován a měla by mu být věnována dostatečná pozornost, protože procvičování písemného projevu vede nejen ke zlepšení a k rozvoji rozumových schopností, ale také ke správnému používání slovníků

či jiných pomůcek. Dále také vede studenty k samostatnosti a k rozvíjení učebních dovedností, které jsou důležité nejen při studiu cizích jazyků (Hendrich 1988).

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsme si kladli za cíl zjistit, ve kterých jevech studenti nejčastěji chybují během psaní klauzurních prací. Dalším záměrem bylo tyto nedostatky podrobněji rozvést, zamyslet nad příčinami jejich vzniku a také navrhnout potřebné metody, které by mohly vést ke snížení jejich četnosti, případně k úplné eliminaci.

V teoretické části jsme se pokusili definovat chybu několika způsoby a dospěli jsme k závěru, že již samotná definice chyby je velmi problematická, protože ji různí jazykovědci či lingvisté mohou popisovat odlišně. Dále jsme se zaměřili na funkci chyby a možné příčiny jejího vzniku během vyučovacího procesu. Naši pozornost jsme také zaměřili na problematiku blízkých příbuzných jazyků a jejich vlivu na osvojování ruského jazyka. Zabývali jsme se také negativním přenosem jevů z jednoho jazyka do druhého, který se označuje pojmem interference. Popsali jsme některé druhy interferencí a na příkladech uvedli, jakým způsobem se projevují. Interference nám také sloužila jako východisko pro praktickou část, ve které jsme se některými druhy zabývali podrobněji. Praktická část bakalářské práce zahrnovala rozbor klauzurních prací, které byly napsány v letech 2011 a 2012. Chyby byly podrobně roztříděny podle jazykového statusu a každá skupina byla následně dále okomentována, doplněna o grafy a tabulky, sloužící pro lepší orientaci. V každé problematické oblasti rozboru byla také zahrnuta řada příkladů, které byly převzaty z klauzurních prací.

Z rozboru všech prací bylo zjištěno, že nejvíce problematickou oblast tvoří chyby spadající do kategorie, kterou můžeme souhrnně označit jako morfologicko-syntaktické chyby. Zejména podstatná jména se pro studenty jeví jako nejvíce obtížná. Nelze však opomenout ani pravopisné či interpunkční chyby, ve kterých studenti také často chybují. Na základě rozboru chyb byly následně navrženy metody, které vedou ke snížení počtu vyskytujících se chybných jevů. Zaměřili jsme se například na práci s chybou, která je ve vyučování velmi často opomíjena, navíc i samotní učitelé, často neznají správné metody, jak s danou chybou či jevem pracovat. Dále jsme také popsali metody vedoucí ke snížení interference, která se projevuje v menším či větším rozsahu během všech fází osvojování si cizího jazyka. Tato bakalářská práce by mohla pomoci učitelům či studentům ruského

jazyka nastítnit problematícké jevy, kterých se studenti dopouštějí nejčastěji a pomoci rozhodnout se, na který z nedostatků je nutné se zaměřit nejvíce.

POUŽITÁ LITERATURA

- BALCAR, Milan. *Ruská gramatika*. LEDA, 2014. 125 s. ISBN 978-80-7335-379-7.
- BUŘIČOVÁ, Irina: Ошибки, появляющиеся в результате интерференции. In: *Bilingvismus a interference – slovanské jazyky*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2014. 98 s. ISBN 978-80-261-0447-6.
- CÍCHA, Václav. *Metodika ruského jazyka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 243 s.
- HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 480 s.
- CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Vyd. 2. Praha: Academia, 2013. 209 s. ISBN 978-80-200-2274-5.
- KORČÁKOVÁ, Jana. *Chyba a učení cizím jazykům*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. 135 s. ISBN 80-7041-654-8.
- KULIČ, Václav. *Chyba a učení: funkce chybného výkonu v učení a v jeho řízení*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971. 244 s.
- ONDRÁKOVÁ, Jana. *Chyba a výuka cizích jazyků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 198 s. ISBN 978-80-7435-532-5.
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. 187 s. ISBN 80-7178-262-9.
- ŠOURKOVÁ, Anna aj. *Interference v ruské morfologii*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968a. 136 s.
- VESELÝ, Josef. *Problematika vyučování ruštině jako blízce příbuznému jazyku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 167 s.
- ZAJÍČKOVÁ, Jiřina aj. *Interference v ruské skladbě*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968. 106 s.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Třetí systém (zdroj: Veselý 1985, str.34-35).....	- 31 -
Tabulka 2 - Přehled pravopisných chyb v jednotlivých ročnících.....	- 34 -
Tabulka 3 - Přehled nejčastějších záměn písmen	- 36 -
Tabulka 4 - Chyby při užívání předložek	- 40 -
Tabulka 5 - Skloňování podstatných jmen	- 41 -
Tabulka 6 - Počet chyb v roce 2011	- 42 -
Tabulka 7 - Počet chyb v roce 2012	- 43 -
Tabulka 8 - Celkový počet chyb v kategorii přídavných jmen.....	- 46 -
Tabulka 9 - Celkový počet chyb v kategorii zájmen	- 46 -
Tabulka 10 - Celkový počet lexikálních chyb	- 47 -
Tabulka 11 - Celkový přehled všech chyb.....	- 48 -

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 - Přehled pravopisných chyb - 34 -

Graf 2 - Přehled interpunkčních chyb - 37 -