

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

**Současné výukové metody slohové výchovy
na středních školách**

Diplomová práce

Autorka: Bc. Kateřina Špatenková

Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství pro střední školy – český jazyk a literatura

Učitelství pro střední školy – základy společenských věd

Vedoucí práce: doc. PhDr. Svatopluk Pastyřík, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Bc. Kateřina Špatenková

Studium: P13283

Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství pro střední školy - český jazyk a literatura, Učitelství pro střední školy - základy společenských věd

Název diplomové práce: **Současné výukové metody slohové výchovy na středních školách**

Název diplomové práce AJ: Contemporary educational methods of essay at secondary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Tématem diplomové práce jsou současné výukové metody slohové výchovy na středních školách. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Zahrnuta je i analýza autentických žákovských prací žáků středních škol.

Anotace:

Tématem diplomové práce jsou současné výukové metody slohové výchovy na středních školách. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Zahrnuta je i analýza autentických žákovských prací žáků středních škol.

Garantující pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PhDr. Svatopluk Pastyřík, Ph.D.

Oponent: Mgr. Václav Víška, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 9.4.2014

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla všechny použité zdroje a literaturu.

V Hradci Králové dne 27. května 2015

Bc. Kateřina Špatenková

Poděkování:

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucímu mé diplomové práce panu doc. PhDr. Svatoplukovi Pastyříkovi, Ph.D. za ochotu, trpělivost, věcné rady a velice vstřícný přístup během zpracování této práce. V neposlední řadě velké poděkování patří mé rodině a přátelům, kteří mě během studií maximálně podporovali.

Anotace:

ŠPATENKOVÁ, Kateřina. *Současné výukové metody slohové výchovy na středních školách*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 73 s. Diplomová práce.

Tématem diplomové práce je charakteristika výuky slohu na středních školách. Analytická část se zabývá rozбором autentických slohových prací, které napsali žáci střední odborné školy, středního odborného učiliště a gymnázia, a to z hlediska invenční, kompoziční a stylizační fáze. Ze slohových útvarů se zaměřuje na vyprávění. Cílem této práce je prostřednictvím analýzy stanovit nejproblematictější jevy, vyvodit výukové metody učitelů a míru nácviku stanoveného slohového útvaru.

Z výsledků vzešlých z rozboru uvádíme prostřednictvím odborné literatury výukové metody zaměřené na nácvik vyprávění a na eliminaci případných nedostatků zaznamenaných v rámci analýzy dostupných vzorků.

Klíčová slova

Žákovská slohová práce, nácvik, invence, kompozice, stylizace, vyprávění

Annotation:

ŠPATENKOVÁ, Kateřina. *Contemporary educational methods of essay at secondary school*. Hradec Králové: Faculty of Education, University Hradec Králové, 2015. 73 p. Diploma Dissertation.

The theme of this thesis is the characteristic of teaching of the essay writing at secondary schools. The analytical part deals with the analysis of authentic essays by other student's vocational schools, secondary vocational schools and secondary school, in terms of inventive, compositional and stylistic phases. The thesis focuses on storytelling from the stylistic formations. The aim of this work is to determine the most problematic phenomena through the analysis, to deduce teaching methods and training extent of established stylistic formation.

We mention teaching methods based on the practicing of storytelling and on elimination of possible deficiencies observed in the analysis of available samples from results of the analysis through the professional literature.

Key words

Student's essay, training, invention, composition, stylization, storytelling

Obsah:

1 Úvod.....	1
1.1 Cíl a zaměření diplomové práce	1
1.2 Stanovení hypotéz.....	2
2 Analytická část	3
2.1 Způsob a metody výzkumu.....	3
2.2 Střední odborná škola	4
2.2.1 Analýza první části.....	4
2.2.1.1 Stylizační fáze	4
a) Naplnění obecných cílů vypravování	4
b) Adekvátnost písemného projevu	5
c) Naplnění dílčích cílů vypravování.....	5
d) Jazykové prostředky	7
2.2.1.2 Kompoziční fáze	9
a) Stylizace nadpisů	9
b) Kompoziční plán a členění odstavců.....	10
c) Nadvětná syntax	10
2.2.1.3 Invenční fáze.....	11
a) Dodržení obsahového tématu	11
b) Situační zakotvenost.....	11
c) Pravdivost a reálnost prvků	11
2.2.2 Analýza druhé části	12
2.2.2.1 Stylizační fáze.....	12
a) Naplnění obecných cílů vypravování	12
b) Adekvátnost písemného projevu	12
c) Naplnění dílčích cílů vypravování.....	13
d) Jazykové prostředky	15
2.2.2.2 Kompoziční fáze	18
a) Stylizace nadpisů	18
b) Kompoziční plán a členění odstavců.....	18
c) Nadvětná syntax	19
2.2.2.3 Invenční fáze.....	19
a) Dodržení obsahového tématu	19
b) Situační zakotvenost.....	20
c) Pravdivost a reálnost prvků	20

2.2.3 Závěr ...	20
2.3 Střední odborné učiliště	21
2.3.1 Analýza první části	21
2.3.1.1 Stylizační fáze	21
a) Naplnění obecných cílů vypravování	21
b) Adekvátnost písemného projevu	21
c) Naplnění dílčích cílů vypravování	22
d) Jazykové prostředky	23
2.3.1.2 Kompoziční fáze	26
a) Stylizace nadpisů	26
b) Kompoziční plán a členění odstavců	27
c) Nadvětná syntax	27
2.3.1.3 Invenční fáze	28
a) Dodržení obsahového tématu	28
b) Situační zakotvenost	28
c) Pravdivost a reálnost prvků	29
2.3.2 Analýza druhé části	29
2.3.2.1 Stylizační fáze	29
a) Naplnění obecných cílů vypravování	29
b) Adekvátnost písemného projevu	30
c) Naplnění dílčích cílů vypravování	30
d) Jazykové prostředky	32
2.3.2.2 Kompoziční fáze	33
a) Stylizace nadpisů	33
b) Kompoziční plán a členění odstavců	34
c) Nadvětná syntax	34
2.3.2.3 Invenční fáze	35
a) Dodržení obsahového tématu	35
b) Situační zakotvenost	35
c) Pravdivost a reálnost prvků	35
2.3.3 Závěr ...	36
2.4 Gymnázium	37
2.4.1 Stylizační fáze	37
a) Naplnění obecných cílů vypravování	37
b) Adekvátnost písemného projevu	38
c) Naplnění dílčích cílů vypravování	38
d) Jazykové prostředky	41

2.4.2 Kompoziční fáze	43
a) Stylizace nadpisů	43
b) Kompoziční plán a členění odstavců	43
c) Nadvětná syntax	44
2.4.3 Invenční fáze	44
a) Dodržení obsahového tématu	44
b) Situační zakotvenost	44
c) Pravdivost a reálnost prvků	45
2.4.4 Závěr	45
2.5 Závěr analytické části	47
3 Metodická část	48
3.1 Práce s textem	48
3.1.1 Umělecký text	48
3.1.2 Neumělecký text	51
3.2 Nácvik jednotlivých fází vypravování	53
3.2.1 Invenční fáze	53
3.2.2 Kompoziční fáze	55
3.2.3 Stylizační fáze	57
3.2.3.1 Lexikálněstylizační cvičení	58
3.2.3.2 Morfologickostylizační cvičení	59
3.2.3.3 Syntaktická cvičení	62
3.2.3.4 Jiná stylizační cvičení	64
3.3 Metoda stylizace souvislých jazykových projevů	64
4 Závěr diplomové práce	68
Seznam literatury	69
Příloha 1	73

1 Úvod

1.1 Cíl a zaměření diplomové práce

Diplomová práce se zaměřuje na výuku slohu v jednotlivých typech sekundárního vzdělávání. Pro uplatnění v současné společnosti je klíčový nácvik dovedností písemného projevu, a to převážně vlivem rozvoje moderních technologií (emailová komunikace, textové zprávy, apod.). Každý jedinec se bez rozdílu vzdělání dostává do oficiálních komunikačních situací, kde uplatňuje své jazykové schopnosti. Výuka slohové výchovy by tedy měla mít v současném vzdělávání nezanedbatelné místo.

Vzhledem k rozsahu a komplexnímu zachycení všech aspektů se v diplomové práci zaměříme pouze na slohový útvar vyprávění. Klíčovou pasáží této práce je analytická část, ve které prostřednictvím rozboru autentických slohových prací stanovíme nejproblematičtější jevy spojené s vyprávěním. Z rozboru vyvodíme výukové metody pedagogů, a určíme, do jaké míry se věnují nácviku vyprávění. Analýzu dostupných vzorků provedeme z hlediska invenční, kompoziční a stylizační fáze.

Pro účely této diplomové práce se nám podařilo získat 128 autentických slohových prací. Jejimi autory jsou převážně žáci prvních ročníků maturitních či učebních oborů ze Střední uměleckoprůmyslové školy hudebních nástrojů a nábytku Hradec Králové. Menší část dostupných vzorků tvoří práce žáků čtvrtého ročníku Gymnázia Josefa Kajetána Tyla Hradec Králové.

V další části diplomové práce se zaměříme na metodologickou stránku. Z výsledků všešlých z analýzy navrhne prostřednictvím odborné literatury či jiných relevantních zdrojů výukové metody zaměřené na komplexní nácvik vypravování a na eliminaci případných nedostatků zaznamenaných v rámci analýzy dostupných vzorků. Metodologická část diplomové práce zároveň poslouží jako návod pro začínající učitelé českého jazyka, kterým přiblíží, jak postupovat během nácviku tohoto slohového útvaru.

1.2 Stanovení hypotéz

Hlavním cílem diplomové práce, která nese název *Současné výukové metody slohové výchovy na středních školách*, je vyvodit způsob nácviu stanoveného slohového útvaru. Z tohoto důvodu jsme určili následující hypotézy:

- Není věnována dostatečná pozornost nácviu jednotlivých aspektů vyprávění.
- Učitelé žáky pouze verbálně seznamují s hlavními znaky vyprávění, blíže se tomuto útvaru nevěnují.
- Vlivem absence nácviu písemného vyjadřování se žákovské práce vyznačují nedostatečnou stylistickou úrovní.
- Pro slohové práce je charakteristická absence epizodní části.

Prostřednictvím analýzy žákovských slohových prací vyvodíme, zda lze tyto hypotézy verifikovat či falzifikovat.

2 Analytická část

2.1 Způsob a metody výzkumu

V následujících kapitolách provedeme rozbor autentických slohových prací, které se nám podařilo získat pro účely této diplomové práce. Analýzu dostupných vzorků rozdělíme na tři oddíly podle typu vzdělávání - střední odborná škola, střední odborné učiliště a gymnázium. Jelikož u střední odborné školy a středního odborného učiliště jsou k dispozici práce ze dvou tříd, kterým byla zadána odlišná témata, a vznikly v jiném časovém horizontu, rozdělíme je na dvě kapitoly.

V rámci rozboru nejprve provedeme stručnou charakteristiku zkoumaných slohových prací. Pro komplexní zachycení všech aspektů během analýzy vyjdeme z modelu pana docenta Svatopluka Pastyříka. (Pastyřík, 2008, s. 67), kdy se nejprve zaměříme na stylizační stránku, ve které stanovíme míru naplnění obecných cílů vypravování. Dále určíme, zda využití prostředky jsou adekvátní vzhledem k písemnému projevu. V rámci naplnění dílčích cílů vypravování vymežíme, zda analyzované práce obsahují všechny kompoziční složky tohoto slohového útvaru. Poté zachytíme využití jazykové prostředky, a to z hlediska lexikálního, morfologického, ortografického a syntaktického.

Následně dle uvedeného modelu provedeme rozbor kompoziční stránky slohových prací. Nejprve se zaměříme na stylizaci titulků, kde určíme jejich konzistentnost s obsahovými prvky. Dále vyvodíme, do jaké míry odpovídá osnova a segmentace odstavců logickým celkům textu. Rovněž naznačíme, zda jsou v kompozičních plánech obsaženy všechny požadované složky vypravování. V další kapitole vydedukujeme koherentnost zkoumaných komunikátů.

Následně provedeme analýzu invenční fáze zkoumaných textů. Zde se nejprve zaměříme na dodržení obsahového tématu. Poté vymežíme, zda jsou dostatečné prvky situační zakotvenosti. Na závěr určíme, vycházejí-li textové aspekty z reálného základu a odpovídají-li věku a typu vzdělávání.

Analytickou část diplomové práce proložíme citacemi žákovských prací. Pro přiblížení písemného vyjadřování je uvedeme bez korektury.

2.2 Střední odborná škola

2.2.1 Analýza první části

V této kapitole analyzujeme dvacet slohových prací žáků prvního ročníku (15 - 16 let) maturitního oboru Design interiéru (1. DI) ze Střední uměleckoprůmyslové školy hudebních nástrojů a nábytku Hradec Králové. Práce byly sepsány v prosinci 2012. Žáci vybírali z témat:

- Můj nejhorší zážitek
- Taneční kurz
- Můj nejkrásnější zážitek
- Dlažební kostka vypravuje

2.2.1.1 Stylizační fáze

a) Naplnění obecných cílů vypravování

„Úlohou vypravování je vystihnout nějakou neopakovatelnou událost v jejím průběhu. Jeho podkladem je děj, jenž má být podán živě a názorně. Způsob vyprávění, užité jazykové prostředky i rozvíjení děje má vzbudit posluchačův zájem a napětí.“ (Hubáček, 1973, s. 148) Podle uvedených kritérií se žáci liší ve způsobu zpracování dle zadaného útvaru. Ze zkoumaných dvaceti vzorků naplňuje požadavky vypravování devět prací. Prostřednictvím vhodných jazykových prostředků by bylo vhodné v každém textu zintenzivnit napětí. Dalších pět prací obsahuje zápletku s absencí vyvrcholení. Jiné tři práce se vyznačují slohově plytkým obsahem. Zbylé tři vzorky se neshodují s vypravěčským slohovým postupem. Jedna žákyně píše místo vypravování úvahu s prvky líčení a popisem přírody, dva žáci pouze reprodukují informace.

Podle Alice Seifertové *„k poutavému a živému vypravování přispívá zajímavé téma.“* (Seifertová, 2001, s. 5) Autoři analyzovaných prací se nejčastěji zaměřují na jedinečnou událost. Zbylá část se vžívá do věcí, kterým vymýšlí fiktivní příběhy.

b) Adekvátnost písemného projevu

Jedná se o písemné ručně psané projevy. Obecně lze říci, že jazykové prostředky jsou vzhledem k danému projevu uvědomělé. Ojediněle se objevuje sloveso *být* v podobě „sem“. Tento tvar odpovídá mluvené formě jazyka. Žáci v malé míře využívají grafické prostředky psaného projevu (vykřičníky, otazníky apod.). V případě vyšší zainteresovanosti by svým charakterem přidaly na dramtizaci a dynamice vypravování.

c) Naplnění dílčích cílů vypravování

Úvod vypravování žáci využívají k místní, časové a personální zakotvenosti příběhu. Ve většině případů bývá expozice příliš rozsáhlá. Například autorovi, který vypráví o svém nepříjemném zážitku s velkou vodou, se tato pasáž protáhla do poloviny celého textu. Žák nejprve uvádí situační zakotvenost příběhu. Poté velmi zdlouhavě popisuje cestu do kempu, ve kterém se odehrává dramatická událost. Recipient již očekává zvrat. Ten přichází až po příjezdu na místo určení. Vlivem četné frekvence tématu *Taneční kurz* žáci opět příliš zdlouhavě seznamují recipienta s okolnostmi, které vedou k rozhodnutí přihlásit se na taneční lekce pro mladistvé.

Po této části následuje kolize „*obsahový prvek, kterým dějové pásmo začíná a jež obvykle vyvolává dějové napětí.*“ (Hubáček, 1973, s. 148) Některé práce se vyznačují lehkou zápletkou s absencí pointy. Jejich autoři pouze naznačí, že „se něco začíná dít“, příběh však nevystupňují. Například u žákyně, která píše o prvních tanečních, očekává příjemce gradaci děje. Té se však nedočká. „*A tak, když náš taneční mistr vyhlásil pánskou volenku, znervóznila jsem a očekávala, kdo i pro mě přijde. Objevil se přede mnou kluk s hezkým úsměvem a zeptal se mě: „Smím prosit?“ S úsměvem jsem odpověděla a zařadili jsme se do promenády.*“

V devíti prací lze zaregistrovat vyvrcholení. Podle Josefa Hubáčka se jedná o kompoziční složku, ve které „*napětí dějového pásma vrcholí.*“ (Hubáček, 1973, s. 148) Tento obsahový komponent by měl být nečekaný. V textu jedné žákyně, která píše o momentu, kdy jí rodiče oznamují, že se rozvádějí, čtenář již dopředu předvídá pointu smutné události. V zápletce autorka dlouze popisuje moment, kdy se jí rodiče chystají „něco oznámit“. Recipient již cítí, s jakou nepříjemnou

skutečností rodiče dívku seznámí. Nakonec se tak stane.

Pomocí vhodných jazykových prostředků je třeba pointu ve všech případech více zdůraznit. „*Chceme-li však dosáhnout napětí, živosti a rychlejšího spádu vypravování, užijeme slovesné tvary v přítomném čase.*“ (Seifertová, 2001, s. 5) Intenzivního vyvrcholení rovněž docílíme pomocí krátkých větných celků, přímé řeči, vět zvolacích, citoslovcí, akčních sloves apod. Například autorka, která vypráví o svém nepříjemném zranění, popisuje vrchol příběhu takto: „...*V tu chvíli se bota zasekla v kole, zabrzdila ho, já letěla ve vzduchu a nabodla se břichem na jedno z řídítek. Ležela jsem na silnici,...*“ Pro dosažení intenzivnějšího napětí je možné tuto pasáž obměnit následujícím způsobem: „*Bota se zasekla v kole. Zabrzdila ho! Okamžitě letím vzduchem. Padám břichem na řídko. Bááác!! Ležím na silnici!* „*Au, co ted’?*“ *říkám si.*“ Vyvrcholení lze oživit i u autorky, která vypráví o nečekaném setkání s vysněným mužem: „*V tom mě z mého snění kdosi vyrušil, nejprve jsem mu přes slunce neviděla dobře do tváře, ale pak moje oči zaostřily a já spatřila anděla.*“ Obdobně jako v předchozím případě lze za využití jiných morfologických, lexikálních či syntaktických prostředků více zdramatizovat napětí. „*Kdosi mě vyrušil. Přes slunce mu nevidím do tváře. „Jééé, co je to?“ říkám si. Asi vidím anděla!!!*“

Vzhledem ke krátkému rozsahu se tři texty vyznačují obsahovou plytkostí. Například autor slohové práce *Dlažební kostka Dláža* nás nejprve seznamuje s hlavní protagonistkou. Následně vysvětluje okolnosti jejího vzniku a objasňuje způsob, jakým se dostala na staveniště mezi ostatní kostky. Na konci popisuje převoz hlavní hrdinky na skládku. Téma této práce by si zasloužilo více rozvést. Rovněž by neměla chybět pointa.

Závěr žáci využívají k rozuzlení, zhodnocení či k ponaučení. V souvislosti s touto kompoziční složkou jsou zaznamenány nedostatky jen v malém procentu případů. V uvedené slohové práci *Dlažební kostka Dláža* chybí závěrečná pasáž. Autor svůj text ukončuje následujícím způsobem: „... *Vykoukla ven z díry a zjistila, že je poslední kostka, která zbyla na silnici, a že se nejspíše něco děje. Po chvíli ji sebrali a naložili na korbou auta a odvezli na skládku.*“

Tři práce nesplňují kritéria vypravěčského slohového postupu. V prvním případě žákyně pouze uvádí své zážitky a pocity z první a poslední hodiny tanečních.

Z tohoto důvodu práce postrádá příběh a pointu. „*Po mé čtrnácté lekci, kterou jsem vesele zakončila taneční souhlasím s tvrzením, že kdo nechodil do tanečních o hodně přišel. Byl to krásný věneček, který celý večer doprovázely dlouhé světlé šaty. Každá žena jsi musela připadat jako princezna, nebo nevěsta.*“

Obsahové komponenty vypravování postrádá i slohová práce *Dlažební kostka vypravuje*. Její autorka pouze popisuje příběhy a pocity dlažební kostky. Kritéria vypravování nenaplnuje ani práce *Útěk do okolního světa*. Obsahem tohoto textu se prolíná úvahový a informační slohový postup doplněný o prvky líčení. „*Mé místečko je dva kilometry od mého domova, občas rušné vesnice. Je to menší lesík, přesto tam jsou vzrostlé stromy, vede tam úchvatná polní cesta., kterou lemují krásné a zdravé břízy. Po příchodu na to kouzelné místo neváhám a hned se opatrně natáhnou na palouček. Lehnu si do mechu, zhluboka se nadechnu a vydechnu a už jen relaxuji.*“

d) Jazykové prostředky

Lexikální stránka

V analyzovaných pracích lze zaregistrovat hovorové výrazy, jako *vyfotit, mamka, vyhla, koukat, skvělý* apod. Nejvíce dominuje lexikální jednotka *moc*. V pracích se rovněž vyskytují lexémy zastupující nespisovnou formu jazyka. Nejvíce se jedná o výrazy obecné češtiny s příponou *ej*. Např. *širokej, takovej, centimentovej*. V instrumentálu množného čísla žáci přidávají nespisovnou koncovku *-ma - s klukama*.

Pro živost vypravování volíme plnovýznamová slovesa. Ve většině případů žáci vybírali rozmanitá slovesa pohybu, jako *tančit, běžet, jít*. Užívání slovesa *být*, které vede k zanedbávání sloves s věcnými významy, se vykytuje jen v některých textech. „*Když jsme tam byli...*“ (Když jsme tam dorazili.) „*Mé místo je dva kilometry...*“ (Mé místo se nachází dva kilometry...).

Častou chybou bývá opakování stejných výrazů. „*Byl den jako každý jiný. Jako každé ráno jsem vstala...*“ Totožná slova se objevují i v rámci jednoho souvětí. „*Když jsem měla volnou chvíli pro sebe tak se mi tam líbilo, ale takovou chvíli jsem tam zažívala málokdy, protože...*“ Nadměrný výskyt příslovce *tam* v uvedeném

větném celku odráží přílišnou situovanost příběhu. Některé slohové práce doprovází nadbytečné užívání spojky A. „ *Když náš taneční mistr vyhlásil přestávku a kluci nás dovedli zpátky na naše místa, začaly jsme si s kamarádkami zdělovat první dojmy, pocity a zážitky a já jsem si konečně vzpomněla odkud svého tanečníka znám.* “

Mezi prostředky oživující vypravování patří přirovnání či adjektiva. Z přirovnání se vyskytují následující lexikální jednotky: *širokej jako tenhle chodník, připadat si jako princezna, lesknout se jako diamanty*. Obecně se analyzované práce vyznačují frekventovaností přídavných jmen. Žáci je převážně využívají k popisu prostředí a charakteristice postav. Např. *krásný, teplý, zářijový den – moje nejlepší kamarádka* atd. V malém měřítku začíná vypravování “slohovými klišé” - *Jednoho krásného dne, Není to tak dlouho, Byla jednou jedna* apod.

Morfologická stránka

Nejčastější „morfologická“ chyba spočívá ve špatné deklinaci substantiv – *s přírodními podmínky* (s přírodními podmínkami), *koukám k budově jídelny* (koukám na budovu jídelny), *šla jsem do mé první brigády* (šla jsem na svou první brigádu). Také žáci užívají nespisovný tvar slovesa *být* v hovorové podobě *sem*. „*V tanečních sem se už byl podívat...*“ - „*Doma sem přijel s ohromnou bolestí nohou...*“ Žáci chybují i ve tvarech osobních zájmen. „*Řekla matka a mě nezbylo nic jiného, než jí věřit.*“ - „*Pokaždé, když jí nějaký dělník chtěl položit...*“

Z ortografických chyb dominuje interpunkce. Často se vyskytují i odchylky u názvů propriet a apelativ. „*Názvy Mazurka, Jive Cha-cha, Foxtrot, tango, valčík a polka už nikdy nezapomenu.*“

Syntaktická stránka

Věty jednoduché či větné ekvivalenty se ve zkoumaných pracích objevují jen zřídka. „*Prázdniny. Dva měsíce odpočinku...*“ - „*Den „D“ byl tu.*“ Žáci upřednostňují souvětí. Jak jsme již uvedli výše, zakomponování kratších větných celků přidává vypravování na dramatičnosti. Nejfrekventovanější nedostatek v souvislosti se syntaktickým hlediskem se tedy týká příliš dlouhých a nastavovaných souvětí. (Pastyřík, 2008, s. 120) Např. „*Byla jednou jedna petláhev, které všichni říkali Lady Pet, ale i přes svou krásu a vznešenost ležela v regálu*

nejdéle ze všech, byla totiž zastrčená až v zádu, kde si jí nikdo nevšiml.“ – „ Nutnosti byl nákup šatů, protože se říká, že na žádnou hodinu by se nemělo chodit ve stejných šatech vícekrát, tak jsem toho využila a nakoupila šaty.“

Vykytují se i chyby ve slovosledu. „...protože byl už skoro konec prázdnin.“ (...protože už byl téměř konec prázdnin.), „Začal říkat mi, že...“ (Začal mi říkat.) Vlivem absence některých větných členů rovněž dochází k odchýlkám od pravidelné větné stavby. „Psal, že mě musí vidět,...“ (Psal mi, že mě musí vidět,...) „ Čtyři hodiny v dílnách ikt a angličtina.“ (Čekaly mě čtyři hodiny v dílnách IKT a angličtina.) V některých případech je narušené pořadí klitik. „ Neměli jsme jak se tam dostat, a tak...“ (Neměli jsme se tam jak dostat, a tak...). Zaregistrovat lze i nadbytečné užívání zájmena *já* ve funkci podmětu. „ ... začaly jsme si s kamarádkami sdělovat první dojmy, pocity a zážitky, a já jsem si konečně vzpomněla odkud svého tanečníka znám.“ (Začali jsme si s kamarádkami sdělovat první dojmy a zážitky. Konečně jsem si vzpomněla, odkud znám svého tanečníka.)

Většina žáků užívá přímé řeči. „ Pak jen řekli: „ Dejte se do toho, hodně štěstí!“ V některých případech žáci uplatňují nepřímou řeč. „ Bez jakéhokoliv rozmyšlení jsem řekla, že půjdu na gymnázium.“ Málo frekventované jsou řečnické otázky. „ Dovedete si představit, jak vypadá taková stavby, když celý den přšelo?“

2.2.1.2 Kompoziční fáze

a) Stylizace nadpisů

Témata slohových prací žáci stylizují do nadpisů. Z tohoto důvodu vznikají titulky jako *Můj nejlepší zážitek*, *Můj nejhorší zážitek*, *Dlažební kostka vypravuje* apod. Ze syntaktického hlediska autoři analyzovaných prací formulují titulky do jednočlenných vět – *Nejkrásnější zážitek z prázdnin*, *Pohádka o životě obyčejné pet-láhve*, *Útěk do okolního světa*. V mnoha případech titulky mívají „heslovitý charakter“ – *Rozvod*, *Věneček*, *Nezapomenutelný den*, *Prázdniny* atd. Ani v jednom případě nadpis neasociuje sloveso, všichni pisatelé tedy využívají statického titulku.

Podle Amra Ahmeda Shaturyho „*titulky naznačují obsah textu. Předznamenávají jej. Jsou stylizovány tak, aby vzbudili pozornost čtenářů, upoutaly jejich zájem.*“ (Shatury, 2011 [online]). Nadpisy analyzovaných prací působí velmi

obecně. Například titulek *Věneček* recipientovi pouze napoví, že se bude „něco odehrávat“ na poslední hodině tanečního kurzu. Uvedený nadpis navíc vyvolává dojem, že autorka bude pouze informovat o průběhu večera. V samotném textu není dominantní prostředí události, ale milostný příběh, kdy dívku zcela nečekaně navštíví její vysněný idol. Tento hlavní obsahový aspekt je třeba naznačit titulku. Pro příklad je možné nadpis přestylizovat do podoby *Objevil se on, mého srdce šampión*. Obdobným způsobem lze doporučit obměnu titulku u všech prací.

Setkáváme se i s rozporuplnými titulky. Například nadpis *Moje první a poslední hodina tanečních* může v prvním případě vyvolávat dojem, že první hodina skončila fiaskem, tudíž se stala poslední. V souladu s tímto předpokladem by se jednalo o vhodný námět pro vypravování. V druhém případě tento nadpis může naznačovat, že se obsah textu bude zaměřovat na popis první a poslední hodiny taneční, čímž by se naplnila kritéria informačního slohového postupu. Autorka se nakonec přikloní k druhé možnosti. Z tohoto důvodu nedodrží požadovaný útvar.

b) Kompoziční plán a členění odstavců

Součástí analyzovaných prací není osnova. Z největší pravděpodobností nebyla požadovaná. V souvislosti s uspořádáním textu žáci nejčastěji člení komunikáty na tři odstavce, které rozdělují na úvod, stať a závěr. Někteří autoři dělí stať na dva oddíly. Segmentace textu na odstavce odpovídá logickým celkům. Žáci se však potýkají s grafickými problémy. Na začátku odstavce často nedochází k odsazení od okraje. V jiném případě žáci vynechávají mezi odstavci řádek.

c) Nadvětná syntax

V obecném měřítku se texty analyzovaných prací vyznačují logicky strukturovaným věcným obsahem, který vzniká prostřednictvím lexikální koheze, formální kongruence či pronominalizace. (Bílková, 2011, s. 35) „*Jmenuji se David,*“ *odpověděl můj vysněný princ z pohádky. Díval se mi do očí a cosi mi povídal, já ho ovšem nevnímala.*“ Zaregistrovat lze odchylky týkající se změn slovesných časů. Tento jev Svatopluk Pastyřík nazývá jako nefunkční střídání časových rovin. Například slohová práce *Dlažební kostka vypravuje* začíná

prézentem „ *Jdu takhle jednou sama po parku a v tom slyším něco jako...* “ a končí perfektem „ *Další den jsem tam tedy přišla znovu. Kostka už mě z dálky viděla a volala na mě.* “ Obměňovat slovesné časy tímto způsobem nelze.

2.2.1.3 Invenční fáze

a) Dodržení obsahového tématu

Obsah a téma prací lze považovat za konzistentní. Zadaná témata – *Zážitek z tanečních, Můj nejhorší zážitek, Můj nejkrásnější zážitek* poskytují široké spektrum námětů, ze kterých žáci vybírali dle svého subjektivního uvážení. Z tohoto důvodu není v této rovině zaznamenán žádný nedostatek.

b) Situační zakotvenost

V obecném měřítku jsou prvky situační zakotvenosti dostačující. Výjimku tvoří pasáže některých prací. „ *Upřímně jsem se těšila domů. A taky jsem měla proč. Hned druhý den po návratu jsem se sešla se svým kamarádem, který byl ve stejnou dobu taky na dovolené. A tak jsme jeden druhému vyprávěli co jsme kdo zažili. V jeden a ten samý den se mě zeptal na otázku, kterou jsem už delší dobu očekávala.* “ V uvedeném oddíle chybí místní zakotvenost. Personální určení *kamarád* působí velmi obecně. Je třeba užít vlastní jméno.

V některých případech by bylo vhodné místní určení blíže lokalizovat. Např.: „ *Všechno začalo v létě, když jsem nastoupila do mé první brigády v životě. Měla jsem strach. Moje práce se totiž odehrávala na jedné velké stavbě. Byl to takový bytový komplex a já tam měla chodit hlídat.* “

c) Pravdivost a reálnost prvků

Všechny texty vycházejí z reálného základu. Jako námět si autoři prací nejčastěji volí situace, kde vystupují jako hlavní protagonisté. Jiní vymýšlejí dle zadání fiktivní příběhy. Vzhledem k věku a k typu školy odpovídá obsah a způsob ztvárnění rozumové a inteligenční vyspělosti žáků.

2.2.2 Analýza druhé části

V rámci této kapitoly se zaměříme na dvacet tři slohových prací, které sepsali žáci (15-17 let) Střední uměleckoprůmyslové školy hudebních nástrojů a nábytku, kteří navštěvovali první ročník maturitního oboru Průmyslový design (1.DV). Práce vznikly v březnu 2013. Žáci vybírali z témat:

- První den na této škole
- Dlažební kostka vypravuje
- Autorská pohádka
- Můj nejhorší zážitek

2.2.2.1 Stylizační fáze

a) Naplnění obecných cílů vypravování

Celkem pět z dvaceti tří analyzovaných vzorků naplnilo požadavky vypravování. Tyto práce zahrnují všechny obsahové prvky, které jsou charakteristické pro zadaný útvar. U dalších patnácti slohových prací není dostačující kompoziční výstavba. Jejich autoři ve čtenáři vyvolávají napětí, děj však nevygradují.

Pět prací nenaplnuje kritéria vypravěčského slohového postupu. Vzhledem k chronologickému výčtu informací tyto práce postrádají charakteristické obsahové aspekty pro vypravování.

b) Adekvátnost písemného projevu

Pro písemný projev je charakteristické, že „*čerpá vesměs jen ze spisovného jazyka, i když vnitřně diferenciováno a výrazově bohatého. Naopak mluvenému projevu odpovídá četnost strukturních útvarů: mluvíme tradičním teritoriálním dialektem, interdialektem, obecnou češtinou, popřípadě užíváme hovorových prostředků spisovných.*“ (Čechová, 2003, s. 154)

Analyzované texty se vyznačují četností hovorových jazykových prostředků. „*Slova hovorová jsou příznačná pro styl hovorový a pro běžně mluvenou řeč,*“ (Staněk, 1994, s. 37) nikoliv pro komunikační situaci tohoto charakteru. Nejvíce

dominují lexikální jednotky *koukat* a *moc*. Pro uvedené lexémy žáci nenacházejí vhodná synonyma. Například slovo *koukat* lze nahradit výrazy *sledovat*, *dívat se* apod. Jiné vyjádření lze nalézt i pro lexikální jednotku *moc* - *příliš*, *velmi* atd. Vysoká frekvence uvedených výrazů odráží nevědomí o specifických vrstvách národního jazyka.

c) Naplnění dílčích cílů vypravování

Úvod vypravování autoři využívají k místní, časové a personální zakotvenosti či k popisu prostředí. „*Bylo krásné letní odpoledne, svítilo na mě sluníčko a na lavičku přišel pár mladých lidí. Zpočátku byli celkem zamlklí, ale potom se rozpovídali.*“ Kromě uvedených obsahových prvků žáci v expoziční pasáži příliš zdlouhavě popisují situace předcházející hlavní dějové linii. „*Celý večer jsem přemýšlela nad mými zážitky, nad těmi hezkými, ale i nehezkými. Krásné zážitky převažují, ale ty špatné si lépe pamatuji. Byl pátek měla jsem čtrnácté narozeniny. Ve škole se mi dařilo a s radostí jsem jela domů, kde mě čekala rodinná oslava. I tu jsem si užila. Usínala jsem si myšlenkou, že se musím dobře vyspat, protože mě čeká náročný den. Hrála jsem fotbal za FCHK a v sobotu se mělo odehrát utkání proti dívčímu týmu Sparta Praha. „Vstávej“ Povídala mamka. „Udělala jsem ti snídani.“ Oblékla jsem se tedy, nasnídala a vyrazila na autobus. Celou cestu jsem prospala. Přijeli jsme pozdě, tak jsme se šli hnedka převléknout. V tašce jsem našla dres s číslem 8. „Snad mi přinese štěstí jako vždy. Hrála jsem útoku základu a z nějakého důvodu jsem měla strach. Už jsem slyšela pana rozhodčího, tak jsem nastoupila na hřiště.“* V mnoha případech tvoří úvodní pasáž až polovinu textu.

Po této fázi následuje kolize. Nejčastější nedostatek se týká skutečnosti, že žáci pouze naznačí zápletku, děj však nevystupňují. Například jeden žák vypráví příběh o dlažební kostce, která „posloužila“ jako zbraň k pouličním bojům. „*Po chvíli nám došlo, že jsme jako zbraně, že můžeme někoho zranit, a to se taky stalo. Spousta lidí začala padat na zem a mi mezi nimi. Toto celé pokračovalo další dvě hodiny.*“ Uvedenou pasáž by bylo vhodné vygradovat a přivést k vyvrcholení. „*Nevěřím vlastním očím. Stávají se z nás vražedné zbraně. Náhle mě kdosi popadá. Zamíří se mnou. Vzápětí letím rychle jako blesk. „Uhni!!!!“ křičím na svůj cíl.*“

Nereaguje. Mírím mu přímo na hlavu!!!“

Za využití vhodných jazykových prostředků autoři pěti prací napsali názorné a živé vypravování se všemi kompozičními složkami, včetně výrazné pointy. Například: „ *Poté vrazili klín, d'ouru zvětšili, naládovali dynamitem a odstřelili ji. Há! Zásah! Letěl jsem dolů! Bum, bác! Bouchlo to se mnou o skálu. Dopadl jsem na zem a se smíchem pokřikoval: „Vidiš, mamčo? Budu kostkou! Měj se hezky!“* Intenzivnějšího napětí lze dosáhnout za pomoci prezentu a četnějšího výskytu vět jednoduchých. „*Poté vráží klín. Díra se zvětšuje. Je větší a větší. Následuje dynamit. Práááásk!!! Há! Zásah! Letím dolů! Bum! Bác! Dopadám na zem. Se smíchem pokřikují: „Vidiš, mamčo? Budu kostkou! Měj se hezky!“*

Žáci nejčastěji od kolize přecházejí rovnou k peripetii. V některých případech bylo rozuzlení součástí závěru. „ *Nevěřila jsem svým vlastním očím. Bylo to to nejkrásnější překvapení, mé oči se blýskaly jako hvězdičky.*“ Mnohem častěji představovalo rozuzlení samostatnou dějovou složku. „ *Jak bouřka přišla, tak odešla. Vysvitlo slunce a my pokračovali cestou na Hrebienok.*“ Závěrečná část ve většině případů slouží k zhodnocení situace či k poučení. „ *Tatranskou električkou jsme se vrátili do Velkého Slavkova, kde nás netrpělivě očekávali naši přátelé. Vše dobře dopadlo. Od té doby sleduji pozorně předpověď, protože v horách se dokáže počasí změnit během několika minut. S tím musí turista vždy počítat.*“

Vlivem absence kompozičních složek vypravování se pět prací neztotožňuje s požadovaným útvarem. Tito žáci nejčastěji chronologicky vyjmenovávají informace. Autorka jedné práce popisuje průběh koncertu, v dalším případě žákyně informuje o sledu událostí během cesty na dovolenou. Dva žáci se zaměřují na první den na střední škole, a to rovněž bez požadovaných dílčích částí vypravování. Další žákyně se věnuje pocitům dlažební kostky, čímž se blíží úvaze s prvky popisu. Na rozdíl od vyprávění se úvaha liší v několika aspektech: „ *Vyprávěcí slohový postup směřuje k vyjádření procesu, ze kterého něco vzniká, děje se. Do popředí v něm vstupuje časová osa skutečné nebo fiktivní události. Úvahový slohový postup vede čtenáře k zaujímání postoje k situacím, událostem nebo postavám v díle zobrazovaným.*“ (Čechová, 2003, s. 76)

Pět žáků vymýšlelo dle zadání pohádku. Podle odborné literatury se jedná o „*střední epický žánr, původně součást lidové slovesnosti. Celkový rámeček pohádky*

je fantastický.“ (Zachová, Bubeníčková, Plánská, 2013, s. 85) Pohádka se vyznačuje specifickými znaky, které jsou zakomponované ve zkoumaných pracích. Často se využívala pohádková formule. „*Jestli neumřeli tak tam žijí dodnes.*“ Objevují se pohádkové postavy, jako skřítek, král, princezna, princ apod. Součástí jsou i nadpřirozené jevy. „*Máš místo srdce kámen, proto proklínám tebe i náš zámek.*“ *Jak řekl král, tak se stalo, dcera a zámek se proměnily v kámen.*“ Častým prvkem jsou mluvící zvířata. *Slon hedvábným lidským hlasem řekl: „Za devět měsíců porodíš dceru.“* (Zachová, Bubeníčková, Plánská, 2013, s. 20)

Pověst se na rozdíl od pohádky vyznačuje přesným místním či časovým určením. Autor slohové práce *Pověst o suchém vrchu* vysvětluje původ konkrétního místa. Z tohoto důvodu se odchyluje od tématu *Autorská pohádka*. „*Rád chodím k mé babičce a poslouchám její vyprávění o blízkém okolí. Zná hodně příběhů o našem kraji, ale pro mě to jsou už jen pohádky. Král, který vládl před mnoha lety v našem kraji, si nechal pod Suchým vrchem postavit zámeček.*“

Kromě pohádek si žáci vymýšleli fiktivní příběhy o dlažební kostce. Z hlediska forem vyprávění žáci častěji uplatňují zorný úhel hlavního protagonisty neboli tzv. ich-formu. „*Přímo naproti mně byla ta nejdokonalejší žulová kostka, tedy slečna, kterou jsem kdy viděl.*“ V menším měřítku žáci využívají er-formu. „*Jednou byla jedna dlažební kostka, která vznikla v malém kamenolomu.*“ Objevuje se i střídání obou forem. „*Ta kostka byla úplně obyčejná, ale přeci jen jiná. Tak nám ostatním kostkám začala vyprávět svůj příběh. Já dlažební kostka zrodila jsem se s kamene, osekali mě...*“

d) Jazykové prostředky

Lexikální stránka

Kromě uvedených výrazů *koukat* a *moc* se v textech objevují i jiná hovorová slova, jako *povídat*, *strašně*, *holka přijímačky*, *fotit*, *nejlíp* apod. Podle Vladimíra Staňky se „*styl hovorový uplatňuje v projevech běžného dorozumívacího styku, zpravidla neveřejného a ústního (v rodině, na pracovišti, ve společnosti atd.)*“ (Staněk, 1994, s. 21) Z tohoto důvodu lze považovat přítomnost těchto lexikálních jednotek za chybnou. Málo frekventované jsou výrazy obecné češtiny. Pro příklad lze uvést lexém *intr*, který podle Slovníku nespisovné češtiny (2006, s. 155)

představuje školní slangovou mluvu. Vyskytují se i jiné nespisovné tvary slov – *na opačným, okýnko, vemou* apod.

Pomocné sloveso *být*, jehož opakování způsobuje monotónnost projevu, není příliš frekventované. Žáci upřednostňují plnovýznamová slovesa – *přijít, ujíždět, házet, spadnout* apod. V některých případech dochází k nefunkčnímu opakování stejných substantiv. Např.: „ *Tak jsme tam jeli jenom na pátek, a v sobotu ráno jsme odjeli na pohřeb. V sobotu ráno nás ještě známi pozvali na snídani.*“ V druhém větěném celku lze doporučit užití zájmeného tvaru neboli pronominalizace. „ *Tento den nás ještě známi pozvali na snídani.*“

Chybuje se ve významu lexikálních jednotek. „ *Na východě od městečka se rozprostíraly veliké pláně úrodných polí a na západě se vztyčoval velký prales.*“ Lexém *rozprostírat se* by bylo vhodné vzhledem ke kontextu nahradit výrazem *rozléhat se*. Podle Vladimíra Staňka „*k záměně dochází obvykle u slov, která jsou si buď blízká významem, nebo hláskovým skladem.*“ (Staněk, 1994, s. 36)

Pro názornost vypravování žáci uplatňují vlastní přirovnání „ *Slyším obrovskou ránu, jako když zlomíte klacek.*“ či ustálená přirovnání „*Tekly mi slzy velké jako hrachy.*“

Morfologická stránka

V souvislosti s deklinací se objevovaly časté odchylky. „... *a naslouchám rozhovorům unavených důchodců, zamilovaným dvojicím, maminkám s dětmi.*“ (Naslouchám rozhovorům unavených důchodců, zamilovaných dvojic a maminek dětí.) Frekventované jsou chybné tvary osobních zájmen. „ *Janička mně jistila.*“ (Janička mě jistila.), „ *Naložili mně na vůz k ostatním.*“ (Naložili mě na vůz k ostatním.)

Z hlediska slovně druhového žáci často uplatňují slova *ale* ve funkci partikule. „ *Tím ale nechci říct, že Marušku ráda nemám.*“ Podle N. Nekuly se jedná o modifikační částici. „ *Modifikační částice jsou specificky užití výrazy příznačné pro mluvený jazyk, které primárně přísluší k jiným slovním druhům nebo jiným typům částic.*“ (Nekula, 1995, s. 362) Uvedený lexém by tedy bylo vhodnější nahradit výrazem *však*. „ *Tím však nechci říct, že Marušku nemám ráda.*“

Často se chybí v pravopise příslovečných spřezek. „*Přemýšlím nad tím do dnes.*“ – „*V tom mi přišla zpráva.*“ „*Po té byla řada na ní.*“ Při psaní spřezek je možné se řídit různými pravidly. Např. „*Je-li možné nahradit výraz poté příslovcem pak, pak je na místě psaní pouze dohromady.*“ (Ústav pro jazyk český, Akademie věd ČR [online]):

Žáci často vypouštějí interpunkci. „*Ten pokud si dobře vzpomínám přečetl náš třídní seznam.*“ Chybí se ve shodě podmětu s přísudkem. „*Naše kapely hráli první a poslední.*“ a v názvech apelativ. „*Začátek naší cesty byl brzy ráno směr Italské město Janov.*“

Syntaktická stránka

Z hlediska syntaktického lze nejčastěji zaregistrovat chyby ve slovosledu. Podle Vladimíra Staňka je „*správné členění věty především prostředkem, který nám umožňuje vyjadřovat myšlenku jasně a přesně. Nesprávné umístění věty do kontextu pociťujeme jako jazykový a stylistický nedostatek.*“ (Staněk, 1994, s. 103) S touto souvislostí se vyskytují následující odchylky: „*V červnu 2010 mě táta vzal na dovolenou.*“ (V červnu 2010 mě vzal táta na dovolenou.) „*Některé větné členy mají ve větě své ustálené místo. To se týká především přívlastku.*“ (Staněk, 1994, s. 104) Odchylky tohoto charakteru lze zpozorovat i v analyzovaných textech: „*Nevím jestli teď nastal v životě mém zvrát.*“ (Nevím, jestli v mém životě nastal zvrát.) Nedostatky z hlediska větného členění se objevují i v přímé řeči: „*To bude v pořádku, já to napravím*“, *muž s úsměvem řekl.*“ Uvedená výpověď by se měla přestylizovat následujícím způsobem: „*To bude v pořádku, já to napravím,*“ *řekl muž s úsměvem.*“ V textech se často objevuje graficky chybné ztvárněné přímé řeči.

Žáci ve svých projevech uplatňují nadbytečný větný člen. Nejčastěji se jedná o zájmenný podmět *já*. „*Sedl jsem si a zablhl jedině dva lidi, které si pamatuju z přijímacích zkoušek.*“ (Sedl jsem si a zablhl dva lidi, které si pamatuju z přijímacích zkoušek.) Na rozdíl od předchozích analyzovaných vzorků žáci ve výpovědích častěji užívají věty jednoduché či větné ekvivalenty. Např.: „*Bylo to kouzelné. Takové stroje!*“

2.2.2.2 Kompoziční fáze

a) Stylizace nadpisů

Žáci stylizují témata prací do nadpisu. Nejvíce dominuje dynamický titulek *Dlažební kostka vypravuje*. Rovněž se objevují “tematické“ nadpisy *Nejhorší zážitek*, *Můj nejkrásnější zážitek* apod. Z hlediska syntaktického žáci využívají převážně statických titulků – *První den na této škole*, *Pověst o suchém vrchu*, *Zloděj a Berta* apod. V některých případech lze zaregistrovat jednoslovné nadpisy, jako *Vzpomínání*, *Koncert*, *Zámek*, *Adršpach* apod.

Titulek by měl odrážet hlavní obsahový aspekt celého textu. Toto pravidlo dodrželo jen malé procento žáků. Například ve slohové práci *Pověst o suchém vrchu* se objasňuje vznik určitého místa. Uvedený titulek je vzhledem k obsahu zcela relevantní. Naopak nadpis *Adršpach* naznačuje pouze místní situovanost příběhu. Pointou této práce je dramatický výstup na skálu Hodinář, a právě o tomto obsahovém prvku by měl informovat titulek. Z tohoto důvodu by bylo vhodné přestylizovat nadpis například do podoby *Adršpach, aneb jak mi život visel na vlásku*.

b) Kompoziční plán a členění odstavců

„*Vlastnímu textu slohových prací předchází osnova, ta by měla odpovídat základnímu členění vypravování, tj. úvod, zápleтка, vyvrcholení, rozuzlení, V písemném jazykovém projevu by se osnova měla odrážet v členění na odstavce.*“ (Navrátilová [online]). Osnova je přítomná pouze ve dvou pracích. V prvním případě lze zaregistrovat absenci pointy a obecná hesla:

1. *úvod – kdo vlastně jsem*

2. *stať – a) moje zrození*

b) změna je život

3. *závěr – můj konečný život*

Druhý kompoziční plán se vyznačuje výraznou pointou. Na druhé straně postrádáme zápletku a rozuzlení. Některé body lze považovat za nadbytečné:

1. *Druhého září ráno*
2. *Když jsem vstal...*
3. *A kam teď?*
4. *Zahájení školního roku*
5. *Je těžké si na vše vzpomenout.*

V souvislosti se segmentací textu se chybuje pouze v malém procentu případů. Zaznamenány jsou vynechané řádky mezi odstavci. V některých případech nedochází k odsazení textu od okraje.

c) Nadvětná syntax

V analyzovaných textech lze zaregistrovat nefunkční střídání časových rovin. Ve slohové práci *Nezapomenutelný zážitek* se v úvodní pasáži střídá minulý a přítomný čas. „ *Chůze po horách mi problémy nedělala, takže jsme na jeden den naplánovali cestu na Zbojnickou chatu. Je to dlouhá, náročná, ale velmi oblíbená tura. Počasí nám přálo. Je teplo a úplně jasno. Lanovkou jsme vyjeli na Hrebienok. Odtud už stoupáme Velkou Studenou dolinou.*“

2.2.2.3 Invenční fáze

a) Dodržení obsahového tématu

Ve zkoumaných textech lze ojediněle nalézt pasáže, ve kterých dochází k odchýlení od tématu. Například ve slohové práci *Nejhorší zážitek* je přítomný dlouhý informační blok, který odvádí pozornost od hlavní dějové linie. „ *Abych vám vysvětlila, proč tam zrovna jezdíme. Jsem věřící, celá moje rodina je. V Plzni je takové společenství koinonie Jan Křtitel a my se tam jezdíme modlit. Modlení tam vypadá trochu jinak než v normálním kostele kde se jenom sedí, klečí a potom stojí. Můžeme tam spontánně vyjádřit svojí víru. Prostě řečeno tam nejsou daná pravidla, kdy musíme ležet, klečat nebo kdy se postavit. Každý se může modlit po svém. Většinou to je zpěv, skákání nebo tleskání.*“

b) Situační zakotvenost

Reálné příběhy se vyznačují místní, časovou a personální zakotveností. Z tohoto hlediska nejsou zaznamenány žádné nedostatky. Fiktivní vypravování "O dlažební kostce" se charakterizuje situační "neurčitostí". „ *Jsem dlažební kostka. Každý den po mně přejdou stovky lidí. Vidím jejich zážitky, zklamání, radost, zlost i všechno ostatní. Chci Vám říct jeden příběh, který se odehrál na lavičce, před kterou jsem.* " Absence prvků místní či časové zakotvenosti je příznačná pro pohádky. Tuto skutečnost jsme rozebírali již v předchozích kapitolách.

c) Pravdivost a reálnost prvků

Žáci buď vycházejí z reálných situací, ve kterých vystupují jako protagonisté, častěji však vymýšlejí dle zadání fiktivní příběhy. Způsob a zpracování slohových prací odpovídá věku žáků a typu vzdělávání.

2.2.3 Závěr

V rámci analýzy vzorků, pocházejících od žáků střední odborné školy, se nejčastěji setkáváme s následujícími nedostatky: Ve zkoumaných slohových pracích lze zaregistrovat zdouhovou expoziční pasáž. Kromě prvků situační zakotvenosti v ní žáci informují o situacích, které předcházejí hlavní dějové linii. Vlivem tohoto jevu se v textech objevuje zkrácená epizodní část, ve které je pouze naznačena zápletka, která se vlivem absence gradace děje ihned přesouvá k rozuzlení.

Ze stylistického hlediska lze zaregistrovat přítomnost hovorových výrazů. Často dochází k nefunkčnímu opakování stejných lexikálních jednotek. Hojně se vyskytují chyby v deklinaci. Frekventované jsou odchylky ve slovosledu. Analyzované práce se rovněž vyznačují četnou přítomností nadbytečných větných členů. V souvislosti s kompoziční rovinou se setkáváme se stylizací témat do nadpisů a s absencí osnovy. Invenční fázi zkoumaných vzorků považujeme v obecném měřítku za dostačující.

2.3 Střední odborné učiliště

2.3.1 Analýza první části

V této kapitole analyzujeme osmnáct slohových prací, které napsali žáci (15 - 18 let) Střední uměleckoprůmyslové školy hudebních nástrojů a nábytku Hradec Králové, kteří navštěvovali první ročník učebního oboru Truhlář (1. T). Práce vznikly v březnu 2012. Na výběr byla témata:

- Jarní prázdniny
- Cesta do školy

2.3.1.1 Stylizační fáze

a) Naplnění obecných cílů vypravování

Celkem šest z osmnácti zkoumaných vzorků splňuje požadavky zadaného útvaru. Tyto texty obsahují všechny kompoziční složky vypravování - tedy expozici, kolizi, krizi, peripetii a katarzi. Dokonce ve třech případech lze zaregistrovat výraznou pointu.

U dalších pěti prací je pouze naznačena zápletka, děj však negraduje. Z tohoto důvodu obsah těchto textů postrádá vyvrcholení. Zbylých sedm slohových prací se neztotožňuje s požadovaným útvarem. Vlivem zadaného tématu *Jarní prázdniny* dochází chronologickému výčtu událostí jednotlivých dnů.

b) Adekvátnost písemného projevu

Selekce jazykových prostředků písemného projevu není dostačující. Vlivem vysoké frekvence prvků mluvené řeči neodpovídá obsah textu požadované formě sdělení. Ve většině případů se přičestí minulé pomocného slovesa *být* objevuje v hovorové podobě *sem*. Tento jev je nejspíše zapříčiněn ortoepickou normou. „ *Tvary slovesa být v přítomném čase lze ortoepicky vyslovit i bez [j], varianta s [j] je hodnocena jako slavnostní.*“ (Zeman, 2008, s. 123) Nespisovný tvar lze zaregistrovat i v kondicionálu. „ *Hledali jsme místo kde by jsme mohli skákat do vody.*“ – „ *Hned prvního dne jsme dostaly děti na starost, aby jsme se snimy seznámily.*“

Analyzované práce se vyznačují četným výskytem prvků hovorové a obecné češtiny. „ *Na začátku jarních prázdnin to bylo moc prýma. s mejma rodiči sme se vydali na výlet. No přijeli sme a hned co sme dorazili z výletu tak sem šel se svou ségrou na pohár. Pak sem šel domů se ségrou hrát hry, byla to sranda.* “

Často dochází ke grafickému spojování předložky se substantivem či s pronominem, kdy vznikají pak tvary: „ *zďětmy*“, „ *znás*“, „ *uní*“. Podobně jako u tvaru *sem* se tento jev se vyskytuje vlivem výslovnostní normy. To potvrzují i slova Jiřího Zemana: „ *Neslabičné předložky nejsou nositeli přízvuku, tvoří celek s následující slabikou.* “ (Zeman, 2008, s. 137)

c) Naplnění dílčích cílů vypravování

V rámci analýzy lze zaregistrovat zdlouhavé expoziční pasáže, v rozsahu jedné poloviny až dvou třetin, ve kterých žáci vyjmenovávají události předcházející hlavní dějové linii. Naopak podle Karla Svobody „ *je reálné žádat, aby žák do vypravování vložil krátký popis místa děje.* “ (Svoboda, 1977, s. 234). Tento obsahový prvek obsahují v úvodní části některé slohové práce. „ *Jednoho dne, když jsem se vydal do školy, byla strašná vánice. Všude bylo hrozně moc sněhu a nebylo vidět skoro ani na krok. Jelikož jsem se musel do školy, která je ode mě daleko, tak jsem šel na autobusovou zastávku.* “ Žák naznačuje, že hlavní dějová zápletka se bude týkat dopravní komplikace. Podle Svobody je rovněž nezbytné, aby žák „ *vyprávěl názorně, popř. ještě s naznačeným překvapením.* “ (Svoboda, 1977, s. 234) V souvislosti s místní a časovou zakotveností příběhu se žáci v expoziční pasáži vyjadřují velmi neurčitě, to potvrzuje i uvedená ukázka.

V pěti textech žáci naznačují zápletku, vlivem absence gradace děje rovnou přecházejí k rozuzlení. „ *Za hodinu nám odjížděl autobus a vy měli pořád tři kilometry před sebou. Já s tátou šel na před, abychom řekli řidiči jestli by nemohl chvíli počkat. Po deseti minutách řekl že jim dává ještě pět minut. Táta byl nervózní protože je pořád neviděl, ale na poslední chvíli dorazili tak se nám všech ulevilo.* “ Děj lze vygradovat za využití plnovýznamových sloves, krátkých větných celků či přítomného času. „ *Za hodinu nám odjíždí autobus. Do cíle zbývají ještě tři kilometry. Kamarádům docházejí síly. Vyrážíme s tátou napřed, abychom přemluvili řidiče. Snažíme se co nejrychleji dostat na místo. Když dorazíme, ihned*

apelujeme na řidiče: „ Můžete ještě chvíli počkat? Kamarádi jsou už na cestě!“
Řidič odpoví: „Jestli do deseti minut nedorazí, odjíždíme!“ Stále se nikdo neobjevuje. Táta nervózně přešlapuje z jedné nohy na druhou. Lidé v autobuse už jsou nervózní. Náhle spatřují postavu. Poté druhou! Třetí! „To jsou oni!“ ukazují řidiči. “

Zhruba v šesti pracích jsou zainteresované všechny kompoziční složky vypravování. Vyvrcholení, charakteristická pro vypravování, se objevuje ve třech komunikátech. „ Kontrola jízdenek.“ Řada se dostává i na nás. Vojta nevidaně rudně. „Jízdenku, prosím,“ „Nemám“ Odpovídá Vojta. „Tak kartu?“ „Tu taky ne.“
Vybuchl jsem smíchy. Pokuta je tedy na světě.“

Po zápletce či vyvrcholení následuje rozuzlení, častěji však závěr, který žáci využívají k zhodnocení situace, ke shrnutí obsahu, k rozuzlení či k poučení. V některých případech by bylo vhodné tuto kompoziční složku více rozvést. „ Druhý den byli unavený a kamarádka měla naražený žebra a kostrč.“

Sedm prací se neztotožňuje s požadovaným útvarem. Tato skutečnost je převážně zapříčiněna chybnou selekcí námětu. V pěti případech se tvůrci těchto textů nezaměřují na konkrétní epizodu, ale pouze vyjmenovávají sled událostí jednotlivých dnů jarních prázdnin. „Hned druhý den k večeru jsme jeli s rodinou na chalupu, pobýli jsme tam až do čtvrtka. Chytli jsme nádherný počasí na lyžování a na výlety. Hnedka ve čtvrtek co jsme se vzbudili...“ Jiný autor popisuje své pravidelné ranní činnosti, další pouze chronologicky líčí průběh konkrétní události.

d) Jazykové prostředky

Lexikální stránka

Volba jazykových prostředků neodpovídá požadované formě sdělení. Z jazykových vrstev dominuje hovorová a obecná čeština. Z hovorových výrazů lze uvést lexémy jako *moc*, *lanovka*, *koukat* apod. Podle E. Minářové a J. Chaloupka je možné uvozovkami zdůraznit hovorový, a ne příliš spisovný charakter významu (2011 [online]). Tuto skutečnost žáci neberou v potaz. „ Vojta píše, že čeká na Adalu.“ V neoficiální komunikační situaci se místní označení Adalbertinum užívá ve zkrácené formě “*Adal*“. V písemném projevu tohoto charakteru je třeba uvedený výraz označit uvozovkami.

Selekce jazykových prostředků nepůsobí uvědoměle. Vlivem přítomnosti lexikálních jednotek jako *kámoš, ségra, bratránek, ted'ka hnedka, strejc, pokecat* apod. komunikáty odpovídají spontánnímu mluvenému projevu. Frekventovaností se vyznačuje lexém *takže*. „ *V sobotu se stavil kamarád na motorce, takže jsme se jeli projet. V neděli přijel bratránek, takže jsme byly celý den u nás.*“ Lexikální jednotka *takže* je charakteristická pro mluvenou formu jazyka. Podle Ivany Kolářové „výraz *takže* je jedním z nejstarších navazovacích prostředků pro vyjádření výsledkových, účinkových a důsledkových vztahů v češtině. *Výpověď s takže uzavírá myšlenky vyjádřené mluvčím v předchozím textu a mluvčí současně její obsah posluchačům prezentuje jako jednu z eventualit, která může z obsahu předcházejících výpovědí vyplynout.*“ (Kolářová, 2002 [online])

V četné míře se vyskytuje slovo *pak*, které Ivana Kolářová nazývá jako navazující prostředek v rámci výpovědi v textu. (Kolářová, 1997 [online]) „*Vše už bylo hotové a pak mě tatter podal informace, jak se starat o tetování. Pak mě odvezl na nádraží.*“. Opakování tohoto výrazu odráží přílišný důraz na chronologický sled událostí. „*V souvislosti s užitím slova pak vystupuje do popředí vyjádření určité lineární posloupnosti. Mládež užívá slovo pak jako prostředku pro postupné přiřazování pojmenovávaných zážitků v tom časovém sledu, ve kterém skutečně následovaly za sebou.*“ (Kolářová, 1997 [online])

Nadměrný výskyt příslovce *tam*, které intenzivně zdůrazňuje místní situovanost příběhu, rovněž nepřidává na stylistické úrovni písemného projevu. „... *a jel jsem stejnou cestou zpátky, tak jsem se koukal, jestli tam jsou ještě ty nabouraný auta ale jak jsem se koukl tak už tam nebylo nic vidět.*“ Ve zkoumaných komunikátech dochází ke stereotypnímu opakování důsledkové spojky *tak*. „*Jak mile přijede autobus, tak doněj nastoupím. Jak jedu autobusem, tak si všimnu, že na kruhovém objezdu je nějaká dopravní nehoda a tak si říkám...*“ Za chybné lze považovat i opakování stejných substantiv. „*Polské auto jede proti strejdovi. Strejda uskakuje a Polské auto vráží do strejdova auta. Přibíháme k těm autům a za volantem polského auta vidíme malou holčičku.*“

Používání stejných výrazů, a jejich nemožnost nahrazení vhodným synonymem, odráží nedostatečnou slovní zásobu. To souvisí i s častou volbou neplnovýznamového slovesa *být*. „*Jednoho dne, když jsem se vydal do školy byla strašná vánice. Všude bylo hrozně sněhu a nebylo vidět skoro ani na krok.*“ Uvedené

větné celky lze obměnit následujícím způsobem: „*Když jsem se vydal do školy, velmi intenzivně sněžilo. Sníh pokrýl vše kolem nás. Neviděl jsem ani na krok.*“

Součástí některých prací jsou ustálená slovní spojení neboli frazémy. Např. *mít husí kůži, rána jako z děla, mít srdce v krku* apod. Názornosti vypravování lze rovněž docílit pomocí adjektiv. Ta se objevují jen v malém měřítku.

Morfologická stránka

Přítomnost prvků mluvené řeči se odráží i v morfologické stránce jazykového projevu. V kapitole 3.1.1.2 jsme se již zmiňovali o chybných tvarech slovesa *být* či o nesprávném grafickém spojování předložky s podstatným jménem či zájmenem. V souvislosti s morfologickým hlediskem lze za nejčastější nedostatek označit chybnou deklinace substantiv či číslovek. „*...kvůli dvou odpadnutým hodin...*“ (Kvůli dvěma odpadnutým hodinám). Vzhledem k mluvnickým kategoriím dochází k chybné selekci lexikálních jednotek. „*Při vystupování následoval okamžitý pád naší kamarádky, která jela před vámi.*“ (Správně: Jela před námi.).

Často se chybí ve spřežkovém pravopise, kdy dochází k dělení částice na dvě slova. „*Ale na konec jsem vstal z postele...*“ „*Ten tokrát ti to prominu.*“ V jiném případě žáci rozdělují pořadivé spojky. „*Jak mile se nasnídám...*“ Z ortografického hlediska se nejproblematictější jev týká tvaru přičestí minulého s nevyjádřeným podmětem. „*Rozdělily jsme se směrem k nepříteli. Už byly na dohled.*“ Více než polovina žáků také vypouští interpunkci. „*Po cestě jsme se divili proč lidé z nádraží odjíždějí a nakonec nám průvodčí oznámil že vlak bude mít spoždění protože na koleji spadl strom.*“

Syntaktická stránka

Nevhodnou selekcí syntaktických prostředků vznikají dlouhé a nastavované věty. „*Tak jsem si v autobuse sednul a hned jsme odjížděli, jenže jsem se opět začal obávat protože jsem nevěděl kde přesně mám vystupovat pak jsem se zeptal jedné paní jestli by mě mohla říct kde vystoupit kde vystoupit ale nerozuměla mi nebyla to češka ale z druhé strany se ozval pán který mě řekl za cca 10 min tam budeme že mě potom řekne kdy mám vystoupit tak jsem poděkovat a sedl si.*“ Toto souvětí se svým

charakterem podobá neoficiálnímu mluvenému projevu. Obdobné věty lze zaregistrovat ve většině prací.

Věty jednoduché či větné ekvivalenty se vyskytují jen ojediněle. Např.: „*Rozhlédly jsme se směrem k nepříteli. Už byly na dohled. Připravit na palbu. Pal. Každý z nás vypálil po dávce.*“ Uvedené větné celky jsou součástí vyvrcholení. Vlivem rychlého spádu je čtenář „vtažen do děje“.

Narušený pořádek slov ve větě se objevuje v mnoha textech. „... v 7:40 na mě čeká spolužák, který chodí do školy se mnou.“ (V 7:40 na mě čeká spolužák, který se mnou chodí do školy.). „*Nechápu, proč jsme šli tam.*“ (Nechápu, proč jsme tam šli.). Chybný slovosled způsobuje nesrozumitelnost sdělení. Setkáváme se i s užitím nadbytečného větného členu. „*Bylo to večer, kdy jsme se rozhodli, že si uděláme výlet pryč.*“ Spojení „*udělat výlet pryč*“ není stylisticky správné. Navíc lexém *pryč* odráží nespisovnou vrstvu jazyka. Součástí některých větných celků bývá nefunkční vynechání pomocného slovesa *být*. „*Tam se sám sebe lekl, jak byl rozespaly a nateklý.*“ (Sám sebe jsem se lekl, jak jsem byl rozespaly a nateklý.)

Přímá řeč se vyskytuje jen zřídka. Žáci dávají přednost řeči nepřímé. Z tohoto důvodu v textech dominuje lexikální jednotka *říct*. „*Po chození po lese jsme si řekli, že procházka skončila.*“

2.3.1.2 Kompoziční fáze

a) Stylizace nadpisů

Titulky slohových prací jsou totožné s tématy. Ve slohových pracích se tedy setkáváme se dvěma statickými nadpisy – *Cesta do školy* a *Jarní prázdniny*. Vlastní stylizace nadpisů z největší pravděpodobnosti nebyla požadována. V rámci selekce tématu *Jarní prázdniny* někteří žáci informují o sledu událostí jednotlivých dnů, čímž se neztotožní s požadovaným útvarem. Jiní se zaměřují na konkrétní událost odehrávající se v časovém horizontu těchto prázdnin. Jelikož „*titulky vzhledem k adresátům poutají jejich pozornost a ovlivňují je,*“ (Čechová, 2003, s. 232) měly by vyplývat z nejdůležitějšího obsahového prvku, nikoliv z časového určení. V jedné slohové práci autor popisuje noční procházku

na hřbitov, kde byl svědkem nadpřirozených jevů. Tuto skutečnost je třeba poznamenat v nadpisu. Tímto by například mohl vzniknout dynamický titulek *Záhadné zvuky, aneb jak jsem měl pro strach uděláno*. Obdobným způsobem je třeba přeformulovat nadpisy i u tématu *Cesta do školy*.

b) Kompoziční plán a členění odstavců

V souvislosti s kompozičním plánem lze zaznamenat několik nedostatků: Nejčastěji počet odstavců neodpovídá kompozičnímu schématu. Často se stává, že motivy osnovy nekorespondují s obsahem textu. V kompozičních plánech se objevují nadbytečná hesla, jako *Příjezd, Odpolední a dopolední zábava, Jídlna, Zážitek, Prožití prázdniny* apod. Uvedené body čtenáři nikterak nepřiblíží dějové pásmo. V některých případech bývá osnova jako celek velmi obecná. Například:

1. úvod: *Vstávání příchod na nádraží*
2. stať: *Nečekaná komplikace*
3. závěr: *Příchod do školy*

Necelá polovina osnov se však vyznačuje přítomností pointy:

1. úvod - *pozdní vstávání*
2. stať - *hygiena*
 - *cesta autobusem*
 - *revizor*
 - *zaplacení pokuty*
3. závěr – *příchod do školy*

V souvislosti se členěním textu žáci nejčastěji chybovali v grafických aspektech.

c) Nadvětná syntax

Obsahovou souvislost mezi výpověďmi považujeme za dostačující (Bílková, s. 34). V malém procentu se objevuje nefunkční střídání časových rovin. „ *Konečně jsem se usadil a autobus se pomalu ale jistě rozjel, ale čeká mě ještě*

dlouhá cesta.“ V rámci tohoto větného celku autor přechází z perfekta do přítomnosti. V některých případech se informace v textu vzájemně vyvracejí. „ *Konečně zase začali jarní prázdniny. Opět se sejdu s partou a budu podnikat zajímavé věci. Bohužel je pořád špatné počasí a proto jsme seděli doma a koukali na filmy. Asi patnáct dní pořád jenom prší a to není počasí na koupání.*“ V další části práce žák píše: „ *Po dlouhé době nepršelo a svítilo sluníčko a bylo alespoň 35 °C*“ Během února a března nemůže teplota v mírném klimatickém pásmu dosáhnout uvedené hodnoty. Z největší pravděpodobnosti autor zasadil vyprávění do letního období.

2.3.1.3 Invenční fáze

a) Dodržení obsahového tématu

O konzistentnosti obsahu a tématu práce jsme se zmiňovali již v předchozích kapitolách. Zadaná témata pouze nabízejí časové horizonty. Z tohoto hlediska lze práci považovat za dostačující.

b) Situační zakotvenost

V souvislosti s personální zakotveností příběhu se žáci vyjadřovali v obecných jménech – *kámoš, spolužák, moje holka, bratránek* apod. Postavám je třeba připsat proprium. Apelativa používají i v souvislosti s místními jmény. „ *A tak jsem vyrazil na autobus, protože to mám do školy daleko a pěšky bych to asi těžko stihl. Ale nastala nečekaná situace. Stál jsem na autobusovém nádraží a můj autobus nikde.*“ Uvedenou pasáž by bylo vhodné blíže lokalizovat.

V textech lze pozorovat i neurčité časové údaje. „ *Jednoho dne ráno, když jsem se probudil, byl venku strašný vítr.*“ Autor recipientovi přibližuje denní dobu, bližší časová určení neudává. V opačném případě se objevuje přílišné zdůrazňování časových rovin. „ *Bylo 7:50 hodin a do školy jsme to měli pěkný kus a další autobus jel až v 8:15. Tak jsme se rozhodly, že půjdeme pěšky. Cestou jsme stáli asi na třech semaforech. Takže jsme přišly v 8:15 do školy. Po té jsme si říkaly že jsme mohly jet autobusem v 8:15 protože by to vyšlo nastejno.*“ Vlivem opakování přesných časových určení lze uvedenou pasáž považovat za nekoherentní.

c) Pravdivost a reálnost prvků

Obsahové aspekty vycházejí z reálného základu. Žáci, kteří alespoň z části naplnili požadovaný útvar, se opírají o události, kterými byli svědky. Selektce námětů vychází každodenních situací či z jakýkoliv jiných životních komplikací, které se žákům přihodily. I přes nedostatky v jazykové a obsahové stránce analyzovaných komunikátů, je třeba přihlídnout k typu vzdělávání, kterého se žáci zúčastňovali.

2.3.2 Analýza druhé části

V této kapitole analyzujeme čtrnáct slohových prací od žáků (15-17 let) Střední uměleckoprůmyslové školy hudebních nástrojů a nábytku Hradec Králové, kteří navštěvovali učební obor Truhlář (1. T). Práce byly sepsány v dubnu 2013. Žáci měli k dispozici následující témata:

- Návštěva kina
- První školní den
- Jarní prázdniny
- Můj nejhorší zážitek

2.3.2.1 Stylizační fáze

a) Naplnění obecných cílů vypravování

Přítomnost všech kompozičních složek vypravování (úvod, zápletka, vyvrcholením, rozuzlení a závěr) lze zaznamenat ve dvou analyzovaných vzorcích. V dalších sedmi slohových pracích není přítomný obsahový prvek, ve kterém vrcholí napětí dějového pásma. (Staněk, 1973, s. 148)

Celkem pět ze čtrnácti zkoumaných textů se neztotožňuje s požadovaným útvarem. Místo vystižení jedinečného příběhu se autoři těchto prací zaměřují na chronologický sled událostí určitého časového úseku.

b) Adekvátnost písemného projevu

Selekce jazykových prostředků je vzhledem k požadované formě sdělení zcela nedostačující. Žáci své výslovnostní návyky graficky aplikují do svých písemných projevů. Z tohoto důvodu se v analyzovaných pracích objevují výrazy jako *odýždět, jesly, sem, rači, přímení, pudem* apod. Frekventované jsou také tvary, ve kterých dochází ke spojení předložky a zájmena - *semnou, doní, namě* atd.

Vlivem absence gramatických znalostí, přítomností hovorových a nespisovných výrazů či výše uvedených nedostatků připomínají zkoumané vzorky neoficiální komunikační situaci. To potvrzuje i následující pasáž: „ *Vydím jak ten mladý kluk šátrá jedné staré paní do kabelky div by si toho všimla otočím se a du ho chytit při činu. vtom Mladík odchází. Já jsem se dostal k paní a povýdám jí jestli ji něco nechybí. Ona namě ano peněženka. Vydím mladíka jak vychází z kina ven utíkám zaním a řvu Chyťte toho zloděje.*“

c) Naplnění dílčích cílů vypravování

Expozice je v mnoha případech příliš zdlouhavá. Kromě neurčitých prvků situační zakotvenosti žáci v této kompoziční složce nejčastěji vysvětlují okolnosti předcházející návštěvě kina. Vzhledem k rozsahu uvádíme pouze část jedné úvodní pasáže: „*Jednoho dne večera jsem vymyslel, že pojedeme s mojí přítelkyní do Královéhradeckého kina. Jenže nastal problém. Nemohli jsme se dohodnout, na co vyrazíme. Poslal jsem tedy zkopírované stránky Královéhradeckého kina mé přítelkyni. Jenže ta se rozhodovala snad dvě hodiny, protože měla u sebe svoji nejlepší kamarádku a jak je již známo u žen když se sejdou tak “drbou a drbou“.* Nejdříve chtěla jít na thriller jménem “Mama“, ale to jsem zamítl hnedka, co jsem viděl ukázkou na internetu. Došli jsme k závěru že na film od nejlepšího režiséra, teda podle mě nejlepšího Českého režiséra, jménem Zdeněk Troška na film Babovřesky. Lístky byli objednány a druhý nebo třetí den se jelo do kina.“ Hlavní dějová složka této slohové práce se odehrává až v budově kina, z tohoto důvodu bylo vhodné uvedený blok vypustit. Úvod vypravování slouží k situační zakotvenosti hlavního dějového pásma. S tímto tvrzením se ztotožňuje i Alice Seifertová, která se však nezmiňuje o časovém určení. „*V úvodu vypravování stručně představíme hlavní postavy a prostředí.*“ (Seifertová, 2001, s. 5) O úzkém spojení expozice a epizody

hovoří i Marie Čechová a Vlastimil Styblík. „ Úvod by měl mít těsný vztah k hlavní části, neboť se stává, že úvod nemotivuje. “ (Čechová, Styblík, 1989, s. 207)

V sedmi vzorcích chybí dějová gradace. V textech je pouze naznačen dějový zvrat, po kterém následuje rozuzlení. Absencí vyvrcholení se například vyznačuje následující zápletka: „ Po zhruba 10 minutách si říkám „Sakra“ kde je Bára. Jdu ji hledat. Kouknu na holčiči záchod a tam nikdo, tak mě napadlo, že se půjdu kouknout do vedlejšího sálu a ejhle už ji vidím. “ Pro dosažení dějového napětí by se měl autor více zaměřit na pocity, které během této situace prožíval. Otázkou však zůstává, zda zvolená situace představuje vhodný námět pro vypravování.

Ve třech zkoumaných vzorcích lze zaregistrovat výraznou pointu. „Napsal mi to číslo na papírek a řekl „na tady to máš!“ Běžím za ní a mávám s lístkem nad hlavou. Mávala jsem tak intenzivně, že mi vypadl z ruky. Zhýbám se pro něj... A najednou křup. Měla jsem díru v kraťasech jako hrom. Zrudla jsem a lidi, kteří to viděli se smáli jako šílenci. Bylo mi strašně trapně.“ V případě, že by autorka celé dějové pásmo převedla do přítomného času a více zakomponovala přímou řeč, krátké větné celky či věty zvolací, dosáhla by ještě intenzivnějšího vyvrcholení. „ Napsal mi číslo na papírek a řekl: „ Na, tady ho máš!“ Běžím za ní. Mávám lístkem tak intenzivně, že padá. Shýbám se pro něj. „Křup!!!“ ozve se rána. To snad ne! Mám díru v kraťasech!!! Všichni kolem mě se smějí jako šílenci. Jsem celá rudá. Takový trapas!“

Rozuzlení nejčastěji tvoří samostatnou pasáž. „Policie přijela vzala mladíkovi odcizenou peněženku a vrátili ji starší paní která mi pořád děkovala.“ Závěrečnou kompoziční složku žáci využívají k zhodnocení situace „ A nakonec všechno dobře dopadlo i s Terčinou babičkou a mi jsme si to mohli naplno užít a za vtipkovat.“ či k vyvození závěrů. „ Doma jsme řekli, že už tam nikdy nepůjdem. “

Vlivem selekce nevhodného námětu některé práce neodpovídají požadovanému útvaru. Vypravování se zaměřuje na jedinečnou událost, ze které něco vzniká a která je podána ve svém průběhu. (Čechová, 2003, s. 76) Autoři pěti slohových prací pouze konstatují fakta. Dějová linie těchto vzorků se nikterak nevyvíjí. Z požadovaných kompozičních složek je přítomný pouze úvod a závěr, naopak chybí zápletka, vyvrcholení a rozuzlení.

d) Jazykové prostředky

Lexikální stránka

Z hovorové vrstvy jazyka jsou nejfrekventovanější lexikální jednotky *koukat*, *lidi* a *moc*. Z nespisovných výrazů se vyskytují lexémy *furt*, *taky*, apod. Obecná čeština se projevuje i vlivem následujících odchylek: V dativu maskulina se vyskytuje přípona *oj*. „*Začala brečet a pánoj podala pětset korun.*“ Časté je nahrazení přípony *ej* za *ý*. „*Byl jsem do ní zamilovanej.*“ Místo samohlásky *é* se užívá nespisovné *ý/í*. „*V patek nás jedu odvíst.*“ Rovněž dochází k vypouštění koncovky *e* u sloves v 1. osobě plurálu. „*Tak jsme si řekli, že Terku dojdeme vyprovodit.*“

Žáci často opakují neplnovýznamové sloveso *být*. „*Byl krásný sobotní den. Byl jsem s kamarádem domluven, že půjdeme do kina na „Babovřesky“.* *Sranda byla, když jsme šli cestou do kina do Futura.*“ Pomocné sloveso *být* se často vyskytuje společně s ukazovacím zájmenem *to*. „*Doufal jsem, že to je jiná třída. Bohužel to byla opravdu má třída.*“ Za frekventovanou chybu lze označit i nefunkční opakování stejných substantiv či sloves. „*Kamarádka byla moc ráda, že sem to za ní zaplatil a koupil jsem jí popcorn a velkou kolu, pro sebe jsem si koupil načas se sýrovou omáčkou a velkou kolou.*“

Žáci nadměrně užívají příslovce *tam*, které odráží přílišný důraz na místní situovanost příběhu. „*... tak film pustili tam, kde ho zastavili. Paní furt vyváděla a každého tam obviňovala.*“

Morfologická stránka

V analyzovaných pracích jsou zaregistrovány chybné tvary osobního zájmena *já*. „*Jelikož mně vzali na školu, která je daleko od domova...*“ či ukazovacího zájmena *ten*. „*Když jsme přišli dovnitř v tom najednou jsme spatřili jak ty dva pitomci...*“ V nominativu plurálu maskulina se u adjektiv objevuje chybná koncovka. „*tak jim zkusíme zavolat*“ říká Tomáš, jenže byly nedostupný.“ Zaznamenány jsou odchylky i u konjunktí. „*Z Monikou jsme byli domluvený...*“

Z ortografického hlediska se nejčastěji chybuje v interpunkci a ve shodě podmětu s přísudkem. „*Když jsme se sešly tak jsem jí řekl že si pudeme sednout*

do parku na lavičku.“ a ve spřežkách. „ Když uplynulo 30 min., tak jsme si řekli že už radši půjdeme na zpátek.“

Syntaktická stránka

V souvislosti se syntaktickým hlediskem se nejproblematictější jev týká slovosledu. „ Obešlo se vše bez úrazu.“ Podle Marka Nekuly je český slovosled proměnlivý, nikoliv volný. „ V oznamovacích větách je základní slovosled *PODMĚT – PŘÍSUDEK – PŘEDMĚT*.“ (Nekula, 1995, s. 645). Za správnou tedy lze označit podobu: „ Vše se obešlo bez úrazu.“ V menší míře se ve zkoumaných textech objevuje chybné pořadí klitik. „ Když jsem přijel jsme počkali na autobus.“ (Když jsem přijel, počkali jsme na autobus.)

V analyzovaných slohových pracích lze zaregistrovat četný výskyt nesprávných syntaktických dvojic *když – tak*. (Pastyřík, 2008, s. 119) „ Když jsme k Terčínému domu přicházeli, tak jsme viděli sanitku.“ Další nedostatek souvisí s vypouštěním funkčních větných členů. „ Vypadalo to, že s námi až do Hradce.“ (Vypadalo to, že s námi pojedete až do Hradce.) Na druhé straně se v textech objevují i nadbytečné větné členy. „ Jeli jsme do velkého města na severu Čech s názvem Liberec.“ Zkoumané vzorky se vyznačují přítomností neobratných a nastavovaných souvětí. „ Tak jsme řekli že nikam nepojedeme ale Terka řekla že máme jet a ať si kvůli Terce nekazíme zábavu.“

V analyzovaných komunikátech se setkáváme s graficky chybným ztvárněním přímé řeči, „ Jsme tady už od sedmy a vy nikde, kde jste se flákali říká Ivan.“ v menším měřítku pak s její absencí.

2.3.2.2 Kompoziční fáze

a) Stylizace nadpisů

Podobně jako v předchozích analýzách, i nyní dochází ke stylizaci témat do nadpisů. Nejvíce dominuje statický titulek *Návštěva kina*. V jednom případě se objevuje jeho obměna – *Cesta a den v hradeckém kině*. Rovněž se setkáváme s “tematickými“ nadpisy *První školní den* a *Jarní prázdniny*. Stylizovat nadpisy tímto způsobem nelze. Z hlediska svého charakteru má titulek vystihovat

nejdůležitější obsahový prvek, nikoliv obecné místní či časové určení.

b) Kompoziční plán a členění odstavců

V souvislosti s kompozičním plánem lze zaregistrovat několik nedostatků: Nejčastěji body osnovy neodpovídají počtu odstavců. V některých případech je tato skutečnost způsobena chybějící segmentací textu. Také se stává, že důvodu nadbytečných hesel chybí body vystihující klíčové dějové pasáže:

Osnova:

- 1) *Úvod – domlouvání o kinu*
- 2) *Stat' – Čekání před kinem*
- 3) *Závěr – Příště vyrazíme zase*

I přes přítomnost nefunkčních hesel jsou v některých případech v osnově zahrnuty všechny kompoziční složky vypravování:

Osnova: Úvod: vyvenčení Alíka s kamarádkou Alenou

Stat': a) sbalili věci a vyrazili

b) Alena zahlédla v parku hezkého kluka

c) Nikola dostala číslo na Petra

d) Nikole praskly kraťasy

e) Alena pomůže Nikole a odvede ji domů

Závěr: rozhodli jsme se, že v parku už se nikdy neukážu

c) Nadvětná syntax

V obecném měřítku lze považovat obsahovou souvislost mezi výpověďmi za dostačující. V několika případech se objevuje nefunkční střídání časových rovin. „*Všichni se rozutekli domů, aby to řekli rodičům a dostali svolení navštívit kino. Čas kvapí a utíkám ke kinu co mě síly stačí abych nepřišel poslední promítlo se mi hlavou, když jsem dorazil ke kinu celý udýchaný, spocený, tak koukám a kluci nikde.*“

Podle Marka Nekuly provádíme změnu gramatických kategorií pouze s jasným záměrem: „ *Identitu gramatických kategorií chápeme jako implicitní prostředek koherence textu. Naopak změna v gramatické osobě, číslo, času, rodu, způsobu a podobně je obvykle spojena také se změnou tématu, funkce výpovědi, postoje mluvčího a podobně, a chápe se proto jako textový zlom.*“ (Nekula, 1995, s. 695)

2.3.2.3 Invenční fáze

a) Dodržení obsahového tématu

V případě selekce tématu *Návštěva kina* se žáci ve svých komunikátech zaměřují na událost, kterou zažili během krátkého pobytu v tomto kulturním zařízení. Naopak témata *Jarní prázdniny* a *První školní den* svým charakterem nabízejí situace odehrávající se v rámci těchto časových horizontů. Námět pro téma *Můj nejhorší zážitek* žáci vybírali dle svého subjektivního uvážení. Z těchto hledisek nejsou zaznamenány žádné nedostatky.

b) Situační zakotvenost

V analyzovaných textech se často objevují neurčitá pojmenování osob. „ *Byl jsem s kamarádkou domluven, že půjdem do kina na „Babovřesky“.* V menší míře se vyskytují i obecná místní určení či přílišné zdůrazňování časových údajů. „ *Chvilku jsme přemýšleli a pak i dohodli, že teda v pátek půjdeme do kina, které se otvírá v 19:00 a promítá se od 20:00. Pátek se blížil a všichni přemýšlíme v kolik a kde se sejdeme.* „ *Vojta a Ivan bydlejí daleko pravil Tomáš, tak konečně jsem se domluvili komentuje Ivan.*“ Zaregistrovat lze i neurčitá časová určení. „ *Jednoho dne já a kamarádka jsme se rozhodli, že půjdeme vyvenčit do parku našeho psa Alíka.*“

c) Pravdivost a reálnost prvků

Žáci vycházejí z reálných osobních situací, ve kterých vystupují jako hlavní protagonisté. Odchytky tohoto charakteru nelze zaznamenat. Z jazykového hlediska

jsou práce nedostačující. Na druhé straně je třeba vzít v potaz typ vzdělávání, v rámci kterého byly práce sepsány.

2.3.3 Závěr

V rámci analýzy lze u žáků učebního oboru zaznamenat tyto jevy: Vlivem absence zápletky, vyvrcholení a rozuzlení dochází k nedodržení požadovaného útvaru. Autoři prací pouze chronologicky vyjmenovávají informace. Z kompozičních složek vypravování je přítomná pouze expozice a závěr.

Zhruba stejné množství prací se vyznačuje přítomností zápletky, která se vlivem absence gradace děje ihned přesouvá k rozuzlení. Z tohoto důvodu tyto texty postrádají vyvrcholení. Před kolizí se setkáváme se zdoluhavou expoziční pasáží, ve které žáci vysvětlují okolnosti předcházející hlavní dějové linii.

Selekce jazykových prostředků je vzhledem k požadované formě sdělení zcela nedostačující. Zkoumané komunikáty svým charakterem připomínají spontánní mluvené projevy. Tato skutečnost je jednak způsobena četností hovorových a nespisovných výrazů, jednak grafickou aplikací výslovnostních návyků do písemných projevů. Mimo uvedené jevy jsou časté i jiné nedostatky. Vlivem nedostatečné slovní zásoby dochází k opakování stejných lexikálních jednotek, převážně slovesa *být*. Často se objevují chyby v deklinaci. Uplatňovaná jsou dlouhá a nastavovaná souvětí. Ze syntaktického hlediska lze rovněž zaregistrovat nefunkční či chybějící větné členy a odchylky ve slovosledu. Mimo stylizační rovinu se velmi chybí i v pravopise. Nejproblematičtější jevy se týkají interpunkce a shody podmětu s přísudkem.

V rámci analýzy kompoziční stránky se setkáváme se stylizací témat do nadpisů. Kromě titulků neodpovídají hlavním obsahovým aspektům ani osnovy, které často obsahují obecná a nadbytečná hesla.

V souvislosti s invenční fází jazykových projevů se objevují neurčitá místní, časová či personální pojmenování.

2.4 Gymnázium

V následujících kapitolách analyzujeme padesát čtyři vzorků od žáků čtvrtého ročníku (18 - 19 let) Gymnázia Josefa Kajetána Tyla Hradec Králové. Zkoumané práce vznikly v listopadu 2014. K dispozici bylo pět témat, která žáci zpracovávali dle výchozího textu či jiných instrukcí:

- **Má první hodina tance**

- **Jeden den s mým oblíbeným literárním nebo filmovým hrdinou**

Zpracování: vypravování o fiktivním setkání s mou oblíbenou postavou

- **Strom roku**

Výchozí text: Jak se hlasovalo a bude hlasovat?

Do ankety může být navržen jakýkoliv oblíbený strom. Z došlých návrhů vybírá dvanáct finalistů odborná porota, přičemž hlavním kritériem je příběh stromu a jeho význam pro dané místo, obec nebo člověka, který ho navrhl.

Mezi letošních 65 návrhů patří i tak zajímavé dřeviny jako Svatováclavský dub ve Stochově, jehož stáří se odhaduje na 1 100 let, či borovanská hrušeň.

Ta přežila několik pokusů o likvidaci – od osekávání kůry až po pokus o otravu jedem. (www.nadacepartnerstvi.cz)

Zpracování: vypravování příběhu stromu

- **Kudy z nudy?**

Zpracování: vypravování o úspěšném boji s nudou

- **Korzet k nezaplacení**

Výchozí text:

Muž chtěl propašovat peníze přes hranici v dámském korzetu.

(www.relax.lidovky.cz)

Zpracování: vypravování o policejní akci na základě výchozího textu

2.4.1 Stylizační fáze

a) Naplnění obecných cílů vypravování

Dvacet dva slohových prací se vyznačuje přítomností všech kompozičních složek vypravování. Avšak výraznou pointu lze zpozorovat pouze v jedné z nich. V dvaceti šesti analyzovaných vzorků nalezneme pouze zápletku, která se vlivem

absence gradace děje ihned přesouvá k rozuzlení. Další čtyři práce obsahují chronologický výčet informací, čímž nenaplnují kritéria vyprávěcího slohového postupu.

V posledních dvou textech nalezneme odchylky individuálního charakteru. V jednom textu dominuje popisný slohový postup. Jeho autor se převážně zaměřuje na zachycení vnějších znaků prostředí. Další práce obsahuje pouze úvod a zápletku, a to bez dalších požadovaných obsahových aspektů, jako vyvrcholení, rozuzlení a závěr.

b) Adekvátnost písemného projevu

V obecném měřítku autoři analyzovaných prací nedostatečně diferencují spisovné výrazy a jejich nespisovné tvary. Z tohoto důvodu jsou v textech vysoce frekventované lexémy jako *koukat*, *mamka*, *moc*, *hnedka* apod. Přítomnost prvků mluvené řeči je evidentní i v rámci celého větného celku. „*Tak jo, vážně super. Uřízl jsem si ostudu hnedka na začátku.*“ O neadekvátnosti písemného vyjadřování svědčí i spojování předložek se zájmeny či substantivy. „... *pokračoval semnou stejným směrem.*“

Žáci v malé míře užívají grafické prostředky psaného projevu, které by svým charakterem přidaly vypravování na dramatičnosti.

c) Naplnění dílčích cílů vypravování

V analyzovaných textech lze zpozorovat zásadní nedostatek, který spočívá v rozsáhlé expoziční pasáži. Pro vyprávění je charakteristické, že „*vedle prosté časové linie využívá rozdílů mezi časem zobrazovaného děje a časem textu.*“ (Čechová, 2003, s. 78) Na druhé straně úvod v rozsahu jedné poloviny až dvou třetin textu označujeme za chybný. Vlivem četné frekvence tématu *Moje první hodina tance* žáci zdlouhavě vysvětlují okolnosti, které vedly k rozhodnutí zúčastnit se tanečního kurzu, nebo rozsáhle popisují přípravy či jiné situace předcházející hlavní dějové linii. „*Počátkem září 2012 se jako každý rok začali otvírat kurzy taneční pro začátečníky. I já se se svou sestrou Petrou a našimi pánskými doprovody Petrem a Davidem jsme se do takového kurzu na jaře přihlásili. A nadešel den „D“*“

6. září 2012 v pátek nás všechny vyzvedl autem Davidův táta a odjeli jsme všichni společně na první hodinu tance do Kulturního domu Střelnice v Hradci Králové. Po příjezdu na místo, jsme trochu váhavě vystoupili z auta a postavili se společně s ostatními do fronty. Všichni jsme netrpělivě postávali a čekali jsme, až nám na našem průkazu označí první splněnou lekci. Po vystání nekonečně dlouhé fronty jsme se konečně dostali do šaten. V šatně jsme si odložili bundy a kabáty a nedočkavý jsme vyčkávali, co bude následovat. „Kam jsme se to dostali,“ řekl Petr, taneční partner mojí sestry, trochu vyděšeně. „Ani ti nevím, nepůjdeme raději do hospody,“ odvětil mu můj taneční partner David. „To teda ne kluci,“ řekly jsme souhlasně se sestrou. To přeci zvládneme,“ dodaly jsme. Načež se otevřeli dveře tanečního sálu a my jsme byli plni očekávání vpuštěny dovnitř.“

Na uvedený oddíl navazuje v menším rozsahu hlavní dějová linie. Informace, které autorka uvádí v rámci tohoto bloku, jsou zcela zbytečné. „Úvod seznamujeme s prostředím nebo se situací a osobami děje.“ (Hubáček, 1976, s. 148) Obdobným způsobem se chybuje ve většině analyzovaných prací. Z důvodu motivace je možné v rámci úvodní pasáže čtenáře zasadit přímo do děje. „Mamka se na balkoně culila jako měsíček na hnoji. Vůbec netušila, že je právě na mé úplně první hodině tanečních. První čtyři lekce jsem strávil, jak jinak, než s klukama v hospodě. Pár základních kroků jsem omrkl na „netu“. Pánové, zadejte se,“ zabručel do mikrofonu učitel.“ Na druhou stranu v uvedené kompoziční složce postrádáme prvky situační zakotvenosti.

V dvaceti šesti textech je patrný přímý přechod od zápletky k rozuzlení. Vynechána je tedy hlavní kompoziční složka – vyvrcholení. Například: „Zahlédl jsem ji v davu a rozeběhl se za ní. Říkám: „Ahoj, nešla by jsi se mnou znovu tancovat?“ Ona se na mě podívala a ptá se: „My se známe?“ Mezitím přišel jiný kluk a vyfoukl mi jí. Nakonec jsem při odchodu zjistil, že dívka, se kterou jsem tancoval má své dvojče, které je úplně stejně krásné. Rozhodl jsem se, že příště svoje štěstí zkusím znovu a musím přiznat, že se docela těším.“ Uvedený oddíl obsahuje zápletku, rozuzlení a závěr. Vyvrcholení zde postrádáme. Pro dosažení napětí by bylo vhodné zápletku více rozvést a vygradovat.

Jak jsme již výše uvedli, přes zdlouhavou expoziční pasáž dvacet dva slohových prací obsahuje všechny obsahové komponenty vypravování. Pointy analyzovaných vzorků jsou však nevýrazné. „Já jsem měl vyhlídlou dívku, kterou

jsem znal a byl jsem připraven jít pro ní. V hlavě jsem si jen říkal: „Ať to vyjde, ať to vyjde.“ V tu chvíli už ostatní vyrazili. Já jsem se trochu opozdil a jak jsem spěchal, upadl jsem. Pád nebyl nějak hrozný, ale trapas to byl velice nepříjemný. Všichni na mě koukali a občas jsem zaslechl i smích.“ Za využití jazykových prostředků zintenzivňující napětí lze uvedený blok zdramatizovat následujícím způsobem: „Mám vyhlédnutou dívku, kterou znám. Jsem připraven pro ni jít. V hlavě si říkám: „Ať to vyjde, ať to vyjde!“ Ostatní už vyráží. Mám trochu zpoždění. Vystřelím za nimi jako raketa! Spěchám, jak nejvíc to jde. Bááác! Padám na zem. Všichni se na mě dívají. „Hahaha!!!“ ozývá se sálem. Takový trapas!“

Podle Marie Čechové využíváme v uměleckém vyprávění monologickou či dialogickou formu. (Čechová, 2003, s. 78) Dialog lze zakomponovat i do pointy. To potvrzuje vyvrcholení následující pasáže. *„Nezbývá jí nic jiného, než se pokusit držet se mnou „taneční“ krok. „Ááá!“ vyjekne má partnerka. Nevěřím svým očím, ale ano! Tý holce vypadly prsa z korzetu! „Čumte na ní!“ „Oni jí vypadly kozy!“ ozývají se hlasy snad od všech mých spolužáků.“* Vlivem vhodných jazykových prostředků se tato práce jako jediná vyznačuje výrazným napětím.

Rozuzlení se v analyzovaných textech objevuje nejčastěji jako samostatný obsahový komponent. *„Vyběhla jsem ze sálu tak rychle, že si mě vrátňý ani paní v šatně nevšimli. Na záchodě jsem ubrečená zavolala domů. Když mamka přijela byla jsem už o něco klidnější. Dala mi mikynu a odvezla mě domů.“* Na tuto část navazuje závěr, ve kterém se hodnotí pointa. *„Od té doby už jsem v tanečních nebyla. Neunesla bych ještě další ponížení. Dnes po dvou letech jsme s Míšou stále nejlepší přátelé. Ale o mé osudné noci v tanečních jsme už nikdy nemluvili.“*

„Rozuzlení je obsahovým komponentem, který uvolňuje napětí, řeší celou situaci nebo uzavírá dějové pásmo.“ (Hubáček, 1973, s. 148) Podle Josefa Hubáčka je možné zahrnout rozuzlení a závěr do jedné kompoziční složky. Tímto způsobem například zakončuje děj autor slohové práce *Zdrhej!*. *„Vymluvili jsme se na to, že jsme spěchali domů. Moc dobrá výmluva to sice nebyla, ale našťěstí nás „nechali být“. V policejním doprovodu jsem se domů ještě nevrátil.“*

Čtyři práce jsou vlivem absence děje založené na informačním slohovém postupu. Expozice textů se přetahuje na celý komunikát, z tohoto důvodu práce postrádají zápletku, vyvrcholení a rozuzlení. Naopak ve slohové práci *Den s mým*

filmovým hrdinou: Den tajemna dominuje popisný slohový postup. V rámci fiktivního příběhu se autor převážně zaměřuje na popis vnějšího prostředí. Od vyprávění se popisný slohový postup rovněž liší minimalizací dějovosti. (Čechová, 2003, s. 81)

d) Jazykové prostředky

Lexikální stránka

Vysoká četnost hovorových výrazů odráží skutečnost, že žáci nedostatečně diferenciují hovorové a spisovně neutrální vyjadřování. Kromě uvedených lexikálních jednotek v předchozí kapitole lze v textech upozorovat slova, jako *vlastně, tím pádem, skvěle, fajn, hrozně, hnedka* apod. Velmi frekventované jsou výrazy *holky a kluci*, které v této komunikační situaci nahrazujeme slovy *chlapci a dívky*. Analyzované komunikáty svým charakterem často připomínají spontánní mluvený projev. „*Řekl jsem rodičům ahoj a od auta jsem pelášil přímo do sálu, kde už byly nastoupené dvě řady lidí, společensky ustrojených naproti sobě.*“ – „*Pro mě přišel Adam. Celkem vysoký, modrooký klučina s kudrnatými vlasy.*“ – „*Bylo to, když jsem chodila do prváku na střední.*“

K velmi častým nedostatkům patří nefunkční opakování stejných výrazů. S tímto jevem se nejčastěji setkáváme v souvislosti s pomocným slovesem *být*, a to i v rámci jednoho souvětí. „*Byl to až do té osudové chvíle den jako každý jiný. Bylo jaro, slunce nebylo ani horké ani dlouhé a já nevěděl, jak s takovým dnem naložit.*“ - „*Hezky se postaví před vchodové dveře, protože ví, že o patro výš je ložnice. Po dvaceti minutách je mi jasné...*“ Obdobnou chybu lze zaregistrovat i u slovesa *mít*. „*Vždy jsem měla oblibu v tanci nebo v jakémkoliv rytmickém projevu těla. Mám rád hudbu a patřičně si ji užívat.*“ K opakování dochází i u sloves s věcnými významy. „*Jednoho teplého dne, kdy opravdu mně došli nápady co podniknout, jsem napsal kamarádovi, jestli nepodnikneme výlet s jeho babetou a mojim skútreem.*“ V těsné blízkosti se objevují i stejná substantiva. „*... tím pádem jsem očekávala stejně vysokého či vyššího partnera. Můj partner měřil o dvacet centimetrů méně.*“ S obdobným rušivým prvkem se setkáváme i u proprií „*Taneční mistr, pan Krtička, nás přivítal a seznámil nás s tím, jak budou taneční lekce probíhat.*“

Naopak oceňujeme častou zainteresovanost ustálených přirovnání. „*Srdce*

se mi rozbušilo jako kostelní zvon.“ – „*Seděla před vchodem jako hromádka neštěstí.*“ – „*Žvýkal jsem jako o život.*“ V textech se setkáváme i s dalšími frazémy. Nejčastěji se jedná o rčení. „*Můj případ byl opravdu silný šálek čaje.*“ – „*V tu chvíli by se u Adama ani Dana krve nedořezal.*“ Užívání těchto výrazů přidává na jazykové vytríbenosti písemného vyjadřování. To potvrzuje i Vladimír Staněk. „*Ve stylu publicistickém a uměleckém lidová rčení výstižně a názorně vyjadřují skutečnost, zpestřují sloh a oživují jej.*“ (Staněk, 1994, s. 49)

Morfologická stránka

Nedostatky v souvislosti s morfologickou rovinou písemných projevů se vyskytují zcela ojediněle. Například lze zaregistrovat chybné tvary pronomin. „*Ve chvíli v dálce zahlédnu dvě světla, které se neomylně přibližují.*“ Vzhledem k řídicímu členu (plurál neutra) je gramaticky správný tvar *která*.

Z ortografického hlediska je patrná ignorace interpunkce. „*Chtěli vědět jaký máme vztah s tím modrookým chlapcem. Nikdo nechápal o co jde a všichni byli roztřepáni...*“ Často se chybuje i ve shodě podmětu s přísudkem. „*Z domů plných zeleně tryskaly vodopády, na nebi se vznášeli podivuhodné helikoptéry a všechny solární panely se začali nastavovat ke slunci.*“

Syntaktická stránka

V analyzovaných textech lze zaregistrovat dlouhá a nastavovaná souvětí. „*Psal se pátek 6. září roku 2011, když v kulturním domě Střelnice v Hradci Králové odstartoval tříměsíční cyklus, v jehož rámci jsem se měl spolu s dalšími jeho účastníky naučit pětadvacet společenských tanců a také pochytit informace o tom, jak se správně chovat ke slečnám, dámám či paním ve společnosti.*“ V souvislosti se syntaktickým hlediskem se vyskytují odchylky v objektivním slovosledu. „*Můj účes se podobal čarodějnickému rozčuchu, protože v autě moc prostoru nebylo.*“ (Můj účes se podobal čarodějnickému účesu, protože v autě nebylo příliš prostoru.) Často dochází k nadbytečnému užívání zájmeného podmětu *já*. „*Když v 8:30 zazvonil Petr, já už sála za dveřmi.*“ Podle Svatopluka Pastyřika uvedený jev způsobuje skutečnost, že „*žák nemá mnoho zkušeností s nevyjádřeným podmětem.*“ (Pastyřík, 2008, s. 119).

Ve zkoumaných komunikátech jsou frekventované i jiné nefunkční větné členy. „ ...a já měl připravené nové sako, které mi rodiče koupili až za hranicemi České Republiky, v Polsku.“ (...a já měl připravené nové sako, které mi rodiče koupili v Polsku.) Objevují se i nadbytečné klitiky. „Po chvíli už vše začalo úvodními slovy tanečního instruktora.“ (Po chvíli vše začalo úvodními slovy tanečního instruktora.)

Pro oživení vyprávění žáci často uplatňují přímou řeč. V některých případech se objevuje její graficky chybné ztvárnění. „ V tom našem pivovaru taky nemaj moc dobrý pivo, navíc to šiděj a okrádaj lidi“ řekl po chvíli ticha.“

2.4.2 Kompoziční fáze

a) Stylizace nadpisů

Více než polovina žáků stylizuje téma *Má první hodina tance* do nadpisu. Z tohoto důvodu se v titulku pouze odráží časové a místní určení, nikoliv hlavní obsahový prvek. Například pointa jedné slohové práce se týká situace, kdy si autor zamění svoji taneční partnerku s jejím identickým dvojčetem. Tento hlavní obsahový prvek je třeba naznačit již v samém titulku, čímž by se například nadpis mohl přestylizovat do podoby *Taneční aneb když jsi jsou podobné jak vejce vejci*.

Stylizací tématu do nadpisu se vyznačují i statické titulky *Korzet k nezaplacení*, *Kudy z nudy*, *Jeden den s mým filmovým hrdinou* a *Strom roku*. U některých nadpisů se setkáváme s obdobami témat prací - *Setkání s literárním hrdinou*, *Den s mým filmovým hrdinou: Den tajemna*, *Taneční* apod. Ojedinele lze nalézt titulky, který vystihuje pointu příběhu. Například se jedná o dynamické titulky *Obyčejná procházka, která přerostla v menší pátrací akci*, *Kudy z nudy aneb když si pes chce v noci hrát* či statické titulky *Babeta a skútr na výletě* a *Stopař k nezaplacení*.

b) Kompoziční plán a členění odstavců

Součástí analyzovaných prací nejsou kompoziční plány. V souvislosti se členěním textu se žáci dopouští několika nedostatků: Nejčastěji se jedná o absenci segmentace textu. V jiných případech se objevuje nefunkční členění odstavců.

Z grafického hlediska dochází k přílišnému odsazování od okraje či k vynechání řádku mezi odstavci. Uvedené odchylky se uplatňují jen v malém procentu případů.

c) Nadvětná syntax

V rámci jednoho větného celku dochází k nefunkčnímu střídání časových rovin. „*Jeho oblíbená hra začíná kolem jedné hodiny ráno, kdy už se vyškrábal na všechny ježky na zahradě a začíná se pomalu nudit.*“ Zaregistrovat lze pasáže, ve kterých je narušena obsahová souvislost mezi výpověďmi. „*První tanec byl waltz. Pomalý docela jednoduchý ale přesto bylo zábavné pozorovat, jak to všem „jde“.*“ U uvedeného větného celku lze koherenci zajistit pomocí lexikální koheze. (První tanec byl waltz. Při tomto pomalém a jednoduchém tanci bylo zábavné pozorovat, jak to všem „jde“.)

2.4.3 Invenční fáze

a) Dodržení obsahového tématu

V rámci nejčtenější selekce tématu *Má první hodina tance* žáci zasazují vypravování do první lekce tanečního kurzu pro mládež. Druhé nejčtenější téma *Kudy z nudy? (vyprávění o úspěšném boji s nudou)* nabízí široké spektrum námětů, ze kterých žáci vybírali dle svého subjektivního uvážení. U témat *Strom roku* a *Korzet k nezaplacení* se rovněž nesetkáváme s žádnými nedostatky.

Částečné odchylky lze zaregistrovat v rámci tématu *Jeden den s mým oblíbeným literárním nebo filmovým hrdinou*. Žáci, kteří vycházejí z tohoto tématu, se ve svých pracích zaměřují na pouhý okamžik shledání, nikoliv na celý den prožitý se svou milovanou postavou. „*Jako bych jen na chvíli usnula. Ale to je jenom moje zdání, operace prý trvala tři hodiny. Vše je v pořádku. Alespoň mně přijde, že tuto informaci mi sestřička sděluje. Něco mi na té sestřičce nesedí. Má na sobě zcela jiné šaty, než sestry, co jsem viděla před operací. A na visitce Jenny Fieldsová.*“

b) Situační zakotvenost

V rámci expoziční části lze zaregistrovat absenci místní či časové zakotvenosti.

„ Celý den probíhal v duchu příprav a fantazírování, jaké to asi bude, a jestli se splní má očekávání. Konečně už byl večer, já jsem byla připravená a vyrazily jsme s mamkou do tanečního sálu. Taneční sál nebyl moc veliký, podél zdí byly postavené židle pro rodiče a příbuzné a na zdech byly veliká zrcadla...“ V některých textech se objevuje pouze neurčité místní pojmenování. „ Byl nadprůměrný teplý zářijový den a já se vydal na cestu. Kulturní dům byl poměrně daleko od mého bydliště, takže mi cesta zabrala téměř půl hodinu.“ Jiné texty se vyznačují absencí časové zakotvenosti příběhu. „ Všechno to začalo, když jsem se rozhodla navštívit kamarádku Natálii v Černém Dole – městě, kde žije. Známe se už spoustu let, a když si najdeme čas, navštěvujeme se. Tentokrát jsme neměly žádný plán, tak jsme dlouho přemýšlely, kam vyrazíme.“

c) Pravdivost a reálnost prvků

Žáci nejčastěji vycházejí dle zadání z reálných situací, ve kterých vystupují jako hlavní protagonisté. Na druhé straně se ve třech pracích setkáváme s jevem, kdy se dívkám vlivem nepraktičnosti šatů zcela odhalují horní intimní partie. Zůstává tedy otázkou, do jaké míry tyto autoři vycházejí z pravdivého základu. Jiní žáci vymýšlejí fiktivní příběhy, ve kterých ztvárňují roli hlavních představitelů či pozorovatelů.

Obsah analyzovaných textů odpovídá rozumové a inteligenční vyspělosti žáků. V obecném měřítku jsou slohové práce vzhledem k ročníku a typu vzdělávání nedostačující, a to převážně po jazykové stránce.

2.4.4 Závěr

Z analýzy lze vyvodit následující výsledky: Žáci ve svých textech uplatňují zdlohouvou expoziční pasáž, a to v rozsahu jedné poloviny až dvou třetin textu. V tomto oddíle recipienta seznamují s okolnostmi či s jinými situacemi, které předcházejí hlavní dělové linii. Podobně jako v předchozích rozborech se zde nejčastěji setkáváme s jevem, kdy žáci vlivem absence gradace děje přecházejí od zápletky k rozuzlení. Velká část prací obsahuje požadované kompoziční složky

vypravování. Jelikož žáci v malé míře užívají jazykové prostředky zintenzivňující napětí, setkáváme se u těchto textů s nevýraznou pointou.

Častá přítomnost prvků mluvené řeči odráží skutečnost, že žáci nedostatečně diferenciují slova spisovně neutrální a jejich nespisovné či hovorové tvary. Kromě tohoto jevu lze zaregistrovat i nefunkční opakování stejných výrazů (nejčastěji neplnovýznamové sloveso *být*), odchylky ve slovosledu, dlouhá a nastavovaná souvětí, chybějící či naopak nefunkční větné členy, jako zájmenný podmět *já*.

Z důvodu stylizace témat do nadpisů titulky zkoumaných prací nevycházejí z hlavního obsahového aspektu textu. Podobně jako nebyla požadovaná vlastní formulace nadpisů, tak i nebyly požadované kompoziční plány. V souvislosti s invenční fází se ve zkoumaných textech neobjevují odchylky vážnějšího charakteru, zaznamenat lze pouze neurčitá místní, časová a personální pojmenování.

2.5 Závěr analytické části

I přes skutečnost, že panují individuální rozdíly mezi žáky, ale i rozdíly mezi jednotlivými typy vzdělávání, lze vyvodit následující obecné závěry:

Součástí analyzovaných prací bývají zdlouhavé expoziční pasáže, ve kterých žáci uvádějí nepodstatné informace předcházející hlavní dějové linii. Jejich rozsah se pohybuje okolo dvou třetin textu. Je tedy patrné, že žáci nemají povědomí o funkci této kompoziční složky. Mezi autory analyzovaných prací panuje povědomí, že jako námět pro vyprávěcí slohový postup slouží jedinečná a neopakovatelná událost, ve které nastává jistý dějový zvrat. S pouhým výčtem informací se tedy setkáváme jen v malém procentu prací. V souvislosti s kompozičními složkami vypravování se nejčastěji objevuje jev, kdy je pouze naznačena zápleтка, která se vlivem chybějící gradace děje ihned přesouvá k rozuzlení a poté k závěru. Vypravování tedy postrádá vyvrcholení. To potvrzuje i absence morfologických, lexikálních a syntaktických prostředků zintenzivňující napětí (citoslovce, věty zvolací, větné ekvivalenty, přímá řeč, apod.). Klíčové epizodní pasáže žáci nepřikládají velký důraz. Jednak to potvrzuje její krátký rozsah a jednak absence dějové gradace. V epizodě se rovněž neseťkáváme s charakteristikou prostředí či postav, která by svou přítomností přidala ději na názornosti.

Analýza dále ukázala, že žáci stylizují témata slohových prací do nadpisů. Z tohoto důvodu písemné projevy postrádají autorské titulky vystihující hlavní dějovou pointu. Na rozdíl od nadpisů většina zkoumaných komunikátů postrádá kompoziční plán. S největší pravděpodobností ho učitelé nepožadují.

V souvislosti se stylizační stránkou písemných projevů se setkáváme s nefunkčními hovorovými či nespisovnými výrazy. Z analýzy lze vyvodit, že žáci nedokáží diferenciovat spisovně neutrální výrazy a prvky mluvené řeči. Z důvodu nedostatečné slovní zásoby se setkáváme s opakováním stejných lexémů, převážně se jedná o neplnovýznamové sloveso *být*. Zaregistrovat lze odchylky ve slovosledu a v deklinaci. Časté je i nefunkční užívání větných členů. U invenční fáze zkoumaných komunikátů jsme nejčastěji upozorňovali na absenci vlastních jmen u prvků situační zakotvenosti.

Z analýzy je tedy patrné, že učitelé žáky pouze verbálně upozorní na hlavní znaky vyprávění, blíže se tomuto útvaru nevěnují.

3 Metodická část

V následujících kapitolách podáváme přehled výukových aktivit, které se zaměřují na nácvik vyprávění a na eliminaci nejčastějších nedostatků, které byly zaznamenány v předchozí části diplomové práce. Nejprve vymezíme, jakým způsobem lze prostřednictvím umělecké ukázky s žáky nacvičovat uvedený slohový útvar. V další kapitole uvedeme přehled korekturních cvičení, která se uplatňují na autentických žákovských projevech. Následně podáme výčet metod zaměřených na nácvik jednotlivých fází vyprávění, tedy na invenci, kompozici a stylizaci. Na závěr vymezíme metodu stylizace souvislých projevů, která se na rozdíl od předchozích cvičení věnuje produkčnímu slohu.

Níže uvedené metody slouží jako inspirační materiál pro učitele českého jazyka a literatury.

3.1 Práce s textem

3.1.1 Umělecký text

Nácvik vyprávěcího slohového útvaru je možné začít pozorováním textu. „*Má-li to být pozorování účinné, je zapotřebí – zvláště v počátečních fázích – řídit ho, tj. usměrňovat pozornost žáka na jevy, kterých si má všimnout, a na to, co má na nich pozorovat.*“ (Čechová, 1998, s. 130)

Pro observaci a následnou analýzu jsme vybrali povídku Černá štika od Oty Pavla, která vyšla ve sbírce Jak šel táta Afrikou. Text povídky se nachází na konci diplomové práce pod názvem Příloha 1. Níže uvádíme příklady cvičení, která jsou zaměřena na nedostatky zachycené v rámci analýzy autentických slohových prací. Postupovat lze následujícím způsobem:

- **Kladení dílčích otázek**

Pro pochopení struktury textu učitel klade následující otázky:

1. *Kde začíná vlastní vyprávění příběhu?*
2. *Jaká je funkce části předchozí?*
3. *Která je první dějová složka vlastního příběhu?*

4. Co je příčinou vzrušujícího vývoje událostí?

5. Kde začíná závěrečná část vypravování a co obsahuje?

(Svoboda, 1977, s. 211)

- **Zobrazení důležitých motivů**

Žák zvýrazní obsahové aspekty, které jsou podstatné pro reprodukci textu.

(Pastyřík, 2008, s. 100)

- **Rozčlenění textu na kapitoly**

Poté rozčlení ukázkou na sedm částí, ke kterým vymyslí heslovité názvy.

(Čechová, 1998, s. 137)

- **Rozlišení expoziční a epizody**

Dále rozdělí text na expozici a epizodu a určí, v jaké poměrné části se tyto obsahové složky nacházejí.

- **Uvědomění si klíčových kompozičních složek**

Pro uvědomění si klíčových obsahových komponentů vypravování vytvoří dle modelu – úvod, zápletka, vyvrcholení, rozuzlení a závěr – následující typ kompozičního plánu:

a) heslovitý

b) otázkový

c) citátový (z textu)

(Pastyřík, 2008, s. 101)

- **Zachycení jiných slohových postupů**

Pro oživení vypravování lze použít popisný, informační či úvahový slohový postup. Žák zvýrazní a pojmenuje ty slohové postupy, které lze zachytit v ukázce. Rovněž určí jejich funkční využití. (Čechová, 1994, s. 128)

- **Vyvrcholení příběhu**

Poté vyjmenuje jazykové prostředky zvýrazňující dějového napětí.

- **Název povídky**

Žák se zamyslí i nad účelností titulku. (Čechová, 1994, s. 126) Následně

vymyslí dva dynamické nadpisy vystihující klíčový obsahový aspekt povídky.

- **Prvky situační zakotvenosti**

Poté v textu zakroužkuje všechny prvky situační zakotvenosti (místní, časové a personální).

- **Jazykové prostředky**

V rámci rozboru uměleckého textu se rovněž zaměří na prostředky oživující vyprávění (Čechová, 1994, s. 130), u kterých si uvědomuje jejich funkční využití. (Svoboda, 1997, s. 212) Učitel by měl žáka směřovat k užívání přímé řeči, přirovnání apod.

Uvedené metody je možné nahradit či doplnit i jinými typy cvičení:

- **Zkracování textu**

Žák zkrátí text na nejdůležitější obsahové komponenty. V rámci zkracování lze pořídit i výtah. (Čechová, Styblík, 1989, s. 226).

- **Planimetrické schéma kompozice**

Pro zachycení klíčových obsahových komponentů žák k vyprávění vytvoří planimetrické schéma, na kterém zvýrazní všechny dějové složky. (Pastyřík, 2008, s. 101)

- **Rozvádění textu**

Žák rozšíří hotový text i o další fakta či dějové prvky. (Čechová, Styblík, 1989, s. 226)

- **Rozpracování osnovy**

Učitel vytvoří k umělecké ukázce osnovu vystihující klíčové kompoziční složky vypravování (úvod, zápletka, vyvrcholení, rozuzlení a závěr). Podle ní pak žák napíše slohovou práci, kterou následně porovná s originální textovou předlohou. (Čechová, 1998, s. 137)

- **Dramatizace textové předlohy**

Pro zvýšení názornosti vyprávění žák uplatní inscenační metodu. (Čechová,

3.1.2 Neumělecký text

V rámci nácviku vyprávěcího slohového útvaru lze uplatnit korekturní komplexní textová cvičení analyticko-syntetická. Ta spočívají v posouzení a úpravě písemného projevu. (Čechová, 1989, s. 228) Tuto metodu je možné využít na autentických žákovských projevech. Vzhledem k nejčastějším nedostatkům vede učitel žáky, aby registrovali a opravovali následující jevy:

- **Adekvátnost písemného projevu a formy sdělení**

Žák si všímá, do jaké míry odpovídá písemný projev zkoumaného textu požadované formě sdělení. (Čechová, 1989, s. 228)

„ Vycházím z domu směrem k zastávce, kde na mě čeká bratránek, s kterým jezdím do školy. Nastoupil jsem a vyrážíme do školy další vesnice pro kámoše. “

- **Přítomnost kompozičních složek vypravování**

Na vybrané ukázce žák registruje, zda jsou přítomné všechny kompoziční složky vypravování.

- **Vyvrcholení příběhu**

V rámci korekturního cvičení žák určí, zda vyvrcholení vyznačuje vhodnými jazykovými prostředky.

„ Měřím sto sedmdesát pět centimetrů, tím pádem jsem očekávala stejně vysokého či vyššího partnera. Můj partner měřil o dvacet centimetrů méně. Když jsme se postavili na parket, všechna pozornost se upřela na nás. “

- **Stylizace expoziční části**

Na cvičném textu žák vyhodnotí poměr expoziční a epizodní části.

- **Stylizace nadpisu**

Žák zhodnotí výstižnost nadpisu analyzovaného textu.

- **Kompoziční plán**

Žák se zaměří na konzistentnost osnovy a textu či na stylizaci jednotlivých bodů kompozičního plánu. (Hubáček, 1973, s. 153)

- **Přímá řeč**

Pro nácvik dějovosti se žák pokusí do zkoumaného komunikátu více zainteresovat přímou řeč. (Hlaváčová, 1985, s. 52)

- **Opakování stejných výrazů**

V případě opakování stejných výrazů žák nahradí lexikální jednotky vhodnými vyjádřeními. (Čechová, Styblík, 1998, s. 231)

„ Bylo to až do té osudové chvíle de jako každý jiný. Bylo jaro, slunce nebylo ani horké ani chladné a já nevěděl, jak s takovým dnem naložit. “

- **Přítomnost hovorových či nespisovných výrazů**

Žák vyhodnotí funkčnost hovorových či nespisovných výrazů.

„Před úplným začátkem jsme s mamkou stály před budovou a koukaly, co za lidi bude vcházet dovnitř. “

- **Slovosled a větné členy**

Žák věnuje pozornost uspořádání výpovědi a užívání jednotlivých větných členů.

„ Když v 8:30 zazvonil Petr, já už stála za dveřmi. “ – „ Počátkem září 2012 se jako každý rok začali otvírat kurzy taneční pro začátečníky. “

- **Deklinace**

V rámci korektury se žák zaměří na deklinaci substantiv.

„ Mně osobně to přišlo normální, chlápek přede mnou ale nejspíš ne. “

- **Ortografické hledisko**

Pro komplexní nácvik tohoto útvaru žák opraví případné pravopisné nedostatky.

- **Situační zakotvenost**

Žák vyhodnotí, zda jsou dostatečné prvky situační zakotvenosti.

„ Byl jsem s kamarádkou domluven, že půjdem do kina na „Babovřesky“.

I přes skutečnost, že v souvislosti s nadvětnou syntaxí byly zaznamenány odchylky na individuální rovině, je podle Marie Čechové nezbytné všímat si segmentace a koherentnosti textu, obzvláště pak navazujících prostředků. (Čechová, 1998, s. 140)

3.2 Nácvik jednotlivých fází vypravování

V následujících kapitolách podáváme přehled metod určených pro nácvik jednotlivých fází vypravování. Pro komplexní zachycení všech aspektů tohoto útvaru doporučujeme věnovat každé fázi alespoň jednu vyučovací hodinu.

3.2.1 Invenční fáze

Invenční fáze souvisí se sbíráním znalostí a hromaděním potřebných informací. (Čechová, Styblík, 1989, s. 223)

- **Volba tématu**

Podle Marie Čechové první krok nácviku představuje volba vhodného tématu. (Čechová, 1998, s. 147) Náměty pro vypravování je možné čerpat:

- z vlastních zážitků
- z četby
- pozorování zobrazených dějových scén
- z fantazie (Hubáček, 1973, s. 151)

Na základě analýzy v předchozí části práce nedoporučujeme zadávat náměty označující širší časové horizonty. Na tuto skutečnost nás přivedlo téma *Jarní prázdniny*, které žáky vedlo k chronologickému výčtu událostí jednotlivých dnů.

- **Selekce vhodných prostředků**

Součástí invenční fáze je selekce tematických prvků, které jsou provázené

jazykovou formou. Tu je možné realizovat kolektivně či v rámci samostatné práce. (Čechová, 1998, s. 148)

Výběru vhodných prvků docílíme pomocí motivačního rozhovoru týkajícího se tématu práce. Zde žáci vyjadřují asociace, postoje, zážitky či zkušenosti týkající se daného zadání. Selekcce požadovaných prostředků je možné dosáhnout i “pokusem“ o vyprávění. Zde si učitel všímá, zda děj obsahuje alespoň náznaky kompozičních složek vyprávění. (Hubáček, 1973, s. 151) V analýze autentických prací jsme se setkávali s nevýrazným vyvrcholením či se zdlouhavým úvodem. A právě na tyto obsahové komponenty doporučujeme se nejvíce zaměřit.

Během těchto procesů rozhodujeme, které prvky do komunikáty zařadíme, které ne, a proč. Rovněž si uvědomujeme, na které obsahové aspekty by bylo vhodné se více zaměřit. Výsledkem těchto postupů je roztríděný materiál. (Čechová, 1998, s. 148)

V rámci pokusného vyprávění zapisujeme na tabuli dějové prvky, a to v takovém pořadí, v jakém se vyskytují u žákova projevu. Podle jejich charakteru je nacvičujeme v další fázi vypravování. (Hubáček, 1973, s. 152)

- **Nácvik prvků situační zakotvenosti**

V invenční fázi se věnujeme i situační zakotvenosti příběhu. Na tabuli vytvoříme rastr – *kde, kdo, kdy*. Žáci vymýšlí, co je napadne. Učitel provádí selekci a zapisuje vhodné příklady, které lze využít ve stylizační fázi. Dle analýzy je třeba mít na paměti, že pro názornost vyprávění používáme *propria*.

- **„Začínáme od slovesa“**

Toto cvičení se rovněž zaměřuje na situační zakotvenost příběhu. Také učí žáky názorně reprodukovat obsah textu. Uvedená metoda spočívá v rozvíjení vět na základě přidávání “dalších a dalších“ větných členů. Postupuje se následujícím způsobem:

1. Pro všechny se vybere jedno stejné sloveso.
2. Uvede se do tvaru *verba finita*.
3. Tímto každý individuálně vytvoří subjekt.

4. Dále se doplní, příslovečná určení času, místa a způsobu. U některých sloves přidáme i předmět.
 5. Substantiva rozvíjíme o přívlastky shodné a neshodné.
 6. Apelativa nahradíme vlastními jmény.
 7. Dále doplňujeme samostatný větný člen, osamostatněný větný člen, citoslovce či několikanásobný větný člen.
 8. Pasáž lze obohatit o přechodník či přídavné jméno slovesné.
 9. Poté větu začneme oslovením a ukončíme otázkou typu: Co následovalo? Víte, jak to bylo dál?
- Tímto je ukončena expoziční pasáž, na kterou navazuje část epizodní. (Pastyřík, 2008, s. 163-164)

- **Obrazová předloha**

Pro nácvik invenční fáze je možné žákovi předložit i obrazovou předlohu s dějovou scénou (např. komiks), ke které vymyslí příběh. Učitel poté vyhodnotí kompoziční ztvárnění dějových prvků.

3.2.2 Kompoziční fáze

Na invenční fázi navazuje kompoziční fáze, která se zaměřuje na formální uspořádání písemného projevu neboli na uspořádání jazykového materiálu. (Čechová, Styblík, 1998, s. 148)

- **Sestavení osnovy**

Tato fáze se převážně zaměřuje na sestavení kompozičního plánu. Během analýzy materiálu, jeho selekce a utřídění žák pracuje s teorií začátku, středu a konce. Výsledkem pak bývá osnova slohové práce, kterou chápeme jako pomocný prostředek, kdy si autor ujasní, od čeho vyjde a k čemu dojde. Na střední škole si každý žák formuluje osnovu sám. Výsledkem je pak hrubé horizontální členění projevu na nejdůležitější kompoziční složky. Osnova však může být během zpracování konečné podoby měněna. (Čechová, 1989, s. 149) Kompoziční plán je možné nacvičovat různými metodami:

- **Obrázková osnova**

Cílem této metody je seřadit obrázky (např. z komiksu) do náležitého sledu událostí. (Hubáček, 1989, s. 178)
- **Heslová osnova**

Učitel rozstříhá osnovu na proužky papíru. Poté žák obdrží soubor pásků, které seřadí do náležitého pořadí. Na základě takto vzniklého kompozičního plánu žák může napsat vyprávění. (Hubáček, 1989, s. 179)
- **Rozstříhání textu**

Učitel z textu vystříhá nejdůležitější logické celky, které žák seřadí do pořadí, v jakém se domnívá, že se v textu nacházejí. Ke každé této části vymyslí heslo, které danou pasáž nejlépe charakterizuje. Nejvhodnější nápady učitel zapíše na tabuli.
- **Rozpracování osnovy**

Žák napíše vyprávění na základě podrobně vypracované osnovy. (Hlaváčová, 1985, s. 50)
- **Sestavení vyprávění s určeným začátkem**

Žák vymyslí příběh, který může například začínat následujícím způsobem:
„Příběh, který Vám chci vyprávět, se mi přihodil letos na jaře. Blížily se Velikonoce a s nimi...“ (Čechová, Styblík, 1994, s. 134)
- **Dokončení příběhu**

Žák obdrží expoziční část příběhu, na kterou naváže dalšími kompozičními složkami. (Čechová, Styblík, 1994, s. 134)
- **Chybějící fáze vypravování**

U určitého příběhu učitel odstraní zápletku, vyvrcholení či jiné kompoziční složky vyprávění. Ty pak žák vymyslí a dopíše. (Suda, 1994, s. 21)
- **Vyprávění příběhu**

V rámci řečnického cvičení žák vypráví příběh dle osobních zážitků, svědectví očitých svědků, podle četby, filmu apod. (Čechová, Styblík, 1994,

s. 134) Učitel se zaměřuje na kompoziční stavbu projevu a na rozsah jednotlivých obsahových komponentů.

- **Stylizace nadpisu**

Stylizaci nadpisu je možné nacvičovat několika způsoby:

- **Úryvek textu**

Učitel žákovi rozdá úryvek, pro který vymyslí vhodný nadpis. Nej kvalitnější nápady mohou být zapsány na tabuli. (Suda, 1994, s. 19)

- **Novinové titulky**

Učitel z novin vystřihne různé nadpisy novinových článků a rozdá je žákovi. Ten pak k danému titulkovi napíše krátké vyprávění. (Krůželová, 2009, s. 20)

- **Zhodnocení nadpisů**

Žák obdrží výčet nadpisů, které zhodnotí a vybere ty nejvhodnější pro vypravování. Své názory zdůvodní. (Hubáček, 1989, s. 161)

Má první hodina tance – Stopař k nezaplacení – Kudy z nudy – Pažíš, na kterou nezapomenu – Cesta do školy – Věneček – Obyčejná procházka, která přerostla v menší pátrací akci – Jarní prázdniny – Jeden den s mým oblíbeným literárním nebo filmovým hrdinou – Babeta a skútr na výletě

3.2.3 Stylizační fáze

Stylizační fáze se zaměřuje na vybírání a uspořádání vhodných jazykových prostředků. Marie Čechová a Vlastimil Styblík dělí stylizační cvičení z hlediska jazykových rovin na tři skupiny: lexikálněstylizační, morfologickostylizační a syntaktickostylizační. Cvičení je možné provádět několika formami, jako doplňující, obměňovací, konstrukční, substituční, transformační či korekturní. (Čechová, Styblík, 1998, s. 231) Níže uvádíme konkrétní příklady cvičení zaměřené na nedostatky, které vzešly z analýzy dostupných vzorků:

3.2.3.1 Lexikálněstylizační cvičení

- **Výběr vhodného výrazu**

Z hlediska významu a z hlediska slohového žák z uvedené nabídky vybere nejvhodnější výraz:

„ *V tu chvíli přítel na mne překvapivě – hleděl, čuměl, pohlížel, koukal, okukovat.* “ (Čechová, Styblík, 1998, s. 232)

- **Užití spisového výrazu**

Nespisovná či hovorová vyjádření žák nahradí spisovnými lexikálními jednotkami.

„ *Maminka upekla štrůdl. Dítě v kočárku bulilo tak dlouho, dokud matka nevyšla z krámu. Šraňky byly spuštěné. Koukal na nás udiveně. Špunt zapadl tak hluboko, že jsme ho nemohli z flašky vytáhnout. Honem jsem se oblékl. Hromada lidí se na to dívala.* “ (Čechová, Styblík, 1998, s. 9)

- **Výběr nespisovného výrazu**

Z uvedených složených slov žák určí ty výrazy, které nejsou spisovné. V případě pochybností použije Slovník spisovného jazyka českého.

„ *motocykl – motobryle – autokar – autoduše – autostráda – kávovar – kávomlýnek – gramofon – gramodeska – kinooperátor – kinoherec – radiočas – radiosignál* “ (Čechová, Styblík, 1998, s. 13)

- **Odstranění nefunkčního opakování a slov výplňkových**

Žák odstraní slova výplňková a nefunkční opakování stejných lexikálních jednotek:

„ *Když se to maminka dozvěděla, strašně se smála. Pak jsem se dozvěděl, že to Zdena nastražila. Ta se smála, až se za břicho popadal. Chtěl jsem jít domů, ale Zdena mě požádala, abych jí promazal kolo. Tak jsem jí tedy promazal kolo a Zdena mi dala velký kus dortu a ještě výslužku domů. A tak jsem se tedy usmířil a přátelím se se Zdenou stále.* “ (Čechová, Styblík, 1994, s. 132)

- **Opakování slovesa *být***

Žák vymyslí příběh na téma *Nákup v obchodě*. Snaží se, by se v něm co nejvíce opakovalo sloveso *být*. Tímto extrémním vyjadřováním si uvědomí nekultivovanost projevu. (Krůželová, 2009, s. 19)

- **Nahrazení slovesa *být* vhodnými výrazy**

Žák nahradí vhodnými výrazy neplnovýznamové sloveso *být*.

„ *Byla jsem ještě malá. Maminka byla nemocná, a tak jsem byla nakoupit. Bylo to náročné. V obchodě bylo plno regálů a v nich byla spousta zboží. Byla jsem z toho zmatená. Naštěstí tam byla jedna stará paní a ta byla tak hodná, že mi byla k ruce.* “ (Krůželová, 2009, s. 19)

- **Synonymní dvojice**

Žák určí, které dvojice představují synonyma.

„ *stařec – kmet, vojn – voják, děvčátko – holčička, zelenina – mrkev, jméno – název, borovice – sosna, židle – křeslo* “ (Čechová, Styblík, 1994, s. 6)

- **Vytvoření synonym**

Žák k uvedeným výrazům vymyslí vhodná synonyma zastupující spisovnou češtinu.

„ *kopaná, košíková, hoch, hora, dívat se, poručit, statečný, levný, velice, protože.* “ (Čechová, Styblík, 1994, s. 6)

- **Nahrazení slov se stejným kořenem**

Žák nahradí jedno ze slov se stejným kořenem vhodným synonymem.

„ *Oblékl si nový oblek. Vypravili jsme se na výpravu do hor. Plavili jsme se na vratkém plavidle. Děti pozorně pozorovaly hemžení na mraveništi. Vypisoval pečlivě výpisky z odborných knih.* “ (Čechová, Styblík, 1994, s. 18)

3.2.3.2 Morfologickostylizační cvičení

- **Převedení substantiv do náležitých tvarů**

Žák převede substantiva v závorkách do náležitých tvarů.

„ Po několika (krok) v lese uviděl první hříbek. Na všech (voják) už byla patrna únava. Ve všech (balíček) byly knihy. Učili jsme se pracovat na nejnovějších (soustruh). Ke své (dcera) byla vždy velmi přísná. Bušil do vrat oběma (pěst). V přístavu kotví dva (ledoborec).“ (Čechová, Styblík, 1994, s. 31)

- **Vyhledání chybného tvaru**

Žák nalezne a opraví chybný tvar ve větách.

a) *Tenhle kytarista vystupuje ve soustě nahrávkách rockové hudby.*

b) *Pošlete mě prosím objednané knihy na dobírku.*

c) *Oběma silnýma pažema uchopil rytíře kolem pasu.*

d) *Na pronájmu této prodejny vyděláš, respektive můžeš vydělat*

(Čechová, Oliva, Nejedlý, 2007, s. 102)

- **Vyhledání nespisovných tvarů**

Žák nahradí nespisovné tvary vhodnými výrazy.

„ Zůstal otevřený vchod z Charvátové ulice, prodavačky vás rádi obslouží, mažeme si chléb sádlem se škvírkami, přijdou i se svýma rodinnýma příslušníkama, úřadují jen jeden a půl hodiny v týdne.“ (Čechová, Oliva, Nejedlý, 2007, s. 101)

- **Nespisovné tvary sloves**

Žák rozhodne, který z výrazů představuje hovorovou češtinu.

neseme – nesem

kupuju - kupuji

přijedeme – přijedem

pracuju - pracuji

(Čechová, Oliva, Nejedlý, 2007, s. 91)

- **Shoda podmětu s přísudkem**

Žák doplní i/y (í/ý) v koncovkách u sloves.

„ Dívky tančily bos-. Děti si hrál-. Všichni jsme dorazil-. V okolí byl-

vysázeny topoly. Dorozumíval- jsme se s Rusy. Jirkovi rodiče se odstěhoval-. Za letadly se táhl- bílé pruhy. Dívky se setkal-. Vsi ležel- v údolích i na stráních.“ (Čechová, Styblík, 1994, s. 45)

- **Tvary osobního zájmena já**

Žák doplní správný tvar osobního zájmena *já*.

„ Ptal se (já) na to. Díval se na (já) upřeně. Půjč (já) tu knihu. (Já) to příliš nepřekvapilo. O (já) se nikdo nestaral. Mluvil o (já) prý velmi hezky.“ (Čechová, Styblík, 1994, s. 37)

- **Tvary osobního zájmena ona**

Žáci doplní správný tvar osobního zájmena *ona*.

„ (Ona) se nikdy nic nelíbí. Nezajímal se o (ona). Viděli jsme (ona) naposled o prázdninách. Ton se (ona) netýká. (Ona) jsme se na to ještě neptali.“ (Čechová, Styblík, 1994, s. 37)

- **Pravopis apelativ a proprií**

Žák doplní správný tvar *i/y (í/ý)*.

„ (KANADŠTÍ) a (ČEŠTÍ) hokejisté sehráli důležité utkání. Rád bych se podíval do (JIŽNÍ) Ameriky. Potkali jsme se s (ITALY) a s (FRANCOUZI). Přestěhoval se do (RYCHNOVA NAD KNEŽNOU). Rád bych se podíval na nějaký (ŘECKÝ) ostrov. Zítra hrají v (DIVADLE NA VINOHRADECH ČAPKOVU MATKU)“ (Čechová, Styblík, 1994, s. 40)

- **Tvoření citoslovcí**

Žák vytvoří co nejvíce citoslovcí vyjadřující radost, údiv, bolest, překvapení a strach. (Krůželová, 2009, s. 18)

- **Přechod do přítomného času**

Pro dosažení napětí se nejnapínavější moment uvedeného celku obmění takovým způsobem, že se převede do přítomného času.

„ Vítejte v Kulturním domě v Nechanicích. Je mi ctí vás všechny přivítat. Než vám řeknu více informací o tanečním kurzu, musím ihned pokárat támhletoho pana Žvýkačku.“ Okamžitě mi došlo, o koho se jedná. Žvýkal

jsem jako o život. V tom stresu mi ani nedošlo, o jak nespolečenské chování se jedná. Celý jsem zrudnul a žvýkačku okamžitě spolknul. Cítil jsem na sobě každý pohled.“

3.2.3.3 Syntaktická cvičení

- **Věty zvolací**

Žák vytvoří věty zvolací k vyjádření:

„ údivu, k překvapení nad krásou krajiny, obrazem, nad chytrostí malého dítěte, nad nepěkným chováním někoho.“ (Čechová, Styblík, 1994, s. 48)

- **Grafická znaménka písemného projevu**

Žák k větám doplní příslušná znaménka.

„ Nejprve se najíme Pojd'te na chvíli k nám Ihned mu to vrať Ticho Zeptal jsem se ho, co tu dělá Prosím vás, půjčte mi tu knihu Nenakláněť se z oken Ať žije náš oslavenec (Čechová, Styblík, 1994, s. 48)

- **Věty jednočlenné**

Žák nahradí věty dvojčlenné větami jednočlennými, a to takovým způsobem, aby byl zachovaný smysl.

„ Venku hustě padá sníh. Dnes je krásné počasí. Brzy nastal soumrak. Padaly husté kapky deště. Pomozte mi! Má stesk po domově. Blesk uhodil do vysokého topolu blízko nás. Všichni byli nadšeni. To je neobyčejně zajímavé.“ (Čechová, Styblík, 1994, s. 49)

- **Větné ekvivalenty**

Žák z následujících vět vytvoří větné ekvivalenty.

„ Nekrepejte na dveře. Dávejte si pozor! To je nádhera. Bud'te ticho! Raději zůstaňte sedět. To je bolest. Pomozte mi! Počkejte.“

- **Zkracování souvětí**

Žák zkrátí se zachováním smyslu souvětí na co nejmenší větné celky.

„ Letmou chůzí jsme se přibližovali ke kulturnímu domu, a čím blíže jsme

byli, tím jsme šli pomaleji, až jsme v jednom místě skoro stáli a rozvažovali, zda pokračovat či nikoliv.“

- **Všeobecný podmět**

Žák přeformuluje věty takovým způsobem, aby v nich byl podmět nevyjádřený.

„ Já to přece říkal už dávno. Tohle ti já nikdy nezapomenu. Jak ty mně, tak já tobě. Já jdu odpoledne do kina. Já jsem to včera slyšela.“ (Čechová, Styblík, 1994, s. 51)

- **Uspořádání slov**

Žák uspořádá slova do náležitého pořadí.

„ Přišli jsme k nám dobře známému místu. Na památku dala tehdy jim pěkný obrázek. Každý tam chtěl by se podívat. O tom měl by se s někým poradit. Je to nebezpečná houba našemu zdraví. Byl hrdý na to na v celém světě známé Karlově univerzitě. Jedoucí auto nepřiměřenou rychlostí nestačilo včas zabrzdit u železničních závor.“ (Čechová, Styblík, 1994, s. 63)

- **Uspořádání slov a návaznost vět**

Žák upraví pořádek slov. Věty v závorkách obmění takovým způsobem, aby navazovaly na předchozí výpověď. Některá slova se nahradí i jiným slovním druhem.

„ Včera jsme měli poslední hodinu matematiku. (Patří mezi mé oblíbené předměty matematika.) – Přijel k nám na návštěvu strýček. (Těšíme se na jeho návštěvu vždy.) Můj bratr je horlivý čtenář. (Básně ze všeho nejraději čte). (Čechová, Styblík, 1994, s. 63)

- **Uspořádání rozházených slov**

Žák rozházené věty uspořádá do náležitého pořadí.

(lety – se – před - odehrálo - třemi – vše), (dostat - tam- se – neměli – jsme – jak), (kouření – v – dovoleno – není – čekárně)

- **Odstranění nadbytečných slov**

Žák vyhledá a odstraní nadbytečná slova.

„ Vyskočil jsem a začal jsem utíkat. Když jsem přijela do nemocnice, tak mě uspali. Když už se stmívalo, šli jsme domů. Bylo horko, proto jsme se šli na koupaliště. Jirka se rozhodl vyjet do Itálie a propašovat s sebou špinavé peníze.“ (Frantlová-Bláhová, 1997, s. 22-24)

3.2.3.4 Jiná stylizační cvičení

- **Zvýraznění napětí**

Žák zintenzivní vyvrcholení příběhu tím, že ho převede do přítomného času a krátkých větných celků. Také užije přímou řeč, větu zvolací, citoslovce a větný ekvivalent.

„ Po pár minutách jsem ucítla, jak se mi do nártu zabořil tenký vysoký podpatek., který v okamžiku sjel až dolů. Bolest to byla nesnesitelná. Okamžitě jsem se zastavila a chytla se za nohu. Nedokázala jsem se postavit. Bolest postupovala celou mojí nohou.“

- **Sestavení souvětí z určitých slov**

Žák sestaví souvětí ze slov, která začínají na písmena, jež učitel nahodile určil. (Kruželová, 2009, s. 14)

- **Napsání textu s jistým omezením**

Žák napíše krátký text, ve kterém nesmí používat určitá písmena.

3.3 Metoda stylizace souvislých jazykových projevů

V následující kapitole se zaměříme na metodu stylizace souvislých jazykových projevů, která spočívá „ v uvědoměném využívání jistých syntaktických prostředků.“ (Suda, 1994, s. 19) Na rozdíl od předchozích aktivit se věnuje produkčnímu slohu. (Nygrýn, 1978, s. 311) Uvedená metoda si klade za cíl „ spojit syntaktický výcvik se slohovým, využít stylizačních cvičení v kontextu a předsunout souvislý jazykový do povědomí žáka. Žák nemůže v kontextu volit libovolné věty, musí jim dávat řád podle povahy předpisu, kterým je vázán. Učí se vědomě využívat jistých výrazových

prostředků v praxi.“ (Nygrýn, 1978, s. 311) Při uplatnění této aktivity se řídíme následujícími pravidly:

1. Učitel si připraví téma cvičení, např. vyprávění pohádky. V rámci této aktivity žáci pracují samostatně.
2. Podle tématu si učitel nachystá syntaktický předpis, který může mít několik podob:
 - slovní (např. napište větu jednoduchou)
 - vzorcový (např. V1, ale V2)
 - grafický

Typ předpisu se používá dle úrovně třídy.

3. Poté stylizuje nadpis práce, např. O zlé ježibabě.
4. Učitel u žáků vytváří motivaci k činnosti. Ta se však dle výzkumu projevuje až při překovávání překážek.
5. Je důležité, aby žáci ovládali strukturu předpisu. Nejprve tedy učitel zadává lehké předpisy. Poté připojuje složitější, často i neznámé kombinace v podobě problémových otázek.
6. Lehčí formu práce představuje předpis celých vět obdélníky než předpis větých členů ve větě.
7. Aby si mohli žáci “vydechnout“, učitel zařazuje do kontextu i volné věty bez předpisu.
8. Je nezbytné, aby učitel předpis komentoval a zároveň upozorňoval na kompoziční stavbu vyprávění. Také například žákům oznamuje, kdy mají do děje zařadit další postavu, kdy následuje dialog apod.
9. Podle cvičných záměrů určuje učitel i druhy vět a jejich funkci. (např. věta zvolací, větých ekvivalent, věta s historickým prezentem)
10. Po předpisu věty může učitel žádat i další úkoly: Například rozšíření o vhodné přívlastky, příslovečná určení apod. Žáci mohou současně vylepšovat věty dle hotového kontextu.
11. Rozsah se odvíjí od časových možností. Je důležité, aby práce byla

ukončena v hodině. Drobným úpravám se žáci věnují doma. Na konci hodiny však musí zůstat prostor na přečtení vybraných prací.

12. Pro slabší žáky je možné užít lehčích variant.

13. Je třeba mít na paměti, že hotová práce představuje pouze koncept.

(Nygrýn, 1978, s. 312-313)

Níže uvádíme ukázkou konkrétního postupu, jak nacvičit expoziční část fiktivního vyprávění o zlé čarodějnici:

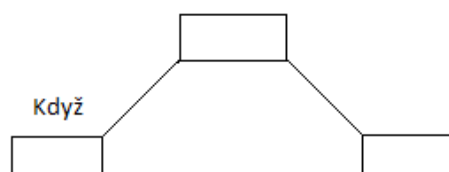
Předpis

1. První větou vstoupíme do určitého času a místa. Bude to věta jednoduchá.

2. Druhou větou vyjádříme výpověď o životě čarodějnice. Dejte pozor na interpunkci a spojky.

 , a

3. Ve třetí větě vstoupí do děje nejméně jedna další postava.



4. V další větě vyjádříte text přímou řečí s uvozovací větou (někdo někoho osloví).

 : „ ”

Žáci píší postupně text, po každé větě alespoň dva žáci vždy hotovou část přečtou. Učitel sleduje kontext. (Nygrýn, 1978, s. 374)

4 Závěr diplomové práce

Cílem diplomové práce bylo prostřednictvím analýzy autentických slohových prací stanovit nejproblematictější jevy a vyvodit, jakým způsobem učitelé nacvičují s žáky stanovený útvar. Na základě rozboru jsme v metodické části navrhovali výukové metody, které by zefektivnily nácvik slohového útvaru vyprávění. Tato pasáž posloužila spíše jako inspirační nástroj pro učitele. Klíčovou část představovala analýza slohových prací, které předcházelo stanovení hypotéz. Ty jsme ověřovali právě v rámci rozboru. Z výzkumu tedy lze vyvodit následující:

Platnost první hypotézy (*Není věnována dostatečná pozornost nácviku jednotlivých aspektů vyprávění.*) lze jednoznačně potvrdit. Analýza ukázala, že se učitelé nedostatečně věnují jednotlivým složkám vyprávění. To například potvrzuje stylizace témat do nadpisu či absence jazykových prostředků zvýrazňující napětí apod. Verifikovat lze i druhou hypotézu. (*Učitelé žáky pouze verbálně seznamují s hlavními znaky vyprávění, blíže se tomuto útvaru nevěnují.*) V rámci rozboru žákovských prací jsme zaznamenali, že mezi žáky panuje povědomí, že jako námět pro vyprávění slouží jedinečná a neopakovatelná událost, kde se očekává jistý dějový zvrat. S pouhým výčtem informací jsme se setkávali jen v malém procentu prací.

Třetí hypotézu (*Vlivem absence nácviku písemného vyjadřování se žákovské práce vyznačují nedostatečnou stylistickou úrovní.*) lze stejně jako předchozí předpoklady označit za platnou. To například potvrzuje častý výskyt nefunkčního opakování neplnovýznamového slovesa *být*. Tento problematický jev je možné odstranit prostřednictvím vhodných stylizačních cvičení. Rozbor slohových prací také například ukázal, že žáci neumí diferenciovat spisovně neutrální výrazy a prvky mluvené řeči apod.

Podle analýzy je nezbytné poslední hypotézu (*Pro slohové práce je charakteristická absence epizodní části.*) falzifikovat. Tvzení, že se většina prací uchyluje pouze k informačnímu slohovému postupu, je třeba vyvrátit. Ačkoliv expoziční pasáže tvoří až dvě třetiny textu, epizodu lze ve většině textů zaregistrovat. Z obsahových komponentů vyprávění ji tvoří zápletka, rozuzlení a závěr. Vlivem absence gradace děje vyvrcholení často postrádáme.

Seznam literatury:

Primární literatura

PAVEL, Ota. *Jak šel táta Afrikou. Povídky*. Praha: Agentura V. P. K., 1994. 190 s. ISBN 80-86081-00-1

Odborná literatura

BÍLKOVÁ, Jana. *Studijní opora k předmětu kombinované formy: Současný český jazyk – syntax*. 48 s.

ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství, 1998. 226 s. ISBN 80-85866-32-3.

ČECHOVÁ, Marie. STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 1998. 264 s. ISBN 80-85937-47-6.

ČECHOVÁ, Marie. STYBLÍK, Vlastimil. *Didaktika češtiny*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 251 s. ISBN 80-04-22439-3.

ČECHOVÁ, Marie a kolektiv. *Současná česká stylistika*. Praha: ISV, 2003. 342 s. ISBN 80-86642-00-3.

ČECHOVÁ, Marie. OLIVA, Karel. NEJEDLÝ, Petr. *Hrátky s češtinou*. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2007. 223 s. ISBN 97880-7235-340-3.

ČECHOVÁ, Marie. STYBLÍK, Vlastimil. *Mluvnická a slohová cvičení k Stručné mluvnici české*. Praha: Fortuna, 1994. 180 s. ISBN 80-7168-118-0.

FRANTLOVÁ-BLÁHOVÁ, Růžena. *I slohu se dá naučit*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 1997. 207 s. ISBN 80-7182-031-3.

HLAVÁČOVÁ, Eva. Slohový útvar vypravování na 2. stupni základní školy. *Český jazyk a literatura*, 36, 1985/86, s. 42-59

HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 236 s. ISBN 14-238-90.

HUBÁČEK, Josef. *Vyučování slohu na vyšším stupni ZDŠ*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973. 239 s. ISBN 14-394-76.

KOLEKTIV. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1995. 783 s. ISBN 80-7106-134-4.

KRŮČELOVÁ, Markéta. *Máme rádi sloh*. Praha: Portál, 2009. 127 s. ISBN 978-80-7367-550-9.

NAVRÁTILOVÁ, Radka. *Komunikační dovednosti žáků*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2013. 70 s. Diplomová práce.

NYGRÝN, Zdeněk. Stylizace souvislého projevu na základě předpisu syntaktických vztahů. *Český jazyk a literatura*, 29, 1978/79. s. 371-380.

PASTYŘÍK, Svatopluk. *Didaktický inspiromat pro budoucí středoškolské češtináře*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. 212 s. ISBN 978-80-7041-982-3.

SEIFERTO VÁ, Alice. *Tradiční sloh netradičně*. Praha: BLUG, 2001. 138 s.

ISBN 80-85635-09-7.

STANĚK, Vladimír. *Praktická stylistika pro střední školy*. Praha: Fortuna, 1994. 122 s. ISBN 80-7168-103-2.

SUDA, Zdeněk. K některým možnostem nácviu vypravování na 2. stupni ZŠ. *Český jazyk a literatura*, 45, 1994/45. s. 18-21

SVOBODA, Karel. *Didaktika českého jazyka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. 308 s. ISBN 14-541-77.

ZACHOVÁ, Alena. BUBENÍČKOVÁ, Petra. PLÁNSKÁ, Božena. *Pohádka: metodická příručka pro učitele*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. 90 s. ISBN 978-80-7435-283-6.

ZEMAN, Jiří. *Základy české ortoepie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. 186 s. ISBN 978-80-7041-778-2.

Internetové zdroje:

KOLÁŘOVÁ, Ivana. Takže jako navazující výraz v souvětích i souvislých textech a jeho synonymie s výrazy jinými. *Naše řeč* [online]. 2003, roč. 85, č. 2 [cit. 2015-02-18]. Dostupný z WWW: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7675>

KOLÁŘOVÁ, Ivana. Významy a funkce slov pak a potom v mluvených projevech. *Naše řeč* [online]. 1997, roč. 80, č. 3 [cit. 2015-02-18]. Dostupný z WWW: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7379>

MINÁŘOVÁ, Eva. CHLOUPEK, Jan. Výrazy v publicistickém textu označené uvozovkami. *Naše řeč* [online]. 1983, roč. 66, č. 1 [cit. 2015-02-18]. Dostupný

z WWW: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?lang=en&art=6365>

SHATORY, Amr Ahmed. Titulky v psané publicistice. *Naše řeč* [online]. 1999, roč. 82, č. 2 [cit. 2015-02-18]. Dostupný z WWW:

<http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7500>

Příloha 1

Bylo mi kolem šesti. Bráškové mě do své společnosti moc nebrali. Nebyl jsem ji hoden. Přihlížel jsem jejich radovánkám z dálky. Většinou jsem si na břehu řeky Berounky jenom cucal prst.

Nejraději chodil Hugo s Jirkou na ostrůvek, kde chytali do ruky ryby v zelených řasách. Hugo byl hezký a jemný. Jirka byl pořízek a lump, s kdekým se pral. Na ostrůvku rostly dlouhé, čarokrásné zelené řasy, které se podobaly rozpleteným vlasům říčního vodníka Oskara. Ty vlasy mu vlály po proudu, jako by ležel utopený v žlutém písku. Občas na řasách rostly kvítky, nevím už, jakou měly barvu, snad růžovobílou jako nevěsty. Bylo tu mělko a v řasách se pásly jak na louce bouchanky a berušky vodní. Parmy s ostatními rybami se přijížděly a čaply po broučkách a mlaskaly a mlaskaly přitom jako prasátka. V té době nastoupili bratři jen v trenýrkách a promakávali řasy, až sáhly na studené tělo ryby. Ryba strnula, pak vyrazila. Bráška se vzpamatoval a skočil po ní, minul se, voda stříkala, bráška křičel. Jako rodeo.

Jednou objevili v řasách obrovskou rybu, původně mysleli, že je splavený kmen. Byla to ale černá štika, zajela sem za rybičkami a nemohla ven. Když se rozjela, podobala se torpédu. Voda lítala na všechny strany. Hugo hulákal:

„Nečum a pojd' nám s ní pomoct!“

Najednou jsem jim byl dobřej. Ale mně se nechtělo. Došel jsem pomalu mezi řasy. Štika křižovala, došla až ke mně a zastavila se. Viděl jsem, jak oddychuje, dívá se na mě krutýma očima a má v pootevřené hubě plno zubů. Chce mě sežrat. Začal jsem natahovat. Rozjela se. Skočila. Přenesla se přes mělčinu a zmizela v hloubce.

Jirka mi řekl:

„Pitomče! Měl jsi ji na dosah! Jen ji ze krkem zmáčknout!“

Ve skutečnosti jsme si všichni oddychli, že je fuč. Bráškové si na ni také nesáhli. A ta příhoda jako by byla předurčením, jako by ta obrovská štika byla naší sudičkou. Chytí někdo z nás v životě skutečně velkou rybu? Možná, že nám to nebude dopřáno, protože jsme tenkrát nebyli stateční. (Pavel, 1994, s. 37-38)