

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra bohemistiky

**Slovosled a aktuální členění větné v učebnicích češtiny pro cizince
(Úrovně A1 až B2 dle Společného evropského referenčního rámce
pro jazyky)**

Word-order and Functional Sentence Perspective in Coursebooks
of Czech as a Foreign Language

(Levels A1 to B2 according to the Common European Framework
of Reference for Languages)

Bakalářská diplomová práce

Eliška Herudková

Česká filologie – Anglická filologie

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Josef Línek, Ph.D.

Olomouc 2013

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

V Olomouci dne.....

Podpis.....

Na tomto místě bych chtěla poděkovat Mgr. Josefu Línkovi, Ph.D. za vedení práce a cenné rady. Rovněž děkuji Mgr. Daně Hradilové, Ph.D. a Mgr. Karolíně Haiderové za ochotný přístup při zapojení studentů svých kurzů do dotazníkového šetření.

Obsah

Úvod.....	6
1. Společný evropský referenční rámec pro jazyky.....	8
1.1 Charakteristika Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.....	8
1.2 Existující popisy úrovní podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky pro češtinu jako cizí jazyk.....	11
1.3 Slovosledné jevy v popisech úrovní podle Společného evropského rámce pro češtinu jako cizí jazyk.....	14
2. Charakteristika českého slovosledu	18
2.1 Aktuální členění větné.....	18
2.2 Mluvnická stavba věty.....	22
2.3 Rytmické činitele.....	23
3. Slovosled v učebnicích češtiny pro cizince.....	26
3.1 Charakteristika sledovaných učebnic češtiny pro cizince.....	26
3.2 Obsah slovosledných témat a jejich zpracování ve sledovaných učebnicích. .	28
3.2.1 New Czech Step by Step.....	28
3.2.2 Česky krok za krokem 2.....	30
3.2.3 Communicative Czech.....	32
3.2.4 Čeština pro cizince	33
3.3 Zhodnocení.....	37
4. Dotazníky.....	42
4.1 Charakteristika testovaných skupin studentů; obsah dotazníků.....	42
4.2 Výsledky dotazníků pro začátečníky.....	44
4.3 Výsledky dotazníků pro mírně – středně pokročilé studenty.....	47

4.3.1 Skupina C.....	47
4.3.2 Skupina D.....	50
4.3.3 Skupina E.....	52
4.4 Celkové zhodnocení.....	53
Závěr.....	57
Anotace.....	59
Resumé.....	60
Seznam použité literatury.....	62
Učebnice.....	62
Sekundární literatura.....	62
Internetové zdroje.....	63
Přílohy.....	65
Příloha 1: Dotazník pro studenty – začátečníky.....	65
Příloha 2: Dotazník pro mírně – středně pokročilé studenty.....	67

Úvod

Cílem této práce je vytvořit přehled o tom, v jaké míře jsou prezentovány základní principy českého pořádku slov ve čtyřech vybraných učebnicích češtiny pro cizince. Jelikož v současné jazykové politice Evropské Unie hrají jednu z klíčových rolí standardy stanovené *Společným evropským referenčním rámcem pro jazyky*, bude se tato práce opírat zejména o požadavky dané popisy referenčních úrovní pro češtinu vytvořenými dle tohoto dokumentu. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* bude spolu s popisy referenčních úrovní představen v první kapitole. První kapitola zároveň poskytne pro tuto práci relevantní přehled o nárocích na znalost slovosledných jevů, jež jsou na uživatele popisů jednotlivých úrovní autory kladeny.

Ve druhé kapitole budou ve stručnosti přiblíženy nejdůležitější aspekty slovosledu českého jazyka. Pojmosloví užitá ve výkladu bude uvedeno tak, aby bylo v souladu s *Encyklopedickým slovníkem češtiny*. Samotné informace budou čerpány z různých zdrojů. Přehled těchto materiálů bude obsahovat závěrečný Seznam použité literatury.

Třetí kapitola nejprve představí vybrané učebnice, poskytne informace o tom, pro jakou skupinu studentů jsou určeny, jak jsou strukturovány a jakým způsobem je v nich prezentována gramatika. Ve druhé části kapitoly pak bude informováno o obsahu slovosledných témat v jednotlivých učebnicích. Její poslední oddíl bude zaměřen na zhodnocení učebnicových pojetí slovosledných jevů.

Pro ověření, zda výklad v učebnicích dostatečně pokrývá sledovanou problematiku, či zda studenty vybavuje nedostatečně, byly do několika kurzů češtiny pro cizince rozdány dotazníky testující znalosti různých slovosledných jevů. Struktura těchto testů, výsledky, jež přinesly, a výpověď, kterou o učebnicích užívaných v daných kurzech poskytují, budou obsahem poslední, čtvrté kapitoly.

Jelikož se informace o slovosledu poskytované učebnicemi neshodují ve všech ohledech s požadavky, jež na tuto problematiku kladou popisy referenčních úrovní, budou výsledky testů mimo jiné sloužit také k posouzení relevance těchto požadavků. Celá práce se opírá o směrnice Rady Evropy, jejím cílem však není kritika vybraných učebnic, nýbrž spíše poskytnutí přehledu o obsažnosti výkladů

sledované problematiky, jeho konfrontace s požadavky popisů referenčních úrovní a s nároky praxe.

1. Společný evropský referenční rámec pro jazyky

1.1 Charakteristika Společného evropského referenčního rámce pro jazyky

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (dále Rámec, SERR) je dokument vydaný ve své první oficiální verzi roku 2001 Radou Evropy. Autoři jej charakterizují jako „obecný základ pro vypracování jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě,“ který „v úplnosti popisuje, co se musí studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat.“¹ Zároveň si ovšem jeho tvůrci jsou vědomi – a pokládají dokonce za žádoucí² – že je nutné, aby si uživatel Rámec upravil dle vlastních potřeb. V souvislosti s tím je v publikaci opakovaně vyzdvihována její nedogmaticnost a přizpůsobivost potřebám, které mohou vzniknout.

Důležitá je mimo jiné role SERR v rámci politiky Rady Evropy. Autoři dokumentu v podkapitole 1.2 osvětlují tuto úlohu, která spočívá v „dosáhnutí větší jednoty mezi členy“, a to „přijetím společného postupu na kulturním poli.“³

Hlavním účelem Rámce by mělo být jeho užívání pro plánování jazykových programů, jazykové certifikace a autoregulovaného učení.⁴ Tyto cíle byly stanoveny již roku 1991 na sympoziu v Rüşchlikonu, uspořádaném švýcarskou federální vládou za účelem zpracování SERR a Evropského jazykového portfolia. Sympozium neslo název Transparency and Coherence in Language Learning in Europe: Objectives, Evaluation, Certification (česky Srozumitelnost a logické uspořádání v učení se jazykům v Evropě: cíle, evaluace, certifikace). Bylo zde rozhodnuto o vypracování společného evropského rámce pro jazyky, jelikož se jevílo jako žádoucí vytvořit příznivější podmínky pro spolupráci mezi evropskými vzdělávacími institucemi, pro uznávání jazykových certifikací a pro usnadnění koordinace práce mezi osobami, jichž se vzdělávací proces týká.⁵ Aby Rámec splňoval tyto podmínky, bylo

¹ *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002, s. 1.

² V úvodních Poznámkách pro uživatele se píše: „Upřímně doufáme, že někteří čtenáři budou inspirováni k tomu, aby ho užívali také způsoby, které jsme my nepředvíдали.“

³ Společný evropský referenční rámec pro jazyky, s. 2.

⁴ Tamtéž, s. 6.

⁵ Tamtéž, s. 5.

stanoveno, že musí odpovídat třem základním kritériím – musí být úplný (comprehensive), srozumitelný (transparent) a logicky uspořádaný (coherent).⁶

Dozor nad vypracováním dokumentu měla vykonávat Projektová skupina, složená ze zástupců členských zemí a zástupců Evropské komise. Autorská skupina, jmenovaná Projektovou skupinou, sestávala ze čtveřice členů: ředitelem projektu byl Dr. John L. M. Trim, dalšími členy pak profesor Daniel Coste, Dr. Brian North a Joseph Sheils. Tito ve spolupráci s mnoha dalšími odborníky vytvořili dvě pracovní verze Rámce, které po úpravách vyšly oficiálně roku 2001 zároveň v angličtině a ve francouzštině, přičemž anglickou verzi vydalo nakladatelství Cambridge University Press, francouzskou Editions Didier.⁷

Nejdůležitější součástí tohoto dokumentu je systém referenčních úrovní a deskriptorů užitých k jejich popisům. Podle autorů Rámce panuje obecná shoda v rozdělení vytvářených stupnic na šest základních úrovní, přičemž klasické stupně ovládnutí jazyka, tedy začátečník, mírně pokročilý a středně pokročilý, jsou rozčleněny na nižší a vyšší úrovně.⁸ Jelikož celý koncept SERR vychází z předešlých projektů v oblasti zkvalitňování výuky cizích jazyků organizovaných Radou pro kulturní spolupráci při Radě Evropy⁹, navázal autorský tým také na popis úrovně Threshold, který byl poprvé vydán roku 1975 jako dokument popisující potřebnou jazykovou kompetenci studentů angličtiny pro zvládnutí běžné komunikace v tomto jazyce. Pro vytvoření SERR bylo ovšem třeba formulovat také popisy nižších a vyšších úrovní. Paralelně s Rámcem vznikl popis úrovně Waystage, která předchází úrovni Threshold, a také popis následujícího stupně, nazvaný Vantage. Oba vyšly nejprve pro angličtinu, posléze byly aplikovány na další jazyky. Jejich zpracováním byl položen základ šesti-úrovňové stupnice SERR.¹⁰

Zbývající tři stupně ovládnutí cizího jazyka jsou známy pod následujícími názvy: základní úroveň byla pojmenována Breakthrough; stupeň, který následuje

⁶ TRIM, J. L. M. 2007. *Modern Languages in the Council of Europe 1954-1997*. [online, cit. 27. 1. 2012]. Dostupné z WWW: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/TRIM_21janv2007_%20EN.doc>.

⁷ Tamtéž.

⁸ Společný evropský referenční rámec pro jazyky, s. 23.

⁹ HÁDKOVÁ, M.: Dvacetiletí výuky češtině v roli jazyka nemateřského. In: *Usta ad Albim Bohemica*. Ústí nad Labem: Katedra bohemistiky Pedagogické fakulty Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2009, s. 51.

¹⁰ Council of Europe. 2011. Reference Level Descriptions (RLD) for national and regional languages. [online, cit. 27. 1. 2012]. Dostupné z WWW: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/dnr_EN.asp>.

po zvládnutí Vantage, byl nazván Effective Operational Proficiency; konečná úroveň pak Mastery. S těmito názvy se však obtížně pracuje, jelikož se nepadno překládají do ostatních jazyků. Z tohoto důvodu bylo přijato obecné označování širokých úrovní písmeny A, B, C. Jelikož je Rámec ve své základní podobě šestiúrovňový, jsou širší stupně rozděleny každý na dvě podúrovně označené číslicemi (A1, A2, B1, B2, C1, C2).¹¹

Při práci s Rámcem a modelovými stupnicemi je třeba mít na paměti, že ne každou úroveň lze v každém kontextu popsat. Existují tedy také stupnice, ve kterých chybí popisy některých stupňů. Autoři Rámce jsou si vědomi mj. také toho, že systém šesti úrovní nemusí být vždy funkční, a že v některých situacích bude třeba si jej rozšířit o další podúrovně. Již některé modelové stupnice pro úrovně A2, B1 a B2 počítají s rozdělením těchto základních úrovní na nižší a vyšší. Užívá se přitom termínů „kriteriální úroveň“ (např. A2) a „plus úroveň“ (např. A2+, A2.1). Na konkrétních stupnicích jsou pak kriteriální úrovně rozděleny vodorovnou čarou na plus úroveň.¹²

Systém referenčních úrovní funguje tím způsobem, že každá úroveň v sobě zahrnuje úroveň nižší. Pokud tedy uživatel Rámce předpokládá, že jeho schopnosti a znalosti v daném jazyce jsou na určité úrovni, měl by být schopen všech úkolů, které stanovují úrovně předcházející.¹³

Při užívání SERR je třeba mít stále na paměti – jak ostatně zdůrazňují také jeho autoři – že navržené modelové stupnice a deskriptory nemají být chápány jako dogmaticky dané. Uživatelé Rámce jej mají přizpůsobovat svým účelům. Pro efektivnější práci se systémem referenčních úrovní a popisů jsou pro jednotlivé jazyky vytvářeny specifické popisy referenčních úrovní. Ty jsou méně obecné a širší než samotný Rámec.¹⁴

¹¹ Společný evropský referenční rámec pro jazyky, s. 23.

¹² Tamtéž, s. 32.

¹³ Tamtéž, s. 37.

¹⁴ *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt (úroveň A1)*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2008, s. 11.

1.2 Existující popisy úrovní podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky pro češtinu jako cizí jazyk

Roku 2001 byl pro češtinu vydán popis referenční úrovně B1. Tento dokument nese titul *Prahová úroveň – čeština jako cizí jazyk*. Na jeho vytvoření se podílel tým autorů pod vedením doc. Dr. Milana Šáry.¹⁵ Práci na tomto dokumentu započala změna k přístupu k výuce češtiny jako cizího jazyka, postavená na zásadách evropské jazykové politiky.¹⁶

Prahová úroveň – čeština jako cizí jazyk je založena na anglickém popisu této úrovně, konkrétně na verzi publikace *Threshold* vydané roku 1990. Dr. J. L. M. Trim v Předmluvě k Prahové úrovni pro češtinu uvádí, že česká verze byla vytvořena na základě hlavních principů pro popis *Threshold*, které lze díky zvolenému přístupu aplikovat na jakýkoli evropský jazyk. Zároveň podle něj *Prahová úroveň* odráží specifickou českého jazyka.¹⁷

Česká verze kopíruje anglickou v první řadě svou strukturou. Má stejný obsah, ve čtrnácti kapitolách se, stejně jako *Threshold*, zaměřuje na aspekty dosažení minimální komunikativní kompetence u studentů osvojujících si cizí jazyk, tedy na takové znalosti, jež student musí získat pro dosažení úrovně B1. Nezávisle na anglické předloze byly zpracovány kapitoly obsahující výčet jazykových funkcí, obecných pojmů a specifických pojmů a kapitola s ukázkami interakčních modelů pro tuto úroveň, jelikož tyto části obsahují pojmy a představy existující a fungující v každém jazyce odlišně. Autoři *Prahové úrovně* k těmto kapitolám také poznamenávají, že česká verze je mnohem rozsáhlejší, a to vzhledem k většímu počtu alternativních vyjádření daných funkcí a s nimi spojených představ, jež jsou obsaženy v kapitolách 6 a 7.¹⁸ Celkově je ovšem pojetí popisu shodné.

Prahová úroveň byl tedy první standard pro výuku češtiny jako cizího jazyka, zpracovaný na základě hodnot evropské jazykové politiky, který u nás vyšel. V následujícím roce byl Univerzitou Palackého v Olomouci vydán český překlad SERR. Práci na něm se zabývala řada překladatelů. Hlavní tým sestával z Mgr. Jaroslavy Ivanové, M.A., doc. Aleny Lenochové, CSc., Mgr. Jany Línkové

¹⁵ ŠÁRA, M. et al.: *Prahová úroveň - Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001, s. II.

¹⁶ HÁDKOVÁ, 2009, s. 53.

¹⁷ ŠÁRA et al., 2001, s. II.

¹⁸ Tamtéž, s. 13.

a Mgr. Šárky Šimáčkové, Ph.D. Ty v úvodu zpracovaly důležité komentáře k překladu, včetně informace o zahrnutí Glosáře, který originální verze neobsahuje a který má „zabránit případným nepřesnostem způsobených dvojím překladem“.¹⁹

Český překlad Rámce byl vydán roku 2002. Současně pak na různých pracovištích, nezávisle na sobě, vznikaly popisy referenčních úrovní A1, A2 a B2. Všechny tři publikace byly publikovány roku 2005. Autorský tým pod vedením PhDr. Marie Hádkové, Ph.D. pracoval na popisu nejnižší úrovně Rámce, A1. Ten v té době vznikl jako originál, vzhledem ke skutečnosti, že podrobná charakteristika této úrovně nebyla zpracována pro žádný z evropských jazyků.²⁰

A1 je minimální úroveň dosažitelná při osvojování si cizího jazyka. Autoři práce v její úvodní charakteristice odkazují k SERR, kde se píše, že studenti s touto úrovní znalosti jsou schopni se jednoduchým způsobem zapojit do interakce, která z největší části pokrývá osobní témata, týkající se mluvčích.²¹ Podobně jako u popisu prahové úrovně se zde pracuje s hlavními aspekty komunikativní kompetence. V *Úrovní A1* je brán ohled na to, že k získání potřebné kompetence je třeba si zvláště na této úrovni uvědomit různorodost začínajících studentů, jazykové prostředí, z nichž pochází, a ve kterých se češtině učí, včetně zkušeností s výukou jiných cizích jazyků.²²

Na rozdíl od *Prahové úrovně* tato práce musela obsáhnout také oblasti, s nimiž není třeba na vyšších úrovních v takové míře pracovat a které zohledňují specifika požadovaných znalostí na začínající úrovni. Důležité například je, že A1 pracuje s gramatickými pravidly pouze minimálně. V práci na základě toho existují dvě kapitoly, jedna obsahující seznam frází prezentovaných bez gramatiky, druhá popisující gramatické minimum, které je nezbytné znát; k minimální znalosti gramatiky je samozřejmě přihlíženo v celém dokumentu. Uvedení zvukové stránky češtiny je v popisu věnována celá kapitola, jelikož student na této úrovni by měl dle SERR dosáhnout také jisté fonologické kompetence. Tvůrci studijních programů musí mít, stejně jako v lexikálním a morfologickém plánu, také teoretický podklad pro plán zvukový.

¹⁹ *Společný evropský referenční rámec pro jazyky*, s. XII.

²⁰ HÁDKOVÁ, 2009, s. 54.

²¹ HÁDKOVÁ, M. et al.: *Čeština jako cizí jazyk: Úroveň A1*. Praha: MŠMT, 2005, s. 2.

²² Tamtéž, s. 3

Popisy úrovní A2 a B2 se již opírají o své anglické protějšky. Autoři A2 uvádí, že „celá koncepce popisu vychází z důvodů zachování kompatibility z anglické pilotní verze jazykové úrovně *Waystage 1990*“ a „rovněž přihlíží k již existujícímu popisu prahové úrovně češtiny.²³ Tvůrci popisu české verze úrovně B2 zase uvádějí, že „kromě anglické a zároveň pilotní verze jiný zdroj a vzor neměli.“²⁴

Úroveň A2 je prací Ústavu jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze, jejíž zpracování vedla PhDr. Milada Čadská, CSc. Jak je uvedeno v první kapitole příručky, tento druhý stupeň ovládnutí jazyka lze obecně charakterizovat jako schopnost na takové úrovni, kdy se student jednoduchým způsobem zapojuje do základních situací každodenního života a orientuje se v nich.²⁵ Dokument tedy poskytuje – obdobně jako popisy *Waystage* či *Threshold* pro své úrovně – výčet a charakteristiku jazykových a dalších pojmů a představ, jež odpovídají deskriptorům Rámce na úrovni A2. Kapitoly konkretizující specifika českého jazyka, stejně jako u *Prahové úrovně*, jsou především ty, jež zahrnují výčty jazykových funkcí, obecných a specifických pojmů.

Důležité jsou z tohoto hlediska také dodatky. První z nich, Dodatek A, poskytuje informace ke zvukovému plánu češtiny. Znalost fonologického systému češtiny je zde oproti úrovni A1 mnohem pokročilejší. Uvádí se, že na této úrovni by již student měl být schopen porozumět plynulejší a přirozenější řeči. Z toho důvodu je mj. třeba, aby byl schopen správně vyslovovat české hlásky a jejich uskupení. Vyžadována je na této úrovni také správná intonace.

V následujícím dodatku je detailně ve třech částech – zaměřených postupně na morfologii, syntax a tvoření slov – prezentována česká gramatika, přičemž sami autoři připouští, že ne všechny informace v této kapitole obsažené jsou relevantní pro úroveň A2, a že je tudíž „tento rozsáhlý výklad doplněn na příslušných místech poznámkami, co je a co není pro úroveň A2 závazné.“²⁶ Zbývající dva dodatky slouží jako slovní a věcný rejstřík.

Popis úrovně B2, jež následuje po úrovni prahové, byl zpracován na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy jedenáctičlennou skupinou vedenou PhDr. Janem Holubem. Jak již bylo uvedeno výše, autoři při jeho vzniku vycházeli

²³ ČADSKÁ, M. et al.: *Čeština jako cizí jazyk: Úroveň A2*. Praha: MŠMT, 2005, s. 2.

²⁴ HOLUB, J. et al.: *Čeština jako cizí jazyk: Úroveň B2*. Praha: MŠMT, 2005, s. III.

²⁵ ČADSKÁ et al., 2005, s. 4.

²⁶ Tamtéž, s. 3.

pouze z korespondující anglické verze. Ta opět víceméně svou strukturou odpovídá popisu prahové úrovně, přizpůsobuje se ale také skutečnosti, že se dle zpracovatelů jedná o poslední úroveň, která je zaměřená na obecnou znalost jazyka. Autoři v Předmluvě uvádí, že po ovládnutí B2 se už učení cizímu jazyku podřizuje studentově specializaci.

Oproti prahové úrovni je student, který dosáhne schopnosti užívat cizího jazyka na stupni B2, schopen plynulejšího a přesnějšího vyjadřování, disponuje větší slovní zásobou, stejně jako sociolingvistickými a sociokulturními znalostmi. Důležitým specifickým této úrovně je, že již nepracuje pouze s neutrálními jazykovými prostředky. Konkrétně pro češtinu to znamená, že studentům je vedle spisovného jazyka představována také obecná čeština, v omezené míře také některé slangové prvky.²⁷ Rovněž se lépe orientuje ve formálním vyjadřování.

Vzhledem k tomu, že *Úroveň B2* je koncipována stejným způsobem jako popisy ostatních referenčních úrovní, tvoří části zahrnující výčty jazykových funkcí, obecných a specifických pojmů, stejně jako dodatky zaměřené na prezentaci gramatiky a fonologického plánu, pro češtinu nejdůležitější části.

O vytvoření popisů zbývajících úrovní – tedy C1 a C2 se prozatím neuvažuje. Jednou z příčin je časová a finanční nákladnost.²⁸ Nejvýznamnějším důvodem ovšem je, že o dosažení této úrovně v českém jazyce neusiluje tak široký okruh mluvčích, jak je tomu u tzv. jazyků velkých národů, jakými jsou angličtina, němčina či francouzština.²⁹ Ke zpracování učebních pomůcek pro úroveň C je tedy třeba vycházet především ze samotného Rámce.

1.3 Slovosledné jevy v popisech úrovní podle Společného evropského rámce pro češtinu jako cizí jazyk

Jelikož je tato práce zaměřena na prezentaci slovosledu v učebnicích češtiny pro cizince, je třeba v ní zohlednit požadavky, jež jsou na tuto část gramatiky kladeny popisy jednotlivých referenčních úrovní.

²⁷ HOLUB et al., 2005, s. 212.

²⁸ ŠINDELÁŘOVÁ, J. 2010. *Čeština jako cizí jazyk dle SERR*. [online, cit. 29. 1. 2012]. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/8143/CESTINA-JAKO-CIZI-JAZYK-DLE-SERR.html>>.

²⁹ HÁDKOVÁ, 2009, s. 54.

Jak již bylo uvedeno výše, úroveň A1 počítá s prezentací gramatiky pouze v minimálním rozsahu. V případě českého jazyka je ovšem žádoucí i na takto nízké úrovni zvládnout poměrně širokou část této oblasti – nebo alespoň rozsáhlejší část než například u analytických jazyků. Důvodem je, jak uvádí autoři *Úrovně A1*, především velká flektivnost češtiny, proto pro zvládnutí komunikace na úrovni A1 nestačí ovládat pouze základní slovní zásobu ve slovníkových tvarech a pravidla pevného slovosledu, jak je tomu třeba v angličtině.³⁰ Velká pozornost je v přehledu gramatického minima pro tuto nejnižší úroveň tedy věnována především základním morfologickým pravidlům. Slovosledu je věnována pouze krátká poznámka v rámci podkapitoly o syntaxi. Je zde uvedeno, že slovosled je v češtině poměrně volný, a že tudíž je třeba studenty upozornit na to, že syntaktickou platnost výrazu poznají zejména z jeho tvaru.

Zároveň však tvůrci upozorňují, a to v rámci celé kapitoly o gramatickém minimu včetně morfologické části, na důležitost seznámení studentů se syntaktickou platností jednotlivých slovních druhů. Uvádí se zde, že student musí být obeznámen s valencí sloves, jimž se učí, tj. s předložkami a pády, s nimiž se tato slovesa obvykle pojí. Valenční a nevalenční pozice, resp. schopnost slovních druhů být součástí základových větných struktur, které by měli začínající studenti znát, jsou v dokumentu uvedeny u každého slovního druhu v morfologickém přehledu. Syntaktická část obsahuje přehled základových větných struktur doporučených pro úroveň A1. Mimoto kapitola o zvukovém plánu češtiny zmiňuje postavení příklonek v češtině, jakožto nepřízvučných slov, která se řadí za první přízvučný celek věty. Přehled enklitik, jejichž znalost na této úrovni předpokládá, je uveden v části zaměřené na gramatiku. Na úrovni A1 se předpokládá aktivní znalost těchto příklonek: gramatického slovesa *být* v präteritu, krátkých tvarů osobních zájmen a zvrátneho zájmena *se*.

Ačkoli se na úrovni A1 studenti neseznamují s mnohými dalšími principy uspořádání české věty, měli by si na základě požadavků popisu osvojit dostatečnou znalost pro sestavení jednoduchých vět i souvětí.

Úroveň A2 již počítá s prezentací aktuálního větného členění jakožto jednoho z nejdůležitějších faktorů ovlivňujících pořádek slov v české větě. V syntaktické části dodatku zaměřeného na mluvnicí autoři uvádí, že student nesmí nabýt dojmu,

³⁰ HÁDKOVÁ et al., 2005, s. 9-10.

že slovosled v české větě je libovolný, a že je „nutno již na úrovni A2 na jednoduchých příkladech a cvičeních na základní zákonitosti týkající se tvorby českého textu vytrvale upozorňovat.“³¹ Za tyto základní zákonitosti považují již zmíněné aktuální členění věty, dále postavení příklonek a přívlastku.

U aktuálního členění by měl být vysvětlen jeho princip a význam při tvorbě textů a promluv. Měla by být objasněna pozice východiska a jádra výpovědi a také skutečnost, že znalost tohoto jevu je důležitá pro správnou výslovnost, intonaci a užití důrazu.

Studenti by na základě požadavků úrovně A1 měli disponovat jistou znalostí pozice příklonek. Na stupni A2 by jim tento jev, podle popisu této úrovně, měl být objasněn více. Jelikož se v české větě většinou objevuje větší počet enklitik, je třeba znát nejen pravidlo o jejich umístění za první přízvučný celek, ale také jejich pořadí. Na úrovni A2 by mělo dojít k seznámení s následujícími příklonkami: s tvary kondicionálu přítomného, s ukazovacím zájmenem *to*, s reflexivním zájmenem *si* a s příslovci *tam*, *ted'* a *pak*.

S pozicí přívlastku, jak shodného, tak neshodného, se studenti seznámí již na úrovni A1. Znalost pravidel o pozici atributu se na úrovni A2 prohlubuje, dochází k seznámení s pozicí slovesných adjektiv ve funkci atributu.

V popisu prahové úrovně není slovosledu a aktuálnímu členění oproti předchozím úrovním věnována samostatná kapitola. Na základě informací v dodatku o syntaxi by měl být student na úrovni B1 blíže seznámen především se vzájemným postavením členů nominálních a verbálních skupin. Měl by například vědět, že v případě, že se v nominální frázi objeví dvě adjektiva, z nichž jedno je kvalitativní a druhé klasifikující, je kvalitativní adjektivum předsunuto před klasifikující. Popis také zahrnuje pozice číslovek vůči počítaným substantivům, řeší případy, kdy se číslovka chová jako atribut, ale rovněž jako dominující člen. Od studenta na prahové úrovni není na základě popisu vyžadována znalost neshodného atributu. Dokument o jeho umístění uvádí: „Závislost neshodného atributu je vyjádřena pádem (prostým nebo předložkovým) daným valencí substantiva, příp. druhem relace mezi jádrem a atributem.“³² Zároveň však předkládá řadu případů, kdy se tohoto typu přívlastku

³¹ ČADSKÁ et al., 2005, s. 229.

³² ŠÁRA, M. et al.: *Prahová úroveň – čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001, s. 330.

užívá. Dále se pracuje se vzájemnou pozicí výrazů nahrazujících dominující substantivum, a to ukazovacích zájmen a zájmen *kdo, někdo, nikdo, všechno*, a shodného atributu, který v těchto spojeních stojí v postpozici. Student by měl rovněž znát pořadí členů ve skupinách adjektiv a adverbii, v nichž jsou adverbia míry a stupně umístěována před přídavná jména. V souvislosti s adverbii se zde rovněž řeší jejich vzájemné postavení. S jinými slovoslednými problémy *Prahová úroveň* nepočítá.

Problematiku řazení atributů v nominálních skupinách řeší dále také popis úrovně B2. Ten se mimoto zaměřuje na aktuální členění (zde *funkční větná perspektiva*). Autoři uvádí, že jelikož by měl student na takto pokročilé úrovni být schopen vytvářet složitější texty, je třeba mimo slovosledný rytmický a gramatický princip ovládat také princip aktuálního větného členění. Rovněž by měl umět rozlišit téma a réma výpovědi, stejně jako její jádro a východisko. V souvislosti s tím je dle popisu třeba znát a správně užívat objektivní a subjektivní pořádek slov.

Informace týkající se požadavků na znalost slovosledných principů na úrovni B2 jsou zde uvedeny pouze orientačně. Při analýze učebnic se s nimi pracovat nebude, jelikož žádná ze zkoumaných učebnic nepřipravuje studenty k dosažení této úrovně.

2. Charakteristika českého slovosledu

Český slovosled bývá často nesprávně považován za libovolný, bez pravidel, která by omezovala kombinaci větných složek. Ačkoli je čeština jazyk převážně flexivní a význam sdělení, která vytváří, ve značné míře závisí na tvarech užívaných slov, pořádek slov také zde podléhá určitým principům, jejichž porušení je nepřípustné. Popisy jednotlivých referenčních úrovní pro češtinu jako cizí jazyk s těmito pravidly samozřejmě počítají. Do jaké míry požadují jejich znalost u studentů osvojujících si tento jazyk, bylo uvedeno v předchozí kapitole.

Činitele, které působí na uspořádání větných složek, lze v rámci indoevropských jazyků považovat za jazyková univerzália. Funkce, jimiž tyto výrazy ovlivňují slovosled, ovšem nabývají v jazycích odlišné důležitosti, na základě čehož se jednotlivé jazyky liší v povaze slovosledu.³³ Český slovosled je, jak uvádí většina literatury zabývající se touto problematikou, ovlivňován v první řadě významovou výstavbou výpovědi, čili jejím aktuálním členěním. Do jisté míry na pořádek slov ve větě působí také její mluvnická stavba. O pozici některých výrazů rozhoduje rytmický činitel. Mimoto je třeba počítat s funkčněstylovou příslušností dané výpovědi, která může mít rovněž vliv na rozmístění slov ve větách.

2.1 Aktuální členění větné

Pořádek slov ve výpovědích tvořených v českém jazyce primárně podléhá principům aktuálního větného členění. To záleží především v rozdělení výpovědi do jednotlivých složek na základě jejich specifických funkcí v komunikaci.³⁴ Dělení těchto složek je zpravidla dichotomické. S tímto rozdělením, vycházejícím z prací Viléma Mathesia, pracuje většina na něj navazujících teoretiků. Odlišné pojetí zastává tzv. brněnská škola, skupina kolem Jana Firbase. Jan Firbas počítal s aktuálním členěním – v tomto případě s funkční větnou perspektivou – na úrovni morfémů, nikoli lexikálních jednotek, a větu nedělil pouze na části dvě, ale počítal se třemi – se základem, přechodem a jádrem.³⁵

³³ DANEŠ, F. et al.: *Mluvnice češtiny. 3, Skladba*. Praha: Academia, 1987, s. 600.

³⁴ BĚLIČOVÁ, H. – UHLÍŘOVÁ, L.: *Slovanská věta*. Praha: Euroslavica, 1996, s. 179.

³⁵ SGALL, P. et al.: *Aktuální členění věty v češtině*. Praha: Academia, 1980, s. 14.

Ostatní teorie, včetně českých mluvnic, pracují s dichotomickým dělením jako základním, přičemž připouští určitou hierarchii v rámci těchto dvou základních složek, zpravidla nazývaných jako téma a réma. Téma je ta část výpovědi, která vyjadřuje obsah, o kterém se mluví. Druhou složkou, rématem, je ta, která o tématu něco tvrdí.³⁶ Existence třetí složky je v tomto přístupu nemožná, jak tvrdí *Mluvnice češtiny*: „Členění na T a R se zúčastňují všechny prvky výpovědi; žádný prvek ani nestojí mimo toto členění, ani nepřijímá nějakou jinou, třetí komunikativní funkci. Jde tedy o členění dichotomické.“³⁷

Termíny téma a réma jsou často v literatuře buď nahrazovány či považovány za synonymní s pojmy východisko a základ v případě tématu, a s pojmem jádro v případě rématu. Pojmy východisko, téma a základ ovšem nelze zcela volně zaměňovat, jelikož odkazují k různým skutečnostem. Jak již bylo výše uvedeno, téma je ta část výpovědi, která vyjadřuje, o čem se mluví. *Encyklopedický slovník češtiny*, vycházející z prací Františka Daneše a Jana Firbase v této oblasti, upozorňuje na odlišnou příslušnost pojmů základ a východisko. Termín základ je pak považován za ekvivalent anglického *theme*, čili tématu, který se rozlišuje při obsahovém členění věty. Východisko definuje to, co je známé, mělo by s ním tedy být počítáno z hlediska kontextového členění věty.

Jelikož princip aktuálního členění závisí na rozdělení výpovědi na základě komunikačních funkcí, jež jsou dány jejím jednotlivým složkám, nepodléhá pořádek lexikálních jednotek v těchto útvarech jejich syntaktické funkci, ani slovnědruhové příslušnosti, nýbrž je závislý především na kontextu, situaci a ilokučním záměru mluvčího.³⁸

Pořadí tématu a rématu ve výpovědích je dáno zejména situačními okolnostmi promluvy. Téma, jakožto základ sdělení, stojí v klidně pronášených citově nezabarvených projevech před rématem. Tento pořad, jehož dodržování je ve svém kontextu vnímáno jako závazné, je nazýván objektivní. V opačném případě, tedy pokud dojde k předsunutí rématu před téma, hovoříme o pořadu subjektivním. Subjektivní pořad může být užít v emotivně pronášených promluvách, kdy mluvčí

³⁶ DANEŠ et al., 1987, s. 550.

³⁷ Tamtéž, s. 550.

³⁸ DANEŠ, F.: K otázce pořádku slov v slovanských jazycích. *Slovo a slovesnost*, roč. 20, č. 1, 1959, s. 4.

GREPL, M. – KARLÍK, P.: *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia, 1998, s. 495-496.

zdůrazňuje umístěním rématické části na počátku její důležitost a závažnost. Tento pořádek ovšem není spjat pouze s citově zabarvenou promluvou. Je užíván také v nepřipravené mluvené řeči a v dialozích. Mimoto bývá rovněž prostředkem funkčněstylovým. V publicistice bývá subjektivní pořad užíván na počátcích zpráv, v titulcích a ve čtených televizních zprávách.³⁹

Jelikož je subjektivní pořad vždy určitým způsobem motivován, ať už kontextově nebo situačně, nemůže být nikdy realizován pomocí základního slovosledu. To neplatí o pořadu objektivním, který základním slovosledem vyjádřen být může.⁴⁰ Základní pořádek slov je dán několika faktory, mezi nejdůležitější patří mimo charakteristické pořadí složek na základě jejich vzrůstající výpovědní dynamičnosti také sémantika, komunikativní záměr mluvčího a kontext.⁴¹ Čeština, stejně jako ostatní jazyky, má inventář slovosledných schémat, na jejichž základě jsou tvořeny bezpříznakové výpovědi, přičemž se řadí k nejčastějšímu slovoslednému typu SVO.⁴² *Mluvnice češtiny* uvádí patnáct základních typů vět v českém jazyce, definovaných na základě vazebnosti větných členů.⁴³

České výpovědi ovšem nelze rozdělit pouze do dvou skupin na základě toho, v jakém pořadí se v nich složky aktuálního členění vyskytují. Ačkoli pouze periferně, existují zde výpovědi, z nichž jsou téma či réma vyčleněny, a také výpovědi, které tematickou složku neobsahují vůbec. Důvodem vyčleňování tématu z výpovědi bývá především jeho nedostatečná aktualizace v předchozím kontextu řeči a tudíž potřeba jeho zdůraznění. Příčiny mohou být také stylistické. K osamostatňování tématu dochází nejen v mluveném stylu, ale také v psaném uměleckém, publicistickém či administrativním.

Mimoto v češtině existují atematické výpovědi, které tematickou část nepředpokládají a většinou je nelze rozčlenit na část tematickou a rématickou. Bývají nazývány jako tzv. věty scénické. Predikáty těchto vět vyjadřují existenci, vznik nebo zanikání. Tyto věty se vyznačují charakteristickým základním slovosledem, kdy je predikát preponován před subjekt. Specifické jsou v umístění v textu. Vyskytují se

³⁹ DANEŠ et al., 1987, s. 558-559.

⁴⁰ Tamtéž, s. 560.

⁴¹ Tamtéž, s. 605-606.

⁴² KARLÍK, P. et al.: *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002, s. 427.

⁴³ DANEŠ et al., 1987, s. 28-29.

výhradně na jeho začátku, respektive na začátku toho úseku textu, který uvádí nové téma.

Ačkoli velký počet scénických vět je aktuálně nečleněných, mnoho z nich obsahuje tzv. kulisy, které – ačkoli je nelze pokládat za samotné téma – jsou prvky patřící díky své kontextové zakotvenosti do tematické části výpovědi. Kulisy vyjadřují čas, místo, či jinou okolnost týkající se popisované situace a jsou umístěny na úplný počátek věty, tedy před predikát.

Slovosled scénických vět je třeba důsledně dodržovat, jelikož při odlišném pořadí jejich jednotlivých částí dochází ke změně v aktuálním členění, přičemž tyto věty získávají novou komunikační perspektivu.⁴⁴

Charakteristickým a důležitým prostředkem signalizace rématu v češtině je užití vytýkacích a aktualizacích částic, tzv. rematizátorů. Jejich funkcí je zdůraznit a aktualizovat informaci rématu, popř. jej samy tvořit. Postavení rematizátorů je jedním ze závazných rysů českého slovosledu. Ve výpovědích s objektivním pořadem tyto výrazy stojí před jejich intonačním centrem, jímž je réma. Mohou být umístěny buď bezprostředně před něj, a pokud tomu tak není, aktualizují celou část výpovědi, kterou uvádí. V případě výpovědi se subjektivním pořadem mohou být rematizátory umístěny až za výraz s intonačním centrem.⁴⁵

Funkci rematizátorů nemají pouze částice, ale nabývají jí také některá adverbia. Ta zde neslouží svému primárnímu účelu rozvíjení sloves a adjektiv, ale přebírají právě funkci částic.⁴⁶

Závěrem je třeba upozornit na skutečnost, že vztah aktuálního členění a slovosledu není rovnocenný. Ačkoli slovosledné změny většinou vedou ke změně v aktuálním členění výpovědi, naopak tomu tak být nemusí. Děje se tak například v případech, kdy se ke změně aktuálního členění užívá přesunu intonačního centra výpovědi, přičemž slovosled zůstává nezměněn. Ke změně slovosledu také nedochází tehdy, když do něj z gramatických či rytmických důvodů nelze zasáhnout, aniž by se porušila lineárnost složek výpovědi. Příčinou neměnnosti slovosledu může být také jeho gramatická funkce.⁴⁷

⁴⁴ DANEŠ et al., 1987, s. 580-582; s. 607-608.

⁴⁵ Tamtéž, s. 561-563.

⁴⁶ GREPL – KARLÍK, 1998, s. 500.

⁴⁷ DANEŠ et al., 1987, s. 611-613.

2.2 Mluvnická stavba věty

Ačkoli český slovosled téměř výhradně podléhá aktuálnímu členění, existují případy, kdy je gramaticky vázaný a ustálený. Jedná se především o pořadí členů ve vztahu syntaktické dominance, zejména v nominálních skupinách. Tento pořádek odpovídá podmínkám projektivnosti, spočívající v tom, že členy na sobě závislé následují těsně po sobě ve větě, popř. jsou odděleny větnými složkami, které jsou přímo nebo nepřímo závislé na jednom z těchto členů.⁴⁸

Gramaticky ustálené je také místo některých slovních druhů ve větách. Umístění větných složek bývá ovlivněno způsobem jejich vyjádření – zda je větné či nevětné, a rovněž závisí na některých morfologických charakteristikách.⁴⁹

Základní podobou substantivní fráze je spojení holého adjektivního přívlastku s dominovaným substantivem. Bezpříznakové pořadí těchto složek je takové, kdy je atribut vzhledem k substantivu v prepozici. Atribut přitom může být vyjádřen jak adjektivem, s nímž se shoduje ve jmenných kategoriích, tak přídavným jménem cizího původu, které má nesklonnou povahu anebo základní či neurčitou číslovkou. Slovosled obou členů může být ovšem také obrácený. V takových případech dochází ke zdůraznění a vytčení přívlastku. V postpozici se shodný holý atribut vyskytuje v několika případech. Užívá se například v sousedících frázích dominovaných týmž substantivem, typický je také u vlastních jmen, kde slouží k jejich diferenciaci. Postponovaný holý přívlastek může být užit také ve funkci enumerační, v zeměpisných názvech, v názvech institucí, či v emotivně a stylově příznakových projevech.⁵⁰

Danou strukturu má také nominální fráze se shodným, postupně rozvíjejícím přívlastkem. Pořadí přívlastků je v takovém případě dáno sémantikou. Významově nejobecnější člen stojí na počátku řady, která se směrem k dominujícímu substantivu významově zužuje.⁵¹

Pokud je shodný atribut vyjádřen substantivem, jeho základním postavením je postpozice.

⁴⁸ DANEŠ et al., 1987, s. 610.

⁴⁹ Tamtéž, s. 603.

⁵⁰ BĚLIČOVÁ – UHLÍŘOVÁ, 1996, s. 209-212.

⁵¹ UHLÍŘOVÁ, L.: *Knižka o slovosledu*. Praha: Academia, 1987, s. 17.

Neshodný atribut stojí v substantivních frázích zpravidla za dominujícím jménem. Zcela závazná je v českém jazyce pozice neshodného přívlastku v genitivu, který musí vždy stát pro zachování významu sdělení bezprostředně za dominujícím substantivem.⁵²

V postpozici se nachází rovněž tzv. přístavek, čili „shodný volně připojený přívlastek“.⁵³

Pokud je shodný adjektivní přívlastek rozvíjen příslovečným určením, bývají tyto výrazy umístěny před dané adjektivum. V antepozici stojí také v případě, že rozvíjí jiná dominující příslovce.⁵⁴ Postavení příslovcí ve verbálních frázích je závislé na aktuálním členění. Kvalifikující adverbia mohou být umístěna bezprostředně před nebo za sloveso, jež rozvíjí. V takovém případě tvoří také v aktuálním členění jeden celek. Častější jsou v češtině v antepozici, postpozice ovšem nepůsobí přílišné změny ani v aktuálnosti, ani ve stylistice. Pokud má příslovce samostatnou roli v aktuálním členění, nezávisí její umístění na poloze slovesa.⁵⁵

Větné členy, jež v základních větných frázích rozvíjí dominující prvek, mají tedy ze slovosledného hlediska různou platnost. Zatímco pozice atributu je v češtině ustálená, postavení adverbiale záleží spíše na aktuálním členění, než na jiných činitelích.

2.3 Rytmické činitele

Třetím důležitým principem, jímž se český slovosled řídí, je rytmus. Rytmus ovlivňuje zejména postavení stálých a nestálých enklitik, skupin několika nepřízvučných, jednoslabičných či dvojslabičných slov, která se zpravidla vážou za první přízvučný výraz ve výpovědi. Ke stálým příklonkám patří krátké tvary osobních zájmen (*mě, mi, tě, ti, ho, mu*), zvrtná zájmena (*se, si*), některé tvary pomocného slovesa *být*, popř. jiných pomocných sloves, spojky *-li*, a také některé

⁵² UHLÍŘOVÁ, 1987, s. 40.

⁵³ HAVRÁNEK, B. – JEDLIČKA, A.: *Česká mluvnice*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 350.

⁵⁴ Tamtéž, s. 350.

⁵⁵ UHLÍŘOVÁ, 1987, s. 74-75.

částice. Jedná se tedy jak o morfémy, tak o jindy samostatná, plnovýznamová slova, která jsou za jistých okolností schopná nést přízvuk.⁵⁶

Jak bylo uvedeno výše, příklonky se vážou k prvnímu přízvučnému úseku ve větě. Jejich základní pozicí je tudíž tzv. druhé místo ve větě. Prvním přízvučným výrazem může být jak jediné slovo či výraz, jenž funguje jako jeden větný člen, tak fráze či tzv. koordinovaný větný člen, tedy skupina více slov, nebo větný člen, který rozvíjí vedlejší věta přívlastková. Na prvním místě se fakultativně může nacházet také celá vedlejší věta. Před příklonkami mohou stát také některé souřadící a pořadící spojky.⁵⁷ Jedná se zejména o některé stupňovací a vylučovací spojky (např. *nebo*, *anebo*). Některé spojky slouží jako přízvučný vrchol pouze v určitých významech (např. *zatímco* ve významu temporálním).⁵⁸

Jelikož bývá ve větách většinou přítomno více příklonek, existují pravidla, podle nichž se řadí. Pořadí enklitik je ovlivněno několika činiteli. Mimo rytmus je důležitá jejich slovnědruhová příslušnost a morfologický tvar. Na pořadí nestálých příklonek má vliv také aktuální členění.

Stálá enklitika by se měla vyskytovat v tomto pořádku: pokud je ve větě přítomna spojka *-li*, měla by být umístěna na prvním místě, častější je však v této pozici užití pomocného tvaru slovesa *být*. Za tím by mělo následovat zvrtné zájmeno. Následující místo bývá obsazeno krátkými tvary zájmen. Pokud jsou užitá zájmena v dativu i akuzativu, platí, že dativní tvar předchází akuzativnímu. V případě, že je užit delší tvar osobního zájmena, který nese přízvuk, je jeho pozice jiná.⁵⁹

Pořadí nestálých příklonek je v *Příruční mluvnici češtiny* uváděno jako pouze orientační. Na úvodní pozici bývá umístěno zájmeno *to*, po něm následují adverbiální výrazy jako *tu*, *tam*, *ted'*, *tak*. Další pozici může obsazovat osobní zájmeno s předložkou, následované modifikačními částicemi.

Mimoto platí, že pozice predikátu ve větě neovlivňuje vzájemné pořadí příklonek. Nezáleží tedy na tom, zda predikátové sloveso stojí na počátku věty nebo

⁵⁶ BĚLIČOVÁ – UHLÍŘOVÁ, 1996, s. 217
DANEŠ et al., 1987, s. 604.

⁵⁷ KARLÍK et al., s. 425.

⁵⁸ BĚLIČOVÁ – UHLÍŘOVÁ, 1996, s. 220-221.

⁵⁹ GREPL, M. et al.: *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996, s. 649.

až za jeho druhou pozicí.⁶⁰ Speciálním případem, kdy je pořadí příklonek variabilnější, je jejich umístění ve větě s infinitivem, jenž je závislý na jiném než modálním slovese, popř. pokud infinitiv funguje jako přívlastek.⁶¹

Jelikož pořadí příklonek ve větách není závislé na aktuálním členění, ale zejména na jejich rytmu, může během umístování těchto slov docházet k porušování objektivního pořadu, aniž by výsledná výpověď byla vnímána jako příznaková. Dochází k tomu v krátkých větách, v nichž se příklonka dostává na konec věty, ačkoli patří k jejímu tématu.

Rytmus se jeví jako základní činitel mající vliv na slovosled příklonek také v případech, kdy dochází k jeho upřednostňování na úkor gramatické výstavby věty. Jak je uvedeno ve třetím díle *Mluvnice češtiny*, pohyblivé gramatické morfémy, jako pomocné sloveso *být* či zvrtná zájmena *si* a *se*, mohou být umístěna z rytmických důvodů do pozic, které od sebe oddělují větné složky, které k sobě gramaticky náležejí.⁶²

Jelikož porušení těchto pravidel může vést k vytvoření gramaticky nesprávných vět, je třeba fonetický princip českého slovosledu brát vedle aktuálního členění a mluvnických činitelů jako jeden ze zásadních.

⁶⁰ BĚLIČOVÁ – UHLÍŘOVÁ, 1996, s. 223.

⁶¹ UHLÍŘOVÁ, 1987, s. 87-88.

⁶² DANEŠ et al., 1987, s. 604.

3. Slovosled v učebnicích češtiny pro cizince

V této kapitole bude nejprve poskytnuta obecná charakteristika vybraných učebnic. Následně bude v podkapitolách uveden veškerý slovosledný obsah těchto knih. Závěrečné zhodnocení bude založeno jednak na vzájemném srovnání sledovaných materiálů, jednak – a to především – na jejich komparaci s předpoklady popisů referenčních úrovní pro češtinu. O požadovaných znalostech studentů na jednotlivých úrovních, jež budou sloužit jako kritéria hodnocení, pojednává podkapitola 1.3.

3.1 Charakteristika sledovaných učebnic češtiny pro cizince

Slovosledné jevy jsou v této práci sledovány na materiálu čtyř učebnic češtiny pro cizince – dvou na sebe navazujících učebnic Lídy Holé *New Czech Step by Step* a *Česky krok za krokem 2*; třetím materiálem je *Communicative Czech: Elementary Czech* Ivany Bednářové a Magdaleny Pitnarové; vybrána byla také učebnice *Čeština pro cizince: Základní kurs* Karly Hronové a Milady Turzíkové.

New Czech Step by Step (2006) byla zvolena jakožto populární současná učebnice, vytvářená na základě nových přístupů k výuce češtiny pro cizince, která si klade za cíl dovést studenty na úroveň B1 dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky⁶³. Tato publikace je strukturována do dvaceti lekcí, po nichž následují gramatické výklady a tabulky, klíč ke cvičením a textová příloha. V úvodu navíc obsahuje lexikální a gramatické rejstříky. Kapitoly jsou vždy rozděleny do tří částí, prezentujících nové fráze, gramatiku a slovní zásobu z určité oblasti, jež jsou doplněny cvičeními k dané problematice. Gramatické jevy jsou představeny vzhledem k začátečnické úrovni studentů zjednodušeným způsobem. V kapitolách je jim věnován stručný výklad doplněný dle potřeby poznámkami k odchylkám a odkazy k detailnějším mluvnickým informacím, jež jsou uvedeny v závěru knihy. Probírané učivo je doprovázeno cvičeními.

⁶³ V úvodu k navazující učebnici, *Česky krok za krokem 2*, autorky uvádí, že tato charakteristika, kterou o učebnici *New Czech Step by Step* poskytly, je mylná, jelikož kniha vznikala v době, kdy nebyl dostupný popis prahové úrovně pro češtinu, a tudíž v současnosti pracují na jejím přepsání s cílem dovést studenty na úroveň A1 až A2.

Česky krok za krokem 2 je, jak bylo uvedeno výše, pokračováním učebnice *New Czech Step by Step*. U studentů má prohloubit znalosti získané v prvním dílu, přičemž předpokládá úplné osvojení jazykové kompetence na úrovni B1 tak, jak je definována v popisu *Prahové úrovně – češtiny jako cizího jazyka*. Učebnice je opět rozdělena do dvaceti lekcí, z nichž každá začíná cvičeními k danému tématu, pokračuje textem a procvičováním jeho porozumění. Po textové části následují gramatická cvičení, prohlubující znalosti získané na nižší úrovni. K tématu lekce se také váží poslechová cvičení a úkoly zaměřené na rozvoj řečových dovedností. Gramatika je v knize vysvětlována stručně, většinou formou tabulek. Její výklad je v každé lekci doplněn cvičeními zaměřenými na její zafixování. Součástí učebnice je také *Česká gramatika v kostce 2*, obsahující přehled nejdůležitějších jevů.

Další sledovanou učebnicí bude *Communicative Czech: Elementary Czech*, která byla vybrána jako oblíbený materiál k výuce. Jelikož tato kniha vznikala v devadesátých letech 20. století, neřídily se její autorky evropskými jazykovými standardy, a tudíž ani jednotlivými popisy referenčních úrovní pro češtinu. *Communicative Czech* si dává za cíl připravit úplné i střední začátečníky ke zdařilé komunikaci v českém jazyce, respektive – jak je uvedeno v Předmluvě knihy: „hlavním cílem učebnice je, aby studenti zvládli autentickou, komunikativní češtinu.“⁶⁴ Je tudíž třeba zhodnotit, do jaké míry zde bylo slovosledné téma uchopeno, a zda je tato problematika probírána vzhledem k cílové úrovni odpovídajícím způsobem.

Co se týká struktury, je tato učebnice rozdělena do dvanácti lekcí, z nichž je každá uvedena textem doprovázeným cvičeními, po němž následuje prezentace několika mluvnických témat s procvičováním. Na konci každé lekce jsou doplňující aktivity, poslech, slovní zásoba a většinou také čtení. Výklad gramatiky je rozdělen v každé kapitole do několika sekcí, zabývajících se rozdílnými jevy. Podobně jako v *New Czech Step by Step* je v závěru knihy zařazen přehled české gramatiky, obsahující detailnější informace než výklady v lekcích. Mimoto byl do knihy zařazen přehled deklinace v tabulkách, slovník, přepisy nahrávek a klíč ke cvičením. Úvodní lekce se věnuje českému hláskosloví.

⁶⁴ BEDNÁŘOVÁ, I. – PITNAROVÁ, M.: *Communicative Czech: Elementary Czech*. Praha: Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy. 1995, s. 5.

Jako čtvrtý materiál k rozboru byla vybrána *Čeština pro cizince: Základní kurs* z roku 1988, učebnice opět určená k dosažení takové úrovně, na které by student měl být schopný základní komunikace v běžných situacích. Jedním z hlavních důvodů zvolení této učebnice byla komparace s novějšími texty, které důrazněji upřednostňují komunikativní přístup. Jelikož byla stejně jako *Communicative Czech* sestavena ještě před definováním požadavků evropské jazykové politiky na výuku češtiny pro cizince, byl v ní výběr slovosledných témat proveden dle úvahy autorek. V této práci bude podobně jako u předchozích tří materiálů zhodnoceno, do jaké míry a jakým způsobem se jimi učebnice zabývá.

Čeština pro cizince sestává z 25 lekcí, úvodního seznámení s českým pravopisem a hláskoslovím, závěrečných přehledů deklinace a konjugace, klíče ke cvičením a jazykových a terminologických slovníků. Lekce jsou rozděleny do tří částí – na textovou, gramatickou s cvičeními a shrnující, která obsahuje přehled nové slovní zásoby. Mluvnická problematika je v této knize vždy uvedena stručným výkladem, který je následován cvičeními dané látky. Ta je procvičována také v následných souhrnných částech.

3.2 Obsah slovosledných témat a jejich zpracování ve sledovaných učebnicích

V jednotlivých učebnicích jsou jevy slovosledu a aktuálního členění prezentovány v odlišné míře a komplexnosti. Nejvíce pozornosti je věnováno postavení nepřízvučných výrazů ve větě. S ostatní problematikou pracují většinou jen minimálně.

3.2.1 New Czech Step by Step

Nejexplicitněji probírá sledované téma učebnice *New Czech Step by Step*. V gramatickém rejstříku na počátku knihy na slovoslednou problematiku odkazují dvě položky: „the second position in the Czech sentence“ (čili druhá pozice v české větě) a „word order in Czech“ (český slovosled), přičemž první z nich uživatele učebnice odkáže na výklad této problematiky v závěrečných přehledech mluvnice, druhá na krátkou informaci podanou v oddíle Nejčastějších otázek, zodpovězených v úvodu. Stručné poznámky k tématu jsou ovšem obsaženy v rámci celé knihy.

Postavení enklitik řeší učebnice jako důležitý gramatický jev, na nějž studenty průběžně upozorňuje. Důvodem je, jak uvádí Lída Holá ve svém článku *Syndrom Kalininského prospektu*, že „pokud si cizinec pravidlo druhé pozice důkladně neosvojí, může se výrazně snížit jeho schopnost porozumět ústním i písemným projevům.“⁶⁵

V gramatickém přehledu učebnice *New Czech Step by Step* jsou poskytnuty informace o tom, jakými slovy enklitika jsou, v jakém pořadí se musí ve větách vyskytovat a z jakých důvodů je důležité pravidla jejich řazení dodržovat. O druhé větne pozici se zde hovoří jako o tzv. Second Position Club, tedy o jakémsi spolku druhé pozice, do něhož některá krátká česká nepřízvučná slova patří. Výklad do určité míry objasňuje také to, co je míněno druhou pozicí. Je zde vysvětleno, že příklonky nesmí být umístěny na počátek věty, ani pokud věta začíná spojkou *a* nebo *ale*. V rámci první pozice ve větě může být dle knihy použito více než jedno slovo.⁶⁶

Jako modelová je použita pro demonstraci pořadí enklitik věta „Bál jsem se mu to dát,“ za níž následuje podrobnější výklad k jednotlivým tvarům. První místo je dle výkladu obsazeno slovesem *být* v minulém či kondicionálním tvaru. Za něj se klade krátký tvar zvratných zájmen *se* a *si*, po nichž se umísťují dativní krátké tvary zájmen. Na poslední pozici bývají dle přehledu zařazeny jiné krátké tvary zájmen, většinou v akuzativu a genitivu. Jednotlivé tvary, které patří do druhé větne pozice, jsou v učebnici probírány jako samostatná mluvnická témata. Výklady jimi se zabývající jsou vždy opatřeny poznámkou a odkazem ke druhé pozici ve větě a často také cvičeními na zafixování jejich správného užívání.

V šesté kapitole učebnice jsou věnovány druhé větne pozici dvě cvičení, která jsou zařazena do výkladu probírajícího minulý čas v češtině.⁶⁷ Vzhledem k tomu jsou tato cvičení zaměřena pouze na pořadí plnovýznamového a pomocného slovesa při vyjadřování minulosti. V prvním z nich mají studenti převádět modelové věty, v jejichž počáteční přízvučné pozici stojí plnovýznamové sloveso, do vět začínajících jiným slovem nebo slovním spojením. Struktura nově vznikajících vět je zde dána, na studentovi je pouze správné doplnění slovesných výrazů. Druhé cvičení obsahuje deset vět s nesprávně umístěným pomocným slovesem *být*. Student má chyby najít

⁶⁵ HOLÁ, L. *Syndrom Kalininského prospektu*. [online, cit. 14.3. 2012]. Dostupné z WWW: <<http://www.czechstepbystep.cz/clanky/syndrom.html>>.

⁶⁶ HOLÁ, L.: *New Czech Step by Step*. Praha: Akropolis, 2006, s. 229.

⁶⁷ Tamtéž, s. 67.

a opravit. Cílem obou cvičení je uvědomit si důležitost pravidla druhé větné pozice, jehož dodržování je zásadní pro bezproblémové porozumění českým mluvčím.⁶⁸

Jak bylo uvedeno výše, v knize je rovněž obsažena krátká charakteristika českého slovosledu. V rámci Nejčastějších otázek je tato informace podána jako odpověď na otázku, z jakého důvodu nemá český jazyk členy. Píše se zde, že jelikož má čeština proměnlivý slovosled, o němž rozhoduje především novost a známost sdělované informace, není potřeba užívat určitých a neurčitých členů. Autorky uvádí, že ta informace, která bývá v angličtině opatřena určitým členem – tedy to, co bylo dříve zmíněno nebo to, co je známé – je v češtině kladena na počátek věty. Nová informace, jíž v anglickém jazyce předchází neurčitý člen, se v české větě posouvá na konec.

Učebnice nevěnuje příliš pozornosti postavení větných členů. Z této oblasti se vyjadřuje pouze k pozici přímého objektu a srovnává česká pravidla pro jeho umístění s anglickými. V páté lekci, kde je probírán akuzativ, je uvedeno, že zatímco v angličtině bývá přímý objekt umístěn vždy za predikát, v češtině, která patří k jinému slovoslednému typu, tomu tak být nemusí.⁶⁹ Student je upozorněn na to, že rozhodující pro rozeznání subjektu a objektu v češtině je tvar substantiva. Ve výkladu je rovněž upozorněno na to, že i přestože se pozice přímého objektu může ve větách lišit, není jeho umístění libovolné, ale podléhá pravidlům aktuálního členění. O umístění předmětu v dativu se v souvislosti se slovosledem učebnice zmiňuje pouze v případě krátkých tvarů zájmen, která jsou součástí druhé větné pozice. Výklady se zaměřují na rozlišení obou typů předmětů, zejména sémantického a morfologického. Vzájemné postavení neřeší.

3.2.2 Český krok za krokem 2

V navazující učebnici Lídy Holé *Česky krok za krokem 2* nová slovosledná tematika představena není. Jsou zde spíše cvičení fixující znalosti, které student nabyl studiem prvního dílu.

Na třech místech v učebnici jsou nezávisle na probíraném učivu umístěna cvičení na postavení zvratných zájmen *se* a *si*. Je tomu tak ve druhé, sedmé a desáté

⁶⁸ Czech Step by Step. 2012. Manuál pro učitele. Lekce 6 [online, cit. 14.3. 2012]. Dostupné z WWW: <http://www.czechstepbystep.cz/ucitele/ncsbs_tsfs/ucitele_ncsbs_tsfs_6.html>

⁶⁹ HOLÁ, 2006, s. 54.

lekci.⁷⁰ Tato cvičení obsahují několik vět, o nichž má student rozhodnout, zda jsou úplné nebo zda je do nich třeba dané zvrtné zájmeno doplnit, přičemž ve druhém případě má vynechaný výraz do věty umístit.

Na slovosled je orientováno také pět cvičení, uvádějících kapitoly, v nichž jsou probírány jednotlivé české pády – s výjimkou nominativu a vokativu.⁷¹ V těchto cvičeních, zaměřených na správný slovosled otázek, které využívají vazeb odpovídajících pádů, mají studenti správně seřadit předem daná slova.

Ve výkladech soustředících se na tvary osobních zájmen v akuzativu, genitivu, instrumentálu a dativu je vždy krátce upozorněno na umístění těchto tvarů ve větě, a to vzhledem k jejich nepřívzvučné povaze.⁷² Pro porovnání jsou zde také uvedeny informace o jejich pozici, pokud jsou tato zájmena ve větách použita ve svých akcentovaných formách.

Druhé větné pozici v objektových konstrukcích s akuzativem a dativem je věnováno cvičení v jedenácté lekci, v němž mají studenti vyznačené objekty ve dvanácti větách nahradit osobními zájmeny v odpovídajících pádech.⁷³ Procvičují si tak znalost pořádku slov ve větách s těmito zájmeny. V daných větách se často vyskytuje zvrtné zájmeno *se*, takže student musí dávat pozor rovněž na vzájemnou pozici příklonek.

V gramatické příloze učebnice, nazvané *Česká gramatika v kostce 2*, je stručně informováno o povaze českého slovosledu, o němž rozhoduje zejména novost a známost informace. Rovněž je zde upozorněno na to, že změnou slovosledu můžeme měnit význam celé věty. Druhá větná pozice (zde *druhá logická pozice*) je představena v tabulce s pořadím jednotlivých příklonek. Je zde uvedeno, že na prvním místě stojí pomocné sloveso pro minulý čas a kondicionál, za ním zvrtné *se* nebo *si*, dále dativ osobních zájmen a nakonec akuzativ osobních pronomínů či ukazovací zájmeno *to*.

Postavení objektu a dalších větných členů v učebnici probíráno dále není. Stejně tak se více neřeší jiné aspekty českého pořádku slov.

⁷⁰ HOLÁ, L. – BOŘILOVÁ, P.: *Česky krok za krokem 2*. Praha: Akropolis, 2009, s. 19, 69, 99.

⁷¹ Tamtéž, s. 20, 30, 40, 50, 60.

⁷² Tamtéž, s. 23, 43, 53, 63.

⁷³ Tamtéž, s. 110.

3.2.3 Communicative Czech

Učebnice *Communicative Czech* se slovosledné tematiky dotýká pouze okrajově. Z této oblasti podává informace o postavení členů druhé větné pozice, a také do určité míry vysvětluje postavení přímého a nepřímého objektu.

V úvodní kapitole, která poskytuje přehled českého hláskosloví včetně informací o výslovnosti a přízvuku, se autorky zmiňují o enklitikách.⁷⁴ Uvádí, že se jedná o slova, jež nenesou žádný přízvuk, a která jsou umísťována ve větě na druhé místo – za první přízvučné slovo či frázi. K příklonkám řadí některé tvary zájmen (*mi, tě, ho, si*) a tvary slovesa *být* v minulém čase a v kondicionálu. Gramatická příloha ke třetí lekci, v níž je probírán akuzativ, obsahuje poznámku o umístění osobních zájmen v tomto pádě ve větách. Výklad říká, že nepřízvučné tvary nemohou být použity na počátku věty, ale že musí stát za jejím prvním přízvučným výrazem. Delší tvary osobních zájmen ve druhé a třetí osobě stojí na začátku. V učebnici je uveden také třetí případ, a to akuzativní tvar zájmena *já*, který bývá užit na přízvučných pozicích, a tudíž nepodléhá stejnému pravidlu jako zbývající zájmena.

Podobně jako v učebnici *New Czech Step by Step* je i zde upozorněno na pozici tvaru pomocného slovesa *být* v rámci výkladu o minulém čase v češtině. Této problematice je však věnována pouze krátká poznámka v gramatické příloze k šesté lekci.⁷⁵ Ta podává stejnou informaci jako předchozí výklady k příklonkám v této učebnici, konkrétně se v ní píše, že tvary slovesa *být* se vyskytují vždy na druhém místě ve větě, za prvním slovem či frází nesoucími přízvuk. Mimoto je zde na příkladech demonstrováno, že dané pravidlo platí rovněž pro výrazy sloučeného tvaru pomocného slovesa *být* ve druhé osobě singuláru s reflexivními zájmeny *si* a *se*, tedy pro zvrtná slovesa *sis* a *ses*.

V souvislosti s umístěním větných členů je také v této učebnici probírána pouze pozice přímého a nepřímého objektu. Na rozdíl od učebnice *New Czech Step by Step* se však výklad soustředí na pořadí těchto členů ve větách, kde jsou přítomny oba typy předmětů. Je tomu tak v gramatické příloze k desáté lekci, v níž si studenti osvojují dativ.⁷⁶ Jejich vzájemné umístění ve větě je zde demonstrováno

⁷⁴ BEDNÁŘOVÁ – PITNAROVÁ, 1995, s. 14.

⁷⁵ Tamtéž, s. 239.

⁷⁶ Tamtéž, s. 244-245.

na modelových větách, z nichž si má student odvodit, že pořadí těchto dvou větných členů není slovosledně ustáleno v případě, že jsou oba vyjádřeny substantivy. Pro srovnání jsou ve výkladu ukázány také věty, kde jsou buď jeden, nebo oba objekty vyjádřeny zájmeny. Na tyto případy je upozorněno jako na jedinou slovoslednou variantu. Níže pak autorky demonstrují závazné pořadí výrazů na počátcích vět obsahujících příklonky. Ve stejné kapitole je v knize věnováno problematice pořadí dvou objektů ve větách cvičení na tvorbu vět pomocí zadaných výrazů.

Studenti mohou rovněž vytušit správný slovosled nominálních skupin dominovaných neurčitými zájmeny *něco* a *nic* a tázacím zájmenem *co*, které jsou rozvíjeny adjektivy v genitivu. V gramatické příloze k šesté lekci je uvedeno, že tato zájmena bývají adjektivy v genitivu následována.⁷⁷ Na stejném místě v učebnici je vysvětleno pořadí členů nominální skupiny s neshodným atributem vyjádřeným substantivem v genitivu. Ačkoli problém není vysvětlen jako slovosledný, ale pouze v rámci užití daného pádu, z uvedených příkladů lze pořádek substantiv odpozorovat.

Ačkoli pořádku slov učebnice nevěnuje příliš mnoho pozornosti, je do opakovací dvanácté lekce zahrnuto cvičení na tvorbu vět, zaměřené na užití správného slovosledu.⁷⁸ Zadané výrazy má student seřadit do gramaticky korektních vět. Většina příkladových vět je zaměřena na pořadí výrazů – především pomocného tvaru slovesa *být* – ve druhé gramatické pozici. Ve větách se rovněž objevují předložky a substantiva v pádech na ně navazujících. V několika případech se řeší pořadí členů v nominálních frázích, konkrétně se jedná o demonstrativní zájmena a adjektiva.

3.2.4 Čeština pro cizince

Posledním sledovaným materiálem je učebnice *Čeština pro cizince* z roku 1988. I zde je, jako v předchozích knihách, z oblasti slovosledu probírána především ta jeho část, kterou ovlivňuje rytmus výpovědi. Problematika druhé větné pozice není ovšem vyložena pouze na jednom místě v učebnici, student si znalost slovosledu příklonek osvojuje postupně.

⁷⁷ BEDNÁŘOVÁ – PITNAROVÁ, 1995, s. 241.

⁷⁸ Tamtéž, s. 205.

Nejprve je představena pozice zvrtného zájmena *se* v české větě, a to v souvislosti s učivem třetí lekce, jímž jsou reflexivní slovesa.⁷⁹ Ačkoli tento gramatický jev není obšírně vysvětlován, je ve výkladu na příkladech demonstrováno, že i když se může měnit výraz na prvním místě ve větě, zájmeno *se* stojí vždy za ním. Autorky do příkladových vět zahrnuly také případ, kdy je první větný člen víceslovný. Rovněž výklad ukazuje, že v souřadných souvětích spojených spojkami *a* a *ale* platí, že tyto spojky nejsou počítány jako přízvučná slova schopná vytvářet první větnou pozici. Probíraná látka je doplněna cvičením, kde věty s reflexivními slovesy mají být převedeny do vět s podobným významem, začínajících na jiný, zadaný výraz.

Na postavení zvrtného zájmena *se* je upozorněno také dále v knize. Je tomu tak v páté lekci⁸⁰, v rámci výkladu o modálních slovesech a následně v šesté lekci⁸¹, kde je probírán budoucí čas. Do výkladu v šesté lekci je rovněž zahrnuta ukázka pozice osobního zájmena v akuzativu, jelikož osobní zájmena v tomto pádě jsou předmětem dalšího učiva v této kapitole. Za tabulkami s přehledem akuzativních tvarů je k dispozici výklad k pořadí zvrtných zájmen a osobních zájmen v akuzativu ve druhé větné pozici. Rovněž je upozorněno na postavení osobních zájmen v tomto pádě v případě, že se vyskytnou ve větě ve své delší, víceslabičné formě, kdy nesou přízvuk, a tudíž se mezi členy druhé pozice neřadí. Předkládaná pravidla jsou demonstrována na příkladových větách.

V desáté lekci je probíráno místo dalšího členu druhé větné pozice, pomocného tvaru slovesa *být*.⁸² Podobně jako v ostatních sledovaných učebnicích je toto téma zahrnuto do kapitoly zaměřené na osvojení si českého minulého času. V knize je na modelových větách ukázáno, že pomocné *jsem* je ve větě umístěno vždy na její druhé místo. Zobrazena je také vzájemná pozice tohoto slovesa a reflexivního zájmena *se*. Mimo příkladové jednoduché věty, začínajícími buď jednoslovným či víceslovným přízvučným větným členem, zařadily autorky do výkladu také příklad souřadného souvětí se spojkou *a* obsahujícím v druhé pozici pomocné *jsem*. Mezi cvičeními na préteritum je pak zařazeno také jedno na postavení pomocného tvaru slovesa *být*, v němž mají studenti dané věty v přítomném či

⁷⁹ HRONOVÁ, K. – TURZÍKOVÁ, M.: *Čeština pro cizince: Základní kurs*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 53.

⁸⁰ Tamtéž, s. 79.

⁸¹ Tamtéž, s. 95.

⁸² Tamtéž, s. 142.

budoucím čase převést do préterita, přičemž soustředit se mají právě na pozici probírané příklonky.

Podobný výklad jako k postavení zájmen v akuzativu je v jedenácté lekci, kde je probírán genitiv osobních zájmen.⁸³ Také zde je na modelových větách ukázáno, kde ve větě jsou krátké tvary zájmen v tomto pádě umístěny, a to jak vzhledem k pozici dalších dříve probraných příklonek, tak s přihlédnutím k tomu, v jakém tvaru se zájmena ve větě nachází. Rovněž zde jsou tudíž podobně jako v páté lekci u akuzativu porovnány věty s osobními zájmeny v kratší i delší genitivní formě.

Podobně je také ve třinácté lekci probíráno postavení osobních zájmen v dativu.⁸⁴

Přehled pořadí všech krátkých nepřízvučných tvarů, jež bývají součástí druhé větne pozice, a které jsou probírány v učebnici, je podáno rovněž v této třinácté lekci.⁸⁵ Nejprve jsou studenti seznámeni s druhým českým zvrtným zájmenem, *si*, a s jeho umístěním ve větě. Poté ve výkladu následuje celkový přehled příklonek. V něm si studenti zpočátku opakují, co se již naučili o postavení jednotlivých enklitik ve větách s příklonkou jedinou. Opakování je realizováno formou modelových vět, opatřených krátkou poznámkou k použitým tvarům druhé větne pozice. Na další příkladové větě je ve výkladu ukázáno, jaké je správné pořadí osobních zájmen v dativu a akuzativu v případě, že se ocitnou ve stejné větě. Poté následuje tabulka s pořadím členů na druhém místě ve větě, v níž jsou obsaženy tvary pomocného slovesa *být* (konkrétně *jsem, jsi*), zvrtná zájmena *se, si*, dativní tvary osobních zájmen (*mi, ti*), osobní zájmena v akuzativu (*mě, tě*) a ukazovací zájmena *to* a *tam*. Také k tabulce jsou přiřazeny příkladové věty. Celý výklad k druhé větne pozici na tomto místě v učebnici končí cvičením na výslovnost tří vět s příklonkami, kde je přízvuk u slov, jež jej mají, graficky rozlišen. Učivo je doplněno cvičením⁸⁶, v němž je slovosled deseti daných vět narušen tím, že je v nich změněn výraz na první pozici a studenti musí větu doplnit tak, aby zachovali alespoň přibližně význam původní věty.

⁸³ HRONOVÁ – TURZÍKOVÁ, 1988, s. 154.

⁸⁴ Tamtéž, s. 177.

⁸⁵ Tamtéž, s. 182.

⁸⁶ Tamtéž, s. 182.

V jedné ze závěrečných lekcí je probírán přítomný kondicionál sloves.⁸⁷ Postavení tvarů pomocného slovesa *být* u tohoto slovesného způsobu je stejné jako umístění tvarů tohoto slovesa v préteritu, jak uvádí výklad v učebnici. Mimo tuto informaci jsou zde tabulky, v nichž je demonstrována neměnnost pozice probírané příklonky při změně okolního slovosledu, včetně případů, kdy se vyskytne v souvětích. Nechybí zde také věty s několika příklonkami v druhé větě pozici.

Co se týká pořádku slov z hlediska gramatického, v této učebnici podobně jako v předchozích není této problematice věnováno příliš pozornosti. Ve třetí lekci je probírán přímý objekt, na jehož postavení ve větě je poukázáno tím způsobem, že jsou zde srovnány věty s tímto typem předmětu umístěným na počátku i na konci vzorových vět.⁸⁸

V třinácté lekci se student seznamuje s funkcí dativu.⁸⁹ Je zde upozorněno na to, že v českých větách se často vyskytují dva objekty, a to v akuzativu a dativu. Jejich pořadí je ukázáno na modelových větách.

Oproti ostatním učebnicím věnuje *Čeština pro cizince: Základní kurs* pozornost postavení slovesných adjektiv vůči jejich dominujícím substantivům. Je tomu tak ve dvacáté první lekci.⁹⁰ Nejprve je upozorněno na to, že pokud k těmto adjektivům patří zvrtné *se* nebo *si*, stojí tato zájmena vždy za adjektivem. K jejich postavení ve větě autorky uvádí, že zpravidla stojí za substantivem, a pokud jsou navíc doplněna adverbii, tak je jejich pozice ve větě variabilní. Do výkladu je navíc zařazena poznámka, že adjektiva a k nim patřící slova mohou někdy fungovat pouze jako volná doplnění substantiv. V těchto případech jsou tyto skupiny slov odděleny ve větách čárkami.

Roku 2008 byla vydána přepracovaná verze učebnice, a to pod názvem *Čeština pro cizince H+H*, předpokládající dovedení studentů prvními sedmnácti lekcemi na úroveň A2 dle SERR a zbylými sedmi na úroveň B1. Ač nové vydání neobsahuje obsáhlejší výklady k pořádku slov, je do něj zahrnut větší počet cvičení k této problematice. Častá jsou cvičení na slovosled otázek, oproti starší verzi jsou zde cvičení na pochopení principu aktuálního členění.

⁸⁷ HRONOVÁ – TURZÍKOVÁ, s. 281-283.

⁸⁸ Tamtéž, s. 49.

⁸⁹ Tamtéž, s. 179.

⁹⁰ Tamtéž, s. 271-272.

3.3 Zhodnocení

Všechny čtyři sledované učebnice se zaměřují na skupinu studentů ovládající český jazyk na přibližně stejné úrovni – až na učebnici *New Czech Step by Step*, která má dle revidovaných informací z úvodu k *Česky krok za krokem 2* dovést své uživatele na úroveň A2. V rámci slovosledné tematiky se knihy rovněž zabývají téměř shodnou problematikou, kterou prezentují a procvičují různými způsoby.

Učebnice se nejvíce orientují na rytmický princip českého slovosledu. Nejlepší přehled a vysvětlení o postavení a pořadí enklitik poskytuje první díl učebnic Lídy Holé, *New Czech Step by Step*. Díky tomu, že je povaha, pořadí i důležitost správného užívání příklonek vysvětlena v rámci samostatného výkladu, může být tato látka studentem vnímána jako důležitá a hodná pozornosti. Poměrně velké množství pozornosti je tomuto slovoslednému jevu věnováno rovněž v učebnici *Čeština pro cizince: Základní kurs*. Podobně jako v knize *New Czech Step by Step* je zde na pořadí enklitik upozorňováno průběžně, v rámci výkladů k jednotlivým tvarům, zahrnovaných do druhé větné pozice. Rovněž v této knize je celá problematika shrnuta v jednom výkladu po probrání všech příslušných výrazů. Oproti srovnávané učebnici Lídy Holé ovšem této knize chybí doplňující výklad, který by jevy ukázané na modelových větách osvětlil. Podobný případ, kdy k modelovým větám chybí doplňující vysvětlení pořádku příklonek ve větě, je u učebnice *Communicative Czech*. V úvodní kapitole této knihy je sice stručně vysvětleno, co příklonky jsou, ale není v ní poskytnut jejich plný výčet. Za nedostatek lze rovněž považovat roztržitost učiva. V gramatické části knihy je vysvětlen charakter krátkých nepřízvučných tvarů osobních zájmen v akuzativu, postavení krátkých dativních tvarů zájmen je ovšem pouze demonstrováno na přehledu pořadí všech probraných enklitik. Ačkoli učebnice *Communicative Czech* oproti *Češtině pro cizince* danou látku lépe osvětluje, respektive podává specifitější informaci ohledně charakteru těchto slovosledně ustálených výrazů, jejím problémem je především to, že jednotlivé stránky tohoto principu nedává příliš do souvislostí, takže je poměrně složité se těchto informací v knize dohledat.

Uživatelé učebnice *Česky krok za krokem 2* by měli po studiu předchozího dílu základní teorii týkající se rytmického principu slovosledu ovládat, je tedy pochopitelné, že jeho výklad se v této knize omezuje pouze na stručné poznámky.

Co se týká procvičování slovosledu příklonek, jsou v tomto ohledu učebnice značně různorodé. Nejvíce cvičení k tomuto tématu obsahuje učebnice *Čeština pro cizince*. Samostatně jsou v ní procvičovány pozice příklonných *se* a *jsem*, učebnice obsahuje také souhrnnou úlohu, v níž jsou procvičovány zejména tyto dva tvary. Postavení ostatních příklonek, na které se výklad v učebnici opakovaně zaměřuje, se v tomto cvičení objevuje pouze ve třech větách. Podobně se pozice příklonných tvarů osobních zájmen neřeší úlohami ani v dalších učebnicích. V těch je rozsah sledovaného jevu ještě více omezen. V učebnici *New Czech Step by Step* jsou pouze dvě cvičení. Obě dvě jsou zaměřena na postavení pomocného tvaru slovesa *být*. Ačkoli je výklad k druhé větné pozici v této knize poměrně dostatečný a obsáhlý, počet a záběr cvičení jeho rozsahu neodpovídá.

Učebnice *Communicative Czech* se celkově slovoslednou problematikou téměř nezabývá. V jediném cvičení na procvičení slovosledu se soustředí na pořádek různých enklitik. Na rozdíl od výše rozebíraných učebnic byly do souhrnného cvičení zahrnuty také jiné příklonky než pouze pomocné sloveso *být* a zájmeno *se*. Několik vět například obsahuje zájmena v instrumentálu nebo v lokálu. Ve srovnání s nedostatečným pokrytím probíraného učiva ve cvičeních učebnic *Čeština pro cizince* a *New Czech Step by Step* by bylo na místě zhodnotit rámec tohoto cvičení jako širší a lépe řešený. Problém je ovšem v tom, že postavení mnoha příklonných výrazů zařazených do tohoto cvičení učebnice vůbec neřeší. Její výklad se soustředí na základní zákonitosti druhé větné pozice, které na druhou stranu v rozebíraném cvičení obsaženy nejsou.

Česky krok za krokem 2 jde oproti své předchůdkyni dále v procvičování příklonných *se* a *si*. Také je zde cvičení na objektové konstrukce s pozicí zájmen v dativu a v akuzativu. V jiném ohledu se postavení enklitik v této učebnici opět na cvičeních neřeší.

Rytmický princip pořádku slov v češtině je v učebnicích podán různým způsobem. Ačkoli je oproti ostatním slovosledným principům postavení nepřízvučných tvarů věnována poměrně velká pozornost, v žádné z analyzovaných knih nedochází k uchopení této tematiky v takové míře, jakou vyžadují popisy referenčních úrovní. Učebnice *New Czech Step by Step* by měla studenty dovést na úroveň A2. Její uživatelé by tudíž měli být schopni ve větě správně umístit nejen

pomocné sloveso *být* pro préteritum, jehož pozice je jako jediná v knize procvičována, ale také ostatní nepřízvučné slovní tvary.

Studiem učebnice *Česky krok za krokem 2* by měla studentova znalost češtiny dosáhnout úrovně B1. *Prahová úroveň* o představení nové problematiky v rámci postavení příklonek nehovoří. Učebnice procvičuje umístění některých dalších enklitik, jejichž pozice je v *New Czech Step by Step* představena pouze teoreticky. Stále zde ovšem není věnována pozornost některým dalším nepřízvučným tvarům, jejichž znalost je vyžadována už úrovní A2. Jedná se o pozici ukazovacího zájmena *to* a některých nepřízvučných příslovcí.

Učebnici *Communicative Czech* chybí jakákoli průběžná cvičení. Výklad rovněž neodpovídá žádnému z popisů úrovní, student se se všemi příklonnými tvary neseznámí ani teoreticky.

Češtině pro cizince opět chybí průběžná cvičení na procvičování některých podle popisů referenčních úrovní základních příklonek (nepřízvučných tvarů osobních zájmen). Rovněž ani v rámci výkladů nevěnuje pozornost pozici nepřízvučných adverbii.

Jak už bylo v této práci několikrát zmíněno, zkoumané učebnice nevěnují příliš pozornosti ostatním principům českého slovosledu. Učebnice *New Czech Step by Step* je v tomto ohledu nejpokročilejší, jelikož je v ní na několika místech upozorněno na fakt, že v češtině je pro pořádek slov relevantní známost a novost informace. Jelikož je nejdůležitějším principem českého slovosledu právě aktuální členění, jsou tyto informace zcela na místě. Navíc je jejich zahrnutí do výkladů učebnic vyžadováno také popisem úrovně A2 pro češtinu dle Společného evropského referenčního rámce. Na druhou stranu je zde opět – podobně jako v případě rytmického uspořádání věty – tato problematika řešena pouze teoreticky. Za problém lze rovněž považovat nedostatek příkladů, jejichž prostřednictvím by student princip aktuálního členění lépe pochopil. Více prakticky je v tomto směru orientováno nové vydání učebnice *Čeština pro cizince*. Do něj byla totiž v souladu s popisem cílové úrovně A2 umístěna cvičení na procvičování pořádku slov, podléhajícímu aktuálnímu členění. Studenti v nich mají odpovídat na otázky nebo mají otázky tvořit k daným odpovědím, často mají navázat na předepsané věty

dalšími větami. Takto zaměřená cvičení nemají v žádné ze sledovaných učebnic obdobu.

Dalším aspektem českého slovosledu, který považují za důležitý jak popisy referenčních úrovní, tak mluvnické, je postavení shodného adjektivního atributu v nominální skupině. V *Úrovní A2* se k této problematice autoři vyjadřují jako k tématu, na který má být vedle aktuálního členění a postavení příklonek vytrvale upozorňováno. Popis prahové úrovně klade na studenta v tomto ohledu ještě větší požadavky. Ačkoli je možné, že si student správnou pozici shodného atributu zafixuje v rámci jiného učiva, aniž by vyžadoval syntaktické definice tohoto problému, musí se na úrovni B1 seznámit se složitějšími druhy českého shodného přívlastku (znalost neshodného atributu prahová úroveň nevyžaduje – viz první kapitola). Ze zkoumaných učebnic se složitějšími typy přívlastku paradoxně zabývá nejstarší z nich, *Čeština pro cizince*. V této knize je jak vysvětleno, tak procvičováno postavení slovesných adjektiv, rovněž je v ní nastíněna problematika volného přívlastku.

Problematika postavení dalších výrazů v nominálních skupinách, jako je například umístění adverbii míry ve frázích s adjektivy, pořadí adjektiv a neurčitých či záporných zájmen, která plní funkci dominujícího členu nebo pořádek klasifikujících a kvalitativních adjektiv, se v učebnicích neřeší.

Jelikož jsou všechny sledované učebnice kromě *Češtiny pro cizince* založeny na angličtině, zmiňuje se v nich pozice objektu ve větě, která není v češtině na rozdíl od angličtiny pevná. Jediná učebnice, v níž je vysvětleno, že ačkoli k vyjádření předmětu v české větě je především třeba znát jeho správný tvar, jeho pozice podléhá aktuálnímu členění, a její změna tudíž zapříčiňuje změnu významu věty, je *New Czech Step by Step*. V ostatních knihách je vícery způsob řazení pouze demonstrován na ukázkových větách. Takové podání ovšem může být zavádějící, jelikož se tyto věty s jiným slovosledem stejných výrazů jeví jako zaměnitelné.

Sledované učebnice češtiny pro cizince celkově slovosledné tématice nevěnují příliš pozornosti. V míře jejího zpracování se liší pouze nepatrně. Obecně lze považovat představení tohoto aspektu českého jazyka za velmi omezené a látku s ním související za nedostatečně pokrytou. Ve všech čtyřech učebnicích se setkáváme s tendencí soustředit se pouze na rytmický princip českého slovosledu

a jeho ostatní stránky přehlížet. Ačkoli je znalost správného pořadí příklonek závazná pro produkci gramaticky správných výpovědí, mluvnice a literatura zabývající se pořádkem slov v češtině uvádí, že jeho esenciálním principem je aktuální členění. V souladu s tím se již od popisu úrovně A2 pro češtinu jako cizí jazyk uvádí, že je nutné neustále na tuto stránku českého slovosledu upozorňovat.

Zároveň ani samotné pořadí enklitik není ve sledovaných publikacích prezentováno důsledně. Jak již bylo uvedeno výše, teoretický podklad k této problematice není ve většině učebnic příliš srozumitelný a ani komplexní. Cvičení k probíranému učivu je v knihách málo a mnohdy ve svém záběru nekorespondují s teorií.

4. Dotazníky

4.1 Charakteristika testovaných skupin studentů; obsah dotazníků

Za účelem ověření, zda učebnice češtiny pro cizince pokrývají slovoslednou problematiku dostatečně, či zda v nich prezentace jevů souvisejících s českým pořádkem slov není postačující, byly pro studenty na sledovaných úrovních vytvořeny testy. Ty vznikly ve dvou verzích – jednak pro začátečníky, jednak pro mírně a středně pokročilé.⁹¹ Každá z verzí zohledňuje znalost slovní zásoby na odpovídající úrovni, a to dle popisů referenčních úrovní pro češtinu. Konkrétně se pracovalo s popisem úrovně A2 při vypracovávání dotazníku pro začínající studenty, test pro pokročilejší byl zpracován v souladu s popisem prahové úrovně. Také slovosledné jevy, jejichž znalost je v testech ověřována, byly vybrány tak, aby svou náročností nepřesahovaly dané úrovně.

Dotazníky byly rozdány v pěti kurzech češtiny pro cizince, vyplnilo je celkem čtyřicet tři studentů, z toho sedmnáct řešilo dotazník pro nižší úroveň, dvacet šest dotázaných vyplňovalo dotazník pro vyšší úroveň. Testovány byly znalosti studentů dvou skupin Letní školy slovanských studií, jednak dotazníky vyplňovali studenti kurzů organizovaných Katedrou bohemistiky Univerzity Palackého v Olomouci. Studenti, jimž byl dán začátečnický test, patřili do dvou skupin, formálně rozdělených dle pokročilosti na začátečníky (skupina A) a pokročilejší začátečníky (skupina B). Jak se ovšem ukázalo, studenti skupiny B byli pouze o lekci dále než skupina A. Dle informací o délce studia češtiny a národnosti, jež o sobě někteří poskytli, lze usoudit, že se jednalo o skupiny studentů různě pokročilých. Učebnice, s níž pracovali, byla *Čeština expres 1* Lídy Holé a Pavly Bořilové. Probrány z ní úplně začátečníci měli první čtyři lekce, pokročilejší začátečníci pět lekcí. Jelikož učebnice předpokládá zvládnutí učiva na úrovni A1, a jelikož kurz navštěvovali studenti s různou znalostí českého jazyka, poskytnou výsledky testů spíše přehled o znalostech, s nimiž cizinci zahajují studium češtiny, než výpověď o tom, jaké schopnosti získávají studiem učebnic.

Výsledky, které přináší testy pokročilejších studentů, již mají větší vypovídací hodnotu. Tyto dotazníky byly rozdány ve třech kurzech češtiny pro cizince. Jednalo

⁹¹ Označení „začátečníci“, „mírně pokročilí“ a „středně pokročilí“ je použito pro lepší orientaci v práci. Není založeno na oficiálních stupnicích.

se o skupinu mírně pokročilých studentů, kteří probrali učebnici *New Czech Step by Step* (skupina C) a další dvě skupiny, které pracovaly s navazující knihou, *Česky krok za krokem 2*. Rovněž tyto dvě skupiny se lišily šíří probraného učiva. Pokročilejší z nich měla již nastudovanou celou učebnici (skupina E), méně pokročilá pouze první čtyři kapitoly (skupina D). Na výsledcích testů tak lze mimo jiné pozorovat rozvoj znalostí při studiu učebnic Lídy Holé. Co se týká charakteru skupin z hlediska národnosti, jednalo se opět – podobně jako v případě začátečnických kurzů – o studenty s rozdílnou mateřštinou.

Samotné dotazníky (viz příloha) sestávají ze tří cvičení. V prvním z nich měli studenti seřadit slova, uvedená v nesprávném pořadí v závorkách, tak, aby vytvořili gramaticky správné věty. Obě verze dotazníků obsahují šest vět, na nichž je procvičována studentova znalost základních jevů českého slovosledu. Oba dotazníky se zaměřují zejména na postavení příklonek, aktuální členění, postavení přívlastku⁹² a pozici prepozice v nominálních skupinách. Verze testů se liší především v užití lexika, rozdíl je ale také v komplexnosti vět. Dotazníky pro začínající studenty vyžadují seřazení pouze minimálního počtu slovních tvarů – v závorkách jsou jen slova, jejichž slovosled je sledován. Na druhou stranu dotazníky pro pokročilejší studenty byly vytvořeny tak, aby student získal co nejvíce prostoru pro tvorbu vět. Důležitou roli hrál totiž také fakt, že správnou podobu některých vět bylo možno vytvořit vícerym způsobem. Jedinými výjimkami v prvním cvičení testu pro pokročilejší studenty jsou tudíž věty e) a f), v jejichž zadání jsou také gramaticky správné věty. Jejich přítomnost v testu byla nezbytná, jelikož ovlivňují aktuální členění utvářených, na ně navazujících vět.

Druhé cvičení sestává ze čtyř dvojic vět, z nichž je vždy jedna gramaticky správná a druhá obsahuje slovoslednou chybu. Cvičení oproti následujícímu ve dvojicích neobsahuje totožné věty, ale různé, podléhající stejným pravidlům. Studenti měli při vypracovávání tohoto cvičení dva úkoly. Nejprve měli rozhodnout, zda jsou dané věty chybné, či ne. Následně bylo třeba nesprávný slovosled opravit. Podobně jako v prvním cvičení se rovněž v tomto pracovalo především s aktuálním členěním, pozicí přívlastku a prepozice a pořadím enklitik. V dotazníku pro pokročilejší studenty byla větná dvojice g) – h) zaměřena na slovosled scénických

⁹² Dotazník pro začátečníky zohledňuje v souladu s popisem úrovně A2 pouze pozici shodného atributu. Do dotazníku pro pokročilejší studenty byla zařazena rovněž cvičení na pozici neshodného substantivního atributu, jelikož dle popisu prahové úrovně by studenti již měli být seznámeni s jeho některými tvary.

vět. Ve větě f) se pracuje s postavením nepřiklonného tvaru osobního zájmena *ty* v dativu, test pro začátečníky tuto problematiku nezohledňuje.

Verze posledního, třetího, cvičení se vzájemně liší počtem větných dvojic, s nimiž mají studenti pracovat. Začátečníci měli v testu v rámci třetího cvičení šest úkolů, pokročilí sedm. Testy se takto liší, jelikož dotazník pro pokročilejší studenty sleduje více slovosledných jevů, a tudíž bylo třeba vytvořit více prostoru pro jejich procvičení. Podobně jako v předchozím cvičení se ve třetím pracuje s pozicí nepřiklonného dativního tvaru zájmena *ty* a se slovosledem scénických vět. Zařazena byla také úloha na pořadí sémanticky neurčitého zájmena *něco* a jeho adjektivního rozvití (úloha III.). Co se týká charakteru cvičení, ve dvojicích jsou věty obsahující tatáž slova, která se liší pouze slovosledem problémových tvarů.

4.2 Výsledky dotazníků pro začátečníky

Dotazník pro studenty nejnižších úrovní vyplnilo celkem sedmnáct cizinců. Jelikož se jednalo o skupiny probírající učebnici k přípravě na úroveň A1, na které není vyžadována hlubší znalost principů českého slovosledu, neočekávala se u studentů přílišná úspěšnost. Výsledky testu byly ale překvapivě dobré.

V prvním cvičení, kde bylo možno dosáhnout celkem šesti bodů, dosáhlo sedm studentů plného počtu, pět studentů mělo pouze jedinou chybu, tři z nich se dopustili dvou chyb a pouze dva studenti měli jen nepatrný počet bodů. Druhé cvičení bylo pro studenty náročnější, pět z nich získalo celkových šestnáct bodů, jednomu chybělo do plného počtu půl bodu. Tři studenti ztratili v tomto cvičení dva body, ze zbývajících se pouze dva dostali pod polovinu dosažitelného výsledku. V posledním cvičení nedosáhl plného skóre žádný ze studentů, většina z nich se pohybovala v rozmezí mezi jednou až dvěma chybami – osmi chyběl jeden bod, sedm udělalo dvě chyby, pouze dva studenti chybovali více. Celková úspěšnost v testu tak byla 77,73 %.

Jako největší problém se ukázalo postavení příklonných výrazů. V prvních dvou cvičeních studenti chybovali nejvíce právě v úlohách vyžadujících správnou znalost enklitik. V prvním cvičení v úloze e) nedokázalo vytvořit gramaticky správnou větu sedm studentů. Úkolem bylo seřadit výrazy *mi – město –*

se – to – velké ve větě začínající slovesem *líbí*. Sledovanými jevy bylo již zmíněné pořadí enklitik, a také správná pozice shodného adjektivního atributu. Tři studenti úlohu nevyplnili vůbec. Dva další zaměnili pozici příklonek *mi* a *si*. Zbývající dva měli špatně nejen pořadí enklitik, ale rovněž umístili na nesprávné místo atribut. U těchto dvou studentů se ovšem nejednalo o náhodnou chybu, s postavením přívlastku měli problém také v jiných úlohách.

V další úloze prvního cvičení, v níž bylo úkolem seřadit enklitika, udělali chybu čtyři studenti. Jednalo se o větu d), začínající slovesem *šel*, kde tvary pro seřazení byly: *jsem – sprchovat – se*. Jeden ze studentů úlohu nevyplnil, ostatní tři umístili zvrtné zájmeno *se* ihned za sloveso.

S druhou gramatickou pozicí měli studenti problém rovněž ve druhém cvičení. K problematice rytmického principu českého slovosledu se vztahovaly věty e) a f), kde e) zněla: „*Zeptám se ho na cestu,*“ f) byla chybná, její znění bylo následující: „*Sejdeme zítra se s ní.*“ Čtyři studenti nepoznali, že věta f) je nesprávná, tři další označili, že se jedná o chybnou větu, ale již ji nedokázali opravit, dva zaznačili, že je bez chyby a dva další se ji snažili opravit, vytvořili však další agramatické věty. Větu e) dva studenti označili jako nesprávnou a dva další si s ní nevěděli rady vůbec.

V posledním cvičení sice nebyla dvojice vět s druhou gramatickou pozicí pro studenty nejproblémovější, pět z nich v ní nicméně chybovalo a označilo chybnou větu jako správnou odpověď. Jednalo se o úlohu IV., kde se jako reakce na otázku: „*Čeho se bojíš?*“ nabízely odpovědi: „*Mám strach, že něco se stane ti.*“ a „*Mám strach, že se ti něco stane.*“ Ve třetím cvičení byla na pořadí příklonek zaměřena rovněž úloha I. V té chybovali pouze dva studenti.

Občasných chyb se studenti dopouštěli rovněž v úlohách se shodným přívlastkem, průměrně v nich chybovali dva až tři studenti. Nejvíce problémů jim v této souvislosti činila úloha c) ve druhém cvičení. Gramaticky nesprávná věta zněla: „*To víno dobré je z Francie.*“ Dva dotázaní uvedli, že je věta správně, dva poznali, že je v ní chyba, tu ale neopravili. Jeden ze studentů přesunul příslovečné určení místa „*z Francie*“ za podmět, čímž vytvořil další nesprávnou větu. Jeden ze studentů pozměnil zadané výrazy a vytvořil větu „*To víno z Francie je dobře.*“ Zbylých jedenáct studentů chybu v nominální skupině opravilo.

S umístěním prepozice také většina studentů problém neměla. Pouze dva chybovali v úloze f) v prvním cvičení, kde seřadili nesprávně slova *práce – do – jde*.

Do druhého cvičení testu byly zařazeny také dvě úlohy kontrolující znalost vazebných doplnění, jelikož valenční výrazy plnící funkce příslovečného určení místa a objektu mají v některých konstrukcích vůči přísudku vymezené pozice. Konkrétně se jedná o věty g) a h), z nichž zejména úloha g), znějící: „*Ve čtvrtku domů jedu,*“ s nesprávně seřazenými výrazy, činila některým studentům problémy. Dva úlohu přeskočili, čtyři ji pouze označili za nesprávnou, řešení však nenabídli. Gramaticky správnou větu h) žádný ze studentů neoznačil jako chybnou, pouze dva dotázaní se k ní nevyjádřili.

Největším problémem bylo pro všechny studenty aktuální členění a správné umístění rematizátoru *jen* v úloze II. třetího cvičení. Srovnávané věty zněly: „*Ve škole byl jen Martin. Ostatní byli doma.*“ a „*Martin byl jen ve škole. Ostatní byli doma.*“ Žádný ze studentů neoznačil správnou odpověď, již byla první možnost. Je však třeba brát v úvahu, že na tak nízké úrovni jako je A1, které mnozí ze studentů ani nedosáhli, nelze očekávat znalost příslovce *jen*, natož znalost její funkce ve větě.

Více chyb se v souvislosti s aktuálním členěním objevuje dále pouze v úloze b) druhého cvičení. Dva dotázaní označili, že věta „*Co to piješ? Černou kávu piju.*“ je nesprávná, ale neopravili ji. Dva další se snažili větu opravit, ale ne slovosledně, nýbrž změnou zadaných tvarů. Výsledné věty pak nedávaly smysl – jeden ze studentů změnil osobu slovesa, takže věta po jeho opravě zněla „*Černou kávu pijem.*“ Další změnil pád substantiva a adjektiva, jeho oprava vypadala takto: „*Černe káva piju.*“ Jeden ze studentů zcela vypustil přísudek.

Celkově lze u začínajících studentů různých národností a typově zcela odlišných mateřských jazyků (korejština, japonština, maďarština, němčina, polština, ruština, italština ad.) pozorovat poměrně vysokou a vyrovnanou počáteční úroveň slovosledných znalostí. Největší problém dotázaným začátečníkům činilo pořadí příklonek a aktuální členění výpovědi. Potíže některým studentům rovněž působilo postavení shodného adjektivního přívlastku a vazebné doplnění sloves. Nejméně náročná se dle výsledků testů jeví pozice předložky ve jmenné skupině.

4.3 Výsledky dotazníků pro mírně – středně pokročilé studenty

Dotazníky testující studenty na pokročilejší úrovni byly rozdány do tří kurzů češtiny pro cizince. Vyplňovali je zahraniční studenti, jejichž znalost češtiny byla odlišná – dotazník byl rozdán do kurzu studentů, kteří pracovali s učebnicí *New Czech Step by Step*, ale také mezi studenty probírající pátou lekci učebnice *Česky krok za krokem 2* a rovněž mezi cizince, kteří měli tuto druhou učebnici již probranou. Ve výsledcích testů tak lze přirozeně pozorovat zlepšení v návaznosti na zvyšující se úroveň studentů. Celková úspěšnost v testu byla u mírně pokročilých pouze 46,43 %, u studentů s vyššími znalostmi 68,31 %. Skupina, která již prostudovala učebnici *Česky krok za krokem 2*, měla nejlepší výsledky, správně v ní bylo označených 77,35 % odpovědí. Co se týká obsazení kurzů, studentů ve skupině C bylo osm, skupina E byla sedmičlenná, skupina D čítala jedenáct studujících.

Některé úlohy se ukázaly být problematické jak pro studenty s nejmenší znalostí, tak pro studenty kurzu nejpokročilejšího. Rovněž se ukázalo, že některé slovosledné jevy již ani na nejnižší z těchto úrovní nečiní studentům problémy. Na druhou stranu se zejména u studentů ještě probírajících učebnici *New Czech Step by Step* pochopitelně objevily nesnáze při řešení některých úloh. Při hodnocení však bylo třeba přihlížet k tomu, že tito studenti nemuseli nutně ovládat použitou slovní zásobu. Jelikož se znalosti studentů v jednotlivých kurzech lišily, budou jejich výsledky nejprve zhodnoceny v rámci patřičných úrovní a až následovně budou dány do vzájemných souvislostí.

4.3.1 Skupina C

Studenti kurzu probírajícího učebnici *New Czech Step by Step* v žádném ze cvičení nedosáhli plného počtu bodů. Nejméně chyb bylo provedeno pouze ve třech úlohách, konkrétně ve větách b) a g) druhého cvičení a v úloze II. ve třetím cvičení. Tyto úkoly správně splnilo po pěti studentech. Oproti začátečnickým kurzům někteří studenti rezignovali na celá cvičení – druhé zůstalo nevyplněno u dvou studentů, u třetího cvičení se k těmto dvěma přidal další, takže cvičení řešilo pouze pět dotázaných.

V prvním cvičení činila největší problém věta c), zaměřená na pozici shodného adjektivního přívlastku a pořadí příklonek. Slova *román – nový – toho –*

autora – známého – líbil – by – ti – se neseřadil správně žádný z dotázaných. Šest z osmi studentů nesprávně přiřadilo ukazovací zájmeno *toho* k substantivu *román*, s pozicí obou adjektivních přívlastků problémy studenti víceméně neměli, pouze jeden z nich použil spojení *toho nový autora*, dva studenti správně spojili adjektivum *nový* se substantivem *román*, větu ovšem nedokončili a druhou nominální frází této věty netvořili. Jeden ze studentů vynechal při tvorbě věty adjektivum *nový*. Jako velký problém se ukázalo také pořadí enklitik. Pouze jeden student dokázal tyto tvary seřadit správně, tři dotázaní příklonky nepoužili, ostatní je umístili na různá místa věty.

Většina studentů chybovala také v úlohách d) a e). Ve větě d) bylo třeba seřadit výrazy *roce – zrušen – po – 1990 – byl – smrti – trest*. Tato úloha prověřovala znalost umístění neshodného atributu a prepozice v nominální skupině. Jelikož u studentů této úrovně nevyžadují znalost neshodného atributu ani popisy referenčních úrovní, neočekávala se přílišná úspěšnost. Dva studenti si s větou nevěděli rady vůbec, ostatní se dopustili podobných chyb. Až na jednu výjimku byly v dotaznících správně seřazeny tvary *po roce 1990*, jako větší obtíž se však ukázalo spojení substantiv *trest smrti*. Čtyři studenti předsunuli substantivní atribut *smrti* před dominující podmět *trest*. Jeden ze studentů umístil mezi obě substantiva sloveso *byl*, jeden vytvořil nominální skupinu správně. Studenti rovněž umístili na špatné místo ve větě přísudek *byl zrušen*. Tři z nich porušili základovou větnou strukturu věty tím, že přísudek umístili na její konec, jeden ze studentů predikátem větu začal. Výsledkem pak byla struktura: „*Byl zrušen po roce 1990 trest smrti*.“

Další problémová úloha, věta e), byla zaměřena na aktuální členění, využití rematizátorů a pozici předložky. Studenti měli vytvořit větu ze tvarů *včera – školy – pouze – přišel – do – Petr*. V zadání následovala nabídka slov věta: „*Ostatní zůstali doma*.“ V umístění předložky nechyboval téměř žádný ze studentů, pouze jeden ji využil dvakrát. Problémem se stalo zejména aktuální členění. Příslovce *pouze*, která se vázala k podmětu *Petr*, byla spojována s jinými větnými členy. Dva studenti ji spojili s přísudkem, takže výsledkem byla jak sémanticky, tak gramaticky nesprávná věta: „*Včera pouze přišel Petr do školy*.“ Dva studenti užili gramaticky správné, ale významově v tomto kontextu nevhodné věty: „*Včera Petr přišel pouze do školy*.“ Podobným případem bylo vytvoření věty: „*Petr přišel do školy pouze včera*.“

Studenti vytvářeli také další varianty, v nichž docházelo nejen k narušení aktuálního členění, ale rovněž základové struktury věty.

Na využití rematizátorů byla zaměřena rovněž úloha f), v níž chybovalo pět dotázaných.

V následujícím cvičení se jako nejnepohodnější ukázaly úlohy c) a d), jejichž rozřešení se nepodařilo žádnému studentovi, a také věty f) a h), které měly pouze po jednom správném řešení. Jednalo se zároveň o věty, s nimiž si nevěděli rady také mnozí ze studentů na vyšší úrovni, zejména v případě úloh d) a f). Věty c) a d) byly zaměřeny na aktuální členění, pozici rematizátorů, ale také na druhou gramatickou pozici ve větě. Jejich znění bylo následující – úloha c): „*Výstava byla skvělá. Hlavně se mi na ní líbil ten tvůj obraz.*“; úloha d): „*Marie by si přála letět k moři. Lucie by také si přála tam letět.*“ Větu c) označilo jako nesprávnou šest studentů, tedy všichni, kteří se druhým cvičením zabývali. Tři z nich nenabídli řešení. Zbývající tři se pokusili ve větě přesunout přísudek *líbí*.

Větu d) dva studenti považovali za správně utvořenou, jeden ji pouze označil jako nesprávnou, ale neopravil. Ačkoli zbylí tři poznali, že částice *také* je v zadání na nepatřičném místě, nevšimli si nesprávného umístění příslovce *tam*. Navíc dva z uvedených studentů umístili částici s funkcí rematizátoru na nesprávné místo a vytvořili větu: „*Lucie by si přála také tam letět.*“

Věta v úloze f) zněla: „*Tato část domu tobě patří.*“ Nesprávná v ní byla pozice osobního zájmena *ty*. Tři studenti považovali větu za správnou, dva za chybnou, ti ale neposkytli správné řešení. Pouze jeden student chybu v úloze našel a opravil. Také větu h) dokázal zkorigovat jen jeden student. Jeden její podobu považoval za správnou. Zbylí se neřídili zadáním a snažili se větu opravit změnou tvaru slovesa. Věta zněla: „*Včera deset dětí se narodilo.*“ Její slovosled byl závislý na aktuálním členění, jednalo se totiž o tzv. scénickou větu, v níž měl být predikát preponován před subjekt. Paradoxem je, že s předchozí správně utvořenou větou, g), která podléhala stejným principům, studenti problém neměli.

Poslední cvičení se již nejevilo tolik obtížné jako dvě předchozí. Ve většině úloh studenti téměř nechybovali. Bez jediné chyby byla úloha II., testující schopnost správného umístění delšího dativního tvaru osobního zájmena *ty*. Je zajímavé, že se stejnou problematikou měli studenti velké problémy v předchozím cvičení. Jelikož

většina z nich ale větu f) neopravovala, je možné, že považovali za chybu její jinou část, které vzhledem k nízké úrovni znalostí nerozuměli, například nominální frázi s neshodným atributem *část domu* nebo přísudkové sloveso *patří*.

Pouze tři studenti byli schopní určit správné varianty vět v úlohách I., V., VI. a VII. Věty v úloze I. se lišily pouze v pořadí substantiv ve frázi *kousek masa*; v úloze V. bylo třeba poznat správně utvořenou scénickou větu; v VI. úloze se varianty lišily slovosledem enklitik a v VII. se testovala znalost aktuálního členění a postavení rematizátoru *jen*.

Celkově lze na výsledcích testů této skupiny studentů pozorovat, že plnění úloh jim činilo problémy. Ty byly nejspíše z velké části zaviněny neznalostí lexika, složitostí některých použitých vazeb a gramatických tvarů. Zároveň lze ale oproti skupinám A a B pozorovat pokrok v užívání prepozic a shodných přívlastků. Mnoho studentů již bylo schopných řadit správně enklitika. Znalost pozice těchto výrazů ovšem stále velké části skupiny konala potíže. Ve všech třech cvičeních mnoho studentů chybovalo rovněž v aktuálním členění věty a pochopitelně také v užívání neshodných atributů.

4.3.2 Skupina D

Další skupina posuzovaných dotazníků bude od studentů kurzu, v jehož rámci byly probrány první čtyři lekce knihy *Česky krok za krokem 2*. Tito studenti úrovní svých znalostí převyšují předchozí kurz pouze málo. Ačkoli jsou jejich výsledky obecně lepší, některé úlohy této skupině činily stejně velké problémy. V některých případech lze samozřejmě pozorovat pokrok. Jinde ale paradoxně chybovali více než studenti nižší úrovně. Takovým případem je například úloha a) v prvním cvičení. Z jedenácti studentů v ní enklitika špatně seřadilo osm dotázaných, tedy více než polovina. Oproti tomu polovina kurzu studentů nižší úrovně tuto úlohu dokázala vyplnit správně. V ostatních cvičeních chybovali spíše méně pokročilí studenti.

Výrazně lepší byly výsledky skupiny jedenácti studentů ve třetím cvičení. Zde dosáhli plného počtu bodů všichni studenti v úlohách I., IV. a VI. V úlohách II. a III. chyboval vždy pouze jeden student. Nejvíce problémů se vyskytlo u V. a VII. úkolu. V obou volili špatnou variantu odpovědi tři dotazovaní.

Více potíží měli studenti s prvním a druhým cvičením. Jako problém se stále jevila úloha c) v prvním cvičení, v níž uspělo pouze šest studentů. Oproti předchozí skupině již ale žádný z dotázaných nespojoval ukazovací zájmeno *toho* s nominální skupinou *nový román*. S postavením shodného adjektivního přívlastku měl potíže pouze jeden student, který vytvořil spojení *autora známého*. Chyby byly učiněny zejména v seřazení příklonek a v jejich umístění ve větě. Tři z chybuujících umístili skupinu příklonek na špatné místo ve větě – jeden student jimi větu začal, další dva je umístili na úplný konec. Dva další sice zvolili správné místo pro nepřízvučné výrazy, chybovali ovšem v jejich vzájemné pozici.

Mnoho studentů také znovu chybovalo v úlohách d) a e). V úloze d) opět činilo nejmenší potíže správné zformování nominální skupiny *po roce 1990*, ta byla nesprávně vytvořena pouze jedním studentem, který si předložku spojil se substantivem *trest*. Šest studentů stále nedokázalo dát do správného pořadí podstatné jméno *trest* a jeho substantivní rozvíti *smrti*. Oproti předchozí skupině měla tato ale problém také s umístěním přísudku. Dva studenti pasivní tvar *zrušen* umístili před neplnovýznamové *byl*, dva studenti tvar *zrušen* vůbec nepoužili.

Úloha e) byla podobně jako v předchozí skupině jedna s nejvíce chybami. Správně ji z jedenácti studentů vyřešili pouze tři. Ostatní vytvořili různé chybné varianty, přičemž u všech došlo k porušení objektivního pořadu a ke špatnému umístění rematizátoru *pouze*. Jeden ze studentů také nesprávně spojil předložku *do* s propriem *Petr*.

Ve druhém cvičení studenti nejvíce chybovali v úlohách d), e), f) a g). V úloze c), která byla pro předchozí skupinu obtížná, se nesprávně snažili jen tři studenti najít chybu. Jeden úlohu nevyplnil vůbec. Větu d) neopravil žádný ze studentů tak, jak bylo třeba. Tři ji považovali za korektní, jeden se jí nezabýval. Zbylí učinili tutéž chybu jako studenti nižší úrovně – věnovali pozornost pouze částici *také*, kdežto příslovci *tam* považovali za správně umístěnou. Jeden ze studentů se pokusil také zasáhnout do slovosledu věty „*Marie by si přála letět k moři*,“ v níž změnil pořadí tvarů *by – si – přála* na *si – přála – by*.

Překvapivě velký počet studentů chyboval také v úloze e), jehož podobu „*Cesta vlakem mi uběhla rychle*“ považovalo šest studentů za nesprávnou.

Správné znění se snažili nalézt ve změně slovosledu posledních tří tvarů. Tvořili gramaticky nesprávné konstrukce jako „*uběhla mi rychle*“ nebo „*rychle mi uběhla*.“

Devět studentů mělo problém s úlohou f). Pět z nich její znění považovalo za správné, jeden se k ní nevyjádřil vůbec, zbylí tři se ji pokusili neúspěšně opravit. Z těchto tří jeden student nahradil ukazovací zájmeno *tato* za *ten*, další přidal předložku *k*, takže vytvořil větu „*Tato část domu k tobě patří*.“ Poslední rozdělil nominální skupinu tak, že nově vzniklá věta začínala neshodným atributem *domu* a končila podmětem *část*, slovosled ostatních tvarů zůstal zachován.

Studenti rovněž ve velké míře chybovali při opravě scénické věty g), znějící: „*Večer přišlo všech devět hostů*.“ Šest z nich ji považovalo za nesprávnou a snažilo se ji nahradit větou jinou. Dva navrhovali nahrazení zájmena *všech* příslovcem *jenom*. Ostatní se pokusili buď změnit slovosled, nebo osobu přísudku a pád zájmena.

Z výsledků testů skupiny D, která se v osvojování českého jazyka dostala pouze o něco dále než skupina C, vyplývá, že ačkoli většina těchto studentů disponovala lepší znalostí užití slovní zásoby, jejich povědomí o principech českého slovosledu zůstávalo na téměř totožné úrovni. Většina chybovala ve stejných úlohách, zejména v prvním a druhém cvičení. Největší potíže studentům činila cvičení s rematizátory a aktuálním členěním, enklitiky a neshodnými atributy. Chyby se rovněž vyskytly v úlohách zaměřených na slovosled scénických vět. Jako méně náročné učivo se ukázal slovosled v nominálních frázích, kde adjektivní atribut blíže určuje sémanticky neurčité zájmeno *něco* (úlohy 2a), 3III.). Jen minimálně studenti chybovali v určení pozice shodného adjektivního přívlastku a prepozic.

4.3.3 Skupina E

Výsledky testů poslední skupiny studentů se od předchozích liší poměrně výrazně. Mezi jejich odpověďmi se vyskytuje pouze minimum nesprávných, pouze několik málo úloh činilo problém většímu počtu studentů. V prvním cvičení v úloze a) získali všichni plný počet bodů. Šest studentů z celkových sedmi správně vyřešilo úlohy d) a f) tohoto cvičení. Na druhou stranu výrazně malému počtu studentů se podařilo uspět v úloze e). Ve druhém cvičení vyřešili studenti bez chyb úlohy b) a g). Pouze po dvou chybovali v úlohách a), c), e) a h). Žádný ze studentů opět nebyl schopen správně opravit větu v úloze d). Většina skupiny chybovala také u věty f).

Pouze dva ji převedli do správného tvaru. Třetí cvičení nevyplnili dva studenti. Zbylí v něm nechybovali téměř vůbec, pouze v úlohách II. a VII. byly jednou vybrány nesprávné odpovědi.

Největší obtíží opět bylo vytvořit správně aktuálně členěnou větu v prvním cvičení, v úloze e) a umístit na správnou pozici příslovci *tam* v úloze d) druhého cvičení. Na rozdíl od předchozích skupin studenti považovali větu f) ve druhém cvičení buď za správnou, nebo ji opravili tak, jak měli.

Pořadí enklitik studenti této skupiny znali o poznání lépe než méně pokročilí. Nesprávně byly seřazeny dvakrát v úloze 1b), v úloze 1c) je jeden ze studentů dal do nesprávného pořadí, jeden je nevhodně umístil na počátek věty.

V pořádku tvarů v rámci nominálních skupin se rovněž chybovalo. Jeden ze studentů nesprávně vytvořil nominální frázi *toho nový román* v úloze 1c), pouze jeden umístil substantivní atribut *smrti* před dominující substantivum *trest* v úloze 1d). Větu b) druhého cvičení, znějící: „*Dala nám vařené brambory.*“ jeden ze studentů upravil do podoby „*Dala nám vařených brambor.*“ Rovněž ve cvičeních se sémanticky neurčitým zájmenem *něco* nechybovalo mnoho studentů. Jen dva z nich se pokusili změnit tvar atributu patřícího k tomuto objektu v úloze 2a). Prepozice byly ve všech větách umístěny správně.

4.4 Celkové zhodnocení

Ačkoli se vyplňování dotazníků zúčastnili studenti odlišných národností a na různých úrovních pokročilosti, výsledky ukázaly, že některé slovosledné jevy nejsou cizinci osvojující si český jazyk schopni ani postupným vývojem zvládnout. Nejlépe lze postupné získávání znalostí pozorovat na problematice rytmického principu českého slovosledu. Začínající studenti v testových úlohách zaměřených na správné pořadí příklonek mnohokrát chybovali, tento aspekt českého pořádku slov pro ně představoval jednu z nejtěžších překážek. Paralelně se zvyšováním úrovně ovšem v těchto úlohách docházelo k ubývání chyb. V testech studentů skupiny E se chyby v pořadí enklitik objevovaly pouze sporadicky. Výjimku představovalo umístění příklonného adverbia *tam*. Žádný ze studentů nebyl schopný tuto příklonku správně zařadit mezi ostatní větné tvary. Důvodem může být

poměrně vysoký nárok dané úlohy na pozornost studenta, jelikož oproti ostatním se v ní nevyskytuje pouze jedno narušení pořádku slov, nýbrž je třeba, aby si student všiml jak chybného umístění rematizátoru *také*, tak aby upravil pozici zmíněného adverbia. Příčinou častého chybování může být také fakt, že výklady užívaných učebnic s pozicí tohoto tvaru nepočítají.

Za specifický problém lze považovat umístění přízvučného dativního tvaru zájmena *ty*. Do testu pro pokročilejší studenty byly zařazeny dvě úlohy soustředící se na tuto problematiku. V jedné z nich neuspěla většina studentů na všech úrovních, s druhou už si ovšem nevěděla rady spíše jen skupina studentů nejnižší úrovně (skupina C). Překážkou nejspíše nebyla neznalost pravidla, ale pravděpodobně se opět jednalo o užití příliš složitého lexika. Možnou příčinou chybování nejméně pokročilých studentů byla také neznalost dativních tvarů osobních zájmen vůbec.

Postupné osvojování principů českého pořádku slov lze pozorovat rovněž u pořadí členů nominálních frází. Znalost pozice shodných adjektivních přívlastků se dle výsledků testů nejeví jako jedna z hlavních obtíží studentů. Většina úloh k této problematice je řešena bez chyb už v testech začátečníků. Větší nesnáze pro studenty představují takové nominální fráze, kde shodnému adjektivnímu atributu předchází ukazovací zájmeno. Tento problém se však objevil pouze u jedné skupiny, konkrétně u studentů skupiny C. Je tudíž zřejmé, že postupným studiem se problém odstraňuje, a to i přesto, že učebnice neposkytují explicitní výklad k pořadí těchto tvarů.

Dalším problematickým jevem v rámci nominální skupiny se dle předpokladů ukázalo být postavení neshodného atributu. Znalost byla testována pouze u pokročilejších studentů, přesto se neočekávalo, že budou takto pokročilou problematiku ovládat – lepší znalost některých tvarů vyžaduje až popis prahové úrovně. Většina studentů přesto dokázala správně seřadit tvary dominujícího substantiva a jej blíže určujícího letopočtu. Méně úspěšní byli studenti při přiřazování neshodného substantivního atributu. Velké problémy tato problematika činila nejen studentům skupiny C, ale rovněž studentům pokročilejší skupiny D. Studenti skupiny E zvládli danou úlohu bez problémů. Otázkou je, zda studenti nižších úrovní chybovali kvůli neznalosti pravidel, nebo zda příčinou nebyla pouze neznalost lexika. V dalších úlohách, v nichž je užit neshodný substantivní atribut, se totiž tak velký počet studentů chyby nedopustil. Lepší výsledek pokročilejších studentů rovněž nelze opřít o výklady v kapitolách učebnice *Česky krok za krokem 2*,

jež studenti na nižších úrovních nestihli probrat, jelikož ani dále v učebnici se tato problematika neosvětluje.

Dále se testovalo, zda jsou studenti schopni správně umístit prepozici v nominální skupině. S touto problematikou příliš velké problémy nebyly. Obecně lze říct, že v ní studenti chybovali pouze minimálně.

Posledním jevem, který byl u nominálních frází zkoumán, bylo postavení shodného adjektivního atributu ve skupinách s dominujícím sémanticky neurčitým zájmenem. Více jak polovina studentů skupiny C měla problém rozpoznat chybně vytvořené konstrukce. Se zvyšující se úrovní ovšem problém opět mizel.

Charakteristickou skupinu slovosledných jevů představují některé zkoumané problémy spojené s aktuálním členěním. Úroveň zvládnutí některých totiž stagnovala a ani výsledky nejpokročilejších studentů nevykazovaly zlepšení. Nejednalo se ovšem o všechny úlohy. Například v úlohách testu pro začátečníky, kontrolujících schopnost rozpoznat správně aktuálně členěné věty, jejichž stavba vyplývá z kontextu, byly řešeny téměř bez chybování. Co se týká slovosledu scénických vět, který byl testován v úlohách pro pokročilejší studenty, dochází podobně jako u většiny předchozích případů také k jeho osvojování postupem vývoje. Nejméně pokročilí studenti chybovali nejvíce, kdežto studenti na nejvyšší úrovni měli s posuzováním správnosti těchto vět nejméně problémů.

Jako hlavní problém se ukázalo tvoření správně aktuálně členěných vět s rematizátory. Již v testu pro začátečníky, do něhož byla zařazena jedna úloha na tuto problematiku, neuspěl ani jeden ze studentů. Možnou příčinou neúspěchu ovšem mohla být neznalost příslovce *jen*, použitého ve funkci rematizátoru. Podobně se stala úloha na užití rematizátoru *pouze* jednou s nejvíce chybami v testu pro pokročilejší studenty. Ve výsledcích ani nelze sledovat zlepšování, jak tomu bylo v jiných úkolech. Většina studentů rovněž nesprávně přemístila rematizátor *také* (úlohách 1f) a 2d). Lepší výsledky lze pozorovat pouze v úloze 3VII., ta však patří do cvičení, jehož forma studentům více vyhovovala a v němž se obecně dosahovalo lepších výsledků. Nejedná se tedy o problém pouze malé skupiny studentů, ale o jev, s nímž si nevěděla rady většina dotázaných, a to nezávisle na úrovni osvojených znalostí. Znalost částice *také* je vyžadována již popisem úrovně A2, příslovce *pouze*

vyžaduje až následující prahová úroveň. Je možné, že studenti znají tyto výrazy lexikálně, s jejich používáním ve větách ale mohou mít problémy.

Výsledky dotazníků ukázaly, jaké problémy většina ze sledovaných slovosledných jevů studentům činí. Zároveň se však ukázalo, že s postupným zvyšováním úrovně znalostí češtiny dochází k odstraňování těchto potíží. Jedinými závažnějšími překážkami, které nedokázali překonat ani studenti kurzu na nejvyšší úrovni, se ukázala být jednak úloha ověřující znalost pozice delšího dativního tvaru zájmena *ty*, jednak činilo všem studentům problém umístění příklonky *tam*, problémová byla rovněž cvičení s rematizátory. Jak již bylo v práci výše diskutováno, nesprávné umístění tvaru *tobě* mohlo být zapříčiněno neznalostí ostatního lexika věty. Pozice adverbialní příklonky *tam* není v učebnicích Lídy Holé probírána, což bylo nejspíše hlavním důvodem neúspěšnosti. Svou roli mohla hrát rovněž náročnost úlohy. Problém s aktuálním členěním se neomezoval jen na jedno cvičení, chybování v umístění rematizátorů se tak ukázalo být hlavní potíží.

Závěr

Cílem této práce bylo vytvořit přehled o prezentaci hlavních jevů slovosledu a aktuálního členění českého jazyka ve čtyřech vybraných učebnicích češtiny pro cizince a na základě požadavků popisů referenčních úrovní pro češtinu jako cizí jazyk a důležitosti, jež je přikládána jednotlivým slovosledným principům odbornou literaturou, zhodnotit obsah těchto knih. Jednalo se o *New Czech Step by Step* Lídy Holé, *Česky krok za krokem 2* Lídy Holé a Pavly Bořilové, dále o učebnici *Communicative Czech: Elementary Czech* Ivany Bednářové a Magdaleny Pitnarové. Poslední zkoumanou publikací byla *Čeština pro cizince: Základní kurs* Karly Hronové a Milady Turzíkové.

Orientaci mezi základními slovoslednými tématy, jejichž prezentace je v učebnicích sledována, poskytují první a druhá kapitola práce, v nichž je jednak uveden přehled založený na popisech referenčních úrovní pro češtinu, jednak teoretický výklad o českých slovosledných principech, čerpající z odborné literatury. Třetí kapitola práce poskytuje přehled o všech informacích, jež učebnice v souvislosti s pořádkem slov obsahují. Výsledkem této analýzy bylo především zjištění, že všechny čtyři knihy se orientují výhradně na rytmický princip českého slovosledu, zejména na pořadí stálých příklonek. Ostatní slovosledné jevy jsou v nich řešeny buď jen okrajově, nebo vůbec. Popisy referenčních úrovní i odborná literatura ovšem zdůrazňují, že zejména princip aktuálního členění je pro dosažení bezproblémové komunikace důležité správně ovládat.

Jelikož tato práce spadá do oblasti jazykového vyučování, bylo uváženo za vhodné otestovat znalosti českého slovosledu mezi studenty navštěvujícími kurzy českého jazyka. Testování se zúčastnilo několik skupin různě pokročilých studentů, užívajících učebnice Lídy Holé. Výsledky, prezentované v poslední, čtvrté kapitole, ukázaly, že tito studenti mají nezávisle na dosažené úrovni problémy se specifickými jevy českého aktuálního členění. Jen nepatrný počet dotázaných dokázal správně umístit rematizátory v testových větách. Jako o něco menší problém se ukázalo správné vytvoření scénických vět. Studenti hojně chybovali také v jiných úlohách, u většiny jevů lze ale v jejich pracích sledovat zlepšování výsledků paralelně se zvyšující se úrovní znalosti češtiny.

Je tudíž zřejmé, že ačkoli výklad v učebnicích není obsáhlý, je pro zvládnutí dané problematiky dostatečný. Co je ovšem třeba zvážit, je pokrytí principu aktuálního členění. Vzhledem k důležitosti, jež je tomuto činiteli přikládána odbornou literaturou a také vzhledem ke skutečnosti, že jeho znalost je vyžadována již popisy základních referenčních úrovní, by mělo být zváženo, zda by v budoucnu učebnice k tomuto tématu neměly poskytovat jak více informací, tak cvičení.

Na základě provedené analýzy se za hodné pozornosti rovněž jeví procvičování slovosledu příklonek. Cvičení na toto téma je totiž nedostatečný počet, mimoto jsou málo pestrá a jejich plnění nevyžaduje příliš soustředěnosti studenta. Jak se navíc ukázalo, žádná ze sledovaných učebnic studentům neumožňuje seznámení s umístěním nepřízvučného ukazovacího zájmena *to* a některých adverbálních výrazů, jež bývají součástí druhé větné pozice a které mají být studenti schopni správně umístit již na úrovni A2.

Závěrem je třeba poznamenat, že ačkoli se zpočátku k pokrytí slovosledných principů v učebnicích přistupovalo především s obavou ohledně jejich nedostatečnosti, analýza a testování ukázaly, že tomuto tématu pozornost věnována je. Problémem je tudíž spíše podoba a prezentace jednotlivých jevů, než jejich nezačleněnost do učebnic.

Anotace

Příjmení a jméno autora: Herudková Eliška

Název katedry: Katedra bohemistiky

Název fakulty: Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Název diplomové práce: Slovosled a aktuální členění větné v učebnicích češtiny pro cizince (Úrovně A1 až B2 dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky)

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Josef Línek, Ph.D.

Počet znaků: 108 589

Počet příloh: 2

Počet titulů použité literatury: 30

Klíčová slova: čeština jako cizí jazyk, čeština pro cizince, slovosled, aktuální členění, učebnice češtiny pro cizince, Společný evropský referenční rámec pro jazyky

Tato bakalářská diplomová práce nabízí detailní přehled o pokrytí problematiky slovosledu a aktuálního členění výpovědi ve čtyřech vybraných učebnicích češtiny pro cizince. K analýze byly zvoleny knihy *New Czech Step by Step* Lídy Holé, *Čeština krok za krokem 2* Lídy Holé a Pavly Bořilové, *Communicative Czech: Elementary Czech* Ivany Bednářové a Magdaleny Pitnarové. Čtvrtou publikací je *Čeština pro cizince: Základní kurs* Karly Hronové a Milady Turzíkové. Jádrem práce je třetí kapitola, v jejíchž podkapitolách jsou uvedené knihy jednak charakterizovány, jednak analyzovány. Předchozí dvě kapitoly vytváří teoretický podklad k práci s učebnicemi. První informuje o Společném evropském referenčním rámci pro jazyky, na něm založených popisech referenčních úrovní pro češtinu a požadavcích na znalost slovosledných témat stanovených tvůrci těchto popisů. Druhá kapitola vysvětluje nejdůležitější aspekty českého slovosledu. V poslední, čtvrté kapitole, jsou představeny výsledky testů, vytvořených pro zahraniční studenty češtiny s cílem zjistit jejich znalosti českých slovosledných principů.

Resumé

This bachelor thesis aims to inform about the coverage of the main principles of Czech word-order in four chosen coursebooks of Czech for foreigners. The analysed books are *New Czech Step by Step* by Lída Holá and its sequel, *Český krok za krokem 2*, which was written by Lída Holá and Pavla Bořilová. The third book is *Communicative Czech: Elementary Czech* by Ivana Bednářová and Magdalena Pitnarová. The last one is *Čeština pro cizince: Základní kurs* by Karla Hronová and Milada Turzíková.

The thesis is divided in four chapters, each giving relevant information to the main topic. As the current language policy of European Union is based on standards of the Common European Framework of Reference for Languages, the basic sources of judgement of the relevance of information given by the coursebooks are reference level descriptions for Czech. Both the Common European Framework of Reference for Languages and the reference level descriptions for Czech are introduced in the first chapter of this paper. The last part of the chapter informs about the required knowledge of Czech word-order principles according to the reference level descriptions.

The second chapter of the thesis focuses on the characteristics of Czech word-order. It is divided in three subchapters. The first one informs about functional sentence perspective, the most important factor influencing the arrangement of Czech sentence constituents. The second one is giving information about those cases when grammatical structure of a sentence influences its word-order. The last subchapter deals with the rhythmical principle of Czech word-order.

The main chapter, which offers the analysis of the coursebooks, is the third one. It is structured into three sections. At first, the characteristics of the books as well as the reasons why they were chosen are given. Next, a summary of word-order related content in each book is given. The last part of the chapter contains an evaluation of this content, compares its coverage with requirements of the reference level descriptions and with the relevance which singular aspects of Czech word-order bear according to theory.

As the field of interest of this paper is language learning, it was considered desirable to test the actual knowledge of the described principles among foreign students of Czech. Two versions of the test were made, corresponding in the complexity of chosen vocabulary, grammatical structures and word-order features with the levels of students' knowledge. The content, structure and results of the tests are presented in the last, fourth chapter of the paper.

The appendix of the thesis contains full versions of both tests for better understanding of the last chapter's content.

Seznam použité literatury

Učebnice

BEDNÁŘOVÁ, I. – PITNAROVÁ, M.: *Communicative Czech: Elementary Czech*. Praha: Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy, 1995. 262 s. ISBN 8090194729.

HOLÁ, L.: *New Czech Step by Step*. Praha: Akropolis, 2006. 255 s. ISBN 8086903338.

HOLÁ, L. – BOŘILOVÁ, P.: *Česky krok za krokem 2*. Praha: Akropolis, 2009. 208 s. ISBN 9788086903927.

HOLÁ, L. – BOŘILOVÁ, P.: *Čeština expres 1: Úroveň A1/1*. Praha: Akropolis, 2011. 96 s. ISBN 978808781226.

HRONOVÁ, K. – HRON, J.: *Čeština pro cizince H+H: Czech for foreigners: A1-A2, B1: mini/medium*. Praha: Didakta, 2008. 518 s. ISBN 9788025422953.

HRONOVÁ, K. – TURZÍKOVÁ, M.: *Čeština pro cizince: Základní kurs*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 479 s.

Sekundární literatura

BĚLIČOVÁ, H. – UHLÍŘOVÁ, L.: *Slovanská věta*. Praha: Euroslavica, 1996. 277 s. ISBN 8085494272.

ČADSKÁ, M. et al.: *Čeština jako cizí jazyk: Úroveň A2*. Praha: MŠMT, 2005. 283 s. ISBN 802601460X.

DANEŠ, F. et al.: *Mluvnice češtiny. 3, Skladba*. Praha: Academia, 1987. 746 s.

DANEŠ, F.: K otázce pořádku slov v slovanských jazycích. *Slovo a slovesnost*, roč. 20, č. 1, 1959. s. 1-10.

GREPL, M. et al.: *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996. 799 s. ISBN 8071061344.

GREPL, M. – KARLÍK, P.: *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia, 1998. 503 s. ISBN 8071982814.

HÁDKOVÁ, M. – LÍNEK, J. – VLASÁKOVÁ, K.: *Čeština jako cizí jazyk: Úroveň A1*. Praha: MŠMT, 2005. 318 s. ISBN 8026014596.

HÁDKOVÁ, M.: Dvacetiletí výuky češtině v roli jazyka nemateřského. In: *Usta ad Albim Bohemica*. Ústí nad Labem: Katedra bohemistiky Pedagogické fakulty Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2009, s. 45-61. ISSN 1802825X.

HAVRÁNEK, B. – JEDLIČKA, A.: *Česká mluvnice*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 568 s.

HOLUB, J. et al.: *Čeština jako cizí jazyk: Úroveň B2*. Praha: MŠMT, 2005. 403 s. ISBN 8026014618.

KARLÍK, P. et al.: *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002. 604 s. ISBN 807106484X.

Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt (úroveň A1). Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2008. 89 s. ISBN 9788087000243.

SGALL, P. et al.: *Aktuální členění věty v češtině*. Praha: Academia, 1980. 172 s.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. 267 s. ISBN 8024404044.

ŠÁRA, M. et al.: *Prahová úroveň - Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. 435 s. ISBN 9287147612.

UHLÍŘOVÁ, L.: *Knižka o slovosledu*. Praha: Academia, 1987. 160 s.

van EK, J. A. – TRIM, J. L. M.: *Threshold 1990*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 184 s. ISBN 9780521567068.

van EK, J. A. – TRIM, J. L. M.: *Vantage*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 187 s. ISBN 9780521567053.

van EK, J. A. – TRIM, J. L. M.: *Waystage 1990*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 110 s. ISBN 9780521567077.

Internetové zdroje

Council of Europe. 2011. Reference Level Descriptions (RLD) for national and regional languages [online, cit. 27. 1. 2012]. Dostupné z WWW: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/dnr_EN.asp>.

Czech Step by Step. 2012. Manuál pro učitele. Lekce 6 [online, cit. 14.3. 2012]. Dostupné z WWW: <http://www.czechstepbystep.cz/ucitele/ncsbs_tsfs/ucitele_ncsbs_tsfs_6.html>

HOLÁ, L. *Syndrom Kalininského prospektu* [online, cit. 14.3. 2012]. Dostupné z WWW: <<http://www.czechstepbystep.cz/clanky/syndrom.html>>.

ŠINDELÁŘOVÁ, J. 2010. *Čeština jako cizí jazyk dle SERR* [online, cit. 29. 1. 2012]. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/8143/CESTINA-JAKO-CIZI-JAZYK-DLE-SERR.html>>.

TRIM, J. L. M. 2007. *Modern Languages in the Council of Europe 1954-1997* [online, cit. 27. 1. 2012]. Dostupné z WWW: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/TRIM_21janv2007_%20EN.doc>.

Přílohy

Příloha 1: Dotazník pro studenty – začátečníky

1. Dejte slova do správného pořadí.

Put the words in brackets in the correct order.

a) Posílám (dopis – ti).

b) Kdo je to? (bratr – je – její – to).

c) Ten (dům – krásný) je můj.

d) Šel (jsem – sprchovat – se).

e) Líbí (mi – město – se – to – velké).

f) Martin (práce – do – jde).

2. Rozhodněte, jestli je věta správně (✓), nebo špatně (✗). Chyby opravte.

Decide if the following sentences are right (✓) or wrong (✗). Correct the mistakes.

a) Před domem je auto. To auto je modré.

b) Co to piješ? Černou kávu piju.

c) To víno dobré je z Francie.

d) Lucie je výborná studentka.

e) Zeptám se ho na cestu.

f) Sejdeme zítra se s ní.

g) Ve čtvrtek domů jedu.

h) Marie prodává oblečení.

3. Vyberte správnou větu.

Decide which sentence is correct.

I.

- a) Jak se to řekne česky?
- b) Jak to se řekne česky?

II.

- a) Ve škole byl jen Martin. Ostatní byli doma.
- b) Martin byl jen ve škole. Ostatní byli doma.

III. „Co si o něm myslíš?“

- a) „Je to člověk hodný.“
- b) „Je to hodný člověk.“

IV. „Čeho se bojíš?“

- a) „Mám strach, že něco se stane ti.“
- b) „Mám strach, že se ti něco stane.“

V. „Který film se ti líbí?“

- a) „Ten nový film se mi líbí.“
- b) „Ten film nový se mi líbí.“

VI. „Co rád děláš?“

- a) „Rád chodím do ZOO.“
- b) „Rád chodím ZOO do.“

Příloha 2: Dotazník pro mírně – středně pokročilé studenty

1. Dejte slova do správného pořadí.

Put the words in brackets in the correct order.

a) (dobře – by – spalo – se – tam – mi).

b) (vyjela – si – jsem – ním – s – na – výlet).

c) (román – nový – toho – autora – známého – líbil – by – ti – se).

d) (roce – zrušen – po – 1990 – byl – smrti – trest).

e) (včera – školy – pouze – přišel – do – Petr). Ostatní zůstali doma.

f) A: „Dám si tento čaj. A ty?“

B: (prosím – černý – mi – také – čaj – uvař).

2. Rozhodněte, jestli je věta správně (✓), nebo špatně (✗). Chyby opravte.

Decide if the following sentences are right (✓) or wrong (✗). Correct the mistakes.

a) Dala nám zkaženého něco.

b) Dala nám vařené brambory.

c) Výstava byla skvělá. Hlavně se mi na ní líbil ten tvůj obraz.

d) Marie by si přála letět k moři. Lucie by také si přála tam letět.

e) Cesta vlakem mi uběhla rychle.

f) Tato část domu tobě patří.

g) Večer přišlo všech devět hostů.

h) Včera deset dětí se narodilo.

3. Vyberte správnou odpověď.

Decide which answer is correct.

I. „Kde je to maso, které jsem připravil?“

- a) „Ten kousek masa jsme si s Petrem rozdělili. Upeč si jiný.“
- b) „Ten masa kousek jsme si s Petrem rozdělili. Upeč si jiný.“

II.

- a) Tu kytku chtěl tobě dát, ne mně.
- b) Tu kytku chtěl dát tobě, ne mně.

III. „Proč jdeš nakupovat?“

- a) „Potřebuju si koupit něco nového.“
- b) „Potřebuju si koupit nového něco.“

IV. „Kde je obraz?“

- a) „Obraz je pod postelí.“
- b) „Obraz je postelí pod.“

V. „Co se děje venku?“

- a) „Za plotem pes štěká.“
- b) „Za plotem štěká pes.“

VI. „Už ti o tom něco řekla?“

- a) „Ptal jsem se jí na to. Neodpověděla.“
- b) „Ptal jsem jí se na to. Neodpověděla.“

VII. „Ozvali se ti už úplně všichni?“

- a) „Všichni se ozvali. On mi jen nenapsal.“
- b) „Všichni se ozvali. Jen on mi nenapsal.“