

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra anglistiky

Diplomová práce

**Anglická výslovnost u dětí na 2. stupni ZŠ**

**English pronunciation of middle school children**

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Lucie Betáková, MA, Ph.D.

Diplomantka: Radka Šimůnková

2010

## PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Anglická výslovnost u dětí na 2. stupni ZŠ vypracovala samostatně s použitím pramenů uvedených v bibliografii.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce fakultou, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Plané nad Lužnicí, 19.8. 2009

## PODĚKOVÁNÍ

*Děkuji PhDr. Lucii Betákové, MA, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady, které mi při zpracování práce poskytla.*

*Současně bych ráda poděkovala své rodině za projevenou podporu během celého studia a za tvorbu potřebného zázemí.*

## ANOTACE

Tématem diplomové práce je výslovnost dětí 2. stupně základní školy.

Teoretická část pojednává o cílech výuky výslovnosti. V této části jsem řešila odpověď na otázky, do jaké míry je výslovnost důležitá a zda-li se dá ovlivnit procesem učení. Dále jsem se mimo jiné podrobněji věnovala rozdílům ve výslovnosti mezi anglickými a českými hláskami a typickými chybami českých mluvčích.

Praktická část metodou výzkumu zachycuje a analyzuje chyby v anglické výslovnosti u dětí, které právě přešly na 2. stupeň základní školy. Následně jsem navrhla několik cvičení na odstranění některých zjištěných chyb, tato cvičení jsem také prakticky ověřila ve školní praxi a jejich výsledky shrnula v závěrečné reflexi.

## ABSTRACT

The main content of my diploma thesis is Pronunciation of middle school children.

The theoretical part deals with the aims of pronunciation teaching. This part concerns the question to what measure the pronunciation is important and whether it is possible to influence it by teaching process. Furthermore, I attended to pronunciation differences between English and Czech sounds and typical mistakes made by Czech pupils.

The practical part searches and analyses mistakes in English pronunciation made by pupils who have just come to middle school by research scanning. Consequently I suggested several exercises to eliminate some of the ascertained mistakes. At the end, I also practically verified them in school practise and summed them up in my final reflection.

## OBSAH

### Úvod

#### I Teoretická část

1	Cíle výuky výslovnosti .....	6
1.1	Proč je výslovnost důležitá .....	6
1.2	Rámcový vzdělávací program .....	6
1.3	Dá se správná výslovnost naučit? .....	10
1.4	Faktory ovlivňující osvojení výslovnosti .....	10
1.5	Od percepce k produkci .....	12
2	Typické chyby českých mluvčích .....	13
2.1	Obecné rozdíly ve výslovnosti anglických a českých jednoduchých samohlásek .....	13
2.2	Srovnání potencionálně problémových anglických a českých samohlásek .....	13
	2.2.1 Anglické /æ/ - české /é/ .....	13
	2.2.2 Anglické /ʊ/ - české /u/ .....	14
	2.2.3 Anglická smíšená samohláska ə .....	14
	2.2.4 Anglická smíšená samohláska ɜ .....	15
	2.2.5 Diftongy .....	15
2.3	Obecné rozdíly mezi českými a anglickými souhláskám .....	16
2.4	Srovnání potencionálně problémových anglických a českých souhlásek .....	17
	2.4.1 Anglické /p/ - české /p/ .....	17
	2.4.2 Anglické /b/ - české /b/ .....	17
	2.4.3 Anglické /t/ - české /t/ .....	17
	2.4.4 Anglické /d/ - české /d/ .....	18
	2.4.5 Anglické /k/ - české /k/ .....	18
	2.4.6 Anglické /g/ - české /g/ .....	19
2.5	Nejčastější české chyby ve výslovnosti angličtiny .....	19
	2.5.1 Chyby ve výslovnosti samohlásek .....	19
	2.5.2 Chyby ve výslovnosti souhlásek .....	20
2.6	Suprasegmentální jevy obecně .....	21
	2.6.1 Vázanost slov .....	21
	2.6.2 Slovní přízvuk .....	21
	2.6.3 Větný přízvuk .....	22
	2.6.4 Rytmus .....	22
	2.6.5 Intonace .....	23
2.7	Souhrnný přehled transkripčních znaků pro angličtinu .....	24
3	Cvičení výslovnosti v učebnicích .....	25
3.1	Headway .....	25
3.2	Horizons .....	26

3.3	Face2face .....	26
3.4	Typy cvičení v učebnicích .....	27
4	Stanovení hypotézy .....	30

## **II Praktická část**

1	Cíl výzkumu .....	32
2	Metody výzkumu .....	33
3	Organizace výzkumu .....	34
4	Základní data o respondentech .....	35
5	Výsledky výzkumu - analýza a interpretace .....	36
5.1	Slovo „sandwich“ .....	36
5.2	Slovo „hamburger“ .....	38
5.3	Sousloví „hot dog“ .....	40
5.4	Slovo „pullover“ .....	41
5.5	Sousloví „cowboy and jeans“ .....	43
5.6	Slovo „cinema“ .....	45
5.7	Slovo „walkman“ .....	47
5.8	Sousloví „snack bar“ .....	48
5.9	Slovo „taxi“ .....	50
5.10	Sousloví „clown and superstar“ .....	51
5.11	Slovní spojení „there are“ .....	53
5.12	Sousloví „many things“ .....	56
5.13	Slovní spojení „I like to eat“ .....	58
5.14	Sousloví „chips and pizza“ .....	59
5.15	Sousloví „fruit and meat“ .....	59
5.16	Sousloví „I really love“ .....	60
5.17	Sousloví „my favourite dish“ .....	62
5.18	Sousloví „what is it“ .....	64
5.19	Sousloví „It’s fish“ .....	65
6	Závěr výzkumu .....	68
7	Cvičení na odstranění chyb a jejich uvedení do praxe .....	70
7.1	Plán hodiny č.1 .....	70
7.2	Plán hodiny č.2 .....	72
7.3	Plán hodiny č.3 .....	74
7.4	Plán hodiny č.4 .....	75
7.5	Plán hodiny č.5 .....	77
7.6	Závěrečné shrnutí praktických cvičení .....	78

<b>Závěr práce</b>	.....	79
Summary	.....	81
Použitá literatura	.....	82
Internetové zdroje	.....	83
Přílohy	.....	84



## ÚVOD

Pro svoji diplomovou práci jsem zvolila téma Anglická výslovnost u dětí na 2. stupni ZŠ.

Volila jsem tak záměrně, neboť jsem si již v raném věku zvolila učitelské povolání za svoji profesi.

Přála bych si, aby tato práce a rovněž poznatky a zkušenosti, které jsem při teoretické přípravě i při vlastním výzkumu nasbírala, byly pro mé celoživotní poslání v učitelské praxi přínosem.

Při volbě tématu rozhodoval nejen jeho význam, ale také možnost provést vlastní výzkum.

Jedním z dalších důvodů pro volbu tohoto tématu diplomové práce je její využitelnost pro praxi. Vyučuji anglický jazyk na jazykové škole a nedávno jsem také začala učit na základní škole.

Vnímám problémy žáků s výslovností. Nezřídka jsem se setkala s tím, že díky nekvalifikované výuce anglického jazyka byla dětem vštípena nesprávná výslovnost, kterou si děti s sebou nesou do dalšího života. Je potom velice obtížné tyto špatné návyky napravit. Z těchto skutečností budu vycházet i při formulaci hypotézy.

Ve výzkumné části se soustředím na podrobnou analýzu chyb, kterou jsem doplnila přípravami na několik vyučovacích hodin se zaměřením na odstranění zjištěných chyb ve výslovnosti respondentů. Způsob zpracování výsledků i postup výzkumu uvedu podrobněji v diplomové práci. Samotný výzkum bude proveden na mém stávajícím pracovišti. Její prostředí, žáky i pedagogické pracovníky podrobně znám a mé tvrzení a závěry tak budou prakticky podložené a konkrétní.

Doufám, že mnou získané nové poznatky budou ku prospěchu nejen mně samotné v profesi učitelky základní školy, ale i ostatním učitelům anglického jazyka.

## **I. Teoretická část**

# 1 CÍLE VÝUKY VÝSLOVNOSTI

## 1.1. Proč je výslovnost důležitá

Anglický jazyk, jakožto jeden ze základních dorozumívacích prostředků, slouží mnoha miliónům jedinců na celém světě. Pokud ho chceme používat, měli bychom mimo jiné ovládat také jeho správnou výslovnost.

Základním důvodem, proč je korektní výslovnost důležitá, je dorozumět se a naopak, být také správně pochopen. Nesprávná výslovnost mluvčího je jedním z nejčastějších důvodů, proč dochází k nedorozuměním nebo nepochopením mezi mluvčími. Existují ale i další důvody, které možná nejsou na první pohled tak zřejmé. Správně zvolená slovní zásoba, fráze a užitá gramatika ztrácejí svůj smysl, je-li jejich výslovnost jakkoli nepřesně interpretována. Kromě toho může vlivem nesprávné výslovnosti mluvčího dojít nečíska k úsměvným situacím, kdy mluvčí pouhým špatným vyslovením jedné hlásky zcela změní význam slova, potažmo celé promluvy, jež pak může vyznít nesmyslně, nebo směšně.

Např. *The first five rows /rəʊz x rəʊz/ were already full so we sat at the back.*

## 1.2. Rámcový vzdělávací program

Od začátku školního roku 2007/2008 se výuka na základních školách řídí školními vzdělávacími programy (ŠVP). Tyto školní interní dokumenty jsou zcela originálními písemnostmi každé školy. Na jejich realizaci se podílel více či méně celý pedagogický sbor školy za metodického vedení koordinátora ŠVP.

Škola je povinna tento dokument poskytnout na požádání k nahlédnutí, případně svůj ŠVP školy prezentují na svých webových stránkách.

Je třeba zdůraznit velikou výhodu školních vzdělávacích programů, neboť na ně pohlížíme jako na dokumenty živé, s možností je stále doplňovat a upravovat dle potřeb a aktuálního dění na škole.

I když je každý školní vzdělávací program jedinečným dokumentem zohledňujícím ve svém obsahu aktuální možnosti školy, vzniká na základě jednotné předlohy - Rámcového vzdělávacího programu (RVP).

Sledování souladu ŠVP s RVP je jedním z hlavních kritérií inspekce na školách České školní inspekce (ČŠI). V současné době jsou případné nedostatky ve ŠVP posuzovány shovívavě, jejich odstraňování probíhá formou konzultací a doporučení.

V RVP je cizí jazyk (anglický jazyk) jako předmět (obor) spolu s českým jazykem a literaturou součástí oblasti „Jazyk a jazyková komunikace“. Zde se žák poprvé setkává s cizím jazykem (anglickým jazykem) již na prvním stupni v rozsahu devíti vyučovacích hodin a na stupni druhém ve dvanácti hodinách.

V souladu se zněním RVP je povinností každé školy žákům nabídnout v oblasti „Doplňující vzdělávací obory“ obor (předmět) „Další cizí jazyk“, tedy i Anglický jazyk pokud se již žáci tomuto jazyku nevyučují.

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je jedním z cílů výuky v cizím jazyce v první řadě získání komunikačního základu v jeho zvukové podobě a osvojení jednoduchých základů pravidel komunikace využitelných v pozdější případné praxi.

V RVP jsou uvedeny následující očekávané výstupy vzdělávacího oboru cizí jazyk<sup>1</sup>:

1. Obsah vzdělávacího oboru cizí jazyk pro 1.stupeň<sup>2</sup>:

**RECEPTIVNÍ, PRODUKTIVNÍ A INTERAKTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI**

(očekávané výstupy v 1.období)

Žák:

- vyslovuje a čte foneticky správně v přiměřeném rozsahu slovní zásoby
- rozumí jednoduchým instrukcím a pokynům, adekvátně na ně reaguje
- rozlišuje grafickou a mluvenou podobu slova
- pochopí obsah a smysl jednoduché, pomalé a pečlivě vyslovené konverzace dvou osob s dostatkem času pro porozumění

**RECEPTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI**

(očekávané výstupy v 2.období)

Žák:

- rozumí známým slovům a jednoduchým větám
- čte nahlas, plynule a foneticky správně jednoduché texty se známou slovní zásobou

---

<sup>1</sup> Zdroj: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007> (22.2.2010) - upraveno a zkráceno

<sup>2</sup> upraveno a zkráceno

2. Obsah vzdělávacího oboru cizí jazyk pro 2.stupeň<sup>3</sup>:

### **RECEPTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI**

Žák:

- čte nahlas plynule a foneticky správně texty přiměřeného rozsahu
- rozumí jednoduché a zřetelně vyslovované promluvě a konverzaci

### **PRODUKTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI**

Žák:

- sestaví jednoduché (ústní i písemné) sdělení
- stručně reprodukuje obsah přiměřeně obtížného textu, promluvy a konverzace

Získávání praktických dovedností žáka (a hodnocení žáka - do jaké míry si je osvojil) je zaměřeno na 5 základních „oblastí“ cizího jazyka – *Poslech, Rozhovory, Samostatný ústní projev, Čtení a Psaní*.

Žák formou praktických činností získává povědomí o cizím jazyce. Především na základě čtení, psaní, reprodukcí auditivní i vizuální předlohy, praktickými činnostmi si nenásilnou formou na základě hry osvojuje první cizojazyčné vědomosti.

---

<sup>3</sup> upraveno a zkráceno

### 1.3 Dá se správná výslovnost naučit?

V každém jazyce se objevují zvláštní znaky, jež v jiných jazycích nemusejí mít svou obdobu a které odpovídají určitým hláskám. Tato skutečnost způsobuje problémy žákům, kteří se snaží daný jazyk naučit. Proto by měly být zásady a pravidla správné výslovnosti žákovi vštěpovány již se začátkem osvojování prvních slovíček. Tato část výuky však bývá opomíjena nebo zcela vynechávána s tím, že si dítě správnou výslovnost osvojí imitací v průběhu výuky.

Někdy se hovoří o souvislosti mezi hudebním sluchem a osvojováním správné výslovnosti. Podle některých teorií si jedinci s rozvinutým hudebním sluchem lépe osvojují výslovnost cizího jazyka.

### 1.4 Faktory ovlivňující osvojení výslovnosti

Skutečnost, do jaké míry si žák osvojí správnou výslovnost cizího jazyka závisí na mnoha faktorech. Mezi hlavní faktory patří:

a) **M o t i v a c e** : Učitel je hlavním prvkem, který by měl na začátku žákovi vysvětlit, proč je třeba se správnou výslovnost naučit a umět ji pak použít, případně ukázat na příkladu, kam může vést nesprávná interpretace výslovnosti. K motivaci také patří zpětná vazba, tedy ověření, zda-li žák správnou výslovnost zvládl a pokud ne, co je třeba dále zlepšit.

b) **U č i t e l** : Postava učitele je pro žákův proces učení se klíčová. Učitel by měl být především odborně způsobilý k výkonu tohoto povolání, tj. pokud tomu tak není, učitel se může dopouštět ve svém výkladu chyb (v našem případě špatné prezentace výslovnosti nového slovíčka) a je pak téměř jisté, že se žák naučí toto slovíčko s nekorektní výslovností a bude velmi těžké jej toho v budoucnu zbavit. Při prezentaci výslovnosti nového slovíčka (fráze) by měl

vyučující dbát na srozumitelnost. Učitel by měl korektní výslovnost několikrát zopakovat tak, aby jej zřetelně slyšeli všichni žáci, protože ve větších skupinách dochází k šumu ve třídě a tak by mohlo dojít ke zkreslení výslovnosti, případně k její úplné ztrátě. Při zpětné vazbě od žáka k učiteli by měl učitel žákovu případnou nekorektní výslovnost opravit, případně mu navrhnout vhodnou pomůcku, vodítko, které usnadní vytvoření správné výslovnosti problematického slovíčka (fráze). „Some sounds of English do not occur in other languages. Sometimes learners will be able to imitate the new sound, but if they can't then the teacher needs to be able to give some hints which may help to make new sounds.“ (Kenworth 1987:1) Dále by pak měl učitel dbát na výběr vhodných cvičení pro upevňování nové látky (ideální je zapojit co nejvíce smyslů, tj. nové slovíčko s jeho fonetickou transkripcí doplnit poslechovým cvičením namluveným rodilým mluvčím).

c) Ž á k : Žák je v procesu učení ústřední postavou. I při nastavení nejideálnějších podmínek pro osvojení nové látky záleží pouze na něm, jak ji zvládne.

d) V ě k ž á k a : Věk žáka je dalším důležitým faktorem, který hraje roli při osvojování správné výslovnosti. Obecně lze říci, že čím mladší žák započne s učením výslovnosti, tím více by se měl přiblížit výslovnosti rodilého mluvčího. Pokud se podle Kenworthyho člověk nezačne učit druhý jazyk než dovrší dospělosti, nikdy nebude mít přízvuk jako rodilý mluvčí. Toto podtrhuje případy, kdy lidé započnuvší výuku druhého jazyka až po dosáhnutí hranice dospělosti ovládali jazyk a hovořili plynule, vždy byl u nich patrný cizí přízvuk. Některé výzkumy hovoří o tzv. Critical Period Hypothesis<sup>4</sup>, ze které vyplývá, že okolo jedenácti let věku dítěte dochází k určitým biologickým změnám, díky nimž žáci ztrácejí schopnost absorbce nového jazyka v takové míře jako doposud. Avšak tato teorie nebyla potvrzena, má mnoho příznivců i odpůrců, nebylo však nikdy prokázáno, že by žák i po tzv. Critical Period nebyl schopen vstřebávat novou látku dokonale.

---

<sup>4</sup> Critical Period Hypothesis – tento termín byl poprvé použit r. 1959 v publikaci *Speech and Brain Mechanisms*, jejíž autory byli neurolog Wilder Penfield a Lamar Roberts.



e) **Vliv mateřského jazyka**: Jak známo, některé hlásky, objevující se v angličtině se nemusejí objevovat v našem mateřském jazyce (nebo v dalších jazycích). Kenworthy uvádí, že čím více rozdílů se mezi oběma jazyky vyskytuje, tím větší problémy v budoucnu se dají při osvojování očekávat. Jak už bylo popsáno výše, je v takovém případě na učiteli, aby žáka správně vedl tak, aby si pro něj novou hlásku dokázal osvojit. Pokud si žák novou hlásku neosvojí správně, přirozeně se snaží jemu neznámý prvek nahradit nějakým blízkým z jeho mateřštiny. U českých rodilých mluvčích tak dochází například k záměně hlásky /w/ za hlásku /v/. Takže například slovo *what* místo správné výslovnosti /wɒt/ vysloví mluvčí /vɒt/. Rodilý mluvčí však v tomto případě i přes nesprávnou výslovnost pochopí zpravidla výpověď správně.

## 1.5 Od percepce k produkci

Každý člověk má ve fyziologické výbavě vstupní a výstupní kanál. Slyšenou či psanou řeč jakožto vstupní kanál nazýváme percepcí<sup>5</sup>, naproti tomu výstupním kanálem rozumíme produkci<sup>6</sup> (psané i mluvené řeči). Percepce předbíhá produkci. V řečovém procesu je člověk zároveň posluchačem i mluvčím.

Řečová komunikace je řízena mozkiem (několika mozkovými centry). Jak uvádí Krčmová<sup>7</sup>, kdysi se počítalo se specifikací činnosti těchto řečových center, později se ukázalo, že je to právě vzájemná propojenost nervové soustavy, která má vliv na formování řeči i její percepce.

Produkce je umožněna zejména díky mluvním orgánům. Je to velmi složitý proces, který je má několik fází (např. psychologická, fyziologická).

---

<sup>5</sup> vnímání, příjem, fonetická nebo grafická analýza

<sup>6</sup> konkrétní tvorba řeči, grafický záznam

<sup>7</sup> prof. PhDr. Marie Krčmová, CSc., zdroj:

<http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/ff/js07/fonetika/materialy/ch05s01.html#d0e2994> (22.3.2010)

## **2 TYPICKÉ CHYBY ČESKÝCH MLUVČÍCH**

### **2.1 Obecné rozdíly ve výslovnosti anglických a českých jednoduchých samohlásek**

V češtině máme devět jednoduchých samohlásek, angličtina jich má dvanáct. Je samozřejmé, že ve výslovnosti anglických a jim odpovídajících českých hlásek jsou patrné artikulační rozdíly.

Dalším znatelným rozdílem při výslovnosti anglických a českých samohlásek je jejich zabarvení, které má v angličtině primární důležitost, zatímco v češtině jde o jev prakticky zanedbatelný.

### **2.2 Srovnání potencionálně problémových anglických a českých samohlásek**

#### **2.2.1 Anglické /æ/ - české /é/**

Anglické /æ/ bylo vždy považováno za krátkou samohlásku, ale některé kvantitativní rysy ji přibližují spíše k dlouhým samohláskám. Pozice této samohlásky tak není zcela jednoznačná.

Při anglické artikulaci je samohláska více otevřenější než české /é/. Stejně jako u ostatních anglických samohlásek se jazyk neopírá o spodní partii dutiny ústní a retní úžina je mnohem otevřenější než je tomu v češtině. Kvalitativně zní také mnohem hlubším tónem.

Zatímco české /é/ bývá vždy dlouhé, anglické /æ/ bývá v postavení před znělou souhláskou vždy dlouhé nebo alespoň polodlouhé (hand, sand, ham), avšak před neznělou souhláskou bývá vyslovováno krátce

Anglické /æ/ se vyskytuje pouze na začátku slova (apathy) nebo uprostřed (dad), ale nikdy ne na konci. České /é/ lze najít uprostřed slova, na konci, ale jen velmi zřídka na začátku – obvykle pouze u cizích slov.

## 2.2.2 Anglické /ʊ/ - české /u/

Oproti češtině je tato anglická samohláska při vyslovování opět posunuta dopředu. Špička jazyka trčí volně vpřed, ale v češtině tentokrát nemusí být v tak těsném kontaktu se spodní částí dutiny ústní, jako u ostatních samohlásek. Retní štěrbina je u obou mluvčích dost silně zaokrouhlena.

Anglické /ʊ/ zní vyšším tónem než jeho český protějšek. Někteří angličtí mluvčí tuto samohlásku občas lehce zabarvují a tudíž dochází k tomu, že se v některých slovech podobá spíše samohlásce /ə/ (good).

Znělost následující souhlásky má v angličtině patrný vliv na protahování nebo zkracování samohlásky /ʊ/, zatímco v češtině se jedná o vliv téměř zanedbatelný. Anglické /ʊ/ se v praxi vyskytuje pouze uprostřed slov (look), na konci slov se objevuje pouze za určitých okolností u předložek (to)<sup>8</sup>. České /u/ může stát v kterékoliv pozici.

## 2.2.3 Anglická smíšená samohláska ə

Tato samohláska je typická pro anglické nepřízvučné slabiky a v češtině jí neodpovídá žádný ekvivalent. Pokud se vyskytuje na konci slova, mají mluvčí tendenci samohlásku vyslovovat se zabarvením do a (bear), na začátku slov zase mívají mluvčí tendenci zabarvovat samohlásku do e (among).

---

<sup>8</sup> "strong form", v pozici před samohláskou

Tato smíšená samohláska je obecně považována za velmi krátkou. Na konci slova však může být protažena a její délka závisí také na tom, v jakém slově se vyskytuje.

Samohláska se může vyskytovat v kterékoliv pozici slova, ale pouze v nepřízvučné slabice (*among*).

## 2.2.4 Anglická smíšená samohláska 3

Ani tato anglická samohláska nemá v češtině příslušný ekvivalent. Zvukově se velice podobá samohlásce /ə/. Stejně jako ona má také více variant výslovnosti.

Mnoho českých mluvčích se dopouští chyby, když přesně nedodrží zaostření rtů a samohlásku nahrazují zaokrouhleným /ö/. Z kvantitativního pohledu podléhá i tato samohláska vlivu následující souhlásky, ale celkově je vnímána jako dlouhá (*bird*). V anglických slovech ji najdeme na kterékoliv pozici (kromě před /ŋ/).

## 2.2.5 Diftongy

Čeští mluvčí mají problémy zejména s diftongy obsahujícími schwa, protože samohláska schwa je pro ně často obtížně vyslovitelná. Mezi potenciálně problémové diftongy řadíme: /ɪə/, /əʊ/, /ʊə/ a /eə/. Po zvládnutí korektní výslovnosti schwa žáci již obvykle nemají problémy s vyslovováním těchto diftongů.

## 2.3 Obecné rozdíly mezi českými a anglickými souhláskami

Oba jazyky mají zhruba stejný počet souhlásek, ale v každém jazyce se vyskytuje několik, jež nemají ve druhém jazyce ani přibližné ekvivalenty. Žádná česká souhláska neodpovídá například anglickému /w/, /ð/ nebo /θ/, naopak zase pro české ř, ť, ď, ň, ž, š nemáme žádný ekvivalent v angličtině.

Některé konsonanty jsou si v obou jazycích sice zvukově podobné, ale v jednom z jazyků mají mnohdy zcela jiné postavení a funkci než ve stavbě druhého.

Jedna z hlavních odlišností mezi českými a anglickými souhláskami též spočívá v protikladu párových souhlásek, který je v českém jazyce dán mimo jiné rozlišením jejich znělosti a neznělosti (b-p, d-t, z-s, ž-š).

České souhlásky nejsou nikdy realizovány přídechem, který bychom tedy v češtině hledali marně. Jedná se totiž o typický rys vyskytujících se pouze u některých anglických souhlásek.

Rozdílný je také poměr souhlásek a samohlásek. V angličtině je tento poměr dost vyrovnaný, zatímco v češtině jednoznačně převládají souhlásky, které převyšují samohlásky až dvojnásobně. V tomto kontextu by se měla angličtina jevit jako jednoznačně znělejší, z hlediska poslechu však dochází k pravému opaku.

Nezanedbatelný rozdíl mezi anglickými a českými souhláskami způsobuje samozřejmě také artikulace. Tento rozdíl vyplývá především z postavení jazyka při realizaci jednotlivých hlásek.

## 2.4 Srovnání některých potencionálně problémových anglických a českých souhlásek

### 2.4.1 Anglické /p/ - české /p/

Obě neznělé souhlásky jsou párovou souhláskou ke znělému /b/. Anglické /p/ se svému okolí nikdy nepřizpůsobuje, zatímco v češtině může dojít k asimilaci neznělého /p/ na znělé /b/.

Anglické /p/ se vyslovuje v případě psaného p nebo pp. Na začátku slov se v psaných skupinách ps, pn, pt často nevyslovuje (psycho, pneumatic, pterodactyl) . V češtině se vyslovuje u psaného p a v asimilačních pozicích nebo konci slov u b (podob).

### 2.4.2 Anglické /b/ - české /b/

Obě souhlásky se těsně váží k následující samohlásce, tvoří se stejným způsobem a obě bývají kratší než jejich párové protiklady. České /b/ je však vždy znělé, zatímco anglické může ztrácet znělost. Oproti tomu anglické /b/ prodlužuje předcházející samohlásku, zatímco v češtině je tento vliv zanedbatelný. Anglické /b/ se také může vyskytovat ve všech pozicích slova, zatímco české /b/ se konci slov vyskytuje pouze jako připodobněná varianta neznělého /p/.

Anglické /b/ se nevyslovuje ve skupinách mb (*comb*) a bt (*doubt*) pokud stojí na konci slov. Uprostřed slov se i těchto skupinách b vyslovuje (novemember).

### 2.4.3 Anglické /t/ - české /t/

Obě tyto souhlásky jsou neznělými párovými konsonanty znělého /d/. V českém jazyce je /t/ těsně vázáno na následující samohlásku a díky tomu se

oproti angličtině nemůže vyslovovat s přídechem. Anglická souhláska rovněž výrazněji zkracuje předchozí vokál.

Anglické /t/ se vyslovuje v případě psaného t, tt nebo u koncovky ed po neznělé souhlásce. Psané t se naopak nevyslovuje v psaných skupinách –stle, -sten (castle) a také ve skupině –stn (mustn't). V češtině vyslovujeme /t/ v případě psaného t, u cizích slov také u th a v asimilačních pozicích u d (klid).

#### **2.4.4 Anglické /d/ - české /d/**

Obě souhlásky jsou znělými párovými souhláskami neznělého /t/. Anglické /d/ se vyslovuje v případě psaného d, dd nebo u koncovky -ed. V některých slovech se naopak psané d nevyslovuje (*Wednesday*).

V češtině odpovídá vyslovované /d/ psanému d a v asimilačních pozicích také t (*svatba*)

#### **2.4.5 Anglické /k/ - české /k/**

Obě neznělé souhlásky jsou párovým konsonantem ke znělému /g/. Anglické /k/ způsobuje oproti českému ztrátu znělosti následujících souhlásek /r, l, j, w/, ale oproti české souhlásce nepodléhá zpodobě. Také na konci slov si anglické /k/ zachovává svůj protiklad (back – beg). Anglické /k/ navazuje na následující vokál volně a může být realizováno přídechem, zatímco české /k/ navazuje velmi těsně a s přídechem tak realizováno být nemůže.

V angličtině /k/ vyslovujeme v případě psaného c, cc, ck, k, ch (ve slovech řeckého původu), cq, qu, x (vysloveno jako ks v neznělém a jako gz ve znělém okolí).

V češtině je vyslovováno u psaného k, na konci cizích slov u g a v neznělém okolí u x /ks/.

## 2.4.6 Anglické /g/ - české /g/

Obě znělé souhlásky jsou párovými souhláskami neznělého /k/. V češtině je však tato souhláska považována spíše za cizí prvek a vyskytuje se převážně u přejatých slov.

V angličtině se /g/ vyslovuje v případě psaného g, gg, gu, x (v případě znělého okolí je realizováno jako gz - examination) a gh. V češtině odpovídá psanému g a ve zpodobě znělosti také k (kdokoli) nebo x (exodus) /gz/.

## 2.5 Nejčastější české chyby ve výslovnosti angličtiny

### 2.5.1 Chyby ve výslovnosti samohlásek

U českých samohlásek rozlišujeme pouze dva stupně délky (krátká – dlouhá) oproti třem, které se vyskytují v angličtině (krátká – střední – dlouhá). To má za následek vyslovení samohlásky s nesprávnou délkou. Dodržování délky samohlásek je při tom pro anglický jazyk zcela zásadní neboť určuje charakter následující souhlásky a především může její nesprávná interpretace zcela změnit význam slova a v přeneseném kontextu dokonce i celé věty.

Porovnejme například výslovnost u třech podobně znějících slov, na jejichž význam má délka realizované samohlásky zcela zásadní vliv – *hit* (krátká samohláska) – *head* (střední samohláska) – *heat* (dlouhá samohláska).

Čeští mluvčí se také v angličtině dopouštějí nesprávného zabarvení samohláskových párů /např. e-æ, ɪ-u, ɔ-o/. Tato chyba pramení z toho, že v češtině nehrají rozdíly v zabarvení skoro žádnou roli, ale v angličtině je třeba tuto vlastnost dodržovat a pamatovat na ni.

Dalším nešvarem českých mluvčí je záměna anglických dvojhlásek /aɪ, eɪ, ɔɪ/ za české /aj, ej, oj/.



Českým mluvčím také v angličtině mnohdy působí problémy hlásky odpovídající těmto transkripčním znakům: Anglickým /e,æ,ɛə,ɜ,ə/ nebo /eɪ/ jsou nesprávně přiřazovány české /e/ nebo /é/, na které jsou Češi ze svého mateřského jazyka zvyklí. Touto chybou však mohou nevědomky změnit nežádoucím způsobem význam slova, např.: *met* /met/ a *mad* /mæd/.

## 2.5.2 Chyby ve výslovnosti souhlásek

Nejčastější chybou českých mluvčích je nesprávná realizace souhlásek /θ, ð/, které jsou specifické pro anglický jazyk a v češtině nemají odpovídající ekvivalent. Tyto konsonanty bývají nesprávně nahrazovány českým /d/ nebo dokonce /dz/.

Dalším problematickým aspektem je aspirace (přídech) u souhlásek /p, t, k/. Čeští mluvčí mají místo přídechu sklon vyslovovat hlásku h nebo ch – např. u slova *pillow* nebo *cash*.

Další chybou je zaměňování nebo střídání /v/ a /w/, neboť tyto souhlásky v češtině nemohou nijak změnit význam slova. Ovšem v angličtině jde o dvě odlišné jednotky, jejichž nesprávným použitím nebo záměnou lze změnit význam celého slova.

Častou chybou českých mluvčích je také nesprávné vyslovování či přidávání /r/ za samohlásku, za kterou je psáno. Anglické slovo *pullover* je třeba vyslovit zcela jinak než české *pulovr*. V tomto případě by r nemělo být v angličtině vůbec vyslovováno. Z dalších příkladů nesprávné výslovnosti můžeme uvést např. slovo *hamburger* – zde souhláska r následuje za samohláskou a tato opět české mluvčí podvědomě nutí r plně realizovat nebo alespoň danou samohlásku zabarvit.

Problémem pro české mluvčí také bývá nesprávné vázání souhlásek u sousedních slov. S tímto problémem souvisí také nesprávná zpodoba párových souhlásek, na kterou jsou čeští mluvčí zvyklí ze své mateřštiny. Naopak

v případě nepárových souhlásek /r, l, j, w/ je asimilace žádaná, ale realizována nebývá. V některých slovech by tyto hlásky měly být částečně neznělé, zatímco čeští mluvčí je vyslovují plně zněle – např. ve slově *criminal* by tato souhláska neměla být tak znělá jako v českém slově *kriminál*.

Problémy může působit také /ŋ/ stojící na konci slova nebo za samohláskou. Například místo *bank* /bæŋk/ může být nesprávně vysloveno *ban* /bæŋ/.

## 2.6 Suprasegmentální jevy obecně

### 2.6.1 Vázanost slov

Rodilí mluvčí zpravidla nedělají při výpovědi mezi jednotlivými slovy pauzy, ale váží je na sebe. Pro nerodilé mluvčí to s sebou přináší problémy jak z hlediska pochopení výpovědi nebo naopak při výslovnosti, kdy mu ona vázanost chybí a jeho výpověď pak působí nekompaktně. Žák se učí od začátku slova a jejich výslovnost izolovaně, pokud je pak slovo začleněno do ucelenější výpovědi, činí mu obtíže takové slovo identifikovat, i když je mu již jeho význam znám.

### 2.6.2 Slovní přízvuk

Čeština má přízvuk vždy na první slabice (ve spojení slova s předložkou přejímá přízvuk předložka). Naproti tomu v angličtině může přízvuk ležet na více slabikách (a polysyllabic word) a tak je nutné, aby si žák osvojil nejen výslovnost, ale i přízvuk nového výrazu. „As well known, English is not one of those languages where word stress can be decided simply in relation to the syllables of the word, as can be done in French (where the last syllable is usually stressed) Polish (where the syllable before the last – the penultimate syllable – is usually stressed or Czech (where the first syllable is usually

stressed).“ (Roach 2009:76) Tato skutečnost může působit nemalé problémy, protože český mluvčí má přízvuk na první slabice zautomatizován a bývá pro něj obtížné se od tohoto naučeného stereotypu odprostit.

### 2.6.3 Větný přízvuk

Větným přízvukem může mluvčí dodat výpovědi zcela jiný význam – tedy záleží na tom, které ze slov zdůrazní. „Speakers often decide that they want to give more or less prominence to a particular word. A word may be given more weight because it has been said already, or it may be given more weight because the speaker wants to highlight it.“ (Kenworthy 1987:11) Pro lepší představu uvádím jednoduchý příklad:

a) What did you say to him yesterday ?

- mluvčí se zajímá o osobu, se kterou adresát hovořil

b) What did you say to him yesterday ?

- mluvčí se zajímá o obsah hovoru

c) What did you say to him yesterday ?

- předmětem zájmu mluvčího je časové určení

### 2.6.4. Rytmus

V angličtině existují slabičné skupiny, které bývají v proudu řeči zdůrazňovány, nebo naopak bývá jejich důraz v proudu řeči potlačen. „The notion of rhythm involves some noticeable event happening at regular intervals of time, one can detect the rhythm of a heartbeat, of a flashing a light or a piece of music.“ (Roach 2009:107) Takový důraz bývá obvykle kladen na podstatná jména, přídavná jména, slovesa a příslovce, tedy taková slova, která nesou

význam. Naopak na slovní druhy, které nenesou důležitý význam, tedy plní spíše gramatickou funkci věty, nebývá ve větě kladen důraz. Graficky můžeme rytmus znázornit takto:

Who did you talk to?

TA ta ta TA ta

There isn't any sugar in my tea.

ta TA ta ta ta TA ta ta ta TA

## 2.6.5 Intonace

Barbara Bradford (1990:1) hovoří o třech problémech při výuce intonace:

Zaprvé: Správnou intonaci nově učeného jazyka nemáme vstřípenou v našem podvědomí. „In the speech of native speakers intonation patterns are planned at a deeply subconscious level, the units and contours being mapped out in the speaker's mind before he/she decides which word he/she will use.“ (Bradford 1990:1) Dále autorka hovoří o jistých obtížích při pokusech o zařazení intonace do podvědomého procesu, podle ní pak dochází k narušení přirozenosti projevu.

Zadruhé: Intonace v angličtině je velmi nestálá, nahodilá a je velmi obtížné ji nějakým způsobem kodifikovat pro nerodilé mluvčí tak, aby si ji mohl osvojit. Rodilí mluvčí se intonaci učí intuitivně od ostatních rodilých mluvčích již od malička. „Foreign learners may need to discuss this seemingly complex phenomenon, and we must, therefore, find some way of enabling the learner to capture the fleeting moment and analyse it.“ (Bradford 1990:2)

Zatřetí: Učitelé se při výuce potýkají s problémem znázornění intonace v konkrétních textech. Pro lepší názornost by se měl učitel s žákem domluvit na používání určitých pomocných znaků a jejich význam by měl být žákům ozřejmen.

## 2.7 Souhrnný přehled transkripčních znaků pro angličtinu<sup>9</sup>

Samohláska ve slově:	Nynější transkripce:	Nynější přepis slova:
past	a	past
nut	ʌ	nʌt
cry	aɪ	kraɪ
out	aʊ	aʊt
rat	æ	ræt
let	e	let
day	eɪ	deɪ
air	ɛə	ɛə
beat	i	bit
bit	ɪ	bɪt
ear	ɪə	ɪə
cot	ɔ	kɔt
court	o	kot
boy	ɔɪ	bɔɪ
took	ʊ	tʊk
cool	u	kul
jewel	ʊə	dʒʊəl
mow	əʊ	məʊ
above	ə	ə'baʊv
bird	ɜ	bɜd

<sup>9</sup> Skaličková (1974: 166)

## 3 CVIČENÍ VÝSLOVNOSTI V UČEBNICÍCH ANGLIČTINY

V této kapitole bych se ráda zaměřila na to, zda-li jsou v učebnicích používaných ve výuce anglického jazyka obsaženy cvičení podporující nebo upevňující správnou výslovnost žáků. K tomuto účelu jsem si zvolila učebnice, které jsou zpravidla běžně používány na českých školách k výuce angličtiny. Jsou to: Soars, L., Soars J.: *Headway*, Campell, C., Radley, P., Simons, D.: *Horizons*, Objective

### 3.1. Headway

Učebnice *Headway* obsahují, podle mého názoru, dostatek cvičení anglické výslovnosti. V každé lekci najdeme kapitolku nazvanou *Vocabulary and pronunciation*, kde nová slovíčka bývají doplněna hned několika aktivitami podporující zamapování slovíčka i s jeho správnou výslovností. V učebnici se objevuje několik typů cvičení.

Častým typem cvičení je spojování fotografií s fonetickými prepisy názvů předmětů. Poté následuje poslech CD, kdy žáci mají prostor opakovat správnou výslovnost, kterou právě reprodukovat slyší. Přitom mají před sebou, jak už bylo zmíněno, fonetický prepis slovíčka a jeho podobu.

Dalším typem cvičení jsou cvičení přízvuku, a to jak slovního, tak větného. V učebnici je obsažen text, v němž jsou zvýrazněny ty části slova, na které v promluvě klademe přízvuk. Žáci mají za úkol nejprve poslouchat, sledovat text a později napodobit přízvuk z CD.

Učebnice obsahuje také rozlišovací cvičení, kdy žák rozlišuje mezi výslovnostmi určitých podobných hlásek. Žák má před sebou tabulku rozdělenou do dvou sloupců (například /s/ nebo /z/). Jeho úkolem je vpisovat slova, která slyší, vždy do správné části tabulky (/s/ *works* x /z/ *is*). Nejde tedy jen o správné zařazení do jedné nebo druhé části tabulky, ale žák si také musí uvědomit správnou psanou podobu slova, které slyší.

Učebnice se také věnuje větné intonaci, obsahuje například cvičení se zadáním typu: „*Listen. Notice how the voice goes up at the end of a polite request. Practise the polite intonation.*“ Tato cvičení bývají pro lepší představu doplněna grafickými značkami představujícími stoupavou či klesavou intonaci.

## 3.2. Horizons

Učebnice *Horizons* taktéž obsahují cvičení výslovnosti, zpravidla jedno cvičení v každé lekci. Cvičení se zaměřují na hlásky, které by mohly žákům činit největší obtíže. Zpravidla se jedná o cvičení, kdy žáci reprodukovat z CD poslouchají slovíčka a později je opakují a opakují. Později jsou slovíčka řazena do větných celků.

Podobně jako u předchozí učebnice, i zde jsou obsažena rozlišovací cvičení. Žáci mají před sebou tabulku se dvěma podobnými hláskami. Jejich úkolem je rozřadit slovíčka, která slyší reprodukovat z CD do správné části tabulky. Dalším typem rozlišovacích cvičení je poslech spojený s vyškrtáváním slovíček, která neobsahují určitou hlásku.

Také v této učebnici najdeme aktivity věnující se přízvuku, kdy žáci mají za úkol označit přízvukné slabiky, a cvičení na stoupavou nebo klesavou intonaci.

## 3.3. Face2face

Učebnice *Face2face* se věnuje výslovnosti ve cvičeních s názvem *Help with Vocabulary* nebo *Help with listening*. V nich se soustředí na procvičení hlásek, jež se běžně v angličtině objevují. Žáci mají například označit ta slovíčka, ve kterých při poslechu z CD slyší schwa /ə/, dále mají ve slově určit jeho pozici. Každé slovíčko je vždy doplněno grafickou značkou označující slovní přízvuk. Označení slovního přízvuku se objevuje také ve cvičeních, která

žákovi představují novou slovní zásobu. V učebnici najdeme také cvičení na intonaci, větný přízvuk a rytmus (většinou se jedná o imitační cvičení).

### 3.4 Typy cvičení výslovnosti

V této pasáži bych ráda uvedla několik typů cvičení, se kterými jsem se v učebnicích angličtiny setkala nejvíce.

#### I. Typy cvičení podle druhu:

- a) Imitační cvičení: Podle mého názoru je toto cvičení zastoupeno v učebnicích angličtiny asi nejvíce. Žák má zpravidla daný text před sebou a opakuje slovíčka (nebo větší celky) po učiteli nebo zprostředkovaně z CD a snaží se co nejvíce přiblížit originálu. Učitel má zpětnou vazbu a může žáka při nesprávné výslovnosti hned opravit.

Např. *Listen and repeat.*

- b) Poslechové cvičení s doplněním textu: Jedná se o další velmi častý typ cvičení. Žák má před sebou text, ve kterém jsou vynechaná slovíčka. Žák má za úkol na základě poslechu chybějící slovíčka doplnit.

Např. *Listen and complete the conversation between Suzie and Matt.*

(Soars, L., Soars, J. 2005:38)

Toto cvičení není v první řadě cvičením správné výslovnosti, spíše rozvíjí poslechovou dovednost žáka. Je tedy založeno na percepci, žák musí na základě poslechu analyzovat slovíčko a výsledkem produkce je grafický záznam slovíčka. Jde tedy o propojení sluchové podoby slova s jeho grafickým záznamem, ale i tak může mít rozvíjení této dovednosti pozitivní vliv na korektní výslovnost.



- c) Diskriminační cvičení: Tato cvičení mohou mít nejrůznější podoby. Žák má například před sebou tabulku o dvou sloupcích a do nich má vpisovat slovíčka podle toho, jaká hláska se v nich vyskytuje (cvičení bývá doplněno o reprodukci slovíček z CD). Tato cvičení jsou přínosná zejména při rozlišování minimálních párů, což žákům činí nemalé obtíže.

Např. *Write these words to the columns: beat, bid, leave, pit...*

## II. Typy cvičení podle jejich zaměření:

Dále uvádím několik úryvků vybraných cvičení z anglických učebnic se zaměřením na určitý konkrétní jev.

### a) Slovní přízvuk

Př. 1/ *Listen to these numbers and notice the stress.*

*thirteen      thirty    fifteen      fifty    nineteen      ninety*

2/ *Where is the stress in these numbers?*

*forty    seventeen    eighty    sixty    eighteen      fourteen*

(Cunningham, G., Redston, C. 2008:10)

### b) Větný přízvuk

1/ *Listen to these questions and notice the sentence stress. We stress the important words.*

1 *What's your surname, please?*

2 *What's your first name?*

3 *And what's your nationality?*

(Cunningham, G., Redston, C. 2008:11)

### c) Problematické hlásky

*The schwa is very common in English. Listen to these words. Is the schwa stressed?*

*parents    daughter    children    brother    uncle    cousin*

(Cunningham, G., Redston, C. 2008:16)

d) Intonace

*Listen and repeat. Copy the stress and intonation.*

*Excuse me! Is there a chemist's near here? Yes, it's over there.*

(Soars, L., Soars, J. 2005:43)

e) Vázanost slov

*Words often link. Listen and practise the rhythm.*

*A cup of coffee, please.*

(Soars, L., Soars, J. 2005:19)

## 4 Hypotéza

Předpokládám, že výsledky výzkumu ovlivní skutečnost, že žáci byli po určité době vyučování nekvalifikovaným pedagogem, který jim mohl vštípit špatnou výslovnost. Vzhledem k mým dosavadním zkušenostem dále předpokládám, že žáci budou nejvíce chybovat ve slovech obsahující hlásky, které se nevyskytují v češtině.

Například hláska /w/ bývá velmi často vyslovována jako /v/. Můj předpoklad je, že minimálně 50% žáků bude tuto hlásku vyslovovat nesprávně. Za další problematickou souhlásku vzhledem k její obtížné výslovnosti považuji výslovnost „th“, která se může vyslovovat jako /ð/ nebo /θ/. Předpokládám, že tato souhláska bude pro žáky z hlediska výslovnosti nejvíce problematická a nesprávně ji vysloví 60% žáků.

Pokud jde o samohlásky, největší chybovost očekávám při výslovnosti hlásek /ə/ a /æ/, které nejsou pro žáky v jejich mateřském jazyce zastoupené a tak je zde vysoká pravděpodobnost, že budou vyslovovány nekorektně. Můj předpoklad je 30% u žáků.

## **II. Praktická část**

# 1 CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumné části mé práce je poukázat na množství případných chyb ve výslovnosti vyskytujících se u vzorku zkoumaných žáků. Lidský jedinec je nejpoddajnější a nejvnímavější vzdělávacímu působení právě v dětském věku.

Tato práce má za cíl zdůraznit obrovské možnosti, které mají učitelé ve své moci při učení svých žáků a zároveň si klade za cíl poukázat na to, jak obtížný a nesnadný úkol mají pedagogové při svém učitelském povolání.

Hlavní význam práce spočívá v podrobné analýze výslovnosti u dětí, které právě přešly z prvního na druhý stupeň vzdělávání na škole. Na základě analýzy jsem připravila několik cvičení se zaměřením na nejčastější chyby, které se ve výzkumu objeví.

Při práci jsem nekladla důraz na kvantitu skupiny, celé zpracování má charakter výzkumného vzorku.

## **2 METODY VÝZKUMU**

Použité metody výzkumu jsou členěny podle fází výzkumu:

### **1. Shromažďování faktů**

- a) metoda studia literatury
- b) metoda práce s dokumenty
- c) metoda řízeného výzkumu

### **2. Třídění a zpracování faktů**

- a) metoda prosté statistiky
- b) každé slovo podrobena analýze
- c) teorie možného původu chyb

### 3 ORGANIZACE VÝZKUMU

Určila jsem si skupinu respondentů, kterou tvořili žáci 6. ročníku základní školy. Z tohoto ročníku se výzkumu účastnilo dvacet pět žáků. V tomto vzorku bylo dvanáct chlapců a čtrnáct dívek. V této třídě mi umožnil provést výzkum třídní učitel. Předem jsem ho o výzkumu informovala a požádala ho, aby předem informoval žáky o významu jejich spolupráce a požádal je o pomoc.

Před započítím vlastní práce jsem po konzultaci s paní učitelkou, která anglický jazyk v této třídě vyučovala, za účelem provedení výzkumné části sestavila text ke čtení (viz. příloha 1). Tento text se stal podstatou výzkumné části. Byl tvořen krátkými úryvky z učebnice, kterou žáci používali. Tento tištěný materiál byl již žákům velmi dobře znám. Vzhledem k omezené slovní zásobě žáků se nejednalo o souvislý text.

Výzkum probíhal na Základní škole Bernarda Bolzana o.p.s. v Táboře v druhé polovině září. Ve třídě jsem vyhradila místo v přední lavici, na niž byl k dispozici papír s textem, který měli žáci přečíst. Toto místo bylo odděleno od ostatních respondentů tak, aby tito neměli možnost dle předchozího náslechu opakovat chyby svých předchůdců.

Nejprve jsem text zřetelně a nahlas přečetla a poté jsem volala jednoho žáka za druhým. Každý žák se snažil přečíst daný text co možná nejlépe a bez chyb. Každá interpretace textu byla nahrána na záznamové zařízení.

Detailní rozbor zaznamenaného materiálu byl proveden přehráváním v počítači za pomoci softwaru Sony Soundforge 9.0. Záznam nebyl nijak upravován, nebyla provedena ani normalizace, ani vyčištění zvukového podkladu. Jednotlivé zaznamenané výpovědi jsou obsaženy na přiloženém CD (viz. příloha).

## 4 ZÁKLADNÍ DATA O RESPONDENTECH

Jak už bylo zmíněno, jako reprezentativní vzorek jsem vybrala žáky 6. ročníku na Základní škole Bernarda Bolzana o.p.s. v Táboře. Žáci používali učebnici Join Us. Podle mého názoru se nejedná o vhodnou učebnici, protože neobsahuje žádné konkrétní cvičení, které by umožňovalo správnou výslovnost procvičit a zafixovat. Tato role pak zůstává na učiteli, který ji musí suplovat. Pokud však tuto úlohu nezvládne, mohou si žáci nesprávné návyky osvojit.

Žáci mají od 1.ročníku jako povinný cizí jazyk němčinu, výuka anglického jazyka v této třídě započala ve 3.ročníku.

Neméně důležitá, což možná bude mít vliv na výsledky výzkumu, je skutečnost, že na této škole tvoří polovinu učitelů vyučujících angličtinu nekvalifikovaní pedagogové. Jedním z nich je učitelka, jejíž původní aprobací byl ruský jazyk, druhá paní učitelka nemá pedagogické vzdělání vůbec, absolvovala pouze kurz anglického jazyka. Tyto dvě paní učitelky pokrývají většinu výuky anglického jazyka na této škole.

*„K lepšímu dokreslení považuji na tomto místě za vhodné zmínit svoji vlastní zkušenost, kterou jsem učinila na této škole v nedávné době. Měla jsem zasuplovat hodinu anglického jazyka v 8.ročníku. Když jsem přišla do hodiny, přivítala jsem se s žáky a začala se zahřívacím cvičením (vše samozřejmě v anglickém jazyce). Všimla jsem si však, že mezi žáky zavládl neklid. Zprvu jsem tomu nevěnovala pozornost, neklid žáků jsem přičítala tomu, že je standardně angličtině nevyučuji. Když však žáci nereagovali na moje instrukce v hodině, zeptala jsem se žáků česky, co se děje. Žáci mi odpověděli, že nejsou zvyklí, aby na ně paní učitelka (jednalo se o již dříve zmíněnou paní učitelku s původní aprobací ruský jazyk) v hodinách anglického jazyka mluvila anglicky, že na ně hovoří pouze česky a že tedy mým instrukcím neporozuměli. Zpočátku jsem tomu nemohla uvěřit, ale později jsem se zadaptovala a snažila se mluvit sice v angličtině, ale velmi pomalu. I tak měli někteří žáci problém porozumět mým instrukcím a dotazům k cvičením. Myslím, že tento příklad z praxe jen dokresluje úroveň výuky anglického jazyka na této škole.“*



## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

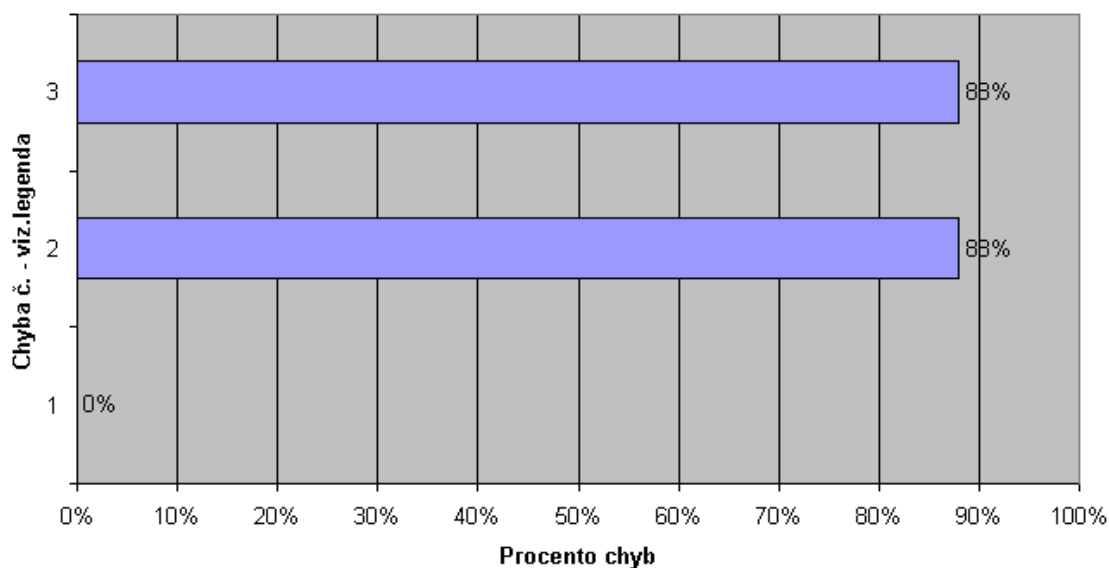
### 5.1 Slovo „sandwich“

Správná výslovnost /sænwɪdʒ/ nebo /sænwɪtʃ/

Během vyhodnocování verbálního projevu respondentů jsem se zaměřila na tři základní chyby, kterých se v tomto slově čeští mluvčí dopouštějí:

- 1) respondent na místě první samohlásky vysloví místo /æ/ české /a/
- 2) respondent na místě první samohlásky vysloví místo /æ/ české /e/
- 3) respondent uprostřed slova místo souhlásky /w/ vysloví české /v/

Chybovost respondentů ve slově "sandwich"



Z grafu je patrné, že u skupiny respondentů se vůbec neobjevila chyba č.1. Tato skutečnost je dána tím, že slovo *sandwich* je používáno i v českém jazyce - sendvič. Protože žáci toto české slovo běžně užívají a mají je i ve svém mateřském jazyce dobře zažitě, je nepravděpodobné, že by na místě první samohlásky nesprávně vyslovili české /a/.

Nicméně používání slova *sandwich* v českém jazyce se nepříjemně projevuje ve statistice další sledované chyby. Žáci totiž místo anglické samohlásky /æ/ běžně užívali českou samohlásku /e/. Tuto chybu udělalo celkem 22 z 25 respondentů (88%). Naplno se zde projevuje jev, se kterým jsem setkala během celého praktického výzkumu – a sice: pokud se ekvivalent anglického slova objevuje v českém jazyce, je pro žáky velice nesnadné přijmout fakt, že v angličtině je výslovnost daného slova zcela odlišná. Zde vidím neoddiskutovatelnou odpovědnost vyučujícího pedagoga, který MUSÍ žákům vštípit správnou výslovnost a MUSÍ striktně dbát na jejím dodržování. V opačném případě žák získá nesprávné návyky, kterým bude v dalších letech jen těžko odvykat.

Poslední chybou, na kterou jsem se u slova *sandwich* zaměřila, bylo nesprávné použití české souhlásky /v/ místo anglické /w/. Tato chyba se opět projevila u 88% respondentů. Dokonce lze konstatovat, že, až na dvě výjimky, se této chybě dopustili žáci, kteří před tím již chybovali v první samohlásce. Naprostá většina žáků tak slovo *sandwich* vyslovila zcela bez okolků česky, bez jakékoliv snahy o anglickou realizaci.

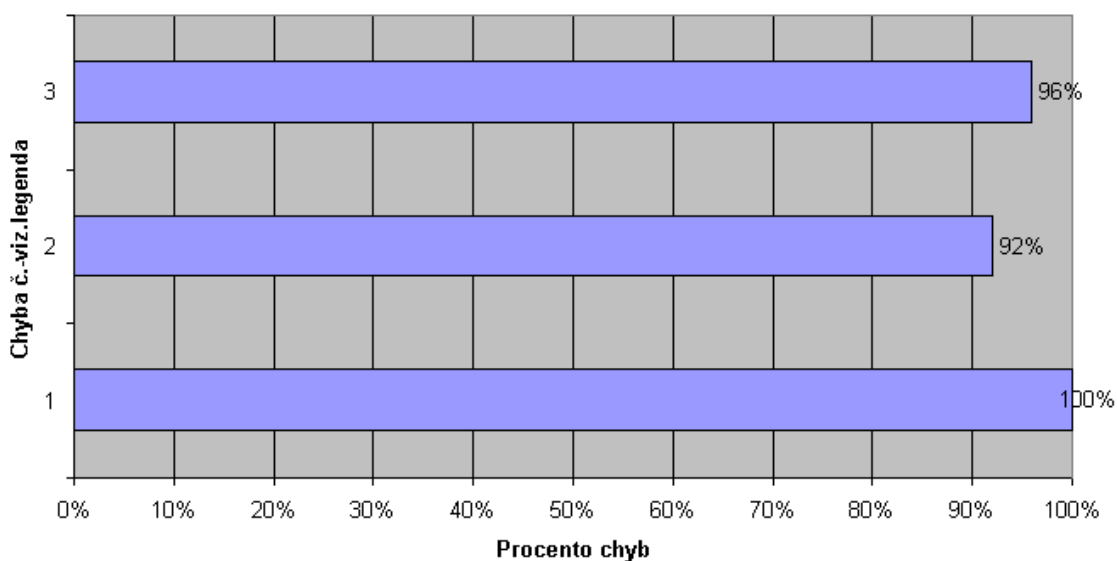
## 5.2 Slovo „hamburger“

Správná výslovnost /hæm,bɜːgə/

*Hamburger* je další slovo, jehož český ekvivalent je běžně používán v českém jazyce. Byla jsem zvědavá, jak moc tato skutečnost ovlivní respondenty. V tomto slově jsem sledovala celkem tři základní a nejběžnější chyby:

- 1) u první samohlásky, která by měla být vyslovována /æ/, realizuje respondent české /a/
- 2) respondent naplno realizuje /r/ uprostřed slova
- 3) respondent naplno realizuje /r/ na konci slova

Chybovost respondentů ve slově "hamburger"



Výsledný graf jednoznačně potvrzuje domněnku, že pokud žáci nemají důsledně zvládnutou problematiku anglické výslovnosti, mají tendenci užívat českou výslovnost u slov, která běžně používáme také v českém jazyce. Tato skutečnost sice přímo nezabraňuje samotnému porozumění, ale vede k naprostému komolení anglických slov, které může být anglickými mluvčími

vnímáno jako neznalost, či ne zcela dokonalé zvládnutí jejich mateřského jazyka.

Z grafu je patrné, že žákům i po několika letech výuky činí problém vyslovit anglickou samohlásku /æ/, respektive přijmout fakt, že psaná samohláska /a/ může mít při realizaci v anglickém jazyce více podob, než jsou zvyklí ze své mateřštiny. První sledované chyby se totiž dopustili všichni respondenti.

Další dvě chyby se týkaly nepřipustné realizace souhlásky /r/, která by měla zůstat pouze naznačena, ale nevyslovena. Drtivá většina respondentů nejen že souhlásku /r/ vyslovila, ale někteří žáci ji ještě dokonce zvýrazňovali realizací přibarveného /r/. Z celkového počtu 25 žáků prostřední pasáž slova realizoval správně pouze jeden respondent (96% respondentů se dopustilo chybné výslovnosti), konec slova byl realizován správně dvěma žáky (92% respondentů se dopustilo chyby).

Pouze jeden jediný respondent se ve slově „*hamburger*“ dokázal vyvarovat dvou ze tří sledovaných chyb, jeden respondent se vyvaroval alespoň jedné chyby, 92% respondentů však dané slovo vyslovilo zcela chybně podle českých pravidel a zvyklostí. Tato skutečnost je zcela alarmující a poukazuje na naprosté podcenění výuky základů správné výslovnosti a v konečném důsledku také na naprostou nekompetentnost vyučujícího, který by snad s žáky základní školy neměl vůbec přicházet do styku.

Jak může vštěpování nesprávných zásad výslovnosti nebo dokonce absence výuky anglické výslovnosti vést k nežádoucím návykům u žáků druhého stupně základní školy, je dobře patrné z následujícího sousloví.

### 5.3 Sousloví „hot dog“

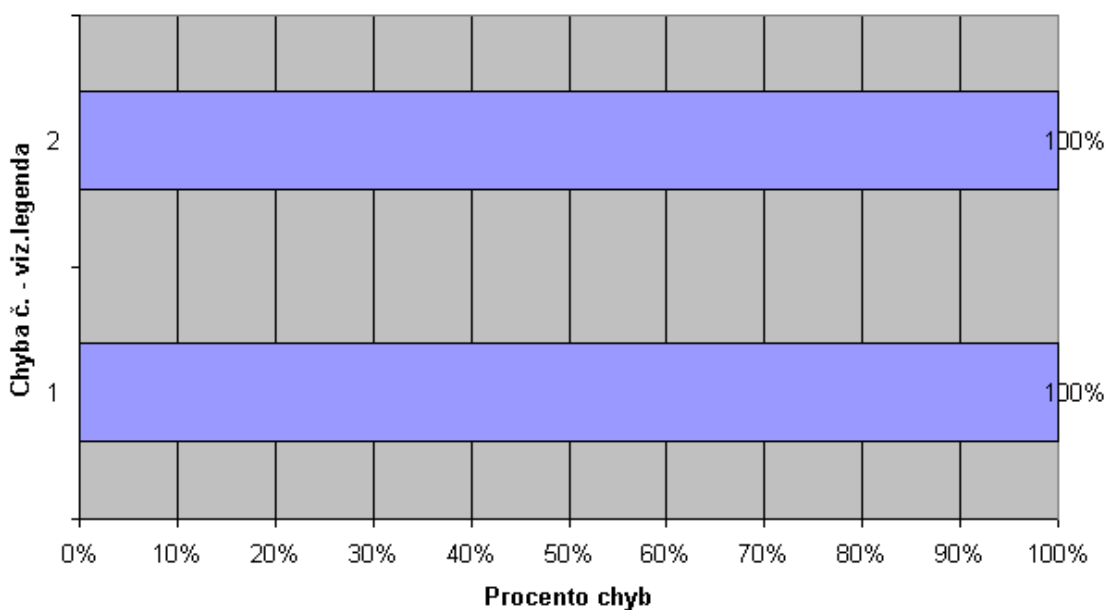
Správná výslovnost /hɒt dɒg/

Jako první sousloví v textu jsem záměrně vybrala „hot dog“. Opět se jedná o takový prvek, který žáci dobře znají z češtiny, neboť je takto běžně označován párek v rohlíku. Anglická realizace sousloví by ovšem měla být odlišná od české.

U respondentů jsem zaznamenala dvě zásadní chyby:

- 1) respondent naplno realizuje české /o/ místo anglického /ɒ/ ve slově hot
- 2) respondent naplno realizuje české /o/ místo anglického /ɒ/ ve slově dog

**Chybovost respondentů v sousloví "hot dog"**



Graf jednoznačně potvrzuje domněnku, že pokud jsou žákům u anglické výslovnosti od začátku vštěpovány nesprávné návyky, nejsou tito schopni se od těchto návyků oprostit a zcela bez rozpaků používají v anglickém jazyce zažité české návyky.

České /o/ vyslovili v obou slovech všichni žáci. Nezaznamenala jsem ani náznak snahy o realizaci anglického /ɒ/.

## 5.4 Slovo „pullover“

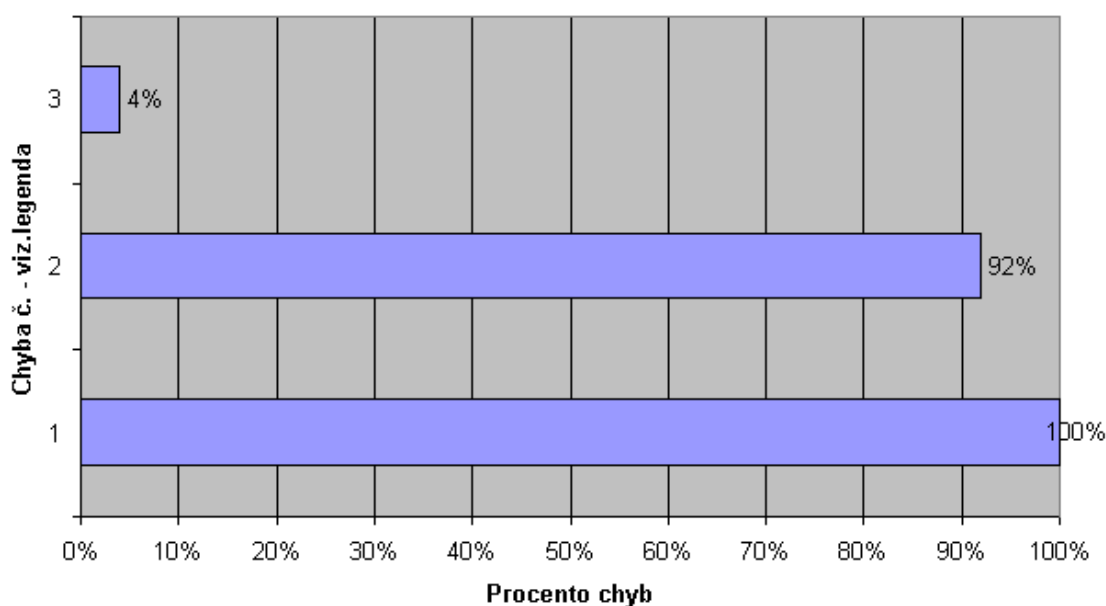
Správná výslovnost /ˈpʊl,əʊvə/

V dalším slově jsem se zaměřila na další důležitou součást anglické výslovnosti, kterou je aspirace. Počáteční souhláska /p/ by totiž v anglickém slově „pullover“ měla být realizována s příděchem a mě během výzkumu zajímalo, zda si vůbec některý z žáků bude této skutečnosti vědom.

Během vyhodnocování realizace slova „pullover“ jsem nakonec zaznamenala tyto chyby:

- 1) počáteční /p/ je vysloveno bez aspirace
- 2) respondent naplno realizuje závěrečné /r/, které mělo zůstat jen naznačeno
- 3) respondent před závěrečným /r/ nesprávně zařazuje realizaci samohlásky /e/

Chybovost respondentů ve slově "pullover"



U všech respondentů jsem zaznamenala naprostou absenci aspirace počátečního konsonantu /p/. Je zřejmé, že pro žáky, kteří se mého výzkumu účastnili, je tento jev zcela neznámý. Opět nezbyvá než konstatovat naprosté podcenění zásad správné anglické výslovnosti ze strany vyučujícího. Opět se zde ukazuje, že pokud tato není žákům vštěpována od samého počátku výuky, nemají vlastně děti žádný důvod se touto problematikou, byť jen podvědomě, zabývat a neodvratně dochází k nesprávné realizaci slov, kdy žák inklinuje ke své mateřštině.

Tento jev se naplno projevil i u druhé sledované chyby, kdy plných 92% respondentů zcela bezostyšně realizovalo na konci slova „*pullover*“ ostré české /r/. Jeden ze žáků dokonce před závěrečným /r/ ještě realizoval samohlásku /e/, jejíž zařazení je netypické dokonce i v českém jazyce.

Dalším jevem, který lze u slova „*pullover*“ dobře sledovat, je problematika primárního a sekundárního přízvuku. Vzhledem k tomu, že většina žáků inklinovala k realizaci slova s českým přízvukem, došlo také k naprosté absenci sekundárního přízvuku, tedy jevu, který se v češtině nevyskytuje. Žáci, jak jsou zvyklí ze své mateřštiny, vkládali automaticky přízvuk na počátek slova a k realizaci sekundárního přízvuku vloženého do souhlásky // již nedošlo. Tento jev jsem zaznamenala u všech respondentů.

## 5.5 Sousloví „cowboy and jeans“

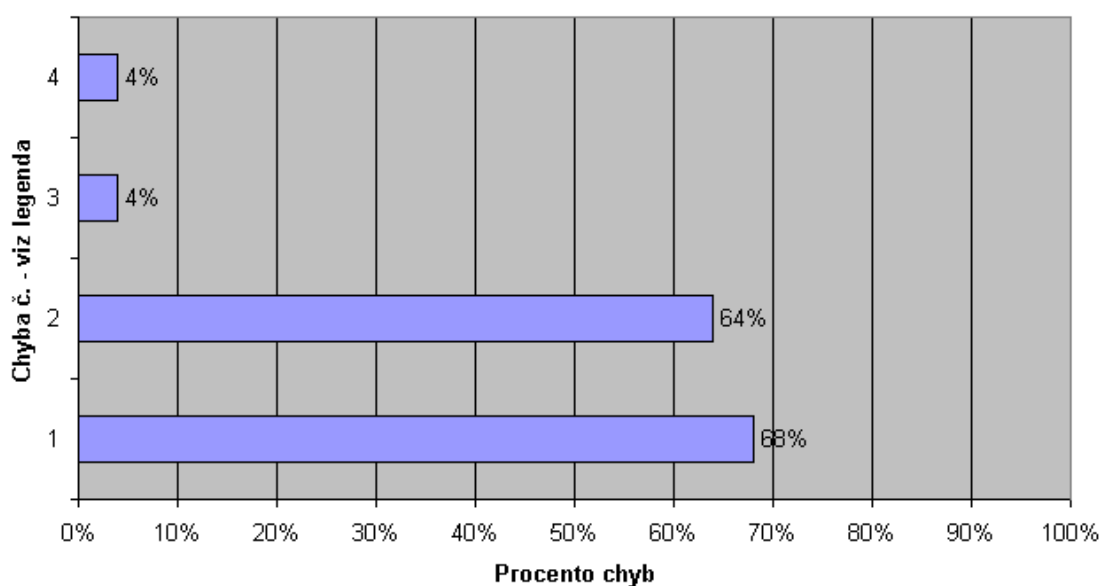
Správná výslovnost /ˈkaʊ,bɔɪ ænd dʒiːnz/

Záměrně jsem zvolila sousloví, které je žákům dobře známé, mají je odposlouchané např. z filmů a tudíž by mělo být dobře zažité. Obě tato slova jsou používána v češtině, ovšem první z nich, „cowboy“, je třeba v angličtině realizovat odlišně, zatímco druhé, „jeans“, bývá v obou jazycích realizováno prakticky totožně.

V záznamu realizace mých respondentů jsem zaznamenala následující chyby:

- 1) respondent ve slově „cowboy“ jako první samohlásku nesprávně realizuje české /o/
- 2) respondent uprostřed slova „cowboy“ nesprávně realizuje místo anglické souhlásky /ɔ/ české /v/
- 3) respondent slovo „cowboy“ zkomolil na nesmyslný výraz „clovebody“
- 4) respondent u spojky „and“ nesprávně realizoval místo /æ/ české /a/

**Chybovost respondentů v sousloví "cowboy and jeans"**





Z grafu je evidentní, že respondentům činilo největší obtíže slovo „cowboy“. Přestože jej mají dobře odposlouchané, opět většina žáků inklinuje k české výslovnosti. Díky odposlouchání je však procento chybujících přece jen o poznání nižší, než např. ve slově „hamburger“. V tomto případě 68% respondentů nesprávně realizovalo první samohlásku jako české /o/ a 64% zaměnilo anglickou souhlásku /ɔ/ za české ostré /v/. Pozitivním zjištěním v kontextu předchozích slov je fakt, že celkem 9 respondentů souhlásku /ɔ/ realizovalo správně.

Ještě mnohem lépe mají žáci zvládnutou spojku „and“, se kterou se setkávají velice často. Pouze jeden respondent (4%) realizoval tuto spojku s výrazným českým /a/ na začátku, ostatní žáci si již u tohoto slova zvykli na podvědomé užívání anglické samohlásky /æ/. Překvapilo mě, že nikdo z respondentů neměl tendenci počáteční samohlásku vyslovoval jako české /e/ a komolit tak anglické „and“ na „end“. Domnívám se, že se zde projevuje náslech, díky kterému mají žáci výslovnost této spojky dobře zažitou a zafixovanou.

Na závěr zmíním poslední zaznamenanou chybu, kde jeden respondent zcela zkomolil slovo „cowboy“ na nesmyslný výraz „clovebody“. Chtěla bych pouze podotknout, že se jednalo o respondenta, který se během výzkumu dopustil vůbec nejvyššího počtu chyb, a jehož anglická výslovnost se ukázala být na dost nízké úrovni. Tento respondent je v celém výzkumu označen pořadovým číslem 4, stejně tak záznam jeho ústního projevu je na přiloženém CD uložen jako track č.4.

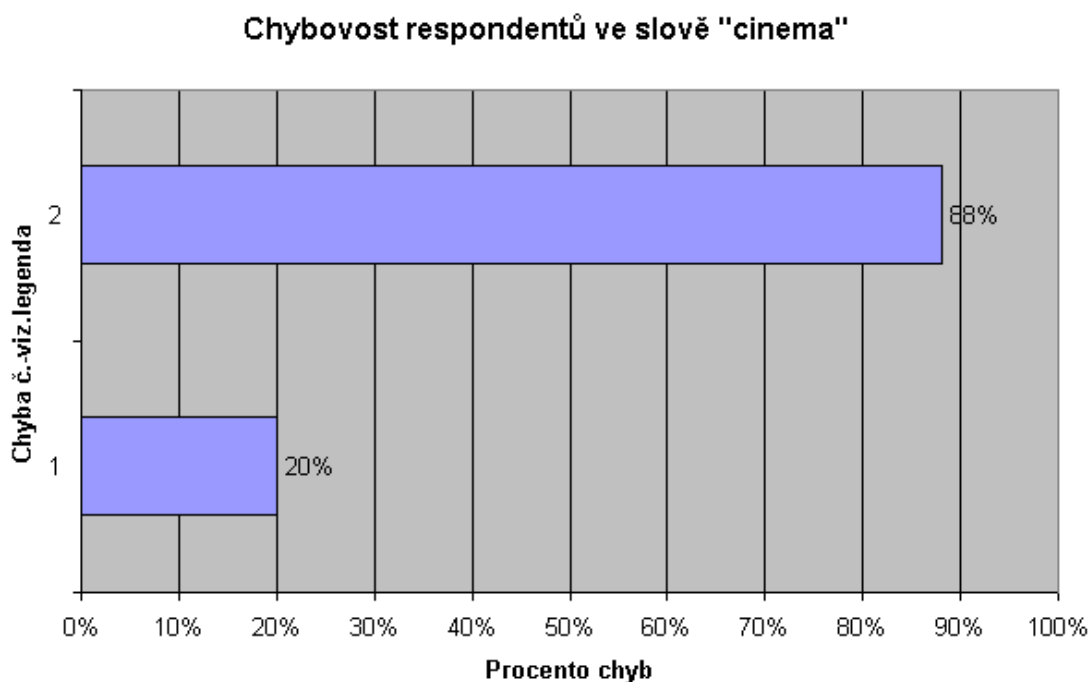
## 5.6 Slovo „cinema“

Správná výslovnost /ˈsɪnəmə/

Dalším zvoleným slovem je anglický výraz pro kino, tedy „cinema“. Přestože se jedná o výhradně anglický výraz, je i toto slovo občas používané v naší běžné mluvě (název časopisu nebo pořadu v televizi). Žáci proto s tímto výrazem pravděpodobně přišli již několikrát do styku a měli by ho mít tedy dobře odposlouchané.

Ve svém výzkumu jsem u tohoto slova zaměřila na dvě základní chyby:

- 1) respondent vyslovuje na místě počátečního konsonantu české /c/
- 2) respondent vyslovuje na konci slova otevřenou důraznou samohlásku /a/



U respondentů se nad očekávání projevil význam náslechu – slovo „cinema“ bývá totiž v českých médiích realizováno se správným počátečním konsonantem, ale s nesprávným vokálem na konci. A přesně takto také vyslovuje dané slovo většina respondentů. Pouze dva žáci jej vyslovili zcela

správně, 20% respondentů zařadilo na začátek slova souhlásku /c/ a drtivá většina respondentů (88%) vyslovila na konci slova dle českých zvyklostí samohlásku /a/.

## 5.7 Slovo „walkman“

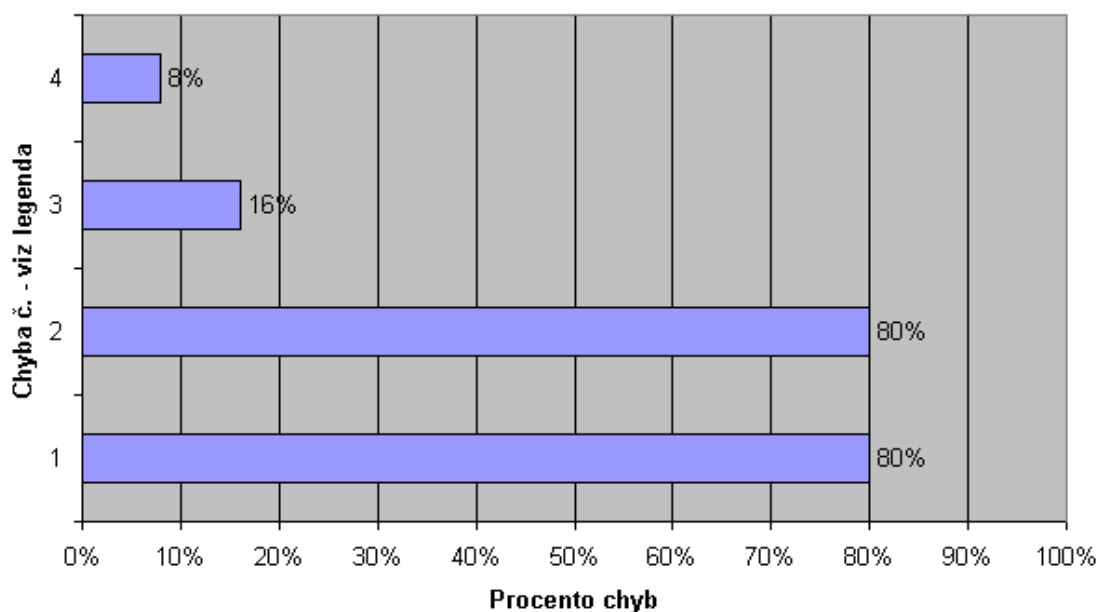
Správná výslovnost /ˈwɔ:kmən/

Jako další v pořadí je slovo „walkman“. Opět se jedná o výraz, který by měl být žákům známý i z běžného života, byť již v dnešní době není tolik používaný, jako v minulosti. Nicméně jsem předpokládala, že žáci mají toto slovo odposlouchané, ale že tento náslech není správný a že opět dojde k tendenci realizovat toto slovo nesprávně.

Zaznamenala jsem nakonec tyto chyby:

- 1) respondent vyslovuje na začátku slova české /v/ místo anglického /w/
- 2) respondent uprostřed slova zřetelně realizuje //, které by mělo zůstat jen okrajově naznačeno až nevysloveno
- 3) na místě první samohlásky je místo anglické /ɔ/ realizováno české /a/
- 4) na místě poslední samohlásky je místo anglické /ə/ realizováno opět české /a/

**Chybovost respondentů ve slově "walkman"**



U slova „walkman“ se opět projevily špatné a nežádoucí náslechové návyky, které žáci získali patrně ze svého okolí. Slovo „walkman“ je totiž počešťováno, ale z grafu vyplývá, že pouze do určité míry. Respondenti se správně vyvarovali realizace českého /a/ na začátku slova (16% chyb – 4 respondenti) i na konci slova (pouhých 8% chyb – 2 respondenti).

Čeho se však respondenti vyvarovat nedokázali, je realizace ostrého českého /v/ na začátku slova a také plná realizace souhlásky // uprostřed. Bohužel je to typický příklad počeštění anglického slova, které nedokázal vyučující odstranit. Naštěstí toto nežádoucí komolení nezabraňuje ve svém konečném důsledku porozumění, ale tento fakt by rozhodně neměl být omluvou pro necitlivou českou realizaci některých anglických slov.

## 5.8 Sousloví „snack bar“

Správná výslovnost /snæk ba:/

Jak mohou nesprávné výslovnostní návyky a náslech negativně ovlivnit anglickou výslovnost u žáků na druhém stupni základní školy, lze dobře demonstrovat na sousloví „snack bar“. Jedná se sice o anglický výraz, který je ovšem hojně používaný i v českém prostředí, kde je bohužel realizován zkomoleně dle českých interpretačních zvyklostí. Respondenti toto sousloví dobře znají a mnohokrát s ním již byli konfrontováni. Během výzkumu mne zajímalo, do jaké míry se nechali nesprávnou českou realizací ovlivnit.

Variabilita chyb se nakonec ukázala být z dosavadních zkoumaných slov největší:

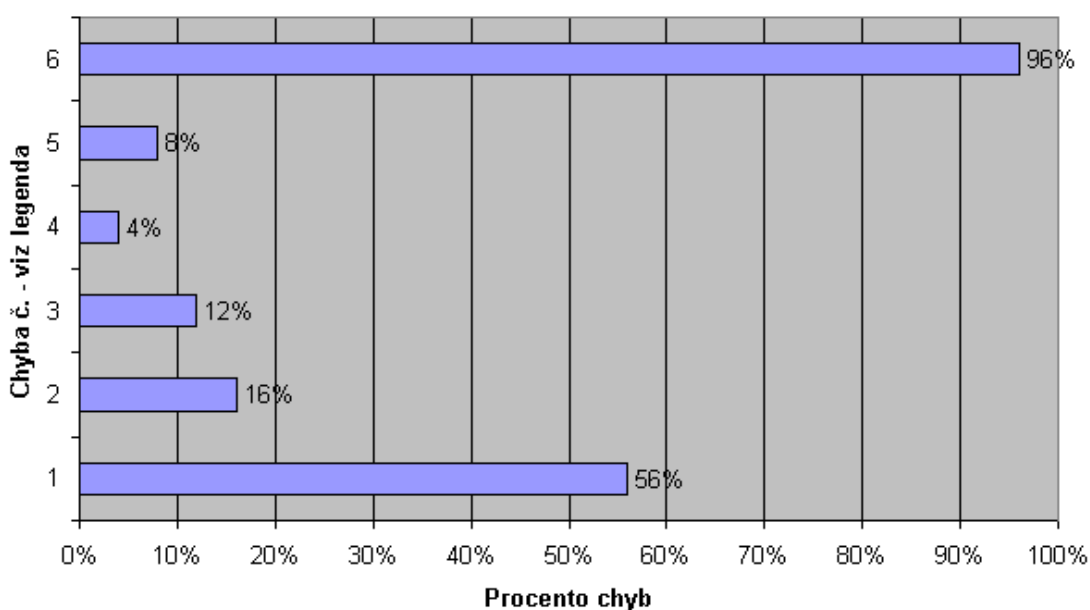
- 1) respondent realizuje na místě samohlásky ve slově „snack“ české /e/
- 2) respondent realizuje na místě samohlásky ve slově „snack“ české /a/
- 3) respondent komolí slovo „snack“ na slovo s jiným významem „snake“
- 4) respondent ve slově „snack“ vyslovuje /c/

5) respondent komolí slovo „snack“ na české „šnek“

6) respondent na konci slova „bar“ plně realizuje souhlásku /r/

Musím konstatovat, že žádný z dotazovaných respondentů nedokázal realizovat poměrně jednoduché a známé sousloví správně, což mě poměrně překvapilo. Pouze tři žáci dokázali správně vyslovit slovo „snack“, zatímco slovo „bar“ dokázal správně anglicky realizovat pouze jeden jediný respondent.

**Chybovost respondentů v sousloví "snack bar"**



Když si podrobně rozebereme jednotlivé chyby, vidíme, že největší obtíž ve slově „snack“ činila respondentům jediná samohláska, která se v tomto slově nachází (chyby č.1 a 2). Opět zde zřetelně dochází k podceňování anglické samohlásky /æ/ během výuky. 56% respondentů místo ní použilo českou samohlásku /e/ a 16% použilo dokonce české /a/, což odporuje i samotnému počestění tohoto slova. Tři respondenti (12%) zkomolili slovo „snack“ na „snake“, v důsledku čehož již může docházet k nežádoucímu zabraňování porozumění, stejně jako u chyby č.5, kdy dva respondenti (8%) zkomolili anglické slovo „snack“ na české „šnek“. Naprosto největšího zkomolení se dopustil opět respondent č.4, nejslabší ze všech žáků, který kromě nesprávné

realizace samohlásky vyslovil také souhlásku /c/, takže vlastně slovo „snack“ přečetl tak, jak je psáno, což je naprosto nepřijatelné.

Jestliže slovo „snack“ dokázali tři respondenti realizovat zcela správně, v případě na první pohled mnohem jednoduššího slova „bar“ se to bohužel povedlo pouze jedinému žákovi. Problém spočívá v tom, že téměř všichni respondenti (96%) opět slovo „bar“ počeštili tak, jak jej mají odposlouchané ze svého okolí. Důsledkem tohoto počeštění je plná realizace závěrečného /r/, které má zůstat pouze naznačené. Správné výslovnosti byl schopen pouze žák, který již před tím dobře realizoval slova „hamburger“ a „pullover“, kde také velmi správně souhlásku /r/ pouze naznačil ale plně nerealizoval.

## 5.9 Slovo „taxi“

Správná výslovnost /ˈtæksɪ/

Na slově „taxi“ jsem si chtěla ověřit skutečnost, že moji respondenti, pokud mají slovo nesprávně odposlouchané, mají tendenci podceňovat či zcela ignorovat správnou výslovnost samohlásky /æ/. Slovo „taxi“ je ve své počeštěné podobě opět hojně používané i v naší mateřštině a mne zajímalo, do jaké míry jsou touto skutečností respondenti ovlivněni.

Vzhledem k tomu, že jsem se u tohoto jednoduchého slova zaměřila pouze na jednu jedinou chybu, upustím od grafického vyhodnocení a shrnu své poznatky pouze slovně:

Celkem 80% respondentů nedokázalo ve slově taxi na pozici první samohlásky realizovat /æ/. Místo toho ve všech případech zaznělo čisté české /a/. pouze 5 žáků dokázalo jednoduché krátké slovo realizovat anglicky správně.

## 5.10 Sousloví „*clown and superstar*“

Správná výslovnost /klaʊn ænd 'su:pə,sta:/

Dalším souslovím, které jsem nechala respondenty realizovat, je spojení dvou poměrně známých slov, která se v příslušných ekvivalentních tvarech používají i v českém jazyce. Slovu „*clown*“ totiž nejen významově ale i realizačně odpovídá český výraz „*klaun*“. V mém výzkumu mě zajímalo, zda přes odlišný pravopis žáci tuto skutečnost rozpoznají a zda tedy anglický výraz vysloví bez závažnějších problémů.

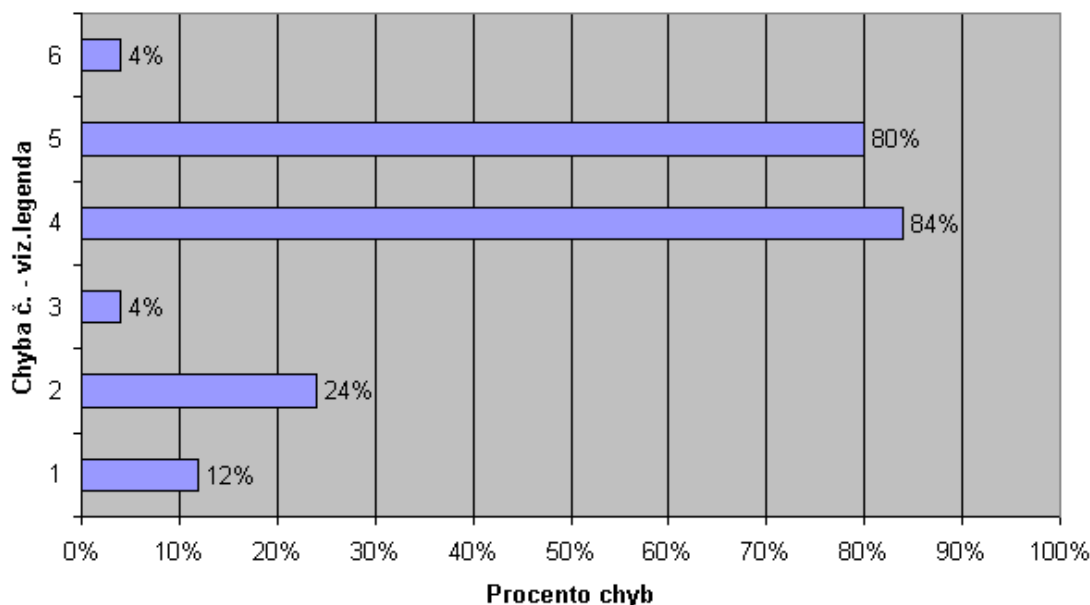
U slova „*superstar*“ je problematika přesně opačná. Výraz se píše stejně v češtině i v angličtině, ale výslovnost je v obou jazycích odlišná. I zde mě zajímalo, jak si s touto skutečností respondenti poradí, obzvláště když slovo „*superstar*“ jsou díky frekventovanému používání v médiích zvyklí poslouchat a používat neobyčejně často, ovšem v domestikovaném pojetí.

Při vyhodnocení záznamů jsem si poznamenala tyto chyby:

- 1) respondent vyslovuje ve slově „*clown*“ místo anglického /w/ ostré české /v/
- 2) respondent vyslovuje na místě samohlásky ve slově „*clown*“ české /o/
- 3) realizace českého /a/ na začátku spojky „*and*“
- 4) respondent plně realizuje /r/ uprostřed slova „*superstar*“
- 5) respondent plně realizuje /r/ na konci slova „*superstar*“
- 6) respondent zkomolil slovo „*superstar*“ na „*superman*“



### Chybovost respondentů v sousloví "clown and superstar"



Jak je zřejmé z grafu, slovo „clown“ nečinilo mým respondentům žádné závažnější problémy. Naprostá většina žáků si byla vědoma, že je realizace tohoto slova v podstatě stejná jako v češtině a nenechala se zmást odlišným pravopisem. Pouze 12% respondentů (3 žáci) vyslovilo uprostřed slova místo anglického /w/ české /v/ a 24% respondentů (6 žáků) ve slově „clown“ špatně realizovalo samohlásku a místo anglické /a/ vyslovili české /o/.

Jeden respondent (4%) nezvládl spojku „and“ a na jejím začátku místo /æ/ realizoval /a/, což je stejný výsledek jako u sousloví „cowboy and jeans“ s tím rozdílem, že tentokrát se této chyby dopustil jiný respondent než v předchozím případě.

Velký problém respondentům naopak činilo notoricky známé slovo „superstar“. Rozhodující úlohu zde však jednoznačně sehrávají média, neboť tato používají počestěný ekvivalent, který bohužel drtivá většina žáků mylně považuje i v angličtině za jediný správný tvar realizace daného slova. Velké procento zaznamenaných chyb mě v tomto kontextu tedy nijak nepřekvapilo.

Kamenem úrazu je samozřejmě plná realizace /r/ uprostřed i na konci slova. V prvním případě tak učinilo 84%, ve druhém 80% respondentů. Pouze

dva žáci dokázali slovo „*superstar*“ vyslovit zcela bezchybně, jeden z nich však před tím chyboval ve slově „*clown*“, druhý dokázal celé sousloví realizovat zcela bezchybně.

## 5.11 Slovní spojení „*there are*“

Správná výslovnost /ðer a:/

Až dosud jsem se ve svém výzkumu zabývala slovy nebo souslovími, která mohou mít podobný ekvivalent v češtině, nebo se jako počeštěné výrazy běžně používají. V další části výzkumu jsem se zaměřila (až na jednu výjimku) na běžné anglické výrazy, které v češtině žádný podobný ekvivalent nemají a jejich překlad je diametrálně odlišný.

Prvním slovním spojením je velice frekventované „*there are*“, které by žáci měli mít po třech letech výuky již bez problémů zvládnuté. Předpokládala jsem, že respondenti budou především chybovat v realizaci anglické souhlásky /ð/, která může mnohým českým mluvčím činit zpočátku značné obtíže, neboť tento konsonant nemá v češtině žádný odpovídající ekvivalent. Variabilita chyb, kterou jsem při vyhodnocování záznamů evidovala, však značně předčila mé očekávání. Respondenti se dopustili celkem 11 různých chyb:

- 1) očekávaná špatná realizace /ð/ na začátku slova „*there*“
- 2) respondent realizuje „*there*“ jako „*dear*“
- 3) respondent zkomolil slovo „*there*“ na „*tree*“
- 4) respondent slovo „*there*“ vyslovuje tak, jak je psáno – tady /*there*/
- 5) respondent zkomolil slovo „*there*“ na „*here*“
- 6) respondent výrazně realizuje /r/ na konci slova „*there*“
- 7) respondent zkomolil slovo „*there*“ na „*three*“

8) respondent místo slova „there“ realizuje zvuk připomínající /thr/

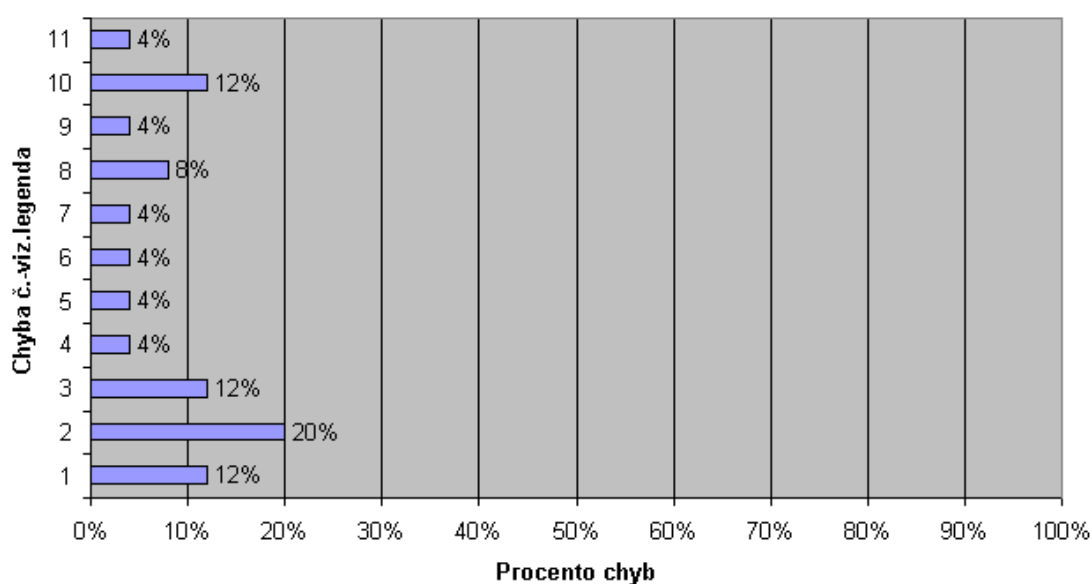
9) slovo „are“ je realizováno tak, jak je psáno, tj./are/

10) na místě první samohlásky ve slovese „are“ je nesmyslně realizováno české /e/

11) místo slovesa „are“ byla interpretována spojka „and“

Je vskutku šokující, kolik různých chyb je schopna realizovat skupina 25 žáků 6.třídy v tak notoricky známé a používané frázi, jako je „there are“. Zajímavé je, že celkem 5 respondentů chybovalo i ve triviálním slově „are“ a neméně zajímavá je i skutečnost, že tito respondenti před tím pokaždé zkomolili i slovo „there“.

**Chybovost respondentů ve slovním spojení "there are"**



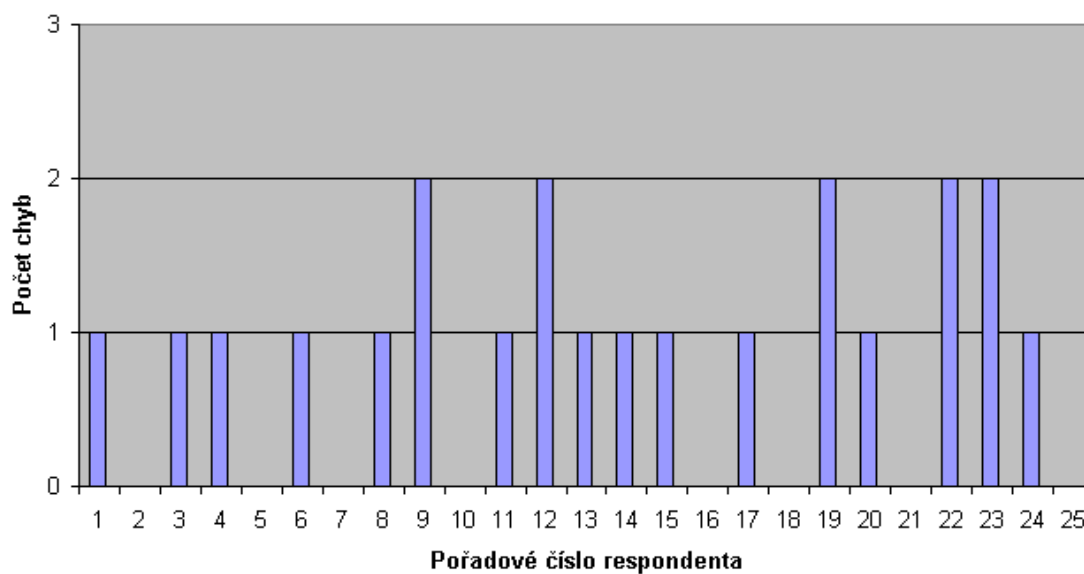
Chyby, kterou jsem nejvíce očekávala, tedy nesprávné realizace souhlásky /ð/, se nakonec dopustilo jenom 12% respondentů (3 žáci). To je poměrně překvapivé zjištění.

Mnohem překvapivější je ale fakt, že dalších 56% respondentů (celkem 14 žáků) dokázalo slovo „there“ jakýmkoliv způsobem zkomolit. 20% respondentů potom nezvládlo realizaci slovesa „are“ – jak už jsem uvedla výše,

všichni tito žáci se rekrutovali z řad těch, kteří předtím nezvládli správně interpretovat ani slovo „there“.

Podle předchozího grafu by se procento chyb mohlo zdát být velice nízké, ale další graf svědčí o tom, že drtivá většina respondentů slovní spojení „there are“ jednoduše nezvládá:

**Počet chyb u jednotlivých respondentů**



Není bez zajímavosti, že celé slovní spojení dokázalo správně realizovat pouze 8 žáků (32% respondentů), 12 žáků (48% respondentů) slovní spojení realizovalo s jednou chybou a 5 žáků (20% respondentů) dokázalo ve slovním spojení udělat chyby dvě.

## 5.12 Sousedství „many things“

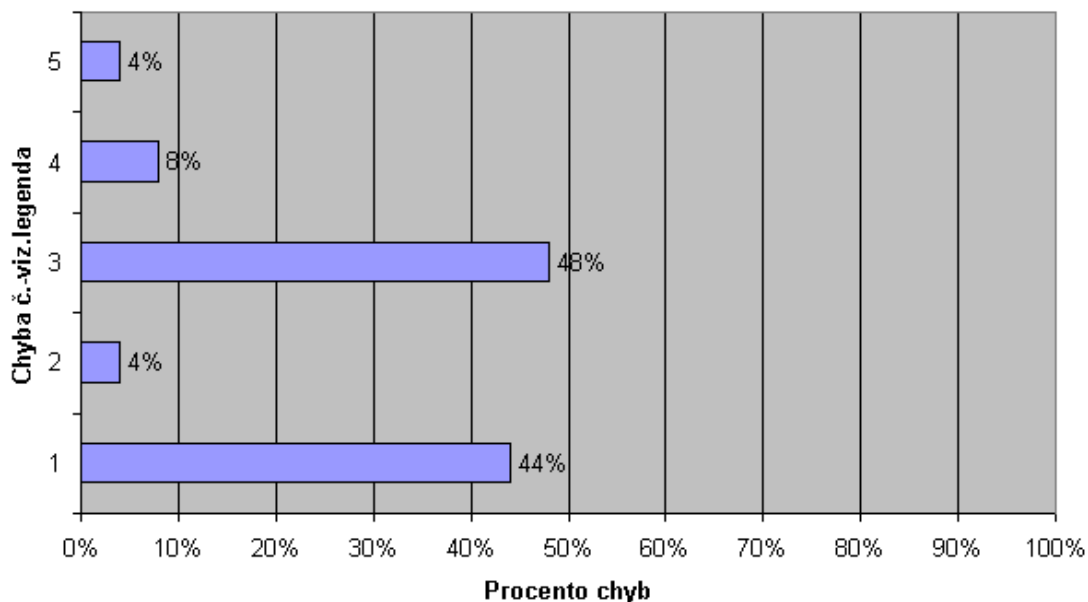
Správná výslovnost /ˈmeni θɪŋz/

V tomto sousloví mne zajímalo, jak si respondenti poradí s další interpretací spojených souhlásek „th“.

V interpretaci jsem nakonec zaznamenala celkem pět druhů chyb:

- 1) na místě první samohlásky ve slově „many“ je realizováno české /a/
- 2) respondent zkomolil slovo „many“ na „mine“
- 3) nesprávně realizována souhláska /θ/ ve slově „things“
- 4) místo slova „things“ interpretováno „think“
- 5) místo slova „things“ interpretováno „this“

**Chybovost respondentů v sousloví "many things"**



Mnoho respondentů si překvapivě neporadilo již se slovem „many“, které se z daného sousloví jeví jako mnohem jednodušší. 44% (11 žáků) vyslovilo na místě první samohlásky české /a/, jeden žák interpretoval místo slova „many“ výraz „mine“. Toto zdánlivě nevinné překnutí je zajímavým příkladem,

jak lze nechtěně a poměrně jednoduše změnit smysl celého sousloví nebo dokonce i celé věty.

Respondenti chybovali také ve slově „*things*“. 48% (12 žáků) nedokázalo správně realizovat souhlásku /θ/ a celkem tři žáci interpretovali nesprávně slovo „*things*“, čímž opět nevědomě změnili smysl celého sousloví a v konečném důsledku znesnadnili posluchači porozumění. Dva žáci totiž místo „*things*“ (věci) vyslovili „*think*“ (myslet), jeden žák vyslovil „*this*“ (tento).

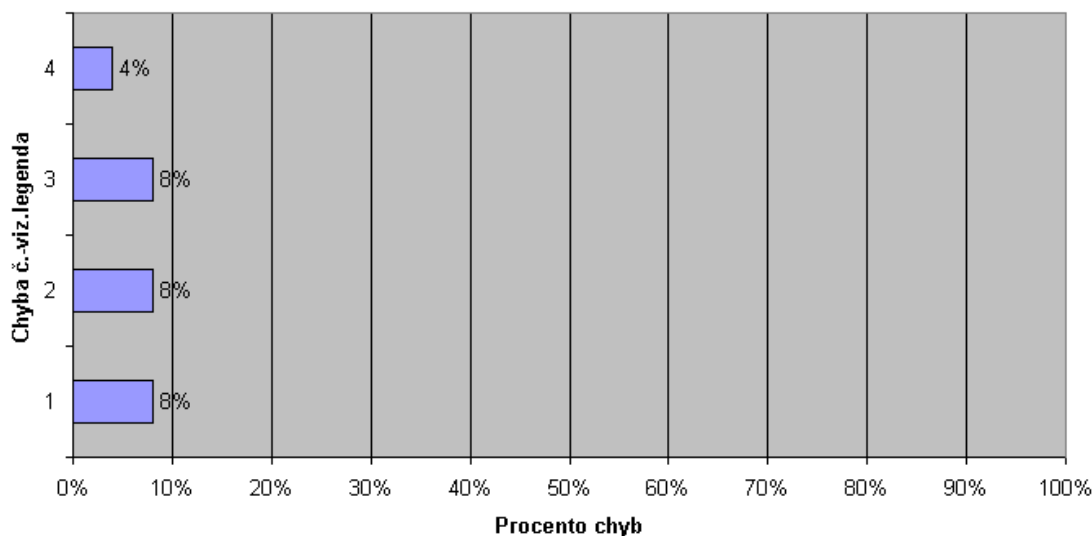
## 5.13 Slovní spojení „I like to eat“

Správná výslovnost /aɪ laɪk tə i:t/

Další slovní spojení se skládá z poměrně frekventovaně používaných slov, která by již měli respondenti mít dostatečně zažitá a odposlouchaná. Při vyhodnocování záznamu jsem evidovala celkem čtyři chyby, které se však v daném slovním spojení vyskytly spíše ojediněle:

- 1) respondent vyslovuje zájmeno „I“ tak, jak je psáno, tedy /i/
- 2) respondent v infinitivní vazbě „to“ realizuje české /o/
- 3) respondent ve slově „eat“ nerealizuje závěrečné /t/
- 4) respondent zaměnil slovo „eat“ za „eight“

Chybovost respondentů ve slovním spojení "I like to eat"



Z vyhodnocení je patrné, že dané slovní spojení mají respondenti zvládnuté poměrně dobře. Celkem v něm chybovalo pouze pět žáků (20% respondentů), z nichž dva chybovali dvakrát, ostatní pouze jednou. Ráda bych poukázala na chybu č.4, kdy jeden žák zaměnil slovo „eat“ za „eight“. Je to další příklad toho, jak nedůsledná výslovnost dokáže negativně ovlivnit porozumění či dokonce smysl celé věty.

## 5.14 Sousloví „*chips and pizza*“

Správná výslovnost /tʃɪps ænd ˈpi:tʃə/

Jediná výjimka v této části výzkumu – obě slova se běžně používají i v češtině a žáci je proto mají velice dobře odposlouchané a zažité. Proto není překvapením, že v obou podstatných jménech nechyboval ani jeden z respondentů, pouze dva žáci nesprávně interpretovali spojku „*and*“, když na začátku slova realizovali české /a/. Jeden z těchto chybuujících respondentů měl s realizací spojky „*and*“ problémy již předchozích případech („*cowboy and jeans*“ a „*clown and superstar*“).

## 5.15 Sousloví „*fruit and meat*“

Správná výslovnost /fru:t ænd mi:t/

Další poměrně jednoduché sousloví, které nedělalo respondentům žádné problémy. Všichni je zvládli bezchybně, tentokrát dokonce nikdo nechyboval ani ve spojení „*and*“.



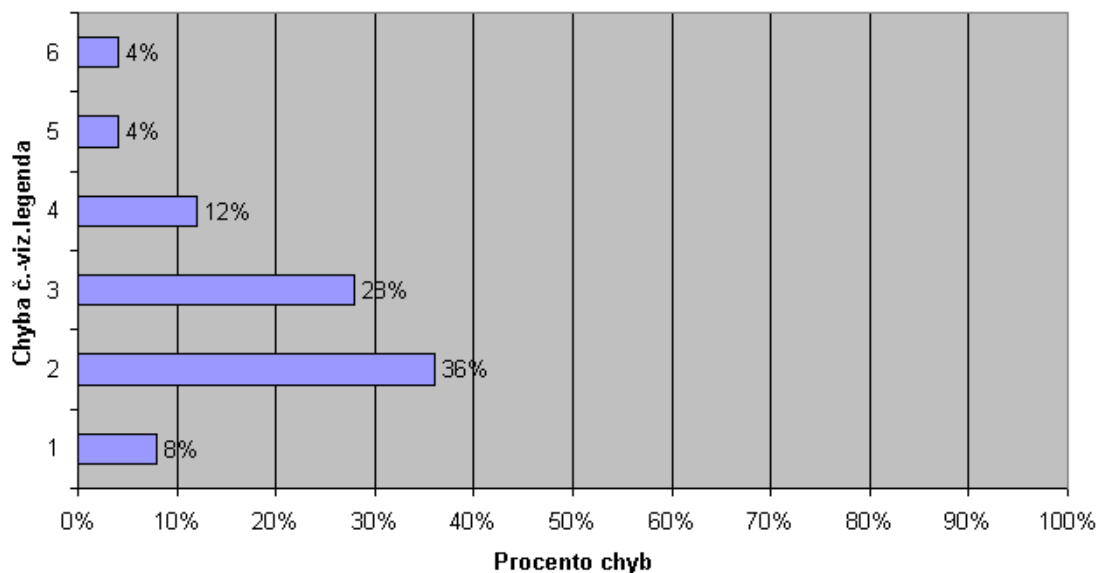
## 5.16 Sousloví „I really love“

Správná výslovnost /aɪ ˈri:əli lʌv/

V tomto slovním spojení mne především zajímala interpretace slova „really“, které občas může činit začátečníkům určité obtíže. Nakonec v něm chybovalo celkem 64% respondentů. V celém sousloví jsem zaznamenala následujících šest chyb:

- 1) respondent hláskuje zájmeno „I“ – tj./ej/
- 2) respondent nesprávně vyslovuje spojené souhlásky „ae“ jako české /é/
- 3) respondent slovo „really“ interpretuje tak, jak je psáno, tj. /realy/
- 4) respondent vyslovuje slovo „love“ tak, jak je psáno, tj./love/
- 5) respondent zaměnil slovo „love“ za „life“
- 6) respondent zaměnil slovo „love“ za „low“

Chybovost respondentů v sousloví "I really love"



Podle grafického znázornění je patrné, že se opět dva žáci (8%) dopustili chyby v zájmeně „I“. Jeden z těchto žáků v tomto zájmeně chyboval již

v sousloví „*I like to eat*“, tentokrát se však dopustil odlišné chyby, když zájmeno vyspeloval.

Celkem 36% respondentů mělo problém s výslovností spojených samohlásek ve slově „*really*“, 28% respondentů dokonce slovo přečetlo tak, jak je psáno. 20% respondentů pak chybovalo v poměrně jednoduchém, známém a používaném slově „*love*“ – 3 žáci (12%) jej přečetli tak, jak je psáno (mimořádně dva z nich se stejným způsobem vypořádali také s předchozím slovem „*really*“), jeden žák slovo „*love*“ (mít rád) zaměnil za „*life*“ (život) a jeden žák za „*low*“ (nízký).

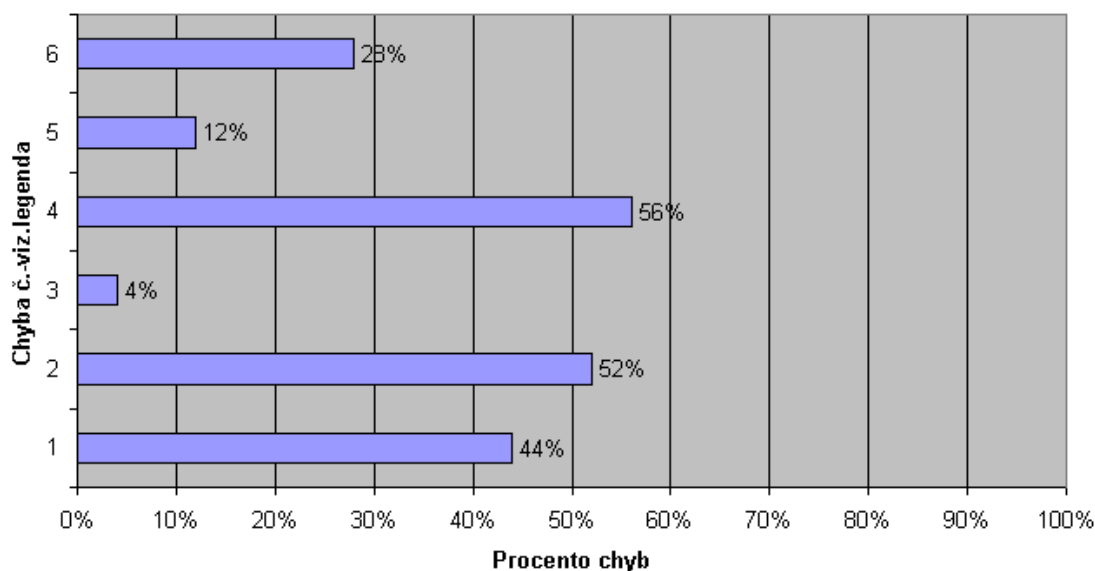
## 5.17 Sousloví „my favourite dish“

Správná výslovnost /maɪ ˈfeɪvərɪt diʃ/

U dalšího sousloví mne zajímalo, jak si respondenti poradí s interpretací slova „favourite“, které bývá rovněž pro začátečníky poměrně obtížné. Respondenti si s ním skutečně příliš neporadili, v celém sousloví jsem nakonec zaznamenala tyto chyby:

- 1) přídavné jméno „my“ vyslovuje respondent s českým /y/
- 2) na místě první samohlásky ve slově „favourite“ realizováno české /a/
- 3) uprostřed slova „favourite“ realizována česká dvojhláska /ou/
- 4) uprostřed slova „favourite“ realizována česká samohláska /o/
- 5) na konci slova „favourite“ respondent realizuje /e/
- 6) respondent vyslovuje místo slova „dish“ zájmeno „this“

Chybovost respondentů v sousloví "my favourite dish"



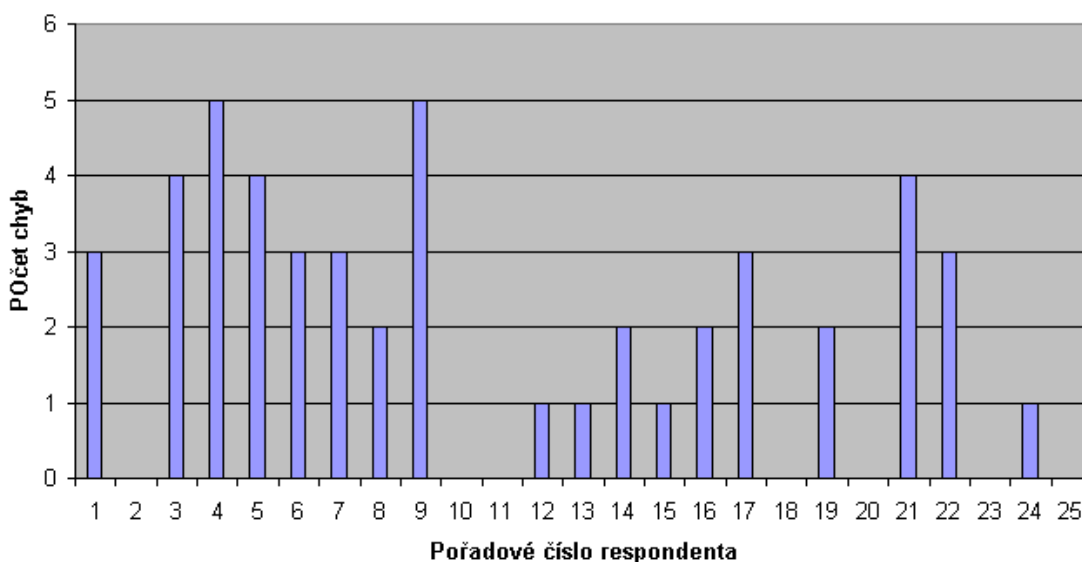
Překvapilo mě, kolik respondentů bylo schopno vyslovit v přídavném jméně „my“ české /y/. Bylo to celkem 44% (11 žáků), což je poměrně vysoké číslo na tak jednoduché slovo.

Kamenem úrazu bylo podle očekávání slovo „*favourite*“. Toto slovo dokázalo bezchybně interpretovat pouze 8 žáků. 52% respondentů vyslovilo na místě první samohlásky české /a/, naproti tomu pouze 4% (1 žák) vyslovily uprostřed slova dvojhlásku /ou/, ovšem plných 56% respondentů místo dvojhlásky /ou/ zařadilo na stejné místo české /o/. Většinou se jednalo o stejné žáky, kteří před tím zařadili na místo první samohlásky české /a/, čímž nevyhnutně docílili ryze české realizace daného slova. Tři žáci (12%), kteří se dopustili dvou výše uvedených chyb, navíc ještě na konci slova „*favourite*“ plně realizovali české /e/, čímž se jejich interpretace stala zcela nesmyslnou.

Poměrně mě také překvapilo, že 28% respondentů vyslovilo místo slova „*dish*“ ukazovací zájmeno „*this*“. Tato jednoduchá záměna vznikla na první pohled neškodnou záměnou souhlásky /ʃ/ za /s/. Bohužel tato záměna dost zásadně mění smysl celé věty.

O tom, jak neúspěšně si respondenti poradili s daným souslovím, velice názorně vypovídá následující graf:

**Počet chyb u jednotlivých respondentů**



Za povšimnutí stojí fakt, že dva žáci dokázali ve třech slovech udělat neuvěřitelných pět chyb, tři žáci zaznamenali čtyři chyby a pět žáků se dopustilo třech chyb. Chybovost v daném sousloví byla skutečně vysoká.

## 5.18 Sousloví „*what is it*“

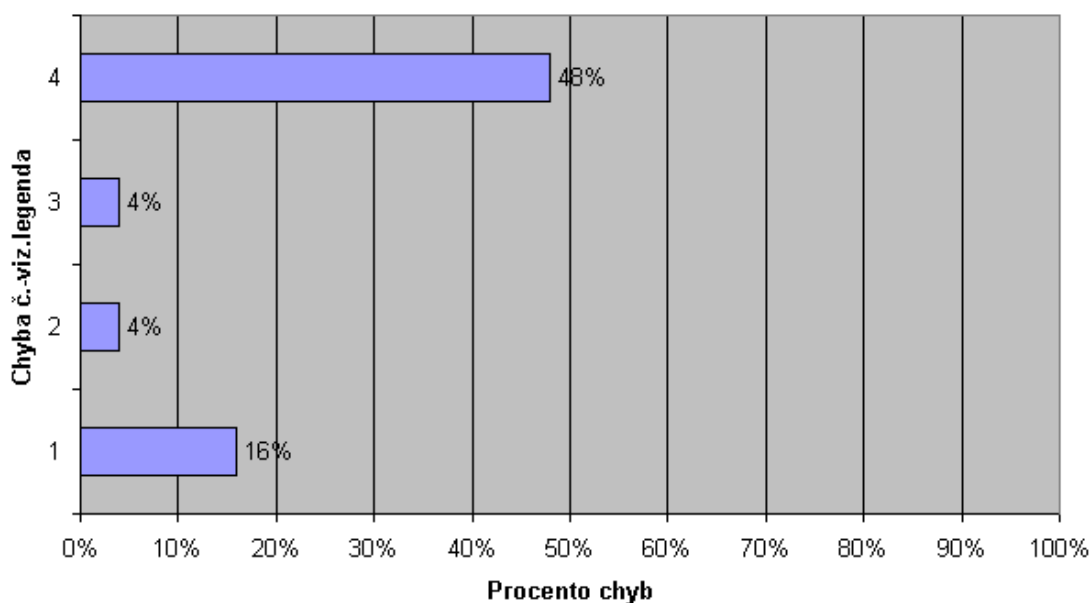
Správná výslovnost /wɒt ɪz ɪt/ – navíc všechna slova by měla být vázána

V daném sousloví mě především zajímalo, jestli budou respondenti schopni jednotlivá slova interpretovat vázaně, nakonec však 24% z nich činilo problém správně vyslovit již zájmeno „*what*“.

Při realizaci sousloví jsem nakonec zaznamenala tyto chyby:

- 1) respondent vyslovuje na místě samohlásky ve slově „*what*“ české /o/
- 2) respondent zaměnil slovo „*what*“ za „*white*“
- 3) respondent zaměnil slovo „*what*“ za „*watch*“
- 4) respondent nedokázal interpretovat celé sousloví spojeně

Chybovost respondentů v sousloví "what is it?"



Skutečnost, že bude respondentům v šesté třídě činit potíže spojení jednotlivých slov, se dala očekávat a výsledek 48% chybuujících žáků není v tomto věku nijak překvapivý. Že ale bude mít 22% respondentů (6 žáků) problém s interpretací slova „*what*“ je výsledek poměrně nečekaný. Celkem čtyři

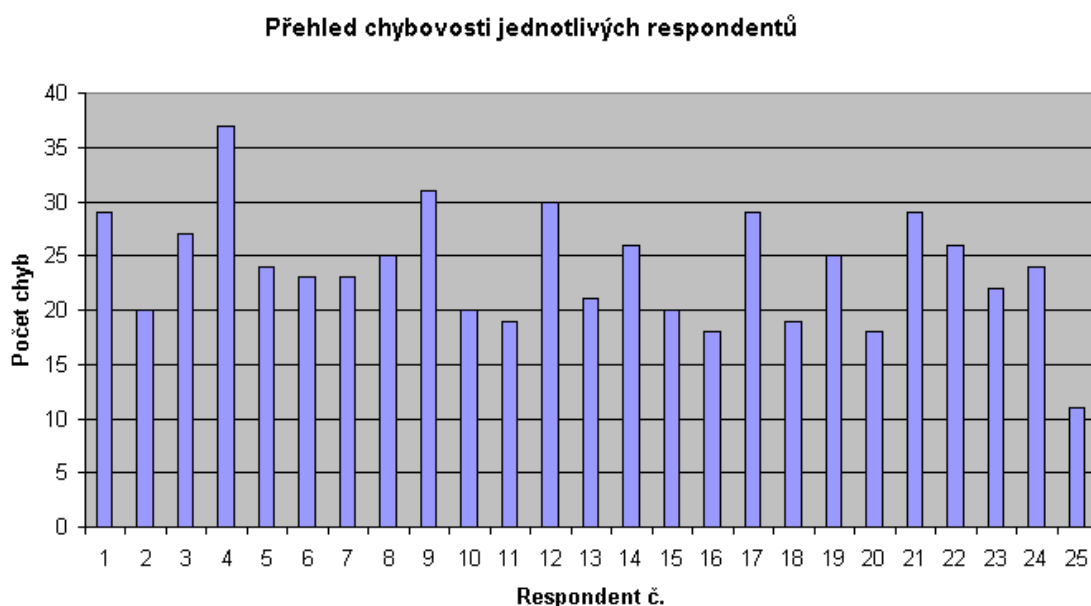
žáci (16%) realizovali na místě samohlásky české /o/, jeden žák místo slova „*what*“ (co) vyslovil „*white*“ (bílý) a jeden „*watch*“ (hodinky).

## 5.19 Sousloví „*it's fish*“

Správná výslovnost /its fiʃ/

Poslední sousloví již respondentům nečinilo žádné větší problémy. Pouze jeden žák vyslovil místo „*it's*“ /is/ a jeden žák interpretoval slovo „*fish*“ jako /fis/.

Přes poměrně úspěšné zvládnutí závěrečného sousloví musím konstatovat, že se respondenti během výzkumu dopouštěli opravdu velkého množství chyb. Tato skutečnost je dobře patrná z následujícího přehledného srovnávacího grafu:



Z přehledu je patrné, že nejméně úspěšný respondent se během výzkumu dopustil celkem 11 chyb (respondent č.25), což představuje průměr 0,6 chyby

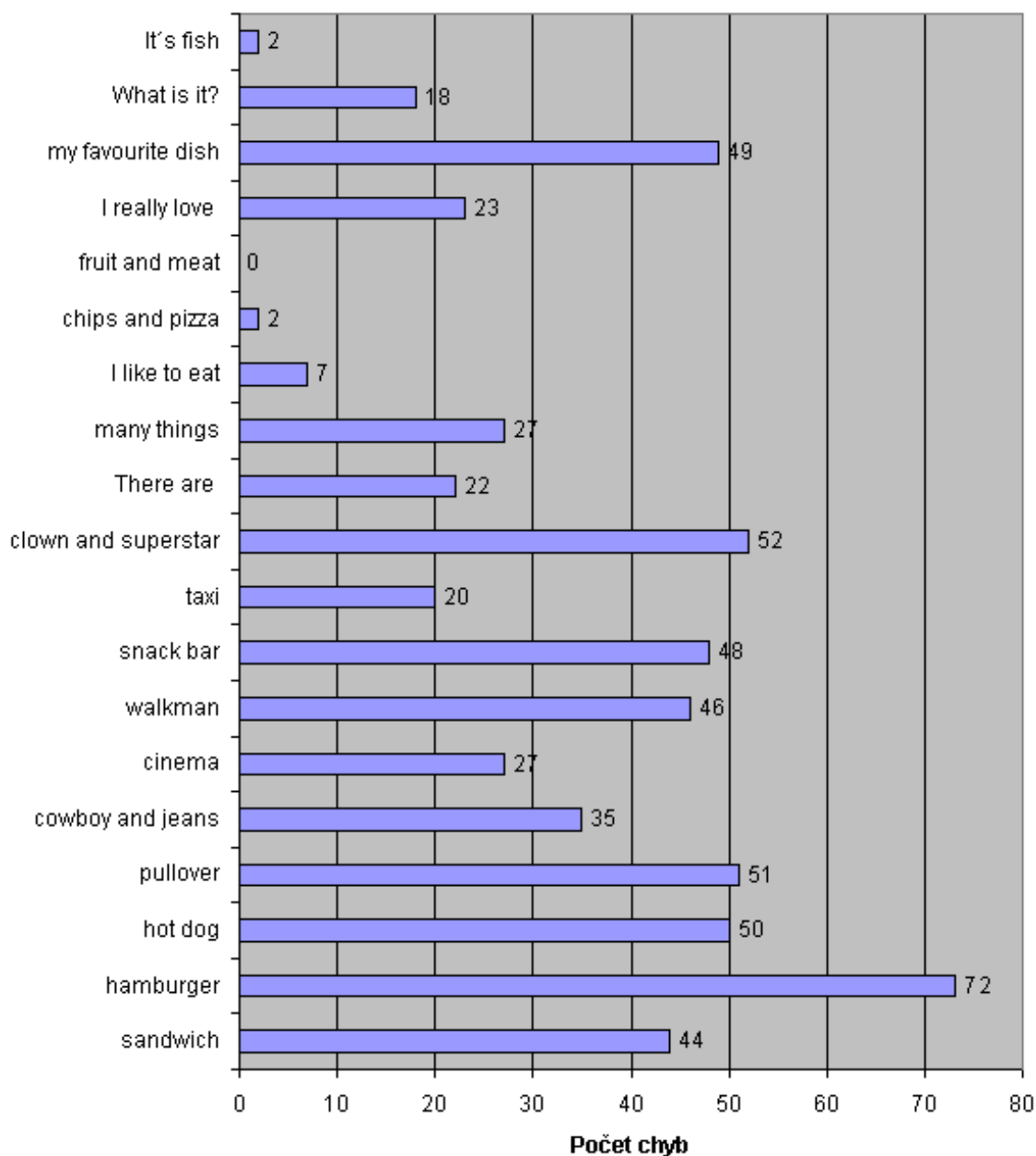
na jedno slovo nebo sousloví, nebo-li že tento žák chyboval pouze téměř v každém druhém sledovaném výrazu.

Celkově se respondenti v průměru dopustili 24 chyb, což je ještě poměrně solidní průměr 1,3 chyby připadající na jedno vyhodnocované slovo nebo sousloví.

Nejslabší z respondentů (žák č.4) se dopustil celkového počtu 37 chyb, což představuje průměr dvou chyb na jedno sledované slovo nebo sousloví. Celkem 9 respondentů (36%) dosáhlo nadprůměrné chybovosti (více než 25 chyb) a chybovost šesti respondentů (24%) se pohybovala okolo průměru (23-25 chyb).

Chybovost žáků v jednotlivých slovech nebo souslovích přehledně zobrazuje poslední graf:

**Srovnání počtu chyb v jednotlivých slovech nebo sousloví**



Překvapujícím zjištěním je fakt, že respondentům činilo největší potíže relativně jednoduché slovo „hamburger“, zářející je také vysoká chybovost ve slovech „sandwich“, „pullover“, nebo v souslovích „hot dog“, „clown and superstar“. Naopak příjemným překvapením je poměrně zdařilé zvládnutí sousloví „I like to eat“ nebo „it's fish“.



## 6 ZÁVĚR VÝZKUMU

Domnívám se, že můj výzkum jednoznačně prokázal, jak fatální může být vliv nekvalifikovaného pedagoga na interpretační návyky dětí na druhém stupni základní školy. Žáci nejen že nemají dostatečně vštěpené základy správné výslovnosti, ale ve své bezradnosti se dokonce překvapivě často uchylují k domestikovanému pojetí realizace jednotlivých slov, přestože po třech letech výuky by již měli být alespoň v základech seznámeni se specifiky anglické výslovnosti. Stejně tak by si měli jednoznačně uvědomovat, že anglické slovo je třeba vyslovit podle anglických realizačních pravidel i přesto, že je například psáno stejně jako český ekvivalent (hamburger, hot dog atd.).

Na začátku výzkumu jsem předpokládala, že žáci budou mít problémy s výslovností slov, ve kterých se objevují hlásky, které se nevyskytují v češtině. Tento předpoklad se splnil, ačkoliv žáci v těchto hláskách chybovali v mnohem větším měřítku, než jsem odhadovala.

Mezi nejčastější chyby ve výslovnosti souhlásek patřila během výzkumu realizace /w/, které respondenti často nahrazovali českým /v/. Podle předpokladů žákům činila problémy také realizace „th“, ačkoliv celkové procento chybujících nebylo tak vysoké, jak jsem na začátku předpokládala. Překvapivě nejproblematictější souhláskou se nakonec ukázalo být /r/, které by v některých slovech paradoxně nemělo být vůbec realizováno. Díky nekvalifikovanému přístupu pedagoga si žáci této skutečnosti vůbec nebyli vědomi a užívali souhlásku /r/ přesně podle českých realizačních návyků.

Ze samohlásek se přesně podle předpokladů ukázala být nejproblematictější hláska /æ/. Během výzkumu se projevila poměrně zajímavá skutečnost, že žáci sice nemají o existenci této anglické samohlásky v podstatě ani ponětí, ale pokud mají dané slovo dostatečně naposlouchané a zažité, pak jsou její realizace podvědomě schopni (slovo „and“). Přesto byla chybovost v této hlásce mnohem větší, než jsem očekávala.

Chyby při realizaci dalších samohlásek byly dány především faktem, že respondenti se často uchýlovali ke značně domestikované interpretaci jednotlivých výrazů. Vliv českého jazyka se během celého výzkumu ukázal být zcela zásadním problémem žáků šesté třídy, kteří se výzkumu účastnili. Respondenti si ani v nejmenším nepřipouštěli fakt, že čtou anglický text a že i slova, které pravopisně připomínají český ekvivalent, je třeba interpretovat podle anglických realizačních pravidel. Tato skutečnost mě překvapila ze všeho nejvíce a lze z toho vyvodit důležité ponaučení: Žákům je třeba již od počátku výuky důsledně vysvětlovat problematiku a pravidla anglické výslovnosti a jejich dodržování striktně vyžadovat. Dle mého názoru je zcela nepřijatelné, aby žáci v šesté třídě (po třech letech výuky) byli schopni přečíst slovo výhradně česky nebo dokonce tak, jak je napsáno. Samozřejmě v tomto věku je třeba připustit i určité procento chyb, které může pramenit z nedokonalého zvládnutí některých hlásek bez českých ekvivalentů (obzvláště „th“ lze zvládnout jen dlouhodobým tréninkem a opakováním), nebo hlásek, které sice v češtině existují, ale jejich anglické protějšky se vyslovují jinak (w nebo přidechové souhlásky p, t, k). Ale určité výslovnostní návyky by již v tomto věku měly být zkrátka zažité.

Provedený výzkum jednoznačně prokázal, že v případě nesprávné výslovnosti hraje důležitou roli absence **správného nezkomoleného** náslechu. Žáci by měli být s problematikou anglické výslovnosti neustále konfrontováni, ať už pomocí médií (zaznamenané projevy rodilých mluvčích ve sdělovacích prostředcích, filmech nebo písničkách) nebo za pomoci učitele, který však musí zásady správné výslovnosti bezpodmínečně zvládat a dodržovat. Pokud mají žáci anglická slova ve správném realizačním tvaru dostatečně naposlouchaná, může se tato skutečnost velice pozitivně projevit při jejich vlastní interpretaci. Stejně tak se ovšem náslechy nesprávně interpretovaných projevů (počeštěná slova v médiích, chybující učitel) mohou stejným způsobem na žácích projevit velice negativně a mohou je vést k získání návyků, kterých se budou v budoucnu jen velice obtížně zbavovat.

## 7 CVIČENÍ NA ODSTRANĚNÍ CHYB A JEJICH UVEDENÍ DO PRAXE

V této kapitole předkládám plány hodin. Plány zahrnují cvičení se zaměřením na některé chyby zjištěné při výzkumu a na celkové zlepšení výslovnosti. Zahrnují také gramatiku, ale té se zde nevěnuji podrobněji. Do plánu hodin jsem zařadila mimo jiné cvičení formou hry. Taková cvičení rozvíjejí fantazii a zdravou soutěživost, je to nenucená forma opakování a rozvíjení slovní zásoby vůbec. Navíc takový prvek hodinu činí pestřejší a žáci pak věnují těmto prvkům maximální pozornost. V hodinách jsem používala učebnici, jež mají žáci ve škole k dispozici.

### 7.1 Plán hodiny č.1

- Zaměření: Správné hláskování anglické abecedy
- Úroveň: Hodina učena pro žáky 6. ročníku.
- Cíle: Procvičit a případně zlepšit hláskování anglické abecedy.
- Pomůcky, materiály: New Headway Elementary Student's Book (dále SB)
- Časová dotace:
  - 2 min.: pozdravení se s žáky
  - 2 min.: kontrola třídy (pořádek ve třídě, pomůcky žáků)
  - 6 min.: warming up aktivity
  - 30 min.: výklad látky, cvičení v učebnici
  - 5 min.: závěr hodiny, shrnutí

- Náplň hodiny: 1) warming up activity: Alphabet song (str.10) měli za úkol poslouchat a postupně se přidat ke zpěvu  
  
2) Vypracování cvičení v učebnici 1.lekce (str.10-11) Simulace telefonické konverzace ve dvojicích: jeden žák se ptá druhého na jméno a adresu bydliště. Druhý mu odpovídá a následuje hláskování všech údajů. Poté se role opakují.  
  
3) Závěrečná soutěž v hláskování abecedy (motivací může být např. malá jednička). Všichni žáci se postaví a jeden podruhé hláskují abecedu stále dokola. Žák, který se splete se, musí posadit zpět na židli. Žák (nebo více žáků), kteří zůstávají mezi posledními vyhrávají.
- Shrnutí hodiny: Tuto hodinu považuji za velmi přínosnou. Žáci, až na některá písmena (h, r,v, w), kterým jsme museli věnovat větší pozornost, zvládli hláskování abecedy obstojně. Žáci také projevili aktivitu při simulacích telefonických rozhovorů a nejvíce se jim líbila soutěž v hláskování, ve které chtěli pokračovat i po skončení hodiny.

## 7.2. Plán hodiny č.2

- Zaměření: Rozlišování mezi /æ/ a /e/
- Úroveň: Hodina určena pro žáky 6.ročníku ZŠ
- Cíle: Žáci správně rozlišují jednotlivé hlásky a jejich výslovnost.
- Pomůcky, materiály: New Headway Elementary, okopírované kartičky
- Metody: Výklad, brainstorming
- Časová dotace:
  - 2 min.: pozdravení se s žáky
  - 2 min.: kontrola třídy (pořádek ve třídě, pomůcky žáků)
  - 6 min.: warming up activity
  - 30 min.: cvičení v učebnici
  - 5 min.: závěr hodiny, shrnutí
- Náplň hodiny:
  - 1) warming up aktivity: Žáci dostanou od učitele lístečky s dvojicemi slov (viz. příloha č.2). Jejich úkolem bude rozlišit správně ji interpretovat.
  - 2) New Headway Elementary Student's Book: nová slovní zásoba 2.lekce na str. 18, poslechové cvičení str. 18. Učitel věnuje pozornost správné výslovnosti zejména ve cv. 18 (salad, hamburger...), kde se vyskytují některá slovíčka, která mají žáci tendenci vyslovovat počeštěle.

3) Slovní fotbal: Učitel začne, vysloví první slovíčko, např. ham, další žák v pořadí má za úkol vymyslet takové slovíčko, které začíná na poslední písmenko předešlého slova. Tedy žák může pokračovat například slovem mother. A takto se pokračuje dále.

- Shrnutí hodiny: V této hodině jsme narazili na úskalí, kdy žáci měli interpretovat slovíčka, která se vyskytují také v českém jazyce a mnohdy se píšou totožně – v učebnici šlo konkrétně o položky na jídelním lístku. Bylo velmi obtížné dětem vštípit, aby slovíčka nevyslovovali stejně jako v češtině. Ke konci hodiny byl pokrok zřejmý, někteří žáci dokonce zařazovali nová slovíčka do slovního fotbalu, avšak odhadem tak u jedné pětiny žáků se stále vyskytovala nesprávná výslovnost.

### 7.3. Plán hodiny č. 3

- Zaměření: Rozlišování mezi /θ/ a /ð/, there is, there are, this, that, these, those
- Úroveň: Hodina je určena pro 6.ročník ZŠ
- Cíle: Žáci správně rozlišují jednotlivé hlásky a jejich výslovnost.
- Pomůcky, materiály: New Headway Elementary Student's Book
- Metody: Výklad, brainstorming
- Časová dotace: 3 min.: první společná hodina – představení se  
2 min.: kontrola třídy (pořádek ve třídě, pomůcky žáků)  
5 min.: warming up activity  
30 min.: výklad látky, cvičení v učebnici  
5 min.: závěr hodiny, shrnutí
- Náplň hodiny: 1) warming up<sup>10</sup>: Žáci mají za úkol napsat do sešitu co nejvíce slovíček obsahujících „th“, na což mají dotaci jedné minuty. Po uplynutí času učitel vyvolává žáky a ti chodí psát tato slovíčka na tabuli. Poté žáci slovíčka čtou, učitel případně jejich chybnou výslovnost opravuje. Učitel tato slovíčka ponechává na tabuli, budou využita ke konci hodiny.  
  
2) New Headway Elementary Student's Book: Hlavní náplň hodiny je 5.lekce této učebnice (str.36-39), vazba there is, there are, this/that/these/those. Učitel mimo správného výkladu a fixace gramaticky také dbá na správnou výslovnost.

---

<sup>10</sup> tzv. zahřívací cvičení na začátku hodiny, během kterého by se žáci měli nenuceně zkoncentrovat na právě začínající předmět

3) Závěrečná aktivita: Žáci použijí slovíčka napsaná na tabuli z warming up activity. Jejich úkolem je rozdělit je podle jejich výslovnosti do dvou sloupců: /θ/ a /ð/. Nakonec žáci jednotlivá slovíčka znovu přečtou.

- Shrnutí hodiny: Žáci byli v hodině aktivní, zadané úkoly zvládali bez větších obtíží. Pouze při prvním cvičení žáci nerealizovali i u některých běžných slovíček správnou výslovnost (např. there are, this). Pokud jsem jim však správnou výslovnost opakovala vícekrát, ke konci hodiny už v těchto problematických prvcích žáci chybovali výjimečně.

## 7.4. Plán hodiny č.4

- Zaměření: Rozlišování souhlásek /w/ a /v/
- Úroveň: Hodina určena pro žáky 6.ročníku ZŠ
- Cíle: Žáci správně rozlišují hlásky a jejich výslovnost.
- Pomůcky, materiály: New Headway Elementary Student's Book, okopírované listy
- Časová dotace:
  - 2 min.: pozdravení se s žáky
  - 2 min.: kontrola třídy (pořádek ve třídě, pomůcky žáků)
  - 6 min.: warming up aktivity
  - 30 min.: cvičení v učebnici, výklad látky



5 min.: závěr hodiny, shrnutí

- Náplň hodiny: 1) warming up aktivita: Žáci mají za úkol napsat do sešitu co nejvíce slovíček obsahujících písmena /w/ a /v/, na což mají dotaci jedné minuty. Po uplynutí času učitel vyvolává žáky a ti chodí psát tato slovíčka na tabuli. Poté žáci slovíčka čtou, učitel případně jejich chybnou výslovnost opraví.  
  
2) Gramatika v učebnici New Headway Elementary Student's Book, 6.lekce (str. 44-46) – was, were, were born.  
  
3) Závěr hodiny: Žáci dostanou lístečky s větami (příloha č.3), jejich úkolem je tyto věty správně vyslovit.
- Shrnutí hodiny: Hodina byla kromě gramatické náplně zaměřena na výslovnost /w/ a /v/. Bylo pro mne překvapující, že žáci neměli skoro žádné ponětí o tom, že zde vůbec existuje rozdíl mezi výslovností těchto písmen. Žáci měli za to, že se obě souhlásky se vyslovují stejně, tedy jako české /v/. Na konci hodiny se žáci dopouštěli chyb méně, ale chybovost byla stále poměrně vysoká.

## 7.5 Plán hodiny č. 5

- Zaměření: Celková výslovnosti
- Úroveň: Hodina určena pro žáky 6. ročníku.
- Cíle: Celkové zlepšení výslovnosti
- Pomůcky: New Headway Elementary Student's Book, okopírované listy
  
- Časová dotace:
  - 2 min.: pozdravení se s žáky
  
  - 2 min.: kontrola třídy (pořádek ve třídě, pomůcky žáků)
  
  - 6 min.: warming up aktivity
  
  - 30 min.: cvičení v učebnici, výklad látky
  
  - 5 min.: závěr hodiny, shrnutí
- Náplň hodiny:
  - 1) warming up activity: jazykolamy (viz. příloha), žáci si losují jazykolamy s snaží se je vyslovit správně
  - 2) New Headway Elementary Student's Book, 6.lekce (str.48-49) – reading and speaking
  - 3) Závěr hodiny: Žáci se rozdělí na dva týmy a soutěží proti sobě v jazykolamech. Tým s největším počtem správně vyslovených jazykolamů vítězí.
- Shrnutí hodiny: Jazykolamy žáky bavily nejvíce. Podle jejich vlastních slov se s nimi v hodiách angličtiny ještě nesetkali, takže si je rozebrali

a nalepili do sešitů s tím, že se je naučí vyslovovat precizněji. Co se týče výslovnosti, byl v některých případech patrný vliv některých výše uvedených cvičení (například rozlišení w a v), kdy žáky stačilo pouze opravit a pak už si na výslovnost dávali pozor.

## **7.6 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ PRAKTICKÝCH CVIČENÍ**

V praxi jsem si ověřila, že pokud vyučující věnuje pozornost výslovnosti, přináší to své ovoce a je tedy možné výslovnost správně vštípit. Ale u této třídy je zřejmé, že stávající vyučující v této třídě výuku výslovnosti podcenil, nebo, a k tomu se přikláním spíše, ji vynechal úplně. Na druhou stranu mě potěšilo, že žáci se na mou osobu adaptovali poměrně rychle, mám tím na mysli fakt, že nebyli v hodině zvyklí, aby na ně učitel při běžných situacích (povely a instrukce v hodině) mluvil v hodinách anglicky.

Co mě mrzí, je, že žáci pravděpodobně většinu z toho, co jsem je naučila zase zapomenou, protože jejich stávající učitel pravděpodobně nebude nic z toho dále procvičovat ani rozvíjet.

## ZÁVĚR PRÁCE

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na výslovnost u dětí na druhém stupni základní školy.

V teoretické části jsem se věnovala Rámcovému vzdělávacímu programu, snažila jsem se odpovědět na otázku, proč je výslovnost důležitá a jestli se vůbec dá výslovnost naučit. Popsala jsem také základní chyby, kterých se čeští mluvčí dopouštějí při anglické výslovnosti.

V praktické části jsem zjišťovala, jaký prostor je v běžně používaných učebnicích angličtiny věnován výslovnosti. Většinou se však jedná o velmi podobná cvičení typu „Put the words into a correct column.“ nebo „Listen and practice.“. Občas jsou tato cvičení zpestřena písněmi.

Ve výzkumné části jsem zvolila vzorek dvaceti pěti žáků. Text, který byl předmětem výzkumu se skládal z výrazů, které měly být žákům velmi dobře známy. Pro přehlednost při zpracování výsledků výzkumu i pro snadnější orientaci předcházelo analýze také grafické znázornění. Výzkum předčil moji hypotézu, chyby ve výslovnosti se vyskytovaly v mnohem větší míře.

Hlavním cílem mé diplomové práce byla analýza a identifikace chyb u dětí, které právě přešly na druhý stupeň ZŠ. Předpoklad byl založen na tom, že výslovnost žáků by měla být v tomto věku již zvládnuta a z toho jsem vycházela i při formulaci hypotézy. Jak se později potvrdilo, mé předpoklady byly velmi nerealistické. U žáků 6. třídy základní školy se projevila nečekaně velká chybovost, která odráží úroveň jejich dosavadní výuky. Jak jsem již uvedla dříve, zřejmě se zde jedná o kombinaci několika negativních faktorů. Žáci standardně používají učebnici, v níž je úplná absence cvičení výslovnosti a jejich vyučující tuto roli nijak nesuplují. Alarmující je zjištění, že komunikace učitel-žák neprobíhá v anglickém jazyce. Výsledky tohoto výzkumu jsou pro mě osobně velmi přínosné, protože až nyní jsem si plně uvědomila, jak velký

potenciál má učitel ve svých rukou a jaké fatální následky může mít podcenění výuky správné výslovnosti.

Práce je pro mne významná nejen tematikou, ale i tím, že mi dala nahlédnout pod pokličku školního prostředí a vzdělávání vůbec. V tomto ohledu je pro mne tato diplomová práce velkým přínosem. Některé etapy práce jsem zdolávala s obtížemi, jiné s oblibou. Učila jsem se zpracovávat rozsáhlejší téma a obohatila se o spoustu nových poznatků.

## SUMMARY

This diploma thesis was focused on pronunciation of middle school children.

The theoretical part of my work was concerned with „Rámcový vzdělávací program“. I also tried to answer the question why pronunciation was important and also if it was possible to learn it. Further, I defined the basic problems often made by Czech learners.

The practical part of the thesis dealt with the question whether English student's books in common use included English pronunciation exercises. Mostly it concerned similar exercises such as „Put the words into a correct column.“ or „Listen and practice.“. These activities were sometimes variegated by songs.

The main aims of my diploma thesis were to identify and analyse some errors made by pupils who have just come to a middle school. There was a hypothesis that pupils' pronunciation should have been already managed and that was the fact I resulted from in my hypothesis.

In the sequel, my premises were not realistic. Unexpectedly, a great error rate came out after a research of 6<sup>th</sup> class pupils. This error rate was probably contrasting the level of educational background. As I have already introduced, it obviously concerns several negative elements. Standardly, pupils use books that have not got any pronunciation exercise and their teacher does not substitute it for. In addition, their teacher does not speak English during the lessons. Personally, the research results were beneficial, because since that day I fully realized the power that teacher has got and what the fatal consequences in case of underestimated pronunciation teaching could be.

## POUŽITÁ LITERATURA

BRADFORD, B. *Intonation in Context*. Cambridge University Press, 1988

CUNNINGHAM, G., REDSTON C. *Face2face Elementary Student's Book*. Cambridge University Press, 2008

KENWORTHY, J. *Teaching English Pronunciation*. Longman, 1987

O'CONNOR, J.D. FLETCHER, C. *Sounds English*. Longman, 1991

PLAVKA, R. *Aspects of English Pronunciation*. Fragment 1997

PHILIP, C. *Modern Linguistic – Phonology*. The Macmillan Press Ltd., 1993

RADLEY, P., SIMONS, D., CAMPBELL, C. *Horizons. Student's Book 2*. Oxford University Press, 2005

ROACH, P. *English Phonetic and Phonology*. Cambridge University Press, 2009

SOARS, J., SOARS, L. *New Headway Elementary Student's Book*. Oxford University Press, 2006

SKALIČKOVÁ, A. *Srovnávací fonetika angličtiny a češtiny*. Academia. 1974

TAYLOR, L. *Pronunciation in Action*. Prentice Hall International, 1993

## INTERNETOVÉ ZDROJE

Rámcový vzdělávací program:

<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/rvpzv-lmp.pdf> (22.2.2010)

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007> (22.2.2010)

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007> (22.2.2010)



## **PŘÍLOHY**

Příloha č. 1	.....	85
Příloha č. 2	.....	86
Příloha č. 3	.....	87
Příloha č. 4	.....	88

## **PŘÍLOHA Č.1 – TEXT, KTERÝ BYL POUŽIT PŘI VÝZKUMU**

Sandwich, hamburger, hot gog, pullover,  
cowboy and jeans,  
cinema, walkman, snack bar, taxi,  
clown and superstar.

There are many things I like to eat:  
chips and pizza, fruit and meat.  
I really love my favourite dish.  
What is it? It's fish.

## PŘÍLOHA Č.2 – TEXT K OKOPÍROVÁNÍ (PŘÍPRAVA NA HODINU)

had	head
bag	beg
land	lend
can	Ken
pan	pen

mat	met
pack	peck
marry	merry
pat	pet
cattle	kettle

(Connor, J.,D., Flether, D.:94)

### **PŘÍLOHA Č.3 – TEXT K OKOPÍROVÁNÍ (PŘÍPRAVA NA HODINU)**

vet	wet
vest	west
veil	wail
verse	worse

via	wire
vine	wine
v	we
veal	wheel

(Connor, J.,D., Flether, D.:64)

## **PŘÍLOHA Č.4 – TEXT K OKOPÍROVÁNÍ (PŘÍPRAVA NA HODINU)**

1.

I wish to wish, I dream to dream, I try to try, and I live to live,  
and I'd die to die, and I cry to cry but I dont know why.

2.

Elizabeth's birthday is on the third Thursday of this month.

3.

I would if I could, and if I couldn't, how could I?  
You couldn't, unless you could, could you? (2x)

4.

There's a sandwich on the sand which was sent by a sane witch.

5.

She sells seashells on the seashore. The seashells she sells are seashore  
seashells.

6.

Never trouble about trouble until trouble troubles you!

7.

If two witches would watch two watches, which witch would watch which  
watch?