



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Možnosti propojení syntaktických a slohově-komunikačních témat

Vypracovala: Bc. Jitka Tlačilová
Vedoucí práce: Mgr. Iva Mrkvičková, Ph. D.
České Budějovice 2014

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala všem, kteří mi pomáhali s diplomovou prací. Především bych chtěla poděkovat své vedoucí práce Mgr. Ivě Mrkvičkové, Ph.D., která se mnou všechny aspekty diplomové práce ochotně konzultovala. Také děkuji všem svým blízkým za podporu během studií.

Prohlášení studenta

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 30. 4. 2014

.....

podpis studenta

Anotace diplomové práce

TLAČILOVÁ, J. *Možnosti propojení syntaktických a slohově-komunikačních témat*. Katedra českého jazyka a literatury, Fakulta pedagogická, Jihočeská univerzita, 2014. Diplomová práce, vedoucí: Mgr. Iva Mrkvičková, PhD.

Cílem diplomové práce je popis komunikace a jejího propojení s oblastí syntaxe, analýza a následné srovnání přístupu jednotlivých didaktik, mluvnic a učebnic k tomuto propojení. Práce je koncipovaná do dvou částí, a sice do teoretické části, kde bude blíže vymezena komunikace a její zastoupení v didaktikách, a do praktické části, kde se bude nacházet analýza vybraných učebnic. Výstupem bude tato analýza a vytvoření cvičení, které budou komunikačně propojeny s oblastí syntaxe.

Anotace diplomthesis

TLAČILOVÁ, J. *Options of connections syntactical and communication-style themes*. Departement of Czech language and literature, Pedagogical Faculty, University of South Bohemia, 2014. Diplom Thesis, supervised by: Mgr. Iva Mrkvičková, PhD.

The purpose of this thesis is a description of communication and its connection in the syntactical area, analysis and subsequent comparison of approach of particular didactics, grammarbooks and schoolbooks to the connection. The work is conceived as two parts, this is a teoretical part with definition of communication and ist represatation in didactics and the practical part with the analysis of selected schoolbooks. The output is the analysis and makeing of exercisns, which will be connected communicationaly-style with an area of syntactical.

Obsah

1. Úvod.....	6
2. Komunikace.....	8
2.1 Komunikační proces.....	9
2.1.1 Komunikační situace.....	9
2.1.2 Etapy komunikačního procesu.....	10
2.2 Druhy komunikace.....	10
2.3 Komunikát	12
2.3.1 Vztahy verbálních komunikátů a jazyků.....	12
2.4 Komunikanti.....	13
2.4.1 Kontakt a vztahy komunikantů.....	13
2.5 Text.....	14
2.6 Výpověď a její forma.....	15
2.7 Vyjádření komunikačních funkcí výpovědi	16
2.7.1 Přímé vyjádření.....	17
2.7.2 Opisné vyjádření.....	19
2.7.3 Situační vyjádření.....	19
2.8 Aktuální a komunikační členění výpovědi, komunikační dynamismus	20
2.9 Výpovědní spojení.....	21
2.10 Věta.....	22
2.11 Strukturalistické pojetí komunikace.....	23
3. Komunikační a slohová výchova.....	25
3.1 Jazykový projev, jeho sloh a požadavky kladené na něj.....	26
4. Možnosti propojení ve vybraných mluvnicích.....	28
5. Možnosti propojení ve vybraných didaktikách.....	30
6. Učivo syntaxe na 2. stupni základní školy.....	36
7. Analýza učebnic a dalších publikací	41
7.1 Český jazyk Vlastimila Styblíka a kol.....	41
7.2 Čeština zajímavě a komunikativně.....	47
7.3 Český jazyk od autorek Naděždy Kvítkové a kol.....	53
7.4 Český jazyk od Ilony Balkó a kol.....	59
8. Návrh hodin.....	61
8.1 Přijede k nám cizinec.....	61
8.2 Plánujeme koncert!.....	63
8.3 Ne každá věta je pravidelná.....	65
8.4 Mluvím, mluvíš, mluvíme.....	66
9. Závěr.....	69

1. Úvod

Čeština je jazykem, kterým mluví přes třináct miliónů rodilých mluvčích. Je to jazyk, který slýcháme od dětství, učíme se porozumět mu, postupně vyslovujeme první hlásky, první slova, která se mění ve věty, až jsme nakonec schopni mluvit celými větami a vytvářet tak souvislý projev.

Jazyk jako takový používáme při komunikaci, sdělujeme jím naše pocity, naše prosby a přání, umožňuje nám sdílet s ostatními různé zážitky. Tento jazyk má ale svá pravidla a také písemnou formu, která by nám mohla dělat potíže. Proto se učí dnes a denně spousta žáků své mateřštině, českému jazyku. Přesto, že jim jejich jazyk umožňuje komunikaci, čeština bývá jen málokdy mezi předměty, které žák na druhém stupni základní školy uvádí jako své nejoblíbenější.

Čeština se pro něj stává souhrnem nesmyslných pravidel, o kterých si myslí, že je nepoužije, vždyť přece mluvit umí, tak proč se učit český jazyk? Možná je tento problém zakořeněn právě v učiteli, ve způsobu, jakým látku předává. Možná i leckteří učitelé si myslí, že čeština je souhrnem pravidel, který je třeba ovládat k tomu, abych mohla být vzdělanějším člověkem.

A právě v tom vidím problém výuky českého jazyka. I já jsem prošla českým vzdělávacím procesem a musím uznat, že větné rozbory nebavily snad nikoho. Možná právě pro to, že nám učitelka českého jazyka a literatury nezdůvodnila, proč je tak důležité určit správně morfologické kategorie, proč je správné vytvářet ve slohu popis pracovního postupu, proč je správné přepisovat přímou řeč do nepřímé.

Možnostem propojení komunikačních a slohových témat se syntaktickými se chci věnovat právě z tohoto důvodu, aby žáci jednoho dne pochopili, že tyto dovednosti, jako je větný rozbor, psaní slohu a stylizační cvičení, jim dopomohou k snadnější komunikaci a český jazyk nemusí být pouze nudným předmětem, ale předmětem, kde si mohou hrát s jazykem, který je jim vlastní.

Ve své diplomové práci se chci věnovat nejprve komunikaci a jejím propojením se syntaktickými tématy v mluvnicih Příruční mluvnice češtiny či Mluvnici současné češtiny od Václava Cvrčka a kol., a v didaktikách Didaktika češtiny od Marie Čechové a Vlastimila Styblíka, Od jazyka ke komunikaci od Karla Šebesty a dalších.

V další, praktické části, bude mým cílem analýza jednotlivých vybraných učebnic, které propojují komunikaci a slohovou výchovu s oblastí syntaxe. Chci se zde

zabývat především učebnicemi Vlastimila Styblíka, ale také novou učebnicí Čeština komunikativně a zajímavě od autorek Květoslavy Klímové a Ivany Kolářové, která vyšla teprve v minulém roce.

Následující část pak budou tvořit cvičení, v kterých se budu pokoušet propojit komunikační a slohovou výchovu s oblastí syntaxe. Tato cvičení by měla být originální, měla by vést ke komunikaci a spolupráci mezi žáky a učitelem. Zároveň by to měla být cvičení, která by mohla žáky bavit a tím zpříjemnit jejich hodinu českého jazyka.

2. Komunikace

Hlavním předmětem komunikační výchovy je, jak již název napovídá, komunikace. Podle Čechové „*komunikací rozumíme styk, v našem případě jde o styk pomocí řeči, tedy o verbální komunikaci. K ní dochází za nějaké komunikační situace (tj. pod vlivem komunikačních činitelů, k nimž náleží slohotvorní činitelé, mj. určitý vztah mezi komunikujícími, autorem a adresátem*“.¹

Základy slova komunikace, tedy vzájemného dorozumívání, můžeme najít v latinském adjektivu *communis*. Verbum *communicare* pak znamená činit něco společným, nebo také dorozumívat se, komunikovat.

Každá komunikační událost má svá pravidla. Mezi ty patří komunikační záměr, nebo také cíl ve vztahu k adresátovi. Adresátem myslíme příjemce, buď posluchače, pokud se jedná o mluvenou komunikaci, nebo čtenáře, pokud se jedná o písemnou komunikaci. Autor si k dosažení své snahy vytváří komunikační strategii, ke které používá komunikační modely a textové vzorce.

Komunikaci ovlivňují různé faktory jako původce, příjemce, komunikát, kontext, médium a kód, jak je vidí Jacobson u strukturalismu. Čechová je popisuje takto: „*Při komunikaci vystupují do popředí tyto základní složky:*

- *účastníci komunikace/komunikanti, mezi nimiž dochází k interakci*
- *záměr produktora a očekávání recipienta*
- *způsob kontaktu (spojení) komunikantů a vztahy mezi nimi*
- *téma (skutečnost, o níž se komunikuje)*
- *kód*
- *kanál komunikace*
- *komunikát.*²

Účastníky komunikace myslíme adresáta a příjemce, tedy toho, kdo komunikaci zahajuje a toho, komu je určena. Pokud jde o záměr produktora, jedná se o záměr, s jakým daný komunikát sdělujeme. Ne vždy se musí shodovat s očekáváním recipienta.

Spojení komunikantů může být různé, např. telefonické, osobní ad., stejně jako vztahy, které velkou mírou závisí na společenském postavení produktora a recipienta.

¹ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství, 1998, s. 9

² ČECHOVÁ, Marie a kol. *Čeština – Řeč a jazyk*. Praha: ISV nakladatelství, 2000, s. 356

Téma lze charakterizovat jako skutečnost, o níž se komunikuje a znalost tohoto tématu zásadně ovlivňuje další komunikaci.

Kód komunikace lze chápat jako dohodnutý systém znaků nebo signálů a pravidel spojování, řazení znaků, které slouží k přenosu informace, nebo také systém pravidel pro přiřazení významu k označujícímu znaku nebo signálu. Tento kód může být také kód číslicový nebo telegrafní, tedy Morseova abeceda. V jazykové komunikaci je tímto kódem především použitý jazyk.

Komunikační kanál slouží k přenášení signálu, ke spojení komunikantů, můžeme ho tedy připodobnit k jakémusi prostředku nebo soustavě prostředků. Toto spojení je často dálkové, jako je to u televizního kanálu, telefonního vedení, pokud jde o přímou komunikaci, pak je kanál prostor, v němž se komunikanti při komunikaci stýkají.

Komunikát je realizován větou, výpovědí či výpovědním spojením, může být jak promluvou, tak textem.

2.1 Komunikační proces

Komunikační proces lze charakterizovat jako proces, při němž dochází ke komunikaci. Vyžaduje určitou komunikační situaci, je realizován v několika etapách.

2.1.1 Komunikační situace

Komunikační situace je situace, při níž probíhá komunikační akt. Tato situace je blíže určena časem, místem, společenskou atmosférou, počtem účastníků a jejich vztahy, inteligencí a věkovým složením.

Komunikační situace bývá spíše spojena s projevy nepřipravenými a mluvenými. Tato situace projevy a komunikaci ovlivňuje, proto přestává mít projev smysl, pokud ho přesuneme do jiné komunikační situace, v jiném čase, na jiném místě a především s jinými účastníky komunikace.

Komunikační situace se často řetězí, protože komunikát často navazuje na jiný komunikát, na jiné komunikační události, což znamená, že se zapojuje do komunikačního kontextu. V tomto kontextu nejde pouze o navazování, ale komunikáty se mezi sebou citují, odkazují na sebe, komentují se, distancují se od sebe ad..

Vztahy mezi komunikáty označujeme jako intertextuální. Stejně tak intertextualitu označujeme jako vztahovost a návaznost mezi komunikáty.

2.1.2 Etapy komunikačního procesu

Komunikování má tři etapy:

1) Komunikační koncepce (plán)

Komunikační koncepce je etapa, která předchází komunikaci. Odvíjí se od komunikační situace a zohledňuje zúčastněné komunikanty, autorův záměr, výběr tématu, shromáždění látky a představy o způsobu podání.

2) Vlastní komunikování

Při této etapě dochází k samotnému komunikování, tedy k lokuci, aktu vyjadřování, a ilokuci, aktu užití jazyka s jistým záměrem. Je zde zahrnuta i realizace kompozičního postupu a vlastní stylizace. Může zde docházet i ke korektuře celého postupu.

3) Recepce

Recepci lze nazvat také jako přijímání komunikátu. Jde o proces, kdy adresát vnímá, takže čte nebo poslouchá, a rozumí, tedy interpretuje. Může se stát i to, že je text náročný, pak bývá většinou zprostředkován ještě např. učitelem či populárněvědným výkladem.

Existuje i následná etapa, a to z hlediska pragmalingvistického (z hlediska komunikační situace) autora a adresáta komunikátu. Tato etapa se jmenuje perlokuce. Jestli se realizuje a jak se realizuje, to záleží na záměru autora.

2.2 Druhy komunikace

Komunikaci lze dělit podle její povahy, podle prostředku, který je jejím základem, na:

1) Verbální

Verbální komunikace je realizovaná výhradně pomocí jazykového materiálu, tedy hláskami, morfémy, slovy a větami. Forma této promluvy může být jak mluvená, tak psaná. V mluvené podobě se uplatňují paralingvální prostředky, jako je síla a barva hlasu, melodie, větný přízvuk, rytmus a vkládání pauz. Pokud jde o formu psanou, pak je to např. promluva při přednášce, kdy přednášející čte tištěný text.

2) Verbálně-neverbální

Při tomto druhu komunikace se kombinují prostředky verbální a paralingvální s prostředky nonverbálními, extralingválními. K těmto prostředkům patří:

- proxemika, což znamená vzdálenost mezi komunikanty,
- haptika, neboli fyzický kontakt, dotyk, jako je podání ruky či políbek na přivítanou,
- posturika, neboli postoj mluvčího a posluchače
- a kinezika, neboli pohyb komunikantů, ať už jde o mimiku či gestiku, nebo pohyb celého těla.

Prostředkům mluveného projevu odpovídají prostředky grafické, ke kterým se řadí i hudba a obrazy. Častým příkladem bývají komiksy, plakáty, některé televizní nebo rozhlasové pořady.

3) Neverbální

Při neverbální komunikaci se nemluví, většinou touto komunikací bývá pantomima, kreslené vtípy, reklamy beze slov, ale i světelné signály.

Verbální projevy můžeme pak dále dělit na:

- a) Zvukové, kdy vzniklý jazykový projev je mluvený, či zpívaný
- b) Grafické, kdy vzniklý jazykový projev má formu tištěnou či písemnou
- c) Kombinované, které jsou zvukově-grafické a zvukový projev je doprovázen grafickým či naopak

2.3 Komunikát

Komunikátem označujeme jazykový ale i mimojazykový projev, promluvu nebo zprávu. Můžeme ho označit i jako výsledek komunikace. Tento jazykový projev nese rysy určitého stylu, které ho spojují s obdobnými projevy a zároveň ho z nich vyčleňují.

Komunikát také rozpoznatelně nese stopy svého původu, což znamená, že vykazuje záměr mluvčího, přizpůsobuje se chápání a očekávání příjemce. Mimo to je i poplatný danému kódu komunikace.

Komunikát se vztahuje na kontext komunikace. Medium, které ho rovněž ovlivňuje, bývá buď grafické, nebo akustické, podle toho, jestli se jedná o písemnou nebo mluvenou podobu komunikace.

Pro komunikát platí, že má svého původce, adresáta, čas a místo svého vzniku a je složen určitým jazykem. Může nastat i situace, kdy je komunikát složen vícejazykovými komunikáty, jako je to u tzv. makarónské poezie. Nastává i situace, kdy původce a mluvčí mohou být dvě různé osoby, což se stává při psané komunikaci, která je například zprostředkovaná divadlem.

2.3.1 Vztahy verbálních komunikátů a jazyků

Verbální komunikát může být realizován nejen jedním, ale i více jazyky, což je typické pro historii. Dokonce jsou známy doby, kdy češtině konkurovala latina, stejně jako němčina. Přirozeným procesem se pak stalo, že jsme některá slova z cizích jazyků přejaly a dodnes je používáme.

Stejně tak, jako cizí slova, se v komunikátu mohou objevit i citáty. Čechová definuje citát takto: „*Citát je komunikát (nebo jeho část) užitý v jiném komunikátu. Přesnými citacemi chce autor zdůraznit důvěryhodnost svého komunikátu. Autor se jimi dovolává autority v daném oboru, nebo naopak slouží jako východisko polemiky. Citáty užití v odborné literatuře jsou často uváděny v uvozovkách s přesným udáním bibliografických údajů (tj. autor a díla, z něhož citát je, nakladatelství, místa a roku vydání díla a strany, na níž příslušné citované sdělení čtenář najde).*“³

V komunikátu se mohou objevit i cizojazyčné citace, jejichž výskyt je častý v odborné literatuře. V historii to často bývaly citace z němčiny, ruštiny a francouzštiny,

³ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství, 1998, s. 359

dnes převládají citace z angličtiny.

Cizí jazyky se mísí i v literatuře, kde tím může být vystižena jazyková situace určitého místa, nebo je jím charakterizována literární postava.

Existují tzv. typy jazykově smíšených komunikátů, kdy jde o různé varianty jazyka v jedné řeči. Těmi jsou například střídání spisovného jazyka s obecnou češtinou, slangem či nářečím.

2.4 Komunikanti

Za důležitou složku komunikace jsou považováni komunikanti, tedy produktor a recipient, ten, kdo komunikaci zahajuje a ten, komu je určena.

2.4.1 Kontakt a vztahy komunikantů

Na základě kontaktu komunikantů můžeme komunikační styk dělit na:

- 1) **Přímý** – tento styk je bezprostřední, a to z očí do očí
- 2) **Přímý zprostředkovaný** – tento styk je něčím zprostředkovaný, např. telefonem při telefonním rozhovoru
- 3) **Nepřímý** – jinak také odložený, proces tvorby a recepce zde neprobíhá současně, ale s jistým časovým odstupem. Tento styk je typický pro korespondenci, novinové články, e-maily, předem natočené televizní a rozhlasové pořady aj.

Typ komunikačního styku pak silně ovlivňuje výstavbu příslušných komunikátů, kdy např. přímý komunikát bývá nepřipravený a kusý.

Další aspekt, který je velmi důležitý, je vztah mezi komunikanty. Tento vztah velmi ovlivňuje míra toho, jestli se účastníci znají či nikoliv. Tento fakt pak dále ovlivňuje důvěrnost komunikace. Ve vztahu je velmi důležitý věk a sociální postavení účastníků komunikace, který může komunikaci silně ovlivnit, především používáním

zdvořilostních jazykových prostředků.

Komunikaci může ovlivňovat i tzv. zkušenostní komplex, což je míra a hloubka znalostí předmětu komunikace, a jeho vztah ke zkušenostnímu fondu, což je obsah a objem vědomí komunikantů, který tvoří předpokladovou bázi úspěšné komunikace.

2.5 Text

Nekula charakterizuje text takto: „*Otázkami spojenými s textem se zabývá textová lingvistika. Texty můžeme charakterizovat jako celistvé (komplexní) a zpravidla též soudržné (koherentní) jazykové útvary, jejichž prostřednictvím mluvčí realizuje různé komunikační cíle.*“⁴

Text tedy můžeme chápat různě, a to na rozdíl od pojmů nižších rovin, které jsou rozlišeny přesně, jako je výpověď, věta.

Text tedy můžeme použít pro označení:

- řečového jednání, komunikační nebo textové události, tedy procesu dorozumívání, komunikování
- výsledku komunikace, komunikátu, resp. jazykového projevu, který lze označit jako promluva
- verbální struktury komunikátu, lze zde mluvit o vzorci nebo schématu, který zachycuje vnitřní vztahy komunikátu, zvláště ty mezivětné, označované také jako textura

Text je tedy konstitutivní složka nejvyšší jazykové, textové roviny. Texty mohou mít různý rozsah, u těch nejkratších je textem jediná věta, výpověď, delší jsou pak tvořeny sami kratšími texty.

Existují proto i nadvětné útvary, vytvořeny podle jistých pravidel, která jsou velmi složitá a stále málo poznaná. Vznikají pak tzv. komplexy komunikátu, které mají formu dialogu či rozhovoru, cykly a soubory projevů jako je např. sbírka poezie. Patří sem ale i učebnice, novinová čísla, blok televizních zpráv či cyklus přednášek.

Pokud budeme spojovat význam textu s jazykovým projevem, pak mluvíme o promluvě. Tento pojem označuje jak projev mluveného, tak i řečový výtvar a výkon. Slovo promluva nám evokuje mluvený projev, přesto se používá i pro projev psaný.

⁴ NEKULA, Marek. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Lidové noviny, 1995, s. 652

2.6 Výpověď a její forma

Čechová charakterizuje výpověď takto: „*Výpověď je elementární jednotka promluvy, komunikátu (která sama může být minimální promluvou) mající nějaký věcný obsah (vypovídající něco o skutečnosti, je to tudíž jednotka predikační), mající gramatickou formu větnou (i nevětnou), uzavřená zpravidla intonačně (agraficky), mající jistou komunikační funkci a modalitu a rozčleněná (pokud je členitelná) na východisko výpovědi a jádro výpovědi.*“⁵

Jednotkou jazykové komunikace je potom komunikát, jehož základním typem je promluva, která může být jak ústní, tak písemná. Promluvu tvoří minimálně jedna výpověď, většinou jsou ale promluvy delší jazykové projevy, takže je tvoří řada výpovědí, které jsou textově spojeny. Výpověď pak lze definovat jako elementární jednotku komunikátu, promluvy. Výpověď může být realizována jako věta jednoduchá, složená věta či větný ekvivalent. Souvětí pak chápeme jako těsné spojení dvou, nebo více výpovědí.

Výpověď po stránce obsahové zpravidla vypovídá něco o skutečnosti, má tedy jistý věcný obsah. Tento obsah je určován dvěma vztahy, a sice:

- vztahem jazykových prostředků, resp. významových slov, k jevům, které jsou mimojazykové. Tento vztah se nazývá referenční. To znamená, že jevy, o kterých chceme mluvit, musíme pojmenovat, tedy vztáhnout na příslušné objekty reality jazykové znaky na základě konvence platné v daném jazyce
- vztahem syntaktickým, tedy usouvztažením pojmenovacích retenčních prostředků, neboli použitých slov, tak, aby odrážely vztahy mezi jevy reality.

Vztah k obsahu mají i věty, které se zdají být bezobsažné a jsou izolovány od situace kontextu. Jsou to věty, které neobsahují pojmenovací jednotky, např. *Tak! Ať!* apod. Tyto věty nemají smysl samy o sobě, ale jejich smysl vyplývá spolu s dalšími větami.

⁵ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství, 1998, s. 244

Výpověď po stránce formální můžeme charakterizovat jako jazykový útvar, který má vždy nějakou gramatickou a zvukovou formu.

Gramatickou formu lze pak popsat jako formu věty, která je syntaktická či skladební jednotka, která byla vytvořena predikací, tudíž je její základní funkcí vypovědět něco o skutečnosti.

Čechová dále uvádí: „*Výpověď je tudíž obvyklá (komunikační) funkce věty a věta je obvyklá (gramatická) forma výpovědi. Výpovědi mohou mít i formu nevětnou (podobně jako naopak věty nemusejí mít vždy funkci výpovědní, např. vedlejší věty).*“⁶ Větné výpovědi tedy mohou vytvářet jak jednoduché věty, tak složené věty. Větné ekvivalenty, tedy nevětné výpovědi, jsou pak funkčně rovnocenné větné formě. Rozdíl mezi nimi bývá v expresivitě.

Zvukově je pak větná výpověď vyjádřena přízvukem, pauzami a intonací.

Mezi podstatné znaky výpovědi patří také její funkce. Funkci zde můžeme připodobnit ke komunikačnímu záměru mluvčího. Tento záměr je pak realizovaný ve výpovědi.

Tato funkce vyplývá z větné formy věty, pokud se jedná o nevětnou formu věty, pak funkce vyplývá z kontextu a situačního zakotvení. Každá výpověď nese jakousi komunikační funkci, která vyplývá z její větné formy nebo kontextového a situačního zapojení. Funkcí pak může být oznámení nějakého faktu, výzva, otázka, rozkaz, zákaz, varování, nabídka apod. Podle komunikační funkce pak výpovědi můžeme dělit do čtyř základních komunikačních funkcí výpovědi. A sice:

- oznamovací
- tázací
- rozkazovací
- přací.

2.7 Vyjádření komunikačních funkcí výpovědi

„Realizacemi výpovědi v konkrétních komunikačních situacích zpravidla o světě nejen něco říkáme, ale zároveň tím, co říkáme a jak to říkáme (formulujeme), usilujeme (snažíme se) vždy dosáhnout u adresáta nějakého cíle (záměru): chceme ho např. o něčem informovat nebo přesvědčit, nebo naopak od něho nějakou informaci získat,

⁶ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství, 1998, s. 248

*nebo ho přimět k nějaké činnosti.*⁷, takto popisuje komunikační funkce výpovědi Nekula v Příruční mluvnici češtiny.

Komunikační funkce výpovědi lze vyjadřovat jak přímo, tak opisně a situačně.

2.7.1 Přímé vyjádření

Přímé vyjádření čtyř základních komunikačních funkcí výpovědi lze určit pomocí základních komunikačních forem, a to formou oznamovací, neboli konstatační, formou tázací, neboli interogativní, formou rozkazovací, neboli imperativní a formou přací, neboli optativní.

Jak již název napovídá, výpovědi oznamovací sdělují nějaký fakt, mluvčí něco oznamuje, s něčím souhlasí či nesouhlasí, proti něčemu protestuje, něco slibuje apod. Co se týče konkrétních komunikačních funkcí, těch mohou mít oznamovací výpovědi řadu.

Právě s oznamovacími výpověďmi se setkáváme nejčastěji, protože jsou výrazem myšlenkové (intelektuální) činnosti člověka. Většinou se v nich objevuje indikativ nebo kondicionál, intonace je zde vyjádřena klesavou konkluzivní kadencí. Pokud je tato výpověď napsaná, pak na konci věty je tečka.

Oznamovací věta ale může být i větou zvolací, pokud míníme tuto výpověď citově zabarveně, pak se intonace mění na kadenci stoupavě-klesavou. Také interpunkce se mění, na konci věty se tečka mění ve vykřičník.

Oznamovací funkce, která je vyjádřena otázkou, vytváří tzv. řečnické otázky, na které není očekávána odpověď, jelikož se odpověď skrývá už v ní samotné – např. *Kdo to mohl vědět?* - odpověď *To nemohl nikdo vědět.*

Projev mluvčího ve výpovědích tázacích směřuje k tomu, něco se dovědět, jako je to u otázky doplňovací, nebo si potvrdit, že to, co má na mysli, opravdu souhlasí se skutečností, jako je to u otázky zjišťovací.

Pokud jde o otázku doplňovací, mluvčí se tázacím slovem ptá na skutečnost, která je mu neznámá. Tázací slovo je pak nejčastěji vyjádřeno zájmenem či příslovcem. Dále je zde zastoupen indikativ nebo kondicionál. Intonace je vyjádřena stoupavě-klesavou konkluzivní kadencí.

⁷ NEKULA, Marek. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Lidové noviny, 1995, s. 585

Zda jistá skutečnost opravdu souhlasí nebo ne, to zjišťuje otázka zjišťovací. Odpovědí na tuto otázku zpravidla bývá přitakání či odmítnutí, které bývá vyjádřeno částicemi ano a ne a jejich synonymy. Zjišťovací otázka je většinou tvořena indikativem a antikadencí, která je stoupavá nebo stoupavě-klesavá.

Pokud je uvozena zjišťovací otázka částicemi, jako jestli, jestlipak, zdalipak; pak se uzavřená antikadence mění na konkluzivní kadenci, která je zpravidla stoupavě-klesavá. Specifické tázací intonace zde není třeba, jelikož částice signalizují samy natolik dostatečně tázací ráz výpovědi. Může zde být použit i kondicionál.

Existují i tzv. deliberativní, neboli rozvazovací otázky. Tyto otázky mluvčí klade zároveň sobě nebo jen sám sobě. Většinou jsou vyjádřením rozpaků, nejistoty či nerozhodnosti. Pokud jde o zařazení mezi zjišťovací a doplňovací otázky, tak mohou být obojího druhu. Doplňovací deliberativní otázky jsou tvořeny modální částicí nebo slovesem, které je v kondicionálu, např. *Kde by mohl zůstat?* Tyto otázky mají i speciální formu, a sice infinitivní, např. *Co teď dělat?*

Pokud je otázka zároveň zvolací větou, pak nad funkcí tázací převládá podiv mluvčího nad tím, že se stalo něco, co neočekával. Velmi charakteristická je pro ně intonace, která, vyjadřují-li překvapení či podiv, mají antikadenci o větším tónovém rozpětí. Tyto otázky se označují jako nepravé otázky.

Rozkazovací výpovědi bývají projevem vůle, aby adresát něco udělal nebo neudělal, vyjadřují rozkaz, zákaz, povel, vybidnutí, výzvu, varování, výhrůžku, výstrahu, návrh, radu, dovolení či prosbu. Tyto výpovědi bývají tvořeny imperativem a klesavou konkluzivní kadencí, např. *Nenahýbejte se z oken!*

Pokud jsou rozkazovací výpovědi citově zabarveny, mění se kadence v příznakovou stoupavě-klesavou konkluzivní, např. *Jen se hned tak nenadouvej!*

Při tom se mění imperativ v indikativ nebo infinitiv, kadence v antikadenci. Co se týče psané formy, rozkazovací věty končí tečkou nebo vykřičníkem. Vykřičník se užívá, když rozkaz, zákaz ad. je důrazný nebo je-li vyjádřen jiným způsobem než imperativem.

Výpověď přací vyjadřuje zpravidla touhu, přání, aby se něco splnilo nebo nesplnilo, např. *Kéž by se to nebylo stalo!.* Tyto touhy a tato přání mohou být jak splnitelné, tak nesplnitelné, což vyplývá z obsahu nebo formy výpovědi. Věty přací jsou pak složeny z částice, kondicionálu nebo indikativu, a stoupavě-klesavé konkluzivní

kadence.

Funkci práci mohou mít i tzv. výpovědi infinitivní, např. *Být tak mladší!* V psané formě bývá na konci práci věty kladena tečka nebo častěji vykřičník.

2.7.2 Opisné vyjádření

Čechová charakterizuje opisné vyjádření takto: „*Opisné vyjádření komunikačních funkcí výpovědi se děje formou složené věty, kde v hlavní větě mluvčí příslušnou komunikační funkci pojmenovává, ale zároveň ireduluje.*“⁸

Jedná se o funkci oznamovací, např. *Oznamuji (sděluji...) vám, že přijel otec*; o funkci tázací: *Ptám se (táži se...) tě, kdy tu večeri doděláš*; o funkci rozkazovací: *Přikazuji (nařizuji...) ti, abys přinesl křídlo*; o funkci práci: *Přeji si (přál bych si), aby to bylo už zítra*; o funkci varování: *Varuji tě, abys to nedělal* a o funkci nabídky: *Nabízím ti, abys na tom se mnou spolupracoval.*

Opisné vyjádření funguje tak, že sloveso hlavní věty musí být v 1. osobě přítomného času, nedokonavého vidu, proto tyto konstrukce mají komunikační funkci. Pokud tento tvar změním, funkce v hlavní větě se ruší a kterákoli konstrukce se změní ve výpověď oznamovací, např. *Přikazuji Ti, aby jsi rozsvítil*, kdy je funkce rozkazovací, na *Přikázal mu, aby rozsvítil*, kdy se funkce mění na oznamovací.

2.7.3 Situační vyjádření

Situační, neboli nepřímé vyjádření komunikační funkce výpovědi může nabývat zcela jinou formu, než přísluší dané funkci v jazykovém systému. To je možné, když využijeme situace projevu.

Děje se to především u formy oznamovací, kdy forma zůstává oznamovací, ale komunikační funkce se mění. Potom už záleží na situaci, podle postavení mluvčího, podle emocionality a podle míry zdůraznění této výpovědi.

Výpověď plní funkci ne samostatně, ale prostřednictvím promluvy, komunikátu, jehož součástí je. To se děje i v případech, kdy promluvu tvoří jediná výpověď. V

⁸ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství, 1998, s. 254

takovém případě je výpovědní funkce zároveň funkcí promluvou. Výpověď nemůžeme chápat jako samostatnou komunikační jednotkou, tudíž ani vztah mezi výpovědí a situací není u více výpovědních promluv bezprostřední.

V tomto vztahu je velmi důležitý kontext, resp. k jiným výpovědím v té samé promluvě, a s nimi společně plní komunikační funkci promluvy, která je závislá na situaci. Výpověď tedy může mít stejnou komunikační funkci, ačkoliv může být sama promluvou v jednom případě a v jiném případě jen součástí vícevýpovědní promluvy.

Pokud stojí výpověď v kontextu, její komunikační funkcí je přispívat k plnění komunikační funkce promluvy, tedy participovat na ní. Tato funkce se pak nazývá participiční.

Na komunikační funkci se v promluvě většinou podílí řada výpovědí. Z toho vyplývá, že každá výpověď nemusí v promluvě mít jinou komunikační funkci. Naopak můžeme strukturu některých promluv označit jako variabilní, protože je složena z výpovědí různých funkcí. Výpověď je tedy vždy monofunkční, ale promluva může být i vícefunkční. Funkce výpovědi přitom nemusí být vždy pro příjemce jednoznačná.

2.8 Aktuální a komunikační členění výpovědi, komunikační dynamismus

Jednoslovné, někdy i víceslovné výpovědi, např. *Dobrou noc!*, jsou z výpovědí, které nelze aktuálně členit. Může se i stát, že stejné výpovědi jsou za různých okolností členitelné či nečlenitelné.

Výpovědi, které aktuální členění na východisko a jádro nemají, mohou však mít komunikační členění na téma a réma. Jde o to, že autor zvolí něco jako téma výpovědi, o kterém pak něco vypovídá. Proto rozlišujeme východisko, které je v podstatě kontextově zapojená část výpovědi, a jádro, které je kontextově nezapojená část výpovědi. Vedle toho rozlišujeme i téma, což je to, o čem se mluví, a réma, což jsou výpovědi o tématu. Téma je podobné východisku, ne vždy jsou ale totožné. To se stává v případech, kdy téma bývá často na rozdíl od východiska podmětem, protože funkci tématu plní většinou nominativ substantiva.

Výpovědní dynamismus tkví v tom, že části výpovědi jsou odstupňované komunikační závažností. Výpovědní dynamismus jednotlivých částí výpovědi se různí. Obvykle bývá výpovědní dynamismus stoupající, a to od začátku ke konci, což

znamená, že následující část je výpovědně závažnější než předcházející, což vyplývá z aktuálního členění, které je založeno na postupu od známého k neznámému, a na lineárnosti komunikačního procesu v čase, pokud jde o psaný projev, pak se jedná o prostor.

Komunikační dynamismus a jeho teorie byla vypracována pro potřeby popisu českého slovosledu, a to z toho důvodu, že nestačí dělení výpovědi na pouhé dvě části, ale delší výpovědi mají jak východisko, tak jádro vytvořeno z řady slov, jejichž pořadí je třeba vysvětlit. Proto by se mělo rozlišovat:

- aktuální členění výpovědi, které chápeme jako východisko a jádro, tedy kontext a situační zapojení, známé a neznámé
- komunikační členění, které chápeme jako členění na téma a réma, tedy to, co je dáno, tedy o čem se mluví a to, co je řečeno, tedy co se o tom říká nebo píše
- komunikační výpovědní dynamismus, který člení výpověď na více částí podle sdělné závažnosti částí vzhledem ke kontextu a situaci

Pokud má výpověď formu věty složené, tedy souvětí podřadného, pak je možné aktuální členění výpovědi ve dvou rovinách, a to v rovině celku a v rovině jednotlivých komponentů.

2.9 Výpovědní spojení

Výpovědní spojení můžeme formulovat jako komunikační útvar bezprostředně vyšší než výpověď. Tento útvar vznikl zvukovým a grafickým spojením výpovědí v textu. Základní textovou formou výpovědního spojení je souvětí, blíže souvětí souřadné. Existuje nejen větné výpovědní spojení, ale i nesouvětné výpovědní spojení a vícesouvětné výpovědní spojení.

Souvětí může být definováno jako spojení vět ve významově-gramatický textový celek. V tento celek mohou být spojeny jak věty jednoduché, tak věty složené a věty jednoduché se složenými.

Souvětí pak lze dělit na jednoduché, tedy ze dvou celků, a složené, z více, než

dvou celků, a to podle složitosti. U složitého souvětí můžeme najít různé vztahy mezi spojenými částmi, větami.

Nesouvětné výpovědní spojení tvoří zvukový nebo grafický textový celek, ve kterém spolu výpovědi obsahově nesouvisejí, zároveň nejsou v žádném významovém vztahu.

Pokud je forma větného souvětí zvukový nebo grafický textový celek, který je ukončen konkluzivní kadencí a pokud jde o psaný projev, tečkou, v němž všechny výpovědi nejsou spojeny v jeden významový celek, jde o vícesouvětné výpovědní spojení.

Mezi formy výpovědního spojení patří jednoduché souvětí s řazením, mezi které je řazeno souvětí slučovací, souvětí stupňovací, souvětí odporovací, souvětí vylučovací, souvětí důsledkové, souvětí důvodové a souvětí vysvětlovací.

Aby se mohl text realizovat, musí se výpovědi nějak zařadit. Řazení bývá lineární přidávání jedné výpovědi k druhé. Tím se text rozvíjí v jedné časové, pokud jde o mluvení, nebo prostorové, pokud jde o psaní, promluvové linii.

Přiřazování lze realizovat spojováním výpovědí pomocí spojovacích prostředků. Mezi tyto prostředky můžeme zařadit konektory nebo juxta pozice. Juxta pozice tkví v tom, že postavíme výpovědi vedle sebe, a to bez jakýchkoliv spojovacích prostředků.

2.10 Věta

Nekula formuluje větu takto: „*Větou rozumíme abstraktně míněnou, tj. v komunikační situaci nezakotvenou, jazykovou jednotku, již dominuje přísudek (predikát).*“⁹

Čechová ale větu charakterizuje takto: „*Věta je forma, která je systémově určena pro výpovědní funkci, proto každá členitelná věta, i když je její výpovědní funkce suspendována (potlačena, snížena) na funkci členskou (jako je tomu ve větě složené), má své aktuální členění.*“¹⁰

Věta je určena základní skladební dvojicí, tudíž podmětem a přísudkem, mezi kterými je syntaktický vztah predikace, tedy přisuzování. Tento vztah může být vyjádřen dvěma způsoby, a sice gramatickými a agramatickými prostředky. Přitom ale pouze gramatické vyjádření predikačního vztahu je základem věty. Věta může být

⁹ NEKULA, Marek. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Lidové noviny, 1995, s. 377

¹⁰ Čechová, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství, 1998, s. 264

jednoduchá, ale i složená. Více vět pospolu se pak nazývá souvětí, zároveň existuje i část věty, a sice věta jednočlenná. Významově je větě podobný větný ekvivalent.

Věta bývá definována jako jednotka gramatického systému jazyka a její funkce, která je primární a bývá výpovědní. Existují ale i případy, kdy věta tuto funkci ztrácí, nabývá pak funkce větněčlenské a stává se z ní zpravidla vedlejší věta, která je součástí složených vět.

Věta je určena jakousi formou, určitým strukturním příznakem větnosti, zároveň musí být chápána jako větné schéma, abstrakce. Pokud jde o strukturní příznak větnosti, lze říct, že věta je predikační jednotka. Věta jako jednotka jazykového systému je pak chápána jako větné schéma, oddělené od jeho konkrétní realizace.

Co se týče stránky významové, pak je věta jako systémová jednotka tvořena vztahovými významy autosémantických slov, které jsou v ní využity. Vztahový význam slov lze chápat jako obecný význam slova, který je výsledkem jeho vztahu k jinému slovu ve větě. Jedná se o základ věty, který skýtá vztah mezi pojmenováním něčeho, o čem se něco tvrdí, a pojmenováním tohoto tvrzení.

Ve větě rozlišujeme tři sémantické vrstvy, a sice:

- významový základ, který tvoří predikační dvojice rozvinutá významovými doplněními přísudku
- významovou periferii věty, kterou tvoří významová doplnění členů tvořících základ, jsou kvalifikační a okolnostní
- významové prostředí, okolí, kde je význam vět dotvářen mimovětnými významovými faktory, tj. situační a kontextová podmíněnost větného významu, zkušenostní podmíněnost významu věty, mluvčí, který dá větě smysl, který neodpovídá významu vycházejícímu z komponentů věty a vztahů mezi nimi

2.11 Strukturalistické pojetí komunikace

S teorií komunikace souvisí úzce i tzv. strukturalismus. Jeho základní koncepci kdysi vytvořil Ferdinand de Saussure ve svém nejznámějším díle, a sice v Kursu obecné lingvistiky. Tímto dílem pozvedl lingvistiku na opravdovou vědu, jejíž hlavním

předmětem je jazyk.

Tento jazyk můžeme vidět jak konkrétně, tak obecně. Je jasné, že každý jedinec má svoji typickou mluvu. Faktorů, které ovlivňují promluvu, je mnoho. Je to sociální postavení, které ovlivňuje použití argotu, místo bydliště, které ovlivňuje použití dialektu, stejně jako osobní vývoj, míra inteligence a sečtělost, která nám dopomáhá k rozšiřování slovní zásoby.

Přesto existuje něco obecného, které nám napomáhá k tomu, aby byla lingvistika vědeckou disciplínou. Saussure rozeznává dva pojmy, které se liší – a sice *langue*, neboli jazyk a *langage*, neboli řeč. Jazyk podle Saussura je nejdůležitější částí řeči, ale neshoduje se s ní, je jakousi konvencí, jakýmsi kódem, který všichni používají.

U Saussura se setkáváme ještě s dalším pojmem – *parole*, který označuje promluvu. Podle Saussura je promluva „*individuální akt vůle a inteligence, a je v ní vhodné rozlišovat*“:

- 1) *kombinace, jejichž prostřednictvím mluvčí užívá kódu jazyka k vyjádření své vlastní myšlenky*
- 2) *psychofyzilogický mechanismus, jenž mu umožňuje tyto kombinace navenek vyjádřit*¹¹.

Vztah mezi jazykem a promluvou je takový, že se navzájem předpokládají. „*Jazyk je nutný k tomu, aby mluva byla srozumitelná a dosáhla všech svých účinků, mluva je zase nutná k tomu, aby se vytvořil jazyk; historicky fakt mluvy vždy předchází.*“¹².

Saussure vidí jazyk jako úhrn otisků uložených v každém mozku. My bychom mohli tento úhrn přirovnat ke slovníku, jehož stejné podoby byly rozděleny mezi jednotlivé osoby. To znamená, že tento úhrn je společný všem.

Promluva je na rozdíl od toho úhrnem toho, co lidé říkají. Zahrnuje individuální kombinaci závislou na vůli mluvčích, stejně jako individuálně akty fonace, které mluvčí musí užít k realizaci těchto kombinací. Promluva je tak zcela individuální a momentální.

Jazyk tedy můžeme chápat jako systémovou složku řeči, která zabezpečuje komunikaci. Podle Saussura by se komunikace nemohla uskutečnit právě bez kódu

¹¹ DE SAUSSURE, Ferdinand. *Kurs obecné lingvistiky*. Praha: Academia 2007, s. 50

¹² DE SAUSSURE, Ferdinand. *Kurs obecné lingvistiky*. Praha: Academia 2007, s. 54

komunikace, který si komunikující před aktem promluvy osvojují a který se během promluvy nemění. Rozdělením na promluvu a jazyk rozdělil Saussure také obecné a individuální.

Pokud bychom toto rozdělení měli aplikovat na systém syntaxe, pak syntax řadíme mezi jazyk, tedy langue. Jde o pravidla a systém, který zná každý mluvčí, ale jak ho bude používat, to záleží pouze na něm.

3. Komunikační a slohová výchova

Existuje mnoho koncepcí a teorií, které nám radí, jak bychom měli správně učit. Pokud jde o češtinu a jakýkoliv jazyk, vždy se jedná o systém, který má svá pravidla a své normy. Jazyk můžeme chápat jako souhrn pravidel, jako celek, který se člení na další a další podsystemy, které spolu více či méně souvisejí.

V češtině se na druhém stupni soustředíme především na mluvnici, na morfologii, syntax a ortografii. Žáky učíme, jaká jsou pravidla, a přesto jsou to jen prostředky, které nám pomáhají k lepší komunikaci, která se pak promítá ve slohu a literatuře, kde má žák za úkol vytvářet své texty, stejně jako být schopen interpretace textu, jde tedy primárně o komunikaci.

Snahy o komunikaci jako hlavní cíl vyučování se objevují už na přelomu minulého století, ale do vyučovací praxe se dostávají jen pomalu. Tato komunikace je ale ovlivněna: *„Teorie slohového vyučování se mnohdy nemůže spokojit s výsledky dosavadní stylistiky, zorné pole teorie slohového vyučování se rozšiřuje o aspekty další, zvláště pak aspekt sociolingvistický a psycholingvistický (vedle pedagogického), neboť při tvorbě textů, o niž jde u žáků při slohovém vyučování především, se tyto aspekty zřetelně uplatňují.“*¹³

Teorie slohového vyučování neslouží učiteli jako přesně předepsaný vzor, ale jako návod, který si učitel přizpůsobí a použije ve chvílích, kdy ho on sám považuje za přínosný. Čechová uvádí, že i samotný název sloh pro řečovou složku vyučování českému jazyku je úzký. Sama pak odkazuje na dva způsoby, jak jej rozšířit, a to pojmy jako vyjadřování, komunikování, řečová činnost, tvorba a příjem textů, či produkce a recepce jazykových projevů. Druhým způsobem je pak působení na metodické příručky, učebnice a samotný proces vzdělávání se budoucích učitelů.

¹³ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství 1998, s. 10

Na začátek této publikace zařadila Čechová přehled vývoje vyučování češtiny, kdy jasně dala najevo, že tendence, které by měly češtinu povýšit na předmět, kde hlavním cílem je komunikace, jsou známé již od začátku minulého století, v praxi se ale bohužel dodnes nepoužívají. Jako příčinu zde uvádí především přejímání vzorců vyučování od starších učitelů. Mladí učitelé pak vyučují žáky stejným způsobem, takže není divu, že se přístup k vyučování jazyka nemění.

3.1 Jazykový projev, jeho sloh a požadavky kladené na něj

Pokud se jedná o sloh, byl ve starších stylistikách chápán jako veličina, která se musí rozdělit, a tak ho dělili na sloh nízký, ve kterém probíhala každodenní komunikace, sloh prostřední, ve kterém probíhalo dorozumívání např. úřednickými spisy, a sloh vysoký, který je podobný uměleckému. Takto rozděloval sloh např. J. Jungmann, avšak v dnešní škole by toto označení nenašel. Přesto existují jakési rozdíly. Zde se nabízí otázka, jaké jsou tedy požadavky na sloh?

Autoři od konce 19. století se snažili jistým způsobem sloh či text definovat, přesto se jim to nikdy zcela nepodařilo. Nakonec ona sama definuje podmínky textu: *„Stanovení požadavků na jazykový projev, jak je zřejmé z předcházejících výkladů, je obtížný úkol, ale nutný, neboť potřebujeme vědět, ke které metě směřujeme. Autor projevu by měl mít na mysli předpokládané účinky projevu i to, jak jich dosáhne. Požadavky vyplývají z funkčnosti a situačnosti jazykového projevu.*

Základní funkcí projevu je funkce sdělovací, záměr, s nímž něco sdělujeme; k základním činitelům dále patří předmět sdělení, komunikační situace (veřejná-neveřejná, oficiální – soukromá, jaký je adresát) a forma projevu, a proto za nejvýznamnější požadavky a kritéria, avšak také vlastnosti projevu, považujeme jeho sdělnost, výstižnost, slohovou vhodnost, vytríbenost. K nim se řadí jazyková správnost jako kvalita nikoli slohová.“¹⁴

Jako možnosti a cíle komunikační výchovy nevidí autorka klasické drilování a teoretické poznatky, ale právě výchovu ke komunikaci. Český jazyk jako mateřština je jazykem, se kterým se setkáváme dnes a denně, v každodenních situacích, a proto je jasné, že slohová výchova má za úkol vychovat z žáka jedince, který umí komunikovat. V komunikační situaci, ve které se může jedinec ocitnout, není důležité, jak moc ovládá

¹⁴ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství, 1998. s. 15-16

teorii pracovního postupu, ba naopak, je pro něj důležité, že je schopný se vyjádřit. Čechová uvádí, že výchova ke komunikaci praktické cvičení komunikace neškodí žákům, ba právě naopak, účelná komunikační a slohová výchova se ve výkonu odráží příznivě. Proto je pro ni cílem slohového vyučování: „*vypěstování schopnosti vytvářet kultivovaný jazykový projev adekvátní funkci a komunikační situaci.*“¹⁵

Snahy o takové vyučování jsou známé již od 70. let, ačkoliv se tyto snahy dají označit jako polovičaté. V 90. letech se už objevují v učebnicích, ale opět ne systematicky. Problém vidí Čechová v tom, že učebnice definují jednotlivé útvary slohu špatně a že se neprolínají.

Slohový útvar nelze definovat jako popis, ale jako činnost popisovat věci někomu za nějakým účelem, aby odpovídal komunikační výchově. Čechová hledá právě systematickosti, která by dopomohla k zlepšení komunikace, a aby tato výchova zároveň neplnila funkci sama pro sebe, ale právě k prohloubení komunikace.

Rozvíjet komunikaci je důležité především u žáků 2. stupně základní školy. Žáci v tomto věku přestávají být sdílní jako byli dosud, jazykový projev jim najednou činí problémy, a to z toho důvodu, že se mění jejich psychika, hledají svoji identitu. Zajímavým faktem pak je, že jazykový projev mívají lepší žáci s horším prospěchem. Stejně tak bývá velký rozdíl mezi mluveným a psaným projevem kdy žáci, kteří mají výborný mluvený projev, se u psaného projevu drží spíše struktury daného útvaru a jejich osobnost a originalita se vytrácí.

Čechová se zabývá i otázkou, zda je lepší do výuky zařazovat spíše mluvený či psaný projev. Co se týče mluveného projevu, ať už nepřipraveného, částečně či úplně připraveného, ukazuje Čechová na fakt, že do první světové války byla součástí vyučování řečnická výchova, která by měla být znovu zařazena, jelikož s mluveným projevem se setkáváme dnes a denně a především ho většina lidí ve svém povolání využívá.

Co se týče psaného projevu, tomu by měl předcházet mluvený projev. Autorka poukazuje i na mýlku didaktiků, když se domnívají, že do výuky češtiny patří pouze spisovný jazyk. Naopak, žáci by se měli seznamovat i s hovorovou a nespisovnou češtinou, nářečím, slangem i argotem, se kterými se setkávají v denním životě.

Také mluvený a psaný projev by si neměly být co nejvíce podobny, ale měly by zastávat svoji funkci a podle toho být tvořeny. Jako vznik textů by jim pak měly sloužit každodenní situace, které pramení z nejen školního, ale i mimoškolního života. S

¹⁵ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV nakladatelství, 1998. s. 17

různými poznatky a fakty z vědy se setkávají v jiných předmětech, než je pouze český jazyk, zde ale učitelé nekladou důraz na formu jazyka, kterou na svoje žáky mluví, a tím nezvyšují komunikaci mezi nimi.

Jako jednu z forem komunikačního vyučování zde uvádí Čechová dialog. Ten vidí jako základní formu vyučování komunikace. Ve své publikaci se dále věnuje různým složkám slohu a komunikačního výchovy, a to jak po formativní stránce, tak i s radami ohledně pracovních postupů v hodinách.

Zdůrazňuje zde především osobnost žáka, jelikož každý žák je jiný, stejně jako tvořivost žáka, která má v komunikaci velkou úlohu, nezapomíná ale i na učitele, který by měl být pro žáky inspirativní a respektovat jejich komunikační dovednost.

Co se týká pracovních postupů, zde uvádí, jak postupovat při cvičení komunikace. Uvádí zde metody cvičné, metody získávání stylistických znalostí, ale i specifické metody. Nezapomíná na organizační metody a hodnocení, které by se mělo změnit právě z hlediska komunikační kompetence a ne z hlediska pouze získaných znalostí.

Tato publikace navádí čtenáře i k výběru učebních textů a pomůcek ve vyučování, které by měly dopomoci k zlepšení komunikace.

4. Možnosti propojení ve vybraných mluvnicích

Propojení syntaxe a komunikace se v Mluvnici spisovné češtiny objevuje již na začátku kapitoly syntax: „*Skladba je nauka o větě neboli větosloví a o významu slovních druhů a tvarů neboli významosloví. Jinak a stručně lze říci, že je skladba nauka o jazykových projevech. Podrobněji pak, že je to nauka o základním útvaru jazykových projevů, o větě, o jejím útvaru složitém, o souvětí, a o slovech ve větě. Co se týče slov, kterých v jazykových projevech užíváme, nejde ve skladbě o jejich význam věcný, nýbrž o jejich rozmanité úkony větoslovné, a o platnost jejich tvarů, různých podob, obměn, sloužících vyjadřování těchto větoslovných úkonů.*“¹⁶

Trávníček zde spojuje skladbu, neboli syntax, s jazykovým projevem. Stejně tak se hned v další kapitole, větosloví, věnuje větě jako základní jednotce projevu. Definiuje i projev, který vidí jako projev myšlenky či myšlenek, který je vyjádřen řečí, jazykem. Nezapomíná na fakt, že projev může obsahovat jakýkoliv počet vět.

¹⁶ TRÁVNÍČEK, František. *Mluvnice spisovné češtiny*. Část II. Skladba. Praha: Slovanské nakladatelství, 1951, s. 617

Stejně tak Trávníček nezapomíná na mimojazykové projevy, mezi něž řadí posunky, písemné znaky jako je telegrafování a světelné znaky, zakašláni nebo hvízdnutí.

Jazykový projev je zde rozdělen stejně jako v dalších publikacích na ústní nebo písemný. Zároveň autor dodává, že jsou si tyto projevy velmi blízké, jelikož jeden vychází z druhého, a tak se ve výsledku používá pouze termín projev nebo jazyk. Trávníček naznačuje i směr od mluvčího k posluchači.

Trávníček dále ve své publikaci rozděluje věty jako jednotky projevu podle větného nositele. Nositelem je pro něj to slovo ve větě, které nese hlavní myšlenku. V této části nerozlišuje věty na jednočlenné, dvojčlenné a větné ekvivalenty, naopak rozlišuje věty na slovesné, jmenné a citoslovečné.

Toto rozdělení pak dále rozvětňuje na další a další podskupiny, jako jsou věty dvojčlenné a jednočlenné, oznamovací apod. V těchto podskupinách se věnuje jak gramatice, tak jejich významu pro komunikaci. Gramatika je více zdůrazněna, přesto se nevytrácí odkaz na jazykový projev, který Trávníček většinou spojuje s emocionalitou, s proměnou věty, která v daném tvaru odpovídá větě bez jakéhokoliv zabarvení a díky syntaktickému postupu se mění ve větu jinou.

V další kapitole navazuje rozdělením vět podle spojitosti. Dělí tak projevy, které jsou tvořeny jedinou větou a věty, které jsou souvětím, k nim přiřazuje ještě přímou, polopřímou a nepřímou řeč. Tyto věty dále dělí podle klasického mluvnického dělení, které se učí žáci na základních školách, vždy ale zdůrazňuje myšlenkovou návaznost, které nám evokuje projev.

V dalších kapitolách této publikace se Trávníček věnuje spíše gramatické platnosti, a to jak jednotlivých slovních druhů, tak větných členů. Popisuje jejich místo a funkci ve větě, jen zřídka se v těchto kapitolách dotýká komunikace.

Další mluvnice, a sice Příruční mluvnice češtiny, také spojuje oblast syntaxe s oblastmi komunikace. Už v úvodu syntaxe uvádí autoři této publikace spojitost s komunikací: „*V této kapitole se popisují:*

a) systémově podmíněné možnosti tvoření správných vět (souvětí v češtině) a jejich syntaktická a sémantická struktury (věta);

b) funkční využívání vět (souvětí) v procesech komunikace a formální modifikace s tím spjaté, členění výpovědi z hlediska kontextové zapojenosti jejich částí, pořadí slov ve výpovědi s ohledem na princip komunikační,

gramatický a rytmický (Výpověď);

c) prostředky upevňování soudržnosti nebo naopak zvýrazňování segmentace složitějších textů (text).¹⁷

Tato publikace se věnuje v rámci syntaxe nejen větným členům, ale především komunikaci, která s ní úzce souvisí. Hned po úvodu zařazují autoři oddíl věta a výpověď, kde jasně určují, co dané jevy jsou. Používá se zde terminologie jako komunikační situace, predikant, který je jádrem věty, autor se věnuje větě z hlediska komunikačního, stejně jako jejím částem z tohoto hlediska.

Autoři popisují i komunikační situaci se svými charakteristickými znaky stejně jako se svými modifikacemi. Neopomínají všechny její faktory jako sociální vztahy, prostředí, cíl, médium či řečový kontext. Celý tento i další oddíly doplňují o mnoho příkladů, které čtenáři danou problematiku lépe přiblíží a pomohou pochopit.

Komunikační funkce výpovědi je dalším oddílem, kterým se autoři zabývají, stejně jako komunikační výpovědní formy. Po těchto oddílech následuje oddíl text. Komunikace jako taková má tedy v této publikaci věnován obrovský prostor.

Pokud jde o jednotlivé větné členy, pak jsou ve vztahu s komunikací zdůrazněny právě v těchto oddílech, kdy se zvláštní důraz klade na přísudek. V oddílech, kde se jedná o klasickou syntax, tudíž o větné člen, je jejich komunikační funkce jen málokdy zdůrazněna.

Oblast syntaxe je propojena i v Mluvnici současné češtiny od Václava Cvrčka, která nese podtitul Jak se píše a jak se mluví. Již v prvních kapitolách této mluvnice dává Cvrček do souvislosti komunikaci a jazyk, který dále rozvíjí Petr Sgall v oddílu uvedení do syntaxe. Věnuje se zde několika tématům, jako je např. syntaktické jevy netypické, v souvislosti s komunikací. Přesto je styl a text oddělen do dalšího oddílu, který zpracovával Jan Táborský, který ale také vychází z komunikace.

5. Možnosti propojení ve vybraných didaktikách

Karel Svoboda se ve své didaktice zajímá především o češtinu jako předmět mateřského jazyka, jako výchovu k mateřštině. Jde mu především o didaktiku jako o

¹⁷ NEKULA, Marek. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Lidové noviny, 1995, s. 369

vědu, o využití jazyka jak teoreticky, tak prakticky. Smysl vyučování češtiny vidí Svoboda ve společenském postavení a možnosti díky jazyku porozumět dalším poznatkům, o komunikaci jako takové ale nelze mluvit: „*Ústřední postavení českého jazyka jako vyučovacího předmětu je ve vyučovacím procesu dáno tím, že se v něm kladou základy veškerého vzdělání a vytvářejí předpoklady účinného působení společenského. Na míře ovládnutí jazyka závisí nejen míra schopnosti osvojovat si poznatky druhých, ale též míra schopnosti myšlenky, city a dovednosti jasně a vhodně sdělovat, získávat pro určité jednání. A právě tím je dána společenská hodnota člověka, hodnota jeho znalostí a dovedností.*“¹⁸

Svoboda se ve své didaktice dále věnuje především různým stránkám jak didaktiky, tak českého jazyka.

Co se týká přímo oddílu skladba, pak její cíl definuje Svoboda takto: „*Cílem syntaktického učiva je naučit žáka zamýšlet se nad významovou a formální stránkou věty, posuzovat projev z hlediska výstižnosti a stylové přiměřenosti a na základě poznání jazyka zdokonalovat myšlení a vyjadřování žáka.*“¹⁹

Je tedy vidět, že už se zde objevuje snaha o komunikaci. Stejně tak poukazuje Svoboda na fakt, že syntax se neučí pouze větnými rozbory, ale také stylizačními cvičeními, můžeme tak už zde vidět náznak výchovy ke komunikaci.

Kde ale můžeme najít apel na komunikaci, to je slohová část této didaktiky. Podle Svobody je sloh právě ta oblast, kde se žáci mohou vyjadřovat, dokonce sám popisuje, že prostředky, které žák použije, nesmí učitel hned odsoudit, ačkoliv jsou jiné, než by použil sám.

Svoboda poukazuje i na potřebu jak psaného, tak i mluveného jazyka. Sám uvádí, že stylizace textu je důležitá, ale ještě důležitější je ústní projev, kterému má být věnováno i více času.

Podporu jazyka a jazykového projevu tvoří podle Svobody i krásná literatura, která žáky rozvíjí po jazykové stránce. Je zde zmínka, že je velmi vhodné použít text jako příkladový, stejně jako interpretaci textu, kdy žák má text převyprávět, tudíž vzbudit v žáku komunikaci. Tato komunikace má být podpořena i tím, že projev nelze pouze cvičit podle daného zadání a podle teoretických vědomostí, ale především praktickým zkoušením. Toto zkoušení nesmí být nahodilé, naopak, musí mít jakýsi systém a smysl.

¹⁸ SVOBODA, Karel. *Didaktika českého jazyka a slohu*. Praha: SPN, 1977, s. 10

¹⁹ SVOBODA, Karel. *Didaktika českého jazyka a slohu*. Praha: SPN, 1977, s. 129

Didaktika češtiny od autorů Vlastimila Styblíka a Marie Čechové už mnohem více zdůrazňuje potřebu komunikace při výuce českého jazyka: „*Hlavním cílem vyučování češtině je rozvoj schopnosti komunikace.*“²⁰

V této didaktice lze najít i kapitolu o mimoškolní jazykové výchově. Je tedy zdůrazněno, že žák se učí nejenom ve škole, ale i mimo školu, a to především komunikaci, resp. zlepšování projevu. Tento jev označují autoři jako spontánní jazykovou výchovu, kterou žák poznává při jiných předmětech, než je český jazyk, stejně jako v interakci se svým okolím, z projevů ostatních lidí, kteří ovlivňují jeho vývoj jazyka, který mohou velmi obohatit o nová slova apod.

Komunikace je zdůrazněna i v kapitole skladba: „*Cílem vyučování skladbě je, aby žák poznal stavbu české věty (pochopil její strukturu, osvojil si větná schémata (vzorce) a syntagmatická pravidla) i zákonitosti výstavby textu a naučil se uvědoměle užívat syntaktických poznatků v komunikační praxi.*“²¹

Žák je ze chápán jako adresát i jako mluvčí, který přijímá a tvoří projevy. Skladba zde slouží k tomu, aby se žák naučil tvořit věty a výpovědi, je zde pojata jako část vyučování jazyka, kdy žák pracuje s větou jako s jednotkou textovou. Samotné větné členy jsou pak v této didaktice brány jako prostředky, které dopomáhají k lepší komunikaci, kdy je žák na konci devátého ročníků schopen vytvořit projev plný rozvitých větných členů a souvětí, která znějí vyváženě.

V oblasti syntaxe je podobně jako u Svobody zařazena informace o řeči přímé a nepřímé, kdy je zde popsána důležitost pro žáky jak z hlediska interpunkce, tak i z hlediska vyjadřovacího. Objevuje se zde i informace o nepravidelnosti ve větné stavbě, kterou by měli žáci opět znát především proto, aby byli schopni tento jev v jiných projevech identifikovat a sami ho použít.

Stejný důraz pro účely komunikace kladou autoři na osamostatnělé větné členy, stejně jako na osamostatnělé vedlejší věty, dokonce zdůrazňují, že se tyto jevy vyskytují často v literatuře. Žáci by měli dostat ponaučení i z nadvětné syntaxe, které jim pomáhá při návaznosti textů.

Tato didaktika byla sepsána na přerodu syntaxe jako formální vědy a syntaxe jako oblasti, která pomáhá v rozvíjení komunikace. Autoři publikace kritizují dřívější model, kdy žáci v rámci syntaxe pouze prováděli větné rozbory, stejně jako tvořili věty podle předlohy. Sami uvádějí nový tip vyučování, který by měl mít jakousi komunikační

²⁰ ČECHOVÁ, Marie, STYBLÍK, Vlastimil. *Didaktika češtiny*. Praha: SPN, 1987, s. 7

²¹ ČECHOVÁ, Marie, STYBLÍK, Vlastimil. *Didaktika češtiny*. Praha: SPN, 1987, s. 124

situaci a syntax by měla vézt ne k vědomostem, ale k zužitkování vědomostí, ne k tomu, aby byl schopen žák rozebrat větu na větné členy, ale aby jí byl schopen interpretovat a reagovat na ni.

V rámci syntaxe autoři narážejí dalším tématem i na nadvětnou syntax a aktuální členění výpovědi, které se v době vydání publikace vyučovala pouze na středních školách, ale podle autorů má smysl zařadit toto učivo i na škole základní.

Další didaktika, *Od jazyka ke komunikaci* od Karla Šebesty, zakládá vyučování českého jazyka na praktické složce, tedy na tom, aby používání jazyka vycházelo z komunikačních témat: „*Dnes bychom se patrně shodli, že v našem předmětu jde především o to, všestranně rozvíjet komunikační kompetenci žáka nebo k jejímu rozvoji přispívat. Je to dáno zvýšenými nároky, které moderní společnost na komunikační kompetenci svých členů klade, změněnými charakteristikami komunikačních procesů (obrovským nárůstem komunikace zprostředkované elektronickými médii, nárůstem významu komunikace neverbální, zvýšenými nároky kladenými na spolupráci v pracovním kolektivu, na schopnost rekvalifikace, která vyžaduje komunikační schopnosti na vysoké úrovni apod.), ale i změnami lingvistické teorie jako jedné z nejdůležitějších základních věd.*“²²

Tato didaktika se věnuje komunikačním kompetencím, které by se pak měly aplikovat ve vyučování v oblasti čtení, psaní, mluvení a naslouchání. Každé oblasti věnuje pozornost, a to z hlediska komunikačního a didaktického, popisuje druhy jednotlivých činností, jak postupovat při vyučování apod.

Ondřej Hausenblas představuje v didaktice velmi moderní přístup. Jak sám uvádí, nechce tvořit nové teorie, „*ale jde tu o to, aby se znovu vynořil obyčejný zájem o lidské dorozumívání*“.²³

Hausenblas uvádí v první řadě dorozumívání ve škole, hned za ním ale doplňuje důležitost každodenní komunikace nejen ve škole, ale i v ostatních situacích, jako je osobní a pracovní život, interakce s rodinou, přáteli, ostatními lidmi. Zařazuje sem i komunikaci ve smyslu porozumění uměleckému dílu, ať už je to obraz na výstavě, nebo literární dílo v hodině literatury. Komunikaci dokonce přirovnává k podmínce přechodu od barbarství ke kulturnosti jak pro jedince, tak pro národy.

Aby mohl dále rozvíjet snahu o češtině jako předmětu, kde se má žák rozvíjet hlavně komunikačně, stanovuje tyto termíny – cíl, dovednost, znalost, kompetence,

²² ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci*. Praha: Karolinum, 1999, s. 59-60

²³ HAUSENBLAS, Ondřej, *Vrátíme smysl hodinám češtiny?*. Praha: Pedagogická fakulta UK v Praze, 1997, s. 4

záměr a námět.

Cíl zde znamená „*takové dorozumívací a rozumové i citové kompetence, ke kterým chceme v práci se žáky směřovat*“²⁴. Tyto cíle vedou k tomu, aby žák zjistil, jaké schopnosti to jsou a jak jich může dosáhnout.

Dovednost je zde definována jako praktická činnost, tzn. zeptání se, telefonní rozhovor, zapsání vzkazu, tyto dovednosti mají svůj základ v pokusech a právě vystavováním žáka těmto situacím ho naučíme komunikovat.

Znalosti jsou tou složkou, kterou se vyučování českého jazyka a literatury nejčastěji zabývá. Jde o ovládnutí pravidel jazyka, ať už jde o pravidla morfológická, syntaktická či sémantická.

Kompetenci vyznačuje Hausenblas takto: „*Slovo kompetence pak označuje připravenost žáka k tomu, aby vyřešil určité sdělovací situace, aby uspokojil potřebu předat nějakou informaci, názor, zážitek druhým lidem, připravenost účinně se dorozumět s ostatními, pochopit jejich mínění a záměry, porozumět sám sobě, nedopustit, aby se jeho myšlení deformovalo vinou nedokonalosti jeho jazyka. Jednou z hlavních rozumových kompetencí, ke které může čeština přispět, bude-li dobře vyučována, je porozumět své pozici a úloze v určité situacím v kontaktu nebo konfliktu s druhými, v problému věcném nebo dorozumívacím.*“²⁵

Záměr zde pak můžeme chápat jako to, čeho chceme při komunikaci dosáhnout, tj. chci někoho o něčem přesvědčit, chci, aby na mou komunikaci někdo reagoval, chci někoho přimět, aby něco udělal. Právě záměr je pak tím podnětem, který by měl jak učitele, tak žáky přimět k tomu, aby se do hodin češtiny vrátil smysl.

Námět Hausenblas uvádí jako konkrétní situaci, která bude důležitá především pro učitele. Má sloužit k tomu dát žákům příležitost komunikovat.

Hausenblas si ve svém spisku pokládá otázky, které se týkají komunikace a její souvislosti s hodinami českého jazyka. Snaží se tak přesvědčit čtenáře a učitele, že prozatímní hodiny opravdu mohou být vylepšeny a hlavním cílem vyučování by měla být ne znalost gramatického jevu, ale právě komunikace.

V těchto odpovědích se dozvídáme, že právě český jazyk a literatura je přesně ten předmět, který vybízí ke komunikaci. Čeština je naše mateřština, a tak nás přímo

²⁴ HAUSENBLAS, Ondřej, *Vrátíme smysl hodinám češtiny?*. Praha: Pedagogická fakulta UK v Praze, 1997, s. 5

²⁵ HAUSENBLAS, Ondřej, *Vrátíme smysl hodinám češtiny?*. Praha: Pedagogická fakulta UK v Praze, 1997, s. 5

vybízí ke komunikaci, kterou můžeme vylepšit tento jazyk.

Učitel nemá podle Hausenblase postavení toho, kdo všechno ví, dokonce ani není možné, aby učitel češtiny dokonale ovládal všechny její složky. Učitel má zastávat tu roli, která žákům doporučí způsoby, jak a kde informace, o které žáci stojí, hledat, jak lze daný problém vyřešit.

Žák se má naučit „umět si poradit se všemi situacemi a způsoby dorozumívání, a to i když budou třeba zcela nové, škola tedy má vybavit žáka schopností rozumět situaci, poznat, jako úlohu situace na člověka klade nebo jakou pozici v situaci chce žák zaujmout, a domluvit se o této úloze a jejím řešení s ostatními.“²⁶

Úlohou pro žáka není tradiční zadání ke gramatickému či slohovému cvičení, které po žákovi vyžaduje právě především znalosti, ale je to komunikační situace, komunikační problém, který žáka navede k tomu, jaké jazykové prostředky k vyřešení tohoto problému potřebuje.

Žák musí český předmět český jazyk a literatura pochopit ne jako soubor mluvnických pravidel, ale jako dorozumívací prostředek, tudíž ne jako otravný předmět, ve kterém se po něm vyžadují znalosti gramatiky, ale předmět, ve kterém může svobodně komunikovat.

Cíl hodiny není ani pravopisný, gramatický, nebo ideový, ale komunikační, takže také vyžaduje komunikační situaci a gramatika či pravopis jsou pouze disciplíny, které k tomu dopomohou.

Formulování vzdělávacích cílů by mělo být takové, aby žák věděl, proč se učí daný prvek, protože samotný izolovaný jazykový prvek jako cíl hodiny nedává smysl.

Hlavním úkolem vyučování je dát žákovi příležitost komunikovat. Velmi důležité při tom je, že cílem je komunikace a ne jazykový jev, a proto by i učitel měl dbát na to, aby žáka povzbuzoval v komunikaci i přes to, že se v ní vyskytují jazykové chyby.

Problém je také v učebnicích a čítankách, které se opět soustřeďují na jazykové jevy a ne na komunikační cíle. Stejně tak je to u čítanek.

Hlavní snahou učitelů je, aby si každý žák osvojil dané učivo. To je ale problém, jelikož každý žák má své omezené možnosti, proto by byl lepší cíl zdokonalit komunikaci každého žáka dle jeho možností.

Jako velký problém vidí Hausenblas i vztah mezi vzdělávacími cíli, tedy tím, co

²⁶ HAUSENBLAS, Ondřej, *Vrátíme smysl hodinám češtiny?*. Praha: Pedagogická fakulta UK v Praze, 1997, s. 6

nabízí učitel, a standardy, minimy a výstupy, tedy tím, co nazýváme žákovy získané kompetence, a to především pro to, že díky snadnému testování se učitelé orientují právě na znalosti a ne kompetence, takže žáci výborně zvládají gramatické kategorie, ale v reálném životě jim čeština jako vyučovací předmět nepomáhá. Proto je velmi důležité promyslet si to, co a jak budeme žákům předkládat, než na co je budeme zkoušet.

Nejčastějšími cíli výuky jsou – naučit se mluvit a poslouchat (což znamená umět se vyjadřovat v různých situacích, umět uspořádat svoje myšlenky a city a vnímat jejich přítomnost jak u sebe, tak u druhých, porozumět mluveným projevům), naučit se dobře číst (což znamená být s to chápat všechny druhy psaných textů, rozpoznat jak jejich věcný obsah, tak i komunikační pozadí, reagovat na ně), naučit se dobře psát (což znamená přehledně a souvisle vyjádřit obsah) a vybudovat a uplatňovat obecnější intelektuální dovednosti (což znamená porovnávat podobné jevy, třídění pozorovaných jevů podle souvislostí, dobírání se k jádru myšlenek či problémů a vnímání společenské zvyklosti a kulturní vztahy) a naučit se pozorovat to, že užití jazyka je závislé jak na systému jazyka, tak individuálními potřebami či přáním mluvčího). Tyto snahy zde již byly, ale jak uvádí Hausenblas: *„nestačí ovšem jen začít cíle češtiny jinými slovy. Musí se hlavně změnit ráz hodin češtiny.“*

Je zde potřeba myslet především na žáka a jeho potřeby, situace, do jakých by se mohl dostat, situace, s jakými se dennodenně setkává a nemyslet pouze na akademický popis jazyka.

Oddělování českého jazyka a literatury není dobré. S literaturou se žák denně setkává a především literatura mu nabízí možnost osvojit si gramatická a další pravidla nenásilnou formou. Žák si je pak více jistý, pokud má v komunikaci použít slovo, které již zná z četby a pomůže zafixovaná podoba tohoto slova.

Hausenblas dále navrhuje svůj projekt, jak změnit hodiny češtiny, kde udává vlastní příklady, kterými se budu zabývat v praktické části této diplomové práce.

6. Učivo syntaxe na 2. stupni základní školy

RVP vidí důležitost jazykové komunikace takto: *„Dovednosti získané ve vzdělávacím oboru český jazyk a literatura jsou potřebné nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale jsou důležité i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání. Užívání češtiny jako mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě*

*umožňuje žákům poznat a pochopit společensko-kulturní vývoj lidské společnosti. Při realizaci daného vzdělávacího oboru se vytvářejí předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci tím, že se žáci umí interpretovat své reakce a pocity tak, aby dovedli pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích a aby se uměli orientovat při vnímání okolního světa i sebe sama.*²⁷

Každý žák v České republice má za povinnost dokončit základní školní docházku. Vzhledem k tomu, že český jazyk je v České republice úředním jazykem, jeho výuka probíhá na všech základních školách. Každý žák, který opouští základní školu, by měl zvládat jakési standardy, nebo spíše očekávané výstupy.

Očekávané výstupy žáka druhého stupně jsou pak podle RVP tyto:

„KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA

Očekávané výstupy

žák

- *odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názor a hodnocení, ověřuje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji*
- *rozlišuje subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru*
- *rozpoznává manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujímá k ní kritický postoj*
- *dorozumívá se kultivovaně , výstižně , jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci*
- *odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru*
- *v mluveném projevu připraveném i improvizovaném vhodně užívá verbálních, nonverbálních i paralingválních prostředků řeči*
- *zapojuje se do diskuse, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu*
- *využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu; samostatně připraví a s oporou o text přednese referát*

²⁷ BALADA, Jan a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*. Praha: VÚP, 2007, s. 18

- *uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvoří koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování*
- *využívá poznatky o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu a k tvořivé práci s textem nebo i k vlastnímu tvořivému psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů*

Učivo

- *Čtení – praktické (pozorné, přiměřeně rychlé, znalost orientačních prvků v textu), věcné (studijní, čtení jako zdroj informací, vyhledávací), kritické (analytické, hodnotící), prožitkové*
- *naslouchání – praktické (výchova k empatii, podnět k jednání), věcné (soustředěné, aktivní), kritické (objektivní a subjektivní sdělení, komunikační záměr mluvčího, manipulativní působení projevu, zvukové prostředky souvislého projevu a prostředky mimojazykové), zážitkové*
- *mluvený projev – zásady dorozumívání (komunikační normy, základní mluvené žánry podle komunikační situace), zásady kultivovaného projevu (technika mluveného projevu, prostředky nonverbální a paralingvální); komunikační žánry: připravený i nepřipravený projev na základě poznámek nebo bez poznámek, referát, diskuse*
- *písemný projev – na základě poznatků o jazyce a stylu, o základních slohových postupech a žánrech; vyjádření postoje ke sdělovanému obsahu, vlastní tvořivé psaní (komunikační žánry: výpisek, žádost, soukromý a úřední dopis, objednávka, teze, strukturovaný životopis, pozvánka, charakteristika, subjektivně zabarvený popis, výklad, úvaha)*

JAZYKOVÁ VÝCHOVA

Očekávané výstupy

žák

- *spisovně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova*
- *rozlišuje a příklady v textu dokládá nejdůležitější způsoby obohacování slovní zásoby a zásady tvoření českých slov, rozpoznává přenesená pojmenování, zvláště ve frazémeh*

- *samostatně pracuje s Pravidly českého pravopisu, se Slovníkem spisovné češtiny a s dalšími slovníky a příručkami*
- *správně třídí slovní druhy, tvoří spisovné tvary slov a vědomě jich používá ve vhodné komunikační situaci*
- *využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace*
- *rozlišuje významové vztahy gramatických jednotek ve větě a v souvětí*
- *v písemném projevu zvládá pravopis lexikální, slovtvorný, morfologický i syntaktický ve větě jednoduché i souvětí*
- *rozlišuje spisovný jazyk, nářečí a obecnou češtinu a zdůvodní jejich užití*

Učivo

- *zvuková stránka jazyka – zásady spisovné výslovnosti, modulace souvislé řeči (přízvuk slovní a větný), intonace, členění souvislé řeči (pauzy, frázování)*
- *slovní zásoba a tvoření slov – slovní zásoba a její jednotky, slohové rozvrstvení slovní zásoby, význam slova, homonyma, synonyma, obohacování slovní zásoby, způsoby tvoření slov*
- *tvarosloví – slovní druhy, mluvnické významy a tvary slov*
- *skladba – výpověď a věta, stavba věty, pořádek slov ve větě, rozvíjející větné členy, souvětí, přímá a nepřímá řeč, stavba textu*
- *pravopis – lexikální, morfologický, syntaktický*
- *obecné poučení o jazyce – čeština (jazyk národní, jazyk mateřský), skupiny jazyků (slovanské – především slovenština – a jiné, jazyky menšinové), rozvrstvení národního jazyka (spisovné a nespisovné útvary a prostředky), jazyk a komunikace (jazyková norma a kodifikace, kultura jazyka a řeči, původ a základy vývoje češtiny, jazykové příručky)“²⁸*

RVP je dokumentem, který určuje především výstupy a standardy, které by měl žák zvládat, když vychází ze základního vzdělání. V oblasti českého jazyka sice rozděluje jazykovou a komunikační výchovu, přesto komunikační výchovu zmiňuje a je dále pouze na školách a samotných vyučujících, jak tyto výchovy propojí v jednotlivých hodinách. Potvrzuje se tak propojení a jistý zřetel na komunikační výchovu propojenou

²⁸ BALADA, Jan a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*. Praha: VÚP, 2007, s. 24-25

s jazykovou výchovou, po kterém se již roky dovolávají autoři didaktik.

Rozvrstvení syntaktického učiva na druhém stupni základní školy se různí podle autorů didaktik, stejně jako podle jednotlivých řad učebnic. Dokonce se liší i názvosloví. Jednotlivé uspořádání syntaktického a celkově učiva českého jazyka pak uvádí každá škola zvlášť ve školním vzdělávacím programu (ŠVP).

Pro přehled syntaktického učiva jsem vybrala řadu učebnic Český jazyk pro 6., 7., 8. a 9. ročník a odpovídající ročníky na víceletých gymnáziích od Vlastimila Styblíka, která je dodnes mezi učiteli velmi oblíbená.

Žáci opouštějí první stupeň základní školy s těmito vědomostmi ze skladby: žáci znají větné členy základní a rozvíjející, žáci jsou schopni identifikovat větný člen rozvitý a několikanásobný, žáci znají pravidla shody přísudku z podmětem, žáci znají větu, kterou mohou spojit s jinou větou a vznikne tak souvětí a žáci znají řeč přímou a nepřímou.

Na druhém stupni pak žáci tyto vědomosti prohlubují.

Žáci v šestém ročníku mají být schopni vyhledat větné členy a určit je, znát pravidla pro shodu podmětu s přísudkem a umět ji zdůvodnit. Žáci již znají větu jednoduchou a souvětí, jsou je tedy schopni rozlišit. Stejně tak znají látku řeči přímé a nepřímé, kterou jsou schopni převádět a znají pravopis, který se této problematice týká. Učivo týkající se skladby v šestém ročníku je tedy především opakováním.

V sedmém ročníku je skladba hlavní náplní mluvnice. Žáci se učí rozlišovat věty podle postoje mluvčího na věty oznamovací, rozkazovací, přací, tázací a zvolací. Učivo, které žáci již znají, je v tomto ročníku učivo o větných členech a jejich rozlišování. Toto učivo se ale prohlubuje a rozšiřuje.

Novým učivem pro žáka v sedmém ročníku je učivo věty dvojčlenné a jednočlenné, podmět nevyjádřený a všeobecný, stejně jako rozdělení dalších větných členů, např. přísudek slovesný, jmenný se sponou a beze spony. Dalším velkým celkem, se kterým se žák sedmého ročníku setkává, jsou vedlejší věty všeho druhu. Doplněk a další větné členy pak rozšiřují vědomosti o větném rozboru.

Také v osmém ročníku zaobírá skladba většinu mluvnických hodin. Objevuje se zde opakování učiva o větě jednoduché a souvětí, velký důraz je zde kladen na vztahy jak mezi větami, tak mezi jednotlivými členy. Učivo skladby v osmém ročníku se zabývá i nepravdělností věty a ovlivňováním jejího slovosledu a významu, jako je zápor, vsuvka či věta neúplná. Opakujícím se učivem je zde opět řeč přímá a nepřímá.

V posledním ročníku základní školy se učivo skladby posunuje od analýzy věty k analýze a tvorbě textu. Opakováním je zde opět látka větné stavby, věta jednoduchá a větné členy, které jsou často cvičeny větným rozborem. Opakováním je zde i věta dvojčlenná, jednočlenná a větný ekvivalent, stejně jako funkce vět podle postoje mluvčího.

Co se týče textové stavby, objevuje se zde vybočení z větné či textové stavby, jako je samostatný a osamostatnělý větný člen a elipsa. Opakuje se zde učivo o souvětí souřadném a podřadném a vztahy jak mezi větami, tak mezi větnými členy. Tvorba textu je zde pak zastoupena učivem o souvětí, vsuvkou a prostředky návaznosti v jazykových projevech.

7. Analýza učebnic a dalších publikací

V této části se chci věnovat nejvýraznějším učebnicím, stejně jako různým publikacím, které učitelé používají, ale mohou se v nich být i jen inspirovat nebo hledat návod, jak hodinu českého jazyka oživit a komunikačně zaměřit.

7.1 Český jazyk Vlastimila Styblíka a kol.

Vlastimil Styblík a Marie Čechová jsou zastánci komunikační výchovy v hodinách českého jazyka a literatury. Jejich učebnice se staly velmi oblíbenými u učitelů a jsou dodnes už po několikáté vydány a učitelé z nich stále učí.

Je však také pravdou, že se tito autoři snažili propojit skladbu s komunikační výchovou. Žáka vybízí k tomu, aby si představil jakousi komunikační situaci a volil v této situaci jazykové prostředky. Např.:

a) Určete věty dvojčlenné a jednočlenné.

b) Pokuste se nahradit věty jednočlenné dvojčlennými a posuďte, která formulace je v tomto typu zpráv vhodnější.

Za studenou frontou bude do střední Evropy proudit studený vzduch od severu. V noci severovýchodní vítr 6 až 10 m/s se během dne bude stáčet na severní a bude slábnout. V úterý bude v ČR zataženo, místy oblačno. Na většině území bude pršet, ve vyšších polohách sněžit. Je nebezpečí, že se na silnicích místy budou vytvářet sněhové

jazyky a závěje. V noci se bude teplota pohybovat od -5°C do -2°C , ve dne bude kolem 0°C .

Ve středu a ve čtvrtek bude tlaková výše postupovat z Německa přes Alpy k jihovýchodu. Bude většinou polojasno, ve středu ojediněle oblačno se sněhovými přeháňkami. V noci bude mrznout, přes den bude nejvyšší teplota $3-7^{\circ}\text{C}$.²⁹

V tomto cvičení autoři nastiňují komunikační situaci, kterou mohou žáci zažít při moderování počasí. Cvičení je vybízí k výběru jazykových prostředků na základě syntaxe a propojuje tak tyto dva oddíly jazyka.

Podobně je tomu i v jiných příkladech cvičení, kdy autoři vybízejí žáky na základě poznatků za syntaxe k tvorbě komunikátu:

Přečtěte si nejprve celé cvičení se správnou melodií. Řekněte, jakou funkci mají následující výpovědi a kterými prostředky je tato funkce vyjádřena.

Mohl by být v kině. Proč jsi to udělal? Pane vrchní, platit! Vstup zakázán! Nestalo se vám něco nepříjemného? Posad'te se. Nastupovat! Ať na to nezapomeneš! Lesy, atále jen lesy! Ať se brzy uzdravíš! Půjč mi, prosím tě, do zítřka sešit na biologii. Mlčís! Ať tu domácí práci přineseš nejpozději ve čtvrtek! Měj se dobře! Bez něho bych to nikdy nedokázal. Kéž bych to byl věděl včera! Co jsi na tom jenom udělal! Mít se tak dobře jako on!³⁰

Která následující výpověď vyjadřuje námitku, údiv, výstrahu, prosbu, vybidnutí, varování, návrh, doporučení, dovolení, nabídku, výčítku, výhrůžku? Kterými prostředky je jejich funkce vyjádřena? (sledujte slovesný způsob, částice, příslovce, větnou melodii, slovosled.)

Směl bych si od Vás zatelefonovat? Ať si nezlomíš ruku! Že půjdeš spát! Měl by ses do divadla obléknout lépe. Což takhle koupit si nové auto! A on ještě neodjel? Vezmi si ještě kousek koláče. Ne abys na to sahal! Raději zůstaň doma. Klidně mu to řekni. To jsi nemohl chvilku počkat? Co kdybych tam zítra zašel sám. Co abychom mu k Vánocům koupili nové kolo. Opovaž se mu to říct! Ale vždyť on tomu vůbec

²⁹ STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. s. 84

³⁰ STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. s. 86

nerozumí!³¹

Vyjádřete větou nebo větným ekvivalentem:

- Důrazný rozkaz, aby si všichni stoupli čelem vzad.
- Ujistění, že zítra uklidíte pokoj.
- Varování, aby malý bratříček nesahal na rozpálená kamna.
- Námitku, že je sestra ještě příliš malá.
- Výčitku, že vám Petr nic včera neřekl.
- Pochybnost, že Michal rozbil sousedovi okno.
- Prosbu, aby vám spolužák vysvětlil matematiku.
- Doporučení, aby si to vaše kamarádka ještě rozmyslela.³²

Autoři navádějí žáky i k tomu, aby si uvědomovali, jak zápor může změnit význam toho, co říkáme:

Vysvětlete význam těchto výpovědí, ve kterých je užit zápor:

Nezavírej ty dveře! Nemluvte za jízdy s řidičem. Nemlavit! Neznáme se odněkud? Ten člověk nemá rozum. Ten člověk nemá ani za mák rozumu. Nemyslím, že se na vás zlobí. Myslím, že se na vás nezlobí. Jeho šikovnost nás nepřekvapila. Ne jeho nešikovnost nás překvapila. Jeho nešikovnost nás překvapila. Nebyl schopen po celý den promluvit. Byl schopen po celý den nepromluvit. Po celou noc ani oka nezamhouřil. Nezamhouřil oko. Nikdo tomu nerozuměl. Někdo tomu nerozuměl. Ne všichni tomu rozuměli. Ne všichni tomu nerozuměli.³³

Autoři vyzývají čtenáře i k doplnění textu, tedy k slohové výchově a záměrně je přivádí na porovnání textu z komunikačního hlediska. Zároveň žáky seznamuje s jinou formou češtiny, než pouze se spisovnou. Toto cvičení se dá využít skvěle ve slohové výchově, kdy učitel může cvičení dále použít na poukázání toho, jak se liší prostěsdělovací styl.

³¹ STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. s. 87

³² STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. s. 88

³³ STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. s. 89

Žáci po dokončení cvičení mohou porovnat svůj spisovný text s textem, kde se vyskytuje prostěsdělovací styl a uvědomit si tak rozdíly:

Přečtěte si tento úryvek ze Škvoreckého Zbabělců. Pokuste se doplnit všechny členy vypuštěné z vět. Pak obě verze porovnejte.

„Cos dělal celý odpoledne?“

„Byl jsem u Benna a pak sem se díval na lidi a pak sem byl taky u Berty – mluvil sem s Irenou-“

„S Irenkou? Copak dělá?“ zeptala se maminka.

„No, je na poště.“

„Neříkala, co bude dělat a jestli pude do Prahy?“

„Ne. No to asi jo, já myslím.“

„A co by chtěla studovat?“

„Ti nevím. Snad medicínu.“

„Medicínu?“

„Myslím, že jednou říkala.“

„A co ty, Danny. Už ses rozhod?“

„Já eště nevím.“

„Měl bys o tom už trochu přemyslet.“

„No jo. Konečně, to nebude takovej problém.“

„Myslíš? Ale pamatuj, že to je na celej život.“

Převeďte ukázkou do spisovné češtiny.³⁴

Autoři učí žáky i lepší formulaci textu:

Posuďte – zda v uvedených příkladech je opakování zájmena který vhodné, nebo nevhodné; jestliže je nevhodné, nahraďte je jiným spojovacím výrazem.

V místnosti stojí stará truhla, ve které jsou krásné velké duchny, ve který se báječně spí. Rád sedávám na mýtině, která se rozprostírá na docela vysoké skále a kterou obklopuje les. Mým domovem je pro mě celá naše vlast; vlast, ve které jsem se narodila a ve které chci stále žít se svými nejbližšími a přáteli. Pavel, který podstoupil operaci, při které mu odstranili slepé střevo, se už uzdravil a chodí do školy.³⁵

³⁴ STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. s. 101

³⁵ STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. s. 100

Vyjádřete se kratčeji, zhuštěněji pomocí jedné věty. Užijte při tom dějová podstatná a přídavná jména.

Jejich mužstvo se při minulém fotbalovém utkání velmi dobře bránilo. Všechny nás to překvapilo. - Lod' přistála v přístavu. Velké jeřáby začaly ihned vykládat obrovské bedny. - Na zahradě omamně voní tráva, protože jsme ji právě posekali. - Irena včera dostala obrovský dvoupatrový dort. Oslavoval své patnácté narozeniny. - Petr se z košíkové vrátil až pozdě večer. Šel se ihned vykoupat do vany. - potkal jsem po prázdninách Ivanu. Byla celá opálená, protože byla měsíc u moře. - velmi rád jezdím na prázdniny k babičce. Žije v jedné malé vesničce poblíž Krkonoš.³⁶

Autoři rozlišují i mluvený a psaný projev. Žáci si mohou mluvený projev vyzkoušet a učitel je poté může upozornit na paralingvální a extralingvální prostředky projevu:

a) Vložte do následujícího vyprávění vsuvky (popř. Užijte oslovení nebo citoslovce), abyste ho oživili a naznačili, že jde o mluvený projev:

Čertův duben

V hlubokém revíru v lesích od Chocně k Jelení je několik útulných vesniček. V jedné z nich žil malý chlapec – sirotek – a u sedláka se mu vedlo velmi zle. V zoufalství se upsal čertu, ale s tou podmínkou, že půjde s čertem tehdy, až dub, pod kterým se upisoval, nebude již mít listí. Z pasáčka se stal hospodář a vedlo se mu dobře. Za několik let, kdy smlouva docházela, se jednou na podzim ocitli hospodář i čert u známého dubu. Hospodář ukázal na dub i ostatní duby, a že ještě neopadaly. Tak musel čert odejít s nepořízenou. Když přišlo jaro čtvrtého roku, zavedl čert sedláka zase k dubu. Ale sedlák ukázal, že staré listí už upadala, ale duby mají již nové listí. Čert zmizel a vícekrát se neobjevil.

(Z knihy *Démoni v pověstech Orlických hor a Podorlicka*)

b) Přestylizujte vyprávění tak, abyste v něm užili přímou řeč. Vyprávění napište.

37

³⁶ STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. s. 106

³⁷ STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. s. 122

V dalším cvičení můžeme vidět propojení se slohovou výchovou:

Umíte doplnit vynechané výrazy a pokračovat v pohádce?

Sekal chudák dříví na břehu řeky a najednou – spadla sekera do vody. - se dal do pláče. „Jak – budu bez – rubat dříví? Jak užívím rodinu?“. Najednou v křoví něco zachrastilo a z – se vybelhal kulhavý dědek. Místo vlasů měl mech, místo – borové větévky, místo – jedlovou šišku. „Proč pláčeš, - ?“ zeptal se. „Jak nemám plakat?“ odpověděl - . „ - mi spadla do - . Čím budu teď -?“. „Já ti pomůžu,“ pravil – a skočil do - . V – byl zpátky a v – držel zlatou -. „Tu máš,“ řekl. „Je to tvoje - ?“. „Ne, ta není moje,“ odpověděl - . - skočil znovu – a vytáhl stříbrnou sekeru. „A co tahle?“ ptal se. „Taky ne,“ odpověděl - . - se ponořil potřetí a vytáhl železnou. „A tahle je tvá?“. „Ano, - je ona.“ - ji chtěl chytit a utíkat domů. Ale – ho nepustil - „Počkej, vezmi si i tyhle dvě. Když ty nehamoníš, já nebudu taky odčítávat.“

Ale – měl bohatého a závistivého souseda...

Pro chytré hlavy:

Uměli byste zdokonalit tuto písemnou práci? (Zamyslete se nad tím, zda autorka navazuje správně jednotlivá témata na sebe. S čím by měla čtenáře seznámit napřed a s čím až později?) Věty můžete přehazovat a spojovat v souvětí, nesmíte však žádnou informaci vynechat.³⁸

Jak je vidět z příkladů, učebnice pro šestý až devátý ročník od kolektivu autorů společně s Vlastimilem Styblíkem jsou komunikačně zaměřené.

Autoři cvičení propojení komunikačních a syntaktických témat provádějí skrze zavádění žáků do komunikačních situací.

Jednou z možností propojení komunikačních a syntaktických témat jsou zde cvičení, ve kterých je zadán text a žák si má představovat situaci a podle ní volit různé syntaktické postupy. Žáka vedou tato cvičení dokonce ke stylizaci textu a výběru syntaktických jednotek.

Další možností je zde uvádění komunikační situace poznámkou, kdy žák má stylizovat věty a tak vytvářet komunikát.

Objevují se zde ale i možnosti práce s intonací, gestikou, která učí žáky dále

³⁸ STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. s. 129

rozvíjet komunikační kompetenci. V takových případech bývá většinou dán text a žák má podle vlastního pocitu určit funkci věty.

Některá cvičení mají základ ve frazémeh, resp. v příslovích a využívá se v nich žákovo předvědomí, které autoři učebnic využívají k snadnějšímu pochopení syntaxe.

Velmi často zde bývá východiskem cvičení text, který má žák přestylizovat, využít tedy syntaktických poznatků.

Propojení syntaktických a komunikačních témat se zde koná především v oblastech, které jsou komunikačně zdůrazněny i v mluvnících, tedy ve větách, spojováních vět apod., některá cvičení jsou ale přínosem syntaktickým tématům, která jsou žákům přiblížena díky komunikačním zkušenostem, které žáci již mají. Propojení se zde tedy opravdu děje, jak ve prospěch výuky syntaxe, tak ve prospěch komunikační výuky.

7.2 Čeština zajímavě a komunikativně

Čeština zajímavě a komunikativně je publikace vydaná v roce 2013 a dá se tedy předpokládat, že bude velmi moderní a bude spojovat právě jazyk s komunikací.

Tato učebnice sice rozděluje skladbu a komunikační a slohovou výchovu, přesto cvičení v rámci skladby jsou komunikačně zakotvené a žáky inspirují k psanému a mluvenému projevu.

Například u oddílu věty podle postoje mluvčího vyzývají autoři k nacvičení mluveného projevu, kde má žák za úkol určit správnou melodii. Nezapomínají tak na mimojazykové prostředky komunikace:

Přečtěte následující věty se správnou melodií a určete jejich druh podle postoje mluvčího.

Už jste byl na obědě? Za chvíli nám začíná hodina. Pojd'me trochu rychleji. Mohli bychom stihnout první ranní vlak do Prahy. Kam tak spěcháte? Hodiny na věži právě odbily půl osmé. Kdyby už konečně bylo teplo! Nezaspíváme si? Teď si chvilku odpočiňte. Tady nezastavujte! Ať se vám u nás líbí. Proč jste se vrátili tak brzo? Neviděli jste našeho Petra? Pojd'te dál. Co říkáte na tu výstavu? ³⁹

³⁹ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 89

Autorky nezapomínají i změnu komunikační situace, kdy žáka vyzývají k tomu, aby větu změnil z hlediska postoje mluvčího:

Dnes bývají v receptech nebo v návodech na použití přístroje užívány věty oznamovací, nejčastěji v 1. osobě množného čísla. Přečtěte si pozorně ukázkou a převed'te oznamovací věty ve věty rozkazovací se slovesem ve 2. osobě množného čísla. V kterém mluvnickém způsobu budou tato slovesa?

Brokolice s houbami

500 g brokolice, 200 g hub, 40 g másla, 40 g hladké mouky, sůl, muškátový oříšek, petrželka

Brokolici napolo uvaříme, scedíme a pokrájíme na větší dílky. Z másla a mouky připravíme světlou jíšku. Zředíme ji vývarem z brokolice a rozšleháme. Přidáme pokrájené, předem udušené houby a brokolici. Společně je dovaříme. Vše okořeníme květem a petrželkou. Podáváme s rýží, houskovým knedlíkem nebo nudlemi. Místo hub můžeme použít čtvrtky kuřecího nebo telecího masa. Pak jíšku zalijeme vývarem z masa.

Marie Hrubá, František Raboch a kol.: Kuchařka naší vesnice
(Upraveno)⁴⁰

V dalším cvičení autorky vyzývají žáky k tvoření otázek, které se často objevují v běžné komunikaci:

Položte vhodně zformulovanou otázku, na kterou vám někdo jiný odpoví uvedenou větou. Otázek můžete uvést několik.

Vzor: ? Ne, toho člověka jsem nikdy neviděla.

Otázka: Vy toho člověka znáte? Byl tady někdy ten člověk?

? Naposled jsme tady byli před dvěma roky.

? Myslím, že ten rychlík jede jen do České Třebové.

? Film začíná asi v osm hodin večer.

? Ano, určitě mi zatelefonujte.

? Právě se vracím ze školy.

? Zajisté, kupte ty jízdenky ještě dnes.⁴¹

⁴⁰ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 91

⁴¹ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada

Autorky zařazují i cvičení, které zavádějí žáka do situace, ve které se má vyjadřovat a vyjádřit tak svůj postoj:

Vyjádřete pracími větami:

- aby už přestalo pršet
- abych už konečně byla zdravá
- aby ta zkouška dobře dopadla
- abych si mohl alespoň na chvíli odpočinout
- aby ten autobus už konečně přijel
- abych to raději nevěděl

*Jaká slova prací věty často uvozují?*⁴²

Věta hlavní a vedlejší je poměrně těžké učivo a žáci mívají problém s identifikováním vedlejší věty. Autorky této publikace ale zpřístupňují žákům usnadnění pomocí otázek:

Rozlište v následujících souvětích věty hlavní a vedlejší a vysvětlete, podle čeho je rozlišujete. Na vedlejší věty se zeptejte pádovými nebo jinými otázkami.

Vzor: Obyčejný člověk se nestará, po jaké půdě šlape. - O co se obyčejný člověk nestará?

Dnes přišlo do školy málo dětí, protože většina z nich je nemocných. Proud vody se vrhl až téměř na stráň, kde si prorval nové koryto. Mysleli jsme si vždy, že zavlažování zahrádky je jednoduchá věc. Ještě se vám určitě nestalo, že by jarní květina vyrostla do výšky tří metrů. Slovem kopec byla původně nazývaná udusaná hromada země, která byla vždy nápadně upravená. Název sukňe vychází ze slova sukno, protože z něj se sukňe původně skutečně šily. Poznáváme mnohé zvyky, které provázely rodinný život našich předků.⁴³

Frazeologie, přísloví, okřídlená slova ad. patří do každodenní komunikace a žák se s nimi může kdykoliv setkat. Autorky v následujícím cvičení využily právě

Publishing, 2013. s. 91

⁴² KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 92

⁴³ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 95

komunikační prostředky k vysvětlení a procvičení přísudku bezesponového:

Doplňte výrazy z nabídky následujících přísloví.

Vzor: Hněv – špatný _____ . Hněv – špatný rádce.

Opatrnost _____ . Opatrnost matka moudrosti.

Líná huba _____ . Malé ryby _____ . Přání _____
myšlenky. Člověk člověku _____ . Dobrá mysl _____ . Z malé
jiskry _____ . Dobrá rada _____ . Hračky - _____ .
Pohled do očí - _____ .

Nabídka: holé neštěstí, nad zlato, otcem, plačky, pohled do duše, půl zdraví, ryby, velký požár, vlkem⁴⁴

Podobné cvičení vytvářejí autorky ještě jedno, a sice i s požadavkem významu přirovnání:

Doplňte přirovnání, nabídka vám pomůže. Dokážete význam vět vysvětlit?

Čas utíká _____ . Nových firem se vyrojilo _____ . Závodník
se kmitl kolem svých soupeřů _____ a v cíli byl první. Město před námi
leží _____ . Odpovídal _____ . Zpíval krásně
_____ . Auta po mostě duněla _____ .

Nabídka: jako ve snách, jako hrom, jako voda, jako hub/houby po dešti, jako na dlani, jako blesk, jako slavík

Vytvořte s uvedenými přirovnáními další věty.⁴⁵

Následující cvičení vyžaduje po žácích stylistické znalosti, které mohou využít jak při slohu, při tvoření psaného či mluveného projevu:

Zvažte, v kterých větách může být podmět vyjádřený zájmenem místo podstatného jména a v kterých by bylo vhodnější podmět nevyjádřit. Proč je vhodnější nevyjadřovat stejný podmět v několika větách následujících za sebou?

Majka se přiblížila k zahradě jednoposchodového domu. Volat nemusela. César byl dvěma skoky u ní. César se hřbetem přitiskl k drátěnému pletivu. Pak on radostně zakňučel. Majka mu zabořila prsty do kožichu. On se zatřásl, ale neodběhl. Majka položila tašku do žlutnoucí trávy. Majka měl vztek. Už téměř půl roku vždycky měla

⁴⁴ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 100

⁴⁵ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 126

vzteku. Tehdy prvního květnového dne ji psí vytí přilákalo poprvé. Majka šla tenkrát domů oklikou. Náhle Majka uslyšela hlasité nadávky a psí kňučení. Majka se rozběhla tím směrem. Přeskakovala kalužiny. Špinavé bláto stříkalo do stran. Majka se bořila do oraniska. Zakopávala o drny. A pak Majka konečně stála u drátěného plotu.

Jarmila Dědková: Kde čtyřlístky nerostou
(Upraveno)⁴⁶

Následující cvičení mohou žáci ve svém osobním životě kdykoliv použít, např. v situaci, kdy budou doučovat jiného žáka nebo obecně při tvoření pravidel. Myslím, že toto cvičení je vhodné provádět ve dvojicích:

Zopakujte si nejdůležitější pravopisné poučky a doplňte následující souvětí vedlejší větou tak, aby vzniklo zdůvodnění pravopisného jevu.

Vzor: Ve slově byl píšeme po b tvrdé y, _____. - Ve slově byl píšeme po b tvrdé y, protože je to tvar vyjmenovaného slova být.

V příslovci skromně píšeme -mně-, protože je to příslovce odvozené od přídavného jména skromný slovtvorným prostředkem -ě-.

Ve slově hbitý píšeme po b měkké i,

Slovo povinnost se píše s -nn-,

V přičestí minulém ve spojení žně skončily se píše -y,

V přičestí minulém ve spojení kořata si hrála se píše -a,

Ve slově sběr píšeme na začátku s-,

Vytvořte další spojení věty hlavní a vedlejší věty příčinné, která zdůvodňují pravopisné nebo mluvnické učivo.⁴⁷

Stejně jako v předchozím cvičení, může být využita situace dopravy v autobuse:

Jako souvětí s vedlejší větou podmínkovou mohou být formulována např. pravidla pro přepravu osob ve veřejných dopravních prostředcích, ale také třeba zásady ve školním řádu. Doplňte do neúplného souvětí vedlejší větu podmínkou:

a) _____, zaplatí k jízděmu přírážku určenou přepravním řádem.

_____, cestující smí vystoupit jen se souhlasem řidiče.

⁴⁶ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 103

⁴⁷ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 131

_____, cestující má právo jízdenku odmítnout.
_____, cestující může vzít do vozidla dětský kočárek s dítětem.

- b) _____, prošetří učitel okolnosti vzniku této škody.
_____, omluví se učiteli na začátku vyučovací hodiny.
_____, oznámí to vyučujícímu konajícímu dozor.
_____, žáci zdraví povstáním v lavici.⁴⁸

Hravým a komunikativním způsobem přibližují autorky i doplněk, který bývá pro žáky často těžký a i učitelé se jím moc nezabývají. Autorky ale toto učivo pojaly především z hlediska významu:

Podle vzoru tvořte věty, které říkají, jaké/jak je něco nejlepší, jaké/jak se vám něco nejvíce líbí apod. Ve vytvořené větě podtrhněte doplněk.

Vzor: Chleba chutnat – nejlépe – čerstvý: Chleba chutná nejlépe čerstvý.

Děti – vrátit se domů – zpocený: Děti se vrátily domů zpoceně.

Naše vesnice – líbit se – nejvíce – zasněžený

Závodník – doběhnout do cíle – udýchaný

Náměstí – nevypadat dobře – plný odpadků

Hřiště – zatím využívat – ještě neupravené

Petr – doběhnout do cíle – pátý

Děti – zůstat ležet doma – nemocný

Kterým slovním druhem je ve větách doplněk vyjádřen?⁴⁹

Pokuste se vyjádřit obsah obou vět větou jednou. Ve vytvořené jednoduché větě podtrhněte doplněk.

Vzor: Pavel hraje za náš fotbalový tým. Pavel je brankářem. - Pavel hraje za náš fotbalový tým jako brankář.

Znal jsem ho dříve. Byl ještě student. - Znal jsem ho dříve ještě jako studenta.

⁴⁸ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 135

⁴⁹ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 138

Marie je zaměstnaná na interním oddělení. Marie je zdravotní sestra.

Jana se na studium přivydělává v supermarketu. Jana je pokladní.

Strom zůstal stát i po vichřici. Strom je napůl zlomený.

Autobus přijel na zastávku. Autobus byl už zcela plný.

Znal jsem ho. Byl to podle mého názoru čestný člověk.

Někteří významní umělci se stanou brzy slavnými. V té době jsou ještě děti.⁵⁰

Autorky učebnice zde využívají jako možnosti propojení syntaktických a komunikačních témat především textu jako takového. Ve většině případech je zde dán text, který mají žáci nějak identifikovat, rozdělit na části, doplnit či přeformulovat. Objevuje se zde především indukce, kdy autorky navádí k přirozenému uvědomění si látky.

Většina cvičení vychází z komunikační výchovy, na které je ukázán syntaktický jev, komunikační téma zde tedy slouží jako východisko pro syntaktické téma. Tato témata se prolínají především v oblasti věty a větného spojení, objevuje se zde ale i komunikační východisko pro látku doplňku.

7.3 Český jazyk od autorek Naděždy Kvítkové a kol

Učebnice od autorek Naděždy Kvítkové a Ilony Helclové jsou většinou rozděleny do několika dílů pro určitý ročník. Tyto učebnice jsou komunikačně založeny, což napovídají už názvy, např. *Dorozumíváme se ve větách*.

Autorky často zařazují text a za něj cvičení, která jsou jak jazyková, tak komunikační a slohová. Dalo by se tedy říct, že text je výchozí pro celou hodinu a tvoří tak téma, přičemž učitel má v učebnici obrovskou podporu a text s cvičeními mu nahrazují přípravu.

Téma vsuvek inspirovalo autorky k tomu, že žákům ukázaly cestu, jak může být sestaven mluvený projev:

Tvořte věty se vsuvkami a vsuvkovými výrazy:

Jak jistě víte, co bych ještě dodal, to je nesporné, tuším, doufám, upřímně

⁵⁰ KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 139

řečeno, jak vidíte, a to si pamatuj, pravděpodobně, řekněme si to přímo.

Použijte vsuvky v kratším vyprávění tak,

a) abyste udržovali kontakt s posluchači,

b) abyste dali najevo svůj postoj k nějaké informaci, např. že tomu sami moc nevěříte.⁵¹

V následujícím cvičení autorky zařazují text, se kterým se žák denně setkává v komunikaci, zároveň nutí žáky přemýšlet nad mluvou:

V následujícím textu vyhledejte neúplné věty a doplňte je o vynechané členy a srovnajte oba způsoby vyjadřování. Objasněte situaci, ve které se dva chlapci octli, a na základě toho vysvětlete způsob jejich vyjadřování.

„Ráno se po něčem poohlédnu,“ pronesl ten první.

„Jak?“

„Třeba ujdeme jenom dvacet nebo deset, ale najíme se.“

„Kde?“

„Musíme se víc držet při kraji. Vezmu si to na starost,“ řekl znovu první.

Neodpověděl mu zase, ale zlobil se na sebe pro svou nedůtklivost. Jestliže se pro ně rozevřelo tímhle vším přece tolik naděje, ve srovnání s těmi, kteří si netroufali a zůstali trčet vzadu ve vlaku, je přece nakonec jedno, že budou ještě jednu noc bez jídla.

„Nejvíce se můžeme šetřit tím, že budeme mlčet a spát,“ řekl pak první.

A potom: „To je to nejlepší. Můžeš mi věřit, Many.“

„Bude tu děsná zima,“ podotkl druhý.

„To se dá vydržet,“ odpověděl první utěšen tím, že to nebude o jídle, a nepohnul se.

„Mohli bychom jít něco sehnat.“

„Co?!”

„Nějaké větve.“

„Když chceš, tak jdi,“ řekl první,

„Sám nechci.“

(Podle A. Lustiga)

Předved'te ve dvojicích krátký dialog s tematikou setkání kamarádů, domluva na

⁵¹ KVÍTKOVÁ, Naděžda. HELCLOVÁ, Ilona. *Český jazyk pro 8. ročník, 2. díl*. Praha: Prospektrum, 1996, s. 27

*společném výletu apod.*⁵²

Následující cvičení navádí žáky k tomu, aby přemýšleli o své promluvě:

Srovnejte dvě věty z hlediska jejich významu a objasněte situaci, ve které byla každá z nich vyslovena.

Tatínek udělal na zahrádce všechnu práci.

Všechnu práci na zahradě udělal tatínek.

Obměňte pořádek slov tak, aby se kladl důraz na různé výrazy:

Nad údolím se hrozivě stahovaly mraky. Maruška zahrnala ovce ke třem břízám. Paní Anna chodívala zámeckými místnostmi jako stín. Na jaře k nám přilétají vlaštovky.

*Vraťte se k výchozí větě a zkuste další možnosti slovosledu. Která dvě slova nelze od sebe odloučit?*⁵³

Zajímavě dokážou propojit i učivo přívlastku shodného s učivem chemie. Zároveň navádějí žáka k tomu, aby si uvědomil, kdy je možné použít přívlastek shodný před a kdy za řídicím členem. Tím žáci dosáhnou opět zlepšení vědomostí o promluvě: *Uveďte některé odborné názvy chemických sloučenin a sledujte v nich postavení shodného přívlastku.*

Upravte pořádek slov, aby bylo vyjádření srozumitelné:

S povídky mám rád lívanečky. Přerušená doprava vánicí byla brzy velmi obnovena. Suché a parné léto ohrozilo vážně zrající obilí.

Autorky ve své učebnici skvěle propojují interpretaci textu a komunikační cvičení, při kterých si žák uvědomuje, co je při komunikaci důležité, zároveň indukčně vedou žáka k tomu, jak se může vyjadřovat. Požadují po něm i identifikaci komunikační situace:

Staroměstský orloj

Staroměstský orloj patří k nejvýznamnějším a nejznámějším pražským památkám. Míří k němu kroky všech turistů a návštěvníků hlavního města. Kdo by jej také mohl

⁵² KVÍTKOVÁ, Naděžda. HELCLOVÁ, Ilona. *Český jazyk pro 8. ročník, 2. díl*. Praha: Prospektrum, 1996, s. 28

⁵³ KVÍTKOVÁ, Naděžda. HELCLOVÁ, Ilona. *Český jazyk pro 8. ročník, 2. díl*. Praha: Prospektrum, 1996, s. 29

minout bez povšimnutí! Každý den, každou hodinu se před ním scházejí v zástupech lidé, aby byli při tom, když velký orloj začne odbíjet, aby se podívali na průvod apoštolů, kteří se zjevují v okénkách věže, poslechli si kokrhání kohouta a pokochali se pohledem na smrtku. Ale kdo z těchto lidí o orloji opravdu něco ví? Kdo zná z jeho dějin víc než smyšlenou legendu o slepém mistru Hanusovi?

Orloj nespádl z nebe pohádek a pověstí. Je to vrcholné dílo české gotické vědy a techniky a zároveň skvostná památka umělecká. Příběh orloje je kusem našich dějin. Kolikrát mu hrozilo zmrzačení, ba i záhuba. A přece se vždycky našel někdo, kdo jej opravil, vrátil mu jeho krásu, kdo předal odkaz našich předků dál staletími. Obětavá práce a pochopení několika lidí mu daly znovu ožít. Nezapomeňte na tuto skutečnost.

Orloj je svědectvím vysokého estetického citění jeho tvůrců a jejich vědomí lidské sounáležitosti s harmonií vesmírného dění. I to mějme na paměti.

(Podle Z. Horského)

- 1. Všimněte si, jaká postoj zaujímá autor textu k obsahu jednotlivých vět, v kterých větách pouze něco oznamuje, o něčem nás informuje, kterými větami se táže, v kterých větách k něčemu vybízí?*
- 2. Proč věta Kdo by jej také mohl minout bez povšimnutí! Končí vykřičníkem?*
- 3. Jak dělíme věty podle dorozumívací funkce? Jak při tom používáme větu, vykřičník a otazník?*
- 4. Zhodnoťte formulace jednotlivých rozkazů nebo požádání, která jsou naléhavější, která zdvořilejší.*

Nevyklánět se z oken! Nevyklánějte se z oken! Nevykláníme se z oken! Zastavte se! Zastavit stát! Mohl byste se na chvíli zastavit? Zastavil byste se na chvíli?

Objasněte situace, ve které je vhodné jednotlivé formulace použít.

- 5. Srovnejte otázky:*

Kdo z vás ví o pražském orloji něco zajímavého?

Víte něco zajímavého o pražském orloji?

Jaká na ně bude odpověď? Která z nich je otázka zjišťovací a která otázka doplňovací?

8. *Pokuste se u jednotlivých vět objasnit situaci, ve které byly řečeny.*

Petr by přece nelhal. Stejně nepřijde! Copak jsme ho na to neupozornili? Co bych tam chodil? Odmítám tam jít. No dobře, tak já tam zajdu. Já tam půjdu.

9. *Objasněte, co vše je možno říci nebo naznačit formou otázky.*

Jak se můžeš tak přetvařovat? Co kdybychom pozvali třídního učitele? To musíš dělat takový hluk? Nezahraješ si s námi? Že by nás neviděl?

11. *V jaké situaci může mít oznamovací věta žadací funkci?*

Popište takovou situaci, zapojte při tom svou fantazii.

Za chvíli zavírají. Vlak je tu za deset minut. V noci bude určitě pršet. Ty dveře strašně vrzají.

12. *Představte si, že se potkáte s kamarádem, který chodí do jiné školy, na výletě v Praze u orloje. Předved'te dialog, ve kterém budou různé věty: oznamovací, tázací, žadací, zvolací.*

13. *Vytvořte dialog s různými druhy vět v situaci:*

- a) prohlížíte si nějaký zajímavý hrad,
- b) ještě v zoologické zahradě,
- c) jste v technickém nebo jiném muzeu a prohlížíte si tamější sbírky,
- d) upoutaly vás zajímavé známky na výstavě.⁵⁴

Kolektiv autorů zároveň hned za skladbu zařazuje žádost, kterou opět propojuje téma slohové, komunikační a syntaktické:

Žádost

- 1) *Srovnejte jednotlivé formulace následujících žádostí a vysvětlete situaci, ve které je každou z nich možno použít.*

Zavři dveře! Zavřeš dveře? (!) Zavřít dveře! Zavřel bys dvěře?

2. *Formulace s rozkazovacím způsobem různě obměňujte, aby vaše žádost byla*

⁵⁴ KVÍTKOVÁ, Naděžda a kol. *Český jazyk 7, 2. díl*. Praha: Prospektrum, 1994. s. 52 - 54

mírnější a působivější. Připojujte různé zdvořilostní výrazy i celé věty.

Pomoz Petrovi s úkolem. Kup dva banány a pomeranče. Umyj nádobí. Nepouštěj si to rádio tak hlasitě.

3. *Požádejte svého strýce, který má zajímavou a bohatou knihovnu, aby vám půjčil některou obrázkovou knihu o horách nebo o zvířatech.*
4. *Požádejte svého sourozence, aby vám pomohl s přípravou pohoštění pro kamarády, kteří k vám přijdou na oslavu narozenin.*
5. *Přečtěte si pozorně následující písemnou žádost a podle ní řekněte, co vše má žádost obsahovat. Čím je tato žádost zdůvodněna?*

Pěvecký a taneční soubor Jiskra

Úzká 5, 140 00 Praha 4

Ředitelství Kulturního domu v Praze 4

Šmidkeho 1754

149 00 Praha 4

Praha 16. září 19..

Žádost o zapůjčení velkého sálu

Vážený pane řediteli,

chtěli bychom uspořádat koncert pro širší veřejnost, a proto Vás žádáme o zapůjčení velkého sálu ve Vašem kulturním domě, a to na den 15. 3. t.r. od 18 hodin. Zároveň Vás žádáme, aby nám byl umožněn provoz v bufetu. Sdělte nám laskavě finanční podmínky. Všechny ostatní náležitosti s Vámi projedná vedoucí kroužku ing. Oldřich Horák, který má přímý telefon 791 ...

Doufáme, že naší žádost vyhovíte.

Děkujeme za pochopení

Alena Poláková

jednatelka

I když se v žádosti vyjadřujeme stručně a úsporně, nezapomínáme na zdvořilostní obraty a slova. Které výrazy tohoto druhu najdete v naší žádosti?

6. *Napište žádost veřejné knihovně o povolení exkurze nebo místnímu úřadu o povolení stanovat na obecním pozemku.*
7. *Napište svou osobní žádost Muzeu J. A. Komenského v Uherském Brodě o zaslání Komenského mapy Moravy, kterou má toto muzeum na prodej.*⁵⁵

Kolektiv autorů zde vychází většinou z textu, který je společný hned pro několik cvičení. Na tomto textu je demonstrováno syntaktické učivo, které je buď induktivně či deduktivně osvojeno žákem. Toto učivo vede k několika dalším syntakticky zaměřeným cvičením, které jsou ale podkladem pro komunikační téma a jeho rozvíjení.

Oproti předchozím učebnicím zde text či komunikační situace vede k osvojení syntaktického učiva, které vede dále k rozvíjení komunikačně-slohové výchovy, jsou zde tedy propojena témata komunikační a syntaktická ve prospěch syntaktických a opět komunikačních témat.

7.4 Český jazyk od Ilony Balkó a kol

Ilona Balkó a kolektiv ve svých cvičeních také propojuje syntaktickou látku s komunikační a slohovou výchovou.

V následujícím cvičení upozorňuje na extralingvální a pralingvální prostředky promluvy:

Podarí se vám vyjádřit následující sdělení neязыkovými prostředky?

Pojď sem! Jdeš pozdě! Je to výborné! Přisahám. On se snad zbláznil. Já to nebyl. To je průšvih! Neslyším. Já jsem proti. Souhlasím. Já odcházím, vy tu ještě zůstaňte. Přijď sem ve čtyři. Už budu mlčet. Je to asi 1,5 metru vysoké, půl metru široké a dvacet centimetrů hluboké. Jdu si zaběhat, pojd' se mnou. Musíš jít do třetího patra do kanceláře 345.⁵⁶

⁵⁵ KVÍTKOVÁ, Naděžda a kol. *Český jazyk 7, 2. díl*. Praha: Prospektrum, 1994. s. 55 - 57

⁵⁶ BALKÓ, Ilona. ZIMOVÁ, Ludmila. *Český jazyk pro 8. ročník základní školy*. Praha: Fortuna, 1995, s. 21

Autorky kladou důraz i na text jako součást hypersyntaxe a důležitost jeho složek pro komunikaci:

Kocour obránce

Kocour Čito osvědčil svou věrnost a statečnost. Tento čtyřletý siamský kocour zachránil dům svého pána před vyloupením.

Pan Verner popsal celou událost takto: „Uprostřed noci mne probudil podezřelý hluk. Přicházel z přízemí. Vstal jsem a opatrně jsem šel po schodech dolů do kuchyně . Tam jsem našel Čita skučícího a prskajícího, jak je drápy zaťatý do zlodějovy nohy. Šla z něho hrůza. Nikdy bych neřekl, že můj pohodlný, spíš líný Čito může být takový bojovník.“

Vyděšenému zloději se podařilo uprchnout rozbitým oknem, kterým do domu vnikl. Ovšem s prázdnýma rukama a s pořádným škrábancem na noze a se stopami po Čitových zubech na rukách. Příště se určitě tomuto domu vyhne.

A statečný Čito? Ten dostal příští den od svého pána dvojitou porci své oblíbené vanilkové zmrzliny.

a) Povězte, co je tématem předchozího textu.

b) Uved'te dílčí obsahové složky textu.

c) Pokuste se v textu vyhledat jazykové prostředky navazovací a sledujte, jak přispívají k soudržnosti textu.

d) Připomeňte si, co již víte o kompozici vypravování.

e) jakou kompozici mívá popis (popis pracovního postupu)?

f) K čemu slouží odstavce?⁵⁷

Autorky v této řadě učebnic sice propojují syntaktická a komunikační témata, ale pouze ve prospěch syntaktických témat.

Cvičení v těchto učebnicích jsou založena na textech, z kterých poznává žák syntaktické jevy, které ale nejsou dále použity k dalšímu propojení s komunikačním tématem.

Zde se propojují komunikační a syntaktická témata v oblasti textové a komunikační funkce výpovědi.

⁵⁷ BALKÓ, Ilona. ZIMOVÁ, Ludmila. *Český jazyk pro 8. ročník základní školy*. Praha: Fortuna, 1995, s. 33

8. Návrh hodin

V předchozí části své diplomové práce jsem zjistila, že možnosti propojení syntaktických a komunikačně-slohových témat opravdu existují a autoři je využívají, většinou ale jen ve prospěch syntaktických témat.

Pomocí textu vytvářejí autoři učebnic vhodná cvičení, kdy si žák induktivně nebo deduktivně osvojí dané téma, toto téma ale dále v komunikačně-slohových tématech nevyužije.

Proto se budu snažit v následující části propojit syntaktická a komunikačně-slohová témata, ale s tím, že výstupem nebude pouze osvojení si syntaktické látky, ale také použití této látky v další komunikaci. Zároveň tato cvičení nebudou izolována, ale situačně propojena, vytvoří tak jakousi kostru jedné vyučovací hodiny.

8.1 Přijede k nám cizinec

Žáci se kdykoliv mohou dostat do situace, kdy budou muset vysvětlovat zákonitosti větných členů a syntaxe, stejně jako přemýšlet nad jejich postavením. Procvičovanou látkou zde budou větné členy věta jednoduchá a slovosled. Žáci by již měli znát téměř všechny větné členy.

1) *Představte si, žáci, že přijede cizinec, který se chce naučit česky. Umí pár slov a vy byste ho měli naučit základy skladby. Vytvořte základní definice pro:*

- větu jednoduchou
- podmět, přísudek, předmět, příslovečné určení času, místa, způsobu a míry a přívlastek
- slovosled

Žáci by si při tomto cvičení měli uvědomit své znalosti a zároveň postavení jednotlivých větných členů.

2) *Jaké chyby dělají cizinci při mluvení česky?*

Já dobrá češka. Proč ty mi pomůžeš? Ty noviny já chci. Hezký ten pes je. Čteš to co? Ti kolik je? Nějaké máš zvíře domácí? Vypadáš krásně ty. Mě baví česky se učit. To kolik dohromady dělá? Se líbí mi ty kalhoty. Máš se jak? Já dobře se mám.

Z předchozího cvičení žáci již ví, který člen k čemu slouží, ale v tomto cvičení by si měli uvědomit, že i členy musí být za sebou nějak seřazeny, tvořit jistý slovosled.

3) *Představte si, že větné členy hraji Škatulata, hýbejte se. Pokuste se vytvořit věty podle vzorců, které by jste mohli použít v situaci, kdy se bavíte s cizincem. Najdou se zde i kombinace, které netvoří věty?*

- Podmět – přísudek – předmět
- podmět – přísudek – příslovečné určení – předmět
- podmět – přísudek – přívlastek – předmět
- podmět – přísudek – přívlastek – předmět – příslovečné určení
- podmět – přísudek – přívlastek – příslovečné určení – předmět
- přísudek – podmět – přívlastek – předmět – příslovečné určení
- přísudek – přívlastek – podmět – předmět – příslovečné určení
- přísudek – přívlastek – předmět – podmět – příslovečné určení
- přísudek – přívlastek – předmět – příslovečné určení – podmět
- podmět – přívlastek – přísudek – příslovečné určení – předmět
- podmět – přívlastek – příslovečné určení – přísudek – předmět
- podmět – přívlastek – příslovečné určení – předmět – přísudek

Jaké věty jste vytvořili? Objevili se zde i otázky, rozkazy nebo jen oznamovací věty?

Žáci si opět uvědomí důležitost slovosledu pro komunikaci, stejně jako ovlivnění slovosledu z hlediska postoje mluvčího.

- 4) *Zkuste se svým spolužákem vytvořit dialog mezi cizincem a rodilým mluvčím. Využijte u toho schémat z předchozích cvičení.*

Závěrečné cvičení by mělo žáky přimět ke komunikaci. Zároveň si myslím, že je zde velmi dobré zařadit práci ve dvojicích, takže každý žák bude muset pracovat. Myslím, že žáky by tato aktivita mohla i bavit.

8.2 Plánujeme koncert!

Na základní škole, stejně jako dál v životě se vyskytují příležitosti, které vybízejí k tvoření pozvánek, psaní dopisů apod. V těchto situacích mohou využít látku věty jednočlenné, dvojčlenné a větných ekvivalentů.

- 1) *Přečtěte si pozvánku a představte si, že se koná koncert. Vy jste organizátoři. Ve dvojici se domluvte, co k pořádání koncertu potřebujete?*

Pelhřimov, 20. 11. 2013

Dovolte, abychom Vás pozvali na společný slavnostní koncert kapel 4zdi a Žalman & spol., který se uskuteční v Městském divadle v Pelhřimově, v úterý 26. listopadu od 19hod.

Součástí koncertu bude nejen mnoho dobré muziky, ale i křest CD *Ve znamení vah* a možnost získat obě výše zmiňované desky za neuvěřitelně nízkou cenu – jako poděkování fanouškům a všem, kteří na koncert přijdou...

Podělte se s námi o významný okamžik v životě kapely 4zdi a užijte si naplno písničky nestora českého folku - Pavla Lohonky Žalmana. Hned dva koncerty za cenu jednoho, příjemný slavnostní zážitek a pelhřimovské divadlo naplněné folkem... To je myslím vhodný program pro podzimní večer.

Těšíme se na Vás!!

Vaše kapela 4zdi...⁵⁸

Toto cvičení má žáky přivést do situace, ve které se mohou octnout. Měli by si uvědomit, že potřebují plakáty, pozvánky a dopisy, emaily.

⁵⁸ POZVÁNKA NA KONCERT 4ZDI A ŽALMAN A SPOL. Folktime.cz [online]. © 2014 [cit. 2014-04-07]. Dostupné z : <http://www.folktime.cz/folk-zije-pr/7812-pozvanka-na-koncert-4zdi-a-zalman-spol.html>

2) Zopakujte si pojmy věta jednočlenná, věta dvojčlenná, větný ekvivalent. Čím jsou specifické? Kde se nejčastěji objevují? Objevují se v pozvánce?

Zopakování si, co to je větný ekvivalent, věta jednočlenná a dvojčlenná žáky přinutí přemýšlet nad tím, jakou komunikační funkci mají. Měli by s uvědomit, že větné ekvivalenty jsou součástí textů.

3) V jakých situacích můžeme použít větu jednočlennou, dvojčlennou a větný ekvivalent? Zaškrtni u každé situaci, co se častěji používá:

	Plakát	E-mail	Uvítací řeč	Reklama	Pozvánka
Věta dvojčlenná					
Věta jednočlenná					
Větný ekvivalent					

4) Uveďte příklady a situace, které jsou typické pro:

Větu jednočlennou:

Větu dvojčlennou:

Větný ekvivalent:

Při těchto dvou cvičeních by si měli žáci uvědomit, jak moc se používá věta dvojčlenná, jednočlenná a větný ekvivalent. To by jim mělo pomoci v dalším tvoření komunikátů.

5) Na základě předchozích znalostí vytvořte plakát a pozvánky, který bude tvořen jen větnými ekvivalenty.

6) Pokuste se napsat pozvánku, která bude tvořena jen větami dvojčlennými.

7) Představte si, že jste reportéři, kteří vysílají z místa konání koncertu a blíží se bouřka. Pokuste se popsat situaci co nejvíce jednočlennými větami.

Tato tři cvičení by měla propojit zopakované informace s tvořením komunikátu.

Myslím, že tato cvičení je možné zadat za domácí úkol nebo rozdělit do skupin. Zároveň je podpořena žákova kreativita a spolupráce mezi žáky.

8.3 Ne každá věta je pravidelná

V posledním ročníku základní školy je hlavním cílem syntaxe naučit žáky tvořit souvislé projevy, které jsou jak pravidelné, tak obsahují i nepravidelnosti, jako jsou vsuvky, elipsy apod. Čechová a další poukazují i na nedostatek prostoru ostatních útvarů jazyka, než je spisovná čeština. Žáci by zároveň měli rozlišovat projev písemný a mluvený.

- 1) *Přečtěte si úryvek a diskutujte o tom, zda se vám líbí. Jaká je zde skladba? Vyskytují se zde nějaké nepravidelnosti?*

Po celé Indii, a to Ti povídám, je to pravda pravdoucí, se začalo vypravovat, že Pepek Zilvar a královská princezna jsou jedna ruka. Povídali si o tom bráhmani i ty hindové, moc chytří chlapíci, i mohamedáni, všechny kasty o tom mluvily, od páriů až po ty nejvyšší. Malajci i Číňané, kteří přijížděli se svými džunkami do přístavů, hnedky o ničem jiném nemluvili. I běloši o tom rozkládali a celá Indie byla plná drbů. Každý věděl, že Pepek Zilvar a princezna královská spolu mluví a doopravdy spolu chodí, a že jim to slušelo.

Diskuze nad úryvkem by měla žáky vést jednak ke komunikaci, jednak k diskuzi nad jazykem a uvědomění si toho, že ve vyučování se nesetkají pouze se spisovným jazykem, ale i nespisovný jazyk se zde objevuje. Zároveň by si měli všimnout vsuvek.

(Karel Poláček: Bylo nás pět, upraveno)

- 2) *Pokuste se ve dvojicích odstranit vsuvky. Porovnejte nově vzniklý text s původním. Jakou funkci vsuvky mají? Myslíte si, že vsuvky používáte?*

Žáci si uvědomí funkci vsuvek a její důležitost pro komunikaci.

- 3) *Pokuste se odstranit souvětí. Celý text převed'te do jednoduchých vět.*

- 4) *Jak se liší vedlejší věta od vsuvky?*

Při těchto cvičeních si žáci mají uvědomit, jaký je rozdíl mezi vsuvkou a větou vedlejší, stejně jako nevyváženost textu, který tvoří pouze jednoduché věty.

5) *Pokuste se tento úryvek převyprávět. Rozdělte se do dvojic. Vždy jeden mluvíte a druhý zapisuje, jak se liší mluvený projev od psaného. Všimněte si skladby, jestli je každá věta dobře srozumitelná nebo ne.*

Toto cvičení by mělo žáky vést k tomu, aby si uvědomili, jaký je rozdíl mezi mluveným a psaným projevem. Zároveň by si měli uvědomit, že v mluveném projevu se může stát, že jejich věty jsou také nesrozumitelné, že používají větší počet vedlejších vět a že ve své promluvě používají i nespisovnou češtinu.

8.4 Mluvím, mluvíš, mluvíme

Několikanásobný větný člen a přímá a nepřímá řeč jsou látkami, které se dají procvičovat v každém ročníku druhého stupně základní školy. Tyto látky přímo vyzývají k hraní si s textem, a s jeho skladbou.

1) *Vyhledejte v textu několikanásobné větné členy.*

POHÁDKA O SPRŠE

Po maškarním, nádherném a pestrobarevném plese šla zvířata v maskách do sprchy v pořadí: Ostrochod, Mravkostaj, Ptakohlav, Velrožec, Hranolev, Lenorep, Smrtipysk a Nosobloud, a takto si spolu spiklenecky povídala:

"Poslyš, Ostrochode," řekl Mravkostaj, "ty to nemáš špatné, vidíš všechno vzhůru nohama a ještě nemusíš nikam spěchat, chvátat, ani se za ničím honit."

"To se teda pleteš, Mravkostaji," odpověděl Ostrochod, "taky si někdy pěkně, šikovně a velmi hezky zaručuji, pro tebe jistě není takový problém to své tělíčko někam schovat..."

"Ty, Ptakohlave," rozčiloval se Velrožec, "já už se pomalu neunesu, tobě stačí jen tak ledabyly mávat křidélky a ještě si drže sedneš na můj nos!"

"Nemysli si, Velrožče," zasmál se Ptakohlav, "ty si taky užíváš řeky, moře, potoka a vody vůbec, která tě nadnáší a nic po tobě nechce. Tebe zas hned tak něco neodfoukne..."

"Hranolve," obdivně, ačkoliv lehce ustrašeně, skuhral Lenorep, "proplouváš pískem, jako by to byla voda, zdaleka nejsem tak rychlý jako ty."

"Hohó," zasmál se Hranolve, "ale krunýř mi nepůjčíš, jsi v něm jako v pevnosti, kdežto já se musím pořád skrývat a bát se..."

"Smrtipysku," posmíval se Nosobloud, "kdes přišel k té parádě, ani ta maska tě nezachrání!"

"Moc se nesměj, Nosobloude," opáčil Smrtipysk, "ty jsi to s tím hrbem taky zrovna nevyhrál... a nežvýkej, když mluvíš..."

To už se ale všichni koupali, stříbrný vodopád se tříštil o skálu, voda rozpouštěla jejich masky a v jejich drobných kapičkách leskla se duha. Uhodnete, jaká zvířata lezla ze sprchy?

(Petr Nikl: Lingvistické pohádky, upraveno)

2) Pokuste se přepsat první dva odstavce tak, aby každý větný člen byl několikanásobný.

Tato cvičení vyzývají k hraní se s textem. Žáci tvoří vlastní text, který je originální a přitom si zopakují několikanásobný větný člen. Druhé cvičení vybízí k uspořádání soutěže mezi žáky.

3) Jak byste charakterizovali řeč přímou a nepřímou? Jak se od sebe liší? Vyhledejte v úryvku řeč přímou a převed'te ji do nepřímé řeči.

4) Myslíte si, že častěji se používá řeč přímá nebo nepřímá? A v jakých situacích? Jak jinak lze ještě formulovat přímou řeč?

Toto stylizační cvičení lze provádět jak písemně, tak ústně. Lze na něj navázat i diskuzí o použití přímé a nepřímé řeči.

Harpagon:

(vběhne prostovlasý)

Chyťte zloděje! Chyťte zloděje! Chyťte vraha! Stráž! Panebože na nebi! Je po mně! Zabili mě! Podřezali mě! Ukradli mi moje peníze! Kdo to mohl být? Kam se propad? Kde se skrývá? Kam se vrátit, abych ho našel? Kam běžet? Kam neběžet? Není tamhle? Nebo tady? Kdo je to? Stůj! Vrať mi mé peníze, padouchu!⁵⁹

5) Pokuste se přepsat tento úryvek do řeči přímé a nepřímé.

6) Všimněte si, jaký je postoj mluvčího. Úryvek dramaticky ztvárněte.

U daného úryvku lze propojit mluvnickou hodinu s literární a dramatickou výchovou.

⁵⁹ MOLIÉRE. Lakomec. Praha : Mladá fronta, 1966. 284 s.

9. Závěr

Cílem mojí práce bylo zjistit možnosti propojení syntaktických a slohově-komunikačních témat. Toho jsem chtěla docílit pomocí vyhledávání tohoto propojení v didaktikách a mluvnicích v teoretické části a posléze vyhledáváním ve vybraných učebnicích v praktické části.

Při zpracovávání teoretické části této diplomové práce jsem zjistila, že tendence ke komunikační výchově se objevují již od minulého století a tento problém je tedy opravdu významný a ne jeden lingvista a didaktik se tímto problémem zabýval. Zjistila jsem, že se v didaktikách objevují různé tendence zařadit komunikaci do vyučování velmi často, dokonce se objevují takové osobnosti, jako je Ondřej Hausenblas, který dokonce vyzývá k *návratu smyslu hodin češtiny*.

Při vyhledávání komunikačních témat v mluvnicích jsem se nesetkala s mluvnicí, která by nezdůrazňovala komunikaci v oblasti projevu, naopak u větných členů, když pomínu podmět a přísudek, se propojení s komunikací většinou neobjevovalo.

Při analýze učebnic jsem zjistila, že možnosti propojení syntaktických a slohově-komunikačních témat jsou různé a v učebnicích se objevují, dokonce vznikají moderní učebnice, které pracují přímo s vyučováním jazyka v souvislosti s komunikací. Setkala jsem se ale s jednotlivými cvičeními, která byla pouze uměle zasazena do jinak klasických cvičení. Také jsem se setkala s faktem, že propojení syntaktických a komunikačně-slohových témat se často objevuje především ve prospěch syntaktických témat, ale již méně ve prospěch komunikačně-slohových témat.

Sama jsem se pak pokusila o nástin cvičení, která by propojovala tato témata, a to tím způsobem, že se vztahovalo vždy několik cvičení k jedné situaci. Vytvořila jsem tak jakési přípravy hodin, které jsou komunikačně a mezipředmětově založeny. Jako můj přínos v této práci vidím především analýzu cvičení jednotlivých učebnic a zmapování možností propojení komunikačně-slohových a syntaktických témat, stejně jako vytvoření cvičení, která opravdu propojují komunikačně-slohová a syntaktická témata v prospěch obou těchto oblastí.

Seznam použité literatury

BALADA, Jan a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*. Praha: VÚP, 2007.

BALKÓ, Ilona. ZIMOVÁ, Ludmila. *Český jazyk pro 8. ročník základní školy*. Praha: Fortuna, 1995. ISBN 80-7168-251-9.

CVRČEK, Václav a kol. *Mluvnice současné češtiny. Jak se píše a jak se mluví*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1743-5.

ČECHOVÁ, Marie a kol. *Čeština – Řeč a jazyk*. Praha: ISV nakladatelství, 2000. ISBN 80-85866-57-9.

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

ČECHOVÁ, Marie, STYBLÍK, Vlastimil. *Didaktika češtiny*. Praha: SPN, 1987. ISBN 80-04-22439-3.

DE SAUSSURRE, Ferdinand. *Kurs obecné lingvistiky*. Praha: Academia 2007. ISBN 978-80-200-1568-6.

HAUSENBLAS, Ondřej. *Vrátíme smysl hodinám češtiny?*. Praha: Pedagogická fakulta UK v Praze, 1997. ISBN 80-86039-39-0.

KLÍMOVÁ, Květoslava, KOLÁŘOVÁ, Ivana. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4112-3.

KVÍTKOVÁ, Naděžda a kol. *Český jazyk 7, 2. díl*. Praha: Prospektrum, 1994. ISBN 80-95431-15-7.

KVÍTKOVÁ, Naděžda. HELCLOVÁ, Ilona. *Český jazyk pro 8. ročník, 2. díl*. Praha: Prospektrum, 1996. ISBN 80-7175-009-3.

MOLIÉRE. *Lakomec*. Praha : Mladá fronta, 1966. ISBN (Váz).

NEKULA, Marek. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Lidové noviny, 1995. ISBN 80-7106-134-4.

STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Praha: SPN, 2004. ISBN 80-7168-174-1.

SVOBODA, Karel. *Didaktika českého jazyka a slohu*. Praha: SPN, 1977.

ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-711-9.

TRÁVNÍČEK, František. *Mluvnice spisovné češtiny. Část II. Skladba*. Praha: Slovanské nakladatelství, 1951.

Internetové zdroje

POZVÁNKA NA KONCERT 4ZDI A ŽALMAN A SPOL. Folktime.cz [online]. © 2014 [cit. 2014-04-07]. Dostupné z : <http://www.folktime.cz/folk-zije-pr/7812-pozvanka-na-koncert-4zdi-a-zalman-spol.html>