

Jihočeská universita
Pedagogická fakulta
České Budějovice

Diplomová práce

chyl: angl. výslovnost: Martina Rösteková

Problémy s anglickou výslovností v závislosti na věku studentů

English pronunciation problems related to age

Martina Rösteková

Knihovna JU - PF



3115172703

České Budějovice

2005

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

DECLARATION

I hereby declare that the whole thesis has been written by myself, using only the sources listed in bibliography.

I hereby declare that the whole thesis has been written by myself, using only the sources listed in bibliography.

I hereby declare that the whole thesis has been written by myself, using only the sources listed in bibliography.

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů, které cituji a uvádím v příložené bibliografii.

Mořka

ANOTACE

Tato práce je zaměřena na problém osvojení si anglické výslovnosti českými mluvčími zahrnující problém percepce a následné produkce hlásek. Celý výzkum se týká začátečníků různých věkových kategorií a zkoumá podmínky, při kterých jsou schopni dosáhnout srozumitelné výslovnosti. (Neklade si za cíl tedy výslovnost stejnou rodilým mluvčím) Aplikací výslovnostního cvičení, týkajícího se rozlišování minimálních párů, začleněním přirozeného spontánního projevu a také popisu obrázků budou stanoveny nejběžnější výslovnostní chyby u českých mluvčích různých věkových kategorií. Výsledky budou podloženy a kontrastovány s Krashenovou teorií Critical Period Hypothesis. Zároveň bude součástí práce vyhodnocení dotazníků zodpovězených jak žáky tak jejich vyučujícími. V neposlední řadě je přiložena magnetofonová kazeta s nahrávkou mluvených projevů jednotlivých respondentů.

This diploma thesis deals with the question of English pronunciation assesment and practise by Czech learners including the problem of perception and production of phonemes. My whole research is aimed at beginners of different age and their ability to acquire intelligible pronunciation. The most common mistakes of Czech learners will be stated according to various types of exercises done by the chosen learners, including unprepared utterances, describing pictures and an exercise aimed at minimal pairs. Results will be contrasted with Krashen's theory "Critical Period Hypothesis". The results of questionnaires answered by pupils and their teachers will be also a part of my work. As well as a tape with pronunciation exercises and learner's utterances will be enclosed.

Název : Problémy s anglickou výslovností v závislosti na věku studentů

Title : English pronunciation problems related to age

Vypracovala : Martina Röstecková

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

OBSAH

1 Úvod.....	3
1 Cíle výuky výslovnosti AJ na základní škole	5
1.1 Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Cizí jazyk.....	5
1.2 Srozumitelná výslovnost.....	7
1.2.1 Poslech.....	8
1.3 IPA	8
1.3.1 Slovníky a fonetická transkripce	9
1.4 RP English	9
1.4.1 Historie RP.....	10
1.5 British English versus American English	10
1.5.1 British English	10
1.5.2 American English.....	10
2 Kdy a jak začít s výukou AJ?	12
2.1 Dítě versus dospělý.....	13
2.1.1 Výhody a nevýhody mladšího školního věku	13
2.2 Některé metody vhodné pro osvojení si anglické výslovnosti	15
2.2.1 Audio-orální metoda.....	15
2.2.2 Činnosti využívající pohyb.....	16
2.3 Další faktory, které ovlivňují osvojení si anglické výslovnosti.....	16
2.3.1 Mateřský jazyk	17
2.3.2 Množství jazykového působení a prostředí	17
2.3.3 Talent, jazyková inteligence versus postoj k učení (Aptitude versus Attitude)	17
3 Charakteristika českých mluvčích	18
3.1 Výslovnost anglických hlásek	19
3.1.1 Samohlásky	19
3.1.2 Dvojhlásky.....	20
3.1.3 Souhlásky.....	20
3.2 Přízvuk a rytmus	22
3.2.1 Slovní přízvuk	23
3.2.2 Větný přízvuk.....	23

3.2.3 Rytmus.....	26
3.3 Intonace.....	26
4 Dotazníky	28
4.1 Dotazník pro žáky	28
4.1.1 Vytváření dotazníku a jeho vyhodnocení	28
4.2 Dotazník pro učitele	35
5 Recepce a produkce hlásek u českých mluvčích v mluvené angličtině	39
5.1 Skupina dospělých a jejich výslovnostní chyby.....	40
5.2 Žáci 6. třídy a jejich výslovnostní chyby	46
5.3 Žáci 8. třídy a jejich výslovnostní chyby.....	51
6 Výslovnostní cvičení a aktivity.....	56
6.1 Drilová cvičení	57
6.2 Rozdíl mezi zvukovou a psanou podobou slova	59
6.3 Intonace a důraz.....	61
6.4 Přízvuk	61
6.5 Jazykolamy	64
6.6 Zdroje cvičení a aktivit pro učitele i žáky na internetu	66
7 Závěr	67
8 Přílohy.....	71

1 Úvod

V této diplomovové práci jsem se zaměřila na nejčastější výslovnostní chyby v angličtině u českých mluvčích. Mým cílem nebyl jen výčet nejčastějších chyb, ale i snaha o jejich odstranění a vyvarování se jich. Typy chyb u českých mluvčích a cvičeními na jejich odstranění jsem se zabývala hlavně z hlediska věku respondentů.

Anglický jazyk hraje důležitou roli v globální komunikaci již značnou řadu let. Podíváme-li se zpátky do 19.st., kdy Velká Británie ovládla řadu zámořských území, jako např. Austrálii, Cejlon, Kypr, Indii a další, a srovnáme-li svět dnes, zjistíme, že se anglický jazyk velice rozšířil a získal po celém světě silnou pozici. Dnes můžeme anglický jazyk označit pojmem *lingua franca*, který hraje stejnou úlohu, jako hrála latina nebo francouzština v minulosti. Anglicky mluví nejen rodilí mluvčí, ale i lidé různých národností, kteří se spolu denně setkávají v práci, na cestách nebo ve školách, a tam angličtinu potřebují a uplatňují. Po celá staletí dominovaly např. medicíně latina a řečtina. V posledních desetiletích jako *lingua franca* v medicíně začala sloužit angličtina. Je to zřejmé jak ze vzrůstajícího podílu anglické terminologie v národních jazycích, tak z využití angličtiny jako zdaleka nejrozšířenějšího prostředku komunikace lékařských odborníků na mezinárodní úrovni. Právě z hlediska komunikace je velice důležité, aby si lidé v cizím jazyce navzájem porozuměli a uměli se také sami vyjádřit.

Pokud si lidé chtějí navzájem porozumět, musí mluvčí mluvit tak, aby mu naslouchající rozuměl, dozvěděl se obsah komunikace; musí se vyjadřovat srozumitelně. Srozumitelná výslovnost (*intelligible pronunciation*) a přirozená intonace jsou pro úspěšnou komunikaci často důležitější než gramatická správnost.

Obecně u výuky cizího jazyka platí čím dříve, tím lépe. Mnoho vědců, mimo jiné a hlavně i S.D.Krashen, se shoduje na tom, že dítě má mnohem lepší předpoklady pro osvojení si správné výslovnosti než člověk v pubertě nebo dospělý. (tzv. *Critical Period Hypothesis*) Dítě sice nedisponuje gramatickými schopnostmi jako dospělý a nemá tudíž možnost naučit se jazyk v kratším časovém období, ale na druhou stranu má větší fonetické schopnosti a tedy větší možnost osvojit si správnou výslovnost. Přesná a jediná věková hranice, do kdy si je člověk schopen osvojit nejlépe cizí výslovnost, neexistuje. Někteří experti, které v práci uvádím, považují za tuto dobu období od narození až do počátku puberty, za nejlepší věk se udává 3 – 5 let života.

Nyní krátce k rozdělení celé práce. V teoretické části jsem se zaměřila na cíle výuky anglického jazyka na základní škole, které jsou pevně stanoveny v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání k 1.9. 2005 (RVP) a s nimi na důležitost komunikace v cizím jazyce. Pro úspěšnou komunikaci je nezbytná srozumitelná výslovnost. Díky ní je mluvčí schopen náležitě se vyjadřovat a současně platí, že mu posluchač rozumí.

K osvojení správné srozumitelné výslovnosti je nezbytné vystavit žáka poslechu cizího jazyka. V osvojení si cizí výslovnosti hraje poslech nenahraditelnou roli. K tomu slouží různá poslechová cvičení zaměřená např. na rozlišování minimálních párů, poslech s porozuměním, cvičení na opakování (reprodukcí) hlásek, slov, vět apod. Žádná cvičení nemají ale takový význam jako neustálé vystavení žáka poslechu, ať již formou výuky v cizím jazyce nebo v hodinách zaměřených na konverzaci. Ideální je samotný pobyt v prostředí, kde se cílovým jazykem mluví. Do první kapitoly jsem zařadila i pojmy IPA a RP Standard. Znalost IPA (International Phonetic Alphabet) je pro výuku výslovnosti důležitá, ačkoliv je možné o jejím plném či poupraveném použití při výuce na základní škole diskutovat. Tato transkripce se používá ve slovnících pro přepis anglické výslovnosti slov, a proto je nezbytné žáky s tímto jevem seznámit a naučit je se slovníky a IPA pracovat. RP Standard je standard britské angličtiny, který se vyučuje po celé Evropě, i v České republice, je tedy na místě i tento pojem definovat.

V další kapitole jsem se zaměřila na důležitost věku pro osvojení si správné anglické výslovnosti. Jak jsem již uvedla na začátku, mým hlavním opěrným bodem byla, spolu s názory dalších expertů, Krashenova teorie Natural Approach a s ní jeho *Critical Period Hypothesis*. Z hlediska osvojení si cizí výslovnosti se možnosti dospělého a dítěte liší, a proto dosahují v rámci cizího jazyka různých výsledků. Nejen věk, ale i mateřský jazyk žáka nebo množství cizího jazyka, kterému je žák vystaven, se spolupodílí na osvojení si správné výslovnosti. I tyto faktory jsem v této kapitole zmínila.

Poslední kapitola teoretické části je zaměřena na charakteristiku českých mluvčích z hlediska jejich výslovnosti. Věnovala jsem se nejčastějším chybám v anglické výslovnosti, a to chybám v produkci samohlásek, souhlásek i dvojhlásek, dále jsem se zaměřila na přízvuk (slovní i větný), rytmus a také intonaci, při jejímž tvoření používají oba národy stejný princip, ale mezi oběma realizacemi je velký rozdíl.

V praktické části bylo mým cílem odhalení výslovnostních chyb u skupiny dospělých a u dvou skupin dětí, na prvním a druhém stupni základní školy. Vycházela jsem nejen z dotazníků, které jsem vytvořila na základě teorie o výslovnosti a její výuky v hodinách angličtiny, ale i z promluvy jednotlivých mluvčích zachycené na magnetofonové pásce. Jednotlivci měli za úkol jednu minutu volně hovořit na téma *My Family*, popsat obrázek a krátce komentovat šest menších obrázků týkajících se tématu *Film*. Ze vzniklých výsledků jsem vytvořila výčet nejčastějších výslovnostních chyb u českých mluvčích a porovnála je v závislosti na věku jednotlivců. Poslední kapitola diplomové práce je věnována výslovnostním cvičením, které by měly odhalené chyby odstranit a pomoci žákům se jich v budoucnu vyvarovat. Jednotlivá cvičení jsem samozřejmě navrhla v závislosti na věku studentů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Cíle výuky výslovnosti AJ na základní škole

Hlavním záměrem výuky cizího jazyka je zcela určitě efektivní **komunikace**. Aby člověk mohl efektivně komunikovat, musí se adekvátně vyjadřovat, správně vyslovovat, a posluchač mu musí rozumět. Cizí jazyk je vzdělávacím oborem a spadá spolu s Českým jazykem a literaturou do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, která je jednou z devíti vzdělávacích oblastí, obsažených v Rámcovém vzdělávacím programu, vytvářejících vzdělávací obsah základního vzdělávání. RVP hodnotí cizí jazyk takto:

*„Cizí jazyk a Další cizí jazyk přispívají k chápání a objevování skutečností, které přesahují oblast zkušeností zprostředkovaných mateřským jazykem. Poskytují živý jazykový základ a předpoklady pro **komunikaci** žáků v rámci integrované Evropy a světa.*

Osvojování cizích jazyků pomáhá snižovat jazykové bariéry a přispívá tak ke zvýšení mobility jednotlivců jak v jejich osobním životě, tak v dalším studiu a v budoucím pracovním uplatnění. Umožňuje poznávat odlišnosti ve způsobu života lidí jiných zemí i jejich odlišné kulturní tradice. Prohlubuje vědomí závažnosti vzájemného mezinárodního porozumění a tolerance a vytváří podmínky pro spolupráci škol na mezinárodních projektech.“ (RVP: 20)

Dovednosti v oblasti cizího jazyka, které by si měl žák osvojit v určitém věku, jsou stanoveny Rámcovým vzdělávacím programem a rozděleny na receptivní, produktivní a interaktivní řečové dovednosti a podle věku na 1. a 2. stupeň ZŠ.

1.1 Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Cizí jazyk

1. stupeň základní školy:

RECEPTIVNÍ, PRODUKTIVNÍ A INTERAKTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- vyslovuje a čte foneticky správně v přiměřeném rozsahu slovní zásoby
- rozumí jednoduchým pokynům a větám, adekvátně na ně reaguje
- rozlišuje grafickou a mluvenou podobu slova

- pochozí obsah a smysl jednoduché, pomalé a pečlivě vyslovované konverzace dvou osob s dostatkem času pro porozumění
- používá abecední slovník učebnice

RECEPTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- rozumí známým slovům a jednoduchým větám se vztahem k osvojovaným tématům
- rozumí obsahu a smyslu jednoduchých autentických materiálů (časopisy, obrazové a poslechové materiály) a využívá je při své práci
- čte nahlas plynule a foneticky správně jednoduché texty obsahující známou slovní zásobu
- vyhledá v jednoduchém textu potřebnou informaci a vytvoří odpověď na otázku
- používá dvojjazyčný slovník

PRODUKTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- sestaví gramaticky a formálně správně jednoduché písemné sdělení, krátký text a odpověď na sdělení; vyplní své základní údaje do formulářů
- reprodukuje ústně i písemně obsah přiměřeně obtížného textu a jednoduché konverzace
- obměňuje krátké texty se zachováním smyslu textu

INTERAKTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- aktivně se zapojí do jednoduché konverzace, pozdraví a rozloučí se s dospělým i kamarádem, poskytne požadovanou informaci (RVP: 26)

2. stupeň základní školy:

Produktivní a receptivní řečové dovednosti se od prvního stupně příliš neliší. Rozdíl je v prohloubení látky, nových tématech, žák umí odvodit význam nových slov z kontextu,

stručně reprodukuje obsah přiměřeně obtížného textu, promluvy i konverzace. Důležité jsou interaktivní řečové dovednosti, které by žák druhého stupně základní školy měl ovládat, což znamená domluvit se v běžných každodenních situacích.

INTERAKTIVNÍ ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

žák

- jednoduchým způsobem se domluví v běžných každodenních situacích (RVP:27)

1.2 Srozumitelná výslovnost

Definovat srozumitelnou výslovnost je velmi těžké, protože srozumitelnost závisí nejen na mluvčích, ale i na posluchačích. Je velice pravděpodobné, že dva mluvčí rozdílných mateřských jazyků budou definovat různé srozumitelné výslovnosti angličtiny.

Některé definice intelligible pronunciation:

Abercrombie (1991:93) definuje srozumitelnou výslovnost jako "*pronunciation which can be understood with little or no conscious effort on the part of the listener.*"

"If the foreign speaker substitutes one sound or feature of pronunciation for another, and the result is that the listener hears a different word or phrase from the one the speaker was aiming to say, we say that the foreigner's speech is unintelligible."
(Kenworthy 1987: 13)

I přesto, že někteří autoři tvrdí, že je možné i v dospělosti získat „native-like“ pronunciation, neměli by vyučující při hodinách angličtiny na *native-like pronunciation* trvat a měli by své žáky podporovat v osvojení si srozumitelné výslovnosti. To znamená správně vyslovovat všechny odlišnosti v hláskách a používat adekvátní přízvuk (slovní i větný) a intonaci. Porozumění usnadňuje vhodná **intonace a rychlost** mluveného projevu, které také může a má mluvčí jedinec přizpůsobovat podle aktuální situace. Opomíjena nesmí být **pauza**. Jestliže jedna informace bezprostředně následuje druhou, je možné, že druhá tu první překryje. Dlouhé pauzy bývají při výuce angličtiny ve školách často považovány za chybu nebo neschopnost komunikace, ačkoliv může jít o velmi významný prvek, který komunikaci naopak zkvalitňuje, neboť poskytuje čas k přemýšlení. Případný cizí přízvuk, tj.

accent („česká“ angličtina, „německá“ angličtina apod.) nehraje v rámci srozumitelnosti zásadní roli.

Srozumitelnou výslovnost si žák osvojí nejlépe prostřednictvím poslechu.

1.2.1 Poslech

Středem zájmu by měly být zcela logicky ty řečové dovednosti, jejichž osvojování bude pro žáky přijatelné, přirozené a současně efektivní - poslech s porozuměním a mluvením.

Učitel musí být vybaven kvalitní výslovností a schopností pomoci žákům porozumět mluvenému projevu prostřednictvím gest, mimiky, obrázků a řady pomůcek. Nezbytné je i pravidelné a systematické využívání kvalitních a daným cílům odpovídajících audionahrávek (spojených např. s obrazovým materiálem).

Žáci musí mít trvale pocit, že se v hodinách mluví anglicky, že rozumějí a umí stále více sami vyjádřit. Jsou-li splněny tyto podmínky, podaří se ve třídě vytvořit jednak přirozené cizojazyčné prostředí, jednak dělnou a současně hravou atmosféru, která nedovolí žádnému jednotlivci zůstat stranou, být pasivní a tím i neúspěšný. Poslech spojený s herními aktivitami slouží k tomu, aby si žák hravou formou osvojil zvukovou podobu cizího jazyka a tím dosáhl srozumitelné výslovnosti přirozenou cestou.

S narůstajícím věkem je důležité, aby si žák osvojil znaky International Phonetic Alphabet (dále jen IPA) a byl schopný pracovat s cizojazyčným slovníkem.

1.3 IPA

Některé definice: „*The **International Phonetic Alphabet** (IPA) is a system of phonetic notation devised by linguists to accurately and uniquely represent each of the wide variety of sounds (phones or phonemes) used in spoken human language. It is intended as a notational standard for the phonemic and phonetic representation of all spoken languages.*“ (<http://en.wikipedia.org/wiki/Ipa>)

“*The International Phonetic Alphabet (IPA) is used in representing the standard accent of English as spoken in the south of England (sometimes called Received Pronunciation or RP).*“ (Soanes: Introduction)

Seznámení se s IPA (kompletní podoba z r. 2005 v Příloze A) je pro žáky, kteří si osvojují anglický jazyk, velmi důležité, ačkoliv tento proces závisí na věku žáka a na úplnosti či neúplnosti samotné fonetické abecedy. Pro děti mladšího školního věku je

pojem IPA a s ním jeho znaky zcela zbytečnou informací. Pro žáky staršího školního věku se ale stává důležitým jevem, který potřebují při práci s učebnicí a se slovníky, kde se anglická výslovnost slovní zásoby pomocí IPA přepisuje. Nejen některé učebnice poupravují v zájmu žáka znaky IPA, ale i slovníky nahrazují ty symboly, které nejsou pro určitou jazykovou oblast z hlediska výslovnosti důležité, písmeny, která jsou žákovi blízká. To se samozřejmě nemůže stát u symbolů zastupujících takové hlásky, které se v češtině nevyskytují. Např. /ð/ /θ/ /ə/ apod.

1.3.1 Slovníky a fonetická transkripce

IPA je mezinárodně uznávanou fonetickou transkripcí, ale existuje i v upravených formách, které, zavedením zjednodušených znaků usnadňují lidem práci s přepsanou výslovností. Jako důkaz a zároveň i příklad mi posloužily tři slovníky:

IPA	Longman Pronunciation Dictionary	Anglicko-český, česko-anglický slovník (studijní)	Anglicko český slovník (Caha – Krámský)
tʃ	tʃ	tʃ	č
dʒ	dʒ	dʒ	dž
aʊ	aʊ	au	au
ʌ	ʌ	a	a
ɒ	ɒ	o	o
ɔː	ɔː	oː	oː
ɪ	ɪ	i	i
iː	iː	iː	iː
ɜː	ɜː	əː	əː

1.4 RP English

Na území, kde se angličtina používá jako mateřský jazyk, existuje velké množství různých regionálních variant angličtiny. Děje se tak nejen ve Velké Británii, ale i v Americe nebo v Austrálii. Pro Evropu je určující jedna forma angličtiny - RP English (dále jen RP), která se vyučuje ve školách a považuje se obecně za normu a standard.

Dříve se používal pro označení této výslovnosti ještě pojem BBC English. Vzhledem k tomu, že dnes můžeme na BBC slyšet z úst moderátorů různé formy výslovnosti, není tento pojem již aktuální.

1.4.1 Historie RP

Původně znamená RP podle D. Jonese: „...the everyday speech of families of Southern English persons whose menfolk have been educated at the great public boarding schools“. (Jones, English Pronouncing Dictionary, 1926) Dlouho bylo užívání RP považováno za stupeň vzdělanosti, jelikož většina škol a univerzit se nacházela právě na jihu Anglie. Až koncem 60. let se postoj k RP začal měnit. Prvním průkopníkem byl Harold Wilson, premiér, který nepoužíval RP Standard, ale mluvil silným yorkšírským dialektem (původně prý proto, aby oslovil pracující vrstvy, které jeho strana reprezentovala).

Nejen jeho zásluhou se dostaly do povědomí i varianty jazyka ostatních oblastí Anglie; Skotska, Walesu i Irska, a uznávají se nyní v Británii stejně jako RP English. Reportéři BBC již nejsou více nuceni mluvit výhradně tímto standardem a často také tak nečiní.

1.5 British English versus American English

Jelikož většina učebnic, podle kterých se anglický jazyk v Evropě vyučuje, se vydává ve Velké Británii, je na místě definovat britskou angličtinu (BrE). Na druhé straně ale v rádiích dominují v celodenním vysílání americké písně a celá Evropa je pod velkým vlivem americké kinematografie. Posluchač se tedy, ať vědomě či podvědomě, denně setkává více s americkou angličtinou a s americkou výslovností angličtiny. American English se v dnešní době stává po celém světě přední výslovnostní formou anglického jazyka a je tedy nezbytné, abych definovala i angličtinu americkou (AmE).

1.5.1 British English

S termínem BrE se v samotném Spojeném království Velké Británie a Severního Irska setkáme jen zřídka. Britové o sobě říkají, že mluví anglicky, někteří by uvedli anglicky s přízvukem, ale nikdy by nepoužili výraz britsky.

Ačkoliv můžeme tento termín použít v UK pro formální psanou podobu angličtiny, její mluvené formy se tu od sebe značně liší, a tedy nemohou být zahrnuty pod tímto a zároveň jedním pojmem. (vyjimku tvoří standard RP, který se považuje za normu)

Britský pravopis byl poprvé zapsán v roce 1755 Samuelem Johnsonem v knize A Dictionary of the English Language.

1.5.2 American English

AmE je variantou anglického jazyka, který se používá hlavně ve Spojených státech amerických. Někdy se americká angličtina nazývá také U.S. English. První americký

slovník, kde jsou zachyceny rozdíly mezi anglickým a americkým pravopisem, napsal Noah Webster v roce 1828. Americká angličtina je všeobecně považována za jednodušší jak v pravopise, tak ve výslovnosti.

Obecně se za správnou angličtinu nepovažuje ani jedna z hlavních dvou variant anglického jazyka a záleží pouze na jedinci, jakou formu angličtiny bude preferovat. Důležité ale je, používat pouze jednu variantu angličtiny se všemi jejími pravidly a správnou výslovností a nemíchat vlastnosti obou forem dohromady. Z hlediska výslovnosti existují v BrE a AmE nejen slova, která se stejně píší a odlišně vyslovují (*Controversy, Laboratory, Secretary*) nebo slova, která se stejně vyslovují, ale různě píší (*Colour — color, Centre — center*), ale i slova, která mají stejný význam, ale jinak se píší i vyslovují (*Maths — math, Rise — raise*) Nejmarkantnějším rozdílem mezi oběma variantami je výslovnost hlásky /r/ ve slovech. AmE hlásku /r/ vyslovuje a je tedy variantou rhotickou.

Co to znamená? „*English pronunciation is divided into two main accent groups, the **rhotic** and the **non-rhotic**, depending on when the phoneme [ɹ] (the letter "r") is pronounced.*“ (http://en.wikipedia.org/wiki/Rhotic_and_non-rhotic_accents) V BrE se hláska r vyslovuje před samohláskou a v pozici tzv. „linking r“. Tento pojem znamená, že pomocí vysloveného r na konci slova, kde ho za normálních okolností nevyslovíme, navážeme dvě po sobě jdoucí slova, která by se jinak vyslovala špatně. „*The R in **here** would not be pronounced in **here they are**, but it would be pronounced in **here I am**.*“ (http://en.wikipedia.org/wiki/Linking_R)

V AmE se /r/ vyslovuje před samohláskou a i na konci slov.

Např. BrE /brʌðə/ : AmE /brʌðər/

Shrnutí:

Ve většině zemí Commonwealthu, včetně Austrálie, jižní Afriky a Indie, stejně tak v Evropské Unii má stále hlavní kulturní vliv varianta angličtiny, mluvená i psaná, používaná ve Spojeném království. BrE se dále vyučuje a používá v bývalých britských koloniích - Hong Kongu, Singapuru a Malajsii. Americká angličtina se vyučuje v čínských a japonských školách a na různých školách po celé Asii.

Z toho vyplývá, že pro náš jazykový prostor a výuku ve školách hraje hlavní roli BrE spolu s RP Standard a je na ně brán zřetel i v celé práci.

2 Kdy a jak začít s výukou AJ?

Vliv věku na osvojení si cizího jazyka byl již mnohokrát prodiskutován a není neobvyklé, že na toto téma existuje nespočet různých teorií. Lingvisté i vyučující cizích jazyků jsou stále fascinováni otázkou: „Existuje vůbec věkový limit, který je určující a konečný pro nejlepší osvojení si výslovnosti cílového jazyka?“

Jednoznačná odpověď na tuto otázku prozatím neexistuje. Někteří experti uvádějí věk kolem tří let, někteří šesti let, S. D. Krashen ve své teorii Critical Period Hypothesis považuje za konečný limit pubertu a jiní lingvisté dokonce tvrdí, že i dospělí jsou schopni osvojit si native-like pronunciation.

Všeobecně se předpokládá, že čím je osoba mladší, tím lépe vnímá zvuky cizího jazyka.

Za důležitou považujeme myšlenku W. Penfielda (1974, 141–142): Slyšelo-li dítě druhý (a snad i třetí) jazyk ve věku do šesti let, „vytváří si v dominantní hemisféře uspořádání pro každý jazyk a vyvíjí podivuhodnou podvědomou přepínací techniku, která v určité době spouští vždy jen jeden jazyk. ... Vypínání a zapínání pro jednotlivé jazyky se děje tak, jako kdyby mozek byl televizní přijímač a jednotlivé jazyky byly dosažitelné na různých kanálech.“

Důležitou roli v celém procesu hraje senzitivní vývojové období – kritické vpečetovací období (H. Gardner, 1999, 114), během něhož si dítě osvojí jakýkoliv přirozený jazyk. Za takové období se pokládá věk přibližně do 5–6 let. Jak napsal K. Čukovskij, „...počínaje dvěma léty se každé dítě stává na krátký čas „geniálním“ lingvistou, později však, kolem pěti šesti let tuto „geniálnost“ ztratí“ (1960, 26).

Podobný názor má i Littlewood: „The most common explanation is that there is a "critical period", during which the brain is flexible and language learning can occur naturally and easily. Since this period ends around puberty, adolescents and adults can no longer call upon these natural learning capacities. The result is that language learning becomes an artificial, laborious process.“ (Littlewood 1984: 65)

Z hlediska lepších šancí na osvojení si cizojazyčné výslovnosti vycházejí děti jako vítězové, ačkoliv ani dospělí nezůstávají zcela poražení: "The child will have a better chance of appearing to be a native speaker of a second language, but this does not imply that the adult beginner cannot attain very high levels of proficiency." (Krashen 1981: 47)

Krashenův **The Natural Approach** upřednostňuje, aby si žáci nejprve vytvořili citění pro zvuky cizího jazyka a teprve poté je začali sami produkovat. Krashen 1981 tvrdí, že toto „tiché období“ (přirovnávané k období než děti začnou po narození mluvit) může

mít své velké výhody. "...in the Natural Approach, we do not place undue emphasis in early stages on perfection in the students' pronunciation, but rather concentrate on providing a good model with large quantities of comprehensible input before production is attempted". (Krashen 1981: 91)

Naopak v několika neformálních pokusech bylo dokázáno, že se výslovnost zlepšuje se zkušeností. Např. podle A. Skaličkové (1982) pomáhají českým mluvčím ke zlepšení anglické výslovnosti cvičení, která jsou založená na protikladech anglické a české výslovnosti.

2.1 Dítě versus dospělý

Průběh osvojení si cizího jazyka je podobný procesu, kterým si člověk osvojuje svůj mateřský jazyk. Zahrnuje přirozenou komunikaci v cílovém jazyce; mluvčí se více zaměřují na obsah informací, které k nim přicházejí, než na jejich formu. Dítě poslouchá mluvenou řeč, která je mírně zjednodušená a tuto řeč neanalyzuje. Vnímá ji ve větších celcích, tzv. „chunks“.

Dobře známým rysem děti v raném věku jsou jejich mimořádné sluchové a imitační schopnosti umožňující plně ovládnout zvukovou stránku mateřštiny i druhého (případně i třetího) jazyka. Raná výuka cizího jazyka využívá psychických a fyzických věkových zvláštností dítěte, jeho zvědavosti, hravosti, potřeby komunikace, schopnosti napodobování i artikulační schopnosti.

Jak ukáží později, neznamená, že dítě je vždy lepší v osvojení si cizího jazyka, ale každý věk má své výhody a nevýhody.

"Contrary to popular opinion, it is not simply the case that "younger is better", that children are better than adults in all respects in second language acquisition. Rather, children are "better" with respect to ultimate attainment; over the long run, those who start second languages as children will usually reach higher levels of competence than those who start as adults. Over the short run, however, adults are faster in attaining second language proficiency than younger children". (Krashen 1987: 45) Dospělí se umějí v cizím jazyce vyjádřit pomocí struktur, které sice zatím v cílovém jazyce neznají, ale znají je z pravidel svého mateřského jazyka. Navíc mají dospělí větší povědomí o světě a životní zkušenosti než děti, které při komunikaci využijí. (pro srovnání acquisition : learning Příloha B)

2.1.1 Výhody a nevýhody mladšího školního věku

Začátek jazykové výuky spadá zpravidla do období mladšího školního věku. Má to řadu výhod, ale klade to velké nároky na metodické postupy adekvátní věku a na osobnost

2dvoj. 2

učitele vůbec. Hlavními požadavky v tomto období jazykové výuky jsou probuzení zájmu o studium cizích jazyků, vytváření pozitivního vztahu k tomuto předmětu a osvojování především zvukové stránky jazyka.

Kvalitní výuka jazyka je vhodně propojena s hudební, pohybovou, výtvarnou a dramatickou výchovou, které se stávají přirozenou součástí vyučovacích hodin cizího jazyka. Dětem je hravý způsob výuky velmi blízký a silně je motivuje.

- *Výhody mladšího školního věku*

1. Vysoká schopnost imitace Děti dokáží velmi lehce odezírat, imitovat, napodobovat to, co jim předvádí učitel (a to většinou bez jakýchkoliv psychických zábran). Při dobré práci ve třídě mají děti velmi pěknou **výslovnost**, jsou aktivní, dokáží bezprostředně reagovat v jednoduchých komunikativních situacích.

2. Paměť

Žáci mladšího školního věku si osvojují fráze, pokyny i větší celky velmi snadno pomocí **rytmizace, říkánek, písniček a různých her**. Není třeba jim vysvětlovat gramatické jevy v nich obsažené. I po letech znají studenti říkanky a písničky, které se učili v počátečních ročnících a roky používají slovní zásobu, která v nich je.

3. Hravost

Hra je nejpřirozenější činností a projevem aktivity tohoto věku. Pokud učitel pojme činnosti v hodinách jako hru, žáci na jeho pojetí rádi přistoupí, jsou motivováni, lépe udrží pozornost a lépe spolupracují.

- *Nevýhody mladšího školního věku*

1. Časově omezená schopnost soustředění

Z tohoto důvodu je třeba děti vhodně motivovat, dávat podněty k aktivním činnostem, střídát různé formy práce - práce ve dvojicích, ve skupinách apod.

2. Méně zvládnutá technika čtení

Žák má problémy se čtením v mateřském jazyce, proto si obtížně zvyká na nové prvky a skupiny hlásek. Učitel by měl mít v zásobě texty audioorálně připravené, s nahrávkami namluvenými rodilými mluvčími. Také orientace v textu je obtížnější, odhad slov vzhledem k malé jazykové zkušenosti méně přesný.

3. Malá znalost učiva české mluvnice

Děti neznají téměř žádné gramatické pojmy (nevědí, co jsou pády, učí se teprve poznávat slovní druhy), a proto se o ně učitel nemůže opřít při vysvětlování učiva.

4. Špatně zafixované výslovnostní jevy

Chybně nacvičená výslovnost se v pozdějším věku velmi těžko napravuje. Děti by měly mít možnost už od počátku výuky CJ slyšet mluvu rodilých mluvčích a měly by

se setkávat v hodinách cizího jazyka co nejvíce s cílovým jazykem prostřednictvím učitele (pozdravy, pokyny, zadání úkolů apod.).

Dětem mladšího školního věku by se mělo učivo zprostředkovávat hravými formami, tak, aby jim získávání nových jazykových dovedností přinášelo radost a další motivaci. Nelze sklouznout k formulování gramatických pravidel a pouček a k jejich procvičování systémem suchopárných cvičení. Určitá míra gramatické správnosti je nutná od počátků jazykové výuky, ale nesmí být hlavním ani jediným kritériem hodnocení žáků.

Co se týče **učebnice** pro žáky mladšího školního věku, měla by určitě podporovat hravou, tvořivou a zároveň radostnou atmosféru vyučovací hodiny. Měla by děti podněcovat k činnosti, nabízet jim dostatek vhodného a názorného materiálu ke komunikaci, podporovat chuť k učení písničkami, jazykolamy, říkankami, hrami apod. Učiteli by měla poskytnout kvalitní nahrávky namluvené rodilými mluvčími, nejlépe několika, aby si žáci už od počátku zvykali na různé varianty angličtiny.

2.2 Některé metody vhodné pro osvojení si anglické

výslovnosti

Výuka prvního cizího jazyka může být zahájena v různém věku. Skutečnost, že někteří žáci dosud neumí číst, nemusí být zásadně významná, bude-li vyučující používat relevantní pedagogické přístupy. Jedním z nich je tzv. audio-orální metoda, jejíž formou je i TPR (Total Physical Response).

2.2.1 Audio-orální metoda

V prvních hodinách si žáci zvykají na cizí jazyk a při tomto vstupním seznámení pracují s jazykem na základě poslechu, poté s ústním vyjadřováním. Takovýto přístup koresponduje s vývojem malého dítěte od věku kojence, které naslouchá a reaguje mimikou, později začíná vytvářet zvuky, které v určitém stadiu přecházejí ve srozumitelná slova, následně ve věty a nakonec vyústí ve vlastní ústní projev. Období seznamování se s cizím jazykem, kdy žák zejména vstřebává slyšené bez toho, že by reálně cizí jazyk produkoval, může být různě dlouhé. Pedagog by měl nabízet různé postupy a přístupy a žáky ve vhodném okamžiku k aktivnímu použití cizího jazyka povzbuzovat. Neměl by je však nutit. I když žák nemluví, je pravděpodobné, že si určité znalosti a dovednosti odnáší. Možná, že právě takový žák si bude na cestě domů notovat písničku z hodiny se všemi slovy. Někteří žáci se mohou spíše projevit v ústraní nebo při práci v malých skupinách, jiní naopak ochotně mluví současně s ostatními. Přesto by vyučující měl trvale sledovat, zda nejde o zárodek pozdějšího problému.

2.2.2 Činnosti využívající pohyb

Porozumění slyšenému může učitel monitorovat mimo jiné s využitím Total Physical Response (TPR), tj. **reakce pohybem**. Jedná se o činnosti, ve kterých žáci reagují na slyšené beze slov.

Snadno je takto možné nacvičit **porozumění základním pokynům** ve třídě jako:

Stand up!

Sit down!

Open your books!

Take your pencil!

Show me.....

Je zřejmé, že pro různé věkové skupiny musí být použity různé vyučovací metody. Například opakováním gramatických pouček nebo plněním úkolů nemůžeme vyžadovat pozornost a kladnou motivaci u dětí předškolního věku. Naopak je ale můžeme motivovat písničkou, básničkou, obrázky či tzv. role-play. Děti představují různé role a metoda má úspěch, protože právě v tomto věku se lidé rádi předvádějí.

Po dospívajících naopak nebudeme v zájmu kolektivní příjemné pracovní atmosféry tuto aktivitu příliš často vyžadovat (v tomto věku jsou lidé citliví a neradi se staví na odiv všem před tabulí). Dospělí si při hrách mohou připadat nemístně, i když i to není pravidlem.

2.3 Další faktory, které ovlivňují osvojení si anglické

výslovnosti

Osvojení si srozumitelné anglické výslovnosti ovlivňuje kromě věku hned několik dalších faktorů. Zejména je to fonetický repertoár mateřského jazyka, dále schopnost jednotlivce učit se, vlohy a nadání k učení a osvojení si cizího jazyka, ale také jazykové prostředí, množství učiva a v neposlední řadě vyučující.

Krashen (1981) v jedné ze svých hypotéz uvádí, že žák/yně si výslovnostní schopnost, či fonologickou kompetenci, dokáže osvojit poměrně rychle, ale není schopen ji dostatečně uplatnit, protože používání autentického přízvuku cizí řeči není pro něj/ni příjemné. Následně upadá zpět ke své fonologické kompetenci mateřské řeči, což vyústí v cizí „přízvuk“. Stává se to hlavně u dospělých, kteří se začínají angličtinu učit a stydí se zvuky odlišné od jejich mateřštiny produkovat.

2.3.1 Mateřský jazyk

Mateřský jazyk je při osvojování si cizího jazyka velice důležitým faktorem. Čím více odlišností v obou jazycích existuje, tím větší problémy bude mít mluvčí s výslovností cílového jazyka. Často stačí, aby mluvčí anglicky promluvil a díky svému mateřskému jazyku bude bez problému identifikován. Rodný jazyk nám při snaze osvojení si cizího jazyka stojí neustále v cestě. Mluvčí by si měl uvědomit odlišnosti v obou jazycích a přizpůsobit se prostředí cizího jazyka. Jak tvrdí Skaličková (1982), mluvčí by se měl snažit adaptovat své mluvčí orgány a mysl tak, aby dosáhl správné anglické výslovnosti a byl schopen mluvit přesně a srozumitelně.

2.3.2 Množství jazykového působení a prostředí

Je všeobecně známo, že čím více je žák vystaven cizímu jazyku, tím více je do něho vtažen a lépe si ho osvojuje. Toto tvrzení má však svá pro i proti. Pokud se mluvčí vyskytuje v prostředí cizího jazyka denně po delší dobu (čím déle, tím lépe), je velice pravděpodobné, že si cílový jazyk spolu s výslovností osvojí rychleji a osvojení bude mít trvalé působení. Pokud ale věnuje osvojení si cizího jazyka byť několik hodin týdně ve své zemi, nemusí dosáhnout takových výsledků. Důvodem je právě prostředí, které ho obklopuje, a to se po hodinách výuky v rodné zemi změní na prostředí rodného jazyka. Člověk tedy není déle nucen používat (a odposlouchávat) cizí jazyk v takové míře, jako když v dané zemi (anglicky mluvící) žije.

2.3.3 Talent, jazyková inteligence versus postoj k učení (Aptitude versus Attitude)

Je všeobecně známo, že existují lidé, kteří mají na cizí jazyky talent a vlohy (Aptitude) a existují také lidé, kteří tímto nadáním nedisponují a jsou „šikovnější“ např. v oblasti matematiky, fyziky nebo chemie. Na druhou stranu je na místě poznamenat, že základní schopnost osvojit si další jazyk mají všichni, poněvadž jinak by si nemohli osvojit svůj mateřský jazyk. Co se týče jazykového talentu rozdělujeme ho na tři části:

- Fonetické schopnosti (Phonemic coding ability)
- Gramatické schopnosti (Grammatical sensitivity)
- Paměť (Memory)

2dvoj

Všechny tři složky jazykového talentu jsou určitým způsobem vztaženy k věku žáka. Děti vynikají více fonetickými schopnostmi, zatímco nejlepší paměť mají dospívající. Dospělí uplatňují nejlépe své gramatické schopnosti. Děti disponují krátkodobou pamětí,

kdežto dospělí používají více logiku. Z hlediska osvojení si anglické výslovnosti vycházejí podle výzkumů v závislosti na věku nejlépe děti.

Postoj (Attitude) naproti nadání není vlastnost vrozená. Postoj k učení může být motivován jak zvenčí tak zevnitř. Např. učitelem, prostředím, jazykem samotným, kamarády, učebními pomůckami atd. Jde vlastně také o určitý osobní názor na věci; baví mě to, nebaví, budu se učit, nebudu... Je velice důležité, aby byl žák motivován a osvojoval si cizí jazyk s chutí a z vlastního přesvědčení.

Některé výzkumy prokázaly, že ti, kteří jsou úspěšní v talentových testech, prospívají lépe ve škole. Většina talentových testů, jak jsem již uvedla, poukazuje ale na rychlost učení a zaměřují se na to, zda žák zná gramatická pravidla. Ve výsledku můžeme tedy tvrdit, že se měření talentu vztahuje více k dovednostem ve škole než-li obecně ke komunikaci. Hypoteticky z toho vyplývá, že vlohy mají vztah spíše k učení, kdežto postoj se vztahuje k osvojení si cizího jazyka.

3 Charakteristika českých mluvčích

V této poslední kapitole teoretické části jsem zmínila nejdůležitější a nejčastější chyby, kterých se čeští mluvčí dopouštějí v anglické výslovnosti. V souvislosti s touto kapitolou uvádím na konci praktické části několik výslovnostních cvičení na odstranění či vyvarování se těchto výslovnostních chyb. Nejvíce jsem v této části využila knihy od A. Skaličkové – Fonetika současné angličtiny, protože žádnou jinou novější publikaci zabývající se teorií anglické výslovnosti a vztaženou výhradně na české mluvčí jsem neobjevila.

Skaličková (1982) ve své publikaci uvádí, že i když existuje několik podobností mezi anglickou a českou výslovností, anglická výslovnost se od české výrazně liší. Aby český mluvčí dosáhl správné anglické výslovnosti, musí se adaptovat na mechanismy, které se v angličtině uplatňují a mít na mysli tři věci:

- český mluvčí by si měl uvědomovat existenci jiné artikulační báze jazyka. Správná artikulační báze automaticky vyvolá správné artikulační návyky a to umožní produkovat hlásky různých kvalit a jejich spojení, jiné než v mateřském jazyce.

- český mluvčí by si měl být vědom odlišné realizace a hodnocení kvantity hlásek a následně tvoření jiného rytmu, než který používá v češtině.

- český mluvčí by měl vzít v potaz schémata intonace, která jsou v principu stejná, ale jiná díky pozici přízvuku (slovní přízvuk, větný přízvuk) a typu jazyka.

3.1 Výslovnost anglických hlásek

Ačkoliv žádná česká hláska nekoresponduje úplně s anglickou, malá fonetická odchylka (až na neexistující anglické hlásky v češtině) nezpůsobí to, že výslovnost českého mluvčího bude znít ne-anglicky. (pokud bereme v úvahu srozumitelnost) Samotní „RP mluvčí“ nevyslovují individuální hlásky vždy naprosto stejně, ale vždy zachovávají správný kvalitativní vztah mezi nimi.

3.1.1 Samohlásky

"A vowel is defined as a voiced sound in forming which the air issues in a continuous stream through the pharynx and mouth, there being no obstruction and no narrowing such as would cause audible friction". (Jones 1939: 23)

Repertoár českých samohlásek je následující: /a, e, i, o, u/, /á, é, í, ó, ú/. Výčet anglických samohlásek je komplikovanější: /i, ɪ, e, æ, a, ʌ, ɔ, ʊ, u, ə, ɜ:/.

Princip artikulace samohlásek „...umožňuje velkou **variabilitu vokálů** a můžeme dokonce říci, že i zdánlivě stejné samohlásky jsou v jednotlivých jazycích rozdílné (viz dále). Navíc se i "týž" vokál v jednom jazyce může na nezobecněné rovině poznání lišit podle hláskového okolí, zejména podle stavby slabiky, do níž patří." (<http://www.phil.muni.cz/jazyk/krcmova/fon/ucebnitext/5.htm>)

Podle Skaličkové (1982) je pro výslovnost samohlásek nejdůležitější artikulační napětí; tzn. nejvyšší artikulační bod hlásky. Během tenze můžeme zpívat, vydržet tak dlouho, dokud máme dech. Víceméně můžeme v tenzi setrvat tak dlouho, jak chceme.

V češtině rozlišujeme dvě délky samohlásek: krátké a dlouhé. V angličtině existují tři: krátká, dlouhá a polodlouhá či polokrátká. Z dalšího pohledu můžeme anglické hlásky dělit na otevřené a zavřené. Z tohoto pohledu je anglická samohláska /ɪ/ více otevřená než české /i/ a česká samohláska /e/ více zavřená než anglické /æ/ (viz Příloha F).

Dále dělíme samohlásky na plné a redukované. Redukovanou samohláskou je anglické /ə/ – schwa.

3.1.1.1 Kvantita a kvalita samohlásek

V češtině, stejně jako např. ve finštině, japonštině nebo Old English, je hlavním distinktivním rysem samohlásek právě kvantita, kdežto v angličtině je naopak u výslovnosti samohlásek rozhodující kvalita.

V angličtině se spíše než délka samohlásek používá termín „Allophonic vowel length“. „Allophonic vowel length: vowel phonemes are realized as long vowel allophones before voiced consonant phonemes in the coda¹ of a syllable.“ (http://en.wikipedia.org/wiki/Vowel_length)

Délka samohlásky se „zkrátí“ působením neznělé souhlásky a naopak „prodlouží“ před znělou souhláskou nebo na konci slova. (bit – bid, beat – bead, seat – sea) Např. hláska /æ/ ve slově /'bæt/ „bat“ je krátkým alofónem hlásky, protože hláska t je neznělá. Ale díky znělé souhlásce d ve slově /'bæd/ „bad“ se tato samohláska projeví dlouze.

3.1.2 Dvojhásky

Anglické dvojhásky ve skutečnosti nejsou dvojhásky jako např. české /au/, /ou/, ale jedná se o tzv. modifikované samohlásky. V češtině se dvojháska skládá ze dvou přibližně stejně dlouhých hlásek v poměru 0,5 : 0,5 . V angličtině spočívá většina důležitosti na části první v poměru 2/3 : 1/3. (srovnání: E – mow : C – mou)

Čeští mluvčí nesprávně vyslovují anglické diftongy jako spojení samohlásky a + j. /aɪ/: /aj/. Tato výslovnost je naprosto špatná, jelikož hlásky /j/ a /i, ɪ/ nejsou v angličtině stejné hlásky ani alofóny jedné hlásky a existují ve slovech samostatně. (yeast /ji:st/, my /maɪ/)

Zpravidla je lepší, když český mluvčí bude vyslovovat první hlásku diftongu déle. Takže např. anglické slovo *high* je bližší českému háj než krátkému haj. Často čeští mluvčí vyslovují špatně slova jako robe, road, scares a znějí pak v angličtině spíše jako jiná slova: rope, wrote a scarce.

Je na místě připomenout ještě tzv. trifongy: např. /aɪə/ a /aʊə/. Pro českého mluvčího je nejlepší, když vypustí prostřední hlásku a vysloví takové spojení dvojslabičně, tj. /aɪə/ jako /a+ə/. Musí se ale vyvarovat extrémní redukce hlásek, se kterou se může setkat u rodilých mluvčích, např. tyre /ta:./.

3.1.3 Souhlásky

V obou jazykových systémech je na rozdíl od samohlásek přibližně stejné množství souhlásek. Ale i v těchto hláskách se oba jazyky liší. Tak například čeština nezná anglické souhlásky /ð, θ, w/ a naopak angličtina nezná české /ř, ť, ď, ň/.

¹ Coda is a linguistics term for the final consonant of a syllable. (http://en.wikipedia.org/wiki/Coda)

Nyní uvedu jen ty souhlásky, které český jazyk nemá nebo takové, s kterými mají čeští mluvčí při výslovnosti angličtiny potíže.

/ŋ/: v češtině se tato hláska vyskytuje po k a g (tenký, Kongo). Nerozlišuje význam slov a je brána jako alofón hlásky /n/.

V angličtině jsou hlásky /n/ a /ŋ/ dva různé fonémy, které mají schopnost rozlišovat význam slova a jsou součástí tzv. minimálních párů² (sin – sing, kin – king).

/θ/, /ð/: čeští mluvčí tyto anglické hlásky neznají, a proto je také většinou vyslovují špatně. Často pak vzniknou zcela jiné zvuky jako /dz/ nebo /d/ a dochází k srozumitelnostním chybám. (they : day) Správné místo pro umístění špičky jazyka je za řezáky u výslovnosti /ð/ a mezi zuby u /θ/. (pro názornost slouží Příloha G)

Protiklad labializovanosti (zaokrouhlení) - nelabializovanosti může v jazycích sloužit k odlišování slov, tj. může tvořit samostatné **fonémy**. Patří sem například dvojice anglických souhlásek /v/ a /w/, které se v češtině vyslovují stejně.

/w/: patří mezi další neexistující souhlásky v češtině, a tudíž je pro českého mluvčího důležité, aby se tuto souhlásku naučil správně vyslovovat. Často je zaměňována s českým v, což samozřejmě není v angličtině možné, protože to jsou dvě rozdílné hlásky, které mají schopnost rozlišovat význam slov a při nesprávné výslovnosti /w/ může dojít k nesrozumitelnosti. Např. veal – wheel, vile – while atd.

3.1.3.1 Znělost a neznělost souhlásek

V češtině patří znělost a neznělost mezi hlavní rysy souhlásek. U anglických souhlásek nehraje tato vlastnost takovou roli jako jejich trvání (spojené s voice onset time) a intenzita (phonation). „*The phonation of a consonant is how the vocal cords vibrate during the articulation. When the vocal cords vibrate fully, the consonant is called voiced; when they do not vibrate at all, it's voiceless.*” (<http://en.wikipedia.org/wiki/Consonant>)

„...*voice onset time, commonly abbreviated VOT, is the length of time that passes between when a consonant is released and when voicing, the vibration of the vocal cords, begins.*” (http://en.wikipedia.org/wiki/Voice_onset_time)

² „A minimal pair is a pair of words which differ only in the two sounds being focused on.” (Kenworthy 1987: 45) Dále např. man – men, three – free, there – dare, vest – west aj.

Anglické souhlásky se rozdělují podle místa a způsobu artikulace. Toto rozdělení a tabulky jsou součástí mnoha publikací zabývajících se anglickou fonetikou, není tedy nutné je zde uvádět. Trvání anglické souhlásky tkví také v kvantitě předcházející samohlásky.

Ve finální pozici se v češtině znělost souhlásky stírá, avšak v angličtině k tomu nedochází a protiklad musí být zachován. (led – let)

3.1.3.2 Vázání souhlásek s jinými fonémy

V angličtině „neexplodují“ žádné dvě souhlásky stejně, ale jedna z nich je vždy důraznější. Např. *at table, submarine, it could, at church* ...

/s/, /z/ – Výslovnost písmene -s záleží na povaze předchozí hlásky např. *black* + s – *blacks* /blæks/ ale *bird* + s – *birds* /bɜ:dz/.

3.2 Přízvuk a rytmus

Přízvuk je záležitost komplikovaná, ale v každém jazyce se vyskytuje jedna slabika, která je v určitém smyslu silnější než ostatní, a tu potom nazýváme přízvučnou slabikou. V angličtině může pozice přízvuku změnit i význam slova a posunout ho do jiného slovního druhu. Např. dvojice podstatných jmen a sloves; *import* - /ɪmpɔ:t/ /ɪm'pɔ:t/

Definice:

„It seems likely that stressed syllables are produced with greater effort than unstressed, and that this effort is manifested in the air pressure generated in the lungs for producing the syllable and also in the articulatory movements in the vocal tract.“ (Roach 2002, s.73)

„In linguistics, **stress** is the emphasis given to some syllables (often no more than one in each word, but in many languages, long words have a secondary stress a few syllables away from the primary stress, as in the words *cóunterfòil* or *còunterintélligence*).“ (http://en.wikipedia.org/wiki/Lexical_stress)

Dalším důležitým termínem je tzv. **pitch prominence** – přízvučná slabika vystupuje ze svého pozadí. (pokud vedlejší nepřízvučné slabiky stojí níže, je výš, ale také naopak). Často je tento jev umocněn tzv. *pitch glide*; „klouzáním“ výšky, kdy dochází k *fall* – *rise*.

Přízvučné slabiky mají tendenci být **delší a hlasitější**.

Existují jazyky, např. čeština, kde je přízvuk stálý a pravidelný, ale také jazyky, jako např. angličtina či španělština, kde je přízvuk nepředvídatelný a náhodný; na úrovni lexikální. Je součástí slova a musí se osvojit spolu se slovem.

3.2.1 Slovní přízvuk

Jelikož je přízvuk v angličtině mnohem komplikovanější než v češtině a je součástí každého anglického slova zvlášť, je nezbytné se celý přízvukový vzorec naučit spolu s novým slovem a při pochybách se raději poradit se slovníkem. Správné použití přízvuku je v anglickém jazyce velice důležité a pro srozumitelnou komunikaci zásadní. Pokud mluvčí nedá důraz na jednu slabiku více než na druhou nebo přiřadí-li přízvuk zcela jiné slabice, může být rodilý mluvčí zmaten a nemusí porozumět. Má totiž významy slov pevně spjatý s jejich přízvukovým vzorcem.

Rozlišujeme dva přízvuky: primární a sekundární.

Sekundární přízvuk je vždy slabší a je podřízen primárnímu přízvuku, který hraje ve slově hlavní roli. Zjednodušeně řečeno, můžeme říci, že v anglickém slově existuje jen jeden přízvuk.

Může se stát, že rodilý mluvčí neporozumí slovu, které mu cizinec v angličtině sděluje a tato chyba nemusí být výsledkem špatné výslovnosti některé z hlásek, ale právě špatnou aplikací přízvuku.

Např.:

- "comfortable" was pronounced with stress on com- and on -ta-. The listener heard this as "come for a table".

- the word "written" was pronounced with the stress on the second syllable instead of on the first. The listener thought the speaker had said "retain" (Kenworthy: 1987)

Existují určitá, i když komplikovaná, pravidla přízvuku, podle kterých se žák při osvojování si anglického jazyka může řídit. Žádná pravidla ale nejsou stoprocentní a u pravidel použití přízvuku v angličtině to platí dvojnásob. Existuje mnoho výjimek a je lepší snažit se naučit jazyk cítit, poslouchat a přízvuk doplňovat podle citu nebo lépe automaticky.

3.2.2 Větný přízvuk

Větný přízvuk stejně jako slovní přízvuk pomáhá při porozumění anglického jazyka zvláště, když rodilý mluvčí mluví rychle. Slovní přízvuk je přízvuk na jedné slabice uvnitř slova a větný přízvuk znamená důraz na určitá slova v rámci věty. Pozice přízvuku je do značné míry determinována významem, který má daná promluva sdělit.

Většina vět se skládá ze dvou typů slov : **content words** (plnovýznamová slova) a **structure words** (pomocná, gramatická slova). Plnovýznamová slova jsou pro obsah

sdělení důležitá a nevypustitelná, gramatická tvoří stavbu věty, ale nejsou pro význam věty nezbytná. Gramatická slova bývají většinou nepřízvučná.

„English is a stress-timed language, which means that stressed syllables are equal in timing. In order to fit our words into this pattern, we tend to "squash" or compress other syllables or words occurring between stresses, in order to keep up with the more or less regular rhythm" (Mayers 1981:422).

Aby byl dodržen rytmus anglické věty, musí docházet ke smršťování či oslabování výslovnosti některých slov (tzv. „weakening“).

Weak forms = nepřízvučná slova. Přízvučná a nepřízvučná varianta slova se neliší v psané podobě slova, ale v mluvené podobě. Rozdíl mezi „weak form“ a „strong form“ může způsobit významový rozdíl:

John thinks that man is evil. /ðæt/

Tato verze věty s nepřízvučnou formou slova „that“ znamená – John si myslí, že všichni lidé jsou ďáblové. That zde plní funkci spojky.

John thinks that man is evil. /ðæt/

Tato verze věty s přízvučnou formou tohoto slova znamená – John si myslí, že ten muž je ďábel. That je zde ukazovacím zájmenem.

Hlavní anglická slova, která mají svou weak form:

a, am, an, and, are, as, at, be, been, but, can, could, do, does, for, from, had, has, have, he, her, him, his, just, me, must, of, shall, she, should, some, than, that, the, them, there, to, us, was, we, were, who, would, you.

Např. slovo *to* má strong form /tu:/, před samohláskami weak form /tu/ , a před souhláskami weak form /tə/.

Weak forms se v zásadě nevyskytují ve finálních pozicích vět nebo při zdůrazňování či kontrastních významech.

Vázání slov

U českých mluvčích nastávají problémy i u uvázání slov v angličtině. Jak uvádí Skaličková, (1982) Češi nejsou zvyklí křížit jedno slovo se druhým, jak je to u rodilých mluvčích běžné, ale používají izolovaná slova, která deklinují a konjugují, mění podle čísla, gramatické funkce apod. Angličtí mluvčí jsou vázáni slovosledem a pevnými strukturami

(např. question tags, If he had, would you have atd.), a proto dají přízvuk rozhodujícímu slovo nebo slabikám a zbytek spojí. Celý proces je doprovázen ztrátou přízvuku a asimilací souhlásek. Z tohoto důvodu anglická slova téměř nikdy nezní naprosto stejně, pokud stojí izolovaně, a když jsou součástí věty.

V zásadě existují dva typy vázání:

a) **souhláska > samohláska**

Slovo končící na vyslovenou souhlásku navážeme na slovo začínající vyslovenou samohláskou.

např. „turn off“

Píšeme:	Turn	off
Vyslovujeme:	Tur /tɜ:/	noff /nɔ:f/

b) **samohláska > samohláska**

Slovo končící na vyslovenou samohlásku navážeme na slovo začínající na vyslovenou samohlásku tak, že je spojými jakýmsi zvukem w nebo y.

- Když vyslovujeme konec prvního slova a máme zaokrouhlené rty, vložíme w zvuk:

Píšeme:	too often	who is	so I
Vyslovujeme:	too _w often /tu: wɒfən/	who _w is /hu: wɪz/	so _w I /səʊwaɪ/

- Pokud máme při vyslovení prvního slova na konci rty do široka otevřené, vložíme y zvuk:

Píšeme:	I am	she asked	the end
Vyslovujeme:	I _y am /aɪyəm/	she _y asked /ʃi:yəskt/	the _y end /ði:yənd/

Mluvčímu, který špatně navazuje anglická slova na sebe a nebo je nenavazuje vůbec, bude rozumět, ale jeho řeč může na posluchače působit uměle či pedantsky.

3.2.3 Rytmus

Střídání přízvučných a nepřízvučných slabik v jednom časovém intervalu vytváří rytmus. Interval mezi přízvuky je stejný. Nezáleží na počtu slabik mezi dvěma přízvuky; vyskytuje-li se jen jedna slabika, řeč se prodlouží a naopak vyskytnou-li se tři nepřízvučné slabiky, řeč se zrychlí. Anglický mluvčí přizpůsobuje rychlost vyslovení gramatických slov tak, aby zachoval rytmus klíčových plnovýznamových slov ve větě.

Když se učíme rytmus anglického jazyka, je dobré říkat si věty do kroku; jednu „stress group“ na jeden krok.

3.3 Intonace

Definice:

„Přesné nasazení a správné vyladění tónu; melodie řeči“ (Slovník cizích slov: 156)

„English has a number of intonation patterns which add conventionalized meanings to the utterance: question, statement, surprise, disbelief, sarcasm, teasing.“
(<http://www.umanitoba.ca/faculties/arts/linguistics/russell/138/sec3/inton.htm>)

Pomocí intonace vyjádří mluvčí svůj záměr promluvy. Např. tázaní se po informaci, dožadování souhlasu, pouhé komentování atd.

Nevhodná intonace může vést k nepochopení stejně tak jako špatně vyslovený zvuk.

Skaličková (1982) tvrdí, že ačkoliv oba národy mají stejný princip intonace a existují dvě hlavní realizace, stoupající a klesající, je mezi nimi velký rozdíl. Když mluvčí rodilý mluvčí, může se českým mluvčím zdát, že zpívá. To je způsobeno velkým rozdílem mezi nejnižší a nejvyšší slabikou. Naopak promluva českého mluvčího se může Angličanovi zdát příliš monotónní.

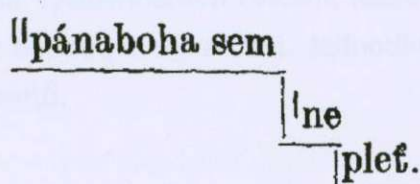
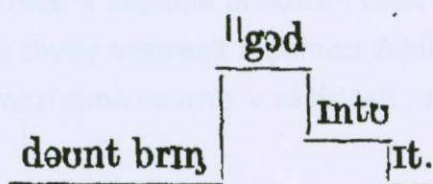
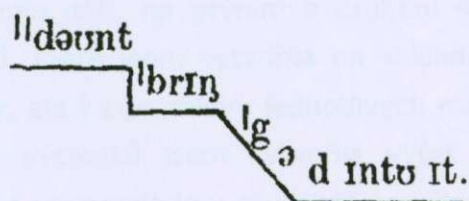
K označení ohniska řeči slouží tzv. intonační přízvuk. Obvykle je tímto ohniskem výpovědi poslední plnovýznamové slovo ve větě, ale stejně tak jím může být některé předchozí, které má být zdůrazněno nebo s něčím kontrastuje.

Škála výšky (pitch) je v angličtině mnohem větší než v českém jazyce. Český mluvčí by si měl pamatovat, že musí v anglickém jazyce první přízvučnou slabiku intonovat výše, než je tomu zvyklý z rodného jazyka.

Vyvrcholení intonace se obvykle v angličtině odehraje v rámci jedné slabiky, zatímco v češtině vrcholí či klesá slabiku po slabice.

Na anglickou intonaci má také velký vliv pevný anglický slovosled. Zatímco český mluvčí vyjádří svůj názor pomocí slovosledu, musí jej anglický mluvčí vyjádřit hlasově.

Srovnání anglické a české intonace jedné věty:



4 Dobrá zpráva

Pokud si chce český mluvčí správně osvojit anglický jazyk, musí přikládat velký důraz všem výše zmíněným aspektům anglické výslovnosti. Vlastnosti obou jazyků se liší, a proto je nezbytné se s těmito odlišnostmi v jazycích seznámit a osvojit si je.

4.1 Dobrá zpráva

Dobrá zpráva je, že pokud si chce český mluvčí správně osvojit anglický jazyk, musí přikládat velký důraz všem výše zmíněným aspektům anglické výslovnosti. Vlastnosti obou jazyků se liší, a proto je nezbytné se s těmito odlišnostmi v jazycích seznámit a osvojit si je.

4.1.1 Výslovnostní aspekty a jejich význam

Výslovnostní aspekty a jejich význam jsou důležité pro správné osvojení anglického jazyka. Vlastnosti obou jazyků se liší, a proto je nezbytné se s těmito odlišnostmi v jazycích seznámit a osvojit si je.

PRAKTICKÁ ČÁST

V této části bylo mým cílem odhalení výslovnostních chyb u skupiny dospělých a u dvou skupin dětí, na prvním a druhém stupni základní školy. Vycházela jsem nejen z dotazníků, které jsem vytvořila na základě teorie o výslovnosti a její výuky v hodinách angličtiny, ale i z promluvy jednotlivých mluvčích zachycené na magnetofonové pásce. Ze vzniklých výsledků jsem vytvořila výčet nejčastějších výslovnostních chyb u českých mluvčích a porovнала je v závislosti na věku jednotlivců.

Poslední kapitola praktické části je věnována výslovnostním cvičením, které by měly odhalené chyby odstranit a pomoci žákům se jich v budoucnu vyvarovat. Jednotlivá cvičení jsem samozřejmě navrhla v závislosti na věku studentů.

4 Dotazníky

Dotazníky pro děti i učitele jsem vytvořila na základě získaných informací o teorii a výuce anglické výslovnosti v rámci vyučovací hodiny na základní škole.

4.1 Dotazník pro žáky

Dotazník (viz. Příloha C) jsem vytvořila pro žáky na prvním a druhém stupni základní školy; tj. 12-14 leté děti. Hlavním mým cílem bylo na základě informací od žáků zjistit, do jaké míry je výuka anglické výslovnosti začleňna do jejich výuky anglického jazyka a jakou formou je prezentována. Na druhé straně bylo pro mne důležité získat informace o tom, jak anglickou výslovnost žáci zvládají, jak si jí osvojují a v neposlední řadě také, jaké aktivity je baví či naopak nezajímají.

4.1.1 Vytváření dotazníku a jeho vyhodnocení

Na začátku jsem si musela položit několik otázek:

1. Pro koho je dotazník určen?

Jelikož jsem chtěla pracovat s žáky prvního a druhého stupně na základní škole, musela jsem nejprve popřemýšlet o tom, co je náplní výuky anglického jazyka na základní škole. Na základě toho poté vymyslet otázky, na které mi žáci budou schopni odpovědět.

2. Jak by měl takový dotazník vypadat?

Rozhodla jsem se dotazník pomyslně rozdělit do dvou částí. První část jsem věnovala rozboru jejich hodiny anglického jazyka. Tvořily ji např. otázky zaměřené na aktivity spojené s výslovností (vytleskávání rytmu, listen and repeat, zpívání písniček, seskupování slov, která se rýmují apod.), použití magnetofonové nahrávky během vyučování, vedení hodiny v anglickém jazyce či nikoliv nebo možnost pracovat s rodilým mluvčím (setkat se z různými formami výslovnosti). Druhou část jsem pojala prakticky. Žáci měli napsat, zda znají klíčové anglické hlásky v jejich fonetickém přepisu a použít je v jim známém slovíčku. Dále mne zajímalo, jak jsou obeznámeni s existencí tzv. „silent phonemes“ a znělou či neznělou výslovností hlásky s na konci slov.

3. Co chci pomocí dotazníku zjistit?

Hlavním mým cílem bylo zjistit, jak dalece jsou žáci na prvním a druhém stupni základní školy s anglickou výslovností obeznámeni a jak ji ovládají. I když tento cíl byl prioritní, zajímala mne i skutečnost, jak žáky ty či ony aktivity spojené s osvojováním si anglické výslovnosti baví. Na tomto základě jsem vybírala cvičení či činnosti, které tvoří poslední kapitolu této práce.

Vyhodnocení:

Každý bod dotazníku jsem se rozhodla z důvodu jejich důležitosti okomentovat zvlášť (nikoliv ale zvlášť u každého ročníku, nýbrž jejich odpovědi v každém bodě konfrontovat). Celkový počet žáků v 6. třídě byl 15 a v 8. třídě 14.

Bod č.1:

První bod dotazníku tvořila tabulka, kde žáci pouze zaškrtnou příslušnou kolonku dle vlastního mínění. Zajímalo mne, zda konkrétní aktivity spojené s anglickou výslovností v hodinách angličtiny dělají, či naopak se jimi nezabývají, a pokud ano, zda je baví či nikoli. Patřilo sem např. :

- opakování slov a vět po učiteli
- opakování slov a vět podle magnetofonové nahrávky
- podtrhávání slov se stejnou hláskou (diskriminační cvičení)
- seřazování slov do skupin podle přízvuku
- podtrhávání přízvuku ve slovech
- jazykolamy
- písňe

Proč jsem si vybrala právě tyto aktivity a cvičení?

Proč jsem si vybrala právě tyto aktivity a cvičení? V první řadě jsou všechny spojeny s poslechem; některé jsou pouze receptivní (podtrhávání přízvuku ve slovech),

jiné jsou receptivní i produktivní (opakování slov a vět po učiteli). Jak jsem již zmínila v teoretické části, hraje poslech při osvojování si správné anglické výslovnosti klíčovou roli. Aby člověk mohl sám správně vyslovit a použít dannou hlásku, musí ji nejdříve slyšet. Nemohla jsem opomenout ani suprasegmentální elementy jako přízvuk, rytmus a intonaci. Spolu s fonetickým repertoárem jsou neodlučitelně součástí anglického jazyka a nelze je opomínat.

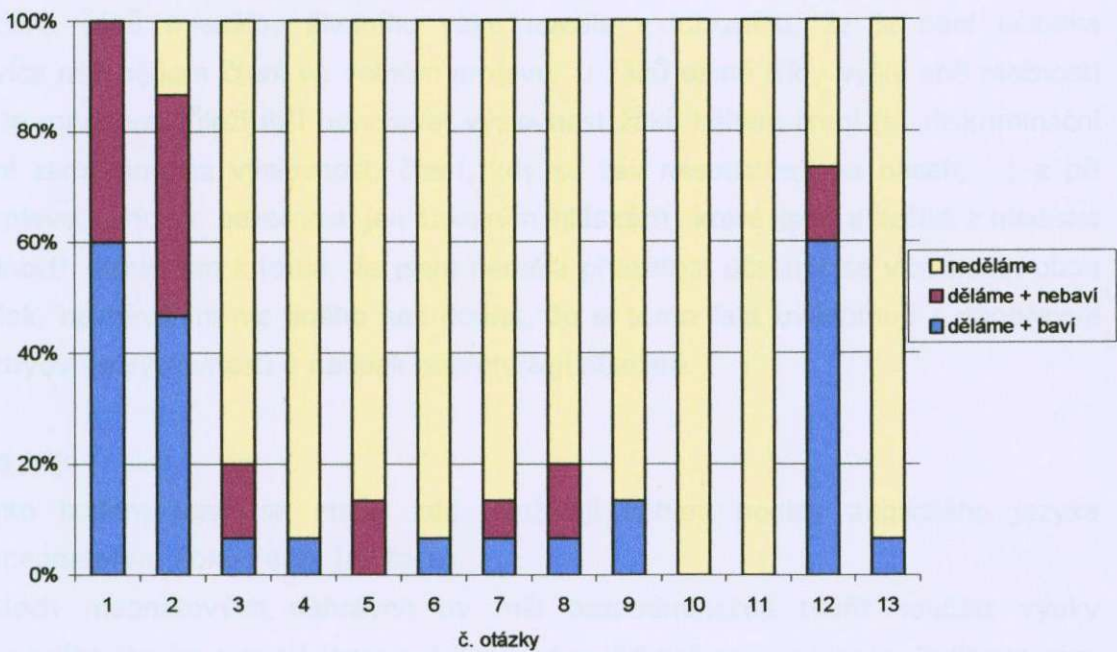
č. otázky	děláme baví	a děláme, nebaví	ale neděláme
	6. tř. x 8. tř.	6. tř. x 8. tř.	6. tř. x 8. tř.
1	9 x 7	6 x 5	0 x 2
2	7 x 7	6 x 7	2 x 0
3	1 x 4	2 x 3	12 x 7
4	1 x 5	0 x 3	14 x 6
5	0 x 3	2 x 8	13 x 3
6	1 x 0	0 x 4	14 x 10
7	1 x 0	1 x 5	13 x 6
8	1 x 5	2 x 5	12 x 4
9	2 x 1	0 x 3	13 x 10
10	0 x 0	0 x 1	15 x 13
11	0 x 3	0 x 1	15 x 10
12	9 x 8	2 x 4	4 x 2
13	1 x 0	0 x 1	14 x 13

odkazuje na přílohu!

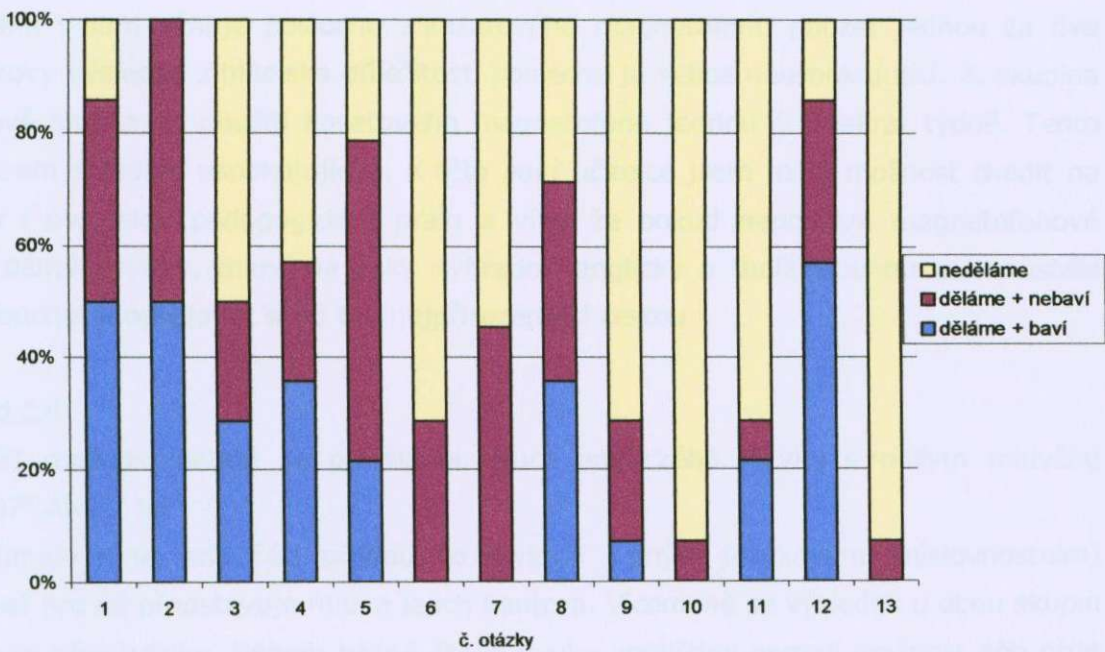
Jak jsem na začátku předpokládala, je nejčastější aktivitou spojenou s osvojováním anglické výslovnosti na základní škole opakování slov či vět po učiteli nebo magnetofonové nahrávce. (ot.č. 1, 2) Zajímavé je, že ačkoliv to polovinu žáků na obou stupních baví, druhá polovina udává, že ji tato činnost nebaví. Zpívání písniček (ot. č. 12) tvoří u obou mnou sledovaných skupin také součást vyučovací hodiny a navíc jsou oblíbené u většiny žáků. Tento výsledek je z hlediska výběru aktivit do hodin angličtiny velice cenný. Vidíme, že písňe nemusí být výlučně součástí výuky angličtiny pro nejmenší, ale jsou i zpestřením a navíc oblíbenou činností u starších žáků, ač to možná na první pohled nevypadá. Protože se dále výsledky rozcházejí, musela jsem obě skupiny žáků hodnotit zvlášť. Žáci na prvním stupni, až na nečetné vyjímky, uvedli u ostatních aktivit, že je vůbec nedělají! Nezabývají se tedy rytmem, intonací, ani použitím správného přízvuku; jejich paní učitelka nezahrnuje do výuky žádné, tak důležité, suprasegmentální elementy. Naproti tomu např. rozřazování

slov do skupin podle přízvuku (ot. č.5) patří u žáků 8. třídy k běžným aktivitám. Dále je z tabulky vidět (ot. č.8), že se žáci během hodin zabývají i fonetickou transkripcí. Ostatní cvičení na intonaci nebo rytmus dopadly v porovnání s 6. třídou podobně.

Oblíbenost aktivit - 6. třída



Oblíbenost aktivit- 8.třída



*závěr: u 8. třídy se čtení a výměna názorů
včetně vý.*

Bod č.2:

Otázka zněla: „Opravuje vám(tj. tobě a tvým spolužákům) pan(i) učitel(ka) výslovnost: - při mluvení?“ ANO / NE
- při čtení?“ ANO / NE

Většina žáků mladšího školního věku uvedla v dotazníku, že je paní učitelka opravuje více než během čtení ve volném projevu. U žáků osmé třídy vyšly obě možnosti nastejno. Je mnohem důležitější opravovat výslovnost žáků během čtení (tj. diskriminační čtení, čtení zaměřené na výslovnost, čtení, kdy se žák nesoustředí na obsah, ...) a při volném projevu věnovat pozornost jen takovým hláskám, které jsou důležité z hlediska srozumitelnosti. Vzhledem k tomu, že jsem neměla příležitost účastnit se více hodin obou paní učitelek, nezbyvá mi nic jiného než doufat, že si tento fakt uvědomují a neopravují zbytečné chyby ve výslovnosti a naopak nepřehlížejí důležité.

Bod č.3:

Tímto bodem jsem se ptala, zda používají během hodiny anglického jazyka kazetový magnetofon. Pokud ano, jak často.

Poslech magnetových nahrávek by měl bezpodmínečně tvořit součást výuky jakéhokoliv cizího jazyka a tudíž jsem ani jinou odpověď než ano nečekala. Zajímala mne spíše frekvence. 1. skupina se znovu rozdělila na dva tábory. Sedm žáků uvedlo, že magnetofonové nahrávky poslouchají 1 až 2krát týdně, zatímco ostatních osm udalo, že se paní učitelka s nimi věnuje poslechu z kazetového magnetofonu pouze jednou za dva týdny. Takový výsledek z hlediska důležitosti poslechu je velice neuspokojivý. 2. skupina se většinově shodla na použití kazetového magnetofonu jednou či dvakrát týdně. Tento výsledek jsem shledala uspokojivým. K této paní učitelce jsem měla možnost chodit na průběžnou i souvislou pedagogickou praxi a vím, že pokud nepoužívá magnetofonové nahrávky během výuky, mluví na žáky výhradně anglicky a tudíž jsou nuceni neustále jazyk poslouchat a osvojovat si ho tou nejpřirozenější cestou.

Bod č.4:

„Máš možnost setkat se při školní výuce anglického jazyka s rodilým mluvčím (lektorem)?“ ANO / NE

Zajímalo mne, zda žáci přijdou do styku i s jiným jazykovým (výslovnostním) vzorem, než pro ně představuje mluva jejich kantora. Víceméně se výsledek u obou skupin shodl s mým očekáváním. Během běžné školní výuky angličtiny nemají možnost děti přijít do styku s jiným modelem výslovnosti než-li je jejich učitel nebo různé promluvy na magnetofonových nahrávkách, v tomto případě přirozeným projevem rodilého mluvčího.

Bod č.5:

Zajímalo mne, jak ohodnotí svou výslovnost angličtiny. Na výběr byly čtyři možnosti – výborná, dobrá, nevím a špatná. Deset dětí 6. třídy zakroužkovalo odpověď dobrá, ostatních pět označilo odpověď nevím. u druhé skupiny je výsledek obdobný: dobrá – 9, nevím – 5.

Bod č.6:

mým cílem bylo zjistit, co dělají žáci v hodinách angličtiny nejvíce, a co naopak nejméně. Záměrně jsem rozdělila „aktivity“ do dvou skupin, přičemž první skupinu tvořily jazykové prostředky: slovní zásoba, mluvnice, výslovnost, jazykové dovednosti: mluvení, čtení a psaní tvořily skupinu druhou.

6. třída: 8 dětí uvedlo jako nejvíce procvičovanou gramatiku, hned za ní byla výslovnost a slovní zásobu označili pouze dva žáci. Naprostá většina (11 dětí z 15) určila za nejprocvičovanější činnost konverzaci (ač u dvou žáků byla označena za nejméně procvičované!) a nejhůře dopadlo psaní, které zakroužkovalo 10 dětí, tedy 2/3 třídy.

8. třída: výslovnost spolu se slovní zásobou vyšly z boje nastejno – 5:5. O jeden hlas méně získala gramatika. 6 dětí považuje za nejvíce „procvičovanou“ jazykovou dovednost konverzaci, 4 děti čtení a 3 psaní a jeden žák označil všechny možnosti za nejvíce procvičované.

Z výsledků vidíme, že obě paní učitelky přikládají velký význam konverzaci (tedy mluvení a současně poslechu), ale obě používají různé jazykové prostředky k dosažení cíle. Přístup používaný v osmé třídě považuji za správnější. Gramatika nesmí být přímým jazykovým prostředkem, který by se žáci měli učit a tedy procvičovat jej vědomě, jak to dělá vyučující v 1.skupině.

Bod č.7:

Osm žáků 6. třídy napsalo, že jejich vyučující používá v hodinách angličtiny spíše angličtinu, zbývajících sedm uvedlo oba jazyky stejnou měrou. Ze žáků osmé třídy uvedlo 12 dětí více angličtinu a pouze dva žáci oba jazyky stejně. Výsledek by se mohl zdát z hlediska názoru např. Krashena a jiných odborníků o „ponoření se“ do jazyka pro první skupinu opět nelichotivý, ale dle mého názoru tomu nemusí tak být. Děti 6. ročníku mají anglický jazyk prvním rokem a tudíž je ve výuce občas nezbytné (někdy i lepší) použít pro přiblížení skutečnosti mateřštinu.

Bod č.8:

Další bod tvořila soustava několika fonetických znaků. Žáci měli za úkol zakroužkovat ty znaky, které znají, napsat k nim příkladové slovo a uvést zdroj, odkud tyto

symboly znají. Zařadila jsem do ní jen znaky, které dělají českým mluvčím v anglické výslovnosti potíže nebo symboly pro neexistující hlásky v češtině.

fonetický symbol / počet dětí, který jej znaly	6. třída (15 dětí)	8. třída (14 dětí)
ə	9	10
ð	5	7
æ	9	11
ŋ	7	11
θ	3	2
u:	6	12
ei	4	5
eə	2	3

Většina žáků 6. třídy uvedla, že zná dva znaky ə a æ. Téměř polovina zná aktivně ještě nosovku ŋ a fonetický symbol pro dlouhou výslovnost hlásky u u:. Podobně je tomu u žáků 8. třídy. Zarážející je neznalost dalších dvou zásadních fonetických přepisů anglických hlásek ð a θ. Neznalosti posledních dvou fonetických symbolů pro dvojhlásky a seskupení hlásek nepřikládám takový význam, poněvadž jejich špatná výslovnost nepovede jako u obou předešlých hlásek k nesrozumitelnosti.

Žáci uvedli, že znaky znají, přesněji řečeno setkali se s nimi, v učebnici angličtiny nebo při práci se slovníkem.

Bod č.9:

Žáci měli za úkol napsat anglické slovo, které se jim špatně vyslovuje. 6. třída: mnoho jich nenapsalo nic, další napsali následující: thirsty, ruler, said, key. 8. třída: polovina opět nenašla žádné slovo, osattní napsali např. manager, engineer, talked, world, though. Z hlediska potíží s určitou hláskou nemají tato slova spolu nic nespolečného. Díky tomuto výsledku je zřejmé, že výslovnost není výlučně záležitostí globální (národů), ale též i privátní. V několika slovech vyskytující se hláska ə je pro žáky víceméně pasivně známá, ale jak se zdá, mají problémy aplikovat tuto znalost do praxe.

Bod č.10:

Tento úkol jsem zaměřila na tzv. **silent phonemes**. Žáci měli ve slovech škrtnout ty hlásky, které by při vyslovení slova nevyslovili. Řadu tvořila tato slova: WALK, LISTEN, WRITER, FARM, SHORT, HALF, KNOW, EIGHT, TALK.

Nejvíce žáků v obou třídách (10) by vyslovilo správně slovo LISTEN. Nadpoloviční většina by dále vyslovila správně slova KNOW a EIGHT a slovo TALK by vyslovila správně polovina žáků. Ostatní slova, nehledě na to, že několik žáků v obou skupinách nevyplnilo tento ani následující úkol, by žáci vyslovili špatně. Nejhuře skončilo slovo HALF, které by v 6. třídě správně vyslovili pouze tři žáci, v osmé obdobně. (jen 2 žáci ze 14)

Jedním vysvětlením může být vliv jiného jazyka na výslovnost anglického jazyka. V tomto případě mám na mysli ovlivnění anglické výslovnosti německou, jejímž rysem také je, že v mnoha případech se slova čtou, jak se píší. Svou roli zde určitě hraje i skutečnost, zda žáci slovo znají či nikoliv. První tři „vítězná“ slova patří bezpochyby k slovní zásobě, která se objevuje v začátcích komunikace v jakémkoli jazyce (pokyny poslouvej, mluv, počítání,...) a jsou tudíž součástí vícero vyučovacích hodin (a nejen jich) než např. slovo writer. Jinými slovy řečeno, mají více možností tato slova v hodinách slyšet.

ovlivnění pravou formou

Bod č.11:

Poslední cvičení jsem věnovala výslovnosti hlásky -s na konci slov. Řadu tvořila tato slova: DOGS, TAKES, PLAYS, LAUGHS, HIS, TREES, IS, SHIPS, HAS a HILLS. Žáci měli podtrhnout ta slova, ve kterých by na konci vyslovili /z/.

6. třída: 4 žáci správně označili slovo IS, 3 žáci slovo DOGS, po dvou žácích dopadla slova HIS, HAS. Ostatní slova žáci neobjevili nebo nezaškrtnuli nic.

8. třída: Polovina žáků (7) podtrhla správně slovo HAS, další slova dopadla podobně jako v 6. třídě.

Svou roli zde určitě zde určitě sehrály jak vliv psané podoby slova, tak skutečnost, jak často slovo učitel v hodinách angličtiny opakuje.

4.2 Dotazník pro učitele

Stejně jako pro žáky jsem vytvořila i dotazník pro jejich vyučující (Příloha D). Vzhledem k tomu, že dotazník vyplnily pouze tři respondentky, nemohla jsem výsledky zobecnit a vztahovat je tak na výuku a osvojování si anglické výslovnosti na českých školách. Avšak z hlediska mého záměru sledovat výuku na prvním a druhém stupni na Gymnáziu v Českých Budějovicích, mi tento počet zcela postačil.

Mým cílem bylo zjistit, nejen v jaké míře se vyučující věnují anglické výslovnosti v hodinách anglického jazyka, za jak důležité považují začlenění osvojení si anglické výslovnosti do hodin, ale i způsob, jakým ono začlenění provádějí. V neposlední řadě mne zajímala transkripce, kterou v hodinách používají, a které jevy spojené s výslovností se svými žáky probírají. Dotazník jsem uzavřela bodem: „Vyberte nejzajímavější výslovnostní aktivitu, která není v učebnici a kterou používáte, a stručně ji popište.“

Rozbor odpovědí:

Pro všechny vyučující je důležité zahrnovat výslovnost do výuky z hlediska dorozumění se v rámci cizojazyčné komunikace. V odpovědi, jakými způsoby lze naučit správné výslovnosti, se názory vyučujících lišily. Všechny sice uvedly poslech a drilová cvičení ve formě „listen and repeat“, ale pouze jedna vyučující uvedla i nepřímé osvojování si výslovnosti prostřednictvím sledování filmů, zpívání písniček či poslechem původních textů nebo hudby. Jedna učitelka uvedla pouze drilová cvičení, opakování. Vzhledem k průměrně nízkému věku vyučujících (35 let), který by měl být ukazatelem spíše progresivního přístupu k výuce, je tento výsledek málo uspokojivý.

Dvě paní učitelky věnují týdně poslechu s porozuměním více času než poslechovému drilu, pouze jedna věnuje oběma aktivitám stejné množství času. (20:15, 30:15, 30:30 – údaje v procentech) Tento výsledek dozajista koresponduje s druhou otázkou, kdy poslední respondentka jako způsob, kterým lze naučit správné výslovnosti, uvedla pouze drilová cvičení.

Všechny vyučující si anglickou výslovnost osvojily a naučily se hlavně prostřednictvím kontaktu s rodilým mluvčím, poslechem hudby v anglickém jazyce nebo sledováním filmů s titulky a shodují se v tom, že nejdůležitější pro správné osvojení si anglické výslovnosti je dozajista anglické prostředí a rozmanitost zdrojů, čímž si ale ve výuce odporují. Pokud se takto učily a osvojovaly si anglický jazyk a považují to za nejlepší možnost (což bezpochyby je), měly by tento fakt zohledňovat ve výuce svých hodin a praktikovat je se žáky.

K výuce anglického jazyka používají všechny respondentky učebnici Go! a dvě dále vyučují podle učebnice Opportunities. Sama jsem měla možnost podle učebnice Go! vyučovat. I když víceméně souhlasím s tvrzením všech dotazovaných, že začlenění aktivit týkajících se anglické výslovnosti je v této učebnici dostačující, doplnila bych vyučovací hodiny o další výslovnostní cvičení či aktivity s osvojením si anglické výslovnosti spojené, které odpovídají určitým výslovnostním chybám, které dělají žáci té či oné třídy a tím bych výuku individualizovala.

V bodě 4 jsem vyučující požádala o výběr jevů souvisejících s výslovností, které s žáky probírají a které ony považují za nejdůležitější nebo nejméně důležité. Výčet jevů byl následující:

- a) výslovnost jednotlivých hlásek
- b) slovní přízvuk
- c) větný přízvuk
- d) vázání slov
- e) intonace
- f) weak forms
- g) rytmus
- h) asimilace
- i) znělost a neznělost hlásek
- j) redukce

Opět se odpovědi u respondentek lišily. Jedna z nich uvedla, že důležité jsou všechny jevy (což bezpochyby jsou), ale přiřadila jim téměř totožnou důležitost, což již za nejšťastnější tvrzení nepokládám. Další označila za nejvíce důležitý jev výslovnost jednotlivých hlásek (zámkou 3; škála byla od 1 – 5, přičemž 1 znamenalo nejdůležitější a 5 nejméně důležité) a jako nejméně důležité uvedla vázání slov, intonaci, weak forms a asimilaci. Právě tyto výslovnostní jevy patří, na rozdíl od ní zmíněné výslovnosti jednotlivých hlásek, v rámci osvojení si srozumitelné anglické výslovnosti ještě spolu s rytmem mezi nejdůležitější. Nejšťastnější uchopení tohoto problému se vyskytlo u poslední respondentky, která uvedla jako nejdůležitější jevy slovní přízvuk, intonaci a redukci hlásek (vše označila zámkou 1). Dalším jevům přiřadila podobnou důležitost (2, 3) a za nejméně důležité označila větný přízvuk a znělost a neznělost hlásek. Všechny vyučující se shodly na tom, že by žáci měli být seznámeni s těmito jevy od začátku výuky průběžně a neustále je připomínat a procvičovat.

V bodě číslo 7 jsem se chtěla dozvědět, jakou fonetickou transkripci používají paní učitelky v hodinách angličtiny. Byla jsem si vědoma, že nezkouším jejich znalosti z fonetiky, ale chci se dozvědět, jak anglickou výslovnost prezentují v přepisu žákům. Zda fonetický přepis některých anglických hlásek pro žáky zjednodušují či nikoli a pokud ano u jakých hlásek. Uvědomuji si, že by v této části se mnou mohli o zjednodušování či nezjednodušování fonetické transkripce anglických hlásek na základních školách mnozí lingvisté polemizovat, a tudíž zdůrazňuji, že zjednodušení fonetického přepisu takových hlásek, které nezpůsobí nesrozumitelnost a existují v českém repertoáru hlásek také, pokládám za možné a na základních školách za naprosto adekvátní. Podle toho jsem se řídila i u rozboru tohoto bodu v dotazníku, kde vyučující měli přetranskribovat slova tak, jak by je představili dětem.

Pro kontrolu správného fonetického přepisu slov podle IPA jsem použila výslovnostní slovník Longman Pronunciation Dictionary (J C Wells).

K přepisu jsem nabídla tato slova:

1. WALK, 2. THING, 3. LUNCH, 4. CAR, 5. THAT,
6. GEOGRAPHY, 7. SHOW, 8. COMFORTABLE, 9. BIRTHDAY

Slova WALK a THING přepsaly respondentky shodně. Pokud přepisují krátké i jako /i/ a žáci to vědí, považovala jsem tento zápis za správný. Žáci by ale měli být obeznámeni s tím, že podle IPA se krátké i přepisuje jinak a to následovně: /ɪ/. Stejně tak i znak pro dlouhé o. /wo:k/, /θɪŋ/ Podle IPA následovně: /wɔ:k/, /θɪŋ/

Další slovo, LUNCH, foneticky korektně přepsala jen jedna učitelka: /lantʃ/. Další varianty byly /lantʃ/ a /lanč/. Pokud vyučující stále používá přepis hlásky č jako /č/ a ne /tʃ/ a žáci ví, že ve slovníku je to jinak, je i tento zápis pro žáky na základní škole přijatelný.

Slovo CAR přetranskribovaly všechny shodně jako /ka:/. Podle IPA /kɑ:/.

První závažné chyby nastaly u slova THAT. (ve funkci zájmena) Jedna vyučující zaměnila znak /ð/ za /θ/, což mohlo být způsobeno nepozorností při vyplňování dotazníku (jiná možnost mne u tohoto případu nenapadla, nepředpokládám, že by učitelka na víceletém gymnáziu neznala rozdíl mezi /θ/ a /ð/) a tudíž jsem této chybě nevěnovala větší pozornost. Naproti tomu následující přepisy /thæt/ a /ðet/ jsou závažně chybné. Nelze nahradit znak pro tzv. široké e /æ/ a znak pro obyčejné /e/, jelikož obě hlásky existují v angličtině samostatně a jsou pro srozumitelnost určující! Stejně tak nemůžeme foneticky přepsat shluk hlásek th jako shluk hlásek, ale nýbrž použít adekvátní fonetický přepis tohoto zvuku; v tomto případě /ð/. Podobná chyba nastala u stejné paní učitelky níže v přepisu slova comfortable.

GEOGRAPHY: Podle slovníku vypadá fonetický přepis tohoto slova následovně:

/dʒiˈɒɡrəfi/. Vyučující přepsaly slovo takto: /dʒeografi/, /dʒiougræfi/, /,dʒiˈogræfi/. Slovo naprosto správně přepsala pouze jedna vyučující. Ostatní vůbec nenaznačily přízvuk, který je součástí slova a je pro jeho správnou výslovnost nezbytný.

jaké znamení, co je správné a co špatné učitelky.
SHOW: /ʃəu/ /ʃou/ /šou/ - zápis hlásky š nehraje ve výslovnosti slova důležitou roli, tudíž jsou oba zápisy adekvátní. Záměna hlásky mixed vowel za obyčejné -e působí zdánlivě neškodně, ale je z hlediska špatného osvojení si výslovnosti nepřipustitelná.

Žádná z respondentek nepřepsala foneticky správně slovo COMFORTABLE, jehož fonetický přepis je /ˈkʌmfətəbəl/ nebo /ˈkʌmfətəbəl/. Respondentky přepsaly slovo

následujícími způsoby: /kɒmfətəbl/, /comfortəblə/, /kæmfətæbl/. Jak jsem již uvedla výše, není přípustné zaměnit ve fonetickém přepisu hlásky c a k, protože to jsou dva různé fonémy. Stejně tak je nemožné v případě tohoto slova zdůraznit až jeho druhou polovinu a redukovat tak původně dominantní první slabiku. Pokud by se totiž poslední přepis slova comfortable vyslovil, mohlo by dojít k nepochopení a následnému nedorozumění. Mluvčí by totiž místo tohoto slova mohl slyšet spojení come for table. Znovu se zde potvrdilo, jak důležitou součástí výslovnosti anglického slova přízvuk je.

Poslední slovo, BIRTHDAY - /bɜːθdeɪ/, přepsaly všechny vyučující téměř stejně, jen dvě zaměnily ve svém zápisu tyto fonetické znaky /ɜː/ a /əː/. Pokud se řídí pravidly IPA měly by pro dlouhou výslovnost mixed vowel použít znak /ɜː/.

Celý dotazník jsem ukončila bodem 10, kdy měly respondentky napsat, která výslovnostní aktivita neobsažená v učebnici jim přijde nejzajímavější a kterou současně používají. Jedna vyučující se rozhodla pro „critical hearing” formou diktátu. (cvičení na minimální páry, které je také součástí další kapitoly této práce). Další respondentka zvolila poslech a následný drilový nácvik rozdílů ve výslovnosti dvou ryze anglických hlásek /θ/ a /ð/. Poslední z vyučujících dala přednost suprasegmentálním jevům ve výslovnosti a pro nacvičení rytmu, intonace a vázání slov zvolila písničku.

Shrnutí:

Dle výsledků, které plynou z obou dotazníků, je zřejmé, že vyučující na víceletém gymnáziu v Českých Budějovicích věnují pozornost anglické výslovnosti a ta je nedílnou součástí výuky tohoto jazyka. Fakt, že učitelky samy mají zásadní problémy s přepisem výslovnosti, je velkým negativním výsledkem této části výzkumu. Skutečnost, že žáci neznají některý z fonetických symbolů, ale nevypovídá nic o tom, jak hlásky vyslovují a používají je ve své promluvě, což je mnohem podstatnější. Rozborem mluveného projevu jsem se zabývala právě v následující kapitole.

5 Recepce a produkce hlásek u českých mluvčích v mluvené angličtině

V této části jsem na základě získaných materiálů rozebírala výslovnostní chyby, které dělali jednotliví mluvčí během své promluvy a porovnávala je s výsledky receptivního cvičení zaměřeného na minimální páry. Hlavním cílem bylo zjistit odlišnosti ve výslovnostních problémech u různých věkových skupin.

Tohoto výzkumu se zúčastnili 3 žáci 6. třídy a 3 žáci 8. třídy Jírovcova gymnázia v Českých Budějovicích a tři dospělí. Na základě výsledků jsem zpracovala také poslední kapitolu této práce Výslovnostní cvičení.

Produktivní část výzkumu se skládala ze tří částí: 1. mluvený projev na téma My Family (cca. 1 minuta), 2. popis obrázku (cca. 1,5 minuty) a 3. krátký popis šesti obrázků na téma film. Všechny promluvy jsem zachytila na magnetofonovou pásku.

Poslech zaměřený na minimální páry tvořil část receptivní.

Všechny obrázky a také tabulka s minimálními páry, kde žáci měli za úkol zaškrtnout z dvojice slovo, které slyší, jsou součástí příloh na konci práce. (přílohy E, F)

Je namístě zmínit také skutečnost, že kvalita nahrávky s promluvami respondentů není excelentní, což mohlo být způsobeno jednak starším nahrávacím přístrojem jednak i rušivými elementy v prostředí nahrávání. V některých případech bylo těžké zjistit se stoprocentní přesností, co dotyčný (dotyčná) řekl(a), a proto jsem tento úsek poslouchala několikrát za sebou a udělala pro správné určení řečeného maximum.

Všichni mí respondenti měli zkušenost jen s českými vyučujícími. Těžko říci, zda by došlo k jiným závěrům, kdyby měli možnost osvojovat si anglický jazyk prostřednictvím výuky rodilého mluvčího. Tato okolnost by mohla být námětem jiného výzkumu a naplní jiné diplomové práce.

5.1 Skupina dospělých a jejich výslovnostní chyby

Tuto skupinu tvořili tři zástupci: Silvie (30 let, zdravotní sestra), Robert (48 let, voják z povolání) a Jaroslava (49 let, praktická lékařka). Všichni měli podobné zkušenosti s výukou anglického jazyka, jazyk se učili pouze na základní a střední škole a po škole navštěvovali soukromou výuku (někdo více někdo méně, ale shodně je všechny můžeme označit za tzv. věčné začátečníky).

Silvii jsem měla možnost doučovat po celý rok a zjistila jsem u ní silně zakořeněné, nejen výslovnostní, chyby. I když jsem ji ve výslovnosti opakovaně opravovala a nabádala k domácímu procvičování před zrcadlem, neviděla jsem po ročním působení žádné větší úspěchy. Podobnou zkušenost mám s Jaroslavou, která má velké problémy s výslovností /ð/ a /θ/. Robertovu výslovnost jsem měla možnost sledovat jen během tohoto výzkumu.

Jelikož je tato práce zaměřena na výslovnost, zapsala jsem promluvy mluvčích tak, jak byly řečeny a neohlížela jsem se na případné gramatické chyby. Na místě je nutno také

podotknout, jak jsem zacházela s tzv. weak forms³. Vycházela jsem z mluvené angličtiny, jejíž nedílnou součástí weak forms jsou a tím pádem jsem je při opravování bezpochyby brala v potaz. Přízvuk jsem zaznamenala u takových slov, které jej měly jinde než na svém začátku. U každého úkolu jsem uvedla všechny tři respondenty zároveň a následně porovnávala jejich výslovnostní chyby. Na konci této podkapitoly jsem shrnula nejčastější chyby v anglické výslovnosti u této skupiny dospělých.

I. MY FAMILY

Silvie:

"My name is Silvie, I'm thirty years old. I'm nurse. I have parents and brother but I live with my husband. His name is Martin. I like animal. We have two cats, they are very nice. I like apple cakes and pasta. I like cook."

Jaroslava:

"Hello. I am Mrs. Rösteková and I've got difficult exercise from my daughter Martina to describe our family. I have got only short time for my talking but now I'm starting to talk. I have got two daughters. The first daughter is Martina and studying in South University České Budějovice great German and English language and now preparing for state examination of English language. My second daughter is Míša and studying in Prague chemical technology, also the third grade. I have got boyfriend Kjell. He is foreigner. Origin is from Norway. He has got very interesting profession but I haven't got time to describe. I'm doctor I think it is interesting work but also very hard work. I have got still parents who living in the Šumava and they are very old but health is I think for this age, maybe, good still."

Robert:

"Hello, my name is Robert, my second name is Röstek. I am forty-eight. I live in the city Prague. I have two daughters, I am divorced. My first daughter is Martina and she is 24 and my second daughters is Michaela and she is 22. They are students. I am officer. I'd like play tennis, football and hockey, ice-hockey. I live in a flat, in Prague Košíře with my girlfriend. She is 48 and her name is Alena. Alena has mother, she is 81."

³ „the weak form of a word is a form that may be used when the word has no stress, and which is phonemically distinct from the strong form used when the word is stressed. The main words with weak forms in Received Pronunciation are: a, am, an, and, are, as, at, be, been, but, can, could, do, does, for, from, had, has, have, he, her, him, his, just, me, must, of, shall, she, should, some, than, that, the, them, there, to, us, was, we, were, who, would, you“ . http://en.wikipedia.org/wiki/Weak_form

JEJICH VÝSLOVNOST:	SPRÁVNÁ VÝSLOVNOST:
thirty - /θɜ:ti:n/	/θɜ:ti/
years - /ji:rs/	/jɪəz/ (80%) /jɜ:z/ (20%)
nurse - /nuɔ:rs/	/nɜ:s/
brother - /brʌ:dr/	/brʌðə/
my - /mi:/	/maɪ/
are - /a:r/	/ɑ:/
describe - /dɪskraɪp/	/dɪ 'skraɪb/
short - /ʃɔ:rt/	/ʃɔ:t/
south - /saʊs/	/saʊθ/
the - /d/	/ðə/ - (redukovaná forma před souhláskou), strong form: /ði:/
third - /sɜ:rd/	/θɜ:d/
interesting - /ɪnterɪstɪŋ/	/ɪntɪrɪstɪŋ/
but - /bʌt/	/bət/ - v pozici weak form
work - /weək/	/wɜ:k/
living - /li:vɪŋ/	/lɪvɪŋ/
they - /deɪ/	/ðeɪ/
live - /lɪf/	/lɪv/
first - /fɜ:rst/	/fɜ:st/
with - /vɪs/	/wɪð/
her - /hɜ:r/	/hɜ:/, /hə/ - weak form

II. OBRÁZEK Č.1

Silvie:

"There are four people. Three are pirates and one woman. They are playing cards. There is beer on the table and then money. The man have hat and coat and trousers. There are pictures on the wall. The man have parrot."

Jaroslava:

"I see three persons in the picture, one woman and two, but mine god now I see three pirates who is playing cards. I don't know who will be winner but I think like usually woman. On the table they have got some alcohol. Now I recognize I think that it is cognac, some food I think that it is crackery or chips and also beer maybe it is beer from Czech Republic. This room is very small but I think that it is very funny inside room. Pirates look very horribly woman is beautiful."

Robert:

"There in the picture are four people three men and one woman. Men are pirates. They are playing cards and there on the table is one bottle wine, two cans and one glass. On the table is more money. Money is gold. On the wall in the picture are picture of the captain pirates."

JEJICH VÝSLOVNOST:	SPRÁVNÁ VÝSLOVNOST:
there - /der/	/ðeə/, /ðə/ – weak form
the - /d/	/ðə/ – weak form
man - /men/	/mæn/
parrot - /perot/	/pærət/
three - /sri:/, /fri:/	/θri:/
winner - /vinə/	/wɪnə/
some - /sʌm/	/səm/ – v pozici weak form
they - /deɪ/	/ðeɪ/
food - /fu:t/	/fu:d/
one - /vʌn/	/wʌn/
wine - /vain/	/waɪn/
woman - /vʊmen/	/wʊmən/
gold - /gould/	/gəʊld/

III. OBRÁZKY S TÉMATEM FILMU (6 KS)

Silvie:

"In the first picture is Tom and Jerry, it's a cartoon. In the second picture is a horse. It's western. It's thirteenth picture a woman, a man, they are dancing. It's

musical. It's fourteenth picture, a horror-story. It's fifteenth picture and science-fiction film. It's sixteenth picture, it's frog. It's documentary."

Jaroslava:

"First picture I see cartoon. It's cartoon about Tom and Jerry. In the second picture I see some western movie but I don't know its name. In the third picture I see some movie love story, maybe it is Dirty Dance. In the fourth picture I see horror story. I think that it is movie Frankenstein. On the fifth picture I see some science-fiction film but again I don't know name. And in the last picture, it is sixth picture, I see some documentary. In this picture is frog. I suppose this documentary will be about water animals."

Robert:

"The first picture is a cartoon. Here is, here are Tom and Jerry. Here in the picture are cowboy on the horse. In the third picture is two dancers, it is musical. On the fourth picture is Frankenstein. It is horror. On the fifth pictures is, I think, terminator. It is thriller. And in the sixth picture is frog. Frog is colour. It isn't frost."

JEJICH VÝSLOVNOST:	SPRÁVNÁ VÝSLOVNOST:
western - /vestərn/	/westən/
a - /e/	/ə/
documentary - /dokumentari/	/dɒkju 'mentəri/
see - /θi:/	/si:/
third - /sɜ:rt/	/θɜ:d/
fourth - /fɔ:rs/	/fɔ:θ/
dirty - /deərti/	/dɜ:ti/
fifth - /fɪfs/, /faɪfs/	/fɪfθ/
but - /bʌt/	/bʌt/, /bət/ - weak form
first - /fɜ:rst/	/fɜ:st/
the - /d/	/ðə/ - weak form
dancers - /dænsərs/	/dɑ:nsəz/
horror - /horor/	/hɒrə/
think - /sink/	/θɪŋk/
thriller - /trailer/	/θɹɪlə/

Z rozboru vyplývá, že největší problémy mají respondenti s výslovností hlásek /θ/, /w/, /ð/, /æ/, dále potom s použitím tzv. mixed vowel a s výslovností dvojhlásek. V neposlední řadě je jejich výslovnost silně ovlivněna faktem, že v češtině se znělost souhlásky ve finální pozici stírá: např:

describe - /dɪskraɪp/

/dɪ'skraɪb/

IV. POSLECH

Toto poslechové cvičení (příloha E) jsem zaměřila na minimální páry. Vytvořila jsem seznam dvojic anglických slov, která se liší ve výslovnosti jedním fonémem a nahrála svou výslovnost na magnetofonovou pásku. Skutečnost, že význam některých slov žáci neznali, nehrála v tomto bodě výzkumu pražádnou roli. Mým cílem bylo zjistit nejen, jak žáci umí rozlišovat anglické hlásky. Pro zajímavost jsem do seznamu začlenila i takové páry, s kterými čeští mluvčí za normálních okolností problémy nemají. (např. /ɪ/ : /i:/, /ɒ : au/)

Tabulku tvoří jen ty dvojice, ve kterých respondenti dělali chyby. Správná výslovnost slova, které bylo na magnetofonové pásce, je podtržena. Žáci slyšeli pouze jedno slovo a na základě jeho poslechu zakroužkovali jedno slovo z nabízené dvojice. Např. zaznělo slovo sink a oni zakroužkovali think.

Výslovnostní chyby:	Silvie	Jaroslava	Robert
/θ/ : /s/	think : <u>sink</u>	think : <u>sink</u>	think : <u>sink</u> mouse : <u>mouth</u>
/f/ : /v/	<u>leaf</u> : leave	<u>leaf</u> : leave	<u>leaf</u> : leave
/v/ : /w/	<u>vest</u> : west	<u>vest</u> : west <i>ipatni?</i>	<u>vest</u> : west
/ð/ : /d/	<u>day</u> : they	<i>do bice?</i>	
/ɪ/ : /i:/			ship : <u>sheep</u>
/ð/ : /z/		<u>closing</u> : clothing	<u>closing</u> : clothing
/t/ : /θ/		tanks : <u>thanks</u>	tanks : thanks
/k/ : /g/			<u>bank</u> : bang
/e/ : /æ/		man : <u>men</u>	
/f/ : /θ/		<u>first</u> : thirst	
/p/ : /b/		<u>rope</u> : robe	

Dvojice anglických fonémů, které nejvíce dělaly respondentům problémy, jsem v tabulce zvýraznila. Výsledky cvičení v první sledované skupině, dospělých, do značné míry korespondují s kapitolou teoretické části, která popisuje nejčastější chyby v anglické výslovnosti u českých mluvčích. (viz kapitola 3) Např. dvojice leaf : leave jasně ukazuje na skutečnost, že ve finální pozici se v češtině znělost souhlásky stírá, avšak v angličtině k tomu nedochází a protiklad musí být zachován; což ani jeden z dotazovaných neuplatňuje. Podle výsledků je zřejmé, že největší problém s anglickou výslovností receptivní cestou má Jaroslava. Hlavní důvod jsem přiřadila tomu, že Jaroslava nemá od vysoké školy (20 let) žádný jiný vzor anglické výslovnosti než sebe samu a norského přítele, na jehož anglickou výslovnost působí bezpochyby norština a není tudíž spolehlivým výslovnostním vzorem.

Poté, co jsem srovnala nejčastější výslovnostní chyby první (mluvení) a druhé části (poslech), utvrdila jsem se ve skutečnosti, že obě řečové dovednosti spolu úzce souvisí a vyvíjí se zároveň. Respondenti (alespoň v této skupině) dělali téměř stejné chyby jak během promluvy, tak v poslechové části. Na druhou stranu je ale pravda, že některé hlásky, které respondenti špatně vyslovovali, během poslechu naopak diskriminovali správně. Např. dvojice hlásek /e/ : /æ/. Tento fakt jsem si zdůvodnila tak, že během poslechu se člověk více soustředí na přesnost, než když se sám vyjadřuje. Navíc v poslechové části nešlo o souvislý text nýbrž o diskriminační cvičení na minimální páry, tudíž se posluchač mohl soustředit opravdu jen na výslovnost. Kdežto během první části výzkumu respondenti sami hovořili na určité téma, více se soustředili na obsah a význam než na správnost výslovnosti.

5.2 Žáci 6. třídy a jejich výslovnostní chyby

Jelikož se jedná o tatáž cvičení a úkoly, uvedla jsem v této a následující kapitole pouze výsledky a závěry bez popisu aktivit, které jsou názorně popsány v úvodu Kapitoly 5 a jejich vzory jsou součástí příloh na konci práce.

I. MY FAMILY

Gita, 12:

"My name is Gita. I'm 12. My mother is 35. She is, works in supermarket. She's name is Margita. My father's names is Peter. He is military policeman. He is 35, too. My brother's name is Adam. He is 6. He goes to children garden. We live in a flat in big house. We have got a guinea-pig. His fur is black and white. I like reading books, I like swimming and I like chocolate very much."

Tereza, 12:

"I'm Tereza and I'm 12. I live in České Budějovice with my mother Jane. I haven't got any brothers or sisters. My father live in Strakonice. My mother work in pharmaceutical and my father is businessman. In my free time I like playing guitar, playing volleyball, I like history. I have tortoise Christian at my home. He is three years old. I like him very much."

Krištof, 11:

"My name is Chris. I'm 11. My father's name is Bohumil. She's an engineer. My mother's name is Jitka and she is trainer in fitness club. I have one brother and he's called Prokop. He is 7 years old and he likes football and all sports. I like all sports, too. We live in Czech republic, exactly in Czech Budweis. There is very beautiful place and I am happy there. I have one grandmother and one grandfather. She's called Marie and my grandfather is called Bohumil as my father."

JEJICH VÝSLOVNOST:	SPRÁVNÁ VÝSLOVNOST:
mother - /mʌdə/, /ma:də/	/mʌðə/
thirty - /sɜ:rti/	/θɜ:ti/
father - /fɑdr/	/fɑ:ðə/
military - /mɪlɪteri/	/mɪlɪtəri/
policeman - /pəli:smen/	/pə 'li:smən/
brother - /brʌdr/	/brʌðə/
history - /hɪstəri/	/hɪstri/, /hɪstəri/
three - /tri:/	/θri:/
much - /metʃ/	/mʌtʃ/
republic - /repʌblɪk/	/rɪ 'pʌblɪk/
exactly - /ekzʌktli/	/ɪg' zæktli/, eg-, əg-, ɪk-, ek-, ək
there - /der/	/ðeə/

II. OBRÁZEK Č.1

Gita:

"On picture there is two pirates and one woman. They play cards on table in picture. There is bottle, there is money, there is card. First pirate has got a cap, has got purple jacket, he has got colour trousers. Second pirate has got red and white T-shirt. A woman has got yellow hair. She has got white dress. On the wall is window, next to the window is picture with pirate."

Tereza:

"In the picture they are three men and one woman. There is one picture with pirate and one pirate with parrot on hand. Mens and woman playing cards. They are stand next to the table. On the table there is lot of money and books, glass. There is window, picture. Men has got jacket and trousers. Everyone has got hat and hands, legs."

Krištof:

"In the picture there is three pirat and one parrot and one big woman. This woman has got fair hair and she has got very big nose and mouth. There is one table and there is money and cards and glass and it. All persons play cards and there is one picture and one window."

JEJICH VÝSLOVNOST:	SPRÁVNÁ VÝSLOVNOST:
pirates - /ˈpaɪrəts/	/ˈpaɪrəts/, /ˈpaɪrɪts/
they - /deɪ/	/ðeɪ/
there - /ðer/	/ðə/ – v pozici there is..
purple - /ˈpɜːpl/	/ˈpɜːpəl/
pirate - /ˈpaɪrət/	/ˈpaɪrət/, /ˈpaɪrɪt/
window - /ˈvɪndəʊ/	/ˈwɪndəʊ/
three - /θriː/	/θriː/
woman - /ˈwʊmən/	/ˈwʊmən/
the - /d/	/ðə/ – weak form
three - /θriː/	/θriː/
hair - /heər/	/heə/
nose - /nəʊs/	/nəʊz/
money - /ˈmeni/	/ˈmʌni/

III. OBRÁZKY S TÉMATEM FILMU (6 KS)

Gita:

"On first picture is a cat and a mouse. Cat has got grey fur, mouse has got a blue T-shirt. Next is western. On picture there is horses with cowboys. Cowboys ride on horse. Next picture is a music club. There is two people, girl and boy and they are dancing. Next picture is horror-story. On picture there is a crazy doctor and a Frankenstein. Next picture is science-fiction film. There is robot and a girl. Next picture is a green frog. It is documantary film."

Tereza:

"A is Tom and Jerry. There is mouse and cat. B is western. There is two mens on horses. C is musical or love story. There is a lot of people. D is horror-story. E is science-fiction with woman and robot. F is green frog or flower, documentary."

Krištof:

"This picture's cartoon. There is one mouse and one cat. They's called Tom and Jerry. The Jerry is playing with Tom's eyes. The picture two is western. There is one cowboy. He sits on horse. There is a big street in west. The picture three is musical. There is one woman and one man. They are dancing and there is a most people around. The four picture is a horror. There is Frankenstein and his master and some woman and some man. I don't know their names. And picture five is a science-fiction. There is robot and some man. And picture number six is documentary. There is green frog and red eyes."

JEJICH VÝSLOVNOST:	SPRÁVNÁ VÝSLOVNOST:
there - /der/	/ðə/ plus tzv. linking r
club - /klʊp/	/klʌb/
they - /deɪ/	/ðeɪ/
dancing - /dænsɪnk/	/dɑ:nsɪŋ/
horror - /horor/	/hɒrə/
fiction - /fɪktʃən/	/fɪkʃən/
western - /vestern/, /weste:rn/	/westən/
this - /dɪs/	/ðɪs/
with - /vɪt/	/wɪð/

JEJICH VÝSLOVNOST:	SPRÁVNÁ VÝSLOVNOST:
three - /sri:/	/θri:/
man - /men/	/mæn/

I u této skupiny mladších žáků se objevily, stejně jako u skupiny dospělých, pro české mluvčí typické výslovnostní chyby v anglickém jazyce. Znovu se zde opakuje chybná výslovnost hlavně u anglických hlásek /θ/, /w/, /ð/, /æ/, dále se také na rozdíl od předešlé skupiny vyskytl u dětí vliv americké angličtiny na anglickou výslovnost (taková výslovnost se vyskytuje i v severní Anglii, ale její vliv na žáky je méně pravděpodobný):

hair - /heər/ /heə/
dancing - /dænsɪŋk/ /da:nsɪŋ/

To samozřejmě může mít své odůvodnění v populární hudbě hrané v rádiích, kterou z velké části tvoří američtí interpreti. Odtud určitě výslovnost velmi běžného slova v písních: dancing.

Nápadné je také ovlivnění anglické výslovnosti psanou podobou jazyka:

brother - /brʌdr/ /brʌðə/
father - /fadr/ /fa:ðə/

IV. POSLECH

Výslovnostní chyby	Gita	Tereza	Krištof
/θ/ : /s/		think : <u>sink</u>	think : <u>sink</u>
/f/ : /v/	<u>leaf</u> : leave	<u>leaf</u> : leave	<u>leaf</u> : leave
/v/ : /w/			
/ð/ : /d/		<u>day</u> : they	
/ɪ/ : /i:/			
/ð/ : /z/		<u>closing</u> : clothing	
/t/ : /θ/	tanks : <u>thanks</u>	tanks : <u>thanks</u>	tanks : <u>thanks</u>
/k/ : /g/	<u>bank</u> : bang		
/e/ : /æ/	man : <u>men</u>		
/f/ : /θ/			
/p/ : /b/		<u>rope</u> : robe	

Stále se opakující chyby jsem se rozhodla již neopakovat, spíše mne zaujal fakt, že ani jeden z posluchačů neudělal chybu v rozpoznání dvou anglických fonémů /v/ : /w/, a to ani přesto, že v mluvených projevech ve výslovnosti mezi oběma hláskami rozdíl žádný z nich nedělal. Zdůvodnění je možné hledat ve skutečnosti, že na izolovaný zvuk /w/ mohou být zvyklí z nácviu výslovnosti v hodinách angličtiny, ale jejich mluvidla nejsou zvyklá tuto hlásku vyslovovat a nahrazují jej tedy hláskou pro ně dobře z mateřského jazyka známým a to hláskou /v/. Nebo leží důvod v prostém rozdílu mezi receptivními a produktivními dovednostmi. Žák ví, jak hláska zní, ale nevyslovuje ji tak. Podobně je tomu s hláskou /ð/ u Gity a Krištofa, kteří recepčně s tímto anglickým fonémem problémy nemají, ačkoliv v mluvené podobě zaměňují tuto hlásku fonémy jinými; českými:

this - /dɪs/	/ðɪs/
with - /vɪt/	/wɪð/
they - /deɪ/	/ðeɪ/

5.3 Žáci 8. třídy a jejich výslovnostní chyby

I. MY FAMILY

Jakub, 14:

"My family is very small. My mother is called Světlana and she is a teacher. She teach Czech and Germany. My father is an engineer and is called Roman. I don't have brother or sister. I have two , an aunt and an uncle. And the aunt have, she have two boy and girl. The girl is called Natalie and the boy is called Matyáš. Matyáš annoy Natálie. My grandmother is, died in 1999."

Vojta, 14:

"My name is Vojta. I'm 14 and I'm student. My mum works in the bank and she's 44. My father sells CD's and he's 41. I have a sister. Her name is Edit a and she works in firma. She is 23. And.. We live in České Budějovice and I like sport and playing computer games and.."

Alžběta, 14:

"My name is Běta. I'm student. I live in České Budějovice. I have one brother and one sister. My brother is called Vl a sta. He is 34. My sister is called Dáš a and she is 22. She

likes horses. My mum is called Dáša and she has got brown hair. I have got two dogs. One dog is called Ben and she has got brown fur. Second dog is called Anisa and she is ridgeback."

JEJICH VÝSLOVNOST:	SPRÁVNÁ VÝSLOVNOST:
mother - /mʌdə/	/mʌðə/
father - /fʌdə/	/fa:ðə/
brother - /brʌdə/	/brʌðə/
the - /d/	/ðə/ – weak form
bank - /bank/	/bæŋk/
works - /wɔ:ks/	/wɜ:ks/
three - /fri:/	/θri:/
live - /lɪf/	/lɪv/
twenty - /tventi/	/twenti/
hair - /heər/	/heə/
fur - /fɜ:r/	/fɜ:/

II. OBRÁZEK Č.1

Jakub:

"In the picture are three pirates and one dame. They are playing cards, there is two desk, chair, window and picture. In the desk are bottle, glass and cards. On, ee..this is a parrot. The pirates have hut. The dame is very big and she have blond hair. The one pirates have blue jacket and red and green jeans. The second pirates have red and weis T-shirt and orange jeans."

Vojta:

"In the picture is pirate with parrot and woman with men.They are playing cards. And on table is wine and coins and drink. In the picture is window and.. They have hats, and T-shirts and trousers. On the picture is a picture of pirate and the pirate drinks beer."

Alžběta:

"There are three pirates and one woman. They are playing cards. On the table is a glass, a bottle and money. On the wall is a picture. The wall is violet. The woman has

blond hair and she is fat. One pirate has got violet coat and black hat. There is a window. One pirate has got a bird on shoulder."

JEJICH VÝSLOVNOST:	SPRÁVNÁ VÝSLOVNOST:
three - /fri:/	/θri:/
pirate - /pɪrət/, /paɪrət/	/paɪˈrət/, /paɪˈrɪt/
window - /vɪndou/	/wɪndəʊ/
hair - /heər/	/heə/
parrot - /perɒt/	/pærət/
with - /wɪt/	/wɪð/
they - /deɪ/	/ðeɪ/
beer - /bi:r/	/bɪə/
there - /der/	/ðeə/
the - /d/	/ðə/ - weak form

III. OBRÁZKY S TÉMATEM FILMU (6 KS)

Jakub:

"In the picture one is Tom and Jerry. It's a cartoon. In the picture two are cowboy and horse and this is a western. In the picture C, three, are many girls and boys and this is a musical or a love story. In the picture D are monsters and peoples. This is horror story. In the picture five is a robot and it is a science-fiction film. In the picture six is a frog it's a document, documentary."

Vojta:

"On picture A is mouse and cat. Their names are Tom and Jerry. On picture B is western. It's man on the horse. On picture C is love-story. Man dancing with woman. On picture D is horror. Men ...On picture E is a robot. It's science-fiction film. And on picture F is frog. It is..It's documentary."

Alžběta:

"In picture one is Tom and Jerry. This is a cartoon. In picture two are horses and this is a western. In picture three are people and they are dancing. In picture four are

people and this is horror story. In picture five is a woman and a robot, this is a science-fiction film. In picture six is a green frog. This is a documentary."

JEJICH VÝSLOVNOST:	SPRÁVNÁ VÝSLOVNOST:
cowboy - /kəʊbɔɪ/	/kaʊbɔɪ/
western - /vestən/, /vestɜ:n/	/westən/
many - /mani/	/meni/
five - /faɪf/	/faɪv/
documentary - /dɒkumentəri/	/dɒkju 'mentəri/
they - /deɪr/	/ðeɪ/
man - /men/	/mæn/
with - /wɪt/	/wɪð/
horror - /hɒrɒr/	/hɒrə/
this - /dɪs/	/ðɪs/
three - /fri:/	/θri:/
dancing - /dænsɪŋk/	/dɑ:nsɪŋ/
four - /fɔ:r/	/fɔ:/

Na rozdíl od první skupiny základní školy, kterou tvořili žáci 6. třídy, vyslovují žáci osmé třídy slova, která patří mezi základní slovní zásobu, jako např. mother, brother správně. Přesněji řečeno, stejně jako předešlá skupina neumí vyslovovat anglickou hlásku /ð/, ale správně uplatňují použití /ə/ na konci slova.

U Jakuba je ve výslovnosti anglické hlásky /r/ zřetelný vliv českého nebo německého jazyka, naopak Vojta vyslovuje hlásku správně.

Stejná špatná výslovnost slova horror byla pravděpodobně důsledkem toho, že se se slovíčkem žáci ještě nesetkali. Foném /θ/ vyslovovali respondenti této skupiny jako /f/, na rozdíl od žáků 6. třídy, kteří zaměňovali tuto hlásku spíše českým fonémem /s/ a v jednom případě též /t/. Foném /ð/ nahrazovali žáci 8. třídy převážně hláskou /d/, jak tomu bylo i u první skupiny.

IV. POSLECH

Výslovnostní chyby	Jakub	Vojta	Alžběta
/θ/ : /s/		think : <u>sink</u>	
/f/ : /v/			
/v/ : /w/	<u>vest</u> : west	<u>vest</u> : west	
/ð/ : /d/			<u>day</u> : they
/ɪ/ : /i:/			
/ð/ : /z/			
/t/ : /θ/		tanks : <u>thanks</u>	
/n/ : /ŋ/		ran : <u>rang</u>	
/e/ : /æ/	man : <u>men</u>		man : <u>men</u>
/f/ : /θ/		<u>free</u> : three <u>first</u> : thirst	<u>free</u> : three
/p/ : /b/	<u>rope</u> : robe		<u>rope</u> : robe <u>pear</u> : bear

Ani u této skupiny se výsledky výzkumu příliš neliší. Ač všichni vyslovovali špatně foném /ð/, v poslechovém cvičení jej špatně zaměnila pouze Alžběta. Podobně dopadl minimální pár /θ/ : /s/, kde udělal chybu opět jen jeden respondent. Z tabulky jasně vyplývá, že největší problém s výslovností (odposlechem) anglického fonému /θ/ má Vojta, který jej neslyšel ani v jednom případě.

Vyslovená slova bank - /baŋk/, many - /mani/ mluví dozajista o silném vlivu mateřského, snad i německého jazyka, v kterém se většinou vše čte, jak se píše.

Shrnutí:

Snažila jsem se zjistit, jaké problémy s anglickou výslovností mají čeští mluvčí začátečníci v různých věkových kategoriích a také jsem si za cíl stanovila odhalit nebo potvrdit mezi skupinami rozdíly. Zajímalo mne, zda určitá věková skupina dělá výslovnostní chyby typické pro ni samotnou nebo zda naopak žádné velké rozdíly v typech výslovnostních chyb mezi skupinami nejsou.

Díky produktivní a receptivní části mého výzkumu jsem odhalila patrné rozdíly ve zvládání anglické výslovnosti mezi skupinou dospělých a zbylými dvěma skupinami žáků na

základní škole. Pokud pominu stejné chyby ve výslovnosti tzv. non-existing phonemes u všech skupin (např. /ð/, /θ/, /æ/ apod.), zjistila jsem rozdíl mezi pomyslnými dvěma skupinami v tom bodě, že dospělí zcela ignorují redukci hlásek, použití /ə/, weak forms a správné použití přízvuku. Jejich řeč pak působí velice pravidelně, trhaně až „roboticky“ a v mnoha případech se může pro rodilého mluvčího stát nesrozumitelnou. Důvod vidím nejen ve věku, kdy sluchové a imitační schopnosti jsou vůči dětem značně omezeny a více než cit pro jazyk je možné využít gramatické schopnosti, ale také v nedostatečném působení anglického prostředí (rozmanitost výslovnostních vzorů, časová nedostatečnost, ...), v neustálém začínání od začátku, v tzv. samoučení, v neochotě či studu učit se novému jazyku spolu s novou výslovností apod. Dovolím si tvrdit, že tyto podmínky platí pro většinu dospělých začátečníků.

Co se týče mladších a starších žáků, měly obě skupiny s výslovností podobné problémy. Rozdíly nastaly spíše uvnitř skupin, kdy jeden žák vyslovoval hlásku /θ/ jako /t/, ostatní jako /s/ apod. Po porovnání společných chyb jsem zjistila, že s poslechem jsou na tom lépe žáci 6. třídy, ale s výslovností při samotném projevu naopak žáci 8. třídy. Tento fakt jsem si zdůvodnila tím, že na žáky šesté třídy ještě silně působí německý jazyk a nejsou na anglickou výslovnost ještě příliš zvyklí, ačkoliv při poslechu se projevují jejich fonetické schopnosti související s nízkým věkem. V každé skupině pak vyniká žák s největšími a nejmenšími výslovnostními problémy, které jsou pro každého spíše individuální záležitostí.

6 Výslovnostní cvičení a aktivity

V této poslední kapitole jsem shromáždila výslovnostní cvičení, která bych navrhla k procvičení správné výslovnosti určitých anglických hlásek a k odstranění výslovnostních chyb, které jsem zjistila u třech sledovaných skupin v praktické části. Cvičení jsem rozdělila jednak podle typu ale také tak, aby odpovídala potřebám různých věkových skupin a byla tak pro ně vhodná.

Pouze drilem izolovaných hlásek si žáci správnou anglickou výslovnost neosvojí. Je velice důležité učit se výslovnost v kontextu, odposlechem a následným opakováním. Jako vzor může sloužit kvalifikovaný vyučující, akustická nahrávka či řeč rodilých mluvčích. Vyučující musí každé nové slovo prezentovat jak v ortografické tak i fonetické podobě, která je zvláště v anglickém jazyce jeho nezbytnou součástí. (Prioritní je samozřejmě forma fonetická) Současně by měl upozornit na možné chyby ve výslovnosti a věnovat pozornost výslovnosti žáků při čtení i mluvení a opravovat je.

Všechna výslovnostní cvičení by měla být jednoduchá, účinná, zábavná a měla by kombinovat recepci i produkci.

Je samozřejmé, že výslovnostní cvičení by tvořila jen část aktivit, které by měly pomoci žákům k osvojení si správné anglické výslovnosti, a nebyla by tak její jedinou náplní a cílem. Jak jsem již v práci zmínila, nejlepší a nejefektivnější cesta k osvojení správné anglické výslovnosti vede skrze obklopení se anglickým prostředím, jmenovitě poslechem autentických výpovědí rodilých mluvčích, poslechem písní a sledováním filmů.

6.1 Drilová cvičení

Mezi nejjednodušší a současně možná „oddechová cvičení“ na výslovnost, která mohou být začleněna kdykoliv do výuky, patří určitě drilová cvičení - tzv. pronunciation drills. Tato cvičení tvoří většinou dvojice slov s pro české mluvčí zdánlivě podobnými, ale jinými dvěma fonémy a jejich cílem je upozornit žáky na rozdíl mezi těmito naprosto jinými fonémy. Drilová cvičení v kombinaci s poslechem se hodí pro všechny věkové skupiny.

Jak jsem napsala v minulé kapitole, měli všichni respondenti největší problémy ve výslovnosti s dvojicemi fonémů /v/ : /w/, /s/, /f/ : /θ /, / ð / : /d/, /z/.

Příklady drilových cvičení:

(cvičení jsou vybrána z knihy Fonetika současné angličtiny od A. Skaličkové)

- Problém s výslovností /θ / a / ð /:

/θ/ - /s/	/θ/ - /f/
thin – sin	three – free
think – sink	thirst – first
mouth – mouse	thought – fought
thank – sank	death – deaf
thick – sick	hearth – half

/ð/ - /z/	/ð/ - /d/
clothe – close	then – den
breathe – breeze	those – dose
bathe – bays	they – day
teething – teasing	though – dough
seethe – sees	their – dare

Další příklady od Anne Baker:

/θ/ - /s/	/ð/ - /z/
thick → sick think → sink mouth → mouse	breathe → breeze clothing → closing bathe → bays
/θ/ - /f/	/ð/ - /d/
thread → Fred thirst → first	they → day there → dare

- Problém s výslovností **/w/** a zachováním znělé výslovnosti hlásky na konci slova:

/v/ : /w/	/f/ : /v/, /t/ : /d/, /z/ : /s/
ven – when vest – west veal – wheal vail – whale vine – wine west → vest wet → vet	staff – starve half – halve off – of proof – prove life – live sad → sat buzz → bus

Jednou variací cvičení na minimální páry může být následující aktivita, která je vhodná spíše pro mladší žáky:

Jump!

Jedná se o pohybovou aktivitu, při které žáci skočí na levou nebo na pravou nohu, podle toho, jaké slovo slyší.

Učitel:

1. Napíše na tabuli seznam minimálních párů do dvou sloupců.
2. Přečte je žákům nahlas, může i někoho vyvolat, aby se přesvědčil, že slova správně vyslovují. Následně se žáků zeptá, co je na těchto slovech zvláštní. Měli by poznat, že se liší ve výslovnosti jedné hlásky.
3. Žáci se postaví do řady za sebou.
4. Učitel jim oznámí, že vysloví vždy jedno slovo z dvojice a oni mají za úkol postavit se na levou nebo pravou nohu podle toho, v jakém sloupci slovo je.

6.2 Rozdíl mezi zvukovou a psanou podobou slova

Žáci by měli být seznámeni s tím, jaké psané podoby může foném ve slově mít.

Např.:

	/ɜ:/		/əʊ/		/æ/
bird	/bɜ:d/	snow	/snəʊ/	cat	/kæt/
word	/wɜ:d/	go	/gəʊ/	stamp	/stæmp/
heard	/hɜ:d/	alone	/ə'ləʊn/	dad	/dæd/

Důležité pro začátečníky je uvědomit si rozdíl mezi písmenem a hláskou, mezi samohláskou a souhláskou a mezi jednou hláskou a dvěma hláskami. K tomu nám poslouží následující aktivita:

Dohodněte se se žáky, že pro označení samohlásky použijete výraz *vowel sound* – V a pro souhlásku *consonant sound* – C. Vyberte si slovo, které žáci velmi dobře znají, např. *cat*. Přepis tohoto slovo na samohlásky a souhlásky pak bude CVC. Dále např. *through* je CCV, *breakfast* je CCVCCVCC, *brother* je CCVCV, *hour* je VV, *carrot* je CVCVC. Vyberte deset slov a řekněte žákům, aby s nimi udělali to samé. Mohou se dívat a psát nebo poslouchat (Vás) a psát nebo poslouchat, vyslovovat a psát. Podle toho, jak je potřeba. Vše je pak nutné zkontrolovat.

Tato aktivita je pro žáky velmi přínosná. Uvědomí si, že „br“ jsou dvě hlásky, ale „th“ hláska jedna nebo finální slabika -er také jedna hláska. Dále ukáže, že -h nebo koncové -r se někdy nevyslovují. Hodí se opět pro všechny věkové skupiny. (s výjimkou malých dětí, které nemají ponětí o tom, co je samohláska a souhláska)

Easy homophones

Aktivita na homophones:

Tato aktivita je vhodná pro starší žáky a dospělé. Kombinuje se tu čtení, porozumění textu a zjištění správné výslovnosti.

Homophones race

Žáci mají za úkol odhalit v textu homofóna a nahradit tak špatně použitá slova správnými.

1. Učitel napíše na tabuli nejdříve: *hear and here*. Zeptá se žáků, co slova znamenají a co to jsou za slova; homophones. Znějí stejně, ale jinak se píší.
2. Žáci se mohou zamyslet nad dalšími příklady nebo uvést nějaké z mateřského jazyka.

3. Učitel rozdělí žáky do dvojic a dá jim k dispozici text.
4. Žáci si text přečtou a zakroužkují homofóna. (Pokud by to bylo moc náročné, může text přečíst učitel, aby žáci věděli správnou výslovnost) Až to udělají, dosadí co nejrychleji správná slova, která dají textu smysl. (Celé to může být pojato jako soutěž)
5. Probíhá kontrola odpovědí.
6. Jako navazující cvičení může učitel zadat do dvojic úkol, aby žáci napsali podobný krátký text obsahující špatná homofóna, podobně jako v textu, s kterým právě pracovali. (může posloužit i jako zadání domácího úkolu)

Text:

I live in a town near the see. It is a very quiet town; knot a lot happens.

There is a big church in the middle of the town and every Sundae you can here the peel of the church bells. There is a busy key near the town.

This is a grate sauce of employment four hour town. My father and brother work there.

They love two work in the fresh air. It hardly ever reigns in our town.

The whether is actually very nice most of the year round.

We don't get much snow but we do get a lot of son during the summer.

People are very happy hear. I never want to leave.

Řešení:

I live in a town near the **SEA**. It is a very quiet town, **NOT** much happens.

There is a big church in the middle of the town and every **SUNDAY** you can **HEAR** the **PEAL** of the church bells. There is a busy **QUAY** near the town.

This is a **GREAT SOURCE** of employment **FOR OUR** town. My father and brother both work there. They love **TO** work in the fresh air. It hardly ever **RAINS**.

The **WEATHER** is actually very nice most of the year round.

We don't get much snow but we do get a lot of **SUN** during the summer.

People are very happy **HERE**. I never want to leave.

6.3 Intonace a důraz

Aktivita: Učitel je v roli obchodníka a disponuje 4 kartičkami s oblečením, 4 kartičkami s materiály, a 4 kartičkami s barvami. První žák řekne: 'I'm looking for a blue cotton shirt'. Učitel mu dá modrou bavlněnou košili! A žák odporuje 'No, I said a blue cotton SKIRT!', přičemž důraz klade na poslední slovo, které vkládá v kontrast. Takhle učitel chodí po třídě a dělá chyby. Až to žáci pochopí a zvyknou si, může vyučující přidat např. přídavná jména atd. tato aktivita je vhodná pro všechny věkové skupiny.

Hudba je velice inspirující, zvláště pro „teenagery“. (určitě bych tuto aktivitu nezačlenila do výuky dospělých) Dlouhodobou aktivitou může být hudební projekt, kdy učitel rozdělí žáky do skupin např. po pěti (dá dohromady hlučnější a tišší děti) a zadá úkol, aby si každá skupina vybrala jednu písničku, která se jim líbí, a za měsíc ji před porotou zazpívali. Porota (několik učitelů angličtiny) bude hodnotit hlavně výslovnost (50%), potom také snahu skupiny (35%), představení (15%) a zpěv (5%).

6.4 Přízvuk

Spousta označení zaměstnání jsou v anglickém jazyce složeniny, které mají přízvuk na prvním členu. Např. ten, kdo řídí autobus je a bus-driver, a ten, kdo hasí oheň je a fire-fighter.

- **Aktivita na přízvuk ve složeninách:**

Pracuje se ve dvojicích. Žáci se v kladení otázek a tvoření odpovědí střídají. Odpověď vytváří pomocí dvou sloupečků s anglickými slovy, které mohou být napsány na tabuli nebo okopírované na papíře do dvojic. Učitel by měl výslovnost opravovat a průběžně připomínat, že přízvuk se klade na první slovo složeniny.

What do you call...

1. someone who drives a taxi?
2. someone in charge of a shop?
3. someone who looks after your children when you go out?
4. the player who guards the goal in a football match?
5. a teacher who teaches English?
6. someone who plays records on the radio or at a disco?
7. someone in charge of a bank?

8. someone who buys and sells houses?
9. someone who directs films?
10. someone who plays jazz?
11. someone who appears on TV to tell you what the weather's going to be like?
12. someone who looks after a building, such as a school?
13. someone who sings folk songs?
14. someone who reads the news on the TV or radio?
15. someone who dances ballet?

<u>List 1</u>	<u>List 2</u>
shop	reader
estate	manager
taxi	driver
news	dancer
bank	forecaster
care	director
weather	jockey
English	taker
goal	agent
folk	singer
film	sitter
ballet	keeper
jazz	teacher
baby	musician
disc	

Key

1. a taxi driver, 2. a shopkeeper,
3. a baby-sitter, 4. a goalkeeper,
5. an English teacher, 6. a disc-jockey,
7. a bank manager, 8. an estate agent,
9. a film director, 10. a jazz musician,
11. a weather forecaster, 12. a caretaker,
13. a folk-singer, 14. a newsreader,
15. a ballet dancer

- Přízvuk v příslovcích „častosti“ – adverbial of frequency

Žáci dostanou od vyučujícího seznam příslovcí spolu s naznačeným přízvukem ve formě menších a větších bublin. Cvičení je možné realizovat například tak, že učitel vždy slovo nebo slovní spojení vysloví a žáci spojí slovo ve svém seznamu s náležitým vzorem ve sloupci 2. Procvičí si jej vyslovovat. Následuje cvičení dvě, kde si žáci procvičí nejen použití přízvuku, ale také užití správného rytmu v promluvě.

Task 1

Match the phrases in List 1 with the stress patterns in List 2 and practise saying them.

List 1

all the time
whenever I can
whenever I get the chance
from time to time
now and then
every now and then
not very often
once in a while
pretty often
hardly ever
as often as I can

List 2

oOooOoO
OoO
oOooO
oOoO
OoO
OooOo
OooooO
OoOo
OooO
oOooooO
OoOo

Task 2

Make short dialogues, using the phrases to answer the questions, and paying attention to the stress and rhythm.

How often do you speak English?

How often do you use a dictionary?

How often do you read a newspaper or magazine in English?

How often do you watch a film in English?

How often do you dream in English?

How often do you write something in English?

Key

all the time OoO

whenever I can oOooO

whenever I get the chance oOooOoO

from time to time oOoO

now and then OoO

every now and then OooooO

not very often OooOo

once in a while OooO

pretty often OoOo

hardly ever OoOo

as often as I can oOooooO

6.5 Jazykolamy

Jazykolamy umožňují vyučujícímu nejen procvičit výslovnost, ale také žáky motivovat a aktivovat. První skupinu tvoří jakési jazykolamy básničky, které slouží spíše pro zpestření výuky a aktivizaci paměti. Druhá skupina jazykolamů představuje jednoduché věty, s kterými se dá při hodinách následovně pracovat:

Učitel napíše několik jazykolamů na tabuli nebo papíry a představí je žákům. Žáci jazykolam nahlas přečtou a pak je učitel vyzve, aby jej přečetli rychleji a třikrát za sebou. Motivovat je může také otázkou: „Do you know any tongue twisters in your mother tongue?“ a aktivita se hned stává interaktivní. Zadá žákům úkol, aby vytvořili své vlastní jazykolamy. Rozdělí je do skupin po pěti a rozdá jim papíry. Každý ze skupiny napíše odpověď na jednu otázku, přičemž jeho přínos musí začínat na stejné písmeno jako slovo, které napsal předchozí žák; tzn. první napíše jméno, podá dalšímu žáku, ten napíše odpověď na bod 2 atd. až se papír dostane zpět k prvnímu, který jazykolam přečte nahlas.

1. Write your first name.

2. What did she/he do?

3. Where?

4. When?

5. Why?

Because...

I když jsou jazykolamy vhodnější pro děti, přivítají je určitě i dospělí, po možných prvotních rozpacích, pozitivně a jako příjemné zpestření výuky.

I. Básničky:

Betty Botter had some butter,
"But," she said, "this butter's bitter.
If I bake this bitter butter,
it would make my batter bitter.
But a bit of better butter--
that would make my batter better."

How much wood would a woodchuck chuck
if a woodchuck could chuck wood?
He would chuck, he would, as much as he could,
and chuck as much wood as a woodchuck would
if a woodchuck could chuck wood.

Raleigh, are you already ready?
Are you really ready, Raleigh?
Raleigh's really ready, Riley.
Riley, Raleigh's already ready!

(<http://members.tripod.com/~ESL4Kids/tongue.html>)

II. Jazykolamy pro popsanou aktivitu v úvodu kapitoly:

- She sells sea shells on the sea shore
- A proper copper coffee pot
- Around the rugged rocks the ragged rascal ran
- Red lorry, yellow lorry, red lorry, yellow lorry
- A big black bug bit a big black bear
- Peter Piper picked a peck of pickled peppers, Where's the peck of pickled peppers
Peter Piper picked?
- I can think of six thin things, but I can think of six thick things too.

(http://www.teachingenglish.org.uk/try/prontry/pron_activites.shtml)

6.6 Zdroje cvičení a aktivit pro učitele i žáky na internetu

<http://www.uefap.com/speaking/spkfram.htm>

<http://www.eslflow.com/pronunciationlessonplans.html>

http://www.teachingenglish.org.uk/try/prontry/pron_tips.shtml

http://www.englisch-hilfen.de/en/exercises_list/aussprache.htm

<http://esl.about.com/od/speakingenglish/>

<http://www.idoceanline.com/index.html>

<http://www.soundsofenglish.org/pronunciation/index.htm>

Alui!

7 Závěr

V mé diplomové práci jsem se zaměřila na výzkum chyb v anglické výslovnosti u žáků na víceletém gymnáziu v Českých Budějovicích a u skupiny dospělých. Správná výslovnost a srozumitelnost jsou nutné ke komunikaci, kdy nejen musíme rozumět ostatním, ale také se snažit, aby ostatní porozuměli nám.

Celý výzkum se týkal začátečníků různých věkových kategorií a zkoumal podmínky, při kterých jsou schopni dosáhnout srozumitelné výslovnosti. (Nekladla jsem si za cíl tedy výslovnost stejnou rodilým mluvčím) Aplikací výslovnostního cvičení, týkajícího se rozlišování minimálních párů, začleněním přirozeného spontánního projevu a také popisu obrázků byly stanoveny nejběžnější výslovnostní chyby u českých mluvčích různých věkových kategorií v daných skupinách. Výsledky byly podloženy a kontrastovány s Krashenovou teorií Critical Period Hypothesis.

V první, teoretické, části jsem zmínila a shrnula nejdůležitější hypotézy a tvrzení, které souvisejí s osvojováním si cizího jazyka a teorií o anglické výslovnosti. Jmenovitě se jedná o pojmy srozumitelná výslovnost, IPA, RP-English, dále sem patří cíle výuky výslovnosti anglického jazyka na základní škole, problém kdy a jak začít s výukou anglického jazyka a v neposlední řadě také charakteristika českých mluvčích. Jako zdroj čerpání vědomostí jsem použila převážně zahraniční literaturu (J. Kenworthy, D. Jones, A. Baker, ...), z české odborné literatury pak knihu: Fonetika Současné Angličtiny od A. Skaličkové a materiály RVP (Rámcový vzdělávací program).

Druhá, praktická, část vznikla rozbořením výsledků mého výzkumu, kterého se zúčastnila skupina dětí 6. třídy, skupina dětí 8. třídy a skupina dospělých. Výzkum jsem rozdělila do dvou částí. První část představovaly dotazníky pro žáky i učitele, v kterých jsem kladla otázky související s osvojováním a výukou anglické výslovnosti na určité škole. (víceleté Gymnázium v Českých Budějovicích) Druhou částí byly výpovědi jednotlivých mluvčích zachycené na magnetofonové pásce. Všichni respondenti měli za úkol jednu minutu volně hovořit na téma My Family, popsat obrázek a krátce komentovat šest menších obrázků týkajících se tématu Film. Ze vzniklých výsledků jsem vytvořila výčet nejčastějších výslovnostních chyb u českých mluvčích a porovнала je v závislosti na věku jednotlivců. Poslední část práce tvoří výslovnostní cvičení, která jsem vybrala na základě zjištěných výslovnostních problémů u zkoumaných respondentů, a která bych navrhla pro procvičení těchto výslovnostních chyb a nebo lépe je použila jako návod pro vyučující a žáky, jak těmto chybám v anglické výslovnosti předejít.

Po vyhodnocení všech dotazníků jsem došla k závěru, že na víceletém Gymnáziu v Českých Budějovicích není výuce (a osvojování si) anglické výslovnosti věnován dostatek času. Vyučující sice uvedly drilová výslovnostní poslechová cvičení, která jsou součástí učebnic, ale vzhledem k tomu, že anglická výslovnost nezahrnuje pouze jednotlivé hlásky,

ale především je dána přízvukem, rytmem a intonací, jsou tyto aktivity nedostatečné. Právě děti naopak uvedly jako nejoblíbenější činnost související s anglickou výslovností zpívání písniček. Proč ne? Nemluvě o tom, jak vyučující přepsali výslovnost slov do jejich fonetické podoby, podle které se žáci mají anglickou výslovnost učit ze slovníčku. Některé učitelky zaměnily hlásky, které v angličtině být zaměněny nemohou, poněvadž by tato záměna způsobila problém ve srozumitelnosti. Téměř všechny ve většině případech nenaznačily u slova přízvuk, který je v angličtině jeho nezbytnou součástí.

Co se týče produktivní části výzkumu, kde jednotliví mluvčí hovořili sami na téma *My Family*, popisovali obrázek a krátce komentovali šest menších obrázků týkajících se tématu *Film*, shodly se výsledky této části ve velké míře s teorií o nejčastějších chybách v anglické výslovnosti u českých mluvčích popsané v knize od A. Skaličkové (viz. Seznam literatury a pramenů). Největší problémy měli všichni respondenti s anglickými hláskami /æ/, /θ/, /ð/, /ɜ:/, /ə/. Co ale potvrzuje Krashenovu teorii *Critical Period Hypothesis* je, že dospělí měli největší problémy s poslechovým cvičením. Podle jeho teorie totiž existuje pomyslná hranice okolo 11 let, po jejímž překročení je již těžké, možná nemožné, osvojit si správnou anglickou výslovnost. U některých dětí jsem slyšela, že tuto možnost ještě určité mají, ale vzhledem k intenzitě výuky a nedostatečnému působení anglického prostředí mohou dosáhnout maximálně srozumitelného stupně anglického jazyka. Další rozdíl v anglickém projevu mezi skupinou dětí a dospělými jsem objevila v jejich plynulosti řeči. Ač i děti dělaly hodně výslovnostních chyb, byla jejich řeč více plynulá a podobná anglickému jazyku, než tomu bylo v promluvách dospělých, jejichž řeč působila velice trhaně, někdy až komicky.

Integrace výslovnosti do výuky cizího jazyka je velice důležitá a vyučující by ji měli začlenit do výuky již od samého začátku. Co se týče anglického jazyka, je nejdůležitější seznámit žáky nejen s hláskami, které v češtině neexistují (viz. výše), procvičovat jejich výslovnost a zvyknout si na ně, ale také s jiným prozodickým systémem (přízvuk, rytmus, intonace). Osvojení si srozumitelné anglické výslovnosti není práce jen vyučujícího, ale i sám žák si musí být vědom toho, že se jazykové systémy liší a tyto odlišnosti mít v paměti a aplikovat je ve svém projevu. Důležité také je, aby se žáci učili v příjemném, přátelském prostředí, kde se nebudou bát vyjadřovat se cizím jazykem a bude pro ně přirozené znovu „učit se mluvit“ a vyslovovat.

Učitel by neměl po žácích vyžadovat osvojení si přirozené angličtiny, neopravovat tedy každou výslovnostní chybu, ale zaměřit se na zásadní odlišnosti ve výslovnosti obou jazyků a podporovat žáky v tom, aby si osvojili srozumitelnou anglickou výslovnost. I když si správnou anglickou výslovnost nejlépe osvojí dítě, které bude vystaveno anglickému prostředí (rodilí mluvčí, audionahrávky, filmy, písňe,..) než dosáhne pubertálního věku, může dozajista s cizím jazykem začít kdokoli v jakémkoli věku s tím, že dosáhne srozumitelné výslovnosti, která je ovšem pro komunikaci dostačující.

Použitá literatura a prameny:

- Baker, A. 1990. Pronunciation Practise. Cambridge University Press
- Caha, J., Krámský, J. 1964. Anglicko – český slovník. Státní pedagogické nakladatelství
- Gardner, H. 1999. Intelligence Reframed. Multiple intelligences for the 21st century. New York
- Jones, D. 1939. An Outline of English Phonetics. B.G.Teubner Leipzig
- Kenworthy, J. 1987. Teaching English Pronunciation. Longman
- Krashen, S. D. 1981. The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom. Alemany Press
- Littlewood, W. 1984. Foreign Second Language Learning. Cambridge University Press
- Mayers. 1981. "Multicultural communication and education."
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České Republiky 1996. editor.Vzdělávací program Základní škola. Fortuna Praha
- Penfield, W. 1974. Memory. Autopsy findings and comments on the role of hippocampus in experiential recall, Arch Neurol
- Plavka, R. 1997. Aspects of English pronunciation. Fragment. Havlíčkův Brod
- Roach, P. 2002. A Little Encyclopaedia of Phonetics, Cambridge University Press
- Russell, K., Abercrombie, N. 1991: *Enterprise Culture*. London: Routledge
- Řešetka, M. 2004. Anglicko-český, česko-anglický slovník. FIN Publishing
- Skaličková, A. 1982. Fonetika Současné Angličtiny. Státní pedagogické nakladatelství
- Wells, J. C. 1990. Longman Pronunciation Dictionary. Longman Group UK Limited
- www.msmt.cz
- www.rvp.cz
- <http://en.wikipedia.org/>

Příloha B

The Acquisition-Learning Distinction

acquisition	learning
similar to child first language acquisition	formal knowledge of language
"picking up" a language	"knowing about" a language
subconscious	conscious
implicit knowledge	explicit knowledge
formal teaching does not help	formal teaching helps

(Krashen 1987: 27)

Příloha C

DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Age, F / M

1. Napiš, zda uvedené aktivity v hodinách angličtiny děláte či neděláte a zda tě baví nebo nebaví:

	děláme baví	děláme nebaví	neděláme
opakování slov a vět po vyučujím			
opakování slov a vět podle kazetového magnetofonu			
poslech a podtrhování slov / vět, které zazněly			
označování slov, která začínají danou hláskou			
rozřazování slov / vět do skupin podle toho, jaký je jejich slovní / větný přízvuk			
podtrhování slov, na kterých je ve větě důraz			
přepisování transkribovaných slov (výslovnost) do jejich obvyklé psané podoby			
fonetické přepisování daných slov (tzn. Fonetická transkripce)			
seskupování slov, která se rýmují			
naznačování (šipkou, puntíky,...) větné melodie (intonace)			
jazykolamy			
zpívání písniček			
vytleskávání rytmu písniček			

2. Opravuje vám (tj. tobě a tvým spolužákům) pan(i) učitel(ka) výslovnost :

- při mluvení ? ANO / NE

- při čtení ? ANO / NE

3. Používá váš(e) učitel(ka) v hodinách angličtiny kazetový magnetofon?

ANO / NE

Jak často posloucháte nahrávky z kazetového magnetofonu? (podtrhni)

- každou vyučovací hodinu

- 1 až 2krát týdně

- jednou za dva týdny

- méně

3. Mám možnost setkat se při školní výuce anglického jazyka s rodilým mluvčím (lektorem) ? ANO / NE

Podtržením označ:

- rozumím mu úplně vše

- rozumím málo

- rozumím mu v podstatě vše

- rozumím velmi málo

- nerozumím

Opravuje tvou výslovnost ? ANO / NE

Musíš opakovat to, co říkáš ? ANO /
NE

4. Myslím si, že moje výslovnost angličtiny je:

a) výborná

b) dobrá

c) nevím

d) špatná

5. Co podle tebe při hodinách angličtiny procvičujete nejvíce (podtrhni) a co nejméně (zakroužkuj) ? (pro každou skupinu zvlášť)

slovní zásoba, mluvnice, výslovnost, konverzace, čtení, psaní

6. Vyučující používá v hodině: a) jenom angličtinu

b) hlavně angličtinu

c) jenom češtinu

d) hlavně češtinu

e) oba jazyky stejnou měrou

7. Anglická výslovnost mi připadá : lehká – těžká

8. Znáš některý z těchto znaků ? (zakroužkuj)

/ə/

/u:/

/ð/

/eɪ/

/æ/

/eə/

/ŋ/

/θ/

Odkud je znáš?

Napiš k nim slovo, ve kterém bys je vyslovil(a).

9. Napiš anglické slovo, které se ti obtížně vyslovuje:

.....

10. Škrtni souhlásku, kterou nevyslovíš:

WALK LISTEN WRITER FARM SHORT HALF KNOW EIGHT TALK

11. Podtrhni slova, ve kterých na konci vyslovuješ /z/ :

DOGS TAKES PLAYS LAUGHS HIS TREES IS SHIPS HAS HILLS

Příloha D

DOTAZNÍK PRO UČITELE

1. Je podle Vás důležité zahrnovat výslovnost do výuky angličtiny? (Jestli ano, proč?)

.....

.....

.....

2. Můžete jmenovat některé způsoby, kterými lze naučit správné výslovnosti?

.....

.....

.....

3. Kolik času týdně věnujete výuce výslovnosti ve Vašich hodinách u jedné třídy? (v %)

4. Které z uvedených jevů se žáky probíráte?

Označte je od nejdůležitějších (1) po nejméně důležité (5). Jednou známkou lze označit i více jevů. Dále napište, pro který ročník je podle Vás vhodný pro zařazení do výuky:

	známka	ročník
výslovnost jednotlivých hlásek		
slovní přízvuk		
větný přízvuk		
vázání slov		
intonace		
weak forms		
	známka	ročník

rytmus		
asimilace		
znělost a neznělost hlásek		
redukce		

5. Užíváte při výuce odborné termíny? ANO / NE

Do jaké míry?

Česky, anglicky nebo obojí?

6. Jakým způsobem jste se anglickou výslovnost naučil(a) Vy?

Považujete jej za dobrý? (bylo-li jich více, zhodnoťte je)

Uplatňuje je u svých žáků?

7. Jakou transkripci těchto slov považujete za nejvhodnější pro Vaše žáky?

WALK THING LUNCH CAR
 THAT GEOGRAPHY SHOW
 COMFORTABLE BIRTHDAY

8. S jakou učebnicí pracujete? Zdají se Vám uvedené aktivity na výslovnost dostačující nebo naopak nějaké přidáváte či ubíráte?

9. Kolik času týdně věnujete v hodinách

- poslechu s porozuměním (v %)
- poslechovému drilu (v %)

10. Vyberte nejzajímavější výslovnostní aktivitu, která není v učebnici a kterou používáte, a stručně ji popište:

Procvičovaný jev:

Popis aktivity:

Příloha E

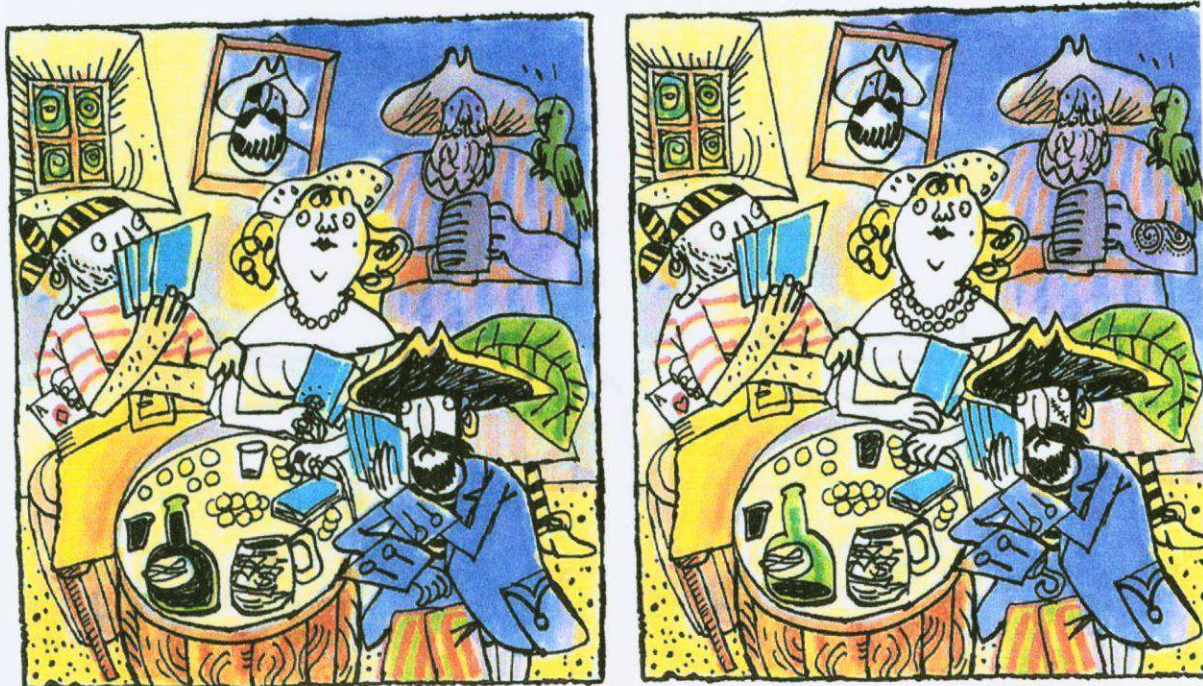
Listening Comprehension – Minimal Pairs

Circle the word you hear:

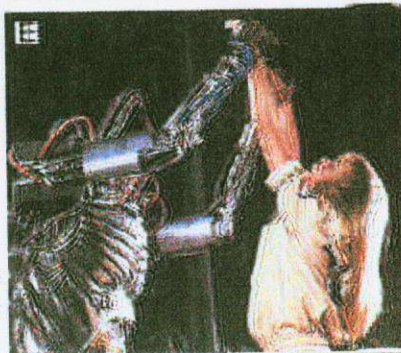
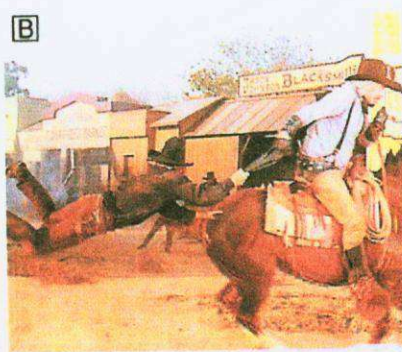
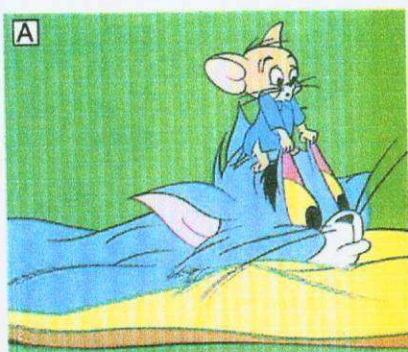
1. man	men
2. pit	Pete
3. think	sink
4. core	gore
5. Sue	zoo
6. to	do
7. ship	sheep
8. all	oil
9. Scot	scout
10. pear	bear
11. rope	robe
12. leaf	leave
13. vote	boat
14. vest	west
15. mouse	mouth
16. free	three
17. first	thirst
18. day	they
19. closing	clothing
20. tanks	thanks
21. ran	rang
22. bank	bang
23. long	wrong
24. light	right
25. fall	four
26. towel	tower

Příloha F

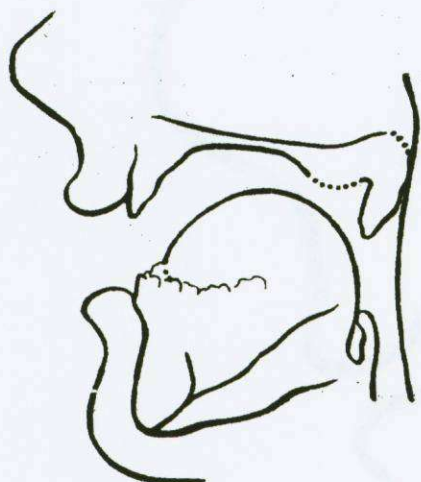
Picture No.1:



Six smaller pictures concerning a film's genre:

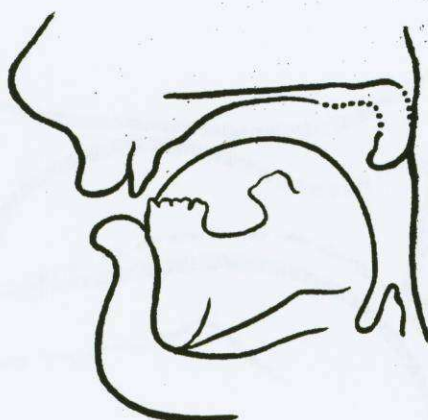


Příloha G



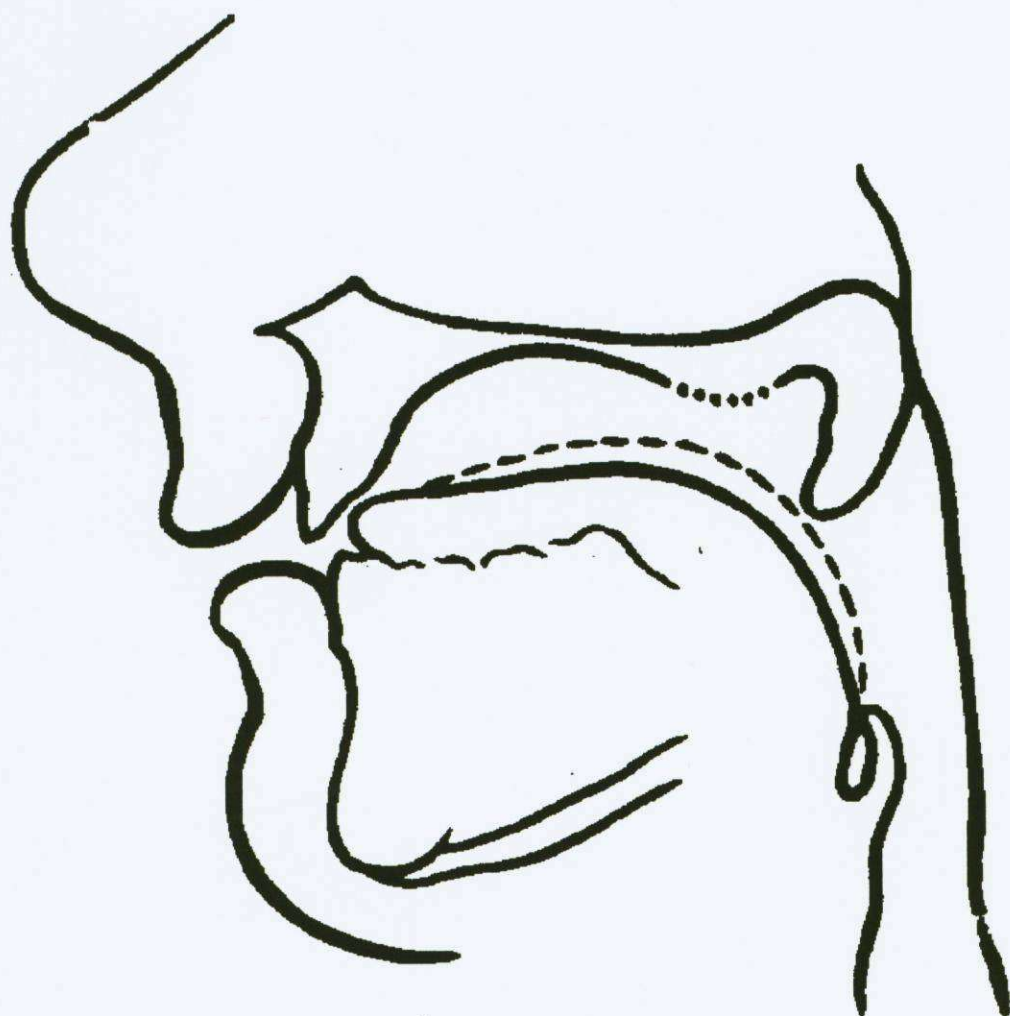
Anglické [æ]

—



české [é]

Příloha H



Anglické [θ], [ð]
