

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra rusistiky a lingvodidaktiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Problémy českých žáků s výslovností v ruském jazyce se zaměřením na realizaci
fonetických procesů

Czech learners' pronunciation problems in the Russian language with a focus on
the implementation of phonetic processes

Karolína Tesárková

Vedoucí práce: PhDr. Jakub Konečný, Ph.D.
Studijní program: Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání
Studijní obor: Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání se sdruženým studiem
Český jazyk se zaměřením na vzdělávání

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Problémy českých žáků s výslovností v ruském jazyce se zaměřením na realizaci fonetických procesů* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením PhDr. Jakuba Konečného, Ph.D. samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 5. 4.2024

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucímu práce PhDr. Jakobovi Konečnému, Ph.D. za jeho trpělivost a odborné rady, které mi v průběhu jejího psaní poskytoval. Dále děkuji svému příteli za psychickou podporu.

Abstrakt

Tato bakalářská práce je věnována problematice interference češtiny jako mateřského jazyka žáků při výuce ruštiny jako dalšího cizího jazyka. Toto téma je zkoumáno v rovině lingvistické na základě porovnání hláskových systémů a pravidel ortoepie českého a ruského jazyka. V teoretické části práce jsou představeny vědy související s výslovností a popsány oba již zmiňované hláskové systémy. Dále je popsána česká a ruská normativní spisovná výslovnost s důrazem na fonetické procesy. Obě ortoepické normy jsou porovnány s cílem nalezení nejen shod, ale zejména rozdílů ve výslovnosti na úrovni realizace pozičních a kombinatorních změn v proudu řeči. V praktické části práce je představena analýza nahrávek upraveného textu českých mluvčích v ruském jazyce a její výsledky. Analýza je zaměřena zejména na to, jakým způsobem respondenti realizují fonetické procesy ruské spisovné výslovnosti. Výsledky analýzy ukazují, že primárním problémem není samotná realizace fonetických procesů, ale okolní faktory, jako schopnost čtení, neznalost slov, a především neznalost procesů či jejich nedostatečné osvojení.

Klíčová slova

výslovnost, výslovnostní chyby, ortoepické normy, ruský jazyk, český jazyk, poziční změny, kombinatorní změny, interference

Abstract

This bachelor's thesis is devoted to the problem of interference of Czech as a mother tongue in the teaching of Russian as an additional foreign language. This topic is investigated on the linguistic level on the basis of a comparison of spelling systems and orthoepy rules of the Czech and Russian languages. In the theoretical part of the thesis, the sciences related to pronunciation are introduced and the two aforementioned pronunciation systems are described. Furthermore, Czech and Russian normative written pronunciation is described with an emphasis on phonetic processes. The two orthographic norms are compared in order to find not only correspondences but especially differences in pronunciation at the level of realization of positional and combinatorial changes in the speech stream. In the practical part of the thesis, the analysis of recordings of the edited text of Czech speakers in Russian and its results are presented. In particular, the analysis focuses on how the respondents realize the phonetic processes of Russian written pronunciation. The results of the analysis show that the primary problem is not the realization of phonetic processes per se, but environmental factors such as reading ability, unfamiliarity with the words, and, above all, ignorance of the processes or their lack of acquisition.

Key words

pronunciation, pronunciation mistakes, orthographic norms, Russian language, Czech language, positional changes, combinatorial changes, interference

Obsah

Úvod	8
1 Vědy související s výslovností	10
1.1 Ortoepie.....	10
1.2 Ortofonie	10
1.3 Fonetika.....	10
1.4 Fonologie.....	11
1.5 Ortografie	11
2 Hlásky.....	12
2.1 Vokály	12
2.1.1 Vokální systém češtiny.....	12
2.1.2 Vokální systém ruštiny	13
2.2 Konsonanty.....	14
2.2.1 Systém konsonantů v češtině.....	15
Klasifikace z hlediska způsobu artikulace.....	15
Klasifikace z hlediska místa artikulace	16
Další klasifikační hlediska.....	16
2.2.2 Systém konsonantů v ruštině.....	17
Klasifikace z hlediska způsobu artikulace.....	18
Klasifikace z hlediska místa artikulace	18
Klasifikace podle účasti hlasivek při artikulaci.....	19
Klasifikace podle tvrdosti a měkkosti	19
3 Změny hlásek v proudu řeči	21
3.1 Fonetické procesy v českém jazyce.....	21
3.1.1 Kombinatorní změny.....	21
3.1.2 Poziční změny	22
3.2 Fonetické procesy v ruském jazyce.....	23

3.2.1	Kombinatorní změny.....	23
3.2.2	Poziční změny	23
4	Transpozice a interference.....	25
4.1	Vokálníkové systémy	25
4.2	Konsonantické systémy.....	25
4.3	Fonetické procesy.....	26
4.4	Ortoepické normy.....	27
4.5	Intonace	28
5	Výzkum a volba metod.....	29
5.1	Příprava a analýza textu	29
5.2	Sběr dat.....	31
6	Výsledky.....	32
6.1	Obdržená data.....	32
6.2	Faktory ovlivňující výslovnost.....	33
6.3	Analýza nahrávek.....	34
6.3.1	Devátý ročník	34
6.3.2	První ročník	35
6.3.3	Druhý ročník.....	36
6.3.4	Třetí ročník.....	37
6.3.5	Zhodnocení výsledků	38
	Závěr.....	40
	Resumé.....	43
	Seznam použité literatury.....	47

Úvod

Výslovnost je nedílnou součástí procesu učení se cizího jazyka. Její důležitost spočívá v tom, že se jedná o jeden z klíčových prvků pro efektivní komunikaci. Nejčastějšími lingvistickými překážkami v komunikaci je totiž nedostatečné osvojení si lexikálních a fonetických prostředků. Pokud mluvčí vyslovuje slova nepřesně, může to vést k nepochopení ze strany posluchače. V opačné roli, i sám mluvčí, který nepřesně vyslovuje, nemusí porozumět slovům vysloveným podle ortoepických norem. To je primární důvod, proč je neustálé zdokonalování výslovnosti nezbytné. Přesná výslovnost je o to důležitější u učitele, neboť žáci vnímají řeč učitele jako vzor a implicitně ji napodobují. Pokud se tedy nepřesností dopouští učitel, lze očekávat, že tomu tak bude i u jeho žáků.

Tato práce se bude zabývat problémy českých žáků s výslovností v ruském jazyce. Primárním cílem bude zjištění problematiky žáků ve výslovnosti s důrazem na fonetické procesy, čehož bude docíleno pomocí analýzy nahrávek čteného projevu předem připraveného textu, který bude vytvořen tak, aby obsahoval dostatečné množství zkoumaných jevů. Respondentem musí být žák či žákyně české základní nebo střední školy. Dalšími podmínkami jsou česká národnost a předmět ruský jazyk ve studijním plánu. Při sběru dat bude snaha o co nejvyšší diverzifikaci jak v rámci ročníků, tak v rámci škol a měst. Dalšími cíli je popis českého a ruského hláskového systému a porovnání českých a ruských fonetických procesů a konkrétních norem, neboť na výslovnosti mají značný podíl i vlivy mateřského jazyka, v tomto případě češtiny. Tyto vlivy, ať už pozitivní či negativní, budou následně popsány. K těmto cílům bude využito studium objektivních odborných českých i zahraničních pramenů.

V návaznosti na výše uvedené cíle lze formulovat některé hypotézy vztahující se k budoucím výsledkům analýzy. První hypotéza (H1): Kvalita projevu se s vyšším ročníkem bude mírně zlepšovat. Tato hypotéza se zakládá na tom, že žáci, kteří se učí ruský jazyk déle, si postupně zvykají na odlišný grafický systém, a tak budou lépe ovládat schopnost čtení. Předpoklad mírného růstu v realizaci procesů mezi jednotlivými ročníky vychází z domněnky věnování nedostatečné pozornosti výslovnosti ve výuce cizích jazyků. Navíc bývá obvykle největší důraz na správnou výslovnost kladen na začátku studia daného jazyka. Druhá hypotéza (H2): V základních a často frekventovaných slovech, jako je např. realizace /ч/ ve slově что, může docházet k výslovnostním odchylkám. Toto přesvědčení je založeno na nízké hodinové dotaci a na sklonu k nízké motivaci k výuce předmětu, neboť mnozí žáci mohou vnímat jiné předměty jako pro ně důležitější či zajímavější, a tedy nevěnují přípravě na ruský jazyk a práci

v hodinách potřebné množství času a energie. Třetí hypotéza (H3): Největší problém v kontextu realizace fonetických procesů bude způsobovat redukce. Důvodem je její komplexita a vysoká frekvencovanost. Čtvrtá hypotéza (H4): S jevy pod vlivem transpozice budou mít žáci jen minimální problémy. Předpokladem této hypotézy je fakt, že procesy v ruském jazyce, které se zároveň vyskytují i v jazyce českém, tj. pod vlivem transpozice, budou žákům připadat přirozené.

1 Vědy související s výslovností

1.1 Ortoepie

Ortoepie je jazykovědný obor, který je úzce spjatý s fonetikou. Zabývá se popisem správné spisovné výslovnosti a stanovením zvukových norem v konkrétním jazyce. Dále také zkoumá a klasifikuje výslovnostní odchylky, které se mohou vyskytovat v různých variantách jazyka. Zabývá se pouze spisovnou vrstvou konkrétního jazyka, tj. neřeší žádné vulgarismy, argot atp. Jejím cílem je dosažení jasné a srozumitelné výslovnosti s cílem úspěšné komunikace. Důležité je, že ortoepie vytváří a formuluje ortoepické normy, které se zakládají na fonetických vlastnostech hlásek, fonetických procesech a sociolingvistických faktorech. Tyto normy jsou proměnné v čase, tzn. neustále se vyvíjí.

Ortoepie v sobě zahrnuje dva podobory. První se nazývá ortofonie a zabývá se správnou artikulací hlásek. Vlastní ortoepie, druhý podobor, řeší mimo samotné výslovnosti slov i změny hlásek v proudu řeči. Tyto změny vznikají na základě vzájemného vlivu okolních hlásek.

1.2 Ortofonie

Ortofonie, jak je již zmíněno výše, je podoborem ortoepie. V ortofonii se, stejně jako ve vlastní ortoepii, jedná o správnou výslovnost. Avšak na rozdíl od té, ortofonie věnuje pozornost izolovaným hláskám a jejich správné artikulaci. Ortofonie řeší i odlišné znění hlásek v rámci různých nářečí a vrstev. Hlázky se mohou lišit kvantitou (krátké vs. dlouhé), ale i kvalitou (např. otevřenější [e], při jehož vyslovování se otevírají ústa více, než je potřeba). Dále ortofonii zajímají individuální hláskové změny, které považuje za chyby. Tyto chyby se mohou objevovat i z důvodu různých poruch řeči jako je např. rotacismus neboli ráčkování, přičemž jakékoli obměny hlásek mohou recipienta rušit a tím pádem mohou bránit správnému porozumění.

1.3 Fonetika

Fonetika je obor lingvistiky, který se zabývá popisem zvukové stránky jazyka. Její základní jednotkou je hláska, která je výhradně jednotkou zvukovou. Hlásku fonetika analyzuje, klasifikuje a popisuje. Informace, které tato věda přináší, jsou základní oporou pro tvorbu výslovnostních norem, které spadají do ortoepie.

Fonetiku lze rozdělit na artikulační, akustickou a percepční. Artikulační fonetika popisuje artikulační aparát, tj. orgány, které se účastní artikulace, a způsob, jakým artikulace probíhá, tzn. jak orgány během ní pracují. Akustická fonetika se poté zabývá zvukovým signálem.

Zajímají ji fyzikální vlastnosti hlásek, především síla, výška, délka a barva neboli tón. Percepční fonetika řeší mechanismus příjmu řečového signálu, což znamená, že popisuje sluchový aparát a zkoumá jeho práci během přijímání zvukového signálu.

1.4 Fonologie

Fonologie se stejně jako fonetika zabývá zvukovou stránkou jazyka. Fonologie se ovšem zabývá takovými jednotkami, které mají distinktivní funkci, tzn. těmi, které pomáhají v rozlišování významu. Jejím cílem je vytvoření systému relevantních jednotek a vztahů a popsat jejich chování v lineárním řečovém řetězu¹. Základní jednotka je foném. Ten je realizován prostřednictvím hlásek. Každý foném může být realizován několika různými hláskami a každou jeho konkrétní realizaci nazýváme alofónem. Příkladem je ruské slovo kráva (копова), ve kterém jsou oba fonémy /o/ realizovány jinými hláskami. První z nich se nachází v první pozici před přízvukem, a tím pádem je realizováno hláskou [ʌ], zatímco druhý foném je přízvučný, a tím pádem je realizován hláskou [ó].

1.5 Ortografie

Ortografie je lingvistický obor zabývající se pravopisem, tedy ustáleným způsobem zápisu mluvené řeči. Každý jazyk má své vlastní pravopisné normy. Některé jazyky mohou mít vysoký podíl shody mezi ortografií a ortoepií, tj. tím, jak se slova píšou a vyslovují. Příkladem takových jazyků může být španělština nebo finština. Na druhou stranu existují i jazyky, kde shoda není příliš vysoká, což můžeme vidět u angličtiny, ale také u češtiny a ruštiny. Způsob, jakým se slovo píše, může negativně ovlivnit výslovnost producenta řeči, zvláště, když se jedná o čtení v jazyce, který není jeho mateřským. Tento cizí jazyk totiž nebude mít všechny hlásky a výslovnostní jevy stejné, jako producentova mateřština.

¹ Krčmová, 2014, online.

2 Hlásky

Hlásk², jakožto nejmenší zvuková jednotka fonetiky, představuje základní stavební prvek jazyka. V rámci konkrétního jazyka může tato elementární jednotka změnit význam slova. Avšak sama o sobě žádný význam nenes. Hláska je konkrétní realizací fonému, např. ve slově banka je foném /n/ realizován velární hláskou [ŋ], ale ve slově nemoc je stejný foném realizován alveolární hláskou [n]. S předešlým příkladem se pojí i fakt, že hlásek je v jazyce více než fonémů. Každý jazyk disponuje svým vlastním omezeným počtem hlásek, přičemž některé z nich mohou vykazovat podobnost napříč různými jazyky.

Hlásky lze dělit různě. Základní rozdělení je ale na vokály (samohlásky) a konsonanty (souhlásky), které se od sebe liší polohou mluvidel, tenzí, silou proudu vzduchu, akustickými vlastnostmi a schopností tvořit slabiku.

2.1 Vokály

Vokály, také samohlásky, jsou skupinou hlásek, které tvoří pouze tón, nikoli šum. I přesto, že ve slovanských jazycích příliš informativní povahu v porovnání s konsonanty tato skupina nemá, hraje v nich velmi důležitou roli, neboť vokály jsou nositeli rytmu.

Při tvoření vokálů, na rozdíl od konsonantů, je proud vzduchu slabý a nepotkává žádnou překážku. Mimo jiné je tvorba vokálů charakteristická i napětím celého artikulačního aparátu. Velmi důležitou vlastností je také schopnost všech vokálů tvořit slabiku, resp. být jejím jádrem.

2.1.1 Vokalický systém češtiny

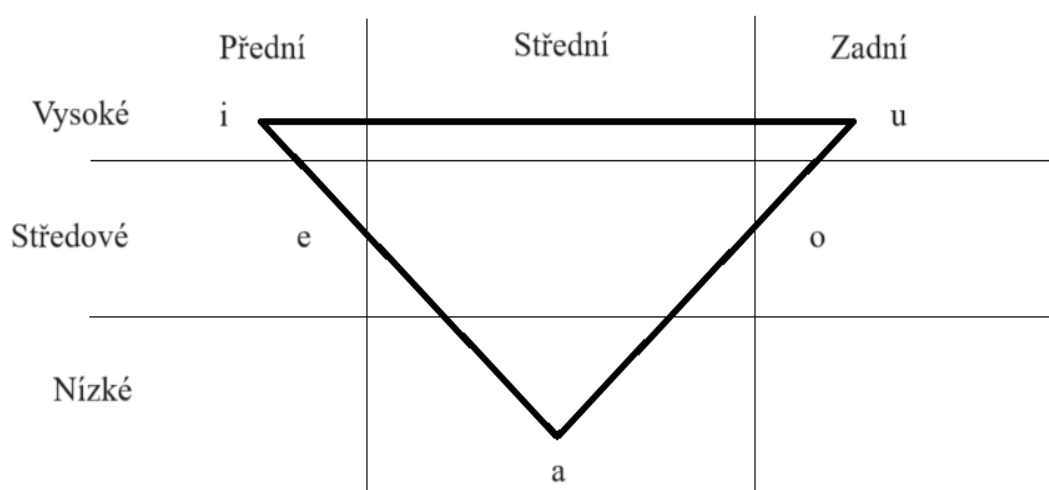
Čeština disponuje deseti základními vokálovými fonémy (/a/, /á/, /e/, /é/, /i/, /í/, /o/, /ó/, /u/, /ú/). V češtině lze vokály rozdělit hlavně podle akustického a artikulačního hlediska. Akustické je dělí na tzv. monoftongy (jednoduché samohlásky), což je např. hláska [e], a na diftongy (dvojhásky). V českém jazyce se nachází pouze jeden původem český diftong a to je [ou], např. ve slově mouka. Ostatní diftongy ([au], [eu]), které v češtině lze najít se nachází ve slovech přejatých, např. auto, eukalyptus atd. Na rozdíl od ruštiny jsou české vokály neutrální. To znamená, že nejsou ani zavřené ani otevřené³ (vysvětleno v kapitole 2.1.2).

² Celá tato kapitola je kompilace informací z několika různých zdrojů. Primárními výchozími zdroji jsou: *Základy fonetiky* od Milana Romportla, *Fonetika a fonologie současného ruského jazyka: vybrané kapitoly* od Jakuba Konečného, *Česká výslovnostní norma* od Jiřiny Hůrkové, *Русская фонетика* od Galiny Kedrové et al.

³ Hála, 1960

Při klasifikaci podle hlediska artikulačního je dán zřetel na polohu jazyka, a to jak ve směru svislém, tak vodorovném. Podle svislé polohy jazyka vzhledem k patru dělíme vokály na vysoké (/i/, /í/, /u/, /ú/), středové (/e/, /é/, /o/, /ó/) a nízké (/a/, /á/). Dělení podle vodorovné polohy jazyka, tzn. směrem vpřed nebo vzad od neutrálního postavení jazyka, vytváří další tři skupiny, a to vokály přední (/e/, /é/, /i/, /í/), střední (/a/, /á/) a zadní (/o/, /ó/, /u/, /ú/). Schematicky lze toto rozložení vokálů zobrazit prostřednictvím tzv. vokalického trojúhelníku.

Ačkoli se rty účastní artikulace českých vokálů jen druhotně, na rozdíl např. od němčiny nebo ruštiny, můžeme podle jejich účasti rozdělit vokály na zaokrouhlené (/o/, /ó/, /u/, /ú/) tedy ty, při kterých rty zakulatíme a vysuneme vpřed, a nezaokrouhlené (/a/, /á/, /e/, /é/, /i/, /í/).



Obrázek 1: Vokalický trojúhelník češtiny podle České výslovnostní normy od Jiřiny Hůrkové

2.1.2 Vokalický systém ruštiny

Na počet ruských samohláskových fonémů neexistuje jednotný názor. Rozporují si mimo jiné dvě hlavní fonologické školy a to MFŠ (Moskevská fonologická škola), podle které ruský jazyk obsahuje pět vokálů, a LFŠ (Leningradská fonologická škola), podle které je v ruštině vokálů šest. Konkrétně se tento spor týká fonému /ы/. V ostatních vokálech se obě školy shodnou, jedná se /а/, /э/, /и/, /о/ a /у/. Tato práce bude vycházet ze stanoviska Leningradské fonologické školy a počítat se šesti vokály.

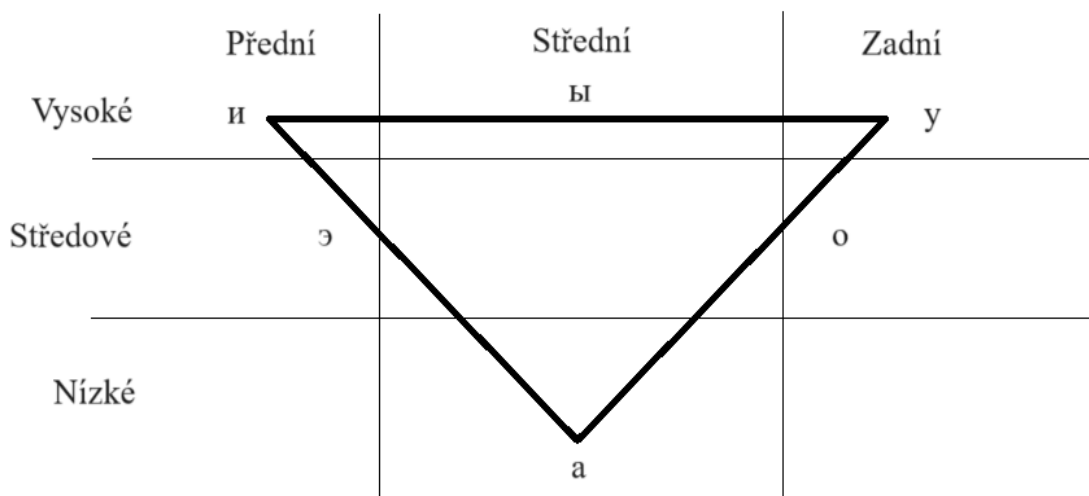
V ruštině se vokály klasifikují hlavně podle hlediska artikulačního, tzn. podle polohy jazyka. V rámci tohoto hlediska se opět rozlišuje mezi svislou a horizontální polohou jazyka. Důležitým rozdílem je ale fakt, že účast rtů při artikulaci není v ruštině druhotná.

Podle vertikální polohy jazyka vokály dělíme do skupin vrchních (/и/, /ы/, /у/), tedy těch, při jejichž tvoření se jazyk nachází nejbližší k měkkému patru, středních (/э/, /о/), s jazykem

v neutrální poloze, a nízkých (/a/), při kterých se jazyk nachází nejdále od měkkého patra. S vertikální polohou jazyka je spojena otevřenost/zavřenost vokálů. Ve skupině otevřených vokálů, tedy těch, při kterých je tendence více otevírat ústa, se nachází nízké vokály, konkrétně /a/. Do skupiny zavřených patří vokály vrchní, tedy /и/, /ы/ a /y/.

Z hlediska horizontálního postavení jazyka směrem vpřed nebo vzad od neutrální polohy jazyka se rozlišují skupiny předních (/э/, /и/), středních (/а/, /ы/) a zadních (/о/, /у/) vokálů. V případě potřeby je možné přidat skupiny předně-středních a středně-zadních vokálů. Do skupiny předně-středních by pak patřilo /э/ a do skupiny středně-zadních /о/.

Poslední dělení je podle labializace, což je ekvivalentem zaokrouhlenosti v českém jazyce. Vokály se dělí na labializované (/о/, /у/), při kterých rty zaokrouhlujeme a lehce je vysuneme vpřed, a nelabializované (všechny zbylé).



Obrázek 2: Vokální trojúhelník ruštiny podle e-knihy *Fonetika a fonologie současného ruského jazyka: vybrané kapitoly* od Jakuba Konečného

2.2 Konsonanty

Konsonanty (souhlásky) jsou hlásky, které jsou v základu tvořeny šumem. Existují i skupiny konsonantů, které obsahují složku tónovou, konkrétně se jedná o souhlásky znělé (např. [b], [v], [d]) a sonorní tzv. sonory (např. [m], [r]). Konkrétně u sonor složka tónová dokonce převažuje složku šumovou, čímž se sonory výrazně podobají vokálům. Ke konsonantům se však řadí z důvodu stejného tvoření a podobného spojování s okolními hláskami. Jediným rozdílem při spojení s okolními hláskami je skutečnost, že v některých jazycích mohou sonorní konsonanty v určitých situacích fungovat jako vokály v tom smyslu, že jsou schopny tvořit jádro slabiky (např. v češtině, v němčině).

Souhlásky, na rozdíl od samohlásek, sice nejsou nositeli rytmu, ale jsou stěžejní pro předání informace. Při jejich tvoření je potřeba silný proud vzduchu, který potkává úplnou či částečnou překážku. Orgány, které se aktivně účastní artikulace konkrétního konsonantu, jsou, na rozdíl od všech ostatních artikulačních orgánů, v napětí.

2.2.1 Systém konsonantů v češtině

V českém jazyce se konsonanty dělí z mnoha různých hledisek. Těmi hlavními jsou způsob artikulace, místo artikulace, nosovost a účast hlasu. Dalšími hledisky mohou být např. napjatost nebo jednoduchost/zdvojenost.

Klasifikace z hlediska způsobu artikulace

Tato klasifikace přináší tři různé skupiny, při jejichž rozdělení se bere v potaz způsob tvoření překážky a její proražení proudem vzduchu. Těmito skupinami jsou souhlásky závěrové, polozávěrové a úžinové. Některé z těchto skupin se dále dělí na další podskupiny.

Souhlásky závěrové (též explozivny nebo okluzívy) se vyznačují úplnou překážkou, která je proražena silou vzduchového proudu. Při proražení této překážky se objevuje krátký šum. Mezi tuto skupinu se řadí souhlásky [p], [b], [t], [d], [tʰ], [dʰ], [k], [g], [m], [n], [ŋ].

Další skupinou jsou souhlásky úžinové (též frikativy). Tyto souhlásky se vyznačují částečnou překážkou. Orgány, které se aktivně účastní artikulace konkrétního konsonantu, vytvoří úžinu, kterou prochází proud vzduchu. V rámci této skupiny se vydělují tři další podskupiny. V první z nich jsou souhlásky středové nebo také vlastní úžinové mezi které patří [f], [v], [s], [z], [š], [ž], [j], [ch], [h]. V případě této podskupiny je cesta pro proud vzduchu zužována z obou stran a je tím pádem uprostřed. V případě, že cesta pro proud vzduchu je po stranách, hovoříme o souhláskách bokových. Jediným členem této podskupiny je [l]. Poslední podskupinou jsou souhlásky kmitavé nebo také vibranty. Při artikulaci vibrantu artikulační orgán nebo jeho část kmitá. Tím pádem se úžina zmenšuje a znovu zvětšuje. Mezi vibranty patří [r] a [ř].

Pro souhlásky polozávěrové (též afrikáty) je v začátku charakteristická úplná překážka, která ale trvá jen velmi krátkou dobu a postupně přechází v úžinu. Do této skupiny patří pouze [c] a [č]. Někdy je tato skupina také označována jako polosykvavky, kvůli jejich artikulačnímu příbuzenství se sykvavkami ([s], [z]). Kromě toho jsou afrikáty příbuzné se závěrovou souhláskou [t].

Klasifikace z hlediska místa artikulace

Místo tvorby hlásek se určuje podle toho, kde se při artikulaci tvoří překážka pro proud vzduchu. Překážka se může tvořit na různých místech a tím pádem i za účasti různých orgánů jak aktivních, tak pasivních. Aktivní artikulační orgány jsou ty, které se hýbou. Jedná se o jazyk a spodní ret. Orgány, které se při artikulaci nehýbou, jsou pasivní. Konkrétně jde o horní ret, zuby, tvrdé a měkké patro.

První dvě skupiny mají společnou účast rtů při artikulaci. První z nich jsou souhlásky obouretné. Už název napovídá, že artikulace se účastní spodní i horní ret. Oba rty tak společně tvoří překážku pro proud vzduchu. Do této skupiny se řadí konsonanty [p], [b] a [m]. Druhou skupinou jsou retozubné souhlásky, což znamená, že překážku tvoří horní zuby a spodní ret. Zástupci této skupiny jsou hlásky [v] a [f].

Dalšími skupinami jsou přední (prealveolární) a zadní (postalveolární) dásňové souhlásky. Společným rysem je tvoření pomocí přední části jazyka, která se nachází buď na dásňovém výstupku nebo na rozhraní zubů a dásní. Avšak už podle názvů je zřejmé, že přední dásňové souhlásky se tvoří na přední části dásňového výstupku a zadní dásňové souhlásky na zadní části dásňového výstupku. Prealveoláry jsou největší skupinou z hlediska klasifikace podle místa. Do této skupiny náleží hlásky [t], [d], [n], [s], [z], [c], [l], [r] a [ř]. Zástupci postalveolár jsou [š], [ž] a [č].

Dalšími místy, na kterých může probíhat artikulace, jsou tvrdé a měkké patro. Souhlásky tvrdopatrové (též předopatrové nebo palatály) se tvoří za pomoci hřbetu jazyka, který tvoří překážku dotekem s tvrdým patrem. Do této skupiny patří [tʰ], [dʰ], [ŋ], [j]. Souhlásky zadopatrové (též měkkopatrové nebo veláry) jsou [k], [g] a [ch]. Vznikají pomocí zadní části hřbetu jazyka, která je v postavení proti měkkému patru.

Poslední a nejméně početnou skupinou jsou souhlásky hrtanové (laryngály). Jediným zástupcem této skupiny je hláska [h], která je tvořena hlasivkami v hrtanu.

Další klasifikační hlediska

Jedním z dalších klasifikačních hledisek je třídění podle nosovosti, které přináší dvě skupiny. První skupinou jsou nazály. Při jejich tvoření měkké patro uvolňuje průchod výdechového proudu zvuku do dutiny nosní. Účast nosní dutiny se podepisuje na akustických vlastnostech souhlásek. Řadíme sem [m], [n], [ŋ] a [ɲ], které se nachází např. před [k] nebo [g]. Druhá skupina jsou souhlásky orální, do které patří všechny ostatní souhlásky. Tyto souhlásky jsou tvořeny bez účasti nosní dutiny.

Následující klasifikační hledisko je účast hlasivek při artikulaci. Souhlásky, při jejichž artikulaci jsou hlasivky aktivní, se nazývají znělé. Jsou tvořeny šumem i tónem a tvoří protějškové dvojice se souhláskami neznělými, které jsou tvořeny pouze šumem, tedy bez aktivní práce hlasivek. Mezi souhlásky znělé patří [b], [d], [d'], [g], [v], [z], [ž], [h] a [ř]. Do neznělých řadíme [p], [t], [t'], [k], [f], [s], [š], [ch] a [ř°], které se nachází na konci slova před pauzou nebo v okolí neznělé souhlásky (např. keř, při). V rámci tohoto hlediska existuje i skupina, která nemá párový protějšek. Tato skupina se nazývá sonory neboli souhlásky jedinečné a jedná se o [m], [n], [ň], [r], [l] a [j]. Sonory jsou v podstatě souhlásky znělé, pouze mají větší míru tónovosti. Tato vlastnost se v českém jazyce odráží v tom, že některé sonory jsou slabikotvornými.

Poslední hledisko, které je vhodné zmínit, je klasifikace podle tvrdosti a měkkosti. Toto hledisko pro český jazyk není primární z toho důvodu, že se nijak neprojevuje ve výslovnosti, ale pouze v pravopise. V rámci této práce ale poslouží pro porovnání mezijazykovým systémem ruského a českého jazyka. V češtině rozdělujeme souhlásky na měkké, tvrdé a obojetné. Mezi měkké patří [c], [j], [ž], [š], [č], [ř], [d'], [t'], [ň]. Tvrdé jsou [h], [ch], [k], [r], [d], [t], [n]. Zbytek patří do souhlásek obojetných, což je [b], [f], [l], [m], [p], [s], [v] a [z].

2.2.2 Systém konsonantů v ruštině

V Ruském jazyce existují rozpory ohledně počtu fonémů, a tak se jejich množství variuje na škále od třiceti dvou do třiceti sedmi. Podle Nataliji Juljevny Švedové⁴ má ruský jazyk třicet sedm fonémů. Švedová stejně jako např. Ruben Ivanovič Avanesov⁵ uznává jako fonémy /ш':/ a /ж':/. Avšak Avanesov nalézá v ruském jazyce pouze třicet čtyři fonémů, protože /к'/, /г'/ a /х'/ považuje pouze za poziční alternativy /к/, /г/, a /х/. Tato práce bude vycházet z názoru současných představitelů MFŠ, např. Jeleny Leonovny Bachudarové⁶, kteří vydělují v ruském konsonantním systému třicet pět souhláskových fonémů.

Před samotnou klasifikací je vhodné připomenout rozdíl mezi hláskou a fonémem, neboť dále budou charakterizovány hlásky. Foném je abstraktní jednotka, jež je realizována pomocí různých hlásek (též alofonů), tudíž foném /г/ může být realizován hláskou [г], [г'], nebo např. hláskou [x], jako je tomu ve slově легче. Konsonanty se v ruštině klasifikují podle

⁴ Шведова, 1980.

⁵ Аванесов, 1956.

⁶ Бархударова, 1999.

čtyři základních hledisek, kterými jsou způsob artikulace, místo artikulace, účast hlasivek při artikulaci a, na rozdíl od češtiny, měkkost a tvrdost.

Klasifikace z hlediska způsobu artikulace

Při této klasifikaci je hlavní překážka a způsob jejího následného proražení proudem vydechovaného vzduchu. Hlávky tímto způsobem dělíme do několika skupin, které se jmenují souhlávky závěrové, nosové, laterální, vibranty, afrikáty a frikativy.

Při tvorbě souhlávek závěrových je pomocí artikulačních orgánů proudění vzduchu na určitou dobu zcela zablokováno, a poté se pod tlakem vzduchu bariéra vytvořená artikulačními orgány otevře a vzduch je vytlačen ven. Při poslechu je takový zvuk vnímán jako velmi krátký šum nebo exploze. Tímto způsobem vznikají souhlávky [п], [п'], [б], [б'], [т], [т'], [д], [д'], [к], [к'], [г], [г'].

Spojení artikulačních orgánů může být doprovázeno výstupem části proudu vzduchu dalšími kanály, nosem u nosových souhlávek (takto vznikají nosové sonorní souhlávky [м], [м'], [н], [н']) a laterálně od jazyka mezi jeho okraji a horními zuby (takto se v ruštině tvoří pouze jeden typ hlásek – souhlávky [л] / [л'], nazývané také laterální nebo laterály).

Frikativy neboli souhlávky úžinové se vyznačují tím, že celý proud vzduchu vychází úzkým kanálem vytvořeným artikulačními orgány. V důsledku tření a víření vzduchu mezi stěnami vytvořené štěrbiny vzniká zvuk. Takový zvuk vnímá ucho jako syčení. Do této skupiny patří [ф], [ф'], [в], [в'], [ц], [ц'], [з], [з'], [ш], [ш':] [ж], [ж], [х], [х'].

Pro vibranty je charakteristické kmitání hrotu jazyka ve vzduchovém proudu vycházejícím ven. V ruštině se tímto způsobem tvoří pouze jeden pár souhlávek, a to je [р] a [р'].

Kombinací způsobů tvorby souhlávek závěrových a úžinových vznikají afrikáty. V momentě otevření překážky se vytvoří úžina, kterou prochází proud vzduchu ven. Mezi afrikáty patří [ц] a [ц'].

Klasifikace z hlediska místa artikulace

Skupiny, které nám přináší toto hledisko, se rozlišují v závislosti na orgánech, které se účastní artikulace. Úplně základní rozdělení je podle aktivních orgánů. Jedná se pouze o dvě velké skupiny, které se dále dělí podle konkrétních částí aktivního artikulačního orgánu a zároveň i podle orgánu pasivního.

První skupinou jsou souhlávky retné. V rámci této skupiny vydělujeme souhlávky retoretné, kdy se artikulace účastní oba rty. K této podskupině náleží hlávky [п], [п'], [б], [б'], [м], [м']. Druhou

podskupinou jsou souhlásky retozubné, které se tvoří mezi spodním rtem a horními zuby ([ф], [ф'], [в], [в']).

Druhou skupinou jsou souhlásky lingvální, aktivním artikulačním orgánem je tedy jazyk. Tato skupina disponuje 4 podskupinami. V první podskupině se artikulace účastní přední část jazyka a horní zuby. Tato skupina je ze všech nejpočetnější a patří do ní hlásky [т], [т'], [д], [д'], [ц], [ц'], [з], [з'], [и], [и'], [н], [н']. Další podskupinou jsou souhlásky předopatrové (také alveolární), kde pasivním orgánem jsou alveoly, tedy dásňový výběžek na tvrdém patře, ve kterém jsou ukotveny zuby. Členy této podskupiny jsou [ш], [ш':] [ж], [п], [п'], [ч']. Následující podskupina disponuje pouze jedním členem, kterým je středoazyčná středopatrová hlásky [й]. Poslední podskupina se tvoří zadní částí jazyka na zadním patře a patří do ní [к], [к'], [г], [г'], [х], [х'].

Klasifikace podle účasti hlasivek při artikulaci

Podle tohoto hlediska klasifikujeme souhlásky šumové a sonorní. V rámci šumových souhlásek vydělujeme řadu párů hlásek, které se rozlišují v znělosti, případně neznělosti. Neznělé jsou ty hlásky, které se vyslovují bez účasti hlasu. Při znělých je hlas přítomen. Páry jsou tedy následující s tím, že první z nich je vždy souhláska znělá: [б]-[п], [б']-[п'], [в]-[ф], [в']-[ф'], [д]-[т], [д']-[т'], [з]-[ц], [з']-[ц'], [г]-[к], [г']-[к'], [ж]-[ш]. Ne všechny ruské souhlásky tvoří dvojici znělá/neznělá. Hlásky [х], [х'], [и], [ш':] a [ч'] nemají znělý pár.

Převaha tónu nad šumem při tvorbě souhlásky nám umožňuje rozlišit mezi souhláskami třídu, která má nejbližší k samohláskám, ale přesto se od samohlásek liší tím, že v procesu jejich tvorby je na cestě průchodu proudu vzduchu přítomna překážka, kterou lze překonat různými způsoby. Tyto hlásky - [л], [л'], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [й] - se nazývají sonory. U sonor je oproti českému jazyku jeden zásadní rozdíl, a to že nemají schopnost tvořit jádro slabiky.

Klasifikace podle tvrdosti a měkkosti

Tvrdost nebo měkkost souhlásky je určena přítomností dodatečné artikulace, palatalizace, která závisí na poloze a tvaru jazyka v ústní dutině. Při vyslovování měkkých souhlásek je palatalizace přítomná tak, že střední část hřbetu jazyka je zdvižena a přibližuje se k tvrdému patru. Při vyslovování tvrdých souhlásek je střední část hřbetu jazyka snížena, ale zadní část hřbetu jazyka se přibližuje k měkkému patru.

Tvrdé párové souhlásky jsou [п], [б], [м], [в], [ф], [т], [д], [н], [л], [ц], [з], [п], [к], [г], [х]. Jejich protějšky jsou [п'], [б'], [м'], [в'], [ф'], [т'], [д'], [н'], [л'], [ц'], [з'], [п'], [к'], [г'], [х'].

Tvrdými souhláskami, které nemají protějšek, jsou [ц], [ш], [ж]. Ve skupině měkkých nepárových souhlásek se vyskytují hlásky [ч'], [щ':] a [j].

3 Změny hlásek v proudu řeči

V proudu řeči je zcela běžné, že hlásky mohou projít akustickými změnami. Obecně se tyto změny nazývají fonetické procesy, někdy také fonologické. Jedno z dělení těchto procesů je podle důvodu probíhání změn. Častým důvodem je vzájemné ovlivňování hlásek. Většinou se jedná o změny kontaktní, tzn., že se ovlivňují hlásky sousední. Tyto změny se nazývají kombinatorní a probíhají z důvodu zjednodušení artikulace. Dále existují i změny poziční, kde akustická změna hlásky probíhá z důvodu určité pozice ve slově. V rámci této práce budou v následujících podkapitolách popisovány především takové typy změn, které jsou součástí ortoepických pravidel.

3.1 Fonetické procesy v českém jazyce

3.1.1 Kombinatorní změny

Změny kombinatorní se v češtině týkají především asimilace a jejích různých druhů. Prvním druhem je asimilace znělosti, též spodoba znělosti. Jedná se o vyrovnání znělosti v souhláskové skupině párových souhlásek⁷. Probíhá prostřednictvím sonorizace a desonorizace. Při sonorizaci vznikne znělá souhláska, např. kresba [krezba]. Při desonorizaci vznikne naopak souhláska neznělá, např. ztratit [stratit]. V češtině je tento typ asimilace většinou regresivní, tedy takový, ve kterém je asimilační skupina ovlivňována hláskou v pořadí poslední v rámci dané skupiny. Tato regresivní změna je patrná v již uvedených příkladech. V češtině se nicméně objevuje i asimilace progresivní, kterou naopak řídí právě první hláska konkrétní skupiny. Tento typ změny lze slyšet ve slově shoda [sxoda], kde znělé /h/ je ovlivněno neznělým /s/. Asimilaci může způsobit i ráz. Ráz je neznělý zvuk tvořený okluzí v hlasivkové štěrbině, který se objevuje po pauze před vokálem. Příkladem, kdy spodobu znělosti způsobuje ráz, je slovo předurčená [přetřurčená]. Asimilace znělosti je změnou obligatorní. To znamená, že je závazná a objevuje se na všech místech, kde jsou pro ni podmínky, tedy i ve slovech přejatých.

Dalším druhem asimilace je spodoba artikulace. Ta se objevuje v místě, kde jsou dvě stejné souhlásky vedle sebe, např. babiččin [babiččin] nebo podtrhnout [pottřhnout]. V druhém případě se jedná o dvě stejné hlásky z důvodu průběhu asimilace znělosti. Tato změna ovšem probíhá vždy v rámci jednoho slova.

Spodoba artikulačního místa je dalším druhem asimilace. Tato změna je na rozdíl od asimilace znělosti fakultativní, tedy nezávazná. Tento druh asimilace je přítomen v již této práci uvedeném příkladu banka, kde se vyslovuje velární hláska [ŋ] z důvodu přítomnosti veláry [k].

⁷ Krčmová, 2017, ASIMILACE, online.

Asimilace místa artikulace probíhá také běžně před velárou [g] a zřídka i ve skupině, kde se potkává retoretná hláska [m] s retozubnou hláskou [v] nebo [f].

Posledním druhem asimilace je akomodace. Jedná se o změnu, kde se konsonant přizpůsobuje okolním vokálům. Jednou z možností vzniku akomodace je palatalizovanost. Konsonant se pak v určitém případě vysloví měkčeji. Např. ve slově kuře se hláska [k] vyslovuje jinak než ve slově vraky. Dalším způsobem vzniku akomodace je labializace. Rozdíl je slyšet ve dvojici slov máma a moje.

Následující kombinatorní změnou je metateze. Metateze je sice za hranicí spisovného jazyka, ale i přesto může mít vliv na výslovnost Čechů v ruštině i v jakémkoli jiném jazyce. Jedná se o přeskupení hlásek za účelem zjednodušení výslovnosti. Jde o změnu, která nutně nemusí být kontaktní. Nejčastěji se vyskytuje v dětské mluvě např. [velriba], může se ale jednat i o nářeční změny jako ve slově [žlíce].

3.1.2 Poziční změny

Častou poziční změnou je epenteze, která je nejfrekventovanější na hranici mezi předložkou a slovem. Tento případ probíhá prostřednictvím vokalizace předložek. Přítomna je např. ve spojení ode mne, kde je vokalizována předložka od pomocí hlásky [e]. Ve tvaru zájmena já se na začátku objevují dva po sobě jdoucí konsonanty. Ve spojení s předložkou končící na konsonant by tak po sobě následovaly konsonanty tři, což by nebylo jednoduché vyslovit. Z tohoto důvodu zde epenteze probíhá.

Proteze neboli předsouvání je změna, jejíž funkci v dnešní spisovně češtině plní ráz. Pro češtinu je přirozený na začátku slova konsonant. Z tohoto důvodu se po pauze v případě, že je na začátku slova vokál, vyslovuje ráz, např. [doʔoka].

Na konci slov, tedy před pauzou, často probíhá neutralizace znělosti. Jde o proces, kdy je znělá hláska nahrazena hláskou neznělou. Avšak na rozdíl od asimilace se tento jev děje z důvodu pozice hlásky v celku. Neutralizace probíhá například ve slově lov, kde se na konci místo znělé hlásky [v] vyslovuje neznělá hláska [f].

Poslední poziční změnou je elize, též výpustka. V rámci spisovného jazyka elize probíhá pouze ve slovech, ve kterých jsou za sebou přítomny dvě stejné hlásky, mezi kterými není předěl, a to pouze v případě, kdy elize nebude bránit porozumění. Elize, která je podle ortoepické normy v pořádku, se vyskytuje ve slově panna [pana].

3.2 Fonetické procesy v ruském jazyce

3.2.1 Kombinatorní změny

Do skupiny kombinatorních změn, které probíhají na rovině spisovné výslovnosti, patří asimilace znělosti, místa artikulace i měkkosti, akomodace, disimilace a diereze. Asimilace znělosti i místa probíhají v ruštině na stejném principu jako v češtině, např. znělostní asimilace ve slově сделать, kde na začátku vyslovujeme hlásky [зд´], tedy neznělé [c] se mění na znělé [з]. Příkladem asimilace místa tvoření je spojení hlásek [c] a [ч´] ve slově счастливый, ze kterých vznikne [ш´:]. Spodoba místa artikulace se od češtiny nejčastěji liší v případě spojení hlásek [н] a [к] nebo [г]. V ruštině totiž neexistuje hlásky [ŋ], a tak jsou v tomto spojení oba vokály vysloveny plnohodnotně bez vzájemného ovlivnění. Na rozdíl od češtiny v ruštině existuje měkkostní asimilace, která se může objevovat např. ve slově снег, kde se podle starší výslovnostní normy vyslovuje skupina prvních dvou hlásek [с´н´].

Akomodace je v ruštině zastoupena mnohem častěji. Probíhá např. vlivem tvrdého konsonantu na následující vokál, který se tím pádem bude vyslovovat také tvrdě. Takový případ je vidět ve spojení с игрой, kde se předložka vyslovuje dohromady se slovem a /и/ je realizováno hláskou [ы].

Disimilace je opakem asimilace. Při disimilaci dochází ke zvětšení akustických rozdílů mezi hláskami, což vede k jejich lepšímu rozlišení. Disimilace se vyskytuje ve slově мягкий, kde je foném /г/ realizován hláskou [x]. Tento proces probíhá samozřejmě i v češtině, avšak ne na úrovni spisovné výslovnosti.

V diereze se jedná o vypuštění fonému nebo skupiny fonémů ze skupiny po sobě jdoucích konsonantů. Mezi skupiny, ze kterých jsou takto vypuštěny fonémy, patří např. skupina ВСТВ, která se vyslovuje pouze jako [ств] a nachází se mimo jiné ve slově чувствовать. Dalším příkladem je skupina РДЦ, kde je vypuštěn foném /д/.

3.2.2 Poziční změny

Mezi změny poziční patří epenteze, proteze, neutralizace na konci slova a redukce vokálů v nepřízvučné pozici. Epenteze je častěji užívána v nespisovném jazyce, avšak její příklady lze najít i v tom spisovném. Nejčastěji se s ní lze setkat v různých tvarech slov, například v první osobě množného čísla slova купить, куплю, se vyskytuje vložený foném /л/. Dále je využívána stejně jako v češtině při vokalizaci předložek, např. обо всем.

Proteze se obvykle vyskytuje na začátku slova, které začíná vokálem, tedy ve slovech jako язык nebo яблоко, kde se objevuje hláska [j]. Dále se s tímto jevem setkáváme v paradigmatu zájmena он. Konkrétně ve třetím pádě čísla jednotného po slově, které končí na konsonant, tedy ve spojení к нему. V momentě, kdy by totiž předchozí slovo končilo vokálem foném /н/ by byl vynechán.

Pro ruštinu je také typická neutralizace na konci slova, která probíhá na úplně stejném principu jako v češtině. Znělé párové souhlásky se na konci slov tedy mění na ty neznělé. Příkladem je slovo завод, kde se na konci slova mění hláska [д] na hlásku [т].

Poslední, ale nejfrekventovanější poziční změnou je redukce vokálů v bezpřízvučné pozici. Redukce je oslabení a změna znění vokálů. Realizace redukce závisí na pozici bezpřízvučných vokálů vzhledem k vokálům přízvučným, tj. čím dál se nachází bezpřízvučný vokál od toho přízvučného, tím silněji redukce probíhá. Podle tohoto pravidla vyděluje ruština celkem tři pozice vokálu a dva stupně redukce. Pozice vokálu může být přízvučná, první před přízvukem, a nakonec jakákoli jiná před nebo po přízvuku. První, tedy slabší, stupeň redukce je realizován na první pozici před přízvukem a v jakékoli počáteční slabice, která začíná vokálem. Druhý, silnější, stupeň redukce je realizován na všech ostatních pozicích mimo přízvučnou a první před přízvukem. Realizace redukovaných hlásek v různých pozicích jsou znázorněny v tabulce 1. Redukce může být kvantitativní, tj. hlásky jsou kratší a slabší, a kvalitativní, tj. foném je realizován hláskou, jejíž charakter je jiný než hlásky v přízvučné pozici.

Tabulka 1: Realizace bezpřízvučných hlásek podle e-knihy *Fonetika a fonologie současného ruského jazyka: vybrané kapitoly* od Jakuba Konečného

Foném	První předpřízvučná realizace	Jakákoli jiná realizace	Na začátku slova
Po tvrdých souhláskách			
/a/	[ʌ]	[ɚ]	[ʌ]
/o/	[ʌ]	[ɚ]	[ʌ]
/o/ po [ш], [ж], [ц]	[ɨʲ]	[ɚ]	
/э/	[ə]	[ə]	[ə]
/э/ po [ш], [ж], [ц]	[ɨʲ]	[ɚ]	
/и/	[ɨ]	[ɨ]	[ɨ]
/ы/	[ɨ]	[ɨ]	
/у/	[ɨ]	[ɨ]	[ɨ]
Po měkkých souhláskách			
/a/	[ɨʲ]	[ɨ]	[ʌ]
/o/	[ɨʲ]	[ɨ]	[ʌ]
/э/	[ɨʲ]	[ɨ]	[ə]
/и/	[ɨ]	[ɨ]	[ɨ]
/ы/	/	/	
/у/	[ɨ]	[ɨ]	[ɨ]

4 Transpozice a interference

V této kapitole bude v oblastech souvisejících s výslovností popsán vliv češtiny jako rodného jazyka na žáky učící se rusky. Pozitivní vliv neboli transpozice je založen na existenci daného jazykového jevu v obou jazycích, a tak se ho žáci nemusí učit, jelikož je pro ně přirozený. Negativní vliv se nazývá interference a je založen na jevech, které jsou v obou jazycích odlišné, tudíž si žáci jednotlivé jevy musí osvojit a oprostit se tak od jevů přirozené pro jejich mateřský jazyk.

4.1 Vokálníkové systémy

U vokálních systémů je významná odlišná realizace vokálů přízvukných a nepřívukných, u nichž má vliv i následný stupeň redukce. Tento rozdíl společně s výslovností redukováných samohlásek je popsán v podkapitole 3.2.2.

Dalším důležitým rozdílem je postoj k /и/ a /ы/. V ruštině se jedná o dva různé fonémy s odlišnou realizací. V češtině jsou dva odlišné grafémy i, y ve zvukové podobě jazyka reprezentovány pouze jedním fonémem /i/. Historicky se v češtině sice vyskytovaly oba fonémy /i/ a /y/, jejichž výslovnost se od sebe lišila.⁸ Následně však tyto realizace splynuly v jednu, a tak se z fonému /y/ stal pouze grafém. V češtině se tím pádem jedná pouze o rovnu ortografickou, kdežto v ruštině i o rovnu hláskoslovnou. Tento vývoj způsobuje interferenci češtiny, neboť Češi mají tendenci ignorovat existenci /ы/ a vyslovují ho tak jako /и/, resp. jako české /i/.

4.2 Konsonantické systémy

Nejvýraznějším rozdílem mezi ruským a českým konsonantickým systémem je v měkkostních párech. Ruština jich má patnáct, zatímco čeština jen tři a to [d]-[dʲ], [t]-[tʲ], [n]-[nʲ]. Díky existenci alespoň těchto tří měkkých variant je možné hovořit o transpozici při vyslovování některých slabik, např. де, те, не, protože ruská výslovnost je téměř totožná. Interference spočívá v absenci dvanácti měkkých variant v češtině, konkrétně u fonémů /b/, /v/, /g/, /z/, /l/, /m/, /r/, /p/, /f/, /k/, /s/ a /ch/. Pro všechny měkké souhlásky je typická doplňková artikulace střední části jazyka směrem k tvrdému patru. Tento rozdíl způsobuje, že čeští žáci mají problém s tvořením oněch měkkých variant. Důsledná výslovnost párových souhlásek je důležitá pro rozlišování slov, např. бра[т] – бра[тʲ], пы[л] – пы[лʲ].⁹

⁸ Kosek, 2014, s. 64.

⁹ Аванесов, 1968, s. 10.

Následující rozdíl je ve výslovnosti konkrétních hlásek, která je spojená s jejich tvrdostí nebo měkkostí. Např. ve srov. slov [ci]fra a [цы]фра lze slyšet výslovnostní rozdíl, jenž je způsoben tvrdostí hlásky [ц], která je vždy tvrdá a na rozdíl od české hlásky [c] se vyslovuje sama o sobě tvrději. Dalšími hláskami, které jsou v ruštině pouze tvrdé, zatímco jejich české ekvivalenty jsou pouze měkké, jsou [ж] a [ш]. Naopak hláska [ч], která je v ruštině pouze měkká, se vyslovuje měkčeji než české [č]. Důsledkem je, že čeští žáci na odlišnou výslovnost těchto hlásek nejsou zvyklí a hlásky tím pádem vyslovují tak, jak je jim to přirozené, tzn. tak, jak se vyslovují v češtině. Důležité je také zmínit, že ruské [л] se vyslovuje jiným způsobem než české [l], což může často vést, stejně jako ostatní rozdíly, k nepochopení.

Měkkou souhláskou je také [ш':], které v českém jazyce neexistuje. Tato hláska činí žákům problém z důvodu měkčí výslovnosti, než je české [š]. Důležitý je i fakt, že se tato hláska vyslovuje dvojité, resp. dlouze¹⁰. Problém s touto hláskou mají čeští žáci nejen z důvodu její absence v češtině, ale i z důvodu představení jejího grafému „ш“ jako „šč“. Čeština naopak disponuje fonémem /h/, jehož realizace [h], se v ruštině objevuje jen výjimečně, např. рабитуc – [há]битуc¹¹. Tato skutečnost způsobuje interferenci v případě, kdy se hláska [г] vyskytuje ve slově stejné nebo podobné formy jeho českému ekvivalentu. V takovém slově mají totiž žáci zpočátku tendenci vyslovovat [h], př. гимн – hymna. Kromě /h/ chybí v ruském jazyce /ř/, což může vést ke stejnému problému jako při absenci /h/.

4.3 Fonetické procesy

Fonetické procesy probíhající na úrovni českého a ruského jazyka si jsou velmi podobné. Z tohoto důvodu se některé z nich Češi ani učit nemusí, protože je provádějí přirozeně ve svém mateřském jazyce, a tak je bez problémů zvládnou provést i v ruštině. Lze tedy hovořit o transpozici češtiny na ruštinu. Konkrétně se jedná o procesy, jako je asimilace znělosti, neutralizace na konci jazyka, či epenteze v případě vokalizace předložek, a v určitých případech i proteze, např. při používání tvarů zájmena on.

V rámci fonetických procesů probíhá interference na více místech než transpozice. Prvním případem je asimilace místa artikulace. Častou chybou Čechů je výslovnost dvojice fonému /c/ a /ч/, např. ve slově считать. Mezi těmito hláskami totiž v ruském jazyce probíhá asimilace místa artikulace a tato dvojice se tím pádem vyslovuje jako [ш':]. V českém jazyce tato

¹⁰ Аванесов, 1968, s. 80.

¹¹ Аванесов, 1968, s. 183.

asimilace naopak neprobíhá, to znamená, že např. ve slově *считать* si oba fonémy ponechávají své distinktivní rysy a jsou tedy realizovány hláskami [s] a [č].

Další případ interference je při měkkostní asimilaci, která v češtině neprobíhá vůbec. Pro Čechy tak není přirozená a musí se ji naučit. Stejným případem je i akomodace, která v češtině sice probíhá, ale ne tak frekventovaně jako v ruštině. V těchto dvou jevech hraje roli i fakt absence měkkostních párů souhlásek v češtině. Češi obecně mají kvůli této absenci problém správně vyslovovat měkké souhlásky, což vede k ignoraci akomodace a měkkostní asimilace. U akomodace také hraje roli rozlišování mezi /и/ a /ы/. V ruštině se jedná o dva různé fonémy s odlišnou realizací. Avšak v češtině je rozdíl mezi [i] a tvrdým y pouze na úrovni grafické, nikoli výslovnostní. Tudíž, např. v již uvedeném spojení с *Иваном*, mají Češi tendenci akomodaci ignorovat.

Interference nastává také v případě diereze, která v češtině neprobíhá. Češi tak mají tendenci vyslovovat všechny přítomné fonémy ve slově. Dalším vlivem je epenteze v případě první osoby jednotného čísla u některých sloves, např. *купить*. Největším a nejvíce porozumění bránícím jevem je však redukce, která v češtině neprobíhá vůbec a je nutné ji zautomatizovat.

4.4 Ortoepické normy

Ortoepické normy jsou souborem historicky vzniklých a společností přijatých pravidel normativní výslovnosti spisovného jazyka. Ve mnohých jazycích jde pouze o popis normy, avšak v některých, např. v češtině i ruštině, mají status kodifikace.¹² V této podkapitole budou uvedeny normy ruského jazyka, které zatím nebyly zmíněny a které si čeští žáci musí v počáteční fázi výuky osvojit, jelikož na ně nejsou z českého jazyka zvyklí:

1. Výslovnost /г/ v koncovkách *-oro* a *-ero*, jež jsou typické pro druhý pád čísla jednotného rodu mužského a středního. V těchto koncovkách je /г/ realizován hláskou [в], např. *кого – ко[вó]*.¹³
2. Foném /ч/ může být realizován pomocí hlásky [ш]. Taková realizace je například ve slově *что – [што]* a ve slovech od něho odvozených.
3. Pokud jsou grafémy „е“, „ю“, „я“ a „э“ na začátku slova, nebo je před nimi jakýkoli vokál, vyslovují se [je], [ju], [ja] a [jo], př. [já]блоко, добр[у]ю].

¹² Krčmová, 2017, ОРТОЕПИЕ, online.

¹³ Скрипник, 2010, s. 60.

4. U slovesných tvarů třetí osoby jednotného i množného čísla se -тся nebo -ться v důsledku spojení hlásek [т] a [с], nebo [т'] a [с] vyslovuje jako [т'цъ], např. берутся – беру[т'цъ].
5. Po souhláskách [ж], [ш], [ц] se vyslovuje [ы], např. ж[ы]дкий, ц[ы]фра.¹⁴
6. Když se sejdou dvě stejné souhlásky nebo souhlásky párové znělostní, vyslovuje se na spojnici morfémů nebo slov ve většině případech dlouhá souhláska, např. касса – ка[с:]а, [в:]итрине.

4.5 Intonace

Přesto, že intonace není zkoumaným objektem v rámci této bakalářské práce, je nutné se o ní zmínit, protože intonace je nedílnou součástí správné výslovnosti, neboť neadekvátní intonace může bránit porozumění stejně tak jako nekvalitní výslovnost slov nebo jednotlivých hlásek. Intonace češtiny a ruštiny se zásadně liší, i tak je ale možné najít transpozici. Jejím příkladem je ruská intonační konstrukce (ИК) 1, která se od konstrukce české oznamovací věty odlišuje pouze intenzitou poklesu tónu.¹⁵

Naopak interference probíhá např. v ruské ИК 3, jež odpovídá otázce bez tázacího slova. Zatímco pro češtinu je v intonaci zjišťovacích otázek typická stoupavá melodie, v centrální části ИК 3 dochází k výraznému zvýšení tónu, který následně klesá.

Dalším příkladem interference je také ИК 4, která se výrazně podobá intonaci české otázky. Z toho, že je pro české studenty typická, vyplývá její časté užívání při otázkách, avšak tato intonace může v ruštině v určitých případech dodávat význam nadřazenosti, který ale není žádoucí.

¹⁴ Князев, 2011, s. 323.

¹⁵ Konečný, 2015, str. 47.

5 Výzkum a volba metod

Jak již bylo zmíněno v úvodu, tato práce se věnuje problematice ruské výslovnosti u českých žáků, přičemž cílem je provést systematickou analýzu výslovnosti fonetických procesů i konkrétních hlásek. Průzkum bude proveden prostřednictvím analýzy nahrávek, na nichž bude zachycena četba předem připraveného textu. V rámci studie jsou za respondenty vybráni žáci a žákyně české národnosti, kteří dochází základní nebo střední školu a kteří mají výuku ruského jazyka v rámci svého vzdělávacího programu. Nejnižší ročník účastníci se výzkumu bude devátý. Důvodem je nedostatečná dovednost čtení a slovní zásoba u nižších ročníků. Těmito specifiky je zajištěno, že výzkum bude zaměřen na relevantní skupinu jedinců. Následně budou získané výsledky podrobně popsány a vizualizovány pomocí vhodné grafické metody, což umožní lepší porozumění výsledků a interpretaci zjištěných jevů.

5.1 Příprava a analýza textu

Text, jehož četba je hlavním předmětem analýzy této práce, čerpá inspiraci z úvodního textu třetí lekce učebnice *Радыга по-новому 3¹⁶*. Pro účely této práce byl ale původní text upraven a rozšířen tak, aby lépe reflektoval škálu zkoumaných jevů vhodných pro testovanou úroveň a také aby měl vyhovující délku vzhledem k testovaným a jejich úrovni. Tato úprava textu byla provedena s ohledem na zachování jeho srozumitelnosti do následující podoby:

Ученики московского училища моды готовятся к школьному конкурсу, на котором будут демонстрировать свои модели.

Давайте посмотрим на то, что будет показано на конкурсе.

Начнём с модели, созданной Сергеем, которая мне нравится больше всего. Сергей выбрал чёрный женский костюм, к нему красные туфли на высоком каблуке и несколько аксессуаров красного цвета. Поэтому, это просто, но красиво. Я бы чувствовала себя в таком наряде очень удобно.

Следующую модель подготовила Катерина. Она выбрала рубашку с чёрным галстуком и белыми джинсами. Честно говоря, мне этот стиль не особо нравится.

И последняя модель от Алексея. Он выбрал голубой свитер с длинными широкими рукавами, белые узкие брюки и балетки. Эта модель прекрасна, но, по моему мнению,

¹⁶ Jelínek, 2009, s. 51.

Алексей не создал ничего нового, потому что такую модель я уже видела в торговом центре в витрине.

Zkoumaný text obsahuje nejen problematické jevy, slova, či hlásky, ale také všechny tyto složky pod vlivem transpozice, tzn. ty, které by respondentům neměly činit problémy z hlediska výslovnosti. Z pozičních fonetických procesů se jedná např. o neutralizaci, která je zastoupena ve slově *аксессуары*, což znamená, že koncový foném /в/ je realizován hláskou [ф]. Přirozeně se v textu nejčastěji vyskytuje redukce, která je naopak pod vlivem interference a jedná se tak o problematický jev. V rámci textu se objevují oba stupně redukce. Redukovány jsou všechny ruské samohlásky – /a/ a /o/ např. ve slově *показано*, v němž se první /o/ nachází pod prvním stupněm redukce a druhé pod druhým, /э/, /и/ a /y/ jsou redukovány např. ve slově *ученики* a /ы/ ve slově *моды*. Probíhající redukce je vždy kvantitativní. Kvalitativní probíhá jen u fonému /a/, fonému /o/ pouze po tvrdých konsonantech a u fonému /э/ pouze po měkkých konsonantech. Častá je v textu také proteze, která se objevuje ve slovech *последняя*, *я* nebo *по-моему*.

Z kombinatorních procesů je v textu hojně zastoupena asimilace. Nejvýraznějším druhem asimilace je znělostní, jež je zastoupena ve slovech jako *у[с]кие*, *[ф]сего*. Podle predikce by tento druh asimilace neměl působit respondentům problémy, primárně z důvodu transpozice českého jazyka. Naopak asimilace místa artikulace, která se v českém jazyce sice používá, ale v jiných případech, eventuálně na úrovni nespisovné výslovnosti, je patrná u sloves v koncovce třetí osoby spojené se zvrtným postfixem, např. *нравится – нрави[ць]*. Dalším případem je asimilace měkkosti, kterou je možné najít ve slově *костюм*, kde je /с/ pod vlivem [т'] realizováno měkce. Realizace tohoto druhu asimilace není nezbytná a podle tzv. mladší normy probíhat nemusí. Nezanedbatelný je i výskyt diereze, jež lze pozorovat ve slovech *чувствовала* a *честно*, kde je skupina *ВСТВ* realizována [ств] a skupina *СТН* realizována [сн]. Přítomna je také akomodace, kterou lze pozorovat např. ve slovech *женский* nebo *будет* (srov. s /д/ ve slově *модели*, u kterého není jazyk tak vpředu).

Text obsahuje také často problematické souhlásky, a to [ч'], [ш], [ш':], [ж] a [л'], ze samohlásek pak [ы]. Z ortoepických pravidel budou dále sledovány realizace fonému /ч/ ve slově *что* a /г/ v koncovkách *-ого/его*.

Vzhledem k množství různých jevů, a odlišných hlásek, jimiž jazyky disponují, se pro přepis textu využívá fonetická transkripce, která písemně pomocí vhodných grafémů zaznamenává zvukovou podobu jazyka bez ohledu na pravidla ortografie. Konkrétně ruská fonetická

transkripce může být provedena dvěma způsoby. První z nich je založen na latince, zatímco druhý na ruské abecedě. Transkripce může mimo jiné mít i významný vliv při osvojování artikulačních návyků cizího jazyka. V rámci této práce je k transkripci analyzovaného textu zvolen způsob založený na latince, který vypadá následovně:

[уч'ьн'ик'и маскóфскъвъ уч'йл'иш'ъ мóды гл'тóв'ь'цъ кшкóл'н'ьму кóнкуреу нлкл'тóр'ьм б'удут д'ьманстр'ир'ьвьт' свай' млд'эл'и || дав'áj'т'и'е' плсмóтр'им нлтó | што б'уд'и'ет' пакáзьн'ь нл кóнкурс'и'е' || нлч'н'óм смлд'эл'и сóзд'ьн'ь' си'рг'э'й'ьм | кл'тóр'ь мн'э нр'ави'т'цъ бóл'шы' фс'и'вó || си'рг'э'й' в'ьб'рьл' ч'óрны'й' ж'энск'и'й' клс'т'úм | кн'эму кр'асны'й'ъ т'уфл'и нлвысóк'ьм к'ьблук'э' и н'эск'ъл'к'ь акс'ьсу'ар'ьф' кр'асн'ьвъ цв'э'т'ь || п'амó'й'и'е'му э'т'ь прóст'ь | но кр'ас'и'вь || j'а бы ч'úств'ьвьль с'и'б'á' фт'акóм нлр'áд'и'е' óч'и'н' удóбн'ь || сл'эд'у'й'уш'у'у млд'эл' п'ьд'гл'тóв'иль кат'р'ин'ь || лнá в'ьб'рьль рубáшку сч'óрным гáлстук'ьм и б'элым'и дж'ын'с'ьм'и || ч'эсн'ь г'ьвл'ар'á | мн'э э'т'ьт' с'т'ил' н'и'е'лсóб'ь нр'ави'т'цъ || и п'асл'эд'н'ьъ млд'эл' л'алекс'э'й'а || он в'ьб'рьл' г'ал'уб'ь' св'йт'эр' сдл'и'ным'и шыр'ок'им'и рукавám'и б'элы'й'ъ úск'и'й'ъ бр'úk'и и бл'э'тк'и || э'т'ь млд'эл' пр'и'к'р'асн'ь | но п'ам'ь'и'ем'у мн'эн'и'й'у л'екс'э'й'ни'е'слз'д'ал' н'ич'и'e'гó нóв'ьвъ | п'ьт'ам'у ш'т'ь т'ак'ú'у млд'эл' j'а úжы' в'ид'и'ель фт'аргóв'ьм ц'энтр'и'е' в'итр'ин'и'e']

5.2 Sběr dat

Proces sběru dat zahrnoval kontaktování jak učitelů, tak jednotlivých žáků. Snaha byla především o diverzifikaci respondentů z různých měst a škol tak, aby byl výzkum co nejvíce reprezentativní. K dosažení tohoto cíle byly využity různé metody kontaktu, včetně e-mailů, osobních setkání, či zprostředkovaného kontaktu skrze bývalé žáky ZŠ a SŠ s jejich v současnosti bývalými učiteli.

Všichni, kteří byli ochotni poskytnout data, obdrželi základní informace o průběhu výzkumu a text určený k nahrávce. Zároveň každý, kdo byl kontaktován prostřednictvím e-mailu, obdržel písemné vyjádření od vedoucího této práce, PhDr. Jakuba Konečného Ph.D., potvrzující autenticitu a legitimitu výzkumu společně s prohlášením o nešíření dat získaných pro výzkum. Tímto způsobem je zjevná snaha o zajištění transparentnosti a důvěryhodnosti celého procesu.

6 Výsledky

6.1 Obdržená data

Obdrženo bylo celkem čtyřicet čtyři funkčních nahrávek, přičemž sedmnáct z nich bylo od žáků třetího ročníku střední školy. Z druhého ročníku je sedm nahrávek, čtrnáct pochází z prvního a posledních šest bylo pořízeno žáky devátého ročníku základní školy. Nefunkčních nahrávek bylo obdrženo celkem sedm.

Osobně bylo osloveno pět pedagogů. Skrze emailovou komunikaci či třetí osobu ve formě bývalých nebo stávajících žáků jich bylo osloveno dalších dvanáct. V dalších šesti případech se však informace ani nedostala od zprostředkovatele k pedagogovi. Jednotlivých žáků bylo osloveno celkem osm. Nakonec byl zveřejněn příspěvek na sociálních sítích, který informoval o výzkumu a žádal vhodné respondenty o poskytnutí nahrávky pro analýzu.

Z osobně oslovených učitelů vyhověl pouze jeden, jenž zapojil k získávání nahrávek i své kolegy a kolegyně. Kontaktem skrze e-mailovou korespondenci se dostalo pouze jedné odpovědi. Zprostředkovaně skrze bývalé žáky proběhla spolupráce s dalšími dvěma učiteli a tři nahrávky jsou od jednotlivých žáků. Důležité je zdůraznit, že nebyla obdržena ani jedna nahrávka, která by nebyla získána nezávisle na známosti ať už s autorkou této práce, jejím vedoucím, či bývalými žáky učitelů.

Někteří pedagogové, žáci, či zprostředkovatelé uvedli své důvody pro neposkytnutí materiálů nutných k výzkumu. Z řad pedagogů byla nejčastějším uvedeným důvodem nízká jazyková úroveň jejich žáků nebo organizační náročnost. Z řad konkrétních žáků či zprostředkovatelů měl neúspěch v pořizování nahrávek, příp. kontaktování svých učitelů či učitelek, psychologický základ, primárně v podobě studu.

Přijaté a funkční nahrávky jsou celkem ze tří různých krajů. Nejvíce jich je z kraje Středočeského, konkrétně z Příbrami, Berouna a Kladna. Dále je zastoupen kraj Vysočina, konkrétně Žďár nad Sázavou, ze kterého jsou čtyři nahrávky, a třemi nahrávkami je zastoupen kraj Plzeňský.

Z důvodu nízkého počtu obdržených funkčních nahrávek je vysoká pravděpodobnost zkreslení dat, na němž se může podílet i malá diverzifikace mezi jednotlivými kraji České republiky a zároveň nevyrovnaný počet nahrávek, kdy z třetího ročníků je k dispozici sedmnáct nahrávek, zatímco z druhého pouze sedm.

6.2 Faktory ovlivňující výslovnost

Jedním z nejvýznamnějších faktorů, které mohou ovlivnit výslovnost je schopnost čtení, která jde ruku v ruce s odlišným grafickým systémem jazyků. Tato schopnost se s vyššími ročníky postupně zlepšila, protože u žáků devátého ročníku mělo potíže se čtením 50 %, tedy tři ze šesti, zatímco u třetího ročníku se jednalo pouze o 6 %, tedy jednoho respondenta ze sedmnácti. Tyto potíže zahrnují časté komolení slov, kvůli kterému nebylo možné provést komplexní analýzu. Nedostatečné osvojení grafického systému ruštiny lze demonstrovat např. na slově *рубашка*, kde /y/ bylo realizováno [и] v závislosti na interferenci latinského písma. Interferenčně působí také funkce měkkého znaku, který graficky změkčuje předcházející hlásky. V češtině měkký znak však neexistuje a jeho funkci plní háček, což znamená, že se u Čechů může objevovat tendence ignorování měkkého znaku při čtení. Toto lze vidět na slově *демонстрировать*, jehož měkký znak na konci ignorovalo jedenáct ze všech respondentů, tedy 25 %. Dalším příkladem je, že dva ze šesti žáků devátého ročníku téměř úplně ignorovali existenci měkkých variant. Ty byly realizovány často v případech, kdy se konsonanty nacházely před /и/ z důvodu transpozice českého jazyka nebo když se za nimi nacházel grafém ю, я, či ё, protože se ve škole učí tyto grafémy jako [ju], [ja], [jo], tím pádem vlivem výslovnosti [j] žáci změkčí konsonant nacházející se před takovým grafémem. U grafému е však taková tendence u těchto dvou žáků nebyla právě z důvodu, že mají sklony tento grafém číst jako české [e]. Tento výsledek potvrzuje část hypotézy (H1), která předpokládá průběžnou zvyšující se kvalitu čtení z důvodu většího osvojení si grafického systému ruského jazyka.

Výraznou roli při čtení hraje také jazyková úroveň respondenta. Žáci s nižší jazykovou úrovní se mohou v textu potkat s více neznámými slovy, což může vést i k nepřesné výslovnosti či realizaci různých procesů konkrétně na těchto neznámých slovech, protože když čtenář dané slovo nezná, čte ho po jednotlivých hláskách, což vede k tendenci ignorovat vzájemný vliv okolních hlásek.

Dalšími faktory mohou být prostředí, psychické rozpoložení a přístup respondenta. Pokud je žák v tichém a klidném prostředí, pravděpodobnost přesnější výslovnosti stoupá. To se projevilo i v několika nahrávkách, kde byl respondent, či respondentka v hlučném prostředí, v němž probíhala snaha o interakci ze strany další osoby. Respondent se tak mohl ocitnout v časové tísní, což je spojeno se stresem a horším psychickým rozpoložením. Nahrávky takových respondentů byly většinou výrazně kratší oproti ostatním nahrávkám z daného ročníku.

Posledním faktorem je kvalita nahrávky, která sice nemá vliv na samotnou výslovnost respondenta, ale na její vnímání při analýze. U nahrávek s horší kvalitou tak výslovnost některých procesů, slov či samostatných hlásek nemohla být vyhodnocena.

6.3 Analýza nahrávek

6.3.1 Devátý ročník

Z devátého ročníku, jak je již výše uvedeno, je k dispozici šest funkčních nahrávek, přičemž tři z nich jsou z Příbrami a tři ze Žďáru nad Sázavou. Realizace téměř všech hlásek či jevů pod transpozicí byla sama o sobě podle očekávání v pořádku. Problém byl však se čtením, případně s nedostatečným či žádným osvojením některých slov, což v některých případech vedlo k ignoraci těchto jevů, nebo k záměně hlásky za graficky podobnou. Příkladem je realizace hlásek [ɫ'], [ɽ'] a [ɲ'], při které by být artikulační problém neměl. I přesto všechny tyto hlásky byly plně realizovány pouze ve dvou případech ze šesti. Většinou, tedy alespoň v 75 %, tyto jevy realizovali tři respondenti a jeden je nerealizoval vůbec. V případech, kdy samotné čtení nemělo vliv na realizaci, byla realizace až na výjimky provedena, např. realizace před [ɲ] ve slově ученики. Důvodem je transpozice, protože české /i/ změkčuje hlásky před sebou v češtině stejně tak jako ruské [ɲ] v ruštině, zatímco např. ь změkčuje hlásky pouze v ruštině, neboť v češtině tento grafém neexistuje. Důkazem je např. realizace [ɽ'] ve slově демонстрировать, která proběhla pouze třikrát ze šesti možných. Dalším jevem pod transpozicí byla neutralizace na konci slova, která probíhala vždy u všech respondentů. Posledním zkoumaným jevem pod transpozicí je asimilace znělosti, kterou realizovalo pět ze šesti dotázaných, přičemž ten poslední měl výrazný problém se čtením.

Nejvýraznějším jevem pod interferencí byla redukce, která byla do jisté míry přítomna v každé nahrávce. Ta kvantitativně probíhala u všech respondentů v pořádku, avšak je nutné zmínit, že v rámci analýzy bylo přihlíženo k tomu, na které slabice respondenti realizovali přízvuk. Pokud tato slabika nebyla zvolena správně, neznamenal to při vyhodnocování chybu, neboť byl sledován celkový rytmus slova. Při redukci kvalitativní nelze psát o rozlišování jejich dvou stupňů, protože každá samostatná hláska byla redukována vždy stejným způsobem. Rozlišovat lze však redukci podle její pozice, a to před přízvukem a po přízvuku. Zatímco redukce /o/ nebo /a/ před přízvukem ve většině případech byla realizována dvěma a v přibližně polovině případů dalšími třemi respondenty, přičemž jeden ji nerealizoval téměř vůbec, ta po přízvuku byla pravidelně realizována pouze jedním a přibližně v polovině případů ji realizoval jeden další respondent. Tendence redukovat se postupně s délkou čtení snižovala, zatímco ve slově московского byla redukce minimálně před přízvukem většinou přítomna,

tak např. ve slově создал byla zastoupena méně. Redukce /э/ byla v nahrávkách přítomna pouze dvakrát ze šesti. Dalším pozičním procesem pod interferencí je proteze, která u všech respondentů probíhala v pořádku.

Z kombinatorních procesů pod interferencí byla nejčastěji zastoupena asimilace místa artikulace, kterou realizoval pouze jeden žák ze šesti. Důvodem k nerealizaci tohoto druhu asimilace může být kromě neznalosti jevu i tzv. hyperkorektnost. To znamená, že žáci by daný jev v normálním případě realizovali, avšak vzhledem vědomí pořizování nahrávky pro výzkum výslovnosti se snažili vyslovovat pečlivě, v tomto případě až příliš. Vliv hyperkorektnosti je možný i v případě diereze, která proběhla v polovině případů, tedy třikrát ze šesti.

U konkrétních hlásek bylo podle předpokladu vyzorováno, že žádný z respondentů pravidelně nerozlišoval realizaci /и/ a /ы/, přičemž ji ale tři z nich rozlišili alespoň jednou, a to v případě, kdy bylo /ы/ pod přízvukem. V rámci konkrétních výslovnostních pravidel byla zkoumána realizace /ч/ ve slově что, která proběhla ve všech případech správně, zatímco správná realizace koncovky -ого, či -его byla přítomna třikrát. Výslovnost slov цвет a конкурс, která podléhá interferenci, byla dodržena u čtyř respondentů.

I přes fakt, že se jedná o žáky devátého ročníku, je slyšet rozdíl mezi výslovností žáků z Příbrami a žáků ze Žďáru nad Sázavou. Příklad bude demonstrován na redukci /э/, která v nahrávkách žďárských žáků nebyla realizována ani jednou, zatímco v Příbrami ji nerealizoval pouze jeden žák. Na tuto skutečnost není upozorněno z důvodu dělání rozdílů mezi jednotlivými žáky, městy atp., protože na tento rozdíl může mít vliv více faktorů, např. jiný typ školy, či jiné tempo probírané látky. Důležitá je však očividná schopnost žáků devátého ročníku dodržovat základní výslovnostní pravidla.

6.3.2 První ročník

Funkčních nahrávek z prvního ročníku je celkem čtrnáct, sedm z Příbrami a sedm z Berouna. Neutralizace a transpozice dopadly opět podle očekávání. Celkem je realizovalo třináct žáků ze čtrnácti, přičemž nerealizace u posledního žáka může být způsobena již výše zmíněnou hyperkorektností, nebo nedostatečným osvojením grafického systému ruštiny spojeným s neznalostí některých slov. Obecně se však míra osvojení grafického systému lepší, neboť měkké párové souhlásky pod transpozicí téměř nerealizoval pouze jeden žák ze čtrnácti (7 %), zatímco v devátém ročníku šlo o jednoho žáka ze šesti (17 %). Dalším důkazem může být realizace měkkých hlásek, po kterých se graficky nachází měkký znak, např. ve slově

демонстрировать nebylo [r'] realizováno pouze dvakrát z již zmíněných čtrnácti (14 %), zatímco u devátého ročníku jej nerealizovali tři respondenti ze šesti (50 %).

Na redukci lze opět demonstrovat rozdíl mezi respondenty z jednotlivých měst. Redukci /ə/ nerealizovalo sedm žáků, přičemž pouze jeden z nich byl z Příbrami. Kvalitativní redukce před přízvukem byla vyrovnaná, vždy ji realizovalo pět žáků a ve více než polovině případů dalších šest. Rozdíl je však v redukci po přízvuku, kterou realizují pouze žáci příbramské školy, konkrétně čtyři, z nichž dva ve všech případech a zbylí dva ve více než polovině. Jak již bylo zmíněno výše, nelze podle tohoto tvrzení porovnávat kvalitu školy nebo učitele, cílem je ale ukázat, že výsledky ze stejného ročníku nejsou rovnoměrné. Tento rozdíl mohou způsobovat různé faktory, jedním z nich však může být i nedostatečná pozornost věnovaná výslovnosti jak ze strany žáků, tak učitelů. Odlišnost mezi kvalitou nahrávek z těchto dvou měst ukazuje, že různá výslovnostní pravidla a procesy lze s žáky natrénovat.

Asimilaci místa artikulace realizovalo šest respondentů, dierezi pět a protezi třináct ze čtrnácti možných. U proteze je vysoké množství realizace dáno tím, že ruské grafémy e, ю, я, ě jsou automaticky do češtiny přepisovány jako „je“, „ju“, „ja“ a „jo“, z toho důvodu žáci nemají tendenci na začátku slova nebo mezi dvěma samohláskami vypouštět hlásku [j]. S přepisem ruského grafického systému na český souvisí i hláska [ш':], která se graficky v češtině označuje jako „šč“. Tento přepis může mít za následek to, že mohou mít žáci tendenci onu hlásku tímto způsobem chybně realizovat. Takováto tendence se projevila u tří ze sedmi žáků v rámci jedné školy.

Ortoepické normy ohledně realizace koncovek -oro nebo -ero se drželo devět respondentů ze čtrnácti (64 %). Pravidla o realizaci /ч/ ve slově что dodržel ještě jeden respondent navíc. Dodržování těchto dvou norem, které nebylo stoprocentní, potvrzuje hypotézu (H2), která předpokládá výskyt výslovnostních odchylek i ve velmi frekventovaných základních slovech. Dále z důvodu interference českého slova konkurz byl v jeho ruské variantě foném /c/ realizován hláskou [ɜ] celkem pětkrát.

6.3.3 Druhý ročník

Z druhého ročníku je celkem sedm funkčních nahrávek, tři z Plzně a čtyři z Příbrami. Realizace procesů pod transpozicí, tedy neutralizace a znělostní asimilace, byly 100%. Měkké souhlásky společné pro češtinu a ruštinu byly realizovány všemi respondenty, přičemž pět z nich je realizovalo vždy. Dva ze všech respondentů tohoto ročníku však měli tendenci změkčovat i takové souhlásky, které být měkké neměly, např. /т/ ve slově туфли.

Foném /ə/ nebyl pravidelně redukován ani jedním z respondentů, přičemž ale šest z nich jej redukovalo ve slově себя. Tento jev lze vysvětlit tím, že slovo себя je podobné slovu тебя, které je v ruštině velmi frekventované, dokonce je to jedno z prvních slov, které se začátečníci učí, konkrétně ve frázi: „Как тебя зовут?“ Z toho důvodu je pravděpodobné, že právě slovo тебя, a tím pádem stejně tak slovo себя, mají žáci dobře osvojené, což vede i ke správné výslovnosti. Toto slovo se ovšem v rámci této konkrétní fráze žáci učí izolovaně, a tak proces, který ve slově realizují, na jiných slovech realizovat spíše nebudou. Samohlásky před přízvukem byly alespoň v nějaké míře redukovány všemi žáky, pět z nich je redukovalo vždy, dva alespoň v polovině případů. Po přízvuku byly hlásky pravidelně redukovány jedním žákem a ve více než polovině případů dalšími čtyřmi. Skutečnost, že žáci realizují některé konkrétní procesy v polovině případů, svědčí o jejich vědomí ohledně existence daných procesů, které však nejsou dostatečně ukotveny, a tak nejsou realizovány v momentě, kdy je žák rozhozen různými okolnostmi, např. neznámým slovem, délkou čteného textu nebo časovou tísň.

Výše uvedené je platné i pro případ asimilace místa artikulace, jež byla zcela realizována čtyřmi žáky. Zbylí tři žáci ji realizovali pouze v některých případech, a to většinou v těch, které se nacházely v první polovině textu. Ostatní fonetické procesy, tedy proteze a diereze, byly realizovány ve 100 % stejně tak, jako byla uplatněna výslovnostní pravidla koncovek -oro a -ero, či realizace /ч/ ve slově что.

6.3.4 Třetí ročník

Ze třetího ročníku bylo k dispozici pro analýzu celkem sedmnáct funkčních nahrávek, šest z Příbrami, čtyři z Berouna a sedm z Kladna. Realizace transpozičních jevů a hlásek se nijak výrazně neliší od předcházejících ročníků. Neutralizace i asimilace znělosti proběhly v šestnácti případech ze sedmnácti možných. Ve všech případech proběhla také proteze.

Celkem jedenáct žáků nějakým způsobem, tedy alespoň v polovině případů, redukovalo samohlásky ve slabikách před přízvukem, přičemž jedenáct z nich téměř vždy. Po přízvuku byly hlásky redukovány pouze pěti žáky. Redukci /ə/ realizovali pouze dva žáci. Ze zbylých patnácti jich deset redukovalo /ə/ ve slově себя. Kvantitativní redukce probíhala v šestnácti nahrávkách. V té poslední byla délka a intenzita samohlásek náhodně střídána nehledě na přízvuk. Diereze byla realizována jedenácti žáky, zatímco asimilace místa artikulace pouhými třemi.

Koncovky -oro a -ero byly přesně realizovány patnáctkrát. /ч/ ve slově что správně realizovalo šestnáct žáků. Oproti ostatním ročníkům byl ve slově конкурc foném /c/ realizován hláskou [z] v 70 %, tedy dvanáctkrát ze sedmnácti, zatímco ve druhém ročníku tomu tak bylo ve 14 %, v prvním v 36 % a v devátém ve 33 %. Dále byla v tomto ročníku největší tendence realizovat /ш/ jako [šč], konkrétně tak činilo 5 respondentů.

6.3.5 Zhodnocení výsledků

Podle očekávání se naplnila hypotéza (H4), která předpokládá pouze minimální odchylky od výslovnostní normy v případě jevů pod transpozicí, neboť tyto jevy byly realizovány v 95 % případů. Napříč ročníky se objevilo i několik tendencí, které se postupně vyvíjely. První a nejvýraznější z nich byla kvalita čtení, jež se postupně zlepšovala s rostoucím ročníkem. To se projevilo nejen na čím dál menším komolení slov, ale také na délce nahrávek, která se postupně snižovala, v některých případech i o polovinu. Lepšila se také frekvence realizace měkkých konsonantů, k čemuž přispělo postupné osvojování ruského grafického systému a funkcí některých grafémů, konkrétně jde o měkký znak, který žáci postupně brali čím dál více v potaz. Dále se projevilo i vnímání grafému e jako „je“, což ovlivnilo i výslovnost předcházejících souhlásek, které byly vysloveny měkčeji. Tento způsob výslovnosti není normativní, neboť je u většiny žáků v těchto případech slyšet hláska [j], ale pořád jde o celkové zlepšení ve frekvenci realizace měkkých konsonantů. Dále se projevila rostoucí tendence v osvojení si správné realizace koncovek -oro a -ero.

Naopak u fonetický procesů se téměř žádné výrazné tendence neprojevily. Jednu z nich lze najít u redukce samohlásek nacházejících se před přízvukem, která postupně mírně roste. Druhou tendenci, jež je opět rostoucí, lze nalézt u redukce samohlásek po přízvuku. Posledním výrazným rozdílem je ignorace redukce /ə/, která je u druhých a třetích ročníků výrazně vyšší, než u devátých a prvních. Realizace či nerealizace u jiných fonetických procesů jsou buď relativně podobné, jako např. u neutralizace na konci slova, nebo nahodilé, jako např. u asimilace místa artikulace, která se u devátých a třetích ročníků pohybovala okolo 17 % a u prvních a druhých mezi 40-60 %. Tyto rovnoměrné nebo nahodilé výsledky mohou být mimo jiné důsledkem toho, že se fonetické prostředky často na školách učí pouze první rok, primárně pak v tzv. předazbukovém období, tedy v momentě, kdy žáci ještě nemají zcela osvojenou azbuku. V případě, že se poté dále výslovnost neopakuje, může u mnohých žáků dojít k vytěsnění. Z toho důvodu se může stát, že mladší žáci budou realizovat procesy stejně nebo dokonce více než jejich starší kolegové. Tato skutečnost potvrzuje druhou část hypotézy (H1), která předpokládá pouze malý rozdíl v realizaci procesů mezi různými ročníky.

Během analýzy bylo zjištěno, že žáci často realizují procesy a ortoepická pravidla pouze v některých případech. Jak již bylo uvedeno výše, důvodem pro to může být jak délka textu, se kterou se pravděpodobnost realizace snižuje, tak neznámost některých slov či časová nebo jiná tíseň. Někteří respondenti ale procesy a pravidla realizovali zcela náhodně. I přes to je však vidět, že existuje tendence tato pravidla plnit, avšak pro pravidelnou realizaci je třeba je více osvojit.

V řadách respondentů se objevili i tací, kteří se o realizaci procesů pod interferencí ani nepokoušeli. Takoví žáci zřejmě o jejich existenci pravděpodobně neví. Příkladem je jeden žák třetího ročníku, který ani jednou neprojevil známky pokusu o redukci, avšak jeho spolužáci redukovali alespoň před přízvukem či v konkrétních, většinou velmi frekventovaných, slovech. Skutečnost, že žáci nevědí o existenci procesu je větší, než bylo očekáváno hypotézou (H3), neboť ta předpokládala, že největší problémovost s nerealizací bude u redukce, avšak redukci alespoň v polovině případů realizovalo 86 % respondentů, zatímco asimilaci místa artikulace jen 32 %. Hypotéza (H3) tedy nebyla potvrzena.

Závěr

Tato bakalářská práce byla zaměřena primárně na identifikaci problémů ve výslovnosti českých žáků ruského jazyka. Důraz byl kladen především na fonetické procesy. Vzhledem ke střetu dvou jazyků, konkrétně českého a ruského, bylo dílčími cíli porovnat hláskové systémy obou jazyků a ortoepické normy související s fonetickými procesy, které v jazycích probíhají. I přes primární zaměření na procesy byly brány v potaz i normy, které s nimi nesouvisí. Důvodem je jejich frekventovanost již od úrovně A1, což znamená, že se s těmito normami střetává každý žák už od počátků. K dosažení hlavního cíle byla využita metoda analýzy mluveného projevu v podobě čtení předem připraveného ruského textu, který byl zpracován tak, aby obsahoval dostatečné množství zkoumaných jevů. Kromě samostatné analýzy bylo provedeno i důkladné studium odborné literatury týkající se fonetických a ortoepických aspektů češtiny a ruštiny. K této rešerši byly použity jak české, tak ruské prameny, což umožnilo podrobnější porovnání aspektů obou jazyků.

Všechny výše uvedené cíle lze považovat za splněné, neboť byly porovnány hláskové systémy obou jazyků. Dále byly porovnány ortoepické normy založené na fonetických procesech a byl popsán jejich vzájemný vliv. V závislosti na těchto normách byl upraven výchozí text, jež byl následně analyzován spolu s nahrávkami referenčního textu čteného respondenty, jimiž byli čeští žáci ruského jazyka. Výsledky analýzy nahrávek byly nakonec interpretovány.

Výsledkem analýzy nahrávek byla především skutečnost, že realizace procesů a konkrétních norem není nijak podmíněna artikulací, neboť všechny zkoumané procesy a normy nejsou nijak v rozporu s artikulací českého jazyka. Jako primární důvody se nakonec jeví spíše okolní faktory, primárně znalost procesů a norem, dále v menší míře pak čtení a neznalost slov spojená se čtením. V posledním faktoru je neznalost slov a čtení spojeno z důvodu tendence nezkušených čtenářů číst neznámá slova po jednotlivých hláskách, tím pádem nebudou realizovány procesy, které závisí na kombinaci hlásek, neboť je vždy pozornost soustředěna na jednu konkrétní. Příkladem prvního výsledku je asimilace místa artikulace, jež se v textu objevuje v podobě spojení koncovky třetí osoby a zvrtného postfixu. V tomto případě se žádná artikulací překážka nevyskytuje, neboť výsledná realizace spojených fonémů /t/ a /c/ je realizována [ɬ], což je hláska, jež se běžně vyskytuje i v češtině. I přesto byl tento proces realizován pouze v o něco více než čtvrtině případů, což je méně než proces redukce, která na rozdíl od asimilace artikulacího místa není pouze o znalosti, ale také o dostatečném trénování. Příčinou důležitosti faktoru dostatečného trénování konkrétně u redukce je její velmi frekventovaný výskyt. Žáci tak o procesu musí nejen vědět, ale také si velmi často musí

uvědomovat jeho přítomnost. Důkazem o důležitosti tohoto faktoru je, že zatímco jiné procesy byly u žáků často realizovány buď vždy, nebo vůbec, redukce se probíhala v různé míře, dokonce i v závislosti od pozice před přízvukem či po něm. U tohoto výsledku je nutné podotknout, že u analýzy bylo přihlédnuto k jazykové úrovni žáků, kteří se ruštinu učí v některých případech pouze jeden rok, nebo jen jednou týdně, to znamená, že se nepočítá s přesnou realizací, nýbrž s dostačující. Zohledněno je to např. v ne příliš častém rozlišování prvního a druhého stupně redukce. Dalším výsledkem je, že faktor neznalosti procesů nebo norem nehraje roli u transpozice. Důležité je v tomto případě naopak čtení a neznalost slov, a to se projevilo např. u neutralizace, která, i když je v českém jazyce frekventovaná, nebyla vždy realizována, konkrétně u jedinců, kteří měli problémy se čtením. Tento výsledek potvrzuje hypotézu H4, tedy že s jevy pod vlivem transpozice budou mít žáci jen minimální problémy.

Dalším zjištěním je přítomnost pouze nepatrných rozdílů mezi různými ročníky v realizaci procesů a konkrétních norem. Výjimkou byla pouze redukce /o/ a /a/, jejíž realizace byla s vyšším ročníkem frekventovanější. Naopak u některých faktorů se napříč ročníky některé rozdíly a tendence projevovaly. Postupně se s přibývajícím ročníkem zlepšilo nejen čtení, ale i znalost slov. To se podepsalo jak na méně častém komolení slov, tak na kratším čase nahrávek. Třebaže se okolní faktory postupně zlepšovaly, realizace procesů byla mezi ročníky velmi podobná. Tato podobnost ukazuje na významnou roli znalosti procesu. Neznalost procesu nebo normy může být dána různými typy škol, protože na osmiletém gymnáziu se může žák prvního ročníku učit ruský jazyk už čtvrtým rokem, zatímco na běžné čtyřleté střední škole existuje možnost začít v prvním ročníku s novým jazykem, a tak je možné že se žák čtvrtého ročníku na této škole učí ruštinu čtyři roky stejně tak, jako již zmíněný žák prvního ročníku osmiletého gymnázia. Dalším důvodem pro tuto podobnost může být časté opomíjení fonetických prostředků za účelem procvičování prostředků jiných např. gramatických. Fonetické prostředky se učí primárně během prvního roku studia ruského jazyka a pokud se neopakují a nprocvičují, je se zvyšující se délkou studia větší pravděpodobnost zapomenutí. Na druhý případ ukazuje i zjištění, že s jednoduše rozpoznatelnými procesy a normami v realizaci nebyl v žádném ročníku výrazný problém, protože k jejich realizaci je dostatečné učení pozorováním, resp. posloucháním, a nápodobou. Nemí tedy třeba, aby učitel daný proces a normu vysvětloval, ale pouze je při výuce realizoval, případně na ně pouze upozornil. Příkladem je realizace koncovek -oro či -ero, u kterých byla postupná zlepšující se tendence. Naopak komplexnější a komplikovanější procesy, jako je např. již zmíněná redukce, je třeba vysvětlit, opakovat a neustále se k nim vracet. Konkrétně žáci třetího ročníku v Berouně,

kteří správně realizovali koncovky -oro a -ero, však redukci realizovali pouze v některých případech před přízvukem a jeden žák dokonce vůbec. Tento výsledek poukazuje právě na nedostatečné vysvětlení a opakování.

Již výše zmíněné výsledky výzkumu potvrdily některé z hypotéz, které byly úvodem formulovány. Jedná se konkrétně o hypotézu (H1), která předpokládá jen malý, resp. nevýznamný, rozdíl v realizaci procesů mezi jednotlivými ročníky. Potvrzena byla i hypotéza (H2) o přítomnosti výslovnostních odchylek u velmi frekventovaných základních slov, např. u realizace /ч/ ve slově что. Třetí hypotéza (H3) byla jedinou, již výsledky nepotvrdily. Ta předpokládala, že největší problém v kontextu realizace fonetických procesů bude způsobovat redukce. Komplexita redukce byla nakonec převýšena neznalostí ortoepických norem. Poslední hypotéza (H4) byla vyhodnocena v dřívějším odstavci.

Při vyhodnocování práce mohlo dojít v závislosti na menším počtu obdržených nahrávek (čtyřicet čtyři nahrávek z celkem pěti škol) ke zkreslení výsledků. Větší počet nahrávek a diverzifikace dat, co do počtu zapojených žáků a učitelů, by zajistily statisticky přesnější výsledky. Také by bylo v rámci navazujícího výzkumu vhodné u výzkumu eliminovat vliv co nejvíce proměnných. Možným řešením by mohlo být zahrnutí většího počtu žáků různých ročníků vyučovaných pouze jedním konkrétním učitelem. Díky tomu by mohla být provedena důkladnější analýza vývoje výslovnosti mezi jednotlivými ročníky. Dalším prvkem vedoucím ke zvýšení vypovídající hodnoty výzkumu by byla nahrávka samotného učitele. Tímto způsobem by bylo možné eliminovat procesy, které žáci nerealizují, neboť je nerealizuje sám vyučující. Na práci je možné navazovat i pedagogickým výzkumem, který by mohl zahrnovat informace od žáků o samotném učení výslovnosti. Informace by mohly být získávány formou rozhovoru nebo dotazníku, který by mohl obsahovat otázky týkající se znalosti procesů, jejich používáním nebo průběhu a frekventovanosti výuky výslovnosti.

Resumé

Данная бакалаврская работа была посвящена выявлению проблем в произношении чешских студентов, изучающих русский язык. Основное внимание уделялось фонетическим процессам. Учитывая столкновение двух языков, а именно чешского и русского, подзадачами были сравнение орфографических систем обоих языков и орфографических норм, связанных с фонетическими процессами, происходящими в этих языках. Несмотря на то, что основное внимание уделялось процессам, нормы, не связанные с ними, также принимались во внимание. Это объясняется тем, что они часто встречаются, начиная с уровня А1, а значит, каждый учащийся сталкивается с этими нормами с самого начала. Для достижения основной цели был использован метод анализа речи в виде чтения заранее подготовленного русского текста, который был подготовлен таким образом, чтобы содержать достаточное количество исследуемых явлений. Помимо самостоятельного анализа, было проведено тщательное изучение литературы по фонетическим и орфоэпическим аспектам чешского и русского языков. Для исследования использовались как чешские, так и русские источники, что позволило провести более детальное сравнение аспектов обоих языков.

Все вышеперечисленные цели можно считать достигнутыми, поскольку орфографические системы двух языков были сопоставлены. Кроме того, были сопоставлены орфографические нормы, основанные на фонетических процессах, и описано их взаимное влияние. В зависимости от этих норм исходный текст был изменен и впоследствии проанализирован вместе с записями эталонного текста, прочитанного чешскими респондентами, изучающими русский язык. Наконец, результаты анализа записей были интерпретированы.

Результатом анализа записей стал главным образом тот факт, что реализация процессов и специфических норм никак не обусловлена артикуляцией, поскольку все изученные процессы и нормы не противоречат артикуляционной базе чешского языка. В итоге основными причинами оказываются факторы окружающей среды, прежде всего знание процессов и норм, и в меньшей степени чтение и незнание слов, связанных с чтением. В последнем случае незнание слов и чтение связаны между собой из-за тенденции неопытных читателей читать незнакомые слова по одному слогу, в результате чего процессы, зависящие от сочетания слогов, не будут реализованы, так как внимание всегда сосредоточено на одном конкретном слоге. Примером первого результата является усвоение места артикуляции, которое появляется в тексте в виде сочетания

окончания третьего лица и реверсивного постфикса. В данном случае артикуляционный барьер отсутствует, так как в результате реализации объединенных фонем /t/ и /c/ получается [ц], гласный, который часто встречается в чешском языке. Тем не менее, этот процесс был реализован лишь в чуть более четверти случаев, что меньше, чем процесс редукции, который, в отличие от ассимиляции места артикуляции, зависит не только от знаний, но и от достаточной тренировки. Причиной важности фактора достаточной подготовки именно для редукции является ее очень частая встречаемость. Таким образом, учащиеся не только должны знать об этом процессе, но и очень часто должны осознавать его наличие. Подтверждением важности этого фактора является то, что если другие процессы часто осознавались учащимися либо всегда, либо не осознавались вовсе, то редукция происходила в разной степени, даже в зависимости от позиции до или после ударения. В связи с этим результатом следует отметить, что при анализе учитывался языковой уровень учащихся, которые в некоторых случаях изучают русский язык только один год или только раз в неделю, то есть не точная, а достаточная реализация. Это учитывается, например, в не очень частом разграничении редукции первого и второго уровней. Другой результат заключается в том, что фактор незнания процессов или стандартов не играет роли при транспонировании. Напротив, чтение и незнание слов играют в этом случае важную роль, что было показано, например, в случае нейтрализации, которая, хотя и часто встречается в чешском языке, не всегда осознается, особенно у лиц, имеющих проблемы с чтением. Этот результат подтверждает гипотезу H4, т.е. что учащиеся будут иметь минимальные проблемы с явлениями под влиянием транспозиции.

Еще одним выводом стало наличие лишь незначительных различий между разными годами в реализации процессов и конкретных стандартов. Единственным исключением стало сокращение /o/ а /a/, реализация которого становилась более частой с каждым годом. Напротив, по некоторым факторам наблюдались различия и тенденции между годами. Постепенно с увеличением класса улучшалось не только чтение, но и знание слов. Это отражалось как в менее частом комбинировании слов, так и в более коротком времени записи. Хотя факторы окружающей среды со временем улучшались, реализация процессов в разных классах была очень похожей. Это сходство указывает на важную роль знания процесса. Незнание процесса или нормы может быть связано с разными типами школ, так как в восьмилетней школе первоклассник может изучать русский язык на четвертом году обучения, в то время как в обычной четырехлетней

школе есть возможность начать изучение нового языка в первом классе, и поэтому возможно, что четвероклассник в этой школе изучает русский язык в течение четырех лет так же, как и первоклассник в восьмилетней школе, о которой говорилось выше. Другой причиной такого сходства может быть частое пренебрежение фонетическими средствами ради отработки других средств, например, грамматических. Фонетические средства усваиваются в основном в первый год изучения русского языка, и если их не повторять и не отрабатывать, то с увеличением продолжительности обучения они скорее всего забудутся. На последнее указывает тот факт, что ни на одном году обучения не возникает значительных проблем с легко узнаваемыми процессами и нормами, поскольку для их реализации достаточно обучения на основе наблюдения или аудирования и подражания. Таким образом, учителю не нужно объяснять процесс и норму, а только внедрять их в учебный процесс или только указывать на них. Примером может служить применение окончаний -ого или -его, в отношении которых наблюдается постепенное улучшение. С другой стороны, более сложные и запутанные процессы, такие как вышеупомянутое сокращение, нуждаются в объяснении, повторении и постоянном обращении к ним. Однако третьеклассники в Бероуне, которые правильно произносили окончания -ого и -его, только в некоторых случаях произносили редукцию перед ударением, а один ученик и вовсе не произносил. Этот результат указывает именно на недостаток объяснения и повторения.

Приведенные выше результаты исследования подтвердили некоторые гипотезы, сформулированные во введении. В частности, это гипотеза (Н1), предполагающая, что разница в реализации процессов в разные годы незначительна. Гипотеза (Н2) о наличии различий в произношении очень частотных базовых слов, например, реализация /ч/ в слове что, также подтвердилась. Третья гипотеза (Н3) была единственной, которая не подтвердилась. Она предсказывала, что редукция вызовет наибольшие проблемы в контексте фонетической реализации. Сложность редукции в конечном итоге была преодолена незнанием орфоэпических норм. Последняя гипотеза (Н4) была оценена в предыдущем параграфе.

При оценке работы небольшое количество полученных записей (сорок четыре записи из пяти школ) могло исказить результаты. Большее количество записей и диверсификация данных по количеству учеников и учителей позволили бы получить более статистически достоверные результаты. Кроме того, было бы целесообразно исключить влияние как можно большего числа переменных в последующем

исследовании. Возможным решением может стать включение большего числа учеников разных классов, которых обучает только один конкретный учитель. Таким образом, можно было бы провести более тщательный анализ развития произношения в разных классах. Еще одним элементом, повышающим объяснительную ценность исследования, может стать запись самого учителя. Таким образом, можно было бы исключить процессы, которые не выполняются учениками, потому что они не выполняются самим учителем. В продолжение работы можно было бы провести педагогическое исследование, включающее информацию от учеников о самом процессе обучения произношению. Информация может быть собрана в форме интервью или анкеты, включающей вопросы о знании учащимися процессов, их использовании или о процессе и частоте обучения произношению.

Seznam použité literatury

- PALKOVÁ, Zdena. *Fonologie*. czechEncy [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2014 [cit. 31. 3. 2024]. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/ORTOEPIE>.
- ROMPORTL, Milan. *Základy fonetiky*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1989.
- KONEČNÝ, Jakub. *Fonetika a fonologie současného ruského jazyka: vybrané kapitoly*, Praha: Univerzita Karlova, 2016. ISBN: 978-80-88176-11-4.
- HŮRKOVÁ, Jiřina. *Česká výslovnostní norma*. Scientia, pedagogické nakladatelství, 1995. ISBN: 80-85827-93-X
- КЕДРОВА et al. *Русская фонетика учебные материалы* [online]. Москва, 2002. [cit. 31. 3. 2024]. Dostupné z: <https://www.philol.msu.ru/~fonetica/index1.html>.
- HÁLA, Bohuslav. *Fonetické obrazy hlásek*. 1. vyd. Praha: SPN, 1960.
- ШВЕДОВА, Н. Ю. *Русская грамматика: том I: Фонетика Фонология Ударение Интонация Словообразование Морфология*. Москва: Наука 1980.
- АВАНЕСОВ, Р. И. *Фонетика современного русского литературного языка*. Москва: Издательство Московского университета, 1956.
- БАРХУДАРОВА, Е. Л. *Русский консонантизм: Типологический и структурный анализ*. Москва: Издательство Московского университета, 1999. ISBN 5-211-04183-6.
- KRČMOVÁ, Marie. *Asimilace*. czechEncy [online]. Brno: Masarykova univerzita 2014 [cit. 31. 3. 2024]. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/ASIMILACE>.
- KOSEK, P. *Historická mluvnice češtiny – překlenovací seminář*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6974-9.
- АВАНЕСОВ, Р. И. *Русское литературное прозошение*. 4-е изд. Москва: Просвещение, 1968.
- KRČMOVÁ, Marie. *Ortoepie*. czechEncy [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2014 [cit. 31. 3. 2024]. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/ORTOEPIE>.
- СКРИПНИК Я. Н., СМОЛЕНСКАЯ Т.М. *Фонетика современного русского языка*. Ставрополь: СГПИ, 2010. ISBN: ISBN 978-5-91090-074-9.

КНЯЗЕВ, С. В., ПОЖАРИЦКАЯ, С. К. *Современный русский литературный язык: Фонетика, орфоэпия, графика и орфография: Учебное пособие для вузов. 2-е изд.* Москва: Академический Проект; Гаудеамус, 2011. ISBN 978-5-8291-1252-3.

KONEČNÝ, J. *Praktická fonetika ruského jazyka pro budoucí učitele.* Praha: Univerzita Karlova, 2015. ISBN 978-80-7290-835-6.

JELÍNEK, Stanislav et al. *Радуга по-новому 3.* 1. vyd. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2009. ISBN 978-80-7238-772-4.