

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: ČESKÉHO JAZYKA a LITERATURY

Studijní program: Magisterský studijní program

Studijní obor český jazyk – německý jazyk
(kombinace)

Variabilní přístupy k procvičování gramatiky na základní škole

Variable Approaches to Practice the Grammar at School

Diplomová práce: 08-FP-KČL- 022

Autor:

Helena ČAPKOVÁ

Podpis:

Adresa:

Zd. Štěpánka 2043

269 01, Rakovník

Vedoucí práce: Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
199		139		23	1

V Liberci dne:

VARIABILNÍ PŘÍSTUPY K PROCVIČOVÁNÍ GRAMATIKY NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

ČAPKOVÁ Helena DP–2010 Vedoucí DP: Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá se sémantickou rovinou jazyka a valenčním pojetím skladby vycházející z tradice české závislostní syntaxe, konkrétně z té její linie, která podporuje sémantizující přístupy. Metodologicky je založena na přístupech např. F. Kopečného, F. Daneše a dalších. Práce uvádí valenční pojetí skladby a jeho terminologii, jak je vymezují jednotliví lingvisté. Dále obsahuje vývoj začleňování valenčního pojetí skladby do výuky na ZŠ u nás. Nejdůležitější součástí této diplomové tvoří pracovní listy, které procvičují výše jmenovanou problematiku a slouží především k rozvoji žákovy intuitivního jazykového povědomí. Procvičování probíhá na základě aktivní práce s jazykovým materiálem, což přispívá k rozvoji komunikační kompetence. Pracovní listy jsou koncipovány jako doplňkový materiál k učebnicím českého jazyka vydané nakladatelstvím FRAUS.

Přílohy jsou: seznam literatury vztahující se k problematice valenční skladby, k její metodologii při zařazování do jazykové výuky a literatura sloužící jako zdroj inspirace při vytváření didaktických listů. V přílohách jsou: formulář "Zadání diplomové práce", titulní list diplomové práce, anotace, seznam citací.

ZUSAMMENFASSUNG

Die Diplomarbeit befasst sich mit der semantischen Ebene der Sprache und betrifft das Thema Valenzsyntax, die aus der Tradition der tschechischen Dependenzgrammatik auskommt, konkret aus der Linie, die die semantischen Zugänge betont. Methodologisch basiert sie auf den Zugängen von F. Kopečný, F. Daneš und den anderen. In der Arbeit werden die Auffassungen der Valenzsyntax und ihre Terminologie von einigen Linguisten eingeführt. Die Arbeit beinhaltet die Entwicklung des Integrierens der Valenzsyntax in den Unterricht an der Grundschule. Zu dem wichtigsten Teil dieser Arbeit gehören die didaktischen Arbeitsblätter, die die höher erwähnte Problematik einüben. Diese Arbeitsblätter dienen vor allem der Entwicklung des intuitiven Sprachbewusstseins der Schüler.

Die Einübung verläuft aufgrund der aktiven Arbeit mit dem Sprachmaterial. Das alles trägt zur Entwicklung der Handlungskompetenz bei. Die Arbeitsblätter sind als zusätzliches Material zum Lehrwerk von dem FRAUS - Verlag konzipiert.

Das Literaturverzeichnis der auf die Valenzsyntax bezogenen Literatur und der Literatur, die die Inspiration bei dem Schaffen der didaktischen Arbeitsblätter leistete, sind beigelegt. In den Beilagen sind: ein Formular für die "Diplomarbeitvergabe", die Titelseite der DA, die Annotation, die Liste der Zitierung.

SUMMARY

This work deals with the semantic plane of language and with the frame of valence syntax coming from the frame of the Czech traditional dependency syntax, especially from the line which supports the semantic approaches. It is based on the methodological approaches of e.g. F. Kopečného, F. Daneše etc.

The understanding of the term valence syntax and its definitions set by several different linguisticians are defined. The work also involves the development of methodology needed for including the valence syntax into education at Elementary School.

The most important part of Diploma Thesis is formed by working papers that practise the issue mentioned above. These papers should develop the intuitive language consciousness of pupils. An active working with a language material is the base for practising. Everything mentioned before contributes by development of pupil's communicative competences. The working papers are thought to serve as an additional material for textbooks of Czech language in FRAUS publisher.

The list of books dealing with valence syntax and its methodology is enclosed. There is also the list of textbooks that were used for preparation of didactic papers or served as an inspirational resource. Also the respective standards are added. In appendices there are attached "Diploma Thesis Registration Form", the front page of it, annotations and a summary of the citations.

OBSAH

OBSAH	7
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK:	11
1. ÚVOD	12
1. 1. CÍLE DIPLOMOVÉ PRÁCE.....	13
2. VÝCHODISKA PRÁCE.....	14
2.1. POJETÍ VALENČNÍ SYNTAXE V ČESKÉ JAZYKOVĚDĚ.....	18
2.1.1.	19
2.1.2.	31
3. METODOLOGIE – PODNĚTY, SOUČASNOST	32
3.1.....	32
3.2.....	36
3.3.....	38
3.4.....	39
3.5.....	40
3.6.....	41
3.7.....	43
3.8.....	44
3.9.....	46
4. PRAKTICKÁ ČÁST	54
4.1. ZAMĚŘENÍ UČEBNIC NAKLADATELSTVÍ FRAUS	54
4.2. PRŮVODNÍ LIST K PRACOVNÍM LISTŮM	57
4.3. PRACOVNÍ LISTY	59
PRACOVNÍ LIST Č. 1.....	60
PRACOVNÍ LIST Č. 1.....	61
PRACOVNÍ LIST Č. 2.....	64
PRACOVNÍ LIST Č. 2.....	65

PRACOVNÍ LIST Č. 3.....	67
PRACOVNÍ LIST Č. 3.....	68
PRACOVNÍ LIST Č. 4.....	71
PRACOVNÍ LIST Č. 4.....	72
PRACOVNÍ LIST Č. 5.....	74
PRACOVNÍ LIST Č. 5.....	75
PRACOVNÍ LIST Č. 6.....	82
PRACOVNÍ LIST Č. 6.....	83
PRACOVNÍ LIST Č. 7.....	86
PRACOVNÍ LIST Č. 7.....	87
PRACOVNÍ LIST Č. 8.....	91
PRACOVNÍ LIST Č. 8.....	92
PRACOVNÍ LIST Č. 9.....	96
PRACOVNÍ LIST Č. 9.....	97
PRACOVNÍ LIST Č. 10.....	102
PRACOVNÍ LIST Č. 10.....	103
PRACOVNÍ LIST Č. 11.....	106
PRACOVNÍ LIST Č. 11.....	107
PRACOVNÍ LIST Č. 12.....	109
PRACOVNÍ LIST Č. 12.....	110
PRACOVNÍ LIST Č. 13.....	113
PRACOVNÍ LIST Č. 13.....	114
PRACOVNÍ LIST Č. 14.....	119
PRACOVNÍ LIST Č. 14.....	120
PRACOVNÍ LIST Č. 15.....	122
PRACOVNÍ LIST Č. 15.....	123
PRACOVNÍ LIST Č. 16.....	125
PRACOVNÍ LIST Č. 16.....	126

PRACOVNÍ LIST Č. 17.....	128
PRACOVNÍ LIST Č. 17.....	129
PRACOVNÍ LIST Č. 18.....	131
PRACOVNÍ LIST Č. 18.....	132
PRACOVNÍ LIST Č. 19.....	134
PRACOVNÍ LIST Č. 19.....	135
PRACOVNÍ LIST Č. 20.....	137
PRACOVNÍ LIST Č. 20.....	138
PRACOVNÍ LIST Č. 21.....	141
PRACOVNÍ LIST Č. 21.....	142
PRACOVNÍ LIST Č. 22.....	146
PRACOVNÍ LIST Č. 22.....	147
PRACOVNÍ LIST Č. 23.....	149
PRACOVNÍ LIST Č. 23.....	150
PRACOVNÍ LIST Č. 24.....	153
PRACOVNÍ LIST Č. 24.....	154
PRACOVNÍ LIST Č. 25.....	157
PRACOVNÍ LIST Č. 25.....	158
PRACOVNÍ LIST Č. 26.....	162
PRACOVNÍ LIST Č. 26.....	163
PRACOVNÍ LIST Č. 27.....	165
PRACOVNÍ LIST Č. 27.....	166
PRACOVNÍ LIST Č. 28.....	169
PRACOVNÍ LIST Č. 28.....	170
PRACOVNÍ LIST Č. 29.....	173
PRACOVNÍ LIST Č. 29.....	174
PRACOVNÍ LIST Č. 30.....	177
PRACOVNÍ LIST Č. 30.....	178

5. ZÁVĚR.....	182
6. POUŽITÉ ZDROJE	184
6.1. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:.....	184
6.2. SEZNAM ČLÁNKŮ:.....	184
6.3. SEZNAM UČEBNIC:	185
6.4. OSTATNÍ:	185
7.PŘÍLOHY:.....	186
7.1. SEZNAM CITACÍ:	186

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK:

GVV ... gramatický větný vzorec

HV ... hlavní věta

MČ ... Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*.
Praha: Academia. 1987.

PMČ ... Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*.
Praha: Academia. 1987.

roč. ... ročník

SVV... sémantický větný vzorec

VF ... verbum finitum

VV ... vedlejší věta

ZŠ ... základní škola

ZVS ... základová větná struktura

1. ÚVOD

V úvodu diplomové práce upřesníme podněty pro volbu tématu. Výběr byl ovlivněn praktickou přípravou na vysoké škole a současnými tendencemi ve výuce češtiny. V současné době dochází k akcentování komunikativní složky ve výuce českého jazyka. Žáci jsou vedeni k rozvoji komunikačních schopností¹ za účelem úspěšné komunikace plnící zamýšlené funkce a cíle. Žáci (jako rodilí mluvčí) se učí v rámci vlastního jazykového povědomí intuitivně pracovat s jazykem; jsou vyučováni jazyku nejen z hlediska formálního, kdy jsou seznamováni s určitými pravidly a termíny, ale také by měli být schopni vnímat jazyk jako prostředek komunikace se svými významy a funkcemi. Více by měl být podporován rozvoj intuitivního jazykového povědomí rodilého mluvčího, které vychází ze zkušeností získaných během biologické ontogeneze² a vlivem sociokulturního kontextu³, nikoli z naučených pouček, nálepkování a aplikování různých pravidel. Žáci by měli být seznámeni s jazykem jako celkem (množinou jednotlivin propojených určitými vztahy), nikoli jako s izolovanými jevy, které spolu nesouvisejí, ale jsou pojmenovatelné a definovatelné. V této diplomové práci však není popírána důležitost tohoto formálního pohledu na jazyk. Práce chce ukázat jazyk z jiné perspektivy, z pohledu tradice české závislostní syntaxe založené na sémantizujících přístupech. Tyto přístupy se zabývají významy jako takovými a významy vyplývajících ze vztahů mezi jazykovými jednotkami. Jak již bylo zmíněno, jazyk je pojímán jako celek, který je propojen nepřeborným množstvím vztahů a tato práce se bude těmto vztahům věnovat. Bude se zabývat sémantizujícími přístupy hlavně z hlediska syntaktického, které se metodologicky opírají o přístupy F. Kopečného, F. Daneše, P. Karlika a dalších. Bude pracovat s jazykem jako celkem, prostředkem komunikace se sítí vztahů a s množstvím funkcí. Tyto principy budou v praktické části diplomové práce aplikovány na konkrétní jazykový materiál použitelný ve výuce češtiny. Cílem této diplomové práce je vytvořit pracovní listy jako pomůcku pro učitele. Pracovní listy budou vypracovány k řadě učebnic českého jazyka nakladatelství FRAUS. Pomocí pracovních listů se žáci budou učit pracovat

¹ Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999.

² Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999. str. 27-55.

³ Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999. str. 27-55.

s jazykovými významy a vztahy, což povede i k rozvoji jejich komunikační kompetence⁴.

1. 1. CÍLE DIPLOMOVÉ PRÁCE

- Zpracovávání praktické části diplomové práce předchází prostudování literatury, která se zabývá postupným začleňováním valenčního pojetí skladby a sémantizujících přístupů k jazyku do vyučování - postupujeme od 70. - 80. let, které by se daly označit jako diskusní období, až k současným propracovaným koncepcím.
- Zaznamenáváme metodologické návrhy výuky valenční skladby na základních školách. Opět bude vycházeno ze 70. - 80. let, kdy jsou změny orientovány pouze na úroveň jazykových rozborů, až do současnosti, kdy tyto změny pronikají do širšího spektra jazykových jevů.
- Následují analýzy učebnic nakladatelství FRAUS, ke kterým jsou vytvářeny pracovní listy. Výběr těchto učebnic není náhodný. Učebnice tohoto nakladatelství jsou vybrány, protože s nimi bylo pracováno v období průběžné a souvislé praxe. Analýzy, z kterých je v této práci vycházeno, nejsou cílem této práce, proto bude zveřejněna pouze jejich část (viz kapitola 4.1.).
- Vytvořené pracovní listy slouží učitelům jako doplňkový materiál při výuce. Akcentují významovou rovinu jazyka a s tím spojenou valenční skladbu a nabízejí pohled na jazyk z jiné než formální perspektivy. Zkoumání jazyka a práce s ním na jeho sémantické rovině se v učebnicích FRAUS téměř nevyskytuje nebo jen náznakově v explanační části, ale ve cvičeních na ni odkazují zřídka.
- Cílem pracovních listů je práce s jazykem na jeho sémantické rovině a v rámci valenční skladby. Pracovní listy zároveň podněcují tvořivou činnost žáků a aktivní práci s jazykovými prostředky. Dávají učitelům typy na možnou práci s jazykem jiným způsobem, než jak ji zná z učebnic FRAUS.

⁴ Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999.

2. VÝCHODISKA PRÁCE

Dříve než se budeme v kapitole 2. věnovat vývoji začleňování valenční skladby do výuky na našich školách, zmíníme, z čeho tato koncepce vychází a jak je lingvisty chápána. Kapitola v úvodu představí pojetí valenční skladby v jednotlivých příručkách a některé z definic samotného pojmu valence. Z důvodu akcentování významové roviny jazyka užívá Hubáček, Svobodová a Jandová⁵ místo označení valenční syntax termín syntax „*sémanticky orientovaná*“⁶. Tím, že zohledňuje i významovou složku, se liší od předchozích koncepcí, které jsou zaměřeny převážně na formální a výrazovou stránku jazyka. Postupem času je upozorňováno na úzký vztah mezi oběma rovinami, mezi obsahem a formou; probíhá propojování obou rovin. Výuka českého jazyka je v současné době především komunikativně zaměřena⁷. Do popředí se dostává sémantický přístup, na který by se měl brát zřetel i při výuce skladby. „*Cílem vyučování skladeb je, aby žák poznal stavbu české věty i zákonitosti výstavby textu a naučil se vědomě užívat syntaktické poznatky v komunikační praxi při generování výpovědi i jejich rektifikaci.*“⁸ Žák je chápán jako producent mluveného a psaného textu. Aby žák pochopil významovou i formální stránku projevu a dokázal s nimi efektivně pracovat v každodenní komunikaci, musejí být ve výuce zohledněny obě roviny, obsahová i formální. Nyní přejdeme k vysvětlení terminologie valenčního pojetí, jak ji interpretují jednotliví lingvisté. Čermák⁹ používá pro novou koncepci název valenční nebo závislostní syntax a říká, že její kořeny sahají až k Lucienu Tesnieroovi. „...*vychází z toho, že jádrem věty je sloveso, které má vpravo i vlevo od sebe zpravidla argumenty, resp. aktanty (též participanty), předurčované obecně samotným slovesem.*“¹⁰ Název valenční koncepce je odvozena od pojmu valence, který Čermák¹¹ vysvětluje jako schopnost slovesa vázat na sebe určitý počet syntaktických pozic, které bývají obsazeny výše zmíněnými aktanty/participanty. „*Primárně je to však schopnost už*

⁵ Hubáček, J.; Svobodová, J.; Jandová, E. *Čeština pro učitele*. Opava: Vade Mecum Bohemiae.

⁶ Hubáček, J.; Svobodová, J.; Jandová, E. *Čeština pro učitele*. Opava: Vade Mecum Bohemiae. 2002. str. 164.

⁷ Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999.

⁸ Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998. str. 137.

⁹ Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 166.

¹⁰ Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 166.

¹¹ Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 166.

lexikální, tj. systémová, a nikoli syntaktická (v syntaxi se valence jen ne/realizuje).“¹² Obsazení syntaktických pozic ve valenčním poli slovesa je buď obligatorní (musí být realizováno), nebo fakultativní (může být realizováno). Sloveso se svými obsazenými pozicemi vytváří abstraktní větný vzorec (př. větný vzorec NĚKDO - DÁT - NĚKOMU – NĚCO je realizován ve větě MATKA DALA SYNOVI LÍZÁTKO). Podle Čermáka¹³ není valence vlastnost výhradně slovesa (viz dále kapitola 2.). Z důvodu její lexikální povahy a nikoli syntaktické (na rovině skladby je pouze realizována) se vyskytuje i u jiných slovních druhů. „*Exponenty valence, jimiž k její realizaci ve větě, textu dochází a jimiž se i signalizuje, jsou různé. Jsou to především pády a předložky, některé spojky, popř. partikule, ale i predeterminovaný výskyt určité kategorie nebo přímo slovního druhu aj.*“¹⁴ Příruční mluvnice češtiny (dále PMČ) mluví o „*valenci predikátorů*“¹⁵ neboli o „*přísudkové valenci*“¹⁶, což je „*...schopnost přísudkových výrazů vázat na sebe jistý počet syntaktických pozic (větných členů), determinovaný počtem a povahou sémantických participantů, a to v jistých formách (podobách) obsaditelných primárně jistými výrazy, buď nevětnými (zejména substantivy a výrazy adverbialními), nebo větnými (vedlejšími větami).*“¹⁷ Predikátor spolu se svými „*konstitutivními syntaktickými pozicemi (konstitutivní větné členy)*“¹⁸ tvoří „*základní větnou strukturu*“¹⁹. Valence je tedy podle PMČ²⁰ dána počtem „*valenčně vázaných syntaktických pozic, jejich formou (podobou), druhem výrazů (větný X nevětný)*“²¹; tyto syntaktické pozice jsou obligatorní (nutně se váže na sloveso), potenciální (možnost vázat se na sloveso) nebo fakultativní (není ve valenčním poli slovesa – neváže se na něj). Někdy může dojít k nerealizování obsazení syntaktických pozic (pozice, které se váží na sloveso) sémantickými participanty a to z důvodů znalosti kontextu, rozlišení významů, emočního vyjádření. Hlavsa²² definuje valenci jako „*...schopnost slova vázat na sebe jistý počet dalších skladebných členů a určovat jejich tvarové a významové*

¹² Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 166.

¹³ Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 134.

¹⁴ Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 134.

¹⁵ Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 386.

¹⁶ Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 386.

¹⁷ Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 386.

¹⁸ Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 386.

¹⁹ Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 386.

²⁰ Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 387.

²¹ Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 387.

²² Hlavsa, Z. Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku. In *Český jazyk a literatura*. 1982 - 1983, roč. 33, str. 120 - 129.

vlastnosti.²³ „Centrem valenčního pole“²⁴ jsou jak slovesa, tak přídavná jména, která jsou součástí přísudku, a podstatná jména odvozená od sloves (deverbativa). Hlavsa dále upozorňuje na úzký vztah valence a intence (viz dále kapitola 2.). Novotného koncepce²⁵ z 80. let chápe skladbu jako nauku o větě. Větou rozumí „...abstraktní syntaktickou strukturu, která se zakládá na valenci verba finita dané věty. Valence je vlastnost slovesa (avšak i některých jiných slovních druhů) spočívající v tom, že sloveso na sebe váže jistý počet jazykových elementů v určité podobě, nebo jinak řečeno, že sloveso je předurčeno k spojení s jistým počtem jazykových elementů, kterým určuje (předpisuje) i jejich formu.“²⁶ Novotný také definuje termíny „přední a zadní valence“²⁷, kdy přední valence je realizována před nositelem valence (VF nebo jiným slovním druhem) a zadní valence se nachází za ním. Někdy bývá přední valence označována jako levá valence a zadní jako pravá. Přední/levá valence patří zpravidla subjektu a zadní/pravá valence je obsazena ostatními větnými členy. „Struktura věty je tedy v podstatě dána valencí slovesa, které v ní funguje (vystupuje) v úloze VF.“²⁸ Z toho vyplývá centrální postavení VF, které je nadřazeno ostatním větným členům i subjektu a objektu. O tom, zda se ve větě budou tyto větné členy vyskytovat, rozhoduje valenční potenciál VF. Další vlastnost, o které Novotný²⁹ mluví a která je spjata s valencí, je intence. Dohromady tvoří základovou větnou strukturu (dále ZVS). Valence se týká formální roviny a intence té sémantické. Jejich vzájemný vztah je asymetrický. „...asymetrický dualismus formy a významu, tzn. že jedné ZVS valenční odpovídá více ZVS intenčních a naopak jedné ZVS intenční odpovídá více ZVS valenčních.“³⁰

²³ Hlavsa, Z. Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku. In *Český jazyk a literatura*. 1982 - 1983, roč. 33, str. 125.

²⁴ Hlavsa, Z. Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku. In *Český jazyk a literatura*. 1982 - 1983, roč. 33, str. 125.

²⁵ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984.

²⁶ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 5.

²⁷ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 6.

²⁸ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 6.

²⁹ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 41 - 47.

³⁰ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 41

Novotný³¹ dělí pozice ZVS z hlediska intence na ty, které musejí být vždy obsazeny, a ty, které nemusejí. Tedy na obligatorní a potenciální. O potenciálnosti pozic rozhoduje nejen sloveso, ale i jiné faktory. Těmi jsou: vyplývání pozic z kontextu nebo ze situace, přítomnost všeobecného předmětu, hodnocení kvality děje. Oba tyto typy členů, obligatorní i potenciální, patří mezi „členy konstitutivní“³², protože se podílejí na výstavbě ZVS. „Nekonstitutivní členy jsou tedy obvykle fakultativní.“³³; většinou, ale ne vždy, vznikají použitím rozvíjejících pravidel. Dále se valenci zabývá i „*Mluvnice češtiny*“ nakladatelství Academia (dále MČ) v oddílu 3 Skladba. MČ vychází z koncepce Daneše, Grepla a Hlavsa, kteří řadí valenci k syntaktickým vztahům; větu pak definují jako „*větnou strukturu*“³⁴, která obsahuje VF nesoucí „*aktualizační významy*“³⁵. Jednotlivé větné struktury analyzují Daneš, Grepl a Hlavsa na rovině formální, sémantické a na rovině aktuálního členění. Samotný pojem valence chápe MČ jako jeden z principů dominance (syntaktický vztah). „*Valenci rozumíme schopnost dominujícího členu vyžadovat jistý počet dominovaných, valenčních členů, zpravidla též v jistých tvarech, a je projevem jeho intence na rovině gramatické formy. Valence je především vlastností predikátů ...*“³⁶ MČ nezavrhne ani možnost výskytu valence u jiných slovních druhů (viz dále kapitola 2.). Jsou to slovní druhy, jejichž valence je „...*ze slovesné valence odvozena.*“³⁷ Počet valenčních členů je formálně i sémanticky vymezen valenčním polem členu dominujícího, což pro dominaci jako takovou neplatí. Podle MČ³⁸ vstupují členy (slovesa i jiné slovní druhy) do vztahů s dalšími členy a tvoří syntagmata (viz kapitola 3.1.). Slovesa tvoří 2 typy syntagmat podle typu dominance: „*syntagmata valenční a rozvitá*“³⁹ Následně bude popsáno pojetí valence, jakožto vlastnosti slovesa v určitém tvaru (VF). Podle MČ tvoří VF/predikát centrum věty. Věta je sémanticky a formálně-gramaticky uzavřená struktura. „*Větný predikát takto plní*

³¹ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 44.

³² Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 47.

³³ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 72.

³⁴ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 8.

³⁵ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 8.

³⁶ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.

³⁷ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.

³⁸ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.

³⁹ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.

funkci usouvztažňovací, vytváří relační strukturu věty.“⁴⁰ Usouvztažněné větné členy vyplývají ze slovesné valence jako z formálně-gramatického jevu. „*Valenci rozumíme schopnost dominujícího členu vyžadovat jistý počet dominovaných, valenčních členů, zpravidla též v jistých tvarech, a je projevem jeho intence na rovině gramatické formy.*“⁴¹ (viz níže kapitola 3.1.). Predikát a větné členy vyžadované jeho valencí tvoří ZVS; větné členy valencí predikátu nevyžadované se nazývají rozvíjející. Věty odvozené ze ZVS označuje MČ jako větné struktury „*odvozené, derivované*“⁴². Morfologické kategorie jednotek obsazujících valenční pole VF/predikátu jsou buď „*syntakticky vázané, nebo nevázané*“⁴³. Syntakticky vázané kategorie jsou ty, které jsou určovány predikátem (pád); nevázané jsou „*kategorie (nezávisle) proměnné*“⁴⁴ (číslo). Také MČ se zabývá otázkou obligatornosti, potenciálnosti jednotlivých valenčních pozic. Pro potenciální pozice platí, že „*...mohou zůstat ve větě neobsazeny, lexikálně nerealizovány*“⁴⁵; obligatorní pozice jsou nerealizovány pouze v případě: jejich odvoditelnosti z kontextu nebo situace, jejich všeobecného nebo neurčitého charakteru. Specifickou potenciálností disponuje pozice subjektu. Další typ větných pozic, které nepatří ani mezi obligatorní, ani mezi potenciální nazývá MČ⁴⁶ fakultativní. Fakultativní pozice nejsou vyžadovány predikátem a větnou strukturu pouze rozvíjejí (viz kapitola 2., 3.1.).

Po výčtu popisů valenčního pojetí skladby, jak jej popisují jazykovědné příručky v kapitole 2., následuje kapitola 2.1. týkající se především vývoje začleňování valenční skladby do výuky českého jazyka u nás.

2.1. POJETÍ VALENČNÍ SYNTAXE V ČESKÉ JAZYKOVĚDĚ

Kapitolu 2. s terminologickými ukotveními valenčního pojetí, jak je vysvětlují jednotliví lingvisté, následuje podkapitola 2.1. analyzující vývojové tendence nového pojetí skladby ve škole u nás. Informace byly získány z antologie článků „*Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*“ (dále antologie), kterou sestavili

⁴⁰ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 21.

⁴¹ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.

⁴² Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 22.

⁴³ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 25.

⁴⁴ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 25.

⁴⁵ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 25.

⁴⁶ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 26.

Karel Kamiš a Jiří Nekvapil, a dále z jednotlivých článků časopisů týkajících se českého jazyka i jeho vyučování „*Český jazyk a literatura*“, z publikace věnované především učitelům základních a středních škol a studentům učitelství „*Čeština a její vyučování*“, „*Nástin syntaktického popisu češtiny*“, „*Český jazyk B pro studující učitelství 1. Stupně ZŠ a SpPg.*“, „*Mluvnice češtiny 3*“ a dalších...

2.1.1.

Cílem kapitoly 2.1.1. je ukázat dynamiku diskusí o zařazení valenčního pojetí skladby do vyučování. Publikace a články, z kterých je zde vycházeno, jsou analogicky řazeny za sebou tak, jak byly vydány z důvodu zachycení jejich postupného vývoje. Jednotliví autoři diskutují o nedostatecích dosavadní výuky skladby, popisují, jak byl nový přístup postupně začleňován do školní výuky a problémy s tím přicházející. Analýze postupného začleňování valenční skladby do výuky se věnoval především Kamiš a Nekvapil⁴⁷, kteří chápou pojem valence takto: pod pojmem valence je skryt i pojem intence, který k pojmu valence neoddělitelně náleží, proto by mělo být užito pojmu valenčně - intenční skladba. Pro zjednodušení navrhuje Kamiš a Nekvapil používat termín valenční (viz kapitola 2.). Uvažování o možnosti začlenění valenčního pojetí skladby do výuky začíná v 70. - 80. letech. Změny však nastaly především při výuce skladby na střední škole. Pomocí učebnice *Český jazyk I – IV* z roku 1984 byla poprvé vyučována valenční syntax. Učebnice vycházela z tradičního pojetí, pro které platí predikace jako základní větotvorný vztah, a zároveň používala prvky sémantické syntaxe (viz kapitola 2.). Kvůli nedostatečnému teoretickému propracování obsahovala učebnice četné nedůslednosti, čímž se stala důležitým podnětem k vylepšování nedostatků. Nedostatkům se věnovaly studie různých lingvistů mající především diskusní charakter, což však nedostačovalo k tvorbě osnov a učebnic potřebných pro výuku na našich školách. Proto byla výuka českého jazyka na základních školách založena převážně na tradiční syntaxi disponující množstvím učebního materiálu i teoretického a didaktického zázemí. Tradiční pojetí vychází z poznávání a pojmenovávání jednotlivých jazykových jevů a pracuje se skladebními dvojicemi. Žáci vyhledávají ve větě dvojice slov patřící k sobě jak významově, tak formálně.

⁴⁷ Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 5.

Jeden člen této dvojice má platnost členu řídícího, druhý členu závislého. Výjimku tvoří základní skladební dvojice založená na vztahu predikace. Tradiční pojetí je založeno na analýze věty. Při určování jednotlivých členů jsou zohledňována heterogenní kritéria, tzn. mísí se formální i sémantická rovina. Řada lingvistů prosazovala návrh určovat větné členy pomocí významové charakteristiky nebo tento systém z výuky úplně odstranit (viz kapitola 2.). Na Kamiše s Nekvapilem navazuje Daneš⁴⁸, který zmiňuje nedostatky tradičního pojetí skladby, nabízí řešení, shrnuje a dává podněty k dalšímu propracovávání valenční problematiky. Principy analyzování vět na základě tradičního pojetí jsou dle Daneše⁴⁹ založeny na třech postupech. Prvním je rozklad věty na jednotlivá syntagmata o dvou členech, mezi kterými vzniká větný (formálně gramatický) vztah závislosti (vyjádřený shodou, řízeností nebo není specificky vyjádřen), sémantický vztah (tedy determinace nebo predikace) nebo koordinační bez syntagmatických dvojic. Druhým postupem je určování druhů větných členů zohledňující nejednotná kritéria. Pomocí těchto kritérií probíhá členění na větné členy základní a rozvíjející, větné členy holé a rozvité. Daneš vidí problém v tomto způsobu určování, protože „...členy rozvíjející mohou být opět holé, nebo rozvité – avšak tento rekurzivní aspekt rozvíjení není dostatečně respektován a rozpracován. ... Školský rozbor však zpravidla zůstává na první rovině analýzy (vychází z dvojčlenných syntagmat holých členů), čímž zcela ponechává stranou hierarchickou, vícestupňovou stavbu věty a analogicky i souvětí.“⁵⁰ Posledním postupem je dělení vět na věty jednočlenné a dvojčlenné. Výuka skladby na našich školách tímto způsobem je zakořeněná, ale podle Daneše s sebou přináší následující úskalí: nenahlíží na strukturu věty jako na celek, není dodržována větná několikastupňovost a s ní spojené fungování syntaktických pravidel, není striktně oddělena formálně gramatická a sémantická rovina (přičemž sémantická rovina není příliš zohledňována), podstatou je klasifikace a terminologické „nálepkování“. Podle Daneše nemají žáci možnost pracovat s mateřským jazykem na základě vlastní intuice, logické důslednosti a úplnosti. Místo toho jsou nuceni neužitečně nálepkovat. Daneš nabízí tato řešení:

⁴⁸ Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 10.

⁴⁹ Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 10.

⁵⁰ Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 10.

1. Na větu má být nahlíženo jako na celek, čehož lze docílit valenčně - intenčním přístupem známým a rozvíjeným v té době v zahraničí; pilíři tohoto přístupu jsou:
 - a) Za centrum věty má být považováno verbum finitum (dále VF)/predikát se svými doplněními, která tvoří valenční pole. U sloves se stejným typem valence má dojít k zobecnění za vzniku gramatického větného vzorce (dále GVV). Vedle valenčních doplnění VF/predikátu budou určovány i sémantické participanty daným valenčním doplněním odpovídající. Sémantické participanty vycházejí z intence určitého slovesného tvaru. Valenčně – intenční strukturou (viz kapitola 2.) je vytvářena ZVS, která určuje větný typ.
 - b) Akcentováno by mělo být především: pochopení výchozích pravidel a schopnost žáka je používat; žákovo aplikování valenčních/nevalenčních rozvíjejících pravidel pro rozvoj větného jádra (viz níže kapitola 2.1.1.) řešící problematické členění vět na jednočlenné, dvojčlenné a věty holé (které je pokládáno Danešem⁵¹ za antiintuitivní).
 - c) Modifikování větných struktur.
2. Striktní rozlišení 3 rovin věty: formálně-gramatická, významová (sémantická), komunikativní. V popředí má stát hlavně rovina sémantická a komunikativní. Jejich osvojení má žákům pomoci při výběru jazykových prostředků v reálné situaci.
3. Daneš by úplně upustil od určování větných členů (jak je tomu v tradiční gramatice) založeném na heterogenních kritériích sémantických a gramatických. Doporučuje navázat na Gebauerovy a Trávníčkovy⁵² výklady větných členů.
4. V oblastech týkajících se souvětí Daneš odkazuje na J. Mistríka a Šmilauera⁵³. Šmilauer tvrdí, že pro výuku by bylo nejlepší upustit od určování souřadnosti a podřadnosti souvětí, ale jen se zabývat tím, kolik hlavních a vedlejších vět je v souvětí obsaženo.
5. Věta a souvětí má být považována jako minimální komunikativní jednotku (výpověď) tvořící součást textu, proto jsou nutné i znalosti z oblasti stylistiky.

⁵¹ Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 13.

⁵² Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 14.

⁵³ Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 14.

Následně dávají Daneš spolu s Kořenským a Hlavsa⁵⁴ podnět k dalšímu propracovávání a modernizaci vyučování gramatiky češtiny. Zabývají se otázkou rozvoje nového přístupu k vyučování českého jazyka a navazují vlastními doporučeními a komentáři. Ve vyučování má být žák veden k úspěšnému vyjadřování. Proto „*Výklady o funkcích jazykových prostředků a o způsobech vyjadřování různých sdělovacích potřeb musí tvořit jádro vyučování mluvnice.*“⁵⁵ Přestupem „*od formy k obsahu a od obsahu k formě*“⁵⁶ bude smazána bariéra mezi mluvnicí a slovníkem a jak forma, tak obsah bude zkoumán v souvislostech. Proto se do popředí dostává učivo o skladbě, které by nemělo být, jako doposud, založeno na pouhém určování větných členů, ale hlavním cílem je postihnout smysl skladby vyplývající z „*propojení formální a obsahové stavby věty*“⁵⁷. Analýza by neměla stát nad syntézou, proto je preferováno vyučování „*cyklického typu*“⁵⁸, které má začínat již v předškolním období až do ukončení středoškolského vzdělání. Tato lingvistická teorie, která má být didaktiky využívána, vychází při popisu jazyka „*...od tzv. sdělovacích potřeb, od obsahu vědomí a jim odpovídajících jazykových významů k jejich konkrétnímu jazykovému ztvárnění slovy a větami ve vzájemné funkční součinnosti těchto složek.*“⁵⁹ Uchopení významů jedincem by mělo vycházet z empirického poznávání světa v rámci ontogeneze a vlivem sociokulturních faktorů⁶⁰. V období dětství dochází k zvnitřňování obrazů o stavu světa. Procesem cyklického vyučování, které vychází od smysly vnímaného k budování intelektuálního a teoretického potenciálu, docílí jedinec schopnosti nejvyššího stupně

⁵⁴ Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 16.

⁵⁵ Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 17.

⁵⁶ Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 17.

⁵⁷ Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 17.

⁵⁸ Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 19.

⁵⁹ Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 19.

⁶⁰ Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy.* Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999. str. 27 - 55.

abstrahování. Od počátku tohoto procesu je kladen důraz na žákovy znalosti a jeho aktivní užívání jazykových prostředků. Postupem jsou zvyšovány nároky na užívání metajazyka, což pomůže systematizovat jazykové významy. Základem zkoumání je věta (jako minimální systémová jednotka promluvy) a syntaktické vlastnosti slovesa v ní, což odpovídá mnohotvárnosti a složitosti obrazů světa stejně tak, jako myšlenek a vjemů jedince, které má potřebu vyjádřit. V konečné fázi jsou schopni žáci jak analýzy jazyka, tak syntézy. Dochází tedy k systematizaci jednotlivých významů, pochopení vztahů mezi nimi a vzrůstá schopnost užívat metajazyk. Komplexní pohled na jazyk tak vychází z vědomí propojenosti sémantických významů slov a syntaktických konstrukcí. Proto Daneš, Hlavsa a Kořenský⁶¹ nabízejí místo soustavy větných členů, které jsou určovány dle heterogenních (sémantických i gramatických) hledisek, soustavu sémantických participantů věty určených pouze na základě jejich sémantického významu. Dále upozorňují Daneš, Kořenský a Hlavsa⁶² na rozvoj kreativity žáků a jejich aktivní spolupráci ve vyučování. Díky valenční koncepci dochází k několikerému naplnění mezipředmětových vztahů. Za prvé lze aplikovat pravidla valenční skladby i na výuku cizím jazykům, za druhé propojuje termín valence (valence slovesa v jazyce) výuku češtiny s jinými obory žáků ZŠ (přírodní a společenské vědy).

Novotný⁶³ (na rozdíl od Daneše, Hlavsy a Kořenského - viz výše kapitola 2.1.1.) obě roviny spojuje a snaží se jak pomocí tradiční, tak valenční skladby popsat jednotlivé členy věty. „*Jazykové elementy, jimiž se obsazují místa abstraktních větných struktur (základových i derivovaných), se označují jako větné členy.*“⁶⁴ Větné členy tradiční syntaxe nestojí na stejné úrovni, nýbrž podmět a přísudek tvořící základní skladební dvojici je jim nadřazen. Tento dualistický přístup je nahrazen ve valenčním pojetí přístupem monistickým a pluralistickým (viz kapitola 2.). Centrum věty ve valenční syntaxi tvoří jeden člen - určitý slovesný tvar (monismus), ZVS v sobě zahrnuje členů několik (pluralismus). Roku 1982 reaguje na diskusní dění Nekvapil v časopise

⁶¹ Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 17.

⁶² Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 25.

⁶³ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 94 - 105.

⁶⁴ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 94.

„Český jazyk a literatura“. Nekvapil⁶⁵ nepovažuje (viz kapitola 2.) rozchod tradičního pojetí skladby s valenčním pojetím v rámci školního vyučování za možný. Jde o to „..., co J. Novotný zformuloval jako „dualismus subjektu a predikátu“ versus „monismus predikátu“, resp. „dualismus subjektu a predikátu“ versus „pluralismus členů základové větné struktury.“⁶⁶ Tedy důležitost základní skladební dvojice versus predikátu jako centra věty, který tvoří se svými doplněními ZVS. Z toho vyplývá, že podmět ztrácí na důležitosti a je odsunut do pozadí, což s sebou přináší značná úskalí. Proto Nekvapil poukazuje na důležitost interakce mezi valenčním a tradičním pojetím. Novotný⁶⁷ navrhuje koncepci tradičních větných členů, na které je nahlíženo z valenčně-syntaktické perspektivy. Tzn. na základě pojmosloví tradiční syntaxe je vysvětleno obsazování jednotlivých pozic ZVS, která je fenomén valenční skladby.

- „Podmět je větný člen, charakterizovaný po gramatické stránce tím, že v ZVS zaujímá pozici levovalenční v nominativu. Po sémantické stránce bývá vykonavatelem slovesného děje..., avšak i jeho cílem... a vedle toho bývá i nositelem stavu... nebo vlastnosti“⁶⁸ Tyto sémantické role mohou být ještě více specifikovány, čímž se zúží sémantická funkce subjektu.
- „Přísudek je větný člen charakterizovaný po gramatické stránce tím, že jeho valence (valenční potenciál) vytváří ZVS. Z hlediska sémantického... udává aktualizovaný znak substance pojmenované subjektivním substantivem (tento aktualizovaný znak mu přisuzuje).“⁶⁹

Mezi těmito dvěma členy vzniká vztah predikace (přisuzování)/aktualizované determinace. Jde o vztah obousměrný. Mezi přísudkem a ostatními větnými členy vzniká vztah determinace jako takové. Vztah mezi determinační dvojicí skládající se ze členu řídícího a rozvíjejícího je jednosměrný.

- „Předmět (objekt) je rozvíjející větný člen, který rozvíjí sloveso nebo přídavné jméno... pokud rozvíjí sloveso určité... je vždy členem konstitutivním. Pokud

⁶⁵ Nekvapil, J. *K valenčnímu pojetí skladby a pravopisné tradici v češtině*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN, 1988. str. 61.

⁶⁶ Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN, 1988. str. 62.

⁶⁷ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 97.

⁶⁸ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 97.

⁶⁹ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 97.

*rozvíjí sloveso ve tvaru neurčitém nebo adjektivum, je členem nekonstitutivním, neboť neobsazuje pozici v ZVS... se jeho závislost vyjadřuje řízeností (rekcí)... valence členu řídícího popisuje tvar členu závislého... pád předmětového substantiva... předmět jako participant se sémantickou rolí cíle děje*⁷⁰ *I u předmětu mohou být sémantické role určeny specifictěji.*

Při výuce jazyka má být vycházeno z intuitivních znalostí slovní zásoby a pravidel gramatiky, které „...by vedlo k postupnému odvozování soustavy gramatických slovních druhů, přičemž za centrální slovní druh by bylo považováno sloveso; typologie syntaktických vlastností českých sloves otvírá cestu k pochopení soustavy slovních druhů a jejich gramatických kategorií jako celku.“⁷¹ Zkoumání na úrovni věty/promluvy spolupracuje na rozvoji znalostí týkajících se vyšších jazykových celků, které hrají důležitou roli v komunikaci a jsou nezbytné pro naplnění sdělovacích potřeb jedince. Na to reaguje Novotný⁷² a odpovídá na otázky, do jaké míry umožňuje valenční pojetí skladby teoretické poznání jazyka, jak je prospěšné ve školní výuce češtiny a jak se vypořádat s problémy, které toto nové pojetí s sebou přináší. Novotný⁷³ tvrdí, že valenčním pojetím skladby má být umožněna hlubší syntaktická analýza. Pro analýzu syntaktického systému je k dispozici deset ZVS popsaných GVV (viz kapitola 2.). Tyto ZVS se svými GVV je možno realizovat v nevyčísitelném množství výpovědí. Jedna ZVS umožňuje do svých pozic dosadit různé lexikální prostředky, které mohou měnit svou formu, nebo způsob vyjádření. Např. na stejnou pozici je dosazen buď jeden lexém, nebo může být nahrazen vedlejší větou a naopak. Změna formy některého z lexikálních prostředků dosazených na určitou pozici však nesmí ovlivnit podobu ZVS (tzn. nesmí dojít ke změně v zápisu GVV, protože by se jednalo o jinou ZVS). Rozložení lexikálních prostředků na dané pozice má být určováno aktuálním členěním věty. Velké množství výpovědních realizací ZVS je zapříčiněno právě možností je derivovat. Jedna ZSV může být rozvíjena jak do šířky (znásobením jedné pozice), tak do

⁷⁰ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 98 – 99.

⁷¹ Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 24.

⁷² Novotný, J. *Valenční syntax a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 81.

⁷³ Novotný, J. *Valenční syntax a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 81.

hloubky (rozvitím jedné pozice - vznikají rozvité větné členy). Rozvíjející pravidla se dělí na valenční a nevalenční (viz výše kapitola 2.1.1.). Při valenčním rozvíjení vznikne nová pozice ZVS, při nevalenčním je význam výrazu dosazeného na valenční pozici modifikován. Dalším důvodem mnohosti výpovědních realizací je intonace, kterou mluvčí zdůrazňuje své postavení k výpovědi. Úplně poprvé je zmíněn termín minimální výpověď a popsán její vztah k ZVS. Minimální výpověď definuje Novotný⁷⁴ jako minimální komunikativní jednotku, jejíž realizace je založena na ZVS, je gramaticky korektní a významově úplná. V případě významové úplnosti však vzniká disproporce minimální výpovědi a ZVS. V minimální výpovědi mohou být zahrnuty pozice, které slouží k její významové úplnosti (jsou tedy obligatorní), ale nejsou součástí ZVS. Příčinou hlubší analýzy jazyka v rámci valenční syntaxe je i to, že klade důraz na sémantickou stránku jazyka mnohem více než tradiční pojetí, tzn. propojuje jazykovou rovinu syntaktickou a lexikální (tzn. rovinu větně členskou a lexikálně významovou), zabývá se významy slov na úrovni věty (větné participanty, GVV, sémantická klasifikace sloves). Novotný⁷⁵ naráží při pokusech stanovit jistá pravidla a připravit terminologii pro zařazení valenční skladby do výuky na problém střetu s klasickým pojetím skladby, které má ve výuce češtiny své pevné kořeny. Ve valenční stejně jako v tradiční syntaxi je používán termín skladební dvojice neboli syntagma, které obsahuje vztah predikace (predikační dvojice) nebo determinace (determinační dvojice). V determinační dvojici je obsažen člen řídící, který je vždy nadřazen členu rozvíjejícímu jak na rovině sémantické, tak gramatické. U predikační dvojice dochází k přemísťování nadřazenosti. Dle sémantických hledisek je nadřazeno sloveso, protože určuje pád subjektu, který tvoří jeho významové doplnění. Z hlediska gramatického je nadřazen subjekt, protože udává formu (číslo, jmenný rod) slovesu tak, aby byly ve vzájemné shodě. Novotný⁷⁶ tento problém řeší zavedením nové terminologie částečně vycházející z tradičního pojetí; obsahy jednotlivých termínů jsou však definovány jinak. Věty obsahující VF by měly být určovány jako věty slovesné a jejich ZVS označovány za jednočlenné (u bezvalenčních sloves), dvojčlenné (u jednovalenčních

⁷⁴ Novotný, J. *Valenční syntax a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 85.

⁷⁵ Novotný, J. *Valenční syntax a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 87.

⁷⁶ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 10 - 11.

sloves) a trojčlenné (u dvouvalenčních sloves) atd... Věty neobsahující VF jsou označovány jako neslovesné obsahující pouze jeden větný člen. Jestliže by měl být predikát chápán nikoli jako sloveso v určitém tvaru, které je součástí predikační dvojice, ale jako centrum věty nesoucí význam, musel by být také dělen na a) predikát slovesný zakládající jedno- a vícečlenné ZVS a b) neslovesný zakládající pouze jednočlenné ZVS, protože obsahuje pouze jeden větný člen. Ve větách, ve kterých je určitým slovesným tvarem sloveso neplnovýznamové, se jako predikát analyzuje spojení onoho neplnovýznamového slovesa a jmenného výrazu. Ve školních mluvnicích byl po dlouhou dobu pro tento fenomén využíván pojem přísudek slovesně jmenný. U analyzovaných ZVS jsou určovány větné členy: konstitutivní/valenční - obligatorní, potenciální, nekonstitutivní/nevalenční - obligatorní, fakultativní; syntaktické vztahy mezi jednotlivými syntagmaty a jejich formální vyjádření: vztah predikace, determinace, koordinace. Veškerá takto aktivně prováděná práce s jazykem slouží k hlubšímu poznání jeho struktury a jeho sémantické roviny, což je v této oblasti velké novum. Novotný⁷⁷ koncem 80. let upřesňuje termín *„základové větné struktury valenční. Tyto ZVS jsou struktury minimální, avšak zároveň úplné; to znamená, že zahrnují jen ty pozice, avšak všechny, které jsou pro konstituování ZVS nezbytné, všechny pozice vyplývající z valenčního potenciálu VF a tvořící jeho valenční pole.“*⁷⁸ Pozicím odpovídají holé větné členy. ZVS mohou v některých případech být sémanticky neúplné (viz výše kapitola 2.1.1.). Jak již bylo zmíněno, ZVS je dána valencí slovesa. Ve slovesné valenci se však mohou vyskytovat lexikální jednotky mající také svou vlastní valenci (viz kapitola 2., 2.1.1.); nejen slovesa, ale i jiné slovní druhy disponují vlastností nazývanou valence, tedy vyžadují jistá doplnění. Jestliže se ve valenčním poli slovesa vyskytuje lexikální jednotka se svým vlastním valenčním polem, a nejsou-li jednotlivé pozice valenčního pole této lexikální jednotky obsazeny, vzniká sémanticky neúplná ZVS. V případě, že jsou vyžadované valenční pozice dané lexikální jednotky obsazeny, jde o *„minimální výpověď“*⁷⁹ (viz výše kapitola 2.1.1.). Minimální výpověď tak přesahuje rozsah ZVS, avšak všechny její členy jsou

⁷⁷ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984.

⁷⁸ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 10.

⁷⁹ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 11.

obligatorní. Vzniká tak disproporce mezi ZVS a minimální výpovědí. ZVS obsahují lexikální jednotky odpovídající holým větným členům; v minimálních výpovědích bývají tyto jednotky rozvíjeny ne/valenčně (viz výše kapitola 2., 2.1.1.), proto říkáme, že „...*minimální výpovědi odpovídají již derivovaným větným strukturám*“⁸⁰. Novotný zaznamenává ZVS pomocí morfologických kritérií (slovní druhy a jejich tvary) nebo větných členů. Jsou nám k dispozici i popisy mnohem obecnější: a) podle rozložení valenčních pozic: bezvalenční, pravovalenční, levovalenční, oboustranně valenční; b) podle počtu členů ZVS (jako člen ZVS se chápe i VF): jedno-, dvou-, tří-, čtyř-, pětivalenční. Novotný proto doporučuje zavést místo matoucích názvů jednočlenná a dvojčlenná věta termíny založené na počtu členů věty. Na základě valence rozlišuje věty: jedno- (bezvalenční sloveso), dvoj- (jednovalenční sloveso), tří- (dvouvalenční sloveso), čtyř- (třivalenční sloveso), pětičlenné (čtyřvalenční sloveso) (viz kapitola 2., 2.1.1.). Valence slovesa závisí na jeho sémantickém významu např. bezvalenční sloveso (ZVS jednočlenná) může být v jiném významu i jednovalenční (dvojčlenná ZVS). Pozice ZVS mohou být obsazeny i celou větou (např. věta vedlejší podmíněná), takovým strukturám se říká „dvouzákladové“⁸¹. Gramatická správnost věty tedy nutně vyplývá ze sémantiky slovesa, které tvoří jádro ZVS. Věta musí být jak gramaticky správná, tak sémanticky úplná. Ve všech typech ZVS jsou zahrnuty i transformací vzniklé deagentní struktury. To jsou takové struktury, ve kterých je agens odsunut z pozice podmětu. Novotný⁸² stejně jako mnozí další rozlišuje ZVS valenční a intenční. Gramatické rovině ZVS odpovídá struktura valenční a sémantické rovině struktura intenční. „*Intencí rozumíme zaměření slovesa (avšak i jiných slovních druhů) na jeho sémantické doplnění, a to takovými komplementy, které jsou v obecné rovině implikovány v lexikálně sémantické struktuře slovesa jako její komponenty.*“⁸³ (viz kapitola 2., 2.1.1.). Predikátor (VF nebo jiný slovní druh) spolu s komponenty tvořícími intenční pole (levointenční, pravointenční) jsou nositeli intence a tvoří intenční strukturu. Některé komponenty však nejsou relevantní pro vytvoření

⁸⁰ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 11.

⁸¹ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 19.

⁸² Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 23 - 25.

⁸³ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 23.

syntaktické struktury, tzn. lexikálně sémantická struktura slovesa obsahuje více sémantických komponentů, než je nezbytně nutné pro vytvoření syntaktické struktury. „...syntakticky relevantní komponenty lexikálně sémantické struktury slovesa (ale i jiných slovních druhů) zjišťujeme na základě našeho jazykového povědomí, intuitivně (proto mohou být v některých případech i individuální rozdíly).“⁸⁴ Komponenty tvořící intenční pole predikátoru se nazývají participanty. Ty zastupují ve větě určité „sémantickosyntaktické funkce (sémantické role)“⁸⁵ Novotný⁸⁶ rozlišuje těchto pět sémantických rolí: činitel (původce) děje, cíl děje, okolnosti děje, vlastnost, nositel vlastnosti (viz kapitola 2., 3.6., 3.9.). Jejich počet závisí na stupni zobecnění, tudíž není pevně daný a uzavřený. Pomocí intence a těchto sémantických rolí se dají stanovit intenční ZVS (viz výše kapitola 2.1.1.). Hlavsa⁸⁷ na konci 80. let shrnuje vývojové tendence valenční skladby a její začleňování do školní výuky. Poukazuje na to, že počáteční podnět dal již Mathesius se svou teorií „...že existují „abstraktní vzorce“, podle kterých se tvoří věty s týmiž strukturními vlastnostmi.“⁸⁸ a „...věta ve smyslu vzorce je jednotkou langue“⁸⁹ (dále rozvíjeno Danešem). Ačkoli záměry jazykovědců uvést toto nové pojetí skladby do školních lavic se shodovaly, výsledky uskutečňování byly odlišné. Navzdory odlišnosti těchto konkretizací se objevují pokusy o popis syntaktického systému jako systému uspořádaného. K rozporům dochází v rozdílném pojetí větného vzorce. Někteří lingvisté akcentují především formální stránku větného vzorce, kde je syntax chápána jako „nauka o pojmenovávání“; jiní zdůrazňují stránku sémantickou, pohlíží na syntax jako na „nauku o usouvztažnění“. Syntaktický vzorec má tedy dvě stránky – formální a významovou. „Jejich vztah je takový, že jednotlivým

⁸⁴ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 24.

⁸⁵ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 25.

⁸⁶ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 25.

⁸⁷ Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988.

⁸⁸ Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 113.

⁸⁹ Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 121.

pozicím v gramatickém větném vzorci se připisují sémantické funkce, „role“ ...⁹⁰ (viz kapitola 2., 2.1.1., 3.6., 3.9.). Z důvodu vícerovinnosti věty se objevuje nový termín „komplexní větný vzorec“, který zahrnuje obě roviny, tedy gramatický větný vzorec a sémantický větný vzorec. V pozdějších pojetích se objevuje další pojem „situace“ (sémantická komplexní entita, zahrnující nejen účastníky (a jejich role), nýbrž též vztahy mezi nimi). Hlavsa⁹¹ počítá s 3 rovinami, na nichž můžeme „situaci“ předpokládat: „rovina obsahová, rovina myšlenková (odrazová) a rovina jazykového zpracování.“⁹² Hlavsa⁹³ doporučuje popisovat valenční potenciál sloves a jiných slovních druhů ve slovnících, kde by byl zaznamenán základní vzorec větné struktury a její obměny by byly chápány jako paradigmata dané větné struktury. Neošetřeno nadále zůstává, podle kterých hlavních kritérií by měl být systém větných vzorců uspořádán. Jako řešení Hlavsa⁹⁴ navrhuje používání komplexního větného vzorce zahrnujícího složku sémantickou, která by mohla poskytovat distinktivní rysy pro systematizaci. U ZVS jsou určeny jako distinktivní jak sémantické rysy, tak formálně gramatické a situační. Z toho vyplývá, že jednomu GVV (viz kapitola 2, 2.1.1.) může odpovídat více sémantických větných vzorců (dále SVV) a jednomu SVV více GVV. „Paradigmatické konfigurace tvoří podsystémy jednoho vzorce komplexního.“⁹⁵ Hlavsa⁹⁶ také poukazuje na stejnorodost systému syntaktického a lexikálního. „...stejně jako slovo je vlastně abstrakcí z různých

⁹⁰ Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 114.

⁹¹ Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 114.

⁹² Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 115.

⁹³ Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 121.

⁹⁴ Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 121.

⁹⁵ Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 121.

⁹⁶ Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 121.

*reálných slovních tvarů, je i komplexní větný vzorec abstrakcí odvozenou z množiny struktur, a to větné struktury základové a jejich paradigmatických modifikací.*⁹⁷

2.1.2.

Kapitola 2.1.2. popisuje výsledek začlenění modernizačních tendencí do výuky, které jsou popisovány v kapitole 2.1.1.; tedy zavedení „...klasické syntaxe založené na větněčlenských vztazích s východiskem od predikační dvojice a výsledky tzv. sémantické syntaxe založené na valenční teorii, která umožnila vypracovat repertoár větných vzorců, jejichž jádrem je predikát jakožto sémantické i organizační centrum.“⁹⁸ Modernizace výuky spočívá především v postupu od sdělovacích potřeb žáka, od schopnosti jazykového ztvárnění obsahů vědomí. Ke sdělování těchto obsahů má žák k dispozici rezervoár prvků významových i formálních a využívá ty nejadekvátnější. Prvky sémantické syntaxe umožňují „... na jedné straně detailnější klasifikaci na základě hodnocení významů a forem, na druhé straně též naopak vidět formální a významové vztahy mezi jevy běžně chápány jako značně odlišné.“⁹⁹ Valenční teorie tak vnesla do výuky skladby pojmy základová větná struktura a minimální věta, které by měly nahradit matoucí terminologii tradičního pojetí. Oba přístupy, tradiční i valenční, vycházejí od určitého slovesného tvaru jako jediného členu schopného tvořit větu. V tradičním pojetí tvoří základ věty základní skladební dvojice, která je přesně vymezena a je založena na predikačním vztahu. Ve valenčním pojetí je VF samo o sobě chápáno jako centrum věty, které rozhoduje o její podobě. VF na sebe váže na základě svého významu jiné prvky (participanty) - obligatorní, fakultativní. Mezi oběma typy není stanovitelná přesná hranice. Styblík a Čechová¹⁰⁰ upozorňují na nepravidelnosti v určování obligatornosti/fakultativnosti participantů. Obligatorní participanty odpovídají v tradičním pojetí přímému objektu a fakultativní nepřímému. Obligatorní i fakultativní mohou být příslovecná určení a doplněk. Mimo valenci se nachází přívlastek, ale i ten je někdy nezbytnou součástí minimální věty.

⁹⁷ Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 121.

⁹⁸ Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování.* Praha: SPN. 1998. str. 138.

⁹⁹ Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování.* Praha: SPN. 1998. str. 155 - 156.

¹⁰⁰ Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování.* Praha: SPN. 1998. str. 156.

3. METODOLOGIE – PODNĚTY, SOUČASNOST

Kapitolou 3 navážeme na předchozí kapitoly 2, 2.1.1. a 2.1.2. věnující se vývoji začleňování valenční skladby do vyučování. Kapitola 3 se věnuje metodologii výuky valenční skladby u nás. V této části bylo čerpáno z následující literatury: Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998., Hubáček, J.; Jandová E.; Svobodová J. *Čeština pro učitele*. Praha: Vade mecum bohemiae. 2002., Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. 1984., Černá M.; Hájková, E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999., dále jsou to články z časopisu „*Český jazyk a literatura*“.

Než se dále v této kapitole budeme věnovat současnosti, uvedeme v kapitole 3.1. dřívější metodologické postupy, jejich rozvíjení a propracovávání. V 80. letech je stanovil Hlavsa; Müllerová a Novotný je dále rozvíjejí tak, jak to pokládají za nejučelnější. Z obecných pravidel vytvářejí konkrétní postupy, přičemž Hlavsa podává spíše obecné instrukce a zásady, z kterých by mělo být vycházeno; Müllerová a Novotný už tyto zásady konkretizuje a snaží se je aplikovat na postup při rozboru vět a souvětí. Hlavsa vychází ve svých obecných principech z „*Mluvnice češtiny*“¹⁰¹ (dále MČ) (viz kapitola 3.1.).

3.1.

V kapitole 3.1. zmíníme Hlavsou stanovené obecné požadavky na výuku skladby v jazykovém vyučování. Hlavsova koncepce vychází z teoretického základu v MČ. Hlavsovy¹⁰² zásady začlenění nového pojetí syntaxe do vyučovacího procesu jsou tyto:

1. Učitel má být nucen nahlížet na již známé věci z nové perspektivy. Co nejvíce se přiblížit žakově představě o světě, vycházet z jeho empiricky získaných zkušeností a znalostí z jiných oborů a hlavně z jazykového povědomí. Učivo se tak stane pro žáka uchopitelnější a zajímavější.
2. Dosavadní popis české syntaxe je založen na mechanickém určování větných členů dle heterogenních hledisek, což neslouží ani k rozvoji žakova logického uvažování ani k hlubšímu studiu jazyka. Tento formalismus by měl být odstraněn

¹⁰¹ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987.

¹⁰² Hlavsa, Z. *Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988.

a mělo by být akcentováno především porozumění a pochopení sémantických a formálních vztahů, všítat si jejich vzájemné korelace i nesouměrnosti. Aby mohl být tento cíl naplněn, musí existovat pevná teoretická a terminologická základna, které dosavadní učebnice zatím nevykazují. Teoretický základ má být poskytnut oddílem MČ zabývajícím se skladbou; v učebnicích bude toto nové pojetí zmíněno pouze okrajově. Formální stránka jevů je chápána jen „jako výraz příslušných jevů“¹⁰³, proto je vyžadováno striktní oddělení roviny formální a významové, i když dochází k jejich vzájemnému působení. Základy principu členění jednotek na formu a význam byly položeny již Mathesiem. Gebauer, Ertl, Trávníček, Mathesius, Šmilauer, Havránek¹⁰⁴ vytvořili významné práce, které poskytnuly základnu tohoto nového pojetí. Tedy není zatracováno to, co bylo úspěšně propracovááno již dříve, ba naopak má na to být navázáno a využito ve prospěch nového pohledu.

3. Podle MČ stojí v centru analýzy jazyka skladba, chápána jako „*nauka o stavbě promluv (komunikátů) a jejich složek*“¹⁰⁵, nikoli jako věda popisující spojování elementárních jednotek ve vyšší celky – věty. Významovou výstavbu promluv ovlivňují oblasti týkající se obsahu komunikace (o čem se mluví) a samotného řečového aktu probíhajícího v určité komunikační situaci (viz výše kapitola 2.).

4. Za základní jednotku nové koncepce označuje MČ¹⁰⁶ propozici a její transformace. „*Propozice je konfigurace obsahových entit, představující myšlenkový odraz nějakého výseku skutečnosti (nazýváme jej (denotativní) situaci nebo „stavem věcí“)*“¹⁰⁷. Propozice vycházejí z logiky a je v nich obsažen predikát se svými argumenty; jsou vyjádřeny větně, větným členem nebo polovětnou konstrukcí. Jsou žákovy nejbližší, protože postupují od získaných zkušeností k abstraktnímu, od žákova vidění světa získávaného ontogenezí k utváření abstraktních schémat (viz kapitola 2., 2.1.1.).

5. Forma určitého slovesného tvaru (jeho mluvnické kategorie) v sobě zahrnuje kategorie, které souvisejí se začleněním komunikačního aktu do určitého kontextu, komunikační situace; se vztahem adresáta a mluvčího; výpovědi s obsahem

¹⁰³ Hlavsa, Z. *Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 30.

¹⁰⁴ Hlavsa, Z. *Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 30.

¹⁰⁵ Hlavsa, Z. *Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 30.

¹⁰⁶ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 9.

¹⁰⁷ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 9.

výpovědi; záměrem mluvčího. MČ je označuje jako „komunikativně-pragmatické složky větného významu“¹⁰⁸, které aktualizují propozici a specifikují participanty. Někdy se mezi ně řadí i aktuální členění výpovědi. Z tohoto důvodu má být věta analyzována nejenom jako spojení jednotlivých slov do vět. Hlavsa chápe větu jako „pole vztahů“ spojující její jednotlivé členy. Věta se dá dělit na menší úseky, mezi kterými je vztah dominace – na syntagmata (viz kapitola 2., 2.1.1.). Nejjednodušší konstrukce skládající se z holých syntaktických členů se nazývá syntagma. Syntagma se skládá z jednoho členu dominujícího a jednoho nebo více členů dominovaných. U sloves rozlišujeme syntagmata „valenční a rozvitá“¹⁰⁹. Do syntaktických vztahů vstupují podle MČ převážně slovní druhy „..., které se vyznačují samostatným lexikálním významem, slova autosémantická. Ostatní slovní druhy (tzv. slova symsémantická) skladebními členy nebývají...“¹¹⁰. Ve větě lze nalézt syntaktické vztahy: dominace a zmnožení. Ke zmnožení dochází násobením jedné větné pozice. Dominace je podle MČ¹¹¹ základním syntaktickým vztahem, který obsahuje člen dominující a dominovaný. Tento vztah je založen na „principu valence, nebo rozvíjení.“¹¹² Valence (viz kapitola 2.) je primárně vlastností slovesných predikátů. Rozvíjení probíhá za pomoci rozvíjejících členů, které jsou dominujícím členem (různé slovní druhy) dominovány a jejichž počet není dominujícím členem přesně určen. Větu charakterizuje MČ jako „...ucelenou strukturu jak v aspektu výrazovém (formálně gramatickém), tak sémantickém. Organizačním centrem této struktury je predikát.“¹¹³ Základové větné členy tj. predikát a větné členy jím vyžadované tvoří ZVS. Ostatní členy jsou nezákladové, rozvíjející a tvoří struktury od ZVS „odvozené/derivované“¹¹⁴. Pomocí „...jistých systémových pravidel, které operují na konečném, vyčíslitelném souboru větných struktur základových...“¹¹⁵ dochází k rozvíjení omezeného počtu ZVS. Počet všech českých větných struktur je neomezený. Procesem rozvíjení je obohacována ZVS o členy nekonstitutivní, fakultativní (viz kapitola 2.). Slouží k ukotvení výpovědi do časoprostoru, do určité komunikační situace. Přejít mezi rozvíjením a valencí je plynulý, protože

¹⁰⁸ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 11.

¹⁰⁹ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.

¹¹⁰ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 13.

¹¹¹ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 15.

¹¹² Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.

¹¹³ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 21.

¹¹⁴ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 22.

¹¹⁵ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 36.

„...významy (i formy) rozvíjejících členů jsou často v různé míře omezeny vlastnostmi člena dominujícího.“¹¹⁶ Valenční pozice predikátu jsou dány morfologickými kategoriemi syntakticky vázanými (pád), mohou však zahrnovat i kategorie syntakticky nevázané (číslo) (viz kapitola 2.). Pozice vyžadované slovesnou valencí jsou obligatorní. Ty pozice, které mohou zůstat neobsazeny/nerealizovány jsou potenciální. Obligatorní pozice lze neobsadit/nerealizovat pouze v případě jejich znalosti z kontextu. Zvláštním typem potenciálnosti disponuje pozice subjektová, která nemusí být obsazena, protože povahu subjektu analyzujeme prostřednictvím osobních koncovek VF (viz kapitola 2.). Mezi potenciálními pozice mohou platit podmíněné vztahy. Pozice, které se neřadí ani mezi obligatorní ani mezi potenciální, se nazývají fakultativní. Fakultativní větné členy nebudou zahrnovány do ZVS, protože se nepodílejí na její výstavbě. Jde hlavně o příslovečná určení a přívlastky, které jsou přidávány dle rozvíjejících pravidel. ZVS se zapisují pomocí symbolů do tzv. „gramatických větných vzorců“¹¹⁷. Vedle valence predikátu (rovina gramatická) určuje MČ (viz 2.1., 2.1.1.) také jeho intenci (rovina významová). Intenční pole definuje MČ jako „relační sémantickou strukturu“¹¹⁸, která je dána významem predikátu (viz kapitola 2., 2.1.1.). Pozice intenčního pole jsou obsazovány jednotlivými participanty, které mají „větnésémantické funkce pak role“¹¹⁹. Je nutné rozlišovat významy již ve slovese implikované a významy, které nesou samotné participanty (viz 3.5. - 3.8.). Participanty dělí MČ na „referenční a nereferenční“¹²⁰. Mezi valenční a intenční strukturou se projevuje „asymetrický dualismus formy a významu“¹²¹ (viz kapitola 2.1.1.).

6. Při větné analýze ve škole je vycházeno, stejně tak jako u valenčního pojetí skladby, od VF. „Valence je schopnost slovesa vázat na sebe jistý počet dalších skladebných členů a určovat jejich významové a tvarové vlastnosti.“¹²² Touto vlastností disponují vedle sloves také přídavná jména, která bývají součástí přísudku jmenného se sponou (slovesně jmenného) a dějová podstatná jména. Ve valenčním

¹¹⁶ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 38.

¹¹⁷ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 27.

¹¹⁸ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 29.

¹¹⁹ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 29.

¹²⁰ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 30.

¹²¹ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 34.

¹²² Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 33.

poli výrazů vyjadřujících pohyb, se mohou vyskytovat také příslovce, jakožto příslovečná určení vyjadřující např. pohyb odněkud někam (viz kapitola 2, 2.1.1.).

Aby mohly syntaktické rozborů být uskutečňovány, je třeba věnovat pozornost i výstižné školské terminologii, která je dle Hlavsy často dosti nepřesná. Pojem „*větná dvojice*“¹²³ je pro žáky matoucí a to z důvodu, že některými slovesy je vyžadováno nejen jedno nutné doplnění. Proto má být mluveno o „*dvou- , tří- a čtyřmístných syntagmatech*“¹²⁴ (viz kapitola 2, 2.1.1.). V těchto syntagmatech má stát na stejné úrovni podmět i předmět, proto nemá být tolik zdůrazňován predikační vztah. Z tohoto důvodu ztrácí význam i to, aby bylo užíváno termínů věta jednočlenná a dvojčlenná. Je doporučováno používat termín věta holá ve významu ZVS, protože teprve ta tvoří smysluplný celek - větu. I pojem jednočlenná věta je dle Hlavsy zavádějící, protože v této větě není zahrnut jen jeden člen, ba naopak, tato věta může být bohatě rozvíta. Hlavsa doporučuje, aby byli žáci učeni větné struktury rozeznat, graficky znázorňovat, přičemž na vrcholu bude stát vždy sloveso. Žáci tak budou nuceni aktivně pracovat s jazykovým materiálem; práce s jazykem bude probíhat jak na úrovni analýzy, tak syntézy.

3.2.

Na Hlavsovy zásady navazuje Müllerová¹²⁵ a navrhuje následující postupy. Při upřesňování jednotlivých termínů vychází hlavně z MČ oddílu Skladba a z monografie „*Větné vzorce v češtině*“ F. Daneše a R. Zimka, která vyšla 1981. Vyučování jazyka ve školách se má zakládat na formálně gramatickém přístupu, přičemž je kladen důraz i na významovou stránku. Větný rozbor nemá být podle Müllerové¹²⁶ zatracován, ale mají z něj být odstraněny mechanické postupy, kterých bylo doposud užíváno. Při větném rozboru má být vycházeno od slovesa a jeho významů. Proto musí být do výuky zavedeny následující pojmy: „*predikát, valence, obligatorní, potenciální a fakultativní větné členy, základová větná struktura,*

¹²³ Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 34.

¹²⁴ Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 34.

¹²⁵ Müllerová, O. *Větný rozbor a pojetí syntaxe*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 38.

¹²⁶ Müllerová, O. *Větný rozbor a pojetí syntaxe*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 38.

*gramatický větný vzorec, syntaktická pravidla.*¹²⁷ Vzorový metodický postup jazykového rozboru v novém pojetí vycházející z valenčních vlastností predikátu má být proveden následovně:

1. Rozdělení rozebíraného textu na jednotlivé větné (souvětné) celky.
2. Rozbor jednotlivých vět v souvětí.
3. Určení predikátu jako syntaktického a významového centra věty. Určení druhu predikátu.
4. Určení všech valenčních doplnění predikátu (levovalenční (podměťový) člen: podmět, pravovalenční (nepodměťové) členy: vazebné, rekční – předmět, nevazebné, nerekční, ale obligatorní: příslovečná určení).
5. Určení ZVS, pro školskou praxi v podobě lexikálně obsazených valenčních členů a predikátu.
6. Vyjádření ZVS pomocí GVV.
7. Určení ostatních členů nevalenčních, fakultativních, rozvíjejících (přívlastky, fakultativní příslovečná určení, doplněk určující).
8. Sémantická interpretace ZVS¹²⁸ (při zavedení nejobecnějších sémantických kategorií pro jednotlivé větné členy).

Müllerová akcentuje sémantický význam sloves, která jsou dělena tak, jak známe nyní, na „*statická nedějová, dynamická dějová, která jsou dále členěna na akční a neakční a ta dále na mutační a nemutační*“¹²⁹. Podmět je analyzován jako konatel děje nebo nositel vlastnosti či stavu. Müllerová¹³⁰ vidí přednosti nového způsobu větného rozboru v: odklonu od mechanického určování základních skladebních dvojic, pochopení větné hierarchie, díky ZVS striktní rozlišení věty souřadné a podřadné, možnosti formálně vyjádřit skutečnost.

¹²⁷ Müllerová, O. *Větný rozbor a pojetí syntaxe*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 44.

¹²⁸ Müllerová, O. *Větný rozbor a pojetí syntaxe*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 43 – 44.

¹²⁹ Karlík, P. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. Str. 372 – 383.

¹³⁰ Müllerová, O. *Větný rozbor a pojetí syntaxe*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 46 - 47.

3.3.

Na Hlavsu v kapitole 3.1. a Müllerovou v kapitole 3.2. navazuje Novotný¹³¹ a navrhuje při větěném rozboru věty jednoduché postupovat od VF, kterým se ptáme na subjekt pomocí pádových otázek Kdo? Co? a na objekt pomocí např. Koho? Co?. Z toho vyplývá jejich závislost na slovese, které jim je nadřazeno. Sloveso je centrem struktury věty. Ta je předurčena jeho valencí. Subjekt ani objekt nemusí být vždy součástí větěné struktury, sloveso vždy. Syntaktická struktura je založena na lexikálním významu sloves; „...*totéž sloveso má při rozmanitých lexikálních významech rozmanitou valenci.*“¹³² Naopak slovesa s podobnými sémantickými rysy lišící se jen nepatrně svým významem mohou mít „*identický valenční potenciál*“¹³³. Tato slovesa jsou spojena jak gramaticky, tak sémanticky. Jak již bylo výše zmíněno, vedle valenčních ZVS (týkající se formy) se Novotný¹³⁴ zabývá i intenčními ZVS (týkající se významu), kde hrají důležitou roli konstitutivní členy obligatorní a potenciální (viz kapitola 2, 2.1., 3.1.). Metodické přístupy k určování potenciálnosti/obligatornosti členů ZVS jsou: 1. „odškrtávací metoda“, kdy jsou postupně vyškrtávány jednotlivé členy, ale pouze do té doby, kdy věta ještě dává smysl a je sémanticky úplná – tzn. zbudou členy obligatorní; 2. zkoušíme člen z věty vyjmout a postavit za ni jako samostatný člen - může-li člen stát sám o sobě za větou, je potenciální; 3. rozložit větu na samostatné výpovědi – jsou-li výpovědi významově neúplné, jsou pozice obligatorní. Větěné struktury, kde není realizována potenciální pozice např. ze znalosti kontextu, mají redukovanou povahu. Tátáž pozice může být obsazena různými výrazovými prostředky; vedle substantiva je to vedlejší věta – jako nutné doplnění vedlejší věta obsahová, infinitiv, příslovce, tzn. že na stejné pozici stojí buď substantivum nebo vedlejší věta či příslovce (viz kapitola 2, 2.1.1.). Všechny tyto výrazové prostředky však musejí být vyžadovány valenčním potenciálem nositele valence. Nejenom výrazy si mohou konkurovat na jedné pozici, ale i pády substantiv. Rozdíl v pádech tvoří jen drobné významové nebo stylistické

¹³¹ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 7.

¹³² Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 8.

¹³³ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 9.

¹³⁴ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 41 - 47.

nuance. Novotný¹³⁵ popisuje i obecná rozvíjející pravidla, kterými jsou ZVS na různých stupních rozvíjeny a rozšiřovány za vzniku „derivované větné struktury“¹³⁶ (viz kapitola 2, 2.1.1.).

3.4.

V 80. letech byla připisována valence nejen slovesům a slovům od něj odvozeným (deverbativům), ale i „neverbálním slovním druhům“¹³⁷. Tento fakt zmiňuje kromě Novotného i např. MČ¹³⁸ (viz kapitola 2., 3.1.). Ke slovním druhům mající svou valenci patří deverbativní substantiva, deadjektivní substantiva, substantiva vyjadřující vlastnost, míru, počet, relaci; deverbativní adjektiva, adjektiva odvozená ze jmenného základu, adjektiva vyjadřující vlastnost, komparativy a superlativy adjektiv; neadjektivní adverbia; substantiva, adjektiva a adverbia neodvozená. Na základě jejich valence se na ně váží podle Novotného následující větné členy:

- „*Příslovečné určení (adverbiale) je rozvíjející větný člen, který závisí na slovese, přídavném jménu nebo příslovci. Rozvití příslovečným určením (a příslovečné určení samo) může být valenční, nebo nevalenční. Valenční je tehdy, jestliže... náleží do valenčního pole řídicího slova... u valenčního příslovečného určení o závislost slabou... Nevalenční je příslovečné určení jako člen nekonstitutivní... nenáleží do pole řídicího slovesa (ať určitého nebo neurčitého), adjektiva nebo adverbia.... vyjadřuje se závislost u nevalenčního příslovečného určení přimykáním (adjunkcí) ... Po sémantické stránce... vyjadřuje okolnost děje (circumstands).*“¹³⁹
- „*Doplňek (atribut verbální) je rozvíjející větný člen, který rozvíjí sloveso (popř. přídavné jméno) a podstatné jméno zároveň. Sloveso může být i určité i neurčité a podstatné jméno bývá obvykle v podmětu... nebo předmětu..., avšak může být i příslovečným určením,... může být valenční a nevalenční.... Závislost doplňku může být vyjádřena shodou (kongruencí)*

¹³⁵ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 65 - 87.

¹³⁶ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 65.

¹³⁷ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 90.

¹³⁸ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 23.

¹³⁹ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 100 - 101.

*a pak jde o doplněk shodný, nebo rekcí anebo adjunkcí a pak jde o doplněk neshodný... Po sémantické stránce vyjadřuje... nějakou vlastnost nebo stav toho, co je pojmenováno řídícím substantivem, avšak nevyjadřuje je přímo, nýbrž prostřednictvím děje řídícího slovesa (popř. adjektiva)...*¹⁴⁰

- „*Přívlastek (atribut) je větný člen, který rozvíjí substantivum kterékoli členské platnosti... je vždy členem nekonstitutivním, tj. není nikdy členem žádné ZVS. Valenční může být, ...jestliže náleží do valenčního pole řídícího substantiva... Vedle toho jsou ovšem přívlastky nevalenční... Závislost ...se vyjadřuje... kongruencí..., rekcí..., slabou rekcí... Přívlastky, jejichž syntaktická závislost na řídícím substantivu je vyjádřena kongruencí (shodou), jsou přívlastky shodné... syntaktická závislost na řídícím substantivu je vyjádřena rekcí, slabou rekcí nebo adjunkcí, jsou přívlastky neshodné. Po sémantické stránce přívlastek blíže určuje to, co je pojmenováno řídícím substantivem, nějakým znakem přímo...*“¹⁴¹

3.5.

MČ v 80. letech stejně jako Novotný (viz kapitola 3.4.) akcentuje při větné analýze určování větných členů: „*Popis výrazových a významových vlastností větných členů tradičně představuje jeden z hlavních úkolů syntaxe.*“¹⁴² Koncepce MČ určuje větné členy (na rozdíl od tradičního pojetí viz kapitola 2.1.1.) pomocí jednotného kritéria a tím je postavení syntaktického členu ve větě. MČ i tradiční pojetí definují větné členy jako „*...syntaktické jednotky nestejně úrovně.*“¹⁴³ MČ připisuje hlavní úlohu ve větě predikátu. Predikát a komplementy (základové větné členy) ZVS, suplementy (členy nezákladové) ZVS rozvíjejí (viz kapitola 2, 3.1.).

MČ¹⁴⁴ rozlišuje následující větné členy:

Mluví o subjektu; „*Za subjekt (a valenční pozici), který má primárně formu substantiva nebo zájmena 1. a 2. osoby v nominativu...Tuto pozici zaujímá... též věta, resp. infinitiv.*“¹⁴⁵ a dále o komplementech.

¹⁴⁰ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 102 - 103.

¹⁴¹ Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 104 - 105.

¹⁴² Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 41.

¹⁴³ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 41.

¹⁴⁴ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 43.

Komplementy – jsou doplnění a) s neměnnou, pevně danou formou, ptáme se na ně pádovými otázkami; b) ptáme se na ně zájmeným příslovcem; c) jsou obligatorní, i když mají kvalifikační charakter a kvalifikují participanty na pozici subjektu nebo objektu. Podle těchto kritérií rozlišuje MČ¹⁴⁶ komplement objektový, adverbiální.

3.6.

Z let 80. přejdeme do let 90., kdy prosazování valenčního pojetí syntaxe probíhá stále intenzivněji. Propracováváním se zabývá např. Hrbáček¹⁴⁷. Stejně jako Hlavsa¹⁴⁸ v 80. letech, i Hrbáček nabízí účelné pilíře tvořící pevnou základnu dalším postupům. Ani v tomto období nezůstává oblíbené školní nálepkování bez kritiky. Opět je upozorňováno na to, že mezi jednotlivými elementárními jednotkami věty existují určité vztahy. Hrbáček poukazuje na procesuální stránku skladby. Nevnímá větu jen jako existující entitu, ale jako entitu vznikající z elementárních jednotek určitým procesem. Větné vztahy definuje takto: „*Slova (autosémantická) vstupující do vztahů ve větě nabývají vztahový (syntaktický) význam a stávají se tím větnými členy. Větné členy jsou vztahové funkce autosémantických slov ve větě. Jsou-li větné členy určovány svými vztahy (tj. partnerem vztahu a kvalitou vztahu), musí určení členů předcházet rozbor vztahů ve větě.*“¹⁴⁹ Akcentován je význam slova, protože pouze autosémantika vstupují do vztahů, aby mohla utvořit smysluplnou větu (viz kapitola 3.1.). Hrbáček¹⁵⁰ rozlišuje mezi jednotlivými autosémantiky dva typy vztahů: „*větné vztahy*“¹⁵¹ a „*větotvorné vztahy*“¹⁵². Analýza prvního typu je ve školách velmi dobře známá. Metodologicky je vycházeno z tradičního pojetí určování sémantických a formálně syntaktických vztahů a určování větných členů. Dochází tak k analýze věty z pohledu recipienta. Druhý typ vychází z metodiky

¹⁴⁵ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 43.

¹⁴⁶ Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 50 - 66.

¹⁴⁷ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 14 – 25.

¹⁴⁸ Hlavsa, Z. Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988.

¹⁴⁹ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 14.

¹⁵⁰ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 15.

¹⁵¹ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 14 – 25.

¹⁵² Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 15.

valenční syntaxe a zabývá se tím, jak je věta utvářena. Vychází ze vztahů: „*valenční rozvíjení, nevalenční rozvíjení, zmnožení*“¹⁵³. Tento typ se týká procesu tvoření věty a popis vztahů probíhá z hlediska producenta. Hrbáček neztrácuje ani jeden přístup pro určování vztahů ve větě, ale zároveň upozorňuje na nevhodnost oba tyto postupy kombinovat, protože každý analyzuje větu z pozice jiného účastníka komunikace. Tradičně vykonávaný větný rozbor je sice již dlouhou dobu používán a v našem školském systému zakořeněn, ale Hrbáček v něm vidí tu chybu, že je založen na pojmenovávání jednotlivých větných členů a nezabývá se vztahy mezi nimi, přičemž by právě tyto vztahy mohly být nápomocny při určování větně členské platností. Při tomto rozboru je věta dělena do dvou rovin: na rovinu sémantickou a formálně syntaktickou (na rozdíl od Novotného a Hlavsy, viz kapitola 2., 2.1.1., 3.1.). Na základě porovnání vztahů na obou rovinách mohou být určeny větné členy. Sémantická rovina hierarchizuje větu až k nejvyššímu bodu, ke vztahu predikačnímu; formálně syntaktická rovina člení větu lineárně na syntagmata, mezi nimiž je hypotaktický vztah. V rámci jednotlivých syntagmat pak existují vztahy na sémantické rovině: „*predikace, determinace, koordinace, apozice*“¹⁵⁴. Na rovině formálně syntaktické jsou to: „*shoda, řízenost, souřadnost a řazení a juxtapozice*“¹⁵⁵. Grafické znázorňování na rovině sémantické je závislé na různých možnostech interpretace nabízejících výběr z rezervoáru možností. Při větotvorném rozboru vychází Hrbáček od VF, které se stává centrem věty, na němž se zakládá ZVS. ZVS je tedy tvořena VF a jeho valenční komponenty, ale celá struktura věty je tvořena komponenty jak valenčními, tak nevalenčními. Větotvorný rozbor tedy nutně vyžaduje nejprve určit „*strukturu věty a jejích komponentů (komponenty věty)*“¹⁵⁶ a poté teprve „*strukturu komponentů (členy komponentů)*“¹⁵⁷. Tzn. nejprve určujeme, které komponenty se nacházejí ve valenčním poli VF a které nikoli (valenční a nevalenční komponenty VF), poté určujeme valenci jednotlivých komponentů (valenční a nevalenční členy komponentů – z jakých valenčních a nevalenčních členů

¹⁵³ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 15.

¹⁵⁴ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 15.

¹⁵⁵ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 15.

¹⁵⁶ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 16.

¹⁵⁷ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 16.

se jednotlivé komponenty závislé na VF skládají). Proto by měl být ve vyučování zaveden jednoduchý pojmový aparát „*sémantických funkcí: činnost, stav, změna stavu, činitel děje, konatel děje, nositel stavu, objekt děje, výsledek děje, cíl, adresát...*“.¹⁵⁸ (viz kapitola 2.1.1., 3.9.).

3.7.

Kapitola 3.7. navazuje na léta 80. popisovaná v kapitole 3.6. V 90. letech Čechová a Styblík¹⁵⁹ nabízejí doplnění tradičního větného rozboru rozbořem valenčním. Spojují analýzu formální povrchové roviny s analýzou roviny sémantické. Zkoumají větu jako utvořený celek i z hlediska její utvářenosti, tedy jak věta vzniká, „...*hledat a nacházet souvztažnost obou rovin, jejich symetrii, ale též asymetrii, jejich soulad - nesoulad a používat i pomoci neformálně pojatých transformací.*“¹⁶⁰ (viz kapitola 2.) Postup při větném rozboru:

1. Vyhledat určitý slovesný tvar (VF).
2. Rozhodnout, které valenční pozice musejí být nutně obsazeny.
3. Ptát se na další členy vycházející z významu slovesa - obligatorní: činitel děje, nositel děje, cíl děje a další; ptát se na fakultativní členy.
4. Určit ZVS, tzn. sloveso a jeho obligatorní valenční pozice.
5. Vyhledat shodu přísudku s podmínkem – vycházíme od podmětu k přísudku, protože právě podmět určuje mluvnické kategorie daného slovesa (ve valenční syntaxi se vychází od přísudku jako centra věty k podmětu, tedy naopak).
6. Vyhledat rekci – ptáme se na participant, který je slovesem přímo vynucen (přímý předmět); není-li přímo vynucen, jde o přimykání.
7. Graficky znázornit větný rozbor.

Pro tento způsob syntaktického rozboru musí být rozlišen vztah rekce a valence. Vztah rekce lze chápat jako vyjádření tzv. „*silné valence*“¹⁶¹ př. u přímého předmětu. Čechová a Styblík¹⁶² se dále zamýšlejí i nad problematikou větných členů.

¹⁵⁸ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 19.

¹⁵⁹ Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998. str. 158 - 159.

¹⁶⁰ Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998. str. 158.

¹⁶¹ Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998. str. 156.

¹⁶² Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998. str. 159.

Poukazují na Jelínka, který nevidí tuto klasifikaci při větném rozboru za účelnou, oni dva ji shledávají za nezbytnou, hlavně v rámci určování vět vedlejších.

3.8.

Z let 80. a 90. v kapitole 3.6. a 3.7. přejdeme v kapitole 3.8. na začátek druhého tisíciletí, kdy se obnovují diskuse o problematice terminologie v rámci výuky valenční skladby u nás. Hošnová¹⁶³ demonstruje vývoj pojmové nomenklatury na učebnicích českého jazyka nakladatelství SPN. Reflektuje i to, jak jsou v nich nové poznatky jazykovědy definovány a sděluje jejich nedostatky vedoucí k nepřesnostem nebo chybné interpretaci zavedených pojmů. Podle Hošnové¹⁶⁴ je při výuce českého jazyka důležité „*seznámit žáky se základy dané vědní disciplíny (jejím terminologickým aparátem), a tak rozvíjet jejich logické myšlení a umožnit jim, aby mohli získané poznatky využít v praktickém životě, popř. se specializovat v dalším studiu, ale i cíle specifické – porozumět nejrůznějším textům, pěstovat schopnost vhodné a vyřbíbené texty produkovat.*“¹⁶⁵ Hošnová zdůrazňuje i ten fakt, že jedno nemůže být vyučováno na úkor druhého, ale obě složky jak teoretické znalosti, tak schopnost aplikace v praxi spolu úzce souvisejí. Z toho vyplývá, že důraz by měl být kladen především na výuku skladby, protože ta naplňuje požadavek praktické používání teoretického základu. Tento teoretický základ tvoří ve skladbě věta jako základní forma výpovědi. Výpověď je chápána jako základní jednotka komunikace tzn. praktická realizace teoretického základu. Hošnová¹⁶⁶ upozorňuje autory učebnic, že pro výuku skladby je potřeba vytvořit takovou terminologii, která bude plnit svou funkci a zároveň bude odpovídat potřebám a nárokům jazykového vyučování. V syntaxi je ústředním pojmem věta, kterou není jednoduché odpovídajícím způsobem definovat, proto Hošnová¹⁶⁷ doporučuje, aby byla chápána jako „*abstraktní jednotka jazykového systému, jako taková má pak určité formální*

¹⁶³ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 22 - 27.

¹⁶⁴ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 22 - 27.

¹⁶⁵ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 22.

¹⁶⁶ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 22 - 27.

¹⁶⁷ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 23.

vlastnosti a plní specifické funkce“¹⁶⁸. Věta je určitá gramatická forma, která má v komunikaci funkci výpovědi. Jádrem věty je přísudek (VF) a struktura věty je tvořena formálně vyjádřenými sémantickými vztahy. Této definici však neodpovídá dělení na věty jednočlenné, dvojčlenné a větné ekvivalenty. Vztah přisuzování probíhá totiž pouze mezi podmětem a přísudkem, který se objevuje pouze v případě vět dvojčlenných. Dále musí být bráno v úvahu, že všechny tři takto definované entity existují v rámci komunikace, nesou v ní svůj sémantický význam a mají svou funkci. Proto je účelnějším podle Hošnové dělit věty dle formy (oznamovací, rozkazovací, tázací) a funkce (vyjadřuje postoj mluvčího). Ani v tomto případě nemohou být připisovány jednotlivým funkcím určité formy. Stejně jako Hrbáček¹⁶⁹ i Hošnová nám nabízí o desetiletí později různé úhly pohledu na větu. Ke dvěma perspektivám u Hrbáčka (producent, recipient) přibývá u Hošnové¹⁷⁰ ještě třetí týkající se výpovědi (realizace určité věty nebo větného ekvivalentu) a jejich vzájemných vztahů. Oba dva pak rozlišují vztahy ve větě na rovině sémantické a formálně syntaktické (viz kapitola 3.6.).

V druhém tisíciletí dochází k odchylkám v definování termínů: souřadnost - chápána nově jako vztah na rovině formální a koordinace - na rovině sémantické. Je odmítáno určovat přístavek jako zvláštní typ přívlastku, ale mluví se o tzv. vztahu přístavkovém (přívlastek se vztahuje vždy na podstatné jméno, ale přístavek se nutně na podstatné jméno vztahovat nemusí). Ostatní definice větných členů v tradičním pojetí zůstávají beze změn; do učebnic se prozatím nová terminologie orientovaná na sémantickou rovinu věty (navrhovaná Hrbáčkem) nedostává, ačkoli je čím dál více zdůrazňována významová složka jazyka. Také dělení souvětí na souřadná a podřadná, jakožto fenomén formální roviny, zůstává. Formální dělení však nemusí vždy odpovídat funkci věty. Tzn. „*věty s větněčlenskou funkcí nemusí být vždy formálně podřazeny....věty s výpovědní funkcí mohou být připojeny jak paratakticky (souřadně), tak hypotakticky (podřadně)*.“¹⁷¹ I pojem souvětí je nepřesný, protože vyjadřuje pokaždé něco jiného. Na jedné straně je to souvětí s jednou větou hlavní

¹⁶⁸ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 23.

¹⁶⁹ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 - 1999, roč. 49, č. 2, str. 14 - 25.

¹⁷⁰ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 22 - 24.

¹⁷¹ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 27.

(dále HV) a jednou nebo více větami vedlejšími (dále VV) odpovídající jedné výpovědi, na straně druhé je to souvětí, které se skládá z více HV a jedné nebo více VV, ale netvoří pouze jednu výpověď, nýbrž více. V rámci jednotlivých vět i souvětí pak mohou vznikat jisté odchylky, které značně komplikují zavedení jednotného a přesného pojmového aparátu. V rámci syntaxe je v současné době lingvisty upřednostňován dynamický přístup - proces utváření věty, který by neměl chybět ani na našich školách. Tento úhel pohledu (z hlediska producenta) zohledňuje tvůrčí přístup k jazyku a pomáhá: a) porozumět vzniku gramaticky správných větných struktur, b) tyto struktury tvořit, c) úspěšně komunikovat. Hošnová zdůrazňuje, že v učebnicích by se měl zohledňovat jak valenční, tak analytický přístup ke skladbě. Na rozdíl od Hrbáčka, který požaduje vzájemné oddělení těchto přístupů, ve vyučování se vyskytuje potřeba vzájemného doplňování obou přístupů. Pro tyto přístupy je třeba vytvořit pojmosloví vhodné k používání v jazykovém vyučování, které je doposud mnohdy nejednotné a pro žáky nesrozumitelné (cizí terminologie) (viz kapitola 2.1., 3.6.).

3.9.

Kromě problematiky terminologické nomenklatury na základních školách (viz kapitola 3.8.) je diskutováno i o rozložení výuky nové koncepce do jednotlivých ročníků. V nižších ročnících na druhém stupni základních škol by mělo být metodologicky vycházeno z jednodušší terminologie. V šestém ročníku by se žáci dozvěděli pouze o existenci ZVS, která obsahuje obligatorní (nutné) a potenciální (možné – nemusí být vyjádřeny) doplnění (viz kapitola 2, 2.1.1., 3.1.); seznámit se se sémantikou sloves a tím, jak ji ovlivňují jeho doplnění. V sedmém ročníku by měli být tyto znalosti prohlubovány a procvičovány. Následující osmý ročník bude věnován rozvíjení a rozšiřování větné struktury. Všechny tyto tři ročníky budou přípravnou fází pro ročník devátý, kdy jsou žáci seznamováni s valenčním přístupem v plném rozsahu. Žáci jsou seznamováni s bazálními pojmy valenční skladby. I když k pojmu valence náleží dle Kamiše a Nekvapila¹⁷² i pojem intence a v 80. letech se mluvilo o valenčně intenční skladbě (viz kapitola 2, 2.1.1.), na počátku druhého

¹⁷² Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 5.

tisíciletí se v devátém ročníku základní školy pojem intence nevyskytuje. Metodologický postup navrhovaný Hošnovou¹⁷³ je následující: žáci jsou seznámeni s faktem, že slovesa jsou sémanticky nesamostatná, proto vyžadují určitá doplnění, která se na významu slovesa nějakým způsobem podílejí (pro popis sémantických rolí jednotlivých doplnění slovesa však neexistuje ani v jazykovědných příručkách jednotná terminologie); výuka slovosledu má být založena na sémantickém významu - žáci jsou seznamováni s termíny východisko (to, co je známé nebo vyplývá ze souvislostí, situace) a jádro (to, co je nové, dosud neznámé); objektivní a subjektivní slovosled. Kromě skladby věty budou žáci základní školy vyučováni i skladbě textové. Šestý ročník se zaměřuje na lexikální prostředky vyjadřující určení prostoru a času; sedmý ročník navazuje výukou o významech slov, na kterých je založena textová soudržnost; v osmém ročníku je vycházeno z premisy „...*spojení vět, které nemají platnost větného členu, nýbrž jsou samostatnými výpověďmi, představuje nejmenší textovou jednotku.*“¹⁷⁴ Proto se textová syntax zabývá i významovými poměry mezi HV souřadného souvětí. V devátém ročníku je do výuky zařazena problematika vsuvek; principy textové návaznosti; učivo o prostředcích návaznosti a usouvztažňování textu; pomocí koherence odhalit, co je „*předmětem řeči*“¹⁷⁵; rozlišit základní typy tematických posloupností. Tyto návrhy zůstávají však v diskusní fázi a ani o pár let později není problém metodologického postupu a terminologie týkající se valenčního přístupu vyřešen. Kolářová¹⁷⁶ neustále zdůrazňuje novost a nezakořeněnost tohoto přístupu. Mnoho učitelů do hodin českého jazyka výuku valenční skladby nezařazuje a to má hned několik příčin - sami nejsou v tomto oboru dostatečně vzděláni (jak na rovině teoretické, tak na rovině metodologické a didaktické), mají obavy z nárůstu množství učiva, nepropracovaného a nejednotného pojmového aparátu, nejednotného metodologického přístupu. „*Někteří z učitelů však přiznávají, že sami se s valenční syntaxí v průběhu svého studia češtiny buď vůbec nesetkali, nebo se s ní setkali jen okrajově. Poprvé se s ní blíže seznámili na přednáškách dalšího vzdělání učitelů*

¹⁷³ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie II. In *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 3 - 4, str. 62 - 66.

¹⁷⁴ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie II. In *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 3 - 4, str. 64.

¹⁷⁵ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie II. *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 3 - 4, str. 65.

¹⁷⁶ Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 75 - 78.

a v člancích v odborných časopisech. Náročné pro ně tedy bylo jednak zvládnutí její teoretické problematiky, jednak její didaktická aplikace pro výuku na základní škole.¹⁷⁷ Hlavsa¹⁷⁸ však popírá fakt, že by mělo jít o nárůst objemu učiva, podle něho jde pouze o analyzování větných struktur z jiné perspektivy. Někteří autoři akcentují, jak již zmínila Hošnová¹⁷⁹ (viz kapitola 2.1., 3.6., 3.8.), vzájemné doplňování a prolínání obou přístupů, oproti tomu jiní, např. Hrbáček¹⁸⁰ (viz kapitola 2.1., 3.6.), chtějí obě roviny při výuce striktně oddělovat. Učitelé rozhodnutí valenční syntax vyučovat by ji měli zařazovat do výuky až po osvojení tradičního analytického přístupu. Žáci jsou sice již od počátku nástupu na druhý stupeň základní školy seznamováni s valenčním přístupem, ale pouze ve cvičeních, kdy rozhodují o sémantice sloves a jejich valenčních doplněních. Teprve až v devátém ročníku je výuka zaměřena na zvládnutí pojmové nomenklatury valenční skladby. Je tedy vycházeno od praktického zvládnutí dané problematiky k schopnosti fenomény valenční syntaxe pojmenovat. Z toho vyplývá, že je metodologicky postupováno v opačném sledu než u analytického (tradičního) přístupu. Ta učí žáky nejprve definicím a pojmům a teprve poté jsou tyto pojmy procvičovány. U valenčního přístupu je vycházeno z přirozené intuice žáků jako rodilých mluvčích. Žáci se učí uvědomit si používání jazyka a vnímat jeho procesuální stránky. Tradiční pojetí se zaměřuje v první řadě na naučení pojmů a rozvíjení schopnosti tyto pojmy použít (onálepkovat jazykové jevy). Úspěšnost postupu od praktického zvládnutí k terminologickému zařazení ukázaly i výzkumy Kolářové¹⁸¹. Problémem však zůstává nejednotnost terminologie, jejíž zvládnutí je pro žáky obtížné. Marková¹⁸² naopak již dříve (v 90. letech) neviděla až tak velký problém v nevyhraněnosti a rozrůzněnosti terminologie, aby bránil zařazení valenčního přístupu do školní výuky. Naopak nahlíží na tento „nedostatek“ jako na přednost „...otevřenost nové teorie otvírá zároveň i nové perspektivy samostatného a tvůrčího výcviku žáků

¹⁷⁷ Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 77.

¹⁷⁸ Hlavsa, Z. Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku. *Český jazyk a literatura*. 1982 - 1983, roč. 33, č. 4, str. 122.

¹⁷⁹ Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. *Český jazyk a literatura*. 2000 - 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 22 - 27.

¹⁸⁰ Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. *Český jazyk a literatura*. 1998 - 1999, roč. 49, č. 2, str. 14- 25.

¹⁸¹ Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 2002-2003, roč. 53, č. 2, str. 75 - 78.

¹⁸² Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 1992 - 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 35 - 38.

v českém jazyce.¹⁸³ Nepopírá však fakt, že je třeba tuto teoretickou nesjednocenost a didaktické nedostatky vyřešit. Marková vidí velké klady této nové koncepce v tom, že jsou žáci postupně učeni aktivním přístupem k jazyku kultivovanému vyjadřování, což se stává cílem jazykového vyučování. Zdůrazňuje, že zařazení nového přístupu bude nelehké, ale to by nemělo učitele odradit, protože nový přístup s sebou přináší řadu kladů, které jsou podle Markové¹⁸⁴ následující:

- kladení důrazu na významovou stránku jazyka, která vyjadřuje myšlenkové obsahy a vede ke komunikativnímu přístupu k jazyku
- i přes nejednotnost terminologie přináší řadu upřesnění např. nahrazuje nesmyslný pojem „holá věta“ pojmem „základová větná struktura“
- syntaktický systém je pokládán za konečnou množinu typů ZVS, z kterých se dá různými modifikacemi, pomocí rozšiřovacích a rozvíjejících pravidel tvořit nekonečné množství výpovědí
- pozorovat souvztažnost a asymetrii formální a sémantické roviny
- začátkem výuky už na ZŠ bude plněn požadavek tvořivé práce s jazykem, která bude podporována řadou rozmanitých cvičení
- žáci budou určovat členy ne/základové, ne/valenční k určitému slovesnému tvaru nebo jinému slovnímu druhu; členy strukturně/komunikačně nutné
- žáci se seznámí s hierarchií věty
- nové pojetí vede k rozvoji stylizačních a tím i komunikačních schopností
- z toho vyplývá celková modernizace výuky češtiny

Z důvodu nemalého množství výhod nového pojetí bude vynaloženo úsilí vytvořit co nejužší pojmový aparát. Žáci si jej budou osvojovat postupně, intuitivně, aktivní činností za pomoci příkladů. Marková navrhuje začít již na nižším stupni ZŠ. Žáci jsou seznámeni se sémantickou klasifikací sloves. Sloveso chápou jako jádro věty, které je obklopeno sémantickými participanty; určují ZVS a minimální větu (viz níže kapitola 3.9.), zapisují do jednoduchého větného vzorce strukturu věty (syntaktické vztahy a jejich formální vyjádření). Ve vzorci budou vyjádřeny větné členy i morfologické hodnoty. „*Zápis ZVS v hodnotách větných členů dává malý počet*

¹⁸³ Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 1992 - 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 38.

¹⁸⁴ Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 1992 - 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 35 - 38.

*typů ZVS ... ZVS zapsané v hodnotách morfologických mají větší rozsah typů; při tomto zápisu se v zásadě snižuje množství možných výpovědních realizací.*¹⁸⁵

Návrh rozčlenění učiva do jednotlivých ročníků ZŠ (Marková¹⁸⁶):

- 2. roč.: věta, věta oznamovací, rozkazovací a přací, otázky ano-ne, ostatní otázky
- 3. roč.: věta jednoduchá, souvětí, spojovací výrazy
- 4. roč.: přísudek, podmět, skladební dvojice; základ věty (minimální smysluplný obsah); řeč ne/přímá
- 5. roč.: otázky zjišťovací a doplňovací; člen řídicí a podřízený (skladební dvojice), členy přiřazené (několikanásobné větné členy), vztah podřízenosti a přiřazenosti; výpověď ne/větná a souvětná
- 6. roč.: odchylky od pravidelných skladebních vztahů (samostatný větný člen, osamostatnění, vsuvka, výpustka, spřežení vazeb, směšování vazeb, vyšínutí z vazby); valence, valenční člen, valence (valenční pole) přísudkového slovesa, valence jiného dějového výrazu, základová větná struktura, minimální věta
- 7. roč.: ne/základové větné členy; volné a nutné; formální vyjádření vztahů: člen se formálně s druhým shoduje, člen je/není řízen; přísudek slovesný a jmenný se sponou, podmět ne/vyjádřený, předmět, příslovečné určení (místa, času, způsobu, příčiny), přívlastek ne/shodný, těsný a volný; typy ZVS, větné vzorce, rozvíjející a rozšiřovací pravidla, obměna a přeměna ZVS, odvozené větné struktury; věty bezpodměté (ne/slovesné)
- 8. roč.: podřadné a souřadné souvětí (významově a formálně); věta hlavní, vedlejší, řídicí, podřízená; vedlejší věta podmětová, přísudková, předmětová, příslovečná, přívlastková, vedlejší věta nutná a volná; významové poměry mezi hlavními větami: slučovací, stupňovací, odporovací, vylučovací; (nepravé věty vedlejší – formálně podřadné a významově souřadné, nepravé věty hlavní - poměr formální a významový je opačný)
- 9. roč.: kontextové členění větné, východisko a jádro výpovědi, slovosledné/větosledné postavení; složité souvětí

¹⁸⁵ Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 1992 - 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 38.

¹⁸⁶ Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 1992 - 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 37.

Výuka valenčního pojetí skladby musí být podporována tvorbou na ni orientovaných učebnic. Kolářová¹⁸⁷ udává výčet učebnic, které již učivo týkající se valenčního přístupu obsahují, ale výklad v nich se různí dle preferencí autorů. Jsou to učebnice: Grepl – Karlík: *Učte se s námi skladbě češtiny*. SPN 1992; Brabcová - Pokorná: *Čeština pro 6. ročník B*, Jinan 1993; Hedvičáková – Müllerová: *Český jazyk pro 9. ročník I*, Septima 1993; Hrdličková - Beránková – Rudolf a kol.: *Český jazyk 6, I. díl*, Alter 1996; Kvítková - Helclová - Marková: *Český jazyk 8, I. díl* Prospectum 1996; Zimová – Balkó: *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ*, Fotuna 1997; Styblík - Čechová – Hauser – Hošnová: *Český jazyk pro 7. ročník ZŠ, Český jazyk pro 9. ročník ZŠ*, SPN 1997.

Autoři některých učebnic (Brabcová – Pokorná, Hrdličková – Beránková – Rudolf) se zaměřují pouze na „*valenci slovesa v přísudku*“¹⁸⁸ Grepl a Karlík, Zimová - Balkó, Styblík - Čechová – Hauser - Hošnová oproti tomu jdou více do hloubky a „*objasňují valenční schopnosti nejen slovesných tvarů určitých i neurčitých, ale neopomíjejí ani valenci dějových přídavných a podstatných jmen, popř. příslovci*“.¹⁸⁹ Již několikrát byla zmiňována v této diplomové práci kritika nejednotnosti potřebné terminologie valenční skladby. Důkazem je rozrůzněnost terminologického aparátu v různých učebnicích:

- pouze termín valenční členy – Brabcová – Pokorná, Hedvičáková - Müllerová, Grepl – Karlík, Zimová - Balkó; valenční členy a členy základové – Styblík – Čechová - Hauser – Hošnová; u Kvítkové – Helclové - Markové jsou jako základové členy chápány sloveso v přísudku a jeho valenční doplnění.
- základová struktura - Hedvičáková – Müllerová, Hedvičáková – Müllerová, Kvítková – Helclová – Marková, Styblík – Čechová – Hauser – Hošnová; termín základ věty - Brabcová – Pokorná; Zimová – Balkó užívá oba termíny; gramatické jádro/kostra věty - Grepl – Karlík; minimální věta - Hrdličková – Beránková – Rudolf (v jejich učebnicích se nevyskytují termíny základní členy, valenční členy ani základová struktura).

¹⁸⁷ Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 75 - 78.

¹⁸⁸ Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 76.

¹⁸⁹ Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 76.

- nezákladové větné členy - Styblík – Čechová – Hauser – Hošnová, Kvítková - Helclová – Marková; větné členy volné/fakultativní - Zimová – Balkó.

Učivo o valenční skladbě mělo být pouze rozšiřujícím podle zájmu žáků v učebnicích Hrdličkové – Beránkové – Rudolfa.

Na konci 90. let podává propracovanou koncepci i Hájková a Černá¹⁹⁰. Koncepce už je zpracována tak, aby sloužila výuce na základní škole. Autorky popisují danou koncepci jak teoreticky, tak vytvářejí materiály pro její procvičení. Začínají zařazením valenčního pojetí skladby již na 1. stupni ZŠ. Obě pojímají jako základ věty VF, „...*kteřé má schopnost vázat na sebe určitý počet výrazů, jimž zároveň předepíše formu.*“¹⁹¹ Tato schopnost je označována jako „*valenční potenciál*“. Výrazy poutající se na sloveso, tedy základové členy, a sloveso samotné tvoří podle Černé a Hájkové ZVS to je „...*nejmenší část věty, která má ještě smysl.*“¹⁹²

Vedle ZVS je zmíněn pojem „*minimální věta*“ (viz výše kapitola 3.9.), která je chápána Černou a Hájkovou¹⁹³, stejně jako ostatními lingvisty, jako ZVS, jejíž základové členy jsou ještě rozvity obligatorními doplněními. Tímto přecházíme k pojmu obligatorní a potenciální. Obligatorní základový člen je takový, a v tom se lingvisté shodují, který je nutným doplněním slovesa (viz kapitola 2., 2.1.1.). Jeho absence ve větě způsobuje vznik gramaticky a obsahově nesprávné větné struktury. Možné doplnění slovesa, ne však nezbytně nutné, označuje Hájková s Černou¹⁹⁴ jako potenciální. Ta zůstávají stále součástí ZVS, ale lze je vypustit, aniž by vznikla defektní věta. Lexikálně nerealizované valenční pozice mohou vyplynout ze znalosti kontextu. Tzn. že možný/potenciální valenční člen není realizován, ale věta je obsahově i gramaticky správná např. v tradiční gramatice nevyjádřený podmět. Dále věta obsahuje fakultativní neboli nezákladové členy věty, které nejsou součástí valenčního pole slovesa a nepatří do ZVS, ale mohou patřit do minimální věty. Černá a Hájková poznamenávají, že tyto všechny faktory ovlivňují podobu věty. Podoba věty tedy vyplývá z valenčního potenciálu neboli valence slovesa (viz kapitola 2.). Každé sloveso tvořící „*organizační centrum věty*“¹⁹⁵ disponuje jiným valenčním

¹⁹⁰ Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999.

¹⁹¹ Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 9.

¹⁹² Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 9.

¹⁹³ Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 9 – 10.

¹⁹⁴ Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 10.

¹⁹⁵ Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 11.

potenciálem závislejícím na lexikálním významu slovesa. Není-li obsaženo organizační centrum věty – sloveso - nejde o větu, nýbrž o větný ekvivalent. Černá a Hájková¹⁹⁶ rozlišují 5 typů valence: nulová valence – slovesa nevyžadují žádná významová doplnění př. přírodní procesy; jednovalenční – sloveso vyžaduje jedno nutné doplnění; dvojvalenční - sloveso vyžaduje dvě nutná doplnění; trojvalenční - sloveso vyžaduje tři nutná doplnění; čtyřvalenční - sloveso vyžaduje čtyři nutná doplnění. Fenomén valence se netýká pouze vět, ale existuje také na úrovni souvětí. Jsou rozlišovány 2 typy souvětí: a) obsah jedné věty je začleněn do obsahu jiné věty, tzn. jedna věta je nutně doplňována druhou – dochází k zapojování větných obsahů; b) jedna věta nevyžaduje nutné doplnění větou druhou - dochází ke spojování větných obsahů. ZVS (tzn. VF a základové větné členy) se zapisují do GVV (viz kapitola 2.1.1.). ZVS mohou být obohacovány pomocí rozvíjejících a rozšiřovacích pravidel za vzniku rozvitých větných struktur. Rozvíjení probíhá na rovině základních syntaktických jednotek, které jsou reprezentovány plnovýznamovými výrazy. Elementární syntaktické jednotky vstupují do určitých syntaktických vztahů: a) dominance (odpovídá rozvíjejícím pravidlům) – obsahuje člen dominující/řídící a dominovaný/závislý, b) vztah zmnožení/koordinace (odpovídá rozšiřovacím pravidlům) – vzniká rovnocenná skupina výrazů stojících na stejné úrovni. Vedle nevyjádřeného podmětu se Černá a Hájková¹⁹⁷ zabývají dalším fenoménem tradičního pojetí a tím je věta jednočlenná slovesná. V tradičním pojetí je však nazvána jako bezpodmětá věta. Na termín bezpodmětá věta je nahlíženo jako na méně problematický. Termín věta jednočlenná je zavádějící, protože ve skutečnosti věta neobsahuje pouze jeden člen, nýbrž může obsahovat dva členy a více. Jde jen o to, že se v ní nevyskytuje podmět nebo nám zůstává neznámý. Bezpodměté věty jsou podle Černé a Hájkové¹⁹⁸ vyjádřeny: a) predikátem nevyžadujícím žádné valenční doplnění, b) predikátem vyžadujícím jedno valenční doplnění, c) predikátem vyžadujícím dvě valenční doplnění, d) predikátem verbonominálním, neboli přísudkem jmenným se sponou. Podoba věty vychází z lexikálního významu slovesa. Vedle valence týkající se formální stránky, má sloveso další vlastnost a tou je intence týkající se významové roviny (viz kapitola 2., 2.1.1.). Kolem slovesa se tedy vedle valenčního pole vytváří i pole intenční, kam

¹⁹⁶ Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 10.

¹⁹⁷ Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 12 - 13.

¹⁹⁸ Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 12 - 13.

jsou dosazovány výrazy tzv. participanty doplňující sloveso na rovině sémantické. Tyto participanty mají ve větách určité sémantické role, podle Černé a Hájkové jsou to: agens – živý původce děje, konatel, činitel; kauzátor – neživý původce děje; procesor – nositel děje; nositel – nositel vlastnosti; patiens – objekt, na který je děj orientován nebo s nímž je manipulováno; proživatel; recipient – adresát, příjemce; posesor – vlastník, majitel; beneficent – ten, v jehož ne/prospěch se něco děje; lokus – místo, kde se někdo/něco nachází; směr – místo odkud nebo kam někdo/něco směřuje; informace (viz kapitola 2.1.1., 3.6.). Jednotlivé participanty mohou měnit pozice ve větě nebo může docházet k transformacím a vznikají tak „*deagentní a dekauzativní větné struktury*“.¹⁹⁹ O agentní/kauzativní struktuře mluvíme tehdy, je-li agens/kauzátor v pozici podmětu. Je-li z této pozice odsunut na pozici jiného větného členu, jde o deagentní/dakauzativní větnou strukturu. Nejde o změnu obsahu věty, jen o změnu formálně gramatických prostředků vyjadřující stejný obsah. Hlavními prostředky procesu deagentizace/dekauzativizace je užití trpného rodu a zvrtného slovesa.

Na metodologickou část 3. navážeme kapitolou 4., tedy praktickou částí diplomové práce, která obsahuje pracovní listy podporující začlenění valenčního pojetí skladby do výuky tím, že nabízejí pedagogům učební materiál, který je založený na kreativní a aktivní práci s jazykem.

4. PRAKTICKÁ ČÁST

4.1. ZAMĚŘENÍ UČEBNIC NAKLADATELSTVÍ FRAUS

Kapitola 4.1. informuje o zaměření učebnic řady FRAUS vyplývající z podrobných analýz vykonaných za účelem zjištění, jak jsou učebnice koncipovány, aby k nim mohly být vytvořeny doplňující pracovní listy. V úvodu do praktické části této diplomové práce tedy shrneme veškeré výsledky analýz učebnic řady FRAUS.

Učebnice pro 2. stupeň základní školy jsou založeny na postupném rozvíjení bazálních znalostí. Vyučování podle těchto učebnic probíhá cyklicky. Kapitoly navazují krátkým opakováním probraného a přidávají nové informace. V úvodu jednotlivých kapitol je vždy obsažen krátký text, na kterém je demonstrována

¹⁹⁹ Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 16 - 17.

probíraná problematika. Navazuje explanační část vysvětlující nové učivo, které je pro lepší přehlednost vysvětlováno pomocí barevných tabulek. Tabulky obsahují jen heslovitý výklad poskytující nejdůležitější informace.

Učebnice se zaměřují převážně na formální rovinu jazyka na úkor roviny významové. Ta je občas jen povrchně zmíněna v explanační části, ale procvičovány jsou převážně jevy formální. Co se týče syntaxe, vychází z tradičního pojetí a vyžaduje po žácích především popis a pojmenovávání jednotlivých jevů. Nevychází tedy v žádném případě z žákova jazykového povědomí. Valenční pojetí skladby se vyskytuje jen v učebnici pro devátý ročník a je mu věnováno minimum prostoru (viz níže kapitola 4.1.).

Cvičení jsou ve všech učebnicích založena na stejné bázi. Mají stereotypní charakter a zřídka mají žáci možnost pracovat aktivně a tvořivě s jazykovým materiálem, tedy něco tvořit a vymýšlet (viz oddíl skladba „Český jazyk 6“²⁰⁰ str. 64-86, „Český jazyk 7“²⁰¹ str. 65-79, „Český jazyk 8“²⁰² str. 44-82, „Český jazyk 9“²⁰³ str. 46-77). Žáci mají většinou za úkol vyhledávat jednotlivé jevy v textu, určovat je a doplňovat, pojmenovávat jazykové entity.

Kladem učebnic je však občasný výskyt vtipných pasáží zpříjemňující žákům příjem nových informací. Učebnice naplňují požadavek mezipředmětových vztahů a podněcují žáky zajímat se o okolní svět a rozšířit si tak obzory poznávání. Texty v učebnicích jsou převážně přejímány od autorů prózy a poesie a poskytují tak žákům inspiraci při volbě doplňkové literatury. Propojují tak výuku gramatiky a literatury. Vizualizace jednotlivých jazykových jevů se v učebnicích nevyskytuje. Ačkoli jsou v učebnicích četné ilustrace, málokdy je na nich založen výklad. Doplňují spíše texty a tematiku jednotlivých kapitol, tvoří přechodné pásmo mezi výukou jazyka a jinou oblastí. Valenční pojetí skladby se vyskytuje pouze v učebnici pro 9. ročník ZŠ a to na necelých 3 stranách v podkapitole s názvem *Tvoření věty a souvětí, Aneb jiný úhel pohledu: Vrcholem věty je sloveso ve tvaru určitém.*²⁰⁴

Teoreticky jsou definovány následující termíny - významová doplnění slovesa: činitel děje, děj, adresát, co je dějem zasaženo; minimální věta. Věnuje se také valenci sloves, ale jen do té míry, že rozlišuje množství valenčních doplnění slovesa.

²⁰⁰ Krausová, Z.; Teršová, R. *Český jazyk 6*. Plzeň: Fraus. 2003. str. 64-86.

²⁰¹ Krausová, Z.; Teršová, R. *Český jazyk 7*. Plzeň: Fraus. 2004. str. 65-79.

²⁰² Krausová, Z.; Pašková, M. *Český jazyk 8*. Plzeň: Fraus. 2005. str. 44-82.

²⁰³ Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. *Český jazyk 9*. Plzeň: Fraus. 2006. str. 46-77.

²⁰⁴ Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. *Český jazyk 9*. Plzeň: Fraus. 2006. str. 53.

Explanační část:

Základem věty je určitý slovesný tvar, který potřebuje jistá významová doplnění. Těto schopnosti sloves vázat na sebe další nutná doplnění říkáme valence, a proto mluvíme o valenční skladbě. Existují slovesa jednovalenční (vyžadují jedno doplnění – Petr spí.), dvouvalenční (Petr píše úkol....) a trojvalenční (Petr věnoval Monice knihu.).

Slovesa jako prší, sněží, mrholí, stmívá se nevyžadují žádné nutné doplnění. Říkáme jim bezvalenční.

Základ věty je minimální věta. Může být libovolně rozvíjena a rozšiřována, ale pořád bude mít stejný model.²⁰⁵

Kapitola obsahuje minimum cvičebních materiálů. Příklady procvičování:

53/1 Pokuste se přidat nutná doplnění tak, aby vznikly smysluplné věty. Všimněte si toho, jak sloveso na základě svého významu řídí pád svých nutných doplnění.

Pozdravuje: Jitka pozdravuje Michala (někdo pozdravuje někoho). Požádal: Jan požádal Marii o půjčku (někdo požádal někoho o něco). Počínal si: Otec si počínal špatně (někdo si počínal nějak).²⁰⁶

54/4 Dokončete různými způsoby defektní (neúplnou) větu:

Už si Honza konečně rozmyslil.... Vyplašené zvíře vběhlo ...Nesmí tě ani napadnout... Petr se konečně setkal... Uvědomuji si... Já nevím...Je úžasné... Jana dala mamince... Dokázal jsem mu...²⁰⁷

Na kapitolu 4.1. navážeme nejdůležitější částí této diplomové práce, tedy kapitolou 4.2. a 4.3. obsahující vytvořené pracovní listy. Tyto pracovní listy doplňují výše analyzované učebnice. Poskytují učitelům vyučujícím podle učebnic řady FRAUS doplňkový materiál zaměřený především na významovou rovinu jazyka a valenční pojetí skladby. Cvičení podporují rozvoj žákova jazykového povědomí, jeho kreativní práci s jazykem (vlastní vytváření příkladů) a rozvoj komunikativní složky; zapojena je i žákova motorika a složka vizuální.

²⁰⁵ Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. Český jazyk 9. Plzeň: Fraus. 2006. str. 53.

²⁰⁶ Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. Český jazyk 9. Plzeň: Fraus. 2006. str. 53.

²⁰⁷ Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. Český jazyk 9. Plzeň: Fraus. 2006. str. 54.

4.2. PRŮVODNÍ LIST K PRACOVNÍM LISTŮM

Cílem této diplomové práce je vytvořit pracovní listy jako doplňkový materiál pro učitele. Pracovní listy byly tvořeny s důrazem na žákovu aktivní práci s jazykem, rozvoj jeho kreativity a jazykového povědomí rodilého mluvčího.

Při tvorbě bylo vycházeno z podrobných analýz učebnic nakladatelství FRAUS, ve kterých nás zajímalo zaměření učebnic. Tedy jak jsou tvořena jednotlivá cvičení, jaký je poměr procvičování na rovině formální a sémantické, jak je procvičována valenční skladba. Na základě těchto analýz a zkušeností získávaných po dobu studia na vysoké škole a v průběhu vykonávání průběžné a souvislé praktické přípravy bylo vytvořeno 40 pracovních listů. Vybráno pro tuto diplomovou práci je 30 nejúspěšnějších. Při koncipování cvičení byla čerpána inspirace z didaktických příruček sloužící učitelům pro další na vlastní iniciativě založené vzdělávání, dále to byly níže uvedené učebnice pro ZŠ (viz kapitola 7.).

Pracovní listy se skládají z:

Anotace pracovního listu, která podává informace o zaměření pracovního listu, o autorovi, předmětu, požadovaném výstupu, počtu stran, soupisu pomůcek. Šablona anotační části byla použita z portálu: www.rvp.cz, ISSN:1802-4785, URL<<http://dum.rvp.cz/materialy/perspektiva-pracovni-list.html>> [citace 2010 – 02 - 01].

Pracovní list v úvodu informuje učitele o době trvání práce, organizační formě výuky a o pracovním postupu.

Velmi užitečnou pomůckou při tvorbě vlastních učebních materiálů nebo při hledání řešení je valenční slovník: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997. Z tohoto slovníku jsou čerpána veškerá slovesa na jednotlivých listech. Nesmí být opomenuta ani Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003.

Zdrojem inspirace pro tvorbu cvičení se dále staly:

(viz také kapitoly 7.3., 7.4.)

1. Eisner, P. *Rady Čechům, jak se hravě přiučiti češtině*. Praha: Odeon. 1992.
2. Fisher, R.: *Učíme děti myslet a učit se*. Portál, Praha 1997.
3. Hausenblas, O.: *Vrátíme smysl hodinám češtiny?* Jinočany 1992, 1994.
4. Hiršal, J.; Grögerová, B. *Co se slovy všechno poví*. Praha: Portál. 2007.
5. Hošnová, E., Hrdličková, H. *Opakujeme si český jazyk II*. Praha: SPN. 1999.

6. Kol. autorů. *Hrátky s češtinou*. Brno: MC nakladatelství. 2006.
7. Kožmín, Zdeněk. *Tvořivý sloh*. Praha, Victoria Publishing, 1995.
8. Pech, J. *Schůzky s češtinou aneb hezky česky*. Praha: NS Svoboda. 2007.
9. Schneiderová, E. *Kuna nese nanuk*. Praha: Albatros. 2008.
10. Silberman M.: *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování*. Portál, Praha 1997.
11. Uličný, O. a kol. *Český jazyk pro 6. ročník*. Úvaly: Jinan. 1997.
12. Uličný, O. a kol. *Český jazyk pro 7. ročník*. Úvaly: Jinan. 1998.
13. Uličný, O. a kol. *Český jazyk pro 8. ročník*. Úvaly: Jinan. 2000.
14. Uličný, O. a kol. *Český jazyk pro 9. ročník*. Úvaly: Jinan. 2001.

Zdrojem veškerých obrázků na pracovních listech je aplikace Microsoft Office Word 2007.

4.3. PRACOVNÍ LISTY

PRACOVNÍ LIST Č. 1

Anotace: Pracovní list slouží k procvičení významů sloves a jejich zapojení do věty.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit možné významy sloves a uvést příklady.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Slovesa, význam

Druh učebního materiálu: pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, nůžky, lepidlo, psací potřeby.

PRACOVNÍ LIST Č. 1

MINUTÁŽ: 20 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: práce ve dvojici, ve skupině

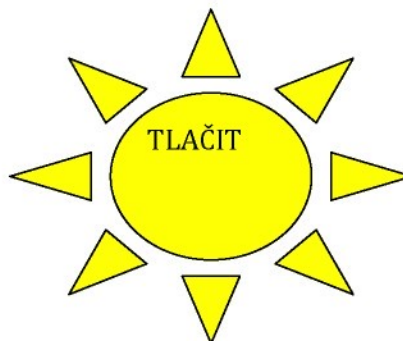
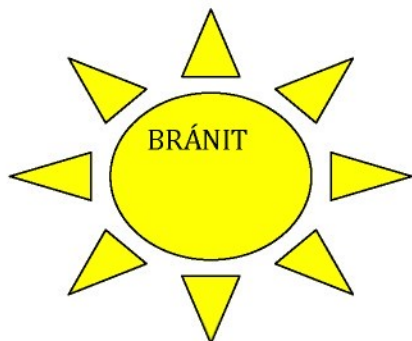
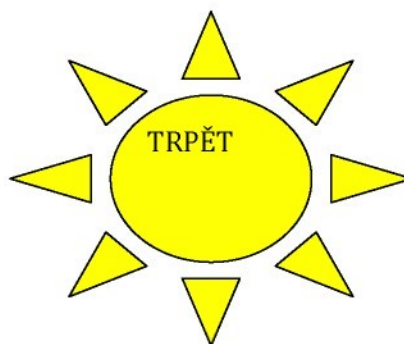
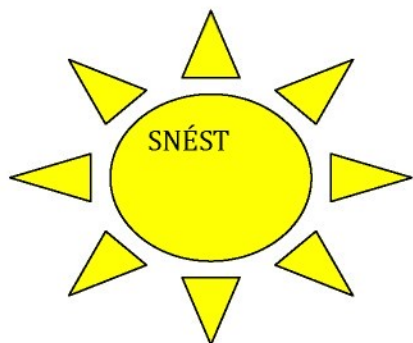
POSTUP PRÁCE:

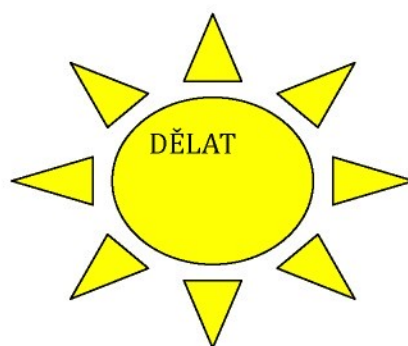
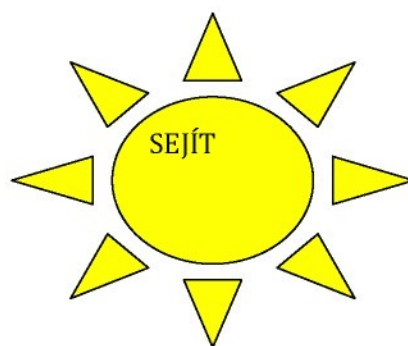
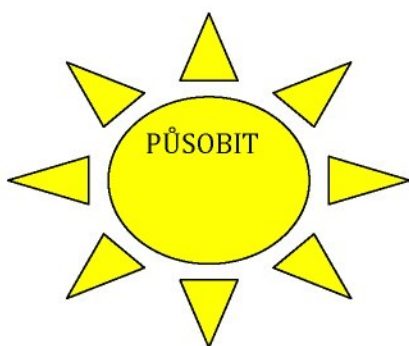
1. Učitel vystřihne jednotlivé obrázky.
2. Žáci je nalepí na papír tak, aby měli kolem místo na psaní.
3. Žáci vypíší ke každému paprsku slovesa jeho možný význam (viz příklad).
4. Papír si vymění s jiným párem/skupinou. Podle vypsanych významů, vytvoří žáci příkladové věty se slovesem v obrázku.

Př. snést – něco nést směrem dolů. Snesl by jí modré z nebe.

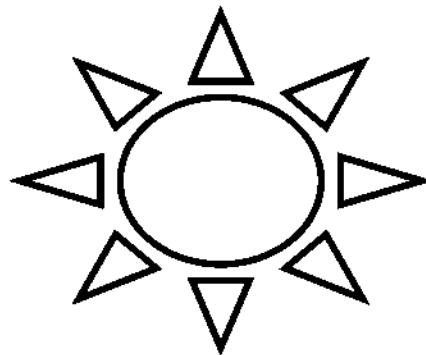
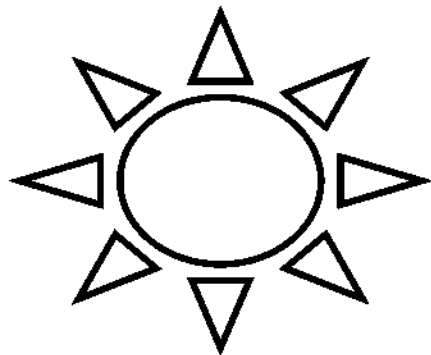
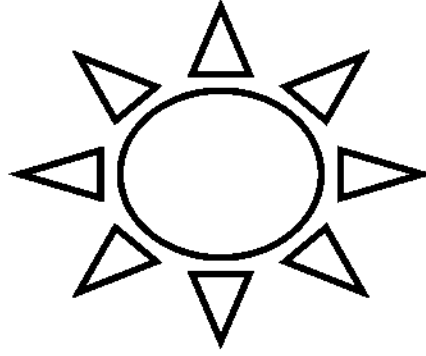
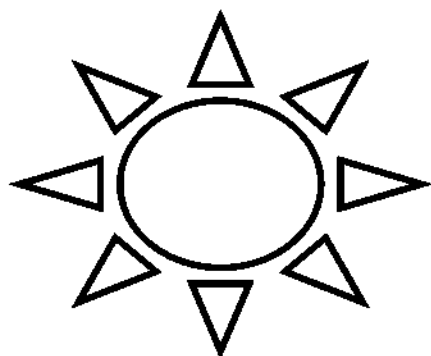
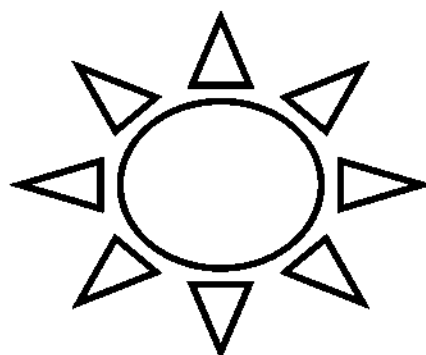
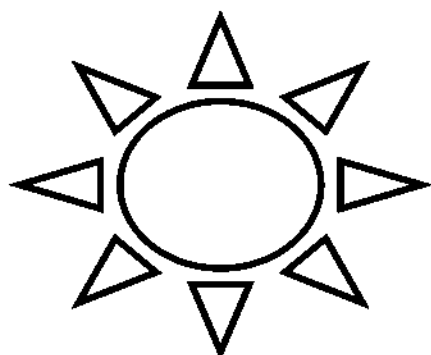
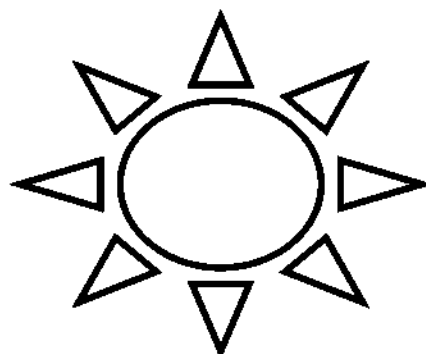
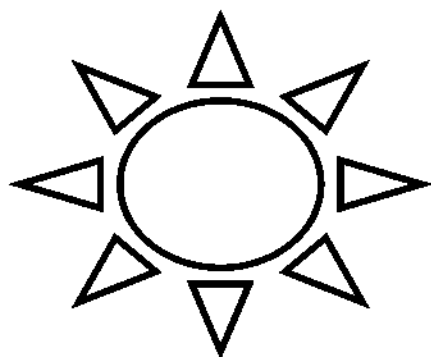
TYP: Žáci mohou pro kontrolu srovnat s valenčním slovníkem: Svozilová, N. a kol.:

Slovesa pro praxi. Praha: Academia. 1997.





Následující šablony slouží k volnému výběru sloves učitelem. Doporučovaná literatura: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.



PRACOVNÍ LIST Č. 2

Anotace: Pracovní list slouží k procvičení významů sloves a jejich zapojení do věty.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit možné významy sloves a uvést příklady.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Slovesa, význam

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby, lepidlo.

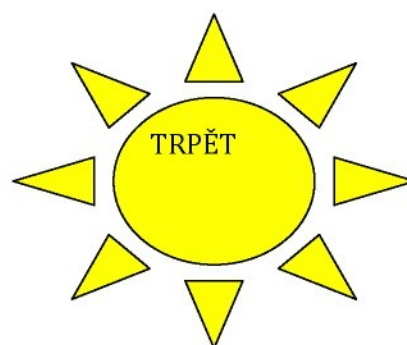
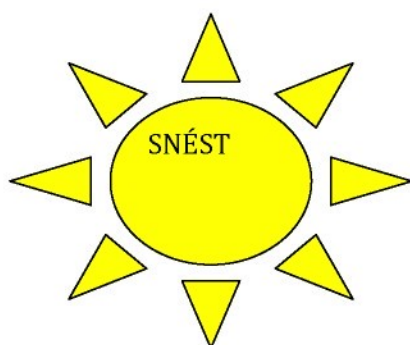
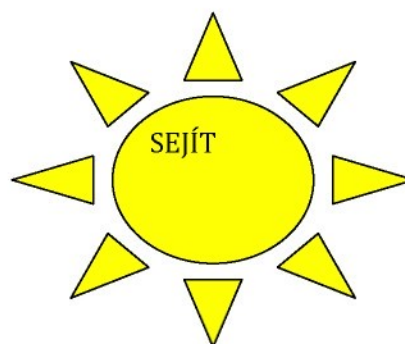
PRACOVNÍ LIST Č. 2

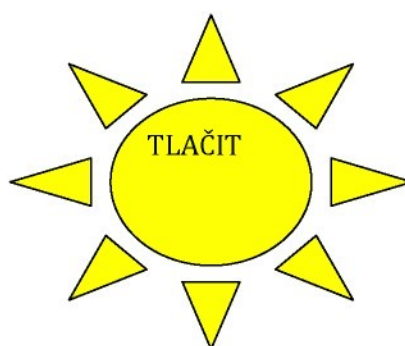
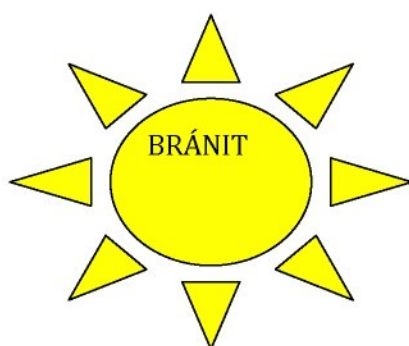
MINUTÁŽ: 20 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel vystřihne jednotlivé obrázky.
2. Každý žák si jeden vylosuje a nalepí jej do sešitu.
3. Žáci přiřadí jiné sloveso se stejným významem – synonymum.
4. Každé ze synonym použijí žáci ve větě.





TYP pro učitele: Možnost použít šablony z pracovního listu č. 1. Slovesa z valenčního slovníku: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.

PRACOVNÍ LIST Č. 3

Anotace: Pracovní list slouží k procvičení významů sloves a jejich zapojení do věty. Žáci si mají uvědomit, že změnou kontextu dochází ke změně významu slovesa; chápat jazyk jako celek, nikoli jako izolované jednotky.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit možné významy sloves a uvést příklady.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Slovesa, význam

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby, pastelky.

PRACOVNÍ LIST Č. 3

MINUTÁŽ: 20 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

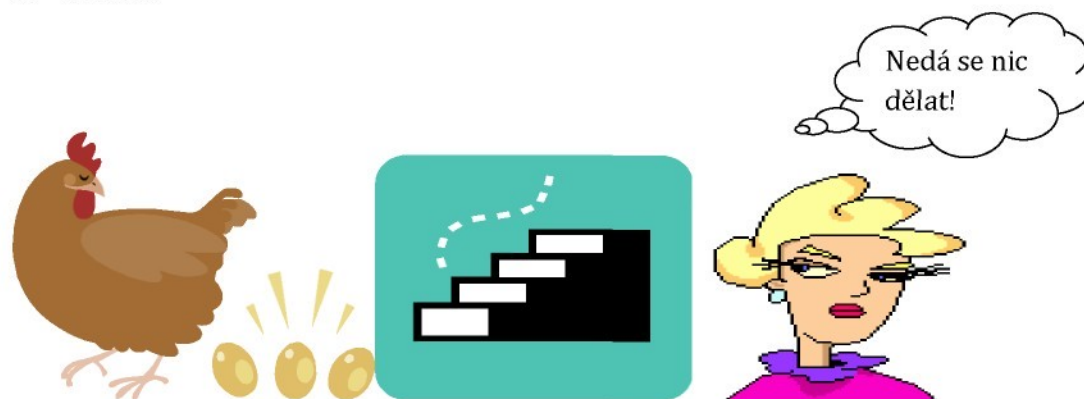
POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstříhá očíslované části se slovesem a obrázky (tzn. vždy bude odstřiženo sloveso s jemu náležejícími obrázky).
2. Žáci si vyberou sloveso doplněné obrázky.
3. Pomocí obrázků se pokusí žáci stanovit význam slovesa. Význam slovesa závisí na kontextu. (možnost hledat ve valenčním slovníku a doplnit větné vzorce)
4. Vytvoří vzorovou větu.
5. Diskuse o dalších možnostech.
6. A) Žáci sami vytvoří minimálně 3 takovéto skupiny: slovesné výrazy doplněné obrázky (možnost vystavit na nástěnku/dát jako úkol spolužákovi).
B) Učitel zadá slovesa žákům sám – doporučován je valenční slovník Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.

1. PŮSOBIT



2. SNĚST



3. TISKNOUT



4. VĚST



5. VYLOŽIT



6. VYVOLAT



7. SÁZET



PRACOVNÍ LIST Č. 4

Anotace: Pracovní list slouží k rozvoji jazykového povědomí žáků a dává podněty k diskusi. Žáci diskutují o významové úplnosti zadaných vět; pracují s jazykem na základě empirických znalostí.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Poznat gramaticky korektní větu, schopnost diskuse.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Věta, diskuse

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Nůžky, lepidlo, psací potřeby.

PRACOVNÍ LIST Č. 4

MINUTÁŽ: 20 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: práce ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstřihá jednotlivé kartičky s větami.
2. Rozloží je na lavici (dá do klobouku).
3. Žáci losují kartičky.
4. Žáci rozhodnou, zda jde o významově úplnou větu.
 - ANO – přečtou nahlas s korektní intonací, představí komunikační kontext/komunikační situaci.
 - NE – co ve větě chybí? Žák vypíše všechny možnosti.
5. Učitel se ptá na názor ostatních. Vyvolá diskusi. (Žáci navrhnou možné situační kontexty, kdy je věta významově úplná. /Žáci argumentují, proč je neúplná a co by doplnili.)

Myslíš si?

Rozhodl jsem se.

Žáci nerozumí.

Maminka vaří.

Jeho syn se zajímá.

Auto jede.

Pavel sází.

Projevuje se u ní náchylnost.

Petr běží.

Můj bratr vyniká.

Učitel hovoří.

Řidič jede.

Teta nakupuje.

Jeho bratr se odlišuje.

Lidé jsou známí.

Velmi se podobá.

Už se schyluje.

Praha se vyznačuje.

Rozhodně se přesvědčila.

Petra rozuměla.

PRACOVNÍ LIST Č. 5

Anotace: Pracovní list slouží k procvičování valenčního pojetí skladby.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit možné významy sloves a uvést příklady.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Valenční skladba, význam, větný vzorec.

Druh učebního materiálu: pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 8 stran

Pomůcky: Psací potřeby, valenční slovník Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.

PRACOVNÍ LIST Č. 5

MINUTÁŽ: 30 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstříhá jednotlivé buňky tabulky – věta s obrázkem.
2. Žáci si jednu kartičku vylosují a rozhodnou, zda je věta významově úplná (obrázek slouží jako nápověda).
3. Napíší všechny možnosti, jak by šla věta doplnit. (mohou použít i vedlejší věty, participiální vazby, infinitivy, přechodníky).
4. Sdělí všechny možné významy sloves.
5. Sdělí větné vzorce k významům jednotlivých sloves.

Žáci mohou pro kontrolu srovnat s valenčním slovníkem: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.

Pavel sází.



Maminka vaří.



Petr běží.



Žáci nerozumí.



Otec poznal.



Vždycky věděla.



Martina objevila.



Zjistil jsem.



Včera jsem oznámila.



Sestra se dozvěděla.



Myslíš si?



Rozhodl jsem se.



Rodina je přesvědčena.



Rozhodně se přesvědčila.



Jeho syn se zajímá.



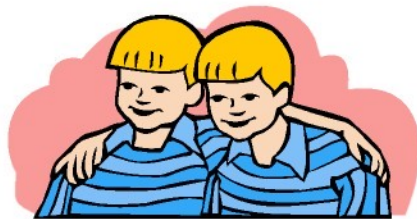
Byla jsem ráno naštvaná, protože Aleš spotřeboval.



Praha se vyznačuje.



Velmi se podobá.



Jeho bratr se odlišuje.



Můj syn vyniká.



Projevuje se u ní sklon.



Učitel hovoří.



Už se schyluje.



Auto jede.



Řidič jede.



PRACOVNÍ LIST Č. 6

Anotace: Pracovní list se zabývá jazykem v souvislostech. Žáci vyjadřují jeden význam různými formami/různými výrazy a obohacují si tak repertoár vyjadřovacích prostředků.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit jeden význam více formami/výrazy.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, nůžky, lepidlo, psací potřeby.

PRACOVNÍ LIST Č. 6

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstříhá jednotlivé obrazce.
2. Žáci si losují kartičky.
3. Vytvoří z dějového substantiva:
 - **podstatné jméno slovesné**
 - **infinitiv**



Lež je špatná.



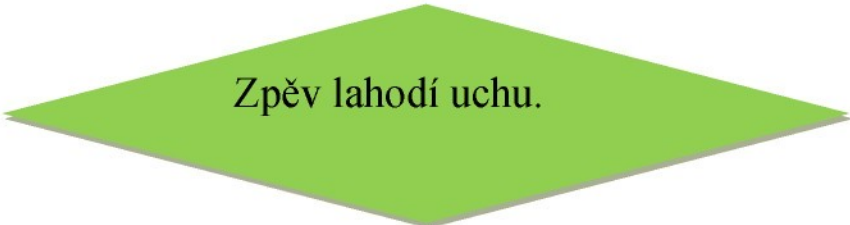
Práce šlechtí člověka.



Život je těžký.



Spánek je posilující.



Zpěv lahodí uchu.



Hra je zábavná.



Obrana je potřebná.

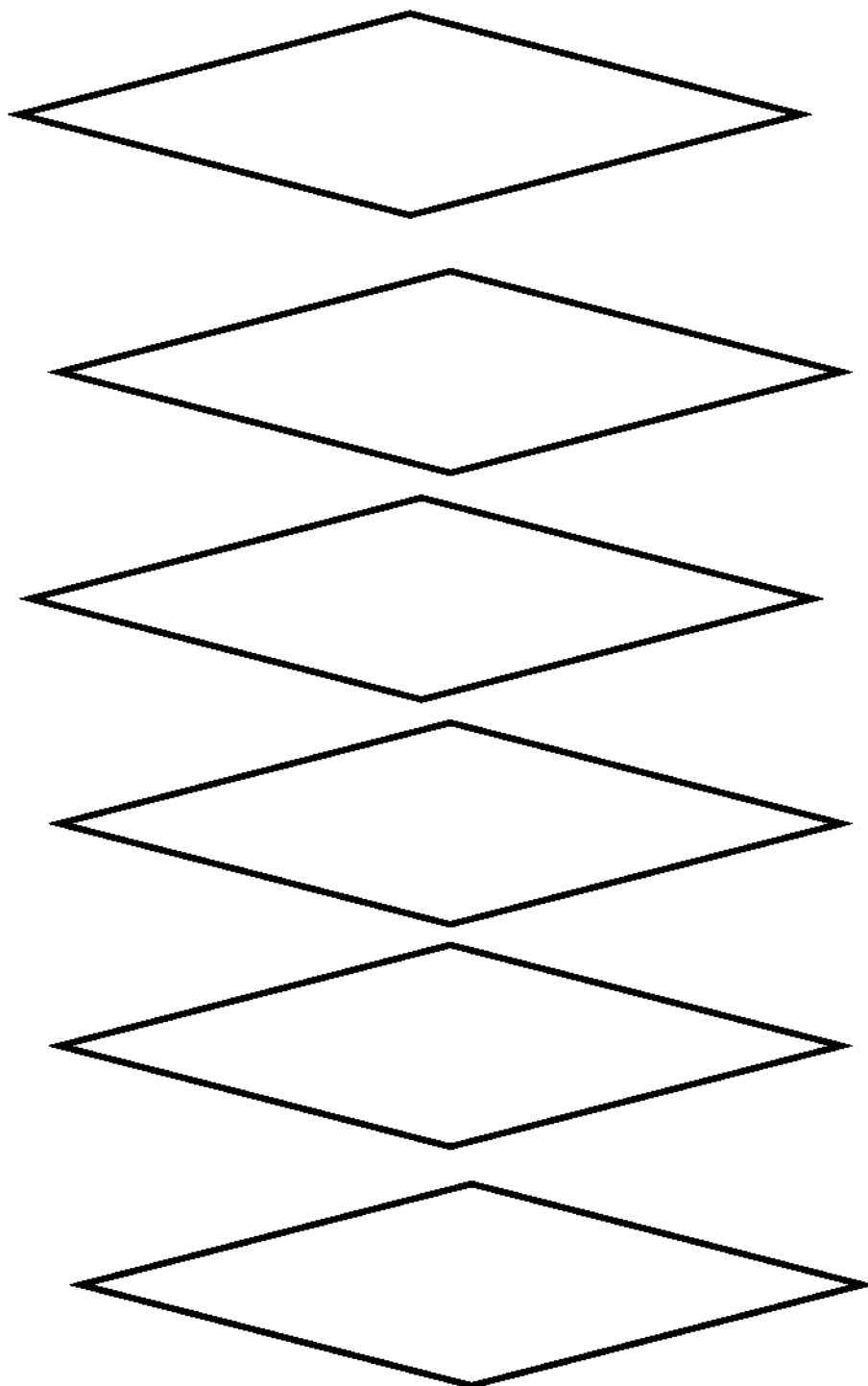


Přednes je těžký.



Běh prospívá srdci.

Šablony pro učitele:



PRACOVNÍ LIST Č. 7

Anotace: Pracovní list se zabývá jazykem v souvislostech a jeho propojeností na základě sémantických vztahů.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit jeden význam více formami/výrazy.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, deverbativum, podstatné jméno, věta

Druh učebního materiálu: pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 5 stran

Pomůcky: Papír, psací potřeby.

PRACOVNÍ LIST Č. 7

MINUTÁŽ: 10 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel vystřihne obrázky s názvem profese.
2. Žáci si kartičky vylosují.
3. Nahradí danou profesi na kartičce:
 - a) spojením 2 podstatných jmen, které specifikují činnost dané profese (deverbativum – podstatné jméno odvozené od slovesa)
 - b) větou

př.: listonoš

- nošení dopisů
- **Pan Novák nosí dopisy.**



kopáč



ředitel



masér



instruktor lyžování



programátor



montér



hasič



záchranář



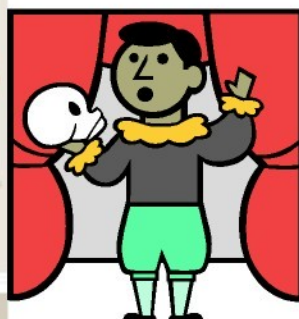
instalatér



uklízečka



učitelka



herec



řidič



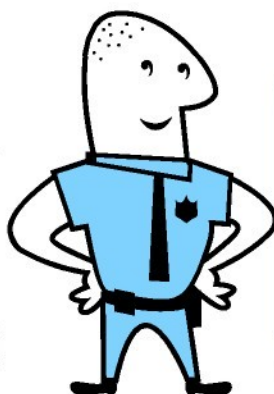
návrhář



spisovatel



prodavač



hlídač



vychovatelka



pěstitel



badatel

PRACOVNÍ LIST Č. 8

Anotace: Pracovní list rozvíjí bohatost vyjadřování, schopnost formulace myšlenkových obsahů, schopnost dotazovat se.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit jeden význam více formami/výrazy.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 5 stran

Pomůcky: Papír, psací potřeby.

PRACOVNÍ LIST Č. 8

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Žáci si přečtou jednotlivé odpovědi.
2. Na uvedené informace v odpovědi se zeptají dvakrát jinak. (Otázka bude dvakrát vyjádřena jinými slovy/jinak formulována, ale bude mít stejnou odpověď).

1. Petr přijde v deset.

--	--

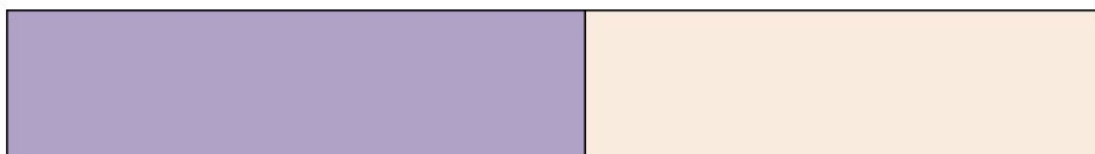
2. Ne, jeho sestra tam nebyla.

--	--

3. Stalo se jí to při jízdě na koni.

--	--

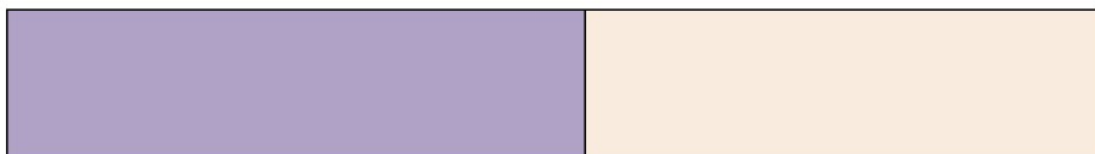
4. Ještě před patnácti minutami tu byla.



5. Dnes večer nepřijdu.



6. Dnes už zůstanu doma.



7. Auto je přece v garáži!

--	--

8. Ne, do divadla nepůjdu, díky.

--	--

9. O prázdninách jsem byla i na Krétě.

--	--

10. Napsal jí už včera.

--	--

11. Táta mi nové kolo nekoupil.

--	--

12. K lékaři jdu až zítra.

--	--

PRACOVNÍ LIST Č. 9

Anotace: Pracovní list se zabývá obohacím vyjadřovacích schopností žáků. Pomáhá žákům uvědomit si významy jednotlivých slov.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit jeden význam více formami/výrazy.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, verbální komplex.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 6 stran

Pomůcky: Papír, nůžky, lepidlo, psací potřeby.

PRACOVNÍ LIST Č. 9

MINUTÁŽ: 10 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstřihá kartičky (sloveso s obrázkem).
2. Navození role autora výkladového slovníku: „Představte si, že máte vytvořit slovník a vysvětlit v něm význam těchto slov.“
3. Žáci si vylosují kartičku.
4. Vytvoří od slovesa slovní spojení (verbální komplex), který by znázorňoval význam slovesa. **Př. Zranit – způsobit zranění**

 vypravit se	 vytvořit
 vybrat	 vykládat

určit



soudit



skončit



složit



řešit



rozhodnout



stanovit



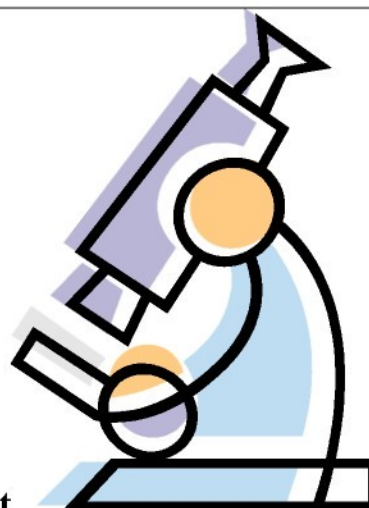
přát



nařídít



bádat

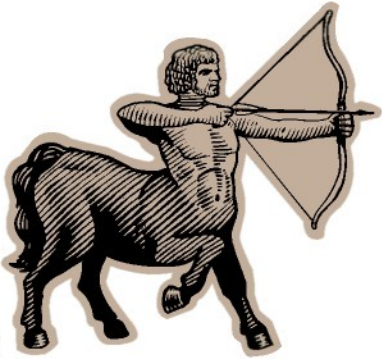
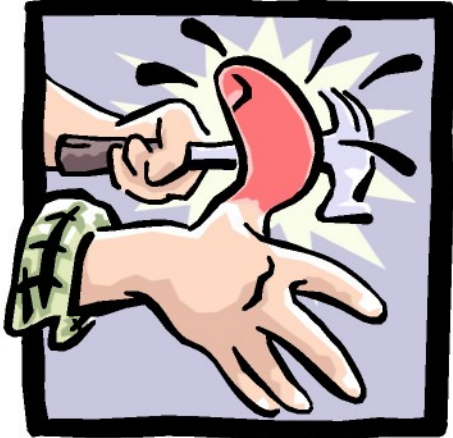


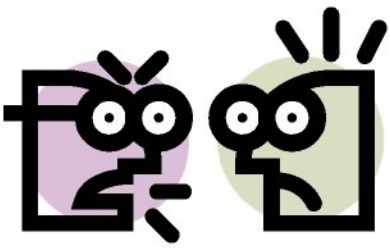
plánovat



překážet



bájit 	chránit 
bolet 	chystat 
bránit 	splnit 

 radit	 obrátit
namítat 	opravit 
jmenovat 	budit 

PRACOVNÍ LIST Č. 10

Anotace: Pracovní list procvičuje sémantiku sloves.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozlišit a sdělit význam jednotlivých sloves v přísudku.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, přísudek²⁰⁸.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, nůžky, lepidlo, psací potřeby.

²⁰⁸ Pojem přísudek chápeme jako určitý slovesný tvar vytržený z kontextu.

PRACOVNÍ LIST Č. 10

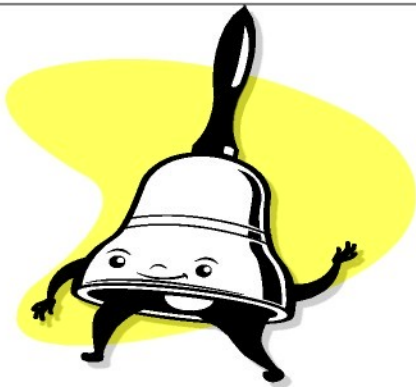
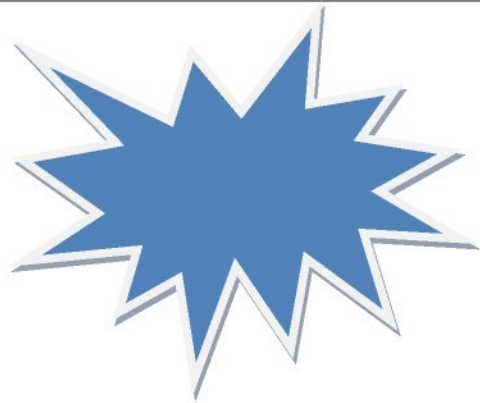
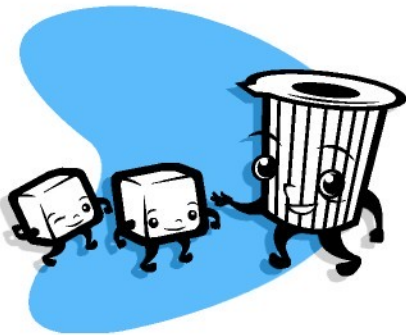
MINUTÁŽ: 10 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstřihá kartičky s jednotlivými přísudky.
2. Žáci přiřadí kartičku k příslušnému obrázku.
3. Vytvoří řady přísudků podle významu (řada se může měnit dle preference učitele):
 - proces, změna procesu se známým a neznámým činitelem
 - stav, změna stavu se známým a neznámým činitelem.
4. Ke každému přísudku bude vytvořena vzorová věta.

je sladký	udělal šťastným	zamodřil	udělal ředitelem	spala
byl ošklivý	ošklivila	rozezní se	sladit	stál se ředitelem
zní	modrala	sládnou	vyprázdní	stal se šťastným
vyprázdnil se	byl šťastný	zmodrali	rozezní	usnout
být modrý	uspat	ošklivět	byl ředitel	byl prázdný



Pomoc učitelů: *Explanační část*

Tento list slouží jako explanační část k pracovnímu listu č. 10. Slovesa ve cvičení, stejně jako explanační část jsou převzaty z: Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 372-383.

Přísudky dělíme na základě jejich významu:

1) změny stavů

dle původce:

- známe původce př.: oslepnout, znehybnět, zmodrat...

Mladý muž po nehodě oslepnul.

- neznáme původce př.: oslepit, rozesmát, zamodřit...

Oslepila ho zář blížících se reflektorů.

2) stavy př.: existovat, být starý, mít, ležet, nacházet se...

Knihovna se nachází ve 4. patře vedlejší budovy.

3) změny procesů

- známe původce př.: vařit/uvádět do varu, rozesmát...

Uved'te vodu do varu a pak přisypte obsah sáčku.

- neznáme původce př.: dát se do smíchu, zamilovat se, pustit se do jídla....

Vtom se dal do smíchu a smál se snad 5 minut.

4) procesy př.: pršet, svítit, spát, milovat....

Slunce svítí celý den velmi intenzivně.

PRACOVNÍ LIST Č. 11

Anotace: Pracovní list procvičuje sémantiku sloves v přísudku.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozlišit a sdělit význam jednotlivých sloves v přísudku.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, přísudek²⁰⁹.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby.

²⁰⁹ Pojem přísudek chápeme jako určitý slovesný tvar vytržený z kontextu.

PRACOVNÍ LIST Č. 11

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici.

POSTUP PRÁCE:

1. Žáci dostanou vytištěná slovesa ve formě přísudku (vytrženého z kontextu) a tabulku, do které budou psát.
2. Žáci vyberou skupiny přísudků se stejným sémantickým rysem. Př. svítit, rozsvítit...
3. Rozhodnou a sdělí společný sémantický rys.
4. Zapiší do tabulky přísudky podle toho, co vyjadřují (proces, stav...)
5. Vyberou si 2 skupiny přísudků a s každým vytvoří větu.
6. Vyberou si 3 přísudky a vytvoří báseň, říkadlo.

Narodil se, být, svítí, porodila, vyvolal déšť, je sladký, rozpršelo se, dýcháme, rozsvítili, znehybněl, zranila, byl modrý, dal se do jídla, sládnou, smáli se, nazelenili, zranil se, usnou, byla nervózní, jím, pracoval, znehybnila, zelenal se, rozsvítil se, probudila se, uspali, byl raněný, sladí, probudila.

změny stavů		stavy	změny procesů		procesy
známe původce	neznáme původce		známe původce	neznáme původce	
					
					

PRACOVNÍ LIST Č. 12

Anotace: Pracovní list procvičuje sémantiku sloves v přísudku.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozlišit a sdělit význam jednotlivých sloves v přísudku.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, přísudek²¹⁰.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, nůžky, lepidlo, psací potřeby.

²¹⁰ Pojem přísudek chápeme jako určitý slovesný tvar vytržený z kontextu.

PRACOVNÍ LIST Č. 12

MINUTÁŽ: 10 - 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici.

POSTUP PRÁCE:

VARIANTA A:

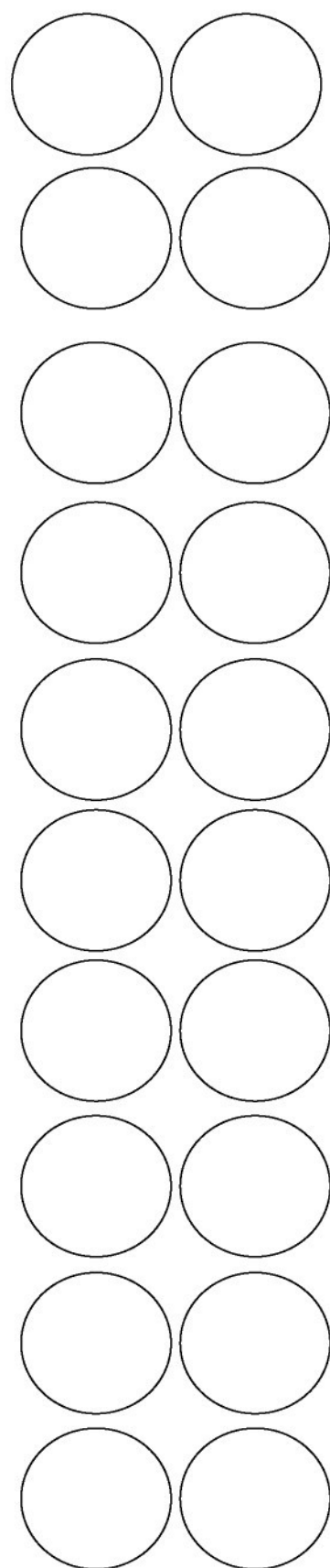
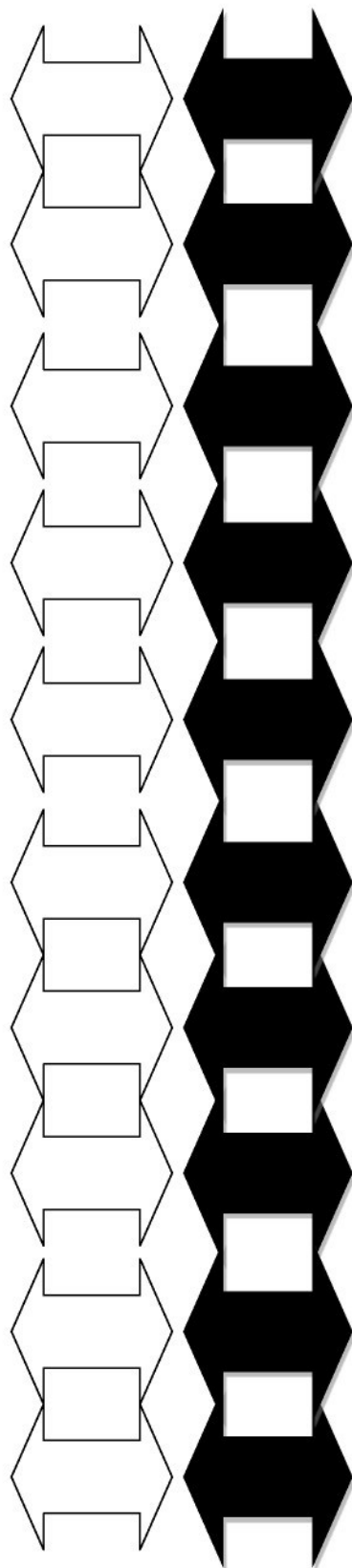
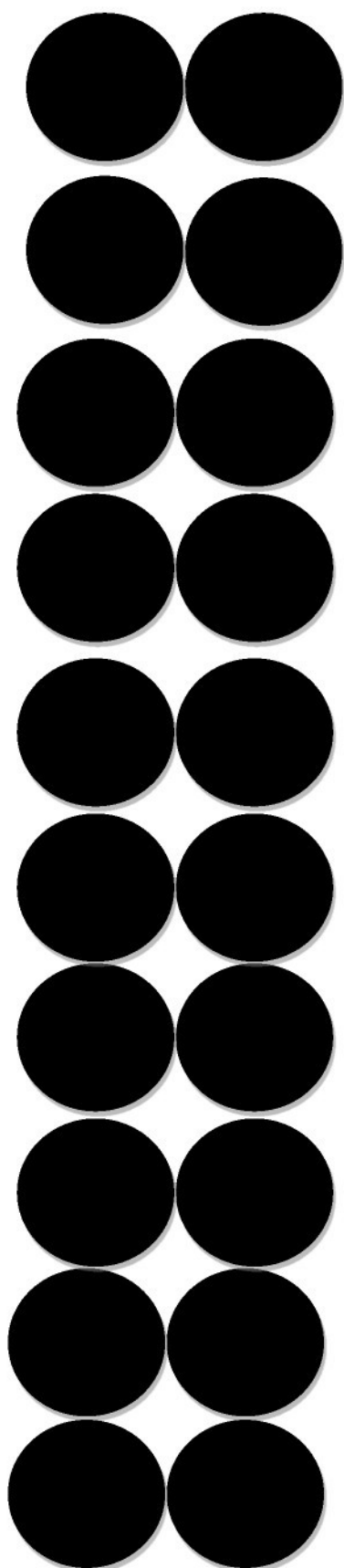
1. Žáci vystřihají jednotlivé symboly.
2. Každý žák dostane hrací pole s přísudky.
3. Učitel předčítá nahlas přísudky a žáci položí na přečtený přísudek kolečko (stav, změna stavu) nebo obousměrné šipky (proces, změna procesu).
4. Společná hlasitá kontrola – učitel přečte a žáci ukážou symbol, který užili.
5. Učitel vyvolá žáka – ten vymyslí vhodnou větu.

VARIANTA B: Hra

Pomůcky: házečí kostka

1. Žáci vystřihají jednotlivé symboly.
2. Každý žák dostane stejný počet oboustranných šipek a koleček.
3. Do dvojice dostanou hrací pole s přísudky.
4. Žáci házejí kostkou.
5. Ten, který hodí větší číslo, umístí dle libosti kolečko nebo šipku na odpovídající přísudek. ALE POZOR musí správně určit.
6. Žáci se kontrolují navzájem/učitel prochází třídou a je jim nápomocen – ve dvojici je slabší a silnější žák.
7. Vyhrává žák s nejvíce správně obsazenými poli.

narodila se	sládnou	smáli se	nazelení	pracoval	uspala
je	znehyněl	dal se do jídla	zranili se	znehynil	byl raněný
svítí	vyvolá déšť	je modrý	usnou	zelená se	sladí
porodí	je sladký	rozsvítí	byla nervózní	rozsvítilo se	probudí
dýcháme	rozpršelo se	zranila	jím	probudilo se	



PRACOVNÍ LIST Č. 13

Anotace: Pracovní list procvičuje význam sloves.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozlišit a sdělit význam jednotlivých sloves.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, sloveso.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 6 stran

Pomůcky: Nůžky, lepidlo, psací potřeby.

PRACOVNÍ LIST Č. 13

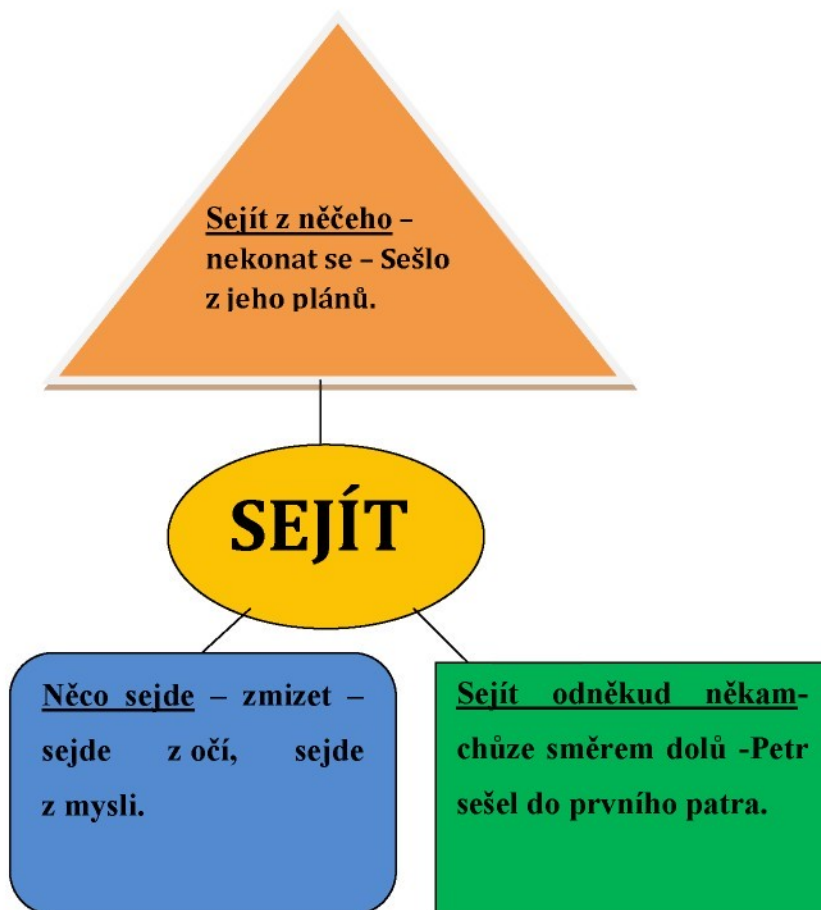
MINUTÁŽ: 10 min.

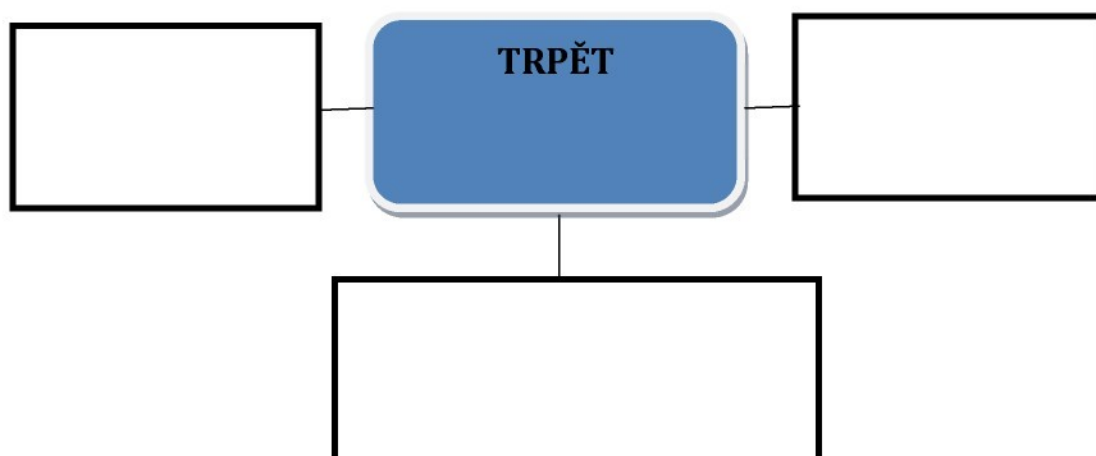
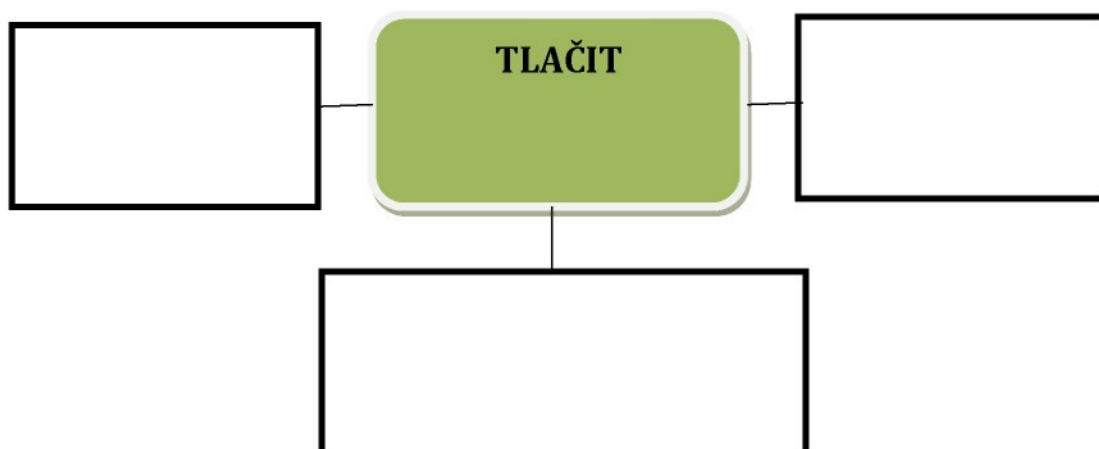
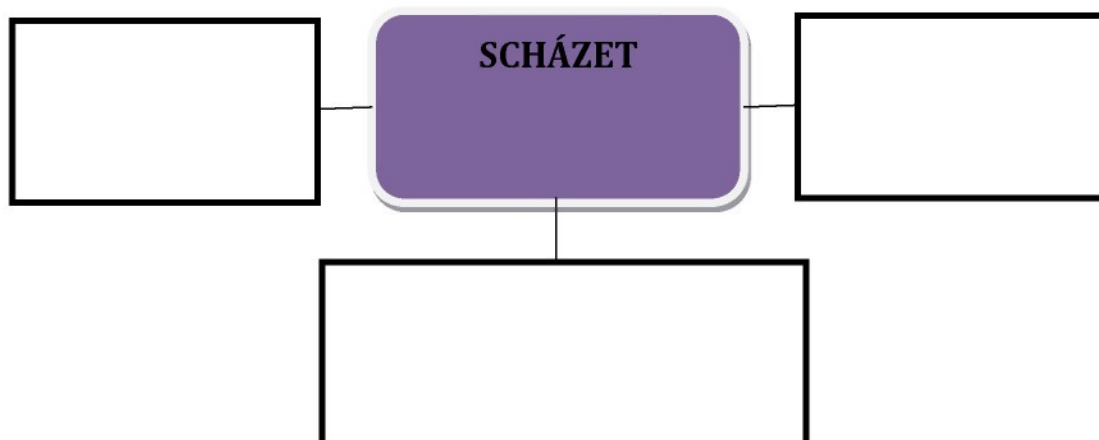
ORGANIZAČNÍ FORMA: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině.

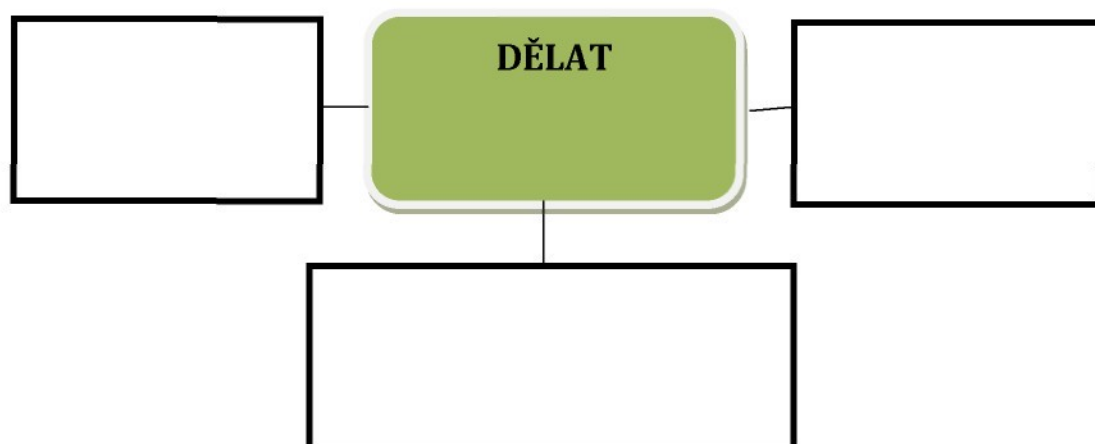
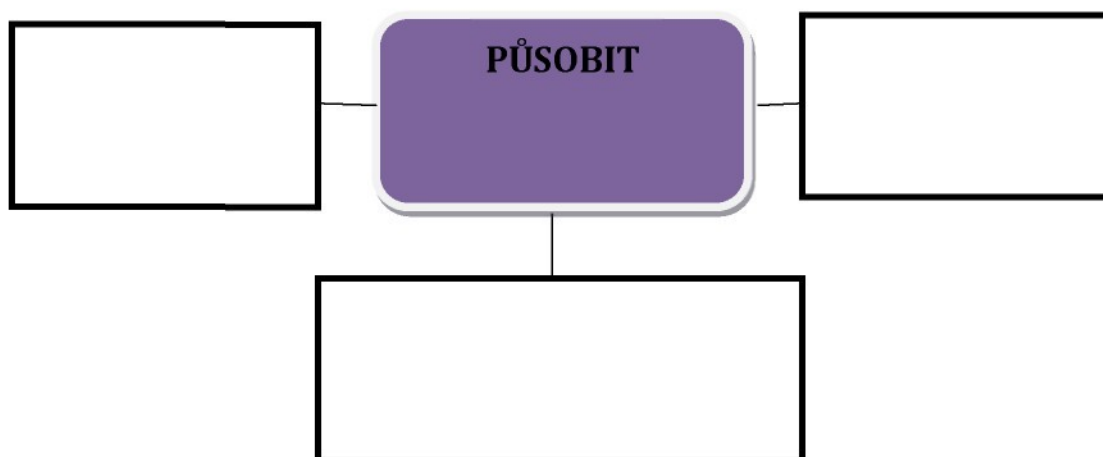
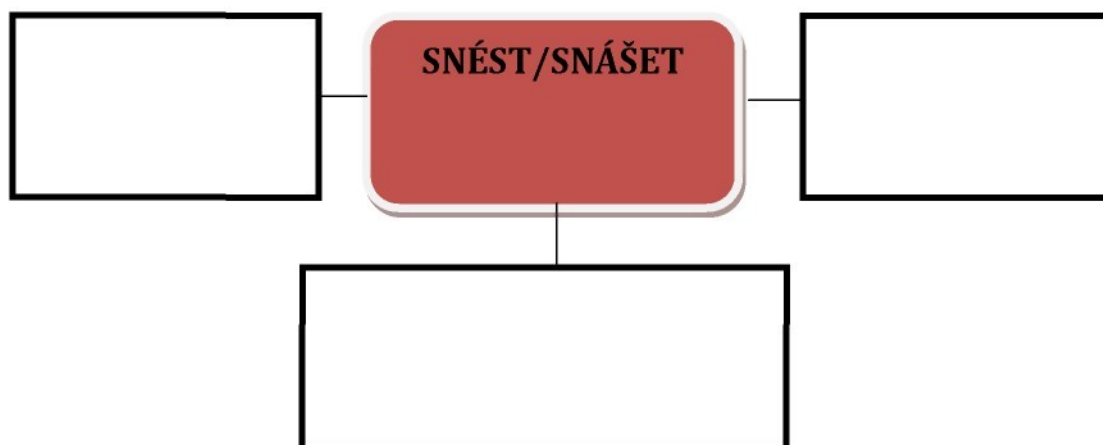
POSTUP PRÁCE:

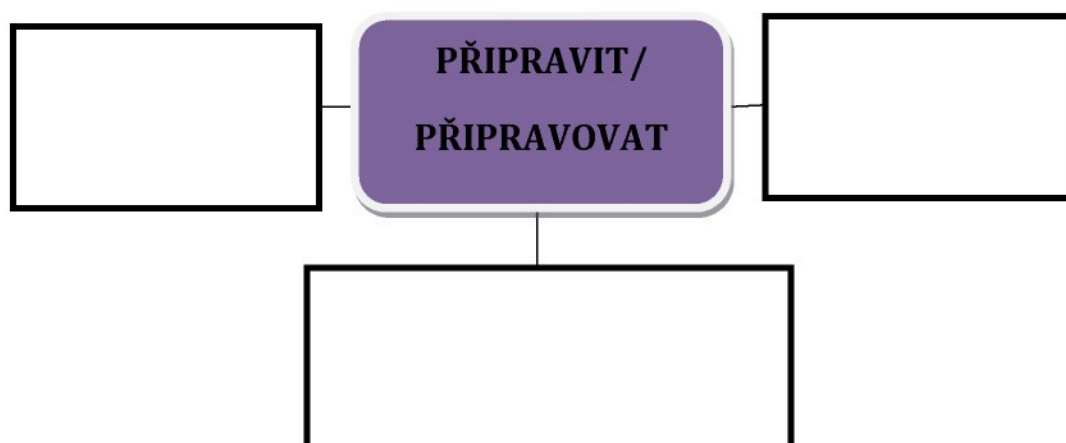
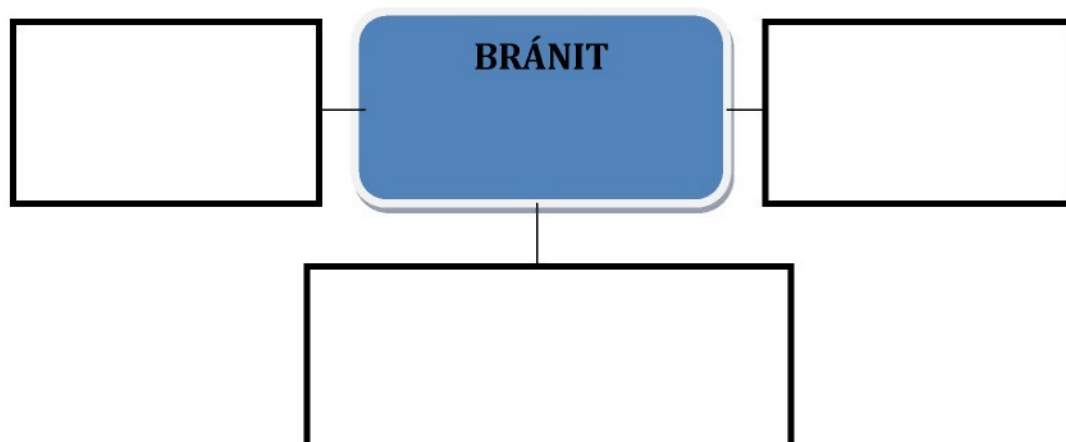
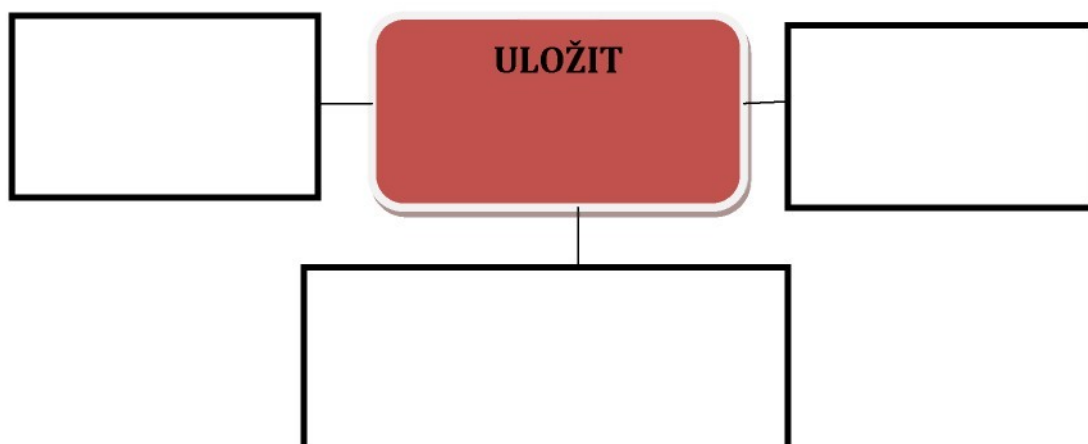
1. Učitel rozstříhá diagramy a rozdělí je žákům.
2. Žáci najdou 3 významy slovesa a zapíší do diagramu.
3. Napíší ke každému významu příkladovou větu.
4. Celý diagram nalepí do sešitu.

TYP: Žáci mohou pro kontrolu srovnat s valenčním slovníkem: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.

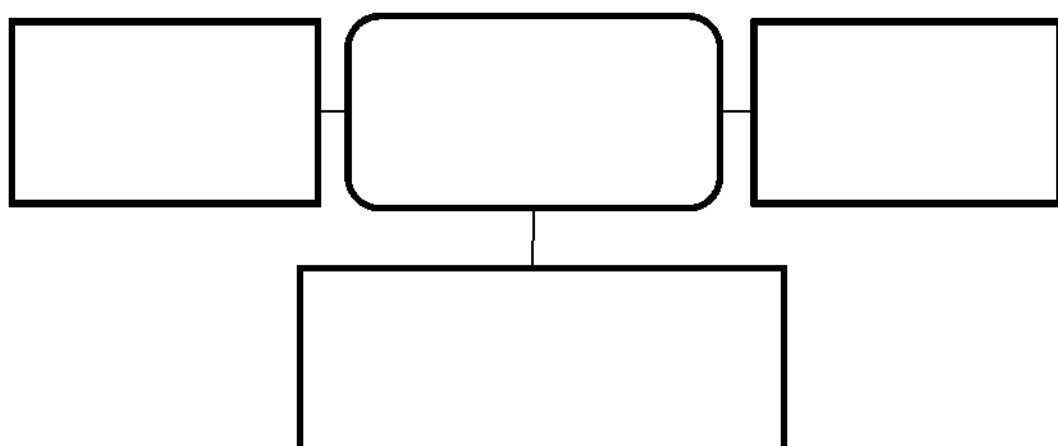
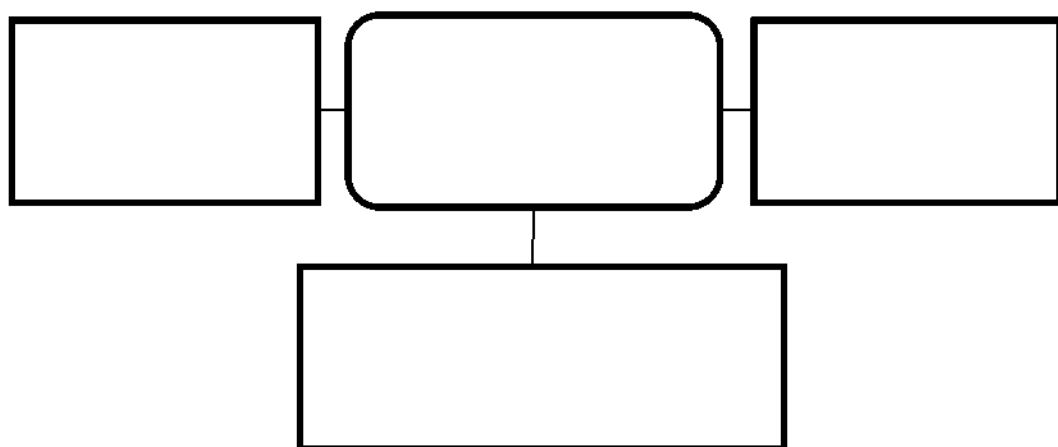
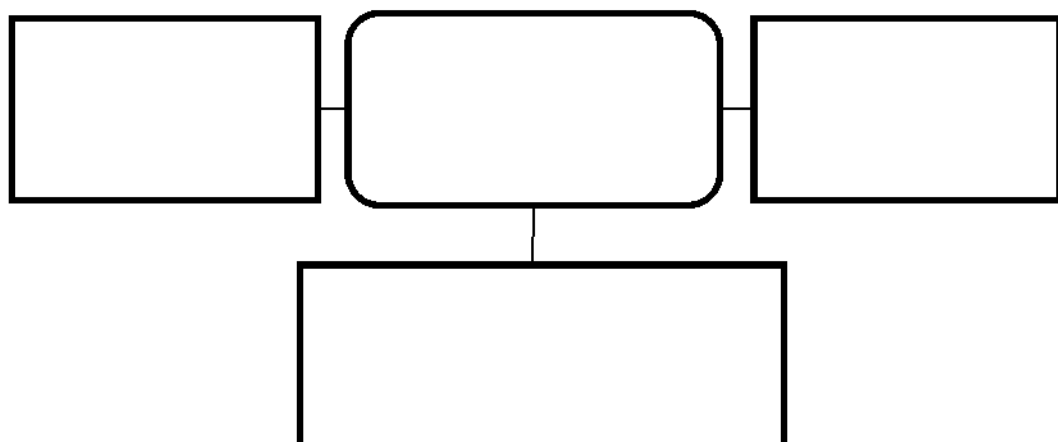








Šablony pro učitele:



PRACOVNÍ LIST Č. 14

Anotace: Pracovní list procvičuje valenční skladbu. Žáci si uvědomují fakt, že podoba věty vychází z valence a významu slovesa.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Zvládnout zápis větného vzorce zjednodušeného pro využití na ZŠ.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, sloveso, větný vzorec, valenční skladba.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby.

PRACOVNÍ LIST Č. 14

MINUTÁŽ: 20 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině.

POSTUP PRÁCE:

1. Žáci si přečtou skupinu vět.
2. Žáci odvodí větný vzorec každé věty. (Pomoc: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.)
3. Zjistí, co mají větné vzorce v rámci 1 skupiny společného.
4. Napíší 3 vlastní věty k odvozenému větnému vzorci s použitím stejných sloves.

Př. Pavel nese kufr.

Někdo - nést – něco

Podstatné jméno, 1.p. – nést – podstatné jméno, 4.p. (slovní druh vychází z věty)

Zjednodušený zápis: 1, 1.p. – nést – 1, 4.p.

a) Otec spravuje auto.

.....

Petr a Pavel dostali kola.

.....

Matka vaří polévku.

.....

b) Vyprávěla jí o tom.

.....

Bavili jsme se o škole.

.....

O Petra nemám strach.

.....

c) Jana se smála Petrovi.

.....

Paní učitelka nadržovala chlapcům.

.....

Paní Kadrnošková Jonatánovi nerozuměla.

.....

d) Daroval otci lovecký nůž.

.....

Oznámila mu veselou zprávu.

.....

e) Panenka mrkala očima.

.....

Pavel rozhazoval rukama.

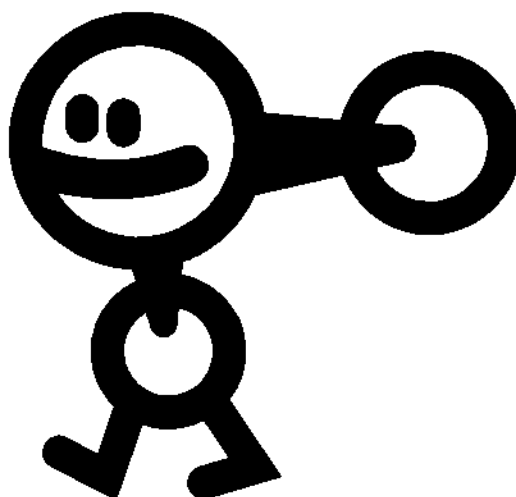
.....

Maminka pohybovala rty.

.....

Petra hýřila dobrou náladou.

.....



PRACOVNÍ LIST Č. 15

Anotace: Pracovní list procvičuje valenční skladbu. Žáci určují doplnění sloves²¹¹.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Určit doplnění sloves, zápis větného vzorce zjednodušeného pro potřeby ZŠ.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, sloveso, větný vzorec, valenční skladba.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Papír, nůžky, psací potřeby.

²¹¹ Slovesa čerpána z. Svozilová, N. a kol. *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.

PRACOVNÍ LIST Č. 15

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině.

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozdá žákům pracovní listy.
2. Žáci si rozstříhají pracovní list na jednotlivé věty. Poté jednotlivé věty na slova tak, aby se jim slova jednotlivých vět nesmíchala dohromady.
3. Postupně na pokyny učitele žáci přidávají slova jedné věty a zjišťují, zda jsou doplnění ve větě – **nutná/možná/fakultativní. (!Učitel začíná přísudkem!)**
4. Zapiší do sešitu větný vzorec dané věty.

Př. Petr nese noviny.

podstatné jméno, 1.p. – nést - podstatné jméno, 4.p.

zkrácený zápis: 1, 1.p. – nést – 1, 4.p.

Naší planetě hrozí oteplení a tání ledovců.
Sešla jsem do údolí a už mi bylo tepleji.
Sejde z očí, sejde z mysli.
Princezna zapomněla na svůj urozený původ a rozplakala se.
Film začal přesně v půl desáté.
Petru rozplakalo jen pouhé pomyšlení na jeho odchod.
Milan žije od minulého roku v Brně.
Janina prababička ještě pořád žije.
Darovala jsem ti to nejcennější, co mám.
Matěj sešel po schodech dolů a otevřel dveře.
Žije se ti tu s námi dobře?
Před Vánoci nás navštívila babička.
Včera při procházce se psem potkala Míša svou bývalou paní učitelku.
Já ti ale vážně nerozumím.
Začala věřit na zázraky.
Sešli se před odletovou halou právě včas.
Sešla jsem se s mou nejlepší kamarádkou ze základní školy.
Sousedovi chlapi venčí Alíka.
Maminka vaří v kuchyni kuře na paprice.
Tatínek s Petříkem pouštějí draka.
Děti házejí granátem na cíl.

PRACOVNÍ LIST Č. 16

Anotace: Pracovní list procvičuje valenční skladbu. Žáci určují valenci sloves.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit valenci slovesa pomocí pokládání otázek.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, sloveso, větný vzorec²¹², valenční skladba.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Papír, nůžky, psací potřeby.

²¹² Chápání pojmu gramatický větný vzorec: převzato z Černá, M.; Hájková, E. *Český jazyk B*. Praha: UK. 1999. str. 11 – 12. GVV slouží k zaznamenání základové větné struktury, kterou tvoří verbum finitum a ostatní členy vyskytující se ve valenčním poli tohoto verba finita.

PRACOVNÍ LIST Č. 16

MINUTÁŽ: 10 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině.

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstřihá jednotlivá slovesa.
2. Žáci si slovesa vylosují.
3. K slovesům vymyslí významově úplnou větu tak, aby zahrnovala jen nutná doplnění.
4. Vytvoří k té samé větě otázku tak, aby se touto jednou otázkou zeptali na každé doplnění slovesa.

Př.: Pavlík píše dopis.

Kdo píše co?

TYP: Žáci mohou pro kontrolu srovnat s valenčním slovníkem: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.

psát dostat darovat dělat uklidit

sdělit poradit poslat potkat

odpovědět ptát se dívat se rozumět

kvést zrát děkovat doručit chytit

rozbít sněžit uzdravit psát napsat

doporučit hádat se diskutovat ladit

připravovat dělit se dosáhnout dovolit

spěchat pomoci utéci užívat zkusit

zlobit se získat zmýlit se zachránit

vstát vstoupit vyhrávat vzpomínat

pršet svítit

PRACOVNÍ LIST Č. 17

Anotace: Pracovní list procvičuje valenční skladbu. Žáci určují valenci sloves.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit valenci slovesa pomocí pokládání otázek. Zakreslit větné vzorce²¹³ podléhající potřebám ZŠ.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, sloveso, větný vzorec, valenční skladba.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Papír, nůžky, psací potřeby.

²¹³ Chápání pojmu gramatický větný vzorec: přejato z: Černá, M.; Hájková, E. *Český jazyk B*. Praha: UK. 1999. str. 11 – 12. GVV slouží k zaznamenání základové větné struktury, kterou tvoří verbum finitum a ostatní členy vyskytující se ve valenčním poli tohoto verba finita.

PRACOVNÍ LIST Č. 17

MINUTÁŽ: 10 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině.

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstříhá tabulku se slovesy a dá jednotlivá slovesa do klobouku.
Druhá tabulka je k dispozici každému žákovi.
2. Žáci si vylosují slovesa.
3. Vytvoří otázku, jakou se ptáme na valenci vylosovaného slovesa.
4. Vyhledají z tabulky sloveso se stejnou valencí.
5. Vytvoří věty ke slovesům.

Př.: uložit - **kdo** uloží **komu co**? uložit- doplnění ve **3. a 4.** pádě.



darovat- **kdo** daruje **komu co**? darovat – doplnění ve **3. a 4.** pádě.

Maminka mi uložila těžkou práci.

Otec daroval bratrovi kolo.

6. Určí, zda jsou doplnění **nutná** nebo **ne**. (postupným vynecháváním jednotlivých členů)

TYP: Žáci mohou pro kontrolu srovnat s valenčním slovníkem: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.

psát	potkat	zrát	napsat
dostat	odpovědět	děkovat	doporučit
darovat	ptát se	doručit	hádat se
dělat	dívat se	chytit	diskutovat
uklidit	rozumět	rozbít	ladit
sdělit	pršet	sněžit	připravovat

poradit	svítit	uzdravit	dělit se
poslat	kvést	psát	dosáhnout
dovolit	pomoct	užívat	zlobit se
spěchat	utéci	zkusit	získat
zmýlit se	zachránit	vstát	vstoupit
vyhrávat	vzpomínat		

psát	potkat	zrát	napsat
dostat	odpovědět	děkovat	doporučit
darovat	ptát se	doručit	hádat se
dělat	dívat se	chytit	diskutovat
uklidit	rozumět	rozbít	ladit
sdělit	pršet	sněžit	připravovat
poradit	svítit	uzdravit	dělit se
poslat	kvést	psát	dosáhnout
dovolit	pomoct	užívat	zlobit se
spěchat	utéci	zkusit	získat
zmýlit se	zachránit	vstát	vstoupit
vyhrávat	vzpomínat		

PRACOVNÍ LIST Č. 18

Anotace: Pracovní list procvičuje sémantické významy sloves.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělit slovesa se stejným sémantickým rysem.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, sloveso.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Papír, nůžky, psací potřeby, lepidlo.

PRACOVNÍ LIST Č. 18

MINUTÁŽ: 10 min.

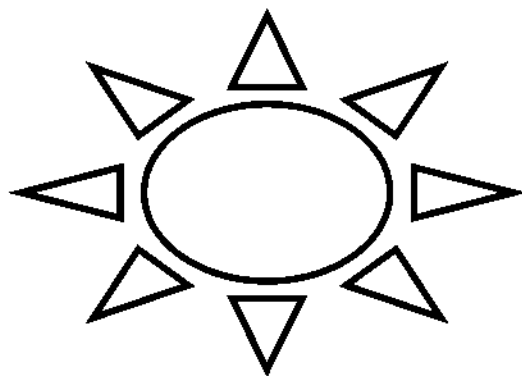
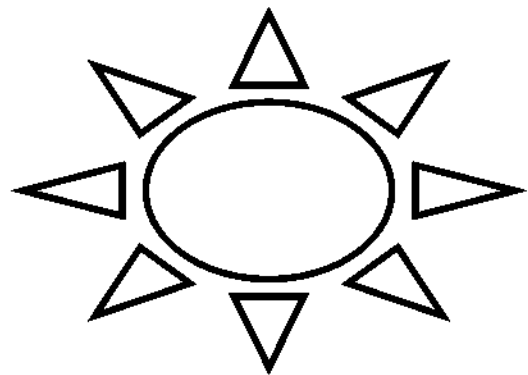
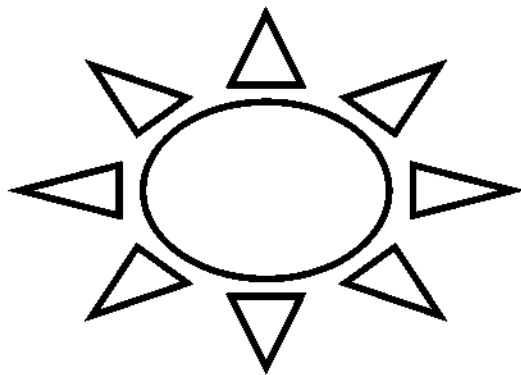
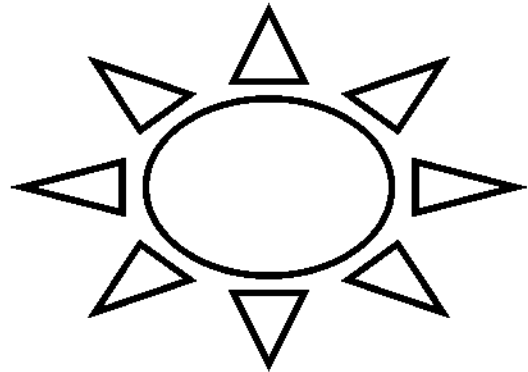
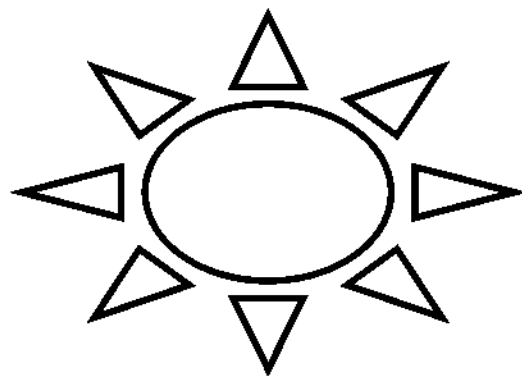
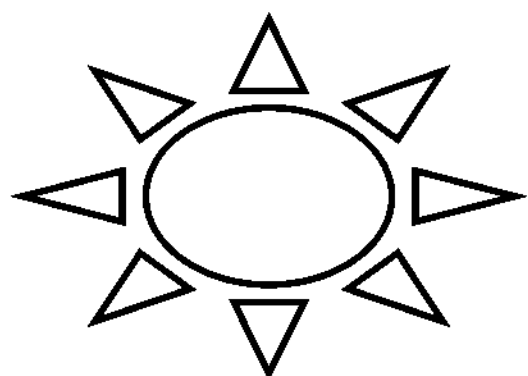
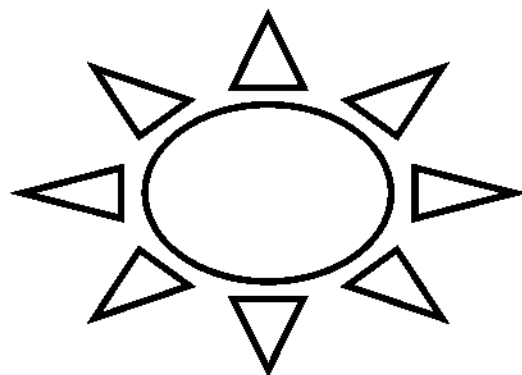
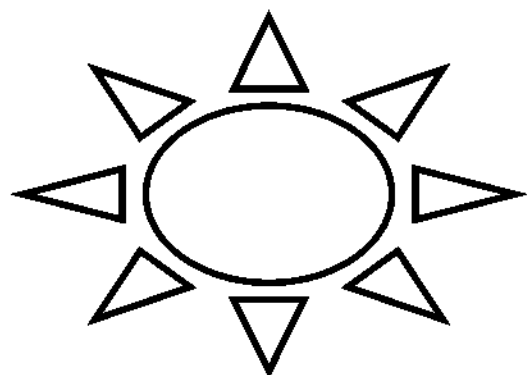
ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině.

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel vystřihá jednotlivé obrázky.
2. Rozdělí obrázky žákům.
3. Žáci nalepí na papír/do sešitu, aby měli kolem místo na psaní.
4. Žáci vyhledají slovesa se stejným sémantickým rysem, který je napsán v obrázku.



Šablony pro učitele:



PRACOVNÍ LIST Č. 19

Anotace: Pracovní list procvičuje sémantické participanty věty.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozlišit participanty věty.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, sémantické participanty.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby, pastelky.

PRACOVNÍ LIST Č. 19

MINUTÁŽ: 20 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině.

POSTUP PRÁCE:

1. Žáci nejprve najdou ve větě přísudek.
2. Žáci určí v daných větách a barevně podtrhnou:



agens – živý původce děje

3. Žáci určí v daných větách a barevně podtrhnou:



kauzátor – neživý původce děje

4. Žáci určí v daných větách a barevně podtrhnou:



patiens – objekt dějem zasažený

5. Žáci určí v daných větách a barevně podtrhnou:



nositele – nositel vlastnosti

6. Žáci určí v daných větách a barevně podtrhnou:



recipient – příjemce něčeho

7. Žáci určí v daných větách a barevně podtrhnou:



instrument – nástroj sloužící k provádění děje

Petr převrhnul hrnek s kakaem.

Vítr převrhnul popelnice před domem.

Při utírání prachu rozbila Aneta cennou porcelánovou vázu.

Vichřice byla velmi silná a rozbila nám balkónové dveře.

Pes umazal okno v autě svým čenichem.

Ondřej dostal od otce pár pohlavků za omlouvání.

Tetička z Ameriky obdarovala celou naši rodinu vzácnými šperky.

Bláto ušpinilo všechno naše prádlo.

Při loučení mi mávala babička bílým kapesníčkem.

Pavla je skromná a hodná holka.

Naše kočka je velmi mrštná a její pohyby málokdy něco rozbijí.

Před koupáním umyla sestra celou vanu.

Ten největší kousek dortu dostal po zásluze náš tatínek.

Hlasitý rozhovor rušil žáky od práce.

Velkým kladivem zatloukla hřebík rychleji.

Prudký závan větru ji srazil k zemi.

Blesk včera zapálil stodolu.

Tatínek si zapálil cigaretu.

Jana podala kamarádkám ty nejčerstvější zprávy o dění ve škole.

PRACOVNÍ LIST Č. 20

Anotace: Pracovní list procvičuje sémantické participanty věty. Žáci se učí sestavovat větu pomocí sémantických kritérií, aby si uvědomili to, že věty tvoří významový celek.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Ovládat intenci/valenci jednotlivých sloves.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Význam, participant, intence/valence.

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby, nůžky, lepidlo.

PRACOVNÍ LIST Č. 20

MINUTÁŽ: 10 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: práce ve dvojici, ve skupině.

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstříhá jednotlivá zadání věty a dá je do klobouku, který leží vpředu na stole/lavici.
2. Žáci si losují.
3. Podle jednotlivých participantů vytvoří věty. Žákům je k dispozici legenda s hesly.
4. Když vytvoří jednu větu, běží dopředu ke klobouku a losují další participanty.
5. Vyhrává ta dvojice, která vytvoří nejvíce správných vět za 10 minut (věty se i při stejném zadání participantů nesmějí opakovat).



A ... agens – živý původce děje



K ... kauzátor – neživý původce děje



P ... patiens – objekt dějem zasažený



N ... nositel – nositel vlastnosti



R ... recipient – příjemce něčeho



I ... instrument – nástroj sloužící k provádění děje



PR ... predikát – určitý slovesný tvar

R – PR - A	R – PR - A	R – PR - A
P – PR - A	P – PR - A	P – PR - A
I – PR – R - A	I – PR – R - A	I – PR – R - A
I – PR – P – A	I – PR – P – A	I – PR – P – A
A – PR – P – I	A – PR – P – I	A – PR – P – I
A – PR – R – I	A – PR – R – I	A – PR – R – I
N – PR – R	N – PR – R	N – PR – R
K – PR – R	K – PR – R	K – PR – R
K – PR – P	K – PR – P	K – PR – P
A – PR – P	A – PR – P	A – PR – P
A – PR - R	A – PR - R	A – PR - R

recipient- predikát- agens
patiens- predikát-agens
instrument - predikát- recipient- agens
instrument - predikát- patiens- agens
agens- predikát- patiens- instrument
agens- predikát- recipient- instrument
nositel- predikát- recipient
kauzátor- predikát- recipient
kauzátor- predikát- patiens
agens- predikát-patiens
agens- predikát- recipient

recipient- predikát- agens
patiens- predikát-agens
instrument - predikát- recipient- agens
instrument - predikát- patiens- agens
agens- predikát- patiens- instrument
agens- predikát- recipient- instrument
nositel- predikát- recipient
kauzátor- predikát- recipient
kauzátor- predikát- patiens
agens- predikát-patiens

PRACOVNÍ LIST Č. 21

Anotace: Pracovní list se zabývá sestavováním vět podle větných vzorců.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Umět používat větný vzorec.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Větný vzorec, sloveso.

Druh učebního materiálu: Pracovní list.

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 5 stran

Pomůcky: Papír, psací potřeby, nůžky.

PRACOVNÍ LIST Č. 21

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel vystřihne jednotlivé tabulky a rozloží otočené na lavici.
2. Žáci si vylosují.
3. Dle větných vzorců vymyslí žáci věty.

TYP: Žáci mohou pro kontrolu srovnat s valenčním slovníkem: Svozilová, N. a kol.:

Slovesa pro praxi. Praha: Academia. 1997.

dosáhnout/dosahovat
1. někdo – dosáhne/dosahuje – někam – něčím
2. někdo – dosáhnout/dosahovat – něco/něčeho
3. něco – dosáhnout/dosahovat – někam

dospět/dospívat
1. někdo – dospět/dospívat – někam
2. někdo/něco – dospět/dospívat – k něčemu/do něčeho
3. někdo – dospět/dospívat

bolet
1. něco (hmatatelné, dá se vidět př. noha) – bolet – někoho
2. někoho – bolet – někde
3. něco (nelze vidět) – bolet – někoho

bránit
1. někdo – bránit – někoho/něco – před někým/něčím, proto někomu/něčemu – něčím
2. někdo/něco – bránit – někomu – v něčem/něco udělat/aby...
3. něco/někdo – bránit – něčemu

budit
1. někdo/něco – budit – někoho
2. někdo/něco – budit – něco – v někom/u někoho/mezi někým/někde

cítit
1. někdo – cítit - něco/někoho
2. někdo – cítit – něco
3. někdo – cítit – něco/že....
4. někdo – cítit – s někým

dělat
1. někdo – dělat – něco
2. někdo/něco – dělat – něco – někomu
3. někdo/něco – dělat – někoho – z někoho
4. někdo – dělat – něco – z něčeho

docházet
1. někdo – docházet – někam /k někomu – do něčeho/ na něco/ něco dělat
2. něco – docházet – někam/někomu/k někomu
3. docházet – k něčemu

připravit/připravovat
1. někdo – připravit/připravovat – něco/někoho – k něčemu/na něco
2. někdo – připravit/připravovat – něco
3. někdo/něco – připravit/připravovat – někoho – o něco/někoho

přistoupit/přistupovat
1. někdo – přistoupit/přistupovat – na něco
2. někdo – přistoupit/přistupovat – někam
3. někdo – přistoupit/přistupovat – k něčemu

působit
1. někdo – působit - někde
2. něco – působit - na někoho/na něco - nějak
3. někdo/něco - působit - někomu – něco

sejít/scházet
1. někdo – sejít/scházet - někam/odněkud/někudy
2. někdo/něco – sejít/scházet
3. někdo – sejít/scházet – z něčeho

snést/snášet
1. někdo/něco – snést/snášet – něco – někam/někomu
2. někdo – snést/snášet – něco (živočich)
3. někdo – snést/snášet – něco/ něco dělat

trpět
1. někdo – trpět – nějak
2. někdo – trpět - někoho/něco/že....
3. někdo – trpět – něčím

tlačit
1. někoho/něco – tlačit – někam
2. něco/někoho – tlačit
3. někoho/něco – tlačit – do něčeho

PRACOVNÍ LIST Č. 22

Anotace: Pracovní list se zabývá rozlišením významů podstatných jmen.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozlišit význam podstatných jmen.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: význam, podstatné jméno.

Druh učebního materiálu: Pracovní list.

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby, nůžky.

PRACOVNÍ LIST Č. 22

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstřihá jednotlivá slova.
2. Žáci rozdělí jednotlivá podstatná jména do skupin dle stejných sémantických rysů.
3. Žáci zařadí jednotlivá podstatná jména do tabulky podle toho, co vyjadřují.

trpělivost	bezbrannost	partnerství
zamilování	pes	svícení
přátelství	chlapec	oprava
nákup	blízkost	slepota
poctivost	spánek	nákupčí
svítidlo opravování	nerozhodnost	bezradnost
děšť	svít	spis
nadřazenost	zaslepenost svítání	nakupování
poctivec	zář	dobrota
opravář	krutost	pravdomluvnost
láska	závislost	
trpělivost	bezbrannost	partnerství

NÁZVY					
Osob, zvířat, věcí	vlastností	dějů	činností	vztahů	stavů
  					

PRACOVNÍ LIST Č. 23

Anotace: Pracovní list se zabývá významy sloves a jeho valenčními/intenčními doplněními.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozlišit významy jednotlivých sloves. Určit valenční doplnění a sémantické participanty.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: sloveso, význam, valenční doplnění.

Druh učebního materiálu: Pracovní list.

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby, nůžky.

PRACOVNÍ LIST Č. 23

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojicích, ve skupině.

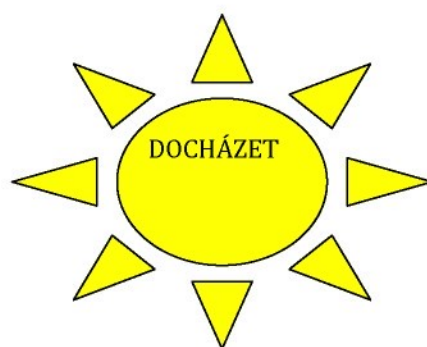
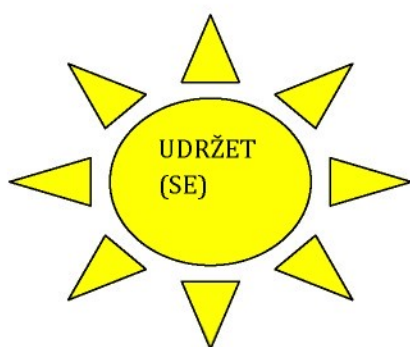
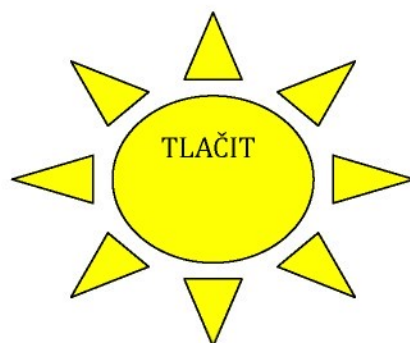
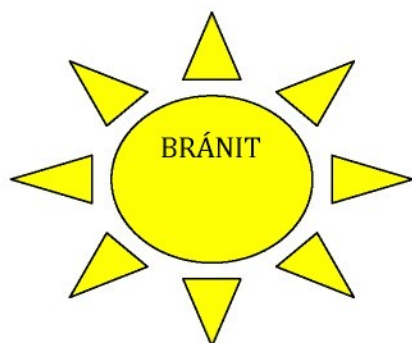
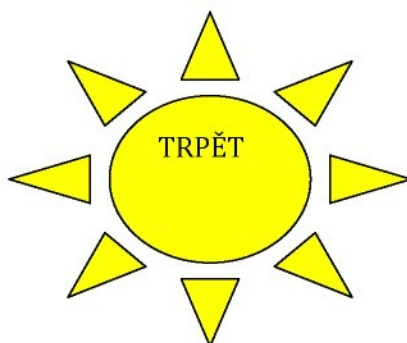
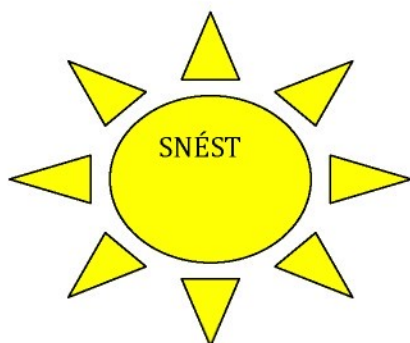
POSTUP PRÁCE:

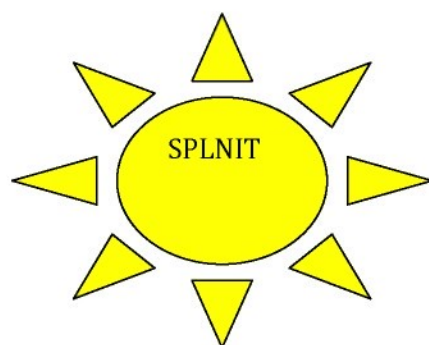
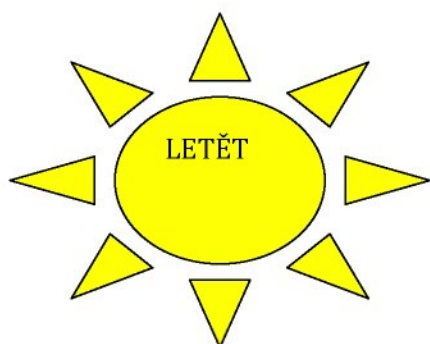
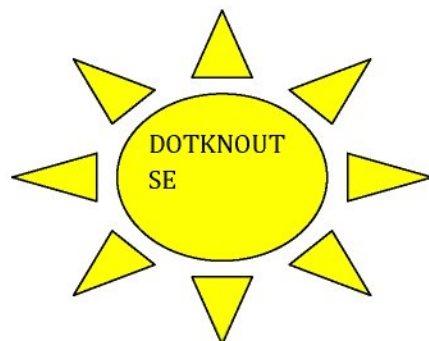
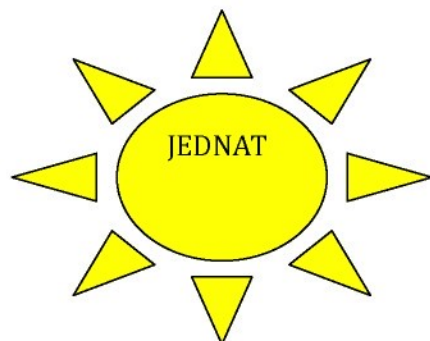
1. Učitel rozstříhá jednotlivé obrázky se slovesy.
2. Každý žák si vylosuje jedno sloveso.
3. Žáci vypíší všechny možné významy daného slovesa.
4. Vyberou si jeden možný význam slovesa.
5. Vymyslí příkladovou větu s vybraným významem.
6. Rozhodnou, která doplnění jsou nutná, možná nebo na slovese vůbec nezávisají.
7. Rozhodnou, které sémantické participanty sloveso obklopují.

Př.: snést – vydržet něco nepříjemného Martin nesnesl její přítomnost.

Kdo snesl co/koho? 1, 1.p. – snést – 1, 4.p.

TYP: Žáci mohou pro kontrolu srovnat s valenčním slovníkem: Svozilová, N. a kol.:
Slovesa pro praxi. Praha: Academia. 1997.





PRACOVNÍ LIST Č. 24

Anotace: Pracovní list se zabývá významy sloves a sémantickými participanty.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozlišit sémantické participanty a sdělit vhodné sloveso.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: sloveso, sémantické participanty.

Druh učebního materiálu: Pracovní list.

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby, nůžky.

PRACOVNÍ LIST Č. 24

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojicích, ve skupině.

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel vystřihá jednotlivé kartičky.
2. Žáci nejprve společně vyplní terminologickou část.
3. Společná kontrola.
4. Žáci si vylosují 2/3 kartičky. K dispozici budou mít vyplněné vysvětlení terminologie.
5. Nejprve přečtou nahlas, co si vylosovali a zkontrolují, zda rozumí správně terminologii.
6. Žáci vytvoří s vhodně zvoleným slovesem větu dle participantů, které si vylosovali.
7. Žáci přečtou věty nahlas – zpětná vazba od ostatních.



agens – živý původce děje



kauzátor – neživý původce děje



patiens – objekt dějem zasažený



nositel – nositel vlastnosti



recipient – příjemce něčeho



instrument – nástroj sloužící k provádění děje



predikát – určitý slovesný tvar

TYP: Žáci mohou používat valenční slovník: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.

 **agens** – _____

 _____ – neživý původce děje

 **patiens** – _____

 _____ – nositel vlastnosti

 **recipient** – příjemce něčeho

 **instrument** – _____

 **predikát** – _____

TYP PRO UČITELE: Učitel si může zvolit místo terminologie nabízené ilustrace jako symbol jednotlivých participantů.

agens	nositel	direkce	stimul
instrument	kauzátor	posesor	recipient
beneficient	locus	patiens	vehikl

agens	nositel	direkce	stimul
instrument	kauzátor	posesor	recipient
beneficient	locus	patiens	vehikl

agens	nositel	direkce	stimul
instrument	kauzátor	posesor	recipient
beneficient	locus	patiens	vehikl

agens	nositel	direkce	stimul
instrument	kauzátor	posesor	recipient
beneficient	locus	patiens	vehikl

agens	nositel	direkce	stimul
instrument	kauzátor	posesor	recipient
beneficient	locus	patiens	vehikl

agens	nositel	direkce	stimul
instrument	kauzátor	posesor	recipient
beneficient	locus	patiens	vehikl

agens	nositel	direkce	stimul
instrument	kauzátor	posesor	recipient
beneficient	locus	patiens	vehikl

PRACOVNÍ LIST Č. 25

Anotace: Pracovní list se věnuje zapojení slovního významu do věty.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Pracovat s významem sloves.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: sloveso, význam.

Druh učebního materiálu: Pracovní list.

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 5 stran

Pomůcky: Papír, psací potřeby, nůžky.

PRACOVNÍ LIST Č. 25

MINUTÁŽ: 15 - 20 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: práce ve skupině.

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstřihá jednotlivé tabulky tak, aby na každém ústřížku byla jen jedna věta.
2. Každý žák si vylosuje jeden ústřížek.
3. Žáci se stejným slovesem ve větě vytvoří jednu skupinu.
4. Ve skupině přemýšlejí o rozdílných významech slovesa v jednotlivých větách.
5. Ke každé větě vymyslí synonymum pro použité sloveso.
6. Vymyslí ke každému synonymnímu slovesu vlastní větu.



blížit se

Už se blížilo auto s novomanžely, které bylo doprovázeno ostatními.
--

Auto prvního závodníka se blížilo k cíli.
--

Blíží se déšť, honem domu!

Blížila se jeho rodná ves.



docházet/dojít

Každý den děti docházely 5 kilometrů do školy.

V této části Prahy dochází k častým krádežím.
--

Každý měsíc mu dochází dopis od ní.
--



dívat se/podívat se

Díval se na televizi celý večer.
Náš pes se dívá na vrabce na chodníku.
Dívala se, jestli má dost peněz.
Moji přátelé se dívají po novém bytě.
Díval se na ni velmi kriticky.
Podívala jsem se do Egypta.



dosáhnout/dosahovat

Rukou dosáhla až ke stropu.
Za hodinu cesty dosáhli vrcholu hory.
Jakmile dosáhne 18 let, píchne se o trn a usne.
Píli dosáhneš dobrých výsledků.



běžet

Petr běžel kolem nás, ale nepozdravil.
Hanka běžela maraton již minulý rok.
Běžíme na oběd k babičce.
Čas běží a my nemládneme.
V televizi běží v osm hodin můj oblíbený film.
Pohodlí. To je to, oč tu běží.



jít

Igor šel před 5 minutami do knihovny.

Šla jsem babičce pro léky.

Zloděj šel na důchodce s nožem.

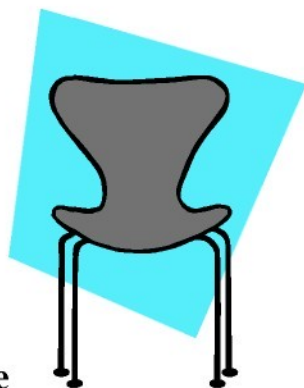
Naše dcera k divadlu nepůjde.

Ten nový vysavač jde velmi tiše.

Dneska jí jde všechna práce dobře.

Dveře od auta nejdou otevřít.

Jde mi o tebe víc, než si myslíš.



postavit se/stavět se

Postavil se na židli, aby viděl.

Vždy se postavila za svého manžela.

Postavil se celému světu, aby dokázal svou oddanost.



sáhat/sáhnout

Doktor sáhl Andulce na horké čelíčko.

Učitel sáhne do zásuvky pro křídlo.

Nikdo mi nesáhne na mé úspory.

Když už neví jak oponovat, sáhne po nadávce.



chytit/chytat

Chytal matku neustále za ruku.
Zloděje chytili právě při činu.
Ta světlá barva na vlasy vám nechytne.
Od odhozeného nedopalku chytla celá stodola.



vést/vodit

Janička vedla maminku k regálu s čokoládami.
Vedla jeho kolo, protože on byl unaven.
Podél zdi vede mramorové schodiště.
Jeho proslov mě vedl k zamyšlení.
Od malička mě vedli k poctivosti.
Po otcově smrti vedl podnik úplně sám.
Vedli dvouhodinový rozhovor a stejně se nedobrali výsledku.
Bohužel, toto zboží zde nevedeme.

TYP PRO UČITELE: Valenční slovník: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*.
Praha: Academia. 1997.

PRACOVNÍ LIST Č. 26

Anotace: Pracovní list se věnuje základové větné struktuře.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Sdělít, zda jsou příslovečná určení součástí základové větné struktury.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: příslovečné určení, základová větná struktura

Druh učebního materiálu: Pracovní list.

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 3 strany

Pomůcky: Papír, nůžky.

PRACOVNÍ LIST Č. 26

MINUTÁŽ: 15 min.

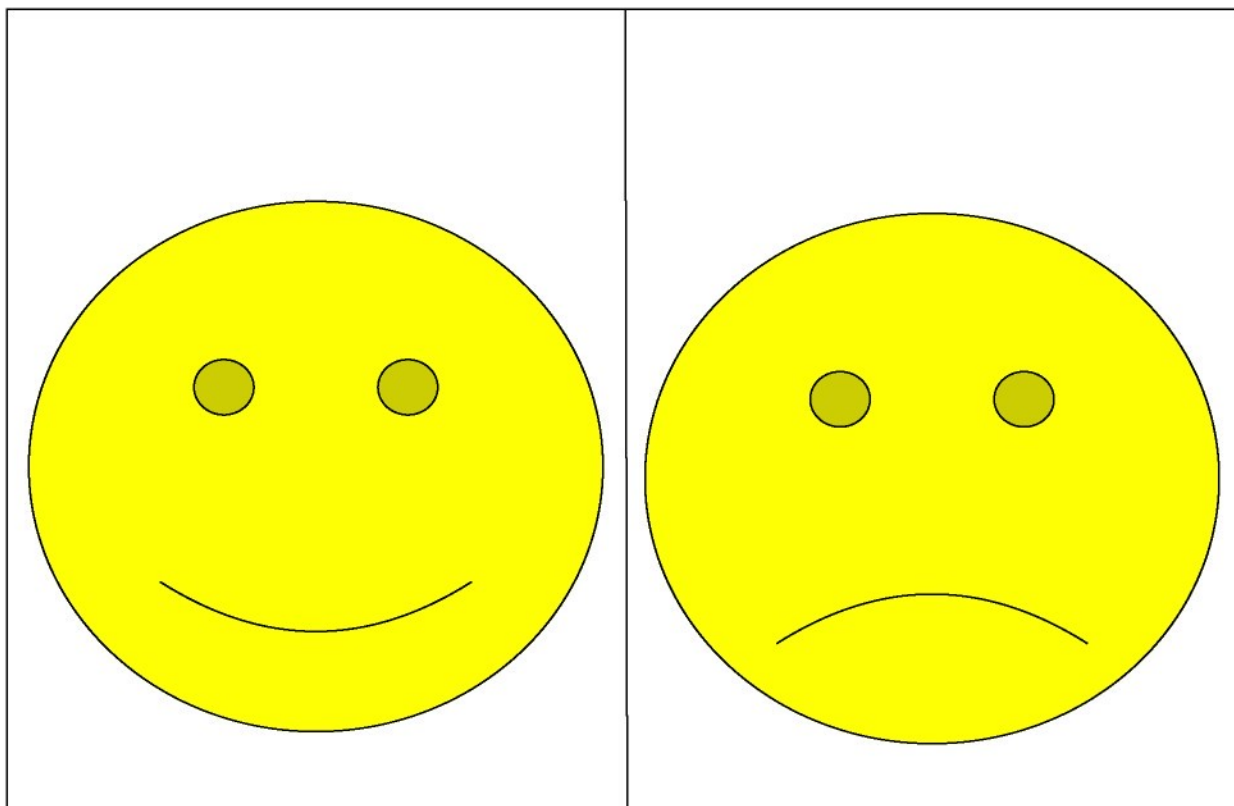
ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel vystřihne jednotlivé věty.
2. A) Žáci si vylosují jednotlivé věty a rozhodnou, zda příslovečná určení tvoří základovou větnou strukturu.

B)

1. Učitel předčítá věty před celou třídou. Poté zopakuje spojení příslovečného určení a slovesa.
2. Žáci mají k dispozici signální kartičky.
3. Žáci zvedají kartičku dle toho, zda **je X není** příslovečné určení součástí základové větné struktury.



Kočka slezla ze stolu, aby se šla podívat, zda má v misce něco dobrého k snědku.
Nyní se nacházíme v prostorách bývalé hladomorny, kde bylo dříve vězněno mnoho významných českých šlechticů.
Necítil jsem se dobře, když si mě neustále prohlížela.
Mince se odrazila od židle, spadla na zem a zakutálela se pod postel.
Konečně jsem přihlášku na vysokou školu vložila do obálky a odeslala.
Chtěla bych bydlet v Praze, ve městě, kde se neustále něco děje.
Zloděj vylezl na strom, aby ho náš pes nepokousal.
Ačkoli se celou dobu tvářila nechápavě, úkol splnila na více jak sto procent.
Uprostřed vozovky stál pes, a ačkoli na něj řidiči hlasitě troubili, nepohnul se ani o centimetr.
Pepíček prostrčil ruku skrz mříže, aby si mohl pohladit šimpanze.
Rodiče přišli z koncertu v Národním divadle až po dvanácté hodině.
Protože už Anička nechtěla plavat, vyskočila z vody na břeh a šla si hrát se psem.
Zvedla se ze židle, aby na důkaz protestu odešla z místnosti.

PRACOVNÍ LIST Č. 27

Anotace: Pracovní list se věnuje základové větné struktuře²¹⁴ a jejímu rozvíjení.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozvíjet základové větné struktury.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: základová větná struktura

Druh učebního materiálu: Pracovní list.

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby.

²¹⁴ Pojem ZVS je převzat z: Černá, M.; Hájková, E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. Praha: 1999, str. 9. Chápeme jej takto: „...valenční členy – představují spolu s přísudkem základové větné členy a vytvářejí základovou strukturu věty (v některých učebnicích základ věty).“

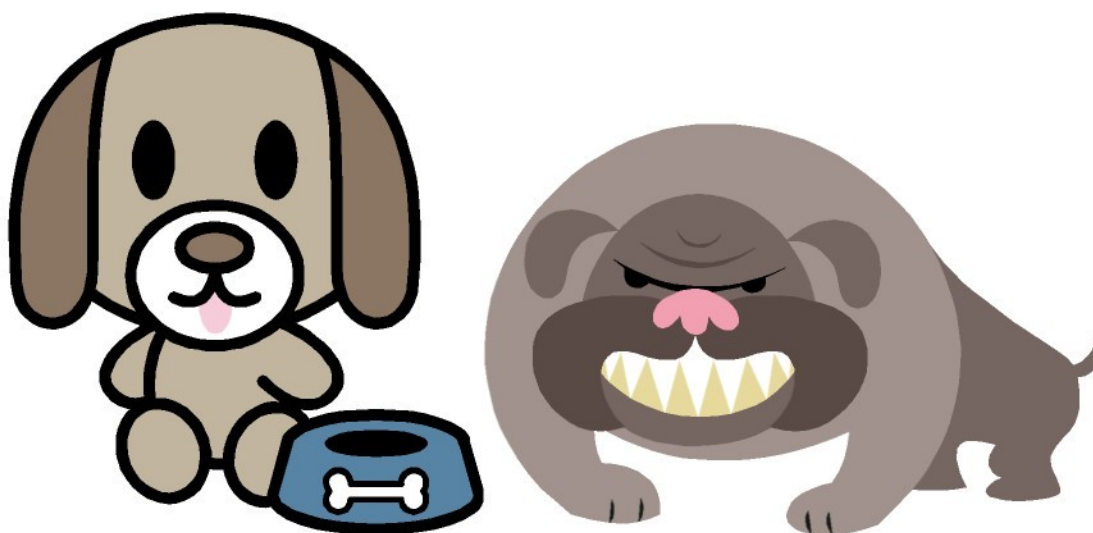
PRACOVNÍ LIST Č. 27

MINUTÁŽ: 2x45 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Žáci dostanou pracovní list.
2. Rozvíjejí následující základové větné struktury tak, aby vznikl hezký příběh.
3. Slovosled je možno obměňovat.



Štěňátko spalo.

.....

.....

Uslyšelo kroky.

.....

.....

Uši se vztyčily.

.....

.....

Zvuk se opakoval.

.....
.....

Otevřely se oči.

.....
.....

Štěňátko se rozhlédlo.

.....
.....

V zámku zarachotilo.

.....
.....

Štěně vklouzlo do předsíně.

.....
.....

Někdo otevřel dveře.

.....
.....

Do místnosti vkročila postava.

.....
.....

Ozval se hlas.

.....
.....

Štěně opustilo úkryt.

.....
.....

Skákalo.

.....
.....

Dočkalo se.

.....
.....

Štěně přineslo páníčkovi bačkory.

.....
.....

Bylo št'astné.²¹⁵

.....
.....

²¹⁵ Cvičení převzato z: Černá, M.; Hájková, E. Český jazyk B. Praha: Univerzita Karlova: 1999. str. 33.

PRACOVNÍ LIST Č. 28

Anotace: Pracovní list se věnuje významům sloves²¹⁶ a větným vzorcům²¹⁷.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Určit význam slovesa a zapsat větný vzorec.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: význam sloves, větný vzorec.

Druh učebního materiálu: Pracovní list.

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, nůžky, psací potřeby.

²¹⁶ Cvičení inspirováno: Schneiderová, E. *Kuna nese nanuk*. Praha: Albatros. 2008. str. 48.

²¹⁷ Větné vzorce jsou inspirovány valenčním slovníkem: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997., avšak jsou pro potřeby ZŠ zjednodušeny.

PRACOVNÍ LIST Č. 28

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstříhá jednotlivé obrazce s větami.
2. Žáci si jeden vylosují.
3. Sdělí slovesa s přesnějším významem.
4. Ke každému vytvoří příkladovou větu
5. Určí větný vzorec.

Př. Anička jde. – pospíchá, spěchá, „courá se“, prochází se....

- Anička pospíchá za babičkou. někdo – pospíchá – za někým/někam
- Anička „se courá“ po městě. někdo – se courá – po něčem/někde
- Anička se prochází v zahradě. někdo – se prochází - někde²¹⁸

Teta pracuje
na zahradě.

Petr se
pohybuje

Slunce krásně
svítí.

Ondra leží.

²¹⁸ Větné vzorce jsou zjednodušeny pro potřeby ZŠ.

Vydatně prší.

Dělám to.

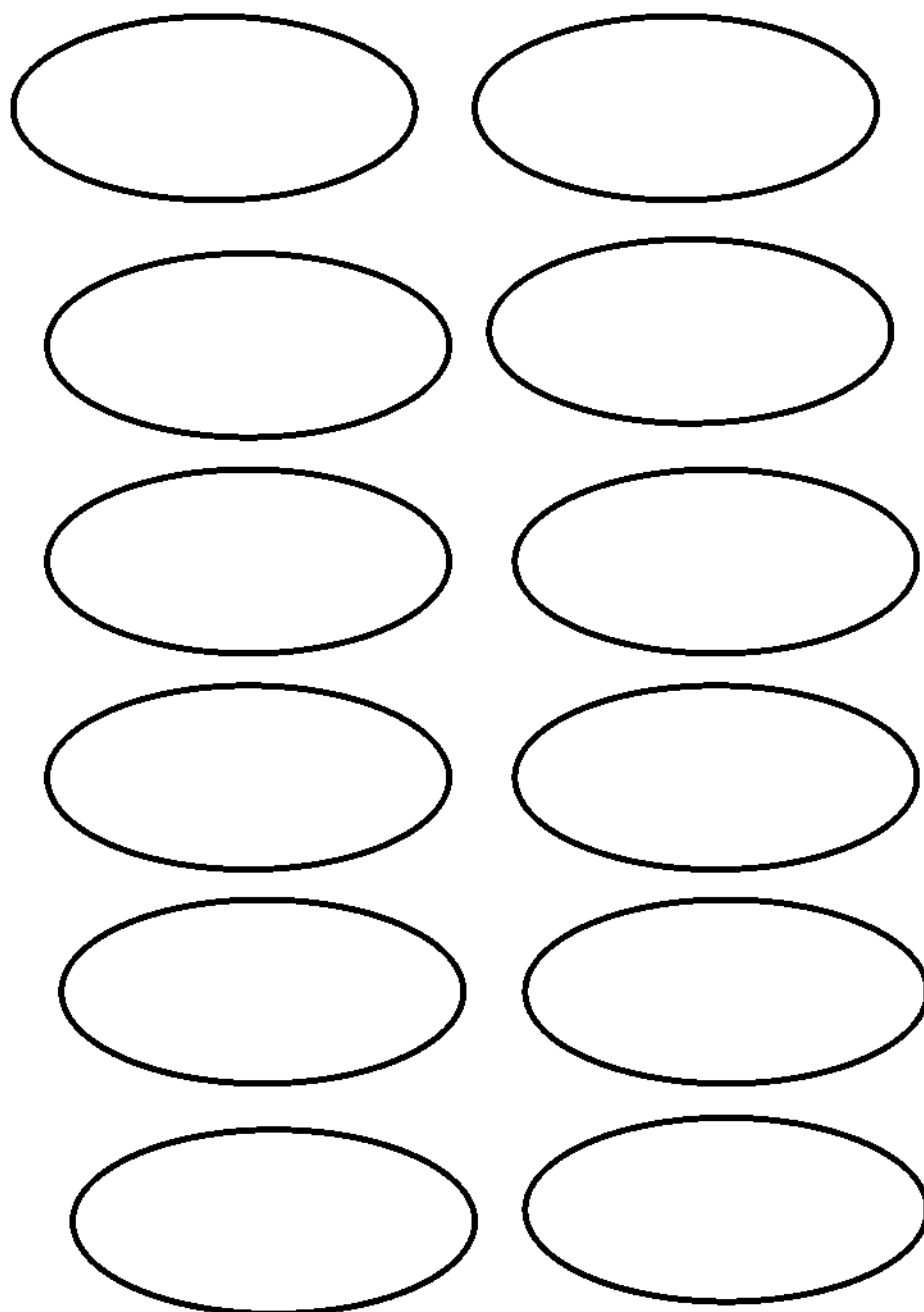
**Mluvil
s Pepou.**

**Auto stojí u
banky.**

Vařím oběd.

Šablony pro učitele:

TYP PRO UČITELE: Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia.
1997.



PRACOVNÍ LIST Č. 29

Anotace: Pracovní list se zabývá významy různých transformací věty a sémantickými participanty.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozlišit významy jednotlivých větných transformací. Určit sémantické participanty.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: význam, sémantické participanty.

Druh učebního materiálu: Pracovní list.

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 4 strany

Pomůcky: Papír, psací potřeby, nůžky, pastelky.

PRACOVNÍ LIST Č. 29

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: práce ve skupině.

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstříhá jednotlivé věty.
2. Žáci vytvoří skupiny podle obsahu vět.
3. Společně si věty přepíší a přemýšlejí nad změnou významu vět.
4. Označí sémantické participanty věty a sledují jejich pohyb v jednotlivých transformacích.



agens – živý původce děje



kauzátor – neživý původce děje



patiens – objekt dějem zasažený



nositele – nositel vlastnosti



recipient – příjemce něčeho



instrument – nástroj sloužící k provádění děje

1. Na řízky používáme libové vepřové maso.

Kuchaři používají na řízky libové vepřové maso.

Na řízky se používá libové vepřové maso.

Na řízky je používáno libové vepřové maso.

2. Konečné výsledky voleb zveřejní volební komise v sobotu večer.

Konečné výsledky voleb se zveřejní v sobotu večer.

Konečné výsledky voleb budou zveřejněny volební komisí v sobotu večer.

3. Ústřice jíme pokapané citronem.

Ústřice ji hosté pokapané citronem.

Ústřice se ji pokapané citronem.

Ústřice jsou jedeny pokapané citronem.

4. Po pachateli vyhlásili celostátní pátrání.

Po pachateli se vyhlásilo celostátní pátrání.

Po pachateli bylo vyhlášeno policisty celostátní pátrání.

Policisté vyhlásili po pachateli celostátní pátrání.

5. Pro děti vysílají na stanici Praha pořad Rádio na polštář.

Pro děti se vysílá na stanici Praha pořad Rádio na polštář.

Pro děti vysílá stanice Praha pořad Rádio na polštář.

Pro děti je vysílán na stanici Praha pořad Rádio na polštář.

6. *Zápas budou hrát na stadionu Sparty.*

Zápas se bude hrát na stadionu Sparty.

Zápas bude hrán na stadionu Sparty.

Zápas hrají mužstva na stadionu Sparty.

7. *Oka se při pletení ujímají například na začátku řady.*

Oka jsou při pletení ujímána například na začátku řady.

Oka babička při pletení ujímá například na začátku řady.

8. *Přihlášky se přijímají do konce měsíce.*

Přihlášky jsou přijímány do konce měsíce.

Přihlášky přijímáme do konce měsíce.

9. *Škola se otvírá v půl osmé ráno.*

Škola je otvírána v půl osmé ráno.

Školu otvírá školník v půl osmé ráno.

Školu otvíráme v půl osmé ráno.

10. *Ryba se smaží v horkém oleji.*

Ryba je smažena v horkém oleji.

Rybu smažíme v horkém oleji.

Rybu smaží kuchaři v horkém oleji.

11. *Záloha se platí předem.*²¹⁹

Záloha je placena předem.

Zálohu platíme předem.

²¹⁹ Věty psané kurzívou jsou převzaty z: Hošnová, E.; Hrdličková, H. Opakujeme český jazyk II. Praha: SPN. 1999. str. 79 - 80.

PRACOVNÍ LIST Č. 30

Anotace: Pracovní list se věnuje rozvíjejícím pravidlům²²⁰.

Autor: Helena Čapková

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Určit rozvíjející pravidla, umět je používat.

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: rozvíjející pravidla

Druh učebního materiálu: Pracovní list.

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12 - 15 let

Celková velikost: 6 stran

Pomůcky: Papír, nůžky, psací potřeby.

²²⁰ Rozvíjející pravidla použitá ve cvičení jsou převzata z: Černá, M.; Hájková, E. Český jazyk B. Praha: Univerzita Karlova. Praha: 1999. str. 33.

PRACOVNÍ LIST Č. 30

MINUTÁŽ: 15 min.

ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY: samostatná práce, ve dvojici, ve skupině

POSTUP PRÁCE:

1. Učitel rozstříhá jednotlivé buňky tabulky se slovními spojeními i s rozvíjejícími pravidly.
2. Rozstříhané je dá do obálek tak, aby v jedné obálce byla obsažena jak rozvíjející pravidla, tak slovní spojení.
3. Žáci si rozloží na lavici a přiřazují jednotlivá pravidla k odpovídajícím slovním spojeníům.
4. Ke každému rozvíjejícímu pravidlu vymyslí své vlastní slovní spojení, které zapojí do věty tak, aby dávala smysl.



spát slabě	chytrý po otci
rozhodně nejlepší	vstávat svěží
chtít vyhrát	děvče, které jsem poznal
recitovat báseň	přání vdát se
dohromady s přítelem	žádostivý, aby ji políbil
rozhodnutý nevzdávat se	spánek dítěte
pohyb vpřed	tušit, že nepřijde
velmi krásně	velký chlapec

spát slabě	chytrý po otci
rozhodně nejlepší	vstávat svěží
chtít vyhrát	děvče, které jsem poznal
recitovat báseň	přání vdát se
dohromady s přítelem	žádostivý, aby ji políbil
rozhodnutý nevzdávat se	spánek dítěte
pohyb vpřed	tušit, že nepřijde
velmi krásně	velký chlapec

spát slabě	chytrý po otci
rozhodně nejlepší	vstávat svěží
chtít vyhrát	děvče, které jsem poznal
recitovat báseň	přání vdát se
dohromady s přítelem	žádostivý, aby ji políbil
rozhodnutý nevzdávat se	spánek dítěte
pohyb vpřed	tušit, že nepřijde
velmi krásně	velký chlapec

Poznámka: první stojí ten slovní druh, který je rozvíjen.

podst.j. – příd.j.	slov. – inf.	slov. – příd.j.	příd.j. – podst.j.
podst.j. – podst.j.	slov. – přísl.	slov. – vedl.v.	příd.j. – vedl.v.
podst.j. – přísl.	slov. – podst.j.	přísl. – přísl.	přísl. – inf.
podst.j. – inf.	podst.j. – vedl.v.	přísl. – podst.j.	přísl. – příd.j.

podst.j. – příd.j.	slov. – inf.	slov. – příd.j.	příd.j. – podst.j.
podst.j. – podst.j.	slov. – přísl.	slov. – vedl.v.	příd.j. – vedl.v.
podst.j. – přísl.	slov. – podst.j.	přísl. – přísl.	přísl. – inf.
podst.j. – inf.	podst.j. – vedl.v.	přísl. – podst.j.	přísl. – příd.j.

podst.j. – příd.j.	slov. – inf.	slov. – příd.j.	příd.j. – podst.j.
podst.j. – podst.j.	slov. – přísl.	slov. – vedl.v.	příd.j. – vedl.v.
podst.j. – přísl.	slov. – podst.j.	přísl. – přísl.	přísl. – inf.
podst.j. – inf.	podst.j. – vedl.v.	přísl. – podst.j.	přísl. – příd.j.

1 – 2	5 – 5 inf.	5 – 2	2 – 1
1 – 1	5 – 6	5 – VV	2 – VV
1 – 6	5 – 1	6 – 6	6 – 5 inf.
1 – 5 inf.	1 – VV	6 - 1	6 - 2

1 – 2	5 – 5 inf.	5 – 2	2 – 1
1 – 1	5 – 6	5 – VV	2 – VV
1 – 6	5 – 1	6 – 6	6 – 5 inf.
1 – 5 inf.	1 – VV	6 - 1	6 - 2

1 – 2	5 – 5 inf.	5 – 2	2 – 1
1 – 1	5 – 6	5 – VV	2 – VV
1 – 6	5 – 1	6 – 6	6 – 5 inf.
1 – 5 inf.	1 – VV	6 - 1	6 - 2

5. ZÁVĚR

Diplomová práce je zaměřena na kreativní přístup k vyučování češtiny. Jak je uvedeno v úvodu a cílech diplomové práce v kapitole 1. a 1.1., předcházelo vytváření pracovních listů prostudování publikací nabízejících možnosti, jakým způsobem zpestřit výuku češtiny a aktivně a tvořivě pracovat s jazykem. Protože pracovní listy poskytují doplňkový učební materiál k řadě učebnic českého jazyka nakladatelství FRAUS, byly dále důkladně provedeny podrobné analýzy těchto učebnic. Analýzy nebyly do práce vzhledem k možnostem jejího rozsahu zabudovány v plné šíři. Posloužily především jako podklady pro rozhodování o typu a zaměření cvičení, která by vhodně danou řadu učebnic doplnila. Cílem práce tudíž není samotná analýza, nýbrž pracovní listy s doplňkovými cvičeními obsaženými v kapitole 4.2. a 4.3.

Východiska diplomové práce (viz kapitola 2.) se věnují valenčnímu pojetí skladby. Zaznamenávají terminologii a koncepce valenčního pojetí skladby jednotlivých lingvistů v jazykovědných příručkách např.: Grepl a kol. v *„Příruční mluvnici češtiny“*, Novotného koncepce v *„Nástinu syntaktického popisu češtiny“* a dalších. Následující podkapitoly 2.1.1. a 2.1.2. informují o průběhu začleňování valenčního pojetí skladby do výuky; jaké s sebou toto začleňování přinášelo překážky a jak byly tyto překážky postupně v průběhu let zdolávány.

Metodologická část, tedy kapitoly 3. - 3.9., popisuje propracovávání valenčního pojetí z hlediska didaktického. Reflektuje návrhy lingvistů, jak by měla být výuka rozčleněna do jednotlivých ročníků ZŠ, jak by mělo být při výuce postupováno, jak navazovat jednotlivé učivo, jaká terminologie je doporučována. Terminologii valenční skladby v učebnicích pro ZŠ se věnuje podrobně podkapitola 3.9.

Stěžejní částí této diplomové práce je kapitola 4. označená jako praktická část. Naplňuje nejdůležitější cíl této diplomové práce, obsahuje pracovní listy (viz kapitola 4.3.), které poskytují doplňkový materiál k učebnicím nakladatelství FRAUS. Cvičení pracovních listů byla tvořena na základě zkušeností získávaných během studia na vysoké škole a v průběhu vykonávání průběžné a souvislé praxe na ZŠ. V rámci praktické přípravy bylo možno setkat se s množstvím učebnic. Většina z nich se zaměřuje převážně na formální rovinu jazyka a tradiční pojetí skladby, což je procvičováno převážně na základě jednotvárných cvičení (žáci pouze doplňují, vyhledávají a pojmenovávají jednotlivé jazykové jevy). Toto zjištění bylo motivací

k vytvoření jiných typů kreativních cvičení zabývajících se především sémantickou rovinou jazyka a valenční skladbou, která je do výuky zařazována jen okrajově. Zdůrazněna bude hlavně tvořivá aktivní práce s jazykem. Cvičení demonstrují jazykovou rozmanitost a zapojují i motorickou a vizuální složku. Ačkoli pracovní listy zatím neprošly důkladným prověřením v praxi, mohou nabídnout množství užitečného cvičebního materiálu podporujícího jazykové povědomí rodilého mluvčího, jazykovou tvořivost, aktivní práci s jazykem a tím rozvíjejí komunikační kompetenci²²¹ žáků. Z těchto důvodů tvoří vytvořené pracovními listy v kapitole 4.3. nejdůležitější část této diplomové práce. Je jim věnována nejvyšší pozornost, o čemž vypovídá jejich výborná využitelnost v praxi.

²²¹ Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999.

6. POUŽITÉ ZDROJE

6.1. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:

1. Čechová, M.; Styblík, V.: *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998.
2. Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004.
3. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987.
4. Fisher, R.: *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál. 1997.
5. Grepl, M. – Karlík, P.: *Skladba češtiny.*, Olomouc: Votobia. 1998.
6. Hausenblas, O. *Vrátíme smysl hodinám češtiny?* Praha: Pedagogická fakulta. 1997.
7. Hubáček, J.; Svobodová, J.; Jandová, E. *Čeština pro učitele*. Opava: Vade Mecum Bohemiae. 2002.
8. Karlík, P. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003.
9. Kožmín, Zdeněk. *Tvořivý sloh*. Praha: Victoria Publishing. 1995.
10. Nekvapil, J.; Kamiš, K. *Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988.
11. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984.
12. Silberman M.: *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování*. Praha: Portál 1997
13. Svozilová, N. a kol. *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.
14. Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999.

6.2. SEZNAM ČLÁNKŮ:

1. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999.
2. Hlavsa, Z. Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku. *Český jazyk a literatura*. 1982 - 1983, roč. 33, č. 4.
3. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 22 - 27.
4. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie II. *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 3 - 4, str. 62 - 66.
5. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 14 – 25.

6. Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 75 - 78.
7. Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. *Český jazyk a literatura*. 1992 - 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 35 - 38.

6.3. SEZNAM UČEBNIC:

1. Hošnová, E., Hrdličková, H. *Opakujeme si český jazyk II*. Praha: SPN. 1999.
2. Krausová, Z.; Teršová, R. *Český jazyk 6*. Plzeň: Fraus. 2003.
3. Krausová, Z.; Teršová, R. *Český jazyk 7*. Plzeň: Fraus. 2004.
4. Krausová, Z.; Pašková, M. *Český jazyk 8*. Plzeň: Fraus. 2005.
5. Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. *Český jazyk 9*. Plzeň: Fraus. 2006.
6. Uličný, O. a kol. *Český jazyk pro 6. ročník*. Úvaly: Jinan. 1997.
7. Uličný, O. a kol. *Český jazyk pro 7. ročník*. Úvaly: Jinan. 1998.
8. Uličný, O. a kol. *Český jazyk pro 8. ročník*. Úvaly: Jinan. 2000.
9. Uličný, O. a kol. *Český jazyk pro 9. ročník*. Úvaly: Jinan. 2001.

6.4. OSTATNÍ:

10. Eisner, P. *Rady Čechům, jak se hravě přiučiti češtině*. Praha: Odeon. 1992.
11. Hiršal, J.; Grögerová, B. *Co se slovy všechno poví*. Praha: Portál. 2007.
12. Kol. autorů. *Hrátky s češtinou*. Brno: MC nakladatelství. 2006.
13. Košťák, J. *Hrátky s mluvnicí a pravopisem*. Olomouc: Votobia. 2000.
14. Pech, J. *Schůzky s češtinou aneb hezky česky*. Praha: NS Svoboda. 2007.
15. Schneiderová, E. *Kuna nese namuk*. Praha: Albatros. 2008.

7.PŘÍLOHY:

7.1. SEZNAM CITACÍ:

1. Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999.
2. Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999. str. 27 - 55.
3. Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999. str. 27 - 55.
4. Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999.
5. Hubáček, J.; Svobodová, J.; Jandová, E. *Čeština pro učitele*. Opava: Vade Mecum Bohemiae.
6. Hubáček, J.; Svobodová, J.; Jandová, E. *Čeština pro učitele*. Opava: Vade Mecum Bohemiae. 2002. str. 164.
7. Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999.
8. Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998. str. 137.
9. Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 166.
10. Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 166.
11. Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 166.
12. Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 166.
13. Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 134.
14. Čermák, F. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 2004. str. 134.
15. Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 386.
16. Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 386.
17. Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 386.

18. Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 386.
19. Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 386.
20. Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 387.
21. Grepl, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 387.
22. Hlavsa, Z. Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku. In *Český jazyk a literatura*. 1982 – 1983, roč. 33, str. 120 - 129.
23. Hlavsa, Z. Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku. In *Český jazyk a literatura*. 1982 – 1983, roč. 33, str. 125.
24. Hlavsa, Z. Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku. In *Český jazyk a literatura*. 1982 – 1983, roč. 33, str. 125.
25. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984.
26. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 5.
27. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 6.
28. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 6.
29. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 41 - 47.
30. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 41
31. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 44.
32. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 47.
33. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 72.
34. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 8.
35. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 8.

36. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.
37. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.
38. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.
39. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.
40. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 21.
41. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.
42. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 22.
43. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 25.
44. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 25.
45. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 25.
46. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 26.
47. Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 5.
48. Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 10.
49. Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 10.
50. Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 10.
51. Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 13.

52. Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 14.
53. Daneš, F. *Způsoby výkladu stavby věty*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 14.
54. Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 16.
55. Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 17.
56. Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 17.
57. Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 17.
58. Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 19.
59. Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 19.
60. Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy*. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999. str. 27 - 55.
61. Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 17.
62. Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 25.
63. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 94 - 105.

64. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 94.
65. Nekvapil, J. *K valenčnímu pojetí skladby a pravopisné tradici v češtině*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 61.
66. Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 62.
67. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 97.
68. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 97.
69. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 97.
70. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 98 – 99.
71. Daneš, F.; Kořenský, J.; Hlavsa, Z. *Nové tendence v oblasti syntaktického bádání a jazykového vyučování*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 24.
72. Novotný, J. *Valenční syntax a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 81.
73. Novotný, J. *Valenční syntax a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 81.
74. Novotný, J. *Valenční syntax a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 85.
75. Novotný, J. *Valenční syntax a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 87.
76. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 10 - 11.

77. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984.
78. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 10.
79. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 11.
80. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 11.
81. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 19.
82. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 23 - 25.
83. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 23.
84. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 24.
85. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 25.
86. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 25.
87. Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988.
88. Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 113.
89. Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. Str.121.
90. Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 114.
91. Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 114.

92. Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 115.
93. Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 121.
94. Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 121.
95. Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 121.
96. Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 121.
97. Hlavsa, Z. *Koncepce větného vzorce v gramatickém popisu slovanských jazyků – čtvrt století zkušeností a problémů.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 121.
98. Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování.* Praha: SPN. 1998. str. 138.
99. Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování.* Praha: SPN. 1998. str. 155 - 156.
100. Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování.* Praha: SPN. 1998. str. 156.
101. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba.* Praha: Academia. 1987.
102. Hlavsa, Z. *Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988.
103. Hlavsa, Z. *Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 30.
104. Hlavsa, Z. *Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku.* In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole.* Praha: SPN. 1988. str. 30.

105. Hlavsa, Z. *Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 30.
106. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 9.
107. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 9.
108. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 11.
109. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.
110. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 13.
111. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 15.
112. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 18.
113. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 21.
114. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 22.
115. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 36.
116. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 38.
117. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 27.
118. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 29.
119. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 29.
120. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 30.

121. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 34.
122. Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 33.
123. Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 34.
124. Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 34.
125. Müllerová, O. *Větný rozbor a pojetí syntaxe*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 38.
126. Müllerová, O. *Větný rozbor a pojetí syntaxe*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 38.
127. Müllerová, O. *Větný rozbor a pojetí syntaxe*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 44.
128. Müllerová, O. *Větný rozbor a pojetí syntaxe*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 43 - 44.
129. Karlík, P. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: NLN. 2003. str. 372 – 383.
130. Müllerová, O. *Větný rozbor a pojetí syntaxe*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988. str. 46 - 47.
131. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 7.
132. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 8.
133. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 9.
134. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 41 - 47.

135. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 65 - 87.
136. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 65.
137. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 90.
138. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 23.
139. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 100 - 101.
140. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 102 - 103.
141. Novotný, J. *Nástin syntaktického popisu češtiny*. Ústí nad Labem: Nakladatelství Pedagogické fakulty v Ústí nad Labem. 1984. str. 104 - 105.
142. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 41.
143. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 41.
144. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 43.
145. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 43.
146. Daneš, F.; Grepl, M.; Hlavsa, Z. *Mluvnice češtiny 3. Skladba*. Praha: Academia. 1987. str. 50 - 66.
147. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 14 – 25.
148. Hlavsa, Z. *Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku*. In Kamiš, K.; Nekvapil, J. *Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole*. Praha: SPN. 1988.
149. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 14.
150. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 15.

151. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 14 – 25.
152. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 15.
153. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 15.
154. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 15.
155. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 15.
156. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 16.
157. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 16.
158. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 19.
159. Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998. str. 158 - 159.
160. Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998. str. 158.
161. Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998. str. 156
162. Čechová, M.; Styblík, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN. 1998. str. 159.
163. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 1-2, str. 22 - 27.
164. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 1-2, str. 22-27.
165. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 1-2, str. 22.
166. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 1-2, str. 22 - 27.
167. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 1-2, str. 23.
168. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 1-2, str. 23.

169. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 14 - 25.
170. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 22 - 24.
171. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 27.
172. Kamiš, K.; Nekvapil, J. Současný spisovný jazyk. Valenční pojetí skladby ve škole. Praha: SPN. 1988. str. 5.
173. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie II. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 3 - 4, str. 62 - 66.
174. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie II. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 3 - 4, str. 64.
175. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie II. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 3 - 4, str. 65.
176. Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 75 - 78.
177. Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 77.
178. Hlavsa, Z. Nový pohled na skladbu a vyučování českému jazyku. In *Český jazyk a literatura*. 1982 - 1983, roč. 33, č. 4, str. 122.
179. Hošnová, E. Syntax na základní škole, její terminologie I. In *Český jazyk a literatura*. 2000 – 2001, roč. 51, č. 1 - 2, str. 22 - 27.
180. Hrbáček, J. K rozboru syntaktických vztahů ve škole. In *Český jazyk a literatura*. 1998 – 1999, roč. 49, č. 2, str. 14 - 25.
181. Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 75 - 78.
182. Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 1992 – 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 35 - 38.
183. Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 1992 – 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 38.

184. Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 1992 – 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 35 - 38.
185. Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 1992 – 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 38.
186. Marková, M. Ke skladbě v nových učebnicích pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 1992 – 1993, roč. 43, č. 1 - 2, str. 37.
187. Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 75 - 78.
188. Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 76.
189. Kolářová, I. Některé termíny valenční syntaxe v učebnicích českého jazyka pro základní školy. In *Český jazyk a literatura*. 2002 - 2003, roč. 53, č. 2, str. 76.
190. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999.
191. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 9.
192. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 9.
193. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 9 - 10.
194. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 10.
195. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 11.
196. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 10.
197. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 12 - 13.
198. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 12 - 13.
199. Černá, M.; Hájková E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. 1999. str. 16 - 17.
200. Krausová, Z.; Teršová, R. *Český jazyk 6*. Plzeň: Fraus. 2003. str. 64 - 86.
201. Krausová, Z.; Teršová, R. *Český jazyk 7*. Plzeň: Fraus. 2004. str. 65 - 79.
202. Krausová, Z.; Pašková, M. *Český jazyk 8*. Plzeň: Fraus. 2005. str. 44 - 82.
203. Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. *Český jazyk 9*. Plzeň: Fraus. 2006. str. 46 - 77.

204. Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. *Český jazyk 9*. Plzeň: Fraus. 2006. str. 53.
205. Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. *Český jazyk 9*. Plzeň: Fraus. 2006. str. 53.
206. Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. *Český jazyk 9*. Plzeň: Fraus. 2006. str. 53.
207. Krausová, Z.; Pašková, M.; Vaňková, J. *Český jazyk 9*. Plzeň: Fraus. 2006. str. 54.
208. poznámka autora
209. poznámka autora
210. poznámka autora
211. Svozilová, N. a kol. *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.
212. Černá, M.; Hájková, E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. Praha: 1999. str. 11 - 12.
213. Černá, M.; Hájková, E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. Praha: 1999. str. 11 - 12.
214. Černá, M.; Hájková, E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. Praha: 1999. str. 9.
215. Černá, M.; Hájková, E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. Praha: 1999. str. 33.
216. Schneiderová, E. *Kuna nese nanuk*. Praha: Albatros. 2008. str. 48.
217. Svozilová, N. a kol.: *Slovesa pro praxi*. Praha: Academia. 1997.
218. poznámka autora
219. Hošnová, E.; Hrdličková, H. *Opakujeme český jazyk II*. Praha: SPN. 1999. str. 79 - 80.
220. Černá, M.; Hájková, E. *Český jazyk B*. Praha: Univerzita Karlova. Praha: 1999. str. 33.
221. Šebesta, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Didaktika českého jazyka a komunikační výchovy. Praha: Nakladatelství Karolinum. 1999.