
PŘÍČINY PROBLEMATICKÝCH JEVŮ V ČESKÉ VÝSLOVNOSTI POLSKÝCH BOHEMISTŮ

JITKA BIELEŇ

CAUSES OF PRONUNCIATION ISSUES OF POLISH STUDENTS OF CZECH STUDIES

The author of the paper analyses the issue of Czech pronunciation of Polish students of Czech Studies at the Jagiellonian University in Kraków, whose selected pronunciation difficulties persist throughout bachelor's and master's studies. The author illustrates the pronunciation issues of Polish students with examples from her own practice in teaching Czech as a foreign language. She proceeds from an acoustic analysis of speech to the presentation and comparison of selected problematic phonetic-phonological features of Czech and Polish. Using the research of interpreting studies and neuroscience, the author argues that foreign language pronunciation is influenced by phonetic listening skills, the transfer of pronunciation strategies from the mother tongue, internalization of auditory input, acoustic imagination, and the physical setting of speech organs. Although pronunciation is a regular part of teaching Czech as a foreign language to students of Czech Studies, only advanced students are able to effectively apply self-monitoring strategies. Recordings of Polish students' pronunciation examples are included.

Keywords: orthoepy; phonetics; Polish students of Czech Studies; pronunciation issues; Czech as a Foreign Language

Motivací k napsání tohoto příspěvku je naše více než patnáctiletá praxe s polskými bohemisty, která nám umožnila si uvědomit, jak moc souvisí výslovnost v cizím jazyce s poslechem s porozuměním a hudbou. K přemýšlení o spojitostech jazyka a hudby nás přivedla také dlouholetá hra na klasickou kytaru. Kromě toho žijeme dlouhodobě mimo ČR a život v cizí zemi znamená denní kontakt a práci s oběma jazyky. Ovládáme na různé úrovni několik cizích jazyků,

v jednom z nich, právě v polštině, jsme dospěli v určitých oblastech až k překladu a tlumočení. Naše profesní zkušenosti se postupně rozšířily o pozorování vývoje bilingvního dítěte a mnohé z vlastních observací nám pak potvrdily výsledky výzkumů neurovědců věnujících se osvojování jazyka.

Zamyšlení o výslovnosti se neobejde bez vymezení základních akustických a fonetických jevů. V akustice je zvuk definován jako „mechanické vlnění, které je lidský sluchový orgán schopen přijmout a jež mozek dokáže zpracovávat na tzv. zvukový vjem“ (BORUCKI 1993, 242, překl. autorka). Veškerá tělesa na Zemi neustále kmitají a vydávají přitom zvuky či signály. Pro účely našeho článku je podstatný rozsah vnímání lidského ucha, jež je schopno vnímat pouze frekvence v rozsahu 20–20 000 Hz za sekundu, a to je jedním z objektivních omezení výzkumu (různého druhu).

Kolem nás jsou téměř všechny zvuky komplexní, složené. Jsou to buď neperiodické šумы, nebo periodické složené harmonické tóny (celistvé násobky základního kmitočtu), které určují zabarvení zvuku. Proto lidskému uchu tóny velmi nízké frekvence znějí jako bručení a tóny vysokých frekvencí jako pískání. Existuje tedy spojitost mezi vlastnostmi sluchového vnímání a vlastnostmi fyzického impulzu, akustické vlny.

Mozek si musel v průběhu evoluce vytvořit nástroje, jež mu umožňují rozlišovat různé frekvence, a to kmitů a také nejrozumnějších seskupení a posloupností tónů, alikvótních tónů či šumů.

Na konkrétní frekvence nejen hlásek daného jazyka, ale i předmětů a okolí si mozek od malička zvyká a učí se tyto frekvence rozlišovat (uvědomme si, jak nově v nedávné době zněly např. motory elektromobilů ve veřejném prostoru). Aby mozek mohl odhalit, kde se co v prostoru nachází, potřebuje analyzovat frekvence až z šesti různých objektů v okolí (LEVITIN 2016, 111).

U akustické charakteristiky zvuku sledujeme jeho frekvenci – výšku, trvání (délku a amplitudu), jeho sílu, hlasitost, popř. barvu zvuku. Jedna z nejdůležitějších vlastností předmětů je právě výška zvuku,

kterou tělesa při kmitání generují. Ta je pro mozek natolik důležitá, že ji přímo reflektuje. Kdybychom umístili na mozek elektrody, bylo by možné si představit na základě jeho činnosti (na rozdíl od většiny ostatních vlastností), zvuky s konkrétní výškou, jež daná osoba slyší. Neurobiologové už prokázali, že ve sluchové kůře mozku se nachází „tonotopická mapa s tóny, které jsou na ní rozmístěny na vrstvě kůry od nízkých k vysokým, přičemž jednotlivé oblasti mozku reagují na jiné zvuky“ (LEVITIN 2016, 52, překl. autorka). Individuální vnímání výšky zvuku však nelze ztotožňovat s fyzikálně zjištěnými údaji o frekvenci kmitů vzduchových molekul, protože je subjektivní a závisí mimo jiné na intenzitě a barvě zvuku.⁽¹⁾

Barva zvuku je závislá na frekvenci a způsobu kmitání, napětí a synchronizaci zvuků (KRČMOVÁ 2009, kap. 6). Chápeme-li „barvu jazyka“ velmi široce, lze podle nás mluvit např. o tom, jaká je frekvence samohlásek, jasných tónů, v každém jazyce a jakým způsobem jsou tyto hlásky rozmístěny ve slovech cizího jazyka proti mateřštině. Z vlastní zkušenosti můžeme potvrdit, že pokud známe dobře více cizích jazyků, přiřazujeme jim v mysli kategorii „barvy“. Dobře si to uvědomíme na srovnání „barvy“ finštiny s italštinou nebo češtinou.⁽²⁾

Lidská řeč je z akustického hlediska tvořena velmi složitými akustickými signály, které se rychle mění v čase a střídají se. Při mluvení kmitají lidské hlasivky s frekvencí 120–160 Hz (muži) a 220–330 Hz (ženy a děti). V důsledku rezonančního jevu se násobky frekvencí kmitů, tzv. nadkmitů, obsažené v základním kmitočtu v nosní a hrta-

1 Jednotkou vnímání výšky zvuku je 1 *mel*, jehož název je odvozen od slova melodie. Pro vyjádření subjektivní výšky a intenzity zvuku se v jazykovědě používá speciální jednotka nazvaná fon (viz např. KRČMOVÁ 2009, kap. 6). Pozn. Citace *Fonetiky a fonologie* Marie Krčmové pocházejí z kapitoly *Akustická a auditivní fonetika* internetové verze skript z roku 2009.

2 Podobně přemýšlel i Miloš Weingart, který určoval barvu jazyka podle „střídání hlásek“ (WEINGART 1932, 232). Užší pojetí barvy v jazyce podle našeho názoru představuje hlas konkrétního mluvčího, který je třeba odlišit od šumu na pozadí komunikační situace, např. rozlišíme hlas přítele na ulici nebo v davu. Toto je v mateřštině evidentní, ale často nevědomá dovednost. Teprve v kontextu cizího jazyka se ukazuje, že tato dovednost není samozřejmá a souvisí s mírou komunikační kompetence posluchače, a proto je třeba ji nacvičovat.

nové dutině, natolik zesílí, že jsou zřetelně slyšitelné. Soubor „vyšších neharmonických složek lidského hlasu vznikajících při artikulaci řeči rezonancí dutiny hrdelní, ústní a nosní v závislosti na nastavení mluvidel“ (KRČMOVÁ 2009, kap. 6) se nazývá formant a pro porozumění v jazyce je důležitý jeho rozsah, v němž se vyskytují vnímatelné rezonance. Na výsledný zvuk řeči má kromě výše uvedených činitelů vliv také modulace promluvy – melodie, intonace nebo např. síla řeči.

Pojem hláska lze chápat dvojím způsobem, a to buď foneticky jako konkrétní zvuk představující určitou hlásku (fon), nebo jako abstraktní funkční fonologickou jednotku jazyka (foném či jeho variantu alofon). „Jeden fon je čistý tón s frekvencí 1 kHz při intenzitě 1 dB“ (KRČMOVÁ 2009, kap. 6). Fon je nejmenší možná jednotka zvukového řetězce (hláskového syntagmatu) nesoucí distinkci mezi řetězci stejné délky, již lze odhalit fonologickou analýzou. Tato diskrétní jednotka je identifikována jako článek řetězce a každý takto identifikovaný fon musí být jedinečně odlišený od každého dalšího fonu. Fon tedy obvykle odpovídá hlásce, jeho možnými variantami výslovnosti jsou alofony.

Lidské ucho vnímá samohlásky jako komplexní tóny složené z jednotlivých harmonických tónů. Délka samohlásek závisí na rychlosti mluvy každého mluvčího a liší se u krátkých a dlouhých samohlásek a většinou se pohybuje v rozmezí 100–300 ms. Kromě toho se délka samohlásek liší nejen mezi samohláskami dlouhými a krátkými, ale také tím – jak si všiml Miloš Weingart – že „čím jsou samohlásky užší, tím jsou kratší“ (WEINGART 1932, 204).

Je přirozené, že k analýze slyšených sdělení nervová soustava využívá akustické a fonetické vzorce z dětství. Jako děti jsme se díky krátkým básničkám, říkadlům a písničkám skládajícím se ze 3–5 tónů postupně naučili vnímat abstraktní struktury melodie, intonačních konstrukcí nebo metra češtiny. Díky těmto strukturám se v českém jazyce cítíme „jako doma“ a tento pocit psychického domova v mateřštině vytváří právě důvěrně známá a očekávatelná melodie, rytmus, metrum atd. Jazykovědec Miloš Weingart se v tomto kontextu zmiňuje o „spisovateli akustickém, který slyší vnitřním uchem“ (WEINGART

1932, 242). Profesionální tlumočníci mluví o „zvnitřnění slyšeného“ (RUSSEL A TAKEDA 2018, 100–101, překl. autorka) – sdělení lze transformovat do druhého jazyka až poté, co projde procesem zvnitřnění, tj. procesem interpretace a porovnání s dříve známými schématy mateřského jazyka a vlastních zkušeností. Popisujeme-li proces výslovnosti, pohybujeme se na ose mezi poslechem a mluvením. Od tohoto pohledu je už jen krůček k aktuálně platné neurovědné teorii zrcadlení – jestliže při mluvení také automaticky slyšíme a posloucháme, pak zřejmě i při poslechu „zrcadlíme“ mluvní projev našeho komunikačního partnera (LEVITIN 2016, 96). Zrcadlení je aktuálně jednou z teorií vysvětlujících, jakým způsobem se malé děti učí vyslovovat a mluvit.

V didaktickém kontextu jsou schémata, do nichž si mozek odma-lička ukládá znalost jazyka i okolí, určitým způsobem narušena. Didaktická situace a výukový prostor mají svá specifika zvuku, nutí studenty naučit se rozeznávat nové frekvence tónů nebo jejich nové kombinace. Také navrstvení zvuku či nový druh šumů je obvyklou příčinou nepochopení. Hlásky a alofony se liší způsobem svého kmitání už v jednom jazyce, a o to více mezi jazyky cizími. Míru cizosti, kterou alofony mohou vykazovat mezi různými jazyky, dobře ukazuje akustická představa české hlásky „o“ zazpívané čistým tónem v porovnání s alikvótním zpěvem hlásky „o“ tibetských mnichů. Tato cizost neplatí jen pro odlišnosti mezi vzdálenými jazyky jako v uvedeném případě, ale také pro jazyky blízké, jako jsou čeština a polština.

Jestliže neslyšíme nebo neidentifikujeme konkrétní hlásky či slova v proudu akustického signálu, pak si je mozek podle svého uvážení doplní. Dokazuje to mj. experiment nizozemského psycholingvisty Rolfa Zwaana (1999), který dal respondentům nahrávku známé písně s vynechaným místem, tichem. Všichni účastníci pokusu tvrdili, že na nahrávce byl šum v pozadí, ale hudba zněla bez přerušení. Kognitivní psycholog Richard Warren (1970) před Rolfem Zwaanem podobně pracoval s mluveným projevem, konkrétně s větou s předvídatelným obsahem. Výsledek pokusu byl stejný – respondenti se shodli, že na

nahrávce bylo slyšet celou větu, ale byl tam rušivý šum. Ticha si posluchači vůbec nevšimli, protože jejich mozek doplnil vynechané místo sám. Můžeme připustit, že totéž se děje s výslovností (osobně bychom mohli uvést desítky každodenních záměn slov a z nich vznikajících nepochopení kvůli nepřesné výslovnosti mezi češtinou a polštinou).

Dovednost rozeznat tóny a šumy či slyšet fonémy sice nesouvisí se schopností správně artikulovat, ale pokud hlásku umíme „slyšet“, umíme si ji snáze představit, což usnadňuje její percepci. Jako příklad zde uvedeme svého bilingvního syna, který velmi dobře ví, jestli mluví česky, nebo polsky, a danému jazyku se snaží přizpůsobit výslovnost. Aktuálně umí správně vyslovit všechny české sykavky, ale v polštině zatím zvládá jen měkké *ś*. Potřebuje-li vyslovit jméno Šimon v polské variantě Szymon, nepomáhá si českou výslovností, ale mluví nesprávně [Simon], protože zatím nezvládá nastavení mluvidel v polštině v plné míře a ví, že výslovnost v jazycích nemůže zaměňovat.

Podobně si i studenti během studia cizích jazyků musejí rozšířit vlastní mentální vzorce a schémata a uvědomit si, že na základě mateřštiny probíhá do cizího jazyka jak negativní, tak pozitivní transfer strategií výslovnosti. Potvrzují to i teoretici tlumočení: „Za rozhodující předpoklad správné výslovnosti se dnes považuje správný fonetický poslech hlásek cizího jazyka“ (HEYD 1991, 156, překl. autorka). Při výuce (nejen cizího) jazyka považujeme proto za důležité věnovat pozornost fonetickému poslechu a jeho propojení s nácvikem výslovnosti.

Při výběru vybraných výslovnostních problémů polských studentů bohemistiky jsme vyšli z porovnání fonetických plánů češtiny a polštiny a také z výsledků vlastního výzkumu, jež jsme rozšířili o vlastní pozorování na základě dlouholeté práce s polskými bohemisty. Celkem jsme za uvedenou dobu pracovali přibližně s 220 osobami, a přestože naše zjištění nejsou přesněji kvantifikována, považujeme tuto skupinu za relevantní pro kvalitativní výzkum.

Ačkoli by bylo možné si myslet, že rozdíly ve výslovnosti samohlásek mezi blízkými slovanskými jazyky nemohou být velké, není to pravda. Zkušený posluchač odhalí mezi češtinou a polštinou slyšitel-

né rozdíly, týkající se dokonce i výslovnosti všech samohlásek. Můžeme to potvrdit z vlastní zkušenosti z hodin zpěvu. Polští učitelé nám při zpěvu opravují nejen techniku zpěvu, ale nejčastěji pozici všech samohlásek, aby to jejich uchu „dobře znělo“.

Změny ve frekvencích hlásek jsou sice viditelné zejména na grafickém záznamu spektra konkrétní hlásky,⁽³⁾ ale v tabulce níže uvádíme alespoň f1 a f2 českých a polských samohlásek.

české i, í: 300–500 Hz a 2000–2800 Hz polské i: 180–275 Hz a 2090–2840 Hz	české u, ú: 300–500 Hz 600–1000 Hz polské u: 243–338 Hz a 573–789 Hz
polské y: 262–391 Hz a 1670–2360 Hz	
české e, é: 480–700 Hz a 1560–2100 Hz polské e: 524–630 Hz a 1580–2230 Hz	české o, ó: 500–700 Hz a 850–1200 Hz polské o: 493–679 Hz a 788–1100 Hz
české a, á: 700–1100 Hz a 1100–1500 Hz polské a: 683–1020 Hz a 1130–1570 Hz	

Tabulka 1 – Srovnání rozsahů kmitočtů českých a polských vokálů
v samohláskovém trojúhelníku (podle PALKOVÁ 1994, 174; JASSEM 1973, 209)

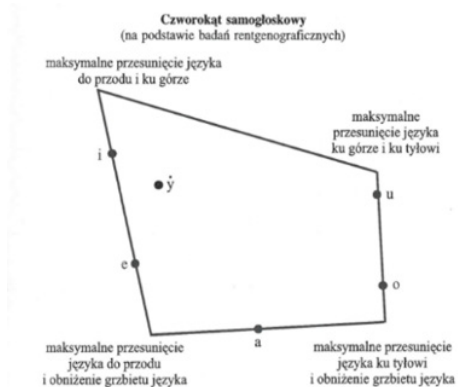
Polští bohemisté narážejí ve výslovnosti češtiny na mnohá úskalí. Očekávanou obtíží u vokálů je slyšitelnost a výslovnost kvantity českých vokálů. Je běžné, že studenti neslyší kvantitu do čtvrtého ročníku studia. Časté také je výrazné protahování délek, a to tak moc, až jejich projev působí teatrálně. Významotvornost délky vokálů není tolik problematická, neboť není zatížena negativním transferem a studenti se ji učí jako nový jazykový jev.

Dalším obvyklým problémem polských mluvčích v češtině je nerozlišování českých vokálů přední řady (*i* – *e*). Studenti neslyší samohlásku *e* v místě, kde polština má *i*, podobně je tomu se záměnou samohlásky *o* za *u*, proto je pro polské bohemisty obtížné slyšet např. rozdíly mezi slovními spojeními *dej mi to* – *dejme tomu*, nebo např. slovo *modrý* slyší často jako *mudrý*.

3 Srovnávací analýzu spektrogramů česko-polských hlásek zde však z důvodu rozsahu článku neuvádíme.

Podstatný výslovnostní rozdíl nacházíme také u slov cizího původu, kde čeština důsledně nezměkčuje, zatímco v polštině se ve stejných slovech vyskytuje změkčená souhláska, např. česky [univerzita, tenis] a polsky [un'iverzitet, ten'is]. Častá je obtíž ve výslovnosti skupiny *-ie*, např. česky [filozofije, fijat], polští mluvčí pod vlivem negativní interference zachovávají výslovnost [filozof'e, f'jat].

Studentům trvá i několik let, než si odvyknout od výslovnosti *y* [ɨ], které je v polštině samostatným fonémem (viz obrázek níže). Běžně tak lze slyšet výslovnostní varianty slov *matematika*, *retorika* nejčastěji jako [matematika, retorika]. Polští mluvčí jsou zvyklí slyšet foném [ɨ], a proto v pozicích s vybranými českými souhláskami, zejména laryngálami, tvrdí, že v češtině slyší tento foném, že jej čeština má, např. ve slově *kytara*, *chytrý* apod. Slyšet poziční variantu sice mohou, protože to umějí, ale je obtížné je přesvědčit, že čeština daný foném nemá a že čeští mluvčí takto hlásku nevysloví. Výše uvedené výslovnostní chyby lze slyšet dokonce i od zkušených vyučujících bohemistiky. V případě diftongů lze očekávat (zpočátku téměř stoprocentní) nazalizaci skupiny *-ou*, *-au*, *-eu*, přičemž koncovka *-ou* je v Malopolsku, kde pracujeme, často nahrazována dialektickou koncovkou *-om*, např. výslovnost tvaru instrumentálu singuláru slova *žena* zní *ženom*.



Obrázek 1 Polský samohláskový čtverec (OSTASZEWSKA A TAMBOR 2006, 33)

U konsonantů, jejichž systémy se v obou jazycích výrazně liší, množství výslovnostních problémů ještě vzrůstá. Je to zejména proto, že polský souhláskový systém je výrazně bohatší než český.⁽⁴⁾ Srovnání systémů souhlásek ukazuje, co všechno ucho českého recipienta (ne)slyší a učí se, a obráceně, co polští recipienti mohou a umějí slyšet.

Možná proto polským bohemistům často nevadí nepřesnost v jejich české výslovnosti a teprve ve vyšších ročnících mají motivaci k práci na výslovnosti. Jako příklad uvedeme praxi studentky pátého ročníku, která se nám svěřila, že pracuje jako telefonní konzultantka. Čeští zákazníci se k ní nechovali nejlépe právě kvůli jejímu cizímu přízvuku. Když začala pracovat na zlepšení své české výslovnosti, komentáře v telefonu se změnily k lepšímu.

Konsonanty se skládají z vyšších frekvencí, a to zejména u sykavek. Neznělé souhlásky jsou vnímány pouze jako šumy, znělé souhlásky jsou tvořeny kombinací šumu a základního hrtanového tónu. Souhlásky obsahují relativně málo akustické energie, na rozdíl od samohlásek se však vyznačují vysokou informační hodnotou. Délka souhlásek se pohybuje přibližně mezi 60–200 ms a je závislá na postavení souhlásky ve slově a jejím konkrétním charakteru.⁽⁵⁾

4 Z prvních lektorských zkušeností češtiny pro cizince ve Varšavě a se znalostí čtyř jiných jazyků než polštiny jsme přesto nerozuměli více než týden svým polským studentům ani slovo. Bylo to způsobeno mnoha faktory, ale zejména nemožností rozlišit nečesky vyslovované souhlásky a suprasegmentální fonetické jevy.

5 „Nejdelší trvání v češtině mají sykavky, u nichž je frekvenční rozložení akustické energie uloženo nejvýše. Např. vyslovený konsonant s obsahuje frekvence dosahující až 16 000 Hz. [...] Nejkratší trvání mají explozivny“ (HAVLÍK 2010, 54 a 61).

Głoski		Wargowe								Przedniojęzykowe								Środkowo- językowe				Tylnojęzykowe			
		dwuwargowe				wargowo-zębowe				zębowe				dźwięstowe				prepa- latalne		postpa- latalne					
		tward		zmięk		tward		zmięk		tward		zmięk		tward		zmięk									
		dźw	bez dźw	bez	bez	dźw	bez dźw	bez	bez	dźw	bez dźw	bez	bez	dźw	bez dźw	bez	bez	dźw	bez dźw	bez	bez	dźw	bez dźw	bez	bez
Spół- głoski właści- we	zwarte	b	p	b'	p'					d	t	d'	t'	ɖ	ʈ					ɡ	k	ɡ	k		
	zwarto- -szczelinowe									ʒ	c	ʒ'	c'	ʒ̺	č	ʒ̺'	č'	ʒ̺	č						
	szczelinowe					v	f	v'	f'	z	s	z'	s'	ʒ	š	ʒ'	š'	ʒ	š			ɣ	χ	ɣ'	χ'
Spół- głoski półot- warte	nosowe	m	ɱ	m'	ɱ'					n	ɳ	n'		ɳ	ɳ			ɲ	ɳ			ɳ	ɳ	ɳ'	ɳ'
	drżące													r	ɽ	r'	ɽ'								
	boczne													l	ɭ	l'	ɭ'								
	półsamogłoskowe ustne																	i				ɥ	ɥ	ɥ'	ɥ'
	półsamogłoskowe nosowe																	ĩ				ũ			

Tabulka 2 – Systém polských souhlásek (OSTASZEWSKA A TAMBOR 2006, 34)

Běžným výslovnostním problémem polských mluvčích v češtině je záměna polosamohlásek *j* a *v* za samohlásky *i* a *u*. Slovo *jméno* lze slyšet jako [imeno], verbum *jít* jako [it] či [ít], křestní jméno *Jitka* jako [idka].⁽⁶⁾ Vzhledem k tomu, že současná polština nerozlišuje fonologický protiklad *h* [h] a *ch* [x], často lze slyšet ve všech slovech jen *ch* [x]. Správnou výslovnost hlásky *h* [h] se studenti naučí poměrně rychle, ale k výslovnosti *ch* [x] se vracíme často ještě i v pátém ročníku.

České [ř] je další dlouhotrvající obtíží polských mluvčích vyžadující nácvik identifikace jak v poslechu, tak ve výslovnosti. Vzhledem k neexistenci této hlásky v současné polštině mají mnozí polští uživatelé problém rozlišit sluchem české hlásky *ř* a *ž*, a to nejen v počátečních fázích výuky. Neznělé *ř*, např. ve slově *bouřka*, obvykle polští bohemisté neslyší vůbec. Při zavádění nové slovní zásoby je proto třeba propojovat slovotvornou a výslovnostní stránku daného lexému s jeho poslechem a nácvikem výslovnosti daného lexému.

6 Možná má na výslovnost jména *Jitka* vliv podoba jiných polských křestních jmen, např. *Ida* nebo *Lidia*.

Velkým problémem jsou pro studující české sykavky, neboť polština má soubor sykavek mnohem bohatší o opozici tvrdá a měkká, ale ani jeden člen z těchto párů se neshoduje s výslovností českých souhlásek. To potom činí problémy nejen při výslovnosti, ale tento interferenční jev ovlivňuje i proces poslechu s porozuměním.

Často se lze setkat s nerozlišováním znělosti a neznělosti mezi hláskami [tʰ] a [dʰ], nehledě na to, že i tvoření a pozice hlásek [t] a [d] je v polštině zásadně, tj. slyšitelně, odlišná od českých hlásek. Kromě toho je pod vlivem interference z polštiny výslovnost hlásek *p*, *t*, *k* často aspirovaná. Výrazným problémem jsou slabikotvorná [r] a [l], která jsou s polskou výslovností pro českého mluvčího málo slyšitelná. V polštině [r] a [l] netvoří slabiku a polští mluvčí k nim dodávají interferenční samohlásku – slyšíme tak např. [čvertek] nebo [kark] místo *krk*.

V souhláskových skupinách [kv], [sv] se v češtině zachovává znělá výslovnost hlásky [v], např. *květ* [kvjet], *svět* [svjet], ale v polštině výslovnost neznělá – *kwiat* [kf'at] nebo *świat* [śf'at]. Kromě toho skupiny *bě*, *pě*, *vě*; *dě*, *tě*, *ně* a *mě* jsou polskými mluvčími často vnímány i vyslovovány tvrdě [vedet], [neco] apod. Domníváme se ale, že zde se jedná o nesprávnou výslovnost kvůli formě zápisu českých hlásek, která u polských mluvčích neevokuje představu zvuku.

Následující obtíží je nejen výslovnost, ale prý i poslech dvou zvuků ve zdvojených českých souhláskách pod vlivem negativní interference z polštiny, i když v češtině se vyslovuje hláska jen jedna, např. ve slovech *vana*, *fontána* apod. Všechny tyto změny vyžadují vědomou práci s recepcí těchto hlásek a následně s jejich výslovností.

Důležitou roli při porozumění řeči hrají také tzv. přechodové zvuky nebo koartikulační efekty. Jedná se o akustické jevy vznikající změnou nastavení mluvidel při přechodu souhlásky do následující samohlásky. Při koartikulačních efektech dochází k akusticky rychlé změně frekvenčního spektra, a proto mají velmi krátké trvání, přibližně 10 ms. Fyzici zabývající se akustikou se shodují na tom, že schopnost identifikovat přechodové zvuky je jedním ze základních

předpokladů srozumitelnosti řeči (BORUCKI 1993, 241), neboť právě z koartikulačních efektů samohlásek je možné s vysokou pravděpodobností odhadnout, a tím de facto „slyšet“ i souhlásku, jejíž akustické spektrum leží mimo sluchové pole konkrétního člověka (HAVLÍK 2010, 114). Význam slov, která nebyla ve slyšeném sdělení ihned srozumitelná, lze později doplnit z kontextu.

Pro didaktiku (zejména cizích) jazyků je uvedené poznání cenné: koartikulační efekty jsou specifické pro každý konkrétní jazyk, postavení úst při výslovnosti samohlásek a souhlásek je v každém jazyce odlišné, a z toho vyplývá pro recipienta nutnost naučit se vnímat nejen nové frekvence alofonů – tónů i šumů – a jejich kombinace, ale také pracovat s velkým množstvím redundantních informací. Pro vyučující je důležité si uvědomit, že jejich vlastní výslovnost a řečové chování jsou skutečně zásadní – jsou mluvním vzorem pro své studenty, což objektivně potvrzuje i frekvenční analýza hlásek.

Nemalou roli v projevu polských bohemistů hrají také suprasegmentální prvky, zejména akcent, rytmus, metrum, mluvní tempo melodie nebo intonace.⁷⁾ U rytmu si pomozme jeho hudební definicí: „rytmus je čas trvání sekvence not a to, jak tyto sekvence tvoří spojitý celek“ (SIKORSKI 1976, 14, překl. autorka). V jazyce je rytmu nejbližší mluvní takt, jež Zdena Palková definuje jako „lineární jednotky charakterizované průběhem zvukových kvalit po celé jejich délce“ (PALKOVÁ 2017). Základem mluvního taktu je obvykle víceslabičné slovo, ale může to být i slovo jednoslabičné nebo krátká výpověď.

Pro češtinu je typické, že vliv na její rytmus má seskupení dlouhých nebo krátkých vokálů v slabikách (viz ZIMA 1959). Vliv na metrum má rozložení přízvuku v jazyce, jež se projevuje v konkrétním promluvovém úseku a také v písňových a poetických textech. Rytmus je metru podřazený. Přesunutí přízvuku polských mluvčích na českou první slabiku z interferenční slabiky předposlední vyžaduje

7 Zejména suprasegmentální prvky v jazyce mají blízko k hudbě (více viz BIELEŇ 2023, 49–57).

dlouhodobý nácvik. Kromě toho polští mluvčí často chybují v předložkových spojeních, kde se v češtině přízvuk klade na předložku, např. *do Prahy* [ˈdoprahy], a nikoliv jako v polštině na první slabiku substantiva [doˈprahy]. Podobně polští mluvčí neslyší a nevyslovují ráz, např. spojení *u okna* vysloví [uokna] spojení *v autě* jako [fautje].

Není neobvyklé, že polští bohemisté zaměňují kvantitu za přízvuk nebo že kvůli délkám porušují metrum. Podle našich zkušeností z výuky je nutné v češtině v kombinaci s kvantitou vokálů cvičit právě rozložení délek na víceslabičných slovech při zachování mluvního tempa, rytmu a metra. Ke správnému rytmiickému frázování patří rozlišování větných úseků, a pokud to úroveň uživatele jazyka dovoluje, je možná i vědomá práce se slovosledem a vhodné používání rytmiických a tónových předělů a pauz, jež posluchači usnadňují uvědomovat si obsah sdělení.

Mluvní tempo je obvykle definováno jako „rychlost vyslovování řečových prvků: hlásek, slabik nebo výrazů“ (PALKOVÁ 1994, 318). Lze je měřit počtem hlásek, sylab nebo výrazů vyslovovaných v konkrétní časové jednotce, nejčastěji za sekundu, nebo jejich střední délkou. Nejvěrohodnějším měřítkem je střední délka slabiky. Slovní klasifikaci tempa lze najít na klasickém metronomu, přičemž střední tempa, od andante po majestoso, odpovídají rychlosti srdečního tepu, nacházejí se na stupnici mezi 60–90 úderů za minutu.⁽⁸⁾

Střední mluvní tempo češtiny je nižší než střední tempo polštiny, pro češtinu se uvádí rozmezí 95–105 slov za minutu nebo 4,89 slabik za sekundu (PALKOVÁ 1994, 318). Mluvní tempo polštiny je vyšší, je to mezi 120–150 slovy za minutu, tj. 10–15 hlásek za sekundu (MICHALIK ET AL. 2019).

8 Polský logoped Stanisław Milewski (2017) se při popisu mluvního tempa odvolává právě na hudební terminologii: *lento* (pomalé, angl. *slow*, tempo, rus. темп речи медленный), *moderato* (mírné) a *allegro* (rychlé, angl. *quick*, tempo, rus. темп речи быстрый, скороговорка). Běžné komunikáty jsou podle něho vyjadřovány v tempu *moderato*. V delších výpovědích se zpravidla proplétají různá mluvní tempa, která si mluvčí vybírá podle charakteru projevu, např. podle stylu, a přizpůsobuje je posluchači. Průnik těchto temp je typickou vlastností mluvené řeči.

Polské mluvčí je třeba naučit v češtině zpomalit pro vytvoření neutrálního dojmu v jazykovém projevu, k čemuž osobně ve výuce používáme metronom. Zpomalení mluvního projevu musí být „rozumné“, nenarušující přirozenou komunikaci. To má potom ještě vedlejší efekt – studenti získají prostor v mysli a mohou lépe sledovat další fonologické jevy, např. přízvuk v souvislosti s rytmem a tempem. Osobně máme pod dlouhodobým vlivem polštiny potřebu zvyšovat mluvní tempo v češtině a musíme se neustále monitorovat. Při výuce výslovnosti (a komunikace vůbec) je vhodné na strategii sebemonitorování upozorňovat.

Zpomalování mluvního tempa však není snadné, neboť je využívají (otázka je nakolik vědomě) v jazyce mnozí internetoví influenceři či vlogeri, kteří jsou pro polské bohemisty mluvními vzory. Významnou roli hraje také kontextovost vnímání mluvního tempa, protože to má funkci pomocného prostředku syntaktického i pragmatického. Dříve bylo možné studentům běžně zadávat mluvní cvičení: představte si, že mluvíte jako klidný moderátor v rádiu, jako nervózní televizní reportér, jako emotivní řečník na tribuně apod. Bylo běžné, že skupina studentů znala konkrétního novináře nebo řečníka a představovala si ho. Toto dnes kvůli roztržitému zdroji a velkému výběru podcastů není možné, na konkrétní mluvní vzory obvykle nelze odkazovat. V současnosti je třeba nejprve zjistit, které mluvní vzory studenti v konkrétním ročníku mají, a potom jim někoho vybrat nebo doporučit.⁹⁾ Navíc je třeba mít na paměti, že současná generace studentů spolu méně mluví, spíše komunikuje psaním na mobilních telefonech.

Další obtížnější fonetické prvky v české výslovnosti polských bohemistů jsou intonace či melodie. Uvědomujeme si, že v jazyce může být někdy obtížné odlišit melodii od intonace, např. v definici intonace od Zdeny Palkové: „průběh výšky tónu ve větě n. její části, tj. melodické změny hlasu, které uživatel jaz. hodnotí jako součást výpovědi

9 Jako jeden z příkladů nevhodného mluvního vzoru lze uvést ostravského rapera, který si říká Hard Rico a jehož jazykový projev spočívá v zastírání fonetických znaků češtiny. Přestože rapuje česky, záměrem hudebníka je, aby jeho produkce zněla „jako angličtina“.

(n. její části)^{“(10)”} (PALKOVÁ 2017). Pomozme si hudební definicí – melodie je sekvence zvuků, které si nejvýrazněji zapamatujeme, což při studiu cizího jazyka musíme zcela jistě dělat. Do oblasti melodie (a v tom také intonace) podle nás patří také zapamatované fragmenty rozhovorů, melodie hlasu konkrétních známých mluvčích a také třeba regionální odchylky, které se naučíme slyšet v mateřském i cizím jazyce. Melodie je širší pojem než intonace, melodie je typické znění, „zpívání“, konkrétního jazyka, podle nějž jazyk rozpoznáme. Můžeme potvrdit, že melodická kontura polštiny je vzhledem k češtině položená výše, výrazné je to zejména v mluvním projevu žen. I na toto je třeba ve výuce upozorňovat.

V rámci melodie lze vymezit intonační konstrukce a vzorce. Intonace patří mezi univerzálie, je prvkem charakteristickým pro každý jazyk. V jazyce je intonace neboli *tónový průběh* používána k označení souboru zvukových prostředků, které v mluvených projevech vymezují věty, resp. výpovědi, a větné úseky. Intonace se realizuje na verbálním podkladě a skládá se ze silové, tónové a temporální moduly a jejím prvkem je také mluvní tempo.

Výuka intonace je samozřejmě součástí mateřského jazyka i cizích jazyků. Ve všech studovaných cizích jazycích jsme se učili typické intonační konstrukce (pro ruštinu např. sedm základních vzorců). V mateřštině jsme se však použití intonačních vzorců spisovné češtiny naučili až při lektorování češtiny jako cizího jazyka. České a polské intonační vzorce se od sebe liší a rozhodně by měly být součástí výuky obou těchto jazyků, aby si jich mluvčí byli vědomi. Bohužel v Polsku aktuálně není fonetika, tedy ani výslovnost, vůbec v pro-

10 František Daneš vymezil melodii šířeji jako „změny hlasové výšky v průběhu promluvy“ (DANEŠ 2012, 358). Melodie se podle něj skládá z pěti vrstev, jimiž jsou: přízvuk, systém intonačních kadencí (tj. intonační vzorce), celkové umístění fragmentu textu vzhledem k sousedním úsekům (např. slyšitelné oddělení vsuvky), melodický spád celé výpovědi nebo delšího oddílu a výškové umístění výpovědi v hlasovém rejstříku mluvčího (hysterický křik versus uklidňující hlas).

gramu středních škol, a proto je třeba na správný průběh intonace a kadence klást důraz.⁽¹¹⁾

Po ukončení studia dostávají polští bohemisté na Jagellonské univerzitě diplom s potvrzenou úrovní C2 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (dále jen SERR). Obě verze překladu SERR (2002, i dodatek z roku 2018) uvádějí následující popisy ovládání zvukové stránky jazyka na vyšších úrovních znalosti jazyka:

C2 + C1	Dokáže správně rozlišit použití intonace a větného přízvuku tak, aby vyjadřoval i nejjemnější významové odstíny.
B2	Osvojil(a) si jasnou, přirozenou výslovnost a intonaci.
B1	Výslovnost je z hlediska artikulace jasná, i když je občas zřejmý cizí přízvuk a občas se objevují chyby ve výslovnosti.

Tabulka 3 – Popis ovládání zvukové stránky jazyka podle SERR (2002, 2018)

Studenti by tedy měli zvládat jasnou, přirozenou výslovnost a intonaci a používat je tak, aby dokázali vyjádřit i jemné významové odstíny. Kvůli velmi silné negativní interferenci z polštiny bývá skutečná výslovnost mnoha absolventů bohemistiky slabší než výše uvedený popis SERR. Jako doklad sdílíme na konci článku nahrávky, které zachycují nepřipravený mluvený projev na volné téma studentů třetího ročníku bohemistiky, v němž lze podle našeho názoru dobře slyšet problémy v suprasegmentální fonetické rovině. Další nahrávky zachycují předem připravené čtení textu básně Františka Hrubína „Kuřátko v obilí“. Díky tomu, že byl zvolen známý text, může český posluchač

11 Na okraj uvedme ještě specifický moment v kadenci, již František Daneš definuje jako „melodický závěr věty“ (DANEŠ 2012, 360). Milan Romportl uvádí, že kadence je „druhá část věty, jejíž zvuková podoba (soubor zvukových prvků), je-li obměněna, má za následek změnu významu (modality) věty“ (ROMPORTL 1981, 259). Lze vymezit konkluzivní kadenci, např. ve větě oznamovací, od antikadence, např. ve zjišťovací otázce. Proti oběma pak stojí polokadence v neukončeném větném úseku.

V kontextu výuky češtiny pro cizince jsme si všimli špatného používání kadence stoupavé, kterou často používají – zejména studentky – na konci věty oznamovací. Přemýšleli jsme proto o vlivu reklam a v nich používaných řečnických otázek, ale v diskusi na konferenci Komárkova Olomouc jsme se dozvěděli, že se u těchto mladých žen jedná o signál snahy o komunikační vstřícnost.

lépe zachytit obtíže ve výslovnosti vybraných hlásek polských bohemistů pátého ročníku. Vzhledem k výše uvedeným informacím je zřejmé, že se polští studenti češtiny ve výslovnosti v porovnání se SERR pohybují individuálně na ose od uživatele B1 až po uživatele C2, což samozřejmě ale nelze ve vzdělávacím systému blíže zachytit.

Mezi základní příčiny výslovnostních problémů polských bohemistů patří zaprvé silná polsko-česká mnohovrstevnatá interference. Ucho i mozek se musejí naučit slyšet v cizím jazyce nové frekvence a koartikulační efekty. Zvláštní pozornost při výuce polských bohemistů je proto třeba klást na nácvik (všech) hlásek, kvantitativní vokálů, kladení přízvuku, rázu, mluvního tempa, metra, intonace i melodie. Také při zavádění nové slovní zásoby je vhodné propojovat slootovornou a výslovnostní stránku daného lexému s jeho poslechem.

Zadruhé je to fakt, že v polském prostředí je i přes snahu vysokoškolských vyučujících ortoepie spíše vědecká fikce, její zvládnutí je individuální. Příčinou je chybějící povědomí o výslovnosti a ortoepii, která není součástí rámcových programů pro polské střední školy. Bohužel i v univerzitním prostředí máme ve výuce češtiny jako cizího jazyka na práci s výslovností omezený prostor jen v hodinách praktických jazykových cvičení. Ve studijním programu neexistuje předmět zaměřený na českou ortoepii.

Přestože se vyučující během bohemistického studia snaží s výslovností pracovat, sami studenti na nižších úrovních komunikační kompetence nemají na sledování výslovnosti mentální prostor. Cizost a akustické zkreslení zvuku jsou častou příčinou nedostatečného porozumění v češtině. Polským bohemistům brání koncentrace na porozumění slyšeného sdělení a příprava na následnou reakci v tom, aby měli větší prostor pro analýzu jejich vlastní výslovnosti nebo melodie v mluveném projevu, často až do úrovně do B2/C1 podle SERR.

Další obtíž představují současné mluvní vzory studentů bohemistiky, jimiž jsou zejména youtubeři, influenceři nebo hudebníci. Kvalita jejich mluvního projevu je velmi různá a kromě toho tito internetoví tvůrci často cíleně narušují českou výslovnostní normu, např. proto,

aby se odlišili od ostatních. Toho si ale studenti obvykle nevšimnou nebo vzhledem k nižší úrovni své komunikační kompetence v češtině považují výslovnost konkrétního influencera za standardní. O to důležitější je podle nás role vyučujícího jako mluvnického vzoru.

Začtvrté častý nezájem o výslovnost způsobuje to, že si polští bohemisté nejsou vědomi své nesprávné výslovnosti, a to jak v mateřštině, tak i v češtině jako cizím jazyce. Studenti často nemají potřebu správně vyslovovat a teprve pracovní kontakty je donutí, aby svůj přístup k výslovnosti změnili. Kvůli nízké míře sebereflexe a nízké motivaci k učení výslovnosti se vracíme k výslovnosti problematických hlásek a dalších výslovnostních jevů často až v pátém ročníku.

Lze jen doporučit práci s výslovností od samého začátku výuky cizího jazyka, a to už při zavádění slovní zásoby, a pokračovat s vybranými fonetickými jevy opakovaně a spirálovitě ve chvíli, kdy na ně student má mentální prostor, tj. zejména v nejvyšších ročnících. Pokud to množství studentů ve skupině dovolí, je třeba pracovat individuálně, nacvičovat hlásky vykazující nejvyšší míru odlišnosti mezi češtinou a polštinou a také suprasegmentální prvky – přízvuk, metrum, intonaci a melodii.

Vhodnou technikou kromě opakování po vyučujícím je samozřejmě nahrávání mluvních projevů studentů. Doporučujeme k vytváření nových mentálních vzorců spojení studia jazyka s hudbou, zpěvem, tleskáním, frázováním a dechovými cvičeními. Tím vším rozvíjíme „vnitřní sluch“ studentů, jejich akustickou představivost a citlivost a dáváme jim možnost lépe si osvojit a zvládnout správnou českou výslovnost.

Příloha: Nahrávky polských studentů bohemistky



Mgr. et Mgr. Jitka Bieleń, Ph.D.
Ústav slovanské filologie
Jagellonská univerzita v Krakově
Romana Ingardena 3
30-060 Krakov
jitka.bielen@uj.edu.pl

LITERATURA

- ARNDT, Heriette. 2019. *Informal second language learning: The role of engagement, proficiency, attitudes, and motivation* (disertační práce). University of Oxford.
- BIELEŇ, Jitka. 2023. *Vy to všechno slyšíte? A rozumíte tomu?* Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza.
- BORUCKI, Hans. 1993. *Einführung in die Akustik*. Mannheim: Wissenschaftsverlag.
- DANEŠ, František. 2012. *Kultura a struktura českého jazyka*. Praha: Karolinum.
- HAVLÍK, Radan. 2010. *Vliv biauálního slyšení na srozumitelnost řeči při použití kompetitivního zvukového signálu* (nepublikovaná disertační práce). Brno: Masarykova univerzita.
- HEYD, Gertraude. 1991. *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg.
- JASSEM, Wiktor. 1973. *Podstawy fonetyki akustycznej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- KLEŠTA, Janusz. 1998. „Lingwistyczne i paralingwistyczne zastosowania akustyczno-fonetycznej bazy danych samogłosek języka polskiego.“ *Technologia Mowy i Języka* 2, s. 47–64.
- IVANOVÁ, Jaroslava, LENOCHOVÁ, Alena, LINKOVÁ, Jana a ŠIMÁČKOVÁ, Šárka (překl.). 2002. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- KRČMOVÁ, Marie. 2009. „Akustická a auditivní fonetika.“ In *Fonetika a fonologie*. Brno: Masarykova univerzita. www.muni.cz, https://is.muni.cz/do/1499/el/estud/ff/ps09/fonetika/tisk_2009/cho6.html (přístup 26. 4. 2025).
- LEVITIN, Daniel. 2016. *Zastuchany mózg. Co się dzieje w głowie, gdy słuchasz muzyki*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- LIPOWSKI, Jaroslav. 2011. *Operatívna fonetika slovenčiny, češtiny a polštiny*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- MICHALIK, Mirosław et al. 2019. „Tempo wypowiedzi osób starzejących się fizjologicznie na tle tempa wypowiedzi dziecięcych – analiza porównawcza.“ *Poradnik Językowy* 761(2), s. 7–23.

- MILEWSKI, Stanisław. 2017. „Tempo mówienia.” *Encyklopedia logopedii*. <http://www.encyklopedialogopedii.pl/tiki-index.php?page=TEMPO+M%C3%93WIENIA> (přístup: 14. 12. 2025).
- OSTASZEWSKA, Danuta a TAMBOR, Joanna. 2006. *Fonetyka i fonologia współczesnego języka polskiego*. Warszawa: PWN.
- PALKOVÁ, Zdena. 1994. *Fonetika a fonologie češtiny*. Praha: Karolinum.
- PALKOVÁ, Zdena. 2017. „Intonace v popisu prozodie.” *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. Eds. Karlík, Petr a Nekula, Marek a Pleskalová, Jana. www.czechency.cz, <https://www.czechency.org/slovník/INTONACE> V POPISU PROZODIE (přístup: 14. 12. 2025).
- PALKOVÁ, Zdena. 2017. „Mluvní takt.” *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. Eds. Karlík, Petr a Nekula, Marek a Pleskalová, Jana. www.czechency.cz, [https://www.czechency.org/slovník/MLUVNÍ TAKT](https://www.czechency.org/slovník/MLUVNÍ_TAKT) (přístup: 26. 4. 2025).
- ROMPORTL, Milan. 1981. „Kadence, intoném, melodém.” *Slovo a slovesnost* 42(4), s. 257–261.
- RUSSEL, Debra a TAKEDA, Kayoko. 2018. „Consecutive Interpreting.” In *The Routledge Handbook of Interpreting*. Eds. Mikkelsen, Holly a Jourdenais, Renée. London, New York, s. 96–111.
- SIKORSKI, Kazimierz. 1976. *Harmonia. cz. I*. Kraków: Polskie Wydawnictwo Muzyczne.
- VEROŇKOVÁ, Jitka. 2009. *Rozdíly v průběhu základního tónu relevantní pro percepční rozlišování melodémů v češtině* (disertační práce). Praha: Fonetický ústav FF UK.
- WARREN, Richard. 1970. „Perceptual restoration of missing speech sounds.” In *Science* 167(3917), s. 392–393.
- WEINGART, Miloš. 1932. „Zvuková kultura českého jazyka.” In *Spisovná čeština a jazyková kultura*. Havránek, Bohuslav a Weingart, Miloš. Praha: Melantrich, s. 157–244.
- ZIMA, Petr. 1959. „K otázce klasifikace mluvního tempa.” *Slovo a slovesnost* 20(2), s. 96–117.
- ZWAAN, Rolf. 1999. „Situation models: The Mental Leap into Imagined Worlds.” *Current Directions in Psychological Science* 8(1), s. 15–18.