

## V. MODULACE SOUVISLÉ ŘEČI

### 1. PŘÍZVUK

Přízvuku užívala M. (podobně jako K.) hned od prvních počátků své mluvy náležitě a nebylo zaznamenáno jeho odchylné realizování od jejího jazykového prostředí. Zatím co v prvotním broukání jednotlivé slabiky měly intenzitu stejnou, tak na př. ještě v „*mňam mňam*“ (656a), v období na přechodu mezi broukáním a artikulovanou řečí byly už tu slabiky řaděny rytmicky tak, že první z nich měla intenzitu větší, jako by byla přízvukována: *'ađađá* (3a), *'agá* (4b), *'jeje* (369a).

Vnímavost pro přízvuk sejevila i v tom, že M. (rovněž jako K.) napodobila správně přízvukování i v slovech, kde není přízvuk na počátku mluvního taktu, jak je to jinak v češtině pravidlem: *a'ha* (5), *a'hoj!* (6), *kokoko'gák* (460), *paj'dón* (851); *'tuški a 'papík* (tužky a papírek 1).<sup>101)</sup> Přitom je zajímavé, že při krácení slov, o němž bylo vyloženo výše (s. 63—66), odpadaly jednoslabičné předložky nesoucí přízvuk: *bóđi* (do boudy 72), *aňi* (do vany 1415), *ampu* (na lampu 352), *maminj* (u maminky 606), *vođe* (ve vodě 1464) atd.

Když však začala M. předložek užívat, přízvukovala je vždy správně.

Také trojslabičné takty měly vždy přízvuk na první slabice, i když v prvních počátcích řeči a později v stylu mazlivém byla druhá slabika pronášena na vyšším tóně, jak tomu bylo také v řeči K. a jak to můžeme slyšet v promluvách snad všech českých dětí. (Sr. *F.* s. 63). Podrželo-li při krácení těchto slov dítě spíše slabiky s vrcholem melodickým než s vrcholem dynamickým, bylo by možno usuzovat, že tónová modulace je pro dítě významnějším faktorem než přízvuk a že melodie je tedy prvním a nejstarším funkčním činitelem v dětské řeči, jak o tom bude ještě zmínka dále. V prvních (jednoslovných) pokusech dítěte o navázání styku s okolím měl však vedle intonace i určitou funkci přízvuk, jehož různá intenzita sloužila k diferenciaci významu prvních slůvek.

Existenci vedlejšího přízvuku se nepodařilo z řeči K. doložit. Tím méně to je možné u M., jejíž spád řeči byl rychlejší, takže i delší (víceslabičné) takty tvořily jediný celek s jediným přízvukem na slabice první. Pokud pak v prvotních promluvách delší takty rozkládala na slabiky, byla každá slabika samostatným mluvním taktem, který měl svůj vlastní přízvuk. (Tedy podobně jako v emfatické řeči dospělých se mohou slova rozpadnout na kratší celky, jež jsou pak samostatnými takty s vlastním přízvukem.)<sup>102)</sup>

<sup>101)</sup> Sr. Pfanhausrová (316) „We wszystkich bez wyjątku przykładach mowy dziecka stwierdzamy, że odczuwa ono silnie dynamikę mowy i nigdy nie zmienia pozycji akcentu.“

<sup>102)</sup> Sr. Hála (*Ú* 143); Hála—Sovák(173).

## 2. KVANTITA

Stejně jako dítě starší, i M. napodobila hned od počátku ve svých promluvách kvantitu správně a nebyly tu registrovány realizace odchýlné. Výjimkou je jediný případ, kdy krátila v slově „košík“ (*košík*, N 491), dlouhé *í*, jako se *í* krátí běžně v koncových slabikách otevřených nebo v zavřených labiálou *m* v obecné češtině (*paňi*, *znaji*, *prosim*, *vidim*) a jak to také kolem sebe slyšela. (Ale v tomto slově provedla toto zkrácení i za situace jiné, třebaže ve svém jazykovém prostředí tu vždy slyšela *í* dlouhé.) Naopak v slově „zdvihat“ (1554) bylo od počátku realizováno dlouhé *í*, ač všichni dospělí vyslovovali tu *í* krátké. (Patrně zachytila M. poprvé slovo z emfatického projevu dospělých, kdy došlo k prodloužení vokálu, a perseverací setrvala dlouhou dobu při této realizaci (až do 4;0,15).

K změnám kvantity docházelo u dítěte (podobně jako u K.) jen v emfasi, kdy docházelo k dloužení vokálů a frikativ a k prodlužování vokálů na konci mluvního taktu (zcela tak, jak to bylo běžné v jazyce okolí):<sup>103</sup> *nožíčky* 754), *eššš-te* (ještě 375); *kujú* (děkuji 163), *omeški!* (stromečky 1226), *tíkoká* (tříkolka 1355), atd.

Zvláštním případem tu bylo t. zv. dloužení náhradní (v. s. 52), kdy při vynechávání hlásky se prodlužoval předchozí vokál a které bylo někdy doprovázeno i zvláštní (stoupavou) intonací: */dótik* (dortík 198), */tós* (kousl 504); */háňi!* (hajni si 249) a podobně.

Místo tohoto dloužení byla někdy jen realizována kratičká pauza mezi slabikami: *va-/hani* (varhany 1416), která se objevovala původně i mezi slabikami slov dvouslabičných (při pomalejším tempu, které ovšem u M. bylo vzácnější než u K.), takže první slabika pak vyvolávala dojem slabého prodloužení vokálu: *bo-ta*, *ha-pá*, atd.

V prvních mluvních projevech byla kvantita třetím funkčním prvkem,<sup>104</sup> (vedle intonace a přízvuku), neboť její modifikací — ovšem za současné modulace tónové — se měnil smysl promluvy. Na př. *pa*, *pí*, *paá*; *ta!*, *tát!*, *táát!* Sr. tu i: *ma!* (intensivně, s nápadně krátkým *a*: překvapení; „je tu náhle tma!“) — */máá!* (se stoupavou intonací: otázka; „proč je tu tma?“) — *mááá!* (s intonací klesavou: údiv; „to je náhle tma!“).

Podobně jako u K. projevila se brzy i v řeči M., jakmile počala realizovat promluvy o více taktech, tendence k jejich časovému vyrovnávání;<sup>105</sup> kratší takty byly pronášeny nápadně pomaleji než takty víceslabičné. Projevovalo se to však nápadněji (právě tak jako u K. i u jiných dětí) než v řeči dospělých, což je snadno vysvětlitelné velkou dětskou vnímavostí pro rytmus vůbec a pro rytmus řeči zvláště.

<sup>103</sup> Sr. Chlumský (21) a Hála (Ú 148). — Doklady z řeči K. jsou ve *F. s.* 60.

<sup>104</sup> Sr. Grégoire (222) „La durée est un précieux renfort, dans l'expression de maints sentiments, qu'ils soient tentés de bonne ou de mauvaise humeur.“

<sup>105</sup> Sr. Chlumský (115) „Se vzrůstem počtu slabik nějakého slova nebo taktu zmenšuje se trvání samohlásek.“ — „Zmenšování délky samohlásek ve slovech delších a protahování v taktech jednoslabičných prozrazuje snahu vyrovnávat délku taktů, z nichž se skládá věta.“ — Sr. i Hála (Ú 144).

Uvedme si alespoň několik příkladů:

*tatlíček* | *níš* | *cheba* | *kájet* (1;11,20); *hebík* | *botice* (hřebík mám v botičce — 1;11,20); *očička* | *mamince* | *bóji* | *poč?* (2;0,7); *hajínek* | *dějí* | *nič* (neudělá ti nic 2;0,8); *očka* | *pinaví* | *mam* || *budu* | *mejt* (budu si je mýt 2;1,0); *kajtáčekem* | *pusinku* | *mejt* | *né* || *bójejo* (bolelo by to 2;1,19); *majováme* | *kočku* (malujeme kočku 2;1,19); *Apinku* | *pojaš* | *né* (neporaž! 2;2,5); *ukaš* | *sazeňički* | *sázíš* | *jak* (2;3,19); atd.

### 3. MELODIE.

Když L. Kaczmarek ve své práci rozděloval vývoj řeči dítěte na čtyři období, velmi případně nazval první z nich „okres melodií“. Neboť to první, co dítě z řeči vnímá,<sup>106)</sup> jsou tónové modulace promluvy; a intonacemi nejdříve navazuje nemluvně řečový kontakt s okolím. Soustavné sledování rozvoje dorozumívacích schopností dítěte jen potvrzuje pokusy, které popsali Preyer, Tappolet, Pfanhausrová a jiní autoři, a je snadné se přesvědčit o tom, že v prvních počátcích dítě reaguje stejným způsobem na různé promluvy, pokud mají stejný rytmus a stejnou kadenci.<sup>107)</sup> Také v mluvě dospělých některé promluvy, na př. pozdravy, jež častým používáním se zautomatisovaly, jsou opět diferencovány právě tónovou modulací.<sup>108)</sup> Pro dítě učící se řeči pak je tento prvek přístupnější asi také proto, že jeho reflektivní napodobení je snazší než reprodukování shluků artikulovaných hlásek. Melodie pak je také nejbliže expresivním projevům, k nimž se dítě připravovalo už dříve svým křikem, pláčem i broukáním. Melodické linie a rytmus slyšené promluvy jsou základem mluvních obrazů, které si dítě začne časem vytvářet. Přitom napodobí velmi přesně různé kadence, někdy je ještě zesiluje, tak jako později stupňuje některé vlastnosti variant hlásek svého okolí.

Různou intonací (za současných modulací časových) diferencuje zpočátku dítě své první pokusy o dorozumění s okolím. Kolik významů může mít na příklad slůvko, nad něž si dovedeme těžko představit jednodušší po stránce artikulační, známé dětské „*pa!*“ Realisováno s krátkým prvkem vokalickým za rovné intonace může být prostým sdělením, konstatováním: *máma pa* (matka tu není); s dlouhým vokálem a s intonací stoupavou (tak jako v řeči dospělých v jednoslabičných otázkách)

<sup>106)</sup> Sr. Delacroix (88): „On pourrait presque dire que c'est la mélodie des mots qui attire tout d'abord l'attention de l'enfant.“ — Sr. i Čáda (I 24), Oberpfalcer (153), Kainz (11), Pfanhausrová (289), Révész (62), Romanes (123), Roussey (35), Stojkov (73), atd.

<sup>107)</sup> Sr. údaj Pfanhausrové (317), podle níž chlapec necítil rozdílu *oko* — *okno* „*gdzie cko?* nawet *oczko*, często zwracał się w stronę okna.“ — K. (0;7,18) obracel se stejně k světlu při otázce „*kde je světlýlko?*“ právě tak jako při otázce „*kde je bidýlko?*“ (M. v. 53.) — Jednou jsme se ptali M., abychom slyšeli slovo „*houba*“ (měla na šatíčkách vyšitou houbu) „*Co máš na prstíčkách?*“ — Začala si prohlížet prstíčky.

<sup>108)</sup> Sr. Petřík (63) a Romportl (25). — Sr. i Jančák (2) „Při procesu ustalování pozdravu se tedy slovní výraz automatizuje a jeho těžiště se zvolna přesouvá z obsahu na formu.“

může znamenat otázku: „Půjdeme s matkou pryč?“ nebo „Matka tu není?“ A s prodlouženým dlouhým vokálem za intonace klesavé může vyjadřovat údiv nebo lítost nad tím, že nějaká osoba nebo předmět tu nejsou, atd., atd.

Melodie řeči je tedy první prvek, který dítě napodobí podle řeči okolí, je to první prvek řeči, který si osvojí a je to také prvek, který se nejdéle v řeči dospělého později udrží i když jinak připodobní svou mluvu jazyku prostředí, v němž žije. (A pokud se přizpůsobí také melodickým modulacím okolí, vrací se k svým původním intonacím při rozčilení, při emfasi nebo při důvěrném rozhovoru s vlastním dítětem.)

Okolí dítěte, aniž si to uvědomuje (a aniž o tom uvažuje), podporuje dítě na jeho prvních krůčcích na cestě k dorozumění řeči tím, že ve svých promluvách zvětšuje tónové rozdíly, kterých se užívá v běžném hovoru. Tato okolnost je ještě zesílena tím, že rozsah tónový se vždy při emfasi zvětšuje. A každá promluva k malému dítěti vždy byla, jest a bude citově podbarvená. Nepřekvapí proto tedy, že dětské mluvní projevy jsou obvykle výrazně intonovány a že někdy mají i osobité tónové modulace.<sup>109)</sup> Zdá se pak, že tyto modulace budou výraznější u dětí, v jejichž mateřském jazyce má melodie funkční uplatnění.<sup>110)</sup> (Jako na př. v češtině k rozlišení otázky a sdělení.) Poněvadž se okolí na dítě velmi často obrací s otázkou, kterou výrazně intonuje, užije dítě intonace otázkové i v odpovědi a tím získává jeho řeč (kromě modifikací artikulačních) onoho zvláštního rysu, který je charakteristickým pro dětskou řeč.

Výsledek rozborů záznamů o řeči M. je i zde v úplné shodě se závěry, vyslovenými podle rozboru řeči dítěte staršího (*F.* s. 61). Také u M. se v jejích prvních dvou letech melodie projevovala velmi nápadně a právě tak jako její bratr zpočátku užívala při výpovědi kadenci otázkových. Tento způsob melodické modulace začal se méně uplatňovat s rozvojem dorozumívacích schopností dítěte. Ale trval pak ještě později v promluvách emfatických a také se uplatňoval v projevech stylu „mazlivého“, kdy se dítě (patrně úmyslně) vracelo k svým starším realizacím, tak jako to činilo při artikulaci hlásek.

Vliv otázkové intonace dospělých se projevuje na prvních dětských realizacích taktů dvojslabičných, při nichž je často druhá slabika vyslovována na vyšším tóně. (Je to táta?: *táta* „-“.) Ale zde se brzy objeví intonace obvyklé při výpovědi. Déle se drží intonace převzaté z otázky do dětské výpovědi u slov trojslabičných, kde druhá slabika je pak tónově povýšena. Sr. tu: *bába* (28), *ba/bička* (1;10,3), *tojo, tojeko* (kolo 469 — 1;10,12). U trisyllab teprve později (u M. počátkem třetího roku) zde dochází k vyrovnání a pokud okolí svou mazlivou deformačí promluvy vývoj nebrzdí, dítě intonuje náležitě; sr. tu např.: *he/bújek* (1;11,2) > *hebjek* (1;11,10 — hřebínek 310), *ma/jítek* (1;11,9) > *majítek* (1;11,24 — malíček 601), atd. Původní

<sup>109)</sup> Sr. tu i výklad Petříkové (13) o „přezponovaných“ dětských intonacích.

<sup>110)</sup> Kriticky přijal tuto myšlenku uvedenou již v práci starší (*F.* s. 178) M. Cohen (*BSL* 48, 1950, 20). Snad to vzniklo tím, že bylo užito ve francouzském résumé výrazu „mélodie“ místo „intonation“.

intonace si pak dítě podržuje jen jako prvek stylistický; „mašlička“ (614—2;1,3): *mašička* × *ma/šička* (*M*); „koukat“ (497 — 2;4,17): *koukala* × *kou/kejte!* (*M*), atd.

Příští práce, které budou věnovány studiu dětské řeči a při nichž bude už užito registračních aparátů, které lépe zachytí kadence dětských promluv než hrubý záznam grafický, jistě ukáží, že i po stránce melodických modulací probíhá vývoj dětské řeči podle určitých pravidel a že i zde se uplatňuje zákonitost jazykového systému.

### *Okolnosti rozhodné pro fonetický rozvoj řeči dítěte*

První dětské hlasové projevy (nehledíme-li k prvotnímu stadiu broukání, k němuž dochází i u dětí neslyšících) jsou reflexem na zvukové popudy, které dětský sluch dostává z okolí. Na určitém stupni vývoje pak začne dítě reflektivně zvukové popudy opakovat a napodobovat. Pokud jde o podněty řečové, napodobí nejprve melodické kadence a rytmus slyšené promluvy, později, když se rozvíjí činnost jeho artikulačního ústrojí, napodobuje i slyšené zvuky řeči. Přesnému napodobení tu ještě někdy vadí nedokonalá funkce artikulačních orgánů, ale vnímavost dítěte pro zvukovou podobu řeči a schopnost rozlišovat její prvky je větší, než bychom se na první pohled domnívali. Při řešení otázky, jak dítě řeč slyší a co z ní slyší, bude však nutno vždy rozlišovat při analýze jeho mluvních projevů, o jaký projev šlo. Je totiž zásadní rozdíl mezi čistě reflexním, echolalickým reprodukováním slyšeného slova, a mezi napodobením záměrným; je rozdíl, jestliže se svými zvuky dítě pouze projevuje, či má-li jeho realizace zvuků funkci komunikativní.

V prvním případě reprodukuje akustické mluvné popudy velice věrně a může realizovat i hlásky, jejichž artikulaci dosud nezvládlo. Proto v interjekcích (a ve výrazech onomatopoických<sup>111</sup>) se často v jeho řeči objeví hlásky, které dosud ne-realisuje.<sup>112</sup> Také v počátcích řeči dítěte některá slůvka, nově vstupující do jeho slovní zásoby, pokud jich užije hned po jejich prvním zaslechnutí, jsou svou zvukovou podobou správnější, při dalších realizacích pak už podléhají obvyklým dětským modifikacím. To nám vysvětlí, proč dítě může echolalicky opakovat (a později i realizovat) několikaslabičné interjekce (*kokokogák*, *aďaďá*), kdežto v projevu sdělovacím se dosud omezuje jen na slova dvouslabičná. Proto asi také realizovala M. zcela správně *ou* v slově „hou, hou“ (1;4,28 — 295), zatím co v jiných slovech místo *ou* vyslovovala zprvu *ó*: *bóďa* (bouda 72 — 1;11,9), *hóbi* (houby 296 — 1;9,17,) atd.

Podobně můžeme vyložit realizaci *bumi!*, *bumo!*, *buma!* (bum! 100), kde voka-

<sup>111</sup>) Sr. Sovák (Def. 93): „Předběžná stadia vývoje řeči znamenají vytváření základního zvukového materiálu, jsou základem pro interjekce a onomatopoeje jakožto reflektivní úkony nižší nervové činnosti; dále při aktivním napodobování a při sdružování jistých činností se zvukovými celky jde již o počáteční uplatnění činnosti reflexní, tedy vyšší nervové činnosti.“

<sup>112</sup>) Proto Feyeuxová doporučuje nacvičování artikulace hlásek na interjekcích (325). — Sr. tu i postřeh Jankův (131), že v citoslovcech jeho vnuk „zachovával rozdíl mezi souhláskami hlasnými a nehlasnými.“ (*F. s.* 27, p. 36).

lickým prvkem M. reprodukovala věrně zvuk, vzniklý v řeči dospělých po explozi (v emfasi zesílené) koncové labiály.

Pokud jde o věrné napodobení výslovnosti při první realizaci nového slova, uveďme si z bohatého materiálu alespoň několik příkladů: První realizace slova „labuť“ zněla *labut* (H, 549 — 2;1,29), ač v té době dosud M. l artikulovat neuměla; v pozdějších realizacích už užívala náhradního j (až do 2;4,5). Podobně poprvé (echolalicky) reprodukované slovo „vlášečky“ znělo *vásiš* (e, 1460 — 1;9,16) s náslovným v, kterého dosud M. neužívala; další realizace pak byly *asi*, teprve později *vasi* (2;2,20). Stejně tak „rýma“ při první realizaci znělo *jíma* (e, 1111 — 1;9,9), dále pak po delší dobu *íma*; teprve později opět *jíma* (2;2,23). Počáteční z nejdříve napodobila M. svým *ý*, později pak zde užívala prostě *h*; tak „vzadu“ (1501): *ýadu* (H, 1;11,7) > *hadu* (1;11,18); „zima“ (1563): *ýima* (1;11,18) > *hima* (2;0,5), atd.

Prvotní tendencí věrné napodoby slyšené řeči vysvětlíme i naznačování vypuštěných hlásek kratičkou pauzou, k němuž na vyšším stupni mluvního vývoje už nedochází; „hodná“ (276): *ho-ná* (1;7,14) > *honá* (1;11,5) a pod.

Dozvuky tohoto působení akustické podoby slyšené promluvy najdeme i později, kdy děti s oblibou se chápou slov, která je upoutávají zvukovou podobou, aniž rozumějí jejich smyslu.<sup>113)</sup>

Dětské promluvy s funkcí komunikativní jsou méně přesným napodobováním mluvního vzoru dospělých, dochází v nich k četným odchylkám ve zvukové realizaci. Avšak tyto odchylky se nemohou všechny vysvětlovat neobratností mluvidel a neschopností realizovat všechny fonémy mateřského jazyka. Neboť dítě zde užívá řeči uvědoměle, realizující především ty prvky, které si při vnímání mluvené řeči vybralo. A vybralo si to, co pro ně mělo největší funkční platnost. Nejprve tedy intonaci, podle níž rozeznávalo smysl promluvy dospělých. Proto dětské intonace jsou věrným napodobením kadencí, jež dítě kolem sebe slyší a jež také zprvu echolalicky napodobí.<sup>114)</sup> To, že jsou pak někdy přexponované, je dáno napodobením emfatických promluv dospělých k dítěti,<sup>115)</sup> ale snad i tendencí, zesilovat vůbec určité prvky řeči.<sup>116)</sup>

Jako je obecně známý poznatek, že dítě dříve řeči rozumí, než jí začne používat, zdá se, že můžeme také předpokládat, že mnohem dříve analyzuje zvuky řeči a tvoří si určité zvukové obrazy, než začne samo slova realizovat.<sup>117)</sup> Čím je pak psychika dítěte rozvinutější, tím složitější je proces, kterým prochází jeho realizace

<sup>113)</sup> Sr. Delacroix (288) „C'est l'aspect général, le rythme, la musique de la phrase adulte qu'ils ont saisie et qu'ils reproduisent.“

<sup>114)</sup> Sr. F. s. 63, kde uvedený příklady, jak dítě reprodukuje melodie otázky z řeči dospělých ve své promluvě vypovídací.

<sup>115)</sup> Podle Seemanna (29) je výraznější melodie řeči u dětí „způsobena ve značné míře napodobením melodicky přehnané řeči, kterou hovoří s dětmi zejména ženy“.

<sup>116)</sup> Sr. tu pozn. 14 a myšlenku Meilletovu (110) „Le fait que des innovations semblables semblent apparaître vers le même temps chez les enfants nés dans les mêmes conditions relèverait de l'hérédité des habitudes acquises.“

promluvy. Dítě už nevnímá řeč jen jako zvukovou formu, ale provádí přitom určitou selekci <sup>118)</sup> a vybrané prvky spojuje se svými zakotvenými mluvními obrazy. Čím více se pak řeč intelektualisuje, tím je její slyšení méně přesné a její realizace foneticky méně věrná. A tu dochází k tomu, že dítě už rozeznává fonémy jazyka okolí, ale jejich realizace v jeho promluvách je odchylná od realizace dospělých, aniž si to dítě uvědomuje. Odtud asi časté záměny *k-t*, *l-r*, *l-j*, které jsou v řeči dětí tak hojné. (Také při funkcionálních dyslaliích si děti nejsou svých odchylných realizací vědomy.)

Jestliže ovšem se někdy dítě ve své realizaci příliš vzdálí od běžné výslovnosti, uvědomí si to samo a opakujíc zkomolené slovo znovu, opraví se. Řadu příkladů bychom mohli uvést z řeči K.; M., jak už bylo řečeno, byla méně pozorná k formě svých promluv. Ale přesto i u ní byly zaznamenány pokusy o opravu vlastní realizace: *neďuži* ~ *ne-dl-ži* (nedrží 212), *haňička* ~ *ff-haňička* (vanička 1415), apod. Velmi instruktivní je tu tento záznam: *abich zahojila... né, abich zahoňila... né, abich zahnojila zahlátku; ano, zahnojila* (chtěl, abych pohnojila zahrádku 271 — 3;1,24); uvědomila si realizaci nesprávnou a vyslovila několik forem, až byla spokojena (a opakováním se ujistila, že její realizace byla správná).

Když už dítě plyně hovoří, vnímá mluvenou řeč „sítém“ fonologické struktury svého jazyka. Svě původní osobité varianty vokálů i konsonantů nahradí hláskami běžnými v jeho mateřském jazyce. Nová slova, s nimiž se pak setkává, spojuje se svými zvukovými obrazy, cizí hlásky transponuje do fonologického systému svého jazyka a slyší a reprodukuje je tak jako cizinec, který se setká s hláskami, které v repertoiru fonémů jeho jazyka nejsou. Na prvním místě je už teď u dítěte obsah promluvy, její forma na místě druhém. Uvedme si tu několik příkladů z řeči M.; uvedeme vždy zvukový popud a reakci na něj: písmenka: *písenka, co to je?* (písmenka 894); pojede do Hřenska: *já chci taki do kořenska* (zvukový obraz: kořen 312); pojede do Jablonce: *já chci taki do jablek* (jablka 355); ona by chtěla bobří kožich: *já chci taki vopřít kožich* (65); Karlův Týn: *Kadlůj stín* (1371); to je selka: *dej mi veselku!* (slovo selka jí bylo dosud neznámé; 1138); to je všetečka: *ploč je štetečka?* (1479); *nemá na mhe aňi tlochu pohledu* (kde slovo ohled si spojila s běžným „pohled“, 794).

Ve vztahu řeči a sluchu záleží tedy u dítěte na těchto momentech: slyšení zvuků řeči a chápání řeči; sluchové vnímání vlastní promluvy; spojování nových slov se starými zvukovými obrazy; analýsa fonologických prvků slyšené promluvy.

Některé odchylky v dětských realizacích promluvy pak lze vysvětlit ještě dvěma

<sup>117)</sup> Sr. tu zjištění Grammontovo (74), podle něhož dítě mělo v řeči prvky italštiny, ať chůva, původem Italka, byla nahrazena Francouzskou měsíc předtím, než dívka začala mluvit. — Sr. i Jespersen (L 143).

<sup>118)</sup> Sr. Cazacu (491) „L'enfant est un écho sélectif; il ne retient, et probablement n'enregistre, qu'en partie les phrases multiples, les mots et les phonèmes que l'on énonce en sa présence. L'enfant s'approprie la langue d'une manière active, il opère une sélection.“

dalšími momenty, na které jsem se pokusil upozornit v starších pracích. Jsou to „perseverace“ a „arrepce“.<sup>119)</sup>

*Perseveraci* je možno vykládat ty případy, kdy dítě ulpívá vědomě na zvukových obrazech, které si jednou utvořilo.<sup>120)</sup> Když je pak upozorněno na skutečnost, nechce se své představy zříci.<sup>121)</sup>

Neuvědomělou perseverací pak dítě setrvává na původní deformované realisaci, kterou si zakotvilo jako pevný zvukový obraz, necítíc rozdílu mezi výslovností svou a výslovností okolí. Tak můžeme vysvětlit v řeči našich dětí *tumel* (tunel 1361), které se velmi dlouho v jejich řeči drželo, tak pochopíme, proč M. říkala ještě ve školním věku *aftofka* (aktovka 8 — 6;5,25) a *hoščice* (hořčice 291 — 8;1,6). (U posledně jmenovaného slova došla k správné realisaci, teprve když zjistila rozdíl mezi grafikou a vlastní výslovností: *Proč se píše hoščice, když se říká hoščice?*)

Čím pak je zvukový obraz starší, tím více se drží. Už při rozboru řeči K. jsme si povšimli, že když se naučil článkovat správně *k*, realizoval je vždy správně v slovech nových nebo málo užívaných (*fakulta, pavouk*), ale že se původní realisace *s* *t* držela dále v slovech patřících k starší slovní zásobě (*F.s.* 27). Toto pozorování je potvrzeno i analýsou záznamů o řeči M.<sup>122)</sup>

Když se objevila v její řeči nová hláska, byla dříve realizována v slovech méně užívaných nebo nově do slovní zásoby vstupujících, kdežto u slov starších se držela realisace původní. — Tak v slově „buklé“, které ponejprv vyslovila M. ve věku 2;2,9, realizovala správné *l* a nikdy už tu nedošlo k záměně *l—j*, jež byla u ní častá až do věku 2;5—6. Podobně bylo vždy *l* v slovech „laňka“ (555), „legrace“ (559) a p. (Sr. pod *l*, s. 39).

*Arrepci* jsem pak nazval zvláštní vnímavost dětí pro tvary zvukovou strukturou neobvyklé. Děti se jich přímo dychtivě zmocňují a zařazují je často na trvalo do svých mluvních projevů, jako by byly okouzleny jejich zvukovou (často expresivní) formou, aniž třeba chápou jejich obsah. Touto dětskou vlastností vysvětlíme, proč najdeme někdy v dětské slovní zásobě výrazy, kterých nejbližší okolí dítěte

---

<sup>119)</sup> Příkladů podobných je možno uvést celou řadu. (Sr. na př. *M. v.* 30; *SaS* 15, 1954, 181; *ČMF* 36, 1954, 117) a najdou se i při studiu záznamů dětských promluv, které publikovali různí autoři.

<sup>120)</sup> Známý je často uváděný případ chlapce, který dlouho setrval při svém osobitém způsobu řeči, jak to popsal Stumpf.

<sup>121)</sup> Postřeh Jos. Čapka o tomto ulpívání na jednom slově (*vřes* místo *vřed*; *Povídání o pejskovi a kočičce*, s. 65) je uveden v recenzi práce Kaczmarkovy. (*SaS* 15, 1954, 181.) — Zdá se, že vědomé perseverace jsou zařizované slovní prvky, jejich deformace i zařizování může být do jisté míry výrazem postoje dítěte k okolí, kdežto neuvědomělé perseverace jsou spíše hláskové, tj. fixace úchylek artikulačních, ať už pro nedostatek schopnosti sluchové diskriminace nebo schopnosti kinesteticko-motorické.

<sup>122)</sup> Plně potvrzuje tuto myšlenku i poznámka Gvozdevova (32), který upozorňuje, že prvotní výslovnost se udržuje v slovech často užívaných. Naproti tomu „новые слова часто выговаривает правильно“.



neuzívá (a jimž se třeba i úmyslně ve společnosti dítěte vyhýbá).<sup>123)</sup> Ale lze tím i vysvětlit některé lexikální, tvaroslovné i fonetické zvláštnosti v dětských promluvách.<sup>124)</sup>

Arrepci vyložíme, že v řeči M. máme zaznamenány realizace *opica*, *opicu* (812), které bychom snad na první pohled mohli vykládat působením analogie s tvary typu „žena“. Ale přesné záznamy nás poučí, že dítě užilo tohoto výrazu poprvé (2;1,17) po odchodu osoby mluvící moravským dialektem, která ve hře s dítětem užila tvaru „opica“. (A perseverací se objevil tvar znovu po 4 dnech: 2;1,21.) Podobně užila M. v rodině neobvyklého obrazu „*seš bekaní dítě*“ (2;3,4), a to týden potom (tedy „metalálicky“),<sup>125)</sup> co ji žertem takto oslovila návštěva (2;2,27).

Arrepci M. od staršího sourozence také asi vyložíme některé neobvyklé tvary, společně řeči obou dětí, jako: *buden* (buben 94), *dachochón* (gramofon 239), *ch tobje* (k tobě 394), *plafetka* (plachetka 901), *tumašte* (tu máte 1357), *tumel* (tunel 1361), *s tom, vođe* (v tom, ve vodě 1410). Některé z těchto společných tvarů mohly vzniknout zvláštním hláskovým seskupením, pro děti obtížným: *ste*, *neste* (chce 343), *kledlík* (knedlík 451), *kloflík* (knoflík 453), *levi* (lvi 568), *ma*, *sma* (tma 1331), *muzlina* (zmrzlina 1574) a p. Ale v řadě případů by se asi vysvětlily lépe u M. arrepci z řeči K. Neboť jeho vliv na výslovnost M. byl patrně silnější, než se původně zdálo (M. v. 13). Zcela nepochybně byl zjištěn vliv staršího sourozence na slovní zásobu mladšího dítěte. Neboť při rozboru slovní zásoby a při sledování jejího růstu se projevovalo velmi mnoho prvků společných; teprve na vyšším stupni vývoje se tu počaly objevovat rozdíly podle různých zájmů i psychického založení obou dětí.<sup>126)</sup> I nezbude než přičítat v řeči M. i některé fonetické odchylky od běžných realizací také vlivu staršího sourozence, který i zde se asi projevil velmi silně.<sup>127)</sup>

O růstu slovní zásoby se to dá tvrdit zcela bezpečně a je to snad také vysvětlením známé okolnosti, že mladší děti začínají mluvit dříve než prvorození. Dostávají totiž od starších sourozenců mnohem více mluvních podnětů než od dospělých,<sup>128)</sup> a to podnětů, které jsou častější a účinnější. Zatím můžeme být přesvědčeni,

<sup>123)</sup> Sr. tu pozorování, jak i krátký styk s odlišnou mluvou může na dlouho na dítě zapůsobit v M. v. (30). — Tamtéž v poznámkách jsou i příklady z řeči jiných dětí.

<sup>124)</sup> Toto napodobení mluvních odchylek se může projevit i u dospělých. Sr. Hanselmann (214) „Wenn ein berühmter Schauspieler zufällig näselt, dann näseln alle Kollegen, die auch berühmt werden wollen, und zuletzt die halbe Stadt. Die Gefahr der Ansteckung scheint für Erwachsene nicht viel kleiner als für die Kinder zu sein und zwar auch bei anderen Sprechfehlern, nicht nur beim Näseln.“ — Tarneaud (86) „Le mimétisme de la voix offre des exemples curieux; un interlocuteur peut confondre a téléphone la voix d'une dame et celle de sa servante, parce qu'inconsciemment cette dernière imite la voix de la personne avec laquelle elle vit.“

<sup>125)</sup> T. j. opakováním až po určité době, nikoliv přímou echolalií. — Sr. Stern (135), Kainz (21) a Smoczyński (35, pozn. 89).

<sup>126)</sup> Rozdíly psychiky a jejich vliv na růst slovní zásoby byly popsány v studii, otištěné v *Universitas Carolina* (cit. zde v pozn. 3).

<sup>127)</sup> Sr. tu poznámku o realizaci *l* v slově „modrý“ na str. 39.

<sup>128)</sup> Teprve po zamyšlení nad tímto faktem jsem si všiml, že v záznamech o řeči M. jsou velmi frekventní promluvy, týkající se jejího bratra nebo přímo jemu určené. — Není snad také

že soustavná práce psychologů v tomto směru jednou tuto myšlenku potvrdí.

Fonetický vývoj dětské řeči je proces velmi složitý, který závisí na rozvoji artikulačních schopností, ale současně na řadě faktorů čistě psychických. Objasnění všech těchto podmínek jednou ještě více ukáže velkou zákonitost, podle níž tento vývoj probíhá.

---

nezajímavá okolnost, že jméno staršího sourozence se objevilo v slovní zásobě M. dříve než slovo pro označení jiných členů rodiny (*Kája*: 15, *máma*: 18, *bába*: 19, *táta*: 21).