

Konstrukce pojmu *doplňěk* ve výzkumu didaktiky českého jazyka¹

The Construction of the Concept of Supplement
in Research into Czech Language Teaching

PATRICIE ŠINKOVIČOVÁ

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy
ORCID: <https://orcid.org/>
E-mail: patricie.sinkovicova@pedf.cuni.cz

Abstract: This study presents a qualitative multiple-case research into pupils' understanding of the complement (*doplňěk*) at the end of lower-secondary education. It is grounded in the Czech linguistic tradition's account of the *doplňěk* and in its implications for the curricular treatment of the topic in basic schooling; the didactic framework is provided by the Theory of Generic Models adopted from mathematics education. The core objective is to test whether exposure to an isolated model of clause incorporation (the transformational characterization of the complement) enables pupils to construct a generic model (generalization) of the concept and to shift their problem-solving strategies from intuitive heuristics to the search for syntactic relations (dual dependency). The findings indicate the didactic usefulness of the model: pupils moved towards identifying syntagmatic relations and, when presented with base clauses, recognized the syntactic properties of the depictive complement.

¹ Tato publikace vznikla v rámci projektu GA UK č. 172125 Vývoj chápání větného členu *doplňěk* u žáků 2. stupně základní školy.



Acquiring this syntactic knowledge strengthens their understanding of the semantics and stylistic value of depictive constructions.

Abstrakt: Studie představuje kvalitativní vícepřípadovou sondu do porozumění větnému členu *doplňěk* na konci základního vzdělávání. Východisko tvoří pojetí doplňku v bohemistické tradici a jejich dopady na pojetí učiva o doplňku u žáků základní školy; didaktický rámec tvoří teorie generických modelů převzatá z didaktiky matematiky. Jádrem je ověření, zda expozice tzv. izolovaného modelu inkorporace větných struktur (transformační charakteristika doplňku) umožní žákům konstruovat tzv. generický model (zobecnění) pojmu a posunout řešitelské strategie od těch intuitivní k vyhledávání syntaktických vztahů (dvoji závislosti). Výsledky ukazují didaktickou použitelnost modelu: žáci se posunuli k identifikaci syntagmat a při náhledu základových vět rozpoznávali syntaktické vlastnosti doplňku. Osvojení tohoto poznatku posiluje porozumění sémantice i stylistické platnosti doplňkových konstrukcí.

Keywords: complement; dual dependency; secondary predication; acquisition of linguistic knowledge; Czech language education; theory of generic models

Klíčová slova: doplňěk, dvojitá vazba, sekundární predikace, osvojování jazykového poznatku, didaktika českého jazyka, teorie generických modelů

1. Významnost tématu

Syntaktická rovina jazyka představuje složitě strukturovaný systém, jehož jednotky vstupují do vzájemných vztahů (Andrews a kol., 2006, s. 42; Štícha a kol., 2013, s. 542). Učivo o syntaxi by mělo nabídnout vhled do těchto vztahů, a umožnit tak poznávat vztahy mezi složkami reality, které jsou prostřednictvím větotvorného aktu pojmenovávány (Čechová, 1998, s. 138). Skladební učivo má potenciál rozvíjet abstraktní myšlení a komunikační kompetenci, tj. schopnost porozumět ostatním a srozumitelně a adekvátně se vyjadřovat. Ovládnutí syntaxe je tak zásadní pro celkový kognitivní i sociální vývoj jedince.

Zajistit přenos vědomostí tak, aby výše uvedený potenciál naplnil, však bývá problematické. Pozitivní dopad na rozvoj komunikační kompetence i na kultivaci logického myšlení závisí na způsobu předávání učiva. Lingvodidaktické práce soustavně kritizují jednak nerespektování současného jazykovědného poznání, užívání zkratko-

vitých postupů a zjednodušených pouček ve výuce (např. McCleary, 1995; nověji Adam, 2021), jednak povyšování deskripce a mechanického určování na cíl jazykové edukace. Tento formalismus ve vyžaduje důkladnou revizi didaktického zpracování jazykového učiva (Hájková, 2012; Zimová, 2012, 2016; Štěpáník, 2019; Myhill, 2021). Ke konstrukci smysluplného vyučování je zapotřebí důkladný popis vztahu mezi žákovským poznávacím procesem stavem vědeckého poznání určitého obsahu a didaktickým zprostředkováním obsahu (Jelenská a kol., 2003).

Jako příklad syntaktického učiva zatíženého formalismem volíme větný člen doplněk. Naše práce s respektem k výše uvedeným cílům vyučování syntaxe hledá cestu, jak žákům efektivně zprostředkovat vhled do syntaktických vztahů tohoto větného členu. Dovednost vyhledávat syntagmata, tedy dovednost odhalit vztahy mezi slovy ve větě je totiž základní podmínkou pro pochopení významu a stavby textu vůbec, a tedy pro kultivaci komunikační kompetence i myšlení (Šmilauer, 1977, s. 14).

2. Doplněk v lingvistické tradici

Funkční didaktická transformace jazykového učiva předpokládá exaktní lingvistická východiska (Myhill, 2018). Situace doplnku je však v tomto ohledu komplikovaná, protože jeho pozice v bohemistické tradici není zcela jednoznačná (o tom také Šmejkalová, 2007). Jako zásadní problém kategorie doplnku jsme identifikovali různé přístupy k řazení jednotlivých případů k tomuto větnému členu.

V českých gramatikách převládá vymezení doplnku jako větného členu s dvojí závislostí na přísudkovém výrazu a na výrazu jmenném v pozici podmětu (subjektu) nebo předmětu (objektu). Vztah doplnku k podmětu či předmětu se projevuje úplnou nebo částečnou shodou, vztah doplnku k přísudku se pak projevuje slovosledně. Doplněk může být vyjádřen adjektivem (*Náš učitel chodí do školy neoholen/neoholený.*), nominální skupinou (*Coby starosta města mám tu čest zahájit tento turnaj.*), přechodníkem (*Dívka odcházela usmívajíc se.*), slovesným infinitivem (*Slyšel jsem sestru zpívat koledy.*) nebo

vedlejší větou doplňkovou (*Slyšel jsem sestru, jak zpívá koledy.*) (Karlík, 2017, online).

Jak uvádí Uličný (1971, s. 28), za východisko pro tuto definici doplnku je považováno pojetí Gebauerovo. Gebauer definuje doplněk jako „výraz, jenž omezuje a určuje děj slovesný ve smyslu věcném a táhne se ku podmětu nebo předmětu svého slovesa“ (Gebauer, 1890, s. 14). Gebauer vymezení doplnku rozšiřuje a řadí k němu i případy slov vyskytujících se při sponovém slovese (tedy případy, které dnes chápeme jako jmennou část přísudku verbonominálního) a při pomocném slovese *být*.

Ertl ve zpracování Gebauerovy mluvnice z roku 1914 původní Gebauerovo pojetí doplnku rozšiřuje a zavádí odlišení *doplnku doplňovacího* u sloves „významem neplných“ a *doplněk určovací*, který „bývá u sloves všelikých, významu jakéhokoliv“. I Ertl řadí k doplnku jméno po sponě ve verbonominálním přísudku. Poprvé se však setkáváme s reflexí sémantiky sloves, o níž Ertl a později další autoři, které níže jmenujeme, soudí, že rozhoduje o možnostech determinace přísudku (Ertl a Gebauer, 1914, s. 37–41).

Rozlišení *doplnku doplňujícího* (u sloves neplnovýznamových) a *určujícího* (u sloves plnovýznamových) přebírá Šmilauer (1947). Slovesa neplnovýznamová nutně vyžadují doplnění (ve skladbě z roku 1947 Šmilauerem nazývan *doplnkem doplňujícím*), které přisuzuje základnímu slovesnému významu další významové odstíny. Ve druhém vydání *Novočeské skladby* (1966) už autor od případů doplnku odlišuje „jmenný přísudek“: „(přísudek jmenný) tvoří se sponou (příčemž Šmilauer pokládá za sponu pouze sloveso *býti*, pozn. aut.) složený přísudek a je do věty těsně včleněn, může doplněk stát u sloves nejružnějších, je samostatným členem a jeho vztah k ostatní větě je zpravidla volnější“ (Šmilauer, 1966, s. 335).

Autor zároveň upozorňuje, že doplněk „v sobě spojuje platnost přívlastkovou a platnost příslovečnou“, a proto připouští jistou významovou blízkost těchto členů, avšak upozorňuje, že přívlastek na rozdíl od doplnku vyjadřuje stálou vlastnost substantiva. Doplněk má

zároveň volnější vztah k řídicímu substantivu než přívlastek (Šmilauer, 1966, s. 335–336).

Ještě více se významem doplněk blíží příslovečnému určení, o čemž dle autora svědčí to, že tyto dva členy bývají často přiřadovány ve slučovacím poměru. Odlišuje tedy tyto členy syntakticky – na rozdíl od doplňku rozvíjí příslovečné určení jen sloveso nebo adjektivum (Šmilauer, 1966, s. 336 a s. 347). Šmilauer zde na rozdíl od novějších prací nepokládá za stěžejní kritérium pro rozlišování doplňku od příslovečného určení formální shodu s řídicím substantivem, k případu doplňku neshodného totiž neřadí pouze vyjádření infinitivem, ale i typ „Budu chodit bez vesty.“ (Šmilauer, 1966, s. 347). Jak v tomto případě identifikovat vazbu k řídicímu jménu (v tomto případě nevyjádřenému osobnímu zájmenu „já“), a odlišit tak doplněk neshodný od příslovečného určení vyjádřeného podstatným jménem v předložkovém pádě, není jasné.

Další bohemistická práce, která stimulovala odbornou diskusi, je Trávníčková *Mluvnice spisovné češtiny* (1949). Trávníčková skladba nebyla a stále není přijímána zcela bez výhrad (o tom více Šmejkalová, 2018), ale, jak upozorňuje Karlík (2016, s. 218), její sémantická a kognitivní orientace do určité míry předvídá další vývoj teorií české gramatiky v 60. letech, kdy dochází k tzv. sémantizaci syntaxe a formulaci teorie dvourovinné valenční syntaxe (o té viz níže).

Sémantická omezení, která Trávníček připojuje do klasifikace větných členů, nabízejí jasnější rozlišování doplňku od jiných větných členů. Tím, že doplněk vyjadřuje „vlastnost, kterou má substantivum za děje, která děj provází“ se blíží jak přívlastku, tak příslovečnému určení (Trávníček, 1949, s. 152). Přívlastek však vyjadřuje vlastnost „více nebo méně stálou“, doplněk však vyjadřuje vlastnost substantiva „omezenou trváním děje“ (Trávníček, 1949, s. 157).

Autor od doplňku odlišuje i další případy, které tradičně za doplněk považovány byly. Všimá si přitom významu řídicího slovesa, a tak jako doplněk vymezuje pouze ty případy, které blíže určují tzv. obsahově úplný děj, tedy děj vyjádřený plnovýznamovým slovesem, a to skrze vlastnost substantiva (na rozdíl od příslovečného určení

tedy blíže určují i toto substantivum) (Trávníček, 1949, s. 180). Jiné je dle Trávníčka:

1. určení dějového obsahu, které blíže určuje sloveso obsahově neúplné (*říkají mu Jan*), nebo je vyjádřeno adjektivem a substantivem s infinitivem býti závislým na významovém slovese (*radím ti býti opatrný*). Pro odlišení určení dějového obsahu od doplňku rozvíjejícího plnovýznamové sloveso uvádí Trávníček následující kritérium:

Doplněk je bližší určení děje, který je obsahově úplný, může být i bez doplňku [...]. Proti tomu na př. považovati koho bez určení za přítele... nemá plný smysl; je tedy za přítele obsahové určení (Trávníček, 1949, s. 180);

2. příslovečné určení účelu, které vyjadřuje vlastnost podstatného jména vzniklou následkem děje vyjádřeného slovesem (*učí se kovářem, zvolili jej starostou*);

3. přísudek jmenný a sponově jmenný, přičemž za sponu pokládá jen sloveso být.

Trávníček však připouští, že doplněk a příslovečné určení mohou věcně vyjadřovat totéž (např. *chlapci běhali bosí/chlapci běhali bosky*), rozdíl se mezi nimi ale projevuje po stránce formální, kdy se doplňkový výraz shoduje (úplně v případě adjektivního doplňku, částečně v případě substantivního) s řídicím jménem a nemá ustrnulý tvar (Trávníček, 1949, s. 152–163).

František Kopečný (1958, s. 30) vymezuje kategorii doplňku na základě vztahu k tzv. *tranzitivnosti* slovesa nebo dějového adjektiva. *Tranzitivností* autor rozumí „zvláštní modifikaci mluvnických vztahů. Uvádí se jí ve vztah (větný nebo nevětný) členy nakonec substantivní prostřednictvím členu jakoby průchozího, který vztah obou krajních členů zprostředkuje. Transitivní (relativní) člen tedy sám na nějakém řídicím členu závisí a na něm opět závisí člen další.“

Tranzitivnost plyne ze sémantické neúplnosti sloves a dějových adjektiv, která vyžadují významové doplnění. Výraz plnící tuto funkci rozvíti *tranzitivního* slovesa nazývá Kopečný *obsahovým určením*. Trávníčkův termín *určení dějového obsahu* Kopečný kritizuje, pro-

tože podle něj není dostatečně konkrétní – nepojmenovává konkrétní větný člen (Kopečný, 1958, s. 170).

Na základě významových vlastností řídicího slovesa pak Kopečný rozlišuje *doplňek* od *doplňkového určení*. Kategorii *doplňku* Kopečný zužuje na případy přísudkového jména po sponovém slovese (v autorově pojetí slovesa *být*, *stát se*, *zdát se*). *Doplňkové určení*, u Šmilaue-
ra nazývané *doplňkem určujícím*, rozvíjí slovesa významově úplná (Kopečný, 1958, s. 169).

Určení doplňkové považuje Kopečný za „komplexní určení. Je to totiž přívlastek, vztažený přes sloveso (nebo přes adjektivum)“ (Kopečný, 1958, s. 170). *Určení doplňkové* tak svou vazbou na jmenný výraz vyjadřuje jak vztah přívlastkový, tak vztah adverbialní daný vazbou na řídicí sloveso, přičemž autor konstatuje, že tento adverbialní vztah „je silnější nežli přívlastkový vztah [...]. Proto tak silně konkuruje zejména s adverbialním určením okolnostním, nemá-li opory v jasně přívlastkové formě, a jen výjimečně konkuruje s pojetím přívlastkovým“ (Kopečný, 1958, s. 246).

Komplexní povaha je v Kopečného pojetí charakteristikou, která *doplňkové určení* odlišuje od *doplňku*. Ten je vždy povahy nekomplexní (Kopečný, 1958, s. 247). Kopečný si všímá implicitní predikace uvnitř dvojí, komplexní vazby doplňkového určení. Větná struktura s doplňkovým určením je tak útvar rozložitelný, což Kopečný dokládá na příkladech: *viděl hocha zdravého = viděl; hoch je zdrav* (Kopečný, 1958, s. 244–245).

Reflexi toho, že doplňek funguje ve větě jako druhá nebo implicitní predikace začleněná do struktury s hlavní predikací, nalezneme mimo Kopečného práce i v dalších mluvnicích (Daneš, 1985; Uličný, 1969, 1970; Čechová, 2000, s. 297). Dosud asi nejpodrobněji tuto charakteristiku doplňku rozpracoval Oldřich Uličný (1969, 1970), který přítomnost druhé predikace v doplňkových větných konstrukcích popisuje jako *dvojjákladovou zapouštěcí (inkorporační) transformaci*.

Doplňek jako druhá predikace vzniká zapuštěním tzv. *věty konstituentní* do sémanticky úplné syntaktické struktury (kterou nazývá *matricová věta*). Na základě tohoto kritéria Uličný vymezuje kategorii

doplňku jen pro případy doplnění fakultativního u sloves plnovýznamových. Doplňkové konstrukce jsou totiž rozložitelné útvary (*Turisté se vrátili + Turisté byli unaveni = Turisté se vrátili unaveni.*), obligatorní obsahové predikativní doplnění u neplnovýznamových sloves je dále nerozložitelný útvar (*Závodníci vypadali přepadli.*) (Uličný, 1969, s. 11–12). Na tomto místě však musíme konstatovat jistou nedostatečnost Uličného výkladu. I věta s obsahovým predikativním doplněním obsahuje implicitní predikaci, a může tedy být rozložena, nikoliv však na dva souřadné, nýbrž na hypotaktické větné celky (*Závodníci vypadali přepadli. – Závodníci vypadali, že jsou přepadli.*)

Projevem syntaktické závislosti jsou dle Uličného mimo jiné i tyto paradigmatické vztahy mezi celými syntaktickými konstrukcemi. Podmínkou transformace je referenční totožnost subjektu v obou větách (v případě, že doplňek závisí na subjektu), např. *Turisté se vrátili unaveni. Turisté se vrátili. + Turisté byli unaveni*, nebo totožnost objektu věty první a subjektu věty druhé (Uličný, 1969, s. 15–16; srov. Hirschová, 2012, s. 75).

Syntaktická závislost doplňku na řídicím substantivu se formálně vyjadřuje morfologickou shodou (a to úplnou, částečnou i nevyjádřenou). Závislost doplňku na přísudkovém výrazu se však morfologicky neprojevuje, jazykovou formu vyjadřující závislost doplňku na substantivu i na přísudku je tedy třeba hledat jinde. Transformační výklad umožňuje soudit, že závislost doplňku na přísudkovém výrazu se vyjadřuje současně se závislostí na substantivu. Uličný proto opouští tradiční výklad doplňku jako větného členu tvořícího větnou dvojici jak s přísudkovým slovesem, tak se jménem v podmětu/předmětu a přistupuje k pojetí doplňku jako ke členu postupně determinujícím vyšší skladebnou dvojici představovanou přísudkem a na něm závislým substantivem (např. syntagma *Chlapec chodí* je jako celek rozvíto doplňkem *bos*) (Uličný, 1969, s. 14).

Zvláštní postavení doplňku jako jediného členu vztahujícího se ke dvěma členům zdůrazňují Bauer a Grepl (1980, s. 153–154). K této větněčlenské kategorii autoři řadí i případy nutných doplňkových určení sloves neplnovýznamových (případy typu *Zvolili ho staros-*

tou/za starostu). Bauer a Grepl zde upozorňují na jistý stupeň adverbializace těchto určení – v důsledku toho, že je doplňkové určení povahy nutného doplnění, „jeho vztah ke slovesu je tu tak těsný, že zatačují do pozadí vztah druhý, tj. vztah ke jménu“, v důsledku čehož se původní shoda s určovaným substantivem vytrácí (Bauer a Grepl, 1980, s. 154).

Naznačená rozkolísanost pojetí doplňku se nezakládá výhradně na rozdílném řazení doplnění u sloves neplnovýznamových a u sloves plnovýznamových. Uveďme zde akademickou *Mluvnici češtiny 3* z roku 1987, která s kategorií doplňku nepočítá, protože není „natolik jednotná ani po stránce významové, ani formální, aby bylo možno všechny případy spojovat bez neshody“ (Daneš, Hlavsa a Grepl, 1987, s. 168).

Autoři vydělují jmennou část přísudku, tzv. predikativ, po sponě být/bývat a při klasifikaci tradičních případů doplňku uplatňují tři hlediska: a) hledisko transformační; b) podobnost doplňku příslovecnému určení a c) hledisko valenční (Daneš, Hlavsa a Grepl, 1987, s. 168).

Teorie dvourovňné valenční syntaxe, na které je akademická *Mluvnice češtiny 3* založena, byla vypracována v Ústavu pro jazyk český v 60. a 70. letech 20. století pod vedením Františka Daneše (Daneš, 2017). Podle této syntaktické teorie je organizujícím centrem predikát vyjádřeným slovesným tvarem určitým (*verbem finitem*). Vlastnost *verba finita* k sobě poutat určitý počet obligatorních nebo potenciálních pozic, které obsazují konkrétní slovní tvary, se nazývá valence, přesněji řečeno valenční potenciál (ten mají, byť neúplný, i slovesné nominalizace) (Panevová a Karlík, 2017).

Na základě valenčního hlediska *Mluvnice češtiny 3* (Daneš, Hlavsa a Grepl, 1987, s. 168) vyděluje valenční doplnění sloves neplnovýznamových a řadí je ke komplementu typu kvalifikačního. Tato valence je zpravidla obligatorní. Hirschová (2012, s. 75) později takový větný člen nazývá *kvalifikací*, který je jakožto valenční člen součástí základové větné struktury.

Ostatní případy doplňku (doplnění nevalenční) řadí *Mluvnice češtiny 3* k *adverbiálnímu určení průvodních okolností* (ADVCom).

Toto určení vyjadřuje průvodní vedlejší stav substantiva v pozici subjektu nebo objektu (resp. subjektového nebo objektového participantu nějakého děje vyjádřeného verbem finitem), případně u přechodníkových konstrukcí současnou účast tohoto substantiva na nějakém ději, jakožto průvodní okolnosti děje vyjádřeného verbem finitem. K *adverbiálnímu určení průvodních okolností* jsou zde řazeny jak případy nekongruentní, tak kongruentní (které jsou tradičně pokládány za doplňky). Autoři upozorňují na to, že významová blízkost tradičního doplňku a adverbiálního určení je připouštěna i ve starších syntaxích (což jsme ostatně výše reflektovali). Formální kritérium přítomnosti shody sémanticky orientovaná *Mluvnice češtiny 3* nepokládá za dostatečně zásadní argument pro zachování doplňku jako větného členu. Sami autoři však tento aspekt pokládají za „nevýhodu“ předloženého řešení (Daneš, Hlavsa a Grepl, 1987, s. 168–169).

Zajímavé je, že stejně jako Uličný, který popisuje podstatu doplňku u plnovýznamových sloves jako začlenění jedné predikace do druhé, i autoři *Mluvnice češtiny 3* konstatují vztah dvou predikací ve větách s ADVCom. Věty s ADVCom lze transformovat na dva paratakticky spojené větné celky (*Dělníci se vraceli vyčerpáni. – Dělníci se vraceli. + Dělníci byli (při svém návratu) vyčerpáni.*), naproti tomu spojení predikací v případě komplementu typu kvalifikačního lze transformovat pouze hypotakticky (*Krajina mi připadala smutná. – Připadalo mi, že krajina je smutná.*) (Daneš, Hlavsa a Grepl, 1987, s. 109). Z těchto příkladů je patrné, že možnosti transformace odhalují povahu daného větného členu: zatímco v případě fakultativního rozvíjení (ADVCom) může být druhá inkorporovaná predikace převedena na větu hlavní, v případě obligatorního (valenčního) komplementu plní i vedlejší věta úlohu valenčního členu, a to na větné úrovni. Tím je potvrzeno, že v těchto strukturách zůstává valenční vztah zachován, a to bez ohledu na formu realizace (větnou či nevětnou).

Řešení opustit kategorii doplňku pro její nekompaktnost, které navrhla akademická *mluvnice*, však není v pozdějších pracích následováno. *Skladba spisovné češtiny* (Grepl a Karlík, 1989) s doplňkem jako samostatným větným členem opět počítá a při jeho vymezení se

drží tradičního pojetí. K doplňku autoři řadí i případy valenčního doplnění neplnovýznamových sloves, která z děje přímo vyplývají, přestože sami upozorňují na to, že ve starších mluvnicích (uvádějí Trávníčka, 1949) byla navržena jiná řešení (Grepl a Karlík, 1989, s. 307).

Autoři také upozorňují na sémantickou blízkost doplňku k příslovecnému určení průvodních okolností, na rozdíl od *Mluvnice češtiny 3* však formální kritérium, tedy shodu doplňku a řídicího substantiva, která u případů řazeným k příslovecnému určení průvodních okolností není, považují za dostatečný argument pro zachování doplňku jako svébytné kategorie (Grepl a Karlík, 1989, s. 306–308).

Ani pozdější *Skladba češtiny* (Grepl a Karlík, 1998) s kategorií doplňku nepracuje. Skladba koncepčně vychází z teorie dvourovinné valenční syntaxe a zakládá se na popisu sémantické struktury věty a s tradiční větňčlenskou kategorizací polemizuje. Případy, které dosud bohemistická tradice řadila k větňému členu doplněk, Grepl a Karlík vykládají jako projevy sekundární predikace (Grepl a Karlík, 1998, s. 309–310). Sémanticky se jedná o „vyjádření děje/stavu, který je predikován některému z aktantů implikovaných v sémantické struktuře jiného predikátu, a [v těchto případech *Skladba češtiny*, pozn. aut.] mluví o kopredikátu“ (Karlík, 2017). Autoři pak rozlišují kopredikát jako valenční komplement (obligatorní) a *kopredikátový adjunkt* v pozici nevalenční (fakultativní) (Grepl a Karlík, 1998, s. 255–257, 309).

Zachovat doplněk jako svébytný větňý člen navrhuje Čechová (2000, s. 296–297), ačkoli podobně jako starší autoři reflektuje významovou blízkost doplňku a příslovecného určení. Stejně jako autoři *Skladby spisovné češtiny* i Čechová argumentuje formální závislostí doplňku na řídicím substantivu (případně zájmenu), která doplněk od případů příslovecného určení odlišuje.

Podobně jako někteří další autoři (Kopečný, 1958; Daneš, 1985; Uličný, 1969, 1970; Grepl a Karlík, 1998; později Hirschová, 2012) i Čechová analyzuje implicitní predikaci uvnitř doplňkových konstrukcí. Jako vztah predikační označuje autorka vztah doplňku k řídi-

címu substantivu – uvádí, že k řídicímu substantivu „se vztahuje doplněk jako druhotný přísudek (přes přísudek vyjádřený verbem finitem). Je tedy vlastně nevětňým přísudkem vyjádřeným jménem shodným v pádě a čísle nebo tvarem instrumentálovým (zřídka jiným)“ (Čechová, 2000, s. 296).

Čechová doplněk charakterizuje jako „fakultativní rozvíjející člen plnovýznamového slovesa“, který se zároveň vztahuje ke jménu. S oběma tedy doplněk tvoří komplexní syntagma. Upozorňuje na tzv. *přísudkové doplnění* – nutné doplnění sloves, která nejsou ani významová, ani sponová (doplnění sponových sloves řadí ve shodě se staršími mluvnicemi ke jmenné části přísudku verbonominálního). *Přísudkové doplnění* však na rozdíl od starších prací (např. Trávníček, 1949) Čechová nepokládá za samostatný větňý člen a u některých případů upozorňuje na nezřetelnou hranici mezi *přísudkovým doplněním* a *doplňkem*. Z těchto důvodů jsou v práci Čechové (2000, s. 298) i případy tzv. *přísudkového doplnění*, tedy obligatorního doplnění slovesa, volně řazený k doplňku.

Akademická gramatika spisovné češtiny (Štícha a kol., 2013) obecně charakterizuje doplněk v souladu s dosavadní tradicí prostřednictvím jeho syntaktických vlastností: „Doplněk je jediný větňý člen, který současně závisí dvou jiných větňých členech“, tedy na predikátu a substantivu v pozici subjektu/objektu (Štícha a kol., 2013, s. 721). Podle toho, jakou pozici z hlediska valenčního ve větě doplněk obsazuje, rozlišují autoři *doplněk jako komplement* (obsazuje valenční pozici, je tedy členem obligatorním) a *doplněk nekomplementový* (který je členem fakultativním) (Štícha a kol., 2013, s. 724). Akademická gramatika tedy zachovává doplněk jako svébytný větňý člen a opět k tomuto větňému členu řadí případy valenčního i nevalenčního doplnění slovesa v přísudku.

Další novější bohemistická práce, *Mluvnice současné češtiny 2*, rovněž doplněk jako svébytný větňý člen s dvojí syntakticko-sémantickou závislostí zachovává (Panevová a kol., 2014, s. 23). Autoři pod doplněk řadí výhradně případy fakultativních volných doplnění, která dle autorů odpovídají Šmilauerově kategorii doplňku určujícímu. Vy-

mezují tak doplněk proti těm valenčním doplněním, u nichž také spatřují dvojí závislost – autoři hovoří o členech (aktantech) typicky se sémantickými rolemi (funktory) patient (zasazený předmět) nebo výsledek/efekt (Panevová a kol., 2014, s. 81), můžeme tedy vyvodit, že tato valenční doplnění odpovídají syntaktickému předmětu a příslovecnému určení výsledku v tradiční větnečlenské klasifikaci (srov. Hirschová, 2012).

3. Doplněk z lingvodidaktické perspektivy

Do školní praxe přešlo pojetí doplňku Havránek (1963; srov. Uličný, 1969, s. 11). Autor rovněž doplněk definuje jako větný člen, který rozvíjí přísudkové sloveso a zároveň se vztahuje ke jménu v podmětu nebo předmětu, ale k doplňku řadí i případy nutného doplnění sloves (Havránek, 1963, s. 365–366). Toto chápání doplňku se ve školní praxi udržuje dodnes (srov. Styblík, 2004, s. 170).

Lingvodidaktická studie věnující se výlučně doplňku je práce Šmejkalové (2007), která přináší historickou reflexi školského pojetí doplňku. Autorka zkoumá různá lingvistická pojetí větného členu doplněk a přináší sondu do toho, jak se v různých historických periodách odrážela ve výuce. Její práce představuje historický pohled a nepostihuje aktuální problémy a metody výuky doplňku v současné škole.

Ačkoliv výuka syntaxe jako obsahového celku, ale i samostatná problematika vybraných větných členů v odborné literatuře zpracována byla (o přívlastku např. Štěpáník, 2014 a 2016), ucelený výzkum didaktického zprostředkování učiva o doplňku dosud chybí. V české lingvodidaktické literatuře věnované syntaxi nalezneme o doplňku pouze zmínky (např. Adam, 2021; Baloušová, 2024), dosud jedinou výjimku tvoří nepublikovaná závěrečná práce Marka Hančína *Doplněk – komparace odborného a školského pojetí*. Ucelený didaktický výzkum, který by systematicky řešil způsoby začlenění učiva o doplňku do výuky a zkoumal účinky této jazykové edukace, dosud proveden nebyl.

4. Shrnutí teoretických východisek

Pro účely našeho výzkumného šetření jsme přijali užší vymezení doplňku jako fakultativního doplnění plnovýznamových sloves, protože:

1. je žádoucí ve výuce syntaxe s přísudkovou valencí pracovat, protože má zásadní význam pro stavbu věty (Štěpáník a Šmejkalová, 2017, s. 128–129). Výzkumy navíc ukazují, že žáci základní školy přirozeně slovesnou valenci vnímají (např. Šmejkalová, 2012; Žiláková, 2016);
2. doplňkové konstrukce se vyznačují implicitní predikací, kterou lze rekonstruovat jako samostatnou větu (*Viděla se učitelkou. → Viděla se. + Byla učitelkou.*). Tato transformace na paratakticky spojené větné celky odlišuje fakultativní slovesné doplnění (doplněk) od komplementů, tedy větných členů obsazujících pravovalenční pozice sloves, kde je transformace pouze hypotaktická (*Připadal mi smutný. → Připadalo mi, že je smutný.*).

Z didaktického hlediska se pro výzkum jeví jako podstatné zviditelnit žákům syntaktické rysy doplňku – jeho dvojí vazbu. Za tímto účelem se žákům pokusíme manifestovat, jak prostřednictvím inkorporace dvou větných struktur (*Turisté se vrátili + Turisté byli unaveni*) vzniká jediná věta s doplňkem (*Turisté se vrátili unaveni*). Tento postup má několik didaktických efektů:

1. V uvedeném modelu je transparentní, že doplněk je současně závislý na slovesu (ději) i na jmenném výrazu (participantu), dojde tedy ke zviditelnění dvojí vazby. Tato výlučná vlastnost doplňku je obtížně uchopitelná, pokud je učivo o doplňku představováno pouze formálně.
2. Transformace vede žáky k tomu, aby reflektovali vztah mezi významem a formou: uvědomují si, že druhá predikace v doplňkové konstrukci sémanticky vyjadřuje vlastnost substantiva za děje. Žáci tedy přestanou doplněk chápat jen formálně, ale poznají i jeho sémanticko-syntaktické vlastnosti.

3. Uvědomění si toho, že doplněk vytváří implicitní predikaci, vede k pochopení jeho stylové platnosti: doplňková konstrukce umožňuje významy vět kondenzovat, což může posílit úspornost, dynamičnost a kompaktnost textu. Vhled do syntaktických vztahů uvnitř věty s doplňkem tedy zároveň připravuje žáky na vědomou práci s jazykovou ekonomikou a variabilitou vyjádření – dovednost podstatnou pro rozvoj stylistické kompetence.

4.1. Limity navrženého didaktického pojetí doplňku

Specifickým problémem je výklad tzv. *slovanského akuzativu s infinitivem* (např. *Slyšel bratra přicházet*). Panevová (2008; 2014, s. 81) jej považuje za valenční doplnění, nikoli za fakultativní, Uličný (1969, s. 18–19) pak hovoří o tzv. minimální struktuře, a tedy tuto autoři infinitiv k větněčlenské kategorii doplňku neřadí. Jiní autoři, kteří doplněk chápou jako volné fakultativní doplnění, však případy tzv. *slovanského akuzativu s infinitivem* ke kategorii doplňku řadí (srov. Karlík, 2017). Domníváme, že v doplňkových infinitivních konstrukcích lze doložit implicitní predikaci a vazbu k substantivu v pozici objektu, přestože není vyjádřena formálně, proto v námi navrhovaném didakticky aplikovatelném pojetí doplňku s infinitivními konstrukcemi pracujeme.

Jistě je také zapotřebí přijít s didakticky i lingvisticky obhajitelným řešením kategorizace případů obligatorních doplnění tzv. polosponových sloves. Tento problém ponecháváme dalšímu zkoumání, nicméně možné řešení již představila učebnice *Český jazyk 8* z řady Prodos (Hirschová, 2017, s. 32), ve které jsou případy valenčního doplnění polosponových sloves řazeny k tzv. kvalifikaci. Autorka učebnice zároveň infinitiv v konstrukcích s tzv. *slovanským akuzativem* řadí ke kategorii doplňku (Hirschová, 2017, s. 35).

5. Konceptuální pozadí výzkumného problému

Při popisu chápání doplňku žáky 9. ročníku ZŠ vycházíme z teorie generických modelů známé v didaktice matematiky (Hejný a Kuřina,

2001; Hejný, 2004). Tato teorie nám slouží jako konceptuální pozadí pro operacionalizaci a interpretaci dat, protože popisuje konstrukci poznatku jako několikafázový proces: 1. hladina motivace, 2. hladina izolovaných modelů, 3. zobecnění, 4. hladina generických modelů, 5. abstrakční zdvih, 6. hladina krystalizace (strukturalizace), 7. hladina automatizace.

Popis porozumění větnému členu doplněk v našem šetření zakládáme na třech fázích konstrukce poznatku: 1. hladina izolovaných modelů, 2. hladina generických modelů, 3. abstrakční zdvih.

Hladina izolovaných modelů představuje nezbytnou zkušenostní bázi s konkrétními reprezentanty pojmu. V našem výzkumu je tímto reprezentantem transformační prototyp doplňku (inkorporace dvou vět do věty s kopredikací), nikoliv formální definice. Generický model funguje jako organizační schéma izolovaných případů: žák umí pravidlo uplatnit napříč různými reprezentacemi (různá realizace doplňku). Tato fáze je klíčová pro vnitřní konsolidaci pojmu. Při abstrakčním zdvihu žák dochází k osvojení schématu, které se odpoutává od konkrétních modelů. Tato fáze je nejvyšší, kterou lze v krátkodobém šetření validně doložit; vyšší hladiny vyžadují longitudinální rámec.

Práce, která by pro výzkum osvojování jazykového poznatku využila teorii generických modelů, dosud neexistuje. Přesto však pro naši výzkumnou strategii nalézáme oporu v etablované práci Hájkové a kol. (2013). Výzkumníci na základě výkladu a představení konkrétních případů několika jazykových jevů zkoumali, zda je žák schopen dojít ke zobecnění. Cílem bylo formulovat edukační postupy pro optimální začlenění jazykového poznatku do zkušenosti žáků 1. stupně ZŠ. O totéž se my pokoušíme v kontextu učiva o doplňku na 2. stupni ZŠ.

5.1. Konstrukce izolovaného modelu doplňku

Na základě představeného teoretického rámce jsme pro účely výzkumného šetření vytvořili a uplatnili izolovaný model transformační charakteristiky doplňku:

Turisté se vrátili. + *Turisté byli unaveni.* = *Turisté se vrátili unaveni.*

Výzkumný vzorek byl seznámen s procesem vzniku doplňkové větné struktury inkorporací dvou základových vět. Na vzniklé modelové větě s doplňkem byla zkoumaným žákům zároveň představena čtyři kritéria, která z analýzy lingvistické literatury vyplynula jako klíčová pro správnou identifikaci doplňku ve větě a jeho interpretaci:

1. Podmínkou realizace inkorporace větných struktur je referenční totožnost subjektu/subjektu a objektu v základových větách.
2. Doplněk je větný člen, který má dvojí vazbu (současnou závislost výrazu na slovesném přísudku a na jménu v pozici subjektu/předmětu).
3. Doplněk výraz se shoduje s řídicím jménem (není-li doplněk realizován infinitivem).
4. Doplněk vyjadřuje vlastnost řídicího substantiva za děje vyjádřeného přísudkem.

Izolovaný model inkorporace dvou větných struktur do věty s doplňkem byl za účelem výzkumu porozumění jazykovému jevu doplněk zvolen ze dvou důvodů:

1. Seznámení s podstatou vzniku doplňku představí žákům dvojí vazbu doplňku jako klíčovou syntaktickou charakteristiku tohoto větného členu. Izolovaný model tak slouží ke zviditelnění lingvistické podstaty zkoumaného jazykového jevu.
2. Izolovaný model představí žákům implicitní predikaci v doplňkové větné struktuře, a vyjasní tak sémantiku této větné konstrukce.

Domníváme se tedy, že izolovaný model doplňku jako inkorporace větných struktur přemostňuje lingvistické pojetí s komunikačními cíli moderní lingvodidaktiky.

6. Popis metodologie

Studie má charakter kvalitativní vícepřípadové sondy (N = 12; dvě pražské ZŠ). Nasycení případové studie a následný výběr výzkumného vzorku zajistila přípravná fáze výzkumu. V té celkem 87 žáků 9. ročníku z obou zapojených škol nejprve vypracovalo diagnostický

test zaměřený na identifikaci doplňku. Na základě dosažené úspěšnosti bylo vybráno 12 žáků – 6 s úspěšností více než 50 procent a 6 s úspěšností nižší než 50 procent. V každé škole byli vybráni žáci následně rozděleni do ohniskových skupin (triád), ve kterých týden po testování proběhl sběr dat prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů.

Polostrukturovaný rozhovor byl pracovně rozdělen do čtyř fází: reflexe řešitelských strategií uplatňovaných v testu, expozice izolovaného modelu, transformační úlohy s odůvodněním, závěrečná revize testu.

Získaná data byla analyzována metodou otevřeného kódování. Operacionalizace probíhala ze dvou hledisek:

1. změny v řešitelských strategiích skupiny před expozicí izolovaného modelu a po ní,
2. proces konstrukce poznatku z hlediska jednotlivců.

Centrální sledovanou kategorií je v našem výzkumném šetření *konstrukce poznatku*, přičemž poznatkem rozumíme vnitřní model jevu doplněk, který žák aktivně používá k rozhodování na novém materiálu.

Kategorii *konstrukce poznatku* jsme sledovali na dvou úrovních:

1. na úrovni generického modelu,
2. na úrovni abstrakčního zdvihu.

Za prokazatelné vybudování generického modelu považujeme situaci, kdy žák správně provede inkorporaci nabízených vět v případech, kde je splněna referenční totožnost, a v nově vzniklé větě identifikuje doplněk prostřednictvím správného označení jeho dvojí závislosti. Dalším pilířem důkazu je vymezení hranice: tam, kde inkorporace k doplňkové konstrukci nevede, žák sám představí alternativní analýzu (např. označí přívlastek či příslovečné určení). Soubor těchto projevů – správná transformace, stabilní identifikace doplňku prostřednictvím označení dvojí vazby a případná negativní klasifikace – interpretujeme jako evidenci, že žák daný pojem zobecnil a v jeho mysli vznikl *g e n e r i c k ý m o d e l*.

Abstrakční zdvih operacionalizujeme jako samostatné pojmové rozlišování bez opory v předložených základových větách a bez dodatečných indicií. V závěrečné revizi žák přehodnotí dřívější nesprávné odpovědi na základě nově vybudovaného pravidla.

Tímto vymezením oddělujeme skutečnou konceptualizaci od nápodoby a zároveň dáváme recenzně kontrolovatelná kritéria pro interpretaci posunů v žakovském poznání.

7. Výsledky šetření

7.1. Posun v řešitelských strategiích

Analýza ukázala zřetelný posun od intuitivních postupů k vyhledávání syntaktických vztahů po expozici izolovaného modelu. Před expozicí převládala při identifikaci doplňku *otázková metoda* („jak, kterak, jakým způsobem, v jakém stavu“), orientace na signální výrazy („to, co je za *jako*“), obecná kategorizace typu „doplňující informace navíc“ a spoléhání na „pocit“ či tipování.

Po expozici se v odpovědích objevuje systematické hledání vazby doplňkového výrazu na přísudek a jméno v pozici podmětu či předmětu. Ostatní řešitelské strategie oslabují nebo zcela mizí.

7.2. Konstrukce generického modelu

Při práci na zadaných úlohách, které sloužily jako podklad pro získání dat k vysledování konstrukce generického modelu, žáci uplatňovali tři typy postupů:

I. Žáci transformovali dvě základové věty do jedné věty s doplňkem a své rozhodnutí podepřeli dvojitou vazbou (na predikát a na jméno). Tento typ považujeme za pozitivní důkaz generického modelu, neboť ukazuje přenos modelu na různé kontexty a různá vyjádření doplňku.

II. Žáci tvořili hypotaktická souvětí uvozená „jak/když“. Tyto případy neodpovídají zadání a neprokazují konstrukci generického modelu.

III. Časté řešení bylo inkorporovat zadané věty tak, že v nich vznikl přívlastek. Tam, kde žák dokázal sám rozpoznat, že se nejedná o doplněk, a toto vymezení zdůvodnit, jsme identifikovali negativní důkaz (vymezení) konstrukce generického modelu.

Tabulka 1. Přehled výsledků konstrukce generického modelu

Úloha	Transformace (typ řešení)	Identifikace doplňku	Důkaz / poznámka
1) Slyším matku. / Matka zpívá koledy.	Slyším matku zpívat koledy.	ANO – „zpívat“	Explicitně vyznačili dvojitou vazbu (k „slyším“ a k „matku“).
		CHYBNĚ – označeno „koledy“	Chybná identifikace dvojitou vazby (k „slyším“ a ke „koledy“).
	Slyším matku, jak zpívá koledy. (souvětí)	NE	Nevznikla transformovaná větná struktura podle izolovaného modelu.
	Slyším matku zpívající koledy.	ANO – „zpívající“	Explicitně vyznačili dvojitou vazbu (k „slyším“ a k „matku“).
2) Petr navštívil babičku. / Petr byl nemocný.	Nemocný Petr navštívil babičku.	NE – „nemocný“, identifikovali jako PKS	Explicitně uvedli pouze vazbu na jméno „Petr“; důkaz o rozlišení D/PKS v transformované vět. struktuře.
		CHYBNĚ jako doplněk označeno „nemocný“	Bez zdůvodnění („Já nevím. Prostě to tam cejtím jako nemocný.“).
		CHYBNĚ jako doplněk označeno „babičku“	Bez zdůvodnění („Nevím.“).
	Petr navštívil babičku nemocen.	ANO – doplněk „nemocen“	Dvojitou vazbu: k „petr“ a k „navštívil“.
	Petr navštívil babičku, když byl nemocný. (souvětí)	NE – souvětí (bez doplňku)	Dvě věty; nevznikla transformovaná větná struktura podle izolovaného modelu.
3) Harry viděl Hermionu. / Hermiona byla rozčilená.	Harry viděl/uviděl rozčilenou Hermionu.	NE – přívlastková konstrukce	Explicitně uváděli, že „rozčilenou“ rozvíjí jen jméno.
	Harry viděl Hermionu rozčilenou.	ANO – doplněk „rozčilenou“	Dvojitou vazbu: k „Hermionu“ a k „viděl“.

4) Někteří cizinci u nás pracují. / Někteří cizinci jsou lékaři.	Někteří pracující cizinci jsou lékaři.	NE – přívlastková konstrukce	Bez dvojí vazby.
		CHYBNĚ – označeno „jsou lékaři“; záměna přísudku za doplněk	Rozvíjí „pracující cizinci“. Není jasné, zda je vnímáno jako dvojí vazba.
	Někteří cizineční lékaři (nedokončené řešení)	–	Bez dalšího komentáře.
5) Přijel jsem domů. / Pavel je unavený.	Někteří cizinci u nás pracující jsou lékaři.	NE – přívlastková konstrukce	Vnímáno jako těsný/volný přívlastek.
	— Nejde spojit, chybí společný člen.	CHYBNĚ – doplněk „pracující“	Chybná identifikace dvojí vazby k „cizinci“ a k „u nás“.
5) Přijel jsem domů. / Pavel je unavený.	Unavený Pavel přijel domů. (mimo zadání)	NE – nelze inkorporovat	Žáci správně pojmenovali absenci referenční totožnosti S/O.
		NE – přívlastková úprava mimo zadání	Absentovala reflexe konfliktu referentů (S), po diskusi ve skupině korigováno – chybí referenční totožnost S/O, nelze inkorporovat.
6) Billy nosí dlouhé vlasy. / Vlasy jsou stažené gumičkou.	Billy nosí dlouhé vlasy stažené gumičkou.	ANO – doplněk = „stažené (gumičkou)“	Dvojí vazba k „vlasy“ a k „nosi“.
		NE – doplněk neidentifikován	Nenalezena dvojí vazba.
		CHYBNĚ – označeno „gumičkou“	Záměna prostředku (PU) za doplněk; po diskusi nenalezena dvojí vazba, výrok korigován.

Lze usuzovat, že se u části žáků stabilizoval generický model doplněk: dokázali inkorporovat větné struktury, rozpoznat doplněk prostřednictvím identifikace dvojí vazby a vymezit jej vůči jiným jazykovým jevům. Za důležitý důkaz pokládáme fakt, že žáci byli úspěšní také v neprototypových větách s objektovým či infinitivním doplněkem.

7.3. Abstrakční zdvih

V závěrečné fázi rozhovoru žáci přehodnocovali své původní chybné odpovědi v testu bez dalších indicií minimálně. Převládalo po-

nechání původního řešení nebo deklarace změny bez odůvodnění („pocit“). K opravě na správnou identifikaci doplněk a doložení jeho dvojí vazby došlo jen v jednom případě.

7.4. Diskuse výsledků

Expozice izolovaného modelu jednoznačně žáky dovedla k posílení analýzy syntagmatických vztahů při větném rozboru. Při identifikaci doplněk začali aktivně hledat dvojí vazbu. Tento výsledek je v souladu s cílem posílit vědeckost při didaktické transformaci obsahu – žáci totiž přestali spoléhat na intuitivní či zkratkovité postupy a začali operovat se syntaktickou charakteristikou zkoumaného jazykového jevu.

Výzkumné šetření doložilo, že izolovaný model inkorporace větných struktur zviditelnil syntagma doplněk u žáků 9. ročníku ZŠ. Na základě jasně daných indikátorů a úspěchu při řešení neprototypových úloh (objektový doplněk, infinitiv) můžeme soudit, že došlo ke konstrukci generického modelu, nikoliv k řešení nápodobou či analogií.

Omezené dosažení abstrakční úrovně svědčí o tom, že žák 9. ročníku ZŠ není schopen bez opory v připravených základových větách v mysli vytvořit „schéma“ doplněk, které by použil při syntaktické analýze již transformovaných vět. Připouštíme však, že k výsledku mohl přispět i krátký časový horizont mezi expozicí izolovaného modelu a závěrečnou revizí testu.

8. Závěrem

Studie tematizovala osvojování větného členu doplněk na konci základního vzdělávání a ověřovala, zda expozice izolovaného modelu transformační charakteristiky doplněkových struktur vede k porozumění syntaktických vlastností doplněk (na úrovni generického modelu) a ke kvalitativní změně řešitelských strategií při větném rozboru.

Studie představila analýzu pojetí doplněk v bohemistické tradici a navrhla lingvisticky odůvodněné vymezení doplněk vhodné pro

aplikaci ve školní praxi. Osvojování takto vymezeného jazykového jevu žáky ZŠ jsme operacionalizovali na pozadí v didaktice matematiky etablované teorie generických modelů.

Empirická zjištění lze shrnout ve třech bodech. Zaprvé, po expoziční izolovaného modelu došlo u výzkumného vzorku k přesměrování pozornosti od povrchově orientovaných postupů k analýze syntaktických vztahů. Zadruhé, u části účastníků se stabilizoval generický model: žáci opakovaně inkorporovali vhodné dvojice vět, identifikovali doplňek a své rozhodnutí opřeli o dvojí vazbu, současně dokázali vyloučit případy, kdy inkorporace k doplňkové konstrukci nevede. Třetím zjištěním je, že abstrakční zdvih – samostatná identifikace a odůvodnění bez opory v základových větách – se projevil minimálně. Dlouhodobější krystalizaci a automatizaci jsme záměrně nehodnotili, neboť přesahuje časový rámec studie.

Přínos studie vidíme ve dvou oblastech: zaprvé, převod etablované teorie popisující konstrukci žakovského poznatku na osvojování jazykového poznatku nabízí nový metodologický přístup k výzkumům didaktiky českého jazyka; zadruhé, školní pojetí doplňku jako inkorporace dvou predikací, jenž zviditelňuje dvojí vazbu, současně objasňuje sémantiku kopredikace, a je tak v souladu s komunikačním přístupem k výuce českého jazyka. Odstraňuje tak riziko formálního předávání učiva.

Pro další výzkum navrhuje rozšířit výzkumný vzorek, zavést časové odstupy pro testování abstrakčního zdvihu a soustředit výzkum na ověřování porozumění doplňkovým konstrukcím, tedy otestovat premisu, že vhléd do syntaktických vztahů vede k proniknutí do sémantiky větné struktury.

Literatura

- ADAM, R. (2021). Slabá místa při určování větných členů. *Český jazyk a literatura*, 72(1), 20–24.
- ANDREWS, R. et al. (2006). The effect of grammar teaching on writing development. *British educational research journal*, 32(1), 39–55.

- BALOUŠOVÁ, L. (2024). *Kritická místa výuky syntaxe v 7. ročníku základní školy* [Disertační práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta]. Staženo 24. 9. 2025 z <http://hdl.handle.net/20.500.11956/189478>.
- BAUER, J. a GREPL, M. (1980). *Skladba spisovné češtiny* (3. vydání). Státní pedagogické nakladatelství.
- ČECHOVÁ, M. (1998). *Čeština a její vyučování*. SPN.
- ČECHOVÁ, M. (2000). *Čeština – řeč a jazyk* (2., přepracované vydání). ISV nakladatelství.
- DANEŠ, F. (1985). K tzv. doplňku. In F. Daneš, *Věta a text*. Praha: Academia, s. 73–93.
- DANEŠ, F. (2017). Dvourovinná valenční syntax. In Petr Karlík, Marek Nekula a Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. Staženo 24. 9. 2025 z <https://www.czechency.org/slovník/DVOUROVINNAVALENČNÍSYNTAX>.
- DANEŠ, F., GREPL, M. a HLAVSA, Z. (1987). *Mluvnice češtiny. 3. Skladba*. Academia.
- ERTL, V. a GEBAUER, J. (1914). *Gebauerova Mluvnice česká pro školy střední a ústavy učitelské. Díl II. Skladba*. Česká grafická Unie.
- GEBAUER, J. (1890). *Mluvnice česká pro školy střední a ústavy učitelské. II., Skladba*. Nákladem F. Tempského.
- GREPL, M. a KARLÍK, P. (1989). *Skladba spisovné češtiny* (2. vydání). Státní pedagogické nakladatelství.
- GREPL, M. a KARLÍK, P. (1998). *Skladba češtiny*. Votobia.
- HÁJKOVÁ, E. et al. (2012). *Čeština ve škole 21. století. I., Přístupy, témata, zdroje: (kritická analýza)*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- HÁJKOVÁ, E. et al. (2013). *Čeština ve škole 21. století. III., Jazykové jevy v dětských prekonceptech*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- HANČIN, M. (2023). *Doplňek – komparace odborného a školského pojetí* [Diplomová práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta]. Staženo 24. 9. 2025 z <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/184247>.
- HAVRÁNEK, B. (1963). *Česká mluvnice*. SPN.
- HEJNÝ, M. et al. (2004). *Dvacet pět kapitol z didaktiky matematiky*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- HEJNÝ, M. a KUŘINA, F. (2001). *Dítě, škola a matematika: konstruktivistické přístupy k vyučování*. Portál.
- HIRSCHOVÁ, M. (2012). *Syntaktické rozbory*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- HIRSCHOVÁ, M. (2017). *Český jazyk 8*. Prodos.
- JELEMENSKÁ, P. et al. (2003). Model didaktickej rekonštrukcie: Impulz pre výskum v odborových didaktikách. *Pedagogika*, 53(2), 190–201.

- KARLÍK, P. (2016). České poválečné mluvnictví. In P. Karlík, M. Nekula a J. Pleskalová (eds.), *Nový encyklopedický slovník češtiny*. Praha: Lidové noviny, s. 217–223.
- KARLÍK, P. (2017). Doplněk. In Petr Karlík, Marek Nekula a Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. Staženo 24. 9. 2025 z <https://www.czechency.org/slovník/DOPLNĚK>.
- KOPEČNÝ, F. (1958). *Základy české skladby*. SPN.
- MCCLEARY, B. (1995). Grammar Making a Comeback in Composition Teaching. *Composition Chronicle: Newsletter for Writing Teachers*, 8(6), 1–4.
- MYHILL, D. (2018). Grammar as a meaning-making resource for improving writing. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 18, 1–21.
- MYHILL, D. (2021). Grammar re-imagined: foregrounding understanding of language choice in writing. *English in Education*, 55(3), 265–278.
- PANEVOVÁ, J. (2008). České konstrukce tzv. slovanského akuzativu s infinitivem. *Slovo a slovesnost*, 69(3), 163–175.
- PANEVOVÁ, J. a KARLÍK, P. (2017). Valence. In: Petr Karlík, Marek Nekula a Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. Staženo 24. 9. 2025 z <https://www.czechency.org/slovník/VALENCE>.
- PANEVOVÁ, J. et al. (2014). *Mluvnice současné češtiny. 2., Syntax češtiny na základě anotovaného korpusu*. Karolinum.
- STYBLÍK, V. (2004). *Základní mluvnice českého jazyka*. SPN.
- ŠMEJKALOVÁ, M. (2007). Vývoj pojetí lingvistického učiva ve starších školských mluvnicích češtiny. O doplňku. In B. Brehmer, V. Ždanova a R. Zimny (eds.), *Beiträge der europäischen slavistischen Linguistik. München* (s. 137–143). Verlag Otto Sagner.
- ŠMEJKALOVÁ, M. (2012). Teorie didaktických situací – nová výzva pro didaktiku morfologie českého jazyka. *Didaktické studie*, 4(1), 40–61.
- ŠMEJKALOVÁ, M. (2018). František Trávníček (1888–1961): poznámky k životu a dílu. *Slovo a slovesnost*, 79(4), 263–292.
- ŠMILAUER, V. (1947). *Novočeská skladba*. Mikuta.
- ŠMILAUER, V. (1966). *Novočeská skladba*. SPN.
- ŠMILAUER, V. (1977). *Učebnice větného rozboru*. SPN.
- ŠTĚPÁNÍK, S. (2014). Příklad výzkumu žákovských představ v české syntaxi. *Pedagogická orientace*, 24(1), 111–127.
- ŠTĚPÁNÍK, S. (2016). Výuková situace: Transformace větného členu na větu a naopak v kontextu větného rozboru. *Komenský*, 140(4), 30–39.
- ŠTĚPÁNÍK, S. (2019). O nutnosti obsahově zaměřeného přístupu v didaktice češtiny. *Didaktické studie*, 11(1), 13–25.
- ŠTĚPÁNÍK, S. a ŠMEJKALOVÁ, M. (2017). *Průvodce začínajícího češtináře*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.
- ŠTÍCHA, F. et al. (2013). *Akademická gramatika spisovné češtiny*. Academia.
- TRÁVNÍČEK, F. (1949). *Mluvnice spisovné češtiny. Část 2, Skladba*. Melantrich.
- ULIČNÝ, O. (1969). K syntagmatické a transformační charakteristice doplňku. *Slovo a slovesnost*, 30, 11–22.
- ULIČNÝ, O. (1970). Ještě k pojetí doplňku. *Slovo a slovesnost*, 31, 271–278.
- ULIČNÝ, O. (1971). K pojetí tzv. doplňku zvl. v starší české syntaktické tradici. *Listy filologické/Folia philologica*, 94(1), 23–30.
- ZIMOVÁ, L. (2011/2012). O potřebnosti větného rozboru. *Český jazyk a literatura*, 62(5), 241–244.
- ZIMOVÁ, L. (2015/2016). Ještě jednou k výuce skladbě. *Český jazyk a literatura*, 66(4), 164–169.
- ŽILÁKOVÁ, R. (2016). *Způsoby začlenění teorie valenční syntaxe do výuky českého jazyka na 2. stupni základní školy* [Disertační práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta]. Staženo 24. 9. 2025 z <http://hdl.handle.net/20.500.11956/83856>.