



Jak nahradit v učebnicích češtiny negativní texty pozitivními

Karen von Kunes

ABSTRAKT:

Tento článek se zabývá problematikou učebnic češtiny vydávaných v České republice a jejich nedostatečnou odezvou na amerických a kanadských univerzitách, s čímž souvisí i nezáměr univerzitních studentů o češtinu. Článek zároveň uvádí konkrétní příklady, jakým způsobem se dají texty upravit. Dále navrhuje, jak by se mohla struktura učebnic přizpůsobit, aby vyhovovala výuce jazyků na těchto univerzitách, kde je systém všeobecného vzdělání založen především na analytickém přístupu a logickém myšlení. Nádech negativismu a schematicnosti se dá nahradit pozitivním přístupem a dynamičností, a to přímo podle základní teorie kreativního psaní, již uplatňovali ve své tvorbě například Miloš Forman nebo Milan Kundera, čímž dosáhli úspěchu svých děl po celém světě.

KLÍČOVÁ SLOVA:

učebnice češtiny, negativismus/positivní přístup, čeština na amerických univerzitách, teorie kreativního psaní, struktura scénáře, tempo-klimax-závěr, argument dialogu, psychologie postav

ABSTRACT:

This paper touches upon the problematics of Czech language textbooks published in the Czech Republic. It points out the insufficient interest in using them at American and Canadian universities, which is an implicit reason for the diminishing interest of students to enrol in classes of Czech. The paper gives concrete examples of how to replace the text and structure in these textbooks to be consistent with the analytical and logical educational approach used in American universities. The flair for negativism and schematicism can be replaced with a positive approach and dynamism according to the basic theories of creative writing that both Miloš Forman and Milan Kundera applied to their works, and through which their works have found success around the world.

KEY WORDS:

Czech textbooks, Negativism/positivism, Czech at American universities, Creative writing theory, Screenplay structure, Tempo-climax-conclusion, Dialogue argument, Characters' psychology

Tento článek vznikl na základě krátké přednášky How to Deal Positively with Cultural Negativism in Czech Language Textbooks na konferenci American Association of Teachers of Slavic and East European Languages (AATSEEL, San Diego, únor 2020). Článek se vztahuje především na učebnice pro vysokoškolské studenty ve věku 18–22 let, jejichž mateřským jazykem je angličtina a kteří studují na amerických a kanadských univerzitách, takzvaných „colleges“.

Během několika posledních desetiletí vyšlo v České republice a v Evropě mnoho učebnic češtiny, jež jsou určeny především k výuce studentů, kteří krátkodobě či dlouhodobě žijí a studují v Čechách. Je třeba zdůraznit, že pro tento druh studentů — jak pro dospívající mládež, tak i pro dospělé — jsou tyto učebnice zcela vhodné, neboť se zaměřují na konkrétní denní slovní zásobu a její použití v reálném kontextu. Tito studující znají do určité míry českou mentalitu a prostředí a jsou ve styku s domá-

cími obyvateli. Neustále tedy slyší češtinu kolem sebe a mají také možnost používat a praktikovat výrazy z učebnic. A co je nejdůležitější — mají velkou motivaci naučit se česky, protože češtinu potřebují ke každodennímu životu.

V Severní Americe je situace zcela jiná. Jak jsem uvedla ve svém článku Proč američtí studenti vůbec češtinu studují (von Kunes 2019d), čeština se vyučuje na amerických univerzitách sporadicky a přístup ke všeobecné výuce je značně odlišný od evropského. V současném období globalizmu se předpokládá, že univerzitní studenti s diplomem Bachelor of Arts by měli znát kromě angličtiny alespoň jeden další jazyk, a na větších univerzitách je to dokonce podmínkou k získání diplomu (na základě kreditů po absolvování jazyka v rámci nabízených univerzitních předmětů a přednášek). Získání kreditů je jako motivace ke studiu jazyka mnohem nižší, než je motivace domluvit se v České republice. Vzhledem k tomu, že ve Spojených státech a v Kanadě neexistuje pro znalé češtiny téměř žádné pracovní uplatnění, dávají studenti přednost studiu praktičtějších jazyků, jako je španělština, čínština, arabština, francouzština či němčina. Výběr jazyků na soukromých i státních univerzitách je rozmanitý, vyučuje se zde až 70 různých jazyků. Konkurence je tedy pro češtinu při získávání studentů opravdu velká.

Učebnice češtiny, které vycházejí v České republice, jsou pro americké a kanadské studenty nevhodné. Hemží se stovkami slovíček, výrazy, barvami, obrázky, schematickými texty a rozhovory a občas i pohádkami, které nejsou stimulující pro americké studenty, protože ti jsou už od předškolního věku vedeni k logickému a analytickému myšlení. Strukturální přístup v učebnicích češtiny je často snižuje na úroveň dětí. Ovšem důraz na analytický přístup má i své nedostatky, hlavně při studiu jazyka značně odlišného od angličtiny.

Aby univerzitní vyučující studenty češtiny získal, musí předmět podat již na první hodině systematicky a logicky, ale zároveň i zábavně, aby podnítil jejich zvědavost. Pokud se tento první krok nezdaří, vyučující studenty ztratí. A dokonce i v případě, že se studenti nakonec rozhodnou češtinu studovat, jsou pro vyučujícího následující kroky neméně obtížné. Pro vyučujícího není snadné být neustále inspirující, což se dá ukázat např. na učebnici zesnulého oxfordského profesora Jamese Naughtona *Czech: An Essential Grammar* (2005). Tato kniha je ve své podstatě superiorním přehledem gramatiky pro nerodilé mluvčí (ale i pro Čechy), ovšem sám autor se občas uchýlil k psychologicky nelogickým, či dokonce banálním příkladům. Při ukázce slovosledu Naughton použil příklad *Pavel zabil Petra versus Petra zabil Pavel* (Naughton 2005: 216). Tento příklad, sám o sobě drasticky negativní, je úmyslným dramatisováním gramatické reality, ačkoliv je možné jej jednoduše nahradit pozitivní nebo neutrálně zbarvenou dvojicí vět *Kamarád zná sestru versus Sestru zná kamarád*. Podobné příklady najdeme v učebnici Naughtona i v angličtině při výkladu české gramatiky, např. subjektu vs. objektu, jedná se o *The dog bites Peter vs. Peter bites the dog* (*Pes kouše Petra versus Petr kouše psa*) (tamtéž: 196). Není přirozenější příklad *Petr mává na Helenu versus Helena mává na Petra*? Tyto ojedinělé příklady dramatisování gramatické reality se dají přehlédnout, ale pokud je na nelogičnosti založen celý dialog či text, bije to přímo do očí a odrazuje studenty svou triviálností nebo tzv. „politickou“ nekorektností.

Hlavní část výuky by měl tvořit kontext. Text v učebnicích by měl být systematicky sestaven tak, aby si z něj studující postupně osvojili gramatiku (pády, slova ve





vazbách, idiomatické výrazy atd.), zatímco jednotlivá slovní zásoba, gramatické jevy jako takové nebo obrázky by měly ustoupit do pozadí. Při výuce češtiny je nepraktické uvádět jen slovíčka v prvním pádě — jak mohou studenti rozlišit např. slova se stejnou koncovkou *hotel, kotel, postel, kostel*, když po předložkách nebo slovesech má každé jinou koncovku *do hotelu, do kotle, do postele, do kostela*; *v hotelu, v kotli, v posteli, v kostele*, atd.? Různé barvy pro označování rodu problém nevyřeší, spíše zkomplikují. Něco jiného je, když je článek nebo dialog založený na zajímavém či zábavném kontextu těchto slov a studenti si koncovky osvojí přirozenou cestou. V kontextu je rozhodující, jak jsou informace v textu seřazeny a které detaily a gramatické jevy jsou vybrány — ty totiž vyzdvihnou hlavní myšlenku a zdůrazní její příčiny a následky a dovedou k závěru (rozuzlení). Na téma struktury textu byla vydána řada prací, např. článek Susan Dymock Teaching Expository Text Structures Awareness (2005).

Ačkoliv jsou američtí studenti schopní ve své mateřštině psát kritické eseje plné harmonicky plynoucích sofistikovaných vět a povznášejících ideí, jakmile přistoupí ke gramatice a textu tak obtížného jazyka, jako je čeština, dostanou se do úzkých, a to z několika důvodů. Většina studentů se na škole učila morfologii angličtiny jen povrchně, a proto jsou pro ně nesrozumitelné gramatické jevy, které rodilí Češi považují za přirozené. Podívejme se např. na komplexní souhrn slov, který kombinuje podstatná jména, přídavná jména a příslovce (a to i bez patřičného skloňování) *Čech, Češka, Češi, Češky, Čechy, Česko, čeština, český, česká, české, čeští, česky*, který angličtina redukuje na tři výrazy bez jakýchkoliv dalších kmenových změn nebo koncovek, a to *Czech, Czechs, Czechia*. Kulturní smýšlení, historie a tradice Čechů jsou cizím studentům často vzdálené a vysvětlení těchto kulturních jevů sice může vést u mladých Američanů k jejich intelektuálnímu porozumění, ale ne nezbytně k osobnímu souladu, nebo dokonce ke ztotožnění se s těmito jevy. Např. na tradiční velikonoční pomlázku, kdy chlapi symbolicky švihají děvčata spleteným proutkem, se dnes v době silného amerického trendu *Me Too Movement* studenti — jak dívky, tak chlapi — dívají jako na zneužití nebo obtěžování žen. Nemůžeme očekávat, že cizí studenti budou srozuměni s tradičními zvyky a obyčejí české kultury — stejně jako nemůžeme očekávat od českých studentů, že okamžitě pochopí mladé Američany, kteří jsou věřící a pravidelně chodí do kostela, synagogy nebo mešity, či ty, kteří stávkují proti umělému potratu u žen.

Typicky český tragikomický humor (tzv. černý a občas i eroticky vyzývavý), jenž Čechům pomáhal v historii a pomáhá i v současnosti překonávat neblahé události (ať už historické, politické či osobní), je americkým studentům také často nepochopitelný. Stejně tak nemohou pochopit, proč se slova musí neustále měnit (*českého, českému, českým, českou*, atd.), proč se ve větě střídá slovosled (*známe se versus my se známe*)¹ nebo proč se slovo *server* ve 4. pádě nahrazuje zájmenem *ho* a ne zájmenem *to*

1 Pravidlo, že reflexivní zájmeno *se* zaujímá ve větě druhou pozici a třetí pozici v minulém čase po *jsem, jsi, jsme, jste*, je značně zjednodušené. Studenti zpravidla nerozumí, když naráží na větu tohoto druhu: „Pozdě večer při špatném světle jsem se mu na to díval a lopotil jsem se se vším do půlnoci, protože okolnosti, za kterých se to stalo, se mi ukázaly tak, jak se jemu nejevily a jak on se k nim stavěl.“ Nemluvě už ani o tom, že ne všichni studenti rozeznají v části věty druhé *se* jako předložku: *lopotil jsem se se vším a ptají se, zda jsou pří-*



(vždyť *server* nežije!)² atd. Kromě nevelkého počtu studentů, kteří mají lingvistické vlohy, komplexní struktura české morfologie studenty intelektuálně stimuluje minimálně. Naopak, nutí je k učebním postupům, které americký systém navrhuje — učit se tvary nazpaměť, tedy mechanicky, nelogicky a neprakticky. Jedinou nadějí pro učitele tedy zůstává samotný text. Ovšem musí to být text pro studenty dostupný, dynamický, intelektuálně podněcující a kulturně senzitivní. Nesmí se vysmívat jiným rasám a národům, náboženství, hendikepovaným lidem, poukazovat na určitou skupinu, která si potrpí na jisté zvyky, a pokud možno by měl být i zábavný. Ale jak takový text zkonstruovat v rozmezí limitu morfologie a slovní zásoby?

Zde na pomoc přichází struktura filmového scénáře, jež je založena na dvou principech — vizuálnosti a krátké přímé řeči. Jak cituji ve svém článku Proč učebnice češtiny více děsí než těší americké studenty (von Kunes 2019c), Miloš Forman (Forman–Novak 1994: 214) ve své knize *Turnaround* vystihl podstatu dialogu filmového scénáře: „... every moment in a film, every word and every reaction, should carry psychological truth.“ Forman zdůrazňuje, že ve filmu (tedy původně ve scénáři) každé slovo a každá reakce (herců) musí obsahovat psychologickou pravdu, jinak film diváky ztratí. Každý dialog je zdramatizován, ale to neznamená, že stoprocentně odpovídá skutečnosti; to pouze znamená, že je čtenáři nebo diváky filmu vnímán jako psychologicky pravdivý (carries psychological truth). Pokud se tento princip aplikuje na texty v učebnicích češtiny, je naděje, že i nároční američtí a kanadští studenti projeví větší zájem o studium češtiny. V dnešní době, kdy je emigrace Čechů zanedbatelná a politická situace země klidná, český jazyk, česká kultura a historie studenty nepřitahují a oboru jako takovému v budoucnu může hrozit i zánik.³ V době post-Covidu-19 budou americké univerzity, jejichž rozpočty značně závisí na dotacích, finančně omezovány a důraz bude kladen na výzkum a podporu oborů lidstvu prospěšných, jako je např. zdravotnictví, STEM, biologie, psychologie a další, a to na úkor oborů nepraktických, kam spadá výuka jazyků.

Klasickou ukázkou negativismu textu v učebnicích češtiny je dialog Na dálnici s obrázkem v knize Jitky Cvejnové, *Česky, prosím I, Učebnice češtiny pro cizince, Level A1* (2018). Má recenze na tuto učebnici (von Kunes 2019a) vyšla v *Czech Language News* na jaře roku 2019 a 29. 7. téhož roku byla po úpravě a rozšíření otištěna redaktorem

pustná dvě reflexiva *se se* vedle sebe. Vyučující by měl být schopen vysvětlit, proč slovo-sled má být tímto způsobem.

- 2 Z této věty má být čtenářům jasné, že tyto jevy jsou těžko pochopitelné studentům (kteří se s nimi setkávají poprvé), protože jsou odlišné od jejich mateřštiny, ale že jsou jasné profesorům, kteří češtinu učí a samozřejmě je umějí studentům vysvětlit (a vědí, že např. slovo *server* je mužského rodu, a proto musí být nahrazeno zájmenem *ho*).
- 3 Nejčerstvějším důkazem, že o češtinu v USA je zájem pramálo, je zrušení jazykového kurzu češtiny, který měl na Harvardu probíhat v létě 2020 pomocí Zoomu, ale bohužel se ne-našel dostatek zájemců, ačkoliv jiné jazykové kurzy jako latina, korejština, čínština nebo francouzština byly přeplněny (studenti byli na čekací listině). Za poslední desetiletí i během akademického roku významné univerzity jako Brown, Harvard, Columbia, University of Chicago nebo University of Pennsylvania buď nemají žádné studenty českého jazyka, nebo mají ročně od jednoho do tří studentů.



Britských listů Janem Čulíkem pod názvem *Jak učebnice češtiny děsí americké studenty* (von Kunes 2019b). Článek vyvolal zájem i rozruch, neboť do dvou dnů po vytištění v *Britských listech* získal 11 000 čtenářů. Reakce čtenářů byly pozitivní i negativní, ale hlavním účelem tohoto článku bylo poukázat na to, proč učebnice vycházející v České republice nemají pozitivní odezvu na amerických univerzitách — kvůli nedostatku pozitivního přístupu a nedostatečné inspirativnosti textu. Zde je tedy uvedeno několik konkrétních a namátkově vybraných úryvků z učebnic češtiny, počínaje dialogem *Na dálnici* (s dvěma přepisovými možnými úpravami), a vysvětlení, v čem konkrétní texty z hlediska americké výuky chybují:

Původní rozhovor *Na dálnici* č. 1 v učebnici Jitky Cvejnové (2018)

A: Pomoc!!!

B: Co se vám stalo?

A: Měli jsme autonehodu. Auto je rozbité. Já jsem zraněný a moje žena se nehýbe.

B: To bude v pořádku. Zavolám záchranku.

A: Je to hrozná smůla. Auto je úplně nové a ještě není pojištěné.

Problém této scény spočívá v tom, že muž projevuje větší starost o své nové auto než o svou zraněnou ženu. Navíc působí dojmem nezodpovědného člověka, protože jezdí nepojištěným autem. Jedna z otázek, která přijde na mysl americkému studentovi, je i ta, zda je běžné v České republice řídit auto bez pojištění.

Upravený rozhovor *Na dálnici* č. 2

A: Pomoc!!!

B: Co se vám stalo?

A: Měli jsme autonehodu. Moje žena se nehýbe, já jsem zraněný a auto je rozbité.

B: Dýchá vaše žena? Má puls? Okamžitě zajistíme záchranku a auto necháme odvézt.

A: Děkuji. Prosím vás, zachraňte mou ženu! Jedeme ze svatební cesty! Auto vem čert!

Upravený rozhovor č. 2 zdůrazňuje lidskost schematických postav A a B. Dozvíme se, že nehodu měli novomanželé, a z toho intuitivně vyvodíme, že pokud manželka přežije, pár má naději na dlouholetý společný život (vždyť to je důvod, proč lidé do manželství vstupují). Navíc věta *Auto vem čert!* je zajímavá jak gramaticky, tak psychologicky. Gramaticky se dá lehce použít (*peníze vem čert!* *počasí vem čert!* *ten problém vem čert!* atd.) a psychologicky nás ujistí, že v případě autonehody má náš život pro partnera, kamaráda či spolucestujícího vyšší hodnotu než auto, protože auto se dá nahradit novým, ale lidský život se nahradit jiným životem nedá. Tento upravený dialog však ztrácí nádech humoru, jehož chtěla docílit autorka učebnice, a naopak získává nádech patetismu. Pokud chceme, aby dialog zůstal humorný, můžeme použít následující verzi:



Humorný rozhovor č. 3

A: Pomoc!!!

B: Co se vám stalo?

A: Měl jsem autonehodu. Auto je rozbité. Jsem zraněný a žena se mi vyhýbá.

B: Co prosím? Žena se vám nehýbá? Okamžitě zajistíme záchranku a auto necháme odvézt.

A: Ne nehýbá! Říkám vyhýbá!

B: Neslyším, prosím. Říkáte, že žena vám zahýbá? To chápu, že jste raněný!

A: Ale ne. Nezahýbá! Pohádali jsme se, ona se mi vyhýbá a já mám z toho autonehodu.

B: Takže nejste raněný, ale zraněný.

A: Vždyť to říkám, že jsem zraněný! Prosím záchranku, auto odvézt a moc prosím taky ženu přivést!

Humorný rozhovor č. 3 umožňuje studentům rozlišovat význam slov s různými předponami *raněný–zraněný*, *vyhýbá–nehýbá–zahýbá*, *odvézt–přivést*. Navíc se některá slova opakují v různých tvarech (*autonehoda*, *žena*, *záchranka*, *říkat*, atd.), čímž si je studenti snáze zapamatují. Slova se mají učit z kontextu, ne odděleně, jak se to bohužel v mnohých učebnicích češtiny praktikuje. Z tohoto dialogu je zřejmé, že manžel je sice zraněný, ale jeho zranění nemůže být příliš vážné, protože i během svého urgentního telefonátu myslí na svou manželku a hádku s ní, která ho rozrušila a snad i způsobila jeho autonehodu. S manželkou se chce udobřit, žádá, aby ji přivezli za ním, a na své zranění či bolest si nestěžuje. Na druhém konci telefonu je člověk, který špatně slyší, kvůli hluku nebo špatnému spojení, což má za následek humornou situaci.⁴

Některé texty v učebnicích nejsou nutně záporné, ale jsou až příliš věcné, a tudíž nezajímavé až schematické. Chybí jim nejen dynamičnost a tempo, ale i napětí, klimax nebo účinný závěr. O důležitosti tempa, klimaxu a závěru jednotlivého odstavce, povídky i celého románu píše Milan Kundera ve své knize, již původně vydal jako svou univerzitní diplomovou práci pod názvem *Umění románu*, a později přepracoval v monografii *The Art of Novel* (Kundera 1986). Jeho styl je založen právě na tomto principu, což je jedním z důvodů, proč jsou jeho romány čtivé a úspěšné po celém světě.

V učebnicích češtiny mohou mít některé texty pro americké studenty stereotypní až rasistický nádech. Např. text v *Češtině pro cizince* z roku 1989 (Hronová–Turzíková 1989) pojednává o studentech v menze, kde jsou vietnamští studenti (jedna etnická skupina) viděni jako kulturně nepřizpůsobiví k českým stravovacím návykům (Hronová–Turzíková 1989: 101). Scéna probíhá přibližně takto:

„Dobrý den. Jaká je dnes polévka? Zase zeleninová?“

Nepřímá řeč vypravěče: Zeleninovou polévku moc rád nemám, ale beru si ji. Potom dostávám maso, omáčku a knedlíky. Přicházejí mí kamarádi.

⁴ Tato část textu (...od původního rozhovoru „Na dálnici“ #1) je s nepatrnými změnami převzata z *Britských listů* (von Kunes 2019b)



„Dobrou chuť. Můžeme si sem sednout?“

„Samozřejmě. Už na vás čekám.“

Jeden z nich, Tomáš, říká: „Na ty knedlíky si snad nezvyknu. Vietnamští studenti budou určitě smutní, že dnes není rýže.“

V tomto rozhovoru nacházíme dva zarážející koncepty — vypravěč (v tomto případě dvě autorky) je ten, kdo je kulturně nepřizpůsobivý, protože předpokládá, že Vietnamci musí mít denně k jídlu rýži. Kromě toho slovo *smutný*, které vyjadřuje duševní rozpoložení člověka, v tomto kontextu není vhodné. Autorky měly použít např. adjektivum *otrávený* nebo *naštvaný*, tedy výraz, který vyjadřuje nelibost dotyčného studenta, když nemůže mít své oblíbené jídlo. Následující přepracování dialog zbavuje negativního nádechu a obohacuje jej o energii, tempo, argument, humor a další slovní zásobu:

A: Dobrý den. Jaká je dnes polévka? Zase zeleninová?

B: Ale ano, mladý pane. Zeleninová je zdravá, je to nejzdravější polévka!

A: Možná máte pravdu, ale nejdůležitější je chuť dané polévky.

B: Jak vás mám přesvědčit? Chuť této polévky je tak dobrá, tak silná, skoro laskavá...

A: Laskavá? Co tím chcete říct? Laskavá... Od slova *láska*?

B: Ale ano, mladý pane! *Láska* prochází žaludkem, tak jako polévka!

A: Zajímavé! To je opravdu zajímavé. *Láska* a polévka. A co maso, knedlíky a omáčka?

B: Ty procházejí také žaludkem, ale až po té polévce...

A: Chcete říct až po té lásce?

B: Ano, ano, to je to, co chci říct! Co přijde po lásce, je už jiná věc. Maso, knedlíky, omáčka.

A: Už vím, co chcete říct. Po lásce, totiž polévce, je to všechno těžko stravitelné.

B: Přesně tak, mladý pane. Tak to někdy v životě chodí, ale nemusí. Záleží jen na vás!

A: Zajímavé! Tak děkuju. A prosím jednu polévku. Tu zeleninovou, samozřejmě!

Vietnamští kamarádi: Můžeme si sem sednout?

A: Samozřejmě. Už na vás čekám. Tomy, ty máš dnes knedlíky?

T: Na ty knedlíky si snad nezvyknu. Bohužel, dnes není rýže. Potřebuju rýži k bytí...

A: K čemu? K bytí? Snad k žití... Tedy k životu, ne?

T: Ano, to chci říct. K životu. Tak jako vy Češi potřebujete humor. Ale snad k bytí, ne?

Z dialogu je vidět, že paní kuchařka ráda žertuje se studenty a ví, jak s nimi komunikovat, když nejsou spokojeni s jídlem. Dozvíme se, že vietnamský student Tomy dává přednost rýži před knedlíky, ale zároveň je v této scéně jediný z vietnamských studentů, kdo si na rýži potrpí. V obou přepracovaných verzích jídlo vede od konkrétních reálií k abstrakci, tak jak je abstraktní myšlení studentům (a lidem vůbec) přirozené. Lidé většinou přemýšlejí v abstrakcích a také se v abstrakcích vyjadřují. Jak

často člověk bude mluvit jen o jídle, talířích, vidličkách, nožích, ubrusech, ubrouscích atd.? Snad jen tehdy, když prodává v obchodě tento druh zboží.

V dialogích Evy Roubalové (1998) také chybí konflikt, a působí proto jako souhrn faktů, kterým se nedostává energie ani překvapujícího rozuzlení:

- A: Čaj už nemáme...
 J: Ale kávu taky nemůžu najít.
 A: Ta už taky došla.
 J: Co budeme večerjet?
 A: Ještě nevím, podívám se do ledničky.
 J: Ale lednička je prázdná.
 A: Pak musíme jít nakupovat.

Rozuzlení tohoto rozhovoru je logické, ale chabé. Spočívá v tom, že osoba A dospěje k závěru, že si musejí na nákup vzít dvě tašky (zde vynecháno). Psaní dialogů pro učebnice není lehké. Na rozdíl od běžných každodenních rozhovorů má dialog určitá pravidla a strukturu jako žert. Žert se skládá ze tří strukturálních elementů — úvodního rámce a krátkého vyprávění, které vede k překvapivému rozuzlení (punch line). Pokud jsou tyto elementy dodržovány v dialogu, tak se stane napínavým a lehce zapamatovatelným. Výše uvedený rozhovor se dá jednoduše upravit v dialog, čímž odhalí více skryté pravdy, nejenom potraviny chybějící v lednici. Získá energii, poukáže na vztah a protikladné osobnosti tohoto páru. Osoba J je založena filozoficky (jde jí/jemu více o myšlenky než o jídlo) a osoba A je praktická, ale zdá se citově závislá na J. Kromě toho se dialog soustřeďuje na slova stejného morfologického typu končící na *-ce, -ice* (*abstrakce, existence, lednice, vesnice*) a studenti je mohou praktikovat v jiných situacích (tvarech, pádech, atd.). Slova jsou také úmyslně opakována, aby si je studenti zapamatovali přirozenou cestou a ne tzv. biflováním:

- A: Co, už nemáme čaj?
 J: Ne, nemáme. A ani kávu nemůžu najít. Ta už asi taky došla.
 A: A co tedy máme?
 J: Máme sami sebe. A to je hezké a důležité. Snad nejdůležitější.
 A: Ale co budeme večerjet?
 J: Ty myslíš jen na jídlo!
 A: A na co myslíš ty?
 J: Já myslím na abstrakce života. Vidím jen věci, pokud jsou důležité.
 A: A co je pro tebe nejdůležitější? Já?
 J: Ty? Ale ty nejsi věc ani abstrakce, ty jsi člověk! Abstrakce je tvoje existence.
 A: To jsou krásná slova! Abstrakce, existence! Ale co lednice? Ta je prázdná!
 J: Co, lednice je taky prázdná? Tak musíme do vesnice jít nakupovat! To je ale existence!

Tímto způsobem by se daly upravovat texty téměř všech učebnic češtiny pro nerodilé mluvčí, aby získaly pružnost a tempo, zajímavou zápletku a překvapivé rozuzlení, s nimiž se mladí lidé mohou identifikovat, zbavily se negativismu a český humor se



stal srozumitelnější ostatním národům,⁵ Pokud toho učebnice nedosáhnou, na americkém kontinentě v univerzitním prostředí čeština bude pomalu ale jistě zanikat kvůli nedostatku stimulujících vyučovacích materiálů. V tomto případě by se snad čeština udržela jen v několika českých rodinách (v tzv. heritage speakers rodinách), které žijí v Texasu, Nebrasce nebo v Chicagu (ve státě Illinois), kde stále existují sobotní školy českého jazyka a kultury pro děti.⁶

A na závěr jeden z dialogů mladého páru v metru, kterému studenti na Yalu doveudou porozumět a pobavit se jím už během třetího týdne svého studia češtiny. Yale je prakticky jedinou americkou univerzitou, na níž čeština každoročně přitahuje studenty (kolem 50). Důvod je prostý — je za tím mnoho těžké práce, která zahrnuje neustálé psaní originálních textů, dialogů a poutavé vysvětlování gramatických jevů, a to téměř na každou hodinu:

Milan jede metrem zelenou linkou do centra Prahy. Ve vagonu vidí Jarku, která má v ruce mobil a textuje.

Milan: Ahoj, Jarko! Jak se máš? Co děláš? Co to máš v ruce?

Jarka: Nazdar, Milane. Nevidíš? Mám nový iPod. Je to unikátní, ideální digitální mobil. Navigace je perfektní. Tady kliknu a co vidíš? Fotoalbum!

Milan: Já iPod nemám, je drahý. Ale mám výborný mobil. Můžu textovat, telefonovat a surfovat na netu, komunikovat s každým.

Jarka: Já taky textuju. Zrovna ti posílám SMS [esemesku].

Milan: Ty mi posíláš esemesku? Nevěřím tomu!

Jarka: Čemu nevěříš? Jakou máš e-mailovou adresu?

Milan: Jakou? Zajímavou! Je to *milan* tečka *jarka* zavináč *velká láska* tečka *cz*.

Jarka: Jak píšeš velká láska? Jako jedno slovo?

Milan: Co myslíš? Přece dohromady, ne? Jedno slovo, protože ty a já jsme pár, ne? Patříme dohromady, a proto *velká láska* píšu dohromady jako jedno slovo.

Jarka: Tak co, chceš číst ten e-mail?

Milan: Teď e-mail zrovna otevírám a čtu: Milý Milane, ty jsi blázen, ani nevíš, že mám kluka. Ignoruješ realitu. Nechceš to vědět!

Jarka: Tak co?

Milan: Nechci to vědět, ale vím to! A vím i mnohem víc...

5 Humor ve Formanových českých filmech byl oceněn v 60. letech, kdy byla Nová vlna ve filmu populární v Evropě a Americe. Tehdejší publikum fandilo Formanovým českým filmům, protože v nich vidělo humorný útok na dekadenci komunistického režimu. Svého přístupu se Forman snažil použít i ve svém prvním americkém filmu *Taking Off*, ale skončil s velkým neúspěchem, neboť americké publikum filmu neporozumělo. Forman dosáhl světové slávy ne českým humorem, ale především filmy univerzální tematiky *Přelet nad kukačím hmízdem* a *Amadeus*. Dnešní studenti na amerických univerzitách v českých filmech Miloše Formana mnoho humoru nevidí; naopak, shledávají tyto filmy více tragickými než komickými, takže smích v nich nevzbuzují, spíše soucit.

6 O sobotních školách pro české děti je možné najít více v příspěvku Ivany Bozděchové (2020)

Jak jsem již uvedla v článku Proč učebnice češtiny více děsí než těší americké studenty v *Britských listech* (von Kunes 2019b, 2019c, 2019d), každý člověk má v sobě značnou dávku kreativní představivosti, ale ne všichni ji rozvíjejí nebo používají. Při psaní učebnic je nutné si pohrát s texty a použít notnou dávku představivosti nejen ve vztahu k morfologii, lexikologii, ale především k samotnému textu tak, aby v studentech vzbudil zvědavost, schopnost argumentovat a podnítil debatu. Pokud toho učebnice dosáhnou, budou použitelné i na americkém kontinentě, profesorům usnadní práci, ale hlavně umožní zainteresovat větší počet studentů. Studenti se díky nim nejen rozhodnou pro studium češtiny, ale doslova se zapálí pro jedinečný a komplexní jazyk, jakým čeština je.



BIBLIOGRAFIE:

- Bozděchová, I. (2020): Pracovní cesta Ivany Bozděchové na východní pobřeží USA. [online] [cit. 2020-07-21]. Dostupné z [www: <https://ucjtk.ff.cuni.cz/2020/03/30/pracovni-cesta-ivany-bozdechove-na-vychodni-pobrezí-usa/>](https://ucjtk.ff.cuni.cz/2020/03/30/pracovni-cesta-ivany-bozdechove-na-vychodni-pobrezí-usa/).
- Cvejnová, J. (2018): *Česky, prosím I. Učebnice češtiny jako cizího i druhého jazyka pro cizince*. Praha: Karolinum.
- Dymock, S. (2005): Teaching Expository Text Structures Awareness, *The Reading Teacher* 59. 2, s. 177–181.
- Forman, M. — Novak, J. (1994): *Turnaround. A Memoir*. New York: Villard Books.
- Hronová, K. — Turzík, M. (1989): *Čeština pro cizince*. Praha: SPN.
- Kundera, M. (1986): *The Art of Novel*. New York: Harper & Row.
- Naughton, J. (2005): *Czech. An Essential Grammar*. London/New York: Routledge.
- Roubalová, E. (1998): *Učíme se česky*. Praha: Karolinum.
- von Kunes, K. (2019a): Recenze Jitky Cvejnové, Česky, prosím I., *Czech Language News*, *International Association of Teachers of Czech (IATC-NAATC)* 50, Spring 2019, s. 7–9. [online] [cit. 2020-07-21]. Dostupné z [www: <http://www.czechlanguageassociation.org/iatc/home.html/>](http://www.czechlanguageassociation.org/iatc/home.html/).
- von Kunes, K. (2019b): Jak učebnice češtiny děsí americké studenty, *Britské listy* 29. 7. 2019. [online] [cit. 2020-07-21]. Dostupné z [www: <https://blisty.cz/art/96395-jak-ucebnice-cestiny-desi-americke-studenty.html>](https://blisty.cz/art/96395-jak-ucebnice-cestiny-desi-americke-studenty.html).
- von Kunes, K. (2019c): Proč učebnice češtiny více děsí než těší americké studenty, *Britské listy* 20. 8. 2019. [online] [cit. 2020-07-21]. Dostupné z [www: <https://blisty.cz/art/96664-proc-ucebnice-cestiny-vice-desi-nez-tesí-americke-studenty.html>](https://blisty.cz/art/96664-proc-ucebnice-cestiny-vice-desi-nez-tesí-americke-studenty.html).
- von Kunes, K. (2019d): Proč američtí studenti vůbec češtinu studují, *Britské listy* 23. 8. 2019. [online] [cit. 2020-07-21]. Dostupné z [www: <https://blisty.cz/art/96718-proc-americti-studenti-vubec-cestinu-studuji.html>](https://blisty.cz/art/96718-proc-americti-studenti-vubec-cestinu-studuji.html).