

**Univerzita Karlova**

**Filozofická fakulta**

ÚSTAV ČESKÉHO JAZYKA A TEORIE KOMUNIKACE

# **Diplomová práce**

Bc. Nikola Popperová

## **Využití mediace při zprostředkování reálií ve výuce češtiny jako druhého jazyka**

The Use of Mediation in Teaching Culture in Czech as a Second Language

Praha 2024

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Silvie Převrátilová, Ph.D.

**Poděkování:**

Ráda bych poděkovala Mgr. et. Mgr. Silvii Převrátilové, Ph.D., za vedení této práce, za její podnětné připomínky, ochotu a čas, který mi věnovala. Dále bych ráda poděkovala studentům *Erasmus+*, kteří byli aktivní v hodinách češtiny jako druhého jazyka, což mi umožnilo otestování navržených aktivit.

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny i literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 5. května 2024

Nikola Popperová

**Klíčová slova (česky):**

*Čeština jako druhý jazyk, mediace, reálie, vícejazyčnost*

**Klíčová slova (anglicky):**

*Czech as a second language, mediation, culture, plurilingualism*

## **Abstrakt**

Diplomová práce *Využití mediace při zprostředkování reálií ve výuce češtiny jako druhého jazyka* se zabývá mediací, jako dalším způsobem metody ve výuce jazyků společně s propojením nejen českých reálií. V teoretické části se věnuje rozdělení mediace na čtyři hlavní typy a poté již popisuje jednotlivé mediační aktivity i strategie. Také nabízí základní literaturu zabývající se mediací ze zahraničního i českého prostředí. Na konci navrhuje české překlady k anglickým pojmům spojeným s mediací. Druhá část teoretické práce se věnuje českým reáliím, vymezení pojmu, nabízí i zahraniční pohled na reálie ve výuce. Stručně popisuje i rozdělení českých reálií a již vzniklé materiály pro výuku reálií v hodinách češtiny jako druhého jazyka.

Praktická část nabízí návrhy několika mediačních aktivit zprostředkujících reálie, které byly otestovány v hodinách úrovně A2. Všechny aktivity jsou poté popsány z hlediska jejich průběhu, jsou zařazeny ke konkrétním mediačním deskriptorům a je poukázáno na propojení s tématem reálií. Aktivity jsou také zhodnoceny jak studenty, tak i vyučující a jsou připojeny jejich případné úpravy.

## **Abstract**

This master's thesis *The Use of Mediation in Teaching Culture in Czech as a Second Language* concerns mediation as another method in language teaching, which can propagate information about Czech culture, or culture in general. The theoretical part addresses four different types of mediation and then describes individual mediation activities and strategies. Next, it offers basic literature from both Czech and international sources, dealing with the topic of mediation in teaching. Finally, it suggests Czech equivalents of English terminology regarding mediation. The second theoretical part concerns Czech culture, its definition, and also a foreign view of teaching cultural information. It also briefly describes different types of Czech culture and pre-existing materials for teaching culture in lessons on Czech as a second language.

The practical part offers drafts of several mediation activities conveying culture, which were tested in the classes of level A2. All activities are described in terms of their progress, classified according to specific mediation descriptors, and links with the topic of culture are made clear. Activities are also evaluated by students and the teacher in connection with their possible modifications.

# OBSAH

<b>1</b>	<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>2</b>	<b>MEDIACE</b> .....	<b>10</b>
<b>2.1</b>	<b>DRUHY MEDIACE</b> .....	<b>11</b>
2.1.1	<i>Lingvistická mediace</i> .....	12
2.1.2	<i>Kulturní mediace</i> .....	12
2.1.3	<i>Sociální mediace</i> .....	12
2.1.4	<i>Pedagogická mediace</i> .....	13
<b>2.2</b>	<b>MEDIAČNÍ AKTIVITY A STRATEGIE</b> .....	<b>13</b>
2.2.1	<i>Mediace textu</i> .....	15
2.2.2	<i>Mediace konceptů</i> .....	19
2.2.3	<i>Mediace komunikace</i> .....	21
2.2.4	<i>Strategie pro vysvětlení nového konceptu</i> .....	24
2.2.5	<i>Strategie pro zjednodušení textu</i> .....	25
<b>2.3</b>	<b>MEDIACE VE VÝUCE</b> .....	<b>25</b>
2.3.1	<i>Mediace v zahraniční odborné literatuře</i> .....	26
2.3.2	<i>Mediace v českém výzkumném prostředí</i> .....	27
<b>2.4</b>	<b>NÁZVOSLOVÍ</b> .....	<b>28</b>
<b>3</b>	<b>REÁLIE</b> .....	<b>32</b>
<b>3.1</b>	<b>VYMEZENÍ POJMU</b> .....	<b>32</b>
<b>3.2</b>	<b>DRUHY REÁLÍ</b> .....	<b>35</b>
3.2.1	<i>Reálie vnější</i> .....	36
3.2.2	<i>Reálie vnitřní</i> .....	36
<b>3.3</b>	<b>SOCIOKULTURNÍ KOMPETENCE A SPOLEČENSKÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC PRO JAZYKY</b> .....	<b>37</b>
<b>3.4</b>	<b>REÁLIE VE VÝUCE ČEŠTINY JAKO DRUHÉHO JAZYKA</b> .....	<b>38</b>
<b>4</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>39</b>
<b>4.1</b>	<b>CÍLE AKTIVIT</b> .....	<b>39</b>
<b>4.2</b>	<b>ÚČASTNÍCI</b> .....	<b>39</b>
<b>4.3</b>	<b>METODOLOGIE</b> .....	<b>40</b>
4.3.1	<i>Výzkum ve třídě</i> .....	40
4.3.2	<i>Kvalitativní dotazník</i> .....	41

<b>4.4</b>	<b>POSTUP PŘI TVORBĚ AKTIVIT</b> .....	<b>42</b>
<b>4.5</b>	<b>MEDIAČNÍ AKTIVITA 1: NABÍDKA PRÁCE</b> .....	<b>43</b>
4.5.1	<i>Charakteristika skupiny a cíle</i> .....	43
4.5.2	<i>Přípravné aktivity</i> .....	43
4.5.3	<i>Hlavní aktivita</i> .....	44
4.5.4	<i>Následné aktivity</i> .....	44
4.5.5	<i>Propojení mediace a reálií</i> .....	45
4.5.6	<i>Zhodnocení a návrh úprav</i> .....	45
<b>4.6</b>	<b>MEDIAČNÍ AKTIVITA 2: KLIMA V ČESKÉ REPUBLICĚ</b> .....	<b>46</b>
4.6.1	<i>Charakteristika skupiny a cíle</i> .....	46
4.6.2	<i>Přípravné aktivity</i> .....	47
4.6.3	<i>Hlavní aktivity</i> .....	47
4.6.4	<i>Následné aktivity</i> .....	48
4.6.5	<i>Propojení mediace a reálií</i> .....	49
4.6.6	<i>Hodnocení a návrh úprav</i> .....	49
<b>4.7</b>	<b>MEDIAČNÍ AKTIVITA 3: VÁNOČNÍ VÝLET</b> .....	<b>50</b>
4.7.1	<i>Charakteristika skupiny a cíle</i> .....	50
4.7.2	<i>Zadání prezentace</i> .....	50
4.7.3	<i>Propojení mediace a reálií</i> .....	51
4.7.4	<i>Průběh a hodnocení prezentací</i> .....	51
4.7.5	<i>Celkové hodnocení a návrh úprav</i> .....	53
4.7.6	<i>Přípravná a hlavní aktivita</i> .....	53
4.7.7	<i>Propojení mediace a reálií</i> .....	54
4.7.8	<i>Hodnocení a návrh úprav</i> .....	54
<b>5</b>	<b>DISKUZE</b> .....	<b>55</b>
<b>6</b>	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>57</b>
<b>7</b>	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:</b> .....	<b>58</b>
<b>8</b>	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>61</b>
<b>9</b>	<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>63</b>
<b>10</b>	<b>SEZNAM ZKRATEK</b> .....	<b>64</b>
<b>11</b>	<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>0</b>

## 1 Úvod

Tato práce se zabývá využitím mediace při zprostředkování reálií ve výuce češtiny jako druhého jazyka. Toto téma jsem si vybrala díky své specializaci na češtinu jako druhý jazyk jak studijně, tak profesně.

Prvním tématem v teoretické části je mediace ve výuce. Tato metoda je v aktivní znalosti vyučujících spíše pomálu, poprvé byla popsána ve *Společném evropském referenčním rámci pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme* (dále jen „SERRJ“), kde se mediace mimo jiné překládá jako *zprostředkování* (Council of Europe, 2002). Dále byla podrobně rozpracována v *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors* (dále jen „CEFR CV“) až v roce 2018<sup>1</sup> (Council of Europe, 2020). Tento dodatek<sup>2</sup> nebyl dosud přeložen do českého jazyka, což omezuje přístupnost nových informací. Přesto si myslím, že vyučující některé způsoby metody mediace ve výuce uplatňují, a proto by jim tato práce mohla pomoci k naplnění maximálního potenciálu daných aktivit. Hlavním cílem je však popsat mediaci v českém jazyce, a tím metodu přiblížit vyučujícím nejen češtiny jako druhého jazyka. Dílčím cílem je navrhnout či upřesnit české pojmy v oblasti mediace.

Reálie či konkrétně české reálie ve výuce představují problematiku, o kterou se při svém vyučování více zajímám, jelikož jsem přesvědčena, že propojení gramatiky či lexika s tématem reálií posiluje motivaci studentů při jejich učení a znalost reálií je nezbytná pro správnou inkluzi cizinců do českého prostředí. Ve svých hodinách se snažím reálie zařadit různými způsoby, avšak sekundární literatury na toto téma je podle mého názoru nedostatek, a tak jsem zčásti odkázána pouze sama na sebe. Jedním z cílů této práce je poskytnout inspiraci vyučujícím k zařazení nejen českých reálií do jejich výuky. Dále nabízí také hlubší porozumění tomu, co všechno patří do českých reálií a jak je možné s nimi pracovat.

---

<sup>1</sup> V práci používám nejaktuálnější verzi z roku 2020.

<sup>2</sup> V této práci budu ke *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors* odkazovat pomocí zvolené zkratky *CEFR CV* či za použití slova *dodatek*, případně *dodatek k SERRJ*. Je to z důvodu absence českého překladu a zatím neustáleného používání názvu v českém vědeckém prostředí.



V praktické části čtenáře seznámím s konkrétními mediačními aktivitami zprostředkujícími reálie, které jsem otestovala ve třídě studentů *Erasmus+* ve své výuce *češtiny jako druhého jazyka* (dále jen „ČDJ“)<sup>3</sup> úrovně A2. Aktivity představím v kontextu celé vyučovací jednotky, přiřadím je ke konkrétním deskriptorům mediace podle CEFR CV a zhodnotím je ve svém procesu i v naplnění cílů. Studenti po mediačních aktivitách vyplňovali mnou připravené dotazníky a jejich odpovědi budou také součástí hodnocení. Praktická část práce přímo testuje potenciál využití mediačních aktivit ve výuce ČDJ společně s tématem reálií. Slouží také jako inspirace a motivace pro vyučující k zařazení mediačních aktivit do jejich jazykové výuky.

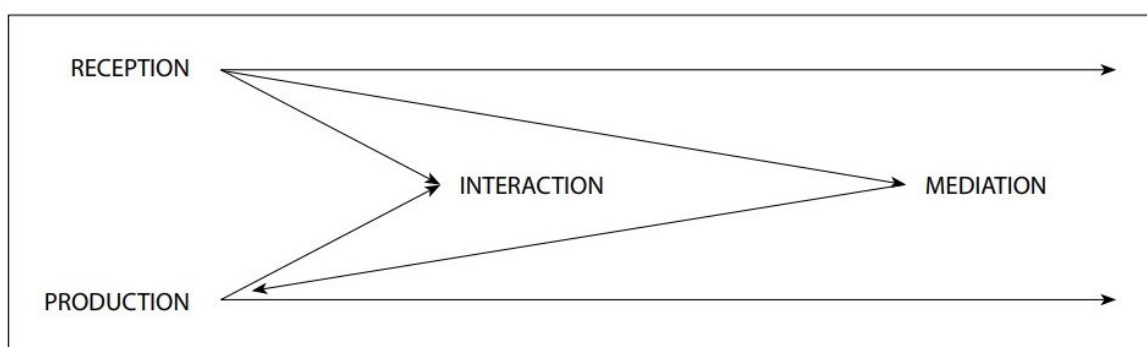
---

<sup>3</sup> *Čeština jako druhý jazyk* je pojem, který může být definován několika kritérii, pro účely této práce je stěžejní, že studenti, kteří se učí ČDJ, jsou primárně cizinci, kteří nemají češtinu jako svůj mateřský jazyk. Za některých podmínek se však může jednat i o studenty s češtinou jako jejich mateřským jazykem, vyrůstající v České republice, nebo v zahraničí. Obvykle nezáleží na jejich státním občanství, jelikož to nijak nedefinuje znalost oficiálního jazyka státu. ČDJ se odlišuje od termínu *čeština jako cizí jazyk* (dále jen „ČCJ“). Obecné rozlišení mezi termíny *druhý jazyk* a *cizí jazyk* nejsou vždy jednotné. Druhý jazyk je podle Šebesty „*jakýkoliv jazyk, která se učíme poté, co jsme si osvojili svůj rodný jazyk*“ (Šebesta, 2017, s. 34). Druhý jazyk se však dá od cizího rozlišit i za jiných podmínek. ČCJ se studenti z jiných zemí učí za účely cestování do České republiky, aby byli schopni dorozumět se na elementární úrovni (například „Dobrý den“, „Děkuji“, „Na shledanou“ apod.). Studenti se ČCJ učí v zemi jejich studia, nikoliv na území České republiky. ČDJ se studenti učí s větším potenciálem k dosažení vyšších úrovní (než pouze elementárních znalostí). Jejich cílem je naučit se jazyk natolik, aby byli schopni interakci v českém prostředí, řešení problémů spojených s žitím v Česku a obecně se více sžít s českou komunitou. Z toho vyplývá, že tito studenti primárně žijí na území České republiky a studují v různých k tomu určených zařízeních. Obsahem látky při učení se ČDJ jsou zpočátku kompenzační strategie, základní jazykové funkce a zaměření je především na schopnost mluvení a poslech s porozuměním (Šormová, 2019).

## 2 Mediace

V první řadě je potřebné vysvětlit pojem *mediace*, jelikož se s ním můžeme setkat nejen v oblasti výuky jazyků. V obecnějším povědomí se jí míní například způsob pokojného řešení sporů a konfliktů prostřednictvím třetí nestranné osoby s cílem vzájemné dohody. Dále se také uplatňuje v právu, psychologii či sociální práci. Nově se mediace uplatňuje i ve výuce cizích jazyků, což je stěžejní pro tuto diplomovou práci (Boccou Kestřánková, 2024<sup>4</sup>). Při mediaci se uživatel jazyka stává společenským aktérem, který mezi komunikačními stranami staví mosty a pomáhá přenášet informaci, nebo i spoluvytvářet její význam. Přenos může probíhat ve stejném jazyce, v různých modalitách jednoho jazyka (např. z mluveného do znakového jazyka) a někdy také z jednoho jazyka do druhého (Evropská komise v ČR, 2021; Council of Europe, 2020).

Klíčovým dokumentem, který popisuje mediaci, je CEFR CV (Council of Europe, 2020), který přichází s představením nového pojmání komunikace, s novými deskriptory, včetně těch pro mediaci, a detailněji popisuje akčně zaměřený přístup<sup>5</sup> (North, 2022). V SERRJ z roku 2002 se pracuje se čtyřmi základními řečovými dovednostmi – čtením s porozuměním, poslechem s porozuměním, ústním a písemným projevem (Council of Europe, 2002). V novém dodatku z roku 2020 se od těchto dovedností odklání a přichází se s novým pohledem, a to se čtyřmi jazykovými činnostmi – recepcí, produkcí, interakcí a již zmíněnou mediací. Tyto jazykové činnosti jsou navzájem propojeny a podporují akčně zaměřený přístup ve výuce. Na obrázku 1 lze vidět grafické znázornění a propojení těchto čtyř jazykových činností (Council of Europe, 2020; North & Piccardo, 2016).



Obrázek 1 Vztahy mezi recepcí, produkcí, interakcí a mediací (Council of Europe, 2020, s. 34)

<sup>4</sup> Článek nebyl v době psaní práce oficiálně vydán, avšak jeho vydání je naplánováno na rok 2024. Stránky z citací nemusí nutně odpovídat stránkám z oficiálního vydání.

<sup>5</sup> *Akčně zaměřený přístup* se vyskytuje již v SERRJ 2002, ten chápe studenta jako uživatele jazyka a společenského aktéra, a proto je jazyk chápán jako prostředek komunikace, a ne pouze jako předmět studia. Důraz je kladen na komunikaci mezi studenty, na témata z reálného prostředí, jejich schopnost odpovídat i ptát se a zastávat různé komunikační role (Council of Europe, 2002, 2020).

To se vyskytlo v prozatímních verzích SERRJ (z let 1996 a 1998), což ukazuje na povědomí o mediaci, které však až do nynějška nebylo dostatečně rozvíjeno. Recepce a produkce, dále rozdělené na mluvenou a psanou část, pokrývají tradiční čtyři řečové dovednosti. Interakce v sobě obsahuje recepci i produkci a přidání mediace propojuje všechny části dohromady, tak jak k tomu dochází při používání jazyka. North a Piccardo (2016) popisují mediaci ve schématu jako tzv. prodloužení interakce. Při používání jazyka a komunikaci se obvykle nejedná pouze o přenos informace, ale také dochází k utváření myšlenek, které se označuje pojmem *užívání jazyka*<sup>6</sup> – „prodiskutování myšlenky, a tím její formulování“ (Council of Europe, 2020, s. 35)<sup>7</sup>. Další situací je i zjednodušení porozumění a komunikace. Diagram také ukazuje, že mediace není pouze vyhrazena specialistům oboru (překladačům a tlumočnickům), ale jedná se o každodenní aktivitu při používání jazyka. „*Mediace umožňuje komunikaci mezi lidmi, při recepci i produkci, která mezi nimi z jakéhokoli důvodu nemůže probíhat*“ (North & Piccardo, 2016, s. 5).<sup>8</sup> To může být zprostředkováno pomocí překladu, vlastní interpretace, parafrázování, shrnutí či zápisu vstupního textu<sup>9</sup> (Council of Europe, 2020). Mediace tedy zahrnuje nejen profesionální překlad a tlumočení, ale uskutečňuje se i – nebo spíše především – v neformálních situacích.

## 2.1 Druhy mediace

Dalším ze zdrojů k mediaci je publikace autorů Northa a Piccardo *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR* z roku 2016, která rozděluje mediaci na čtyři základní typy. Jedná se o *mediaci lingvistickou, kulturní, sociální a pedagogickou*. V dodatku je popsána primárně mediace lingvistická, ale dokument poukazuje na širokou obsáhlost působení mediace. Mediace lingvistická, kulturní a sociální často probíhají současně a jednu od druhé lze těžko oddělit (North & Piccardo, 2016).

---

<sup>6</sup> V originále se používá pojem *languageing*. Pro účely této práce jsem navrhla překlad *užívání jazyka*, které je svým významem blízké svému anglickému originálu.

<sup>7</sup> „[T]alking the idea through and hence articulating the thoughts...“ (CEFR CV, 2020, s. 35), [vlastní překlad: N. P.= Nikola Popperová].

<sup>8</sup> „In both the receptive and productive modes, the written and/or oral activities of mediation make communication possible between persons who are unable, for whatever reason to communicate with each other directly“ (North & Piccardo, 2016, s. 5), [překlad: N. P.]

<sup>9</sup> Vzhledem k nepřeložení CEFR CV do českého jazyka pracuji s pojmem *vstupní/cílový text* pro anglický ekvivalent *source/target text*. Přestože je podle mého názoru používání pouze pojmu *text* zavádějící, jelikož nás může omezovat pouze na psanou formu z důvodu svého častějšího používání s tím spjatého. V této práci budu používat synonymně pojmy *text* a *komunikát*. Oba tyto pojmy v sobě zahrnují tabulky, grafy, fotografie a další zdroje.

### 2.1.1 Lingvistická mediace

Lingvistickou mediací je primárně myšlena mediace mezijazyková (cross-linguistic), ve které se uplatňuje schopnost překladu a interpretace ve formálních i neformálních situacích, či se jedná o transformaci textů (více v kapitole Mediační aktivity 2.1.2). Avšak nelze opomenout mediaci intralingvistickou (vnějazykovou), která se může odehrávat v cílovém i vstupním jazyce (včetně mateřského). Pod lingvistickou mediací lze řadit velké množství různých aktivit – shrnování textu v rámci jednoho jazyka, flexibilní užívání různých jazyků v multilingvním prostředí, vysvětlování, objasňování a rozšiřování textu jednoho jazyka do druhého, aby byl dostupnější cílovému publiku. Praktickým příkladem je zakoupení jízdenky uživatelem, který nemá dostatečnou znalost místního/mezinárodního jazyka a využije ke komunikaci slova z různých jazyků, gesta či nákresy. Lingvistická mediace přechází do mediace kulturní v okamžiku, kdy se nejedná o pouhý přenos slov, ale mediátor<sup>10</sup> bere v úvahu i jejich kulturní dopad (North & Piccardo, 2016).

### 2.1.2 Kulturní mediace

Při kulturní mediaci nestačí pro přenos slov a jejich významu pouhý překlad, ale je nutné dbát na jejich kulturní dopad, který byl zamýšlen. Při přenosu z jednoho jazyka do druhého dochází i k přenosu jednotlivých kultur a formulování myšlenky, sdělení či pocitů je podmíněno danými kulturními zvyklostmi (Boccou Kestřánková, 2024). V moderní výuce cizích jazyků se možnost práce s kulturní mediací vhodně nabízí, avšak stále není dostatečně praktikována. Tato práce ukazuje možnosti propojení kulturního aspektu a reálií s výukou jazyka (více viz praktickou část). Povědomí o jiných kulturách se uplatňuje nejen v rámci jazyka, ale také napříč různými jazyky a kulturami společně s ohledem na jejich idiolekty a sociolekty (North & Piccardo, 2016).

### 2.1.3 Sociální mediace

Sociální mediace je úzce spojena s kulturní mediací při zaměření na vztahy mezi sociální a profesní subkulturou. Týká se uživatele jazyka, který hraje roli zprostředkovatele mezi různými účastníky komunikace a zaujímá důležité místo v běžném jazykovém fungování ve společnosti. Mediátor má za úkol zjednodušovat průběh komunikace samotné, ale také přeformulovat text či konstruovat význam myšlenky.

---

<sup>10</sup> Mediátor je uživatel jazyka, který slouží jako společenský aktér a pomáhá dvěma (či více) stranám k úspěšnému průběhu komunikace.

Sociální aspekt mediace je zprostředkován rozdílnými perspektivami či očekáváními, odlišnou interpretací chování, práv a povinností jednotlivých komunikantů. Mediátor by měl postavit most mezi těmito rozdíly, a tím pomoci překonat případná nedorozumění (North & Piccardo, 2016).

#### 2.1.4 Pedagogická mediace

Úspěšné učení je názorným příkladem pedagogické mediace. Vyučující a rodiče se snaží mediovat vlastní vědomosti i zkušenosti a předávat schopnost kriticky přemýšlet o sobě samém. Ve školní výuce pedagogická mediace probíhá při zjednodušování přístupu ke znalostem, motivaci ostatních v rozvoji jejich myšlení, spolupráci v roli člena skupiny ve škole, semináři či workshopu a také při vytváření vhodných podmínek pro její uskutečnění (North & Piccardo, 2016).

### 2.2 Mediační aktivity a strategie

Dodatek z roku 2020 nabízí nové deskriptory v oblasti mediačních aktivit a strategií. V oblasti mediace se vyskytuje mnoho různých aspektů, které však mají některé jednotlicí charakteristiky. Při mediaci se mediátor zajímá hlavně o názory nebo vyjádření té strany (či stran), pro kterou mediuje (a tedy neklade důraz na názory své). Člověk, který se stane mediátorem, by měl mít dostatečnou emoční inteligenci, aby byl schopen vcítit se do pozic jednotlivých stran. Termín *mediace* se také používá pro popis sociálního a kulturního procesu vytváření podmínek pro komunikaci a kooperaci, schopnost čelit citlivým situacím a napětí, které mohou při procesu nastat, společně s jejich mírněním. Mezijazyková (cross-linguistic) a mezimodální (cross-modal) mediace v sobě zahrnuje kompetenci sociální, kulturní, ale také kompetenci plurilingvní, a jednotlivé složky od sebe nelze oddělit.

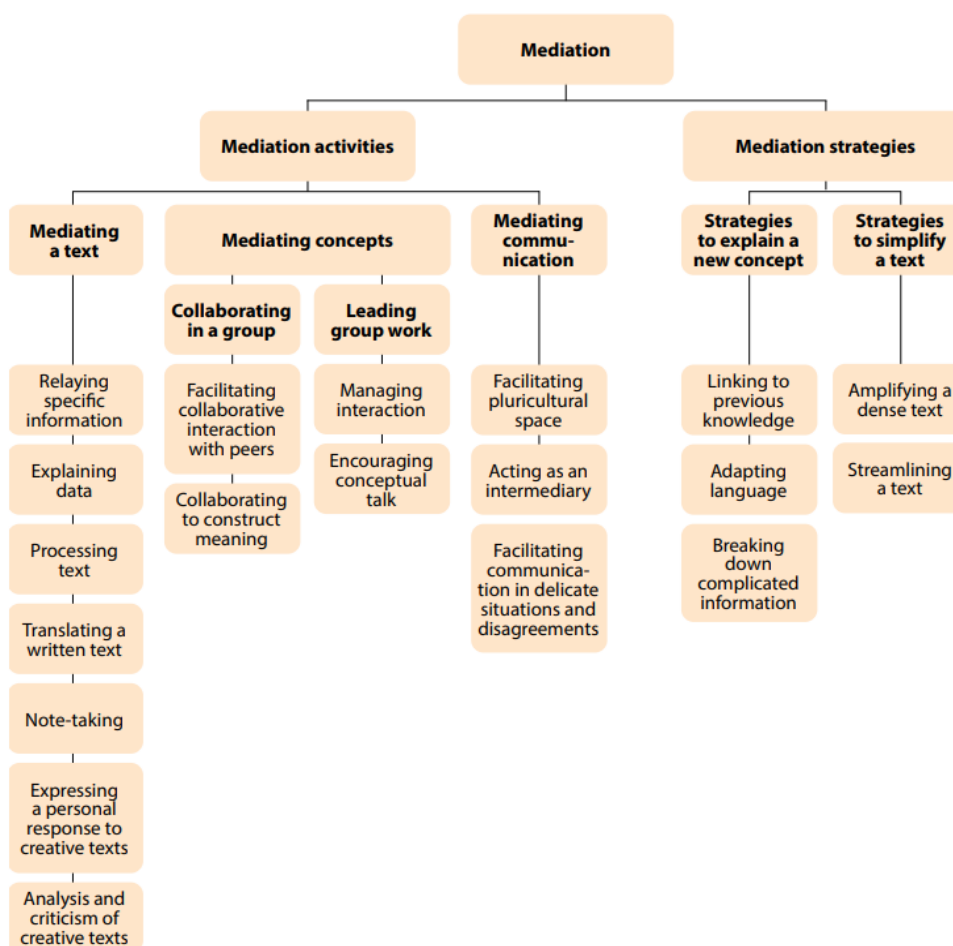
Na obrázku číslo 2 je možné vidět mediační aktivity a strategie společně s jejich postupným rozdělením. Mediační aktivity lze dělit na tři typy: *mediace textu*, *mediace konceptů* a *mediace komunikace*. Mediační strategie poté na *strategie pro vysvětlení nového konceptu* a *strategie pro zjednodušení textu*.

*Mediace textu* přesouvá informace psaného textu na příjemce, který k němu nemá přístup především z lingvistických, kulturních, sémantických či technických důvodů. Zároveň se jedná i o mediaci textu pro sebe sama – psaní si poznámek během přednášky, psaní literárních či kritických reakcí na jiné texty apod. (Council of Europe, 2020).

*Mediace konceptů* odkazuje k usnadnění přístupu ke konceptům, převážně pokud uživatelé nejsou schopni se k nim přímo sami dostat. Zde se výraznými faktory stávají rodičovství, mentorování a učení, včetně kolaborativního učení a práce. *Mediace konceptů*

v sobě zahrnuje dvě vzájemně se doplňující hlediska – vytváření a rozvíjení významu společně s usnadněním a podporou podmínek ke správnému rozvoji (Council of Europe, 2020).

*Mediace komunikace* cílí na usnadnění porozumění a úspěšnou komunikaci mezi komunikačními stranami, které se mohou rozcházet v individuálních, sociokulturních, sociolingvistických či intelektuálních postojích. Mediátor se v tomto případě snaží mít pozitivní vliv na vztah mezi všemi zúčastněnými stranami (Council of Europe, 2020).



Obrázek 2 Mediační aktivity a strategie (Council of Europe, 2020, s. 90)

Nové deskriptory pro mediaci jsou mimo jiné rozděleny do sedmi podskupin podle jazykových úrovní (PRE-A1<sup>11</sup>, A1, A2, B1, B2, C1, C2), někdy se vyskytují další úrovně, například A2+, B2+ apod. Deskriptory popisují způsob mediace v různých oblastech, který by měl uživatel jazyka – mediátor určité úrovně – být schopen realizovat. Jejich výčet však není konečný a slouží k inspiraci a ilustraci popsanych situací (Council of Europe, 2020).

<sup>11</sup> PRE-A1 je nově definovaná úroveň v CEFR CV, která předchází úrovni A1. Uživatel jazyka je schopen v daném jazyce pozdravit a poděkovat, odpovídat „ano“, „ne“, dokáže vyplnit nekomplikované dotazníky s osobními údaji, nakupovat za použití gest či mimiky apod. (Council of Europe, 2020).

Schopnost uživatele mediovat nezávisí pouze na jeho lingvistické kompetenci v daném jazyce (či v jazycích), ale také na mediačních strategiích, které jsou vhodné ve vztahu ke konvencím, podmínkám a omezením komunikačního kontextu. Mediační strategie jsou metody usnadňující porozumění a objasňující významy. V některých situacích musí mediátor přecházet mezi více lidmi, texty, typy komunikátu, jazyky či jeho dialekty a modalitami. Popsané strategie pomáhají mediátorovi správně mediovat. Lze je rozdělit do dvou hlavních kategorií: *strategie pro vysvětlení nového konceptu a strategie pro zjednodušení textu*<sup>12</sup>, které se dále dělí na konkrétnější návody a postupy (Council of Europe, 2020).

Při následujícím popisu jednotlivých rozdělení mediace příkládám i daný deskriptor úrovně A2. Úroveň je vybrána z důvodu návaznosti na praktickou část práce s mediačními aktivitami právě ve výuce ČDJ úrovně A2.

### 2.2.1 Mediace textu

Jak již bylo zmíněno, mediace textu probíhá mezi psaným materiálem a uživatelem jazyka a mezi dvěma jazyky (jazyk A, jazyk B). Index A a B může odkazovat ke dvěma odlišným jazykům či ke stejnému jazyku lišícímu/nelišícímu se modalitou nebo dialektem. Není vyloučena ani kombinace zmíněných variant či navýšení počtu jazyků (jazyk C, D).

Deskriptory pro mediaci textu neslouží k popisu kompetencí profesionálních překladatelů ani tlumočnicků, zaměřují se pouze na jazykové kompetence, které může uživatel jazyka využít v každodenních neformálních situacích.

Deskriptory pro mediaci textu lze rozdělit do několika podskupin, a to na *předávání konkrétních informací, vysvětlování dat, zpracování textu, překlad psaného textu, zapisování poznámek (z přednášek, seminářů, schůzí atd.), vyjádření vlastní reakce na literární a další umělecké texty a analýzu a kritiku literárních a dalších uměleckých textů*<sup>13</sup> (Council of Europe, 2020).

*Předávání konkrétních informací* odkazuje ke způsobu práce s relevantní informací, která je vyňata ze vstupního psaného komunikátu a předána někomu jinému. Při tomto způsobu mediace je důležitý kontext, vybrané informace jsou pro něj zásadní a mohou se lišit od hlavních argumentů celého textu. Předávání konkrétních informací souvisí s *orientačním čtením*, při kterém mediátor rychle projde text za cílem získání pro něj potřebných informací a poté ho předá příjemci v psané či mluvené formě. Mezi klíčové koncepty patří předávání

<sup>12</sup> V originále *strategies to explain a new concept a strategies to simplify a text* (Council of Europe, 2020) [překlad: N. P.].

<sup>13</sup> V originále *relaying specific information, explaining data, processing text, translating a written text, note-taking (lectures, seminars, meetings, etc.), expressing a personal response to creative texts, analysis and criticism of creative texts (including literature)* (Council of Europe, 2020) [termín 1, 2, 4, 5, 6 překlad: N. P.].

informací o časech, místech či cenách; předávání souboru pokynů a instrukcí a předávání konkrétních relevantních informací z informačních textů (z průvodců, brožur, článků apod.) (Council of Europe, 2020). V praxi například jede rodina na dovolenou do jiné země a pouze jejich dítě se dorozumí cílovým jazykem. Dítě poté zprostředkovává veškeré informace rodičům. Například na autobusovém nádraží mediuje časové a místní údaje o odjezdu autobusu. Zde mediátor nepřekládá všechny dostupné informace, ale vybere jen ty, které jsou pro ně relevantní. Totéž platí například při návštěvě restaurace, kde nepřekládá celý jídelní lístek.

Relaying specific information		
	Relaying specific information in speech or sign	Relaying specific information in writing
A2	Can relay (in Language B) the point made in a clear announcement (in Language A) concerning familiar everyday subjects, though they may have to simplify the message and search for words/signs. Can relay (in Language B) specific, relevant information contained in short, simple texts, labels and notices (in Language A) on familiar subjects.	Can relay in writing (in Language B) specific information contained in short simple informational texts (in Language A), provided the texts concern concrete, familiar subjects and are composed in simple everyday language.
	Can relay (in Language B) the point made in short, clear, simple messages, instructions and announcements, provided these are expressed slowly and clearly in simple language (in Language A). Can relay (in Language B) in a simple way a series of short, simple instructions, provided the original (in Language A) is clearly and slowly articulated.	Can list (in Language B) the main points of short, clear, simple messages and announcements (given in Language A), provided they are clearly and slowly articulated. Can list (in Language B) specific information contained in simple texts (in Language A) on everyday subjects of immediate interest or need.

**Obrázek 3** Deskriptor pro mediaci úrovně A2, předávání konkrétních informací (Council of Europe, 2020, s. 95)

*Vysvětlování dat* odkazuje, jak vychází již z názvu, k mluvené interpretaci informací nacházejících se v různých schématech (grafech, nákresech, obrázcích apod.). Vysvětlování může probíhat za pomoci PowerPoint prezentace, nebo pouze verbálně. Jedná se o vykládání klíčových graficky zapsaných informací, které mohou doprovázet různé články, předpověď počasí či finanční informace. Mezi klíčové koncepty patří popisování grafického materiálu známých témat (například může jít o předpověď počasí); prezentování tendencí v grafech, komentování sloupcových grafů, vybírání a interpretace relevantních bodů empirických dat zaznamenaných grafickým způsobem (Council of Europe, 2020; North & Piccardo, 2016).

Explaining data (in graphs, diagrams, etc.)		
	Explaining data in speech or sign	Explaining data in writing
A2	Can interpret and describe (in Language B) simple visuals on familiar topics (e.g. a weather map, a basic flow chart) (with text in Language A), even though pauses, false starts and reformulation may be very evident.  No descriptors available	No descriptors available

**Obrázek 4** Deskriptory pro mediaci úrovně A2, vysvětlování dat (Council of Europe, 2020, s. 97)

*Zpracování textu* zahrnuje porozumění informacím či argumentům obsaženým ve vstupním komunikátu a jejich přepracování do dalšího, obvykle zestručněného textu. Cílový komunikát poté obsahuje nejdůležitější informace, které mohou být přeformulovány podle



daného kontextu. Zde se uplatňuje postup *shrnování*: čtenář musí celý text nejdříve přečíst, aby plně porozuměl všem hlavním myšlenkám. Informace v cílovém textu mohou být v jiném pořadí než ve vstupním, podle potřeb uživatele. Mezi klíčové koncepty patří shrnování hlavních myšlenek ve vstupním textu, porovnání informací z různých zdrojů, schopnost tyto informace najít a předat je cílovému publiku v požadované podobě (Council of Europe, 2020).

	Processing text	
	Processing text in speech or sign	Processing text in writing
A2	<p>Can report (in Language B) the main points made in simple TV or radio news items (in Language A) reporting events, sports, accidents, etc., provided the topics concerned are familiar and the delivery is slow and clear.</p> <p>Can report in simple sentences (in Language B) the information contained in clearly structured, short, simple texts (in Language A) that have illustrations or tables.</p> <p>Can summarise (in Language B) the main point(s) in simple, short informational texts (in Language A) on familiar topics.</p>	<p>Can list as a series of bullet points (in Language B) the relevant information contained in short simple texts (in Language A), provided the texts concern concrete, familiar subjects and contain only simple everyday language.</p> <p>Can pick out and reproduce key words and phrases or short sentences from a short text within the learner's limited competence and experience.</p>
	<p>Can convey (in Language B) the main point(s) contained in clearly structured, short, simple texts (in Language A), supplementing their limited repertoire with other means (e.g. gestures, drawings, words/signs from other languages) in order to do so.</p>	<p>Can use simple language to convey (in Language B) the main point(s) contained in very short texts (in Language A) on familiar and everyday themes that contain the highest frequency vocabulary; despite errors, the text remains comprehensible.</p> <p>Can copy out short texts in printed or clearly handwritten format.</p>

**Obrázek 5** Deskriptor pro mediaci úrovně A2, zpracování textu (Council of Europe, 2020, s. 101)

*Překladem psaného textu* do mluvené podoby je myšlena neformální aktivita, která se vyskytuje v běžném osobním i profesním životě. Je to proces, ve kterém se jedná o spontánní mluvený překlad psaného textu, například oznámení, dopisu, e-mailu či jiné formy komunikace. Mezi klíčové koncepty patří poskytnutí přibližného překladu, zachycení hlavních informací, zachycení nuancí (Council of Europe, 2020). Praktickým příkladem může být požádání vašeho kamaráda-cizince o překlad e-mailu z českého úřadu.

*Překlady psaného textu* do psané podoby je ze své podstaty formálnější proces než rychlý a spontánní mluvený překlad. V popisu deskriptorů se nejedná o profesionální překlad, pro který je nutná úroveň C2 či vyšší. Někdy jsou však studenti žádáni o překlad jim známých témat. Požaduje se od nich hlavně správné zaznamenání myšlenek vstupního textu, a ne schopnost zachycení jeho stylu a tónu. V deskriptorech se neobjevuje zmínění překladu z/do prvního jazyka, díky rostoucím tendencím plurilingvních jedinců, u kterých jejich první jazyk nemusí být jazykem s nejvyšší jazykovou kompetencí. Naopak se zmiňuje překlad do jiného jazyka. Klíčovými koncepty jsou srozumitelnost překladu, zachycení nuancí originálního textu a další (Council of Europe, 2020).

Translating a written text		
	Translating a written text in speech or sign	Translating a written text in writing
A2	Can provide an approximate oral translation (into Language B) of short, simple, everyday texts (e.g. brochure entries, notices, instructions, letters or e-mails) (written in Language A).	
	<p>Can provide a simple, rough oral translation (into Language B) of short, simple texts (e.g. notices on familiar subjects) (written in Language A), capturing the most essential point.</p> <p>Can provide a simple, rough oral translation (into Language B) of routine information on familiar everyday subjects that is written in simple sentences (in Language A) (e.g. personal news, short narratives, directions, notices or instructions).</p>	Can use simple language to provide an approximate translation (from Language A into Language B) of very short texts on familiar and everyday themes that contain the highest frequency vocabulary; despite errors, the translation remains comprehensible.

**Obrázek 6** Deskriptor pro mediaci úrovně A2, překlad psaného textu (Council of Europe, 2020, s. 104)

*Zapísování poznámek (z přednášek, seminářů, schůzí atd.)* popisuje schopnost rozpoznat klíčové informace a jejich zapsání v ucelené podobě. Tato schopnost je nepostradatelná jak v akademickém, tak i profesním životě. Mezi klíčové koncepty patří typ vstupního textu (názorná ukázka, instrukce, přednáška, schůze, semináře známých i neznámých témat), zřetel mluvčího (tempo řeči, artikulace, pauzy na psaní poznámek, připravenost projevu a další), způsob zapísování poznámek, přesnost poznámek (Council of Europe, 2020).

Note-taking (lectures, seminars, meetings, etc.)	
A2	Can take simple notes at a presentation/demonstration where the subject matter is familiar and predictable and the presenter allows for clarification and note-taking.

**Obrázek 7** Deskriptor pro mediaci úrovně A2, zapísování poznámek (z přednášek, seminářů, schůzí atd.) (Council of Europe, 2020, s. 105)

*Vyjádření vlastní reakce na literární a další umělecké texty<sup>14</sup>* se často využívá ve školním jazykovém vyučování. Klíčový je efekt na čtenáře a jeho zpracování. Mezi klíčové aspekty se řadí vysvětlení toho, co se jim líbilo a co je na textu zaujalo, popsání postav, nacházení souvislostí s obsahem textu, emocemi a vlastními zkušenostmi, vlastní interpretace textu (Council of Europe, 2020).

Expressing a personal response to creative texts (including literature)	
A2	<p>Can express their reactions to a work, reporting their feelings and ideas in simple language.</p> <p>Can state in simple language which aspects of a work especially interested them.</p> <p>Can state whether they liked a work or not and explain why in simple language.</p>

**Obrázek 8** Deskriptory pro mediaci úrovně A2, vyjádření vlastní reakce na kreativní texty (včetně literatury) (Council of Europe, 2020, s. 107)

<sup>14</sup> *Literární a další umělecké texty* jsou takové, které čteme pro zábavu, ve svém volném čase. Patří mezi ně psaná literatura, ale také film, divadlo či různé multimediální instalace. Umělecké texty v lidech vyvolávají emoce, se kterými se často již pracuje v jazykovém vyučování (Council of Europe, 2020).

*Analýza a kritika literárních a dalších uměleckých textů* je způsob spíše uplatňovaný ve středních školách či na univerzitách, kde jsou požadovány reakce odbornějšího rázu. Mezi ně patří například zamýšlení se nad významem událostí románu, porovnání stejných témat v jiných pracích, nacházení prvků intertextovosti a celkové zhodnocení daného textu. Klíčové aspekty jsou například porovnání různých prací či napsání kritického názoru na práci (Council of Europe, 2020).

Analysis and criticism of creative texts (including literature)	
A2	Can identify and briefly describe, in basic formulaic language, the key themes and characters in short, simple narratives involving familiar situations that contain only high frequency everyday language.

Obrázek 9: Deskriptory pro mediaci úrovně A2, analýza a kritika kreativních textů (včetně literatury) (Council of Europe, 2020, s. 108)

### 2.2.2 Mediace konceptů

Ve vzdělání je jazyk vnímán jako nástroj používaný k myšlení o předmětech, které je vyjádřeno v dynamickém procesu. Klíčovým cílem je zachytit právě tuto funkci jazyka – jak může uživatel usnadňovat přístup pomocí jazyka k vědomostem a ke konceptům? Existují dvě možnosti, kterými toho lze dosáhnout. První je vzájemná spolupráce a druhou je práce v týmu s předem oficiálně určenou i neurčenou rolí facilitátora, učitele či školitele. V deskriptorech pro mediaci konceptů se pracuje s těmito dvěma možnostmi, které se od sebe zásadně odlišují a je nemožné pracovat s mediací konceptů bez určení vztahů ve skupině. První kategorie se nazývá *spolupráce ve skupině*, kde se popisují podmínky pro efektivní práci, která odpovídá *vztahové mediaci*<sup>15</sup>. Ve druhé kategorii je podstatné vyvíjení a zpracování myšlenek, jež se nazývá *kognitivní mediací*.<sup>16</sup>

V následující tabulce lze vidět zpracování zásadních podmínek pro oba způsoby práce ve skupině. Při spolupráci ve skupině je zásadní usnadnění společné interakce a její vedení v pozitivním duchu a dosažení společného závěru. Naopak při vedení práce ve skupině je vhodné mít větší roli interakce s kolegy a také je motivovat k vyjadřování vlastních myšlenek.

<sup>15</sup> V originále se jedná o anglický termín *relational mediation* (Council of Europe, 2020), [překlad: N. P.].

<sup>16</sup> V CEFR 2020 se jedná o anglický termín *cognitive mediation* [překlad: N. P.].

	Establishing conditions	Developing ideas
Collaborating in a group	Facilitating collaborative interaction with peers	Collaborating to construct meaning
Leading group work	Managing interaction	Encouraging conceptual talk

Obrázek 10 Zásadní podmínky pro mediaci konceptů (Council of Europe, 2020, s. 108)

Při *usnadnění vzájemné interakce ve skupině*<sup>17</sup> má mediátor za úkol podílet se na vzájemné spolupráci ve skupině, která má za cíl dosáhnout jednoho společného závěru. Zároveň je mu přidělen úkol orientovat diskuzi správným směrem a pomáhat překonávat různé obtíže, které ve skupině mohou nastat. Jeho vedoucí role však není předem oficiálně určena a ani se sám nesnaží si ji přivlastnit – hlavním cílem je pouze dosáhnout úspěšné spolupráce. Klíčové koncepty jsou aktivní přispívání při společné diskuzi, správné nasměrování spolupráce pomocí shrnutí klíčových bodů a nabídnutí dalších kroků pro diskuzi, posouvání diskuze vpřed za použití správných otázek a s jejich pomocí zapojovat všechny členy dané skupiny do diskuze (Council of Europe, 2020).

*Spolupráce s cílem utvoření myšlenky*<sup>18</sup> se zaměřuje na podněcování a vytváření myšlenek u každého člena skupiny (mediátor má při práci také aktivní podíl). Tento způsob mediace se uplatňuje převážně při společném řešení problémů, brainstormingu, vývoji koncepcí a práci na projektu. Klíčovými koncepty jsou kognitivní rámování úkolů spolupráce a rozhodování o procesech, dalších krocích a cílech, podílení se na vytváření myšlenek a řešení, pokládání otázek s cílem zjištění a dovysvětlení názorů ostatních, shrnutí dosavadních myšlenek a rozhodnutí o dalším pokračování (Council of Europe, 2020).

	Collaborating in a group	
	Facilitating collaborative interaction with peers	Collaborating to construct meaning
A2	Can collaborate in simple, shared tasks, provided other participants articulate slowly and one or more people help them contribute and express their suggestions.	Can ensure that the person they are addressing understands what they mean by asking appropriate questions.
	Can collaborate in simple, practical tasks, asking what others think, making suggestions and understanding responses, provided they can ask for repetition or reformulation from time to time.	Can make simple remarks and pose occasional questions to indicate that they are following. Can make suggestions in a simple way.

Obrázek 11 Deskriptor pro mediaci konceptů úrovně A2, spolupráce ve skupině (Council of Europe, 2020, s. 111)

<sup>17</sup> V originále *facilitating collaborative interaction with peers*, Council of Europe (2020), [překlad: N. P.].

<sup>18</sup> V originále *collaborating to construct meaning*, Council of Europe (2020), [překlad: N. P.].

Při řízení interakce<sup>19</sup> je role vedoucího skupiny přímo určena a má za úkol organizovat komunikaci jednotlivých členů skupiny (či skupin). V praxi se jedná například o učitele, facilitátora semináře, školitele či předsedu schůze. Jejich záměrem je vedení všech fází diskuze, a to jak pomocí plenární komunikace s celou skupinou, tak i správou komunikace mezi dalšími podskupinami. Mezi klíčové koncepty patří vedení plenární aktivity, zadávání instrukcí a kontrolování porozumění jednotlivým úkolům, sledování a usnadňování komunikace ve skupině (či mezi skupinami) bez markantního narušení její plynulosti, správné nasměrování komunikace ve skupině (či mezi skupinami) a přizpůsobení vlastních vstupů potřebám skupiny (Council of Europe, 2020).

Motivování ke koncepční diskuzi<sup>20</sup> se provádí poskytnutím tzv. lešení<sup>21</sup> či opory pro studenty, aby byli sami schopni vytvořit nový koncept. Mediátor (člen skupiny) může mít na určitou dobu roli facilitátora, či má již předem danou roli odborníka (vyučujícího, školitele či manažera), který obvykle řídí tuto skupinu a pomáhá jí k pochopení konceptů. Mezi klíčové koncepty patří pokládání otázek a aktivní přispívání ideami do diskuze (Council of Europe, 2020).

Leading group work	
Managing interaction	Encouraging conceptual talk
A2	Can give very simple instructions to a co-operative group, given some help with formulation when necessary.
	Can ask what somebody thinks of a certain idea.

Obrázek 12 Deskriptor pro mediaci úrovně A2, vedení práce ve skupině (Council of Europe, 2020, s. 113)

### 2.2.3 Mediace komunikace

Mediace je zásadní pro uživatele jazyka, který má mezi účastníky komunikace roli prostředníka, zprostředkovatele. Aktivity vyžadující tuto roli jsou markantní pro běžné lingvistické fungování ve společnosti. Mediace komunikace neprobíhá pouze kvůli jazykové bariéře, ale například také kvůli nedostatečným znalostem daného tématu. Při překladu/mediování je zapotřebí prezentovat více druhů názorů a musí se zohledňovat veškeré zúčastněné strany. Při mediování komunikace může dojít ke konfliktu či argumentu zúčastněných stran, přičemž mediátor má za úkol vyrovnat se s jakýmkoliv citlivými situacemi a snažit se je zmírnit. Deskriptory pro mediaci komunikace jsou určeny především vyučujícím,

<sup>19</sup> V originále *managing interaction*, Council of Europe (2020) [překlad: N. P.].

<sup>20</sup> V originále *encouraging conceptual talk*, Council of Europe (2020) [překlad: N. P.].

<sup>21</sup> Lešení či scaffolding je způsob podpory učitele v jazykové výuce. Žáci si osvojují obsah a jazyk postupně, necítí se přehlčení množstvím nových pojmů, informací či postupů. V praxi to může vypadat tak, že vyučující nejdříve žákům postaví lešení v podobě slovníčků, nápověd, modelů apod. (Šmídová, 2012).

školitelům, studentům a dalším profesionálům, kteří mají zájem o zlepšení výše popsaných schopností (Council of Europe, 2020).

*Usnadnění komunikace v plurikulturním prostoru*<sup>22</sup> popisuje vytvoření společného prostoru mezi účastníky komunikace, kteří pocházejí z jiného lingvistického a kulturního prostředí s cílem možné komunikace a spolupráce. Uživatel jazyka má za úkol usnadnit komunikaci a vytvořit pozitivní prostředí vhodné pro úspěšnou komunikaci. Zastává roli kulturního mediátora, který vytváří neutrální sdílený prostor, jemuž je možné důvěřovat. Snaží se rozšířit a prohloubit mezikulturní porozumění mezi účastníky, a tím předejít vzniku možných konfliktů a nedorozumění. S tím souvisí i neustále se rozvíjející povědomí mediátora o sociokulturních a sociolingvistických rozdílech účastníků, které mohou ovlivňovat mezijazykovou komunikaci. Mezi klíčové koncepty patří používání otázek a projevování zájmu za účelem porozumění kulturním normám a náhledům mezi účastníky komunikace, projevování citlivosti a respektu k různým sociokulturním a sociolingvistickým názorům a normám, předvídání, řešení a zmírňování nedorozumění vzniklých v důsledku sociokulturních a sociolingvistických rozdílů (Council of Europe, 2020). Vhodným příkladem je zde výuka češtiny jako druhého jazyka. Ve třídě se vždy sejdou různé národnosti s různými kulturami, tradicemi, náboženstvími apod. Vyučující musí brát ohledy na každého z nich a při diskuzích, například o českých svátcích (Vánoce, Velikonoce, narozeniny a další), si musí být vědom existujících odlišností v každé kultuře a musí být schopen vést diskuzi takovým způsobem, aby se jedna kultura nemohla povyšovat nad druhou, žádná nebyla lepší než ta druhá, a musí předcházet možným nedorozuměním, či dokázat zmírnit jejich efekt.

Facilitating pluricultural space	
A2	Can contribute to an intercultural exchange, using simple words/signs to ask people to explain things and to get clarification of what they say, while exploiting a limited repertoire to express agreement, to invite, to thank, etc.

**Obrázek 13: Deskriptor pro mediaci úrovně A2, usnadnění komunikace v plurikulturním prostoru (Council of Europe, 2020, s. 115)**

*Působení jako zprostředkovatel při neformálních situacích (s přáteli a kolegy)*<sup>23</sup> je určeno pro situace, kde plurilingvní uživatel mediuje mezi různými jazyky a kulturami v neformálních situacích (na veřejnosti, v soukromí, v práci či ve vzdělávání). Vzhledem k neformální povaze nejsou tyto deskriptory určeny profesionálním tlumočnickům. Mediace

<sup>22</sup> V originále *facilitating pluricultural space* (Council of Europe, 2020) [překlad: N. P.].

<sup>23</sup> V originále *acting as an intermediary in informal situations (with friends and colleagues)* (Council of Europe, 2020) [překlad: N. P.].

může probíhat v jednom směru (například při uvítací řeči), či ve dvou směrech (při konverzaci). Klíčovými koncepty jsou neformální sdělování smyslu komunikace mluvčích/znakujících, předávání důležitých informací, opakování smyslu řečeného či prezentovaného (Council of Europe, 2020). V praxi se jedná například o multilingvní pár. Muž pochází z Anglie a jeho partnerka je Češka. Jeho rodiče přijedou na Vánoce do Čech a oslaví je společně s rodinou jeho partnerky. Ani jedni z rodičů však neovládají jazyk těch druhých, takže ke konverzaci či pouhému porozumění používají mediátory – své děti – společně s gesty apod.

Acting as an intermediary in informal situations (with friends and colleagues)	
A2	Can communicate (in Language B) the overall sense of what is said (in Language A) in everyday situations, following basic cultural conventions and conveying the essential information, provided this is articulated clearly and they can ask for repetition and clarification.
	Can communicate (in Language B) the main point of what is said (in Language A) in predictable everyday situations, conveying back and forth information about personal wants and needs, provided other people help with formulation.

Obrázek 14 Deskriptory pro mediaci úrovně A2, působení jako zprostředkovatel při neformálních situacích (s přáteli a kolegy) (Council of Europe, 2020, s. 116)

Při *usnadnění komunikace v citlivých situacích a při sporech*<sup>24</sup> může mít uživatel formální roli mediátora při nesouhlasu třetích stran, nebo se neformálně snaží vyřešit nedorozumění, citlivé situace a spory mezi nimi. Mediátor má za cíl objasnění vzniklého problému a požadavků jednotlivých účastníků komunikace. Může se také pokusit o přiblížení ke společnému řešení, avšak nikdy nezasahuje do komunikace svými vlastními názory. Mezi klíčové koncepty patří citlivý přístup k odlišným názorům participantů komunikace, rozvíjení vyjádřených názorů za účelem lepšího porozumění diskutované problematice, pomáhání k nalezení společné řeči, navrhování možných ústupků mezi komunikanty, mediace posunu názoru jednoho či více účastníků s cílem dosažení dohody či rozhodnutí (Council of Europe, 2020).

Facilitating communication in delicate situations and disagreements	
A2	Can recognise when people disagree or when difficulties occur in interaction and adapt memorised, simple phrases to seek compromise and agreement.

Obrázek 15 Deskriptor pro mediaci úrovně A2, usnadnění komunikace v citlivých situacích a při sporech (Council of Europe, 2020, s. 117)

<sup>24</sup> V originále *facilitating communication in delicate situations and disagreements* (Council of Europe, 2020) [překlad: N. P.].

## 2.2.4 Strategie pro vysvětlení nového konceptu

Vysvětlení nového konceptu je možné realizovat třemi hlavními postupy: *propojováním s přechozími znalostmi, adaptací jazyka a parcelací složitých informací*<sup>25</sup>.

Propojování nových znalostí s předchozími je nedílnou součástí procesu mediace, stejně jako samotného procesu učení. Mediátor může vysvětlit novou informaci pomocí přirovnání či vyjádření vztahu k něčemu, co je příjemci již známé. Souvislosti mohou být mezi dalšími texty, novými informacemi a koncepty k přechozím materiálům či lze odkazovat k základním znalostem o světě. Klíčovými koncepty jsou pokládání otázek za účelem aktivování přechozích znalostí, porovnávání nových a přechozích informací a nacházení spojitostí mezi nimi, uvádění příkladů a definic (Council of Europe, 2020). Dodatek v této kategorii nepopisuje žádné deskriptory pro úroveň jazyka A2. Z vlastní zkušenosti vím, že dílčích konceptů jsou schopni i studenti od úrovně A1. Například ve svých hodinách slýchávám studenty přirovnávat nová slova v akuzativu k těm předchozím.<sup>26</sup> Aktivitou přímo zaměřenou na vysvětlování a spojování s již přechozími znalostmi jazyka v hodinách češtiny pro cizince je například hra *Kufr*. Studenti se rozdělí do dvou skupin a připraví se dvě židle. Pokaždé jeden student z týmu sedí na židli a hádá slovo, které visí za ním na tabuli. Jeho spoluhráči se ho snaží vysvětlit bez použití slov se stejným kořenem. Podobnou alternativou je také hra *Kdo jsem?* Každý student dostane kartičku s obrázkem a drží ji před sebou tak, aby na obrázek neviděl. Pomocí otázek se po určitý čas ptá ostatních studentů, aby uhodl, kdo je. Tyto dvě aktivity lze použít s modifikacemi od úrovně A1.

*Adaptací jazyka* uživatel mění určité aspekty jazyka, jako jsou například styl, formálnost či odbornost za účelem úspěšnější mediace. Toho lze dosáhnout užitím synonym, přirovnání, simplifikací či parafrázování. Klíčovými koncepty jsou parafrázování, přizpůsobení mediačního jazyka, vysvětlování odborné terminologie (Council of Europe, 2020).

*Parcelace složitých informací* mívá často pozitivní vliv na usnadnění porozumění. Mediátor může informace rozdělit na základní části a ukázat příjemci, jaké jsou mezi nimi vztahy a jak společně tvoří jeden celek. Mezi klíčové koncepty se řadí rozfázování procesu do několika částí, prezentace myšlenek a instrukcí v jednotlivých bodech, prezentování hlavních bodů pomocí myšlenkové mapy (Council of Europe, 2020).

---

<sup>25</sup> V originále *linking to previous knowledge, adapting language a breaking down complicated information* (Council of Europe, 2020) [překlad: N. P.].

<sup>26</sup> Pokud se studenti poprvé učili akuzativ v kontextu jídla, poté tyto příklady využívali při rozšiřování slovní zásoby substantiv i verb. Příklad situace: Studenti popisují, co dělají lidé na obrázku. Student A: *Muž se dívá na televizi*. Student B: *Na televizi. Jako...dám si rýži*. Je možné, že studenti používají tato přirovnání díky tomu, že je sama ve výuce podobně používám.



Strategies to explain a new concept			
	Linking to previous knowledge	Adapting language	Breaking down complicated information
A2	No descriptors available	Can repeat the main point of a simple message on an everyday subject, using different formulation to help someone else understand it.	No descriptors available

Obrázek 16 Deskriptory pro mediaci úrovně A2, strategie pro vysvětlení nového konceptu (Council of Europe, 2020, s. 120)

### 2.2.5 Strategie pro zjednodušení textu

Mezi strategie pro zjednodušení textu patří *rozšíření hutného textu* a *redukce textu*.<sup>27</sup>

Velká hustota informací bývá častou překážkou pro úspěšné porozumění. *Rozšíření hutného textu* v sobě zahrnuje možnost vložení dalších pomocných informací – příkladů, detailů, doplňujících informací a vysvětlujících komentářů. Klíčovými koncepty jsou používání opakování a redundancí (například pomocí parafrázování různými způsoby), upravení stylu pro explicitnější vysvětlení, uvádění příkladů (Council of Europe, 2020).

Způsobem opačným je *redukce textu*, při které se psaný text omezí pouze na jeho hlavní myšlenky. Toho se může docílit vyjádřením stejné informace bez použití opakování či odboček a vynecháváním částí, které nejsou nezbytně nutné pro pochopení hlavních myšlenek textu. Také je možné přestavět původní text a jeho informace, zvýraznit důležité body, nakreslit závěry či je porovnat. Mezi klíčové koncepty patří zvýraznění zásadních informací, eliminace opakování a odboček, vynechání nerelevantních informací pro cílové publikum (Council of Europe, 2020). Studenti jsou na úrovni A2 schopni v textu nalézt důležité informace, které jim například pomohou odpovědět na předem dané otázky apod.

Strategies to simplify a text		
	Amplifying a dense text	Streamlining a text
A2	No descriptors available	Can identify and mark (e.g. underline, highlight) the key sentences in a short everyday text.

Obrázek 17 Deskriptory pro mediaci úrovně A2, strategie pro zjednodušení textu (Council of Europe, 2020, s. 122)

## 2.3 Mediace ve výuce

Jak již bylo zmíněno v úvodu, mediace je více popsána ve své teorii než ve svém praktickém využití ve výuce. Přesto již nějaké studie a návrhy existují, převážně v anglickém či jiném světovém jazyce. V následujících kapitolách shrnu dostupnou literaturu zahraniční i českou.

<sup>27</sup> V originále *amplifying a dense text* a *streamlining a text* (Council of Europe, 2020) [překlad: N. P.].

### 2.3.1 Mediace v zahraniční odborné literatuře

Za stěžejní dokument pro praktické využití mediace považuji *Mediation in Teaching, Learning & Assessment (METLA). A Teaching Guide for Language Educators*, který vyšel v roce 2023 pod záštitou Council of Europe se svými čtyřmi autory (Stathopoulou et al., 2023). Příručka je zaměřena na mezijazykovou mediaci, jelikož s ní mají vyučující menší zkušenosti. Je určena vyučujícím cizích jazyků v základních a středních školách a obsahuje nejen teoretické informace o mediaci (kapitoly 1–3), ale také praktické ukázky mediačních aktivit i jejich provedení (kapitoly 4–7). Příručka obsahuje 20 mediačních aktivit zpracovaných různými jazyky. Ukazuje odlišné perspektivy, návrhy a techniky, jak učit a hodnotit mediaci. Vše je inspirativní a vyučující si jednotlivé aktivity mohou upravit podle svého záměru, cílových skupin a vlastního kulturního kontextu. Na začátku kapitoly číslo čtyři je popsán postup plánování mediační aktivity, vyučující si musí ujasnit cíle dané hodiny, to, jaké úrovně jazyků mají jejich žáci, zda bude vhodná mediace mluvená, či psaná, jaké deskriptory z dodatku CEFR CV by bylo možné uplatnit, i další důležité body. Následuje i praktický kontrolní seznam, který mohou vyučující použít pro kontrolu přípravy mediační aktivity. Projekt METLA také rozvinul databanku s dalšími příklady mezijazykové mediace pro různé jazyky v různých kontextech. Databanka je dostupná na jejich webových stránkách (<https://www.ecml.at/>) (Stathopoulou et al., 2023). Tato příručka je podle mého názoru vhodná pro všechny, kteří by rádi zapojili mediační aktivity do své jazykové výuky a potřebují názorné ukázky a postup na jejich přípravu.

Dalším rozsáhlým dokumentem je *Enriching 21st-Century Language Education. The CEFR Companion volume in practise* z roku 2022, který obsahuje množství případových studií nejen na téma mediace (North et al., 2022). Jednotlivé kapitoly mají za úkol prověřit vhodnost deskriptorů za pomoci akčně zaměřeného přístupu ve výuce. Případové studie byly provedeny v různých typech školského systému několika zemí Evropy. Kniha je rozdělena do dvou částí – první je věnována praxi ve třídě, druhá zvyšování povědomí vyučujících a jejich vzdělávání. Případové studie jsou detailně popsány, obsahují jednotlivé postupy mediačních aktivit, evaluace jejich průběhu i hodnocení studentů z různých univerzit (North et al., 2022). Tento obsáhlý dokument je podle mého názoru vhodný pro odbornou společnost, která by ráda prohloubila své znalosti o mediaci (a dalších stěžejních tématech v CEFR CV), které by mohly pomoci například k provedení vlastní případové studie.

Třetí kniha, kterou zmíním, vyšla již v roce 2015, tedy před uveřejněním dodatku, pod titulem *Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching and Testing*, jejíž autorkou je Maria Stathopoulou (2015). Tato kniha je jednou z prvních zabývajících se mediací

v detailnějším popisu. Sestává z teoretické a praktické části, kde popisuje vlastnosti mediačních aktivit, postupy na jejich sestavení, ale i samotné návrhy převážně v řeckém jazyce (Stathopoulou, 2015). Kladně hodnotím především detailní popis sestavování jednotlivých mediačních aktivit, který lze využít k plánování vlastních úkolů.

### 2.3.2 Mediace v českém výzkumném prostředí

Jak již bylo zmíněno v úvodu, mediace v české oblasti je stále ve svých začátcích. Přesto existuje několik článků zabývajících se tímto tématem, včetně jedné diplomové práce.

Jedno z prvních zpracování mediace v českém kontextu představuje již zmíněný článek autorky Boccou Kestřánkové se svým trefným názvem *Mediace a jedno z jejích prvních zpracování v českém kontextu* (2024). Stať představuje a vymezuje pojem *mediace*, vysvětluje určité termíny a prezentuje důležité zdrojové dokumenty (Boccou Kestřánková, 2024). Příklady mediačních aktivit pro úroveň A2 lze najít na webových stránkách RVP v odborném článku<sup>28</sup> *Společný referenční rámec pro jazyky v současnosti, mediace a její využití ve výuce jazyků* stejnojmenné autorky (Boccou Kestřánková, 2021). Boccou Kestřánková se zároveň zúčastnila *X. mezinárodní konference k podpoře vícejazyčnosti, výuka cizích jazyků – Jak dál?* v prosinci roku 2021, kde se také vyjadřuje k mediaci. Ta je popsána z teoretického hlediska, zmiňují se návrhy nově přeložených pojmů a také několik mediačních cvičení zasazených do výuky češtiny pro cizince. Zmíněné úkoly jsou v něčem podobné těm, které budu komentovat v praktické části této práce. Záznam z celé konference i jednotlivé prezentace výstupů jsou k dispozici na webových stránkách MŠMT<sup>29</sup>.

Mediací, konkrétně ve výuce německého jazyka v českém prostředí, se zabývá Marečková. Několik námětů na aktivity je dostupných opět na webových stránkách RVP pod názvem *In der Unterkunft – Jazyková mediace ve výuce němčiny (A2)*<sup>30</sup>. Na Pedagogické fakultě MU jsou v rámci magisterského studijního programu Učitelství německého jazyka a literatury pro ZŠ vyučovány dva specializované předměty zaměřené na mediaci a mediační kompetenci. Od září minulého roku je také nabízen jednodenní seminář zaměřený na jazykovou mediaci ve výuce němčiny (Marečková, 2023).

Za zmínku stojí také diplomová práce Komendové s názvem *Výuka mediace v hodinách cizího jazyka* (2022). Autorka se mediaci věnuje na více než 100 stránkách a mediace je zde v teoretické části detailně popsána. V praktické části sama navrhuje mediační aktivity zasazené

<sup>28</sup> Dostupné zde: <https://clanky.rvp.cz/clanek/23065/SPOLECNY-EVROPSKY-REFERENCNI-RAMEC-PRO-JAZYKY-V-SOUCASNOSTI-MEDIACE-A-JEJI-VYUZITI-VE-VYUCE-JAZYKU.html>.

<sup>29</sup> Dostupné zde: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/x-mezinarodni-konference-k-podpore-viczejazycnosti-vyuka>.

<sup>30</sup> Dostupné zde: <https://dum.rvp.cz/materialy/in-der-unterkunft-jazykova-mediace-ve-vyuce-nemciny-a2.html>.

do lekcí francouzštiny. Komendová ve své práci často pracuje s již zmíněnou knihou *Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching and Testing* od Stathopoulou (Komendová, 2022).

## 2.4 Názvosloví

Jedním z cílů této práce je navrhnouti možného překladu anglických pojmů objevujících se v dodatku ke SERRJ. Při překladu jsem vlastní návrh porovnávala s již dostupnými překlady, a to se SERRJ z roku 2002, se statí od Boccou Kestřánkové a s diplomovou prací Komendové. Všechny pojmy spojené s mediací jsou zapsány v následující tabulce. Komentáře vysvětlující volbu některých vlastních návrhů se nacházejí pod tabulkou.

anglický pojem	SERRJ (2002)	Boccou Kestřánková	Komendová	Popperová
input/source text	vstupní text	vstupní text	výchozí text	vstupní text
languageing	–	–	–	užívání jazyka
mediator	zprostředkovatel	Mediátor	mediátor	mediátor
output/target text	výstupní text	cílový text	výstupní text	cílový text
social agent	společenský činitel	sociální agent	sociální agent	společenský aktér
user/learner	uživatel/student (jazyka)	uživatel (jazyka)	uživatel (jazyka)	uživatel (jazyka)
text	–	text	text	text
mediating a text	–	mediace textů	mediace textů	mediace textu
relaying specific information	–	–	Předávání konkrétních informací mluvenou či psanou formou	předávání konkrétních informací
explaining data	–	–	Interpretace dat	vysvětlování dat

processing text	zpracování textu	-	Zpracování textu mluvenou či psanou formou	zpracování textu
translating a written text	–	–	Překlad psaného textu mluvenou či psanou formou	překlad psaného textu
note-taking (lectures, seminars, meetings, etc.)	–	–	Požizování poznámek z přednášky, porady, semináře atp.	zapisování poznámek (z přednášek, seminářů, schůzí atd.)
expressing a personal response to creative texts	–	–	Vyjádření osobní reakce na literární a další umělecké texty	vyjádření vlastní reakce na literární a další umělecké texty
analysis and criticism of creative texts (including literature)	–	–	Analýza a kritika literárních a dalších uměleckých textů	analýza a kritika literárních a dalších uměleckých textů
mediating concepts	–	mediace konceptů	mediace konceptů	mediace konceptů
facilitating collaborative interaction with peers	–	–	Facilitace kolaborativní interakce ve skupině	usnadnění vzájemné interakce ve skupině
collaborating to construct meaning	–	–	Kolaborativní utváření významu	spolupráce s cílem vytvoření myšlenky
managing interaction	–	–	Řízení interakce	řízení interakce

encouraging conceptual talk	–	–	Podpora konceptuálního rozhovoru	motivování ke koncepční diskuzi
mediating communication	–	mediace komunikace	mediace komunikace	mediace komunikace
facilitating pluricultural space	–	–	Facilitace plurikulturního prostoru	usnadnění komunikace v plurikulturním prostoru
acting as an intermediary in informal situations (with friends and colleagues)	–	–	Činnost prostředníka v neformálních situacích (s přáteli a kolegy)	působení jako zprostředkovatel při neformálních situacích (s přáteli a kolegy)
facilitating communication in delicate situations and disagreements	–	–	Facilitace komunikace v choulostivých situacích a neshodách	usnadnění komunikace v citlivých situacích a při sporech
strategies to explain a new concept	–	–	strategie vysvětlování nového konceptu	strategie pro vysvětlení nového konceptu
linking to previous knowledge	–	–	Propojování s předchozími znalostmi	propojování s přechozími znalostmi
adapting language	–	–	Přizpůsobování jazyka	adaptace jazyka
breaking down complicated information	–	–	Rozebrání komplikovaných informací	Parcelace složitých informací

strategies to simplify a text	–	–	strategie zjednodušování textu	strategie pro zjednodušení textu
amplifying a dense text	–	–	Rozšiřování hutného textu	rozšíření hutného textu
streamlining a text	–	–	Zestručňování textu	redukce textu

**Tabulka 1** Návrhy překladů anglických pojmů v oblasti mediace

V tabulce uvádím zápis malých a velkých písmen v souladu s originálními návrhy autorů.

Přestože je podle mého názoru používání pouze pojmu *text* zavádějící, jelikož nás může omezovat pouze na psanou formu vzhledem ke svému častějšímu používání s tím spjatému. V této práci používám synonymně pojmy *text* a *komunikát*. Oba tyto pojmy v sobě zahrnují tabulky, grafy, fotografie a další zdroje.

Na rozdíl od Boccou Kestřánkové a Komendové navrhuji překlad pojmu *mediating a text* jako *mediace textu* oproti *mediace textů*. Rozhodla jsem se pro zachování formy singuláru, které se vyskytuje v původním pojmu.

Co se týká jednotlivých mediačních aktivit a strategií, odkláním se mimo jiné od návrhů Komendové používáním malých písmen na začátku, jelikož se podle mého názoru jedná o pojem či budoucí termín, a ne o název či jméno.

### 3 Reálie

*Reálie, sociokulturní kompetence, zeměvěda* jsou termíny, které jsou si navzájem velmi blízké a označují kompetence, znalosti o reáliích dané země. V teoretické části se především zaměřím na české reálie a jejich vymezení, avšak pro srovnání budu čerpat i z cizojazyčné literatury.

#### 3.1 Vymezení pojmu

Jak již bylo naznačeno v úvodu, odborné literatury zabývající se reáliemi, vymezením pojmu a jejich rozdělení není dostatek. Dodnes pojem reálie nebyl pro češtinu pro cizince přesně a dostatečně definován. Dnešní učebnice češtiny pro cizince reálie určitým způsobem obsahují. Toto téma je hojně zpracováno klasifikačními pracemi nejen o učebnicích češtiny pro cizince. Existují i učebnice pouze zaměřené na reálie. Ty jsou však určeny primárně pokročilejším studentům, například pro studium ke zkouškám apod.<sup>31</sup> Další publikace také zpracovávají úsek reálií, a to například českou korespondenci, českou písňovou kulturu či konverzace při rodinných a přátelských návštěvách<sup>32</sup>.

Z odborných knih a prací budu čerpat převážně z *Interkulturních aspektů mezinárodní komunikace* autora Hasila (2011), který toto téma zpracovává ve své dizertační práci. I přes menší množství odborné literatury zabývající se českými reáliemi se o nich mluvilo i na první metodologické konferenci Ústavu slovanských studií FFUK v roce 1985. Bytel ve svém příspěvku poukazuje na přítomnost reálií v jazykové výuce, definuje je následovně: „*K lepší orientaci v naší socialistické přítomnosti, její mnohotvárnosti i individuálnosti, přispívá i ucelený pohled na historický, politický a kulturní vývoj společenství Čechů a Slováků. Tyto a další různorodé sociální jevy a aspekty se často charakterizují jako ‚reálie‘*“ (Bytel, 1985, s. 25). Také zmiňuje, že samotný pojem *reálie* je velice vágní a může se pod ním skrývat spousta pojmů a skutečností. Z Bytelova popisu reálií lze vidět velké spojení pojmu *reálie* s tehdejší politickou situací a národním cítěním. Tyto faktory jsou dnes také důležité, i když si myslím, že jejich prezentace je zastoupena méně. Bytel však také uvádí, že součástí reálií je i seznámení cizinců s různými sociálními fakty a faktory, které podmiňují či usnadňují sociální interakci a komunikaci v českém prostředí. I on se pokouší o návrh rozdělení reálií, a to ve vztahu k jazykové stránce a zahrnující sociální a psychologické faktory. Do první kategorie

<sup>31</sup> Jedná se například o učebnici *Co chcete vědět o České republice?* (Cvejnová, 2013), která je primárně učebnicí výkladovou a pokrývá různá témata od českých dějin po českou hudbu.

<sup>32</sup> Zde se jedná o tyto knihy: *Korespondence v češtině: příručka pro cizince* (Bozděchová, 2015); *Z tradic české kultury* (Hasil & Hasilová, 2004); *Konverzace v češtině při rodinných a přátelských návštěvách* (Hoffmanová et al., 1999).



zařazuje například problematiku vykání a tykání, otázky pozdravů a oslovení, formulace postojů, používání obecné češtiny apod. Druhá obsahuje oblast všedního života, základního styku mezi lidmi a kulturních tradic a zvyků. Poslední a podle mého názoru prostupující kategorií je neverbální složka komunikace, jako jsou mimika i gesta (Bytel, 1985). K reáliím se na metodologické konferenci vyjádřil i Kuklík se svým příspěvkem *Poznámky k problematice praktické výuky reálií* (Kuklík, 1985). Ten vychází ze svých vlastních zkušeností s učením mimo jiné na letní škole a konstatuje, že „šíření znalostí československých reálií je nezbytnou podmínkou pro komplexní a efektivní výuky češtiny jako cizího jazyka“ (Kuklík, 1985, s. 29). Jeho praktickým příkladem je zprostředkování reálií při jednodenních či vícedenních exkurzích či výletech, kde lze propojit několik typů reálií (Kuklík, 1985).

Reálie byly i tématem semináře členů kateder cizích jazyků konaného v listopadu 2000 na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Hlaváček ve svém příspěvku *K některým aktuálním aspektům sociokulturní kompetence v procesu osvojování cizího jazyka* (2002) pracuje s výrokiem studentky obsaženým v časopise *Cizí jazyky*: „*Jazykově jsme si dobře rozuměli, a přesto jsme překonávali určitý odstup. Potřebovala jsem delší rozhovory, abych si uvědomila, že každý z nás je světem pro sebe, že s sebou neseme rozmanité životní zkušenosti a že reprezentujeme na první pohled nepřehlednou životní kulturu. Některá setkání vnímám zpětně jako určitý druh kulturního šoku*“ (Špunarová & Látková, 1996 a 1997, s. 11). Zmiňuje také termín *kulturologie*, kdy při studiu cizího jazyka dochází ke konfrontaci cizího a mateřského jazyka a je potřeba věnovat pozornost poznatkům z kultury země studovaného jazyka a také kultuře spojené s jazykem mateřským. Z toho vyplývá, že při komunikaci v cizím jazyce by mělo docházet i ke vzájemnému obohacování nositelů různých kultur novými informacemi – reáliemi (Hlaváček, 2002). K tématu reálií se vyjádřila i Nečasová ve svém příspěvku *Mezioborové aspekty výuky reálií a lingvoreálií v cizojazyčném vyučování*, kde hned v úvodním odstavci zmiňuje důležitost výuky cizích jazyků s jejím potenciálem utváření komunikační kompetence. Reálie a jejich obsah dělí podle různých přístupů (více viz 3.2). Také zmiňuje náročnost výuky reálií, jelikož v sobě zahrnují poznatky, vědomosti a metodické postupy mnoha různých vědních disciplín, což může klást vysoké nároky na učitele, pokud chtějí vše zprostředkovávat tvořivým způsobem (Nečasová, 2002).

Reáliemi a lingvoreáliemi se zabývají i známí autoři Hendrich a Choděra ve svých didaktikách cizích jazyků. Hendrich et al. mimo jiné popisují rozdíl mezi reáliemi a lingvoreáliemi (více viz 3.2) a zmiňují, že reálie jsou součástí výuky již od středověku, při studiu latiny či řečtiny. Reálie lze studentům zprostředkovat pomocí učebnic pro cizince, které však mají obecnější a trvalejší platnost obsahu, je proto vhodné doplnit je i aktualizacími

komentáři vyučujících. Musí se však respektovat věk studentů, vzdělání, zaměření a úroveň jazyka. Podle Hendricha by jednotlivá témata měla souviset s učivem obsaženým ve výchozích textech, reálie lze však propojit i se samotnými událostmi odehrávajícími se daný den. Je cenné užívat doprovodných materiálů a pomůcek, ať už vizuálních, předmětných či auditivních. Pozitivně hodnotí i použití autentických materiálů, jako jsou například časopisy a dokumenty (jízdni řády, plakáty, mapy...). Četbu krásné literatury lze také využít ve výuce reálií, tato možnost je však omezena až na vyšší úrovně jazyka (Hendrich et al., 1988). I Choděra se zabývá rozdělením reálií a lingvoreálií, které bude více popsáno v následující kapitole. Zmiňuje důležitost kulturologické orientace výuky cizích jazyků a konstatuje, že jazyk bez kultury neexistuje. Tento poznatek je ještě více znatelný v dnešní multikulturní společnosti a bude jen nabývat na své platnosti. Výuka cizích jazyků poté nabízí ideální prostředí pro rozvoj interkulturní a multikulturní senzitivity a tolerance. Přes důležitost reálií ve výuce Choděra také ve svých zásadách<sup>33</sup> upozorňuje, že „[ú]středním cílem a ohniskem praktického jazykového předmětu je komunikativní kompetence, nikoli poznání zeměvědného prostředí, kulturního dědictví a jiných mimojazykových atributů příslušného národního společenství atp.“ (Choděra, 2013, s. 130).

Kramsh (1993) upozorňuje na existující problém, který je spojen s výukou reálií<sup>34</sup>. Při zprostředkování reálií, tedy při střetu dvou či více různých kultur, může jednoduše dojít ke konfliktu či nepochopení. Zároveň reálie nejsou čtvrtou řečovou dovedností, ale vždy stojí někde v pozadí a čekají na správný okamžik, na rozrušení i již zkušeného uživatele jazyka. Vyučující se často mohou v metodických příručkách dočíst, že učení se cizímu jazyku je učení základních čtyř dovedností a reálií. Tato dichotomie, kdy jsou reálie viděny jako informace zprostředkované jazykem, a nikoliv součástí jazyka, se vyskytuje po celém světě. Přesto se některé výzkumy snaží reálie více zasadit do samotného jazyka a zmíněnou dichotomii vyvrátit. Například jeden výzkum považuje gramatiku za *teorii lidské zkušenosti* a text za *lingvistickou formu sociální interakce*, tím se kultura přímo promítá v gramatice, slovní zásobě a metaforách užívaného jazyka. Další otázku, kterou si Kramsh (1993) klade, je procentuální zastoupení reálií, které jsou vyjádřeny explicitně, a kolik dokáže uživatel jazyka rozpoznat sám, implicitně. Mimo jiné také hovoří o vytvoření tzv. *interkulturní sféry*<sup>35</sup>, kterou vysvětluje tím, že pochopení kultury jedné (odlišné) závisí na jejím propojení s kulturou vlastní, a nejedná se tedy o pouhý přenos informací. K vyřešení několika problémů, které Kramsh (1993) popisuje, by mohla

<sup>33</sup> Konkrétně se jedná o zásadu jednoty jazyka a mimojazykových fakt (lingvoreálie, reálie) (Choděra, 2013).

<sup>34</sup> Kramsh (1993) ve své knize odkazuje k reáliím za pomoci anglického *culture*.

<sup>35</sup> V originále *sphere of interculturality*.

napomoci právě mediace, konkrétně mediační aktivity zprostředkující reálie, které jsou popsány v praktické části této práce.

I Hadley (2001), stejně jako předchozí autoři, upozorňuje na důležitost propojení jazyka a reálií ve výuce. Poukazuje na významnost porozumění odlišným kulturám v reakci na rasismus, válečné konflikty a další spory vznikající z nerespektování jiných kultur a jejich nepochopení. Hadley (2001) dále nastiňuje důvody, které mohou být důsledkem nezapojování reálií do jazykové výuky. Zmiňuje nedostatek času v hodinách, kvůli přeplněnému kurikulu. Vyučující se poté mylně uklidňují tím, že studenti budou vystaveni kulturním materiálům někdy později, až budou lépe ovládat základy gramatiky a klíčovou slovní zásobu jazyka. Bohužel k pozdějšímu vystavení často vůbec nedochází. Další překážkou vyučujících může být strach z učení reálií kvůli jejich vlastní nedostatečné znalosti. Vyučující by se však neměli obávat svých omezených znalostí. Hadley (2001) konstatuje, že jejich cílem není výklad přesných faktů, ale mají pomoci studentům nabýt dovednosti k samostatnému porozumění kultuře, se kterou se budou individuálně setkávat.

### 3.2 Druhy reálií

Z předchozích odstavců je zjevné, že reálie jsou důležitou a nedílnou součástí jazykové výuky a pokrývají mnoho různých obsahových sfér. Jejich rozdělení je nejobsáhleji popsáno Hasilem v *Interkulturních aspektech mezikulturní komunikace* (2011), odkud budu čerpat i v této kapitole. Jeho rozdělení doplním o návrhy dalších autorů výše zmíněných.

Hasil (2011) se domnívá, že termín *reálie* je potřebné rozdělit na tři roviny z hlediska teoreticko-výzkumného i didaktické aplikace. Jedná se o *reálie vnější*, *reálie vnitřní* a *komplexně chápané reálie*. Právě komplexně chápané reálie jsou pojmem nadřazeným pro reálie vnější i vnitřní a obsahují nejen následující výčet poznatků, ale vše, co napomáhá ke správné komunikaci a začlenění se do české společnosti. Pro účely této práce budu pracovat s termíny *reálie* (ty odpovídají podle Hasila vnějším reáliím) a *lingvoreálie* (odpovídají reáliím vnitřním).

V zahraničí se můžeme setkat s jiným dělením reálií. Euler (2017) ve svém článku považuje za nutné vidět rozdíl mezi každodenním pochopením kultury učeným v rámci literatury, filozofie, filmu, kuchyně a uměním a tzv. sociálně-psychologickou kulturou. K těmto dvěma druhům reálií se odkazuje jako „big-Culture“ a „small-culture“. Kultura s velkým „k“ se nazývá také deep culture a kultura s malým „k“ surface culture. Pochopení každodenní kultury vycházející z literatury či historie země je považováno za mnohem jednodušší než pochopení psychologických aspektů dané kultury (Kidwell, 2019). Mezi deep culture se řadí postoje, hodnoty, předpoklady, sociální vztahy, zvyky, zdvořilostní konvence, využití času

v komunikaci, pojetí vzdálenosti, využití fyzického prostoru, řeč těla a další. Znalosti týkající se surface culture mohou uživatelé jednoduše získat díky observaci, konverzaci s rodilým mluvčím či četbě. Naopak znalosti deep culture je vždy nutné studovat a její aspekty jsou mnohdy rodilým mluvčím neznámé, pro ně je vše přirozené a nemusí o nich přemýšlet (Euler, 2017).

### 3.2.1 Reálie vnější

Reálie vnější, mimojazykové či také zeměvěda představují soubor poznatků, které jsou charakteristické pro zemi, jejíž jazyk učíme jako jazyk cizí (či druhý<sup>36</sup> v mém případě), „*a to z hlediska historického, kulturního a kulturněhistorického, geografického, včetně politického a ekonomicko-sociálního uspořádání, z hlediska učlenění státu a jeho státního zřízení, z hlediska životního stylu, tradic, zvyků, práva, národnostního složení, náboženského vyznání obyvatel, národní mentality atd.*“ (Hasil, 2011, s. 26). Tyto jevy se obvykle výrazně neprojevují v jazyce, ale jsou nedílnou součástí možnosti zapojení se do české společnosti, které nelze dosáhnout pouze ovládnutím gramatiky a znalostí slovní zásoby českého jazyka. Výčet kategorií vnějších reálií není konečný a můžeme sem řadit také český sport, hudební a uměleckou scénu, turistické aktivity, podnikání, vědu a další. Při zařazení reálií do výuky jejich výběr vždy záleží na cíli<sup>37</sup> studujících. Kromě obecných poznatků, za které považují nejdůležitější státní svátky a tradice, orientaci a vše potřebné pro „přežití“ ve městě studia, tabu témata a otázky zdvořilosti, lze zařadit i reálie specifitější. Pokud se jedná například o výuku ČDJ pro budoucí mediky, jsou namísto například reálie zahrnující detailnější popis fungování českého zdravotnického systému a další.

Choděra (2013) také zdůrazňuje rozdíl mezi reáliemi a lingvoreáliemi. Reálie jsou předmětem příslušných speciálních věd (historiografie, geografie apod.) a slouží k naplnění vzdělávacího, výchovného cíle. I Hendrich et al. (1988) rozlišují mezi reáliemi a lingvoreáliemi. Do reálií zahrnuje mimo jiné sociální podmínky země a její literaturu. Reálie jsou fakta charakterizující zemi v současnosti, ale i s ohledem na její minulost a předpokládané vývojové tendence.

### 3.2.2 Reálie vnitřní

Reálie vnitřní, označující se také jako jazykové, či lingvoreálie představují široký okruh jazykových prostředků, jež odrážejí reálná fakta a na rozdíl od reálií vnějších se projevují primárně ve slovní zásobě jazyka, ve frazeologii a v průběhu komunikace. Jsou mnohdy obtížně

---

<sup>36</sup> Rozdíl mezi ČDJ a ČCJ viz úvod.

<sup>37</sup> Do proměnných patří i úroveň, věk, národnostní složení či kulturní mentalita studentů.

doslovně přeložitelné do jiných jazyků a zařazují se zde i neverbální jevy komunikace. Jedná se například o problematiku tykání a vykání, používání titulů, tempo řeči či stratifikace českého jazyka a užívání jeho správné formy v konkrétních situacích. K účinnému zprostředkování vnitřních reálií je zapotřebí znalostí z mnoha dalších oborů např. ze sociolingvistiky, psycholingvistiky či kognitivní lingvistiky), což znesnadňuje možnost jejich zařazení do jazykové výuky (Hasil, 2011). I Choděra (2013) mluví o těsném spojení lingvoreálií s jazykem, jelikož přispívají k poznávání různosti jednotlivých jazyků. Při práci je potřebné porovnávat cizí jazyk s jazykem mateřským, aby se dosáhlo lepšího porozumění, což u reálií (vnějších) není zpravidla potřeba. Lingvoreálie jsou předmětem lingvistiky a slouží k naplnění jazykového cíle (Choděra, 2013). Lingvoreálie také upřesňují sémantickou stránku jazykových prostředků, a tím napomáhají k zabránění interferenci či mylné analogii (například srovnání významu slova *knedlíky* a jeho různé předklady) (Hendrich et al., 1988). Lingvoreálie Hasil (2011) dále dělí na několik podkategorií, vzhledem k zaměření práce zde nebudou popsány.

### **3.3 Sociokulturní kompetence a Společenský evropský referenční rámec pro jazyky**

S termínem *sociolingvistické kompetence* se již setkáváme například ve SERJJ z roku 2002. Jak již bylo zmíněno, termín *sociolingvistické kompetence* bývá často zmiňován společně s reáliemi, zeměvědou či lingvoreáliemi. Uživatelé jazyka mají k dispozici škálu kompetencí, které nabyli ze svých předchozích zkušeností a mohou je využívat při výuce, provádění učebních aktivit a při komunikaci. Při učení jazyka poté dochází k dalšímu rozvoji a nabytí dalších kompetencí. SERRJ obsahuje kapitolu s názvem *sociokulturní znalosti*, které jsou definovány jako „*znalosti určité společnosti a kultury jednoho či více společenství, které daným jazykem hovoří, jsou součástí znalostí okolního světa*“ (Council of Europe, 2002, s. 104). Je nezbytně nutné jim při studiu, ale i poté věnovat pozornost, jelikož na rozdíl od jiných typů znalostí tyto netvoří znalost předchozí a musí se je uživatel naučit. Mezi příklady sociokulturních znalostí patří například znalosti o každodenním životě, kam patří jídlo a pití společně s jejich obvyklým časem, státní svátky či pracovní doba a obvyklý pracovní režim. Dále je zmíněna kategorie životních podmínek, kam se řadí například podmínky k bydlení a systém sociální péče. Mezilidské vztahy jsou další skupinou, která obsahuje vztahy mezi generacemi, vztahy na pracovišti či mezi pohlavími. Následujícími kategoriemi jsou hodnoty, víra a postoje; řeč těla; společenské konvence a rituály a obyčeje (Council of Europe, 2002).

Příklady obsažené v SERRJ odpovídají popisu reálií i lingvoreálií, jak jsou definovány výše, Hasil (2011) však polemizuje se synonymním užíváním těchto termínů. Podle jeho názoru lze široký pojem *reálie* (vnější i vnitřní) chápat jako nezbytně nutný vědomostní základ pro

následující zvládnutí sociokulturní kompetence. Tou se označuje dovednost a schopnost vhodně komunikovat v různých situacích společně za použití adekvátních prostředků cílového jazyka. Sociokulturní kompetence samotná je poté současně kompetencí komunikační (Hasil, 2011). K danému rozdělení se uchylují také v publikaci *Čeština jako druhý jazyk* (Šormová et al., 2019), kde považují reálie za znalosti a sociokulturní kompetenci za dovednosti, které je vhodné aplikovat v jazykovém a komunikačním jednání.

### **3.4 Reálie ve výuce češtiny jako druhého jazyka**

Zprostředkování reálií a jejich zapojení do jazykové výuky je vnímáno jako nezbytné. Jak již bylo zmíněno v úvodní kapitole k reáliím, existují nějaké publikace obsahující české reálie, které by bylo možné k výuce češtiny jako druhého jazyka použít. České reálie se také objevují v samotných učebnicích češtiny pro cizince, jejich rozboru se však v této práci nebudu věnovat, jelikož již vzniklo několik bakalářských a diplomových prací na toto téma<sup>38</sup>.

V této době existuje několik kvalifikačních prací zaměřených na formy výuky reálií v české jazykové výuce. Práce jsem hledala na digitálním repozitáři Univerzity Karlovy. Například diplomová práce *Práce s filmovým materiálem ve výuce češtiny jako cizího jazyka za účelem prezentace českých reálií* (Kolářová, 2018) se zaměřuje na využití filmu pro zprostředkování reálií pro pokročilé studenty češtiny jako cizího jazyka. V praktické části nabízí vlastní materiály, podložené s poznatky v teoretické části, včetně přípravných a následných aktivit. Další prací, která vznikla na Univerzitě Karlově, je *Uplatnění hry ve výuce českých reálií* (Mazůrková, 2013). Ta se věnuje hlavně opakovacím a iniciačním hrám, které jsou zaměřeny na české reálie v hodinách ČDJ. Součástí práce jsou návrhy takovýchto aktivit podložené výsledky z dotazníků učitelů a jejich pohled na hru jako metodu v jejich hodinách. *České historické reálie ve výuce češtiny pro cizince* jsou tématem další práce, autorka se zaměřuje na roli českých dějin ve výuce českých krajanů, a to jak u dětí, tak u dospělých (Vlasáková, 2019).

---

<sup>38</sup> Například: KAUSHIKOVÁ, Martina. *Reálie v učebnicích pro cizince z pohledu interkulturní kompetence*. Praha, 2014. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra českého jazyka a teorie komunikace.; MACHULDOVÁ, Lenka. *Reálie v učebnicích češtiny pro cizince*. Praha, 2013. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra českého jazyka a literatury, 2013-06-12.

## 4 Praktická část

Praktická část této práce přináší návrhy různých typů mediačních aktivit do výuky ČDJ. Mediační aktivity byly mnou otestovány ve třídě, a tak tato práce nabízí poznatky z jejich testování, případné úpravy a jejich hodnocení. Materiály, které studenti v hodinách s mediačními úlohami dostali, se nacházejí v přílohách 1–3.

### 4.1 Cíle aktivit

Cílem aktivit bylo otestovat využití mediace ve výuce ČDJ, konkrétně při zprostředkování nejen českých reálií. Praktická část tak nabízí materiály do začátků mediace v českém prostředí, jak bylo více popsáno v teoretické části. Dalším cílem bylo navrhnout způsoby zprostředkování českých, ale i zahraničních reálií, které by pomohly ke zpestření výuky a efektivnějšímu zapamatování látky u studentů.

### 4.2 Účastníci

Pro otestování navržených aktivit jsem využila dostupného vzorku. Úroveň A2 byla však vybrána záměrně, jelikož mám s jejím učením nejvíce zkušeností a myslím si, že často jsou vytvářeny doplňkové materiály až pro samostatné uživatele, tedy od úrovně B1. Avšak z mé osobní zkušenosti vyplývá, že i uživatelé základů jazyka, konkrétněji na úrovni A2, jsou schopni komplexních aktivit, které pro ně mohou být i motivační výzvou.

Cílovou skupinu, na které byly aktivity testovány, tvořili studenti programu Erasmus+, kteří přijeli studovat na univerzitu do Prahy v roce 2023 a zapsali si kurz češtiny úrovně A2. Jelikož se nejednalo o kurz zaměřující se na výuku češtiny od A1, ve skupině se nacházeli i studenti déle pobývající v České republice. Skupina měla heterogenní charakter, učili se zde slovanští i neslovanští mluvčí, pocházející ze zemí Evropy a Asie. Kurz dohromady navštěvovalo devět studentů.

V následující tabulce jsou informace o devíti studentech, kteří kurz navštěvovali. Do tabulky jsem zahrнула pohlaví, věk a jazykové pozadí každého studenta. První jazyk v kolonce „jazykové pozadí“ je vždy jazyk mateřský. Ostatní jazyky jsou zapsány ve stejném pořadí, které studenti vyplnili do dotazníku na konci kurzu (viz přílohu č. 6). Rozhodla jsem se neuvést úroveň jednotlivých jazyků, jelikož tuto informaci vyplnili jen někteří studenti a informace by poté nebyly jednotné.

	pohlaví	věk	jazykové pozadí
student 1	žena	18–25 let	korejština, angličtina, čeština
student 2	žena	18–25 let	korejština, angličtina, čeština
student 3	žena	35–40 let	španělština, portugalská, italština, francouzština, angličtina, čeština
student 4	žena	18–25 let	polština, angličtina, slovenština, ukrajinština, čeština
student 5	žena	18–25 let	ukrajinština, angličtina, němčina, ruština, francouzština, čeština
student 6	žena	25–30 let	španělština, angličtina, čeština
student 7	žena	35–40 let	ukrajinština, ruština, angličtina, čeština
student 8	žena	35–40 let	ázerbájdžánština, ruština, italština, turečtina, norština, čeština
student 9	muž	18–25 let	čínština, angličtina, čeština

Tabulka 2 Výčet účastníků výzkumu

### 4.3 Metodologie

Pro získání dat výzkumu testování využitelnosti mediačních aktivit zprostředkující reálie v hodinách ČDJ jsem užila dvou různých výzkumných metod. První a hlavní metodou byl výzkum ve třídě, druhou podpůrnou metodou byl kvalitativní dotazník. Studenti byli před samotným testováním mediačních aktivit a vyplňování dotazníků seznámeni s mým záměrem použití dat pro účely této diplomové práce a všichni vyjádřili písemný souhlas s anonymním zpracováním.

#### 4.3.1 Výzkum ve třídě

Výzkum ve třídě probíhal pomocí pozorování a následné analýzy dat. Účastníci pracovali při hodinách s navrženými materiály pro mediační aktivity zprostředkující reálie v hodinách ČDJ. Studenti předem nevěděli, které hodiny se budou zaměřovat právě na tyto aktivity, tudíž by výsledky neměly být ovlivněny například jiným chováním studentů. Při testování navržených aktivit jsem uplatňovala metodu přímého pozorování a zapisovala jsem si poznámky do svého pedagogického deníku, který následně sloužil k analýze získaných dat společně s daty z dotazníků studentů. Data dále sloužila k návrhu případných úprav samotných aktivit.



#### 4.3.2 Kvalitativní dotazník

Pro kvalitativní dotazník jsem se rozhodla vzhledem k možnosti rychlého shromáždění údajů a jednoduchosti vyhodnocení. Informace z dotazníků sloužily primárně k ověření mého pozorování a dále také k získání dalších dodatečných informací od účastníků. Jejich konkrétní cíle se liší, první a druhý dotazník cílil primárně na reálie ve výuce, třetí dotazník na neязыkové kompetence, které by mohly být rozvíjeny díky zapojení reálií a mediace do výuky (například schopnost empatie s dalším člověkem, tolerance jiných jazyků a kultur a další). Nevýhodou využití metody kvalitativního dotazníku shledávám nemožnost dalšího dotazování se účastníků k odpovědím, jimž jsem nerozuměla, anebo by bylo vhodné je více rozvinout. Také se v několika případech stalo, že někdo z účastníků dotazník nevyplnil, či ho vyplnil takovým způsobem, že jeho data nebylo možné použít.

Dotazníky byly vytvořeny na webových stránkách pro tvorbu dotazníků a účastníci je vyplňovali pomocí svých mobilních zařízení. Dotazníky obsahovaly otevřené i uzavřené otázky. Účastníci je vyplňovali anonymně vždy na konci navržených mediačních aktivit. Otázky byly napsány jednoduchou češtinou a byl dostupný i překlad do angličtiny, pro zvýšení pravděpodobnosti porozumění.

Dotazník číslo jedna účastníci vyplňovali ve druhé hodině po skončení první mediační lekce, která se zaměřovala na psaní formálního e-mailu. Dotazník obsahuje devět uzavřených a dvě otevřené otázky. První část dotazníku se zaměřuje na předchozí zkušenosti studentů s psaním e-mailu v češtině. Druhá část se věnuje otázkám na konkrétní lekci, ve které bylo cílem seznámit studenty se strukturou a slovní zásobou formálního e-mailu, konkrétně s tématem odpovědi na inzerát práce. Poslední část dotazníku cílila na jejich nově nabyté poznatky a jejich využití v budoucnosti. Výčet otázek tohoto dotazníku se nachází v příloze č. 4.

Dotazník číslo dva byl studenty vyplněn na konci hodiny, která se zaměřila na klima v České republice. Obsahuje čtyři uzavřené a šest otevřených otázek (více viz přílohu č. 5). První část formuláře cílila na práci v páru a ve skupině, jelikož byly tyto způsoby práce v hodině více využívány. Druhá část opět cílila konkrétně na danou lekci a ve třetí části jsou otázky věnované reáliím, a to geografii České republiky.

Dotazník číslo tři byl vyplněn ve druhé hodině, po skončení všech následných aktivit k prezentacím, které byly představeny v hodině první. Sestává z osmi otázek, ze kterých tři byly uzavřené a pět otevřených (více viz přílohu č. 6). Začátek formuláře obsahuje obecné informace, jako jsou pohlaví, věk a jazykové pozadí studentů. Další otázky již cílí na nelingvistické kompetence studentů. Tento dotazník byl vytvořen podle otázek z litevského

výzkumu *The Role of Linguistic and Cultural Mediation in Learning the Host Country's Language* (Pundziuvienė, 2023), který se zabývá důležitostí a rolí jazykové a kulturní mediace v jazykovém vyučování. Některé otázky byly změněny pro potřeby mého výzkumu.

#### **4.4 Postup při tvorbě aktivit**

Při plánování aktivit jsem brala v úvahu několik faktorů. Témata aktivit byla v souladu s učebním plánem, který byl odvozen od učebnice používané ve výuce, konkrétně se jednalo o učebnici *Česky krok za krokem I* autorky Lídy Holé (2017), selektivně lekce 13–24. Jedna aktivita byla zařazena s ohledem na nastávající český svátek. Dále jsem brala v úvahu věk, úroveň a národnosti svých studentů.

Při volbě aktivit jsem se snažila o mediační aktivity různého typu odpovídající deskriptorům podle dodatku k SERRJ. Různé byly i jednotlivé vstupní a cílové komunikáty. V neposlední řadě bylo zapotřebí vybrat vhodné reálie, které byly aktivitami zprostředkovány. Snažila jsem se o výběr reálií z různých témat, které jsou zároveň pro studenty využitelné v praxi, případně v rámci jejich budoucího pobytu v České republice.

Začala jsem analýzou učebnice a jejích témat, která by byla vhodná pro zprostředkování reálií v naší výuce. Poté jsem stanovila cíle, které by měla aktivita naplnit. Následně jsem zvolila jeden ze tří typů mediace podle CEFR CV a konkrétní odpovídající deskriptor vhodný pro tuto aktivitu. Podle deskriptoru jsem dále zvolila vstupní i cílovou formu komunikátu a přiřadila jsem role účastníkům. Vytvořila jsem materiál potřebný pro danou aktivitu (včetně přípravných<sup>39</sup> a následných aktivit<sup>40</sup>) a formulovala jsem vhodné zadání s ohledem na povahu a cíl aktivity společně s ohledem na cílovou skupinu. Zamyslela jsem se nad případnými problémy, které by mohly nastat, a jaké by mohly být jejich potenciální důvody. Nakonec jsem vytvořila dotazník, který studenti po absolvování aktivit anonymně vyplňovali.

---

<sup>39</sup> Přípravné aktivity mají za úkol uvedení do tématu. Může se jednat o předučení neznámé, ale klíčové slovní zásoby, diskuze vedoucí k evokaci tématu apod.

<sup>40</sup> Následné aktivity probíhají po hlavní úloze, mohou navazovat pomocí otázek, reflexe či písemného výstupu.

## 4.5 Mediační aktivita 1: nabídka práce

### 4.5.1 Charakteristika skupiny a cíle

Při této lekci heterogenní skupina sestávala ze sedmi studentů, chyběly studentky číslo 1 a 5. Této lekci předcházela lekce 15 v učebnici *Česky krok za krokem 1* (Holá, 2017). Díky charakteru této lekce, kde se na prvních stranách objevuje komunikace přes telefon (volání a SMS) a také stručné použití e-mailu, jsem se rozhodla celou jednu lekci věnovat psaní formálního e-mailu, kde jsem využila mediační aktivity spojené s českými reáliemi. Toto téma bylo nakonec realizováno s přesahem do další hodiny, ve které se také nacházela další mediační aktivita.

Hlavní cíl této lekce zahrnoval seznámení se se strukturou a obsahem formálního e-mailu a nácvik jeho psaní. Dalším cílem bylo seznámit studenty s často poptávanými pracemi na českém trhu práce. Dílčími cíli bylo ukázat studentům jeden z možných způsobů hledání práce v ČR a naučit je v internetovém portálu vyhledávat. Studenti se také seznámili s informacemi, které inzerát obsahuje. Ve druhé lekci bylo cílem sdílení nejčastěji nabízených prací v jejich zemi původu.

### 4.5.2 Přípravné aktivity

Studenti pracovali v páru a diskutovali nad následujícími otázkami, které byly napsány na tabuli pro evokaci tématu: 1. *Co děláte? Pracujete nebo studujete?* 2. *Jakou práci byste chtěli dělat a proč?* 3. *Co je pro vás důležité, když si vybíráte práci?* První otázka je velmi obecná a jednoduchá na zodpovězení, aby studenti byli motivováni k práci a mluvení česky. Druhá otázka cílí již na konkrétnější odpověď s vysvětlením. Poslední otázka v sobě zahrnuje i případnou elicitaci (více viz 4.4.6) nové slovní zásoby, kterou budou studenti potřebovat v dalších cvičeních.

Další krok představuje práce s novou slovní zásobou na téma inzerátu práce. Studenti dostali papír se dvěma sloupci. V levém se nacházela nová slova (např. pracovní smlouva, plný úvazek a další), v pravém stručné vysvětlení v češtině. Studenti měli za úkol správně spojit slovo a jeho definici. Jednalo se o slova nová, takže nebylo cílem mít vše správně, ale pouze použít předchozích znalostí pro spojení, či pokus o spojení díky významu slov. Studenti nejdříve pracovali sami a poté ve dvojicích.

Dále studenti dostali vytištěný upravený inzerát práce z webového portálu společně s otázkami k textu. 1. *Na jakou práci je inzerát?* 2. *Kde je nabízená práce?* 3. *Jaký plat je na nabízenou práci?* 4. *Má práce nějaké benefity?* 5. *Jaké jazyky musíte umět?* 6. *Je práce na*

*dobou určitou, nebo na dobu neurčitou?* Všechny otázky cílily na nejdůležitější informace v inzerátu a byla použita slovní zásoba představená v předchozím cvičení.

V dalším kroku studenti dostali dva e-maily, které představovaly dvě reakce na daný inzerát. Jeden e-mail splňoval veškeré formální požadavky, druhý nikoliv. Studenti měli za úkol e-maily přečíst a označit reakci správnou. Poté společně se mnou, s vyučující, hledali vhodné fráze a slovní spojení, které mohou být obsaženy ve formálním e-mailu. Fráze jsem zapisovala na tabuli za použití správné struktury e-mailu. Studenti se tímto způsobem podíleli na výkladu a nejednalo se o frontální výuku.

#### 4.5.3 Hlavní aktivita

Studenti byli mnou rozděleni do párů tak, aby nikdy nebyli méně pokročilí studenti pospolu. Kvůli lichému počtu studentů se vytvořila i jedna trojice. Studenti dostali webovou stránku [www.jobs.cz](http://www.jobs.cz), ve které si vybrali inzerát práce na základě vlastní preference. Poté napsali reakci na inzerát pomocí formálního e-mailu. Ke psaní mohli používat fráze a strukturu napsané na tabuli obsažené v předchozím analyzovaném e-mailu. E-mail psal pouze jeden z páru, a to ten méně pokročilý, druhý mu pomáhal a medioval pro něj informace, kterým z inzerátu práce nerozuměl<sup>41</sup>. Součástí zadání bylo i napsání dvou otázek souvisejících s nabídkou práce.

#### 4.5.4 Následné aktivity

Na další hodinu jsem připravila smyšlené odpovědi na e-maily studentů, odpověděla jsem na jejich otázky podle způsobu napsání. Studenti měli možnost si odpovědi přečíst a v páru diskutovat, zda by šli poté na pohovor, či nikoliv, a proč.

Poté jsem se zeptala, jakou práci si každá z dvojic (a skupiny) vybrala, a diskutovali jsme společně o tom, proč si myslí, že právě tyto práce jsou častěji nabízeny.

Závěrečnou aktivitou bylo zjištění, jaké práce jsou často nabízeny v zemi jejich původu. Měli se opět zamyslet nad tím, proč jsou tyto práce více poptávány. Studenti používali svůj mobilní telefon a webové portály zprostředkující inzeráty práce. Svoje výsledky poté sdíleli v malých skupinkách, preferovaně s odlišnými zeměmi původu.

Po splnění všech předchozích aktivit studenti elektronicky vyplnili dotazník číslo jedna.

---

<sup>41</sup> S označením *méně pokročilý student* jsem v hodinách nepracovala. V páru jsem určila role, kdo píše e-mail a kdo se na něm pouze podílí.

#### 4.5.5 Propojení mediace a reálií

Mediační činnost nastává v první lekci, a to v její druhé polovině. Jedná se o mediaci lingvistickou, konkrétně o *mediaci textu – předávání konkrétních informací* –, u čehož lze využít deskriptor A2+ (viz obrázek 18).

Mediating a text					
	Relaying specific information in writing	Text (and discourse environment)			
		Personal	Public	Occupational	Educational
A2+	Can relay in writing (in Language B) specific information contained in short, simple informational texts (in Language A), provided the texts concern concrete, familiar subjects and are composed in simple everyday language.	from newspapers, instructions on appliances or medicine	brochures, websites, adverts, posters, schedules	about a work task, instructions on how to operate simple equipment, about safety procedures, job requirements posted in an advertisement	about a school task, test or homework assignment found in a course syllabus, how to do a simple experiment in a science class from a handout, about a museum visit or other school trip described in a leaflet

Obrázek 18 Deskriptory pro mediaci úrovně A2+, předávání konkrétních informací (Council of Europe, 2020, s. 203)

Specificky lze mediační aktivitu zařadit do kategorie pracovní, kde se zmiňují pracovní požadavky zveřejněné v inzerátech. Současně dochází k dalšímu typu lingvistické mediace a případně i mediaci sociální. Účastníci ve skupině, kteří se podíleli na napsání formálního e-mailu používají mediační *strategie pro vysvětlení nového konceptu – adaptace jazyka* – s využitím deskriptorů pro A2 a *propojování s předchozími znalostmi* s využitím deskriptorů pro B1 (deskriptor pro A2 není popsán). Ve druhé lekci se při diskusi nad nabízenými pracemi z různých zemí vyskytuje mediace lingvistická a kulturní (více viz 2.1), *mediace textu – překlad psaného textu* – do mluvené podoby, opět v rámci deskriptorů pro úroveň A2 (viz obr. 6).

V lekcích se objevuje několik typů reálií. Studenti se naučí, jak správně napsat formální e-mail, jakou má strukturu a jaké fráze je vhodné použít. Zároveň se seznámí s často poptávanými pracemi na českém trhu a tím, jakým způsobem jsou inzerovány. V tomto případě se jedná o reálie týkající se pracovní sféry (pracovní podmínky, požadavky, benefity apod.) společně s lingvoreáliemi (formální fráze a typické obraty). Také se vzájemně seznámí s pracemi nabízených v zemi jejich původu.

#### 4.5.6 Zhodnocení a návrh úprav

Z mého pohledu se naplnily všechny stanovené cíle celé hodiny. Studenti byli aktivní a motivovaní k zapojování se do jednotlivých úloh. To bylo podle mě způsobeno zapojením českých reálií (psaní formálního e-mailu, nabídky na trhu práce) do výuky, jelikož jsou jejich poznatky uplatnitelné v praxi. Studenti v dotaznících ocenili práci s autentickým materiálem a volbu odpovídání na inzerát práce, jelikož je to etapa života, jež některé z nich v České republice čeká. Zároveň většina z nich již měla předchozí zkušenosti s psaním e-mailu v češtině

a považovala jeho psaní za obtížné. Sami poté hodnotí, že po této hodině jsou si již ohledně struktury a obsahu e-mailu trochu jistější. Úloha s korektní a nekorektní reakcí na inzerát práce hodinu zábavně oživila. Studentům přišla nekorektní, hodně neformální, reakce až zábavná. Myslím, že závěrečná mediální aktivita, která propojila téma v českém kontextu s jejich vlastní zkušeností ze země původu, studenty zaujala. Byli velice sdílní a rádi vysvětlovali své názory ostatním. Dochází zde k propojení použití češtiny jako druhého jazyka, pro ně jazyka učeného s něčím jim blízkým, známým. To může napomáhat k vyšší motivaci studentů sdílet a mluvit s ostatními.

Pokud bych tuto aktivitu použila v hodinách ČDJ znovu, upravila bych čtvrtou otázku k textu (viz kapitola Předaktivita 4.4.3) z původního 4. *Má práce nějaké benefity?* na vhodnější *Jaké má práce benefity?*, aby se zamezilo pouze jednoslovné odpovědi „ano“. Dále mám za to, že by bylo vhodnější upřesnit lokaci (např. Praha) při vyhledávání na internetovém portálu, aby se zamezilo případnému nepochopení zadání a zároveň více reflektovalo jejich případné možnosti uplatnění.

## **4.6 Mediační aktivita 2: klima v České republice**

### **4.6.1 Charakteristika skupiny a cíle**

Při této lekci heterogenní skupina sestávala z osmi studentů, chyběla studentka číslo 8. V předchozí lekci jsme ukončili téma 15 v učebnici *Česky krok za krokem 1* (Holá, 2017), kde jsme se věnovali technice a komunikaci, a následovalo téma 16, a to o oblečení. V této lekci jsem propojila nové téma oblečení s již probraným tématem počasí. Přestože jsme se slovní zásobu o oblečení společně učili poprvé, studenti ji již většinou znali, a proto bylo možné propojit počasí s novým tématem hned v první lekci.

Hlavním cílem této aktivity je procvičení slovní zásoby, jak z hlediska oblečení, tak i počasí. Dále také dojde k seznámení se s klimatem v České republice. Dílčími cíli je schopnost propojit více témat, správně identifikovat a popsat ikony spojené s počasím. Společně s klimatem České republiky se studenti seznámí i s její geografii. Zvolené aktivity také napomáhají k nácviku práce a konverzace ve skupině, která může být pro některé studenty náročnější než pouze práce a diskuze v páru, a proto je dobré aktivity ve skupinách více zařazovat do výuky.

#### 4.6.2 Přípravné aktivity

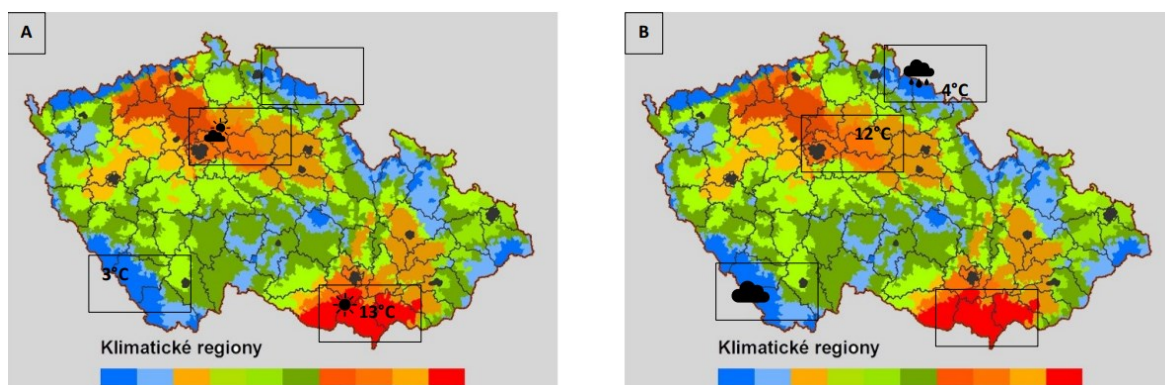
V první části hodiny si studenti zopakovali vlastní znalost slovní zásoby či se i seznámili s novými slovy spojenými s oblečením pomocí různých cvičení.

Ve druhé části lekce začala první přípravná aktivita pro hlavní mediační aktivitu. Studenti si naskenovali QR-kód, který je odkázal na on-line cvičení. V tomto cvičení měli za úkol rozdělit oblečení (zapsané slovy) na zimní a letní. Již u této první aktivity docházelo k propojování slovní zásoby oblečení s tématem počasí.

V další fázi studenti odpovídali v páru na otázky napsané na tabuli: 1. *Jaké je dneska počasí?* 2. *Jaké oblečení máš dneska na sobě?* Zde docházelo již k výraznému propojení těchto dvou témat. Studenti si procvičovali odpověď na otázku, co mají dnes na sobě, která může být problematická vzhledem k použití akuzativu, a proto je vhodné tuto otázku v různých kontextech procvičovat. Zároveň si studenti opakují slovní zásobu k tématu počasí, které se učili dříve v rámci stejného kurzu.

#### 4.6.3 Hlavní aktivity

Následovala mediační aktivita v páru. Každý student dostal mapu České republiky vyobrazenou s jejími klimatickými regiony (pomocí barev). Jeden student pracoval s mapou A, druhý s mapou B, viz obrázek 19.



Obrázek 19 Ukázka materiálu k práci v páru, počasí

Na každé mapě jsou vyobrazena čtyři místa s úplnými, částečnými či žádnými informacemi o počasí. Studenti mají za úkol pomocí otázek *Jaké počasí je...? Kolik je stupňů...?* doplnit všechny jejich chybějící informace – ikona zobrazující druh počasí a počet stupňů. Studenti použité ikony na mapě již znali z lekce o počasí, vyučující by se měli držet jen počasí, které studenty již naučili.

Studenti si po doplnění mapy informace zkontrolovali a poté dostali otázky k zamyšlení: *Proč není počasí v Česku na všech místech stejné? Proč tam není stejný počet stupňů?* Studentům by měly napovědět právě klimatické regiony vyobrazené na mapě a jejich předchozí znalost o České republice.

Následně jsem vytvořila malé skupiny spojením dvou dvojic. Ve skupině měli za úkol své nápady sdílet a poté dostali další mapu České republiky, tentokrát se zeměpisnými informacemi. V tuto dobu byli všichni schopni vysvětlit chladnější teploty při hranicích, a to vzhledem k výskytu pohoří.

Poté jsem pracovala s odpověďmi studentů a společně jsme si upřesnili, proč se počasí v různých částech Česka liší a proč více prší na určitých místech, a naopak proč je na jiných místech tepleji. Doporučuji pracovat i s internetem a fotografiemi, kde si můžete ukázat například nejvyšší horu Sněžku.

#### 4.6.4 Následné aktivity

Pro závěrečnou aktivitu byli studenti rozděleni do nových párů pomocí vylosovaných lístečků. Ty obsahovaly informace o tom, kam pojedou na výlet, a museli si najít svou dvojici. Například A plus 1: *A – Jedu na výlet tam, kde není zima. Jedu do velkého města. I – Jedu na výlet do Prahy.* Jeden z páru měl vždy deskriptivní informace o tom, jaké je tam počasí a o jaký typ místa se jedná. Druhý potom měl již konkrétnější informaci, jaké to místo je či kde se nachází. Po rozdělení do správných dvojic se studenti vžili do role kamarádů, kteří spolu plánují jet na výlet podle popisu na svých lístečcích. Měli za úkol společně napsat, jaké oblečení budou mít na sobě a co si ještě vezmou s sebou (deštník, brýle, náhradní oblečení apod.). Každá z dvojic poté přečetla odpovědi na otázky a ostatní hádali, na jaké místo pojedou na výlet.

Na konci lekce studenti opět vyplnili předem připravený dotazník číslo dva.



#### 4.6.5 Propojení mediace a reálií

V této lekci dochází k mediaci textu, konkrétně k *vysvětlování dat*, zde zaznamenaných informací o počasí pomocí ikon a čísel. Lze využít deskriptor pro A2+.

	Mediating a text				
	Explaining data (in graphs, diagrams, etc.) in speech or sign	Text (and discourse environment)			
		Personal	Public	Occupational	Educational
A2+	Can interpret and describe (in Language B) simple visuals on familiar topics (e.g. a weather map, a basic flow chart) (with text in Language A), even though pauses, false starts and reformulation may be very evident.	a weather map consulted when planning outdoor activities, the main features of a household device shown in a diagram, identified to a friend or family member	historic weather data when determining the best dates for a community event, basic financial trends presented during a community/club meeting, a bus or metro route map, or a floor plan of a building or shopping centre	a flow chart representing a simple work process or activity such as changing the toner of a photocopier or basic roles and responsibilities as represented in a company organogram	features of graphs, bar charts or diagrams such as population/ weather changes over time, used in pair or group work at secondary school/ college/university

Obrázek 20 Deskriptory pro mediaci úrovně A2+, vysvětlování dat (Council of Europe, 2020, s. 206)

Studenti jsou schopni interpretovat ikonu/číslo a předat ji v cílovém jazyce v mluvené podobě. Druhý student je schopen tuto mluvenou informaci zaznamenat pomocí odpovídající ikony a správného čísla. Při práci ve skupině v průběhu diskuze nad otázkami, proč není po celé České republice stejné počasí, mohli někteří studenti také využívat mediaci konceptů, a to konkrétně *usnadnění vzájemné interakce ve skupině*, více viz příslušný deskriptor (obrázek 11). Dále také dochází ke kulturní mediaci ke konci celé aktivity. Studenti se v páru domlouvají o tom, co si vezmou na sebe na výlet na základě předpovědi počasí. Studenti pocházející z jiných podnebných pásem mohou reagovat jinými způsoby na určité druhy počasí.

Studenti se seznámí s reáliemi o obvyklém počasí v České republice. Studenti tuto znalost již mohou mít z dřívějšíka, díky svému pobytu na českém území. Mohou si tak již předchozí znalosti propojit se znalostmi o proměnách počasí v různých částech České republiky. Jaké počasí je typické na horách, v nížinách, na Moravě apod. Společně s tím si osvojí geografické rozložení českého území. Kde se nacházejí hory, kde jsou naopak nížiny a další důležité body, což jim může pomoci při cestování po Česku.

#### 4.6.6 Hodnocení a návrh úprav

Hodnotím aktivitu kladně, jelikož si studenti efektivně zopakovali již předchozí znalost slov o počasí vhodně propojenou s tématem současným. Zvolené téma reálií bylo oceňováno i studenty. Při společném vysvětlování studenti kladli další otázky (zda jsem již byla na Sněžce, jak se tam dostat a další), zajímali se také o ukazované fotografie. V dotazníku vyzdvihovali znalost geografie České republiky, jelikož je to může přiblížit ke znalostem rodilého mluvčího, pomůže jim to při cestování, a vnímají i propojení počasí/geografie se samotnou kulturou

a zvyky České republiky. Využití mediace, konkrétně vysvětlování dat, se zcela hodilo na práci ve dvojici, když se navzájem ptali na otázky a doplňovali chybějící informace.

Při plnění aktivit se vyskytly dva problémy. Jeden z nich se objevil při práci s mapou, kdy studenti nevěděli, jak mají popsat místa na mapě. Tento problém jsem vyřešila napsáním směrovek na tabuli (na severu, na západě, na východě, na jihu). Pokud bych tuto aktivitu použila znovu, tyto směrovky bych připojila přímo na papír vedle mapy, aby se zamezilo chybnému tvoření různých popisů.

#### **4.7 Mediační aktivita 3: vánoční výlet**

##### **4.7.1 Charakteristika skupiny a cíle**

Téma vánočního výletu bylo rozděleno do dvou hodin. V první hodině se ve třídě vyskytovalo sedm studentů (chyběly studentky číslo 5 a 8), ve druhé hodině poté osm (opět chyběla studentka číslo 8). Toto téma bylo zařazeno díky probíhajícímu adventu a nadcházejících Vánoc. V první hodině studenti prezentovali svá vystoupení a ve druhé probíhala diskuze a další mediační aktivity, tyto lekce nebyly nijak propojeny s tématem v učebnici.

Cílem první hodiny bylo seznámení se s různými akcemi odehrávajícími se v různých zemích světa během adventního/vánočního času. Studenti měli za cíl aplikovat své předchozí znalosti, a především vyhledat nové informace a s jejich pomocí vytvořit prezentaci a následně ji představit svým spolužákům. Dalšími cíli byly také trénink poslechu a schopnost ptát se na otázky.

Cílem druhé hodiny byly diskuze nad proběhlými prezentacemi a fiktivní vycestování do restaurace zvolené země, kde si studenti navzájem představovali typická jídla jejich kuchyní.

##### **4.7.2 Zadání prezentace**

Studenti měli na vypracování prezentace 10 dní, zadání bylo napsáno písemně (česky a anglicky) a posláno do společné chatové skupiny. Studenti měli během následujících hodin možnost se mě zeptat na dodatečné informace k zadání, také jsem sama ověřovala porozumění danému úkolu.

Studenti si měli představit, že jako třída jedeme do jejich země na návštěvu právě v době adventu. Měli nás pozvat na nějakou konkrétní akci (například vánoční trhy), která se momentálně v jejich zemi odehrává a jako třída se jí můžeme zúčastnit. Mohli udělat krátkou prezentaci, či leták. Musely tam být obsaženy základní informace: o jakou akci se jedná, kdy

a kde se odehrává, co tam můžeme dělat, kolik to stojí a proč bychom tam měli jít. Mohli tam také napsat další informace podle svého výběru.

Někteří studenti pocházeli ze stejných zemí, a tak měli povoleno pracovat na prezentaci společně a vytvořit jeden komplexnější celek.

#### 4.7.3 Propojení mediace a reálií

Při této aktivitě se mediace převážně odehrávala již doma, a to při přípravě prezentace. Studenti si museli najít informace o probíhající akci v své zemi s tím, že tyto informace byly zapsány jejich rodným jazykem. Poté museli vybrat klíčové informace a zapsat je do prezentace cílovým jazykem. Jedná se tedy o mediaci textu, konkrétně o *překlad psaného textu* do psané a mluvené podoby za použití deskriptoru pro úroveň A2 (více viz obr. 6). Vybrala jsem pozvání na konkrétní vánoční akci záměrně, jelikož si studenti informace o akci musí najít, vybrat ty důležité a ty poté přeložit. Pokud by zadání bylo jen „popsání slavení Vánoc ve vaší zemi“, studenti by čerpali pouze z vlastních znalostí a k mediaci by docházelo spíše omezeně.

Z hlediska reálií tato hodina nebyla zaměřena pouze na české reálie, ale i na reálie ostatních zemí původu studentů. Ti mohli sdílet i lingvoreálie jejich země, například při popisu jídla či pití.

#### 4.7.4 Průběh a hodnocení prezentací

Studenti prezentovali své prezentace během jedné vyučovací hodiny. První jsem začala já se svou prezentací s pozváním na adventní trhy v Praze a v Brně (viz přílohu 3). Pokud bych tuto aktivitu zařadila příště, svou prezentaci bych představila o hodinu dříve, aby měli studenti lepší a přesnější představu o tom, jak by prezentace mohla vypadat. Studenti měli za úkol při prezentacích poslouchat a napsat si alespoň jednu otázku, na kterou by se po prezentaci chtěli zeptat.

První prezentace byla od studentky číslo 4 a zvala nás na adventní trhy v Krakově. V prezentaci se objevil snímek z mapy na internetu, kde byla vyznačena trasa autem z Prahy do Krakova. Studentka si také zjistila, jak se lze dopravit do Krakova vlakem, kolik stojí lístek a jak dlouho cesta trvá. Dále pokračovala mapa historického centra Krakova, včetně umístění vlakového nádraží. Studentka nám ukázala cestu, kudy bychom šli pěšky z nádraží na hlavní náměstí, opět s informací o délce cesty. Následovaly fotografie již samotných adventních trhů s informacemi, co tam lze koupit a jaká je jejich otevírací doba. Dalšími fotografiemi byly další památky, které bychom v Krakově mohli navštívit jako celá třída, a poslední byla různá jídla a pití, které bychom určitě měli vyzkoušet. Studentka nám řekla, jak se pochutiny nazývají, jaké jsou tam ingredience a kolik to stojí. Studentka podle mě splnila zadání, jednalo se přesně

o situaci, kdybychom jako třída jeli na adventní trhy do Krakova. Prezentace obsahovala informace typu, jak se tam dostat, kolik to bude stát a na jakou akci tam jedeme. Zde se mezijazyková mediace uplatnila, jelikož si všechny tyto informace musela studentka najít ve svém jazyce a poté je přeložit do češtiny. Co se týká dalších částí, ukázání dalších památek a zajímavého jídla a pití, zde docházelo spíše k mediaci pouze kulturní, jelikož studentka památky a jídlo své země znala.

Prezentaci s představením Vánoc v Koreji připravily studentky číslo 1 a 2. Nejdříve nám studentka jedna ukázala několik videí s vánoční tematikou a vysvětlila nám, že Vánoce v Koreji jsou slaveny převážně díky turistům. Pro ně tedy Vánoce nejsou tradičním svátkem. Při popisu videí a vysvětlení tradice Vánoc studentka mluvila anglicky, měla to takto napsáno ve svých poznámkách, takže jsem nijak nelpěla na užívání češtiny. Druhá studentka nás poté již česky pozvala na vánoční večírek do korejského zábavního parku. Řekla nám, jaké atrakce se tam nacházejí a co si tam můžeme koupit. Také jsme se dozvěděli, kolik stojí vstupenka a společná večeře. V této prezentaci se uplatnila mediace až na samotném konci, když nás studentka pozvala do zábavního parku a zjistila si, kolik vše stojí a jaké atrakce tam můžeme vidět.

Třetí prezentaci si opět připravily dvě studentky, číslo 3 a 6, které nás pozvaly k oslavě Vánoc v argentinském stylu. Studentky prezentaci rozdělily do dvou částí. První studentka (číslo 3) nám představila vánoční designové trhy, které se konají v jejich městě. Dozvěděli jsme se, kde se trhy nachází, odkdy dokdy trvají a co si na nich můžeme zakoupit. V prezentaci byly informace zapsány jak v češtině, tak i v angličtině. Studentka mluvila také těmito dvěma jazyky. Dále jsme se dozvěděli, kde většina mladých lidí tráví Vánoce a jaký je tam doprovodný program. Následovaly fotografie a informace o tradičních zvycích v Argentině společně s typickým jídlem a pitím. Při popisu jídla studentka zmiňovala i hlavní ingredience, které jsou potřeba na jejich přípravu. Druhá studentka (číslo 6) nás pozvala na oslavu Vánoc k ní domů. Popsala, s kým bychom tam byli, co bychom jedli a co bychom společně dělali. Tato prezentace také obsahovala nějaké prvky mediace textu, uplatňovala se převážně na začátku, a to při popisu vánočních designových trhů s informacemi o otevírací době, jejich umístění a produktech, které si tam můžeme zakoupit.

Následovala prezentace s představením Vánoc v Ukrajině. Studentka číslo 7 nejdříve zmínila přesná data slavení Vánoc a také vánoční půst, který se drží před Vánocemi. Následovaly fotografie typických pokrmů připravovaných na Štědrý večer, včetně vánočních zvyků a tradic. Lingvistická mediace probíhala spíše až v rámci otázek, kdy se studenti ptali na ingredience jídel a studentka zmínila pouze ty nejdůležitější.

Poslední student, číslo 9, nám představil Svátek jara, kterým je označován čínský nový rok a připadá na období po našich Vánocích. Student se rozhodl mluvit o tomto svátku z důvodu neslavení Vánoc v jeho rodné zemi. Poté nás student pozval do restaurace na oslavu příchodu zimy. Pozvánka obsahovala telefonní číslo do restaurace a její adresu. V tomto místě se také uplatňovala lingvistická mediace, jelikož si student opět musel tyto informace vyhledat na internetu a poté přeložit.

#### 4.7.5 Celkové hodnocení a návrh úprav

Celkově hodnotím prezentace jako vydařené. Všichni studenti věnovali pozornost jejich přípravě a byli připraveni v daný čas prezentovat. Kromě mediace kulturní proběhla lingvistická mediace v různých prezentacích v různé míře, na základě toho, jaké informace prezentace obsahovaly. Mezijazyková mediace se uplatnila při hledání informací na internetu, či za použití jiných zdrojů a při jejich následném překladu. Proto nebylo zadání například „popsat Vánoce ve vlastní zemi“, studenti při této aktivitě nemohli čerpat pouze z vlastních znalostí. Přestože si myslím, že zadání bylo jasné, stále některé prezentace obsahovaly určité množství informací popisujících Vánoce v daných zemích. Je možné, že studenti měli tendenci spíše mluvit o svých tradicích a vánočních pokrmech, jelikož je to jedno z obvyklých témat lekcí spojených s vánočním časem. Tomuto nedorozumění by pravděpodobně bylo možné předejít, vyučující by při zadání instrukcí již také prezentoval svou ukázkou pozvání na konkrétní vánoční akci. I přes některé odchylky od zadání stále docházelo k mediaci, ať už mezijazykové, či kulturní.

#### 4.7.6 Přípravná a hlavní aktivita

Ve druhé hodině byli studenti rozděleni do malých skupin, preferovaně z různých zemí původu, ve kterých diskutovali nad zadanou otázkou: *Do jaké země a na jakou akci byste jeli nejraději a proč?* Na tabuli byly také napsány podpůrné začátky odpovědí, kterých studenti mohli využívat: *Nejraději bych jel/a do..., protože... Líbí se mi..., protože... Mám ráda... Je zajímavé, že...* Následně jsem se každého zeptala, do jaké země by jel nejraději, a podle jejich odpovědí jsem je rozdělila do dvojic tak, aby se mohli navštívit navzájem.

Následovala mediační aktivita. Studenti měli za úkol otevřít si internetovou mapu ve svém telefonu a tam si najít restauraci s typickým jídlem pro jejich zemi<sup>42</sup> a otevřít si její jídelní lístek. Mohli si také najít doplňkové fotografie. Poté si měli představit, že jejich kamarád, druhý student v páru, k nim přijel na návštěvu a právě jsou společně v restauraci. Jídelní lístek je však

---

<sup>42</sup> Studenti by měli hledat spíše restaurace přímo v jejich zemi původu.

v jazyce, kterému nerozumí, a tak neví, co si má objednat. První student poté mediuje jídelní lístek a ptá se, co by si rád dal. Vhodné jsou otázky typu *Co máš rád/a? Jsi vegetarián/ka? Máš nějaké alergie?* a další. Studenti představují jednotlivá jídla a pití na menu, přičemž vyjmenovávají pouze hlavní ingredience. Cílem celé aktivity je, aby si kamarád vybral něco k jídlu a k pití. Poté se vymění a fiktivně cestují do druhé země a probíhá opět návštěva restaurace.

Následně studenti vyplnili poslední dotazník, více viz přílohu číslo 6.

#### 4.7.7 Propojení mediace a reálií

V těchto aktivitách došlo k mediaci textu, konkrétně k *předávání konkrétních informací*, při kterém lze využít deskriptor pro úroveň A2 (viz obrázek 3). Studenti čtou názvy jídel a pití v jídelním lístku, které následně popisují pomocí jejich hlavních ingrediencí. Studenti vybírají pouze to důležité. Také nepřekládají celý jídelní lístek, pokud například vědí, že jejich kamarád je vegetarián apod. Studenti mohli při vysvětlování použít i *strategii pro vysvětlení nového konceptu*, konkrétně *propojování s předchozími znalostmi*.

Z hlediska reálií se studenti seznámili s typickým jídlem a nápoji země, která je zaujala, z jakých hlavních ingrediencí se skládá, kdy se podává, i s dalšími kulturními informacemi. Také mohli tyto informace sdílet se svým spolužákem, který o jejich tradiční kuchyni měl zájem. Všechno mohlo být navíc podpořeno autentickým obrazovým materiálem, což mohlo napomoci k zapamatování si daného jídla a k větší pravděpodobnosti, že si student jednou jídlo objedná.

#### 4.7.8 Hodnocení a návrh úprav

Mediační aktivita s jídelním lístkem studenty velice zaujala. Její trvání bylo delší, než jsem předpokládala, díky zaujetí studentů a jejich ochotě sdílet svoje tradiční pokrmy s ostatními spolužáky. Studenti používali otázky zmíněné výše, aby opravdu našli jídlo i pití, které by si jejich spolužák rád objednal. Myslím, že propojení reálií jejich země se zájmem studentů poznat novou kulturu velice napomohlo k motivaci studentů mluvit česky bez větších obtíží.<sup>43</sup>

Jako oporu pro studenty lze napsat otázky, na které se mohou při diskuzi nad jídelním lístkem ptát. Tuto aktivitu je také možné upravit pro studenty úrovně A1 a lze ji zařadit do lekce spojené s učením slovní zásoby na téma jídlo a pití. Studenti pak mohou najít jeden obrázek svého tradičního jídla a představit ho ostatním tím, že zmíní nejdůležitější ingredience.

---

<sup>43</sup> Se studenty také proběhla vánoční hodina, na kterou všichni mohli přinést jídlo typické pro jejich zemi. Mohli tak i přímo ochutnat jídla, o kterých se v této předchozí hodině bavili.

## 5 Diskuze

Mediace a mediační aktivity byly doposud popsány v českém jazyce velice omezeně. Studium dostupné literatury, převážně v angličtině, jsem vytvořila několik mediačních aktivit a otestovala je v hodinách ČDJ. Jedná se o první dostupné mediační aktivity přímo navržené do hodin ČDJ s popsány přípravnými a následnými aktivitami. K aktivitám jsou přiřazeny konkrétní deskriptory podle dodatku k CEFR (2020). Aktivity byly po otestování vyhodnoceny pomocí pozorování a získaných dat ze cvičení a dotazníků, které studenti vyplnili po každé mediační hodině. Účastníci měli úroveň češtiny A2, čímž tato práce přispívá k materiálům pro uživatele základů jazyka.

Mediační aktivity otestované ve třídě studentů *Erasmus+* hodnotím pozitivně. Výsledky svého pozorování však vzhledem k velikosti vzorku nemohu generalizovat. Ve všech případech mediačních aktivit jsem pozorovala větší aktivitu studentů a nadšení pro téma, čemuž výrazně napomohlo spojení mediačních aktivit s tématem nejen českých reálií. Studenti se také díky zájmu o české reálie (či reálie jiných zemí) snažili více mluvit česky, či jejich zájem byl větší než nejistota z chybných formulací. Díky podrobnému popisu jednotlivých typů mediace s jejich deskriptory jsem mediační aktivity mohla připravit bez větších obtíží. K přípravě mi také napomohly upravené deskriptory na konkrétní témata nacházející se v přílohách v CEFR CV. Lze také využít dalších zdrojů pro přípravu mediačních aktivit, více viz body 2.3.1 a 2.3.2. Spojení tématu reálií s metodou mediace bylo dobře proveditelné z důvodu velkého množství různých mediačních aktivit a strategií. Zároveň některé mediační techniky, například čtení ikon, je technika využívaná v jazykové výuce, tato práce však ukazuje, jaké mediační strategie se při tomto cvičení uplatňují a jakým způsobem lze zprostředkovat reálie i touto metodou.

Některé mediační techniky zprostředkovaly reálie zemí studentů, a nikoliv reálie české. Jsem však toho názoru, že by se při jazykové výuce měly sdílet všechny reálie a najít způsoby, jak propojit zahraniční reálie s těmi českými (viz mediační aktivitu tři). Toto propojení napomáhá většímu zapojení studentů do výuky a z mého pohledu i lepšímu zapamatování si slovní zásoby. Menším nedostatkem bylo, že některé mediační aktivity či strategie by podle deskriptorů měly být uplatnitelné až na vyšších úrovních jazyka, přesto se ukázalo, že i na úrovni A2 lze využít několik různých aktivit a strategií. Největší úspěch měla u studentů aktivita poslední (více viz 4.6.6), kdy se fiktivně ocitli v zemi svého spolužáka, který jim medioval jídelní lístek. Aktivita trvala mnohem déle, než jsem očekávala, a to díky nadšení studentů a potřebě sdílet. Tato aktivita se také dá uskutečnit v nižších úrovních s menšími úpravami. Velký zájem vzbudila i aktivita zaměřená na české klima a geografické rozložení, zároveň její provedení nebylo nijak složité a díky ní studenti použili více mediačních strategií.

Z dotazníku, který studenti po všech mediačních aktivitách vyplňovali, vyplynulo, že vnímají zlepšení svých nelingvistických kompetencí v kurzu ČDJ, a to konkrétně v rámci interkulturní kompetence, tolerance jiných jazyků a kultur, schopnosti empatie s dalším člověkem či i právě mediace, vedení a vyjadřování konstruktivní kritiky. Vybrané kompetence úzce souvisí s tématem reálií i mediace, na které byly mé aktivity zaměřeny. Studenti také podle dotazníku považují za důležité být empatičtí vůči novému prostředí, znát jeho tradice a zdvořilý způsob chování. Zároveň si chtějí udržet vlastní identitu spojenou s jejich zemí původu a spatřují propojení ve sdílení své kultury společně s akceptováním a poznáváním nové. Tyto výsledky poukazují na důležitost reálií, které pomáhají zlepšit situaci cizinců žijících v jiné zemi (konkrétně viz 3.1).

Mediační aktivity budu zařazovat pravidelně do své výuky ČDJ, a to nejen společně s reáliemi. Jsem však přesvědčena, že tato kombinace je velice účinná a díky své aktuálnosti i pro studenty poutavá, což zaručí jejich větší aktivitu a motivaci k mluvení cílovým jazykem. Bohužel jsem nemohla otestovat (například souhrnným testem na konci semestru) jejich nabyté znalosti z důvodu neočekávané situace na jedné z univerzit v Praze. Avšak moje domněnka směřuje k lepšímu zapamatování si slovní zásoby a informací právě díky mediačním aktivitám spojeným s tématem reálií, které je pro studenty praktické a užitečné v jejich osobním životě. Pokud se jedná o reálie cizích zemí, zde hraje významnou roli jejich zájem o poznání nových kultur. Můj předpoklad by mohl být cílem dalšího výzkumu testujícího zapamatování slovní zásoby a informací za využití mediačních aktivit zprostředkujících nejen téma reálií.

Problematika zařazení reálií do jazykové výuky je tématem diskuzí nejen v českém prostředí. Přes důležitost reálií se potýkáme s nedostatkem odborných materiálů pojednávajících o reáliích a jejich možných způsobech zařazení do výuky ČDJ. Pomocí české i zahraniční odborné literatury tato práce nabízí nový způsob zprostředkování nejen českých reálií, a to prostřednictvím mediačních aktivit. Při porovnání této diplomové práce s již zmíněnou prací Komendové, která navrhla a otestovala mediační aktivity do hodin francouzského jazyka, tato práce nabízí navíc evaluaci a zpětnou vazbu ze strany studentů a spojení aktivit s reáliemi. Dále jsem v teoretické části své práce vytvořila tabulku dostupných překladů k anglickým pojmům spojeným s mediací, včetně svých vlastních. Praktická část této práce se zabývá tématy v českém prostředí novými, případně postrádanými. Na tento výzkum by bylo vhodné navázat dalšími pracemi, a to například se zaměřením na to, jak vnímají použití mediace samotní studenti. V dotaznících v této práci se jejich reakcemi na mediaci zabývám pouze omezeně, a tak by bylo vhodné tuto oblast rozšířit, například zařadit další mediační aktivity do výuky a poté se konkrétně tázat na různé projevy mediace.



## 6 Závěr

Tato diplomová práce se zabývala popisem mediace, jedné ze čtyř jazykových činností a metod uplatňujících se v jazykové výuce. Stěžejním dokumentem pro popis byl zvolen *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume* (Council of Europe, 2020), který momentálně není přeložen do českého jazyka. V teoretické mediační části jsem pracovala se zdroji převážně v anglickém jazyce. Hlavní cíl, popis mediace v českém jazyce, který může vést ke zvýšení povědomí o mediaci v českém prostředí, byl z mého pohledu naplněn. Dále práce poskytuje záchytný bod pro zpracování další literatury na toto téma. Mediace je popsána z hlediska třídění do čtyř hlavních kategorií (mediace lingvistická, kulturní, sociální a pedagogická). Dále se práce zaměřuje především na mediaci lingvistickou, přestože často různé typy mediace neprobíhají odděleně. Ta obsahuje mediační aktivity a strategie. Hlavní částí je poté popis jednotlivých mediačních aktivit a strategií společně s deskriptory úrovně A2, které jsou následně využity při návrhu aktivit v praktické části. Následující stránky se věnují mediaci ve výuce a již dostupným materiálům v českém i zahraničním jazykovém prostředí. Poslední kapitolou jsou poté návrhy českých pojmů k anglickým protějškům objevující se ve zmíněném CEFR CV. Tyto návrhy jsou zapsány do tabulky a jsou porovnávány s minimálně jedním návrhem dostupné literatury.

Ve druhé části byly popsány české reálie. Zabývám se zde vymezením pojmu v českém i zahraničním prostředí a způsobem jejich třídění. Reálie jako součást jazyka a jejich důležitost v jazykové výuce jsou vnímány nejen v Česku, ale i v zahraničí. Nakonec se věnuji popisu dostupných materiálů pro výuku reálií v češtině jako druhém jazyce, konkrétně v pracích vniklých na Univerzitě Karlově.

Praktická část propojuje dvě teoretická témata, a to metody mediace a téma reálií. Obsahuje popis několika mediačních aktivit, které byly navrženy a úspěšně otestovány ve výuce studentů *Erasmus+*. Cíle praktické části byly naplněny, ověřil se potenciál využití mediace ve výuce ČDJ společně s vymezeným tématem reálií. Oba tyto aspekty přispěly k efektivnější práci studentů, ke zvýšení jejich zájmu o téma, s čímž souvisí i zmenšení zábran mluvit v cílovém jazyce.

Tuto práci mohou využít i vyučující, kteří by měli zájem o zařazení mediačních aktivit do jejich výuky, jelikož zde najdou teoretický výklad v češtině a podrobný popis tvorby i průběhu jednotlivých aktivit, které jsou podloženy konkrétními deskriptory. Stejně tak ji lze využít pro inspiraci zprostředkování reálií efektivním způsobem.

## 7 Seznam použité literatury:

- Boccou Kestřánková, M. (2021, 1. prosince). *Společný evropský referenční rámec pro jazyky v současnosti, mediace a její využití ve výuce jazyků*. Metodický portál RVP.cz. <https://clanky.rvp.cz/clanek/23065/SPOLECNY-EVROPSKY-REFERENCNI-RAMEC-PRO-JAZYKY-V-SOUCASNOSTI-MEDIACE-A-JEJI-VYUZITI-VE-VYUCE-JAZYKU.html>
- Boccou Kestřánková, M. (2024). Mediace a jedno z jejích prvních zpracování v českém kontextu. In S. Škodová & A. Hudousková (Eds.). Karolinum.
- Bozděchová, I. (2015). *Korespondence v češtině: příručka pro cizince*. Karolinum.
- Bytel, A. (1985). Několik poznámek k tzv. reáliím. In: J. Tax. (Ed.), *Čeština jako cizí jazyk I. – Materiály z první metodologické konference Ústavu slovanských studií filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze* (pp. 25–28). Univerzita Karlova.
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. University Press.
- Council of Europe. (2002). *Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Univerzita Palackého.
- Cvejnová, J. (2013). *Co chcete vědět o České republice?* Karolinum.
- Čechová, M. et al. (2000). *Čeština – Řeč a jazyk*. ISV nakladatelství.
- Euler, S. S. (2017). Utilizing the Project Method for Teaching Culture and Intercultural Competence. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 50(1), 67–78. <https://doi.org/10.1111/tger.12022>
- Hadley, A. O. (2001). *Teaching Language in Context*. Heinle & Heinle.
- Hasil, J. (2011). *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Univerzita J. E. Purkyně.
- Hasil, J., & Hasilová, H. (2004). *Z tradic české kultury, Český jazyk a kultura v písňové tvorbě*. Karolinum.
- Hendrich, J. (1988). *Didaktika cizích jazyků*. Státní pedagogické nakladatelství.
- Hlaváček, A. (2002). K některým aktuálním aspektům sociokulturní kompetence v procesu osvojování cizího jazyka. In: A. Hlaváček (Ed.), *Multidisciplinární aspekty utváření komunikativní kompetence při výuce cizích jazyků* (pp. 31–37). Karolinum.
- Hoffmannová, J., Mullerová, O., & Zeman, J. (1999). *Konverzace v češtině při rodinných a přátelských návštěvách*. Trizonia.
- Holá, L. (2017). *Česky krok za krokem I: A1-A2*. Akropolis.
- Holá, L. (2010, 13. prosince). *Co lze dělat s textem*. Czech Step by Step. <https://www.czechstepbystep.cz/co-lze-delat-s-textem>

- Choděra, R. (2013). *Didaktika cizích jazyků*. Academia.
- Kidwell, T. (2019). Teaching about Teaching about Culture: The Role of Culture in Second Language Teacher Education Programs. *The Electronic Journal for English as a Second language*. 22(4).
- Kolářová, K. (2018). *Práce s filmovým materiálem ve výuce češtiny jako cizího jazyka za účelem prezentace českých reálií* [Diplomová práce, Univerzita Karlova, Filozofická fakulta].
- Komendová, G. (2022). *Výuka mediace v hodinách cizího jazyka* [Diplomová práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta].
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Kuklík, J. (1985). *Poznámky k problematice praktické výuky reálií*. In: *Čeština jako cizí jazyk I. – Materiály z první metodologické konference Ústavu slovanských studií filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze* (pp. 29–30). Univerzita Karlova.
- Marečková, P. (2023). *Jazyková mediace ve výuce cizích jazyků již od úrovně A1*. Metodický portál RVP.cz. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/23488/jazykova-mediace-ve-vyuce-cizich-jazyku-jiz-od-urovne-a1.html>
- Mazůrková, I. (2013). *Uplatnění hry ve výuce českých reálií* [Diplomová práce, Univerzita Karlova, Filozofická fakulta].
- Nečasová, P. (2002). *Mezioborové aspekty výuky reálií i lingvoreálií v cizojazyčném vyučování*. In: R. Hříbková (Ed.), *Multidisciplinární aspekty utváření komunikativní kompetence při výuce cizích jazyků* (pp. 38–42). Karolinum.
- North, B. (2022). *The CEFR Companion Volume and the Action-Oriented Approach*. Italiano LinguaDue.
- North, B., & Piccardo, E. (2016). *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR*. Council of Europe.
- North, B., Piccardo, E., Goodier, T., Fasoglio, D., Margonis-Pasinetti, R., Rüschoff, B. (2022). *Enriching 21st-Century Language Education. The CEFR Companion volume in practise*. Council of Europe.
- Pundziuvienė, D., Meškauskienė, A., Ringailienė, T., & Matulionienė, J. (2023). The Role of Linguistic and Cultural Mediation in Learning the Host Country's Language. *Sustainable Multilingualism*, 23(1), 121–142. <https://doi.org/10.2478/sm-2023-0015>
- Stathopoulou, M. (2015). *Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching and Testing*. Multilingual Matters.
- Stathopoulou, M., Gauci, P., Liontou, M., & Melo-Pfeifer, S. (2023). *Mediation in Teaching, Learning & Assessment (METLA). A Teaching Guide for Language educators*. Council of Europe.
- Šebesta, K. et al. (2017). *Vyučování cizího jazyka*. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy.

Šmídová, T., Tejkalová, L., & Vojtková, N. (2012). *CLIL ve výuce: jak zapojit cizí jazyky do vyučování*. Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání. [https://www.nuov.cz/uploads/KURIKULUM/CLIL\\_ve\\_vyuce\\_web.pdf](https://www.nuov.cz/uploads/KURIKULUM/CLIL_ve_vyuce_web.pdf)

Šormová, K., Hudáková, A. et al. (2019). *Čeština jako druhý jazyk. Metodická perspektiva*. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy.

Špunarová, D., & Látková, K. Interkulturní učení a učebnice němčiny pro gymnázia. *Cizí jazyky*, 40(1-2).

Štícha, F. et al. (2013). *Akademická gramatika spisovné češtiny*. Akademia.

Vlasáková, M. (2019). *České historické reálie ve výuce češtiny pro cizince* [Diplomová práce, Univerzita Karlova, Filozofická fakulta].

Evroská komise v ČR. (2021, 2. prosince). *X. mezinárodní konference k podpoře vícejazyčnosti: Výuka cizích jazyků – Jak dál?* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=pztEg7ISte8>

## 8 Seznam obrázků

Obrázek 1 Vztahy mezi recepcí, produkcí, interakcí a mediací (Council of Europe, 2020, s. 34)	10
Obrázek 2 Mediační aktivity a strategie (Council of Europe, 2020, s. 90)	14
Obrázek 3 Deskriptor pro mediaci úrovně A2, předávání konkrétních informací (Council of Europe, 2020, s. 95)	16
Obrázek 4 Deskriptory pro mediaci úrovně A2, vysvětlování dat (Council of Europe, 2020, s. 97)	16
Obrázek 5 Deskriptor pro mediaci úrovně A2, zpracování textu (Council of Europe, 2020, s. 101)	17
Obrázek 6 Deskriptor pro mediaci úrovně A2, překlad psaného textu (Council of Europe, 2020, s. 104)	18
Obrázek 7 Deskriptor pro mediaci úrovně A2, zapisování poznámek (z přednášek, seminářů, schůzí atd.) (Council of Europe, 2020, s. 105)	18
Obrázek 8 Deskriptory pro mediaci úrovně A2, vyjádření vlastní reakce na kreativní texty (včetně literatury) (Council of Europe, 2020, s. 107)	18
Obrázek 9: Deskriptory pro mediaci úrovně A2, analýza a kritika kreativních textů (včetně literatury) (Council of Europe, 2020, s. 108)	19
Obrázek 10 Zásadní podmínky pro mediaci konceptů (Council of Europe, 2020, s. 108)	20
Obrázek 11 Deskriptor pro mediaci konceptů úrovně A2, spolupráce ve skupině (Council of Europe, 2020, s. 111)	20
Obrázek 12 Deskriptor pro mediaci úrovně A2, vedení práce ve skupině (Council of Europe, 2020, s. 113)	21
Obrázek 13: Deskriptor pro mediaci úrovně A2, usnadnění komunikace v plurikulturním prostoru (Council of Europe, 2020, s. 115)	22
Obrázek 14 Deskriptory pro mediaci úrovně A2, působení jako zprostředkovatel při neformálních situacích (s přáteli a kolegy) (Council of Europe, 2020, s. 116)	23
Obrázek 15 Deskriptor pro mediaci úrovně A2, usnadnění komunikace v citlivých situacích a při sporech (Council of Europe, 2020, s. 117)	23
Obrázek 16 Deskriptory pro mediaci úrovně A2, strategie pro vysvětlení nového konceptu (Council of Europe, 2020, s. 120)	25
Obrázek 17 Deskriptory pro mediaci úrovně A2, strategie pro zjednodušení textu (Council of Europe, 2020, s. 122)	25

Obrázek 18 Deskriptory pro mediaci úrovně A2+, předávání konkrétních informací (Council of Europe, 2020, s. 203).....	45
Obrázek 19 Ukázka materiálu k práci v páru, počasí .....	47
Obrázek 20 Deskriptory pro mediaci úrovně A2+, vysvětlování dat (Council of Europe, 2020, s. 206).....	49
Obrázek 21 Materiál z hodiny, spojování nových slov a jejich definic.....	I
Obrázek 22 Materiál z hodiny, inzerát práce .....	I
Obrázek 23 Materiál z hodiny, otázky k inzerátu práce .....	II
Obrázek 24 Materiál z hodiny, dva příklady e-mailů .....	II
Obrázek 25 Materiál z hodiny, práce v páru s mapou .....	III
Obrázek 26 Materiál z hodiny, vlastivědná mapa ČR .....	III
Obrázek 27 Materiál z hodiny, lístečky na rozdělení do dvojic .....	IV
Obrázek 28 Prezentace vyučující, úvodní snímek.....	V
Obrázek 29 Prezentace vyučující, první snímek.....	V
Obrázek 30 Prezentace vyučující, druhý snímek.....	V
Obrázek 31 Prezentace vyučující, třetí snímek.....	VI
Obrázek 32 Prezentace vyučující, čtvrtý snímek.....	VI

## **9 Seznam tabulek**

Tabulka 1 Návrhy překladů anglických pojmů v oblasti mediace.....	31
Tabulka 2 Výčet účastníků výzkumu.....	40

## 10 Seznam zkratk

CEFR	Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (2001)
CEFR CV	Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors (2020)
ČCJ	čeština jako cizí jazyk
ČDJ	čeština jako druhý jazyk
SERRJ	Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme (2002)



## **11 Seznam příloh**

Příloha 1 Mediační aktivita 1, nabídka práce .....	I
Příloha 2 Mediační aktivita 2, klima v České republice.....	III
Příloha 3 Mediační aktivita 3, prezentace vyučující.....	V
Příloha 4 Dotazník 1, mediační aktivita 1.....	VII
Příloha 5 Dotazník 2, mediační aktivita 2.....	IX
Příloha 6 Dotazník 3, mediační aktivita 3, závěrečné shrnutí .....	X

## Příloha 1 Mediační aktivita 1, nabídka práce

### Přípravné aktivity

#### Spojte nová slova a definici.

pracovní smlouva

plný úvazek

poloviční úvazek

dobu neurčitá

dobu určitá

mzda/plat

Peníze, které dostanete za práci.

Pracujete 40 hodin týdně.

Dokument, který má všechny důležité informace o práci a musíte ho podepsat před začátkem práce.

Není specifikovaný čas, jak dlouho budete práci dělat.

Pracujete 20 hodin týdně.


Je specifikovaný čas, jak dlouho budete práci dělat.

### Obrázek 21 Materiál z hodiny, spojování nových slov a jejich definic

## MANAŽER/KA RESTAURACE

 Gourmand profi s.r.o.

 Na Pankráci 1724/129, Praha – Nusle

 65 000 – 70 000 Kč

#### Co vás čeká

Práce manažera v zavedené populární české restauraci Brambory v gastroaliance Together v Praze 4.

Komunikace se zákazníkem

Pomáhat dodržovat standardy našeho podniku

#### Jaké znalosti a dovednosti byste měli mít

Zkušenosti s vedením menšího týmu a jeho motivování

Zájem o gastronomii, nadšený a pozitivní přístup k práci

Komunikativnost a zodpovědnost

#### Co vám můžeme nabídnout

Transparentní mzdové ohodnocení

Propíacená dovolená

Práci na pracovní poměr se smlouvou na dobu neurčitou

Dostupnou lokalitu místa výkonu práce – Metro Pankrác, Na Pankráci 129, Praha 4, 140 00

Práce na krátký/dlouhý týden, nebo dle individuálních potřeb zaměstnance.

#### Benefity

 Možnost si napracovat hodiny

 Občerstvení na pracovišti

 Firemní akce

 Sleva na firemní výrobky/služby

#### Informace o pozici


 Gourmand profi s.r.o.

 Na Pankráci 1724/129, Praha – Nusle

 Středoškolské nebo odborné vyučení s maturitou

 Čeština (Výborná), Angličtina (Mírně pokročilá)

 Gastronomie a pohostinství, Vedoucí/manažer restaurace

 Práce na plný úvazek

 Na dobu neurčitou

 pracovní smlouva

 Zaměstnavatel

### Obrázek 22 Materiál z hodiny, inzerát práce

1. Na jakou práci je inzerát?
2. Kde je nabízená práce?
3. Jaký je plat na nabízenou práci?
4. Má práce nějaké benefity?
5. Jaké jazyky musíte umět?
6. Je práce na dobu určitou, nebo na dobu neurčitou?

**Obrázek 23 Materiál z hodiny, otázky k inzerátu práce**

Vážený pane Nováku,

viděla jsem Váš inzerát na pozici „Manažera restaurace“ na [www.jobs.cz](http://www.jobs.cz). Nabídka se mi velmi líbí a chtěla bych se zeptat na nějaké otázky.

Píšete, že musím umět výborně česky. Jsem cizinka a moje čeština je dobrá. Chcete poslat můj jazykový certifikát? Kolik týdnů dovolené je u této pozice?

Ráda přijdu na interview, jestli můžu.

S pozdravem,

Ashley Malá

Ahoj Davide,

nabídka práce manažera tvojí restaurace je super! 😊

Můžu přijít zítra? Bydlím blízko. Ale peníze jsou docela malé, chci mzdu minimálně 100 000! Tak to změníš, jo?

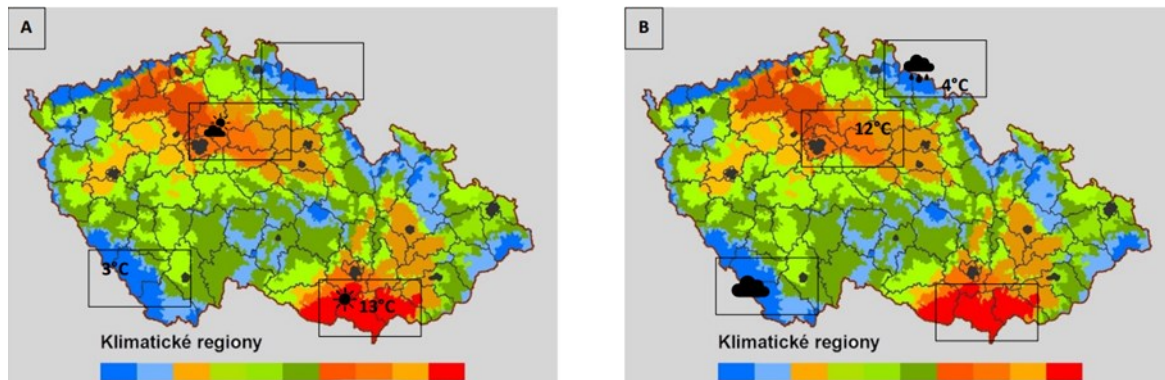
Dík,

Petr

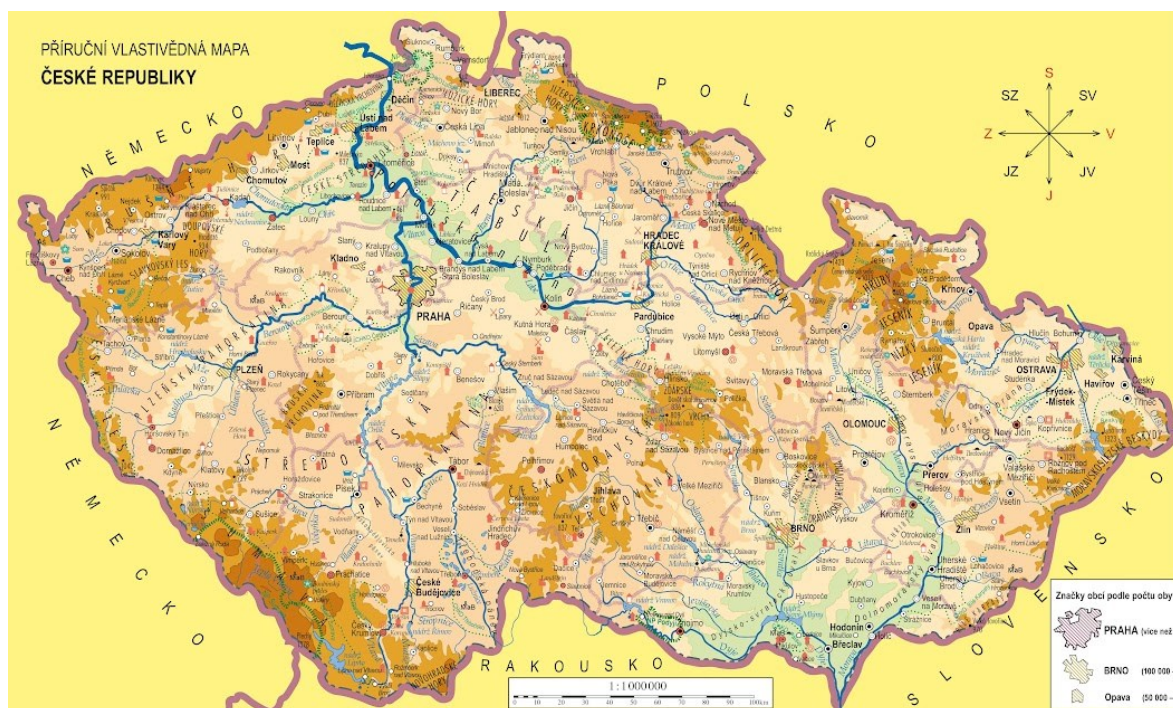
**Obrázek 24 Materiál z hodiny, dva příklady e-mailů**

## Příloha 2 Mediační aktivita 2, klima v České republice

Hlavní aktivity



Obrázek 25 Materiál z hodiny, práce v páru s mapou

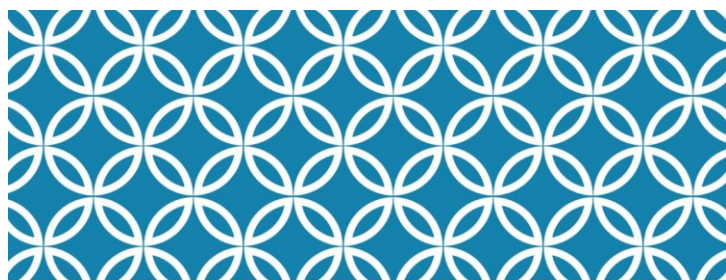


Obrázek 26 Materiál z hodiny, vlastivědná mapa ČR

<b>A</b> Jedu na výlet tam, kde není zima. Jedu do velkého města.
<b>1</b> Jedu na výlet do Prahy.
<b>B</b> Jedu na výlet tam, kde hodně prší a je trochu zima.
<b>2</b> Jedu na výlet na sever, do hor.
<b>C</b> Jedu na výlet tam, kde není zima. Nejsou tam hory.
<b>3</b> Jedu na výlet na Moravu.
<b>D</b> Jedu na výlet tam, kde je zima. Jedu do hor.
<b>4</b> Jedu na výlet na jih Čech, na Šumavu.

**Obrázek 27** Materiál z hodiny, lístečky na rozdělení do dvojic

## Příloha 3 Mediační aktivita 3, prezentace vyučující



### VÁNOČNÍ TRHY V PRAZE A V BRNĚ

Obrázek 28 Prezentace vyučující, úvodní snímek

#### VÁNOČNÍ TRHY V PRAZE

Kdy: 20. listopad – 24. prosinec; 10:00 – 19:00

Kde: náměstí Míru

Jak se tam dostat: metro a tramvaj – Náměstí Míru

Vstup: zdarma

Vánoční jídlo a pití, vánoční dekorace, ...

Obrázek 29 Prezentace vyučující, první snímek



Obrázek 30 Prezentace vyučující, druhý snímek

## VÁNOČNÍ TRHY V BRNĚ

Kdy: 24. 11. – 23. 12.; 11:00 – 21:45

Kde: Náměstí Svobody

Vstup: zdarma

Program: večerní koncerty každý den, vystoupení dětí ze škol

Ruské kolo

Vánoční jídlo a pití, vánoční dekorace, ...

Obrázek 31 Presentace vyučující, třetí snímek



Obrázek 32 Presentace vyučující, čtvrtý snímek

## Příloha 4 Dotazník 1, mediační aktivita 1

1. Poslali jste někdy e-maily v češtině? / Have you ever written an email in the Czech language?
  - a) ano
  - b) ne
2. Kolikrát jste poslali e-mail v češtině? / How many times have you sent an email written in the Czech language?
  - a) 0×
  - b) 1×
  - c) 2×–4×
  - d) 5× a vícekrát
3. Bylo pro vás těžké psát e-maily v češtině? / Was it difficult for you to write emails in the Czech language?
  - a) ano
  - b) trochu
  - c) ne
4. Myslíte, že je důležité umět napsat dobře e-mail v češtině? / Do you think it is important to know how to write emails correctly in the Czech language?
  - a) ano
  - b) ne
5. Myslíte, že dnešní lekce byla jiná než ostatní? / Do you think that today's lesson was different from the previous ones?
  - a) ano
  - b) ne
  - c) nevím
6. Co myslíte, že bylo jiné? / What do you think was different?
7. Líbilo se vám pracovat s autentickým materiálem? / Did you enjoy working with an authentic text?
  - a) ano
  - b) ne
8. Líbilo se vám psát e-mail v páru? / Did you like writing the email in a pair?
  - a) ano
  - b) ne



9. Proč se vám líbilo/nelíbilo psát e-mail v páru? / Why did you like / not like writing the email in a pair?
10. Myslíte, že teď víte, jak vypadá struktura e-mailu v češtině? / Do you think you know how the structure of a Czech email looks like now?
- a) ano
  - b) ne
  - c) možná
11. Budete se míň bát napsat e-mail v češtině? / Will you be less scared to write an email in Czech next time?
- a) ano
  - b) ne
  - c) možná

## Příloha 5 Dotazník 2, mediační aktivita 2

1. Preferujete při procvičování práci v páru nebo sami? / Do you prefer working in pairs, or by yourself when practising?
  - a) v páru
  - b) sami
  - c) nemám preferenci
2. Jaká jsou pro vás pozitiva při práci v páru? / What are the positives of working in a pair for you?
3. Jaká jsou pro vás negativa při práci v páru? / What are the negatives when working in a pair for you?
4. Pracujete rádi ve skupině? Proč ano, proč ne? / Do you enjoy working in a group? Why yes, why no?
5. Myslíte, že dnešní lekce byla jiná než ostatní? / Do you think that today's lesson was different than usual?
  - a) ANO
  - b) NE
6. Pokud ano, proč? Co bylo jiné? / If so, what was different?
7. Učíte se rádi nové informace o České republice? / Do you enjoy learning new information about the Czech Republic?
  - a) ANO
  - b) NE
8. Věděli jste před lekcí, jak geograficky vypadá Česká republika? / Did you have any knowledge of the Czech Republic's geography before today's lesson?
  - a) ano
  - b) ne
  - c) ano, ale jenom málo
9. Proč je důležité vědět, jak vypadá geografie České republiky? / Why is it important to know the geography of the Czech Republic?
10. Co nejdůležitějšího jste se dnes naučili? / What was the most important thing you learned today?

## Příloha 6 Dotazník 3, mediální aktivita 3, závěrečné shrnutí

1. Jaké je vaše pohlaví? / What is your gender?
  - a) žena
  - b) muž
  - c) jiné
2. Jaké jazyky umíte (taky váš mateřský jazyk) a na jaké úrovni (A1, A2, B1, B2, C1, C2)? / What languages do you know (including your native language)? Also indicate the language level (A1, A2, B1, B2, C1, C2).
3. Kolik je vám let? / How old are you?
  - a) 15–18 let
  - b) 18–25 let
  - c) 25–30 let
  - d) 30–35 let
  - e) 35–40 let
4. Jaké nelingvistické kompetence jste si zlepšili v češtině na kurzu Erasmus?/Which non-linguistic competences have you improved when learning Czech on this Erasmus course?
  - a) interkulturní kompetence/intercultural competence
  - b) schopnost empatie s dalším člověkem/the ability to empathise with others
  - c) řešení konfliktu/resolving conflict
  - d) tolerance jiných jazyků a kultur/tolerance for other languages and cultures
  - e) kritické myšlení/critical thinking
  - f) konstruktivní kritika/constructive criticism
  - g) mediace/mediation – the ability to explain, negotiate, find solutions
  - h) vedení/leadership – showing initiative, assigning tasks to the team, coordination, teamwork
  - i) kreativita/creativity
  - j) schopnost vysvětlit a shrnout informace/the ability to explain and summarise information
  - k) jiné
5. Jaké nelingvistické kompetence jsou podle vás důležité, když bydlíte v cizí zemi? / According to you, which non-linguistic competences are important when living in a foreign country?

6. Je pro vás důležité zachovat si svou identitu, jazyk a kulturu, když bydlíte v cizí zemi? Proč ano, proč ne? / Is it important to preserve your identity, language and culture when living in another country? Why yes, why no?
7. Byli v kurzu Erasmus aktivity, ve kterých jste mluvili v češtině o vašem mateřském jazyce nebo o vaší kultuře? / On your Erasmus course, were there any activities where you spoke in Czech about your native language or culture?
  - a) ANO
  - b) NE
8. Jaké to byli aktivity? / Which activities were those?
9. Myslíte, že je dobré mluvit o svém mateřském jazyce a o své kultuře v češtině? Proč ano, proč ne? / Do you think it is good to talk about your native language and/or about your culture in Czech? Why yes, why not?