

Univerzita Karlova v Praze
Filozofická fakulta
Ústav českého jazyka a teorie komunikace

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Marcela Hájková

SOCIOLINGVISTICKÉ ASPEKTY ČEŠTINY JAKO CIZÍHO JAZYKA
SOCIOLINGUISTIC ASPECTS OF CZECH AS A FOREIGN LANGUAGE

Praha 2010

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc.

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

pro: Marcelu Hájkovou
studijní obor: Český jazyk a literatura
Název tématu: Sociolingvistické aspekty češtiny jako cizího jazyka

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í

Práce se pokusí o systematické zpracování sociolingvistických aspektů výuky češtiny jako cizího jazyka a zhodnocení současné vyučovací praxe, jak se jeví ve zpracování novějších a často užívaných učebnic češtiny pro cizince.

V centru pozornosti bude zejména (a) výběr komunikačních situací, které jsou ve výuce zastoupeny, jejich zpracování/prezentace, (b) výběr a prezentace jazykových variet, (c) vztah mezi body (a) a (b).

Postup:

- 1) Shromáždění a studium odborné literatury (aplikovaná lingvistika pedagogického zaměření, sociolingvistika češtiny, didaktika češtiny jako cizího jazyka)
- 2) Formulování pracovních hypotéz (relevantní komunikační situace, jejich proporce a zpracování; zastoupení a prezentace jazykových variet) a postupu jejich ověřování
- 3) Shromáždění vybraných učebnic češtiny jako cizího jazyka a jejich analýza z hlediska bodu (2)
- 4) Vytčení hlavních problematických oblastí, vlastní návrh řešení
- 5) Shrnutí a vyhodnocení výsledků, závěr

Rozsah průvodní zprávy: 108 000 znaků

Vedoucí diplomové práce: prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc.

Datum zadání diplomové práce: listopad 2005

Termín odevzdání diplomové práce: LS 2010

Děkuji prof. PhDr. K. Šebestovi, CSc. za vedení práce, cenné rady a připomínky i ostatním konzultantům za jejich laskavý přístup při poskytování informací.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, s použitím uvedené literatury a odborných zdrojů.

V Praze dne 16. 7. 2010

Marcela Hájková

Klíčová slova:

Sociolingvistika, čeština jako cizí jazyk, komunikativní přístup, komunikační kompetence, komunikační situace, jazykové variety, učebnice češtiny pro cizince

Anotace:

Diplomová práce systematicky zpracovává sociolingvistické aspekty češtiny jako cizího jazyka a mapuje, zda a jakým způsobem jsou reflektovány v současné vyučovací praxi, resp. jak se jeví ve zpracování novějších a často užívaných učebnic češtiny pro cizince. Autorka vychází z obecných principů komunikativního přístupu a ze základních materiálů pro výuku cizích jazyků v Evropě. V teoretické části vymezuje klíčové pojmy komunikační kompetence a komunikační situace a formuluje rámcové požadavky na učební materiály. Praktická část je poté věnována analýze vybraných učebnic češtiny pro cizince. Ze sledovaných oblastí (repertoár zastoupených komunikačních situací, jejich proporce a zpracování; učivo rozvíjející sociokulturní a sociolingvistickou kompetenci; zastoupení a způsob prezentace jazykových variet) se jako nejvíce problematická ukázala míra orientace na běžně mluvenou řeč (v Čechách na obecnou češtinu). Možnosti řešení této otázky jsou naznačeny v závěru práce.

Annotation:

This thesis systematically examines the sociolinguistic aspects of Czech as a foreign language and maps if and in what way such aspects are reflected in current language learning and teaching practice as seen in new and commonly used textbooks. The author draws from the general principles of a communicative approach and the fundamental materials for language learning and teaching in Europe. In the theoretical part the key terms “communicative competence” and “communicative situation” are defined and the general requirements for textbooks are formulated. The practical part is devoted to analysing several of the textbooks used by foreigners to learn Czech. Of the areas observed (selection of communicative situations, and the proportion and presentation thereof; the contents which develop the sociocultural and sociolinguistic competences; the representation and presentation of language variants), the degree of focus on colloquial Czech (i.e. common spoken language) was found to be the most problematic. To rectify this issue, possible solutions are then suggested.

Obsah

SEZNAM ZKRATEK	7
ÚVOD	8
1. KOMUNIKATIVNÍ PŘÍSTUP K VÝUCE CIZÍCH JAZYKŮ.....	10
1.1 ZÁKLADNÍ MATERIÁLY PRO VÝUKU CIZÍCH JAZYKŮ V EVROPĚ A JEJICH ODRAZ V POPISECH ČEŠTINY JAKO CIZÍHO JAZYKA	11
1.1.1 <i>Společný evropský referenční rámec.....</i>	<i>11</i>
1.1.2 <i>Referenční popisy češtiny jako cizího jazyka</i>	<i>12</i>
1.2 KOMUNIKAČNÍ KOMPETENCE	13
1.2.1 <i>Kompetence sociokulturní.....</i>	<i>14</i>
1.2.2 <i>Kompetence sociolingvistická</i>	<i>14</i>
1.3 KOMUNIKAČNÍ SITUACE	15
1.3.1 <i>Spoluutvářející faktory</i>	<i>15</i>
1.3.2 <i>Možnosti typizace</i>	<i>23</i>
2. VÝUKA ČEŠTINY JAKO CIZÍHO JAZYKA.....	27
2.1 RELEVANTNÍ KOMUNIKAČNÍ SITUACE	27
2.2 SPECIFIKA VÝUKY ČEŠTINY JAKO CIZÍHO JAZYKA Z HLEDISKA SOCIOLINGVISTIKY.....	31
2.2.1 <i>Náležité užívání vykání / tykání.....</i>	<i>31</i>
2.2.2 <i>Způsoby oslovení.....</i>	<i>31</i>
2.2.3 <i>Používání a výběr pozdravů</i>	<i>32</i>
2.2.4 <i>Zdvořilostní konvence.....</i>	<i>33</i>
2.2.5 <i>Zastoupení jazykových variet.....</i>	<i>33</i>
2.2.6 <i>Ostatní problematické jevy</i>	<i>35</i>
3. ANALÝZA VYBRANÝCH UČEBNIC ČEŠTINY PRO CIZINCE	36
3.1 COMMUNICATIVE CZECH (ELEMENTARY CZECH)	37
3.1.1 <i>O učebnici (struktura, skladba textů).....</i>	<i>37</i>
3.1.2 <i>Repertoár komunikačních situací, jejich proporce a zpracování.....</i>	<i>39</i>
3.1.3 <i>Rozvíjení sociokulturní kompetence.....</i>	<i>41</i>
3.1.4 <i>Rozvíjení sociolingvistické kompetence.....</i>	<i>42</i>
3.1.5 <i>Prezentace jazykových variet</i>	<i>43</i>
3.2 NEW CZECH STEP BY STEP.....	44
3.2.1 <i>O učebnici (struktura, skladba textů).....</i>	<i>44</i>
3.2.2 <i>Repertoár komunikačních situací, jejich proporce a zpracování.....</i>	<i>46</i>
3.2.3 <i>Rozvíjení sociokulturní kompetence.....</i>	<i>48</i>
3.2.4 <i>Rozvíjení sociolingvistické kompetence.....</i>	<i>48</i>
3.2.5 <i>Prezentace jazykových variet</i>	<i>50</i>
3.3 BASIC CZECH	54
3.3.1 <i>O učebnici (struktura, skladba textů).....</i>	<i>54</i>
3.3.2 <i>Repertoár komunikačních situací, jejich proporce a zpracování.....</i>	<i>56</i>
3.3.3 <i>Rozvíjení sociokulturní kompetence.....</i>	<i>57</i>
3.3.4 <i>Rozvíjení sociolingvistické kompetence.....</i>	<i>58</i>
3.3.5 <i>Prezentace jazykových variet</i>	<i>59</i>
3.4 HLAVNÍ PROBLEMATICKÉ OBLASTI, NÁVRH ŘEŠENÍ.....	61
3.4.1 <i>Míra orientace na běžně mluvenou řeč (v Čechách na obecnou češtinu)</i>	<i>62</i>
ZÁVĚR.....	64
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	65
PŘÍLOHY	71

Seznam zkratk

KS	Komunikační situace
OČ	Obecná čeština
SČ	Spisovná čeština
SERRJ	Společný evropský referenční rámec pro jazyky (2002)

Úvod

Problematicke češtiny jako cizího jazyka je v souvislosti s narůstajícím zájmem o studium naší mateřštiny ze strany cizinců v posledních letech věnována zasloužená pozornost. Vychází celá řada příspěvků a publikací, vznikají nové učebnice, hojně se diskutuje o povinné zkoušce z českého jazyka, která byla od 1. ledna 2009 nově zavedena jako jedna z podmínek pro udělení trvalého pobytu cizincům.

Ve své práci nabídneme jeden z možných pohledů na tuto zajímavou a aktuální oblast bohemistiky. Na pozadí komunikativního přístupu k jazykovému vzdělávání se budeme zabývat vybranými sociolingvistickými aspekty češtiny jako cizího jazyka, resp. aplikované výuky češtiny pro cizince,¹ a na základě analýzy novějších a často užívaných učebních materiálů se pokusíme o zhodnocení současné vyučovací praxe – se zvláštním zřetelem ke kurzům pro dospělé, začínající a mírně pokročilé² anglicky hovořící studenty s dočasným pobytem na území ČR (zejména v Praze a okolí). Náročnost výuky totiž zdaleka nespočívá jen v rozdílnosti jazykových systémů (analytická angličtina vs. výrazně flexivní čeština), je navíc způsobena i odlišným kulturním prostředím a společenským smýšlením. Spolu s lexikálními a gramatickými znalostmi potřebují studenti vědět, jak češtinu v daném kontextu vhodně (tj. sociálně a situačně přijatelným způsobem) použít.

Sociokulturní a sociolingvistické aspekty jsou v didaktice cizích jazyků zvažovány zhruba od 70. let 20. století v souvislosti se změnou paradigmatu v lingvistice a s rozvojem nového lingvodidaktického přístupu, který se obvykle označuje jako komunikativní. Poznámkami ke komunikativnímu přístupu otevřeme teoretickou část své práce. Při formulaci pracovních hypotéz vyjdeme ze standardních evropských modelů výuky

¹ Spojení *čeština jako cizí jazyk* lze chápat dvojnásobným způsobem. Může označovat vědní disciplínu, jež se z pozice rodilého mluvčího zabývá popisem a problematikou prezentace jeho mateřského jazyka jako jazyka cizího, nebo (a takové je dnes převládající pojetí) výuku českého jazyka pro cizince (srov. Hrdlička, 2002, s. 91). Ve své práci užíváme „čeština jako cizí jazyk“ a „čeština pro cizince“ synonymně.

² Úroveň A1 až B1 dle evropské standardizace.

a z odborné literatury, již uvádíme v závěrečném seznamu.³ Zohledníme též poznatky z vlastní praxe lektora češtiny pro cizince.

V první kapitole se budeme pohybovat v obecnější rovině uvažování. Nejprve krátce představíme zásadní evropské dokumenty pro výuku cizích jazyků (1.1), poté přejdeme k výkladu dvou klíčových pojmů: komunikační kompetence (1.2), resp. její dimenze sociokulturní (1.2.1) a sociolingvistická (1.2.2), a komunikační situace (1.3). Detailněji se zaměříme na faktory spoluutvářející komunikační situaci (1.3.1), které významně ovlivňují výběr komunikačních prostředků a strategií, zvážíme možnosti typizace (1.3.2).

Od druhé kapitoly svůj pohled zúžíme na specifika výuky češtiny jako cizího jazyka. Vymezíme relevantní komunikační situace (2.1), zastavíme se u jevů, které bývají ze sociolingvistického hlediska považovány za nejvíce problematické (2.2), samostatně se vyjádříme mj. k otázce zastoupení jazykových variet (2.2.5).

Praktická část (3) bude věnována zevrubné analýze vybraných učebnic češtiny pro cizince. Zajímat nás bude především skladba komunikačních situací, jejich proporce a zpracování, učivo rozvíjející sociokulturní a sociolingvistickou kompetenci a zastoupení a způsob prezentace jazykových variet.

³ Za zvláště podnětný příspěvek k aplikované lingvistice pedagogického zaměření považujeme publikaci M. Stubbse (1986), sociolingvistickým aspektům se věnují J. B. Pride, ed. (1979), J. K. Chambers (2003) aj.

1. Komunikativní přístup k výuce cizích jazyků

Výuka cizích jazyků prodělala od začátku 20. století až po současnost značné změny. Významným mezníkem se stala 70. léta minulého století, kdy byl ve Spojených státech amerických a v západní Evropě představen **komunikativní přístup**, založený na **funkčním pojetí jazyka** (Widdowson, 1978). Tento přístup otevřel širší perspektivu pohledu na jazyk i jeho osvojování: Jazyk už není chápán jen ve smyslu jednotlivých struktur (gramatika, slovní zásoba), ale také ve smyslu funkcí, které vykonává. Výuka se neomezuje pouze na manipulaci s jednotlivými strukturami, rozvíjí též strategie přiřazování těchto struktur jejich komunikativním funkcím v reálných situacích a reálném čase (Littlewood, 1994, In Hanušová, 2006).

Základní charakteristiky komunikativního přístupu k výuce cizích jazyků by se daly shrnout do několika bodů: eliminace mateřského jazyka z vyučovacího procesu, užívání autentického jazykového materiálu, vyrovnané zastoupení všech čtyř řečových dovedností (čtení, psaní, poslech a mluvený projev), vyvážené rozvíjení přesnosti i plynulosti vyjadřování a uznání chyby jako „učebního kroku“ (Ibid.).

Komunikativní přístup představuje soubor postojů, principů a z nich vyplývajících postupů. Jednotlivé metody, jakkoli se od sebe mohou lišit, se shodují v otázce cíle. Tím je vytvoření široce chápané **komunikační kompetence**,⁴ jež vedle znalosti jazyka jako takového zahrnuje i znalost toho, jak jazyk užívat v nejrůznějších **komunikačních situacích** (např. kdy hovořit, kdy mlčet, s kým mluvit o čem, jakou varietu jazyka použít apod.).

Předtím, než přikročíme k vymezení obou těchto klíčových pojmů,⁵ je ještě nutno stručně představit základní materiály pro výuku cizích jazyků v Evropě, neboť k nim budeme v celém dalším výkladu odkazovat.

⁴ V odborné literatuře se často setkáváme s označením *komunikativní kompetence*. V této práci vycházíme vstříc argumentaci M. Hrdličky (2005, s. 17–20), který pojmy „komunikační“ a „komunikativní“ účelně rozlišuje.

⁵ Pojem komunikační kompetence viz kap. 1.2 této práce, komunikační situace viz kap. 1.3.

1.1 Základní materiály pro výuku cizích jazyků v Evropě a jejich odraz v popisech češtiny jako cizího jazyka

Komunikativní přístup k jazykovému vzdělávání je dnes všeobecně doporučován Radou Evropy. Již v roce 1975 vznikl ucelený projekt pro výuku angličtiny Threshold Level (J. A. van Ek, J. L. M. Trim)⁶ a zkušenosti prokázaly, že zvolený metodologický přístup a celkovou koncepci je možno aplikovat na všechny evropské jazyky bez ohledu na to, do jaké jazykové rodiny patří. Postupně byly vypracovány osnovy pro studenty od úrovně úplný začátečník až po velmi pokročilého nerodilého uživatele určitého jazyka.

Všechny příspěvky se opírají o společná teoretická východiska (zejména o studie Della Hymese o modelu komunikační kompetence, o práce Austinovy a Searlovy), pohlížejí na jazyk primárně jako na projev lidské potřeby komunikovat a stavějí na poznatcích aplikované lingvistiky.

1.1.1 Společný evropský referenční rámec

Hlavní principy sjednocené výuky cizích jazyků v Evropě jsou zformulovány ve Společném evropském referenčním rámci pro jazyky (dále jen Rámec, SERRJ). Dokument byl oficiálně publikován v angličtině a francouzštině v lednu 2001, česky vyšel o rok později pod názvem *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*.

Rámec „poskytuje obecný základ pro vypracovávání jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě. V úplnosti popisuje, co se musejí studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musejí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat. Popis se rovněž týká kulturního kontextu, do něhož je jazyk zasazen“ (SERRJ, 2002, s. 1). Rámec dále definuje šest základních úrovní ovládnutí jazyka (A1 až C2) a stanovuje deskriptory pro jednotlivé řečové dovednosti (čtení, poslech, mluvení, psaní), jejichž pomocí můžeme ověřit dosaženou

⁶ Projekt Threshold Level stanovil prahovou úroveň znalostí, které jsou nutné pro každodenní komunikaci v daném jazyce. Tuto cílovou komunikační kompetenci specifikoval na základě obecně pojaté anticipace komunikačních potřeb určité skupiny dočasných rezidentů (Hádková, 2006, s. 162).

úroveň jazykové způsobilosti. Právě v poskytnutí objektivních kritérií pro popis jazykové způsobilosti je spatřován jeden z hlavních přínosů této publikace.

Samotný preferovaný přístup k cizojazyčné výuce je v Rámci formulován jako „akčně orientovaný“. Znamená to, že na studenty jazyka je pohlíženo v první řadě jako na členy společnosti, kteří mají své úlohy (nejen jazykové), a ty musí za daných okolností ve specifickém prostředí a v určitém poli působnosti (tj. v dané komunikační situaci) splnit. K úspěšnému provedení úlohy je zapotřebí, aby došlo k aktivizaci odpovídajících kompetencí a jejich strategickému využití (Ibid., s. 9).

1.1.2 Referenční popisy češtiny jako cizího jazyka

Podle Rámce, který představuje obecnou koncepční a metodickou bázi, vznikají konkrétní popisy jednotlivých referenčních úrovní v národních jazycích. Čeština dosud disponuje popisem prvních čtyř úrovní, tj. A1 (*Breakthrough – Průlom*),⁷ A2 (*Waystage – Na cestě*),⁸ B1 (*Threshold – Práh*)⁹ a B2 (*Vantage – Rozhled*).¹⁰ Nejprve byla vypracována prahová úroveň B1, a to na základě pilotní, anglické verze Threshold Level. Zbývající tři úrovně byly vytvořeny paralelně o něco později. Vzhledem k tomuto faktu bylo poměrně složité zajistit logickou návaznost a beze zbytku uplatnit princip cyklického prohlubování osvojovaných poznatků (Hádková, 2006, s. 184). Přesto platí, že např. jazykové prostředky A1 jsou obsaženy ve všech vyšších úrovních, jsou však prezentovány odlišnými cestami a odlišnou rychlostí, tedy kombinatoricky jinak. Student nutně nemusí začínat úrovní A1 nebo A2, pokud potřebuje uspět v širším počtu komunikačních rolí a situací, může vycházet přímo z úrovně B1, která také jako první přináší soustavné poučení o jazykovém systému (Hádková, 2006, s. 165).

Po tomto exkurzu se nyní vraťme k oběma zmíněným základním pojmům komunikační kompetence a komunikační situace.

⁷ Hádková, M. a kol. *Čeština jako cizí jazyk. Úroveň A1*. Praha, 2005 (dále citováno jako A1).

⁸ Čadská, M. a kol. *Čeština jako cizí jazyk. Úroveň A2*. Praha, 2005 (dále citováno jako A2).

⁹ Šára, M. a kol. *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg, 2001 (dále citováno jako B1).

¹⁰ Holub, J. a kol. *Čeština jako cizí jazyk. Úroveň B2*. Praha, 2005 (dále citováno jako B2).

1.2 Komunikační kompetence

Komunikační kompetence je dnes obecně chápána jako soubor znalostí, dovedností a zkušeností umožňujících mluvčímu úspěšně realizovat svůj komunikační záměr v určitém kulturním společenství. Jak již bylo řečeno, netýká se pouze znalosti jazyka jako takového (jazykových prostředků na všech rovinách), nýbrž pojímá i znalost toho, jak jazyk (ale také prostředky mimojazykové) užívat v konkrétních situacích.

Na nutnost širšího přístupu ke kompetenci upozornil jako jeden z prvních (v reakci na Chomského teorii o kompetenci a performanci) Dell Hymes (1972). Přestože se nezabýval přímo otázkou cizojazyčného vzdělávání, jeho přínos je spatřován právě v poukazu na fakt, že kompetence v sobě obsahuje sociokulturní dimenzi. Uživatel jazyka má být schopen na základě své sociální zkušenosti posoudit konkrétní situaci a přizpůsobit jí svůj projev.

Chápání pojmu se pak dále vyvíjelo (mj. práce M. Canaleho a M. Swainové z roku 1980) až do více méně současné podoby reprezentované J. A. van Ekem, který rozlišuje kompetenci jazykovou, sociolingvistickou, diskurzní, strategickou, sociokulturní a společenskou.¹¹ Na van Ekův model komunikační způsobilosti stále navazují, popř. se vůči němu kriticky vymezují, další autoři.¹² Je na něm postaven výše zmíněný model Threshold Level a v mnohém z něj čerpá i Rámec.

V Rámci je komunikační kompetence charakterizována jako souhrn všech dílčích kompetencí „obecných“ a „komunikativních jazykových“ v užším slova smyslu.¹³ Z obecných kompetencí se ve svém příspěvku dále zaměříme jen na znalosti sociokulturního rázu, které přímo ovlivňují jazykový projev a jejichž osvojení usnadňuje a v mnohých případech je dokonce nutné pro zdárnou realizaci komunikačního aktu (sociokulturní kompetence viz kap. 1.2.1). Pokud jde o komunikativní jazykovou kompetenci (autoři Rámce ji chápou jako propojení komponenty lingvistické, sociolingvistické a pragmatické), budou nás zajímat především aspekty sociolingvistické (sociolingvistická kompetence viz kap. 1.2.2). Ostatních složek, byť nepochybně závažných, se dotkneme jen okrajově.

¹¹ Podrobněji viz van Ek (1993), srov. též Šára (1999, s. 99–107).

¹² Srov. např. Byram (1997) a jeho interkulturní komunikativní přístup.

¹³ Blíže viz SERRJ (2002, s. 103–133).

1.2.1 Kompetence sociokulturní

Sociokulturní kompetence představuje tu stránku komunikačních schopností, která se týká charakteristických vlastností dané společnosti a její kultury, jak je odráží chování příslušníků společnosti při komunikaci (B2, 2005, s. 182). Šára (1999, s. 105) ji charakterizuje jako „znalost reálií, tradic, mravů, společenských rituálů, způsobů chování, typických postojů“.

Sociokulturní znalosti jsou v Rámci (SERRJ, 2002, s. 104–105) definovány jako znalosti určité společnosti a kultury jednoho či více společenství, které daným jazykem hovoří. Rysy, jež výrazně charakterizují určitou evropskou společnost a její kulturu, se mohou vztahovat ke každodennímu životu, životním podmínkám, mezilidským vztahům, hodnotám, víře a postojům, řeči těla, společenským konvencím, rituálům a obyčejům. Z hlediska studenta, který se učí jazyku, je velmi důležité, aby se těmto oblastem věnovala náležitá pozornost. Je totiž pravděpodobné, že sociokulturní znalosti netvoří součást předchozích zkušeností studenta, a proto mohou být vlivem stereotypů zdeformovány.

1.2.2 Kompetence sociolingvistická

Pojem sociolingvistická kompetence je, ve srovnání s výše uvedeným, užší. Týká se specifických znalostí a dovedností, jež jsou zapotřebí ke zvládnutí společenských dimenzí užívání jazyka (Ibid., s. 13). Konkrétně jde například o používání a výběr pozdravů a různých způsobů oslovení, náležité užívání vykání a tykání, zásady pro střídání partnerů v promluvě apod.

Vedle lingvistických ukazatelů sociálních vztahů zahrnuje také řečové zdvořilostní normy (např. užívání výrazů „prosím“ a „děkuji“), schopnost vhodně užívat jazyk v závislosti na různých funkčních stylech, schopnost rozeznávat spisovný jazyk a jeho nespisovné variety atd.¹⁴

Z těchto obecných poznatků budeme vycházet v pojednání o problematice sociolingvistické kompetence ve výuce češtiny pro cizince (kap. 2.2).

¹⁴ Odstupňování jednotlivých položek sociolingvistické kompetence pro úroveň A1–C2 uvádíme v Příloze č. 1. Modelová stupnice je převzata z Rámce (2002, s. 124).

1.3 Komunikační situace

Komunikační situací (dále jen KS) rozumíme soubor okolností, za nichž se odehrává komunikace a které tuto komunikaci spoluutvářejí a ovlivňují (*Encyklopedický slovník češtiny*, 2002, s. 390). Jde o rozsáhlý strukturovaný soubor faktorů, které se v závislosti na charakteru komunikace projevují v různém zastoupení v jednotlivých komunikačních aktech, vzájemně se podmiňují a podílejí se na volbě vhodných, přiměřených, popř. žádoucích či správných komunikačních prostředků. Některé z nich působí především aktuálně (např. téma), jiné dlouhodobě (faktory široce kulturní). Základní osou KS je vztah původce sdělení (mluvčího) a jeho příjemce (adresáta), charakter KS je tak konstituován kromě objektivních také subjektivními faktory.

1.3.1 Spoluutvářející faktory

Srovnáme-li existující přístupy k popisu KS, zjistíme, že se od sebe často zřetelně liší, a to především v počtu a pojmenování analyzovaných prvků.¹⁵ Po utřídění a propojení variantních pojetí lze shrnout tyto základní faktory (Reichel, 2008):

- **účastníci komunikace** (kdo se KS účastní a v jaké společenské roli),
- **směr komunikace** (odkud kam, resp. od koho ke komu sdělení putuje),
- **obsah komunikace** (předmět komunikace, sdělení),
- **forma komunikace** (jakým způsobem je obsah sdělován),
- **komunikační záměr** (důvody, které vedou k účasti na komunikaci),
- **komunikační efekt** (účinky, reakce, které komunikace vyvolala),
- **místo a čas** (kde a kdy ke KS dochází),
- **prostředí** (v jakém prostředí se KS odehrává).

Za důležitý faktor bývá dále považován jazykový kontext aj.

¹⁵ Srov. např. Jakobson (1960, s. 350–377), Čermák (1994, s. 16), Čechová (1996, s. 342), Hoffmannová (1997, s. 96) a další.

Podívejme se nyní na jednotlivé složky KS poněkud zevrubněji a zastavme se přitom u otázek spojených s jejich prezentací v učebnicích češtiny pro cizince.

Účastníci komunikace

Účastníky komunikace (na jedné straně tím, kdo něco sděluje, na druhé straně tím, kdo sdělení přijímá) mohou být jak jednotlivci, tak různě početné skupiny osob (odtud rozlišování komunikace interpersonální × skupinové, popř. masové). Situaci, ve které se jazyk vyučuje a učí (a která logicky vychází ze zhodnocení komunikačních potřeb studujících subjektů), dle našeho názoru většinou lépe odpovídá orientace na sdělování interpersonální, proto by měl být v učebních materiálech češtiny pro cizince zastoupen zejména tento typ.

Interpersonální komunikace mívá vedle řady rysů obecných svůj specifický, originální, nezaměnitelný charakter a průběh. Vykazuje podstatné rozdíly v podobách komunikačního spojení, kromě jiného dané obecnými a jazykovými kompetencemi partnerů v komunikaci, jejich společenskými rolemi a vzájemnými vztahy. V úvahu je třeba brát věk, vzdělání, pohlaví, sociální postavení, pozici v relevantní instituci, úroveň vzájemného poznání, schopnost strategického využití nabytých kompetencí atd. Jiným zdrojem specifík interpersonálních komunikačních interakcí bývá, zda osoby, které se jich účastní, jednájí pouze za sebe, či někoho zastupují, zda jsou sami autory sdělení, nebo plní pouze úlohu prostředníka, zda se od nich očekává formální či neformální vystupování apod.

Mezi komunikanty se v průběhu komunikace konstituuje proměnlivé hierarchické vztahy a obvykle platí, že strana s vyšším statusem se větší měrou podílí na určování dalších rysů KS (např. volí směr komunikace, téma, formu, místo, čas) i na modelování jejího průběhu (tj. na rytmu výměny komunikačních funkcí).

Je zjevné, že individuální profily účastníků komunikace mají zásadní vliv na konkrétní podobu KS. Tuto skutečnost by měly nepochybně odrážet i příkladové dialogy v učebnicích češtiny pro cizince: na obou pólech komunikačního spojení by měli vystupovat partneři reprezentující různé sociální role.

Směr komunikace

Uživatel (student) jazyka se v podmínkách reálného života ocitá v celé řadě rozličných situací. V některých z nich vystupuje pouze v pozici mluvčího, nebo adresáta, častějším jevem však je, že si subjekty během komunikování své funkce vymění, případně se v nich mnohonásobně vystřídají. Z tohoto hlediska lze rozlišovat komunikaci jednosměrnou, kdy se sdělení pohybuje pouze ve směru *mluvčí A* → *adresát B*, a obousměrnou, při níž dochází ke střídání komunikačních pólů a tedy i směru putujícího sdělení (*mluvčí / adresát A* ↔ *adresát / mluvčí B*), popř. vícesměrnou, odehrává-li se komunikace mezi více subjekty.

Výměny v rámci obousměrné či vícesměrné komunikace mohou (avšak nemusejí) být (a v praxi často nebývají) z hlediska délky trvání rovnoměrné (komunikace symetrická × asymetrická) a z hlediska sociálního statusu komunikujících subjektů vyrovnané (komunikace vertikální × horizontální). Názorným příkladem obousměrné, symetrické a horizontální komunikace je dialog, který spolu vedou dva studenti, oba střídavě mluví a střídavě naslouchají. Zatímco situace, kdy pedagog přednáší a studenti si dělají poznámky, ilustruje komunikaci jednosměrnou, asymetrickou a vertikální.

V rámci učebního procesu by měl být ponechán dostatečný prostor pro nácvik všech zmíněných typů komunikačních spojení. Učební materiály by měly zahrnovat jak texty monologické (vyprávěcí, popisné, příp. i úvahové ad.), tak především dialogické, které jsou více situačně a kontextově zakotveny (srov. Čechová, 1996, s. 345–347). Vyznačují se tím, že obsahují fráze typické pro mluvenou řeč, jež si studenti musí osvojit, aby byli schopni vést přirozený hovor (Hendrich, 1988, s. 229). Chybět by neměly ani základní informace o zásadách pro střídání partnerů v promluvě, a to alespoň v případech, v nichž se naše konvence výrazně liší od dosavadních zvyklostí studenta-cizince.

Obsah komunikace

Obsahem komunikace může být obecně vzato cokoliv – od konkrétních informací, týkající se věcí, jevů, procesů nebo událostí, po abstraktní úvahy. Může jít o prezentaci ověřených údajů nebo očekávaných předpokladů, stejně jako o vyjádření názorů a postojů, projevy přání atd. Informační hodnota sdělení je v závislosti na typu KS různá – některá sdělení přináší velké množství nových informací, jiná pouze potvrzují platnost informací

dosud známých a není ani výjimkou, ustoupí-li obsahová stránka komunikace zcela do pozadí (v takových případech jde v první řadě o uspokojení ze sociálního kontaktu, potvrzení schopností komunikovat apod.).

Důležitou dimenzí obsahu komunikace je jeho adekvátnost s ohledem na aktuální sociální kontexty, v nichž sdělování probíhá. Oficiálně předepsaná nebo spontánně sdílená sociální očekávání (spojená mj. s oblastmi užívání jazyka, s výkonem rolí účastníků komunikace ad.) spoluurčují složení témat, která mohou (mají, musí) být předmětem sdělování. Totéž téma se může jednou jevit jako vhodné, podruhé nikoli, vždy záleží na konkrétní komunikační interakci mezi konkrétními partnery. Jak už bylo řečeno, ráz KS významněji ovlivňují (tzn. i téma častěji vybírají a jeho vhodnost tak určují) partneři s vyšším statutem, pro normální průběh komunikace je však nezbytný tematický soulad partnerů, tj. shoda na tématu, ochota hovořit o téže věci.¹⁶

Forma komunikace

V chápání komunikační formy panuje jistá nejednotnost. Lze ji nahlížet jako cestu, kterou sdělení prochází (kanál), nebo častěji jako podobu sdělení (komunikační kód, systém znaků), do nichž je zakódován význam.

Cesta, kterou sdělení při komunikaci putuje, je souborem jistých technických, fyzikálních, somatických, organizačních a dalších podmínek a prostředků, díky nimž je možné komunikační spojení uskutečnit (telefonní přístroj, papír, e-mail, zvukové vlny ad.). V komunikační realitě se takové podmínky a prostředky často vzájemně kombinují, podmiňují a doplňují, takže výsledná komunikační cesta je nezřídka dosti složitá a mohou se na ní objevit různé překážky (komunikační šumy).

Z hlediska podoby rozlišujeme komunikaci verbální (mluvenou či psanou řeč) a komunikaci nonverbální (gesta, pohledy, výraz obličeje apod.). Při mluvené variantě verbální komunikace se obvykle uplatňují i prvky nonverbální a specifickou roli mohou hrát i aspekty paralingvistické povahy, jako je zabarvení hlasu, intonace a další.

Učební materiály pro výuku cizích jazyků obvykle berou v úvahu zejména verbální podobu komunikace (texty mluvené a psané, resp. poslechové a čtecí), zatímco

¹⁶ Přehled doporučených tematických okruhů viz Rávec (2002, s. 53–54), resp. konkrétní popisy češtiny jako cizího jazyka pro jednotlivé referenční úrovně.

nonverbální složky se dotýkají jen okrajově, považují-li za nutné upozornit na některé interkulturní rozdíly v této podobě sdělování. Takovou situaci pokládáme za přijatelnou i v případě češtiny pro cizince.

Oba aspekty komunikační formy, tj. cesta a podoba sdělení, se vzájemně podmiňují (pro určitou podobu sdělení je vhodná jen některá z cest komunikace a naopak) a jejich vhodný výběr je určován celkovým rázům konkrétní KS. Při formalizovaném styku, při jednání jedince s nějakou institucí apod., je forma dokonce předepsána a její dodržení je často podmínkou, aby komunikace vůbec mohla začít (např. oficiální písemná žádost o přijetí ke studiu). Nicméně i u neformálních kontaktů existují určité soubory očekávání týkající se kanálů a kódů sdělování. V úvahu je třeba brát jednak charakter předmětu komunikace, jeho obsah, rozsah i složitost (např. pro citlivé údaje volíme hovor v soukromí, pro informování širší veřejnosti upřednostníme plakáty; jednoduché krátké vzkazy vyřizujeme telefonicky, složitější a rozsáhlejší raději v písemné podobě), jednak časovou a prostorovou dispozici, ve které se má (může, musí) komunikační spojení uskutečnit (přítomnost partnerů v jednu chvíli na stejném místě umožňuje dát řeči zvukovou podobu, obvykle doprovázenou nonverbálními znaky; nemohou-li partneři vstoupit do společného komunikačního prostoru, lze užít nějakého prostředku, ovšem za cenu ztráty nonverbálních prvků; nesejdou-li se partneři ani v čase, je nutné sdělení zaznamenat na nějaký zvukový nosič nebo zprostředkovat v písemné podobě apod.).

Kvalitní učebnice by měly zahrnovat texty (určené ke čtení i poslechu) a speciálně navržené a sestavené úlohy (simulující přímou účast v autentických komunikačních interakcích),¹⁷ které nabízejí dostatek možností k nácviku všech běžných komunikačních forem.

Komunikační záměr

Dalším důležitým faktorem, který ovlivňuje podobu komunikace, je její záměr. Za komunikační záměr považujeme důvody, které partnery vedou k účasti na komunikaci (v tomto smyslu lze hovořit též o plánovaném komunikačním cíli). Může jít např. o sdělování a hledání nových informací, vyjadřování postojů, ovlivňování průběhu

¹⁷ Pod pojmem autentická komunikace rozumíme jakoukoli (verbální) komunikaci, která není primárně směřována k didaktickému využití.

věcí a dějů, navázání společenského kontaktu, snahu uspokojit určité sociální potřeby, dostat některým sociálním závazkům a povinnostem apod. Obě strany, jak mluvčí, tak adresát, vstupují do komunikace s určitým záměrem (záměry) a míra jejich vzájemné shody či rozdílu se potom promítá v komunikačním efektu.

V interpersonální komunikaci se občas stává, že některý prvek KS neodpovídá původnímu záměru účastníka (např. mluvčí se zmýlí a pošle sdělení špatným směrem, adresát se splete a dostaví se na přednášku původně určenou jiným posluchačům). V takových případech dochází ke komunikaci tzv. nezáměrné, jejíž pozitivní komunikační efekt je z pochopitelných důvodů takřka nulový.

Jasně definovaný záměr je součástí struktury řady řízených, nespontánních komunikačních interakcí často s předem určenou tematikou (např. v rozhovorech lékaře s nemocným během zdravotní prohlídky, prodavače se zákazníkem při nákupu, učitele se studentem ve vyučovací hodině apod.). Naopak je tomu u komunikace spontánní, náhodné, předem nepromyšlené a nepřipravené (např. společenská konverzace při schůzkách s přáteli, rodinných oslavách, návštěvách a podobných příležitostech), jejíž záměry jsou spíše neurčité, často nepřekračují rovinu navazování a udržování společenských kontaktů.¹⁸ Účastníci si někdy teprve zpětně uvědomí, že dosáhli nějakého předem nezamýšleného a třeba i významného cíle (např. dozvěděli se důležitou informaci od člověka, kterého jen náhodou potkali ap.).

Důležitým aspektem komunikačního záměru je adresnost komunikačního spojení. V případě mluvčích jde o možnost zvýšit efektivitu komunikace díky informacím o adresátech, jejichž charakteristikám je sdělení adekvátně přizpůsobeno (je zvolena odpovídající náročnost obsahu, vhodná cesta, přijatelná podoba apod.).

Komunikační efekt

Účinky, následky komunikace a reakce, které komunikování vyvolalo, jsou souhrnně označovány jako komunikační efekt (reálně dosažený komunikační cíl). Projevuje se na obou pólech komunikačního spojení a jeho vyhodnocování provádí mluvčí i adresát obvykle na pozadí svých záměrů. K pozitivnímu hodnocení efektů (tj. k chápání komunikace jako úspěšné, účelné, přínosné apod.) dochází častěji tehdy, jsou-li záměry

¹⁸ Rysy spontánní a řízené komunikace viz kap. 1.3.2.

účastníků shodné, nebo alespoň v zásadních ohledech podobné. V opačných případech se zvyšuje pravděpodobnost, že někdo z partnerů nebude považovat reálně dosažené komunikační cíle za dostatečné. K oslabení komunikačních efektů může docházet také vlivem působení tzv. komunikačních šumů (viz výše s. 18).

Efekty komunikace mohou oscilovat mezi dvěma krajními polohami: od naprosto konkrétních a hmatatelných výsledků (např. sjednání obchodu, zakoupení zboží, provedení pracovního úkonu apod.) až po efekty méně hmatatelné, často však neméně důležité (např. v případech, kdy se dospěje k názorovému posunu, ke změně ve vztazích partnerů, ke vzájemnému lepšímu porozumění, vyjasnění pozic a stanovisek apod.).

Je pochopitelné, že analýza efektů interpersonální komunikace je mnohdy poznamenána značnou subjektivitou, zejména jde-li o komunikování neformální. V kontextu cizojazyčného vzdělávání by však neměly chybět jisté objektivizované parametry, na jejichž základě by bylo možné výsledky uskutečněných interakcí (resp. dosaženou úroveň ovládnutí jazyka) vyhodnotit. Různé účely a odpovídající typy hodnocení (v souvislosti s potřebou sladit protikladné požadavky na úplnost, přesnost a operační proveditelnost, tj. praktičnost) diskutuje Rámec, na nějž při této příležitosti odkazujeme. Dva odlišné faktory kvalitativní povahy, které lze v této souvislosti sledovat a které podmiňují úspěch studenta z funkčního hlediska, jsou plynulost projevu (schopnost vyjádřit se, udržet tok promluvy a vyrovnat se se situací, kdy se mluvčí dostane v hovoru do slepé uličky) a přesnost propozice (schopnost formulovat myšlenky a výpovědi tak, aby mluvčí jasně vyjádřil to, co chce říci).

Místo

Aspekt místa je vhodné chápat v širším smyslu jako prostorové okolnosti komunikace vůbec. Důležitou roli hraje, zda spolu mluvčí a adresát sdílí komunikační prostor, ve kterém se mohou vzájemně vnímat svými smysly, nebo je pro navázání komunikace nutné užít nějakého technického či jiného spojovacího prostředku (komunikace kontaktní, přímá × distantní, nepřímá).

K prostorové dispozici se pak váže celá řada dalších faktorů: počet účastníků, přítomnost / nepřítomnost publika či nechtěných posluchačů, forma apod. Jde-li o komunikaci kontaktní, jeví se jako vhodně zvolená komunikační forma většinou

rozhovor tváří v tvář. V případě distantní komunikace, kdy jsou od sebe komunikující partneři více či méně vzdáleni, je nutné např. poslat email nebo dopis, užít telefon apod.¹⁹

V kvalitních učebních materiálech by měly být zahrnuty takové texty a úlohy, jež studentům umožní simulovat autentické KS s různými prostorovými dispozicemi a vybaví je tak, aby byli schopni vyjádřit to, co mají na mysli, udržet interakci v chodu a pružně zvládat případné problémy.

Čas

Pokud jde o okolnosti časové, posuzují se KS nejčastěji podle toho, zda se jedná o komunikační interakce bezprostřední, nebo s časovými prodlevami (obojí se v reálném životě i v situaci jazykového vyučování a učení běžně odehrávají a, jak je patrné z předchozího výkladu, vyžadují specifické formy). Přihlížet by se mělo i k souvisejícím aspektům, jakými jsou např. trvání jednotlivých výměn, čas na přípravu a provedení komunikačních úloh (komunikace připravená × nepřipravená) a další.

Autentická komunikace, probíhající nezřídkou v časové tísní, dost dobře nedovoluje vědomé plánování délky času, kterou má student pro plnění různě obtížných komunikačních úloh k dispozici. Není proto překvapující, že úspěšné dokončení takových úloh vyžaduje vysoce rozvinuté a podvědomé užívání strategií. Jiná situace však nastává v průběhu vyučovacího procesu, kdy student může praktikovat relevantní strategie daleko uvědoměleji. Čas vyhrazený pro řešení školních (adaptovaných a didaktických) úloh lze upravovat v závislosti na zvyšování nebo snižování jejich obtížnosti. Je zřejmé, že čím více času dáme studentovi k dispozici, tím více příležitostí bude mít aplikovat celý rozsah strategií, aby se vypořádal s obtížemi spojenými s plněním úlohy.

Prostředí

Zvažujeme-li prostředí, v němž ke komunikaci dochází, musíme brát v úvahu zejména možnost výskytu šumů, přesněji řečeno vnějších podmínek, které různými způsoby omezují účastníky komunikace.

¹⁹ O přímé (bezprostřední) a nepřímé (zprostředkované) komunikaci více viz Müllerová – Hoffmannová (1994, s. 56). Tamtéž pojednána i specifika telefonických rozhovorů. Srov. též Čechová (1996, s. 344).

U všech uživatelů jazyka, zejména pak u studentů, kteří se jazyk teprve učí, závisí schopnost uplatnit jazykovou kompetenci v praxi do značné míry na fyzických podmínkách komunikace. Zhoršené podmínky (rušivé vlivy, hluk v bezprostředním okolí, zkreslení způsobená užíváním zprostředkujících technických zařízení, nedostatečné osvětlení apod.) ztěžují vnímatelnost řeči, znesnadňují porozumění a mohou se stát překážkou procesu učení.

1.3.2 Možnosti typizace

Rozdíly jednotlivých pojetí KS se netýkají jen šíře a komplexnosti chápání KS, ale také toho, do jaké míry se počítá s jejich typizací a jaké jsou podoby této typizace.

Typizace KS nejčastěji vychází z rozlišení komunikace masové a interpersonální, které pak podmiňuje výskyt dalších, neméně závažných rysů (komunikace verbální × neverbální, psaná × mluvená, veřejná × soukromá, oficiální × neoficiální, kontaktní × distantní ad.). Je evidentní, že např. rozlišení veřejné vs. soukromé komunikační interakce připadá v úvahu jen u komunikace interpersonální, naopak např. kombinování verbální a neverbální složky se objevuje téměř ve všech situacích, má však jinou podobu u soukromého rozhovoru tváří v tvář (soukromá komunikace kontaktní), soukromého telefonického rozhovoru (soukromá komunikace distantní), televizního interview (veřejná komunikace kontaktní), či reklamních komunikátů, ať už v tištěné podobě, nebo ve formě televizního spotu (veřejná komunikace distantní psaná / mluvená).²⁰

Komunikace řízená a spontánní

Vysoký stupeň typizace a prediktability vykazují zejména profesně ukotvené KS (oblast pracovní). Je pro ně příznačná komunikace řízená, tzn. s vědomě usměřňovaným průběhem a trváním. Takové KS jsou poměrně jednoznačně a detailně vymezeny a komunikační aktivity v nich často bývají předmětem nácviku: např. rozhovor mezi lékařem a nemocným během zdravotní prohlídky, dialog mezi učitelem a studentem (studenty) ve vyučování, komunikace s úředníkem při vyřizování žádosti ad. Řízená komunikace se ve svém průběhu utváří tak, jak to určuje účastník s dominantní úlohou.

²⁰ Srov. *Encyklopedický slovník češtiny* (2002, s. 390). Zde také odkazy na další odbornou literaturu.

Ten vzhledem ke své sociální pozici usměrňuje a řídí komunikaci a jednání ostatních partnerů vůbec (např. určuje pořadí mluvčích, dbá na dodržování pravidel v udělování slova, řídí rozhovor z hlediska rozvíjení tématu nebo střídání témat, určuje délku rozhovoru atd.). Komunikace většinou odpovídá jistým ustáleným pravidlům, konvencím a postupům dané situace. Např. v rozhovoru lékaře s nemocným je obvyklé, že lékař kladé otázky (žádá informace o zdravotním stavu, příznacích onemocnění apod.) a nemocný odpovídá, lékař udílí rady a pokyny, nemocný je přijímá a akceptuje. Vybočování z tohoto rámcového schématu je samozřejmě možné, avšak jen do určité míry: pacient může od lékaře formou otázek žádat doplňující informace, k udělování rad a pokynů z jeho strany však zpravidla nedochází (pouze tehdy, odchýlí-li se rozhovor od tématu a lékař s pacientem dočasně zaujmou jiné role).

Jiným příkladem řízené komunikace jsou dialogy, které se odehrávají při nakupování (oblast veřejná). Také mají svá víceméně ustálená pravidla a ustálený repertoár vyjadřovacích prostředků, zdvořilostních obrátů, způsobů žádání a nabízení zboží atp. Jejich průběh i vlastní jazyková stránka jsou ovlivňovány sociálními rolemi prodáváče a zákazníka (zejména pokud jde o vyjadřování zdvořilosti nebo užívání spisovných a nespisovných tvarů), popř. časovými nároky na interakci (úsporné vyjadřování, redukce verbálních prostředků). Rozhovor by měl řídit zákazník, protože se uskutečňuje jeho přání, praktická organizace by však měla zůstat na prodáváči, od něhož se očekává užívání stereotypních obrátů a zdvořilostních formulí, ochota, vstřícnost atp.

Velkou variabilitou se na druhé straně vyznačuje komunikace spontánní, s níž se můžeme setkat v různých KS, přičemž možnosti jejich typizace se omezují pouze na výčet velmi obecných rysů. Zpravidla se jedná o soukromou interpersonální komunikaci, jejímž nejčastějším představitelem je společenská konverzace, rozhovory mezi přáteli, odpočinková komunikace v rodině atp. (oblast osobní). Dialogy plynou většinou bez přísnějšího časového omezení, umožňují spontánní reagování účastníků (žádný z partnerů není nijak výrazně nucen regulovat své řečové chování), mívají uvolněný ráz a asociativní skladbu témat.²¹

²¹ O řízených a spontánních dialogích více viz Müllerová – Hoffmannová (1994, s. 54–55).

Situace podle oblastí užívání jazyka

V Rámci jsou vymezeny čtyři základní oblasti užívání jazyka (SERRJ, 2002, s. 47): osobní, veřejná, pracovní a vzdělávací.²²

Oblast osobní

V osobní oblasti je člověk chápán jako soukromá osoba s vazbami zejména na rodinné prostředí a přátele. Komunikace je ovlivňována tím, že její účastníci jsou v blízkém, neveřejném, neoficiálním vztahu, dobře se znají a mají společné zážitky a zájmy. Vedle osobní korespondence a interakce po telefonu se odehrává převážně v rovině spontánních rodinných a přátelských rozhovorů, k nimž dochází při rodinných setkáních, při návštěvách u přátel, v různých zájmových sociálních skupinách atp.

Poněkud volněji se do osobní oblasti zařazují i náhodné rozhovory, např. v čekárnách u lékaře nebo v dopravních prostředcích, kde komunikace vzniká buď na základě potřeby kontaktu, nebo jednoduše proto, že není příjemné dlouho mlčet v relativně malém prostoru a nebrat ostatní přítomné na vědomí. V těchto situacích je však obvykle zachována určitá distance partnerů a patrná je též inklinace k vyššímu stupni formálnosti. Oba zmíněné rysy se výrazněji než v oblasti osobní projevují v dalších oblastech užívání jazyka, o nichž bude řeč níže.

Oblast veřejná

Veřejná oblast se týká všeho, co se pojí s běžnou společenskou interakcí (obchodní firmy a správní orgány, veřejné služby, kulturní akce a činnosti veřejného charakteru ve volném čase, vztahy k médiím atd.). Člověk zde vystupuje jako součást širší veřejnosti nebo jako člen organizace a zapojuje se do různých jednání, jež slouží různým účelům. KS se odehrávají v rovině formální korespondence nebo interakce po telefonu, přímé společenské či administrativní interakce apod. Konkrétně se týkají např. realizace ubytování nebo koupě, jednání na úřadě, využívání zdravotních služeb, využívání veřejné dopravy apod. Často jde o opakované, stereotypní situace, jež mohou být předmětem nácvičky (např. restaurační stereotypy při objednávání jídel, při uspokojování požadavků hostů). Míra formálnosti je dána především sociálními rolemi hlavních aktérů komunikace.

²² Přehlednou tabulku s příklady běžných typů KS, které mohou dle Rámce v jednotlivých oblastech nastat, uvádíme v Příloze č. 2.

Oblast pracovní

Do pracovní oblasti se člověk zapojuje v rámci svého zaměstnání nebo profese. KS se odehrávají např. v rovině formální korespondence nebo interakce po telefonu, přímých řízených pohovorů s kolegy (nadřízenými, podřízenými) o pracovních a provozních tématech apod. Může jít o pohovor uchazeče o zaměstnání, pracovní poradou, odbornou diskusi, projednávání stížností a žádostí, vydávání pokynů, instrukcí ad. Komunikace je charakteristická svou tendencí k formálnímu (oficiálnímu) rázu, ale může být z tohoto hlediska i proměnlivá a více či méně směřovat k neformálnosti. To závisí především na činitelích sociální povahy (vztahu nadřízenosti a podřízenosti, stupni kvalifikace, vzdělání), na tématu rozhovoru, na cílech účastníků apod.

Není žádnou výjimkou, že se na pracovišti (o přestávkách, při setkání na chodbě, na obědě apod.) odehrávají neformální přátelské rozhovory, jež se pracovního výkonu nebo pracovní náplně dotýkají pouze okrajově a jež se co do povahy velmi blíží komunikaci z oblasti osobní.

Oblast vzdělávací

Ve vzdělávací oblasti je člověk zapojen do organizovaného vzdělávání, zajišťovaného zejména (nikoliv výhradně) vzdělávací institucí. Spadá sem celá oblast komunikace při vyučování na různých stupních a typech škol jako např. formální korespondence nebo přímá interakce se zástupcem vzdělávací instituce či s vyučujícím, pohovor s uchazečem o studium, debaty a diskuse během vyučování apod. Formy, jako jsou výkladové hodiny, vysokoškolské semináře a zkoušky, způsoby ověřování vědomostí, konzultace různého druhu ad., mají ráz komunikace pracovní (často řízené). Jiné typy dialogů, které se uskutečňují ve školním prostředí (např. rozhovory mimo vyučovací hodinu), plynou spíše na bázi komunikace přátelské, spontánní, neformální.

Z vlastní zkušenosti lektora češtiny pro cizince usuzujeme, že pro většinu studentů je zpočátku důležitá schopnost komunikovat o nekomplikovaných záležitostech běžného života zejména z oblasti osobní a veřejné (to odpovídá situaci krátkodobých návštěvníků, kteří se zatím nezapojují do profesního a školního života u nás), zatímco oblast pracovní a vzdělávací přichází na řadu logicky až později.

2. Výuka češtiny jako cizího jazyka

Jak vyplývá z předchozího výkladu, cílem výuky češtiny pro cizince nemá být pouze znalost seznamů a inventářů z oblasti lexika a gramatiky, ale široce chápaná komunikační kompetence, nebo jinými slovy schopnost působit v konkrétních KS. Studenti by měli být schopni používat češtinu (při osobním styku s ostatními mluvčími i při práci s česky psanými nebo mluvenými texty) do té míry a takovým způsobem, aby se dovedli vypořádat s (především jazykovými) požadavky situací, ve kterých se v našem prostředí s velkou pravděpodobností ocitnou. Podívejme se nyní, o jaké KS se na jednotlivých úrovních jedná a jakým způsobem se s širší problematiky vyrovnávají referenční popisy češtiny.

2.1 Relevantní komunikační situace

Na úrovni A1 je počet KS značně omezený a situace jsou prezentovány bez zvláštního důrazu na ovládnutí jazykového systému. Jde především o situace každodenního praktického života (např. nákup, objednávka v restauraci, služby, pošta, návštěva veřejných zařízení – muzeí, kin, divadel apod.), styk s úřední osobou (např. komunikace s policistou), návštěvu zdravotnického zařízení, společenský styk, situace spojené s ubytováním, situace spojené s veřejnou dopravou, pohyb po historickém území cílového jazyka (např. hledání cesty – dotaz na směr, dovednost řídit se podle pokynů poskytnutých v cílovém jazyce), telefonování.

K jazykové úrovni A2 se také váží situace každodenního života s převažujícím podílem předvídatelného a jednoduchého způsobu jazykového vyjadřování. Východiskem pro výběr jazykového materiálu jsou zde KS vztahující se k zajišťování běžných potřeb a úkolů (cestování, ubytování, komunikace na úřadech, využití volného času, nakupování, objednávání jídel a nápojů), poskytování a získávání konkrétních informací (poskytování osobních údajů, zjišťování neosobních informací) a k vytváření a udržování sociálních a profesionálních kontaktů (při komunikaci s nadřízenými, kolegy, podřízenými, přáteli, v roli hostitele, nebo v roli hosta, v oblasti společenského styku, při výměně informací, názorů, pocitů a přání týkajících se zejména záležitostí společného zájmu).

Doporučená skladba KS se postupně rozšiřuje, zvětšuje se i spektrum navržených jazykových prostředků. Pro prahovou úroveň jsou KS vymezeny následovně (srov. B1, 2001, s. 2–9):

Situace každodenního praktického života s výrazným podílem předem předvídatelného způsobu jazykového vyjádření

Student by si měl umět poradit v praktickém, každodenním životním „provozu“, který zahrnuje:

- styk s úředními místy (vstup do země, celní záležitosti, bezpečnostní složky, policie, dopravní policejní služba atd.)
- ubytování (krátkodobé: v hotelu, penzionu; dlouhodobé: v pronajatém bytě, domě apod.)
- stravování (v restauračních zařízeních, v jídelnách apod.)
- nákupy, spotřební zboží
- veřejná doprava (MHD, vlaky, autobusy)
- soukromá doprava (automobil)
- využití informačních služeb
- návštěva veřejných zařízení (muzea, kina, divadla, stadiony atd.)
- použití veřejných služeb (pošta, telefon, banky, lékařské a zdravotnické služby)
- školská a vzdělávací zařízení (v roli studenta, v roli rodiče)
- hledání cesty
- zaměstnání
- soukromá pohostinnost (v roli hostitele, v roli hosta)

Situace osobního působení, kdy student navazuje, příp. udržuje společenské styky včetně obchodních

V oblasti společenského styku by student měl být schopen vyměňovat si informace, vyjádřit názory a porozumět vyjádření názorů, postojů, citů a přání druhých, dohodnout se na spolupráci a provádět ji. To vše na náměty osobního i obecného zájmu, jimiž jsou zvláště:

- osobní život a životní okolnosti
- životní podmínky
- zaměstnání, povolání
- vzdělání
- zájmy, záliby, koníčky
- cestování, navštívená místa, oblasti, pamětihodnosti
- zboží, nákupy, ceny
- jídlo a pití
- společenské vztahy
- politika, poměry a běžné události
- počasí
- jazyky, učení se jazykům a obtíže s tím spojené

Situace, při kterých je komunikace nepřímá a kdy je třeba rozumět hlavním myšlenkám a popřípadě i důležitým detailům psaných nebo mluvených textů

Student by měl rozumět jádru věci psaných a mluvených textů, které spadají do oblasti výše zmíněných situací, po stránce formální i obsahové mají jasnou strukturu a informace v nich obsažené jsou podávány pokud možno explicitně a ve snadno přístupné podobě. Jak v roli čtenáře, tak v roli posluchače by měl umět využívat přiměřené interpretační strategie (rozlišovat, co je hlavní a co vedlejší, rozpoznat podstatu sdělované informace včetně toho, jakému typu adresátů je text určen, jaké jsou postoje a záměry autora apod.) a kompenzační postupy a strategie pro překonání případných mezer ve znalostech jazykového i mimojazykového repertoáru.

Pokud jde o **znalosti sociokulturního charakteru**, lze shrnout, že studenti češtiny pro cizince by měli získat jisté povědomí o charakteristických rysech české kultury, zejména pokud se týkají každodenního života (stolování, hlavní státní svátky, běžná pracovní doba, činnosti ve volném čase), životních podmínek (životní úroveň, etnické složení obyvatelstva), mezilidských vztahů (vztahy v rodině, vztahy v pracovním prostředí), hlavních hodnot a postojů (tradice, politika, náboženství). Měli by si být vědomi obvyklých zdvořilostních zvyklostí a příslušných společenských rituálů (např. při jídle a pití, při návštěvách – vhodná doba příchodu, dárky, přijatelné náměty konverzace apod.). Dále by měli být obeznámeni s důležitými společenskými konvencemi, a to jak nejazykovými (podávání rukou, role gestikulace a mimiky atd.), tak jazykovými (náležité užívání vykání / tykání, způsoby oslovování, používání a výběr pozdravů, řečové zdvořilostní normy, existence spisovné a obecné češtiny ad.).²³ Studenti na nižších úrovních by se měli s většinou zmíněných zásad seznámit a měli by si jich být vědomi, od úrovně B2 by je měli aktivně ovládat a řídit se jimi (B2, 2005, s. 189).

Základní informace o tzv. reáliích mohou být studentům zprostředkovány např. formou vhodných didaktických či adaptovaných textů, v mezích možností však doporučujeme využívat i autentické materiály, čerpané z mnoha různorodých zdrojů (noviny, časopisy, literární texty, nahrávky televizního či rozhlasového vysílání, internet).

²³ O specifikách výuky češtiny jako cizího jazyka z hlediska sociolingvistiky podrobněji viz kap. 2.2.

2.2 Specifika výuky češtiny jako cizího jazyka z hlediska sociolingvistiky

Jak jsme uvedli v předcházející kapitole, je důležité, aby studenti češtiny pro cizince získali povědomí o základních společenských konvencích včetně konvencí jazykových. Výuka češtiny jako cizího jazyka má v tomto směru jistá specifika, na něž se nyní zaměříme. Protože jde o poměrně široký okruh jevů, budeme se věnovat jen těm, které bývají považovány za nejvíce problematické.

2.2.1 Náležité užívání vykání / tykání

Jedním z hlavních problémů pro cizí uživatele češtiny v českém jazykovém prostředí je rozlišování situací, v nichž je nutné užívat formu vykání (zájmeno *Vy* + sloveso v 2. osobě plurálu při komunikaci s jednou osobou), a situací, v nichž je nutné či možné užívat formu tykání (zájmeno *Ty* + sloveso v 2. osobě singuláru). Pomocí těchto gramatických forem je v českém jazyce vyjádřen vztah mezi komunikačními partnery. Neznámým dospělým osobám je v ČR nutno vykat. Tykání je projevem bližšího, méně formálního vztahu mezi dvěma osobami a jeho užívání je řízeno konvencemi. Nabízí jej společensky významnější osoba osobě společensky níže postavené (nadřízený podřízenému), žena muži, osoba starší osobě mladší. Tykání se běžně užívá také v komunikaci s dětmi.

S náležitým užíváním vykání a tykání úzce souvisí i problematika oslovení a užívání různých druhů pozdravů.

2.2.2 Způsoby oslovení

Oslovení je jedním z prostředků navázání kontaktu nebo zahájení komunikace. V češtině se používá zvláštní forma 5. pádu, konkrétní forma se – stejně jako v předcházejícím případě – řídí mírou formálnosti komunikační situace a vztahem ke komunikačnímu partnerovi. Osoby, s nimiž si vykáme, obvykle oslovujeme pomocí spojení slova *paní* (nebo *slečno*) / *pane* s příjmením nebo patřičným titulem (např. *paní Nováková*, *pane Nováku*, *paní ředitelko*, *pane doktore* apod.). V případě tykání zpravidla oslovujeme pouze křestním jménem (např. *Evo*, *Honzo*). Kombinace oslovení pomocí

křestního jména a vykání je možné užít v situaci, kdy chceme projevít určitou formu přátelství či náklonnosti, ale chceme si udržet jistý odstup (např. v komunikaci nadřízeného a podřízeného, učitele a studenta apod.).

2.2.3 Používání a výběr pozdravů

Stejně jako v řadě ostatních jazyků jsou v češtině různým situacím vyhrazeny různé pozdravy. Jiné pozdravy volíme ve formálních situacích, jiné při setkání s přáteli. Důležitou roli hraje také okolnost, zda jde o navazování, nebo ukončování kontaktu.

Nejfrekventovanějším formálním pozdravem je *dobrý den*, popř. *dobré ráno*, *dobré dopoledne*, *dobré odpoledne*, *dobrý večer* (při setkání, neutrální, převážně při vykání) a *nashledanou*, popř. *dobrou noc* (při loučení, neutrální, převážně při vykání). K základním neformálním pozdravům (mezi přáteli, kolegy, členy rodiny) patří *ahoj*, *nazdar*, *čau* (při navazování i ukončování kontaktu, podmínkou je tykání), *nashle* (při loučení, převážně při tykání, méně vhodně užívaný i při vykání). Tím se však škála možných pozdravů zdaleka nevyčerpává (např. archaická forma *má úcta* ad.). Je obvyklé, že muž zdraví ženu, mladší osoba osobu starší a osoba společensky níže postavená osobu společensky výše postavenou.

Tykání a vykání, užívání vhodných pozdravů a oslovení podle míry formálnosti komunikační situace a vztahu s komunikačním partnerem působí těžkosti zejména cizincům z kulturně odlišného prostředí. Z vlastní praxe máme zkušenost, že například Američané jsou zvyklí se svými komunikačními partnery např. na úřadě, v práci nebo ve škole udržovat méně formální vztahy, než je obvyklé v českém prostředí. Obecně kladou menší důraz na hierarchii v různých vztazích (méně dbají na oslovování se správným titulem apod.) a jejich chování tak může být ze strany české společnosti interpretováno jako nevhodné. Rozdíl se projevuje např. i v chápání jednoduché otázky „*Jak se máš?*“. Zatímco v České republice navazujeme dotazem, jak se někomu daří, kontakt a škála možných odpovědí je poměrně široká, v Americe jde pouze o rozšíření pozdravu. Tazatel často ani neprojevuje skutečný zájem o životní situaci komunikačního partnera a není tedy na místě odpověď (více méně pozitivní typu *dobře*, *fajn*) jakkoliv rozvádět, zejména nejsou-li oba účastníci komunikace blízkými přáteli (A1, 2005, s. 85).

2.2.4 Zdvořilostní konvence

Zdvořilostí se rozumí aktualizované užití zvláště gramatických a lexikálních prostředků (negace, slovesného způsobu a vidu, determinace, deminutiv, modálních sloves, částic, hodnotících adjektiv ad.), které signalizuje respekt mluvčího k adresátovi. Mluvčí se především snaží zabránit rozpakům, nepříjemnému dojmu nebo rozladění tím, že partnerovi dává najevo, že ho nechce obtěžovat.

Použití nejjednodušších způsobů vyjádření zdvořilosti by měli být studenti schopni již od úrovně A1: měli by umět pozdravit a rozloučit se, představit se, poprosit, poděkovat, omluvit se atd. Další úrovně kladou v této oblasti na studenty vyšší nároky. Prahová úroveň shrnuje hlavní zdvořilostní zásady takto (blíže viz B1, 2002, s. 221–226): nebud'te dogmatictí,²⁴ buďte opatrní při komunikaci, abyste neřekli něco, co by se partnera dotklo nebo ho nějak rozladilo,²⁵ nenuťte partnera k tomu, aby něco udělal.²⁶

Uživatel úrovně B1 by se měl se zdvořilostními konvencemi seznámit a být si jich vědom, od úrovně B2 se předpokládá jejich osvojení a správné aktivní užívání.

2.2.5 Zastoupení jazykových variet

Při výuce češtiny jako cizího jazyka je třeba brát v úvahu specifickou situaci národního jazyka jako celku a vyrovnat se s existencí spisovných a nespisovných útvarů, jejich funkcí a vzájemnými vztahy. Odborníci se v zásadě shodují, že základní varietou ve výuce cizinců by měla být čeština spisovná, jejíž užití je v řadě situací závazné nebo přinejmenším vhodné a od cizinců se očekává. Určitou měrou by ovšem měly být zastoupeny i některé útvary nespisovné, se kterými se cizinci často setkávají v běžné komunikaci. V prostředí Čech jde zejména o obecnou češtinu.²⁷ Tyto dva útvary považujeme z komunikačního hlediska za nejvýznamnější, proto se na ně ve své práci zaměříme.

²⁴ Týká se např. užití slovesa *myslím, domnívám se, věřím, očekávám* v úvodu nebo naopak v závěru určité výpovědi jako poukazu na vědomí toho, že partner má právo mít jiný názor.

²⁵ Týká se např. vyjádření nesouhlasu, zrušení nabídky nebo pozvání s příslušnou omluvou: *lituji / je mi líto, omlouvám se, ale...*

²⁶ Týká se např. nahrazování vět rozkazovacích používáním otázek na ochotu, schopnost či přání jiné osoby něco udělat: *Mohl byste mi prosím pomoci?*

²⁷ Ve své práci se blíže zabýváme situací cizinců, kteří se zdržují v Praze a okolí (moravské interdialekty tudíž nebereme v potaz).

Uvědomujeme se však, že problematika stratifikace českého národního jazyka je mnohem složitější a zdaleka ne tak jednoznačná, jak by se na první pohled mohlo zdát. Model, který zde byl postupně vytvořen, se u jednotlivých autorů²⁸ v obecné rovině shoduje na základních složkách jazykové situace, kterými jsou spisovný jazyk, interdialekty a teritoriální dialekty, rozdíly však panují v otázce začlenění ostatních, strukturních i nestrukturních variet českého jazyka do tohoto modelu. Názory se liší zejména v chápání obecné češtiny²⁹ (eventuálně běžné mluvy), nebo v chápání hranice mezi češtinou spisovnou a češtinou hovorovou.³⁰ Mimo takto představenou stratifikaci navíc stojí dialekty vymezené sociálně (slang, ev. argot) a alternativní jazykové prostředky, které se běžně označují jako rozdíly stylu (Krčmová, 2005).

Čeština spisovná a čeština obecná

Spisovná čeština (dále jen SČ) představuje prestižní podobu češtiny s funkcí reprezentativní. Používá se na celém území ČR a je příznačná pro oblast formálního vyjadřování. Očekává se zejména v oficiálním styku, v projevech obracejících se k veřejnosti, zvláště v psané, ale i mluvené řeči (zpravodajství, seriózní časopisy a elektronická média, odborné a vědecké publikace, právní, obchodní a politické dokumenty či jednání apod.). Z oblastí užívání jazyka, jež jsme vymezili a charakterizovali v kapitole 1.3.2, je SČ na místě ve většině KS, které spadají do sféry veřejné, pracovní a vzdělávací. SČ není strnulá, disponuje stylistickými variantami: vedle výrazových prostředků neutrálních má k dispozici i prostředky velmi formální (často knižní) a méně formální (hovorové). Z aspektu časového je rozvrstvena na prostředky zastaralé (archaismy a historismy) a ustupující (např. přechodníky), prostředky současného spisovného úzu a nová slova (neologismy). SČ je kodifikována v mluvnících, slovnících, v pravidlech pravopisu a výslovnosti. Studenti se s touto podobou češtiny zpravidla setkávají nejdříve (ve většině výukových materiálů, ve slovnících apod.).

²⁸ Srov. Havránek (1932), diskuse SaS (1962–63), Jedlička (1977), Utěšený (1980), Chloupek (1986, 2003).

²⁹ Obecnou češtinu lze chápat buď jako nespisovný útvar interdialektické povahy, nebo jako nespisovný útvar s širší platností, lokálně a sociálně málo příznakový, s poměrně jednotnou normou (srov. *Encyklopedický slovník češtiny*, 2002, s. 81). Ačkoliv druhé z uvedených pojetí dominuje v zahraniční bohemistice, ve své práci se k němu nepřikláníme.

³⁰ Také pojem hovorová čeština je dnes užíván nejednotně, příp. je vůbec popírána jeho existence. V této práci jej chápeme jako hovorovou vrstvu spisovné češtiny (srov. *Ibid.*, s. 91).

Obecná čeština (dále jen OČ) je naopak nespisovná, neprestižní verze češtiny, která je rozšířená převážně v Čechách³¹ a je používána v běžném, každodenním, tj. neformálním ústním (ve specifických případech i písemném)³² vyjadřování. Setkáváme se s ní především v oblasti osobní. Znalost OČ pokládáme (ve shodě se značnou částí českých i zahraničních bohemistů) za velmi užitečnou, nicméně ve vztahu k SČ pouze za doplňkovou, sekundární. Vystává samozřejmě otázka, kdy se zařazováním OČ do výuky češtiny pro cizince začít, do jaké míry ji uplatňovat a jak k ní přistupovat vůbec.

Poměrně složitou situaci navíc komplikuje fakt, že SČ a OČ nejsou rozlišeny absolutně, nýbrž existuje široká oblast vzájemného prostoupení. Proporce zastoupení SČ a OČ zcela běžně kolísá dokonce i v rámci jediné promluvy (mj. v závislosti na míře spontánnosti nebo naopak zdrženlivosti mluvčího). Nadužívání prostředků OČ může být v některých KS hodnoceno jako nepatřičné (příliš familiární až nekulturní), zatímco v jiných KS je naopak oceňováno, protože zbavuje dojmu strnulosti, nesrdečnosti, chladného uzavírajícího se odstupu. V uvolněném společenském styku (např. v prostředí hospody, sportovního utkání apod.) je totiž nápadné používání prostředků SČ nezřídka pocíťováno jako neadekvátní (až směšné).

U jinojazyčných mluvčích na úrovních A1 až B1 však aktivní užívání OČ neočekáváme. Dle našeho názoru lze v jejich případě bez ohledu na KS akceptovat projev spisovný (hovorový). Vycházíme-li ze zkušenosti, že rodilí mluvčí usuzují na rozsah cizincovy komunikační kompetence v češtině právě podle míry zastoupení nespisovných prvků, je to dokonce výhodnější. Rodilí uživatelé češtiny se v komunikaci vědomě vyvarují přechodu k substandardu a usnadní tak cizinci porozumění (srov. A1, s. 2 a 18–29).

2.2.6 Ostatní problematické jevy

K problematickým jevům se dále řadí např. archaismy a historismy, časová historická určení, lokální určení, tradice, tradiční zvyky, obyčeje, lidové písně a tance, názvy jídel, nápojů a pochoutek, politicky motivované jazykové jednotky, literárně či kulturně motivované jednotky, zkratky a zkratková slova, frazeologie a idiomatické jednotky (blíže viz Hasil, 2002).

³¹ Na Moravě a ve Slezsku se nespisovné prvky obecné češtiny prosazují jen velmi omezeně.

³² Např. krátké textové zprávy z mobilních telefonů, e-maily apod.

3. Analýza vybraných učebnic češtiny pro cizince

Z předchozího výkladu je patrné, že sociokulturní a sociolingvistické aspekty jsou důležitou součástí výuky češtiny jako cizího jazyka. Podívejme se nyní, zda a jakým způsobem jsou reflektovány v současných učebnicích češtiny pro cizince.

K analýze jsme vybrali tři novější a často užívané učebnice určené anglosaskému publiku, které jsou v současné době běžně dostupné na našem trhu a se kterými máme dlouhodobější osobní zkušenost. Není bez zajímavosti, že každá z nich má odlišný vztah k Rámci a k referenčním popisům češtiny, z nichž jsme v teoretické části své práce vycházeli.

Communicative Czech – Elementary Czech (1995) I. Reškové a M. Pintarové je příkladem učebnice nezávislé na Rámci. Byla napsána dříve, než u nás Rámec vešel ve všeobecnou známost, a ani upravená novější vydání se k němu nijak explicitně nevztahují.

Naopak práce L. Holé *New Czech Step by Step* (2004) se na příslušnou referenční úroveň podle Rámce odkazuje. Autorka se snaží empiricky přizpůsobit obsah učební látky tomu, co by měli být schopni studenti na dané úrovni v daném jazyce dělat.

Zatím jednou z mála učebnic skutečně zpracovaných podle popisů češtiny pro cizince pro jednotlivé úrovně je dvojdielná *Basic Czech* (2007 a 2008). A. Adamovičová, D. Ivanovová, M. Hrdlička ji vytvořili cestou aplikace a pedagogické transformace obsahu popisu do učební látky.

Z předmluv autorů vyplývá, že všechny tři učebnice se shodují v několika podstatných rysech: jsou napsány na bázi angličtiny, jsou určeny začátečníkům, příp. mírně pokročilým studentům a kladou si komunikační cíl. Přes tyto vnější shody se však od sebe značně liší svou stavbou i způsobem zpracování. Ve svém příspěvku budeme blíže sledovat:

- repertoár zastoupených komunikačních situací, jejich proporce a zpracování,
- učivo rozvíjející sociokulturní a sociolingvistickou kompetenci,
- zastoupení a způsob prezentace jazykových variet.

Při rozboru vycházíme z učebních textů, jež obvykle tvoří text výchozí, příp. texty doplňkové, text výkladový a cvičení.³³

³³ K dělení učebních textů blíže viz např. Beneš (1971), Hendrich (1988), Choděra (2001) a další.

3.1 Communicative Czech (Elementary Czech)

3.1.1 O učebnici (struktura, skladba textů)

Jednou z nejčastěji používaných učebnic češtiny pro cizince je v současné době Communicative Czech (Elementary Czech). Z hlediska orientace na adresáta se jedná o učebnici s poměrně širokým záběrem. Vychází sice z předpokladu, že student již má o češtině základní povědomí,³⁴ ale dle slov autorek s ní mohou bez větších problémů pracovat i úplní začátečníci. Podává celkový přehled o systému jazyka, poskytuje informace z fonetiky a fonologie, opakuje a cyklicky procvičuje základní gramatiku a zabývá se také jevy obtížnějšími. Je psána na základě angličtiny, ale řada instrukcí je také v češtině, takže znalost anglického jazyka není pro uživatele nezbytně nutná.

Struktura učebnice

Kromě úvodní lekce, věnované základním pravidlům české výslovnosti, obsahuje Communicative Czech 12 lekcí s jednotnou strukturou,³⁵ z nichž každá prezentuje jeden tematický okruh (např. seznámení, nakupování, rodina, najímání bytu apod.). Po úvodní textové části následují úkoly ověřující porozumění a vyžadující samostatný jazykový projev. Dále je zařazen výklad gramatiky ve formě tabulek a stručných přehledů, navazují cvičení vztahující se vždy k příslušné gramatické sekci (A až D, podle počtu probíraných gramatických jevů). Pozornost je věnována rozvoji schopností práce s textem (čtení), rozvoji písemného projevu (slohové úkoly – popis, vyprávění, dopis), porozumění mluvenému slovu (poslechy) a dalším, tzv. doplňujícím aktivitám, prohlubujícím komunikační dovednosti. V závěru každé lekce je slovník.

Součástí učebnice je dále klíč ke cvičením, audionahrávka se zněním vybraných textů (vč. přepisu), anglicky psaný přehled české gramatiky obsahující detailnější informace o jednotlivých gramatických jevech, přehled české deklinace a souhrnný slovník. Doplňujícím materiálem je cvičebnice neboli Workbook.

³⁴ To se projevuje velmi rychlým tempem výkladu zejména v úvodních lekcích (např. ve druhé lekci je procvičována konjugace přítomného času spolu s akuzativem singuláru a ve třetí lekci již akuzativ plurálu).

³⁵ Závěrečná 12. lekce se této struktuře částečně vymyká. Vzhledem k tomu, že se jedná o lekci opakovací, je zde vynechána gramatická sekce.

Skladba textů

Pokud jde o složku textovou, jsou zde zřetelně a systematicky oddělovány texty výchozí, od nichž se odvíjí výklad různých jazykových jevů a tematická a obsahová náplň lekce, a doplňkové, které slouží k upevnění osvojených jazykových prostředků a k prohloubení tématu. Výchozí texty jsou řazeny vždy na začátek lekce a jsou rovněž k dispozici na audionahrávce. Jejich počet se (s ohledem na délku) pohybuje od jednoho do čtyř na lekci (s výjimkou lekce 12, jejíž úvodní část je tvořena devíti krátkými dialogy a jedním monologem). Tyto texty jsou žánrově různorodé, jednoznačně převažují typizované dialogy charakteristické pro modelové KS (např. seznamovací dialog, pracovní pohovor, rozhovor v obchodě, v restauraci, na poště, v realitní kanceláři, v čistírně, u holiče, v opravně obuvi, u doktora) nad monology (např. neformální dopis, životopis) a smíšenými útvary. Po textech samotných následují rozšiřující aktivity (otázky a odpovědi ověřující porozumění textu, příp. další gramatická, lexikální, stylistická nebo komunikační cvičení).

Příklad výchozího textu (8. lekce, s. 120):

Kristýna si najímá byt

Víme, že Kristýna bydlí na koleji. Nejdřív byla docela spokojená, ale teď už ji to nebaví. Chce mít svou koupelnu a kuchyň. A taky její rodiče a bratři chtějí na jaře přijet na návštěvu a můžou spát u ní. Proto jde Kristýna dneska do realitní kanceláře.

Úřednice: Dobrý den. Co si přejete?

Kristýna: Dobrý den. Chtěla bych si najmout byt.

Úřednice: Máte zájem o malý nebo velký byt?

Kristýna: Chtěla bych dvoupokojový byt.

Úřednice: Mám tady nějaké nabídky, ale ještě potřebuju vědět, kde asi ten byt chcete.

Kristýna: To je mi celkem jedno. Jenom ne v centru. Třeba v Podolí. To je blízko mé školy.

Úřednice: V Podolí mám jenom třípokojové a čtyřpokojové byty. Ale v Braníku – a to je hned vedle – je volný jeden zařízený dvojpokojový byt.

Kristýna: A není moc drahý?

Úřednice: Nájemné je 4 000 korun. Elektřina a telefon se platí zvlášť.

Kristýna: To není špatné. A jak často se platí?

Úřednice: Jednou měsíčně.

Kristýna: Dobře. A můžu vidět fotografie nebo plány?

Úřednice: Samozřejmě. Tady je mám. Byt je v přízemí. Vidíte, v kuchyni je sporák i lednička. A tohle je obývací pokoj – je tam gauč, dvě křesla a velká knihovna. V ložnici jsou dvě postele a skříň.

Kristýna: Ten byt se mi moc líbí. Říkala jste, že je už teď volný?

Úřednice: Ano. Můžete tam bydlet od 1. února, to je za 14 dnů.

Kristýna: To mi vyhovuje. Zatím děkuju.

Doplňkové texty, čtecí a poslechové, jsou zahrnuty do druhé poloviny většiny z lekcí (v lekci 4, 8 a 9 chybí oddíl Čtení, v lekci 1 nenajdeme oddíl Poslech). I zde jsou o něco více zastoupeny dialogy. Čtecí texty se v některých případech velmi blíží textům výchozím. Namísto rozvoje schopnosti práce s textem je např. v lekcích 1, 2, 3 a 7 akcentována spíše prezentace nových gramatických jevů, příp. fixace užitečných frází a slovní zásoby. Nijak pestrá není ani škála doprovodných úloh. Poměrně jednotvárně se opakuje tvoření otázek k textu, odpovídání na zadané otázky či obměňování dialogů.

Poslechy mají studenty seznamovat se skutečným jazykem, a proto vždy obsahují určité množství neznámého lexika i některé dosud neprobírané mluvnické jevy (dle předmluvy jde o aktivitu výběrovou). Doprovodné aktivity zahrnují vedle otázek k textu také označování pravdivých a nepravdivých tvrzení, vyplňování tabulky ad.

Příklad doplňkového čtecího textu (6. lekce, s. 98):

Telefon (pozvání)

Paní Nováková, Tomáš, Irena

N: Prosím. Tady Nováková.

I: Dobrý den, tady Irena. Je Tomáš doma?

N: Ano. Tomáši, máš telefon!

I: Děkuju. – Ahoj, Tomáši. Tady Irena.

T: Ahoj. Jak se máš?

I: Dobře. Nechceš jít večer do divadla?

T: A co dávají?

I: Hamleta. Tvůj oblíbený herec hraje hlavní roli.

T: Cože? Bartoška? Tak to jdu určitě!

I: Sejdeme se v 7,30 u divadla, ano? Koupím lístky.

T: Dobře. Už se těším.

3.1.2 Repertoár komunikačních situací, jejich proporce a zpracování

Cílem učebnice je, aby studenti zvládli základy autentické, komunikativní češtiny použitelné v běžných životních situacích. Skladba KS je tradiční. Převažují situace z oblasti osobní (seznámení, denní aktivity, volný čas, rodina, setkání s přáteli) a veřejné (nakupování, využívání různých služeb, najímání bytu, na poště, u lékaře ad.), zastoupena je i oblast pracovní (hledání nového zaměstnání, životopis). Samostatně není rozpracována žádná situace z oblasti vzdělávací, nicméně jazykové prostředky vztahující se ke školnímu prostředí se v učebnici průběžně objevují (v lexikální rovině již od 1. lekce).

Upřednostňování osobní a veřejné oblasti neinterpretujeme jako koncepční nevyrovnanost. Jak jsme naznačili v kapitole 1.3.2, domníváme se, že jsou pro studenty v počátečních fázích výuky zcela stěžejní, zatímco zapojování do profesního, popř. školního života přichází na řadu až později.

Pokusíme-li se o bližší charakterizaci KS dle spoluutvářejících faktorů (viz kap. 1.3.1), dojdeme k následujícímu zjištění: převládajícím typem komunikačního spojení je komunikace interpersonální, a sice verbální (častěji mluvená než psaná). Účastníci komunikace se přitom buď vzájemně znají (např. soukromý spontánní rozhovor dvou přátel na oslavě narozenin), nebo se setkávají poprvé a v rámci svých společenských rolí se z různých důvodů zapojují do různých jednání. V takovém případě se komunikace nezdírá odehrává ve veřejném prostoru, vykazuje vyšší stupeň formálnosti a lze ji označit za řízenou (např. reklamace zboží, pracovní pohovor).

Ústní interakce probíhá buď tváří v tvář, nebo telefonicky, písemná interakce např. formou dopisů. Neverbální komunikace není v učebnici akcentována.

Prezentace jednotlivých témat (situací) většinou nezůstává pouze u popisného, vnějškového vidění a podání okolní skutečnosti, nýbrž je dále vnitřně strukturována. Například okruhy spjaté s ubytováním a bydlením (lekce 5 a 8) se neomezuji jen na výčet nábytkového inventáře, nýbrž odpovídají praktickému cíli osvojení jazyka (rezervace pokoje v hotelu, pronájem bytu – včetně informací o nákladech, souvisejících službách apod.).

V učebnici je patrná snaha funkčně propojit jazykový jev s určitou KS tak, aby se texty co nejvíce blížily reálné komunikaci. Přesto v některých případech nepůsobí jazyk příliš realisticky a spíše se dbá na to, aby se v textu objevily gramatické jevy procvičované v dané lekci. Určité výhrady lze v tomto smyslu směřovat např. k provázání akuzativu singuláru s tématem Seznámení ve 2. lekci nebo modálních sloves s tématem V restauraci v 5. lekci.

Příklad komunikační situace spjaté s prodejem zboží nebo služeb (3. lekce, s. 42):

V knihkupectví

Prodavač, Petr

A: Dobrý den. Co si přejete?

B: Chtěl bych dobrý česko-anglický slovník.

A: Máme dva. Jeden je kapesní, tam jsou i fráze. Druhý je velký.

B: Vezmu si ten kapesní. Kolik stojí?

A: 60 korun. Ještě něco?
B: Máte nějaké anglické knihy?
A: Ano, ale jsou dost drahé.
B: To nevadí. Chtěl bych nějaký román.
A: Potřebujete české nebo anglické autory?
B: Které české máte?
A: Máme tady Hrabala, Kunderu a Klímu.
B: Chtěl bych Kunderu.
A: Je tady „Žert“ a „Směšné lásky“.
B: „Žert“ znám dobře. Chtěl bych ho jako jako dárek pro kamarádku.
A: Je docela levný. Stojí jenom 150 korun.
B: Vezmu si ho.

3.1.3 Rozvíjení sociokulturní kompetence

Ze všech tří analyzovaných učebnic je Communicative Czech nejvíce zaměřena na rozvíjení sociokulturní kompetence. Studenti mohou v první řadě získat velké množství zeměvědných informací o České republice. Kromě Prahy a jejích pamětihodností (Národní a Stavovské divadlo, kavárna Slavie ad.) jsou blíže seznámeni i s jinými významnými městy, a to v rámci různých textových útvarů: neformální dopis z Olomouce (s. 56), vyprávění (*Výlet do Brna*, s. 134) či popis (*A ještě něco o Brně*, s. 171). Další velká města (České Budějovice, Český Krumlov, Jindřichův Hradec, Kutná Hora, Ostrava, Znojmo) jsou alespoň zmíněna, někdy i s charakteristickým rysem, který se s daným místem pojí (např. *jedli jsme kapra v Třeboni*, s. 202).

V rámci cvičení je student seznámen i s dalšími místopisnými názvy (hory a pohoří, řeky ad.). Rozsáhlý oddíl je věnován také počasí a podnebí na našem území (*Čtyři roční období*, s. 137).

Z významných postav českého kulturního života jsou uvedeni hudební skladatelé Antonín Dvořák, Bedřich Smetana a Leoš Janáček; spisovatelé Bohumil Hrabal, Milan Kundera (jmenována i jeho díla *Žert* a *Směšné lásky*); režisér Miloš Forman a herci Ivana Chýlková, Tomáš Hanák, Milan Šteindler či Jiří Bartoška. Zařazen je článek o tenistce Martině Navrátilové.

Kladně hodnotíme ukázky autentických dokumentů (podací lístek, televizní program, inzeráty ad.). Chybí zde ovšem poučení o českých společenských konvencích a rituálech (např. zvyk přezouvání v českých domácnostech), které pokládáme rovněž za významné.

3.1.4 Rozvíjení sociolingvistické kompetence

Jak jsme naznačili již v kap. 2.2, jednou z obtíží při osvojování češtiny je pro zahraniční studenty rozlišování situací, v nichž je nutno užívat vykání. Ve všech učebnicích češtiny pro cizince je proto věnována této problematice značná pozornost již od úvodních lekcí a ani Communicative Czech není v tomto směru výjimkou.

V první lekci najdeme poučení o užívání 2. os. pl. u zájmen a sloves k vyjádření zdvořilosti. U tykání je poznámka, že je užíváno neformálně, mezi přáteli, příbuznými či dětmi (s. 17). Uvedeny jsou také základní formální a neformální pozdravy (*Dobré ráno, Dobrý den, Dobrý večer, Na shledanou; Ahoj, Čau*) a způsoby tvoření zdvořilé otázky či žádosti pomocí *prosím tě / vás* (s. 64).

Ve cvičeních typu „Roleplay“ jsou pak získané znalosti dále upevňovány (srov. např. zadání „Představte formálně a neformálně sebe a ostatní svému učiteli“, s. 39).

Příklad formálního a neformálního dialogu (1. lekce, s. 24):

Dobrý den. Jak se máte?
Docela dobře. A vy?
Děkuju, dobře.

Ahoj. Jak se máš?
Dobře. A ty?
Ujde to.

Jak je z úryvku patrné, autorky učebnice se nevyhýbají ani v současnosti používaným komunikačním obrátům. Například na otázku *Jak se máš?* jsou jako další možnosti vedle standardně uváděných reakcí užity odpovědi *ujde to* a *to víš, nic moc*.

Poměrně vysokou mírou autenticity se dále vyznačují např. ukázky telefonních rozhovorů (nedochází zde k nadužívání citoslovce *haló*; konverzace je, tak jako tomu bývá ve skutečnosti, zahájena slovem *prosím* u volaného a pozdravem s představením se u volajícího; obvyklému průběhu telefonátu odpovídá rovněž jeho tematická neuzavřenost).

Za užitečnou drobnost, která může předejít významové kontaminaci, považujeme zařazení českého citoslovce *no* do příkladových neformálních dialogů (podobnost s anglickým zápořem „no“).

3.1.5 Prezentace jazykových variet

Učebnice nepřináší žádné údaje o stratifikaci českého národního jazyka, chybí výklad pravidel a norem komunikace i vytyčení situací pro použití obecné češtiny. Prostředky spisovné a obecné češtiny zde nejsou systematicky rozlišeny, pouze v souhrnu slovní zásoby na konci lekce jsou hovorové a obecně české lexémy označeny jako *coll.* (*colloquial*).

Veškeré texty v učebnici jsou postaveny na neutrální vrstvě spisovné češtiny, jen v malé míře jsou zastoupeny některé prostředky hovorové: u sloves vzorů *krýt* a *kupovat* jsou v textech užívány výhradně hovorové koncovky 1. sg. a 3. pl. *-u*, *-ou*, (oproti neutrálním *-i*, *-í*). Variantní koncovky jsou (bez stylového rozlišení) uvedeny pouze v 1. os. slovesa *děkuju* / *děkuji* (s. 17).

Z hovorových lexikálních prostředků jsme zaznamenali slova *holka*, *kluk*, *pohled* (vedle *pohlednice*), *deko* (*dekagram*), *deci* (*decilitr*). Ve výkladu nepravidelného tvoření plurálu má množné číslo slova *člověk* tvar *lidi*, stylově vyšší *lidé* uvedeno není.

Prostředky obecné češtiny jsou zastoupeny slovem *mlejn* s charakteristickou změnou *ý* v *ej*, které se v textu vyskytlo jako součást názvu známé české pohádky *Princezna ze mlejna* (s. 170; ve slovníčku s označením *coll.*, s. 174). V oddílu *Jak dáváme spropitné* (s. 78) se objevuje ještě spojení *To je dobrý* vedle neutrálního *To je dobré* a formálního *Drobné si nechte*.

3.2 New Czech Step by Step

3.2.1 O učebnici (struktura, skladba textů)

New Czech Step by Step je dle slov autorky v předmluvě určena studentům, jejichž cílem není teoretické bádání o jazyce, ale schopnost co nejdříve mluvit a rozumět česky. Učebnice se snaží o maximální přístupnost, přehlednost a praktickou využitelnost textu. Ovšem tvrzení, že „z hlediska evropského referenčního rámce zaručuje učebnice studentům dosažení prahové úrovně znalosti jazyka, tj. úrovně B1“ (Holá, 2008, s. 4), je dosti zavádějící. Obsah (slovní zásoba, gramatické struktury, sociokulturní kompetence apod.) totiž přibližně odpovídá úrovni A1 až A2 podle Rámce. Autorka si tuto nesrovnalost později sama uvědomuje a v úvodu manuálu pro učitele k učebnici *Česky krok za krokem 2* (2009) ji uvádí na pravou míru.³⁶

Struktura učebnice

Ve 20 lekcích učebnice představuje nejdůležitější gramatické principy, běžné konverzační fráze a základní slovní zásobu. Od předchozí analyzované učebnice se však výrazně liší svou výstavbou.

Jednotlivé lekce nejsou rozděleny do částí oddělujících zvlášť texty, gramatiku, cvičení a slovní zásobu, ale jsou založeny na tzv. panelovém principu. Každá z nich zaujímá 10 stran odpovídajících přibližně formátu A4 (výjimku tvoří jen o dvě strany delší lekce 1 a 3) a skládá se z několika nezávislých bloků. Ty jsou označeny podle určité funkční struktury, gramatického jevu nebo tématu, k němuž se úzce váží. Jednotlivé lekce obsahují v průměru 4 až 6 panelů v rozsahu od jedné do čtyř celých stran, jejich kompozice se různí. Výhodou panelového uspořádání je možnost individuálního přístupu ke studiu (některé z bloků lze přeskočit, popř. se k nim dle potřeby kdykoliv zpětně vrátit).

Oddíly, které prezentují novou gramatiku, obvykle začínají výchozím textem, po něm je zařazen stručný gramatický výklad (formou tabulek nebo přehledů), dále následují různé typy cvičení a někdy i doplňkový text. V závěru každé lekce je prostor

³⁶ Blíže viz příručka pro učitele volně dostupná z <http://www.czechstepbystep.cz/cz/prouc/index.htm>.

pro tematicky zaměřený slovník, který je v pěti případech rozšířen o dvoustránkovou obrazovou přílohu.

V poslední části knihy je zahrnut přehled základních gramatických termínů, dále pravidla výslovnosti, stručné poznámky z české historie, příklady typických rysů obecné češtiny a řada gramatických tabulek. Následuje klíč ke cvičením, textová příloha (přepis audionahrávek) a souhrnný slovník. Součástí učebnice je rovněž volně vložený dvojlist Česká gramatika v kostce. Učebnicový komplet dotvářejí i další doplňkové materiály – cvičebnice Activity Book, CD a volně dostupná internetová příručka pro učitele Teacher's Manual.

Skladba textů

V panelové struktuře učebnice nejsou jasně rozlišeny texty výchozí a doplňkové. Typově a žánrově různorodé texty jsou v lekcích rozloženy nerovnoměrně, nepodařilo se nám vysledovat žádná pevná pravidla.

Zvláštní postavení zauímají texty, jejichž cílem je prezentovat určitý gramatický jev (jednotlivé pády, kondicionál a vid) komplexně ve všech jeho hlavních funkcích. Vyskytují se v úvodu některých lekcí společně s anglickým ekvivalentem a obsáhlejším anglickým výkladem. Tento typ proto považujeme za vhodný pro samostudium.

Častěji jsou jednotlivé bloky uvozeny texty, které představují vstup k hlavnímu tématu lekce, nebo fungují primárně jako báze pro bezprostředně následující gramatický výklad (nové jevy jsou v nich vyznačeny tučně). V řadě případů se přitom jedná jen o jednu či dvě navazující výpovědi, jež ilustrují užití určitého gramatického jevu v minimálním komunikačním kontextu.

Příklad minimálního textu ilustrujícího užití adjektiv versus adverbí (16. lekce, s. 167):

Jaký je oběd? – **Dobry**.
Jak vaří maminka? – **Dobře**.

Počet textů, jež by bylo možné považovat za výchozí, je proměnlivý a není výjimkou, že na začátku některých bloků se takové texty nevyskytují vůbec. Stejně nepřehledná je i situace s texty tzv. doplňkovými. K vybraným textům existuje audio nahrávka a způsob uvedení (čtení, nebo poslech) je většinou ponechán na volbě učitele.

Texty dialogické mají zhruba dvojnásobnou převahu nad texty monologickými i smíšenými. Některé dialogy představují běžnou konverzaci na volné téma (dovolená, plány na víkend, nákup vánočních dárků), jiné jsou pevně spjaty s modelovou KS (seznamovací dialogy, telefonní hovory, dialogy v restauraci, u lékaře apod.).

Pokud jde o texty monologické, poměrně pravidelně se střídají popisy s vyprávěním, pracuje se s útvary jako inzerát, životopis, neformální i formální dopis, recept ad. Vyjma jednoho autentického textu (píseň *Náměšť'* od Jaroslava Hutky v 15. lekci) a jednoho textu adaptovaného (detektivní příběh *Tragická hádka* podle knihy Kriminální příběhy pro detektivy začátečníky v 19. lekci) jsou všechny texty didaktické, přesto však působí velmi živě.

Příklad výchozího textu (7. lekce, s. 74):

Paní Smutná hledá byt

Paní Veselá: Dobrý den, paní Smutná? Tak co, jak se máte?

Paní Smutná: Ále, špatně, paní Veselá. Hledám nový byt.

Paní Veselá: A proč hledáte nový byt? Máte hezký byt, ne?

Paní Smutná: Ano, ale ten je moc malý. Mám teď doma dceru a její rodinu. Potřebujeme velký byt.

Paní Veselá: Hm, to je problém...

Paní Smutná: Máme malou kuchyň a malou ložnici. Obývací je velký a světlý. Problém ale je, že potřebujeme velký obývací, velkou ložnici, velkou kuchyň a taky dětský pokoj. A garáž na auto. A tak hledám nový byt, ale je to těžké. Takový byt je moc drahý a já nemám peníze. Tak mám špatnou náladu a jsem smutná.

Paní Veselá: No ne, to je náhoda! Já teď hledám takový malý byt. Mám velký byt 4+1, ale ten je starý a tmavý a potřebuje rekonstrukci. Jsem sama a takový velký byt nechci. Chcete ten velký starý byt?

3.2.2 Repertoár komunikačních situací, jejich proporce a zpracování

Výběr situací, které jsou v učebnici New Czech Step by Step zastoupeny, přibližně odpovídá požadavkům na referenční úroveň A2 (srov. zde kap. 2.1). Stejně jako v Communicative Czech i zde jsou simulovány KS na pomezí oblasti osobní (*Lidé kolem Vás, Váš program, Volný čas, Domácí práce, ...*) a veřejné (*V restauraci, Slavní lidé, Inzeráty, Počasí, ...*). Pro oblast pracovní ani vzdělávací není vyčleněna samostatná lekce, průběžně je však zařazována alespoň elementární slovní zásoba.

Rovnoměrně jsou zastoupeny všechny relevantní situace každodenního praktického života (s mírnou převahou okruhů týkajících se nakupování a stravování). Z oblasti společenského styku výrazně převládají témata osobního života, životních okolností

a podmínek, ale opominuty nejsou ani další námětové okruhy (cestování, politika, počasí a další).

Celá řada textů určených ke čtení či poslechu je zaměřena na rozvoj interpretačních strategií, které studentovi umožňují uspět v situacích, kdy je komunikace nepřímá. Oceňujeme zejména volbu materiálu – často jde o velmi živé a zábavné anekdotické příběhy či historky ze života.

Příklad textu zaměřeného na rozvoj interpretačních strategií (17. lekce, s. 181):

Známa česká spisovatelka a moderátorka Halina Pawlowská říká, že na pracovní schůzky chodí často pozdě. Jednou měla dělat nový program v televizi, ale zase šla pozdě. Produkční z televize jí nervózně volal, kde je. „Ano, ano! Za chvíli jsem tam. Už jsem na cestě! Už jsem v taxíku!“ volala Halina do telefonu. „Ale paní Pawlowská, já volám na pevnou linku!“ řekl produkční. „Vy jste ještě doma!“

Pro převážnou většinu zvolených KS je příznačná komunikace spontánní (rozhovor mezi partnery či přáteli, společenská konverzace apod.), v menší míře se objevuje také komunikace řízená (dialog lékaře a nemocného během zdravotní prohlídky, rozhovor mezi zákazníkem a prodávčem v obchodě nebo hostem a číšníkem v restauraci).

Způsob prezentace jednotlivých témat vychází vstřícně komunikačním potřebám studentů. Texty ve většině případů přesahují aspekt pouhé popisnosti a nabízejí vhodný model, který by bylo možné uplatnit v reálné interpersonální komunikaci. Z typů komunikačních spojení jsou simulované KS ponejvíce omezeny na obousměrnou, symetrickou, horizontální komunikaci (rozhovor dvou známých, kteří se náhodně potkají na ulici; manželský dialog apod.). Předmětem komunikace jsou zejména konkrétní, věcné informace, pojící se k běžné denní činnosti, ale v několika monolozích se objevují i abstraktní úvahy (např. *Petr má filozofickou náladu*, s. 154) Pokud jde o formu komunikace, resp. komunikační kód, zohledňuje učebnice pouze komunikaci verbální, zatímco nonverbálních prostředků se nedotýká ani okrajově.

Jazykové jevy jsou funkčně propojeny s určitou KS nebo tématem (např. provázání posesivního genitivu s tématem vaření a receptů, akuzativu singuláru se situací v restauraci, prepozic vyjadřujících směr „kam“ s tématem plánování dovolené), takže texty působí poměrně přirozeně a blíží se reálné komunikaci.

Příklad komunikační situace spjaté s prodejem zboží nebo služeb (5. lekce, s. 57):

Číšník: Co si dáte?

Eva: Dáme si dvakrát guláš s knedlíkem.

Číšník: A co k pití? Máme pivo, kolu, džus...

Tom: Jednou pivo a jednou kolu.

Číšník: A ještě něco?

Tom: Ne díky. To je všechno. Zaplatím.

3.2.3 Rozvíjení sociokulturní kompetence

Ze společenských zvyklostí charakteristických pro české prostředí jsou studenti upozorněni především na nutnost zouvání bot před vstupem do bytu. V 15. lekci (s. 157) je celá jedna strana věnována českým rituálům. Studenti mají diskutovat o tom, které české rituály jim připadají zvláštní nebo komické. Následující cvičení jsou založena na porušení českých norem (některé úlohy se týkají i norem jazykových, jimž se budeme věnovat níže v pasáži o sociolingvistické kompetenci).

Příklad cvičení zaměřeného na rozvoj sociokulturní kompetence (15. lekce, s. 157):

Hans Ditrich má v práci kolegu Pavla. Jsou už dlouho kamarádi. Pavel pozval Hanse na večeři. Hans přišel včas a zazvonil u Pavla. Pavel otevřel dveře a zval Hanse: „Pojď dál, Hansí.“ Hans vešel do obývacího pokoje.

Hans nezná jeden český rituál. Jaký?

V analyzované učebnici jsou také naznačena vhodná a naopak tabuová konverzační témata (o počasí, o literatuře, o dovolené; o penězích, o platu...) a blíže jsou představeny i některé významné osobnosti české historie a kultury (Karel IV., s. 66; Božena Němcová, s. 149).

3.2.4 Rozvíjení sociolingvistické kompetence

V učebnici je kladen velký důraz na schopnost odlišit formální a neformální situace a jazykové prostředky, které se k nim vážou. K rozvíjení této kompetence jsou určena cvičení, jejichž základem jsou obvykle dva texty (dialogy), které mají studenti porovnat a vypsát z nich slova typická pro formální a neformální styl.

Příklad formálního a neformálního dialogu (5. lekce, s. 61):

Na návštěvě

Paní Bílá: Dobrý dne. Jak se máte? Pojdte dál. Jsem ráda, že jste tady.

Pan Novák: Děkuju, paní Bílá.

Paní Bílá: Prosím, odložte si. Tady je gauč, sedněte si prosím. Nechcete kávu?

Pan Novák: Ano, děkuju. Ale prosím vás, nemáte smetanu nebo mléko?

[...]

Na ulici

Adam: Čau, Martino. Jak se máš?

Martina: Čau, Adame. No ujde to. A co ty? Jak se máš ty?

Adam: Fantasticky. Mám fakt štěstí. Mám výbornej džob, a tak mám moc práce, ale taky mám peníze. Mám všechno, co chci. Ale ty jseš nějaká smutná. Máš špatnou náladu, nebo co?

Martina: Ne, nejsem smutná, jsem normální. Mám taky moc práce, ale nemám peníze. A mám rýmu.

Adam: Hmm, to je špatný. A nechceš cigaretu? Mám ameriku. A nebo skotskou whisky? Nebo marihuanu? Ty jseš taková krásná holka.

Martina: Co? Kdo? Já a marihuanu? Já a alkohol? To je špatnej vtip, ne?! Nechci ani whisky, ani cigaretu, ani nějakou stupidní drogu. Máš smůlu. Čau. Mám rande!

Adam: Ach jo, fakt mám dneska nějakou smůlu.

Jak je z ukázky patrné, neformální styl je charakterizován zejména užíváním hovorových a obecně českých prostředků. Blíže tuto problematiku probereme v podkap. Prezentace jazykových variet.

Jiným typem cvičení zaměřených na rozpoznání rozdílu mezi formálním a neformálním vyjadřováním jsou ta, v nichž má student opravit text např. obchodního dopisu. Chyby v dopise jsou založeny na užití nevhodného pozdravu (*Ahoj vážený pane Mareši*), mísení tykání a vykání (*prosím tě, jestli byste mi mohl poslat...*) apod.

Nácviku tykání a vykání, náležitého užívání pozdravů a oslovování věnuje učebnice značnou pozornost. Na tuto problematiku je zaměřena převážná část 1. lekce; je zde mj. informace, že tykání dospělým neznámým osobám může být v českém prostředí pokládáno za nezdvořilé a že tykání obvykle navrhuje starší osoba nebo žena. I v dalších lekcích je student průběžně upozorňován na způsob tvoření zdvořilé formulace, obvykle v poznámkách k výkladu jednotlivých gramatických struktur (např. u tvoření préterita najdeme tyto příklady: *Pane Nový, dělal jste něco? Paní Nová, dělala jste něco?*, s. 64). Studenti se rovněž dozvědí, že při telefonování se mají vždy představit (s. 180) a oslovují-li neznámou osobu, měli by větu začít slovy *Prosím tě / Prosím vás* (s. 211).

Ve speciálně sestavených cvičeních jsou tyto znalosti dále upevňovány a rozvíjeny: studentovi je např. předložen úryvek textu se zadáním *Co by Čech řekl jinak?* Odlišnosti se týkají mj. vynechání slova *pane* při oslovení lékaře (*Pořád mě bolí ucho, doktore*) nebo chápání otázky *Jak se máš?* (s. 157), jejíž položení by mohlo vyvolat zcela jiný

komunikační efekt, než cizinec zamýšlel. V českém prostředí tento dotaz totiž implikuje, že mluvčí se skutečně zajímá, jak se oslovenému daří, a nejde tedy o pouhé rozšíření pozdravu (jako např. v angličtině).

Z dalších způsobů vyjadřování zdvořilosti jsou zastoupeny např. formální a neformální podoby nejčastějších imperativů (s. 208), modální slovesa (*Měl bys...*, s. 209), elativ (*Pozorujte: Neříkáme starý člověk, ale starší člověk. Neříkáme tlustý člověk, ale silnější člověk*, s. 95) nebo deminutiva (jejich užití ve vokativu, s. 211).

V poslední lekci je uveden výčet nejčastějších vulgarismů (*vůl, debil, kretén, hajzl, kráva, svine*) a studenti mají sami uvést, v jaké situaci by tyto výrazy případně použili (s. 211).

Z okrajových jevů můžeme uvést ještě varování před užíváním formulace *Jsem teplý / teplá*, protože jde o pejorativní výraz, který znamená *Jsem homosexuál*. Místy se již objevují také některé jednoduché frazémy (*láska je slepá*, s. 27), s nimiž by pak studenti měli být více seznamováni od úrovně B2 (srov. B2, 2005, s. 187).

3.2.5 Prezentace jazykových variet

Vlastní text učebnice je založen na spisovné češtině, a to zejména na její neutrální vrstvě. V dialozích, cvičeních ani ve výkladu se neobjevují knižní tvary či slova ani stylově vyšší koncovky (např. u sloves vzoru *mazat* zakončených v kmeni na -č, -š, -ž jsou v 1. os. sg. a ve 3. os. pl. užívány výhradně koncovky -u, -ou, nikoli již poněkud zastarávající -i, -í). Jediné poučení o stylovém příznaku slovesných koncovek nalezne student ve volně vloženém dvojlistu *Česká gramatika v kostce*, který je součástí učebnice. Jako *more formal* jsou zde označeny tvary: *piji* (1. sg., vedle neutrálního *piju*), *pijí* (3. pl., vedle *pijou*), *jedí* (3. pl., vedle *jí*), *mohu* (1. sg., vedle *můžu*), *mohou* (3. pl., vedle *můžou*), *vědí* (3. pl., vedle *ví*), *rozumějí* (3. pl., vedle *rozumí*).

Naopak hovorové prostředky jsou v této učebnici zastoupeny poměrně hojně jak v textech, tak ve výkladu. Z fonologických jevů nalezneme v první lekci upozornění, že ve výslovnosti prezentních tvarů slovesa *být* odpadá v běžně mluvené češtině počáteční *j-* (s výjimkou 3. osoby sg.): *sem, si / seš, sme, ste, sou*.

Pokud jde o morfolonii, uplatňuje se hovorová čeština nejvíce v koncovkách sloves. Například u sloves vzorů *krýt* a *kupovat* jsou v textech důsledně užívány hovorové

koncovky 1. sg. a 3. pl. *-u, -ou*, nikoli neutrální *-i, -í*. Ve výkladu jsou uvedeny variantní koncovky vedle sebe, na jejich stylové zabarvení ovšem autorka neupozorňuje. V rámci výkladu se objevuje také informace o hovorové zkrácené podobě préterita (*dělals*). Rozsáhlejší pasáž v příloze (s. 234) je věnována běžně užívanému (*very common*) reflexivnímu pasivu, zatímco u opisného pasiva je jen velmi stručně uveden způsob tvoření a zmínka, že nese příznak vyššího stylu (*very formal*).

Na rovině syntaktické jsou hovorové prostředky omezeny na nejrůznější částice, vsuvky a dovětky (*jo, no, hm, no ne*). Z konkurenčních syntaktických forem jsou vždy vybírány ty, které jsou běžněji užívané či neutrálnější. Tak například byla ve výkladu dána přednost neshodnému přívlastku vyjádřenému genitivem posesivním (*kočka Petra*, s. 120) a pasáž o adjektivním přívlastku shodném byla zařazena pouze do přílohy (*Petrova kočka*, s. 226).

Běžně jsou v textech a cvičeních užívány hovorové lexikální jednotky jako *fajn, kluk, holka, lidi, kyta*, hovorová intenzifikační částice *moc* (*moc hezký*) a další. V souhrnném slovníčku v příloze učebnice (s. 241–254) pak nalezneme kromě již zmíněných tyto hovorové výrazy: *esemeska, jasně, kafe, Měj se!, polívka* (objevuje se pouze ve slovníčku, nikoli v textu), *puberťák / puberťáčka* (pejorativní), *pusa, strejda* (opět pouze ve slovníčku), *textovka*. Všechna jsou označena zkratkou *coll.* (*colloquial*), která v učebnici upozorňuje na prostředky hovorové (*fajn, kluk, holka*) i obecně české (*dobřej, můho, kdybysme*).

Obecná čeština

Jako v jediné z analyzovaných učebnic autorka upozorňuje na existenci dvou variet češtiny – spisovné a obecné (*standard and colloquial*) a ve stručnosti nastiňuje historický vývoj, jenž vedl k jejich vzniku (s. 7). V závěru odstavce je odkaz na ukázkou v příloze, v níž se čtenář může seznámit s konkrétními rysy obecné češtiny.

Ukázka³⁷ byla přejata z knihy *72 discussions about Czech* (Karen von Kunes), má formu dialogu a obsahuje nejtypičtější prvky obecné češtiny na všech jazykových rovinách.

³⁷ V kompletním znění ji uvádíme v Příloze č. 3.

Z fonologických jevů se čtenář seznámí s užíváním *-í* (psáno *-ý*) namísto spisovného *-é* v koncovkách (*černý džíny*), dále *-ej* místo *-ý* (*žlutěj svetr*) a také s protetickým *v-* (*vona*). Na rovině morfologické se zde objevují tvary *jseš, seš* namísto standardního *jsi*. Co se týče slovní zásoby, obsahuje úryvek frekventovaná obecně česká slova, k nimž jsou v poznámce uvedeny jejich spisovné ekvivalenty (*gympl = gymnázium, prachy = peníze, kilo = 100 korun* atd.). Zahrnuta jsou rovněž deminutiva (*pivko*), hypokoristika (*Pěťa*) a vulgarismy (*ty vole, blbá, pitomý kecy*). Ze syntaktických rozdílů mezi obecnou a spisovnou češtinou jsou zastoupeny zejména spojovací výrazy *co, jak* namísto *kteřý* ve vztažných větách (*Ty myslíš tu velkou brunetku, co má ty černý džíny? Já myslím tu blondýnu, jak má na sobě ten žlutěj svetr*) a elipsa pomocného slovesa *být* v minulém čase (*Já studoval anglinu*). Úryvek v hojně míře obsahuje také různé partikule a vsuvky (*có, nó, hele, jako* a další). Na zmíněné základní jevy je student upozorněn ještě v souhrnném výčtu pod dialogem.

Kromě této ukázky se s prostředky obecné češtiny student setká i ve vlastním textu učebnice. V prvních třech lekcích je na ně upozorňováno pouze ve výkladu gramatických jevů, od čtvrté lekce se obecně české tvary ojediněle objevují také v textech a cvičeních.

Z fonologických rozdílů mezi spisovnou a obecnou češtinou je student ve výkladu upozorněn především na změnu *-é* v *-í* (psáno *-ý*) v koncovkách adjektiv a zájmen (*dobrý auto, mý, tvý*). V kmeni slova jsme tuto změnu nezachytili. Dále jsou uvedeny příklady změny *-ý* v *-ej* u adjektiv a zájmen (*výbornej, špatnej, mejch, tvejch*).

V tvarosloví je nejvýznamnější koncovka *-ma* v Instr. sg. skloňovaných slov (*těma, mýma / mejma, mužema*). Pro praktické užití je velmi cenná přehledná tabulka na s. 222–223 v příloze učebnice, která obsahuje kompletní paradigma podstatných a přídavných jmen a jejich pádových koncovek ve spisovné a obecné češtině. K této tabulce se průběžně odkazuje při výkladu jednotlivých pádů. U zájmen jsou obecně české tvary taxativně uvedeny v poznámkách k výkladu jednotlivých pádů a student je upozorněn, že se s nimi může běžně setkat (např. u akuzativu je poznámka: „You will hear the forms *mýho, tvýho, mý, tvý* in colloquial Czech“, s. 56). Zmínku o obecně českých tvarech číslovek nalezneme pouze na dvojlistu Česká gramatika v kostce: *Kolikátýho je? Je druhýho září*. Na obecně české prvky v časování sloves je upozorněno v poznámkách k výkladu gramatických jevů; přímo v paradigmatu se vyskytuje jen tvar *ne/jseš* (označený jako kolokviální, s. 14) a tvary kondicionálu *kdybysme, abysme, bysme*. Z lexikálních

prostředků obecné češtiny jmenujme alespoň slova *očař*, *obvod'ák*, *amerika* (ve smyslu cigareta), *džob*.

Poté, co jsme představili konkrétní prostředky hovorové a obecné češtiny, s nimiž učebnice pracuje, podívejme se ještě, jak jsou zapojeny do konkrétního textu.

Příklad formálního a neformálního dialogu (4. lekce, s. 47):

1.

Crrrrr

Adam: Prosím?

Iva: Čau, Adame. To je fajn, že jseš doma. Je tam Leoš?

Adam: Ne, není. Nevím, kde je. Asi je v hospodě.

Iva: CO? Leoš je V HOSPODĚ? Ale zítra píše test!

Adam: Ne, to je vtip. Leoš není v hospodě.

Je ve škole.

Iva: Fakt, jo? Aha. Tak díky.

Adam: Měj se. Ahoj.

Iva: Čau.

2.

Crrrrr

Martin: Dobrý den. Tady je Martin. Je doma Jana?

Pan Hanuš: Ne, bohužel není.

Martin: A je ve škole?

Pan Hanuš: Ano, dneska večer je ve škole.

Martin: Aha, a nevíte, kdy končí?

Pan Hanuš: Končí v 7 hodin.

Martin: Děkuju.

Pan Hanuš: Prosím. Na shledanou.

Užití substandardních prostředků je v simulovaných komunikačních situacích vázáno výhradně na společenské role účastníků komunikace a vztah mezi nimi. Ostatní faktory ovlivňující komunikační situaci zde takřka nehrají roli. Obrací-li se osoba mladší či společensky níže postavená k osobě starší a výše společensky postavené, je hovor veden spisovnou češtinou a jsou užity prostředky formálního stylu (odpovídající pozdrav, oslovení, způsob poděkování atd.). Naopak v rozhovoru např. dvou studentů nebo blízkých přátel se objevují prvky obecné češtiny, pozdrav typu *čau*, *ahoj*, oslovení křestním jménem apod.

3.3 Basic Czech

3.3.1 O učebnici (struktura, skladba textů)

Basic Czech je moderní učebnicí češtiny na základě angličtiny. První díl (Basic Czech I) je podle vyjádření autorek určen studentům, kteří žijí v České republice a chtějí se rychle, především v kratších a intenzivních kurzech, seznámit se základy českého jazyka. Metodicky vychází z komunikativního přístupu a svým obsahem se opírá o teoretický popis úrovně A1 dle Rámce. Tomu odpovídá skladba probíraných gramatických jevů, rozsah slovní zásoby (cca 700 jednotek) i zvolené tematické okruhy. Basic Czech II na tento základ navazuje a dále jej rozvíjí, vede studenty k osvojení češtiny na úrovni mírně pokročilých (A2 aktivně – B1 pasivně). Zprostředkující jazyk se v obou dílech objevuje jen minimálně a plní funkci výstižných vysvětlivek. Pro širší výklad příp. problematických jevů se zde zjevně počítá s účastí učitele.

Struktura učebnice

Učebnice má dle našeho názoru dobře promyšlenou, jasnou a logickou stavbu. Skládá se celkem z 13 lekcí (I. díl zahrnuje lekce 1–6, II. díl lekce 7–13) různého rozsahu co do počtu stran (nejkratší lekce zabírá 16, nejdelší 37 stran zhruba formátu A5). S výjimkou 1. lekce, která začíná poučením o české výslovnosti, přehledem základních frází a pozdravů ad., se všechny ostatní lekce vyznačují více méně jednotnou strukturou. Otevírá je text (často doprovázený vysvětlujícími poznámkami k použité slovní zásobě nebo problematickým jazykovým jevům), z něhož lze usuzovat na základní tematické směřování celé lekce. Následují cvičení, jejichž smyslem je ověřit porozumění a přimět studenty k samostatnému projevu. V dalších částech lekce se pozornost přesouvá k výkladu jednotlivých jazykových jevů (nejčastěji formou přehledných schémat či tabulek) a jejich procvičování. Cvičení jsou typově různorodá, důraz je kladen na rozvoj dovednosti prakticky daného jevu ve vhodném kontextu užívat.

Při větším počtu probíraných jevů jsou do lekce postupně zařazovány další texty, které jsou úzce spjaty s gramatickým výkladem (obvykle představují jeho úvodní nebo závěrečnou část), zároveň však dokreslují tematickou a obsahovou náplň lekce. Také tyto

texty jsou doplněny řadou cvičení zaměřených na procvičování gramatických jevů a na upevňování konverzačních frází, větných struktur i slovní zásoby. Každá lekce je poté uzavřena slovníčkem se všemi použitými slovy a frázemi.

Nedílnou součástí učebnice tvoří přílohy. U prvního dílu se jedná o tipy na témata esejů, gramatický přehled, přepis českých, resp. moravských písní a dvoustránkové testy ke každé lekci. Ve druhém díle je zmíněný výčet rozšířen o několik zeměpisných údajů o České republice, informace o státních svátcích a klíč ke cvičením. Vybrané texty a dialogy z Basic Czech I i II jsou k dispozici také na CD.

Skladba textů

Stejně jako u New Czech Step by Step nejsou texty v učebnici děleny podle tradičního schématu na výchozí a doplňkové. Každá lekce zpravidla obsahuje více textů, které zpracovávají určité téma, využívají přitom dříve probrané jazykové jevy, ale zároveň prezentují či ilustrují i jevy nové. Délka textů je proměnlivá, většinou se však jedná o texty kratšího rozsahu, které nepřesahují jednu tiskovou stranu (výjimku jsme zaznamenali jen v 11. lekci).

První díl učebnice obsahuje téměř výhradně texty dialogické (kromě popisů města a pokoje v prvních dvou lekcích). Od druhého dílu se poměr mezi dialogy a monology vyrovnává, zařazeny jsou i texty smíšené. Monologické texty mají často popisný charakter (např. popis města, pokoje, denních aktivit, rodiny apod.), je zde však patrná snaha o poutavost, jež se projevuje včleňováním prvků narativních (dějových). Objevují se zde také úvahy (např. *Zůstat, či nezůstat*, s. 198), pracuje se útvary jako dopis, inzerát ad.

Značná část dialogických a smíšených textů znázorňuje běžnou konverzaci na volné téma (např. plány na výlet), jiné odkazují k modelovým KS (např. v cestovní kanceláři, v restauraci apod.). V těchto případech se stává, že texty svým obsahem překročí rámec typizovaného dialogu (např. dialog *V restauraci* z lekce 3 nezahrnuje pouze repliky mezi hosty a číšníkem, ale je rošířen i o konverzaci probíhající mezi samotnými hosty). Tuto skutečnost nehodnotíme negativně, máme za to, že přispívá k záživnosti textů a jejich přirozenějšímu vyznění.

Příklad výchozího textu (3. lekce, s. 64):

V restauraci

Znáte kavárnu a restauraci Louvre? Myslím, že znáte. Je velká, není moc drahá a dělají tam dobré jídlo a taky dobrou kávu. Teď tam sedí Peter Black a Petr Černý. Čekají na Janu Krátkou. Proč tam jsou? Peter Black má narozeniny, a tak dělá malou party. Peter a Petr spolu mluví. Petr rozumí, co Peter říká, protože Peter už mluví trochu česky. Těší se na večeri a myslí na to, co si dají. Doufají, že Jana tam bude brzo, protože mají velký hlad.

Peter: Dobrý den. Máte volný stůl pro tři?

Číšník: Dobrý den. Máme. Tady nalevo. Prosím. A tady je jídelní lístek.

Peter: Děkuju.

Číšník: Co si dáte?

Peter: Já si dám jedno malé světlé pivo.

Petr: Pro mě jednu minerálku.

Číšník: A co si dáte k jídlu?

Peter: Děkuju, zatím nic, čekáme na kamarádku.

Jana: Ahoj! Všechno nejlepší!

/Hodně štěstí, zdraví, hodně štěstí, zdraví! Hodně štěstí, milý Peter, hodně štěstí, zdraví!!!/

Tady je dárek pro tebe.

Peter: Děkuju. Jééé, ta je krásná! Děkuju moc!

Co si dáš?

Jana: Nevím. To je jedno. A co si dáte vy dva?

Petr: Já mám rád kuře. Dám si pečené kuře a bramborovou kaši.

Peter: Já mám chuť na ryby, dám si kapra.

Jana: A já si dám guláš a k pití tmavé pivo.

Peter: Dobře. A potom si dáme dezert a kávu.

Peter: Tak na zdraví!

Petr: Na tvoje zdraví, ty máš narozeniny!

Jana: Na zdraví a potom dobrou chuť.

Peter: Díky.

Petr: Nápodobně!

Peter: A díky za dárek. Moc se mi líbí!

Číšník: Ještě něco, prosím?

Peter: Děkujeme, ne. Účet, prosím.

Číšník: Platíte zvlášť, nebo dohromady?

Peter: Dohromady.

Číšník: 489 korun (= čtyři sta osmdesát devět).

Peter: Děkuju. To je dobrý. (platí 500 Kč)

3.3.2 Repertoár komunikačních situací, jejich proporce a zpracování

Učebnice zjevně vychází vstříc komunikativnímu přístupu. Opírá se o přirozené KS, do nichž se student může s velkou pravděpodobností dostat, a představuje řečové chování v živých, dobře budovaných, jednoduchých a nezřídká i vtipných dialogích.

Repertoár KS odpovídá úrovni A2 až B1 dle Rámce. Zahrnuje situace každodenního života s převažujícím podílem předvídatelného a jednoduchého způsobu

jazykového vyjadřování, a to zejména z oblasti osobní (rodina a přátelé, denní režim, volný čas, oslava narozenin, ...) a veřejné (v restauraci, v obchodě, na nádraží, v cestovní kanceláři, u lékaře, ...). Pracovní a vzdělávací oblast je, stejně jako u obou předchozích učebnic, prezentována v mnohem menší míře, přesto nelze říci, že by byla zcela opomenuta. Hned v 1. lekci jsou uvedeny některé důležité nápisy, se kterými se studenti mohou setkat na fakultě (např. *úřední hodiny*, *konzultační hodiny*, *rozvrh hodin* apod.), ve 13. lekci se pracuje s útvarem formální žádosti o prodloužení studijního pobytu, s inzeráty na nové zaměstnání atp.

Pokud jde o konkrétní typy komunikačních spojení, jednoznačně převládá záměrná interpersonální komunikace, a to zejména ústní přímá (rozhovory tvář v tvář), v menším rozsahu nepřímá, zprostředkovaná (např. telefonní rozhovory). Písemná forma komunikace je upřednostňována jen ve specifických případech, kdy v dané situaci není z různých důvodů možné komunikovat bezprostředně (kromě již výše zmíněného formuláře žádosti jde v jiném kontextu např. o krátké textové zprávy apod).

Učebnice nabízí, dle našeho názoru v dostatečném množství, tematicky různorodé spontánní rozhovory (většinou mezi přáteli – komunikace symetrická vertikální) i řízené dialogy (např. mezi hostem a číšníkem, nakupujícím a prodávajícím, nemocným a lékařem), přičemž předmětem komunikace jsou dle okolností jak konkrétní informace, tak abstraktnější úvahy. Obdobně jako u *Communicative Czech* a *New Czech Step by Step* je zde patrná orientace pouze na prostředky verbální.

Na pozadí jednotlivých KS jsou probírány konkrétní gramatické jevy. Např. se situací v restauraci (viz ukázka výše) je funkčně provázán výklad akuzativu singuláru, časování sloves typu *dělat* a *prosit* apod.

3.3.3 Rozvíjení sociokulturní kompetence

Přestože poznatkům sociokulturního rázu není v učebnici věnován žádný samostatný výklad, nenápadně prostupují řadou textů a cvičení. Objevují se v nich odkazy na české reálie (řada úloh se váže přednostně na Prahu), jsou zde zmíněna některá fakta z české historie, jména významných osobností české kultury apod. Např. z dialogu *V restauraci* (s. 64, zde viz 3.3.3) je možné vyvodit, že přijmeme-li pozvání na oslavu narozenin, je vhodné přinést dárek; rovněž lze vyčíst obvyklou výši spropitného ad.

U poučení o číslovkách (s. 49) jsou uvedena důležitá telefonní čísla na policii, hasiče a záchrannou službu, v přílohách jsou vypsána data českých státních svátků, zájemci se mohou naučit i české, resp. moravské písně.

3.3.4 Rozvíjení sociolingvistické kompetence

Již v první lekci jsou studenti seznámeni s náležitým užíváním tykání a vykání a s tím souvisejícím výběrem pozdravů. Neděje se tak formou obširných výkladů, ale pomocí názorných ukázek několika krátkých dialogů, přičemž u tykání je vždy uvedena poznámka *informal* (stejným způsobem se postupuje i na jiných místech v učebnici, vyvstane-li potřeba zřetelně oddělit neformální situace od formálních).

Explicitní informace o tom, za jakých okolností kdo komu tykání navrhuje, chybí. Částečnou představu si studenti mohou udělat až na základě ilustrativního dialogu v 7. lekci. Z ukázky též vyplývá, jakým způsobem se mění vzájemné oslovování účastníků komunikace.

Příklad dialogu rozvíjejícího sociolingvistickou kompetenci (7. lekce, s. 38):

Můžeme si tykat?

Jane Shortová: Dobrý den, pane Černý.

Petr Černý: Dobrý den, paní Shortová! Rád Vás vidím.

Jane Shortová: Vá vás taky. Pane Černý, už Vás znám dlouho. Jste moc sympatický muž.

Petr Černý: Ó, děkuju. Vy jste taky moc milá.

Jane Shortová: Děkuju. Víte, mám návrh... Můžeme si tykat?

Pan Černý: Ó, jistě, jistě! Velmi rád! Jsem Petr.

Jane: Já jsem Jane! Ahoj Petře!

Petr: Ahoj, Jane.

Procvičování této látky má podobu doplňovacích cvičení, popř. kladení otázek a formulace odpovědí. Na rozdíl od *New Czech Step by Step*, kde studenti porovnávají texty a sami poukazují na příp. rozdíly stylu, je v *Basic Czech* repertoár cvičení v tomto směru užší.

V textech jsou v dostatečném množství zastoupeny základní zdvořilostní fráze (žádost, poděkování, omluva), v případě potřeby doplněné vysvětlující poznámkou. Z dalších jevů týkajících se sociolingvistické kompetence můžeme uvést zařazování frazeologických a idiomatických jednotek (např. *Ranní ptáče dál doskáče, Host a ryba třetí den smrdí, Zvyk je železná košile*).

3.3.5 Prezentace jazykových variet

Jazykový materiál, na němž jsou učební texty založeny, čerpá ze současné běžné mluvy, ale bez přesahu mimo oblast spisovného jazyka. Základem jsou výrazové prostředky neutrální, resp. hovorové. Dialogy tak působí vzdor nutné jednoduchosti živě.

Například u konjugace sloves jsou preferovány hovorové tvary typu *studuju / studujou* před *studuji / studují*. Neutrální koncovky jsou sice také uvedeny v gramatickém přehledu, ale nejsou zvýrazněny tučným písmem a v textech ani cvičeních se dále nevyskytují. U modálních sloves *muset* a *smět* se ve 3. os. pl. uvádí vedle původních tvarů *musejí, smějí* i nově kodifikované a stylově rovnocenné tvary *musí, smí*. Poučení o stylovém příznaku slovesných koncovek ani tato učebnice nepřináší.

Kromě roviny morfologické se hovorové prostředky projevují také v oblasti syntaxe a lexika. Pro rovinu syntaktickou je příznačné užívání částic, vsuvek a dovětek (*tak, jééé, no, jo* apod.) a mluvenostních větných struktur (např. *Nejsi ty Pavla? Kolik máš let?*). Z lexikálních jednotek jmenujme např. *kluk* (vedle *hoch* – označen příznakem *lit.* jako *literary*, tj. knižní), *líp* (vedle *lépe* – s poznámkou *written forms*, tj. vhodné pro užití v psané formě), *chleba* (vedle *chléb*), *dneska* (vedle *dnes*), *moc* (vedle *mnoho*), *aspoň* (vedle *alespoň*), dále také *holka, lidi, esemeska, céděčko, tenhle / tahle / tohle, jakž takž, cože* a řada dalších. Některá slova jsou navíc doprovázena vysvětlivkou *informal* (*čau, nashle, díky*), nebo *colloquiall* (*jasně, pusa, strejda, spacák, foťák, řidičák, našťvaný, ježíšmarjá*). Zkratka *coll.* poukazuje na vybrané prostředky hovorové, zcela výjimečně i obecně české (na okraj jen uvádíme, že se objevuje i u slova *prášek*, které je v SSČ chápáno jako bezpříznakově spisovné).

Obecná čeština

Přesahy do obecné češtiny jsou v Basic Czech jen velmi vzácné. Součástí 11. lekce je několik souhrnných poznámek o mluvené češtině (zmíněna tendence ke zjednodušení deklinačního paradigmatu, typické změny *y>ej, é>y, o>vo* a lexikální jednotky jako *cestovka, obývák, řidičák, občanka, foťák, spacák, Václavák*).

V textech a cvičeních jsme zaznamenali jeden obecně český jev z roviny fonologické, a sice změnu *-é* v *-ý* v koncovce adjektiva (spojení *to je dobrý* užití při placení v restauraci a dávání spropitného) a v kmenu slova (*coll. dýl* vedle *déle*).

Značně mluvenostní charakter mají např. syntaktické vazby *dva roky zpátky, kašlat na, být mimo / vedle* apod. V oblasti slovníku se vyskytuje kromě výše uvedeného dále slovo *basket*.

Jazykový materiál učebnice Basic Czech je živý a obecně lze říci, že nepřekračuje hranice spisovného jazyka. Příp. variantnost je motivována spíše stylisticky, netýká se tedy přímo vztahu mezi SČ a OČ, ale rozdílu mezi formálním a neformálním vyjádřením. Povaha projevu je dána především vztahem mezi účastníky komunikace, popř. tím, zda se počítá s realizací v mluvené, nebo psané podobě.

3.4 Hlavní problematické oblasti, návrh řešení

Na základě předchozí analýzy můžeme konstatovat, že z hlediska zastoupení komunikačních situací se všechny tři učebnice jeví jako standardní. Zahrnují převážně situace z oblasti osobní a veřejné, které mají pro začínající a mírně pokročilé studenty češtiny pro cizince zpravidla prvořadou důležitost, okrajově se dotýkají i oblasti pracovní (zvláště Communicative Czech) a vzdělávací (zvláště Basic Czech).

Co se týče typů komunikačních spojení, ty jsou omezeny téměř výhradně na verbální komunikaci interpersonální se znatelnou převahou mluvené podoby nad psanou. Všechny učebnice přitom poskytují použitelné vzory jak pro komunikaci přímou (kontaktní), tak nepřímou (distantní). Communicative Czech klade největší důraz na situace s vědomě usměrnovaným průběhem a trváním, pro něž je příznačná komunikace řízená, další dvě učebnice jsou orientovány více na spontánní rozhovory mezi přáteli a běžnou společenskou konverzací.

Volba vhodných jazykových prostředků je vázána jednak na společenské role účastníků komunikace a vzájemný vztah mezi nimi, jednak na způsob realizace (tj. útvary mluvené či psané). Ostatní faktory, které spoluutvářejí a ovlivňují KS, nejsou v učebnicích reflektovány.

Texty všech analyzovaných učebnic jsou založeny na neutrální vrstvě spisovné češtiny. S méně formálními, hovorovými prvky se ve velké míře pracuje v Basic Czech a New Czech Step by Step. Shoda panuje např. ve zjednodušení systému časování sloves v přítomném čase (u vzoru *krýt* a *kupovat* je upuštěno od neutrálních koncovek 1 sg. a 3. pl. *-i, -í*) i v zařazování hovorového lexika. Na stylistické rozdíly však není ve výkladu důsledně upozorňováno.

New Czech Step by Step se jako jediná snaží detailněji přiblížit rovněž obecnou češtinu jako nejrozšířenější nespisovný útvar českého národního jazyka. Autorka tuto problematiku řeší vysvětlivkami v rámci gramatického výkladu, zvláštní stránkou s hlavními rysy OČ (ilustrovanými poměrně rozsáhlou ukázkou rozhovoru) a deklinační tabulkou zachycující tvary OČ. Do Communicative Czech je naproti tomu zařazeno jen několik drobných poznámek o OČ, a to zcela nahodile a nesystematicky. V Basic Czech je součástí 11. lekce „několik slov o mluvené češtině“, ale tím se celá záležitost vyčerpává.

Míru orientace na běžně mluvenou řeč (v Čechách na OČ) považujeme za jednu z nejspornějších otázek současné výučovací praxe (viz dále 3.4.1).

Dalším sporným bodem, který z předchozího rozboru vyplývá, je disproporce mezi pozorností věnovanou komunikování v mluvené a psané podobě. Přestože písemná komunikace představuje nezanedbatelnou složku jazykové a potažmo komunikační kompetence, zdá se nám, že je ve většině sledovaných učebnic mírně podceněna. Až na výjimky v nich totiž převažují písemná cvičení průpravná, jejichž hlavním cílem je zautomatizování některého lexikálního nebo mluvnického jevu, a reprodukční (např. odpovědi na otázky k přečtenému textu). Domníváme se, že by bylo vhodné spektrum podnětů pro psaní rozšířit a vést studenty k delšímu samostatnému projevu na dané téma, k písemné formulaci vlastních myšlenek. Tipy na témata k esejům v závěru učebnice Basic Czech proto velmi oceňujeme.

Sociokulturní a sociolingvistická kompetence je dle našeho názoru ve všech učebnicích zprostředkována v přijatelné míře. Texty odkazují k řadě reálií, ať už jde např. o faktické znalosti zeměpisných údajů či kultury, nebo o témata každodenního života (trávení volného času, kultura bydlení, práce a starosti spojené se všedním dnem). Zajímavý materiál (vč. autentických a adaptovaných textů) v tomto smyslu nabízí zejména Communicative Czech. Zvláštní pozornost si zalouží také Basic Czech, a to nejen za zapojování značného množství živých komunikačních obrátů, ale i frazeologických a idiomatických jednotek, jejichž znalost se na úrovni A2 nutně nepředpokládá. V poučení o českých společenských konvencích a rituálech ze sledovaných učebnic vyniká New Czech Step by Step.

3.4.1 Míra orientace na běžně mluvenou řeč (v Čechách na obecnou češtinu)

Máme-li vytknout hlavní problematickou oblast, se kterou se výuka češtiny jako cizího jazyka potýká, musíme zmínit míru orientace na běžně mluvenou řeč (v Čechách na OČ).

Naše zkušenost potvrzuje, že začlenění OČ do kurzů češtiny pro cizince již v počátečních fázích výuky má své opodstatnění, ale zároveň souhlasíme s názorem, že ani v rámci komunikativního přístupu by se tato tendence neměla přeceňovat. Míra orientace na OČ vždy vyplývá ze zvážení několika důležitých faktorů, jakými jsou mj. cíl výuky,

komunikační potřeby v českém prostředí, stupeň pokročilosti studentů a další. V úvodních lekcích doporučujeme, aby se studenti češtiny pro cizince alespoň v hrubých rysech obeznámili se stratifikací a teritoriálním rozložením národního jazyka, zejména pak s aspektem funkční determinovanosti. Získají tak základní povědomí o vhodnosti, resp. nevhodnosti užívání určitých variet jazyka v určitých KS, v reálné komunikaci je tolik nepřekvapí střídání a mísení SČ a OČ, které je pro rodilé mluvčí v Čechách příznačné. Postupné systematické seznamování s konkrétními rozdíly (fonologickými, morfologickými, lexikálními, syntaktickými) by zatím nemělo vést k aktivnímu ovládnutí OČ, ale mělo by mít spíše informativní charakter. Na prahové úrovni (B1) jde o to, aby si studenti začali uvědomovat existenci některých důležitých alternativních prostředků vyjadřování, zkusili je identifikovat a v míře svých schopností s nimi zacházet (soustavněji pak od úrovně B2).

V souvislosti se způsobem prezentace OČ v učebních materiálech se v odborné literatuře setkáváme se dvěma hlavními požadavky (srov. Hrdlička, 2002, s. 106–107): OČ by měla být prezentována 1. **odděleně** (signalizovaně, diferencovaně) od spisovného jazyka a 2. **komplexně** (v relativně celistvém, úplném popisu). Důležité je postihnout základní pravidla, resp. motivy, které volbu mezi prostředky z obou útvarů regulují, a to v závislosti na KS. Pouze za těchto předpokladů má začlenění OČ do výuky skutečný smysl a pozitivní efekt. Studenti se učí rozlišovat oba útvary, aktivně a adekvátně jich užívat („přepínat kódy“).

Jak jsme viděli, v některých učebnicích je OČ prezentována uváděním příkladů s poznámkami, kombinováním češtiny hovorové a obecné v textech a cvičeních, nebo zařazením speciální výkladové kapitoly. Ve shodě s Hrdličkou (Ibid., s. 97) zastáváme názor, že nejvhodnější je kombinace obou postupů: příležitostné poznámky a následně souhrnná lekce se zajímavými texty, přičemž opomenuta by neměla zůstat žádná z jazykových rovin. Přednostně však doporučujeme věnovat se stránce lexikální (užitečné by např. bylo připojit k učebnicím pro cizince slovníček frekventovaných obecně českých slov) a hláskové, kde bývají problémy s porozuměním největší. Předčasné začleňování morfologie OČ s cílem zjednodušit osvojení češtiny může přinášet řadu komplikací, mj. snižovat ochotu a dokonce i schopnost cizince učit se novým spisovným tvarům.

Závěr

Smyslem této diplomové práce bylo poukázat na význam sociolingvistických (a v širším smyslu sociokulturních) aspektů ve výuce češtiny jako cizího jazyka a zmapovat, zda a jakým způsobem jsou reflektovány v současné vyučovací praxi, resp. v novějších a často užívaných učebnicích češtiny pro cizince.

Při formulaci pracovních hypotéz v teoretické části jsme vycházeli z obecných principů komunikativního přístupu, zejména ze základních dokumentů moderní evropské lingvodidaktiky. Po úvodním vymezení klíčových pojmů komunikační kompetence (se zvláštním zřetelem k dimenzi sociokulturní a sociolingvistické) a komunikační situace jsme se věnovali výhradně specifickým otázkám spojeným s výukou češtiny jako cizího jazyka. Popsali jsme relevantní komunikační situace, které by dle našeho názoru měly být ve výuce zastoupeny, a ze sociolingvistické perspektivy systematicky zpracovali hlavní problematické jevy, s nimiž se začínající a mírně pokročilí studenti češtiny pro cizince nejčastěji potýkají (náležitě užívání vykání / tykání, způsoby oslovení, používání a výběr pozdravů, zastoupení jazykových variet ad.).

Z analýzy vybraných učebnic v praktické části vyplynulo, že skladba, proporce i zpracování komunikačních situací odpovídá námi stanoveným nárokům, stejně tak v nezbytně nutné míře vyhovuje i učivo rozvíjející sociokulturní a sociolingvistické kompetence (na drobné dílčí nedostatky jsme ve výkladu upozornili). Jako sporná oblast, zasluhující samostatné zamyšlení, se ukázala míra orientace na běžně mluvenou řeč (v Čechách na obecnou češtinu) a způsob její prezentace. Vlastní řešení této otázky jsme nabídli v kap. 3.4.1. Oproti často praktikované formě nahodilých poznámek jsme zdůraznili především požadavek odděleného a komplexního popisu.

Seznam použité literatury

ADAMOVIČOVÁ, Ana – PEŠIČKA, Jiří. Běžně mluvený jazyk ve výuce češtiny pro cizince. In Štindlová, B. – Čermusová, J. (eds.). *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2005–2006*. Praha: Akropolis, 2006, s. 81–85.

BENEŠ, Eduard a kol. *Metodika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1971.

BERMEL, Neil. Spisovnost a nespisovnost v učebnicích češtiny pro cizince. *Čeština doma a ve světě*, 2002, roč. 10, s. 52–63.

BISCHOFOVÁ, Jana. *Kultura a jazyková komunikace* [online]. Poslední revize neuvedena [cit. 2010-05-30]. Dostupné z: <<http://www.auccj.cz/?p=korea2>>

BULEJČÍKOVÁ, Petra. *Funkce cvičení ve vyučování češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Univerzita Karlova. Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2003. Vedoucí práce Prof. PhDr. Alena Macurová, CSc.

BYRAM, Michael. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

CVEJNOVÁ, Jitka. K pojmu jazyková funkce v popisech referenčních úrovní češtiny. *Bohemistyka*, 2006, roč. 6, s. 169–176.

ČADSKÁ, Milada a kol. *Čeština jako cizí jazyk. Úroveň A2*. Praha: Tauris, 2005 (citováno jako A2).

ČADSKÁ, Milada. Čeština jako cizí jazyk – úroveň A2. K výběru a třídění jazykového materiálu se zřetelem k možnostem využití popisu v praxi. *Bohemistyka*, 2006, roč. 6, s. 229–242.

ČECHOVÁ, Marie a kol. *Čeština – řeč a jazyk*. Praha: ISV, 1996.

ČECHOVÁ, Marie – STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998.

ČERMÁK, František. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Pražská Imaginace, 1994.

ČERMÁK, František. Obecná a spisovná čeština: Poměr, funkce, a metodologie. In Šrámek, R. (ed.). *Spisovnost a nespisovnost dnes*. Brno: Masarykova univerzita, 1996, s. 14–18.

ČERNÝ, Jiří. *Dějiny lingvistiky*. Olomouc: Votobia, 1996.

Čeština jako cizí jazyk. Praha: Desk Top Publishing FF UK, 2002.

ČMEJRKOVÁ, Světlá. Spisovnost a nespisovnost. In Štindlová, B. – Čermusová, J. (eds.). *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2005 –2006*. Praha: Akropolis, 2006, s. 59–80.

DANEŠ, František. *Český jazyk na přelomu tisíciletí*. Praha: Academia, 1997.

EK, Jan A. van – TRIM, John L. M. *Threshold level 1990*. Strasbourg: Concil of Europe Publishing, 1991.

EK, Jan A. van. *Objectives for foreign Language Learning I., II.* Strasbourg: Council of Europe Press, 1993.

Encyklopedický slovník češtiny. Praha: NLN, 2002.

HÁDKOVÁ, Marie. Spisovná čeština a čeština pro cizince. In *Studia Moravica II*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. s. 151–155.

HÁDKOVÁ, Marie a kol. *Čeština jako cizí jazyk. Úroveň A1*. Praha: Tauris, 2005 (citováno jako A1).

HÁDKOVÁ, Marie. Evropské modely ve výuce cizích jazyků. *Bohemistyka*, 2006, roč. 6, s. 183–192.

HANUŠOVÁ, Světlana. *Metody cizojazyčné výuky* [online]. Poslední revize 11. 6. 2006 [cit. 2010-05-30]. Dostupné z: <<http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=301>>

HANZLOVÁ, Pavla. *Text a jeho využití ve výuce češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Univerzita Karlova. Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2005. Vedoucí práce Prof. PhDr. Alena Macurová, CSc.

HASIL, Jiří. Lingvoreálie. In *Přednášky z XLV. běhu Letní školy slovanských studií*. Praha: Desk Top Publishing FF UK, 2002, s. 53–63.

HASIL, Jiří. V Čechách se pije pivo, na Moravě víno aneb K prezentaci Moravy v učebnicích češtiny pro cizince. In *Studia Moravica II*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. s. 145–150.

HASIL, Jiří. Sociokulturní kompetence jako součást popisů úrovní českého jazyka. *Bohemistyka*, 2006, roč. 6, s. 183–192.

HASIL, Jiří. Učebnice češtiny jako cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec. *Bohemistyka*, 2007, roč. 7, s. 294–299.

HAVRÁNEK, Bohuslav. Úkoly spisovného jazyka a jeho kultura. In Havránek, B. – Weingart, M. (eds.) *Spisovná čeština a jazyková kultura*. Praha: 1932, s. 14–84.

- HAVRÁNEK, Bohuslav. Na závěr dvouleté diskuse o obecné a hovorové češtině. *SaS*, 1963, roč. 24, s. 254–262.
- HELBIG, Gerhard. *Vývoj jazykovědy po roce 1970*. Praha: Academia, 1991.
- HENDRICH, Josef a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988.
- HOFFMANNOVÁ, Jana. *Stylistika a ...* Praha: Trizonia, 1997.
- HOLÁ, Lída. *Spisovná vs. obecná čeština ve výuce češtiny jako cizího jazyka* [online]. Poslední revize 2. 6. 2009 [cit. 2010-05-30]. Dostupné z: http://czechstepbystep.cz/cz/prouc/spis_vs_obec_cestina.pdf
- HOLUB, Jan a kol. *Čeština jako cizí jazyk. Úroveň B2*. Praha: Tauris, 2005 (citováno jako B2).
- HRBÁČEK, Josef. *Úvod do studia českého jazyka*. Praha: Karolinum, 1995.
- HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk ČEŠTINA*. Praha: ISV, 2002.
- HRDLIČKA, Milan. K otázce komunikační metody a komunikativnosti. In Ryndová, J. – Čermusová, J. – Holá, L. (eds.). *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČČJ) 2003–2005*, Praha: Akropolis, 2005, s. 17–20.
- HRDLIČKA, Milan – SLEZÁKOVÁ, Markéta a kol. *Nízkoprahové kurzy češtiny pro cizince. Příručka*. Praha: AUČČJ, CIC, Člověk v tísni, 2008.
- HRDLIČKA, Milan. Typologická charakteristika a stratifikace češtiny. In Nývltová, D. (ed.). *Čeština (jako) cizí jazyk*. Praha: ÚJOP UK, 2009, s. 5–11.
- HYMES, Dell Hathaway. On Communicative Competence. In Pride, J. – Holmes, J. (eds.). *Sociolinguistics*. Baltimore: Penguin Books, 1972.
- CHAMBERS, Jack K. *Sociolinguistic Theory. Linguistic variation and its social significance*. Oxford: Wiley-Blackwell, 2009.
- CHLOUPEK, Jan. *Dichotomie spisovnosti a nespisovnosti*. Brno: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 1986. s. 13–34.
- CHLOUPEK, Jan. Diferenciace a stratifikace národního jazyka. In Čechová, M. a kol. *Současná česká stylistika*. Praha: ISV, 2003. s. 45–58.
- CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí*. Rudná u Prahy: Editpress, 2001.
- CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků. Úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2006.

JAKOBSON, Roman. Linguistics and poetics. In Sebeok, T. A. (ed.). *Style in language*. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1960, s. 350–377.

JEDLIČKA, Alois. Problematika variantnosti normy spisovného jazyka. *SaS*, 1977, roč. 38, s. 35–42.

KOMORNÁ, Marie. *Sociolingvistické a pragmatické aspekty výuky češtiny jako cizího jazyka* [online]. Poslední revize 13. 1. 2009 [cit. 2010-05-30]. Dostupné z: <<http://ruce.cz/clanky/537-sociolingvisticke-a-pragmaticke-aspekty-vyuky-cestiny-jako-ciziho-jazyka>>

KRAMÁŘOVÁ, Jitka. *Výuka češtiny jako cizího jazyka na Ústavu bohemistických studií Filosofické fakulty University Karlovy v Praze* [online]. Poslední revize 14. 8. 2002 [cit. 2010-05-30]. Dostupné z: <<http://www.language.brown.edu/iatc/archives/02springsupplement.pdf>>

KRČMOVÁ, Marie. Termín obecná čeština a různost jeho chápání. In Hladká, Z. – Karlík, P. (Eds.). *Čeština – univerzália a specifika 2*. Brno: Masarykova univerzita, 2000, s. 63–77.

KRČMOVÁ, Marie. *Stratifikace současné češtiny* [online]. Poslední revize 17. 11. 2005 [cit. 2010-05-30]. Dostupné z: <<http://www.phil.muni.cz/linguistica/art/krcmova/krc-012.pdf>>

MÜLLEROVÁ, Olga – HOFFMANNOVÁ, Jana. *Kapitoly o dialogu*. Praha: Pansofia, 1994.

NEBESKÁ, Iva. *Jazyk, norma, spisovnost*. Praha: Karolinum, 1999.

NEKVAPIL, Jiří. Sociolingvistika v systému encyklopedických hesel. *Češtinář*, 2000–2001, roč. 11, s. 15–24.

NEÚSTUPNÝ, Jiří. Sociolingvistika a jazykový management. *Sociologický časopis*, 2002, roč. 38, s. 429–442.

PRIDE, J. B. (ed.). *Sociolinguistic Aspects of Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1979.
Příruční mluvnice češtiny. Praha: NLN, 1997.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly systematické sociologie*. Praha: Grada, 2008.

REJMÁNKOVÁ, Ludmila. K otázce komunikativní kompetence. *Češtinář*, 2000–2001, roč. 11, s. 129–136.

SALZMANN, Zdeněk. *Jazyk, kultura, společnost*. Praha: Academia, 1997.

SGALL, Petr – HRONEK, Jiří. *Čeština bez příkras*. Praha: H&H, 1992.

Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost. Praha: Academia, 2005 (citováno jako SSC).

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002.

STUBBS, Michael. *Educational Linguistics*. Oxford: Basil Blackwell, 1986.

ŠÁRA, Milan. Učíme se učit češtině – proměna představ o jazykové kompetenci. In *Přednášky z XLII. běhu Letní školy slovanských studií, I. díl*. Praha: Desk Top Publishing FF UK, 1999, s. 99–107.

ŠÁRA, Milan a kol. *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2001 (citováno jako B1).

ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci*. Praha: Karolinum, 1999.

ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra. *Žák-cizinec a konkurence spisovné a obecné češtiny ve výuce* [online]. Poslední revize 12. 3. 2010 [cit. 2010-05-30]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8141/zak-cizinec-a-konkurence-spisovne-a-obecne-cestiny-ve-vyuce.html>>

UTĚŠENÝ, Slavomír. K rozrůznění českého národního jazyka. *SaS*, 1980, roč. 41, s. 7–16.

VALKOVÁ, Jarmila. Texty a dialogy učebnic češtiny pro cizince a pro české neslyšící coby příklad reálné lidské komunikace. *Čeština doma a ve světě*, 2002, roč. 10, s. 154–162.

VANČOVÁ, Silvie. *Učitel ve vyučování češtině jako cizímu jazyku*. Praha: Univerzita Karlova. Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2003. Vedoucí práce Doc. PhDr. Karel Šebesta, CSc.

WIDDOWSON, Henry G.: *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press, 1978.

Učebnice

ADAMOVIČOVÁ, Ana – IVANOVOVÁ, Darina. *Basic Czech I*. Praha: Karolinum, 2008.

ADAMOVIČOVÁ, Ana – IVANOVOVÁ, Darina – HRDLIČKA, Milan. *Basic Czech II*. Praha: Karolinum, 2007.

HOLÁ, Lída. *New Czech Step by Step*. Praha: Akropolis, 2004.

REŠKOVÁ, Ivana – PINTAROVÁ, Magdalena. *Communicative Czech (Elementary Czech)*. Praha: ÚJOP UK, 1995.

Seznam příloh

- Příloha č. 1 Adekvátnost z hlediska sociolingvistiky
- Příloha č. 2 Příklady běžných typů KS
- Příloha č. 3 Ukázka ilustrující užití jazykových prostředků OČ

Příloha č. 1

Adekvátnost z hlediska sociolingvistiky

A1

Dokáže navázat základní společenskou komunikaci tak, že použije nejjednodušších způsobů vyjádření zdvořilosti: umí pozdravit a rozloučit se, představit se, poprosit, poděkovat, omluvit se atd.

A2

Dokáže se jednoduchým způsobem vyjadřovat pomocí základních jazykových funkcí, jako jsou výměna informací, žádosti, vyjádření vlastních názorů a postojů, a v jejich rámci reagovat.

Dokáže jednoduše, ale efektivně udržovat společenskou komunikaci prostřednictvím nejjednodušších běžných výrazů a fungování v rámci základních zvyklostí.

Dokáže se slovně vypořádat s krátkými společenskými výměnami a využívá k tomu každodenních zdvořilých způsobů pozdravů a oslovení. Dokáže někoho pozvat, někomu se omluvit a reagovat na pozvání a omluvu.

B1

K vyjádření dokáže používat širokou škálu jazykových funkcí a v jejich rámci reagovat, využívá nejběžnějších vyjadřovacích prostředků neutrálního funkčního stylu. Je si vědom(a) zásadních zdvořilostních norem a podle toho se chová. Uvědomuje si nejdůležitější rozdíly ve zvycích, v obvyklé jazykové praxi, postojích, hodnotách a víře, které jsou dominantní v daném společenství a které jsou typické pro jeho / její jazykové zázemí, a vědomě je vyhledává.

B2

Dokáže se vyjadřovat sebevědomě, srozumitelně a zdvořile v rámci formálních a neformálních funkčních stylů, které odpovídají dané situaci a osobám, kterých se to týká.

S určitým znatelným úsilím se dokáže účastnit diskuse ve skupině a přispívat k ní, i když se jedná o rychlou a hovorovou řeč. Dokáže komunikovat s rodilými mluvčími, aniž by je podvědomě a nechtěně bavit(a), iritoval(a), nebo aniž by je přinutil(a), aby se k němu / ní chovali jinak, než by se chovali k rodilému mluvčímu. Dokáže se vyjadřovat vhodně s ohledem na danou situaci a vyhnout se závažným chybám ve formulacích.

C1

Dokáže rozpoznat širokou škálu idiomatických a hovorových výrazů a uvědomuje si možné posuny mezi funkčními styly, ale může si občas potřebovat objasnit některé detaily zejména v případě, kdy není obeznámen(a) s určitým (např. regionálním) přízvukem.

Dokáže sledovat filmy, které ve značné míře používají slang a idiomy. Dokáže pružně a účelně používat jazyk ke společenským účelům, včetně emotivního vyjádření, narážek a žertování.

C2

Dobře ovládá idiomatické a hovorové výrazy a uvědomuje si jejich významové konotace. Prokazuje v celé šíři porozumění sociolingvistickým a sociokulturním jazykovým implikacím, které jsou používány rodilými mluvčími, a dokáže na ně vhodně reagovat. Umí efektivně zprostředkovat komunikaci mezi mluvčími cílového jazyka a společenstvím svého výchozího jazyka a zohledňuje přitom sociokulturní a sociolingvistické rozdíly.

(Zdroj: SERRJ, 2002, s. 124)

Příloha č. 2

Příklady běžných typů KS (část 1.)

OBLAST	MÍSTO	INSTITUCE	OSOBY
OSOBNÍ	<p>Domov: dům, pokoje, zahrada Vlastní domov Domov rodiny Domov přátel Cizí domov Vlastní prostor na ubytovně, v hotelu Krajina, pobřeží</p>	<p>Rodina Sít' společenských vztahů</p>	<p>(Pra)rodiče, děti, sourozenci, tety a strýci, bratřenci a sestřenice, manželova/manželčina rodina, manžel/manželka, blízcí lidé, přátelé, známí</p>
VEŘEJNÁ	<p>Veřejné prostory: ulice, náměstí, park Veřejná doprava Obchody, nákupní střediska, trhy Nemocnice, ordinace, kliniky Sportovní stadiony, hřiště, haly Divadlo, kino, zábavní podniky Restaurace, hospoda, hotely Místa pro bohoslužby</p>	<p>Úřady Politické orgány Soudní orgány Zdravotnictví Kluby vysloužilců Spolky Politické strany Církev</p>	<p>Veřejnost Úředníci Obsluha v obchodech Policie, armáda, ochranka Řidiči, průvodčí, cestující Hráči, fanoušci, diváci Herci, diváci Číšníci, barmani Recepční Kněží, shromáždění</p>
PRACOVNÍ	<p>Kanceláře Továrny Dílny Přístavy, železnice Farmy Letiště Sklady, obchody Státní správa Hotely</p>	<p>Firmy Nadnárodní korporace Znárodněný průmysl Odbory</p>	<p>Zaměstnavatelé, zaměstnanci Vedoucí Kolegové Podřízení Spolupracovníci Klienti Zákazníci Recepční, sekretářky Uklízečky</p>
VZDĚLÁVACÍ	<p>Školy: hala, třídy, hřiště, sportovní hřiště, chodby Univerzity Přednáškové sály Učebny Svaz studentů Koleje Laboratoře Menza</p>	<p>Škola Univerzita Naučné společnosti Profesní instituce Orgány vzdělávání dospělých</p>	<p>Třídní učitelé Učitel'ský sbor Školníci Pomocný personál Rodiče Spolužáci Profesoři, lektori Studenti a jejich spolužáci Zaměstnanci knihoven a laboratoří, menzy, uklízeči, vrátní, sekretářky atd.</p>

Příklady běžných typů KS (část 2.)

PŘEDMĚTY	UDÁLOSTI	ÚKONY	TEXTY
Zařízení a nábytek Oblečení Vybavení domácnosti Hračky, nářadí, osobní hygiena Umělecké předměty, knihy Divoká / domácí zvířata, domácí miláčky Stromy, rostliny, trávník, jezírka Domácí potřeby Tašky Vybavení pro sport a zábavu	Rodinné události Setkání Náhody, nehody Přírodní jevy Večírky, návštěvy Chůze, cyklistika, mototuristika Dovolená, výlety Sportovní události	Každodenní rutina: oblékání, svlékání, vaření, stolování, umývání Kutílství, zahradničení Čtení, rádio a televize Zábava Koníčky Sporty a hry	Teletext Záruky Recepty Návody Romány, časopisy, noviny Reklamní materiály Brožury Osobní dopisy Vysílané a nahrané mluvené projevy
Peníze, peněženka, náprsní taška Formuláře Zboží Zbraně Batohy Kufry, rukojeti Plesy Programy Jídlo, nápoje, svačina Pasy, oprávnění	Běžné události Nehody, nemoci Veřejné schůze Soudní pře, soudní přelíčení Studentská merenda, pokuty, zatčení Zápasy, soutěže Vystoupení Svatby, pohřby	Poskytování a využívání veřejných služeb Využívání zdravotních služeb Cesty autem, vlakem, lodí, letadlem Veřejná zábava a odpočinkové činnosti Církevní obřady	Veřejná oznámení a vyhlášky Nálepky a obaly Letáky, grafiti Lístky, jízdní řády Oznámení, směrnice Programy Smlouvy Jídelníčky Duchovní texty Kázání, církevní písně
Firemní zařízení Průmyslové zařízení Stroje a řemeslné nástroje	Schůze Rozhovory Recepce Konference (Vele)trhy Konzultace Sezónní výprodej Pracovní úrazy Pracovní spory	Obchodní administrativa Vedení průmyslu Výrobní operace Kancelářské úkony Nákladní doprava Prodejní operace Uvedení na trh Počítačové operace Údržba	Obchodní dopis Memorandum Bezpečnostní varování Návody Směrnice Reklamní materiály Nálepky a obaly Popis práce Orientační značení Navštívenky
Psací potřeby Školní uniformy Vybavení a oblečení pro hry Strava Audiovizuální vybavení Křída a tabule Počítače Kuffíky a brašny	Vstup / návrat do školy Rozchody na konci roku Návštěvy a výměny Dny otevřených dveří / rodičovské schůzky Sportovní dny, zápasy Kázeňské problémy	Shromáždění Výuka Hry Přestávka Kluby a společnosti Přednášky, psaní esejů Práce v laboratoři Práce v knihovně Semináře a konzultace Domácí úkoly Debaty a diskuse	Původní texty (viz výše) Učebnice, čítanky Příručky Texty na tabuli Texty na zpětném projektoru Texty na obrazovce počítače Videotexty Cvičné materiály Novinové články Anotace, výtahy Slovníky

(Zdroj: SERRJ, 2002, s. 50–51)

Příloha č. 3

Ukázka ilustrující užití jazykových prostředků obecné češtiny

Ach jo, ty chytrý holky...

Jarda: Hele, Petr! Čau, Péťo! Tak co, jak žiješ?

Petr: Nó, nic moc. To víš, mládí pryč a důchod daleko... A co ty? Dáš si se mnou pivko?

Jarda: Jo, jasně!

Petr: Dvakrát plzeň dvanáctku. – Ty vole, Jarouši, já zírám! Vidíš tu krásnou holku?

Jarda: Kterou myslíš? Tu štíhlou brunetku, co má ty černý džíny? Ta fakt není špatná! Vypadá jako Demi Morre, co?

Petr: Ale ne, já myslím tu blondýnu, jak má na sobě ten žlutý svetr. Co myslíš, není podobná Madonně?

Jarda: Jo ta? Ty vole, to je moje sestřenice! No jasně, naše Adéla! Ty ji neznáš?

Petr: Có? Fakt? To je tvoje sestřenice? To jsou šoky! Ty vypadáš jako starej kocour a tvoje sestřenice je taková kočka! – Ty, chodí vona s někým, nebo ne?

Jarda: No, nevím. S někým chodila, ale myslím, že teď nikoho nemá.

Petr: Hele, tak já mám geniální nápad! Budu mluvit anglicky a objednávat drahý pití, jako že jsem bohatej cizinec a že mám mercedes, vilu a tak. Koukej, tady mám fotku.

Jarda: To je fakt všechno tvoje?

Petr: Ty jseš cvok! Jasně, že ne! To je mojí prachatý tety z Missouri! Hey, Miss –

Jarda: Moment, moment! Ty myslíš, že mluvíš tak dobře anglicky?

Petr: No jasně! Anglicky snad umí každej, ne? To je lehký jazyk! Já studoval anglinu už jako kluk! Hey, baby! How do you do? Do you go here for moment?

Adéla: Ahoj, Jarouši! Co tady děláš? Koukám, že tady máš nějakýho kamaráda? Toho neznám...

Jarda: To je jeden můj starej dobrej kámoš. Je děsně bohatej – ten má prachů, to by ses divila!

Adéla: Fakt, jo? Hmm... A proč mluví anglicky? Neumí česky, nebo co?

Jarda: To je blbá otázka! Je Američan! Má vilu a mercedes! Metalízu, že jo, Peter! Tady je fotka.

Petr: Yeah... I love Czech Republic! And love you! You have the time? Today evening?

Adéla: Co? Tenhle kluk že je Američan, jo? Tak to já jsem teda anglická královna! Nebo Kleopatra! To je ale primitivní vtip! Hele, já dneska vůbec nemám chuť poslouchat ty vaše pitomý kecý. Sorry, boys! Bye, bye!

Petr: Co je, Jardo? Co dělá? Proč mě nechce? Je normální?

Jarda: Jé, promiň... Zapomněl jsem, že Adéla dělala jazykovéj gympl! Asi umí anglicky moc dobře... A ty moc špatně! Jo, taková inteligentní holka, to je problém! Máš smůlu, old boy!

Petr: Ach jo... Ale víš, že mám štěstí?

Jarda: Jakto? Proč?

Petr: No, já vůl zapomněl, že tady mám dneska jenom kilo... Tak si dáme ještě jedno pivko a jdeme domů!

(Zdroj: Holá, 2004, s. 221).