

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Diplomová práce

Bc. et Bc. Eliška Boumová

Osobnost a dílo Václava Havla ve výuce češtiny pro cizince

Václav Havel's personality and work in teaching Czech for foreigners

Praha 2021

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Šormová, Ph.D.

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce Mgr. Kateřině Šormové, Ph.D. za cenné rady, trpělivost a vstřícný přístup během zhotovování práce. Poděkování patří také všem respondentům za jejich ochotu účastnit se rozhovorů a zájem své zkušenosti sdílet.

Prohlášení:

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

V Praze, dne 15. srpna 2021

Jméno a příjmení

Klíčová slova

čeština jako cizí jazyk, reálie, Václav Havel, rozhovory, analýza didaktických materiálů

Keywords:

Czech as a foreign language, cultural studies, Václav Havel, interviews, analysis of didactic materials

Abstrakt

Tato diplomová práce se zabývá oblastí reálií ve výuce češtiny jako cizího jazyka. V prvních kapitolách shrnuje přístupy k začleňování reálií do výuky, k vymezení jejich pojmu a role v jazykovém vyučování a zabývá se jejich klasifikací pro potřeby uchopení tematických kontextů sledovaného tématu. Dále pak pracuje s příkladem konkrétní historické osobnosti Václava Havla: na základě analýzy rozhovorů s lektory práce mapuje jejich zkušenosti s využíváním tohoto konkrétního tématu při zařazování českých reálií do výuky, ukazuje, na čem závisí začleňování do sylabu kurzu, jaké materiály jsou obvykle využívány a zda jsou pro lektory dostupné, jaký má téma Václava Havla potenciál pro výuku a jaká úskalí může zařazování tohoto typu reálií do výuky sebou nést. Pohled na téma Václava Havla ve výuce jazyka doplňují analýzy rozhovorů se studenty a vybraných didaktických materiálů (*Basic Czech I, II, III; Čeština expres 1, 2, 3, 4; Český krok za krokem 1, 2; Čeština pro cizince A1/A2, B1, B2*), které byly lektory identifikovány jako základní osy sylabu a od nichž se odvíjí míra využívání témat spojených s reáliemi ve výuce češtiny pro cizince a jejich výběr. Analyzována byla také *Česká čítanka* a pracovní list Václav Havel – *Bariéra* jako zdroje používané při výuce zaměřené přímo na osobnost a dílo Václava Havla. Práce se metodologicky opírá o kvalitativní výzkum a svými výstupy může přispět k poznání faktorů ovlivňujících výukovou praxi a být vodítkem pro další výzkum v této oblasti.

Abstract

The subject of this diploma thesis is the use of cultural topics as part of the teaching of Czech as foreign language. Its first chapters summarize approaches towards the incorporation of these topics into the language classes, their definition and role in teaching the language, and their classification for the purposes of understanding the thematic context of a given theme. The next part of this thesis builds upon the example of a concrete historical figure, Vaclav Havel. Through an analysis of interviews held with teachers, the thesis maps their experience with the introduction of this concrete topic as part of Czech cultural topics incorporated into their classes, shows the factors on which incorporation of these topics in the class syllabus depends, shows what materials are typically used, whether or not they are accessible to the teachers, what potential the topic of Vaclav Havel holds in the teaching of the language, and what difficulties the incorporation of cultural topics of this type in the teaching of the language may entail. The overview of the utilization of the topic of Vaclav Havel in the

teaching of Czech is complemented by analyses of interviews held with students and selected didactic materials (*Basic Czech I, II, III; Čeština expres 1, 2, 3, 4; Český krok za krokem 1, 2; Čeština pro cizince A1/A2, B1, B2*) which were identified by the teachers as the basis of their class syllabi with a direct influence on the extent of utilization, as well as the selection, of cultural background topics in the teaching of the Czech language to foreigners. Additionally, the publication “*Česká čítanka*” and the worksheet “*Václav Havel – Bariéra*” were analyzed as resources used for lessons directly focusing on the life and work of Vaclav Havel. Methodologically, this thesis is based on qualitative research and its outcomes may contribute to a better understanding of the factors that influence the practice of teaching the language and serve as a guideline for future research in this area.

Obsah

1. Úvod.....	8
1.1 Proč Václav Havel?	8
1.1 Cíle práce.....	9
1.2 Členění práce.....	11
2. Teoretická část.....	11
2.1 Reálie ve výuce češtiny pro cizince.....	11
2.1.1 Pojem reálie.....	12
2.1.2 Reálie a komunikační kompetence jakožto součást interkulturní komunikace	14
2.1.3 Přístupy k začleňování reálií do výuky cizích jazyků	15
2.1.4 Hlavní přístupy ke klasifikaci reálií.....	17
2.2 Václav Havel – osobnost a dílo	21
2.3 Učebnice a další didaktické materiály	27
3. Praktická část.....	27
3.1 Metodologie výzkumu.....	27
3.1.1 Polo-strukturované rozhovory	29
3.2 Analýza polostrukturovaných rozhovorů	31
3.2.1 Rozhovory s lektory	32
3.2.2 Rozhovory se studenty	47
3.3 Analýza vybraných didaktických materiálů	49
3.3.1 Kritéria hodnocení.....	51
3.3.2 Basic Czech I, II, III	51
3.3.3 Čeština expres 1, 2, 3, 4.....	57
3.3.4 Česky krok za krokem 1, 2.....	60
3.3.5 Čeština pro cizince A1/A2, B1, B2	71
3.3.6 Česká čítanka.....	79
3.3.7 Václav Havel: <i>Bariéra</i> – pracovní list z diplomové práce	82
3.4 Shrnutí praktické části	84
4. Závěr.....	90
5. Seznam literatury a zdrojů.....	93
6. Seznam příloh.....	98

1. Úvod

V didaktice cizích jazyků jsou reálie stále živým tématem, na jejichž znalost je nahlíženo jako na jednu ze složek komunikační kompetence, resp. složku sociokulturní kompetence, která umožňuje znalosti o cizí kultuře uplatnit nejen pro potřeby rozvíjení jednotlivých řečových dovedností a pro potřeby úspěšné komunikace, a zároveň jako na součást širšího rámce, který pomáhá mluvčímu porozumět cizí i vlastní kultuře, porovnávat je mezi sebou a zvládnout úspěšně výzvy, které přináší kontakt mezi kulturami v současném světě.

Tato práce se zaměřuje na oblast reálií v didaktice češtiny jako cizího jazyka a těží ze zkušenosti s jejich zařazováním do výuky na příkladu osobnosti a díla Václava Havla, pomocí níž lze konzistentně prezentovat a využívat širokou škálu komplexně chápaných reálií (např. moderní dějiny, literaturu, společenské dění, ale i symboly, geografii, kuchyni, citáty, stylové odlišnosti, spisovné i nespisovné variety češtiny apod.) nejen jako součást běžných jazykových kurzů, ale také specializovaných kurzů s možností hlubšího studia reálií. Pojetí reálií v praxi je navíc málo popsáno a napříč různými typy kurzů je velmi nejednotné. Práce si klade za cíl přispět k tomu, aby byla tato oblast lépe popsána.

1.1 Proč Václav Havel?

V kontextu historických i kulturních reálií 2. poloviny 20. a začátku 21. století představuje Václav Havel jednu z nejznámějších osobností v České republice i v zahraničí. Jeho život je spojen s hlavními dějinnými událostmi Česka (rodinná historie, dětství před válkou, rok 1948, politické perzekuce v 50. letech, „uvolněná“ 60. léta, pražské jaro a další události roku 1968, období normalizace, rok 1989, 90. léta, rozdělení Československa, vstup České republiky do NATO, první desetiletí 21. století), které tak lze studentům synekdochicky přiblížit na Havlově životním příběhu. Dále reprezentuje českou literaturu (především dramata, ale i poezii), politické a sociální myšlení a filozofii (eseje, rozhovory, projevy), politický vývoj (Charta 77, sametová revoluce a tři prezidentská období), ale i každodenní život, humor, společenské nálady či českou kuchyni (kniha receptů¹). Havel je lokálně spojen s řadou nejen turisticky známých míst v Praze (Palác Lucerna, Barrandovské ateliéry, Divadlo Na Zábřadlí, místa

¹ Žantovský, M. et al. (2019). *Kančí na daňčím. Kuchařka Václava Havla*. Praha: Knihovna Václava Havla.

demonstrací či ta, která navštěvoval apod.), ale lze jej najít také v místopise regionů – Havlovo jméno nesou ulice a náměstí také v zahraničí. Jedná se o téma z nedávné české historie a existuje řada zdrojových materiálů k jeho osobnosti i dílu.

Zvažovali jsme, zda je možné vybrat jinou českou osobnost v souvislosti s druhou polovinou 20. století s přesahy do tolika oblastí a zároveň zahraničním propojením, která by umožnila využít ve výuce tak širokou škálu možných kontextů. Ze spisovatelů například Bohumila Hrabala, Josefa Škvoreckého, z politiků Alexandra Dubčeka, Václava Klause, nebo sportovců – Věru Čáslavskou, manžele Zátokovy apod. Avšak vzhledem k tomu, že sledovaná tematika v didaktice češtiny jako cizího jazyka ještě nebyla dostatečně zpracována, možnost sledovat ve výzkumu více kontextů, které se podle zkušenosti vyučujících ve výuce objevují, se zdála být nosnější. Václav Havel představuje osobnost, která nejen ve své době žila, ale také ji spoluutvářela. Jeho aktivity i dílo významně ovlivnily nejen kulturu, politiku, historické události ve světovém kontextu, ale také českou národní identitu.

1.1 Cíle práce

Cílem práce je zmapovat a popsat, zda je téma osobnosti a díla Václava Havla zařazováno do výuky, jaké zkušenosti se zařazováním tématu do výuky češtiny pro cizince lektori mají, jaké přístupy volí a na čem výběr závisí, co v souvislosti s danou problematikou považují za potenciálně přínosné pro výuku a s jakými úskalími se potýkají. V neposlední řadě si práce klade za cíl zmapovat zkušenosti s materiály, které jsou pro zařazení tohoto tématu do výuky využívány. Zajímá nás, jaká část tématu a jaké dobové a lingvodidaktické kontexty bývají obvykle využity.

Původním záměrem práce bylo zmapovat přístupy lektorů, obeznámenost studentů s tématem, a následně vytvořit pracovní listy, které by byly ověřeny ve výuce. Vzhledem k situaci způsobené pandemií covid-19 probíhala výuka oproti době zadávání práce nestandardně, od původního záměru jsme proto upustili. Na základě rozhovorů s lektory a studenty češtiny jako cizího jazyka jsme se rozhodli hlouběji zaměřit na analýzu zkušeností a učebních materiálů.

Výchozí teze, kterou zkoumáme v praktické části práce, zní takto:

Václav Havel představuje vhodnou osobnost, jejíž život a dílo lze přínosně využít ve výuce češtiny pro cizince nejen ke konzistentní a široké prezentaci různých českých reálií. Důvodem je jednak známost Václava Havla v cizině; především pak komplexnost jeho životního příběhu, širší vlivu na různá spektra společenského života v ČR a žánrová rozmanitost jeho díla.

Z této teze vycházejí okruhy témat, na jejichž základě vznikly výzkumné otázky scénářů pro polostrukturované rozhovory s lektory a studenty.

- Jaká témata z oblasti komplexně chápaných reálií obvykle lektori zařazují do výuky češtiny pro cizince a proč?
- Je téma osobnosti a díla V. Havla zařazováno do výuky češtiny pro cizince?
- Které kontexty jsou vybírány a proč?
- Jaký potenciál má téma osobnosti V. Havla pro výuku češtiny pro cizince?
- Přináší toto téma a související kontexty do výuky komplikace?
- Chybí vyučujícím materiály?
- Přicházejí studenti již se znalostmi osobnosti V. Havla do výuky?
- V čem mohou studentům znalosti o významné historické osobnosti pomáhat při studiu jazyka?

Kvalitativní výzkum mezi lektory a studenty doplňuje analýza vybraného vzorku učebnic a dalších didaktických materiálů zmíněných v rozhovorech. Zaměřujeme se v něm na výskyt jména V. Havla a výzkumné otázky jsou následující:

- Vyskytuje se jméno V. Havla v daném materiálu?
- Jaký kontext je vybírán?
- Proměňuje se přístup k tématu osobnosti a díla V. Havla v daném materiálu, případně v souboru daných materiálů, které na sebe navazují?

Zajímá nás, na čem v souvislosti se sylabem kurzu závisí výběr témat, a proto se snažíme ve výzkumu o široký záběr. Zajímáme se o různé druhy kurzů, neboť odlišné potřeby a cíle mohou vyžadovat zařazení odlišných typů reálií, a tak v různých typech kurzů mohou být různě využity.

Výzkum tak může přispět k dalšímu zkoumání podobných témat.

1.2 Členění práce

V první části se zabýváme vývojem přístupů k zařazování reálií do výuky cizího jazyka a dvěma typy klasifikací, které slouží jako báze pro zhodnocení výsledků rozhovorů s lektory² a studenty³ a analýzu učebnic. V další kapitole připomínáme na základě vlastní rešerše okruhy témat ve vztahu k osobnosti a dílu Václava Havla, které by se mohly objevit ve výstupech z praktické části.

Hlavní okruhy současně využíváme k identifikaci kritérií, která sledujeme při analýze vybraných učebních textů. Krátce se zmiňujeme o historickém kontextu a společenské atmosféře ve vztahu ke sledovanému tématu, pokoušíme se tak osvětlit faktory, které mohou hrát roli v procesu interkulturní komunikace ve třídě či v identifikačních funkcích reálií spojených s dobovým kontextem života a díla Václava Havla.

Jak je patrné z výše uvedeného, dále navazuje část praktická, která se zaměřuje na kvalitativní výzkum a skládá se z rozhovorů s lektory i studenty a analýzy didaktických materiálů vybraných na základě odpovědí získaných od lektorů.

Na závěr vyhodnocujeme výsledky praktické části, nastiňujeme další možné směry bádání a témata, která vyplývají ze zkušeností a mohou být užitečná pro další výuku.

2. Teoretická část

2.1 Reálie ve výuce češtiny pro cizince

Výuka reálií je důležitou a komplexní složkou výuky cizích jazyků. Jejím cílem je nejen studentům předat věcné znalosti, ale také na těchto základech rozvíjet znalosti jazykových prostředků a jednotlivé řečové dovednosti (Hendrich, 1988). V případě českých reálií se tedy

² Termíny lektor, učitel a vyučující užíváme synonymně.

³ V celé práci užíváme termín „student“ ve významu „learner“, tedy pro osobu, která se učí češtinu jako cizí jazyk, bez ohledu na věk či studium češtiny na vysoké škole. Tento termín je ve shodě s českým překladem SERR (2006), i přesto, že jsme si vědomi, že většina autorů se spíše přiklání k užívání termínu „žák“ srov. Štindlová (2013, s. 15). Při rozhodování jsme zvážili fakt, že zkoumáme oblast výuky cizího jazyka pro dospělé různého věku a že i respondenti z řad lektorů používali během rozhovorů termín studenti univerzálně.

jedná o znalosti užitečné v komunikaci s českými rodilými mluvčími a pro život v České republice.

Nejen v didaktice češtiny jako cizího jazyka, ale také v řadách lektorské veřejnosti přetrvává zájem o oblast začleňování reálií do výuky – např. kategorizace, zaměření na jednotlivé řečové dovednosti, práce s konkrétními komponentami lekcí či využití autentických materiálů a v neposlední řadě potřeba vyrovnávání se s různými situacemi ve výuce v rámci interkulturní komunikace.

Sociokulturní znalosti⁴ bývají zároveň součástí různého testování, což může být také jedním z důvodů, proč jsou do sylabů kurzu tato témata zařazována. Například znalosti vybraných českých reálií jsou ověřovány v rámci zkoušek z češtiny pro potřeby udělování státního občanství (jazyková úroveň B1).⁵ Potřeba obsáhnout oblast českých reálií se pak také odrazila ve vzniku databáze ABCzech.cz: Abeceda českých reálií.⁶

2.1.1 Pojem reálie

Reálie jsou v oblasti vzdělávání již zavedeným pojmem.⁷ I když se často tento termín v didaktice cizích jazyků používá, nebyla dosud ustálena konkrétní a jasná definice a jejich obsah. Jedním z faktorů může být propojení s kulturou, se kterou identifikace s určitými hodnotami a národním cítěním souvisí, a s proměnami v čase či s vývojem jazyka. Do výuky reálií se promítá také společensko-politická situace země včetně doby, ve které se student nachází, i situace země, jejíž jazyk se učí. Společensko-politické faktory ovlivňují také vzdělávání učitelů, přípravu a výběr didaktických materiálů, což souvisí s využitím adekvátních metod a metodických postupů umožňujících dosáhnout vytyčených cílů (Nečasová, 2007).

K šíři toho, co bývá považováno za reálie, Bytel poznamenává (1985, str. 25): *„sám termín ,reálie‘ je ve skutečnosti velmi vágní, neboť pod něj lze zahrnovat leccos: od konkrétní reality českých knedlíků a lokálnosti zbavené ,plzně‘ přes jevy související s kulturou (Švejk*

⁴ Srov. SERR, 2006, str. 104–105.

⁵ Více viz: https://obcanstvi.cestina-pro-cizince.cz/index.php?p=specifikace-pro-zkousku-z-ceskych-realii&hl=cs_CZ [15. 5. 2021].

⁶ Dostupná z <https://www.abczech.cz/> [15. 5. 2021].

⁷ K používání různých označení pro oblast pojmenovanou jako reálie a k jejich nejednotnosti nejen v českém prostředí podrobněji např. Hendrich, 1988, str. 115.

a „švejkování“) až po symboly uzlových bodů národních dějin (Bílá Hora – bělohorská porážka, Mnichov – mnichovská zrada, Únor – únorové vítězství pracujícího lidu).“

Tradičně bývaly reálie chápány hlavně faktograficky a také tak začleňovány do cizojazyčné výuky.⁸ V *Didaktice cizích jazyků* Hendrich reálie vymezuje jako „poznatky týkající se zeměpisu dané jazykové oblasti, jejího historického vývoje (dějin), jejích hospodářských, politických, sociálních podmínek, její literatury, umění, vědy a techniky i dalších okruhů tvořících kulturu příslušné cizí země a jejího národa či národů. Obsahují tedy fakta (skutečnosti, reálie) charakterizující příslušnou jazykovou oblast v naší současnosti s přihlédnutím k její minulosti i k jejím aktuálním vývojovým tendencím. Tato fakta jsou zároveň klíčem k pochopení mnohých jevů jazykových (po stránce výrazové i významové) spadající do sféry lingvorealii. Lingvorealiiemi jsou míněny poznatky úzce související s významem slov, slovních spojení, frazeologie i větších jazykových útvarů, a to zvláště těch slov či útvarů, které odrážejí mimojazykovou skutečnost příznačnou pro danou cizojazyčnou oblast a odlišnou od mimojazykové skutečnosti, která obklopuje žáka a jejímž odrazem je po stránce významové, popř. i výrazové, žákova mateřština.“ (Hendrich, 1988, str. 115).⁹

Z výše uvedeného patrná mezioborová povaha reálií pak klade na vyučující cizího jazyka poměrně vysoké nároky (Hendrich, 1988),¹⁰ neboť by měli mít všestranný přehled nejen o životě v dané zemi či její kultuře, historii, politickém dění a mnohých dalších tématech, ale při zařazování reálií do výuky by také měli brát v potaz její cíle a jejího adresáta podle adresátových schopností či preferencí. Učitel by měl při zařazování reálií do výuky reflektovat „národnostní složení studentů, jejich kulturní povědomí a mentalitu“ (Hasil, 2011, str. 26). Kromě toho, že reálie ve výuce představují obsah výuky, fungují simultánně jako prvek, který jazykovou výuku propojuje s každodenní jazykovou realitou, oživuje ji a motivuje studenty, aby se o danou kulturu i jazyk zajímali hlouběji (Roubalová, 2006). K prezentaci reálií ve výuce je tedy třeba přistupovat s určitou mírou kreativity (Nečasová, 2002). Jmenované aspekty vedou k premise, že se do výběru a prezentace reálií ve výuce dostává určitá míra subjektivního přístupu každého lektora s ohledem na jeho vlastní znalosti, zkušenosti, povahové rysy

⁸ Vývojovou linii přístupů shrnuje například Pešková, 2012, str. 62–64.

⁹ Srov. Čermák (2011, str. 313) popisuje reálie jako „úhrn věcných znalostí a informací o společnosti, jejím životě a zvycích, prostředí, historickém pozadí, institucích apod., které jsou relevantní při studiu cizího jazyka“.

¹⁰ Srov. Nečasová, 2002; srov. Hasil, 2011.

a specifickou situaci v jazykové třídě nebo individuální výuce. Kvalitativní rozhovory v praktické části práce pak konkrétně objasňují, jak lektori přistupují k začleňování reálií spojených s osobou a dílem Václava Havla do výuky, na čem rozhodnutí závisí, jestli se nějak proměňuje jejich přístup a jaké mají zkušenosti z proběhlých lekcí.

2.1.2 Reálie a komunikační kompetence jakožto součást interkulturní komunikace

V souvislosti s rozvojem komunikačního přístupu k výuce cizích jazyků jsou znalosti reálií chápány jako nedílná součást komunikační kompetence. Tento široký okruh mentálních předpokladů umožňuje člověku zapojovat se do různých komunikačních situací, adekvátně na ně reagovat i hodnotit účast ostatních. Kromě ovládnutí jednoho či několika jazyků do této kompetence patří také dovednosti interakční – podle komunikační situace by mluvčí měl být schopný zvolit vhodné a přiměřené komunikační prostředky, strategii a respektovat normy, ať už komunikační, interakční či interpretační. Protože se komunikace odehrává vždy v určitých kulturních rámcích, patří do ní také reálie, tedy kulturní znalosti v širokém slova smyslu. (Šebesta, 2005)

V literatuře se zpravidla tyto kulturní znalosti v různé míře překrývají s pojmem sociokulturní kompetence. Podle Hasila (Hasil, 2011) je ale nutné chápat je v hierarchickém vztahu, ve kterém tvoří reálie vědomostní základ sociokulturní kompetence, tedy představují základ širších dovedností, které si student cizího jazyka potřebuje osvojit, aby se dokázal efektivně zapojit do komunikace.

Nečasová (2007) zdůrazňuje také důležitou funkci, kterou mají tyto kulturní znalosti ve vztahu k dovednostem, jež jsou podstatné pro úspěšné zapojení do interkulturní komunikace.¹¹ Tyto znalosti pak umožňují svou i cizí kulturu poznat, pochopit a srovnávat je mezi sebou.

Podobně se vyjadřuje Eva Janebová: „*Kulturu lze těžko zkoumat bez poznání způsobu komunikace a komunikaci nelze porozumět bez pochopení kultury.*“ (Janebová, 2009, str. 8)

¹¹ Interkulturní komunikací se označuje: „*druh komunikace, které se účastní příslušníci odlišných kultur. Vyznačuje se tím, že účastníci narážejí na rozdíly ve vzájemných komunikačních stylech a na rozdílné vnímání a chování.*“ (Morgensternová & Gruber, 2009, str. 115)

Připomíná, že kultura a jazyk jsou neoddělitelné: „*Samotný proces utváření jazyka je výsledkem toho, jak lidé v dané jazykové skupině chápou svět kolem sebe a s jakou logikou ho začínou popisovat: pojmy větami, citoslovci, literárními celky i gesty. Jazyk je jedním z konkrétních prostředků, kterými informace sdělujeme. Komunikací pak nazýváme celý proces, kdy myšlenku zakódujeme (pomocí konkrétního jazyka nebo i neverbálním symbolem, piktogramem atd.), s nějakým záměrem ji pošleme příjemci, který ji dekóduje – tedy zprávě přidělí nějaký význam a zareaguje na ni.*“ (Janebová, 2009, str. 8) Aby si lidé rozuměli, potřebují společný kód jako podmínku sdílení vzorců chování, myšlenek, pocitů, informací, norem nebo symbolů. Jazyk je důležitým prostředkem pro přenos kultury, ale jak autorka dále podotýká, ani stejný jazyk není dostatečně silným prostředkem pro porozumění mezi lidmi, a dodává: „*Úspěšná komunikace totiž také vyžaduje porozumění skrytým výrazům a nuancím, spojeným spíše s kulturním kontextem než se znalostí slovíček. Nejen jazyk, ale celý proces komunikace je ovlivněn kulturou.*“ (Janebová, 2009, stránky 8,9) Znalosti reálií pomáhají porozumět právě těmto kulturním kontextům.

2.1.3 Přístupy k začleňování reálií do výuky cizích jazyků

Se všemi výše zmíněnými rolemi, které znalosti reálií v komunikaci plní, souvisí způsob, jakým bývají začleňovány do výuky cizích jazyků. Podle členění vycházejícího z teorie Weinmanna a Hosche (1993) Nečasová (2007) vymezuje následující tři základní přístupy, které se v praxi obvykle prolínají:¹²

- a) **Kognitivní přístup** – chápe faktické nebo kognitivní reálie jako samostatný obor, které jsou prezentovány jako poznatky z oblasti zeměpisu, historie, politiky a kultury.
- b) **Komunikativní přístup** – chápe reálie jako součást výuky cizího jazyka. Jsou představovány jako důležité znalosti a dovednosti, které si mluvčí cizího jazyka musí osvojit, aby dokázal komunikovat přiměřeně prostředí a situaci bez nedorozumění.

¹² Zpracováno dle Nečasová, 2007, str. 82–84.

- c) **Interkulturní přístup** – propojuje oba předchozí přístupy s cílem porozumět nejen cizí kultuře, ale i své vlastní, potažmo rozdílům mezi nimi. Umožňuje srovnávání. Podporuje vzájemnou empatii. Pracuje s předsudky a stereotypy.

V souvislosti s posunem od kognitivního a komunikačního přístupu k reáliím ve výuce cizích jazyků, který souvisí s reakcemi na vymezení komunikační kompetence v SERR v návaznosti na Jana van Eka (1993), směrem k požadavku uplatnění v interkulturní komunikaci pracují někteří autoři s modelem interkulturní komunikační kompetence podle Michaela Byrama (1997), který kompetence související se znalostmi reálií zahrnuje, a to v tom smyslu, že reálie ve výuce cizích jazyků mají mnohem širší a komplexnější funkci ve vztahu k interkulturní komunikaci (Zerzová, 2011).

Pešková (2012, str. 64) výše uvedené přístupy shrnuje a chápe výuku reálií *„jednak jako zprostředkování znalostí o všech aspektech kultury a obyvatel cílové země, které je třeba konfrontovat se znalostmi o vlastní kultuře a světu vůbec, ale i jako zprostředkování znalostí a rozvíjení dovedností potřebných k efektivní interkulturní komunikaci.“* Tento přístup vidíme jako přínosný právě ve vztahu k prezentaci tématu osobnosti Václava Havla jako české reálie – především kvůli širšímu kontextu politického vývoje a celospolečenských změn v Česku, v jejichž diskurzu Havel stále figuruje. Cizinci, kteří se učí česky, mohou narážet na názory na politické dění a společenskou situaci např. v médiích nebo v komunikaci s Čechy. Nejen potřeba teoreticky porozumět kontextu českého kulturněpolitického prostředí tak vede k nutnosti se s těmito tématy seznámit, podobná témata se však mohou objevovat i v zemích původu studentů, čímž se vracíme k možnosti využití obousměrného interkulturního přístupu, kdy kulturněhistorická znalost prohlubuje vzájemné porozumění.

Aktualizace

Ve vztahu k reáliím, které se v průběhu času mohou měnit, se ve výuce uplatňuje jejich aktualizace. Její uplatnění souvisí s výše uvedenými přístupy, neboť vyučující ji využívá nejen jako aktivizační a motivační součást lekcí a podle potřeby pracuje s údaji uvedenými v učebnici, ale aktualizace se týká i *„aplikace učiva na situaci ve třídě, na názory, prožitky a životní zkušenosti žáků“* (Hendrich, 1988, str. 303). Aktualizaci reflektujeme i v praktické části práce

a mj. se zajímáme o to, jak ve vztahu k učebnicím i výukové situaci lektoři podle svých názorů aktualizace námi sledovaného tématu uplatňují.

2.1.4 Hlavní přístupy ke klasifikaci reálií

Vzhledem k tomu, že se nezabýváme pouze jedním typem reálií, ale mapujeme širokou oblast vztahující se k tématu osobnosti a díla V. Havla ve výuce jazyka, a také proto, že pojem reálie nemá ustálenou definici (viz výše), rozhodli jsme se pro potřeby této práce využít dvou hlavních lingvodidaktických přístupů k jejich klasifikaci. Množství kontextů, ve kterých se téma historické osobnosti pohybuje, předpokládá nutnost zmapovat, které z nich jsou využitelné a využívané ve výuce cizího jazyka. V praktické části reflektujeme rovněž propojení s ostatními reáliemi, které lektoři do výuky zařazují. Klasifikace pak slouží k tomu, abychom mohli v rozhovorech zmapovat přístupy k různým druhům reálií obecně a pak konkrétně v kontextu sledovaného tématu osobnosti a díla V. Havla.

Níže uvedené přístupy se navzájem nevyklučují, ale nahlízejí problematiku vymezení obsahu reálií z různých úhlů pohledu. Autoři obou klasifikací vzhledem k obtížnosti detailně rozčlenit vše, co lze považovat za reálie, přistupují ke kategoriím spíše jako ke škálám.

1) **Strukturní členění reálií podle Hasila:**¹³

Komplexně chápané reálie – zahrnují vnější a vnitřní reálie, které jsou spolu s dalšími jevy „*důležité pro bezchybnou a bezproblémovou komunikaci, tj. jak pro oblast produkce, tak i percepce v procesu komunikačního aktu*“ (Hasil, 2011, str. 27).

1. **Reálie vnější** – jsou chápány jako mimojazykové poznatky, které charakterizují země, jejichž jazyk je předmětem procesu učení a učení se jako cizí jazyk.¹⁴ Například z těchto oblastí: kulturní, kulturněhistorická, geografická, politická

¹³ Podrobněji viz Hasil, 2011 s. 26–38. Označení „strukturní přístup“ zavádějí pro Hasilovu klasifikaci reálií Romaševská a Lah (2017).

¹⁴ V naší práci se zabýváme reáliemi ve výuce, ale mluvčí se setkávají s reáliemi cizích zemí i mimo výuku a počítáme s tím i ve výzkumu, jehož součástí jsou i otázky, zda studenti již do výuky se znalostmi osobnosti a díla V. Havla přicházejí.

i ekonomicko-sociální, státní zřízení, životní styl, tradice, náboženství, národnostní složení, národní smýšlení obyvatel, turismus, školství, zdravotnictví atd.

2. **Reálie vnitřní** – jazykové – lingvoreálie; jsou chápány jako jazykové prostředky, které odrážejí reálná fakta. „*Objevují se především ve slovní zásobě, ve frazeologii, ve stylovém ztvárnění komunikátů i ve vlastním komunikačním aktu.*“ (Hasil, 2011, str. 27) Jedná se o složky verbální i neverbální komunikace. Jedním z rysů těchto prostředků je podle autora jejich problematický překlad, případně i jejich vliv na porozumění: „*A také další jevy, které umožňují či naopak znesnadňují sociální komunikaci v daném jazyce a různě tuto komunikaci modifikují.*“ (Hasil, 2011, str. 27) Mimo jiné například tempo řeči, celková strategie promluvy, zdvořilost či stratifikace češtiny¹⁵ atd. Všechny znalosti, které mohou být zařazeny pod pojem lingvoreálie jsou považovány za důležitý faktor při začleňování do cizí společnosti, který úspěšnost tohoto procesu „*doslova podmiňuje*“ (Hasil, 2011, str. 28).

2.1. Lingvoreálie nonverbální

2.1.1. Proxemika

2.1.2. Haptika

2.1.3. Kinesika – kam patří například gesta rukou.

2.1.4. Komunikační strategie

2.1.5. Řečová etiketa – kam patří i vhodné užívání pozdravů.

- 2.2. Lingvoreálie verbální – „*představují značně rozsáhlý komplex jazykových jednotek především lexikální povahy, užívané přeneseně,*“ (Hasil, 2011, str. 32) patří mezi ně také jevy z oblasti frazeologie a idiomatiky. Jako příklady tematických celků, které do této kategorie mohou patřit Hasil uvádí:

2.2.1. Historismy – může se týkat i například slovní zásoby spojené s obdobím socialismu

2.2.2. Časová historická určení – např. „za první republiky, po sametu“ a další

2.2.3. Lokální určení – např. „sejít se u koně, Kulaťák“ a další

2.2.4. Názvy tradic, tradičních zvyků, obyčejů, lidových tanců, písní apod.

2.2.5. Názvy jídel, nápojů a pochoutek

¹⁵ I když Hasil uvádí, že problematika stratifikace jazyka spadá do oblasti lingvoreálií, není tento vztah upřesněn a jistě by byl zajímavým podnětem pro další rozpracování tématu.

- 2.2.6. Politicky motivované jazykové jednotky – patří mezi ně například neoficiální názvy politických stran a uskupení, politických událostí, skandálů atd.
- 2.2.7. Literárně či širě kulturně motivované jazykové jednotky – u nichž záleží na obeznámenosti s literárními nebo jinými uměleckými díly a dalšími kulturními reáliemi.
- 2.2.8. Zkratky a zkratková slova
- 2.2.9. Frazeologické a idiomatické jednotky¹⁶ – pro jejich pochopení je nutné znát historické či kulturně historické reálie. Týká se to i přirovnání, nebo biblismů, ale také dalších typů frází, formulí, klišé a podobně. Pro všechny tyto jednotky platí, že „*vstupují do textu jako hotové, prefabrikované, ustálené, často s omezenou kolokabilitou, jejichž celkový význam – sémém – není složený se sémémů jednotlivých součástí frazému.*“ (Hasil, 2011, str. 37)

2) Pragmaticko-diskurzivní členění reálií podle Romaševské a Laha:¹⁷

- a) **Vysoké reálie** – „ideální“ – se skládají z prvků, „*kteří mají vysokou identifikační hodnotu a jsou obvykle založeny na kulturních datech, která jsou méně věcná, ale mnohem více interpretační*“ (Romaševská & Lah, 2017, str. 43). Jsou spojovány s obrazem národní kultury díky své diskurzivní funkci. Jedná se kupříkladu o mýty, historické události a osobnosti, architektonické památky atd. Jejich pojetí je blízké pojetí tzv. kulturního dědictví, které souvisí s identitou či národní identitou i snahou o sebezprezentaci. Autoři v souvislosti s tím poukazují na fakt, že vymezení i funkce těchto reálií se mění například vzhledem k politickému systému, který v zemi aktuálně působí. „*Vysoké reálie nejsou zdaleka objektivní a přísně věcné, ale jsou zapojeny do nepřetržité interpretace a reinterpretace unikátní národní identity.*“ (Romaševská & Lah, 2017, str. 44) Při vymezení pole „vysokých“ reálií hrají hlavní roli lidé, kteří z dané kultury pocházejí, právě kvůli procesu identifikace.

¹⁶ Hasil je vyčleňuje, ale zároveň poznamenává, že jsou také součástí ostatních zmíněných skupin lingvoreálií.

¹⁷ Vysoké a nízké reálie jsou zde chápány jako póly určitého spektra funkcí, jejichž hranice jsou spíše pragmatické než striktně oddělené a mohou být prostupné. Označení souvisí s různou úrovní sémiotické artikulace, často mohou být vysoké reálie obohaceny např. o ideologický význam a mohou získávat až mýtický charakter díky svému zapojení do větších asociativních struktur (Romaševská & Lah, 2017).

- b) **Nízké reálie** – „praktické“ – mají především praktický význam pro každodenní život v daném společenství, i když mohou souviset s národní kulturou a ideologickým nastavením, slouží hlavně k tomu, „*aby cizí student porozuměl, co patří ke každodennímu způsobu života, a naučil se fungovat ve společnosti*“ (Romaševská & Lah, 2017, str. 44). Dalším rysem je, že nízké reálie hodnotí jako reálie daného společenství především cizinci, pro které je, či není jev nějakým způsobem odlišný od vlastní kulturní a jazykové zkušenosti. Jako příklad autoři uvádějí okruhy, které *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* označuje jako *sociokulturní znalosti*, např. státní svátky a významné dny, informace o systému sociální péče, bydlení, pracovním režimu, volném čase atd.
- c) **Konkrétní reálie** – reprezentují věcná, objektivní a nezkreslená data. Jsou mezi ně zařazovány informace, které stojí mezi vysokými a nízkými reáliemi, mohou jen v určitých kontextech nabývat identifikační funkce nebo být užitečné pro život v každodenních situacích, například různé statistické údaje, zeměpisné údaje, informace o fauně a flóře atd.

Autoři se zabývají také pojmem *lingvoreálie*, který má však v jejich pojetí poněkud specifické postavení vzhledem ke klasifikaci využívané pro reálie. Potvrzují předchozí přístupy (např. Hasila), že jejich vznik je závislý na komunikačním aktu, jejich znalost velmi zefektivňuje komunikaci, a neznalost ji velmi problematizuje a že pro správné používání a porozumění lingvoreáliím je nutné mít odpovídající kulturní znalosti. Na druhou stranu se odklánějí od přístupu, že jedním z jejich nejvýznamnějších rysů je problematický překlad, protože problematika překladu vždy závisí na cílovém jazyce. Vzhledem k tomu, že se jedná o specifické znalosti, které umožňují úspěšně zvládnout začlenění v daném sociokulturním i jazykovém prostředí a jsou užitečné v každodenním zvládnání komunikačních situací, tudíž se na škále řadí spíše k podobnému vymezení jako tzv. nízké reálie. Podobně jako nízké reálie vykazují určitou relativnost: „*cizinec, jehož mateřština obsahuje jazykový prvek – např. frázi, která je velmi podobná jejímu českému protějšku, ji pravděpodobně nebude považovat za lingvoreálii, ale jednoduše za obyčejný překladový ekvivalent*“ (Romaševská & Lah, 2019, str. 64). Současně lingvoreálie vyjadřují „*specifickou kulturní identitu komunity mluvčích tohoto jazyka*“ (Romaševská & Lah, 2019, str. 64), čímž se blíží k vysokým reáliím.

Autoři rozlišují 3 typy lingvoreálií:

- 1) „*kulturně specifický výraz pro něco, co je jasnou součástí dané kultury (tj. reálie). Specifičnost je tedy přítomna jak v lingvistickém vyjádření, tak i v předmětu, který označuje.*“ (Romaševská & Lah, 2019, str. 65) Může být obtížně přeložitelný.
- 2) „*kulturně specifický výraz pro něco, co není specifické pro danou kulturu, ale je běžně přítomno i v jiných kulturách,*“ (Romaševská & Lah, 2019, str. 65) který bývá snadno přeložitelný.
- 3) „*výraz, který může, ale nemusí být považován za kulturně specifický, a označuje předmět, jev apod., jenž není reálií,*“ přičemž záleží na kontextovém zapojení v komunikaci. (Romaševská & Lah, 2019, str. 65)

I přes nastínění dvojí klasifikace je patrné, že úplný výčet toho, co pod pojem reálie zahrnout, je problematický svou vazbou na kontext komunikační situace i kultury, na vzájemnou provázanost a tvorbu pomyslných sítí souvislostí, na změny v historii či na široké mezioborové pole.

2.2 Václav Havel – osobnost a dílo¹⁸

Cílem této kapitoly je zmapovat témata související s životem a dílem V. Havla, která mohou podporovat cíl výuky či vytvářet výzvy při práci se studenty, kteří se učí češtinu jako cizí jazyk. Z týchž okruhů jsme vycházeli také při stanovení kritérií analýzy učebnic i přípravy a vedení rozhovorů v souvislosti s tím, jaká témata bývají podle vyučujících akcentována ve výuce češtiny pro cizince a která mohou být pro studenty známá. Zaměřili jsme se pouze na některé okruhy, k širšímu kontextu života V. Havla proto připojujeme v příloze č. 1 stručný životopisný medailon.

¹⁸ Pro zpracování této kapitoly jsme čerpali především z těchto zdrojů: Havel, V. (2000). *Dálkový výslech. Rozhovor s Karlem Hvižd'árou*. Praha: Academia; Žantovský, M. (2014). *Havel*. Praha: Argo; Havel V. (1990). V. Prečan & A. Tomský (Eds.). *O lidskou identitu*. Praha: Rozmluvy; Slovník české literatury po roce 1945 dostupný z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/> [5. 6. 2021]; Knihovna Václava Havla více viz: <https://www.vaclavhavel.cz/> [5. 6. 2021].

Specifičnost současného kontextu tkví v tom, že v prosinci 2021 uplyne 10 let od jeho úmrtí. Přestože tato významná osobnost českých dějin nepředstavuje pro řadu cizinců pouze postavu z historie, pro mladší studenty už může být dobový kontext jeho života značně vzdálený.

Václav Havel – české reálie

V této části uvádíme přehledově sít' komplexně chápaných reálií a kontextů, které je tvoří.

Místa – Praha; Barrandov; Palác Lucerna; Divadlo ABC; Divadlo Na Zábradlí; Hrádeček (Vlčice u Trutnova); trutnovský pivovar; vězení; Václavské náměstí; Pražský hrad; Pražská křižovatka; Místa, budovy a objekty ve veřejném prostoru pojmenované po V. Havlovi

Historická období a události – první republika, komunistický převrat v roce 1948, 50. léta, 60. léta, pražské jaro a srpnová okupace (1968), tzv. normalizace (1968–1989), sametová revoluce a pád želené opony (1989), vznik samostatné České republiky (1993), vstup ČR do NATO (1999), vstup ČR do EU (2004)

Osobní život – rodinné zázemí Havlových a Vavrečkových, studia, přátelé, milostný život, potýkání se s StB, věznění, zdravotní potíže, povahové vlastnosti, koníčky, Olga Havlová, Dagmar Havlová

Politika – „buržoazní“ původ, disident, underground, Charta 77, VONS, petice, Občanské fórum, poslední československý a první český prezident

Dílo – literárně kritické eseje, vizuální poezie, divadelní hry, eseje, veřejné dopisy, autobiografické texty a politické úvahy, filozofické eseje, projevy, politické paměti, samizdat, absurdní drama, divadlo apelu

V zahraničí – inscenace divadelních her v zahraničí, exilová literatura, kontakty se zahraničními politiky, umělci a dalšími důležitými osobnostmi, ocenění, mezinárodní jednání, FORUM 2000

Symbyly, klíčová slova¹⁹ a hodnoty, spojené s osobou V. Havla – neklid, domov, svědomí, duchovnost, lidský, Východ × Západ, svoboda, pravda, láska, lidská práva, dobro, srdce²⁰

Vybrané lingvoreálie – citáty dramatických i esejistických děl a projevů, „*Pravda a láska musí zvítězit nad lží a nenávistí*“,²¹ „*Naše země nevzkvétá*“,²² gesto „V“, pravdoláskař, havlismus, Ferdinand / Bedřich Vaňek – vaňkovky²³

Dílo Václava Havla ve výuce češtiny pro cizince

Zařazování literárních textů do výuky cizího jazyka je také jednou ze složek podporujících cíl výuky.²⁴

V případě začleňování Havlova díla do výuky je třeba brát v potaz, že lektor musí zprostředkovat pochopení složitých literárních, odborných a filosofických textů včetně metafor a kulturněhistorických přesahů. Přitom podle globálně pojaté stupnice společných referenčních úrovní podle *Společného evropského referenčního rámci pro jazyky* (2006, str. 24) „*dokáže [student] porozumět hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskusí ve svém oboru*“ nejdříve na úrovni B2 a „*rozumí širokému rejstříku náročných a dlouhých textů a rozpozná implicitní významy textů*“ (SERR, 2006, str. 24) na úrovni C1.

Ve výzkumné části sledujeme reflexi lektorů, zda a jak využívají dílo V. Havla při začleňování do jazykové výuky, jaké faktory výběr ovlivňují a jaké materiály lektoré využívají. Výhodou podstatné části Havlova díla je fakt, že existují záznamy jeho divadelních her a projevů či filmy

¹⁹ Termín používá Danaher (2016) v souvislosti s jazykem a kulturou v návaznosti na Wierzbickou (1997) a aplikuje jej na literaturu; hledá a analyzuje slova, která na klíčových pozicích v dílech daného autora a „*disponují zvláštním organizačním a významovým potenciálem*“ (Danaher, 2016, str. 212).

²⁰ Symbol, který připojoval V. Havel ke svému podpisu. Růžové srdce nad Hradem: „*Růžové neonové srdce výtvarníka Jiřího Davida, které nechal prezident Václav Havel rozsvítit nad Hradem 17. listopadu 2002*“ (Činátl, 2014, str. 270); A další intervence veřejném prostoru, například srdce pro V. Havla více viz: <https://srdceprovaclavahavla.cz/> [5. 6. 2021]; srdce nad Evropským parlamentem více viz: <https://www.europarl.europa.eu/news/cs/headlines/eu-affairs/20121213STO04616/nad-evropskym-parlamentem-se-rozsvitilo-srdce-na-pocest-vaclava-havla> [5. 6. 2021] apod.

²¹ Z projevu během sametové revoluce. Srov. Holý, 2010, str. 49.

²² Novoroční projev prezidenta ČSSR Václava Havla, Praha, Pražský hrad, 1. ledna 1990 dostupné z <http://old.hrad.cz/president/Havel/speeches/1990/0101.html> [5. 6. 2021].

²³ Havel, V. et al. (2006) *V hlavní roli Ferdinand Vaněk*. Praha: Academia.

²⁴ Srov. Hendrich, 1988, str. 118, 124–128.

a divadelní inscenace na motivy jeho děl.²⁵ Studijní materiály k jeho životu i dílu jsou snadno dostupné v knižní podobě i na internetu. Existuje celá řada sekundární literatury, V. Havel sám svou tvorbu několikrát komentoval, např. v *Dálkovém výsledku*.²⁶ Je tedy možné materiály využívat různými způsoby podle daného výukového cíle, například podle zaměření na rozvoj jednotlivých řečových dovedností. Potenciál ve výuce češtiny pro cizince lze spatřovat v multižánrovosti a sepětí Havlova díla s dobovým kontextem. Havel psal filmové a literární teoretické eseje, vizuální poezii, divadelní hry, které jej zařazují mezi světové autory tzv. absurdního dramatu, dále filosofické a politické eseje, úvahy z vězení, politické projevy, autobiografické eseje, dokonce i pohádky pro děti²⁷ a další texty.²⁸ Cizinci se s Havlovým dílem mohou setkat také bez návaznosti na češtinu – Havlovy hry jsou už od 60. let 20. století inscenovány na zahraničních scénách a řada jeho děl byla přeložena do dalších jazyků.

Nicméně i odborná literatura se zmiňuje o tom, že Havlova díla kladou na své publikum vysoké nároky. Na to, že mohou být Havlovy texty obtížněji přístupné čtenářům z jiného kulturního prostředí, upozorňuje například David Danaher (2016), když reflektuje zkušenosti se studenty z americké univerzity. Zajímavým rysem, který může obohatit výuku češtiny pro cizince např. v hodinách konverzace, je tzv. apelovost Havlových textů, která vyzývá čtenáře/diváka k sebereflexi (Danaher, 2016). Pravděpodobně však lze předpokládat, jak jsme zmínili výše, že zařazování původní literární tvorby do výuky se týká spíše jazykových kurzů zaměřených na vyšší jazykové úrovni, případně specializovaných kurzů se zaměřením na reálie či literaturu. Na základě jakých kritérií se lektori rozhodují při zařazování tohoto tématu do výuky, je předmětem zkoumání v praktické části práce.

Různé názory na osobnost V. Havla v české společnosti

Do přiblížení daného tématu studentům se promítá, jak se v české společnosti v průběhu času proměňovaly názory na Havlovu osobnost. Některé skupiny obyvatel se s jeho odkazem

²⁵ Podrobně např. Hořínek, Z. (1995); Vodička, L. (2009); Příbáň, M. (2009). (2016, 3. října). *Václav Havel*. Slovník české literatury po roce 1945.

<http://www.slovnikeskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=317&hl=V%C3%A1clav+Havel+> [5. 6. 2021]

²⁶ Havel, V. (2000). *Dálkový výsledek. Rozhovor s Karlem Hvižďalou*. Praha: Academia.

²⁷ Havel, V. (2003). *Pižďuchové = The Pizh'duks*. Praha: Meander.

²⁸ Srov. Hořínek, Z. (1995); Vodička, L. (2009); Příbáň, M. (2009). (2016, 3. října). *Václav Havel*. Slovník české literatury po roce 1945.

<http://www.slovnikeskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=317&hl=V%C3%A1clav+Havel+> [5. 6. 2021]; srov. Danaher, 2016; srov. Žantovský, 2014.

identifikují, jiné jej za řadu věcí kritizují.²⁹ Předmětem diskusí je často také porevoluční vyrovnání se, resp. nevyrovnání s komunistickou minulostí. Někteří Havlovi kritici s hodnotami, které prosazoval, a lidmi, kteří s podobnými hodnotami sympatizují, spojují lingvoreálie „pravdoláskářství“ a „havlismus“ (Žantovský, 2014, str. 474). V části rozhovorů s lektory sledujeme, zda se tento kontext do výuky dostává například prostřednictvím aktualizace.

Východ x Západ

Rozdělování světa a konfrontace Západu a Východu, která je přítomná v životním příběhu V. Havla organicky díky dobovému kontextu a geografickému prostoru, ve kterém žil a působil, identifikuje i Danaher (2016) jako jeden z nástrojů či strategií také v jeho díle.

Po druhé světové válce bylo Československo součástí skupiny států, které byly až do roku 1989 závislémi na sovětském bloku, což určovalo jeho další vývoj a konflikty vznikající na hraně světa rozděleného na Východ a Západ. Úzké propojení s historickými událostmi, např. okupace vojsky Varšavské smlouvy, úloha disentu, dodržování lidských práv, sametová revoluce, rozdělení Československa, začleňování do EU a NATO, názorový příklon k Západu či Východu atd., se projevuje také v tom, jak roli V. Havla vnímají a interpretují cizinci i sami Češi, jak hodnotí jeho vliv na vývoj ČR, jak se staví k hodnotám, které jsou s jeho osobností spojené a které v české společnosti rezonují, potažmo, jak o něm lektoři učí a jak v kurzech řeší citlivá témata spojená s lety 1968 a 1989.³⁰ Vyučující zprostředkovává v rámci výuky cizího jazyka reálie, ale také přispívá k úspěšnému dorozumívání se v rámci interkulturní komunikace.

²⁹ Od kritiky Havlova původu z dobře situované rodiny a jeho příjmech ze zahraničí v době normalizace přes kritiku Havlova soukromého života po nespokojenost a důsledky celospolečenských změn. Srov. Holý, 2010; srov. Žantovský, 2014. Vyšla také celá řada pojednání o Havlově životě, díle, působení apod. Srov. Putna (2011, s. 11), který shrnuje, že jsou mezi nimi nejen „*seriózní akademické studie*“, ale i texty směřující až k mýtizaci Havla jako hrdiny, či texty zaměřené zcela opačně.

³⁰ „*Po roce 1989 mnoho Rusů upřímně překvapil očividný nevděk bývalých bratrských států, kterým v roce 1945 přineslo osvobození zpod německého jha sebeobětování sovětských vojáků.*“ (Judt, 2017, str. 847) „*Evropa se možná sjednocovala, ale evropské vzpomínání zůstalo asymetrické.*“ (Judt, 2017, str. 848)

Shrnutí

Když se po zmapování témat vztahujících se k životu a dílu V. Havla zamyslíme nad okruhy ovlivňujícími českou kulturu a společnost, můžeme uvést například tyto:

- historický i společenský kontext a významné dějinné události 2. poloviny 20. století a prvního desetiletí století 21., které měly vliv na formování národní identity
- utváření hodnot – identifikace s nimi, nebo jejich odmítání (demokracie, hodnoty pravdy, občanské odpovědnosti a kontroverznost, která se objevovala při konfrontování Havlových postojů s jeho soukromým životem nebo s „vystřízlivěním“ společnosti v 90. letech)
- vypořádávání se s komunistickou minulostí
- začleňování české společnosti do vyšších nadnárodních celků nebo vyčleňování se z nich
- rozvoj české kultury v době, kdy byla veškerá tvorba rozdělována na „žádoucí“ a „nežádoucí“ – „oficiální“ a „neoficiální“ – „cenzurovanou“ a „necenzurovanou“ a vliv na její další vývoj po změně politického režimu
- mezinárodní vztahy

Pro naši práci jsou tyto aspekty zajímavé právě ve vztahu k identifikační funkci reálií, s níž ve svém pojetí pracují Romaševská a Lah (2017, 2019), protože se jedná o historický kontext událostí, které zásadně proměnily každodenní život – sociální, ekonomické i kulturní poměry v Československu, resp. v České republice. Je pro nás důležité zjistit, jaké názory mezi lektory na začleňování těchto témat v oblasti prezentace české kultury a společnosti panují, zda a jak je zprostředkovávají a s čím se potýkají.

Při zkoumání lingvodidaktické funkce reálií je nutné brát v úvahu makro-úroveň – v průběhu času se proměňuje historická paměť, stejně jako identifikace s určitými národními symboly, protože se současně proměňují také nositelé určité kultury či zástupci daného národa, i mikro-úroveň v rovině identifikace jedinců, kteří se na výuce podílejí – učitele i žáka.

Cizinci, kteří se učí česky, se skrz tato témata mohou setkávat s řadou momentů, které jim mohou pomoci porozumět širšímu kontextu hodnot a společenského nastavení, politickému vývoji i současné společenské situaci, zprávám z médií. V případě, že například chtějí studovat v České republice, setkají se pravděpodobně i s požadavky na znalosti kontextu, se kterým je

osobnost a dílo V. Havla propojeno. Téma může do výuky přinášet potenciál pro interkulturní přístup k reáliím, otevírat prostor pro diskuse a srovnávání s jinými kulturami.

Náš výzkum sice mapuje pouze situaci, která je spojena s obdobím kolem roku 2021, ale bylo by jistě zajímavé oblast těchto přístupů sledovat s určitým časovým odstupem – zda reflektuje celospolečenské změny, případně jak se projeví delší časový odstup od úmrtí zkoumané osobnosti, potažmo od událostí druhé poloviny 20. století. Stejnou otázku si lze klást nejen na téma osobnosti V. Havla, kterým se zabýváme v této práci, ale vlastně na téma jakéhokoli zařazování významných osobností a historických kontextů do výuky cizího jazyka.

2.3 Učebnice a další didaktické materiály

Důležité místo ve vyučovacím procesu zaujímají učebnice a další didaktické materiály. *„Učebnice je základním materiálem, didaktickým prostředkem, sloužícím k realizaci stanoveného cíle prostřednictvím svého obsahu a metodického pojetí ve struktuře vyučovacího procesu.“* (Hendrich, 1988, str. 397) Ve vztahu k subjektům, které je využívají, plní jednak funkci pramene, ze kterého se studenti učí, jednak materiálu, který učitelé využívají pro plánování výuky, k prezentaci obsahu i k hodnocení vzdělávacích výsledků žáků, jsou tedy úzce spjatý s tvořením sylabů kurzů (Průcha, 1998). Právě s touto funkcí ve vztahu k sylabům kurzů pracujeme a na základě zkušeností vyučujících v praktické části doplníme analýzu využívaných didaktických materiálů v souvislosti s tématem života a díla V. Havla.

3. Praktická část

3.1 Metodologie výzkumu

Cílem praktické části je popsat zkušenosti s využitím tématu osobnosti a díla Václava Havla, provést základní zmapování míry a způsobů využití reálií s tímto tématem spojených, a také zachytit kontext, v jakém bývá při výuce využíváno, či případné srovnání s dalšími historickými osobnostmi. Vycházíme z reflexí lektorů i studentů a následně analýzy didaktických materiálů. Vytvořením popisu zkušeností s tímto tématem se pokusíme získat

náměty pro další výzkum v této oblasti (např. za využití jiné metodologie) a pro rozvoj a posílení využití moderních dějin a aktuálních souvislostí jako komplexně chápaných reálií ve výuce češtiny pro cizince.

V návaznosti na formulaci cíle praktické části jsme následně vybrali celkovou metodologii výzkumu za využití odborné literatury, a to nejenom metodologie didaktiky, ale také obecněji metodologie sociálních věd.³¹ Jak již formulace cíle praktické části napovídá, ze dvou základních možných přístupů – kvantitativního a kvalitativního – jsme zvolili kvalitativní metodologický přístup.

Kvantitativní metodologie vyžaduje k danému výzkumnému problému poměrně široké pole znalostí, aby bylo možné stanovovat a testovat hypotézy, včetně sběru dat od relativně vysokého počtu respondentů (Disman, 1998). Tyto předpoklady však neodpovídaly situaci, ve které jsme se při přípravě praktické části nacházeli. Téma využití osobnosti Václava Havla ve výuce češtiny pro cizince je dosud neprozkoumané (do určité míry se to týká českých reálií ve výuce obecně), proto by vytváření hypotéz pro kvantitativní výzkum bylo problematické.

V době přípravy praktické části a samotného výzkumu se znatelně změnilы podmínky na rozdíl od situace, která panovala v době zadávání diplomové práce. Celosvětový problém s pandemií covid-19 v letech 2020 a 2021 omezil cestování a vstup do cizích zemí, potažmo také znemožnil účast cizinců na prezenční výuce v České republice. V uvedeném období se tedy účastnilo kurzů méně studentů a některé studijní programy a kurzy se vůbec nekonaly. Nadto byla v určitém období prezenční výuka vládními opatřeními zakázána a případná online jazyková výuka je specifická – někteří studenti si ji dokonce dobrovolně nevolí. Nemožnost podpořit studium cizího jazyka přítomností v dané zemi má také vliv na rozhodování, zda se do kurzu přihlásit, v neposlední řadě zde působí i ekonomický faktor. To mimo jiné zkomplikovalo určení populace a výběr výzkumného vzorku tak, aby byly výsledky kvantitativního výzkumu vyhodnotitelné, a také snahu odstínit různé proměnné, které by mohly zkreslovat výsledky.

Oproti tomu kvalitativní metodologie více odpovídala cíli zmapovat a popsat zkušenosti lektorů s přístupy k výuce českých reálií se zaměřením na konkrétní historickou osobnost.

³¹ Především se jednalo o publikace: Disman, M. (1998). *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum – nakladatelství Univerzity Karlovy; Creswell, J. W., & Gutterman, T. C. (2019). *Educational Research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Saddle River, New Jersey: Pearson.

Během přípravy praktické části diplomové práce jsme si samozřejmě uvědomovali limity kvalitativní metodologie (Disman, 1998). Jedná se především o to, že malý výzkumný vzorek neumožňuje generalizaci a neuvádí, jak k tématu lektori nejčastěji přistupují. Na druhou stranu však umožňuje porozumět jednotlivým motivům a názorům na začleňování daného tématu do výuky češtiny pro cizince a vysledovat pravidelnosti, resp. odlišnosti, které tuto problematiku formují. Kvalitativní výzkum současně přináší výsledky, které mohou být podkladem pro další šetření, a zájem o toto nebo podobné téma.

V další části popisujeme konkrétní výzkumné metody, které jsme využili pro sběr informací a k naplnění cíle praktické části. Jednalo se zaprvé o polostrukturované rozhovory (jak s lektory, tak i se studenty), zadruhé o analýzu didaktických materiálů k výuce češtiny pro cizince s využitím prvků obsahové analýzy.

V přílohách uvádíme oba scénáře polostrukturovaných rozhovorů a vzor informovaného souhlasu s poskytnutím rozhovorů.³²

3.1.1 Polo-strukturované rozhovory

Jako základní výzkumnou metodu jsme zvolili polostrukturovaný rozhovor. Podle metodologické literatury se jedná o kompromis mezi strukturovaným a nestrukturovaným rozhovorem. Výhody jsou například v tom, že je možné se v případě zajímavé odpovědi doptávat více do hloubky (Jeřábek, 1993).

Z výzkumné otázky jsme vytvořili soubor podotázek a vypracovali scénáře rozhovoru pro lektory a pro studenty.

A. Rozhovor s lektory

Scénář polostrukturovaného rozhovoru s lektory pokrývá následující témata (podrobněji viz příloha č.2):

- odborné zázemí a zkušenosti lektora
- způsob jeho práce s reáliemi a s historickými osobnostmi

³² Rozhovory nejsou veřejné na žádost respondentů. Nahrávky a transkripce rozhovorů jsou archivovány pro potřeby kontroly.

- zkušenosti s využitím tématu osobnosti Václava Havla – typy reálií, kontext, reflexe studentů, přínosy a úskalí
- využití didaktických materiálů
- celkové zhodnocení a doporučení pro další výuku

Celkově jsme provedli rozhovory s 13 lektory (informace o respondentech uvádíme v příloze č. 4). Při výběru lektorů jsme sice nedodržovali žádné kvóty, ale dbali jsme na to, aby byly při sběru dat zastoupeny různé skupiny lektorů (rodilí a nerodilí mluvčí, lektoři různého věku, s různě dlouhou dobou praxe, se zkušeností s výukou v zahraničí a v ČR, lektoři různých typů kurzů pro cizince, kdy mohou hrát roli různé potřeby a cíle při přípravě sylabů apod.). Respondenty k rozhovorům jsme vybírali postupně metodou tzv. sněhové koule (Jeřábek, 1993), využili jsme přitom osobních kontaktů mezi lektory češtiny pro cizince. Při počtu 13 rozhovorů a s ohledem na rozsah získaných informací jsme usoudili, že vzorek je dostačující.

Rozhovory proběhly částečně osobně, částečně online formou (prostřednictvím video rozhovoru přes aplikaci Zoom). Z každého rozhovoru byl pořízen audiozáznam³³ pro potřeby transkripce.³⁴ Z audiozáznamů jsme pořídili selektivní přepis se zaměřením na ty odpovědi, které souvisely s výzkumným cílem a výzkumnými otázkami. Data byla anonymizována.

B. Rozhovor se studenty

Připravený scénář pro polostrukturované rozhovory se studenty se zaměřoval na následující témata (podrobněji viz příloha č. 3):

- zázemí a původ studenta, jak dlouho se učí česky, typ absolvovaného kurzu apod.
- zkušenosti s výukou českých reálií a využití českých osobností, reflexe těchto zkušeností
- zkušenosti s výukou reálií spojených s osobností Václava Havla, reflexe těchto zkušeností
- celkové zhodnocení a doporučení pro výuku

³³ Aplikace Zoom pořizuje automaticky také videozáznam.

³⁴ Respondenti byli seznámeni s účelem nahrávání a poskytli informovaný souhlas s výzkumem a zpracováním osobních údajů.

Rozhovory proběhly s 8 studenty (informace o respondentech uvádíme v příloze č. 4), přičemž jejich výběr probíhal podobně jako u lektorů. Studenti pocházeli ze 7 zemí a 3 kontinentů (Evropa, Amerika, Asie). Šlo o slovanské i neslovanské mluvčí. Učí se česky různě dlouhou dobu, žijí, pracují nebo studují (nebo se na to připravují) v České republice, nebo zde alespoň krátce studovali, či se v zahraničí připravují na studium a práci v ČR. Učí se česky, protože v České republice chtějí studovat, pracovat nebo také dlouhodobě žít nebo jejich zájmy o český jazyk souvisejí s jejich odborným zaměřením. Také v tomto případě jsme použili při sběru dat metodu sněhové koule; uvědomujeme si, že faktorů, které mohou vstupovat do osobních zkušeností studentů s výukou češtiny pro cizince, může být mnohem více, avšak vzhledem k rozsahu práce jsme považovali počet provedených rozhovorů (a získaná vyjádření, zkušenosti a podněty) za dostačující.

Rozhovory proběhly formou osobního setkání (s výjimkou jednoho rozhovoru, který proběhl online prostřednictvím aplikace Zoom), většinou v češtině s upřesněním v angličtině a použitím veřejně dostupných fotografií Václava Havla (prezidentský portrét, portrét doplněný o podpis se srdcem, Václav Havel při projevu na Václavském náměstí, Václav Havel a kapela The Rolling Stones, Václav Havel a gesto „V“, Václav Havel s Jeho Svatostí Tändzinem Gjamacchou, Václav Havel s papežem Janem Pavlem II., Václav Havel a nošení krátkých kalhot na jeho památku, Václav Havel s cigaretou) pro potřeby elicitace odpovědí. Z rozhovoru byl pořízen audiozáznam,³⁵ který byl transkribován pro potřeby kódování odpovědí a zpracování výsledků výzkumu.³⁶

3.2 Analýza polostrukturovaných rozhovorů

K analýze polostrukturovaných rozhovorů jsme využili variantu tematického přístupu (Creswell & Gutterman, 2019). Tento typ analýzy je základní metodou analýzy v kvalitativním výzkumu. Jejím prvořadým cílem je identifikovat vzorce a témata, které jsou v neutříděných datech z provedených rozhovorů obsaženy (Mortensen, 2020).

³⁵ Aplikace Zoom pořizuje automaticky také videozáznam.

³⁶ Respondenti byli seznámeni s účelem nahrávání a poskytli informovaný souhlas s výzkumem a zpracováním osobních údajů.

Data získaná z rozhovorů byla velice diferencovaná, což bylo způsobeno především tím, že soubor respondentů (jak z řad lektorů, tak z řad studentů) byl velmi různorodý a nesourodý. Lektori (a v některých případech i studenti) byli většinou zapojeni do různých typů kurzů, z čehož prezentovali své zkušenosti a názory. Vzhledem k tomu, že naším cílem byl popis co nejširších souvislostí spojených s tématem reálií a osobností Václava Havla ve výuce češtiny pro cizince, domníváme se, že diferencovanost a nesourodost v našich datech není v zásadě na škodu.

Kromě identifikace vzorců a témat jsme se pokusili identifikovat některé další souvislosti mezi zkoumanými kategoriemi (např. souvislost některých zkušeností s typy vyučovaných kurzů, s délkou praxe nebo vzděláním), nicméně vzhledem k tomu, že využíváme kvalitativní metodologii výzkumu, máme relativně nízký počet respondentů v nereprezentativním a nesourodém souboru, nepouštíme se v interpretaci rozhovorů do žádných spekulací, a obdobná konstatování jsou v takovém případě spíše námětem pro další práci a zkoumání. V popisu jednotlivých tematických bloků se nicméně pokoušíme popsat osu, na které se pohybují názory respondentů k danému tématu.

V některých případech vybíráme úryvky odpovědí respondentů, které podle našeho názoru vhodně ilustrovaly dané téma nebo názorovou skupinu. Citáty uvádíme podle původního znění, tedy včetně nespisovných výrazů, nepřesností nebo chyb (u cizinců).³⁷

3.2.1 Rozhovory s lektory

Jak jsme již uvedli v předchozí metodologické části, rozhovor byl proveden celkem se 13 lektory. Skupina byla velmi různorodá, což umožnilo zmapovat zkušenosti a názory zástupců z různých typů výuky, s různě dlouhou praxí a vzděláním a rodilých i nerodilých mluvčích. Velká část respondentů také ve své praxi vyučovala více typů kurzů, a ve svých výpovědích tak byli schopni sami poskytnout určité srovnání.

³⁷ Nezaznamenáváme hezitační zvuky, ani pauzy v promluvě, nesoustředíme se na fonetickou analýzu projevu, pouze na obsah sdělení. Pokud se opakovala výpověď nebo některá slova či se respondent odchýlil od tématu, vypouštíme tyto části a nahrazujeme je [...]. Jednotíme případné odchylky tvarů slovesa být na spisovnou formu. Interpunkci doplňujeme podle pravopisu, aby byl obsah sdělení dobře čitelný.

Ještě bychom rádi poznamenali, že samotné provádění rozhovorů bylo zajímavou zkušeností – všichni respondenti byli obecně v problematice výuky češtiny i využívání reálií při výuce velice zainteresováni, ochotni k diskusi a výměně zkušeností i nad rámec daného tématu.

Zkušenosti se zařazováním reálií do výuky

Úvodním tematickým blokem, na který se rozhovory zaměřovaly, byly zkušenosti s využitím reálií ve výuce v závislosti na sylabu kurzu a pak s užším zaměřením na významné osobnosti. Naprostá většina respondentů se shodla na důležitosti zařazování komplexně chápaných reálií do výuky češtiny pro cizince. Kromě této obecné shody se však v konkrétních názorech projevovaly odlišnosti nejčastěji v návaznosti na to, o jaký kurz se jedná, komu je určen a pro jakou jazykovou úroveň. Lektoři se shodovali na tom, že pokud jde o takzvané nízkoprahové kurzy, do jejich sylabů se mnoho reálií nedostane. Už z povahy cíle výuky v tomto kurzu, který se snaží připravit studenty na konkrétní komunikační situace v krátkém časovém úseku, a někdy jde o lekce koncipované jako uzavřené jednotky ve formě tzv. otevřených lekcí, kam studenti mohou přijít jednorázově. Zmiňovány byly také klasické jazykové kurzy komerčního charakteru, buď intenzivní, nebo v různých formách, které trvají různě dlouhou dobu. Shoda panovala v tom, že v případě delších a intenzivních kurzů obvykle lektoři obohacují základní sylabus, který vychází ze zvolené učebnice, o doplňkové materiály, kterými by jazykovou výuku zatraktivnili a udělali ji interaktivnější. Tam se potom do výuky dostávají především různé typy vstupů, které rozvíjejí povědomí o české kultuře, zvycích, aktualitách apod. Další pole přístupů představují kurzy, jejichž cílem je příprava na vysokoškolské studium v češtině či kurzy pro vysokoškolské studenty z programů Erasmus a stážisty, kde bývá podle respondentů sylabus více přizpůsobován zaměřením studentů. Zvláštní kapitolou přístupů k reáliím ve výuce jsou podle lektorů především kurzy na letních školách češtiny, na které se obvykle hlásí studenti se zájmem se o českém jazyce a kultuře poučit detailněji, pak dávají lektoři větší prostor právě zařazování reálií. Nakonec byly zmiňovány ještě různé specializované kurzy – na jedné straně, pokud jde o kurzy zaměřené na jednotlivé jazykové roviny, opět se reálie do výuky prakticky nezařazují, druhý pól pak tvoří lekce, respektive kurzy přímo zaměřované na české reálie či literaturu, film apod. Mezi těmito dvěma polohami se pohybují kurzy či lekce zaměřené na rozvíjení jednotlivých řečových dovedností nebo přímo konverzačně zaměřené kurzy, kde mohou komplexně chápané reálie tvořit podle respondentů důležitou součást sylabů.

Prakticky všichni dotazovaní lektori uvedli, že při rozhodování, kterému tématu z českých reálií věnovat ve výuce větší prostor, hraje hned po užitečnosti pro studenta a ohledu na jeho zájmy roli také odborné zaměření lektora a jeho osobní preference. Podle názorů dotazovaných lektorů to souvisí s širokým mezioborovým principem, který je reáliím vlastní. Tyto zkušenosti se pak také projevovaly především v návaznosti na téma života a díla historické osobnosti, kde například u literárního díla V. Havla někteří uvedli, že s tímto tématem nemusí být všichni lektori do hloubky seznámeni.

Rozdílné přístupy

Komentáře lektorů k zařazovaným reáliím se pohybovaly na rozmanité škále, která, jak se zdá, do jisté míry může být chápána jako škála s krajními hodnotami vysokých a nízkých reálií. Přesto stále musíme mít na paměti výše uvedené, tedy že základ zařazovaných reálií v obecně jazykových kurzech se řídí sylabem, který vychází ze zvolené učebnice.

Na jedné straně pomyslné škály stály reálie spojené s historií a kulturou: *„Reálie zařazuji podle potřeby [...] u těch nižších úrovní, kde studenti nemají ještě žádné povědomí například o české historii nebo kultuře, a mohu tak přispět k tomu, aby se v tom alespoň minimálním způsobem orientovali.“* (Rozhovor L13) *„[Studenti mají] k naší republice kladný vztah nebo si ho nějak jaksí budují a budují si ho nejenom přes jazyk, ale často právě přes kulturu. Takže ta kultura hraje mimořádně důležitou roli.“* (Rozhovor L1)

Na druhé straně jsme u některých lektorů zaznamenali příklon k pomyslnému opačnému konci škály, kde jsou historie a kultura spíše ponechávány coby příliš „akademické“ v základní podobě, kterou přináší zpravidla učebnice, a důraz je kladen naopak na reálie spojené s každodenním životem, tedy např. s návštěvou restaurací, úředními záležitostmi, nákupy, chováním v MHD a podobně. *„Zaměřuju na reálie typu tady máte leták do obchodu, tady máte kreditní kartu, tady máte informace k platbě a teď si vezměte počítač a fiktivně mi řekněte, co byste kam napsali. Nedělám dějepis a nedělám českou literaturu, z toho jsem vystřízlivěl.“* (Rozhovor L4) *„Spíš ocenili, že je vlastně seznamuju s tím, že v supermarketu není běžný dotazovat se pokladní na to, jak se má, nebo očekávat, že se ona bude dotazovat.“* (Rozhovor L10). Tito lektori současně zmiňovali, že u nich tento přístup odklánění se od zaměření na kulturně-historické reálie přichází s délkou praxe.

Většina reflexí se pohybovala mezi oběma póly: „*Od praktickýho života v Čechách a nějaký etikety a pravidel chování a tradic a svátků až po tu historii, [...] ta míra a ten způsob závisí asi na úrovni, nejvíc [...]. A pak taky záleží na tom, [...] když třeba vidím, že to je člověk, kterýho takový věci zajímají, no tak dem víc do hloubky a diskutujem o tom, a když třeba tolik ne, tak to bereme jenom jako takový můstek třeba k nějaký gramatice. [...] vybírám většinou něco, co tak aktuálně, co se objeví a vyjde. Ale často třeba je to současný materiál, aktuální, ale vrací se [...] k nějakýmu výročí nebo [...] vypráví o nějaké historii.*“ (Rozhovor L6)

Druhým dělicím kritériem bylo, v jakém rozsahu lektori reálie do výuky zařazují (ačkoliv v obecné rovině, jak bylo uvedeno výše, je za důležité považují všichni), což závisí především na zaměření kurzu, jak jsme popisovali výše. Část lektorů se k výuce reálií dostane jen velmi okrajově. Další skupina zařazuje reálie pouze v takovém rozsahu, v jakém jsou obsaženy v učebnici, která tvoří hlavní osu sylabu příslušného kurzu (v takovém případě někdy vyjadřují politování nad tím, že není prostor k zařazování reálií ve větším rozsahu). Velmi často ve spojitosti s tímto přístupem, který se opírá především o vybranou učebnici, zdůrazňují propojení vybraných reálií s vyučovanými gramatickými jevy, a když mají prostor, ozvláštňují některá témata alespoň interaktivními prvky navíc (fotografie, ochutnávky jídel atd.). Poslední skupina se snaží o zařazování reálií v co největším rozsahu. Pokud mají lektori v kurzech dostatek času, odklánějí se od témat, která jsou dána zvolenou učebnicí, a zařazují reálie především v souvislosti s aktuálními svátky, interaktivně pracují s motivací studentů a s poptávkou po konkrétních reáliích. Nejčastěji se setkávají s těmito příležitostmi v rámci dlouhodobých či intenzivních kurzů, kurzů na letních školách, případně konverzačně zaměřených lekcích a samozřejmě v případě kurzů zaměřených na přípravu na přijímací zkoušky na humanitní obory, resp. v rámci lektorátních kurzů na zahraničních univerzitách. V ojedinělých případech měli lektori možnost využít se studenty volnočasových aktivit jako např. procházky po zajímavých místech, památkách či návštěvy divadelního představení a pak propojovali dané téma i s výukou.

Jen velmi malá část lektorů má zkušenost ze specializovaných kurzů, které se zaměřují výhradně na české reálie. V tomto případě však bylo zajímavé zjištění, že byt' bychom se mohli domnívat, že takové kurzy jsou pořádány výhradně např. v rámci letních škol či přípravných a vysokoškolských kurzů češtiny pro cizince zaměřených na humanitní obory, není tomu tak. Podle zkušeností respondentů dokonce některé komerční jazykové školy organizují lekce se zaměřením na komplexně chápané reálie.

Zařazovaná témata a historické osobnosti

Jako nejčastěji využívané reálie lektori uváděli (kromě obecného konstatování, že jde o historii, kulturu a každodenní život) konkrétní historické události (Pražské jaro a rok 1968, sametová revoluce, rozdělení Československa, založení Univerzity Karlovy, důležité letopočty v českých dějinách), aktuality z politické situace, různé svátky, tradice a výročí (Vánoce, Velikonoce, čarodějnice, 17. listopad, 28. září, koledy, 200 let od narození Boženy Němcové), české pohádky, pravidla chování v každodenním životě (etiketa, pravidla tykání a vykání, konverzační strategie, nakupování, návštěvy restaurací a hospod, vyřizování úředních záležitostí), českou kuchyni a orientaci ve městě a v přírodě (značení metra, ulic, turistické značky). U některých specializovanějších kurzů, případně díky zájmu studentů, byla uvedena také témata z české hudby, literatury, filmu a divadla.

Co se týče osobností, které jsou spolu s vybranými reáliemi zmiňovány, nejčastěji jsou uváděni Karel IV., Václav Havel, Božena Němcová a Jára Cimrman, což i v případě některých dalších osobností souvisí patrně s tím, že jsou uvedeny v používaných učebnicích. Mezi další zmiňované patří Tomáš Garrigue Masaryk, Milada Horáková, Jan Palach, Alexandr Dubček, Klement Gottwald (a další českoslovenští prezidenti), Miloš Zeman a Václav Klaus, sv. Václav, Jan Hus, Jan Žižka, Jan Ámos Komenský, Emil Zátopek a Dana Zátopková, Martina Navrátilová, Petr Čech (fotbalový brankář), Oto Wichterle, z literatury také Jaroslav Hašek, Karel Čapek, Bohumil Hrabal, Milan Kundera, Josef Škvorecký, Egon Bondy, Vladimír Holan, Jaroslav Seifert a Michal Viewegh a z hudby Bedřich Smetana, Antonín Dvořák a Leoš Janáček. Z rozhovorů je patrné, že jedním z častých způsobů, jak se významné historické osobnosti dostávají do výuky, je téma číslovek a českých bankovek, tedy osobnosti na nich vyobrazené (což k již uvedeným osobnostem přidává ještě Emu Destinnovou). Avšak lektori, kteří tento rámeček zmiňovali, druhým dechem rovnou dodávali, že toto téma už ztrácí na aktuálnosti a zajímavosti pro studenty, protože v průběhu času byl zaprvé omezen soubor papírových bankovek nižších hodnot, a s těmi nejvyššími obvykle platící nepřijdou až tak často do styku, a zadruhé se velmi zintenzivnil způsob placení kartou, takže pro studenty už portréty na bankovkách nejsou tak zautomatizované. Pokud výběr vnějších reálií a historických osobností spojovali lektori především s tématy v učebnici, zmiňovali nejčastěji kapitoly zaměřené na slavné české osobnosti (anketa Největší Čech) a konkrétní probírané gramatickými jevy (minulý čas) či slovní zásobu (tradice).

Lektor L4 více komentoval výběr osobností, které je zajímavé do výuky českého jazyka zařadit. Podle něj je rozhodující historický kontext, a to sice v tom smyslu, že jsou vybírané osobnosti spojeny s nějakými dějinnými „švy“, jako například právě V. Havel. V tomto případě je pak také určující, že kontext dějinné události (sametové revoluce) má stále vliv na současnost, nějak v ní rezonuje. Proto může být toto téma pro studenty aktuálnější než například rok 1918 a Tomáš Garrigue Masaryk.

Někteří lektori při výběru osobností, které bývají zařazovány do výuky češtiny, zdůrazňují jako rozhodující jejich přesah do zahraničí (Jan Hus, Karel IV., Tomáš Garrigue Masaryk), ať už jde o historické události, umělecká díla nebo aktivity těchto osob přímo v zahraničí.

Zkušenosti se zařazováním tématu osobnosti a díla V. Havla do výuky

Hlavní blok otázek v polostrukturovaných rozhovorech směřoval ke zkušenostem s využitím tématu osobnosti a díla Václava Havla ve výuce češtiny pro cizince.

S výjimkou čtyř lektorů ostatní odpověděli shodně, že samostatné lekce na téma V. Havla nikdy neučili, a to i v případě, že vyučují kurzy speciálně zaměřené na české reálie. Všichni odpověděli, že se jim především téma osobnosti V. Havla – méně jeho díla – obvykle dostává do výuky zprvu prostřednictvím učebnic, které zpravidla tvoří základní osu sylabu kurzů, zadruhé díky aktuálnímu dění, ať už jde o termíny voleb či státní svátky (17. 11.) a významných událostí (21. 8.), které si česká společnost připomíná během roku, případně díky aktualitám z politického či kulturního prostředí, které jsou v daný moment přítomné především v hromadných sdělovacích prostředcích a na internetu.

Rozdělení lektorů v tomto případě bylo obdobné jako u předchozího bloku k využívání reálií obecně. Všichni lektori uznávají důležitost zařazování témat spojených s osobností Václava Havla, včetně toho, že studenti, kteří se učí česky, by měli o této osobnosti mít určité povědomí, nicméně, co se týče kontextů a hloubky znalostí, panovaly značné rozdíly. Podle důrazu na téma osobnosti Václava Havla ve výuce je možné lektory rozdělit na 2 skupiny.

První skupina o Václavu Havlovi informuje v minimálním rozsahu, a to v návaznosti na to, že informace o něm je obsažena ve využívané učebnici, která tvoří základ sylabu kurzu. V rámci výuky je pak zpravidla uvedeno, že byl československým a později českým prezidentem, hrál

významnou roli v roce 1989 při sametové revoluci a že jde o významnou osobnost v českých moderních dějinách. Tyto zkušenosti se týkají převážně kurzů pro studenty na nižší úrovni jazykových znalostí.

„V rámci těch materiálů v té učebnici. Takže už někdy v úvodu hrajeme hru, kdy máme fiktivní charakter. Kdo jsi? Já jsem Václav Havel. Co děláš? Jsem prezident. Takže takhle nejdřív malá zmínka. Později se dostáváme do kapitol, kde se probírají slavné osobnosti, tak tam už je víc informací.“ (Rozhovor L3)

„v jedné z těch učebnic tam o něm je jako odstaveček, je to dost daný i tím, že vlastně z velké většiny ty kurzy byly začátečnický. Václav Havel je prostě představen jako prezident.“ (Rozhovor L5)

Druhá skupina lektorů věnuje osobnosti Václava Havla více prostoru a času. Konkrétněji lektori rozebírají dotčené historické události a roli, kterou v nich Václav Havel hrál, stejně jako jeho význam v české společnosti. *„On se objevuje i v učebnicích, rozebíráme 17. listopad, proč bude volno a co se stalo. Někdy je to spojeno normálně se slovní zásobou a s gramatikou, se čtením s porozuměním a s poslechem s porozuměním. Propojíme to vlastně s dovednostmi, které se snažíme zlepšit. Nějaká aktivita zaměřená opět na poslech s porozuměním, ale v konverzačním kurzu se tím snažím zároveň zahájit nějakou diskusi nebo debatu. Objevuje se tam jako disident, odpůrce komunistů, jako výrazná postava převratu. Jako první prezident Česka, poslední prezident Československa. Teprve u konverzačních skupin s větším zájmem o téma jdeme více do hloubky: jak vypadalo jeho mládí, jeho komplikované vztahy, měnící se názory atp., třeba i to, jak jej spousta lidí dnes kritizuje. Čím pokročilejší je kurz, tím se jeho postava stává plastičtější pro nás.“* (Rozhovor L6)

Část této skupiny lektorů, která probírá témata a události spojené s Václavem Havlem extenzivně, zmiňovala také důraz na hodnoty, které Václav Havel reprezentoval (před rokem 1989 i po něm) v domácí i mezinárodní politice, a považuje za důležité, aby se studenti s těmito hodnotami seznámili. *„Václav Havel, to je pro mne taková silná osobnost, vlastně jednak té předlistopadové doby a jednak v té polistopadové době asi nejsilnější a měla jsem pocit, že je ostuda, když se studenti seznamují s češtinou a českou literaturou a vlastně to jméno Václav Havel jim nic neříká. [...] On měl třeba projev v americkém Kongresu, a to všechno přispělo k tomu, že i ti Američani, kteří nevědí, kde je Finsko, tak najednou se dozvěděli, že existuje*

jakási Česká republika a disident, který se stal prezidentem, a že je to skutečně intelektuál a osobnost na vysoké úrovni.“ (Rozhovor L13)

Z rozhovorů vyplynulo, že ve druhé skupině lektorů jsou někteří, kteří mají v dané věci aktivní postoj, kdy lektor reprezentuje ve vztahu ke studentům nejen hodnotové rámce cílové země, ale v různé míře také své vlastní. V protikladu s tím byl vyřčený názor některých respondentů, že do takové role se lektor pouštět nemá, nýbrž má zachovat hodnotovou neutralitu, konkrétně například při dotazech a diskusi ohledně současného prezidenta Miloše Zemana. *„Samozřejmě občas komentuju některé situace a oni taky sami mnohdy mají hlášky na to téma, ale zase úplně necítím, že moje role je interpretovat nějak můj názor na to, kdo je jakým prezidentem.“ (Rozhovor L10)*

Využití kontexty

Menší část lektorů (nezávisle na výše uvedené kategorizaci) měla zkušenost se zařazováním tématu osobnosti Václava Havla do výuky širším způsobem. Jedná se například o lekce, které se konají v období výročí sametové revoluce 17. listopadu, dále o návštěvu divadla nebo zhlédnutí filmu o Václavu Havlovi. Objevil se také případ využití jeho divadelních her, četby poezie a přehrávání některých prezidentských projevů. Na těchto příkladech byly demonstrovány rozdíly mezi formálním jazykem (projevy) a hovorovým jazykem (*Audience*), byla komentována řečová vada Václava Havla (ráčkování) a na jeho poetickém díle byla oceňována jazyková srozumitelnost i pro studenty na nižší úrovni. Tyto případy se vždy týkaly dlouhodobějších kurzů a speciálních kurzů zaměřených na české reálie, kde je prostor pro zařazování většího množství reálií do výuky nebo kde v jejich sylabu zbývá prostor na aktivity, které nejsou svázány pouze s učebnicí.

Kromě uvedených příkladů a až na několik výjimek nebývají podle zkušeností lektorů studentům prezentovány symboly spojené s Václavem Havlem (srdce, krátké kalhoty apod.), například jeden z lektorů v konverzačních kurzech využil u příležitosti výročí úmrtí V. Havla články, které se zabývaly symbolickým nošením krátkých kalhot. Co se týká gesta „V“, jeden lektor uvedl, že univerzálně používá pozdrav – gesto „V“ – (především v kolektivu mladých studentů) aniž by ho nějak komentoval.

Z analýzy rozhovorů dále vyplynulo, že Václav Havel je nejvíce prezentován ve své politické roli prezidenta České republiky, případně v roli disidenta, který se významně zasloužil o pád

komunistického režimu v roce 1989. Pokud jde o dějinný rámec po roce 1989, jen někteří lektori se k němu na hodinách vyjadřují a většinou končí rokem 1993 – rozdělením Československa. Další informace považují za příliš detailní a v rámci všeobecného přehledu a v penzu dalších kontextů, které mohou být pro studenty zajímavější či užitečnější, se dále o V. Havlovi nezmiňují. Souvisí to také s tím, že se někteří lektori nechtějí pouštět do zpětného subjektivního hodnocení této osobnosti či srovnávání se současnou politickou situací, jak už jsme výše zmínili. I když se stává, že do hodin studenti občas s dotazy na současnou politickou situaci přicházejí.

Pokud je prezentace Havlovy osobnosti širší, zaměřuje se kromě podrobnějšího popisu historických událostí na jeho roli bojovníka za lidská práva, pravdu, svobodu a demokracii, a to jak v Česku, tak i v mezinárodním měřítku (nominace na Nobelovu cenu míru, socha v Kongresu USA). Někteří lektori tento kontext hodnotí jako pro studenty zajímavější: „*co nejvíc probudí jejich zájem, když řeknu, že vlastně byl nominovaný na Nobelovu cenu míru [...]. Jako prezident si myslím, že je moc nezajímá, ale spíš jako filozof a nějaká morální autorita*“ (Rozhovor L10). V nejmenší míře a spíše pro pokročilejší studenty je představována Havlova role dramatika, spisovatele a myslitele. Někteří lektori se domnívají, že jeho dílo obvykle nebývá do výuky jazyka zařazováno nejen kvůli své jazykové obtížnosti, ale složité je podle jejich názoru studentům poskytnout dostatečný kontext k pochopení některých aluzí a v neposlední řadě klade na lektory velké nároky na přípravu.

Obecně se někteří lektori vyjádřili ve smyslu, že znalosti kulturněhistorických reálií především od druhé světové války do současnosti jsou nezbytné pro pochopení celé řady české filmové produkce či literárních děl. Někteří lektori poznamenali, že studenti čas od času přicházejí s dotazy kvůli nepochopení nejen jazyku, ale spíše vtipu, metaforickým vyjádřením a zápletkám, protože nerozklíčují aluze, které jsou pro české rodilé mluvčí srozumitelné. V rozhovoru L10 byly v tomto kontextu zmiňovány filmy *Pelíšky* (1999, režie Jan Hřebejk), *Havel* (2020, režie Slávek Horák).

V případě propojení reálií s výukou některého z gramatických jevů lektori uváděli např. minulý čas v souvislosti s historickými událostmi nebo vysvětlení adjektiv s využitím mj. jména Václava Havla. V souvislosti s výsledky analýzy učebnic se domníváme, že tyto dopovědi byly vázány právě na metodiku užitou v učebnicích.

Co se týče rozvíjení slovní zásoby, uváděna byla souvislost s historickými událostmi – pražské jaro, sametová revoluce, ale i abstrakta jako pravda, láska, odvaha, lež, nenávisť atd.

Lektoři se spíše nevyjadřovali k tomu, že by někdy zařazovali do výuky Havlovy citáty. Pokud ano, jedná se především o jeden z nejznámějších: „*Pravda a láska musí zvítězit nad lží a nenávistí*“. Avšak v rozhovoru L9 bylo uvedeno, že by citáty, úryvky z děl a lingvoreálie mohly být nosným tématem pro zařazování tématu osobnosti a díla V. Havla do výuky s cílem pomoci porozumět studentům více jazyku a mentalitě rodilých mluvčích.

Jak jsme již uvedli, celkově v této otázce záleží na typu vyučovaného kurzu, úrovni jazykových znalostí studentů a osobním nastavení jednotlivých lektorů. Všichni lektori nicméně uvedli, že s tématem osobnosti Václava Havla v nějaké míře pracují a považují ho za důležité. Ve vzorku jsou zastoupeny všechny věkové kategorie lektorů, kteří nicméně ve všech případech alespoň částečně zažili „epochu“ Václava Havla. Zajímavé je, že jeden z lektorů (nerodilých mluvčích) v kontextu dějin 2. poloviny 20. století v Československu upřednostňoval spíše Miladu Horákovou před Václavem Havlem. Jako hlavní argument uvedl, že nefiguruje v učebnicích, a také proto, že symbolizuje významnou silnou ženskou postavu v boji za pravdu a svobodu.

Zmíněné příklady z realizované výuky:

- V jednom případě kurzů pro studenty programu Erasmus (lekce pro středně pokročilé studenty) byla zařazena do sylabu lekce se zaměřením na téma osobnosti V. Havla v návaznosti na návštěvu divadelního představení *Velvet Havel*. Pro potřeby této lekce vznikly vlastní pracovní listy a byla využita následná reflexe.
- V jiném případě bylo téma osobnosti a díla V. Havla do samostatné výukové jednotky v jazykové škole zařazeno v rámci speciálních večerů otevřených pro různé skupiny studentů a zaměřených na české reálie (90 minut jednou měsíčně). Všechny probíhaly formou zájmové lekce pro maximálně 20 studentů. V souvislosti s výročím 17. listopadu byla realizována lekce, která se zabývala kontextem sametové revoluce a osobností a dílem V. Havla. V první části byla hodina zaměřena na kontext revoluce a slovní zásobu, dále navazovala práce s vybraným videem a písní Marty Kubišové a závěrečných asi 20 minutách bylo věnováno kontextu díla i obsahu hry *Audience* s využitím metody aplikované improvizace tzv. „*nespokojený režisér*“ (Rozhovor L8). Studenti pracovali ve trojici s vybraným úryvkem ze hry. Jeden ze studentů byl režisér

a udílel pokyny, jaký charakter mají další dva studenti využít pro svou roli a v tomto stylu text přečíst. Studenti procvičovali adjektiva spojená s různými emocemi, trénovali výslovnost, seznamovali se s kontextem historickým i literárním, s odlišnými styly promluvy.

- V dalším případě byl zmíněn vznik projektu – divadelní koláže *Konference* (2017), která vycházela z adaptovaných Havlových textů *Audience*, *Anatomie gagu* a úryvků disertační práce Martiny Frejové Krátké. Představení vzniklo u příležitosti Dnů diverzity na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Byl vypracován scénář a existuje i nahrávka z představení. Ve hře účinkuje 6 studentů a cílem práce na tomto divadelním představení bylo soustředit se na výslovnost a jazykové projevy studentů, tedy především na rozdíly mezi spisovnou a nespisovnou češtinou. První část hry byla koncipována jako vědecká konference, kde badatelé probírají téma humoru a proč se lidé smějí, druhá část se zaměřovala na odlišnosti v komunikaci mezi postavou spisovatele, resp. Ferdinanda Vaňka, který mluví kultivovanou spisovnou češtinou, a ostatními postavami, které mluví obecnou až expresivní češtinou podle svých charakteristik (Bureš, koketka, čtenářka bulváru, drbna, pesimistka).

Studenti a sledované téma z pohledu lektorů

Podle zkušenosti³⁸ lektorů studenti osobnost Václava Havla velmi často znají, a to většinou již ze své původní země. Podle lektorů to platí především pro státy, které s Českem nějakým způsobem sdílejí historii – země západní Evropy a bývalého komunistického bloku, ale také například pro studenty z USA. Část studentů si Václava Havla pamatuje, část se o něm učila ve škole už v zemi původu. Ti, kteří osobnost Václava Havla neznají, bývají buď mladšího věku, nebo pocházejí z odlišného kulturně historického prostředí (např. ze zemí Afriky nebo Dálného východu), záleží ale také na jejich vzdělání, případně mají-li osobní vazby na Českou republiku – partnera či partnerku české národnosti apod. Stává se, že o osobnosti V. Havla studenti nevědí, protože pocházejí ze země, kde se o něm z politických důvodů nedozvědí. „[A]le musím říct, že to jméno se vytrácí a teď nám přijíždějí i studenti, kteří teda vůbec o Václavu Havlovi nic nevědí, a to buď díky své řečně nepoučenosti nebo taky díky tomu, že jim to jejich mateřská země jaksi zamlčuje. A teď mám na mysli konkrétně čínské studenty.“ (Rozhovor L13)

³⁸ Odpovědi lektorů vycházely pouze ze zpětných reflexí, tedy nejsou nijak kvantitativně podloženy.

Tyto znalosti konkrétních reálií, například historické osobnosti V. Havla, někdy vycházejí z obecnější obeznámenosti studentů s komplexně chápanými reáliemi České republiky. To se však podle lektorů může proměňovat například s ohledem na odborné zaměření či zájmy studentů. Je třeba podotknout, že podle zkušenosti lektorů část studentů reálie (především ty historické) příliš nezajímají – např. proto, že se chtějí naučit zejména jazyk nebo studují technický obor a o kulturní souvislosti se příliš nezajímají, případně v České republice žijí a množství komplexně chápaných reálií poznali před tím, než je probírali ve výuce.

Někteří lektoři se zamýšleli také nad tím, jak se proměňuje aktuálnost diskurzu, který rozvíjí znalosti studentů o V. Havlovi, potažmo historických událostech, se kterými je jeho život propojen. Někteří lektoři vyzorovali posun v čase, kupříkladu v kurzech pro Erasmus studenty na technické univerzitě lektor pozoruje, že například při probírání první lekce v učebnici *Čeština expres 1* se dříve studenti lépe orientovali, když měli přiřadit jméno a fotografii, avšak v posledních letech povědomí upadá a studenti mívají potíž odlišit Petra Čecha od Václava Havla. Obecně kontexty a historické události konce 80. let či 90. léta („proces přechodu od komunismu k demokracii“ L10) už začínají být pro mladší studenty, kteří přijíždějí na stáže na české univerzity, spíše lekcí z historie než z nedávného kontextu s přesahem do současnosti.

Dalším zmiňovaným faktorem, který do obeznámenosti s některými českými reáliemi vstupuje už v zemích, odkud studenti přicházejí, je přístup k didaktickým materiálům, které jsou například z ideologických důvodů upravovány. Podle zkušeností lektorů se studenty z Číny bývají materiály z *České čítanky* využívány jen selektivně v podobě kopií a kapitola o V. Havlovi se nevyužívá vůbec.

Někteří lektoři uvádějí, že téma osobnosti Václava Havla může být pro některé skupiny studentů citlivé, ale více než konkrétně o samotné působení Václava Havla jde spíše o historické kontexty, jako jsou sovětská okupace v roce 1968 nebo rozpad Sovětského svazu. Tito lektoři mají z hodin, kterých se účastnily skupiny studentů z Ukrajiny nebo Ruska, zkušenost, že o těchto tématech někteří nechtěli mluvit nebo docházelo ke konfliktům kvůli interpretaci výše zmíněných událostí. Tato historická témata se podle lektorů do výuky dostávají především skrz sylabus, který se opírá o využívanou učebnici. Někdy jsou tato témata v učebnicích zařazována pro obecné obeznámení studentů s českou historií velmi brzy, kdy je vzhledem k úrovni jazykových znalostí komplikované taková témata hlouběji probírat. Tato problematika může především začínající lektory, nebo ty, kteří se s ní ještě nesetkali, překvapit

a vyvolat potřebu s tímto dopředu počítat a vytvořit si způsob, jak téma příště lépe ošetřit, což se lektorům podle jejich vlastních slov daří.

Na druhou stranu mají lektori zkušenost také s tím, že někteří studenti vnímají osobnost Václava Havla a boj za svobodu jako pozitivní příklad pro svou zemi, případně jako analogii, ve které hledají srovnání s vlastní zkušeností (např. Bělorusko, Rumunsko, státy bývalé Jugoslávie), což vyučující kvitují a uvádí, že taková situace pak rozšiřuje možnost zajímavých diskusí ve skupině a podporuje interkulturní komunikaci ve třídě.

„Máme tady studenty třeba z Běloruska, kde ta situace teď je zlá, takže pro ně je to jaksí mimořádně citlivé a vnímají to [...] velmi intenzivně, [...] hodně záleží odkud jsou, protože z těch [...] nedemokratických zemí o něm moc velké poněti nemají, anebo ho mají tak jako zaškatulkovaného, že je to spíš [...] persona non grata, ne vždy je [...] nazírán jako pozitivně. Je potom důležité, [...] aby i naši lektori v těchhle věcech jaksí měli jasno, v těch kulturních a politických a ekonomických a tak dál, protože když jsou někde na vzdálenějším působišti [...] studenti se jich ptají na realitu a lektor nemůže říct já nevím, nebo mě to nezajímá, člověk je potom skutečně tak jako ambasador.“ (Rozhovor L1)

Didaktické materiály v souvislosti se sledovaným tématem osobnosti a díla V. Havla

Pokud jde o otázku didaktických materiálů a jejich využití, panovala mezi lektory asi největší shoda. Míra využití didaktických materiálů je opět závislá na přístupu lektora k realitám obecně. Ti, kteří prezentují osobnost Václava Havla spíše v menším rozsahu, se drží sylabu a pro výuku jim stačí fakta a příklady uvedené ve učebnici. Dostupnost didaktických materiálů tak pro své potřeby považují za dostačující a dále je nekomentují. Někteří k těmto základním materiálům, které tvoří osu sylabu, občas přidávají oživující prvky, např. fotografie, nebo aktivity navíc, aby byla výuka „poutavější [...] interaktivní, audiovizuální“ (Rozhovor L2). Aktivnější lektori dostupné (již připravené) materiály považují za nedostatečné, případně komplikovaně využitelné, protože je nutné vždy je přizpůsobovat potřebám daných studentů a typům kurzů. Proto čerpají materiály z jiných než didaktických zdrojů, využívají například videa, informace z wikipedie, úryvky z původní tvorby, ze kterých si materiály do výuky připravují. V tomto případě hodnotí, že je dostupných materiálů k tématu osobnosti a díla V. Havla dostatek.

Nejčastěji lektori zmiňovali, že jako základní osa sylabu kurzu jim slouží tyto učebnice: *Čeština expres, Český krok za krokem, Čeština pro cizince, Basic Czech*. K doplnění tématu V. Havla

byla uváděna *Česká čítanka* především v kurzech pro univerzitní stážisty, studenty v programu Erasmus a v kurzech na letních školách. V jednom případě bylo uvedeno, že lektor v běžném jazykovém kurzu v komerční jazykové škole využívá v souvislosti s tématem sametové revoluce a slavných českých osobností pracovní list z diplomové práce Václav Havel: *Bariéra*. Těmto didaktickým materiálům se věnujeme ve vztahu k tématu osobnosti a díla V. Havla podrobněji v další části naší práce.

Jako jeden z přístupů práce s materiály někteří lektori zmiňují, že se snaží do přípravy podkladů zapojit také studenty a udělat tak výuku interaktivnější.

„[U]rčitě musí být jaksi iniciativa a nasazení toho lektora. Protože myslím si, že nic tak jako úplně hotového není. Ale [...] spousta materiálů jde stáhnout z internetu, [...] nebo udělat nějakou třeba vycházku po stopách [...] Havla v Praze [...], když trošku chce, tak materiálů má spoustu.“ (Rozhovor L1)

„Snažím se věcně o něm hovořit, představovat jim ho, anebo spíš, ať si o něm něco najdou.“ (Rozhovor L4)

Zkušenosti s výukou sledovaného tématu v zahraničí

Lektori, kteří zmínili, že mají zkušenost se zahraniční výukou češtiny pro cizince, vyučovali především na univerzitách nebo v jazykových kurzech pořádaných Českými centry.

Vyučovat český jazyk a zprostředkovávat české reálie studentům v cizím kulturním prostředí přináší jiné možnosti a aktualizace témat než v zemi cílového jazyka. Výběr probíraných témat českých reálií mohou ovlivňovat například Česká centra a zastupitelské orgány, které pořádají různé kulturní akce, a lektori jejich tematiku buď ve spolupráci s těmito institucemi, nebo samostatně v reakci na ně do výuky zařazují. To platí i v souvislosti se zařazováním českých reálií, resp. témat souvisejících s osobností a dílem V. Havla do sylabů lektorátních kurzů na zahraničních univerzitách. Lektori, kteří s touto výukou zkušenost mají, shodně uváděli, že obecně především záleží na zaměření profesora, který daný lektorát vede, podle něj se pak orientuje i výuka češtiny a doprovodné akce. Záleží také na zaměření studentů, na tématech, kterými se odborně zabývají (jako příklad byly uvedeny diplomové práce, které souvisely s osobností Jana Palacha nebo Ústavou), a pak na propojení s aktuálním děním (např. úmrtí V. Havla, které rezonovalo i v zahraničí, či různá výročí). Lektori zmínili, že v době jejich

pobytu např. Česká centra pořádala výstavy a vzdělávací akce o disentu, zakázaných autorech, o Havlovi a dalších tématech poměrně často. Nicméně spíše si nepamatovali, že by speciální lekci zaměřenou na osobnost a dílo V. Havla připravovali.

Celkové zhodnocení zařazování sledovaného tématu z pohledu lektorů

I přesto, že z různých důvodů lektori většinou nevěnují tématu osobnosti a díla V. Havla speciální výukovou jednotku a zařazují jej podle svých slov do výuky obdobně jako jiné české osobnosti zejména v návaznosti na hlavní osu sylabu, který tvoří vybraná učebnice, a to především v kontextu širších historických událostí, se v celkovém zhodnocení významu tohoto tématu ve vztahu k využití ve výuce češtiny pro cizince shodli – jde o skutečnou (nejen vymyšlenou učebnicovou) historickou postavu s velkým významem pro Česko i mezinárodním přesahem, reprezentující hodnoty moderní demokratické společnosti. Dobový kontext, se kterým je spojena, není příliš vzdálený a témata dodržování lidských práv jsou v globálním měřítku stále aktuální. Materiály, které lze pro prezentaci propojené sítě reálií, v níž hraje roli osobnost a dílo V. Havla, využít, jsou pestré a dobře dostupné. Komplexně chápané reálie obecně byly znovu oceněny jako důležitý motivační prvek při výuce jazyka, přičemž opět se při výběru klade důraz především na užitečnost pro studenty. Ve vztahu k tématu osobnosti V. Havla ho lektori spatřovali především v porozumění historické i aktuální politické a společenské situaci. Na jednu stranu je tato osobnost podle zkušeností lektorů ještě pro mnoho studentů známá, mohou tak navázat na znalosti, které už mají. Na druhou stranu se dnes již stává součástí historického kontextu, který je řadě studentů vzdálený, což pro lektory znamená, že zvažují podle aktuální výukové situace, v jaké míře je pro studenty užitečné se tématu věnovat i s ohledem na to, zda studenty téma zajímá a baví. Průběžně v rozhovorech všichni lektori zdůrazňovali, že se jejich přístup vždy řídí jazykovou úrovní studentů a výukovými cíli.

Dále se někteří z lektorů zamýšleli nad tím, že potenciál ve výuce představují především lingvoreálie, které se dostávají do běžné komunikace a do médií. Zmiňovali také, že téma života a díla V. Havla může být využito ve vztahu k problematice propagandy, kritického myšlení, případně jako podnět ke srovnávání zkušeností z vlastního kulturně-politického prostředí.

„[P]řes tu osobnost V. Havla se tedy setkají [...] s nějakými základními body moderní české historie 20. století. [...] se trochu můžou seznámit i s tím, jak režimy fungují, jak funguje propaganda režimní a jak se jí dá určitým způsobem možná čelit.“ (Rozhovor L13)

Na závěr lektoři uváděli, že je pro ně vlastně zajímavé zamyslet se nad tím, v jaké míře se ve výuce věnují oblasti reálií, respektive osobnosti a dílu Václava Havla.

„Vlastně přemýšlím jenom nad tím, proč ho nezařazuju častěji. Protože jak [...] jedeme podle toho sylabu, je to tam dané, ty studenti s tím prostě počítají, je tam nějaký sylabus a i když to máme ve výsledku hrozně volné, že si můžeme zařadit jakýkoli styl, který potřebujeme v rámci té jazykovky, kde jsem a kde působím, a opravdu já jsem si tam vytvořila takovou jako aplikovanou improvizaci ve výuce, takový jako experimentální prostředí, tak vlastně, co se toho obsahu týká, tak jsem docela věrná té učebnici.“ (Rozhovor L8)

3.2.2 Rozhovory se studenty

Výsledky polostrukturovaných rozhovorů, které jsme provedli s 8 studenty (přičemž jejich skupina byla rovněž velmi různorodá a nesoudržná), jsou mnohem více rozporuplné, než tomu bylo u lektorů.

Všichni námi oslovení studenti výuku reálií v českém jazyce samozřejmě vítají – žijí ve zdejší zemi, chtějí se orientovat ve společnosti i v kultuře nebo se z různých důvodů o české prostředí zajímají. Někteří zmiňovali, že se českými reáliemi zabývají sami, především oblíbenými tématy z kultury a umění, nebo si doplňují informace z didaktických materiálů (byla zmíněna skripta *Co chcete vědět o České republice?*³⁹)

Nechtěli jsme u studentů během rozhovorů vyvolat dojem zkoušení, pouze jsme požádali o vyjmenování reálií, se kterými se během výuky setkali nejčastěji. Sami od sebe se studenti o konkrétních příkladech příliš nerozhovořili.

„[...] trošku jsme studovali, trošku jsme se učili o těch různých českých osobností, o básnickářích, o písničkářích, a tak dále. Václav Havel, ještě Chinaski, nebo už si nepamatuji, jak se jmenoval ten básnickář, ale taky docela známý, už si nedokážu vzpomenout. [...] a také Boženu Němcovou trošku. [...] Jo, to bylo z učebnice.“ (Rozhovor S5)

„Myslím, že v učebnicích různé české reálie byly napsané, o jídlech, svátcích, o politice trošku, o známých českých historických postavách. Když se někdo ptá na nějakého konkrétního člověka

³⁹ Cvejnová, J. (2015). *Co chcete vědět o České republice?* Praha: Karolinum.

aspoň můžu říct ve zkratce. Trochu se orientuji. Třeba Rudolf II. [...] svatý Václav první, postava symbolizuje český národ, na Václaváku. Nebo autorka Babičky Božena Němcová, politici, třeba Babiš nebo prezident Miloš Zeman, režisér filmu Miloš Forman, Karel Gott, známý zpěvák.“ (Rozhovor S1)

Uvedené se týká také osobnosti Václava Havla. Ne všichni studenti v našem výzkumném vzorku jej znali, nebo si pamatovali, kdo to byl. Avšak ti, kteří ano, uváděli velmi jednoduchý kontext: všichni věděli, že to byl český prezident, část zmínila, že sehrál důležitou roli při sametové revoluci v roce 1989, případně uvedli souvislost se zahraničím (např. návštěva V. Havla v USA, ulice Václava Havla v Kyjevě). Menší část studentů měla povědomí o tom, že Václav Havel byl dramatik a literát. Dva studenti se dokonce z vlastního zájmu dívali na nejnovější film *Havel*, ve kterém se dozvěděli nové informace především z jeho soukromého života.

Studenti si nebyli jistí, jestli se s tématem setkali v učebnici nebo v doplňkových materiálech, které jim lektori do výuky přinesly. Dva studenti uvedli, že se ve výuce setkali s videem a vyhledáváním informací na wikipedii (ve specializovaných vysokoškolských seminářích pro cizince zaměřených na českou historii) a komiksem o V. Havlovi (v lektorátních jazykových kurzech).

Z rozhovorů je patrné, že se studenti s tématem V. Havla většinou setkali jako s jednou z dalších českých osobností (odkazovali také na anketu Největší Čech). Jeden respondent zmínil, že se tématu osobnosti Václava Havla v jazykovém kurzu věnovali a vyučující se studenty probírala názory na srovnání se současnou politickou situací. *„moje učitelky [...] měla ráda Václav Havel“* (Rozhovor S2)

Polovina dotazovaných studentů znala osobnost Václava Havla již ze své domovské země, při studiu češtiny pak tuto znalost doplnili o (nepříliš) konkrétní kontext. Jméno V. Havla znali ještě před tím, než začali studovat češtinu studenti z Německa, USA a Ukrajiny, a to především díky studiu na střední či vysoké škole ve své zemi, a také proto, že někteří dobu částečně zažili. Naopak studenti z asijských zemí měli před příjezdem do ČR a než se začali učit česky obecně menší povědomí o českých realitách, o osobě V. Havla žádné. I když se v případě kvalitativních rozhovorů jednalo jen o nepatrný vzorek respondentů, odpovídá to zkušenostem, které uváděli v rozhovorech lektori.

Názory studentů na výuku reálií v českém jazyce byly pozitivní (ve smyslu nutnosti reálie do výuky zařazovat, často ve větší míře). Uváděli však, že je pro ně především důležité rozumět rodilým mluvčím, že by se chtěli zaměřit víc např. na reálie, které podle obou klasifikací můžeme označit za lingvoreálie – jedná se také o kulturní či historické reálie, které pomáhají pochopit kulturu, jazykové vtipy a přenesené významy, rozdíly mezi spisovnou a nespisovnou varietou češtiny, popřípadě účastnit se komunikace s mladými lidmi, kteří používají slangové výrazy. Ve dvou rozhovorech bylo zmíněno, že znalost osobnosti V. H., kontextů s ním spojených i kulturních reálií obecně, přináší možnost také srovnávat vlastní a cizí kultury. Dále bylo zdůrazněno propojení jazykové výuky, slovní zásoby a gramatiky s kulturními kontexty, neboť kultura pomáhá pochopit jazyk a znalosti pomáhají v komunikaci s lidmi.

„Jo, možná, já si myslím, že je třeba se učit [...] o těch známých lidech, možná z toho důvodu, aby člověk měl lepší znalosti o kultuře té země, ve které bude možná žít. Jak lépe pochopit těch lidí, protože jako každopádně lidé z jiné země jsou nějaký jiný. [...] Ano, ano, bylo by to dobré. Já bych byl rád, kdyby na kurzech češtiny více se věnovali té kultuře, protože nejčastěji se učíme prostě nějakou gramatiku a tak, posloucháme něco, ale nevíme moc o těch Češích.“ (Rozhovor S6)

3.3 Analýza vybraných didaktických materiálů

Na základě rozhovorů s lektory jsme zjistili, že učebnice tvoří ve většině případů základní osu sylabu kurzů. Na tomto sylabu podle jejich zkušeností závisí také zařazování témat reálií, resp. osobnosti a díla V. Havla do výuky, proto jsme v návaznosti na toto téma analyzovali níže uvedené didaktické materiály.

Zprv jsme se zaměřili na učebnicové soubory, kde na sebe jednotlivé učebnice navazují, a tak lze pozorovat, zda je v nich sledované téma průběžně rozvíjeno. S ohledem na jazykovou úroveň v materiálech se o kontextech tématu osobnosti a díla V. Havla, které se dostávají do výuky, zmiňovali i lektoři. Zadruhé jsme kromě základních učebnic a návazných pracovních sešitů analyzovali i další didaktické materiály, které vyučující pro výuku tématu V. Havla využili a v rozhovorech je uvedli jako stěžejní. V prvním případě je téma osobnosti V. Havla spíše zařazeno jako jedno z více uvedených v dané lekci, v druhém případě je prezentováno

spíše jako stěžejní část dané kapitoly či materiálu. Vyčlenili jsme proto dva okruhy sledovaných materiálů – učebnicové komplety a další didaktické materiály.

Okruhy vybraných didaktických materiálů⁴⁰

Učebnice češtiny pro cizince – učebnicové komplety	<i>Basic Czech I, II, III</i>
	<i>Čeština EXPRES 1, 2, 3, 4</i>
	<i>Česky krok za krokem 1, 2</i>
	<i>Čeština pro cizince A1/A2, B1, B2</i>
Další didaktické materiály určené pro výuku češtiny pro cizince	<i>Česká čítanka</i>
	Václav Havel: <i>Bariéra</i> – pracovní list z diplomové práce

Cílem bylo prozkoumat, jak je téma osobnosti a díla Václava Havla, jakožto důležité postavy českých dějin s přesahy do současnosti, do tohoto výběru zařazováno.

Dílní výzkumné otázky jsou následující:

- Vyskytuje se jméno V. Havla nebo název některého jeho díla v učebnicích a dalších didaktických materiálech?
- Jaké kontexty – osobní život, politika, literární činnost, historické události, zahraniční přesah – jsou v didaktických materiálech využity?
- V jakém rozsahu jsou v materiálech tyto reálie uvedeny?
- Se zaměřením na jaké jazykové jevy či řečové dovednosti jsou tyto reálie využity?
- Pro jaké jazykové úrovně studentů jsou materiály s výskytem osobnosti a díla V. Havla určeny a jak se v závislosti na úrovni tento výskyt proměňuje?
- Jaký je kontext kapitol, resp. úloh, ve kterých se jméno V. Havla vyskytuje?

⁴⁰ Přesné bibliografické údaje, kterých vydání se naše analýza týká, jsou uvedeny v poznámce pod čarou u každého nadpisu k danému sledovanému kompletu a materiálu.

Pro analýzu učebnic a dalších didaktických materiálů jsme využili prvky obsahové analýzy. Obsahová analýza je metodou analýzy dokumentů a obsahu sdělení, které tyto dokumenty obsahují (Disman, 1998). Jde sice o kvantitativní metodu (kvantifikuje obsahy sdělení ve zkoumaných souborech), lze ji však použít i v kontextu kvalitativní metodologie jako textuální analýzy (Hendl, 2005). Vzhledem k tomu, že zkoumáme pouze vybraný vzorek učebnic, nemůžeme kvantitativně generalizovat naše zjištění.

Uvádíme vždy stručnou charakteristiku učebnic, která vychází z anotací. Podle autorů učebnic jsou prakticky všechny založené na komunikačním přístupu. Tento termín přejímáme, stejně tak činíme i s uváděnými jazykovými úrovněmi a dále tyto informace neověřujeme, neboť to nebylo cílem práce.

3.3.1 Kritéria hodnocení

Ve vybraných didaktických materiálech, které uváděli lektori jako základ sylabů nebo jako stěžejní pro jejich doplňování výuky o téma V. Havla, sledujeme, zda se v nich vyskytuje jeho jméno, v jakém kontextu – na co je související cvičení zaměřeno, zda je jméno V. Havla zapojeno v učebním materiálu do dobového kontextu a širších reálií, zda se v učebnicích vyskytují také citáty, symboly, obrazové materiály spojené s touto postavou a jaký osobní a historický kontext materiály spíše zařazují. Sledujeme, zda se v průběhu učebnice či kompletu téma dále rozvíjí. Pro přehlednost používáme tabulky a zhodnocení. Kontexty výskytů v případě delších celků shrnujeme a parafrázujeme, u kratších uvádíme citace.

I. Učebnice češtiny pro cizince – učebnicové komplety

3.3.2 Basic Czech I, II, III⁴¹

Řada učebnic, které na sebe navazují, byla vytvořena pro intenzivní i dvousemestrální kurzy. První díl odpovídá úrovni A1, druhý A2 až B1 a třetí díl B2 podle *Společného evropského*

⁴¹ Adamovičová, A., & Ivanovová, D. (2013, 3. vydání). *Basic Czech I*. Praha: Karolinum.

Adamovičová, A., Hrdlička, M., & Ivanovová, D. (2014, 3. vydání). *Basic Czech II*. Praha: Karolinum.

Adamovičová, A., & Hrdlička, M. (2012, dotisk 1. vydání). *Basic Czech III*. Praha: Karolinum.

referenčního rámce pro jazyky. „Metodicky vychází z komunikativního a komparativního přístupu.“ (Adamovičová & Ivanovová, 2013, str. 7).⁴² Komplet se podle autorů zaměřuje na postupné rozvíjení znalostí české gramatiky v návaznosti na rozvíjení slovní zásoby a konverzačních frází v tematicky zaměřených lekcích (Adamovičová & Ivanovová, 2013).⁴³ Jako zprostředkující jazyk je použita angličtina. Každý díl je doplňují dodatky k probíraným jevům, řešení ke cvičením a testové karty k jednotlivým lekcím. Nahrávky textů, metodické pokyny a doplňková cvičení k lekcím jsou dostupné na webových stránkách nakladatele.⁴⁴

Název učebnice	Basic Czech I		
Uvedená úroveň	A1		
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 2 / str. 41, cvičení 6. Studenti mají za úkol jednoduše odpovídat na otázky, co si myslí o známých věcech a osobnostech, a používat správný tvar adjektiv.		
	Výskyt	Kontext	
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Mezi známými českými i světovými osobnostmi, díly, výrobky a značkami.	
Vyskytuje se dobový kontext	ne		
Citáty, symboly, obrazové materiály	ne		
Vyskytuje se Havlův text	ne		
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ne	
	c) Literární dílo	ano	„Jaký autor je Václav Havel?“
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	Ve cvičení jsou uvedena další jména: Eminem, Madonna, Milan Kundera, Joanne Rowlingová, Woody Allen, Pamela Andersonová; výrobky a značky: Toyota, Pilsner Urquell, Frankovka; díla: <i>Mona Lisa</i> , <i>Carmen</i> , <i>Pianista</i> , <i>Chicago</i> , <i>Malý princ</i> .		

⁴² Srov. Adamovičová, Ivanovová & Hrdlička, 2014, str. 6; srov. Adamovičová & Hrdlička, 2012, str. 5.

⁴³ Srov. Adamovičová, Ivanovová & Hrdlička, 2014; srov. Adamovičová & Hrdlička, 2012.

⁴⁴ Dostupné z www.cupress.cuni.cz [5. 6. 2021].

Název učebnice	Basic Czech I		
Uvedená úroveň	A1		
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 4 / str. 105, cvičení 7. Studenti mají za úkol do anglických vět, které se váží k důležitým českým historickým událostem, doplnit letopočty v češtině.		
	Výskyt	Kontext	
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Historické události a známé osobnosti.	
Vyskytuje se dobový kontext	ano	Kdy se stal prvním českým prezidentem.	
Citáty, symboly, obrazové materiály	ne		
Vyskytuje se Havlův text	ne		
Témata	e) Osobní život	ne	
	f) Politika	ano	„In 1993 _____ Václav Havel became the first Czech president.“
	g) Literární dílo	ne	
	h) Zahraničí	ne	
Poznámky	Několik dat z české historie vážících se k historii Prahy, ke Karlu IV., Janu Husovi, nadvládě Habsburků, Janu Amosi Komenskému, Karlu Hynku Máchovi, Janu Nerudovi, Národnímu divadlu a muzeu, Franzi Kafkovi, Jaroslavu Haškovi, Tomáši Garriguu Masarykovi, éře komunistického režimu, Jaroslavu Heyrovskému a Jaroslavu Seifertovi v kontextu Nobelovy ceny, sametové revoluci, k roku, kdy se V. H. stal prvním českým prezidentem, a k připojení ČR k EU.		

Název učebnice	Basic Czech II
Uvedená úroveň	A2–B1
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 8 / str. 54, cvičení 12. Otázky, ve kterých studenti mají za úkol doplnit jména známých osobností ve správném genitivním

		tvaru. Potom mají na otázky odpovědět. Cvičení je zařazeno mezi další drilová cvičení, která jsou zaměřená na genitiv singuláru.	
		Výskyt	Kontext
	Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Mezi známými českými i světovými osobnostmi.
	Vyskytuje se dobový kontext	ne	
	Citáty, symboly, obrazové materiály	ne	
	Vyskytuje se Havlův text	ne	
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ne	
	c) Literární dílo	ano	„Četl/a jste nějakou hru od (Václav Havel)?“
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	V daném cvičení i ve cvičením předcházejícím jsou jména slavných osobností (autorů literárních, hudebních, filmových a výtvarných děl) využita k procvičování genitivních forem a spojování děl s autory. Je využít širší kontext nejen jmen českých osobností: Karel Čapek, Jiří Menzel, Bedřich Smetana, Madonna, Shakespeare, Petrarca, Ernest Hemingway, Emily Bronteová, Karel Gott.		

Název učebnice	Basic Czech II	
Uvedená úroveň	A2–B1	
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 9 / str. 102, cvičení 25. Cvičení je zaměřené na znalosti o známých českých osobnostech. Studenti mají podle krátkého medailonu uhodnout jméno a v druhé části spojit autora a dílo. Kapitola se zaměřuje na minulý čas a perfektivní a imperfektivní slovesa.	
	Výskyt	Kontext

Vyskytuje se jméno V. H.		ano	„Narodil se v roce 1936. Žil v Praze. Byl dramatikem a prvním českým prezidentem (1993–2003). Je autorem divadelní hry <i>Zahradní slavnost</i> . Kdo to je a co ještě napsal?“
Vyskytuje se dobový kontext		ano	Kdy se narodil a kdy byl českým prezidentem.
Citáty, symboly, obrazové materiály		ne	
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	a) Osobní život	ano	Rok narození a místo, kde žil.
	b) Politika	ano	První český prezident.
	c) Literární dílo	ano	Divadelní hry: <i>Zahradní slavnost</i> , <i>Audience</i> .
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	Ve cvičení jsou uvedeny medailony a díla dalších českých osobností, některé působily nebo měly úspěch i v zahraničí a tato informace je zde uvedena: Jiří Menzel, Bohumil Hrabal, Antonín Dvořák, Milan Kundera, Karel Čapek, Miloš Forman.		

Název učebnice	Basic Czech II	
Uvedená úroveň	A2–B1	
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 10 / str. 132, cvičení 24. Ve cvičení mají studenti za úkol vytvořit správný tvar instrumentálu v singuláru od slova prezident a vybrat letopočet, kdy se poslední tři čeští prezidenti stali prezidenty. Cvičení je zařazeno mezi další drilová cvičení, která jsou zaměřená na instrumentál singuláru.	
	Výskyt	Kontext

Vyskytuje se jméno V. H.	ano	„Kdy se Václav Havel stal prezident ____? Stal se prezident ____ v r. ____.“	
Vyskytuje se dobový kontext	ano	„1989“	
Citáty, symboly, obrazové materiály	ne		
Vyskytuje se Havlův text	ne		
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ano	Odkdy byl prezidentem.
	c) Literární dílo	ne	
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	Další uvedená jména jsou Václav Klaus, Miloš Zeman a roky 2003, 2013.		

Název učebnice	Basic Czech III		
Uvedená úroveň	B2		
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 15 / str. 56, cvičení 11. Cvičení se zaměřuje na procvičování instrumentálu plurálu. Využívá slovní zásobu spojenou se známými osobnostmi, místy a obdobími. Cvičení je zařazeno mezi další drilová cvičení, která jsou zaměřená na instrumentál plurálu.		
	Výskyt	Kontext	
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	„Čím je známý Václav Havel? – <i>absurdní hry, nekompromisní politické postoje</i> “	
Vyskytuje se dobový kontext	ne		
Citáty, symboly, obrazové materiály	ne		
Vyskytuje se Havlův text	ne		
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ano	Politické postoje.
	c) Literární dílo	ano	Absurdní drama.
	d) Zahraničí	ne	

Poznámky	Ve cvičení jsou dále využita jména známých osobností: Vincent van Gogh, Dostojevskij, Jaroslav Hašek; známá místa: Karlův most, Praha, Řím; období: dvacáté století.
----------	--

Ve všech třech dílech je jméno Václava Havla uvedeno, v prvním díle již v druhé lekci. V prvním díle se objevuje dvakrát, ve druhém díle třikrát a ve třetím díle jednou. Jsou využity následující kontexty – kdy žil (stručné biografické prvky), politika a drama. Postupně se informace rozšiřují. Vyskytují se zde názvy několika divadelních her, ale s původním textem učebnice nepracují. Obrazový doprovod není využit. Cvičení se zaměřují na procvičení určitého gramatického jevu, který je právě probírán – koncovky adjektiv, minulý čas perfektivních a imperfektivních sloves, genitiv singuláru, instrumentál singuláru a plurálu. Z toho důvodu bývají ve cvičeních uvedeny i další známé osobnosti a jiné reálie, nejen české. Ve druhém díle je použit krátký medailon, jinak širší kontext učebnice nepřinášejí. Ve třetím díle v pasáži o životě v socialistickém Československu, která se zaměřuje na procvičování zvrtného pasiva, „Jak lidé žili v Čechách za socialismu? – Jak se žilo v Čechách za socialismu“⁴⁵ se jméno V. Havla nevyskytuje.

3.3.3 Čeština expres 1, 2, 3, 4⁴⁶

Jedná se o učební komplet čtyř dílů učebnic, jejichž součástí je i pracovní sešit. Každý díl je doplněn také samostatnou Přílohou⁴⁷ se slovní zásobou, vysvětlením, klíčem ke cvičením, texty k poslechům a gramatickými tabulkami a zvukovým CD. Na webových stránkách⁴⁸ jsou k dispozici manuály pro učitele s doplňkovými materiály, cvičeními a testy. Podle anotací na zadní straně obálky každého dílu je komplet zaměřen na každodenní komunikační situace, rozvíjení všech řečových dovedností a pracuje s živým, autentickým jazykem. Autoři zmiňují, že učebnice pracují s kontextualizací a personalizací daných témat, které mají posilovat komunikativní a sociokulturní kompetence studentů. Komplet je určen především krátkodobým

⁴⁵ Adamovičová & Hrdlička, 2012, str. 189.

⁴⁶ Holá, L., & Bořilová, P. (2015, 2. vydání). *Čeština expres 1 (A1/1)*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis, 2015.

Holá, L., & Bořilová, P. (2011, 1. vydání). *Čeština expres 2 (A1/2)*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis, 2011.

Holá, L., & Bořilová, P. (2014, 1. vydání). *Čeština expres 3 (A2/1)*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis, 2014.

Holá, L., & Bořilová, P. (2019, 1. vydání). *Čeština expres 4 (A2/2)*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis, 2019.

⁴⁷ Více jazykových mutací.

⁴⁸ Dostupné z <https://www.czechstepbystep.cz/> [5. 6. 2021].

kurzům a tzv. kurzům „pro přežití“, pro potřeby zvládnutí úrovní A1 a A2 podle *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky*. (Holá & Bořilová, 2015)⁴⁹

Název učebnice	Čeština expres 1 (A1/1)		
Uvedená úroveň	A1		
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 1 A „Kdo je to? Co je to?“/ str. 6 cvičení 2 (zaměřeno na poslech a výslovnost), 3, 4, 5, otázky: Kdo je to? a Co je to? Učebnice na úplný úvod vkládá „warm-up“ aktivitu ve formě brainstormingu, co žáci o České republice už znají. Hned v dalším cvičení už v poslechu studenti slyší jméno Václava Havla, v dalším dostanou kontext i fotografii a v návazném pátém cvičení i profesi – exprezident.		
	Výskyt	Kontext	
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Znamé osobnosti a věci, které pocházejí z ČR.	
Vyskytuje se dobový kontext	ne		
Citáty, symboly, obrazové materiály	ano	Portrétní fotografie V. H.	
Vyskytuje se Havlův text	ne		
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ano	„ <i>exprezident</i> “
	c) Literární dílo	ne	
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	Další reálie např. Pražský hrad, Baťa, Škoda, Petr Čech, pivo Plzeň, český křišťál, Martina Navrátilová.		

Název učebnice	Čeština expres 1 (A1/1)
Uvedená úroveň	A1
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 6 – pracovní sešit / s. 91, cvičení 22.

⁴⁹ Srov. Holá & Bořilová, 2011; srov. Holá & Bořilová, 2014; srov. Holá & Bořilová, 2019.

		Procvičování sloves znát, vědět, umět. Studenti mají za úkol doplnit do vět správné sloveso ve správném tvaru.	
		Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.		ano	„(já) _____ <i>Václava Havla</i> .“
Vyskytuje se dobový kontext		ne	
Citáty, symboly, obrazové materiály		ne	
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ne	
	c) Literární dílo	ne	
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	<p>Část lekce v učebnici (6 A „Slavní lidé“ a 6 C „Znát, vědět, umět“) se soustředí na historii a kulturu (Božena Němcová, Tomáš Garrigue Masaryk, manželé Zátopkovi; v pracovním sešitě ještě další: Emil Škoda, Antonín Dvořák, Ema Destinová, Marie Čermínová – Toyen, Otto Wichterle, Dana Medřická) a také na osobnosti, které studenti znají.</p> <p>V pracovním sešitě se celá strana 91 tematicky věnuje české kultuře a historii. Kromě jména V. Havla a osobností zmiňovaných v učebnici, jsou zde uváděni např. Jan Hus, Karel IV., Milan Kundera, Klement Gottwald, Cyril a Metoděj. Cvičení 24 a 25 jsou zaměřena na důležité historické události. Studenti mají za úkol spojit fotografie a popisky a potom událost a rok. Jsou vybrány tyto události: příchod Cyrila a Metoděje, založení Karlovy univerzity, upálení Jana Husa, poprava protestantů na Staroměstském náměstí, okupace v roce 1939, převzetí moci komunisty v únoru 1948, sovětská okupace 1968 a demonstrace 1989. Jméno V. Havla v těchto cvičeních nefiguruje.</p> <p>Lekce je zaměřena na minulý čas.</p>		

Čeština expres 2 (A1/2) – nenachází se zde jméno V. Havla.

Čeština expres 3 (A2/1) – nenachází se zde jméno V. Havla.

Čeština expres 4 (A2/2) – nenachází se zde jméno V. Havla.

V této řadě učebnic je uvedeno jméno V. Havla v prvním díle, a to hned na začátku ve spojení s dalšími známými osobnostmi a věcmi. Úvod se přitom zaměřuje na znalosti, které už studenti o České republice mají. Později se objevuje v kontextu dalších známých osobností a historických událostí, ale explicitně s nimi není propojeno, nýbrž je využito v drilovém cvičení na doplnění správného slovesa a požadovaného tvaru. V dalších dílech se osobnost a dílo V. Havla nevyskytuje. Výskyt jména je v prvním díle vázán na prezidentskou funkci, s jinými kontexty tato řada učebnic nepracuje.

3.3.4 Česky krok za krokem 1, 2⁵⁰

Řada učebních materiálů, která obsahuje 2 díly učebnice a dva pracovní sešity ke každému dílu. Součástí kompletu jsou také gramaticko-lexikální přílohy a nahrávky poslechů. Manuály pro učitele a nahrávky jsou dostupné také na webových stránkách.⁵¹ Tato řada představuje inovovaný původní soubor učebnic *Czech step by step*. Podle anotace na obálce učebnice mnohem více pracuje s obrazovým materiálem a cvičení jsou „komunikativněji orientovaná“ (Holá, 2016).⁵² „Je vhodná [tato řada učebnic] pro studenty s vážnějším a dlouhodobým zájmem o češtinu, studenty ze slovanských zemí a jako doplněk učiva i pro univerzitní studenty.“ (Czech Step by Step, 2021) První díl je určen pro výuku úrovní A1 a A2 podle *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* a využívá zprostředkující jazyk, je možné vybrat si z více jazykových mutací. Druhý díl učebnice je pouze v češtině.

Název učebnice	Česky krok za krokem 1
Uvedená úroveň	A1–A2
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 6 „Co jsi dneska dělal?“ / část „Víte, kdo to byl?“, str. 55, cvičení 1, 2 a tabulka,

⁵⁰ Holá, L. (2016, 1. vydání). *Česky krok za krokem 1*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

Holá, L., Bulejčíková, P., & Převrátilová S. (2016, 1. vydání). *Česky krok za krokem 1. Pracovní sešit 1–12*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

Holá, L., Bulejčíková, P., & Převrátilová S. (2017, 1. vydání). *Česky krok za krokem 1. Pracovní sešit 13–24*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

Holá, L., & Bořilová, P. (2014, dotisk 1. vydání). *Česky krok za krokem 2*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

Malá, Z. (2014, dotisk 1. vydání). *Česky krok za krokem 2. Pracovní sešit 1–10*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

Malá, Z. (2016, 1. vydání). *Česky krok za krokem 2. Pracovní sešit 11–20*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

⁵¹ Dostupné z <https://www.czechstepbystep.cz/> [5. 6. 2021].

⁵² Srov. Holá & Bořilová, 2014.

		<p>kteřá vysvětluje rozdíl mezi používáním sloves vědět a znát: „Víte, kdo byl Václav Havel? / Znáte Václava Havla?“. V prvním cvičení mají studenti za úkol spojit jména s několika životopisnými informacemi na základě poslechu. Ve druhém cvičení je jméno V. Havla uvedeno v příkladu, kde mají studenti podle zadání označit správný výraz: „Například: Václav Havel byl <u>Čech</u> / český.“</p>	
		Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.		ano	Slavní Češi a Češky.
Vyskytuje se dobový kontext		ano	„V letech 1993 až 2003 byl prezident České republiky.“
Citáty, symboly, obrazové materiály		ne	
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ano	„politik“
	c) Literární dílo	ano	„dramatik“
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	<p>Lekce se zaměřuje na minulý čas a v této části se stejným způsobem pracuje také s dalšími českými osobnostmi: Otto Wichterle, Emil Zátopek, Bedřich Smetana, Božena Němcová, Lucie Bílá, Antonín Dvořák. Více se tato část lekce zaměřuje na osobnost Karla IV.</p>		

Název učebnice	Česky krok za krokem 1. Pracovní sešit 1–12
Uvedená úroveň	A1–A2
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 6 / str. 72, cvičení 40, 42. Cvičení navazují na část věnovanou známým českým osobnostem v učebnici. Studenti mají za úkol doplnit správný výraz (český, česká, české,

		česky, čeština) a vybrat sloveso, doplnit ho ve správné formě a pak odpovědět na otázky.	
		Výskyt Kontext	
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Slavné české osobnosti. „_____, kdo byl Václav Havel?“	
Vyskytuje se dobový kontext	ne		
Citáty, symboly, obrazové materiály	ne		
Vyskytuje se Havlův text	ne		
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ano	„Václav Havel byl _____ prezident.“
	c) Literární dílo	ne	
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	V prvním sledovaném cvičení se objevují ještě jména Lucie Bílá a Karel Gott.		

Název učebnice	Česky krok za krokem 1	
Uvedená úroveň	A1–A2	
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 23 „Kultura a my“ / str. 185, 186, cvičení 4, 5, 8, 9. Tato část lekce čerpá informace z ankety Největší Čech. Ve cvičeních 4 a 5 doplňují studenti pořadí, ve kterém se osobnosti v soutěži umístili, a také chybějící slovní zásobu do krátkých medailonů na základě poslechu. Ve cvičeních 8 a 9 mají studenti za úkol odpovídat na otázky podle toho, co si pamatují z předchozích cvičení a hádat, kdo je na obrázku.	
	Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Krátký životopisný medailon, umístil se v anketě jako třetí

			„největší Čech“. Další významné české osobnosti.
Vyskytuje se dobový kontext	ano		Rok 1989 a sametová revoluce, rok 1993 a rozdělení Československa.
Citáty, symboly, obrazové materiály	ano		Fotografie V. H. mluvícího do mikrofonu.
Vyskytuje se Havlův text	ne		
Témata	a) Osobní život	ano	Datum narození a úmrtí.
	b) Politika	ano	„politik“; „za komunismu byl celkem víc než 5 let ve vězení jako nebezpečný disident“; „stál v čele ‚sametové revoluce‘“; poslední československý a první český prezident
	c) Literární dílo	ano	„spisovatel, dramatik“; „psal divadelní hry a filozofické eseje“
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	V těchto cvičeních je jméno V. Havla v kontextu s dalšími v anketě uvedenými jmény významných českých osobností: Jára Cimrman, Klement Gottwald, Tomáš Garrigue Masaryk, Jan Žižka, Karel IV., Jan Amos Komenský. Tato lekce je zaměřená především na slovní zásobu a témata spojená s kulturou, z gramatiky se zaměřuje na řadové číslovky, slovesa se zvratným se/si a zmiňuje se o zvratném pasivu.		

Název učebnice	Česky krok za krokem 1. Pracovní sešit 13–24
Uvedená úroveň	A1–A2
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 23 / str. 125, 126, cvičení 4, 5. Cvičení navazují na část věnovanou známým českým osobnostem a anketě Největší Čech v učebnici. Studenti mají za úkol nejdřív spojit jméno s krátkou charakteristikou a

		potom doplnit chybějící výrazy do krátkých medailonů.	
		Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.		ano	Krátký životopisný medailon, V. Havel se umístil v anketě jako třetí „největší Čech“.
Vyskytuje se dobový kontext		ano	Rok 1989 a sametová revoluce, rok 1993 a rozdělení Československa
Citáty, symboly, obrazové materiály		ano	Portrétní fotografie V. H.
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	a) Osobní život	ano	Datum narození a úmrtí.
	b) Politika	ano	„politik“; „za komunismu byl celkem víc než 5 let ve vězení jako nebezpečný disident“; „stál v čele ‚sametové revoluce‘“; poslední československý a první český prezident
	c) Literární dílo	ano	„spisovatel, dramatik“; „psal divadelní hry a filozofické eseje“
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	Pracovní sešit přidává v následujících cvičeních ještě medailonky slavných Čechů, kteří se umístili do první desítky: Jan Werich, Jan Hus, Antonín Dvořák, Karel Čapek, Božena Němcová. A ve cvičení 7 mají studenti odpovědět, zda znají další osobnosti s podobnými osudy: „se stal prvním prezidentem / vedl revoluci / byl nebo je disident“ atd.		

Název učebnice	Česky krok za krokem 2
Uvedená úroveň	B1
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 12 „Kultura a umění“ / část „Vyjadřování posesivity. Posesivní adjektiva (přivlastňovací přídavná jména)“, str. 123, cvičení 5, 8. V lekci, která se věnuje kultuře

		a umění, jsou v části, jež se soustředí na téma posesivních adjektiv, zařazeny tematicky cvičení, kde má student za úkol doplnit správný tvar přivlastňovacího přídavného jména autora u díla. Ve cvičení 5 je v příkladu uveden Václav Havel a jeho hra <i>Vernisáž</i> . Ve cvičení 8 je úkol stejný, ale je uvedena jiná Havlova hra – <i>Largo Desolato</i> .	
		Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.		ano	Autor divadelních her. Kontext autorů uměleckých děl.
Vyskytuje se dobový kontext		ne	
Citáty, symboly, obrazové materiály		ano	Foto obálky knihy <i>Largo Desolato</i> (německé vydání).
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	e) Osobní život	ne	
	f) Politika	ne	
	g) Literární dílo	ano	<i>Vernisáž a Largo Desolato</i> .
	h) Zahraničí	ne	
Poznámky	V drilových cvičeních je uvedeno několik dalších českých autorů, režisérů a interpretů včetně jejich děl: Bedřich Smetana, Miloš Forman, Leoš Janáček, Karel Čapek, Bohumil Hrabal, Jan Svěrák, Antonín Dvořák, Milan Kundera, Jan Vodňanský, Božena Němcová, Jáchym Topol, Jaroslav Hašek, Karel Hynek Mácha, Leoš Janáček, Karel Gott, Bohumil Hrabal.		

Česky krok za krokem 2. Pracovní sešit 1–10 – nenachází se zde jméno V. Havla.

Název učebnice	Česky krok za krokem 2. Pracovní sešit 11–20
Uvedená úroveň	B1

Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 12 / str. 35, 36, cvičení 48, 49. Obě cvičení navazují na probírané téma v učebnici. Cvičení 48 se zaměřuje na procvičování posesivních adjektiv ve větách, studenti mají za úkol doplnit správný tvar od jména známého autora a dílo. Ve cvičení 49 mají studenti za úkol přečíst text a doplnit chybějící fráze v dialogu.		
	Výskyt	Kontext	
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Jedna z postav v dialogu mluví o povinné četbě k maturitě: „ <i>No, samá klasika, třeba Havlova dramata</i> “.	
Vyskytuje se dobový kontext	ne		
Citáty, symboly, obrazové materiály	ne		
Vyskytuje se Havlův text	ne		
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ne	
	c) Literární dílo	ano	„ <i>Havel – esej Moc bezmocných</i> “, dramata.
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	V obou cvičeních je užita řada dalších známých českých (Čapek, povídky / Forman, Vlasy / Hašek, Dobrý voják Švejk...) i světových autorů (např.: Leonardo, Mona Lisa / Mozart, Malá noční hudba / Kubrick – 2001: Vesmírná Odysea...). Ve cvičení 49 ještě postavy dialogu mluví více o Karlu Hynku Máchovi a Karlu Čapkovi i obsazích jejich literárních děl.		

Název učebnice	Česky krok za krokem 2
Uvedená úroveň	B1
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 19 „Česká historie: 1948–1989“ / str. 187, cvičení 1; str. 188, cvičení 2, text „Jak se žilo za komunismu“. Studenti mají nejprve za

		úkol spojit popisky s obrázky. Pak navazuje část zaměřená na čtení s porozuměním.	
		Výskyt	Kontext
	Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Nedávná česká historie.
	Vyskytuje se dobový kontext	ano	Česká historie 1948–1989.
	Citáty, symboly, obrazové materiály	ano	Foto Václava Havla na balkóně nad plným Václavským náměstím, sametová revoluce.
	Vyskytuje se Havlův text	ne	
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ano	„ <i>první porevoluční prezident</i> “; první listopadový prezident; „ <i>bývalý disident</i> “
	c) Literární dílo	ano	„ <i>dramatik, spisovatel</i> “
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	Tématem lekce je život v Československu v době komunismu. Nezaměřuje se speciálně na osobnost V. Havla. Jsou zmiňovány reálie: „Vítězný únor“, politické procesy, Stalinův pomník, plakáty, fronty, bankovky, okupace v srpnu 1968, samizdat, tzv. tuzexové bony, jídlo, tzv. paneláky, demonstrace proti komunistickému režimu apod. Z gramatiky se lekce zaměřuje na reflexivní se/si, reflexivní pasivum, deskriptivní pasivum, verbální substantiva a adjektiva.		

Název učebnice	Česky krok za krokem 2. Pracovní sešit 11–20
Uvedená úroveň	B1
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 19 / str. 154–155, 157, cvičení 3, 4, 13. Cvičení navazují na téma v učebnici. Ve cvičení 3 mají studenti za úkol doplnit časové údaje do vět s historickým kontextem. Ve cvičení 4 mají studenti za úkol opravit nepravdivé informace, jméno V. Havla se tam

		nevyskytuje, pouze na ilustrační fotografii z Václavského náměstí. Ve cvičení 13 mají studenti za úkol doplnit zkratky do vět.	
		Výskyt	Kontext
	Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Nedávná česká historie.
	Vyskytuje se dobový kontext	ano	Česká historie 1948–1989.
	Citáty, symboly, obrazové materiály	ano	Foto Václava Havla na balkóně nad plným Václavským náměstím, sametová revoluce.
	Vyskytuje se Havlův text	ne	
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ano	„Po tzv. ‚sametové revoluci‘ (v listopadu 1989) byl prezidentem zvolen Václav Havel.“ „Prvním polistopadovým prezidentem se stal Václav Havel, (viz) www.wikipedia.cz .“
	c) Literární dílo	ne	
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	Oproti učebnici je v kontextu tohoto tématu navíc vložen text o osudech Milady Horákové.		

Název učebnice	Česky krok za krokem 2	
Uvedená úroveň	B1	
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 20 „Čteme česky“ / str. 197, cvičení 2; str. 201, cvičení 13 vizuální básně. Studenti mají nejprve za úkol doplnit výrazy do krátkých medailonů známých osobností. Potom následují úryvky z literárních děl a na navazující otázky.	
	Výskyt	Kontext

Vyskytuje se jméno V. H.		ano	Krátký životopisný medailon a vizuální poezie.
Vyskytuje se dobový kontext		ano	V životopisných datech autora.
Citáty, symboly, obrazové materiály		ano	Portrétní fotografie V. Havla.
Vyskytuje se Havlův text		ano	Vizuální básně <i>Svoboda, Filozof a Život</i> .
Témata	a) Osobní život	ano	(1936–2011)
	b) Politika	ano	„jeden z prvních mluvčích Charty 77, vůdčí osobnost politických změn v listopadu 1989, poslední _____ Československa a první _____ České republiky“
	c) Literární dílo	ano	„spisovatel a dramatik“
	d) Zahraničí	ne	
Poznámky	Lekce se zaměřuje na četbu adaptovaných či neadaptovaných úryvků z děl českých spisovatelů: Karel Hynek Mácha, Božena Němcová, Alois Jirásek, František Gellner, Karel Čapek, Vítězslav Nezval, Jaroslav Seifert, Vladimír Holan, Milan Kundera, Ladislav Smoljak, Zdeněk Svěrák, Alexandra Berková, J. H. Krchovský. V gramatice se zaměřuje na rozdíl mezi spisovnou a obecnou češtinou a hlavní principy pravopisu.		

Název učebnice	Česky krok za krokem 2. Pracovní sešit 11–20
Uvedená úroveň	B1
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 20 / str. 173, cvičení 3, str. 180, cvičení 27. Zaměření lekce i výběr autorů navazuje na téma v učebnici „Čteme česky“. Ve cvičení 3 mají studenti za úkol najít v osmisměrice příjmení 11 českých spisovatelů, dramatiků a básníků a doplnit je k charakteristikám. Ve cvičení 27 mají studenti za úkol vybrat, jaké slovo je nahrazeno písmeny X ve vizuální

		básni ve tvaru kříže, se kterou se seznámili v učebnici.	
		Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.		ano	Čeští spisovatelé a jejich díla.
Vyskytuje se dobový kontext		ne	
Citáty, symboly, obrazové materiály		ano	Portrétní fotografie V. H.
Vyskytuje se Havlův text		ano	vizuální báseň
*Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ano	„prezident“
	c) Literární dílo	ano	„spisovatel, dramatik, básník“; vizuální báseň
	d) Zahraničí	ne	

V tomto souboru učebních materiálů je osobnost a dílo V. Havla zmiňováno průběžně a kontext je postupně rozvíjen. Literární kontext včetně autorových textů je zařazen na závěr druhého dílu (B1) a navazuje bezprostředně na lekci zabývající se historií 2. poloviny 20. století v Československu. Názvy Havlových děl se v drilových cvičeních vyskytují průběžně. Cvičení v pracovním sešitě navazují na témata a informace z učebnice. Jméno je vždy uvedeno v kontextu dalších jmen a kulturních nebo historických reálií. Výhradně na osobnost a dílo V. Havla se tedy učebnice nezaměřují. Zmínky o historickém či literárním kontextu doprovázejí fotografie a z Havlova literárního díla jsou uváděny různé žánry. Úlohy, ve kterých se jméno V. Havla objevuje, jsou zaměřeny buď na reálie vztažené k jeho osobě či dílu, nebo na procvičování gramatického jevu, např. posesivní adjektiva. Témata, ve kterých se jméno V. Havla vyskytuje v lekcích, jsou propojena s probíraným gramatickým jevem: minulý čas; slovesa znát, vědět, umět; posesivní adjektiva, reflexivní se/si, reflexivní pasivum, deskriptivní pasivum, verbální substantiva a adjektiva, rozdíl mezi obecnou a spisovnou češtinou a hlavní principy českého pravopisu.

3.3.5 Čeština pro cizince A1/A2, B1, B2⁵³

Řada učebnic, která je podle anotace určena všem národnostem. Je koncipována tak, aby studenty efektivně připravovala na zvládnutí řečových schopností a dovedností, potažmo zkoušek podle jednotlivých úrovní *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky*, a aby vyučující měli dostatečné množství materiálů pro různé skupiny studentů a různé typy kurzů. Jednou z částí lekcí je vyčleněná část „Reálie“, která obsahuje mimo jiné zajímavosti z české kultury (Boccou Kestřánková, Hlínová, Pečený, & Štěpánková, 2013, str. 1), „*má stejnou koncepci jako ČTENÍ, obsahuje lexikum často vyšší úrovně [...] a doporučuje se silnějším skupinám.*“ (Boccou Kestřánková, Kopicová, & Šnaidaufová, 2016, str. 1) Ke zvolené metodě autorky uvádějí: „*Na základě konzultace na FF UK, ÚJOP UK a na základě srovnání cizojazyčných učebnic se stanovila vhodná míra aplikace prvků komunikativní metody pro češtinu jako cizí jazyk.*“ (tamtéž) Jednotlivé lekce jsou členěny podle zaměření a každá lekce obsahuje část Reálie. Komplet učebních materiálů obsahuje CD s nahrávkami a další materiály, včetně metodické pomoci, dostupné na webových stránkách nakladatele.⁵⁴

Název učebnice	Čeština pro cizince – učebnice, úroveň A1/A2
Uvedená úroveň	A1/A2
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 5 „Město“, část „Reálie“ / str. 205, cvičení 4. b). Tématem podkapitoly jsou města v ČR se zaměřením na Prahu. Ve cvičení 4. b) čtou studenti text o Praze a v dalších částech cvičení odpovídají na otázky.

⁵³ Boccou Kestřánková, M., Štěpánková, D., & Vodičková, K. (2017, 1. vydání). *Čeština pro cizince – učebnice, úroveň A1/A2*. Brno: Edika.

Boccou Kestřánková, M., Štěpánková, D., & Vodičková, K. (2017, 1. vydání). *Čeština pro cizince – cvičebnice, úroveň A1/A2*. Brno: Edika.

Boccou Kestřánková, M., Kopicová, K., & Šnaidaufová, G. (2016, 1. vydání). *Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B1*. Brno: Edika.

Boccou Kestřánková, M., Kopicová, K., & Šnaidaufová, G. (2016, 1. vydání). *Čeština pro cizince – cvičebnice, úroveň B1*. Brno: Edika.

Boccou Kestřánková, M., Hlínová, K., Pečený, P., & Štěpánková, D. (2013, 1. vydání). *Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B2*. Brno: Edika.

Boccou Kestřánková, M., Hlínová, K., Pečený, P., & Štěpánková, D. (2013, 1. vydání). *Čeština pro cizince – cvičebnice, úroveň B2*. Brno: Edika.

⁵⁴ Podrobněji viz: Boccou Kestřánková, M., Štěpánková, D., & Vodičková, K., 2017, str. X.

		Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.		ano	„A Praha má samozřejmě letiště – jmenuje se Letiště Václava Havla.“
Vyskytuje se dobový kontext		ne	
Citáty, symboly, obrazové materiály		ne	
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ne	
	c) Literární dílo	ne	
	d) Zahraničí	ne	

Název učebnice		Čeština pro cizince – učebnice, úroveň A1/A2	
Uvedená úroveň		A1/A2	
Zaměření kapitoly/cvičení		Lekce 6 „Můj den“, část „Realie“ / str. 254, cvičení 5. a). Tématem této části lekce jsou státní svátky. Ve cvičení 5. a) čtou studenti texty o státních svátcích a v dalších částech cvičení s informacemi dál pracují.	
		Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.		ano	„28. září je den, kdy má svátek Václav. Václav je patron české země. Vy asi znáte Václava Havla a možná Václava Klause nebo krále Václava I., II. nebo III. Tohle je ale jiný Václav – svatý Václav (asi 907 – 28. září 935)“
Vyskytuje se dobový kontext		ne	
Citáty, symboly, obrazové materiály		ne	
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ne	

	c) Literární dílo	ne	
	d) Zahraničí	ne	

Název učebnice	Čeština pro cizince – učebnice, úroveň A1/A2		
Uvedená úroveň	A1/A2		
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 8 „Na poště, v bance, ve škole, na studijním oddělení“, část „Zopakujte si“ / str. 345, cvičení 1. a), b). Cvičení se zaměřuje na procvičování sloves v přítomném čase. Po doplnění správných forem do vět, mají studenti za úkol vyplnit křížovku. Tajenka obsahuje pokračování otázky k obrázku. Studenti pak mají za úkol říct, kdo je na fotografii a jaký je ten muž na fotografii.		
	Výskyt	Kontext	
Vyskytuje se jméno V. H.	ne		
Vyskytuje se dobový kontext	ne		
Citáty, symboly, obrazové materiály	ano	Portrétní fotografie V. Havla.	
Vyskytuje se Havlův text	ne		
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ne	
	c) Literární dílo	ne	
	d) Zahraničí	ne	

Název učebnice	Čeština pro cizince – učebnice, úroveň A1/A2		
Uvedená úroveň	A1/A2		
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 9 „U lékaře“, část „Reálie“ / str. 397, cvičení 4. Tématem této části lekce jsou		

	slavné české osobnosti. Cvičení 4. je kvíz na znalosti o slavných Čěších.	
	Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Jméno Václava Havla figuruje jako jedna z možných odpovědí u otázek: „ <i>Jak se jmenoval první československý prezident?</i> “ a „ <i>V roce 2005 lidé vybírali největšího Čecha. Koho vybrali?</i> “
Vyskytuje se dobový kontext	ne	
Citáty, symboly, obrazové materiály	ne	
Vyskytuje se Havlův text	ne	
Témata	a) Osobní život	ne
	b) Politika	ne
	c) Literární dílo	ne
	d) Zahraničí	ne
Poznámky	Kvízu předchází úlohy k práci ve dvojicích či skupinách, které jsou zaměřené na to, jaké slavné osobnosti z Česka i svých zemí studenti znají. V kvízu se objevují další jména: čeští prezidenti, Emil Zátapek, Tomáš Baťa, Otto Wichterle, Kateřina Veliká, Ema Destiniová, Leoš Janáček, Jaroslav Seifert, Antonín Dvořák, Bedřich Smetana, Josef Lada, Miloš Forman, Milan Kundera, Jan Ámos Komenský. V dalším cvičení je potom v medailonech pozornost zaměřena více na Karla Čapka, Boženu Němcovou, Ottu Wichterleho a Karla IV.	

Název učebnice	Čěština pro cizince – učebnice, úroveň A1/A2	
Uvedená úroveň	A1/A2	
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 11 „Policie“, část „Slovní zásoba“ / str. 450, dialog 2. Cvičení se zaměřuje na doplňování předložek během, po, kvůli.	
	Výskyt	Kontext

Vyskytuje se jméno V. H.		ano	Jméno Václava Havla figuruje v názvu fiktivního „Gymnázia Václava Havla“.
Vyskytuje se dobový kontext		ne	
Citáty, symboly, obrazové materiály		ne	
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ne	
	c) Literární dílo	ne	
	d) Zahraničí	ne	

Čeština pro cizince – cvičebnice, úroveň A1/A2 – nenachází se zde jméno V. Havla.

Název učebnice		Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B1	
Uvedená úroveň		B1	
Zaměření kapitoly/cvičení		Lekce 8 „Zdraví a nemoci“, část „Gramatika“ / str. 264, cvičení 3. Cvičení je zařazeno v gramatické části kapitoly, zaměřuje se na procvičování správných tvarů posesivních adjektiv v různých pádech singuláru (ve cvičení jsou využita různá apelativa i propria, ze známých osobností kromě Havla ještě Čapek).	
		Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.		ano	„Slyšel jsi o té poslední (Havel) ___ hře?“
Vyskytuje se dobový kontext		ne	
Citáty, symboly, obrazové materiály		ne	
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ne	

	c) Literární dílo	ano	Divadelní hra.
	d) Zahraničí	ne	

Čeština pro cizince – cvičebnice, úroveň B1 – nenachází se zde jméno V. Havla.

Název učebnice		Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B2	
Uvedená úroveň		B2	
Zaměření kapitoly/cvičení		Lekce 2 „Lidská komunikace“, část „Reálie“ / str. 77, cvičení 4. Studenti mají za úkol seřadit části textu do správného pořadí. Text je o Ladislavu Špačkovi.	
		Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.		ano	Ladislav Špaček byl mluvčím prezidenta V. Havla a ředitelem Tiskového odboru Kanceláře prezidenta republiky.
Vyskytuje se dobový kontext		ano	1992–2003
Citáty, symboly, obrazové materiály		ne	
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ano	prezident
	c) Literární dílo	ne	
	d) Zahraničí	ano	<i>„navštívil spolu s prezidentem Havlem přes padesát zemí světa a absolvoval mnoho společenských událostí na nejrůznějších úrovních. Setkal se s desítkami prezidentů i členů královských rodin“</i>

Název učebnice		Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B2	
Uvedená úroveň		B2	

Zaměření kapitoly/cvičení		<p>Lekce 8 „Pomáháme si“, část „Reálie“ / str. 321, 322, cvičení 2. a), 3., 4., 5.</p> <p>Tématem této části lekce je život a charitativní činnost Olgy Havlové.</p> <p>Ve cvičení 2. a) mají studenti za úkol spojit hesla s informacemi (Olga Havlová, disent, Československo, Tomáš Baťa, samizdat).</p> <p>Ve cvičení 3. mají studenti za úkol seřadit části životopisného textu o Olze Havlové do správného pořadí.</p> <p>Ve cvičení 4. a 5. mají za úkol studenti odpovídat na doplňující otázky k textu a o informacích diskutovat.</p>	
		Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.		ano	V. Havel jako manžel Olgy Havlové a jejich společný život.
Vyskytuje se dobový kontext		ano	
Citáty, symboly, obrazové materiály		ne	
Vyskytuje se Havlův text		ne	
Témata	a) Osobní život	ano	<i>„Olga Havlová – první manželka Václava Havla“; život ve společné domácnosti, Hrádeček, „se v pražské kavárně Slavia seznámila se svým budoucím manželem Václavem Havlem. Po osmi letech se vzali. Sňatek proběhl tajně, protože Václavova matka s ním nesouhlasila. Vadily jí společenské rozdíly.“</i>
	b) Politika	ano	<i>„Československo – jeho posledním prezidentem byl Václav Havel, který se pak stal prvním</i>

			<i>prezidentem České republiky.“; „V 70. a 80. letech vystupovala Olga spolu se svým mužem proti komunistickému režimu. Václav byl za svoji činnost proti republice odsouzen a uvězněn.“</i>
	c) Literární dílo	ano	<i>„Samizdat – vydávala se v něm edice Expedice, kterou založil Václav Havel“; „Z dopisů, které jí psal z vězení, vznikla později kniha Dopisy Olze.“</i>
	d) Zahraničí	ne	

Název učebnice	Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B2		
Uvedená úroveň	B2		
Zaměření kapitoly/cvičení	Lekce 9 „Lidová moudra“, část „Zopakujte si“ / str. 358, cvičení 3. c). Studenti mají za úkol doplnit do textu slovesa z nabídky ve složeném pasivu. Tématem textu je zámek Lány.		
	Výskyt	Kontext	
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Prezidenti, kteří využívali zámek v Lánech.	
Vyskytuje se dobový kontext	ne		
Citáty, symboly, obrazové materiály	ne		
Vyskytuje se Havlův text	ne		
Témata	a) Osobní život	ne	
	b) Politika	ano	<i>„Až po sametové revoluci začali zámek jako místo odpočinku vyhledávat např. Václav Havel a Václav Klaus.“</i>
	c) Literární dílo	ne	

	d) Zahraničí	ne	
--	--------------	----	--

Čeština pro cizince – cvičebnice, úroveň B2 – nenachází se zde jméno V. Havla.

Tento soubor učebních materiálů obsahuje průběžné zmínky o osobnosti V. Havla od prvního do posledního dílu. V žádné z učebnic se této osobnosti nevěnuje speciální pozornost, ale znalosti jsou začleněny do jiných témat, která s V. Havlem souvisí, např. jeho mluvčí Ladislav Špaček či manželka Olga Havlová – zde se objevuje nejvíce informací o životě a působení V. Havla. Oba tyto rozšiřující kontexty se nachází až ve třetím díle určeném pro úroveň B2. Jak prochází jméno V. Havla celým kompletem – „*kdo je muž na fotografii a jaký je*“ a „*asi znáte Václava Havla*“, je patrné, že materiál předpokládá nějaké alespoň základní povědomí o této osobě, případně nechává velký prostor pro vyučujícího. Na Havlovo literární dílo se spíše nezaměřuje, nepracuje ani s četbou jeho textů. Z devíti výskytů jména se pět nachází přímo v části „Reálie“. Další výskyty jsou spojené s procvičováním vybraného gramatického jevu: časování sloves v přítomném čase, skloňování přivlastňovacích přídavných jmen, složené pasivum, nebo se slovní zásobou: užití předložek.

II. Další didaktické materiály určené pro výuku češtiny pro cizince

3.3.6 Česká čítanka⁵⁵

Jedná se o soubor adaptovaných textů různých žánrů od českých autorů a autorky učebnice, který je koncipován jako rozšiřující materiál ke gramatickým učebnicím. Je zaměřen na rozvíjení řečové dovednosti čtení s porozuměním (k dispozici jsou i nahrávky, je tedy možné zaměřit se i na poslech s porozuměním), ale také se soustřeďuje na rozvoj slovní zásoby a upevnění vybraných gramatických jevů v návaznosti na téma kapitoly a použitý text (Kořánová, 2012). Čítanka obsahuje nejen texty různých českých spisovatelů, ale i lidové a písňové texty, zabývá se také filmem, např. *Kolja*. „*Prezentace lexikálních a gramatických prostředků v učebnici se opírá o statistická data z Českého národního korpusu a jejich výzkum.*“ (Kořánová, 2012, str. 5) Je určena studentům už na prahu úrovně A2 podle *Společného*

⁵⁵ Kořánová, I. (2012, 1. vydání). *Česká čítanka*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

evropského referenčního rámce pro jazyky. Soubor vznikl se záměrem, aby měli studenti možnost poznávat „specifika českého humoru a české mentality“ skrz porovnávání „s kulturními znalostmi a návyky své země“ (Kořánová, 2012, str. 3). Součástí čítanky je i čtyřjazyčný slovníček a je možné vybrat si mezi třemi jazykovými mutacemi gramatické přílohy.

Název didaktického materiálu	Česká čítanka	
Uvedená úroveň	Určeno studentům na prahu úrovně A2.	
Zaměření kapitoly/cvičení	Kapitola „Václav Havel vzpomíná“ / str. 58–71. Začátek kapitoly se nejprve zaměřuje na znalosti studentů, pak navazuje životopisný text z pohledu osoby V. Havla a návazné úkoly k porozumění. Dalším tématem je spojitost V. Havla s Chartou 77 a jeho postavením disidenta. Je uveden adaptovaný text z Rudého práva. Kapitola se dále soustředí na rozdíl mezi pravdivými informacemi a propagandou. Na texty navazují doplňující cvičení na minulý čas, akuzativ, slovtvorbu a slovní zásobu z textů. V další části kapitoly mají studenti za úkol doplnit životopis V. Havla a interview s ním. Na konci jsou zařazeny krátké texty o V. H. od dvou zahraničních a téma uzavírá shrnující písemný úkol, který se zaměřuje na informace získané z kapitoly.	
	Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Životopis z pohledu V. Havla, životopis z pohledu propagandy. Literární i politické aktivity. Co o něm říkají jeho přátelé Dalajláma a Madeleine Albrightová.

Vyskytuje se dobový kontext		ano	Kontext druhé poloviny 20. století v Československu.
Citáty, symboly, obrazové materiály		ano	Portrét V. Havla, fotografie rodiny, dobový dokument o domovní prohlídce, fotografie V. H. při nástupu do vězení; karikatura kapitalisty; portrét Dalajlámy a Madeline Albrightové.
Vyskytuje se Havlův text		ano	Adaptovaný úryvek životopisu podle <i>Dálkového výsledku</i> (Praha, 1990).
Témata	a) Osobní život	ano	Rodinné zázemí – co dělal dědeček, tatínek, strýc – Lucerna, architektura, Barrandov. Limitující buržoazní původ, potíže po roce 1948. Studium, zájmy, psaní, profese. Práce v Divadle Na Zábradlí. Věznění a nemoc. Charakterové vlastnosti V. H. První manželka Olga. Život V. Havla z jeho pohledu a pohledu ze strany oficiální propagandy. Strukturovaný životopis.
	b) Politika	ano	Vliv režimu na život rodiny a V. Havla jako osobu i autora divadelních her. Helsinská konference a vznik Charty 77; protest proti okupaci, disident, prezident republiky.
	c) Literární dílo	ano	V. H.: „ <i>V roce 1963 divadlo hrálo moji první hru Zahradní slavnost. Je to absurdní drama.</i> “ × Rudé právo: „ <i>Havlova první hra Zahradní</i>

			<i>slavnost nebyla dobrá. Byla to propaganda antikomunismu, kritizovala socialismus, a proto měla úspěch v kapitalistickém Německu.“</i> <i>„Jeho knihy nebyly v knihovně a divadlo nesmělo hrát jeho hry.“</i>
	d) Zahraničí	ano	Komunistická propaganda jej spojovala se zahraničními teroristickými aktivitami proti Československu, nazvala ho špionem. × Co o V. Havlovi říkali Dalajláma a Madeleine Albrightová: <i>„Jako prezident vytvořil nový obraz České republiky v zahraničí.“</i>

Kapitola je zaměřena především na osobnost V. Havla a jsou v ní zastoupeny prakticky všechny sledované kontexty. Více se věnuje Havlovu životu a politickému působení než jeho literárnímu dílu. Adaptované texty jsou využity tak, že vedou studenty ke srovnání pravdivých informací o životě V. Havla a adaptovaného propagandistického textu z Rudého práva. Kapitola se také zaměřuje na gramatická témata: minulý čas, akuzativ; a téma ze slovtvorby: sufix -ista.

3.3.7 Václav Havel: *Bariéra* – pracovní list z diplomové práce⁵⁶

Monika Nedbalová (2015) ve své diplomové práci zkoumá, jak využít literární texty ve výuce češtiny pro cizince. Zaměřuje se tedy především na čtení s porozuměním. Mezi čtyřmi vybranými českými autory je i Václav Havel. V popisu lekce je uveden vyučovací potenciál tématu, cíle, celá příprava včetně časové dotace na jednotlivé části a pracovního listu a pak také zhodnocení realizované výuky. Součástí diplomové práce je pracovní list pro delší i kratší

⁵⁶ Nedbalová, M. (2015). Václav Havel – Bariéra. In: *Literární texty a jejich adaptace ve výuce češtiny jako cizího jazyka*. str. 55–64, příloha č. 2 [Diplomová práce, Univerzita Karlova]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/71899> [6.7. 2021].

vyučovací jednotku. Potenciál vizuální básně pro výuku cizího jazyka vidí autorka zaprvé v tom, že „základní myšlenka je naznačena graficky a pomocí názvu básně. Proto zde nehrozí neporozumění z důvodu nedostatečných znalostí lexika či gramatiky“ (Nedbalová, 2015, str. 55), za druhé je možné téma básně chápat v obecně lidské rovině nebo v dobovém kontextu a oba přístupy lze vzájemně dobře propojit a rozvinout a využít k diskusi (Nedbalová, 2015).

Název didaktického materiálu	Václav Havel: <i>Bariéra</i> – pracovní list	
Uvedená úroveň	B1	
Zaměření kapitoly/cvičení	<p>60- nebo 45minutová lekce zaměřená na dovednost čtení s porozuměním na téma Václav Havel, doba, ve které žil, vizuální poezie a význam slov „<i>bariéra</i>“, „<i>komunikace</i>“ a „<i>nedorozumění</i>“.</p> <p>Nejprve lektor se studenty probírá slova „<i>bariéra</i>“, „<i>komunikace</i>“, „<i>nedorozumění</i>“ a propojí je s vizuální básní. Potom lektor studenty seznámí se jménem autora, na jednoduchý kontext znalostí o době a místu jeho života navazuje práce s textem zaměřeným na období komunismu. Důraz je přitom kladen na to, aby studenti porozuměli, že lidé v této době nemohli říkat, co si doopravdy mysleli. Dále navazuje propojení s tématem básně a pak četba textu o autorovi básně s návaznými úkoly na porozumění.</p> <p>V delší verzi mají studenti na závěr za úkol napsat shrnutí, co se dozvěděli. V kratší verzi mají studenti za úkol vymyslet sami slova, kterými doplní grafickou podobu naznačenou v pracovním listě, která navazuje na jiný Havlův typogram.</p>	
	Výskyt	Kontext
Vyskytuje se jméno V. H.	ano	Životopisný medailon.

Vyskytuje se dobový kontext		ano	Období komunismu v Československu. Sametová revoluce. Rozdělení Československa.
Citáty, symboly, obrazové materiály		ano	Portrétní fotografie V. Havla. Podpis V. Havla se srdcem.
Vyskytuje se Havlův text		ano	<i>Bariéra</i>
Témata	a) Osobní život	ano	Rodinné poměry, problémy kvůli rodinnému původu, boj proti komunistickému režimu, práce v Divadle Na Zábradlí, protest proti okupaci, vězení.
	b) Politika	ano	Charta 77, od roku 1989 československý prezident, 1993–2003 první český prezident.
	c) Literární dílo	ano	Dramata, básně, eseje; „ <i>Tématem jeho divadelních her byl často jazyk a komunikace, fráze, krize mezilidských Vztahů (např. hry Zahradní slavnost, Vyrozumění).</i> “
	d) Zahraničí	ano	Ohlas Charty 77 v zahraničí a podpora jejich organizátorů.
Poznámky	Textu o V. Havlovi předchází text o dobovém kontextu a komunistickém režimu v Československu.		

Lekce se soustředí na rozvíjení kulturně-historických znalostí, nejsou v ní probírána gramatická témata. Jejím cílem je skrz literární dílo přiblížit studentům problém doby, ve které vzniklo, seznámit je s osobností V. Havla a životem v Československu v druhé polovině 20. století.

3.4 Shrnutí praktické části

Z vyhodnocení názorů na zařazování komplexně chápaných reálií do výuky jsme zjistili, že většina lektorů využívá jako základní osu sylabů vybranou učebnici, kterou s ohledem na

jazykovou úroveň, cíl a délku kurzu, zájmy studentů a své zaměření rozšiřuje o další realie. To se projevilo i v přístupech k tématu osobnosti a díla V. Havla. Je tedy pravděpodobné, že uváděné příklady vnějších či vnitřních reálií vycházejí především z přístupu ve využívané učebnici, jak je patrné z uváděných osobností, které jsme v učebnicích – alespoň v kontextech, ve kterých se vyskytovalo jméno V. Havla – našli. Pokud je v námi sledovaných didaktických materiálech lekce či její část, kde se vyskytuje jeho jméno, zaměřena na český kontext, historické období, významné osobnosti nebo přímo spisovatele, odráží to samozřejmě i výběr osobností, které se vedle V. Havla vyskytují (Karel IV., Božena Němcová, Tomáš Garrigue Masaryk, manželé Zátokovi, Jan Hus apod.). Pokud je dané cvičení zacíleno spíše na probírané téma z gramatiky, může být výběr osobností buď tematicky propojen, např. spisovatelé, prezidenti, české osobnosti, anebo se ve výběru mohou vyskytovat jména z mnoha oblastí. Pak se dá říci, že jde o české i zahraniční osobnosti, které patří např. k tzv. klasikům v oboru hudby, výtvarného umění, filmu či literatury apod. (Vincent van Gogh, Mozart, Kubrick apod.), významným vynálezčům, politikům atd. nebo například o osobnosti v době vzniku učebnice populárních – herců, zpěváků a úspěšných sportovců apod. (Petr Čech, Eminem, Pamela Andersonová, Karel Gott apod.).

Vždy je podle lektorů důležité, zda je kurz zaměřený spíše jazykově nebo na českou kulturu a pro jakou jazykovou úroveň je určen. V případě specializovaných kurzů zaměřených na konverzace či přímo na české realie respondenti uvedli, že si materiály připravují na míru kurzu z různých zdrojů. Míra a způsob zařazování komplexně chápaných reálií pak závisí především na jazykové úrovni a zájmu studentů, což se významně projevuje především v kurzech, kde lektor vytváří syllabus s větší mírou přihlédnutí k tomu, čemu se studenti chtějí sami věnovat.

Václav Havel vystupuje v rozhovorech jako důležitá osobnost českých dějin, avšak jako jedna z mnoha, navíc specificky dobově propojena s kontextem života v Československu ve 2. polovině 20. století a přelomového období konce totality a začátku demokracie. Avšak ani tento dobový kontext nemusí být nutně vždy propojen s osobností V. Havla, jak jsme zjistili při analýze učebnice *Basic Czech III*, v kontrastu k samostatné kapitole s obdobným tématem v *Česky krok za krokem 2*, která V. Havla zmiňuje.

Lektoři podle svých vyjádření zpravidla kontext plánovaně prohlubovali při potřebě aktualizace v souvislosti se státními svátky a významnými dny či tématy v médiích a podle zájmu studentů. Jako příklady zajímavostí, které do hodin zařazovali, uvedli lektori nominaci na Nobelovu cenu

míru nebo nošení krátkých kalhot. Zmiňovali také, že téma V. Havla dle cíle výuky doplňují o dostupné obrazové materiály, videa a články z médií. Z rozhovorů bylo také patrné, že se jedná o téma, které se v české společnosti dotýká osobních hodnotových žebříčků a politických postojů a je nutné zvážit, jakou roli hraje lektor ve zpřístupňování těchto rámců ve výuce jazyka. Přímo téma osobnosti a díla V. Havla ve výuce češtiny pro cizince lektori problematičtějším spíše neshledávali. V souvislosti s aktualizací se objevovaly názory, že témata spojená s realitami v některých učebnicích češtiny pro cizince již ve vztahu k některým známým osobnostem i povědomí studentů o Václavu Havlovi zastarávají. Obeznamovanost studentů se sledovaným tématem různě variuje v závislosti na řadě faktorů (věk, původ studenta, odborné a zájmové zaměření), jedním z nich je i ideologie mateřské země.

Někteří lektori zdůrazňovali, že potenciál při zařazování tématu osobnosti a díla V. Havla mohou mít lingvorealie, které by pomáhaly studentům více v běžné komunikaci a porozumět české mentalitě. Což v obecné rovině jako žádoucí zmiňovali také studenti

V analýze učebnic se projevilo, o čem lektori mluvili ve vztahu sledovaného tématu k pasážím zaměřeným na určité gramatické (slovesa v minulém čase, přivlastňovací přídavná jména) a tematické celky (slavné osobnosti, anketa Největší Čech, historický kontext druhé poloviny 20. století v Československu) či k častějšímu využití vnějších reálií týkajících se zpravidla jednoduššího historického či politického kontextu. Z výskytu jména V. Havla v učebnicích je patrné, že alespoň základní povědomí o tom, kdo V. Havel byl, se předpokládá. Doplnující didaktické materiály, které někteří ze sledované skupiny lektorů využili ve výuce, přinášejí rozšiřující kontext – zpravidla hlubší životopisný a dobový – období totality, které vyvrcholilo sametovou revolucí. Pracovní list pak doplňuje i práci s vizuální básní v rozšířeném kontextu podobně jako učebnice *Česky krok za krokem 2*. Pokud se v učebnicích nebo dalších didaktických materiálech objevil literární kontext, šlo buď jen o zmínky názvů děl, nebo informace o tom, že Havel byl spisovatelem a dramatikem. Pro vyšší úroveň studentů, pro které by témata, se kterými je osobnost a dílo spojováno, byla vhodnější, protože více rozumí, jsou schopni vyjadřovat své názory a pochopit i přenesené významy, hotové materiály chybí, a lektori si je tak připravují z různých zdrojů sami.

Co se týče témat, která jsme zmapovali v teoretické části vztahující se k osobnosti a dílu V. Havla, lektori se podle svých slov spíše zaměřují na předání základních faktů. Což podle zkušeností z výuky potvrdili i studenti, kteří si vzpomněli na základní kontexty. Stejně tak učebnice, které jsme analyzovali, uvádějí pouze základní informace, nebo předpokládají znalost

získanou odjinud. V učebnicových kompletech se potvrdilo, že je Havlovo jméno zařazováno průběžně, a především v souboru *Česky krok za krokem* jsou informace rozšiřovány systematicky až do širokého historického kontextu života v Československu v 2. polovině 20. století a práce s literárními texty.

Místa spojená s osobou V. Havla v rozhovorech příliš reflektována nebyla. V didaktických materiálech se v menší míře nacházejí především tam, kde byl kontext rozvitý o hlubší životopisná data. Nicméně bylo uvedeno, že mohou být využita jako zajímavé zpestření při poznávacích procházkách Prahou. U objektů a míst, která nesou Havlovo jméno, se předpokládá, že mohou být pojítkem s tím, co už studenti viděli a znají třeba i ze své země. Což potvrdili i studenti, když odpovídali, že se u nich nachází tato místopisná pojmenování, např. ulice Václava Havla.

Nejvýrazněji se prostřednictvím sledovaných učebnic i podle názoru lektorů do výuky dostává **historický a politický kontext** sametové revoluce (1989), vzniku samostatné České republiky (1993), především přehledově a v rozšiřujících kontextech pak období normalizace, resp. 2. polovina 20. století v Československu (prezidentská funkce, Charta 77, disent).

Osobní život je zřídka uváděné téma, především se o něm zmiňují doplňkové materiály, např. kapitola v *České čítance* je částečně postavena zejména na biografii. Pokud se v materiálech objevuje návaznost na tento kontext, uvádí se Havlův pobyt ve vězení, což souvisí úzce s politikou, či je nastíněn zprostředkovaně skrz životní příběh Havlovy manželky Olgy (*Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B2*).

O zahraničním přesahu osobnosti se lektori zmiňovali v obecnější rovině, uváděli ohlasy na historické události, kontakty se zahraničními osobnostmi, diplomatické počiny, nominaci na Nobelovu cenu a připomínky ve veřejném prostoru. O zahraničních přesazích se zmiňuje např. *Česká čítanka* i pracovní list Václav Havel – *Bariéra*.

Lektori obecně vyjmenovávali **hodnoty** (osobní zodpovědnost, svoboda, pravda, boj proti totalitě, lidská práva) jako témata, která do výuky přinášejí především interkulturní potenciál. Jak jsme zhodnotili výše, záleží na typu kurzu a jazykové úrovni, zda a jakým způsobem se lektori těchto témat ve výuce dotýkají.

Citáty z Havlových dramatických či esejistických děl a projevů spíše lektori neuváděli, pokud ano, zmínili: „*Pravda a láska musí zvítězit nad lží a nenávistí.*“ Někteří přímo zhodnotili, že oblast **lingvoreálií** je sice opomíjená, ale pro výuku potenciálně přínosná.

V rozhovorech s lektory se objevovaly úvahy nad tím, do jaké míry a zda vůbec mají se studenty témata týkající se **protichůdných názorů na osobnost V. Havla a hodnoty** s ním spojované v hodinách probírat, i když studenti někdy s dotazy na problematiku současné politické situace a osobnost prezidenta do lekcí sami přicházejí. Toto téma jsme v didaktických materiálech zaznamenali ve specifickém kontextu – v opozici pravdivých a propagandou ovlivněných informací o osobě V. Havla (*Česká čítanka*).

Vzhledem k politickému kontextu a tomu, že v české společnosti v současnosti panují rozdílné přístupy k hodnotám, které V. Havel představoval, lektori zvažují míru sdílení vlastního hodnocení a snaží se zprostředkovat obecnější pohled a hodnoty celospolečenské.

V návaznosti na analyzované didaktické materiály se **Havlovo dílo** do výuky dostává spíše minimálně. V učebnicích jsme průběžně zaznamenali zmínky o názvech děl a o tom, že byl V. Havel také spisovatel a dramatik. S autentickým materiálem vizuální básně pracuje učebnice *Krok za krokem 2* až v závěru. Vizuální báseň využívá pro stejnou jazykovou úroveň pracovní list *Václav Havel – Bariéra*, adaptovaný životopis z rozhovorů přináší *Česká čítanka*, s divadelními hrami pracovali lektori individuálně spíše cíleně pro konkrétní uvedení ve výuce v návaznosti na nějakou událost či speciální lekci reálií – takto byla využita hra *Audience*.

I když lektori zmiňují obtížnost Havlova díla pro uvedení do výuky jazyka, uvádějí jeho žánrový potenciál ve využití různých metod výuky jazyka vycházejících z dramatu či kritického čtení.

Pro skupinu studentů, se kterými jsme vedli rozhovory, je literární kontext Havlovy osoby spíše méně známý.

V rozhovorech se projevilo, že odlišné **pohledy na události roku 1968 a 1989** mohou do výuky přinášet situace, které je potřeba dobře ošetřit, aby nedocházelo k nedorozuměním nebo nepříjemným situacím především pro studenty ze zemí bývalého Sovětského svazu.

V průběhu vzniku práce jsme na základě rešerší mezi didaktickými materiály našli řadu dalších obsahujících sledované téma, které lektori v rozhovorech nezmínili. Rozhodli jsme se však dva z nich, které nejsou původně přímo zaměřené na výuku češtiny pro cizince, v naší práci informativně uvést, neboť by mohly sloužit jako další zdroje inspirace pro práci se sledovaným tématem života a díla V. Havla nebo jiné osobnosti ve výuce češtiny pro cizince. Pracují se sledovaným tématem opět trochu odlišným způsobem než lektory zmíněné didaktické materiály. Krátké charakteristiky se nacházejí v příloze č. 6.

4. Závěr

Na základě rozhovorů s lektory a studenty jsme zjistili, že téma osobnosti a díla V. Havla bývá ve výuce češtiny pro cizince probíráno s ohledem na řadu faktorů. Potvrdilo se také, že sledované téma má široký potenciál využití ve výuce. Síť vnějších i vnitřních reálií spojených se sledovaným tématem je možné zapojovat do výuky v různých lingvodidaktických souvislostech a rozvíjet přitom všechny řečové dovednosti. Zkušenosti lektorů se zařazováním reálií do výuky jsou především vázány na základní osu sylabů kurzu, kterou představují učebnice, Síť reálií, která je spojena s osobností V. Havla a jeho dílem, je široká, avšak podle zkušeností lektorů se v běžné jazykové výuce také primárně drží základní podoby dané učebnicí. Lektoři se také shodli na faktu, že české reálie jsou tak širokou oblastí, že osobnost a dílo V. Havla tvoří jednu z možností, kterými lze rozvíjet základní syllabus jazykového kurzu, a tak záleží na celé řadě dalších faktorů, zda zvolit právě souvislosti s tímto tématem. Samostatné výukové jednotky zaměřené pouze na osobnost Václava Havla jsou podle vyučujících, se kterými jsme rozhovory vedli, výjimkou i v kurzech zaměřených výhradně na české reálie.

Původně jsme vzhledem k širší okruhu a propojených sítí reálií předpokládali, že lektoři budou mít více zkušeností se zařazováním tématu V. Havla do výuky a že je v didaktických materiálech zpracováno ve větší míře. Tyto předpoklady se nepotvrdily.

Když se vyučující rozhodnou rozšiřovat základní osu sylabu o témata spojená s osobností a dílem V. Havla, mají k dispozici jednak některé didaktické materiály, ale především množství dalších zdrojových materiálů, ze kterých lze připravit náplň celé vyučovací jednotky. Téma je podle zkušeností z praxe možné využít ve všech druzích přístupů k reáliím ve výuce – pragmaticky, tedy přehledově – komunikačně v porozumění celým kontextům a české kultuře i interkulturně, neboť je možné diskutovat různá témata a srovnávat zkušenosti z vlastní země i země cílového jazyka. Jak přesně se tyto přístupy odrážejí v reálné výuce s ohledem na jazykovou úroveň kurzu, jeho zaměření a vyučovací metodu by mohlo být předmětem dalšího zkoumání. Téma osobnosti a díla V. Havla je podle zkušeností lektorů i podle zkoumaných učebnic zakomponováno také do témat gramatických. Má potenciál oživovat výuku a být využito zážitkově.

V přístupu k zařazování reálií do výuky obecně se projevilo možné rozdělení na tzv. vysoké a nízké reálie. Většina lektorů odpovídala, že se v obecných jazykových kurzech spíše zaměřují na jazyk a prakticky využitelné znalosti a dovednosti, a tzv. vysoké reálie (kulturní a historická témata) ponechávají víceméně v podobě základního přehledu, jenž vychází z přístupu, který nastavuje vybraná učebnice. Nemůžeme však naše zjištění kvantifikovat, proto by bylo dobré provést další šetření a případně podrobnější analýzy didaktických materiálů na základě zmíněné pragmaticko-diskurzivní kategorizace.

Lektoři i studenti se vyjadřovali shodně, že znalosti o kulturních souvislostech mohou pomoci cizincům, kteří se učí česky, lépe se orientovat v české kultuře a společnosti. Avšak podle obou skupin respondentů by bylo dobré zaměřit se nejen na znalosti faktů, ale také například na oblast frazeologie a stratifikace jazyka, které by studentům pomáhaly lépe se zapojit do běžné komunikace a porozumět přeneseným významům a hlubším kontextům. Jak jsme zjistili, některé kontexty (citáty z Havlovy tvorby, využití divadelní hry *Audience*, slovní zásoba spojená s hodnotami, které jsou s Havlem spojovány apod.) takový potenciál mají a někteří lektori je s ohledem na cíl výuky využívají. V případě, že by měl vzniknout ke sledovanému tématu nový didaktický materiál, měl by podle názoru některých lektorů pokrývat právě oblast, jíž se dostupné materiály spíše nezabývají – citáty, úryvky, abstraktní výrazy, stratifikace jazyka, stylové odlišnosti, argumentační strategie atd.

Přínosnou informací pro praxi bylo upozornění na úskalí, která do výuky někdy přinášejí širší kontexty spojené především s okupací Československa v roce 1968. A také to, že některá fakta (osobnost V. Havla) mohou být v jiné zemi ideologicky zatížená, a proto se o nich studenti dovídají např. až po příjezdu do České republiky.

Někteří lektori zjišťují, že je povědomí o osobnosti V. Havla u studentů nižší než dříve. Je možné, že sledujeme jakousi přechodovou fázi mezi živým a historicky vzdálenějším kontextem, která ukazuje, jak se mění povědomí o historické osobnosti a zájem o související témata mezi studenty i práce s tématy reálií a aktualizací v hodinách. Vede nás to například k úvaze, zda se téma osobnosti a díla V. Havla stane jedním z těch, které budou do budoucna v didaktických materiálech uváděna podrobněji bez očekávaných znalostí. Tento proces by bylo sledovat dále v širším kontextu kulturněhistorických reálií.

Lektoři se spíše vyjadřovali, že jim v případě běžných jazykových kurzů pasáže vztahující se k tématu osobnosti a díla V. Havla uvedené v učebnicích pro potřeby naplnění cílů dostačují. V případě, že se rozhodnou kontext osobnosti a díla V. Havla zapojit širěji a je nutné materiály přizpůsobovat potřebám skupiny a cíli výuky, hledají v široce dostupných informačních zdrojích nebo původním díle, což je však náročné na přípravu. Podpořit výuku reálií nejen v případě sledovaného tématu by podle nás mohl vznik souboru různých aktivit, které by mohly pomáhat vhodně rozvíjet znalosti, aniž by z časového hlediska narušovaly potřeby sylabu a lektory by nezatěžovala komplikovaná příprava. Domníváme se, že v tomto smyslu poukazuje zkoumání jedné z mnoha reálií na obecnější rys potřeb při zařazování témat kulturních znalostí potažmo sociokulturních kompetencí do výuky. Během rozhovorů někteří lektoři kvitovali sdílení zkušeností a materiálů z online výuky, což také vede k úvaze, že by bylo nosné, aby byly databáze materiálů k tématu českých reálií dostupné v interaktivní elektronické formě. Elektronická databáze by mohla obsahovat například metodické listy, aktivity na rozvoj různých dovedností, kontextů, materiály pro doprovodná videa a zvukové nahrávky, obrazové zdroje, které by mohl lektor využívat pro různé jazykové úrovně. Platformu by lektoři mohli sami dále upravovat, vkládat ověřené materiály, případně sdílet své zkušenosti, a současně by se tak vyřešila aktualizace témat a materiálů, kterou tištěné učebnice nenabízejí.

Na závěr bychom chtěli zmínit, že vybraná metodologie přinesla do výzkumu několik úskalí. Ze širokého spektra zkušeností plynoucích z rozhovorů se hůře generovaly obecné závěry a některé by bylo potřeba prověřit kvantitativním výzkumem a analýzami z reálné výukové situace. Studenti uváděli, že si už přesně na sledované téma ve výuce nepamatují. Otázky na široké spektrum různých kontextů, které jsou spojeny s osobností a dílem V. Havla a nejsou obvykle ve výuce využívány, zaváděly vyučující občas směrem k potenciálním tématům, která by pravděpodobně využili, kdyby lekci připravovali. Lektoři reflektovali především své zkušenosti, které si pamatovali, a nad řadou rysů, jež sledované téma do výuky cizího jazyka může přinášet, se zamýšleli bez toho, aby bylo možné ověřit, jak přesně jsou témata v hodinách probírána. Při realizování rozhovorů bylo nutné ujistit respondenty, že ač se zabýváme reáliemi, tedy konkrétními znalostmi, nejedná se o jejich ověřování, nýbrž nás zajímají zkušenosti z výuky. Nicméně se domníváme, že i přes úskalí, která sledované téma a zvolená metodologie přinášeli, jsme po zmapování problematiky došli k zajímavým zjištěním, jež mohou didaktiku češtiny jako cizího jazyka v oblasti přístupů k reáliím obohatit.

5. Seznam literatury a zdrojů

Literatura:

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Bytel, A. (1985). Několik poznámek k tzv. reáliím. In J. Tax (Ed.), *Čeština jako cizí jazyk I. Materiály z první metodologické konference Ústavu slovanských studií Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze* (str. 25–28). Praha: Univerzita Karlova.

Creswell, J. W., & Gutterman, T. C. (2019). *Educational Research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Saddle River: Pearson.

Činátl, K. (2014). *Naše české minulosti*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny a Univerzita Karlova, Filosofická fakulta.

Čermák, F. (2011). *Jazyk a jazykověda*. Praha: Karolinum.

Danaher, D. S. (2016). *Číst Václava Havla*. Praha: Argo.

Disman, M. (1998). *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum – nakladatelství Univerzity Karlovy.

Evropský parlament. (2012, 18. prosince). *Nad Evropským parlamentem se rozsvítilo srdce na počest Václava Havla*. <https://www.europarl.europa.eu/news/cs/headlines/eu-affairs/20121213STO04616/nad-evropskym-parlamentem-se-rozsvitilo-srdce-na-pocest-vaclava-havla>

Hasil, J. (2011). *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem.

Havel V. (1990). V. Prečan & A. Tomský (Eds.). *O lidskou identitu*. Praha: Rozmluvy.

Havel, V. (2000). *Dálkový výslech. Rozhovor s Karlem Hvižd'alou*. Praha: Academia.

Havel, V. (2003). *Pižd'uchové = The Pizh'duks*. Praha: Meander.

Havel, V., et al. (2006). *V hlavní roli Ferdinand Vaněk*. Praha: Academia.

Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

- Hendrich, J. (1988). *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Holý, L. (2010). *Malý český člověk a skvělý český národ: Národní identita a postkomunistická transformace společnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Janebová, E., et al. (2009). *Interkulturní komunikace ve škole*. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta.
- Jeřábek, H. (1993). *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Karolinum.
- Judt, T. (2017). *Poválečná Evropa: Její historie od roku 1945*. Praha: Prostor.
- Morgensternová, M., & Gruber, J. (2009). Umění interkulturní komunikace. In M. Morgensternová, L. Šulová, & et al. (Eds.), *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity* (str. 114–123). Praha: Karolinum.
- Mortensen, D. H. (2020). *How to do a thematic analysis of user interviews*. Interaction design foundation. <https://www.interaction-design.org/literature/article/how-to-do-a-thematic-analysis-of-user-interviews>
- Nečasová, P. (2002). Mezioborové aspekty výuky reálií a lingvoreálií v cizojazyčném vyučování. In A. Hlaváček (Ed.), *Multidisciplinární aspekty utváření komunikativní kompetence při výuce cizích jazyků : Sborník příspěvků ze semináře členů kateder cizích jazyků konaného dne 30. listopadu 2000 na Univerzitě Karlově v Praze – Pedagogické fakultě* (str. 38–42). Praha: Pedagogická fakulta.
- Nečasová, P. (2007). *Úloha reálií jako zprostředkovatele interkulturního učení ve vyučování cizím jazykům se zřetelem na němčinu jako cizí jazyk*. [Disertační práce, Univerzita Karlova]. Digitální repozitář Univerzity Karlovy. <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/12299>.
- Pešková, K. (2012). *Vizuální prostředky pro výuku reálií v učebnicích němčiny*. Brno: Masarykova univerzita.
- Pražský hrad. (n.d.). *Novoroční projev prezidenta ČSSR Václava Havla, Praha, Pražský hrad, 1. ledna 1990*. <http://old.hrad.cz/president/Havel/speeches/1990/0101.html>
- Průcha, J. (1998). *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido.
- Putna, M. C. (2011). *Václav Havel: Duchovní portrét v rámu české kultury 20. století*. Praha: Knihovna Václava Havla.

Romaševská, K., & Lah, J. (2017). Příspěvek ke kritické analýze reálií. *Studie z aplikované lingvistiky – Studies in Applied Linguistics*, (Special Issue), str. 34–47.

Romaševská, K., & Lah, J. (2019). Nový přístup k lingvoreáliím. *Studie z aplikované lingvistiky – Studies in Applied Linguistics*, 102), str. 58–67.

Roubalová, E. (2006). Výuka reálií – neodmyslitelná součást cizojazyčné výuky. *Bohemistika* (3), str. 193–198.

SERR: *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. (2006). Olomouc: Univerzita Palackého.

Šebesta, K. (2005). *Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum.

Štindlová, B. (2013). *Žákovský korpus češtiny a evaluace jeho chybové anotace*. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta.

van Ek, J. (1993). *Objectives for Foreign Language Learning I., II*. Strasbourg: Council of Europe Press.

Weinmann, G., & Hosch, W. (1993). Kulturverstehen im Deutschunterricht. *Info DaF*, 20(5), str. 514–523.

Wierzbicka, A. (1992). *Understanding cultures through their key words: English, Russian, Polish, German, and Japanese*. Oxford: Oxford University Press.

Zerzová, J. (2011). *Interkulturní komunikativní kompetence a její rozvíjení v hodinách anglického jazyka na 2. stupni ZŠ*. [Disertační práce Masarykova univerzita] Informační systém Masarykovi univerzity. <https://is.muni.cz/th/yf0fo/>

Žantovský, M. (2014). *Havel*. Praha: Argo.

Žantovský, M., et al. (2019). *Kančí na daňcím. Kuchařka Václava Havla*. Praha: Knihovna Václava Havla.

Didaktické materiály

Adamovičová, A., & Hrdlička, M. (2012). *Basic Czech III*. Praha: Karolinum.

- Adamovičová, A., & Ivanovová, D. (2013). *Basic Czech I*. Praha: Karolinum.
- Adamovičová, A., Ivanovová, D., & Hrdlička, M. (2014). *Basic Czech II*. Praha: Karolinum.
- Boccou Kestřánková, M., Hlínová, K., Pečený, P., & Štěpánková, D. (2013). *Čeština pro cizince – cvičebnice, úroveň B2*. Brno: Edika.
- Boccou Kestřánková, M., Hlínová, K., Pečený, P., & Štěpánková, D. (2013). *Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B2*. Brno: Edika.
- Boccou Kestřánková, M., Kopicová, K., & Šnidaufová, G. (2016). *Čeština pro cizince – cvičebnice, úroveň B1*. Brno: Edika.
- Boccou Kestřánková, M., Kopicová, K., & Šnidaufová, G. (2016). *Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B1*. Brno: Edika.
- Boccou Kestřánková, M., Štěpánková, D., & Vodičková, K. (2017). *Čeština pro cizince – cvičebnice, úroveň A1 a A2*. Brno: Edika.
- Boccou Kestřánková, M., Štěpánková, D., & Vodičková, K. (2017). *Čeština pro cizince – učebnice, úroveň A1 a A2*. Brno: Edika.
- Cvejnová, J. (2015). *Co chcete vědět o České republice?* Praha: Karolinum.
- Holá, L. (2016). *Česky krok za krokem 1*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.
- Holá, L., & Bořilová, P. (2011). *Čeština expres 2 (A1/2)*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.
- Holá, L., & Bořilová, P. (2014). *Čeština expres 3 (A2/1)*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.
- Holá, L., & Bořilová, P. (2014). *Česky krok za krokem 2*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.
- Holá, L., & Bořilová, P. (2015). *Čeština expres 1 (A1/1)*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.
- Holá, L., & Bořilová, P. (2019). *Čeština expres 4 (A2/2)*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.
- Holá, L., Bulejčíková, P., & Převrátilová, S. (2016). *Česky krok za krokem 1. Pracovní sešit 1–12*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.
- Holá, L., Bulejčíková, P., & Převrátilová, S. (2017). *Česky krok za krokem 1. Pracovní sešit 13–24*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

Kořánová, I. (2012). *Česká čítanka. Adaptované texty a cvičení ke studiu češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

Malá, Z. (2014). *Česky krok za krokem 2. Pracovní sešit 1–10*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

Malá, Z. (2016). *Česky krok za krokem 2. Pracovní sešit 11–20*. Praha: Filip Tomáš – Akropolis.

Nedbalová, M. (2015). *Literární texty a jejich adaptace ve výuce češtiny jako cizího jazyka*. [Diplomová práce, Univerzita Karlova]. Digitální repozitář Univerzity Karlovy. <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/71899>

Rutová, N. (2011). *Havel v kostce*. Praha: Knihovna Václava Havla.

Šedivá, D. (2018). *ABCZ aneb H jako Havel. ABCZ or All You Need to Know about Czechia and the Czechs*. Praha: Denisa Šedivá.

Webové stránky

<https://www.abczech.cz/>

<https://www.czechstepbystep.cz/>

<https://obcanstvi.cestina-pro-cizince.cz/index.php?p=specifikace-pro-zkousku-z-ceskych-realii&hl=cs>

<http://www.slovníkceskeliteratury.cz/>

<https://srdceprovaclavahavla.cz/>

<https://www.vaclavhavel.cz/>

6. Seznam příloh

Příloha č. 1 – Životopisný medailon

Příloha č. 2 – Osnova polostrukturovaného rozhovoru – lektori

Příloha č. 3 - Osnova polostrukturovaného rozhovoru – studenti

Příloha č. 4 - Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu a se zpracováním osobních údajů

Příloha č. 5 – Informace o respondentech

Příloha č. 6 – Doplnující didaktické materiály

Příloha č. 1 – Životopisný medailon

Václav Havel⁵⁷

* 5. 10. 1936 Praha – † 18. 12. 2011 Hrádeček u Trutnova

Václav Havel pocházel z dobře situované rodiny, která se účastnila veřejného života první republiky. Rodina měla mnoho kontaktů mezi významnými osobnostmi kulturního i politického života a díky strýci i otci měla blízko také ke světu filmu. Na místech, kde rodina pobývala, se konala různá setkání přátel V. Havla, později se setkávání lidí z Havlova okruhu konala v jeho bytě, na chalupě, potažmo na Pražském hradě či v Lánech a Pražské křižovatce. Setkávání a diskuse byly také tím, co Havel podporoval i v roli státníka a veřejně činné osobnosti, a jeho iniciativa vyvrcholila v roce 1996 ve spoluzaložení neziskové organizace Forum 2000.

Po komunistickém převratu v roce 1948 postupně rodina přišla o svoje postavení a majetky, V. Havel ztratil možnost studovat. Vyučil se chemickým laborantem a maturitu si doplnil až ve večerních kurzech pro pracující v roce 1954. Zajímal se o literaturu, politiku, hudbu i filosofii, spoluzaložil diskusní skupinu Šestatřicátníci a poznával řadu významných osobností nejen z kulturní oblasti. Kvůli svému původu nemohl pokračovat ve studiu žádných humanitních věd, a tak se pokoušel o studium technického zaměření, ze kterého nakonec odešel. Po vojně nastoupil jako jevištní technik do Divadla ABC a později do Divadla Na zábradlí, kde prošel různými profesemi a stal se dramaturgem. Až v 60. letech, kdy se podmínky poněkud rozvolnily, vystudoval Havel dálkově dramaturgii na Divadelní fakultě Akademie múzických umění.

V roce 1956 se seznámil se svojí budoucí manželkou Olgou Šplíchalovou.

Od poloviny 50. let publikoval články a studie. V roce 1963 byla v Divadle Na zábradlí uvedena jeho divadelní hra *Zahrani slavnost* a o dva roky později *Vyrozumění*.⁵⁸ Už v 60. letech se Havlovy hry hrály také v zahraničí. V roce 1968 už byl osobností známou svými dramaty,

⁵⁷ Pro zpracování této kapitoly jsme čerpali především z těchto zdrojů: Havel, V. (2000). *Dálkový výslech. Rozhovor s Karlem Hvižd'adou*. Praha: Academia; Žantovský, M. (2014). *Havel*. Praha: Argo; Praha: Argo; Havel V. (1990). V. Prečan & A. Tomský (Eds.). *O lidskou identitu*. Praha: Rozmluvy; Slovník české literatury po roce 1945 dostupný z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/> [5. 6. 2021]; Knihovna Václava Havla více viz: <https://www.vaclavhavel.cz/> [5. 6. 2021].

⁵⁸ V šedesátých letech už Havlovy hry hrálo Divadlo Na zábradlí vedle Ionesca, Becketta a Jurryho. Ve foyeru a baru mohli návštěvníci vidět výstavu Havlových *Antikódů* (Žantovský, 2014, str. 81).

redakční aktivitou v periodiku *Tvář*, stal se předsedou Kruhu nezávislých spisovatelů, který prosazoval občanskou svobodu i svobodu slova, a podporoval protikomunistickou opozici. Odešel z Divadla Na zábradlí a stal se spisovatelem na volné noze. V roce 1969 byl spojen s režimem oficiálně odmítnutými událostmi pražského jara a od roku 1970 nesměl publikovat a jeho hry byly zakázány. Od začátku V. Havel vystupoval proti okupaci a normalizačním opatřením.

V 70. letech se jeho texty a hry dostávaly mezi publikum a čtenáře především v zahraničí. V polovině 70. let napsal Havel otevřený dopis Gustávu Husákovi a spoluzaložil samizdatovou Edici Expedice. Události roku 1976 především v souvislosti s procesy s undergroundovými hudebníky vedly k tomu, že Havel spolu s dalšími osobnostmi iniciovaly protestní akce, byl také jedním z hlavních představitelů, kteří chtěli poukázat na nutnost dodržovat lidská práva – byla zveřejněna Charta 77, založen Výbor na obranu nespravedlivě stíhaných a konala se řada dalších akcí na podporu svobody a lidských práv, které rezonovaly i v zahraničí. Režim se snažil disidenty, resp. Havla zdiskreditovat prostřednictvím různých opatření, policejní šikany i propagandy v oficiálním tisku. V roce 1979 byl odsouzen do vězení, odkud psal dopisy-eseje, které jsou známé jako *Dopisy Olze*. Havlovo uvěznění vyvolalo vlnu zahraničních reakcí na jeho podporu. V roce 1983 mu byl trest přerušen kvůli vážným zdravotním problémům.

Získal řadu zahraničních ocenění za literaturu a boj za lidská práva, např. Rakouskou státní cenu za evropskou literaturu (1968), Erasmus Prize (1986) či Olof Palme Prize (1989), apod. Byl také několikrát nominovaný na Nobelovu cenu míru.

Na sklonku 80. let se režim pomalu hroutil nejen v Československu a Havel stál v čele několika iniciativ a udržoval kontakty i se zahraničními politiky a diplomaty či disidenty. V roce 1989 strávil opět několik měsíců ve vězení, pak spoluinicioval petici Několik vět. Studentské a umělecké hnutí za demokracii, které se přetavilo v celospolečenskou akci, vyvrcholilo v listopadu 1989 tzv. sametovou revolucí a Havel se stal její ústřední postavou. Režim se zhroutil a na konci téhož roku byl Havel zvolen posledním československým prezidentem. V roce 1993 byl poté zvolen prvním českým prezidentem a prezidentem se stal do třetice v roce 1998. Jeho funkční období skončilo v roce 2003. Havel navázal řadu zahraničních diplomatických vztahů, podporoval zahraniční zastánce lidských práv. Podporoval kulturu, demokratizační procesy v Česku, připojení k NATO a vstup do EU. Vyjadřoval se kriticky k dění ve své zemi.

Jednou z nejdůležitějších postav v osobním životě V. H. byla jeho první manželka Olga Havlová, která jako první dáma založila nadaci Výbor dobré vůle na podporu zdravotně postiženým a diskriminovaným lidem. Po její smrti se V. Havel oženil v roce 1997 s Dagmar Veškrnovou.

Po konci posledního prezidentského funkčního období se Havel vrátil k práci spisovatele a dramatika. V roce 2007 napsal divadelní hru *Odcházení*, kterou později také zfilmoval (premiéra 22. března 2011).

Odkaz Václava Havla je připomínán ve veřejném prostoru – např. busta v Kongresu USA, místopisná pojmenování nejen v České republice (ulice a náměstí Václava Havla), názvy institucí (Lycée Václav Havel) pojmenování budov (letiště Václava Havla) a objektů (lavička Václava Havla či jeho alter ega Ferdinanda Vaňka), také je po něm pojmenovaná cena za lidská práva, kterou uděluje Parlamentní shromáždění Rady Evropy.

Příloha č. 2 – Osnova polostrukturovaného rozhovoru – lektoři

- Popište prosím, jak jste zapojen do výuky češtiny pro cizince – mj. jaké vyučujete kurzy, pro jaké skupiny cizinců, jak dlouhou máte praxi a jaké odborné zázemí apod. (*rodilý nebo nerodilý mluvčí češtiny*)
- Zařazujete do výuky české reálie (míní se celá škála)? Jakého typu a jakým způsobem? V jakém kontextu? (podle čeho vybíráte, na čem to závisí?)?
- Využíváte jako reálie při výuce také české osobnosti? Jaké nejčastěji, a v jakém kontextu?
- Využili jste při výuce někdy reálie spojené s osobností VH?
- Pokud ne, byl pro to nějaký důvod? Za jakých okolností byste reálie spojené s osobností VH využil? (co byste nevynechal)
- Pokud ano, popište prosím důvody, kvůli kterým jste tuto osobnost zvolili.
- Jakým způsobem jste reálie spojené s VH pro výuku využili? V jakém kontextu? Jaké reálie jste k tomu využili? Jak často k tomu dochází?
- Která témata z života VH vybíráte? (co obvykle nevynecháte, když o něm mluvíte) (aktivně nabídnout nějaké možnosti: historické milníky, disent, politika, hry a literární tvorba, symboly, mezinárodní význam...)
- Jak se výuka s využitím reálií VH osvědčila? V čem spočívaly její přínosy, a v čem naopak nedostatky? Srovnajte je prosím s jinými osobnostmi (pokud je relevantní)
- Jaké byly reakce studentů na osobnost VH? Znali jej ještě před svým příjezdem do ČR, případně před zapojením do kurzu? Jsou v tomto nějaké odlišnosti podle věku studentů, nebo podle jejich národnosti?
- Jaké materiály jste pro výuku využil (např. knihy, video z her VH, fotografie, články)? Měl jste adekvátní zdroje pro přípravu výuky? Jaké typy materiálů Vám chybí?
- Kdybyste měl shrnout (Pokuste se shrnout) význam a potenciál osobnosti VH pro výuku češtiny pro cizince.
- Chcete k tématu dodat něco mimo položené otázky?

Příloha č. 3 – Osnova polostrukturovaného rozhovoru – studenti

- Jak dlouho se učíte česky? Proč se učíte česky?
- Jaké typy kurzů češtiny pro cizince jste navštěvoval nebo navštěvujete? Stručně popište „historii“ studia češtiny, včetně samostudia.
- Učili jste se v kurzu nějaké české reálie a jaké?
- Učili jste se také o českých osobnostech (příklady)? O jakých? A v jakém kontextu? *(zatím nechat případně VH stranou, ptát se na ostatní příklady)*
- Když se učíte o českých reáliích, jaké to může mít výhody, a jaké nevýhody? Chtěl byste se v jazykovém kurzu češtiny učit více, nebo méně o českých reáliích?
- Učil jste se někdy o Václavu Havlovi O čem jste se učili? Jaký to byl typ kurzu? Jaké kontexty si pamatujete? V jakém kontextu, při výuce čeho byly použity?
- Znal jste osobnost VH už dříve, před svým příjezdem do ČR, než jste se začal učit česky? V jakém kontextu? Co pro vás osobnost VH reprezentovala?
- Pro Čechy má osobnost VH mnoho různých rozměrů a významů – např. historický, politický, literární, filosofický, ale i spojený s každodenním životem, humorem, kuchyní, různými symboly. Myslíte si, že osobnost VH (dnes již jako historická osobnost) reprezentuje ČR ve vaší zemi (je ve vaší zemi známí) nebo ve světě? Proč? Jaké další osobnosti (spíše z nedávné historie) Česko reprezentují?
- Co je podle Vás spojené s V. Havlem (příklady).
- Informace byly v učebnici? Měli jste v kurzu k dispozici nějaké jiné materiály o VH? Jaké?
- Četl jste některé knihy? Viděl jste některé hry? Vzpomenete si na nějakou politickou aktivitu? Vzpomenete si na nějaký symbol? Někjaký jiný kontext?
- Chtěl byste se v kurzech češtiny učit víc o V. Havlovi? Jaká témata by Vás zajímala?
- Chcete k tématu ještě říct něco, na co jsem se nezeptala?

Příloha č. 4 - Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu a se zpracováním osobních údajů

Informace o výzkumu:

Kvalitativní výzkum pro účely sběru dat pro diplomovou práci. Výzkum provádí Eliška Boumová, autorka diplomové práce. Rozhovor se zaměřením na výuku reálií a začleňování osobnosti a díla V. Havla do výuky češtiny pro cizince je veden osobně nebo online s autorkou diplomové práce. Polostrukturovaný rozhovor je veden na základě předem připravené osnovy otázek, které se zaměřují na zkušenosti s výukou češtiny pro cizince a tématem V. Havla. Trvá přibližně 30-50 minut. Je pořizován audiozáznam, který je použit pouze pro potřeby transkripce za účelem zpracovat data, nebude nikde zveřejněn. Data jsou anonymizována.

Informace o účastníkovi výzkumu:

jméno a příjmení:

rok narození:

e-mail:

Prohlášení

Já níže podepsaný/-á potvrzuji, že

- a) jsem se seznámil/-a s informacemi o cílech a průběhu výše popsaného výzkumu (dále též jen „výzkum“);
- b) dobrovolně souhlasím s účastí své osoby v tomto výzkumu;
- c) rozumím tomu, že se mohu kdykoli rozhodnout ve své účasti na výzkumu nepokračovat;
- d) jsem srozuměn s tím, že jakékoliv užití a zveřejnění dat a výstupů vzešlých z výzkumu nezakládá můj nárok na jakoukoliv odměnu či náhradu, tzn. že veškerá oprávnění k užití a zveřejnění dat a výstupů vzešlých z výzkumu poskytují bezúplatně.

Zároveň prohlašuji, že

- a) souhlasím se zveřejněním anonymizovaných dat a výstupů vzešlých z výzkumu a s jejich dalším využitím;
- b) souhlasím se zpracováním a uchováním osobních a citlivých údajů v rozsahu v tomto informovaném souhlasu uvedených ze strany Univerzity Karlovy, Filozofické fakulty, IČ: 00216208, se sídlem: nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1, a to pro účely zpracování dat vzešlých z výzkumu, pro účely případného kontaktování z důvodu zpracování dat vzešlých z výzkumu či z důvodu nabídky účasti na obdobných akcích a pro účely evidence a archivace; a s tím, že tyto osobní údaje mohou být poskytnuty subjektům oprávněným k výkonu kontroly projektu, v jehož rámci výzkum realizován;
- c) jsem seznámen/-a se svými právy týkajícími se přístupu k informacím a jejich ochraně podle § 12 a § 21 zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, tedy že mohu požádat Univerzitu Karlovu v Praze o informaci o zpracování mých osobních a citlivých údajů a jsem oprávněn/-a ji dostat a že

mohu požádat Univerzitu Karlovu v Praze o opravu nepřesných osobních údajů, doplnění osobních údajů, jejich blokaci a likvidaci.

Výše uvedená svolení a souhlasy poskytují dobrovolně na dobu neurčitou až do odvolání a zavazují se je neodvolat bez závažného důvodu spočívajícího v podstatné změně okolností.

Vše výše uvedené se řídí zákony České republiky, s výjimkou tzv. kolizních norem, a bude v souladu s nimi vykládáno, přičemž případné spory budou řešeny příslušnými soudy v České republice.

Potvrzuji, že jsem převzal/a podepsaný stejnopis tohoto informovaného souhlasu.

Dne:

Podpis:

Příloha č. 5 – Informace o respondentech

Lektoři

	Věková skupina	Rodilý mluvčí češtiny	Délka praxe	Typy kurzů	Zkušenost s výukou v zahraničí	Odborné zázemí
L1	60–70	ano	Přes 30 let	Pro bohemisty i nebohemisty; vysokoškolské i přípravné na VŠ; komerční, večerní, intenzivní, různé specializované kurzy; různé skupiny studentů.	ano	Český jazyk a literatura a Francouzský jazyk
L2	30–40	ano	Asi 15 let	Různé druhy jazykových kurzů i kurzy pro bohemisty; národnostně homogenní i heterogenní skupiny studentů; různé úrovně.	ano	Bohemistika a Východoevropská studia
L3	20–30	ano	2 roky	Individuální výuka i skupinové kurzy; národnostně heterogenní skupiny; především kurzy A1/A2 a začátek B1.	ne	Různé kurzy pro učitele češtiny jako cizího jazyka; vysokoškolské vzdělání – přírodovědné zaměření
L4	30–40	ano	Asi 13 let	Kurzy v jazykové škole; roční kurzy, intenzivní kurzy,	ne	Bohemistika

				individuální výuka, přípravy na různé typy zkoušek z českého jazyka a literatury v ČR; heterogenní skupiny občas, ale převážně homogenní skupiny rusky mluvících studentů; různé úrovně.		
L5	30–40	ano	Asi 7 let	Individuální i skupinové kurzy v jazykové škole, intenzivní i specializované kurzy například konverzace; národnostně heterogenní skupiny; různé úrovně.	Ano, ale jen děti	Učitelství češtiny jako cizího jazyk
L6	20–30	ano	7 let	Firemní kurzy, individuální i skupinové kurzy, nízkoprahové kurzy, kurzy v jazykové škole i v neziskové organizaci; dlouhodobě online kurzy; národnostně heterogenní i homogenní (především ruských mluvčích) skupiny; různé úrovně.	ne	Učitelství češtiny jako cizího jazyka

L7	20–30	ano	7 let	Individuální i skupinové kurzy; kurzy pro studenty a vědecké pracovníky a zaměstnanci univerzity; roční intenzivní kurzy; převážně heterogenní skupiny, jen v zahraničí homogenní; různé úrovně, ale nejčastěji začátečníci.	ano	Učitelství češtiny jako cizího jazyka
L8	30–40	ano	7 let	Intenzivní kurzy v jazykové škole, specializované lekce, například na české realie; národnostně heterogenní skupiny; všechny úrovně; zaměření na aplikovanou improvizaci.	ne	Bohemistika
L9	30–40	ne	Víc než 15 let	Nízkoprahové kurzy, intenzivní kurzy, specializované kurzy např. morfologie, fonetika, české realie; především heterogenní skupiny.	ne	Bohemistika; odborný zájem o to, co dělá v češtině problémy mluvčím ruštiny
L10	40–50	ano	asi 20 let	Individuální i skupinové kurzy, především studenti programu Erasmus na technické univerzitě,	ano	Bohemistika a anglistika

				firemní kurzy v anglické firmě s technickým zaměřením; převážně národnostně heterogenní skupiny.		
L11	30–40	ano	3 roky	Individuální i skupinové kurzy v jazykové škole; především národnostně heterogenní skupiny.	ne	Praxe v tiskovém oddělení a zájem o český jazyk a literaturu; vysokoškolské vzdělání – humanitní zaměření
L12	30–40	ne	7 let	Individuální i skupinové kurzy různých úrovní; kurzy v jazykové škole, specializované kurzy pro cizince bohemisty, kurzy obchodní češtiny; národnostně heterogenní i homogenní skupiny.	ano	Slavistika, Francouzský jazyk, odborné zaměření na korpusovou lingvistiku
L13	50–60	ano	Přes 20 let	Intenzivní kurzy, všeobecné jazykové kurzy, jazykové kurzy pro univerzitní studenty, specializované kurzy pro cizince bohemisty;	ano	Český jazyk a anglický jazyk, odborné zaměření na slovesný vid

				<p>specializované kurzy zaměřené na divadelní práci ve výuce cizího jazyka; různé jazykové úrovně, národnostně heterogenní i homogenní skupiny studentů;</p> <p>zaměření na metodu jevištního tvaru.</p>	
--	--	--	--	--	--

Studenti

	Věková skupina	Země	Jak dlouho a kde se učí česky	Proč se učí česky
S1	20–30	Kazachstán	3 roky; v ČR.	Studium na VŠ v ČR
S2	60–70	USA	Od roku 2002, celkem asi 4 a půl roku s přerušením několika let; v ČR.	Život v ČR
S3	30–40	Japonsko	3 a půl roku v ČR – kombinace kurzů a samostudia (jako samouk v Japonsku).	Život v ČR a později i studium na VŠ v ČR
S4	30–40	Ukrajina	Od roku 2007, soukromé kurzy v Kyjevě, pak asi 4 semestry jazykové přípravy na studium na vysoké škole v ČR, pak jen samostudium. V roce 2020 roční studium v Českém centru v Kyjevě, a protože centrum nenabízí kurzy C1, dále individuální online lekce.	Zájem o studium více jazyků, studium VŠ v zahraničí

S5	16–20	Ukrajina	Celkem asi 2 roky, nejprve veřejné kurzy v Kyjevě a pak individuální online lekce.	Studium VŠ v ČR
S6	20–30	Německo	Celkem asi 5 let v Německu, nejprve kurzy a pak studium na univerzitě – obor Slovanské jazyky a literatury s češtinou jako prvním jazykem. Studium na letní škole v ČR.	Zájem o češtinu a další slovanské jazyky, studium slavistiky
S7	20–30	Čína	Skoro 2 roky v ČR, v přípravných kurzech na VŠ.	Studium VŠ v ČR
S8	20–30	Vietnam	6 měsíců přípravných jazykových kurzů před 3 lety v ČR.	Studium VŠ v ČR (v současnosti v anglickém jazyce), život v ČR

Příloha č. 6 – Doplnující didaktické materiály

- ***ABCZ aneb H jako Havel / ABCZ or All You Need to Know about Czechia and the Czechs***⁵⁹— Jedná se o publikaci, která vznikla jako didaktický materiál pro děti Čechů žijících v zahraničí, ale není určena pouze dětem. Jako ilustrovaný český abecedář se zaměřuje na české vnější i vnitřní realie (citát Václava Havla) a je doplněna o původní text Havlovy pohádky *Telefon z knihy Pižďuchové*. Ke každému písmenu, heslu i ke zmíněnému textu jsou doplněny tematické úkoly. (Šedivá, 2018) Kontexty, ve kterých se vyskytuje jméno V. Havla v různých heslech jsou velmi široké – od rodinného zázemí, přes divadelní a politické působení až po založení nadace, ohlasu jeho díla v zahraničí či busty v Kongresu USA a informace o Knihovně Václava Havla.
- ***Havel v kostce. 14 lekcí o jedné osobnosti a každé době pro učitele a studenty***⁶⁰ – Tento didaktický materiál pro výuku témat spojených s životem a dílem V. Havla byl sice vytvořen pro rodilé mluvčí, konkrétně středoškolské studenty, avšak je využitelný i při začleňování sledovaného tématu do výuky češtiny pro cizince s ohledem na cíl výuky a jazykovou úroveň. Lektoři mohou využít hotové lekce nebo se jimi inspirovat. Lekce se zaměřují na životopis, dobový kontext, dílo, osobní charakteristiku i názory osobnosti, studenti například analyzují propagandu, srovnávají historii a současnost apod. Je možné lekce zapojit do výuky zaměřené na jakoukoli ze 4 řečových dovedností.

⁵⁹ Šedivá, D. (2018). *ABCZ aneb H jako Havel / ABCZ or All You Need to Know about Czechia and the Czechs*. Praha: Denisa Šedivá.

⁶⁰ Rutová, N. (2011) *Havel v kostce. 14 lekcí o jedné osobnosti a každé době pro učitele a studenty*. Praha: Knihovna Václava Havla.