

Univerzita Karlova v Praze  
Filozofická fakulta  
Ústav slavistických a východoevropských studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE  
Šárka Kachelmaierová

PROBLEMATIKA VÝUKY ČEŠTINY PRO SLOVANY  
(SE ZAMĚŘENÍM NA JIŽNÍ SLOVANSKÝ AREÁL)

CZECH LANGUAGE TEACHING TO THE SLAVIC PEOPLE  
(FOCUSING ON THE SOUTH SLAVONIC AREA)

vedoucí práce:

V Praze 2010

Prof. PhDr. Hana Gladková, CSc.

Ráda bych zde poděkovala paní Prof. PhDr. Haně Gladkové, CSc. a své konzultantce Mgr. Sandře Vlainić, za odborné vedení, trpělivost a cenné rady, které mi věnovaly při psaní této práce. Mé poděkování patří také chorvatským studentům bohemistiky a jejich lektorům, kteří mi vyšli vstříc při mém výzkumu.

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne 30.4.2010

Šárka Kachelmaierová

## **ANOTACE**

Práce se zabývá výukou češtiny pro cizince. Zaměřuje se na problematiku výuky typologicky blízkého jazyka, jakým je čeština pro mluvčí slovanských jazyků, konkrétně bosenštiny/chorvatštiny/srbštiny. V teoretické části vymezuje a klasifikuje pozitivní a negativní jazykové transfery. Porovnává typologické odlišnosti bosenštiny/chorvatštiny/srbštiny a češtiny. Práce se také zabývá jevy, které jsou pro studenty češtiny obtížné. Věnuje se problematice interferenčních chyb a mezijazykové interference, která vychází z výzkumu provedeném na studentech bohemistiky záhřebské filozofické fakulty. Popisuje výuku češtiny v Chorvatsku. Představuje některé učebnice a charakterizuje některé zásadní metody výuky cizích jazyků. Stručně seznamuje se Společným evropským referenčním rámcem pro jazyky. V příloze této práce naleznete ukázky dotazníků, ukázky studentských překladů z češtiny do chorvatštiny a ukázky přepisu poslechového cvičení.

### **Klíčová slova:**

čeština pro cizince - jazykové transfery - mezijazyková interference - interferenční chyby - metody výuky cizích jazyků - čeština pro Chorvaty

## **ABSTRACT**

The thesis deals with the teaching of Czech language for foreigners. It focuses on issues of teaching typologically close language, which is Czech for speakers of Slavic languages (specifically Bosnian / Croatian / Serbian). In the theoretical part the thesis defines and classifies positive and negative language transfers. It compares the typological differences in Bosnian / Croatian / Serbian and Czech. The thesis also deals with phenomena that are difficult for students of Czech language. It focuses on issues of interference errors and interlanguage interference, which is based on research conducted on the students of Czech studies at the Zagreb Faculty. The teaching of Czech in Croatia is described. The thesis presents chosen textbooks and describes some of the major methods of teaching foreign languages. It briefly introduces the Common European Framework of Reference for Languages. In the Annexe to this thesis, see examples of questionnaires, examples of student translations from Czech into Croatian and examples of transcripts of the listening exercises.

### **Keywords:**

Czech for foreigners - language transfers - interlingual interference - interference errors - methods of teaching foreign languages - Czech for Croats

## OBSAH

1	ÚVOD .....	8
2	ČEŠTINA PRO CIZINCE .....	10
2.1	Cizinci v ČR, imigrace z bývalé Jugoslávie.....	13
3	METODY VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ .....	15
4	SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC PRO JAZYKY A ZKOUŠKY Z ČEŠTINY PRO CIZINCE.....	17
4.1	Společný evropský referenční rámec pro jazyky.....	17
4.2	Zkoušky z češtiny pro udělení trvalého pobytu v ČR ...	20
5	JAZYKOVÉ TRANSFERY .....	23
5.1	Vymezení transferů.....	23
5.2	Vznik interferenčních chyb.....	26
5.3	Typologie negativních transferů.....	28
5.4	Typologie pozitivních transferů.....	31
5.5	Mezijazyková homonyma.....	34
5.6	Překonávání interference.....	37
6	SOCIOKULTURNÍ KOMPETENCE VE VÝUCE ČEŠTINY PRO CIZINCE ...	40
7	JAZYKOVÁ TYPOLOGIE .....	44
7.1	Písmo.....	45
7.2	Fonetika.....	45
7.3	Morfologie.....	46
7.4	Syntax.....	58
7.5	Slovní zásoba.....	59
8	VÝZKUM INTERFERENČNÍCH CHYB V PROJEVECH STUDENTŮ BOHEMISTIKY.....	62
8.1	Překlad a přepis poslechu.....	64
8.1.1	Zvukový plán.....	65
8.1.2	Gramatický plán.....	67
8.1.3	Lexikální plán.....	74
8.2	Doplňovací cvičení.....	76
8.3	Dotazník.....	81
9	Výuka češtiny v české menšině v Chorvatsku .....	85
10	UČEBNICE .....	90
11	ZÁVĚR .....	96
12	POUŽITÁ LITERATURA .....	98
	PŘÍLOHY .....	102

## Seznam použitých zkratk:

A - akuzativ  
bhs. - bosanski / hrvatski/ srpski (bosenština/ chorvatština/  
srbština)  
č. - čeština; česky  
ČDV - češki dječji vrtić (česká mateřská škola)  
ČOŠ - češka osnovna škola (česká základní škola)  
D - dativ  
f. - femininum  
G - genitiv  
chorv. - chorvatština; chorvatsky  
I - instrumentál  
L - lokál  
mas. - maskulinum  
MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy  
muž. - mužský  
N - nominativ  
n. - neutrum  
os. - osoba  
OŠ - osnovna škola (základní škola)  
pl. plurál  
PŠ - podružna škola (obvodní škola)  
SERR - Společný evropský referenční rámec pro jazyky  
sg. - singulár  
srb. - srbština  
V - vokativ  
žen. - ženský

# 1 ÚVOD

Čeština jako cizí jazyk je mladý, utvářející se obor, který se věnuje přípravě českých rodilých mluvčích k vyučování češtiny pro cizince. Je to obor hraniční, který spojuje poznatky z lingvistické bohemistiky, didaktiky, psychologie, obecné lingvistiky, srovnávací lingvistiky atd. V posledních letech se stala čeština žádaným slovanským jazykem, kdy velký podíl na zvýšeném zájmu o češtinu měl bezesporu vstup České republiky do Evropské unie.

Výuka češtiny pro cizince je v mnohém specifická a není možné ji slučovat s výukou rodilých mluvčích. V procesu osvojování si cizího jazyka (češtiny) hraje významnou roli mateřština studenta. V současné lingvodidaktice je patrná snaha zohledňovat ve výuce mateřštinu studentů (tento názor propagoval např. už ve 30. letech Vilém Mathesius). Domnívám se, že pro rozvoj oboru čeština jako cizí jazyk i pro aplikaci tohoto oboru v praxi je zapotřebí vypracovat charakteristiky češtiny jako cizího jazyka vycházející ze specifík mateřských jazyků jednotlivých studentů češtiny. Typologická srovnání mateřských jazyků studentů, popř. zprostředkujícího jazyka, by měla přispět k zefektivnění a obohacení výuky češtiny pro cizince, k zaměření na konkrétní specifické problémy daných mluvčích a v neposlední řadě podnítit další práce zabývající se češtinou jako cizím jazykem.

Ve své práci se zabývám problematikou výuky češtiny pro mluvčí, kteří ovládají některý slovanský jazyk. Výuka češtiny pro Slováky je v mnohém odlišná od výuky studentů např. ze západoevropských zemí. Osvojování si typologicky blízkého jazyka, jakým je čeština pro Slováky, se může zdát na první pohled snadné, protože v obou jazycích je řada shodných rysů a studenti si zpočátku jazyk osvojují velmi rychle. Zároveň jsou mezi těmito jazyky odlišnosti, které často nejsou tak zřejmé jako např. rozdíly mezi češtinou a angličtinou, ale



studentům znesnadňují ovládnout jazyk na úrovni blízké rodilým mluvčím. Problematikou výuky češtiny pro ruskojazyčné mluvčí a česko-ruskou typologií se zabývá řada autorů (Brčáková, Rajnochová, Zatovkaňuk, Zimová, Žofková, Vlček, Česal, Zemek atd.). Vychází to zejména z významného postavení ruštiny před rokem 1989 a z vysokého počtu ruskojazyčných cizinců v České republice. Výuka ostatních Slovanů však v takové míře zatím propracována není. Ve své práci se zaměřuji na jihoslovanský areál, a to konkrétně na mluvčí bosenštiny, chorvatštiny a srbštiny.

Bosenština, chorvatština a srbština jsou tři samostatné jazykové standardy. Díky historickému vývoji a areálové blízkosti mají ale společnou velkou část mluvnice, lexika atd. Rozdíly mezi těmito jazyky nejsou pro účely mé práce relevantní, a proto pracuji s těmito jazyky jako s jedním diasystémem. K označení tohoto strukturního diasystému používám zkratku *bhs.* (*bosanski/hravtski/srpski*)- bosenština, chorvatština, srbština. Materiál, ze kterého jsem vycházela, odráží variantu tohoto diasystému - v teoretické části práce je velká část uvedených příkladů z ekavštiny a praktická část vychází z výzkumu mezi studenty bohemistiky v Chorvatsku.

V diplomové práci se opírám o lingvistické a lingvodidaktické poznatky z oblasti jazykových transferů a o výzkum provedený na záhřebské filozofické fakultě mezi tamními bohemisty.

## 2 ČEŠTINA PRO CIZINCE

Vyučování češtiny pro cizince má poměrně dlouhou tradici v Čechách i v zahraničí. V minulosti byla výuka češtiny pro cizince zaměřená zejména na budoucí bohemisty nebo zahraniční studenty připravující se na studium na českých vysokých školách. V menší míře se pak týkala středoškoláků a zahraničních dělníků.

Po roce 1990 zájem o češtinu jako cizí jazyk ve světě stoupl. Kromě změny politické situace v Československu k nárůstu zájmu o češtinu přispěl zejména příchod zahraničních podnikatelů, odborníků nejrůznějších profesí, příliv imigrantů do České republiky, návrat potomků českých emigrantů, nárůst zahraničních turistů atd. Oproti předlistopadovému období byl zájem zejména o češtinu běžné komunikace, nikoli o znalost češtiny na akademické úrovni.

Dnes mohou cizinci v České republice studovat bakalářský studijní program čeština pro cizince v Brně, Ústí nad Labem, Českých Budějovicích a v Praze, kde je také magisterský studijní program. Zahraniční studenti mají také možnost na řadě vysokých škol navštěvovat kurzy češtiny pro cizince v rámci výuky jazyků. Ústav jazykové a odborné přípravy UK nabízí, mimo jiné, i přípravné kurzy, které jsou určeny zahraničním studentům, kteří mají zájem o studium na českých vysokých školách. Výuce češtiny pro cizince se také věnuje řada komerčních kurzů jazykových škol, které mají širokou nabídku od individuální výuky přes klasické skupinové kurzy až po firemní výuku. Kurzy češtiny nabízí i některé neziskové organizace, např. Centrum pro integraci cizinců už několik let organizuje nízkoprahové kurzy češtiny.

Na akademické půdě se čeština ve světě většinou vyučuje v rámci filologického studia bohemistiky nebo slavistiky a v rámci tzv. areálových studií. Časté jsou také kurzy zahraničních jazykových agentur nebo např. Českých center.

Čeština je vyučována i na některých základních a středních školách např. v Německu, Rakousku a Chorvatsku.

V rámci podpory českého kulturního dědictví v zahraničí působilo ve školním roce 2008/09 celkem 12 učitelů u krajanských komunit a 51 lektorů českého jazyka a literatury na zahraničních vysokých a středních školách. Učitelé krajanských komunit působí v 9 státech světa: v Evropě (Německo, Chorvatsko, Rumunsko, Ruská federace, Srbsko a Ukrajina) a v Jižní Americe (Argentina, Brazílie, Paraguay). Učitelé vyučující krajanů v zahraničí se věnují výuce jak dětí, tak dospělých a to na všech typech škol (od mateřských škol až po vysoké školy). Vedle samotné výuky plní důležitou roli i při zprostředkování české kultury, účastní se vedení nejrůznějších souborů, organizace besídek, přednášek, festivalů, sportovních akcí, výletů, spolupráce s krajanským tiskem, rozhlasovým a televizním vysíláním atd. Lektoři českého jazyka a literatury pracují na 45 evropských vysokých školách a 7 mimoevropských vysokých školách. Jejich kurzy ve školním roce 2008/09 prošlo více než 2000 studentů, kteří si češtinu zapsali v magisterském nebo bakalářském studiu (v případě 40 lektorátů jako první, dále i druhý či třetí jazyk nebo jako doplněk). Tímto výčtem bych chtěla poukázat na to, že o češtinu je ve světě zájem, a to nejen v tradičních destinacích jako je Německo, Polsko, Rakousko, ale i v jiných evropských i neevropských zemích. Velmi důležitou roli hraje výuka českého jazyka u krajanských komunit v zahraničí, ať už v Rumunsku, Chorvatsku, Brazílii apod. Vyučování krajanů je specifické, nelze je v plné míře srovnávat s výukou cizinců, kteří se studiem českého jazyka začínají. Problémem výuky češtiny v českých komunitách je nejednotná úroveň znalosti češtiny tamních krajanů, a proto učitelé češtiny vyučují češtinu jak žáky, kteří mluví (alespoň v některých situacích) doma česky, tak žáky, kteří se setkávají s češtinou poprvé až ve vyučování.

S výukou češtiny pro cizince se také stále častěji setkávají učitelé v českých základních a středních školách, kde mají ve třídách děti cizinců žijících v Česku. Na nárůst cizinců tedy muselo reagovat i české školství. Tito učitelé často ani nemají zkušenosti s výukou češtiny jako cizího jazyka. Situace se naštěstí pozvolna mění k lepšímu. MŠMT a pedagogické fakulty českých vysokých škol se v posledních letech této aktuální problematice více věnují a pedagogické fakulty zařadily do výuky budoucích pedagogů (zejména češtinářů) přednášky o češtině jako cizím jazyku.

Důvody studentů pro studium češtiny jsou různé. Někteří si vybírají tento jazyk, protože mají českého partnera/partnerku, rodiče pocházejí z Čech, některé zaujala čeština z akademických důvodů, jiné studenty zajímá česká kultura a chtějí se naučit nový jazyk. Češtinu ale také studuje celá řada cizinců, kteří usilují o trvalý pobyt v ČR nebo ve svém zaměstnání potřebují komunikovat česky s klienty, podřízenými atd.

Výuka češtiny pro cizince nemůže probíhat stejně jako probíhá výuka češtiny např. na základních školách. Je potřeba češtinu prezentovat jako cizí jazyk, dívat se na ni zvenčí a brát ohledy na tzv. *vstupní předpoklady studenta* - vzdálenost studentovy mateřštiny (popř. zprostředkujícího jazyka, kterým se student domlouvá s učitelem) od češtiny, věk studenta, účel studia atd. Důležitou roli ve výuce také hraje to, jestli je student ze slovanského či neslovanského jazykového prostředí, popř. jeho mateřština nepaří mezi indoevropské jazyky.

## 2.1 Cizinci v ČR, imigrace z bývalé Jugoslávie

Ke 31. 3. 2010 bylo v České republice podle údajů Českého statistického úřadu evidováno 430 310 cizinců<sup>1</sup> (z toho 183 674 s trvalým pobytem). Mezi pěti nejpočetnějšími skupinami cizinců v ČR jsou občané Ukrajiny, Slovenska, Vietnamu, Slovenska, Ruska a Polska (viz tab. 1).

státní občanství	cizinci celkem	trvalý pobyt
Ukrajina	130 561	44 597
Slovenska	71 950	27 422
Vietnam	61 067	36 003
Rusko	30 860	13 178
Polsko	18 857	10 992
Chorvatsko	2 366	1 978
Bosna a Hercegovina	2 203	1 493
Srbsko a Černá Hora <sup>2</sup>	2 293	1 882
Srbsko	1 688	1 181
Černá Hora	90	70

tab. 1 některé vybrané skupiny cizinců v ČR

Chorvatsko, Srbsko, Černá Hora a Bosna a Hercegovina jsou země, se kterými má v současné době Česká republika dobré vztahy. Vzájemná sympatie mezi Českem a těmito postjugoslávskými zeměmi byla i v průběhu dějin. Ve 20. století přišla do Československa (později ČR) z těchto zemí řada imigrantů. První období usazování se občanů tehdejší Jugoslávie na našem území bylo v 70. a 80. letech, kdy se řada jugoslávských firem účastnilo výstavby průmyslových podniků u nás. S tím byl spojený i příchod dělníků a techniků z Jugoslávie, (např. v roce 1974 přišlo do Československa

<sup>1</sup> [www.czso.cz](http://www.czso.cz)

<sup>2</sup> Bohužel se mi nepodařilo zjistit, proč ČSÚ uvádí zvláště Srbsko; Černou Horu; Srbsko a Černou Horu. Počet cizinců, který je uveden u Srbska a Černé Hory zahrnuje i cizince bývalé Jugoslávie

pracovat 6 500 jugoslávských pracovníků<sup>3</sup>). Řada z nich se pak u nás usadila natrvalo. Počátkem 90. let, po vypuknutí etnického konfliktu v Jugoslávii (1991 ve Slovinsku a Chorvatsku, 1992 v Bosně a Hercegovině, 1999 v Kosovu a 2001 v Makedonii) začala nová vlna emigrace z Jugoslávie. Část válečných uprchlíků se po skončení konfliktu vrátila zpátky domů, ale řada z nich zde zůstala. Narozdíl od „gastarbeitrů“, kteří přišli v průběhu 70. let a usazovali se většinou v místech, kde pracovali, nová vlna emigrace po roce 1991 se soustředila především do velkých měst, nejčastěji do Prahy a Brna. Ve Sčítání lidu, domů a bytů z roku 2001 v oddíle národnost, zaškrtno kolonku „Chorvat“ 1585 lidí a kolonku „Srb“ 1801 lidí.

---

<sup>3</sup> Otčenášek, J.: Imigranti z vybraných zemí bývalé Jugoslávie (po roce 1991)- Chorvaté, Srbové, Muslimové a Makedonci, [www.cizinci.cz](http://www.cizinci.cz), 2008.

### 3 METODY VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ

Metody výuky cizích jazyků se v průběhu času vyvíjely a měnily. Počátky cizojazyčného vzdělávání spadají do období 3000 let př. n. l. (výuka sumerštiny pro Akkády). V Egyptě a v antickém Řecku se nevyučovaly cizí jazyky v podobě jakou známe dnes, ale šlo o osvojování si klasické literární podoby staré egyptštiny a klasické řečtiny (Řekové pokládali všechny jazyky, kromě řečtiny, za barbarské, a proto se jim nevěnovali). V době starověkého Říma nastal návrat k učení se cizím jazykům - řečtině a latině. Další významná etapa v dějinách vyučování cizích jazyků je období od renesance až po 19. stol., kdy postupně ustupuje výsadní postavení latiny a do popředí se dostávají národní jazyky. Nastává zásadní posun v didaktice cizích jazyků, rozvíjejí se úvahy o optimálním studiu cizích jazyků - vedle (do té doby) klasických přístupů se začínají objevovat i jiné, alternativní přístupy. Celé toto období převažují metody nepřímé (zaměřené na porozumění a písemný projev). Obrovský vývoj a řadu změn pak přineslo ve výuce cizích jazyků 20. stol<sup>4</sup>.

*Gramaticko-překladová (nepřímá) metoda*, která do té doby převažovala, se na počátku 20. stol. ukazovala jako nedostačující. V této době se do popředí dostává metoda nová, označovaná jako *přímá* (spojovaná zejména s rozvojem fonetiky a psychologie na konci 19. stol). Přímá metoda nahlíží na jazyk jako na prostředek komunikace. Klade velký důraz na mluvený projev, používání každodenních obrátů, využívá induktivní výuku gramatiky a překlad nahrazuje názornými ukázkami nebo výkladem v cílovém jazyce.

Z řady typů přímých metod se v 60. letech v USA a v Evropě významně prosadila *metoda audioorální (audiolingvální)*, která je založena na mnohonásobném poslechu zvukového záznamu

---

<sup>4</sup>podrobněji o jednotlivých etapách vývoje didaktických metod cizích jazyků pojednává Henrich; Choděra; Hrdlička

a opakování řečových modelů za účelem jejich automatizace. Audioorální metoda dodržuje přísný lingvistický přístup k materiálu, jemuž se má učit, tím se výrazně liší od klasické přímé metody. Materiály jsou vybírány na základě mateřského a cílového jazyka (přihlíží se nejen k jazykovým rozdílům, ale i kulturním).

Vedle přímých a nepřímých metod se uplatňovaly také *metody smíšené*. Nejvýznamnější z nich je *metoda zprostředkovací*, která v zásadě zachovává psychologický přístup přímé metody. Úkolem je naučit cizí jazyk v takové podobě, v jaké je používán v běžných každodenních situacích. Student musí rozumět mluvenému slovu a musí se plynule a přirozeně vyjadřovat. Učí se nápodobou, ale i stručným gramatickým výkladem a občasným překladem.

V současné době převažuje *komunikativní metoda*, která se objevuje už na počátku 70. let. Byla vyhlášena Radou Evropy jako vhodná metoda k všeobecnému jazykovému vyučování. Jedná se o zmírněnou podobu přímých metod. Snaží se systematicky směřovat výuku ke komunikaci. Komunikativní přístup je založen na funkčním pojetí jazyka, zdůrazňuje lingvistickou kompetenci (znalost jazykových prostředků) i řečové dovednosti mluvčího. Otázka aplikace komunikační metody v oboru čeština jako cizí jazyk je předmětem řady odborných debat (např. Hrdlička), protože komunikativní metoda plně neodpovídá potřebám flektivního jazyka, jakým čeština je.



## 4 SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC PRO JAZYKY A ZKOUŠKY Z ČEŠTINY PRO CIZINCE

### 4.1 Společný evropský referenční rámec pro jazyky

Od 70. let Rada Evropy věnuje velkou pozornost nejrozličnějším projektům zabývajícím se výukou cizích jazyků a podporou jazykové vzdělanosti. Postupně si vytkla za cíl vypracovat společné osnovy, referenční sylaby pro studenty od úrovně úplného začátečníka až po úroveň velmi pokročilého nerodilého uživatele určitého jazyka. V této době byl ve Velké Británii vytvořen ucelený projekt pro výuku angličtiny „Threshold Level“, který stanovil prahovou úroveň znalostí nutných k úspěšné komunikaci. Další výzkumy pak ukázaly, že tento britský model by mohl být aplikován i na ostatní evropské jazyky. Na základě výzkumu řady evropských lingvistů a lingvodidaktiků pod vedením J.L.M. Trima (tehdejšího ředitele lingvistického oddělení cambridgeské univerzity) a J.A. van Eka (ředitele Institutu aplikované lingvistiky utrechské univerzity) byl vypracován Společný evropský referenční rámec (Common European Framework) pro moderní jazyky, jejich osvojování, vyučování a hodnocení.

Podle publikace vydané Radou Evropy v roce 2001 Společný evropský referenční rámec (SERR)<sup>5</sup> *„poskytuje obecný základ pro vypracovávání jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě. V úplnosti popisuje, co se musí studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat. Popis se rovněž týká kulturního kontextu, do něhož je jazyk zasazen. Rámec také definuje úroveň ovládání jazyka, které umožňují měřit pokrok studentů v každém stádiu učení se jazyku a v průběhu celého života studenta.*

---

<sup>5</sup> česky jako Společný evropský referenční rámec pro jazyky (Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme), Olomouc, 2002

SERR definuje šest úrovní znalosti cizího jazyka v rozsahu A1 - C2, které zohledňují úroveň porozumění při čtení, poslechu, schopnosti konverzace v daném jazyce a úroveň písemného projevu studenta.

**Společné referenční úrovně** podle SERR (globálně pojatá stupnice<sup>6</sup>)

Uživatel základů jazyka:

**A1 :** Rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/jí pomoci.

**A2:** Rozumí větám a často používaným výrazům vztahujícím se k oblastem, které se ho/jí bezprostředně týkají (např. základní informace o něm/ní a jeho/její rodině, o nakupování, místopisu a zaměstnání). Dokáže komunikovat prostřednictvím jednoduchých a běžných úloh, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat svou vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnaléhavějších potřeb.

Samostatný uživatel:

**B1:** Rozumí hlavním myšlenkám srozumitelné spisovné vstupní informace (input) týkající se běžných témat, se kterými se pravidelně setkává v práci, ve škole, ve volném čase atd. Umí si poradit s většinou situací, jež mohou nastat při cestování

---

<sup>6</sup> Společný evropský referenční rámec pro jazyky (Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme), Olomouc, 2002

v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Umí napsat jednoduchý souvislý text na témata, která dobře zná nebo která ho/ji osobně zajímají. Dokáže popsat své zážitky a události, sny, naděje a cíle a umí stručně vysvětlit a odůvodnit své názory a plány.

**B2:** Dokáže porozumět hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskusí ve svém oboru. Dokáže se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že může vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími, aniž by to představovalo zvýšené úsilí pro kteréhokoliv účastníka interakce. Umí napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat a vysvětlit své názorové stanovisko týkající se aktuálního problému s uvedením výhod a nevýhod různých možností.

Zkušený uživatel:

**C1:** Rozumí širokému rejstříku náročných a dlouhých textů a rozpozná implicitní významy textů. Umí se plynule a pohotově vyjadřovat bez zjevného hledání výrazů. Umí jazyka užívat pružně a efektivně pro společenské, akademické a profesní účely. Umí vytvořit srozumitelné dobře uspořádané, podrobné texty na složitá témata, čímž prokazuje ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků koheze.

**C2:** Snadno rozumí téměř všemu, co si vyslechne nebo přečte. Dokáže shrnout informace z různých mluvených a psaných zdrojů a přitom dokáže přednést polemiku a vysvětlení v logicky uspořádané podobě. Dokáže se spontánně, velmi plynule a přesně vyjadřovat a rozlišovat jemné významové odstíny dokonce i ve složitějších situacích.

Na základě těchto úrovní SERR byly vypracovány popisy některých evropských jazyků. Pro český jazyk je zatím

zpracovaná prahová úroveň A1, A2, B1 a B2 podle Společného evropského referenčního rámce<sup>7</sup>. Cizinci také mají možnost složit certifikované zkoušky z češtiny odpovídající těmto čtyřem zpracovaným úrovním češtiny jako cizího jazyka.

Certifikované zkoušky z českého jazyka na úrovni A1 - B2 odpovídají standardům mezinárodní testovací organizace ALTE a prověřují čtyři základní řečové dovednosti: psaní, čtení, poslech s porozuměním a mluvení. Všechny úrovně mají stanovený jednotný formát zkoušky. Písemná část zkoušky, kde se testuje čtení s porozuměním, psaní a poslech s porozuměním, trvá celkem 70 minut a k úspěšnému složení této části zkoušky je potřeba uspět v každé dílčí části zkoušky minimálně ze 60%. Hranice 60% je potřebná k připuštění k ústní části zkoušky. Vzorové podoby zkoušky mají cizinci k dispozici např. na internetových stránkách Ústavu jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze<sup>8</sup>. Speciálně pro zkoušku A1 nechalo MŠMT vypracovat metodickou příručku - Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt (úroveň A1)<sup>9</sup>.

#### **4.2 Zkoušky z češtiny pro udělení trvalého pobytu v ČR**

Od 1.1. 2009 platí v ČR novela zákona č. 326/199 Sb., o pobytu cizinců na území ČR, podle které musí cizinec prokázat znalost českého jazyka, aby mohl získat povolení k trvalému pobytu na území České republiky. Tato povinnost se však nevztahuje na občany Evropské unie, Norska, Islandu, Lichtenštejnska, Švýcarska a na jejich rodinné příslušníky, na osoby mladší 15 let, osoby starší 60 let a dále se nevztahuje na ty, kteří v posledních 20 letech navštěvovali minimálně

---

<sup>7</sup> <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk>

<sup>8</sup> [www.ujop.cuni.cz](http://www.ujop.cuni.cz)

<sup>9</sup> Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt (úroveň A1). Praha, 2008.

jeden rok školu s českým vyučovacím jazykem. Žadatelé o trvalý pobyt na našem území musí složit zkoušku z českého jazyka v rámci Národních srovnávacích zkoušek. Jedná se o zkoušku na úrovni A1 podle Společného evropského referenčního rámce. Zkouška by měla probíhat nezávisle na poskytovatelích jazykové přípravy na jedné z vybraných škol s právem státní jazykové zkoušky ze seznamu MŠMT. Žadatelé o trvalý pobyt skládají zkoušku ze znalosti českého jazyka po pěti letech pobytu v České republice, takže lze předpokládat, že by měli být schopni složit zkoušku A1 i bez soustavnější přípravy. Český stát pak hradí žadatelům první pokus o složení zkoušky (na základě poukazu, který žadateli vystaví Ministerstvo vnitra).

Znalost jazyka má zásadní význam nejen pro začlenění cizinců do společnosti, ale také pro poznání jejich práv a povinností, dodržování zákonů a zařazení na trh práce. Úroveň A1, která je předepsaná pro udělení trvalého pobytu, bývá označovaná jako agramatická úroveň znalosti jazyka a otázkou je, zda je tato úroveň dostačující pro integraci cizince do české společnosti. Ze strany odborné veřejnosti se často objevují názory, že tato úroveň je k samostatné komunikaci nedostačující. Čeština je jazyk s vysokou mírou flektivnosti, proto i na úrovni A1 cizinci musí zvládnout některé základní gramatické tvary, jako např. akuzativ, konjugaci důležitých sloves, minulý čas atd. Zda toto gramatické minimum stačí ke komunikaci v každodenních situacích je otázkou, na kterou odborníci nemají jednotnou odpověď. Důležitou roli zde také hraje již zmiňovaný fakt, že žadatel o trvalý pobyt musí v ČR pobývat alespoň 5 let, proto by pro žadatele o trvalý pobyt neměl být problém dosáhnout i vyšší úrovně. Kromě debaty o adekvátnosti úrovně A1 se také objevují připomínky ke zpracování samotných zkoušek. Podle názoru některých lektorů bývá úroveň testů vyšší než předepisuje zpracování češtiny na úrovni A1a jednotlivé úlohy mají komplikované zadání. Problémem také může být příprava

cizinců ke zkoušce, protože kurzy češtiny pro cizince bývají často drahé, ovšem nejružnější instituce a občanská sdružení nabízejí cizincům alternativy, např. Centrum pro integraci cizinců pořádá v několika městech České republiky nízkoprahové kurzy češtiny pro cizince, které si cizinci mohou finančně dovolit. Otázkou také je, proč se prokazování znalosti českého jazyka nevztahuje také na občany Evropské unie a jestli nucené zkoušení není jen zbytečná formalita, která nepřispívá k integraci cizince, protože po složení zkoušky se vrátí ke své komunitě, kde znalost češtiny nepotřebuje. Zkoušky z českého jazyka pro udělení trvalého pobytu probíhají teprve rok, proto odpovědi na všechny otázky ukáže až dlouhodobá praxe. Ve své práci se hlavně zabývám problematikou výukou češtiny jako cizího jazyka pro cizince, jejichž mateřštinou je slovenský jazyk. Zkouška úrovně A1 by neměla Slovanům činit velké obtíže, proto se touto problematikou nebudu podrobněji zabývat.

## 5 JAZYKOVÉ TRANSFERY

Problematice jazykových transferů ve výuce slovanských jazyků se věnuje řada autorů. V literatuře je bohatě zpracována zejména problematika česko-ruských transferů, popř. rusko-českých. Bohužel značná část této literatury je psaná v ruštině, kterou neovládám. Výchozí literaturou pro problematiku jazykových transferů pro mě byla A.Adamovičová, I. Bogoczová, K. Pösingerová, N. Rajnochová, J. Šindelářová, J. Blanár, J. Zimová, R. Choděra, H. Běličová, J. Hendrich. Nejvíce jsem čerpala z práce K. Pösingerové, protože se nejhvíce shoduje s koncepcí mé práce a věnuje se problematice jazykových transferů z teoretického pohledu i z praktické stránky věci.

### 5.1 Vymezení transferů

Každý dospívající nebo dospělý člověk, který se učí další jazyk, se na tento další jazyk dívá z pohledu své mateřštiny. Jazykový systém druhého jazyka tedy vnímáme prostřednictvím systému svého mateřského jazyka. Žádné dva jazyky nejsou identické, mezi některými najdeme více vzájemně shodných a podobných jevů, mezi jinými méně, nebo dokonce skoro žádné. To, do jaké míry je náš mateřský jazyk (a další jazyky, které ovládáme) shodný s dalším jazykem, ovlivňuje naši schopnost naučit se další jazyk. Naše mateřština (a s ní i další jazyky, které ovládáme) se může do užívání a osvojování dalšího jazyka promítnout jak pozitivně, tak negativně. Tento pozitivní a negativní transfer (přenos) je závažný zejména při výuce geneticky blízkých jazyků, jakými jsou např. jazyky slovanské.

Lingvodidaktická literatura nepracuje jednotně s pojmem transfer. Ve své práci vycházím z definice K. Pösingerové, která pojímá transfer jako „přenášení již osvojených znalostí a dovedností na nově osvojované znalosti a dovednosti. Jedná

se o kompetence získané v rámci osvojování mateřského jazyka, jiných jazyků či nově osvojovaného jazyka" (K. Pösingerová, 2001, s. 44).

Podle vlivu na nově osvojované či již osvojené znalosti a dovednosti se rozlišují v literatuře dva základní typy transferů: **pozitivní transfer**, který usnadňuje komunikaci a osvojování nového jazyka, a **negativní transfer (interference)**, který je příčinnou vzniku interferenčních chyb.

S novými jevy, se kterými se setkáváme v jiném jazyce, zacházíme analogicky, jako s jevy, které jsou pro nás známé z jazyků, které ovládáme. Dosazujeme do šablony naší mateřštiny jiný jazyk. V některých případech to může být ku prospěchu, v jiných naopak ne. František Kopečný napočítal asi 1170 slov, která mohou být označovaná jako opravdu všeslovanská, protože je můžeme najít ve všech slovanských jazycích. Skoro polovina těchto slov je významově jednotná, mají tedy na celém slovanském území jednotný význam (F. Kopečný, 1981, s. 9-12). Tento fakt usnadňuje Slovanům zvládat potíže se slovní zásobou jiného slovanského jazyka. Spoustu shodných či podobných prvků najdeme např. také v oblasti gramatiky. Blízko k jiným slovanským jazykům nemáme jen díky společnému původu, ale také díky areálové a kulturní blízkosti. To umožňuje v některých případech vhodně užívat i pragmalingvisticky podmíněné výrazy - tj. výrazy, které jsou vhodné v konkrétním sociokulturním kontextu<sup>10</sup> (např. rozlišení, kdy je vhodné komunikačnímu partnerovi vykat a kdy tykat). Přenášení těchto shodných jevů do jiného slovanského jazyka, tedy pozitivní transfer, nám pomáhá pasivně zvládnout jiný slovanský jazyk za poměrně krátkou dobu. Tato zdánlivá snadnost osvojit si (do určité míry) za krátký čas jiný

---

<sup>10</sup>K. Pösingerová v rámci lingvodidaktiky chápe pragmaligvistickou podmíněnost jako soubor pravidel, která vymezují užití odpovídajících jazykových prostředků v daném sociokulturním kontextu (K. Pösingerová, 2001, s. 45)



slovanský jazyk často vede k podcenění studia. Z tohoto důvodu někteří autoři doporučují ve výuce typologicky blízkých jazyků používat frekvenční přístup. Frekvenční přístup znamená, že se studenti od začátku seznamují se snadnými i obtížnými jazykovými jevy, čímž se částečně zamezí vzniku představy snadného dosažení komunikativních kompetencí v daném cizím jazyce. Současně by se tímto způsobem měl omezit i nárůst interferenčních chyb.

Dosazování prvků jiného jazyka do šablony našeho jazyka může mít i negativní dopad. Nejčastější příčinou interference je nevhodné používání podobných výrazů, právě proto že jsou pouze podobné, nikoli identické. Přenesení výrazu nebo formy do jiného jazyka není vždy přípustné a může způsobit nepochopení mluvčího (častou interferenční chybou ze strany bhs. mluvčích je např. nedodržení délky samohlásek nebo záměna hlásek *h-ch*). Podle A. Adamovičové je míra interference přímo úměrná míře částečných nebo plných shod mezi strukturami daných jazyků (A. Adamovičová, 1998, s. 171). Z toho vyplývá, že interference je pro Slovana hlavním kamenem úrazu při studiu dalšího slovanského jazyka. Učitel by neměl při výuce jiného slovanského jazyka plně uplatňovat komparativní přístup, který upozorňuje na shody a rozdíly v obou jazycích, protože může u studentů vyvolat představu snadného osvojení slovanského jazyka, jak již bylo zmíněno výše. Výklad, který explicitně srovnává dva typologicky příbuzné jazyky může také vést k nárůstu interferenčních chyb. Proto by role mateřského jazyka při osvojování jazykového systému jiného slovanského jazyka měla být do určité míry omezená. K. Pösingerová navrhuje užívat tzv. účelný srovnávací postup (K. Pösingerová, 2001, s. 34), podle kterého by pedagog měl vycházet ze srovnávacího přístupu při výběru a uspořádání látky, při sestavování praktických cvičení, by ale měl omezit explicitní srovnávání systémů obou jazyků. Tento přístup by měl studentům

pomoci překonat interferenční potíže a usnadnit osvojení správných komunikativních kompetencí v cizím jazyce.

Interference nemusí být vždy jednosměrná. Může se stát, že znalost jiného jazyka ovlivní náš projev v mateřštině. S tímto jevem se můžeme setkat hlavně v pozdější fázi osvojování komunikativních kompetencí jiného jazyka a je patrný zejména v překladech. Ve své práci se hlavně zabývám transferem z mateřského jazyka (bhs.) do osvojovaného jazyka, češtiny, a tuto okrajovou formu interference ponechávám stranou.

Pozitivní i negativní transfery mohou zasáhnout jakoukoli oblast jazyka. Netýkají se pouze slovní zásoby, jak by se mohlo na první pohled zdát, ale mohou ovlivnit i další jazykové roviny. Ve zvukové rovině je častou interferenční chybou např. přenášení přízvuku mateřského jazyka do češtiny nebo nedodržování dlouhých a krátkých samohlásek. V rovině morfologické se můžeme setkat např. s přenášením jiných deklinačních koncovek do češtiny, s přiřazením substantiva k nesprávnému rodu (např. *tramvaj* je v č. ženského rodu, ale v bhs. mužského) nebo s nadměrným užíváním tvaru slovesa být u sloves 3. os. sg. a pl. minulého času (č. *ona byla*, bhs. *ona je bila*) atd. V syntaktické rovině bývá velkým problémem např. slovosled.

## 5.2 Vznik interferenčních chyb

Na vznik interference má vliv řada jazykových i mimojazykových činitelů. Míra interference závisí na tom, do jaké míry je nově osvojovaný jazyk typologicky blízký mateřskému jazyku studenta. U typologicky blízkých jazyků je větší pravděpodobnost interferenčních chyb než u jazyků odlišných. V počátcích osvojování si nového jazyka je větší míra mezijazykových interferencí, u pokročilejších studentů je pak silnější vnitrojazyková interference (viz typologie transferů). Počet interferenčních chyb je mimo jiné závislý

i na stupni osvojení daného cizího jazyka. Důležitým faktorem jsou také znalosti v rámci mateřštiny a dalších cizích jazyků - např. schopnost překládat z cizího jazyka do mateřského. Do velké míry se na intenzitě interferenčních chyb podílí také úroveň teoretických jazykových znalostí.

Typ jazykového výkonu je také velmi důležitý pro míru interference. Nejvíce interferenčních chyb se objevuje v nepřipravených spontánních projevech. Navíc emotivních projevech, kde se autor soustředí více na obsah než na formu, tak je míra interferenčních chyb obvykle větší. Naopak u připravených projevů nebo v komunikačních cvičeních při výuce je intenzita interference mnohem nižší. Rozdílná je také míra interference při porovnání překladových a bezpřekladových projevů, s tím že méně interferenčních chyb se objevuje v projevech, které nevycházejí z žádného překladu, protože student vychází z vlastních osvojených komunikačních kompetencí v daném cizím jazyce, v našem případě češtiny. Počet interferenčních chyb se eliminuje ve fázi, kdy studentům se podaří překonat tzv. vnitřní překládání a kdy studenti jsou schopni myslet a vytvářet jazykové výpovědi přímo v cizím jazyce. Samozřejmě u překladů z bhs. do češtiny je větší množství interferenčních chyb, protože studenti vychází z bhs. textu, na druhou stranu u překladů z češtiny do bhs. se objevuje interference z češtiny, protože výchozím textem je český text. Míra interferenčních chyb v překladech závisí na úrovni znalosti daného jazyka.

Vedle výše zmíněných jevů se na vzniku interferenčních chyb podílejí i mimojazykové jevy jako je fyzická a psychická únavu, tréma, rozčílení, které brání mluvčím se plně koncentrovat na svůj výkon v cizím jazyce. Tyto mezijazykové jevy ovlivňují vznik interferenčních chyb bez ohledu na úroveň znalosti daného jazyka.

### 5.3 Typologie negativních transferů

Protože se ve své práci zabývám výukou češtiny pro cizince-Slovany, tzn. pro výuku typologicky blízkého jazyka, je velmi důležitým tématem typologie transferů, zejména těch negativních, které jsou příčinou interferenčních chyb. Lingvisté a lingvodidaktici rozlišují řadu specifických negativních transferů podle různých kritérií. K. Pösingerová (K. Pösingerová, 2001, s. 48-53) ve své práci uvádí klasifikaci negativních transferů, kde vymezuje typologii negativních transferů podle pěti hledisek:

- jazykový zdroj interference:
  - interference mezijazyková*
  - interference vnitrojazyková*
  - interference kombinovaná*
- směr působení interference:
  - interference proaktivní*
  - interference retroaktivní*
- moment vzniku interference:
  - interference asociativní*
  - interference reproduktivní*
- typ projevu interference:
  - interference zjevná*
  - interference skrytá*
- rozsah interference:
  - v rámci jazykového plánu* – *zvukového*
  - *lexikálního*
  - *gramatického*
  - (v rovině*
  - morfologické a*
  - syntaktické)*
  - *pravopisného*
  - v rámci interkulturní interference*

Lingvodidaktická literatura nejčastěji vyčleňuje **interferenci mezijazykovou** a **interferenci vnitrojazykovou**. Mezijazyková interference je chápána jako negativní vliv mateřštiny na osvojování a užívání cizího jazyka. Vnitrojazyková interference spočívá v záměně různých jevů cizího jazyka, které jsou nějakým způsobem blízké a v povědomí studenta jsou v konkurenční pozici. Působením vlivů vnitrojazykové a mezijazykové interference pak může vznikat i **interference kombinovaná**, tj. vliv mateřského jazyka na cizí jazyk, ale také (hlavně v pozdějším studiu) vliv cizího jazyka na jazyk mateřský.

Na základě *směru působení* bývá mezijazyková a vnitrojazyková interference členěna na tzv. **proaktivní interferenci** (starší návyky ovlivňují nově získávané návyky a dovednosti) a **retroaktivní interferenci**, kdy později získané dovednosti ovlivňují dovednosti nabyté dříve. Retroaktivní interference se zejména v počátečních obdobích studia projevují jako vnitrojazykové interference. Často dochází ke kombinaci proaktivních a retroaktivních typů interference. Pro mezijazykovou interferenci je typičtější proaktivní interference, kdy se přenáší návyky z bhs. do komunikace v češtině. Lze o ni mluvit v menší míře už od počátků osvojování si češtiny - např. studenti mají v počátcích pravopisný problém se správným psaním *i/y*, protože v abecedě bhs. *y* není, a tak píšou slova podle své mateřštiny např. *chiba* místo správné podoby *chyba*. K zesílení proaktivní interference hlavně dochází na úrovni, kdy student dosahuje poměrně velké míry zautomatizování jazykových a pragmalingvistických kompetencí v češtině. Zejména u pokročilých studentů často dochází pozdějším období k opačnému jevu, tedy retroaktivní interferenci - např. při překladech z češtiny do bhs. studenti někdy píšou ve své mateřštině *y* namísto *i*.

S přihlédnutím k *momentu vzniku interference* je možné rozlišovat **interferenci asociativní** a **interferenci reproduktivní**. Zatímco asociativní interference vzniká během osvojování daného jevu, interference reproduktivní vzniká v pozdější fázi, při komunikaci v cizím jazyce. Asociativní interference je typická prakticky pro všechny případy, kdy se setkáváme s proaktivní interferencí (viz výše). Méně často se pak vyskytuje interference reproduktivní. K překonání asociativní interference dochází ve fázi, kdy daný jev v cizím jazyce je pro studenta už zautomatizovaný, přesto pod vlivem situace v mateřském jazyku se studenti dopouští často stejných chyb.

Podle toho, *jak se interference projevuje*, bývá v literatuře vymezována **interference zjevná**, ve které je naprosto zřetelný mezijazykový nebo vnitrojazykový interferenční vliv, a **interference skrytá**, která tkví v tom, že student používá jednodušší jazyková vyjádření, která mu jsou blízká. Jednodušší vyjádření sice neodporují normě cizího jazyka, ale rodilí mluvčí je užívají méně často než analogické prostředky, které jsou specifické pro daný cizí jazyk. Např. čeští studenti, kteří studují bhs. si velice snadno osvojí přechodníkové konstrukce v bhs., protože mají pouze jeden tvar pro všechny rody a obě čísla. Protože v češtině se přechodníkové tvary používají zřídka, vyhýbají se studenti jejich používání i v bhs. a tím dochází ke skryté interferenci. Čeští studenti mají tendenci nahrazovat podle českého vzoru přechodníkové konstrukce v bhs. vedlejšími větami. Opačná situace je u mluvčích bhs., kteří si osvojují češtinu, protože ti naopak od rodilých Čechů používají v češtině (zejména v písemné podobě) přechodníkové konstrukce častěji než rodilí Češi.

K. Pösingerová se ve své práci domnívá (K. Pösingerová, 2001, s. 51), že „na základě skryté interference dochází u studentů k omezení komunikativních kompetencí pouze na ty

jazykové prostředky, které jsou blízké prostředkům v jejich mateřském jazyce. Stranou jejich pozornosti zůstávají specifické způsoby vyjádření, které si sice osvojili v rámci cvičení, avšak neužívají je při spontánní komunikaci.“

Podle *jazykového plánu (jazykové roviny)* je možné rozlišovat interferenci **v rámci zvukového, lexikálního a gramatického plánu**. Například v rámci zvukového plánu je pro studenty velmi obtížné vyslovovat přízvuk, který je v češtině v iniciální pozici, zatímco v bhs. je pohyblivý.

Dalším typem interference, o které se mluví na základě hlediska rozsahu interference, je **interkulturní interference** – situace, kdy do cizího jazykového prostředí studenti vnášejí sociální a kulturní normy, které jsou vlastní jejich mateřskému jazyku (viz Sociokulturní kompetence). Interkulturní interference bývají často příčinou různých nedorozumění, protože i přes jazykovou blízkost a podobnost „slovanských kultur“ není naše sociokulturní chování identické a např. naše mimojazyková komunikace může být značně odlišná. Proto by měl být ve výuce češtiny pro cizince věnován prostor i lingvokulturním, sociokulturním kompetencím.

#### 5.4 Typologie pozitivních transferů

Lingvodidaktická literatura se mnohem méně věnuje typologii pozitivních transferů, přestože sehrávají velmi důležitou roli zejména při výuce typologicky blízkých jazyků. V rámci pozitivních transferů je možné mluvit o **mezijazykovém pozitivním transferu**, tj. přenosu pozitivních návyků a dovedností z mateřského jazyka do nově osvojovaného jazyka. Jsou to ty jazykové jevy, které jsou shodné v obou typologicky blízkých jazycích.

Pozitivní transfer je také možné využít ve výuce nejen z hlediska praktických jazykových dovedností, ale také z hlediska teoretického pohledu na jazyk. Díky typologické

příbuznosti č. a bhs. je možné přistupovat k teoretickému pohledu na oba jazyky, protože se jedná o jazyky flektivní, jazyky slovanské. Návyky a dovednosti, které student získal při osvojování svého mateřského jazyka je možné přenést i do češtiny, např. morfologické kategorie (vid, čas, pád atd.), formální stránka vytváření lexikálních jednotek a výpovědí. Samozřejmě v rámci praktických jazykových dovedností je využívání pozitivního mezijazykového transferu mnohem komplikovanější, zejména protože řada lexikálních jednotek je shodných a také jejich užití je shodné, řada těchto lexikálních jednotek je pouze obdobná a řada z nich je zcela odlišná. Právě ty identické lexikální jednotky, jak po stránce formální, tak po stránce sémantické, pomáhají studentům zejména v jejich začátcích studia češtiny, hlavně co se týče jejich pasivní znalosti. Zároveň také mohou zapříčinit již výše zmíněné podcenění studia ze strany studentů. Je možné mluvit také o tzv. falešném pozitivním transferu, což je milné přenesení z mateřštiny do cizího jazyka.

Problémem může být nedocení role pozitivních mezijazykových transferů ze strany pedagogů. Pokud totiž pedagog až příliš zdůrazňuje identické jevy, může se stát, že studenti podcení jiné jevy, které nejsou identické, nebo jsou identické pouze zčásti. Proto podle zkušeností K. Pösingerové by při osvojování si typologicky blízkého jazyka měl být uplatněn hlavně frekvenční přístup, a ne přístup, kdy se postupuje od snadných jevů (identických jevů) k obtížným jevům (odlišným jevům). K. Pösingerová uvádí, že „je zapotřebí studenta seznámit s identickými jevy v rámci praktických cvičení. Není však zapotřebí tyto jevy speciálně zdůrazňovat a procvičovat. Řečové návyky zautomatizované z mateřského jazyka zde sehrávají svou pozitivní roli“ (K. Pösingerová, 2001, s. 55).

Díky mezijazykovému pozitivnímu transferu se může ve výuce typologicky blízkého jazyka již od počátku pracovat



s autentickými texty, což bezesporu zvyšuje motivaci studentů ke studiu daného jazyka. Např. nehrozí neporozumění kondicionálovým tvarům, protože studenti tyto tvary dobře znají ze své mateřštiny. Také v rámci lexikálního plánu je možné mluvit o pozitivním transferu v rámci jednotlivých lexikálních jednotek, a to z hlediska výstavby i významu těchto slov (např. *voda, škola, biti* atd.). Samozřejmě některé z těchto lexikálních jednotek mají jinou ortografickou podobu než je v bhs. (např. *bhs. biti, srpski* - č. *být, srbský*).

Mezijazykový pozitivní transfer můžeme z hlediska směru vlivu označit jako proaktivní, protože ve většině případů se jedná o vliv návyků a dovedností, které jsou již dříve osvojené na jazykové jevy, které jsou nově osvojované. V ojedinělých případech se můžeme setkat i s retroaktivním vlivem, kdy nově získané jazykové návyky a dovednosti ovlivňují starší jazykové návyky.

Doposud jsem v rámci pozitivního transferu zmiňovala jen pozitivní transfer mezijazykový, ale lze mluvit i o **pozitivním transferu vnitrojazykovém**, o kterém se mluví v případě, když dříve osvojené znalosti a dovednosti v rámci cizího jazyka usnadňují osvojení nových jevů, které jsou ve své podstatě identické. Z pohledu směru působení se tedy jedná o **proaktivní transfer**. Např. pokud se studenti nejprve seznámí s tvarem L sg. u substantiv ženského rodu, je pro ně později jednoduché osvojit si tvary D sg.

Pozitivní mezijazykový i vnitrojazykový transfer může být dále členěn **podle jazykových plánů**, a to na pozitivní transfer v rámci **zvukového, lexikálního, gramatického a pravopisného plánu**.

Důležitou roli má také **kulturní pozitivní transfer**, kupř. shodné jazykové situace v č. a bhs. pro užití vykání a tykání. Na druhou stranu je třeba mít na mysli, že vedle shodných kulturních tradic je i řada odlišných tradic a nepodceňovat je.

Při výuce cizího jazyka by měl být pozitivní transfer přiměřeně využíván, tzn. role pozitivních transferů by neměla být přeceňována, ale na druhou stranu by neměla být ani podceňována. Pedagog by si měl být vědom existence pozitivních transferů a využívat je v souladu s tím, jakých cílů, jakých komunikativních kompetencí chce u studentů dosáhnout (nejčastěji jde o komunikativní kompetence, které jsou blízké komunikativním kompetencím rodilých mluvčích).

## 5.5 Mezijazyková homonyma

Nejčastější mezijazykovou interferencí při osvojování češtiny mluvčími, jejichž mateřština je geneticky blízká češtině (v našem případě bhs.), je mylné používání mezijazykových homonym. **Mezijazyková homonyma** jsou lexikální jednotky, které jsou v obou jazycích formálně shodné nebo podobné, ale významově nebo/i stylově se liší (viz také kap. Jazyková typologie).

Ana Adamovičová pro tato problematická slova považuje za vhodnější termín **mezijazyková paronyma**. „Paronymie je termín mnohem výstižnější, neboť formy slova v různých jazycích nikdy nejsou úplně stejné, ale pouze „téměř“ stejné. Paronymii od homonymie právě odlišuje tento přívlástek „téměř“. Potíže se vyskytují ve všech aspektech užití slova: v psaném projevu, ve výslovnosti, ve stylistické platnosti slov a jejich mluvnické charakteristice, ve flexi, v tvorbě slov, ve valenci, případné mnohovýznamovosti atd.“ (A. Adamovičová, 1998, s.168) Např. bhs. *slovo* - č. *písmeno*; bhs. *reč* - č. *slovo*; bhs. *obraz* - č. *tvář*; bhs. *društvo* - č. *společnost*; *spolek*, *sdružení*; bhs. *pamet* - č. *rozum*, *mysl*; bhs. *bašta* - č. *zahrada*; bhs. *napad* - č. *záchvat*; bhs. *brak* - č. *sňatek*; bhs. *godina* - č. *rok*; bhs. *rok* - č. *lhůta*; bhs. *stan* - č. *byt*; bhs. *nagrada* - č. *odměna* atd.

Výklad lexika typologicky blízkých jazyků komplikuje také jev, který A. Adamovičová označuje jako tzv. **vnitrojazykovou paronymii** a odráží se ve vztazích v rámci mezijazykové paronymie. Vnitrojazykovou paronymii můžeme často najít u adjektiv. Např. čes. adjektivům *školní (lavice, table, rok)* a *školský (zákon)* odpovídá v bhs. adjektivum *školski*, se kterým lze spojovat všechny uvedené příklady slov. Zároveň lze ale vytvořit také syntagmata, která v češtině nejdu - např. *školski drug* (č. *spolužák*). Lexikální jednotky se v řadě případů překrývají, např. č. slova *kůže, pokožka, plet'* mají ekvivalent v jediném bhs. slově - *koža*. (A. Adamovičová, 1998, s. 168). Každé slovo se svými významy přiřazuje do určitých sémantických polí. Sémantické možnosti daného slova závisí vždy na konkrétním kontextu, proto žádné slovo nelze brát jako izolovanou lexikální jednotku. Ve dvou jazycích se slova liší nejen kontextovými významy, ale kolokací s jinými slovy. V průběhu studia je třeba upozorňovat na tyto rozdíly a při výkladu přihlížet k odlišnostem mezi studovaným jazykem a studentovým mateřským jazykem (popř. jiným jazykem, který ovládá). Pro vysvětlení si vypůjčím příklad z práce A. Adamovičové: bhs. sloveso *seći* má mnohem širší rozsah než české sloveso *sekat*. Bhs. lexému *seći* (a jeho prefigovaným obměnám *poseći, iseći, odseći, preseći*) odpovídá v č. šestnáct lexikálních jednotek - *sekat, krájet, stříhat, štípat, kácet, řezat (rozříznout, podřezat, uříznout), amputovat, zabít, utnout, protínat, přerušit, probodávat, scelovat, přebíjet, snímat, rozrážet (viz tab. 2).*

	bhs.	č.
běžná spojení	<i>seći nožem</i> <i>seći makazama</i> <i>seći drvo</i> <i>seći šumu</i> <i>preseći vene</i> <i>seći stomak</i> <i>odseći ruku, nogu</i>  <i>odseći glavu</i>	<i>krájet nožem</i> <i>stříhat nůžkami</i> <i>štípat dříví</i> <i>kácet les</i> <i>podřezat si žíly</i> <i>rozříznout břicho</i> <i>uříznout/amputovat ruku,</i> <i>nohu</i>  <i>utrhnout/useknout hlavu</i>
metaforická spojení	<i>seći neprijatelja</i> <i>preseći vezu</i> <i>seći krivinu</i> <i>seći karte</i> <i>seći adutom</i> <i>ulica seće selo</i> <i>vetar seće</i> <i>brod seće talase</i> <i>bol seće</i>	<i>zabíjet nepřítel</i> <i>přerušit spojení</i> <i>řezat zatačku</i> <i>snímat karty</i> <i>přebíjet trumfem</i> <i>ulice protíná vesnici</i> <i>vítr řeže</i> <i>loď rozráží vlny</i> <i>bolest řeže</i>
frazeologická spojení	<i>seći nekog</i> <i>očima/pogledom</i> <i>seći pod sobom granu</i>  <i>seći vino</i>	<i>probodávat někoho</i> <i>očima/pohledem</i> <i>podřezávat si pod sebou</i> <i>větev</i>  <i>řezat, scelovat víno</i>

tab. 2

Vzhledem tomu, že čeština a bhs. jsou geneticky příbuzné jazyky, mají shodnou velkou část slovní zásoby, a tím pádem i velké množství zrádných slov, čili mezijazykových homonym. Nejčastější interferenční chybou studentů jsou právě tato mezijazyková homonyma, ale nejen studentů, často se jí dopuštění i zkušení překladatelé.

V procesu překonávání mezijazykové interference má důležitou roli pedagog. V ideálním případě by učitel češtiny

pro cizince měl znát mateřštinu studentů a neustále věnovat pozornost případným negativním transferům z mateřského jazyka do češtiny.

Podle K. Pösingerové (K. Pösingerová, 2001, s. 113) je pro odstranění mezijazykových interferencí na poli mezijazykových homonym důležité dodržovat následující podmínky osvojování :

- explicitně objasňovat rozdíly; věnovat pozornost překládání obsahu textů, nikoli pouze slov. Tato podmínka platí všeobecně nejen při překládání zrádných slov;
- realizovat komunikativní cvičení s rodilým mluvčím bhs. (pro odstranění zejména interference z mateřštiny do češtiny) a s rodilým Čechem z České republiky (pro odstranění interference z češtiny do mateřského jazyka);
- pedagogové sami jsou povinni neustále sledovat vývoj slovní zásoby nejen bhs., ale i češtiny.

Výše uvedené podmínky pro překonání interferenčního vlivu mezijazykových homonym jsou podle mého názoru použitelné pouze ve specifické výuce češtiny pro cizince, jako je např. výuka studentů bohemistiky na univerzitě v Bělehradu nebo Záhřebu. V praxi je ale v běžných kurzech češtiny pro cizince situace odlišná. Na kurzech se setkávají cizinci z různých zemí, a proto lektor nemá často možnost zaměřit se na ty problematické jevy, které vycházejí např. pouze z chorvatštiny.

## **5.6 Překonávání interference**

Při výuce češtiny pro cizince musíme při překonávání interference vycházet z jazykového systému mateřštiny (v našem případě bhs.) a češtiny. Současně pak vycházet z pozorování fungování jednotek systému v řečové produkci a percepci.

Zároveň je třeba si uvědomit, že osvojování cizího jazyka probíhá jinak než osvojování mateřského jazyka a cizinci vycházejí vždy ze znalostí a dovedností získaných ve své mateřštině a dalších cizích jazycích.

Podle K. Pösingerové musí pedagog „vycházet z konfrontačního pohledu na daný jazyk. Výběr implicitního nebo explicitního typu konfrontace však záleží nejen na konkrétním jazykovém materiálu, ale i na samotných studentech a jejich znalostech a dovednostech v cizím jazyce – na analýze chyb, kterých se dopouštějí při komunikaci v cizím jazyce. Znamená to, že na základě konfrontačního pohledu a analýzy chyb můžeme určité množství interferenčních chyb předvídat a soustředit se od samého počátku, tj. od objasňování nových jevů, na omezení interferenčního vlivu mezijazykového nebo vnitrojazykového. Jedná se především o chyby typické, které se opakují při osvojování daného jazyka u většiny studentů. Jevům, které činí posluchačům značné potíže, pak věnujeme systematickou pozornost nejen při objasňování daného jazykového materiálu, ale i při procvičování, a to v rámci ucelených jazykových projevů (např. během situačních cvičení).“ (K. Pösingerová, 2001, s. 59)

Při výuce typologicky blízkých jazyků je vhodné postupně zvyšovat obtížnost jazykových jevů a využívat tzv. frekvenční přístup (viz výše). Doporučuje se také vyváženě kombinovat překladová a bezpřekladová cvičení. Pokud by byla výuka omezena pouze na překladová (popř. pouze na bezpřekladová) cvičení, mohlo by to vést k omezení jazykových kompetencí studenta. U bezpřekladových cvičení by student nebyl schopen překládat ani do mateřského jazyka (je to častý jev při výuce na základě cizího jazyka), naopak pokud by převažovala překladová cvičení, mohlo by se stát, že by studenti nepřestali používat tzv. vnitřní překládání.

Pro překonání interference je také důležité postupné opakování těch jazykových jevů, se kterými mají studenti

potíže. I při opakování by měl být zachován určitý systém, je vhodné začít od cvičení, která jsou věnována pouze jednomu problematickému jevu (např. tvary D sg. substantiv), dále pak procvičovat tento jev ve spojení s dalšími slovy (např. dativní vazby sloves) a v dalších cvičeních lze procvičovat už celé výpovědi a později se těmito jevy můžeme věnovat např. v rámci komunikativních cvičení. Tím, že opakujeme problematické jevy ve stále nových souvislostech, bychom měli docílit jejich zautomatizování.

Někdy je také doporučováno při osvojování výpovědí, které jsou typické pro daný jazyk, osvojovat si celé (např. syntaktické) struktury, na základě modelového příkladu. Na druhou stranu č. a bhs. jsou typologicky blízké jazyky a nemají mnoho specifických syntaktických struktur, kterými by se lišily, takže není potřeba klást velký důraz na tyto modelové příklady. Důležitější je osvojit si spíše konkrétní pravidla tvoření jednotlivých tvarů a osvojení celých paradigmat.

Překonávání interference je samozřejmě zapotřebí v rámci všech jazykových plánů, včetně sociokulturní kompetence.

## 6 SOCIOKULTURNÍ KOMPETENCE VE VÝUCE ČEŠTINY PRO CIZINCE

Výuku cizího jazyka nelze omezit pouze na osvojování jazykových norem bez ohledu na normy, které existují při výběru odpovídající varianty, kterou je možné použít např. při oficiální nebo neoficiální komunikační situaci. Proto je nutné současně s osvojováním komunikativních kompetencí věnovat pozornost i osvojování sociálních a kulturních kompetencí specifických pro danou jazykovou oblast.

Změnu v lingvodidaktice, v oblasti sociálních a kulturních kompetencí, přinesly výsledky výzkumů profesorů Trima a van Eka (1993). Tyto výsledky se staly metodickým východiskem pro projekt Rady Evropy, v jehož rámci vznikl Společný evropský referenční rámec pro jazyky (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2002), který je základem pro jednotné pojetí jazykové výuky v Evropě. Touto změnou v lingvodidaktice je podle J. Hasila „uvědomění si faktu, že jazyková komunikace nikdy neprobíhá ve vzduchoprázdnu, ale v konkrétním kulturním, společenském i přírodním prostředí, které na tuto komunikaci ne nepodstatným způsobem působí a ovlivňuje ji“ (J. Hasil, 2006, s. 183). Lingvodidaktické práce vycházející z učení Trima a van Eka zavádí termín **sociokulturní kompetence**.

- *„Sociokulturní kompetence představuje tu stránku komunikačních schopností, která se týká charakteristických vlastností dané společnosti a její kultury, jak je odráží chování příslušníků společnosti při komunikaci. Všechny skutečnosti, jež tvoří sociokulturní kompetenci, přímo ovlivňují jazykový projev, odrážejí se ve všech jazykových rovinách a jejich neznalost jazykový projev silně poznamenává a může vést až k vytvoření závažných bariér v komunikačním aktu.*



Naopak, obrazně řečeno, osvojení si náležité sociokulturní kompetence působí jako katalyzátor, který komunikační akt urychluje, usnadňuje a v mnohých případech je ke zdárné realizaci tohoto komunikačního aktu přímo nezbytný." (Čeština jako cizí jazyk. Úroveň B2, 2005, s.182).

Vzdělávání cizinců by tedy nemělo zahrnovat jen výuku samotného jazyka, ale studenti by také měli získat znalosti v oblasti sociokulturních kompetencí. Pochopení sociálních norem se ukazuje jako velmi důležité pro komunikaci v českém prostředí, protože rodilí Češi projevují větší míru tolerance k porušování jazykové normy než k porušování normy chování. Proto je zásadní, aby si cizinci osvojili např. zdvořilostní fráze, vykání, oslovení, specifické geografické a historické pojmy, některé důležité tradice atd.

Sociokulturní kompetence souvisí i s problematikou negativních transferů (interference). V mé práci se zabývám výukou typologicky blízkého cizího jazyka, tedy výukou češtiny pro studenty se znalostí bhs. Ve výuce cizích jazyků bývá pozornost soustředěna zejména na interferenci zvukového, gramatického a lexikálního jazykového plánu, ale pozornost by měla být věnována také **interkulturním transferům**, tj. „problematice osvojení sociálních a kulturních norem existujícím v cizím jazykovém prostředí, které jsou odlišné v porovnání se situací v mateřském jazykovém prostředí“ (K. Pösingerová, 2001, s. 115). Studenti by si měli osvojit sociokulturní kompetence a to tím způsobem, který zdůrazňuje odlišné způsoby myšlení a jednání v porovnání s myšlením a jednáním, které studenti znají z jejich jazykového prostředí. Tento způsob přístupu osvojování znalostí a dovedností vede studenty i k tomu, aby si uvědomili některé specifické rysy sociokulturní kompetence i ve své mateřštině.

Interkulturní interference se projevuje různými způsoby a většinou se jedná o přenášení modelů jazykové interakce z mateřštiny do cizího jazyka. K. Pösingerová uvádí 4 typy interkulturní interference (K. Pösingerová, 2001, s. 115 - 118):

- Ve výpovědi cizince schází jazykový obrat očekávaný v daném kontextu, protože v identické situaci neexistuje v mateřském jazyce odpovídající obrat nebo je užíván pouze fakultativně. Např. v českém jazykovém prostředí se běžně používá spojení typu *pan profesor Novotný; paní učitelka Veselá, paní doktorka Sýkorová*, což je v bhs, nepřipustné, a tak studenti často vynechávají titul *pan/paní* a používají pouze *profesor Novotný* atd. Oslovení bez příslušného *pane/paní* může být českými mluvčími přijímáno negativně (např. *pane inženýre Kučero - inženýre Kučero*).

K tomuto typu interkulturní interference patří i problematika speciálních pojmenování typických pro české prostředí - např. názvy jídel: *svíčková, česnečka, bramboračka*; geografická pojmenování: *Krkonoše, Valašsko, Sázava*; pojmenování svátků: *dušičky*. Neznalost názvů těchto typických reálií omezuje komunikaci v cizím jazyce.

- Přenesení daného jazykového obratu vlastního určitému sociokulturnímu kontextu druhého jazyka, ve kterém však norma a společenské konvence přikazují zcela jiný obrat. Tento typ interkulturní interference se projevuje prakticky ve všech oblastech komunikace.
- Záměrné vynechávání určitých obratů, které nejsou vlastní mateřskému jazyku.

- Přenesení jazykové struktury a nejazykové komunikace z rodného jazykového prostředí do českého jazykového prostředí.

Součástí výuky češtiny pro cizince by mělo být osvojování jazykových i mimojazykových interkulturních jevů, protože bez nich studenti nemohou být schopni dosáhnout adekvátního způsobu komunikace ani v geneticky příbuzném jazyce. Nedostatečné osvojení sociokulturních kompetencí může vést k nepochopení, společenskému faux-pas, někdy až k posměchu ze strany rodilých mluvčích. Aby studenti dosáhli komunikativních kompetencí, které jsou blízké rodilým mluvčím, je potřeba neopomínat ani znalosti historických reálií, zeměpisných, ekonomických, kulturních, politických apod.

Podle K. Pösingerové by měl být výchozí postoj při výuce cizího jazyka „být orientován tak, aby bylo pohlíženo na cizí jazyk, a to i na český, jako na výraz cizího způsobu myšlení, jednání, mluvy. Cílem by rovněž mělo být pochopení cizí kultury a schopnost tolerovat ji. Toho lze však dosáhnout podle našich zkušeností pouze pobytem v dané zemi a komunikací s rodilými mluvčími“ (K. Pösingerová, 2001, s. 119).

## 7 JAZYKOVÁ TYPOLOGIE

Na osvojování si češtiny jako cizího jazyka má vliv charakter prvního (mateřského) jazyka. Typologická klasifikace jazyků je významná po teoretické i praktické stránce, protože umožňuje ukázat odlišnosti a podobnosti mateřského a osvojovaného jazyka (v našem případě češtiny). Vladimír Skalička o typologii napsal: „Poznáme-li důkladně svůj vlastní jazyk, budeme mít možnost proniknout tím hlouběji do jazyků cizích. Tomu slouží především právě typologické zkoumání, neboť se stále zabývá srovnáváním jazyků. Kdo se učí např. čínsky nebo turecky anebo arabsky a přitom je typologicky nezkušený, obtížně chápe odlišné vlastnosti těchto jazyků. Jsou mu nepříjemným balastem. Typologie mu může usnadnit pochopení těchto zvláštností v celé jejich souvislosti.“ (Skalička 1975, s. 57)

Při zpracovávání jazykové typologie češtiny a bhs. jsem vycházela z definice typologie jako nauky o podobnostech a rozdílech mluvnic jednotlivých jazyků (I. Bogoczová, 2006, s. 43). Obecně se rozlišuje typologie fonetická, morfologická, syntaktická a lexikální. Z hlediska vývoje jazyka se většinou vyděluje typologie synchronní a typologie diachronní. Podle předmětu typologie se pak mluví o typologii celonárodních jazyků a o typologii jejich útvarů.

V této části své práce se zabývám synchronní typologií češtiny a bhs. Nesnažím se podat podrobnou typologii zmiňovaných jazyků, ale pouze přibližuji jevy, které jsou důležité pro začínající studenty češtiny, kteří ovládají bhs.

Čeština a bhs. jsou jazyky slovanské, z čehož vyplývá, že ve všech jazykových rovinách (fonetické, morfologické, syntaktické i lexikální) mají velký počet shodných nebo podobných jevů. V popisu se tedy soustředím hlavně na ty jevy, které jsou rozdílné.

## 7.1 Písmo

Chorvatština a bosenština používá k zápisu latinku stejně jako čeština. V srbštině je možné psát cyrilicí i latinkou a Srbové ovládají obě tato písma, protože se je učí ve školách. Písmo tedy nečiní studentům potíže, protože i Srbové upřednostňující cyrilici ovládají latinku bez problémů. Z typologického hlediska je největším rozdílem mezi bhs. a č. v písmu délek samohlásek, protože bhs. neoznačuje délku samohlásek v textu. Pravopis bhs. je převážně fonetický, narozdíl od českého pravopisu (např. bhs. *srpski* – č. *srbský*).

## 7.2 Fonetika

Základní rejstřík hlásek je v obou jazycích velmi podobný. Bhs. má 25 souhlásek (*b, c, č, ć, d, dž, đ, f, g, h, j, k, l, lj, m, n, nj, p, r, s, t, v, z, ž*) a 5 samohlásek (*a, e, i, o, u*). Čeština má 28 souhlásek (*b, c, č, d, ď, f, g, h, ch, j, k, l, m, n, ň, p, q, r, ř, s, š, t, ť, v, x, y, z, ž*), 6 souhlásek (*a, e, i, e, u, y*). Výslovnost čes. *ď* odpovídá v bhs. souhláskové skupině *dj* (typické hlavně pro ijekavskou oblast), čes. *ch* odpovídá výslovnosti bhs. *h* (čes. *chtít* × bhs. *htjeti/hteti* [chtěti/chteti]), čes. samohláska *ň* má stejnou výslovnost jako bhs. *nj*. Souhláska *ť* má stejnou výslovnost jako bhs. souhlásková skupina *ć*. Vibranta *ř* a velára *h* nejsou v samohláskovém rejstříku bhs. (Výjimkou může být nářeční výslovnost *h* [*h*], ale ve standardním jazyku je *h*[*ch*], proto tato hláska dělá většinou studentům potíže.) Samohláska *y* je ve spisovné češtině záležitostí pouze písemné podoby. Výslovnost čes. *y* [*i*] je stejná jako bhs. *i*.

Český jazyk má pouze jeden pevný dynamický přízvuk vázaný na první slabiku slova, čímž se velmi liší od bhs., kde je přízvuk melodický, volný a pohyblivý. (Bhs. rozlišuje čtyři

typy přízvuku: dlouhý stoupavý, dlouhý klesavý, krátký stoupavý a krátký klesavý.)

### 7.3 Morfologie

Díky společnému původu najdeme v tvarosloví češtiny a bhs. hodně společných rysů. Ve svém popisu se zaměřím pouze na ty rysy, které jsou rozdílné a hrají důležitou roli při osvojování češtiny jako dalšího jazyka.

Typologické rozdíly mezi bhs. a č. se neprojevují v obecné rovině (ve slovních druzích nebo gramatických kategoriích), ale až na úrovni užšího významu některých kategorií (např. životnost/neživotnost, reflexivnost/nereflexivnost), resp. rozdíly se projevují ve struktuře některých slovních druhů (např. v číslovkách).

V bhs. i v č. najdeme alternace koncových souhlásek, které bývají v historicko-srovnávací jazykovědě označovány jako palatalizace velár. Tato palatalizace je v č. zachovaná ve větší míře než v bhs. Projevuje se zejména v N pl. substantiv mužského rodu (např. *pták/ ptáci, druh/druzi, Čech/ Češi, bratr/ bratři*; v bhs. dochází k alternaci pouze po *k, g, h* - *momak/momci, bubreg/bubrezi, uspeh/uspesi*).

Analogická alternace se vyskytuje také u českých přídavných jmen před sufixem *-i* (např. *drahý/ drazí, hezký/ hezcí, starý/ staří, polský/ polští, mladý mladí, hubený/ hubení* apod.) a před přivlastňovacím sufixem *-in* (např. *babička/ babiččin, sestra/ sestřin, Olga/ Olžin* atd.). V bhs. dochází k alternaci i přivlastňovacích zájmen pouze po *c* (např. *Milica - Miličin, lovac - lovčev*).

Na rozdíl od č. dochází v bhs. u substantiv k hláskové alternaci, která je označována jako jotace (jotovanje) - v I sg. substantiv typu *kost*, např. *košću, radošću, solju, krvlju*.

V deklinaci substantiv je nejvíce patrný rozdíl mezi pádovými koncovkami v bhs. a češtině. Z typologického hlediska je významným rysem češtiny sufix *-e* v N sg. mužského i ženského rodu (např. *soudce, zástupce; růže, mluvnice* atd.), substantiva ženského rodu typu *píseň* sufix *-í* u podstatných jmen středního rodu (př. *stavení, nádraží, kamení*). Na straně bhs. je významným rysem unifikace pádových koncovek G pl. (sufix *-a* je s výjimkou historických *i*-kmenů v celém paradigmatu, např. *studenta, devojaka, cela*) a neexistence nulového sufixu G pl., který je častý v č. (např. *měst, kuřat, žen* atd.).

V bhs. nejsou výjimečné dublety sufixů (př. *vuci/ vukovi, epohi/ eposi* atd.), které jsou hodně rozšířené i v češtině (více u substantiv mužského rodu, než u ženského rodu) - př. D sg. *bratru/ bratrovi*; N pl. *Češi/ Čechové, diplomati/ diplomaté*; G pl. žen. rodu *hospodyní/ hospodyň*. Stejně tak má čeština řadu dubletních tvarů přivlastňovacích zájmen (př. *má/ moje, tvá/ tvoje/ svá/ svoje* atd.).

V rámci substantiv jsou asi největší typologické rozdíly mezi bhs. a češtinou v kategorii životnosti. Bhs. rozlišuje kategorii životnosti pouze v A sg, zatímco čeština v G, A sg., N pl. i D a L sg. (sufix *-ovi*) muž. rodu (pro srovnání viz tab. 3 a tab. 4). U přídavných jmen se životnost v bhs. projevuje opět pouze v A sg. (př. *Vidim malog čvorka / Vidim mali čvarak*), v češtině se kromě A sg. životnost promítá i do N pl. (př. *Vidím malého kluka / Vidím velký strom; malí kluci / velké stromy*). Kromě toho je životnost významným rysem krátkých adjektiv v češtině (př. *mlád, stár, zdráv*). Jmenné tvary adjektiv se totiž nepoužívají s neživotnými substantivy a navíc převažuje mezi nimi mužský rod (např. *Dědeček je stár. x Hrad je starý*). Navíc pouze v češtině zasahuje kategorie životnosti i slovesa - viz pl. perfekta (př. *kluci hráli, stromy rostly*). Srovnání deklinace viz tab. 3 - tab. 5.

		tvrdý typ		měkký typ		
		č.	bhs.	č.	bhs.	
<b>sg.</b>	N	<i>pán</i>	<i>sin</i>	<i>muž</i>	<i>mladić</i>	
	G	<i>pána</i>	<i>sina</i>	<i>muže</i>	<i>mladića</i>	
	D	<i>pánu / -ovi</i>	<i>sinu</i>	<i>muži / -ovi</i>	<i>mladiću</i>	
	A	<i>pána</i>	<i>sina</i>	<i>muže</i>	<i>mladića</i>	
	V	<i>pane</i>	<i>sine</i>	<i>muži</i>	<i>mladiću</i>	
		<i>hochu</i>		<i>otče</i>		
	L	<i>pánu / -ovi</i>	<i>sinu</i>	<i>muži / -ovi</i>	<i>mladiću</i>	
	I	<i>pánem</i>	<i>sinom</i>	<i>mužem</i>	<i>mladićem</i>	
	<b>pl.</b>	N	<i>páni</i>	<i>sinovi</i>	<i>muži /-ové</i>	<i>mladići</i>
					<i>obyvatelé</i>	
		G	<i>pánů</i>	<i>sinova</i>	<i>mužů</i>	<i>mladića</i>
					<i>obyvatel</i>	
		D	<i>pánům</i>	<i>sinovima</i>	<i>mužům</i>	<i>mladićima</i>
A		<i>pány</i>	<i>sinove</i>	<i>muže</i>	<i>mladiće</i>	
V		<i>páni /-ové</i>	<i>sinovi</i>	<i>muži /-ové</i>	<i>mladići</i>	
			<i>obyvatelé</i>			
L	<i>pánech</i>	<i>sinovima</i>	<i>mužích</i>	<i>mladićima</i>		
	<i>hoších</i>					
I	<i>pány</i>	<i>sinovima</i>	<i>muži</i>	<i>mladićima</i>		

tab. 3 - Rod mužský životný



	tvrdý typ		měkký typ	
	č.	bhs.	č.	bhs.
<b>sg.</b>				
N	<i>hrad</i>	<i>prozor</i>	<i>stroj</i>	<i>kraj</i>
G	<i>hradu</i>	<i>prozora</i>	<i>stroje</i>	<i>kraja</i>
	<i>ostrova</i>			
D	<i>hradu</i>	<i>prozoru</i>	<i>stroji</i>	<i>kraju</i>
A	<i>hrad</i>	<i>prozor</i>	<i>stroj</i>	<i>kraj</i>
V	<i>hrade</i>	<i>prozore</i>	<i>stroji</i>	<i>kraju</i>
	<i>zámku</i>			
L	<i>hradu/-ě</i>	<i>prozoru</i>	<i>stroji</i>	<i>kraju</i>
I	<i>hradem</i>	<i>prozorom</i>	<i>strojem</i>	<i>krajem</i>
<b>pl.</b>				
N	<i>hrady</i>	<i>prozori</i>	<i>stroje</i>	<i>krajevi</i>
G	<i>hradů</i>	<i>prozora</i>	<i>strojů</i>	<i>krajeva</i>
D	<i>hradům</i>	<i>prozorima</i>	<i>strojům</i>	<i>krajevima</i>
A	<i>hrady</i>	<i>prozore</i>	<i>stroje</i>	<i>krajeve</i>
V	<i>hrady</i>	<i>prozori</i>	<i>stroje</i>	<i>krajevi</i>
L	<i>hradech</i>	<i>prozorima</i>	<i>strojích</i>	<i>krajevima</i>
	<i>zámcích</i>			
	<i>doměčkách/</i>			
	<i>-cích</i>			
I	<i>hrady</i>	<i>prozorima</i>	<i>stroji</i>	<i>krajevima</i>

tab. 4 - Rod mužský neživotný

	č.				bhs.	
<b>sg.</b>						
N	žena	růže píseň	kost	žena	kost	
G	ženy	růže	kosti	žene	kosti	
D	ženě	růži	kosti	ženi	kosti	
A	ženu	růži píseň	kost	ženu	kost	
V	ženo	růže písni	kosti	ženo	kosti	
L	ženě	růži	kosti	ženi	kosti	
I	ženou	růží	kostí	ženom	kosti	
<b>pl.</b>						
N	ženy	růže	kosti	žene	kosti	
G	žen	růží	kostí	žena	kosti / -iju	
D	ženám	růžím	kostem	ženama	kostima	
A	ženy	růže	kosti	žene	kosti	
V	ženy	růže	kosti	žene	kosti	
L	ženách	růžích	kostech	ženama	kostima	
I	ženami	růžemi	kostmi	ženama	kostima	

tab. 5 - Rod ženský

	č.				bhs.		
<b>sg</b>							
N	město	moře	kuře	stavení	selo	more	ime
G	města	moře	kuř <u>ete</u>	stavení	sela	mora	im <u>ena</u>
D	městu	moři	kuř <u>eti</u>	stavení	selu	moru	im <u>enu</u>
A	město	moře	kuře	stavení	selo	more	ime
V	město	moře	kuře	stavení	selo	more	ime
L	městě jablku	moři	kuř <u>eti</u>	stavení	selu	moru	im <u>enu</u>
I	měst <u>em</u>	moř <u>em</u>	kuř <u>etem</u>	stavení <u>m</u>	selom	morem	im <u>enom</u>
<b>pl</b>							
N	města	moře	kuř <u>ata</u>	stavení	sela	mora	im <u>ena</u>
G	měst	moří	kuř <u>at</u>	stavení	sela	mora	im <u>ena</u>
		bojišť					

D	měst <u>ům</u>	moř <u>ím</u>	kuř <u>atům</u>	staven <u>ím</u>	sel <u>ima</u>	mor <u>ima</u>	im <u>enima</u>
A	města	moře	kuř <u>ata</u>	stavení	sela	mora	im <u>ena</u>
V	města	moře	kuř <u>ata</u>	stavení	sela	mora	im <u>ena</u>
L	měst <u>ech</u> jablk <u>ách</u> středisc <u>í</u> <b>ch</b>	moř <u>ích</u>	kuř <u>atech</u>	staven <u>ích</u>	sel <u>ima</u>	mor <u>ima</u>	im <u>enima</u>
I	městy	moři	kuř <u>aty</u>	staven <u>ími</u>	sel <u>ima</u>	mor <u>ima</u>	im <u>enima</u>

tab. 6 - Rod střední

Dalším výrazným rozdílem jsou vlastní jména, resp. příjmení. Bhs. nezná přechylování jako čeština, kde je tento způsob odvozování ženských příjmení od mužských velmi rozšířen. Český produktivní způsob typu *Novák/Nováková* ve spisovné bhs. neexistuje.

Systém adjektiv je v obou srovnávaných jazycích stejný, největším rozdílem v této oblasti jsou pádové koncovky (srovnání viz tab. 7 a tab. 8) a výše zmiňovaná životnost v českém N pl. a u jmenných adjektiv. Bhs. mnohem častěji než v češtině používá jmenné tvary adjektiv (v bhs. terminologii označované jako neodredjeni pridevi), které si narozdíl od češtiny zachovaly celou deklinaci.

	č.			bhs.		
<b>sg.</b>						
N	mlad <u>ý</u>	mlad <u>á</u>	mlad <u>é</u>	mladi	mlada	mlado
G	mlad <u>ého</u>	mlad <u>é</u>	mlad <u>ého</u>	mladog(a)	mlade	mladog(a)
D	mlad <u>ému</u>	mlad <u>é</u>	mlad <u>ému</u>	mladom(e)	mladoj	mladom(e)
A	mlad <u>ého</u> mlad <u>ý</u>	mladou	mlad <u>é</u>	mladog(a) mladi	mladu	mlado
V	mlad <u>ý</u>	mlad <u>á</u>	mlad <u>é</u>	mladi	mlada	mlado
L	mlad <u>ém</u>	mlad <u>é</u>	mlad <u>ém</u>	mladom(e)	mladoj	mladom(e)
I	mlad <u>ým</u>	mladou	mlad <u>ým</u>	mladim	mladom	mladim

pl.						
N	mladí mladé než.	mladé	mladá	mladi	mlade	mlada
G		mladých			mladih	
D		mladým			mladim(a)	
A	mladé	mladé	mladá	mlade	mlade	mlada
V	mladí mladé než.	mladé	mladá	mladi	mlade	mlada
L		mladých			mladim(a)	
I		mladými			mladim(a)	

tab. 7 - Složená deklinace adjektiv - tvrdý typ

	č.			bhs.		
sg.						
N	jarní	jarní	jarní	sveži	sveža	sveže
G	jarního	jarní	jarního	svežeg(a)	sveže	svežeg(a)
D	jarnímu	jarní	jarnímu	svežem	svezou	svežem
A	jarního jarní než.	jarní	jarní	svežeg(a) sveži než.	svežu	sveže
V	jarní	jarní	jarní	sveži	sveža	sveže
L	jarním	jarní	jarním	svežem	svežoj	svežem
I	jarním	jarní	jarním	svežim	svežom	svežim
pl.						
N	jarní	jarní	jarní	sveži	sveže	sveža
G		jarních			svežih	
D		jarním			svežim(a)	
A		jarní			sveže	
V		jarní			sveže	
L		jarních			svežim(a)	
I		jarními			svežim(a)	

tab. 8 - Složená deklinace adjektiv - měkký typ

Komparativ a superlativ se v č. a bhs. tvoří stejným způsobem, pouze odlišnými sufixy. V češtině se v komparativu

přidávají k N sg mužského rodu přípony *-ejší/ější*, *-čí*, *-ší* a v bhs. *-iji*, *-ji*, *-ši*. Superlativ se pak tvoří od komparativu přidáním č. předpony *nej-* nebo bhs. *naj-*.

V oblasti zájmen je také několik typologických jevů, kterými se liší č. od bhs. Např. systém ukazovacích zájmen je v bhs. založený na třístupňové deixi, která vychází z kritéria vzdálenosti (např. *ovaj*, *taj*, *onaj*; *ovakav*, *takav*, *onakav* apod.). V č. je systém ukazovacích zájmen jiný, narozdíl od bhs. je dvoustupňový (např. *tento*, *tenhle* - *ten*, *onen*; *týž* - *tentýž* apod.) a vzdálenost není jediným kritériem, protože ukazovací zájmena v č. mají také různé specifické průvodní významy (např. poukázání in praesentia - *tenhle*). Přivlastňovací zájmena 3. os. sg. i pl. se v bhs. skloňují (př. *njegov*, *njegovo*; *njihov*, *njihova*, *njihovo*), narozdíl od č., kde zájmena *jeho* a *jejich* jsou nesklonné. Zájmena 3. os. mají iniciální *nj-* bez ohledu na použití předložky (př. *Došao je s njom*, *Služio se njome*), v č. se zájmena s iniciálním *n-* používají pouze po předložce (např. *Viděla jsem ji*, *Mám pro ni dárek*). Rozdíly jsou např. i v systému neurčitých zájmen.

Nejvýraznějším rozdílem v kategorii číslovek je skloňování všech základních číslovek v č., protože v bhs. jsou číslovky od pěti výše nesklonné. Odlišná je také shoda číslovky (číslo) a počítaného předmětu - v č. po číslovce *dva*, *tři*, *čtyři* musí být N pl. a po číslovkách *od pěti* výše G pl; naproti tomu v bhs. je po číslovkách *dva*, *tri*, *četiri* G sg.

V paradigmatu sloves bhs. a č. lze najít řadu charakteristických rozdílů. Začneme od infinitivu, který má v bhs. podobu koncovek *-ti* nebo *-ći* (např. *govoriti*, *reći*), zatímco v č. *-t* (ve starší podobě *-ti*) a ve vyšším stylu *-ci* (např. *vidět/viděti*; *péct/pěci*, *moci/moct*).

Dalším významným bhs.-čes. rozdílem jsou osobní koncovky slovesných tvarů v indikativu přezenta. V 1. os. sg. přezenta se v bhs. používá výlučně koncovka *-m*, jedinou výjimkou je *-u* u sloves *moći* a *hteti* (*mogu, hoću*). Zatímco v bhs. je koncovka *-u* výjimečná, v č. je velmi rozšířená (*nesu, беру, munu...*). Další možnou koncovkou 1. os. sg. přezentu je v č. *-i* (*chci*) nebo *-m* (*dělám*). V 1. os. pl. je v bhs. vždy koncovka *-mo* (*nosimo*), oproti č. *-me* (*neseme*), popř. substandardně *-m* (*nesem*). 3. os. sg. a pl. jsou variantnější v č. i bhs. - 3. os. sg. bhs. : *-a, -i, -e, -je* (*číta, radi, zove, pije*), č: *-e, -ne, -je, -i, -á* (*nese, tiskne, kupuje, prosí, dělá*); 3.os. pl.: bhs.: *-e, -u, -ju* (*rade, zovu, piju*), č.: *-í, -ou, -jí* (*nosí, tisknou, dělají*).

Dalším významným typologickým rozdílem je absence pomocného slovesa *být* v č. ve 3. os. préterita, zatímco v bhs. je pomocné sloveso ve všech osobách préterita <sup>11</sup>(např. č. *To mi řekl bratr; Ty knihu mi kupili sestry; bhs. To mi je rekao brat, Te knjige su mi kupile sestre*). Navíc na rozdíl od bhs. se v č. pomocné sloveso může spojit s reflexivním *se, si* (např. *Co sis koupil? Kdy ses vrátil?*); v substandardní podobě se pomocné sloveso může také spojit s jiným slovem (např. *Cos tam dělal? Byls tam?*). Zatímco v č. se používají ve složeném futuru tvary pomocného slovesa *být* (např. *budu psát*), v bhs. se ve stejné funkci, stejně jako v jiných balkánských jazycích, používají tvary pomocného slovesa *hteti* (*ja ću pisati*).

V imperativu se v bhs. rozlišují tři typy koncovek: *-o, -j, -i* (např. *boj se, daj, reci*); v č. převažuje nulová koncovka (která je v bhs. spíše výjimečná) a *-i* (např. *nes, tiskni*). Ve 2. a 3. os. sg. a 3. os. pl. kondicionálu se v bhs. používá homonymní tvar pomocného slovesa *být*: *bi* (*ti bi bio, on bi bio; oni/ one/ ona bi bili/e/a*), zatímco v č. rozlišuje 2. a 3. os. sg. (*ty bys byl, on by byl*). Dalším

---

<sup>11</sup> výjimkou je 3. os. sg. reflexivních sloves (např. *on se umivao*)

typologickým rozdílem je absence participa prézenta aktiva v bhs., v č. (např. *nesoucí, bojující...*); pouze jeden tvar přechodníku přítomného v bhs. (např. *mogući*) vedle č., kde se rozlišují tři tvary podle rodu a čísla: např. *nesa/kryje* (mas. sg), *nesouc/kryjíc* (f. a n. sg.), *nesouce/kryjíce* (pl. všech rodů); analogická situace je také u přechodníku minulého, kdy v bhs. je opět jeden ustrnulý tvar (např. *počevši*), v č.: např. *přines/sebrav* (mas. sg.), *přinesši/sebravši* (f. a n. sg.), *přinesše/sebravše* (pl. všech rodů<sup>12</sup>); více rozvinutá iterativnost sloves v č. (např. *psávat, říkávat, vstávat* atd.). Výrazný rozdíl je také v inventáři minulých časů, kde v bhs. jsou dva jednoduché minulé časy (aorist a imperfektum) a dva složené (perfektum a plusquamperfektum) a v č. pouze složené perfektum (popř. dnes již archaické plusquamperfektum). Stejně tak je bohatší i bhs. systém budoucích časů. V bhs. existují dva budoucí časy (*futur I, futur II*). V neposlední řadě je typologický rozdíl mezi srovnávanými jazyky ve způsobu psaní negativní formy sloves, kdy v č. se píše zápornka *ne-* dohromady se slovesem (např. *nemluvit*) a v bhs. se píše odděleně (např. *ne govoriti*).

V češtině a bhs. nalezneme řadu shodných předložek, které často mají odlišný význam a pojí se s jinými pády. Z tohoto důvodu uvádím přehled některých čes. a bhs. předložek podle splnitelnosti s pády. Vazby jednotlivých sloves s předložkami stranou ponechávám, přestože i ty se v č. a bhs. mnohdy liší.

- genitiv

č. : *od, do, z, u, blízko, vedle, uprostřed, kolem, bez, kromě, pomocí, podle, vedle, podél, poblíž, uprostřed ...*

bsh.: *od* (č. *od, z, než*), *do* (č. *do, k+ D, po + A, vedle*), *iz* (č. *z*), *iza* (*za+ I*), *blizu* (č. *poblíž*), *bez, osim* (č. *kromě, mimo*), *ispod* (č. *pod + I*), *iznad* (č. *nad +I*), *ispred*

---

<sup>12</sup> V bhs. se narozdíl od češtiny tvary přechodníku užívají mnohem častěji a mluvčí většinou nemají problém vytvořením gramaticky správného tvaru.

(č. před + I), *izvan/ van* (č. vně/ mimo + A), *između* (č. mezi + I), *kod* (č. u + D), *kraj* (č. vedle), *nakon* (č. po + L), *pored* (č. vedle; kromě), *preko* (č. přes + A), *protiv* (č. proti + D), *pre* (č. před + I), *posle* (č. po + L), *umesto* (č. namísto), *sred* (č. uprostřed)...

- dativ

č.: *k, proti, naproti, díky*

bhs: *k, nasuprot* (č. *naproti, proti*), *unatoč* (č. *navzdory + D/ přes + A*), *uprkos* (č. *navzdory + D/ přes + A*), *prema* (č. *k + D*)

- akuzativ

č.: *pro, na, za, v, přes, nad, pod, před, za, mezi*

bhs.: *kroz* (č. *skrz + A; během + G*), *niz* (č. *dolů po + L, dolů z čeho + G*), *uz* (č. *směr nahoru; u, vedle + G; přes + A*), *u* (č. *do + G; v + L*), *na, o, po* (č. *pro + A; po + L*), *za* (č. *pro, za*), *pred* (č. *před*), *nad, pod, među* (č. *mezi*), *mimo* (č. *kolem + G; mimo*)

- lokál

č.: *o, v, na, po, při*

bhs: *pri* (č. *při, u + G*), *o, u* (č. *v + L*), *na, po, prema* (č. *k + D, vůči + D; podle + G; proti, oproti, naproti + G*)

- instrumentál

č.: *s, nad, pod, před, za, mezi*

bhs: *s, za, pred* (č. *před*), *nad, pod, među* (č. *mezi*)

Např. předložka *do*, která se v bhs. pojí pouze s G, má v bhs. časový význam stejně jako v češtině, zároveň však může mít význam české předložky *k* nebo *vedle*, např. *Sedi do mene.* - *Posad' se ke mně (D)/ vedle mě (G); Njegova je kuća do moje.* - *Jeho dům je vedle mého (G)*, nebo může být použita ve významu *po* např. *Voda ide sve do kolena.* - *Voda sahá až po kolena.* Stejně tak předložka *od* může mít v bhs. stejný význam jako v č., tj. začátek místní nebo časový (*od početka do kraja- od*



začátku do konce, od jutra do mraka - od rána do večera), směřování děje od něčeho pryč (*otići od stola - odejít od stolu*; zde je zároveň i význam předložky *z*: *otići od kuće - odejít z domu*), původce a původ děje (*pismo od oca - dopis od otce*). Zároveň ale dalším významem této předložky je označení materiálu, ze kterého je něco vyrobeno (*proizvod od stakla - výrobek ze skla*); přirovnání po komparativu (*on je veći od mene - on je větší než já*); celek, z něhož e vyjímá část (*jedan od vas - jeden z vás*) a také příčinu (*od staha - ze strachu*). Předložka *iz*, které v č. odpovídá *z*, se používá pouze ve významu směru (*Alice je iz Češke - Alice je z České republiky*). Předložka *s* ve spojení s G může být použita ve stejné jako v češtině při směřování děje od něčeho, často *z* (s) povrchu pryč (*pao je s konja - spadl s (z) koně*; v češtině se na tomto místě připouští *s i z*), další použití této předložky je už v rozporu s českým územ: směřování děje z prostorového východiska (*gledati s prozora - dívat se z okna*); časové východisko (*s početka - ze začátku/ od začátku*). Bhs. předložka *iza* se pojí výhradně s G, zato její č. ekvivalenty vyžadují jiné pády - *za + I, po + L* (*selo je iza šume - vesnice je za lesem; došao je iza njega - přišel až po něm*). Předložky *ispod* (*pod*), *iznad* (*nad*) a *ispred* (*před*) se v bhs. používají s G, kdežto v č. se pojí s Ins. Typickou akuzativní předložkou je v bhs. *u* - vyjadřuje směřování děje dovnitř něčeho (*ide u školu - jde do školy*), časové určení (*u staro doba - za starých časů, u pet sati - v pět hodin*), cíl činnosti (*poći u lov - jít na lov*). Použití předložky *za + A* je v bhs. a č. velmi podobné, avšak v bhs. lze navíc tuto vazbu použít ve smyslu č. *pro* nebo *na*, tj. vyjádření cíle, účelu činnosti; v čí prospěch se něco děje nebo k čemu je věc určena (*spremiti za put - připravit se na cestu, učini to za méně - udělej to pro mne, glasati za predlog - hlasovat pro návrh*). Prepozici *prema*, která se v bhs. pojí s L, odpovídá v č. hned několik předložek. *Prema* může vyjadřovat směr -

*k (put vodi prema šumi - cesta vede k lesu); polohu - proti, naproti (sedi prema meni - sedí proti mně); vztah - k, vůči (on je dobar prema meni - je ke mně hodný); protiklad při srovnávání - proti, oproti, naproti (ovogodišnja žetva prema prošlogodišnjoj je bolja - letošní úroda je oproti loňské lepší); zřetel k něčemu, shodu s něčím - podle (prema vašoj želji - podle vašeho přání, prema tome - podle toho).*

## 7.4 Syntax

Syntaktické rozdíly českého jazyka a bhs. se týkají především struktury neslovesné části predikátu, struktury pasivních vět, použití předložek (viz výše), kongruence a slovosledu.

V bhs. substantiva, která jsou součástí jmenné části predikativu, jsou zpravidla v N (*např. Stric je profesor u srednjoj školi, Brat je postao inženjerem* apod.), pouze v ojedinělých případech mohou být substantiva v Ins. (*např. Proglasio se carem*), zatímco v č. je v takovém případě užití Inst. zcela běžné (*např. Strýc je učitelem na střední škole, Bratr se stal inženýrem* apod.).

Typologický rozdíl mezi bhs. i č. se týká i tvaru příslovcí ve složeném predikátu, v porovnání s příslovcí v základní, tedy adverbialní, funkci. V bhs. mají příslovce v obou významech stejný tvar (*např. Bilo mu je smešno. Izgledao je smešno*), ale v č. každá z těchto syntaktických funkcí má jiný morfologický příznak, který se odráží v sufixu daného adverbia (*např. Bylo mu veselo, Tam je chladno, Bydlím daleko* apod. oproti *Petr se vesele smál. Dívala se smutně* atd.).

Některé rozdíly jsou i v oblasti diateze. V bhs. nemůžou mít reflexivní slovesa (a všechna nepřechodná slovesa) předmět, v č. tomu tak být nemusí (*např. Ptal se učitelky*). Naproti tomu, že v bhs. musí být v neosobních větách tvar

predikátu v činném rodě, v č. mohou být neosobní věty i v trpném rodě (např. *Obilí je vymláceno. Bylo dosaženo cíle apod.*).

Velkým rozdílem je také v podobě predikátu v minulém čase při vykání, zatímco v bhs. musí u být pomocné a významové sloveso shoda v čísle (např. *Gde ste išli? Šta ste radili?*), v č. je užití pl. omezeno jen na pomocné sloveso (např. *Kam jste šel? Co jste mu řekla?*).

Pořadí slov ve větě se od sebe bhs. a č. výrazně odlišují, zejména postavením příklonek. Postavení příklonek v bhs. je následující: pomocné sloveso nikdy nestojí na začátku věty, zájmné příklonky předcházejí ostatním (D má přednost před A), reflexivní morfém *se* a negace mají přednost před pomocným slovesem (např. *On mu ga (ni) je dao, On ih se (nije) oslobodio* apod.). V č. pomocné sloveso může v některých případech stát i na začátku věty (např. *Je váš manžel doma?*). Kromě toho je v českém slovosledu tendence k tomu, aby příklonky stály ve větě na druhé pozici (obvykle za podmětem, resp. za tázacími slovy). Pokud je jich více, je na první v pořadí reflexivní *se/ si*, resp. pomocné sloveso, za kterým následují zájmné příklonky, stejně jako v bhs. má D přednost před A, (např. *Tato fotografie se mi nelíbí, Proč jste mu to řekl?*).

## 7.5 Slovní zásoba

Typologické odlišnosti najdeme i v oblasti slovní zásoby, ačkoli je jich mnohem méně než např. v syntaxi. Slova jsou v bhs. tvořena stejnými způsoby jako v č., tj. zejména odvozováním, skládáním a zkracováním, avšak slovtvorné prostředky jsou často odlišné.

Rozdílem v lexikální typologii bhs. a č. je např. gramatický rod substantiv (např. v bhs. *dlan, labud, miš, front* jsou mužského rodu oproti č., kde *dlaň, labuť, myš*,

*fakulta, fronta* jsou ženského rodu); mezijazyková homonyma<sup>13</sup> (např. č. *mrak* - bhs. *tma*, bhs. *rok* - č. *lhůta* apod.), kategorie pluralia tantum (bhs. *Božić* - sg. a č. *Vánoce* - pomnož.); rekce sloves (např. bhs. *čekati voz, zaboraviti ih* vedle č. *čekat na vlak, zapomenout na ně* atd.); reflexivnost sloves (např. bhs. *saznati, ozdraviti* oproti č. *dozvědět se, uzdravit se*), jednočlenné věty (např. v bhs. *pada kiša/ padala je kiša* a v č. *prší/ pršelo*) apod.

K mezijazykovým homonymům, někdy označovaným jako paronyma nebo tzv. „false friends“, patří také slova cizího původu, u kterých je jasný shodný význam, ale v různých slovanských jazycích mají různý mluvnický rod (viz tab. 9).

č.	bhs.	
<u>neutrum:</u> <i>procento</i> <i>datum</i> <i>téma</i> <i>drama</i> <i>klima</i> <i>dilema</i> <i>vízum</i>	<u>maskulinum:</u> <i>procent</i> <i>datum</i>	<u>femininum:</u>  <i>tema</i> <i>drama</i> <i>klima</i> <i>dilema</i> <i>viza</i>
<u>femininum:</u> <i>autorita</i> <i>univerzita</i> <i>intenzita</i> <i>suverenita</i> <i>kontinuita</i>	<u>maskulinum:</u> <i>autoritet</i> <i>univerzitet</i> <i>intenzitet</i> <i>suverenitet</i> <i>kontinuitet</i>	

tab. 9

Mezi typologicky blízkými jazyky nejsou často velké rozdíly v systému jazyka a ve struktuře, jiná je ovšem situace při pohledu na využití jazykových prostředků a jejich stylovou

<sup>13</sup> viz Novotná, V.: *Rečnik srpsko-čeških homonima*, Beograd 2003.

diferenciaci. Např. slova cizího původu mají v různých slovanských jazycích odlišné postavení a různé stylové zabarvení. Platí to zejména o slovech, která pronikala do češtiny prostřednictvím němčiny a dnes jsou v češtině tato slova často na ústupu a jsou vnímána jako expresivní (viz tab.10).

č.		bhs.
<b>příznaková slova</b>	<b>neutrální slova</b>	<b>neutrální slova</b>
<i>direktor</i>	<i>ředitel</i>	<i>direktor</i>
<i>šenk</i>	<i>výčep</i>	<i>šank</i>
<i>kasa</i>	<i>pokladna</i>	<i>kasa</i>
<i>cedule</i>	<i>vývěska, lístek</i>	<i>cedulja</i>
<i>flastr</i>	<i>náplast</i>	<i>flaster</i>
<i>frizúra</i>	<i>účes</i>	<i>frizura</i>
<i>gyps</i>	<i>sádra</i>	<i>gips</i>
<i>mašina</i>	<i>stroj</i>	<i>mašina</i>

tab. 10

Narozdíl od bhs. a jiných slovanských jazyků je stylová diference češtiny komplikovanější. Vedle spisovné češtiny se v běžných i veřejných komunikačních situacích používá **obecná čeština**. Problematika obecné češtiny a jejího postavení ve výuce češtiny pro cizince je rozsáhlé téma, kterému bylo věnováno několik prací (J. Hronek, S. Čmejrková, M. Hrdlička a další) a ve své práci se touto problematikou nebudu dále zabývat.

## 8 VÝZKUM INTERFERENCEČNÍCH CHYB V PROJEVECH STUDENTŮ BOHEMISTIKY

Ve školním roce 2009/10 jsem byla v rámci programu CEEPUS měsíc v chorvatském Záhřebu, kde jsem měla možnost navštívit několik praktických jazykových cvičení na katedře bohemistiky a mluvit s tamními studenty.

Studium českého jazyka a literatury má v Záhřebu tradici od roku 1918. Bohemistika se na záhřebské filozofické fakultě studuje na katedře západní slavistiky a ze strany studentů je o tento obor tradičně velký zájem. Studenti mají možnost studovat tříletý bakalářský a dvouletý navazující magisterský (v současné době ještě dobíhá pětileté magisterské studium). Český jazyk a literaturu je v Záhřebu možné studovat pouze v rámci dvouoborového studia. Podle nového konceptu studia studenti prvních třech ročníků absolvují přednášky a semináře v chorvatštině (samozřejmě s výjimkou praktických jazykových cvičení) a poslední dva roky studia (tedy magisterský studijní program) se odehrává výuka v češtině. Během prvních třech let studia absolvují studenti tyto povinné přednášky a semináře: česká jazyková cvičení (v každém semestru 3x týdně, tj. 6 hodin týdně), úvod do české kultury (1. semestr), fonologie a morfologie českého jazyka (2. semestr), syntax českého jazyka (3. semestr), česká literatura do konce 19. století (4. semestr), česká literatura 20. století (5. semestr), historie českého jazyka a dialektologie (6. semestr). K těmto předmětům si volí výběrové přednášky podle svých zájmů. V magisterském studiu mají studenti ve všech semestrech povinná překladatelská cvičení (2x týdně, tj. 4 hodiny týdně). Každý rok probíhá také zhruba týdenní terénní výuka v Česku, kde se studenti nejen seznamují s Českou republikou, ale musí plnit i nejrůznější úkoly spojené s výukou českého jazyka (např. v letošním roce studenti na základě přednášek o obecné

češtině měli za úkol nahrávat a analyzovat projevy českých mluvčích).

Celkem je na záhřebské bohemistice přibližně 80 studentů (v prvním ročníku kolem 20 studentů a v ostatních ročnících kolem 15 studentů). Většina studentů jsou rodilí Chorvaté, ale skoro v každém ročníku je 1 - 3 studenti z české menšiny žijící v Chorvatsku. Literaturu čtou studenti jak v chorvatštině, tak v češtině, i když podle slov samotných studentů převládá četba přeložených knih do chorvatštiny nad těmi v originále. Důvodem je mimo jiné i vybavenost knihovny filozofické fakulty, kde je málo knih v češtině. Ti studenti, kteří mají o češtinu velký zájem sledují pravidelně např. české internetové servery. V Záhřebu se pravidelně každý rok koná Festival českého filmu, který je oblíbený nejen mezi studenty, ale i mezi širokou veřejností. Všichni studenti, se kterými jsem mluvila, sledují české filmy a poslouchají českou hudbu.

V rámci výzkumu pro tuto diplomovou práci jsem studentům rozdala dotazníky, kde se vyslovovali zejména k tomu, co jim činí v rámci studia českého jazyka potíže. Dále poměrně jedno doplňovací cvičení (viz příloha) zaměřené na některé problémové jevy, specifické pro mluvčí chorvatštiny, kteří se učí česky. Ve cvičení studenti vybírali ze čtyřech nabízených odpovědí jednu správnou. Studenti také pro můj výzkum překládali z chorvatštiny do češtiny krátký text (viz příloha) a písemně převyprávěli krátký text, který jsem jim přečetla. Tento výzkum jsem prováděla mezi studenty 3., 4. a 5. ročníku a zúčastnilo se ho okolo 45 studentů (počet studentů u jednotlivých částí výzkumu byl závislý na jejich přítomnosti/absenci na výuce). Znalost češtiny u těchto studentů je možné označit jako středně pokročilou až pokročilou.

Výsledky výzkumu nejsou podrobným přehledem interferenčních chyb, kterých se dopouští chorvatští studenti

bohemistiky, jedná se pouze o přehled konkrétních interferenčních chyb, které se mi podařilo odhalit v jednotlivých cvičeních a v dotaznících, které studenti vyplňovali a také posloucháním jejich mluveného projevu. Pro podrobný přehled interferenčních chyb by bylo zapotřebí provést rozsáhlejší a dlouhodobější výzkum.

V popisu interferenčních chyb se nejprve zaměřím na ty problematické jevy, které se objevily zejména v překladovém cvičení a v přepisu poslechu, poté se zaměřím na rozbor doplňovacího cvičení a dotazníků. Všechny uvedené materiály jsem si připravila ještě v Čechách před svým pobytem v Chorvatsku. Bohužel jsem při sestavování cvičení neznala úroveň znalostí tamních studentů, a proto jsem musela vycházet z vlastních zkušeností s výukou cizinců.

## **8.1 Překlad a přepis poslechu**

V rámci výzkumu pro svou diplomovou práci jsem si pro studenty připravila krátký text v chorvatštině (viz příloha), který měli studenti přeložit do češtiny<sup>14</sup>. Dále měli studenti za úkol písemně převyprávět text, který jsem jim přečetla. Žádné z uvedených cvičení nebylo nad rámec znalostí studentů, spíše naopak. Jak mi studenti potvrdili, při výuce pracují s obtížnějšími texty, takže neměli žádný problém s porozuměním.

Jednotlivé interferenční chyby jsem rozdělila podle jazykových plánů, kterých se týkají, tzn. podle zvukového, gramatického a lexikálního jazykového plánu. Většina uvedených příkladů pochází z prací, které napsali studenti, pouze v oblasti zvukového plánu jsem vycházela z vlastního pozorování.

---

<sup>14</sup> ukázky překladů studentů viz příloha



### 8.1.1 Zvukový plán

V rámci zvukového plánu se studenti nedopouští tolika interferenčních chyb jako např. v rámci gramatického plánu, na druhou stranu jsou tyto chyby pro rodilého mluvčího češtiny zřejmě už při prvním kontaktu se studenty bohemistiky. Interferenční chyby z oblasti zvukového plánu většinou nebrání rodilým mluvčím v komunikaci se studenty, pouze výjimečně mohou zapříčinit drobná nedorozumění.

- přízvuk

Jak již bylo zmíněno v kap. věnované typologii č. a chorv., realizace slovního přízvuku je značně odlišná. Český přízvuk, který je vázaný na první slabiku, činí studentům značné potíže. Velmi často přenášejí do češtiny přízvuk podle chorvatštiny. Nejvýraznější je špatné umístění přízvuku v nepřipravených ústních projevech.

- větná intonace - otázka

V nepřipraveném mluveném projevu studenti často špatně realizují intonaci otázky. V otázkách zjišťovacích je v češtině charakteristická stoupavá, popř. stoupavě klesavá intonace. Stoupavou intonací se v chorvatštině odlišují zjišťovací otázky od oznamovacích vět stejně jako v češtině, ovšem tento způsob se používá mnohem méně než v češtině a obvykle se za konec takové věty dodává částice *je li* nebo *zar*. Pokud se studenti soustředí na to, co říkají (např. při čtení nahlas) realizují stoupavou intonaci správně, odlišná situace však nastává u spontánních výpovědí, kdy se studenti více soustředí na obsah než na formu.

- výslovnost:

#### hlásek h-ch

V hláskovém rejstříku se nevyskytuje česká hláska *h*. České *ch* nedělá studentům žádné potíže, protože se běžně vyskytuje i v chorvatštině, ovšem píše se jako české *h - h* [*ch*] (např. *hleb, hvala, Hrvatska*). Právě neexistence *h* je důvodem časté výslovnosti *ch* na místě, kde rodilý Čech vysloví *h - př.* [*chlava, chranice*].

#### hlásky ř

Hláska *ř* v jihoslovanských jazycích neexistuje. Studenti bohemistiky mají ze začátku s touto hláskou potíže, ale protože je to úplně jiná hláska, která neodpovídá žádné jiné v mateřském jazyce, tak se ji poměrně rychle naučí a používají ji bez větších obtíží. Výslovnost *ř* studentů bohemistiky se trochu liší od výslovnosti rodilých mluvčích. Jsou to ale pouze individuální rozdíly a řada studentů (zejména ti, kteří pobývali nějaký čas v České republice) vyslovují tuto hlásku jako rodilý mluvčí.

#### hláskových skupin dě, tě, ně; di, ti, ni

Další častou mezijazykovou interferenční chybou je výslovnost skupin hlásek *dě, tě, ně; di, ti, ni*. V chorvatštině se *di, ti, ni* vyslovují tvrdě [*dy, ty, ny*], což studenti často přenášejí do výslovnosti českých slov - např. [*dyvadlo, tycho*]. Česká výslovnost *dě, tě, ně* zhruba odpovídá chorv. *dje, tje, nje*, ale protože nezměkčené hláskové skupiny se čtou v chorvatštině tvrdě stejně jako v češtině, studenti často vyslovují *dě, tě, ně* jako [*de, te, ne*] - např. [*udelat, telo*].

### 8.1.2 Gramatický plán

Při porovnání současného spisovného českého jazyka a spisovné podoby chorvatštiny (tedy spisovné bosenštiny, chorvatštiny a srbštiny) se ukazuje, že zejména český deklinační a konjugační systém je bohatší co do počtu různých gramatických sufixů a prefixů. V chorvatštině je mnohem více rozšířen pádový a rodový synkretismus než v č. – např. G pl. všech rodů *-a* (*sina, žena, mora*); D, L, I pl. m. a n. – *ama* (*prozorima, morima*). Mezijazykových i vnitrojazykových interferencí v rámci gramatického jazykového plánu je celá řada a jejich interferenčních chyb v rámci překonávání bývá často obtížné.

Příčinou interferenčních chyb v rámci gramatického jazykového plánu je:

- přenos morfologické kategorie z chorvatštiny do češtiny (mezijazyková interference)
- přenos tvarotvorného morfému
  - z chorvatštiny do češtiny (mezijazyková interference)
  - v rámci češtiny (vnitrojazyková interference)
- nevyužívání syntaktických modelů češtiny (tzv. skrytá mezijazyková interference)
- přenos syntaktických modelů a slovních spojení z chorvatštiny (mezijazyková interference)
- nevyužívání syntaktických modelů češtiny
- přenos pravopisu (mezijazyková a vnitrojazyková interference)

Jak už bylo řečeno výše podrobný přehled interferenčních chyb by si žádal podrobnější výzkum, to se týká zejména

gramatického jazykového plánu. Proto se věnuji pouze těm interferenčním chybám, které se objevily v pracích studentů.

#### morfologická rovina

V textech, které psali studenti, se ukázalo, že substantiva, která mají jiný rod v chorv. a jiný v č., studenti skloňují podle rodu, které má dané slovo v jejich mateřštině. Dalším častým jevem bylo přiřazení slova k deklinačnímu vzoru podle podoby slova v chorvatštině. Z tohoto pohledu byla pro studenty často problematická zejména slova cizího původu s odlišnými podobami v obou jazycích. Ve cvičení, kdy studenti měli za úkol převyprávět mnou přečtený text se často objevovala slova *krize*, *Paříž*, *kritérium* a *centrum*. Deklinace těchto slov činila potíže většině studentů bez ohledu na to, zda byli v 5., 4. či 3. ročníku (viz tab. 11).

texty studentů:	chorv.:	čeština:	
<i>v době krizy; v krize</i> G sg. -y L sg. -e	<i>kriza (f.)</i>  -e -i	<i>krize (f.)</i> (vzor růže) -e -i	vzor <i>žena</i>  -y -ě
<i>daleko od centru</i> G sg. -u	<i>centar (m.)</i>	<i>centrum (n.)</i> G sg. -a	vzor <i>hrad</i> -u
<i>hodně kritériů</i> G pl. -ů	<i>kriterij (m.)</i>	<i>kriterium(n.)</i>  -í	<i>m.neživ.</i> ( <i>hrad/stroj</i> ) -ů
<i>obyvatelé Pařížu</i> <i>v Paříže</i> G sg. -u L sg. -e	<i>Pariz (m.)</i>  -a -i	<i>Paříž (f.)</i>  -e -i	<i>m. neživ.</i> ( <i>hrad</i> ) -u -e/u

tab. 11

Zařazení subst. *Paříž* k nesprávnému rodu se projevilo i v kongruenci subst. a adjektiva - např. *Paříž je dobrý. Paříž je dokonalý.*

Dalším problematickým jevem se ukázal G sg. substantiv ženského rodu podle vzoru *růže - nemocnice, Francie*. Studenti v textech uváděli např. *daleko od nemocnici, v hlavním městě Francii*. Podobně v překladovém cvičení studenti psali nesprávný tvar A sg. u slova *večeře - nabídnout večeře*. Tyto chyby neukazují k mezijazykové interferenci, protože v chorv. jsou v těchto pádech jiné koncovky. Stejná situace je u podstatných jmen středního rodu typu *hřiště, letiště*, kdy studenti v textech jako tvary G. sg. uváděli nesprávné tvary *blízko hřišti, letišti*. Myslím si, že příčinou těchto uvedených chyb je vnitrojazyková interference, ale k jejímu bližšímu rozluštění nebylo bohužel možno nasbírat dostatek materiálů.

V konjugaci se interferenční chyby vyskytovaly zřídka. Jedinou častější chybou, která se objevila ve větším množství textů, byla nesprávná forma 3.os.pl. od slovesa *půjčovat - oni půjčou* místo *oni půjčují/-ou*. V tomto případě se bezesporu jedná o vnitrojazykovou interferenci, nejspíše jsou zdrojem této chyby slovesa 1., 2. a 3. přítomní třídy (*mažou, tisknou, kryjou*) zřejmě kvůli kratšímu slovesnému kmenu.

Dalším problematickým jevem z oblasti sloves je reflexivita. Slovesa, která jsou reflexivní v češtině, nemusí být reflexivní v chorvatštině a naopak (chorv. *pitati, primjetiti* - č. *ptát se, všimnout si*), proto v textech studentů často chybí zvrtné *se/si* nebo naopak přebývá. V textech, které psali studenti, ve většině případů reflexivní *se/si* chybělo - *zeptala jsem ho, chtěl by dozvědět, všimla jsem*).

Častou chybou je také požití nesprávného vidu. *Nabízela jsem mu večeři* místo *nabídla. Nikdy nepřijde včas - Nikdy nechodí, radila jsem mu - poradila*. Větu „*pitala sam što želi*“

studenti většinou překládali jako „*Ptala jsem se, co si přeje*“, kdežto rodilí Češi by zde použili perfektivní tvar „*zeptala jsem se*“. Je to nejspíše vliv hovorové chorv., kde se používá imperf. sloveso *pitati* i ve funkci imperfektivního slovesa.

#### syntaktická rovina

Syntaktických interferenčních chyb se studenti dopouští poměrně často. Na začátku svého studia při vytváření výpovědí v češtině studenti dosazují česká slovní spojení do chorvatských syntaktických struktur. A přestože si postupně osvojují česká syntaktická spojení a struktury, těžko se zbavují některých zažitých chorvatských struktur. Myslím si, že k překonání používání syntaktických struktur mateřštiny v cizím jazyce je potřeba strávit určitý čas v autentickém cizojazyčném prostředí, číst literaturu v daném cizím jazyce atd.

Během rozhovorů se studenty jsem si všimla, že velmi často používají tzv. kontaktový dativ, který se v češtině používá mnohem méně než v chorvatštině, a studenti ho používají i ve větách, kde by rodilí Češi tuto konstrukci nepoužili (*např. To ti je film o válce - To je film o válce*).

Další mezijazyková interference, která se objevila v pracích studentů, je nesprávný překlad chorv. spojky *da* do češtiny. Spojka *da* může v chorv. uvozovat jak vedlejší větu předmětnou, tak i vedlejší větu příslovečnou účelovou. V češ. ji odpovídají spojky *aby, ať, že*. Studenti tyto spojky zaměňují a používají např. spojku *že* ve významu účelovém - *Poradila jsem mu, že koupí...* namísto *Poradila jsem mu, aby koupil...*

Ve všech cvičeních se ukázalo, že studenti často chybují v překladu chorv. předložky *za* do češtiny. Tato předložka má v češtině více významů - *za, na, pro, o, k, po*. V pracích studentů se nejčastěji objevuje překlad *pro*: *např. dostanou*

500 € pro film; 50 € pro den; můžou pro to dostat 50 €; co by měl koupit pro dárek své holce.

V překladovém cvičení měla řada studentů potíže s přeložením věty „*raspitati što da kupi djevjci*“ - zeptat se, co by měl koupit své dívce. Takovéto slovesné struktury se slovesem *mít* totiž v chorv. neexistují, a proto je studenti v češtině skoro nepoužívají a uvedenou větu překládali jinými způsoby (často nesprávnými). Jako problematická se ukázala také věta „*Ima 30 godina*“, kterou velká část studentů přeložila jako „*Má 30 let*“, místo „*Je mu 30 let*“, tedy podle chorvatského vzoru.

Poslechové a překladové cvičení také potvrdilo, že ve slovesné rekcii často vychází ze své mateřštiny - např. *Ptát se o tom*.

#### pravopisná rovina

Interferenční chyby v rámci pravopisného plánu jsou, zejména v počáteční fázi studia, záležitostí mezijazykové interference. V pozdějším období studia pak většinou převažují interferenční chyby pod vlivem interference vnitrojazykové.

- diakritická znaménka (čárky, háčky, kroužky)

V chorvatském písmu (a celkově v bhs., tedy v písmu zaznamenaném latinkou) jsou diakritická znaménka stejně jako v češtině, s výjimkou délek. Chorvatština délku slov v písmu většinou v textu neoznačuje. Studenti mají, zejména při psaní, velký problém se správným umístováním délky samohlásek. Jednak často zapomínají správně umístit délku ve slově (např. *on děla, tisic, každý, nabitout* atd.) a druhým problémem je umístění délky na nepatřičné místo ve slově (např. *natočit, cená, kríze, máso, totiž* atd.) V počáteční fázi studia mají studenti pocit, že v každém českém slově musí být minimálně jedna délka,

a proto používají délky nadbytečně. Později, když se seznámí s některými pravidly délek v některých gramatických koncovkách (např. koncovky přídavných jmen mají dlouhou souhlásku: *mladý, mladého, mladému*; slovesa typu *dělat* mají ve 3 os. sg. - *á*: *on dělá, volá, počítá atd.*), tak na těchto místech většinou délky umísťují správně. Větší problém dělá studentům správně označit délku uprostřed slov, tzn. délku, která není daná žádnými gramatickými kategoriemi. S umísťováním délek „bojují“ nejen studenti na všech úrovních (od začátečníků po pokročilé), ale i zkušení překladatelé. Označování délek nad *u* kroužkem činí studentům stejné obtíže jako používání čárek nad samohláskami. Přestože si studenti snadno osvojí pravidla používání *ú* a *ů*, mají stále potíže správně označit dané délky (např. chybějící označení délky ve slovech - *mnoho roku, pět filmu*; zároveň také nadbytečné označování délky - bez *hlůku*).

V chorvatštině se používá háček pro označení písmen *č, š, ž* a s těmito písmeny nemají studenti ani žádné potíže. Problémem studentů bývá *ě, đ, t', ņ*, protože to jsou hlásky, které nejsou v chorvatské abecedě. Háčky jsou většinou problémem na počátku studia, pokročilejší studenti si většinou používají správnou podobu slova s háčkem.

- *i-y*

Protože v chorvatštině není opozice *i - y*, mají studenti potíže s používáním *y* ve slovech. Zejména ze začátku studia je možné tuto chybu označit za mezijazykovou interferenci, kdy studenti pod vlivem mateřštiny píšou slova typu *chiba*. Později se studenti seznámí s pravidly tvrdých a měkkých souhlásek, vyjmenovaných slov atd. a používání *y* se stává spíše



záležitostí vnitrojazykové interference. Vyjmenovaná slova jsou velkým problémem i podle slov samotných studentů (viz dotazník). Pokročilejší studenti chybují nejvíce právě ve vyjmenovaných slovech, ve shodě podmětu s přísudkem a ve slovech cizího původu (např. *obivatelé, blýzko školi, lidé dostaly, ekonomycké*). Ve cvičeních a dotaznících, které jsem studentům rozdala, se tyto chyby projevily v mnohem menší míře u třetího a čtvrtého ročníku, protože v tomto období zrovna opakovali v jazykových hodinách vyjmenovaná slova. Naopak mnohem více ve psaní *i - y* chybovali studenti pátého ročníku, kteří se na semináři jazykových cvičení už tolik nevěnují pravopisu a zaměřují se více na konverzační témata a překládání.

- h - ch

V chorvatské abecedě je pouze *h [ch]*, a proto používání č. *h* a *ch* v písmu je jednou z řady mezijazykových interferencí. Používání *h - ch* se mnohem více projevuje v oblasti zvukového plánu (viz výše). Studenti si většinou dobře osvojí písemnou podobu slov, která obsahují *h* nebo *ch*. Přesto v této oblasti mnohdy chybují, ale týká se to především méně pokročilých studentů. Pokročilí studenti v této oblasti chybují spíše výjimečně.

- zápor sloves

V češtině se narozdíl od chorvatštiny negace píše vždy společně se slovesem - č. *nečíst, nedělat x chorv. ne čitati, ne raditi*). Studenti pod vlivem mezijazykové interference, hlavně v počátcích fází studia, píšou zápor odděleně podle své mateřštiny (např. *To ne vadí*).

V pozdější fázi studia se ale ve většině případů podaří tuto interferenční chybu odstranit a studenti v této oblasti prakticky nechybují.

- interpunkce v souvětích

Správné oddělování vedlejších vět čárkou v souvislých textech činí studentům značné potíže. Pravidla oddělování souřadných a podřadných vět ve větné stavbě se v obou jazycích liší, což může být příčinou mezijazykové interference. Pravděpodobnou příčinou této časté chyby je nejspíše fakt, že v praktické jazykové výuce se tomuto tématu nevěnuje moc prostoru a studenti se této problematice nejvíce věnují v rámci teoretických přednášek ze syntaxe. Na druhou stranu v této oblasti často chybuje i rodilí Češi, takže by bylo možné tyto chyby považovat i za projev interference vnitrojazykové.

### **8.1.3 Lexikální plán**

Interferenční chyby v rámci lexikálního plánu jsou ve většině případů záležitostí mezijazykové interference. V oblasti slovtvorby je příčinou interferenčních chyb hlavně přenášení slovtvorných modelů mateřského jazyka do češtiny. Další významnou oblastí lexikálních interferenčních chyb jsou mezijazyková homonyma a kolokace. Vnitrojazyková interference je méně četná a může se projevit v některých oblastech slovtvorby, v pracích studentů jsem ale žádný případ této interference nenašla.

Ve velké míře se mezijazyková lexikální interference projevila v textu, který studenti překládali z chorv. do češtiny. Tento fakt se dá jednoduše vysvětlit chorv. předlohou, která ovlivňovala překlad studentů. Naopak ve druhém cvičení, tedy v tom, kde studenti měli převyprávět mnou

přečtený text v češtině, byla mnohem menší koncentrace interferenčních chyb z oblasti mezijazykové lexikální interference.

V každém cizím jazyce je pro cizince těžké zvolit vhodný výraz z nabízejících se synonym. I v překladech sledovaných studentů byla z tohoto pohledu řada nesrovnalostí, která vyplývá z toho, že studenti neznají stylistickou odstíněnost jednotlivých výrazů: např. *Spatřila jsem, že nejí maso.* (na místě, kde by rodilý Čech použil „*všimla jsem si*“); *směšný dárek (vtipný dárek).*

Překvapivě se studenti v překladu vypořádali s větou „*Nije visok. Nizak je*“, kdy 44 ze 45 studentů slovo *nizak* chybně přeložilo jako „*Je nízký*“ nikoli jako „*je malý*“. Slovo *nizak* je možné přeložit do češtiny jako *nízký*, ale protože v textu se toto slovo vztahovalo k popisu člověka, nebyl to vhodný překlad. Otázkou je, zda studenti zvolili slovo *nízký* podle chorv. předlohy nebo kvůli tomu, že si neosvojili rozdíl mezi použitím slov *malý* a *nízký* (opět stylistická odstíněnost).

V češtině se řada slov tvoří prefixací. Použití správného prefixu ve slovesných tvarech bylo jednou z častých chyb v poslechovém cvičení – *vyhrávat film (nahrávat film), udělat peníze (vydělat peníze)*. Je těžké posoudit, zda jsou to chyby z neznalosti, nebo se jedná o vliv interference (mezijazykové nebo vnitřní). Jasný příklad mezijazykové interference je použití spojení „*vyplnit kritérium*“, které několik studentů použilo ve významu *splnit/splňovat kritérium*. V chorv. se významu slova *splnit* používá *ispuniti (ispuniti kriterij)*, chorv. prefix *is-* (*iz-*) v řadě případů odpovídá čes. prefixu *vy-*, a proto studenti často v tomto významu používali sloveso *vyplnit*.

## 8.2 Doplnňovací cvičení

Doplňovací cvičení bylo zaměřené na ty jazykové jevy, které by mohly studentům činit potíže. Při sestavování tohoto cvičení jsem vycházela z vlastních zkušeností při výuce cizinců-Slovanů, z typologických rozdílů mezi češtinou a chorvatštinou a úroveň znalosti studentů jsem odhadovala podle úrovně znalostí studentů pražské kroatistiky a serbistiky. Studenti vybírali jednu správnou odpověď ze čtyř nabízených možností. Oproti mému očekávání studentům většina otázek nečinila potíže. Jednak to bylo tím, že úroveň jejich znalostí byla vyšší, než jsem předpokládala, zároveň na většinu těchto jevů se lektori ve výuce češtiny zaměřují. Nepřehlédnutelným faktem je také možnost výběru z nabízených možností, což studentům do jisté míry umožňuje najít vybrat vhodnou odpověď. Očividně při tomto cvičení studenti více přemýšleli o správných tvarech slov apod. než u jiných cvičení, protože nechybovali v jevech, které např. při přepisu poslechu byly pro ně problematické (např. v délce samohlásek) - ovšem to mohlo také být dáno příliš snadným testem. Test vyplnilo 46 studentů.

Rozbor jednotlivých otázek:

1. *Každý den \_\_\_\_\_ na univerzitu tramvají.*

a) jedu

c) jdu

b) chodím

d) jezdím

V této otázce jsem vycházela z toho, že chorvatština nerozlišuje mezi slovy uvedenými v nabídce odpovědí a ve významu těchto slov používá sloveso *ići*. Všichni studenti si vybrali správnou variantu ve smyslu přepravy nějakým typem dopravy. 3. a 4. ročník (až na výjimky) vybral správnou variantu, tedy násobené slovesný tvar *jezdím* a překvapivě 15 studentů z pátého ročníku (z celkových 16) zvolilo variantu *jedu*.

Domnívám se, že hlavním důvodem je to, že v pátém ročníku už je výuka zaměřena na konverzační a překladové cvičení, kdežto nižší ročníky ve výuce více procvičují gramatiku.

2. Slova, která neznáte, \_\_\_\_\_ ve slovníku.

- |               |             |
|---------------|-------------|
| a) dívejte se | c) hledajte |
| b) hledejte   | d) tražite  |

Tato otázka je z oblasti mezijazykových homonym, která jsou častým kamenem úrazu slovanských studentů. Čes. *hledat* odpovídá chorv. *tražiti*, což sice nepoukazuje na mezijazyková homonyma, ale čes. podstatné jméno *hledat* má podobný tvar jako chorv. *gledati* (dívat se). Ukázalo se, že tento konkrétní slovní tvar není pro studenty nijak problematický, protože ze 46 odpovědí byla pouze jedna nesprávná. To, že studenti si s tímto jevem bez problémů poradili, souvisí jednak s tím, že slovesný tvar *hledat* je často používaným slovem, a proto si osvojili jeho správný tvar, a jednak proto, že mezijazyková interference slov *hledat* - *tražiti* je častější záležitost opačného směru interference, tedy z češtiny do chorvatštiny.

3. Karel velmi dobře rozumí \_\_\_\_\_.

- |               |               |
|---------------|---------------|
| a) matematiku | c) matematike |
| b) matematiky | d) matematice |

Předmětem této otázky byla rekce slovesa rozumět. V chorv. je správné *razumeti matematiku*, protože sloveso *razumeti* vyžaduje předmět v akuzativu, zatímco čes. *rozumět matematice* je konstrukce s dativním předmětem. Většina odpovědí byla správná. V deseti případech studenti vybrali jako správnou odpověď akuzativní tvar, tedy odpověď a; 3 zvolili odpověď b, tedy genitiv. Rekce sloves je jednou z častých

interferenčních chyb, v případě slovesa *rozumět* se to však nepotvrdilo, nejspíše proto, že se jedná o frekventované sloveso, se kterým se studenti často setkávají.

4. Moje babička \_\_\_\_\_ výborné \_\_\_\_\_.

- |                 |                 |
|-----------------|-----------------|
| a) peče, kólače | c) péče, kóláče |
| b) peče, koláče | d) péče, koláče |

Předmětem zkoumání této otázky byla délka samohlásek, která činí potíže i velmi pokročilým studentům, protože v chorv. se v písmu neoznačuje. Většina studentů v této otázce zvolila správnou odpověď a tím nepotvrdila domnětku o obtížnosti délek samohlásek. Na druhou stranu v překladovém cvičení, v přepisu poslechu i v dotaznících byla délka nejčastějším problémem.

5. Zdeněk má rád tenis. Sleduje v televizi každé důležité utkání a vždy fandí \_\_\_\_\_.

- |                  |                 |
|------------------|-----------------|
| a) českého týmu  | c) českému týmu |
| b) pro český tým | d) za český tým |

Předmětem této otázky byla opět slovesná rekece. V chorv. je akuzativní konstrukce *navijati za koga* (fandit), v č. dativ *fandit komu*. Pouze dva studenti vybrali odpověď d, která nejvíce odpovídá chorvatštině. V ostatních odpovědích převažovala možnost b - *pro český tým* (25 studentů). Chorv. předložka *za* odpovídá čes. předložkám *za, na, pro, k, o, po*. V této otázce se potvrdilo to, co ukázal překlad i přepis poslechu, totiž že studenti chorvatskou frekventovanou předložku *za* velmi často překládají jako *pro* (viz výše). Jako mezijazyková interference se zde projevilo použití předložky.



Tato otázka je zaměřená jednak na použití správného slovesného tvaru při vykání a zároveň na pozici pomocného slovesa v minulém čase. Pomocné sloveso *být* je v minulém čase vždy na druhé pozici ve větě. Opačné pořadí slovesných tvarů bylo jen ve čtyřech odpovědích. Nesprávný slovesný tvar při vykání zvolilo 17 studentů. V chorvatštině je totiž v perf. při vykání v pl. pomocné i plnovýznamové sloveso, narozdíl od češtiny, kde je v pl. pouze pomocné sloveso (chorv. *čitali ste* - č. *četli jste*).

9. Rozsviť lampu, je tu \_\_\_\_\_. Nic nevidím.

- |            |              |
|------------|--------------|
| a) tma     | c) mrak      |
| b) oblačno | d) zamračeno |

Tato otázka je opět zaměřená na mezijazyková homonyma. Č. substantivu *tma* totiž odpovídá v chorv. *mrak*. Ze všech odpovědí byly pouze čtyři nesprávné (ve všech nesprávných odpovědích se bylo slovo *zamračeno*).

10. Včera jsme viděli skvělý film od Woodyho Allena.

\_\_\_\_\_.

- a) Kamarád ho nám doporučil.
- b) Kamarád nám doporučil ho.
- c) Doporučil nám ho kamarád.
- d) Doporučil ho nám kamarád.

V poslední otázce jsem si chtěla potvrdit domněnku, že studentům češtiny dělá problémy český slovosled, zejména postavení enklitik. V dotazníku vesměs většina studentů odpověděla, že pořadí slov ve větě je jedním z jevů, který je pro ně obtížný. Při výběru z nabízených možností ve slovosledu ale chybovalo pouze 5 studentů.



### 8.3 Dotazník

Dotazníky, které jsem v rámci svého výzkumu rozdala studentům, jsem připravovala (stejně jako ostatní cvičení) ještě před odjezdem do Chorvatska. Dotazníky měly ukázat pohled studentů na češtinu, jejich názor na to, co je pro ně obtížné při osvojování si češtiny a co je pro ně naopak snadné. Mezi studenty 3.-5. ročníku jsem rozdala 50 dotazníků, které měli během jednoho týdne vyplnit a odevzdat zpět. Celkem jsem od studentů získala 36 vyplněných dotazníků. Jejich plné znění, včetně ukázek viz příloha.

V dotaznících studenti uváděli, že znalost češtiny nejvíce využívají ve škole. Několik studentů také doplnilo, že čtou české knihy, české internetové servery a sledují filmy. Všichni uvedli, že se češtinu učili v Chorvatsku, několik z nich také uvedlo Českou republiku (ti, kteří byli v ČR na stipendijním pobytu). Ve čtyřech dotaznících se vyskytla odpověď, že používají češtinu doma, protože jsou chorvatští Češi. V otázce „Jakou formou jste se učil/a češtinu?“ uváděli všichni, že navštěvovali kurzy s lektorem (opět ve čtyřech dotaznících se objevilo, že češtinu se učili doma, protože jsou z české menšiny v Chorvatsku). Všichni zaškrtnuli, že jejich učitel češtiny je Čech/Češka. (To odpovídá situaci na fakultě, kde jsou všichni 3 lektori českého jazyka Češi, včetně Alena Novosada, který je chorvatský Čech.) Další otázka se týkala učebnic (popř. jiných materiálů), které studenti používají. V odpovědích se objevovaly knihy určené přímo pro Chorvaty i učebnice, jejichž zprostředkujícím jazykem je angličtina. Podrobněji jsou učebnice popsány v kap. učebnice.

Ve druhé části dotazníku jsem zjišťovala, co si studenti myslí, že jim činí/nečiní obtíže při osvojování českého jazyka. Zajímalo mě, co je pro ně obtížné v oblasti gramatiky, slovní zásoby a syntaxe. Odpovědi studentů na tyto otázky se shodovaly s mým očekáváním a také s výsledky cvičení, které

vyplňovali. Přehled odpovědí na jednotlivé otázky uvádím níže (odpovědi, které se opakovaly, uvádím pouze jednou).

- *Co Vám činilo (činí) obtíže při osvojování češtiny?*
  - o *délky slov*
  - o *číslovky*
  - o *mezijazyková homonyma*
  - o *předložky a jejich používání*
  - o *rozdíl mezi obecnou a spisovnou češtinou*
  - o *předpony*
  - o *rekce sloves*
  - o *skloňování*
  - o *výjimky ve skloňování*
  - o *psaní negace sloves dohromady*
  - o *skloňování číslovek*
  - o *slovosled*
  - o *dokonavá x nedokonavá slovesa*
  - o *hlásky H a CH*
  - o *vyjmenovaná slova*
  - o *výjimky*
  - o *absence velkého slovníku*
  - o *podobnost češtiny a jiného studovaného slovanského jazyka (ruštiny)*
  
- *Co Vám nečinilo (nečiní) obtíže při osvojování češtiny?*
  - o *čtení*
  - o *deklinace*
  - o *gramatika*
  - o *hlásky H, Ř*
  - o *intonace*
  - o *konjugace*
  - o *konverzace*
  - o *perfektum*
  - o *podobnost češtiny a chorvatštiny*

- o porozumění českým textům atd.
  - o rekce
  - o rozdíly v tvorbě časů
  - o slovesa
  - o slovní zásoba
  - o slovesný vid
  - o výslovnost
  - o výslovnost délky samohlásek
  - o všechno
- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování zvukové stránky jazyka (výslovnost, intonace, přízvuk, délka samohlásek...)?
    - Ř
    - délky
    - H
    - CH a H
    - intonace otázek
    - intonace obecně
    - přízvuk
    - výslovnost
    - nic
- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování gramatiky (konjugace, deklinace, pravopis...)?
    - o délky
    - o dokonavá x nedokonavá slovesa
    - o dublety koncovek
    - o konjugace
    - o minulý čas
    - o pravopis ě/je, i/y, s/z
    - o předložky
    - o rekce

- o skloňování vzorů moře, stroj
  - o skloňování - hlavně výjimky a cizí slova
  - o skloňování číslovek
  - o slovesa - výjimky
  - o slovosled
  - o vyjmenovaná slova
  - o životná/neživotná substantiva
- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování slovní zásoby (mezijazyková homonyma, nějaká konkrétní oblast slovní zásoby - např. čísla, měsíce, jídlo, volný čas, odborná terminologie atd.)?
    - o názvy rostlin
    - o části těla
    - o čísla a jejich deklinace
    - o fráze
    - o lingvistická terminologie a jiná odborná terminologie
    - o mezijazyková homonyma
    - o názvy měsíců
    - o předložky a předpony
    - o nic, jen se učit...
- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování syntaxe (pořadí slov ve větě, stavba věty, souvětí ...)?
    - o čárky ve větě
    - o kondicionál minulý
    - o slovosled
    - o souvětí
    - o stavba věty

## 9 Výuka češtiny v české menšině v Chorvatsku

V Chorvatsku žije nejpočetnější česká krajanská menšina v jihovýchodní Evropě. Podle sčítání lidu, které proběhlo v roce 2001, žije na území Chorvatska 10 510 Čechů<sup>15</sup>. Nejvíce Čechů žije v Bjelovarsko-bilogorském okrese, kde je také administrativní a kulturní centrum české menšiny ve městě Daruvar. Jedinou obcí, kde jsou Češi většinovým obyvatelstvem je obec Končanica (zhruba 2 800 obyvatel).

Příslušníci národnostních menšin mají v Chorvatsku právo na výchovu a vzdělávání ve svém mateřském jazyce, vedle práva a povinnosti učit se i chorvatský jazyk podle stanoveného učebního plánu a programu. Výchova a vzdělávání příslušníků národnostních menšin může probíhat v rámci předškolního vzdělávání a také v rámci základních a středních škol. Menšiny mohou v Chorvatsku za účelem vyučování ve svém mateřském jazyce a písmu zakládat instituce pro předškolní vzdělávání, základní školy, střední školy i vysoké školy. Právo na vzdělávání v mateřském jazyce menšiny je ustanoveno např. v článku 11 Ústavního zákona o právech národnostních menšin a v Zákoně o výchově a vzdělávání v jazyce a písmu národnostních menšin.<sup>16</sup>

Vzdělávání žáků z národnostních menšin může probíhat podle jednoho ze třech modelů výuky:

- **model A:** Celé vyučování probíhá v jazyce a písmu národnostní menšiny, kromě povinné výuky chorvatského jazyka, která probíhá v chorvatštině a má stejnou hodinovou dotaci jako výuka menšinového jazyka. Tento model vyučování může probíhat ve zvláštních (k tomuto účelu zřízených) institucích nebo v institucích s výukou

---

<sup>15</sup> [www.savez-ceha.hr/dokumenty/Demograficke%20udaje%20o%20Cesich.pdf](http://www.savez-ceha.hr/dokumenty/Demograficke%20udaje%20o%20Cesich.pdf)

<sup>16</sup> Priručnik za vijeća nacionalnih manjina, 2007 (<http://www.nacionalne-manjine.info/savjet/docs/Prirucnik.pdf>)

v chorvatštině s oddělením pro výuku v jazyce a písmu menšiny.

- **model B:** Výuka probíhá v obou jazycích. Přírodovědné předměty jsou vyučovány chorvatsky a společenskovední předměty v jazyce národnostní menšiny.
- **model C:** Podle tohoto modelu probíhá výuka v chorvatštině a žáci mají navíc pět vyučovacích hodin věnovaných jazyku a kultuře národnostní menšiny. Přidané hodiny zahrnují výuku jazyka a literatury národnostní menšiny, výuku zeměpisu, historie a hudební i výtvarné kultury.
- Zvláštní forma výuky (semináře, letní a zimní školy, popř. korespondenčně-konzultační výuka) pak může být organizovaná pro ty žáky, kteří nemají možnost řádné výuky podle modelu A, B nebo C.

Příslušníci české národnostní menšiny v Chorvatsku využívají možnost výuky podle všech třech výše zmíněných modelů. Ve školním roce 2007/2008 se vzdělávalo ve školách, které učí česky podle modelu A, B nebo C, 959 žáků/studentů. Podle modelu A vyučují dvě mateřské školy v Daruvaru a Končenicích a dvě osmileté české základní školy - Josefa Růžičky v Končanicích a Jana Amose Komenského v Daruvaru s obvodními školami (Dolany, Horní Daruvar, Lipovec, Dolní Střežany); a čtyřletá česká škola v Ivanově Sele (podrobnosti viz tab. 12). Výuku podle modelu B zajišťuje české oddělení na daruvarském gymnáziu (viz tab. 13). Čeština a česká kultura se ve školním roce 2007/2008 vyučovala v Hrubečném Poli, Velkých Zdencích, Dioši, Dežanovci, Trojhlavě, Hercegovci, Mezurači, Daruvarském Brestově, Sirači, Šibovci, Lipovlanech, Kaptole, Bjeliševci, Lipiku, Pakraci, Virovitici, Záhřebu, Bjelovaru, Rijece a Sisku (viz tab. 14).

<i>typ školy</i>	<i>název, místo<sup>17</sup></i>	<i>počet žáků školy</i>	<i>celkem</i>
<i>mateřské školy</i>	<i>ČDV Ferda Mravence, Daruvar</i>	125	141
	<i>ČDV Končanica (Končice)</i>	16	
<i>základní školy</i>	<i>ČOŠ J.A.Komenského, Daruvar + obvodní školy: PŠ Ljudevit Selo (Lipovec) PŠ Gornj daruvar (Horní Daruvar) PŠ Doljani (Dolany) PŠ Donji Sređani (Dolní Střežany)</i>	244	314
	<i>ČOŠ J.Ružičke, Končanica</i>	57	
	<i>OŠ I.N. Jemeršića, PŠ Ivanovo Selo</i>	13	

tab.12 - Počet žáků v českých školách ve školním roce 2007/2008, model A<sup>18</sup>

<i>škola</i>	<i>počet studentů</i>
<i>Gymnázium Daruvar</i>	52

tab.13 - Počet žáků v českých školách ve školním roce 2007/2008, model B

<sup>17</sup> všechny uvedené obce jsou v Bjelovarsko - bilogorském okrese

<sup>18</sup> v tabulce uvádím pro přesnost i chorvatské názvy obcí

<i>okres</i>	<i>Škola</i>	<i>počet žáků</i>
Bjelovarsko - bilogorský	OŠ Dežanovac + PŠ Trojeglava	133
	OŠ I. N. Jemeršića Grubišno polje + PŠ PŠ Veliki i Mali Zdenci	100
	ČOŠ J. Ružičke Končanica + PŠ Dioš PŠ Dar. Brestovac	29
	OŠ Sirač + PŠ Šibovac	9
	I. Osnovna škola, Bjelovar	26
Sisačko - moslavačský	OŠ Slavka Kolara, Hercegovac	7
	OŠ Banova Jaruga - PŠ Mezurač	20
	OŠ Lipovljani	18
	OŠ Sela	1
	OŠ 22. Lipna, Sisak	6
Požeško - slavonský	OŠ V. Korajca Kaptol	20
	OŠ Kutjevo - Tominovac, Beljševac	12
	OŠ Lipik	5
Virovitičko - podravský	OŠ V. Nazor i I. B. Mažuranić, Virovotica	20
město Záhřeb	OŠ S. S. Kranjčevića, Zagreb	31
Primorsko-goranský	OŠ Podmurvice, Rijeka	15

tab.14 - Počet žáků v českých školách ve školním roce  
2007/2008, model C

Pro model A i B se používají učebnice vypracované podle národního vzdělávacího standardu, pro model C zatím nejsou vypracované učebnice, a tak si učitelé vypomáhají kombinací materiálů z různých učebnic, knih a internetových stránek.

Na tomto místě bych se ráda zmínila o České doplňovací škole v Záhřebu, kterou jsem měla možnost navštívit v rámci svého studijního pobytu na záhřebské Filozofické fakultě. Česká doplňovací škola oficiálně patří pod základní školu S. S. Kranjevića, ale výuka probíhá v prostorách Českého národního domu, který sídlí v Šubćově ulici. Doplňovací škola má v Záhřebu tradici už 87 let a poslední 4 roky tato škola spadá pod Ministerstvo školství, vědy, vzdělání a sportu Chorvatské republiky. Vyučuje se zde předmět český jazyk



a kultura. Výuk probíhá jednou týdně, a to v sobotu, protože doplňovací školu navštěvují žáci z celého záhřebského okresu. Ve školním roce 2009/2010 má Česká doplňovací škola v Záhřebu 38 žáků základní školy, 15 středoškoláků a 10 předškolních dětí, kteří navštěvují hernu a školku v Českém domě. Studenti střední školy sice navštěvují také každý týden předmět český jazyk a kultura, ale jejich vyučování nespadá pod ministerstvo školství, takže jejich výuka je dobrovolná a nejsou hodnoceni známkami, narozdíl od žáků základní školy. Žáci základní školy jsou tedy hodnoceni známkami a výsledná známka se započítává do vysvědčení. Děti navštěvují doplňovací školu už od první třídy a jsou rozděleny do skupin podle věku, takže např. v nejmladší třídě doplňovací školy jsou žáci od první do čtvrté třídy. Jejich úroveň znalosti češtiny je různá. Někteří žáci znají ve větší či menší míře češtinu z domova, jiní se poprvé setkali s češtinou až v doplňovací škole.

Podle slov Maji Burgerové, učitelky českého jazyka a kultury, je hlavním cílem České doplňovací školy „vybudovat lásku a vztah k češtině a k České republice“, kterou chorvatští Češi chápou jako svou pravlast. Děti se tak ve škole učí nejen češtinu, ale i dějiny, zeměpis a získávají i určitý přehled o české kultuře. Žáci se většinou učí českou gramatiku v rámci práce s textem, konverzace a jiných praktických cvičení. S gramatikou v klasické podobě se setkávají až na úrovni střední školy nebo v nejvyšších třídách základní školy.

Po sobotním vyučování navštěvují děti většinou ještě školní skupinu Záhřebské sluníčko, kde zpívají, hrají divadlo a připravují nejrůznější besídky a setkání.

## 10 UČEBNICE

„Učebnice je základním materiálem, didaktickým prostředkem, sloužícím k realizaci stanoveného cíle prostřednictvím svého obsahu a metodického pojetí ve struktuře vyučovacího procesu“ (J. Hendrich, s. 397). Je velmi významnou pomůckou při výuce cizích jazyků a to jak pro učitele, tak pro studenty.

V současné době je na českém trhu poměrně velké množství učebnic češtiny pro cizince. Zejména v posledních několika letech, díky zvýšenému zájmu o češtinu pro cizince, jejich počet stoupl. Většina z těchto učebnic je určena pro cizince, kteří ovládají angličtinu (popř. němčinu). Osobně se domnívám, že je nedostatek učebnic určených pro cizince-Slovany. Existuje sice několik knih, které pro ruskojazyčné studenty, nemyslím si ale, že je vhodné je používat jako základní učebnici např. pro Chorvaty, Slovinci nebo Poláky, kteří ruštinu neovládají. Některé učebnice, které jsou určeny pro cizince, kteří ovládají jiný jazyk než angličtinu, jsou pouze modifikace učebnic, které vycházejí z angličtiny jako zprostředkovacího jazyka. V těchto učebnicích jsou vysvětlovány jevy, které vysvětlovány být nemusí a naopak některé jevy jsou opomíjeny (např. německá a ruská verze učebnice *New Czech step by step*<sup>19</sup>). Jako lektorka češtiny pro cizince se snažím sledovat nabídku učebnic pro cizince a podle mého názoru na českém trhu chybí učebnice pro cizince-Slovany, jež by byla zpracována bez zprostředkovacího jazyka, který by ji nelimitoval.

Existuje několik učebnic, které jsou určeny přímo pro cizince, kteří ovládají chorvatštinu, srbštinu nebo bosenštinu. Jsou to učebnice, které byly vydány v zahraničí a jsou určeny pro studenty bohemistiky. Na tomto místě bych se

---

<sup>19</sup> L. Holá: *New Czech step by step*, Praha 2006.

chtěla věnovat učebnicím, které používají lektoři a studenti záhřebské bohemistiky. Pro potřeby studentů vznikly v Chorvatsku tyto knihy - Alen Novosad: *Vježbenica češkog jezika*; Dubravka Sesar: *Češki u 30 lekcija*; Zdenka Ribarová: *Pregled češke gramatike s vježbama*<sup>20</sup>. Kromě těchto knih lektoři ve výuce používají i knihy, které se používají i v kurzech češtiny pro cizince v Česku - Bednářová, Pintarová: *Communicative Czech*; Bischofová: *Čeština pro středně a více pokročilé*; Nekovářová: *Čeština pro život*; Trnková: *Textová cvičebnice českého jazyka pro zahraniční studenty*; A. Adamovičová: *Nebojte se češtiny*; Filipová, Luetterová, Švamberk: *České texty k jazykovému rozboru s cvičeními pro zahraniční studenty*<sup>21</sup>. Vedle těchto zmíněných knih mají studenti k dispozici (jak na katedře, tak v knihovně Filozofické fakulty) klasické jazykové příručky jako např. *Příruční mluvnici češtiny*, *Encyklopedický slovník češtiny*, *Pravidla pravopisu*, *Příruční slovník spisovné češtiny* atd.

Autor knihy **Vježbenica češkog jezika**, Prof. Alen Novosad, působí na záhřebské fakultě jako stálý lektor českého jazyka. Jeho učebnice má podtitul *Tekstovi, elementarna gramatika, vježbe i konverzacija* (čes. texty, základní gramatika, cvičení a konverzace) a je určena studentům bohemistiky, kteří se setkávají s češtinou poprvé i těm, kteří češtinu v omezené míře už ovládají. *Vježbenica* (čes. cvičebnice) není určena k samostatné práci, ale pouze k práci s učitelem. Je zapotřebí, aby učitel při práci s touto knihou podal studentům výklad probíraných gramatických jevů a lexikálních jevů, zkontroloval správnost vyřešených cvičení a systematicky

---

<sup>20</sup> Novosad, A.: *Vježbenica češkog jezika*, Zagreb 1998; Sesar, D.: *Češki u 30 lekcija*, Zageb 2001; Ribarova, Z.: *Pregled češke gramatike s vježbama*, Zagreb 1991.

<sup>21</sup> Rešková, I.; Pintarová, M.: *Communicative Czech, Elementary Czech*, Jihlava 2000; Bischofová, J a kol. : *Čeština pro středně a více pokročilé*, Praha, 1999; Nekovářová, J.: *Čeština pro život*, Praha 2006; Trnková, A.: *Textová cvičebnice českého jazyka pro zahraniční studenty*, Praha 1994; Filipová, K., Luetterová, J., Švamberk, Z.: *České texty k jazykovému rozboru s cvičeními pro zahraniční studenty*, Praha 1997.

pomáhal studentům rozšiřovat slovní zásobu (čtením textů a jejich analýzou a konverzačními cvičeními).

Učebnice je rozdělena do osmnácti lekcí, ve kterých je podána základní gramatika českého jazyka a základní slovní zásoba. V každé lekci je na začátku text, následuje gramatika včetně cvičení a na konci je konverzace. V počáteční lekci je úvod do českého hláskosloví a abecedy, cvičení zaměřená na výslovnost problematických hlásek a v konverzaci jsou základní české pozdravy při příchodu, odchodu atd. Texty na začátku lekcí většinou směřují k rozvinutí konverzace. Jsou to texty typu *Nakupujeme; Jsem nemocný; Naše město; Na návštěvě; V jídelně; Pošta; Telefonování* atd. Od čtrnácté lekce jsou jako úvodní texty použity ukázky z děl českých spisovatelů - např. Příběh s revizorem od J. Suchého, Cestování autostopem a Chvála pravé chvíle od M. Horníčka. Po textech následuje gramatika, která je v učebnici prezentována vertikálním způsobem, tzn. jednotlivé gramatické jevy jsou řazeny podle slovních druhů a deklinačních, popř. konjugačních, typů. Slovesa A. Novosad dělí do šesti konjugačních vzorů: 1. a)prosit, vidět b)rozumět, sázet; 2. dělat; 3. kupovat; 4. mýt; 5. obléknout; 6. nést. Podstatná jména jsou rozdělena podle tradičních vzorů, jak tomu je v českých mluvnicích. Přehled gramatiky je většinou omezen pouze na deklinační a konjugační tabulky a k nim např. u sloves přehled sloves, která se vztahují k danému konjugačnímu typu. V každé lekci jsou vysvětleny dvě gramatické oblasti - např. v 1. lekci je konjugace sloves typu *prosit, vidět* a nepravidelného slovesa *být* a deklinace typu *pán* v singuláru. Na přehled gramatiky navazují cvičení, která se vztahují k probírané gramatice. na konci každé lekce je již zmíněná konverzace. V prvních lekcích se jde většinou o přehled frází, v dalších lekcích je to pak přehled slovní zásoby, kterou je možné využít ke konverzaci - např. v 5. lekci je téma konverzace *Potraviny*, které jsou prezentovány jako výčet ovoce, zeleniny, mléčných výrobků; ve

14. lekci je tématem *Zeměpis* s přehledem států, kontinentů, názvy státních příslušníků plus české názvy některých evropských zemí.

Vježbenica češkog jezika je černobílá, bez obrázků, gramatika je přehledně řazena do tabulek, což plně vyhovuje účelu, ke kterému je kniha určena. Kromě úvodu je celá kniha v češtině a mluvnice ani slovní zásoba tedy není konfrontována s chorvatštinou. Myslím si, že je to zdařilá učebnice (cvičebnice), kde je dostatek gramatických cvičení. Nevýhodou učebnice je, že byla vydána v roce 1998 a nejsou v ní tedy zahrnuta některá novější konverzační témata, jako je např. internet. Konverzační témata by podle mě mohla být zpracována jiným, ale na druhou stranu tato učebnice je určena pouze jako „opěrná“ učebnice pro výuku češtiny. Studenti prvního ročníku mají jazyková cvičení třikrát týdně, takže lektori doplňují výuku řadou jiných materiálů.

**Pregled češke gramatike s vježbama** od Z. Ribarové je určen pro studenty záhřebské bohemistiky. Cílem gramatického přehledu je podat základní informace o všech slovních druzích, zejména o systému českých koncovek. Tato kniha, jak je řečeno v úvodu, by měla být doplňující příručkou k České mluvnici Havránka a Jedličky.

Je to praktická příručka, která klade větší důraz na formy, které se používají při praktickém využití jazyka, takže často jsou zmiňovány formy blízké hovorové češtině. Gramatický výklad je pojat vertikálním způsobem. Cvičení, která následují po každém výkladu mluvnice jsou určena k procvičení a ke kontrole osvojených znalostí. Jsou zaměřená hlavně na ty problematické jevy, ve kterých studenti často chybují. Na konci knihy je řešení všech uvedených cvičení, takže kniha může být použita i k samostudiu. V knize je také česko - chorvatský slovníček, protože v době vydání nebyl k dispozici dobrý a obsáhlý česko - chorvatský slovník. Kniha je napsaná

chorvatsky, převažuje v ní chorvatská terminologie a neporovnává české a chorvatské slovní tvary.

Kniha je rozdělena do deseti kapitol podle slovních druhů. Za každým výkladem určité gramatiky (např. deklinace adjektiv) následuje cvičení a na konci každé kapitoly jsou ještě dvě cvičení pro zopakování tvarů daného slovního druhu (např. deklinace složených a přivlastňovacích adjektiv a stupňování). Protože kniha je určena jako doplněk k České mluvnici Havránka a Jedličky, odpovídá i struktura rozdělení slovních druhů České mluvnici. Substantiva jsou rozdělena podle tradičních vzorů a slovesa se dělí klasicky do pěti přítomných tříd. Vhodně je zpracovaná sedmá kapitola, která je určená předložkám. Autorka zde uvádí přehled českých předložek s chorvatskými ekvivalenty a rozděluje je podle pádů, se kterými se pojí. Myslím si, že celkově tato kniha splňuje to, co si vytkla v úvodu, tedy je dobrým přehledem české gramatiky a dobrým doplňkem při výuce bohemistů.

**Češki u 30 lekcija** je určena primárně bohemistům. V každé ze 30 lekcí je literární text, gramatická část, konverzace a cvičení. Autorka uvádí, že kniha může být používána ve výuce s učitelem i při samostudiu. V úvodní kapitole je základní seznámení s českým jazykem, se základními jazykovými pojmy, českými hláskami, přízvukem atd. V knize je vše vysvětlováno v chorvatštině, důležité pojmy jsou s českým překladem. Literární texty, kterými začínají všechny lekce (včetně té první, jsou ukázky z významných děl české literatury. Vesměs jde o klasická díla (poezii i prózu) od autorů jako je Mách, Neruda, Hašek, Vančura, Čapek, Wolker, Vaculík atd. Gramatická část je opět prezentována vertikálním způsobem. Substantiva jsou řazena podle rodů a tradičních vzorů, jak je tomu v českých mluvnicích, stejně tak i slovesa. Např. v gramatické části první lekce jsou prezentována pomocná slovesa, sloveso *být* (a to ve všech slovesných časech a způsobech) a z podstatných jmen rod muž. živ. vzor *pán* (a to celá

deklinace včetně výjimek). V učebnici se studenti seznámí také se základním českým tvaroslovím a syntaxí. Konverzace je nejčastěji prezentována formou dialogu nebo vyprávění. A na konci každé kapitoly jsou cvičení, která se vztahují k probírané gramatice, v pozdějších cvičeních jsou i stylistické úkoly. Řešení cvičení si studenti mohou zkontrolovat na konci knihy, kde jsou výsledky cvičení. Zvláštní částí této učebnice je česko-chorvatský slovník, ve kterém je více než 8000 slov.

Myslím si, že tato kniha není moc vydařená po grafické stránce, pro mě osobně je nepřehledná, zejména její gramatické části. Nepřipadá mi moc vhodné zařazovat literární texty už do prvních kapitol, protože jsou pro studenty příliš obtížné. Konverzační části by měli být obsáhlejší, aktuálnější a rozhodně přirozenější, protože působí hodně strojeným dojmem. Pozitivně hodnotím, že tato učebnice se nevěnuje jen současnému spisovnému jazyku, ale je věnován prostor i obecné češtině. Přestože autorka v úvodu píše, že knihu mohou využívat i samouci, myslím si, že bez učitele, je tato kniha málo efektní.

Myslím si, že je škoda, že žádná z uvedených knih neobsahuje poslechová cvičení. Poslech je totiž důležitou součástí jazykové výuky, zejména v cizojazyčném prostředí (a to i přestože lektori na záhřebské fakultě jsou rodilí mluvčí). Lektori českého jazyka používají při výuce několik různých učebnic, takže studenti nejsou ochuzeni o poslechová cvičení.

## 11 ZÁVĚR

Studium cizích jazyků je dnes považováno za samozřejmou součást vzdělávání. Velká pozornost je věnována zejména světovým jazykům, ale je potřeba se věnovat i menším jazykům jako jsou jazyky slovanské (s výjimkou ruštiny, kterou je možné přiřadit ke světovým jazykům), v našem případě čeština. Čeština jako cizí jazyk je rozvíjející se obor, ve kterém je potřeba rozpracovat ještě řadu témat. Myslím si, že důležitou součástí oboru čeština jako cizí jazyk by měly být popisy češtiny z pohledu jinojazyčných mluvčích studující tento jazyk. Mou snahou bylo přispět k problematice specifických rysů výuky češtiny pro Slované, konkrétně pro bosenské/chorvatské/srbské mluvčí.

Při výuce češtiny v jiném slovanském prostředí hraje významnou roli typologická blízkost a genetická příbuznost jazyků. Při psaní této diplomové práce jsme vycházela z toho, že při osvojování si dalšího cizího jazyka vnímáme daný studovaný jazyk prostřednictvím své mateřštiny, a tím pronikají do našeho projevu v cizím jazyce negativní a pozitivní transfery. Právě ve výuce blízkých jazyků je potřeba věnovat zvláštní pozornost problematice negativních transferů (interference). Důležitým krokem je analýza interferenčních chyb, odlišení interferenčních chyb od chyb zapříčiněných nedostatečnou jazykovou kompetencí a snaha je překonat. Interference zasahuje do všech jazykových rovin a nelze opomíjet ani oblast sociokulturní kompetence. Je zapotřebí také uvážene přistupovat k úloze pozitivního transferu, která bývá často přeceňovaná nebo naopak nedoceněná.

Na základě těchto předpokladů jsem se snažila zkoumat zejména mezijazykovou interferenci v projevech chorvatských studentů češtiny. Ve své diplomové práci jsem poukázala na řadu specifíků, se kterými se potýkají chorvatští studenti



bohemistiky. Potvrdilo se, že interferenční chyby jsou v projevech studentů poměrně velmi časté a pro efektivní výuku českého jazyka je nutné se zaměřit na jejich překonání. Cílem této práce nebylo podat ucelenou typologii interferenčních chyb chorvatských studentů, věnuji se pouze některým konkrétním jevům, které odhalil můj výzkum. Pro podrobnější pohled na tuto problematiku by bylo vhodné provést další a rozsáhlejší výzkum.

Bylo by vhodné vypracovat metodologii výuky češtiny jako cizího jazyka pro konkrétní potřeby např. chorvatských studentů bohemistiky. Touto oblastí jsem se ale ve své práci nezabývala, protože by už přesahovala její rámec.

## 12 POUŽITÁ LITERATURA

Adamovičová, A.: K některým lexikálním a stylovým aspektům výuky češtiny na základě slovanských jazyků, in: Makedonsko-češka naučna konferencija, Skopje 1998, s. 167 - 173.

Balík, Š.: Sociokulturní aspekty při výuce polsky mluvících studentů, in: Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2003 - 2005, Praha 2005, s. 67 - 71.

Běličová, H.: Nástin srovnávací morfologie spisovných jazyků slovanských, Praha 1998.

Blanár, V.: Jazyky v kontaktech. Bratislava 2007.

Bogoczová, I.: Typologicky relevantní rozdíly mezi polštinou a češtinou jako zdroj jazykové interference, Ostrava 2006.

Čadská, M.; Bidlas, V.; Confortiová, H.; Turzíková, M.: Čeština jako cizí jazyk, Úroveň A 2 podle SERR, Praha 2005.

Hádková, M.; J.Línek, J.; K.Vlasáková, K.: Čeština jako cizí jazyk, Úroveň A1 podle SERR, Praha 2005.

Hasil, J.: Sociokulturní kompetence jako součást popisů úrovní českého jazyka, in: Bohemistyka. 2006, roč. 6, č. 3, s. 173-192.

Hendrich, J.: Didaktika cizích jazyků, Praha 1988.

Holub, J. a kol.: Čeština jako cizí jazyk, Úroveň B 2 podle SERR, Praha 2005.

Hrdlička, M.: Cizí jazyk čeština, Praha 2002.

Hrdlička, M.: Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka (K prezentaci gramatiky českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince), Praha 2009.

Hrdlička, M.: K vybraným aspektům češtiny jako cizího jazyka v nové geopolitické situaci, in: Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2005 - 2006, Praha 2006, s. 9 - 13.

Choděra, R.: Didaktika cizích jazyků, Praha 2006.

Jirásková, H.: Chorvatština nejen pro samouky, Voznice: Leda, 2009.

Jeníková, A.: Srbsko-český a česko-srbský slovník, Vozice: Leda, 2002.

Jirásková, H.: Chorvatština nejen pro samouky, Voznice: Leda, 2009.

Jirásková, H.: Projekt výuky chorvatštiny v českém prostředí (s přihlédnutím k dějinám výuky chorvatštiny v českých zemích), diplomová práce, Praha 2004.

Judasová, K.: Výuka češtiny rusky či slovansky mluvících studentů v ÚJOP UK, ve SJOP UK v Poděbradech, in: Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2003-2005, Praha 2005, s. 51 - 60.

Kopečný, F.: Základní všeslovanská slovní zásoba, Praha 1981.

Novosad, A.: Vježbenica češkog jezika, Zagreb 1998.

Novotná, V.: Rečnik srpsko-čeških homonima, Beograd 2003.

Otčenášek, J.: Imigranti z vybraných zemí bývalé Jugoslávie (po roce 1991)- Chorvaté, Srbové, Muslimové a Makedonci, [www.cizinci.cz](http://www.cizinci.cz), 2008.

Пипер, П.: Важније типолошке длике граматичке структуре српског језика у поређењу са чешким, in: *Slavica comparativa: sborník k životnímu jubileu prof. PhDr. Miroslava Kvapila, DrSc.*, Praha 2002, s. 24 - 32.

Pösingerová, K.: Problematika negativních transferů při výuce polského jazyka, Praha 2001.

Příruční mluvnice češtiny. Nakladatelství Lidové noviny, Praha 2001.

Priručnik za vijeća nacionalnih manjina, 2007 ([www.nacionalne-manjine.info/savjet/docs/Prirucnik.pdf](http://www.nacionalne-manjine.info/savjet/docs/Prirucnik.pdf)).

Rajnochová, N.: Obtížnosti při osvojování českého jazyka rusky mluvícími posluchači, in: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2003 - 2005*, Praha 2005, s. 41-50.

Ribarova, Z.: Pregled češke gramatike s vježbama, Zagreb 1991.

Sesar, D.: Češki u 30 lekcija, Zagreb 2001.

Sesar, D.: Chorvatsko-český, česko-chorvatský slovník, Ostrava: Montanex 2004.

Skalička, V.: Typ češtiny. in: *Lingvistické čítanky III. Typologie - svazek 1*. Praha 1975.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme), Council of Europe, 2002.

Srbocharvátsko - český slovník, Praha, 1982.

Станојчић, Ж., Поповић, Љ.: Граматика српскога језика, Београд 2005.

Šindelářová, J.: Čeština jako cizí jazyk v evropském kontextu, Ústí nad Labem 2008.

Zemek, J.: Výuka češtiny pro rusky mluvící cizince, in: Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2003 - 2005, Praha 2005, s. 61 - 66.

Zimová, J., Choděra, R., Rozkocová, L.: Aspekty interference v jazykovém vyučování, in: Konfrontační studium ruské a české gramatiky a slovní zásoby, Praha 1974.

#### **internetové zdroje:**

[www.cestina-pro-cizince.cz](http://www.cestina-pro-cizince.cz)

[www.cizinci.cz](http://www.cizinci.cz)

[www.ffzg.hr/zslav/](http://www.ffzg.hr/zslav/)

[www.migraceonline.cz](http://www.migraceonline.cz)

[www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)

[www.savez-ceha.hr](http://www.savez-ceha.hr)

## PŘÍLOHY

## **Příloha č. 1:**

Zadání překladu do češtiny:

Dečko moje sestře vrlo je zanimljiv čovek. Ima 30 godina, znanstevnik je, odnosno matematičar. Nije visok. Nizak je. To ne smeta. Oni se jako vole. Jednog dana išao je meni u posjet. Već je bilo kasno. Ponudila sam mu večeru. Imali smo juhu od povrća, piletinu s umakom, tjesteninu i salatu od povrća. Primjetila sam da nije jeo meso. Pitala sam je li vegetarijanac. Odgovorio je da jeste. Pitala sam što želi. Odgovorio je da se želi raspitati što da kupi svojoj djevojci, odnosno mojoj sestri. Nije bilo lako. Tražio je moj savjet. Savjetovala sam mu neka kupi budilicu. Znao, moja sestra uvijek kasni. Zato sam mislila da to može biti dobar i duhovit poklon. Mislim da smo uspjeli. Bila je to dobra šala i poklon ujedno.

*Český překlad textu:*

*Přítel mé sestry je velmi zajímavý člověk. Je mu 30 let, je vědec, respektive matematik. Není vysoký, je malý. To nevadí, oni se mají moc rádi. Jednoho dne přišel ke mně na návštěvu. Už bylo pozdě. Nabídla jsem mu večeři. Měli jsme zeleninovou polévku, kuře s omáčkou, těstoviny a zeleninový salát. Všimla jsem si, že nejí maso. Zeptala jsem se ho, jestli je vegetarián. Odpověděl, že ano. Zeptala jsem se ho, co si přeje a on odpověděl, že by se chtěl zeptat, co má koupit své přítelkyni, tedy mé sestře. Nebylo to lehké. Chtěl mou radu. Poradila jsem mu, ať koupí budík. Víte, moje sestra vždy chodí pozdě, proto jsem myslela, že by to mohl být dobrý a chytrý dárek. Myslím, že se nám to povedlo. Byl to dobrý vtíp a dárek v jednom.*

## Ukázky prací studentů:

Přeložte do češtiny:

Dečko moje sestry vrlo je zanimljiv čovek. Ima 30 godina, znanstevnik je, odnosno matematičar. Nije visok. Nizak je. To ne smeta. Oni se jako vole. Jednog dana išao je meni u posjet. Već je bilo kasno. Ponudila sam mu večeru. Imali smo juhu od povrća, piletinu, piletinu s umakom, tjesteninu i salatu od povrća. Primjetila sam da nije jeo meso. Pitala sam je li vegetarijanac. Odgovorio je da jeste. Pitala sam što želi. Odgovorio je da se želi raspitati što da kupi svojoj djevojci, odnosno mojoj sestri. Nije bilo lako. Tražio je moj savjet. Savjetovala sam mu neka kupi budilicu. Znae, moja sestra uvijek kasni. Zato sam mislila da to može biti dobar i duhovit poklon. Mislim da smo uspjeli. Bila je to dobra šala i poklon ujedno.

Přítel mé sestry je velmi zajímavý člověk. Má 30 let, je vědec; respektive matematikem. Není vysoký, je nízký. To nevadí. Májí se moc rádi. Jedného dne šel mě navštívit. Už bylo pozdě. Nabídla jsem mu večeri. Dali jsme si zeleninovou polévku, kuřecí maso s omáčkou, těstaring a zeleninový salát. Všimla jsem si, že maso neje. Zeptala jsem se ho, jestli je vegetarián. Odpověděl, že je. Zeptala jsem se ho, co chce. Odpověděl, že chce ~~získat~~ dozvědět, co by koupil své přítelkyni, respektive mé sestře. Nebylo lehce. Hledal mi radu. ~~Pokudila~~ radila jsem mu, ať koupí budík. Víte, má sestra se stále opozdí. Proto jsem si myslela, že to může být dobrý a vtipný dárek. Myslím, že nám se to povedlo. Byl to dobrý žert a dárek současně. SLOVOPLÉD



Přeložte do češtiny:

Dečko moje sestře vrlo je zanimljiv čovjek. Ima 30 godina, znanstevnik je, odnosno matematičar. Nije visok. Nizak je. To ne smeta. Oni se jako vole. Jednog dana išao je meni u posjet. Već je bilo kasno. Ponudila sam mu večeru. Imali smo juhu od povrća, ~~špageti~~ piletinu s umakom, tjesteninu i salatu od povrća. Primjetila sam da nije jeo meso. Pitala sam je li vegetarijanac. Odgovorio je da jeste. Pitala sam što želi. Odgovorio je da se želi raspitati što da kupi svojoj djevojci, odnosno mojoj sestri. Nije bilo lako. Tražio je moj savjet. Savjetovala sam mu neka kupi budilicu. Zna, moja sestra uvijek kasni. Zato sam mislila da to može biti dobar i duhovit poklon. Mislim da smo uspjeli. Bila je to dobra šala i poklon ujedno.

Chlap mé sestře je velmi zajímavý člověk. Je mu třicet let, je vědecem, totiž matematikem. Nemí vysoký, je nízký. Nevadí mu to. Oni se mají velmi rádi, jednoho dne přišel ke mně na návštěvu. Bylo už pozdě. Nabídla jsem mu večeři. Měli jsme zeleninovou polévku, kuře s omáčkou, makaróny a zeleninový salát. Všimla jsem si, že neje maso. Pitala jsem se, jestli je vegetariánem. Odpověděl, že ano. Pitala jsem se, co by mu chtěl koupit. Odpověděl, že by se chtěl zeptat, co by koupil své holce, totiž mé sestře. Nebylo to lehké. Zůstal mou radou. Poradila jsem mu, ať koupí budík. To víte, moje sestře vždy přichází pozdě. Proto jsem si myslela, že to může být dobrý a vtipný dárek. Myslím, že se mám to povedlo. Byla to dobrá sranda a dobrý dárek v jedněm.

Přeložte do češtiny:

Dečko moje sestře vrlo je zajímavý člověk. Ima 30 godina, znanstevnik je, odnosno matematičar. Nije visok. Nizak je. To ne smeta. Oni se jako vole. Jednog dana išao je meni u posjet. Već je bilo kasno. Ponudila sam mu večeru. Imali smo juhu od povrća, ~~piletinu~~ piletinu s umakom, tjesteninu i salatu od povrća. Primjetila sam da nije jeo meso. Pitala sam je li vegetarijanac. Odgovorio je da jeste. Pitala sam što želi. Odgovorio je da se želi raspitati što da kupi svojoj djevojci, odnosno mojoj sestri. Nije bilo lako. Tražio je moj savjet. Savjetovala sam mu neka kupi budilicu. Znae, moja sestra uvijek kasni. Zato sam mislila da to može biti dobar i duhovit poklon. Mislim da smo uspjeli. Bila je to dobra šala i poklon ujedno.

Kluk mé sestry je velmi zajímavý člověk. Má 30 let, (znanstveník) je, (odnosno matematičar). Není vysoký. Je nízký. To nevadí. Oni se moc mají rádi. Jednoho dne, šel mě navštívit. Už bylo kasno. Zeptala jsem se ho, jestli chce večeřet. Měli jsme polévku z zeleniny, kuře s omáčkou, pastu a <sup>zeleninový</sup> salát. <sup>o</sup>Všimla jsem si, že <sup>ne</sup>nejedl maso. Zeptala jsem se ho, jestli <sup>je</sup>vegetarián. Odpověděl, že je. <sup>Zeptala jsem, co chce.</sup> Odpověděl, že se chtěl zeptat o to, co koupit své dívce, mé sestře. Nebylo lehce. Zeptal se o mé myšlenky. Řekla jsem mu, že koupí (budík). Víte, má sestra se vždycky zpozdí. Proto jsem myslěla, že by to mohl být dobrý a směšný dárek. Myslim, že jsou byli úspěšní. Byl to dobrý žert a dobrý dárek



Přeložte do češtiny:

Dečko moje sestře vrlo je zanimljiv čovjek. Ima 30 godina, znanstevnik je, odnosno matematičar. Nije visok. Nizak je. To ne smeta. Oni se jako vole. Jednog dana išao je meni u posjet. Već je bilo kasno. Ponudila sam mu večeru. Imali smo juhu od povrća, ~~piretu~~ piletinu s umakom, tjesteninu i salatu od povrća. Primjetila sam da nije jeo meso. Pitala sam je li vegetarijanac. Odgovorio je da jeste. Pitala sam što želi. Odgovorio je da se želi raspitati što da kupi svojoj djevojci, odnosno mojoj sestri. Nije bilo lako. Tražio je moj savjet. Savjetovala sam mu neka kupi budilicu. Zna, moja sestra uvijek kasni. Zato sam mislila da to može biti dobar i duhovit poklon. Mislim da smo uspjeli. Bila je to dobra šala i poklon ujedno.

Přítel mé sestry je velmi zajímavý člověk. Má třicet let, je vědouník, totiž matematik. Není vysoký. Je nízký. To nevadí. Oni se strašně milují. Jeden den šel ke mně na návštěvu. Bylo už pozdě. Nabídla jsem mu, aby si dal něco k večeři. Měli jsme zeleninovou polévku, kuřecí maso s omáčkou, pastu a zeleninový salát. Viděla jsem, že nejedl maso. Ptala jsem ho, jestli je vegetarián. Odpověděl, že ano. Ptala jsem ho, co chce dát. Odpověděl, že se chce ptát, co by koupil své dívce, totiž mé sestře. Vebylo lehece. Žádal o mou radu. Poradila jsem mu, aby koupil hodinku s alarmem. Víte, má sestra <sup>se</sup> vždy spozdí. Proto jsem myslela, že to může být dobrý a zajímavý dárek. Myslím, že jsme to udělali dobře. Byl to šert a dárek v jedném.

## **Příloha č. 2:**

Zadání poslechového cvičení:

Obyvatelé Paříže našli nový způsob, jak získat peníze v době ekonomické krize. Půjčují byty k natáčení filmů. Když máte v Paříži hezký byt na zajímavém místě, můžete za jeden den dostat od 1500 do 5000 eur. Filmový byt ale musí splňovat některá kritéria. Nesmí být moc daleko od centra, v blízkosti nesmí být škola, nemocnice nebo letiště, aby tam nebyl velký hluk. Paříž je pro svět filmu velmi populární. Za jeden rok se v hlavním městě Francie natočí až 110 filmových projektů.

## Ukázky prací studentů:

jeden den - 1500 - 5000 eur

Ten text mluví o tom, jak obyvatelé (1) Paříže mohou vydělat peníze v době ekonomické krize. Můžou pronajmout svůj byt na natáčení filmů. Za to mohou dostat 1500 až 5000 eur za jeden den. Byt musí být blízko centra, ale dalek od škol, nemocnic a ležáků. V Paříži se ročně natáčí 110 filmů.

Obyvatelé Paříže začali dávat svůj byt za natáčení filmů. Byt nesmí být blízko letiště, školy nebo nemocnic. Za jeden den můžou dostat až pět tisíc eur.

V Paříži mají způsob, jak v ekonomické krizi udělat peníze - obyvatelé půjčí byty pro natáčení filmů, a tak udělají dobré peníze, kolem 1500 € pro jednu projekci. Ale nemůže to udělat kdokoli, protože musíte mít byt v centru nebo blízko centra, a nemůže to být v blízkosti letiště nebo něčeho co způsobí velký hluk. Paříž je i jinak známá kvůli filmům, tam se natáčí hodně filmů.

Obyvatelé Paříže mají inovativní způsob, jak se dostat ke penězům v době ekonomické krize. Lidé, kteří mají hezký byt v zajímavém místě, můžou dostat 1500 až 5000 € - tím se dělají filmy. Jeden z kritérií je jenom, aby ten byt nebyl blízko nemocnic nebo školy. Ročně se v Paříži udělá 110 filmových projekcí.

## Příloha č. 3:

### Dotazník k diplomové práci / Upitnik za diplomski rad

zaškrtněte libovolný počet možností/ prekrižite proizvoljan broj odgovora

- **Ohodnot'ite úroveň své znalosti češtiny.** / Ocijenite razinu svog znanja češskog.
  - a) začátečník (početnik)
  - b) mírně pokročilý (napredni početnik)
  - c) pokročilý (srednji)
  - d) velmi pokročilý (napredni)
  
- **Kde nejvíce využíváte svou znalost češtiny?** / Gdje se najviše koristite svojim znanjem češskog?
  - a) v běžných každodenních situacích (žiji v ČR, můj partner/partnerka je Čech/Češka atd.) / u običnim svakodnevnim situacijama (živim u Češkoj, moj partner/partnerica je Čeh/Čehinja itd.)
  - b) v práci / na poslu
  - c) ve škole / u školi
  - d) příležitostně(napište, kde) / povremeno (napišite gdje)
  
- **Kdy jste se učil/a češtinu?** / Kada ste učili češki?
  - a) jsem student/studen ka (student/studentica sam)
  - b) před 1-5 lety (prije 1 - 5 godina)
  - c) 5 – 10 let (5 - 10 godina)
  - d) 10 -20 let (10 - 20 godina)
  - e) více než 20 (više nego 20 godina)
  
- **Kde jste se učil/a češtinu?** / Gdje ste učili češki?
  - a) v ČR (u Češkoj)
  - b) v Chorvatsku (u Hrvastkoj)
  - c) v Srbsku (u Srbiji)
  - d) jinde - napište, kde (drugdje - napišite gdje)
  
- **Jakou formou jste se učil/a češtinu?** / Na kakav ste način učili češki?
  - a) navštěvoval/a jsem kurzy s lektorem - např. na univerzitě, v jazykové škole, soukromé kurzy (dolazio/la sam na tečajeve sa lektorom - npr. na sveučilištu, u školi stranih jezika, privatni tečajeve)
  - b) jsem samouk (samouk sam)
  - c) jiné (drugo):
  
- **Váš učitel češtiny** / Vaš učitelj češskog:
  - a) je Čech / Češka (Čeh/ Čehinja)
  - b) není Čech / Češka – napište odkud je (nije Čeh/ Čehinja- napišite odakle je)
  
- **Jakou učebnici (popř. jiné materiály) jste používal/a?** /Koji ste koristili udžbenik (eventualno druge materijale)?
  
- **Co Vám činilo (činí) obtíže při osvojování češtiny?** / Što vam je činilo (činí) poteškoće tijekom svladavanja češskog?

- **Co Vám nečinilo (nečiní) obtíže při osvojování češtiny?** /Što vam nije činilo (ne čini) poteškoće tijekom svladavanja češkog?
  
- **Co pro Vás bylo obtížné při osvojování zvukové stránky jazyka (výslovnost, intonace, přízvuk, délka samohlásek...)?** / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja zvučnog sloja jezika (izgovor, intonacija, naglasak, dužina samoglasnika...)?
  
- **Co pro Vás bylo obtížné při osvojování gramatiky (konjugace, deklinace, pravopis...)?** / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja gramatike (sprezanje, sklonidba, pravopis...)?
  
- **Co pro Vás bylo obtížné při osvojování slovní zásoby (mezijazyková homonyma, nějaká konkrétní oblast slovní zásoby – např. čísla, měsíce, jídlo, volný čas, odborná terminologie atd.)?** / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja vokabulara (međujezični homonimi, neki konkrétní dio vokabulara – npr. brojevi, mjeseci, jelo, slobodno vrijeme, stručna terminologija itd.)?
  
- **Co pro Vás bylo obtížné při osvojování syntaxe (pořadí slov ve větě, stavba věty, souvětí ...)?** / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja sintakse (redoslijed riječi u rečenici, gradnja rečenice, složena rečenica...)?



## Ukázky vyplněných dotazníků:

### Dotazník k diplomové práci / Upitnik za diplomski rad

zaškrtněte libovolný počet možností/ prekrížite proizvoljan broj odgovora

- Ohodnoťte úroveň své znalosti češtiny.** / Ocijenite razinu svog znanja češskog.
  - a) začátečník (početnik)
  - b) mírně pokročilý (napredni početnik)
  - c) pokročilý (srednji)
  - d) velmi pokročilý (napredni)
  
- Kde nejvíce využíváte svou znalost češtiny?** / Gdje se najviše koristite svojim znanjem češskog?
  - a) v běžných každodenních situacích (žiji v ČR, můj partner/partnerka je Čech/Češka atd.) / u običnim svakodnevnim situacijama (živim u Češkoj, moj partner/partnerica je Čeh/Čehinja itd.)
  - b) v práci / na poslu
  - c) ve škole / u školi
  - d) příležitostně (napište, kde) / povremeno (napišite gdje)
  
- Kdy jste se učil/a češtinu?** / Kada ste učili češki?
  - a) jsem student/studen ka (student/studentica sam)
  - b) před 1-5 lety (prije 1 - 5 godina)
  - c) 5 - 10 let (5 - 10 godina)
  - d) 10 - 20 let (10 - 20 godina)
  - e) více než 20 (više nego 20 godina)
  
- Kde jste se učil/a češtinu?** / Gdje ste učili češki?
  - a) v ČR (u Češkoj)
  - b) v Chorvatsku (u Hrvastkoj)
  - c) v Srbsku (u Srbiji)
  - d) jinde - napište, kde (drugdje - napišite gdje)
  
- Jakou formou jste se učil/a češtinu?** / Na kakav ste način učili češki?
  - a) navštěvoval/a jsem kurzy s lektorem - např. na univerzitě, v jazykové škole, soukromé kurzy (dolazio/la sam na tečajevu sa lektorom - npr. na sveučilištu, u školi stranih jezika, privatni tečajevi)
  - b) jsem samouk (samouk sam)
  - c) jiné (drugo):
  
- Váš učitel češtiny / Vaš učitelj češskog:**
  - a) je Čech / Češka (Čeh/ Čehinja)
  - b) není Čech / Češka - napište odkud je (nije Čeh/ Čehinja- napišite odakle je)
  
- Jakou učebnici (popř. jiné materiály) jste používal/a?** / Koji ste koristili udžbenik (eventualno druge materijale)?
  - ALBN NOVOSAD - VJEŠBENICA ČEŠKOG JEZIKA
  - DOBRAVKA SESAR - ČEŠKI U 30 LEKCIJA
  
- Co Vám činilo (činí) obtíže při osvojování češtiny?** / Što vam je činilo (čini) poteškoće tijekom svladavanja češskog?
  - česká a chorvatská slova, která vypadají stejně, ale která mají úplně odlišný význam



- Co Vám <sup>nečinilo</sup> ~~(činil)~~ **obtěžilo** při osvojování češtiny? / Što vam nije činilo (ne čini) poteškoće tijekom svladavanja češskog?

- gramatika, protože jsou česťina a chorvatština slovanské jazyky a mají hodně podobly
  - musíme se jenom naspamět naučit typy deklinace a koncorky

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování **zvukové stránky jazyka** (výslovnost, intonace, přízvuk, délka samohlásek...)? / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja **zvučnog sloja jezika** (izgovor, intonacija, naglasak, dužina samoglasnika...)?

- obtížné byly hlánky, které chorvatština nemá
  - ř a h
  - především problémy dělalo -h, protože se píše jako chorvatké, ale vylovuje jinak
  - a taky intonace dělala problémy, protože v chorvatštině přízvuk není na první slabice

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování **gramatiky** (konjugace, deklinace, pravopis...)? / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja **gramatike** (sprezanje, sklonidba, pravopis...)?

- při osvojování gramatiky problémy dělalo především pravopis, museli jsme se naučit rozdíl mezi životnými a neživotnými podstatnými jmény

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování slovní zásoby (mezijazyková homonyma, nějaká konkrétní oblast slovní zásoby – např. čísla, měsíce, jídlo, volný čas, odborná terminologie atd.)? / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja vokabulara (međujezični homonimi, neki konkretan dio vokabulara – npr. brojevi, mjeseci, jelo, slobodno vrijeme, stručna terminologija itd.)?

- při osvojování slovní zásoby problémy dělají jenom mezijazyková homonyma - ostatná slova nedělají problémy, čitaj človek ni je musí jenom napamet naučit

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování syntaxe (pořadí slov ve větě, stavba věty, souvětí ... )? / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja sintakse (redosljed riječi u rečenici, gradnja rečenice, složena rečenica...)?

- při osvojování syntaxe problémy dělá především pořadí slov ve větě; stavba věty a souvětí ne, protože jsou podobné chorvatským větám

**Dotazník k diplomové práci / Upitník za diplomski rad**

zaškrtněte libovolný počet možností/ překřížte proizvoljan broj odgovora

- Ohodnoťte úroveň své znalosti češtiny.** / Ocijenite razinu svog znanja češkog.
  - a) začátečník (početnik)
  - b) mírně pokročilý (napredni početnik)
  - c) pokročilý (srednji)
  - d) velmi pokročilý (napredni)
  
- Kde nejvíce využíváte svou znalost češtiny?** / Gdje se najviše koristite svojim znanjem češkog?
  - a) v běžných každodenních situacích (žiji v ČR, můj partner/partnerka je Čech/Česka atd.) / u običnim svakodnevnim situacijama (živim u Češkoj, moj partner/partnerica je Čeh/Čehinja itd.)
  - b) v práci / na poslu
  - c) ve škole / u školi
  - d) příležitostně (napíšte, kde) / povremeno (napíšte gdje)
  
- Kdy jste se učil/a češtinu?** / Kada ste učili češki?
  - a) jsem student/studen ka (student/studentica sam)
  - b) před 1-5 lety (prije 1 - 5 godina)
  - c) 5 - 10 let (5 - 10 godina)
  - d) 10 -20 let (10 - 20 godina)
  - e) více než 20 (više nego 20 godina)
  
- Kde jste se učil/a češtinu?** / Gdje ste učili češki?
  - a) v ČR (u Češkoj)
  - b) v Chorvatsku (u Hrvastkoj)
  - c) v Srbsku (u Srbiji)
  - d) jinde - napište, kde (drugdje - napište gdje)
  
- Jakou formou jste se učil/a češtinu?** / Na kakav ste način učili češki?
  - a) navštěvoval/a jsem kurzy s lektorem - např. na univerzitě, v jazykové škole, soukromé kurzy (dolazio/la sam na tečajevi sa lektorom - npr. na sveučilištu, u školi stranih jezika, privatni tečajevi)
  - b) jsem samouk (samouk sam)
  - c) jiné (drugo):
  
- Váš učitel češtiny / Vaš učitelj češkog:**
  - a) je Čech / Češka (Čeh/ Čehinja)
  - b) není Čech / Češka - napište odkud je (nije Čeh/ Čehinja- napište odakle je)
  
- Jakou učebnici (popř. jiné materiály) jste používal/a?** /Koji ste koristili udžbenik (eventualno druge materijale)?

Čeština pro středně a více pokročilé ; Czech intermediate  
Novosadova vježbenica za češki jezik
  
- Co Vám činilo (činí) obtíže při osvojování češtiny?** / Što vam je činilo (čini) poteškoće tijekom svladavanja češkog?
  - lažni prijatelji u leksikalnom, ali i sklonidbenom smislu
  - pravopis - vyjmenovaná slova, předpony



- Co Vám <sup>nečiní</sup> nečinilo (činí) obtíže při osvojování češtiny? /Što vam nije činilo (ne čini) poteškoće tijekom svladavanja češkog?

- výslovnost zvláštných českých hlásek (ř, h)
- slovesa - slovesní vid, konjugace

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování zvukové stránky jazyka (výslovnost, intonace, přízvuk, délka samohlásek...)? /Što vam je bilo teško tijekom svladavanja zvučnog sloja jezika (izgovor, intonacija, naglasak, dužina samoglasnika...)?

- intonace otázek
- vyslovovat délky tak, aby to doopravdy bylo slyšet a aby to, ve stejnou dobu nebylo příliš zdůrazněné -

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování gramatiky (konjugace, deklinace, pravopis...)? /Što vam je bilo teško tijekom svladavanja gramatike (sprezanje, sklonidba, pravopis...)?

- nejvíc potíže mi dělaly konjugace, protože často pletu vzory a pletu je i s chorvatskými vzory

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování slovní zásoby (mezijazyková homonyma, nějaká konkrétní oblast slovní zásoby – např. čísla, měsíce, jídlo, volný čas, odborná terminologie atd.)? / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja vokabulara (međujezični homonimi, neki konkretan dio vokabulara – npr. brojevi, mjeseci, jelo, slobodno vrijeme, stručna terminologija itd.)?

- često se stává že ~~že~~ nějaké slovo umím, ale zní mi příliš podobně chorvatskému ekvivalentu a proto se pořád musím dívat do slovníku, abych si byla jistá, že to slovo v češtině vůbec existuje.

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování syntaxe (pořadí slov ve větě, stavba věty, souvětí ...)? / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja sintakse (redosljed riječi u rečenici, gradnja rečenice, složena rečenica...)?

- pořad slov ve větě

**Dotazník k diplomové práci / Upitník za diplomski rad**

zaškrtněte libovolný počet možností/ překřížte proizvoljan broj odgovora

o **Ohodnoťte úroveň své znalosti češtiny.** / Ocijenite razinu svog znanja češskog.

- a) začátečník (početnik)
- b) mírně pokročilý (napredni početnik)
- c) pokročilý (srednji)
- d) velmi pokročilý (napredni)

o **Kde nejvíce využíváte svou znalost češtiny?** / Gdje se najviše koristite svojim znanjem češkog?

- a) v běžných každodenních situacích (žiji v ČR, můj partner/partnerka je Čech/Češka atd.) / u običnim svakodnevnim situacijama (živim u Češkoj, moj partner/partnerica je Čeh/Čehinja itd.)
- b) v práci / na poslu
- c) ve škole / u školi
- d) příležitostně (napíšte, kde) / povremeno (napíšte gdje)

o **Kdy jste se učil/a češtinu?** / Kada ste učili češki?

- a) jsem student/studen ka (student/studentica sam)
- b) před 1-5 lety (prije 1 - 5 godina)
- c) 5 - 10 let (5 - 10 godina)
- d) 10 - 20 let (10 - 20 godina)
- e) více než 20 (više nego 20 godina)

o **Kde jste se učil/a češtinu?** / Gdje ste učili češki?

- a) v ČR (u Češkoj)
- b) v Chorvatsku (u Hrvastkoj)
- c) v Srbsku (u Srbiji)
- d) jinde - napište, kde (drugdje - napište gdje)

o **Jakou formou jste se učil/a češtinu?** / Na kakav ste način učili češki?

- a) navštěvoval/a jsem kurzy s lektorem - např. na univerzitě, v jazykové škole, soukromé kurzy (dolazio/la sam na tečajevu sa lektorom - npr. na sveučilištu, u školi stranih jezika, privatni tečajevi)
- b) jsem samouk (samouk sam)
- c) jiné (drugo):

o **Váš učitel češtiny / Vaš učitelj češskog:**

- a) je Čech / Češka (Čeh/ Čehinja)
- b) není Čech / Češka - napište odkud je (nije Čeh/ Čehinja- napište odakle je)

o **Jakou učebnici (popř. jiné materiály) jste používal/a?** / Koji ste koristili udžbenik (eventualno druge materijale)?

I° učebnik: A. Novosad. VJEŽBENICA ČEŠKOG JEZIKA  
II, III° učebnik: D. Šesar: ČEŠKI U 30 LEKCIJA

popravlja iz udžbenika  
ČEŠTINA PRO STŘEDNĚ A VÍCE POKROČILÉ  
(Bischofova, Hasič, Hrdlička, Kramářová)

o **Co Vám činilo (nečiní) obtíže při osvojování češtiny?** / Što vam je činilo (činí) poteškoće tijekom svladavanja češskog?

Definitivně sloboňování, a písemně vyjadřování, H. vyjmenovací slova a délky



- Co Vám <sup>nečiní</sup> nečinilo (činí) obtíže při osvojování češtiny? /Što vam nije činilo (ne čini) poteškoće tijekom svladavanja češkog?

- výslovnost zvláštných českých hlásek (ř, h)
- slovesa - slovesní vid, konjugace

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování zvukové stránky jazyka (výslovnost, intonace, přízvuk, délka samohlásek...)? /Što vam je bilo teško tijekom svladavanja zvučnog sloja jezika (izgovor, intonacija, naglasak, dužina samoglasnika...)?

- intonace otázek
- vyslovovat délky tak, aby to doopravdy bylo slyšet a aby to, ve stejnou dobu nebylo příliš zdůrazněné -

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování gramatiky (konjugace, deklinace, pravopis...)? /Što vam je bilo teško tijekom svladavanja gramatike (sprezanje, sklonidba, pravopis...)?

- nejvíc potíže mi dělaly konjugace, protože často pletu vzory a pletu je i s chorvatskými vzory

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování slovní zásoby (mezijazyková homonyma, nějaká konkrétní oblast slovní zásoby – např. čísla, měsíce, jídlo, volný čas, odborná terminologie atd.)? / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja vokabulara (međujezični homonimi, neki konkretan dio vokabulara – npr. brojevi, mjeseci, jelo, slobodno vrijeme, stručna terminologija itd.)?

- često se stává že ~~že~~ nějaké slovo umím, ale zní mi příliš podobně chorvatskému ekvivalentu a proto se pořád musím dívat do slovníku, abych si byla jistá, že to slovo v češtině vůbec existuje.

- Co pro Vás bylo obtížné při osvojování syntaxe (pořadí slov ve větě, stavba věty, souvětí ...)? / Što vam je bilo teško tijekom svladavanja sintakse (redosljed riječi u rečenici, gradnja rečenice, složena rečenica...)?

- pořad slov ve větě