

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav bohemistických studií

Diplomová práce

Bc. Tsenguun Odtsetseg

Sociokulturní kompetence ve výuce češtiny pro cizince

Sociocultural competence in teaching Czech for foreigners

Praha 2015

Vedoucí práce: PhDr. Jiří Hasil, Ph.D.

Prohlášení:

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

V Praze dne 11. srpna 2015

.....

Tsenguun Odtsetseg

Klíčová slova (česky)

Sociokulturní kompetence, osvojování cizího jazyka, čeština pro cizince, jazyková kompetence, vyučovací metody, učebnice

Key words:

Sociocultural competence, foreign language acquisition, Czech for foreigners, language skills, teaching methods, textbooks

Abstrakt (česky)

Předložená diplomová práce se snaží přiblížit problematiku osvojování cizího jazyka a přístupy cizojazyčné didaktiky. Hlavním tématem práce je sociokulturní kompetence ve výuce češtiny pro cizince. Ta ostatně uvádí danou problematiku do širšího kontextu. Následuje detailní rozbor uvedeného pojmu a jeho vymezení ve společenském referenčním rámci úrovně A1 pro češtinu. V hlavní části je samostatně hodnoceno pět vybraných učebnic češtiny pro cizince. Rozbor je proveden na základě vlastních kritérií, která byla stanovena v souladu s požadovanými složkami sociokulturní kompetence podle Společenského evropského referenčního rámce (SERR) a podle metodik J. Průchy. V závěrečné části diplomové práce je provedeno vzájemné porovnání všech knih s ohledem na to, v jaké míře pomáhají v prohloubení a rozvoji znalostí studenta z hlediska sociokulturní kompetence.

Abstract (in English):

The present thesis tries to approach the issue of foreign language acquisition and foreign language didactics approaches. The main theme of the work is socio-cultural competence in teaching Czech for foreigners. It also states the issue in a broader context. Following is a detailed analysis of that term and its definition in a social frame of reference levels for Czech A1. The main part comprises of individually assessed five selected textbooks of Czech for foreigners. The analysis is carried out based on own criteria which have been determined in accordance with the required components of the socio-cultural competencies according to the Common European Framework of Reference (CEFR) and J. Průcha methodologies. In the final part of the thesis is made mutual comparison of books with regard to the extent of helping to deepen and develop the student's knowledge in terms of socio-cultural competence.

OBSAH

I.	TEORETICKÁ ČÁST	1
1.	ÚVOD	1
2.	ZÁKLADNÍ POJMY	4
2.1	KOMPETENCE A PERFORMANCE (VÝKON).....	4
2.2	JAZYK MATEŘSKÝ A JAZYK CIZÍ.....	4
2.3	ČEŠTINA JAKO CIZÍ JAZYK.....	5
3.	PŘÍSTUPY K CIZOJAZYČNÉ DIDAKTICE	6
3.1	MATEŘŠTINA VE VÝUCE CIZÍHO JAZYKA	6
3.2	KULTURA A JAZYK VE VÝUCE CIZÍHO JAZYKA	12
3.3	JAZYK A SPOLEČNOST VE VÝUCE CIZÍHO JAZYKA	15
4.	JAZYKOVÁ POLITIKA A SOCIOKULTURNÍ KOMPETENCE.....	17
4.1	SOCIOKULTURNÍ KOMPETENCE JAKO SOUČÁST KOMUNIKATIVNÍ KOMPETENCE 17	
4.2	OD SOCIOKULTURNÍ AŽ K INTERKULTURNÍ KOMPETENCI.....	19
4.3	EVROPSKÁ JAZYKOVÁ POLITIKA DNES A JEJÍ REFLEXE	24
4.3.1	<i>Společný evropský referenční rámec pro jazyky</i>	25
4.3.2	<i>Sociokulturní kompetence v SERR</i>	26
4.4	OBSAH SOCIOKULTURNÍ KOMPETENCE PRO REFERENČNÍ SKUPINU A1.....	29
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	32
5.	METODIKA ANALÝZY	32
6.	ROZBOR VYBRANÝCH UČEBNIC ČEŠTINY PRO CIZINCE.....	36
6.1	ČESKY V ČESKU	37
6.2	ČESKY, PROSÍM START	41
6.3	ČEŠTINA PRO CIZINCE – AHOJ, JAK SE MÁŠ?	46

6.4	MLUVME ČESKY	49
6.5	ČEŠTINA PRO CIZINCE H+H	57
6.6	SROVNÁNÍ MEZI ANALYZOVANÝMI UČEBNICEMI.....	64
7.	ZÁVĚR	68
8.	SEZNAM LITERATURY.....	70

I. Teoretická část

1. Úvod

V dnešním globalizovaném a poměrně otevřeném světě není ojedinělé, že se lidé stěhují do jiných zemí. I Česká republika se také čím dále více stává jednou z cílových stanic tohoto „stěhování národů“. Od data vstupu České republiky do Evropské unie se výrazně zvyšuje počet přistěhovalců, kteří mají zájem se v České republice dlouhodobě usadit. V této souvislosti nabývá stále více na významu nezbytnost znalosti českého jazyka. Nejen proto, že české zákony vyžadují znalost základní úrovně jazyka pro získání příslušných dokumentů umožňujících dlouhodobý pobyt na území státu, ale také proto, že znalost jazyka je nezbytným předpokladem úspěšného začlenění cizince do společnosti. Logicky je osvojení jazyka základním předpokladem úspěšného působení.

Zvláštním případem začlenění dospělých cizinců je přitom samotná integrace dětí a mládeže. Tato skupina zřídka postupuje na českou základní školu od prvního ročníku. Mnohem častěji se začínají učit až v průběhu školního roku, a to vstupem do různých ročníků, v závislosti na datu příjezdu do republiky. Český školský systém v minulosti po dlouhou dobu neměl praktické zkušenosti s touto situací. Žáci s odlišnou mateřštinou byli na českých školách složitým a mnohdy i obtížným prvkem, se kterým se potýkala jak řada učitelů, tak i žáků samotných.

Jednou z těchto školaček, které se ocitly v podobné situaci, jsem byla i já, stejně jako moje sestry, jež nastoupily na první stupeň základní školy, a také někteří přátelé z mého blízkého okolí. I přes existenci určité metodiky a pokynů určených školám pro tento typ situací, nebyli učitelé dobře připraveni. Pokyny byly formulovány velmi obecně a spíše se týkaly administrativních otázek nežli záležitostí výukových metodik. Dle mé vlastní zkušenosti školy řešily nastalou situaci tím, že zařadily děti-cizince o stupeň níž, než čemu odpovídal jejich věk a předchozí vzdělání v rodné zemi. Případně je rovnou zařadily do zvláštních tříd, kde se převážně soustředily děti s poruchami učení. Učitelky si ve třídách většinou nevěděly rady, jak komunikovat a pracovat s dětmi různého věku a národností a jakým způsobem cizincům pomoci osvojit si jazyk. To, mimo jiné odráží i určitou složitost systému výuky češtiny. Zvláště pak v případě, kdy se jedná o výuku

češtiny jako cizího jazyka, kdy je vyžadován specifický odborný přístup a vysoká odborná připravenost učitele.

Naučit cizince lexikální, gramatické a fonetické struktury českého jazyka vyžaduje velmi rozsáhlou profesionální způsobilost, a taktéž znalosti sociokulturní složky. Jazyk má pro cizince nejenom pouze instrumentální význam, který můžeme chápat jako obvyklou potřebu v běžném životě zvládat různá situace spojené s komunikací a interakcí. Jazyk také hraje velmi zásadní sociální roli. Pro dosažení úspěšného sociálního rozvoje a zajištění nezbytné kulturní integrace je tedy nezbytné rovnocenně vyučovat jak mluvnické učivo, tak i nezbytnou sociokulturní znalost.

Začátečnická úroveň je klíčovým momentem pro motivaci vedoucí k prohloubení jazykových znalostí a kompetencí cizince. A je velmi důležité, v jaké formě je v této fázi čeština cizinci předkládána. Především kvalita lektora, stejně jako úroveň učebních materiálů a učebnic češtiny jako cizího jazyka jsou nesporně klíčovými faktory úspěchu či neúspěchu začínajícího studenta-cizince, který se rozhodl učit českému jazyku.

Ve své diplomové práci jsem se, právě z výše uvedeného důvodu, především zaměřila na sociokulturní kompetenci ve výuce češtiny pro cizince a na kvalitu učebních materiálů určených začátečníkům. První část práce krátce seznamuje se základními pojmy, další část přibližuje proces osvojování cizího jazyka a metodické postupy v cizojazyčné lingvodidaktice. Vzhledem ke skutečnosti, že nejvíce rozšířenou a uplatňovanou výukovou metodou dnešní doby je komunikační forma, jež kromě základních jazykových dovedností dbá na interkulturní a sociokulturní dovednosti a znalosti, věnuji odpovídající pozornost právě této oblasti.

Bližší vymezení a obsah sociokulturní kompetence jsou poté rozpracovány v samostatné kapitole, kde jsou tyto pojmy také začleněny do širšího rámce, jazykové politiky Evropské unie. Následuje popis požadavků na sociokulturní kompetenci podle Společenského evropského referenčního rámce (SERR) a podrobnější rozpracování referenční úrovně A1, která by se měla stát základem úspěšné interkulturní komunikace cizince s rodilým mluvčím v češtině.

Dále je představen seznam kritérií vytvořený pro účely analýzy v praktické části. Poslední část práce se zabývá přímo hodnocením vybraných učebnic češtiny pro cizince.

Analýza je provedena na základě předem stanovených kritérií, jež byly stanoveny na základě vlastního výběru. Závěr obsahuje shrnutí a porovnání hodnocených učebnic.

Tato diplomová práce nemá za cíl soupeřit s velkými studii vypracovanými zkušenými autory a akademiky, kteří bezesporu mají letité zkušenosti v oboru. Autorce se v tomto ohledu logicky nedostává nezbytných odborných znalostí v oborech pedagogiky a lingvistiky. Skromným cílem této práce je částečná snaha, alespoň z malé části, přiblížit problematiku osvojování cizího jazyka a poukázat na důležitost osvojování především sociokulturní kompetence, a zvláště těm, kdo se o danou záležitost blíže zajímají. Mohou to být jak samostatní jedinci, tak i rodiny, ve kterých se některé z členů, případně i další osoba v nejbližším okolí, potýká se s učením pro ně nového jazyka-češtiny.

2. Základní pojmy

2.1 *Kompetence a performance (výkon)*

Kompetenci, podle Chomského, můžeme chápat jako neohrazenou schopnost člověka utvářet věty konkrétního jazyka, což znamená zvládnutí jeho gramatiky a schopnost tvořit všechny varianty a nekonečné množství větných skladeb daného jazyka (viz níže). V protikladu stojí termín performance, který je samotným jazykovým projevem mluvčího. Performance je vázána na kompetenci, tudíž jsme intuitivně schopni usuzovat o správnosti větné skladby. Víme tedy jak ji tvořit a kdy je nejvíc ovlivněna dalšími mimojazykovými elementy. Pojmy, jako jsou kompetence a performance, potvrzují, že je tato teorie zaměřena na jedince, který se dostává do sociální interakce s ostatními.¹

2.2 *Jazyk mateřský a jazyk cizí*

Mateřský jazyk (mother tongue), též označován jako první jazyk (first language) či rodný jazyk (native language) je jazyk, kterému se jedinec učil od narození nebo jím hovoří nejlépe, a tedy se stal základem sociolingvistické identity.

V literatuře zabývající se cizími jazyky se setkáváme s termíny druhý (second) či cizí (foreign) jazyk, kdy druhý jazyk je dáván do souvislosti s učením se nemateřskému jazyku. Ten si obvykle přistěhovalci, ale též studenti při zahraničním pobytu, osvojují v cílové zemi. Termín cizí jazyk v podstatě vyjadřuje osvojení cizího jazyka ve formálním prostředí. Pro účely této práce jsou oba termíny používány jako totožné pojmy. Dále je nutné v souvislosti s těmito termíny zmínit pojmy osvojení (acquisition) a učení se (learning). Logicky existuje rozdíl mezi učením pojmu a akvizicí. Vzhledem k času nezbytnému k učení a následnému „vědění o jazyku“ se v daném případě jedná o krátkodobý proces. Akvizice je dlouhodobý proces, vázaný na podvědomí, který vede k hlubší znalosti jazyka². Stephen Krashen v tomto směru jde více do hloubky. Podle jeho teorie, je učení explicitní, vědomý proces, který používá gramatická pravidla, závisí na schopnosti a dovednosti (aptitude) a vyplývá z procesů jednoduchých až po procesy

¹PALEK, B. *Základy obecné jazykovědy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1999. str. 259

²KRASHEN, S. D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. California: Pergamon Press Inc., 1981. str. 33

složité, ve smyslu pořadí učení. Naproti tomu akvizice je implicitní, dlouhodobý proces, vázaný na podvědomí, který spíše používá „gramatický pocit“. Záleží na postoji (attitude) a následuje stabilní pořadí akvizice. Ve většině odborných literatur a i v této práci jsou uvedené termíny učení se a osvojování chápány jako synonyma.

2.3 Čeština jako cizí jazyk

Obor čeština jako cizí jazyk představuje praktickou výuku českého jazyka pro jinojazyčné mluvčí. Český jazyk je v tomto případě specificky vnímán z pozice mluvčích, kteří neuvžívají češtinu jako svoji mateřštinu, do protikladu k jejich jazyku rodnému, jehož soustavnému vlivu jsou od svého narození vystaveni. Na výuku češtiny pro cizince je kladen velký důraz jak v České republice, tak i v zahraničí. Nasvědčuje tomu především skutečnost, že dnes tento obor lze samostatně studovat na vybraných filozofických i na pedagogických fakultách. Čeština jako cizí jazyk rovněž využívá českých studentů (rodilých mluvčích) pro doplňkovou výuku cílového jazyka.

3. Přístupy k cizojazyčné didaktice

Každý kdo se kdy učil cizímu jazyku, ví, že cesta k cíli je velmi obtížná. Rozsáhlosti a komplikovanosti této cesty nasvědčuje i fakt, že jedinec si musí nejenom osvojit komplexní a složitou fonologickou, morfologickou a syntaktickou stránku jazyka, ale i široce a neostře ohraničený obor obecných komunikačních a sociokulturních kompetencí.

Abychom lépe chápali pozici a význam problematiky, kterému se v této práci chci věnovat, je nezbytné stručně popsat vybrané vývojové tendence v lingvodidaktice. V návaznosti na tento postup je poté třeba stanovit přístupy k osvojování a nastínit tím výchozí situaci pro druhou část práce. Z historického hlediska byly ve výuce cizích jazyků, stejně jako v teorii osvojování cizích jazyků, vždy zřetelné snahy o nalezení nejefektivnějšího konceptu, který by mohl být přijat a uplatňován jak vyučovanými tak i vyučujícími. Vzhledem ke skutečnosti, že vzdělávací proces závisí na mnoha faktorech, není možné najít jednotný recept a systém.

Teorií osvojování jazyka je celá řada. Tvoří základní stavbu výukových metod cizích jazyků. K osvojení druhého jazyka dochází poté, kdy již ovládáme jeden, rodný. Logicky se nemůžeme vyhnout určitému porovnání rozdílností ve stylu výuky mateřskému jazyku. Pro účely této práce jsou představeny teorie, které nám pomohou jako určitý „bonus“ lépe přiblížit různé způsoby výuky jazyka cizího. Cesta k současnému chápání výuky jazyka byla relativně dlouhá a je představena celou řadou osobností, koncepcí a teorií. V této kapitole jsou představeny pouze vybrané myšlenky některých autorů, neboť vzhledem k rozsahu práce není možné představit všechny koncepce.

3.1 *Mateřština ve výuce cizího jazyka*

Konfrontace mateřštiny s cizojazyčnými jevy může vést k hlubšímu poznání cizího jazyka a jeho pochopení. Tímto způsobem může jedinec také více proniknout do struktury cizího jazyka a je tedy ve výsledku schopen hlouběji nahlédnout i do struktury vlastního, rodného, jazyka.

Nezávisle na druhu mateřského jazyka a na společenství, ve kterém se dítě pohybuje, je osvojování prvního jazyka u každého jedince obvykle velmi podobným procesem. V prvním roce života dítěte lze sledovat elementární podobu komunikace

pomocí reflexe, pláče či pomocí mimických projevů a intonace. Díky těmto projevům dokáže upoutat pozornost druhých a tak poukázat na nezbytnost naplnění svých základních potřeb anebo prostě projevit spokojenost. Zhruba od osmnácti měsíců vývoje dítěte lze pozorovat zárodky řečové tvorby. V této první fázi získávání je mateřský jazyk spíše imitován. Tato imitace je využívána ve chvílích, kdy se dítě snaží reprodukovat řeč tím, že napodobuje jednotlivá slova, jež jsou používána ostatními, a již též dokáže na některé výrazy přiměřeně reagovat. Další fáze vývoje dítěte (zhruba do šesti let) bývá nejdůležitější z hlediska vývoje jazyka. Ve chvíli, kdy je ke každému úkonu či předmětu připojen význam v podobě slova, děti je začínají často používat a opakovat. V praktickém pohledu se jedná o proces přirozeného učení. To pomáhá dětem poznat strukturu mluvy. Dalším krokem v této strategii učení je formulace řeči. Této fáze je dosaženo, když se dítě učí používat krátké fráze, jež jsou spojeny s konkrétními každodenními životními situacemi. Nedávné studie u malých dětí, jež se učí druhému jazyku, ukázaly, že opakování a napodobování řeči jsou první a zásadní strategií, jež by v procesu učení měla být využita. Závěrečnou fází uvedené strategie učení je tzv. začlenění. Tato fáze je zakotvena „v podobě opakování slova nebo krátké fráze používané pro dospělé a pro uvedení v nějakém pořadí s prvky již zavedenými. To vede k uznání zásady používání jazyka“.³

Během velmi krátkého období dítě zvládne přirozeně pojmout rozsáhlé znalosti gramatické skladby a významu slov aniž by si je cíleně memorovalo. Mnoho jazykových (lingvistických) koncepcí využívá právě tento způsob osvojení jako analogii pro výuku cizího jazyka. Daná problematika bude dále představena v textu práce.

Je zajímavé, že jazykoví odborníci dodnes nejsou jednotní v názoru na propojenost mateřského a cizího jazyka. Pro názornost lze uvést, že například podle Hrdličky⁴ existují tři základní názorové postupy:

- A. Pojetí, které mezi prvním a druhým jazykem vytýkájí rozdílnosti v osvojování;
- B. Teorie interlanguage;
- C. Pojetí, které nachází shodu a podobu v procesu.

³ TOUGH, J. *Young children learning languages*. In BRUMFIT, C., MOON, J., TONGUE, R. *Teaching English to Children: From Practice to Principle*. London: Nelson, 1984. str. 224

⁴ HRDLIČKA, M.: Kapitoly o češtině jako cizím jazyku. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010. str. 143-151

A. Přístupy spatřující v procesu získávání znalostí mateřského a cizího jazyka odlišnosti

Tento proud nahlíží na proces osvojování mateřského a cizího jazyka jako na dva zcela protichůdné postupy s velmi zásadními rozdíly. Ty se mimo jiné posuzují s ohledem na časový horizont, odlišnosti v postupu osvojování, kvalitu a motivaci jedince ve výuce cizího jazyka. Vygotský⁵ říká, že způsob osvojení mateřského a cizího jazyka jsou dvě zcela odlišné kategorie. Jak již bylo uvedeno výše, mateřskému jazyku se učíme neplánovitě a prakticky nevědomě. Nejdříve zvládneme elementárnější znaky řeči, poté komplikovanější gramatické tvary a fonetické struktury. U cizího jazyka začínáme z pohledu záměrnosti a s uvědoměním si podstaty. Postupujeme tedy přesně opačně. Návazně na základní vlastnosti řeči, spjaté s jejím spontánním užíváním, přichází vývin složitějších vlastností řeči. Toto vše poukazuje na vzájemnou propojenost a provázanost mezi prvním a druhým jazykem. K jedné z dalších, významnějších a vlivnějších teorií v této kategorii patří Krashenův⁶ „Monitorovací model“.

MONITOROVACÍ MODEL

Jde o přístup, který byl vyvinut v osmdesátých letech minulého století. Poukazuje na rozdíly mezi osvojením mateřského jazyka a učením se cizímu jazyku ve školním prostředí. Mateřský jazyk si osvojujeme podvědomě a tento proces je tedy mnohem efektivnější než učení se cizímu jazyku. Tuto teorii Krashen představil na základě pěti hypotéz⁷. Jsou zde uvedeny. Později, v textu praktické části práce se uvádí, že pochopení jeho hypotéz může být klíčové i ve výuce češtiny z hlediska sociokulturní kompetence.

1. Hypotéza nabývání znalostí učením se (Acquisition-Learning Hypothesis) – vycházející z teze, že dospělý člověk má na rozdíl od dětí samostatné a oddělené postupy, jak se učit novému jazyku. Jednak je to vědomé učení se jazyku tím, že si osvojuje formální znalosti a musí chápat pravidla, proč tomu tak je. Na druhou stranu, stejně jako dítě, nabývá jazyk přirozeným způsobem rozvoje lingvistických schopností prostřednictvím vedení reálné komunikace;

⁵ VYGOTSKY, L. S. *Myšlení a řeč*. Praha: SPN, 1976. str. 225.

⁶ KRASHEN, S. D.; TERRELL, D. T. *The natural approach. Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press; San Francisco: Alemany Press, 1983. str. 57-58

⁷ *ibid.* str. 59

2. Hypotéza o přirozeném pořadí (The Natural Order Hypothesis) – na rozdíl od mateřského jazyka, gramatické struktury cizího jazyka si student osvojuje v jiném a mnohem předvídatelnějším pořadí;
3. Hypotéza monitorovací (The Monitor Hypothesis) – tzv. monitor má funkci kontroléra systému jazykového projevu. Koriguje výrok, který vytvořil systém kompetence vzniklé na základě nabývání jazyka. Tento monitor pracuje správně za předpokladu, že učící měl dostatek času, zná příslušná pravidla vztahující se k danému jazykovému projevu a interakce je více zaměřena na formu než na obsah.
4. Hypotéza podnětu (The Input Hypothesis) – zde se autor domnívá, že podstata osvojování spočívá v porozumění vyššímu neboli náročnějšímu jazykovému podnětu než je naše současná úroveň. Poslech a čtení s porozuměním jsou nejdůležitější. V souladu s hypotézou podnětu přichází kompetence v psaní a mluvení časem. K tomu je samozřejmě nezbytný dostatečný přísun odpovídajícího (adekvátního) jazykového vkladu (Comprehensive Input) ve formě pedagogem vhodně zvoleného cizího jazyka. Tato teorie je podložena existencí tzv. tichého období u dětí, které v prvních měsících po narození zřídka kdy komunikují v mateřštině. Obdobně i studenti cizího jazyka, tzv. začátečníci, by měli mít na počátku studia též „tiché období“.
5. Hypotéza afektního filtru (The Affective Filter Hypothesis) – na základě této hypotézy je vysvětlen vliv afektivních proměnných na výsledek nabytí cizího jazyka, což znamená, že postoj, motivace či emoční bariéra mohou rozhodnout o úspěchu či neúspěchu tohoto procesu. Například na studenta, pokud tento nemá za cíl ovládat cizí jazyk na úrovni rodilého mluvčího (nemá tzv. „integrační motivaci), působí tento fakt jako „afektní filtr“. Student nemá potřebu dostatečně vyhledávat jazykový podnět (Input). Autor též upozorňuje, že v období puberty je „afektní filtr“ silnější a je více ovlivněn emocionálními proměnami jedince.

Na základě svého Monitorovacího modelu autoři knihy *Natural Approach* (Přirozený přístup) sestavili tato základní pravidla pro výuku cizího jazyka:⁸

- Komunikace je základem přirozeného přístupu;
- Porozumění musí nastat před vlastní produkcí;
- Student nesmí být nucen komunikovat, pokud není ještě připraven;
- Zaměření na aktivity podporující nabývání cizího jazyka;
- Snížit afektivní filtry – zlepšit prostředí, kde se student pohybuje.

B. Teorie interlanguage

Koncept *interlanguage* zavedený Selinkerem svým zaměřením na psychologické a lingvistické aspekty nabývání druhého jazyka zásadně změnil pohled na dřívější přístup ve výuce jazyka. Tato teorie předpokládá, že jedinec, během studia cizího jazyka, bude přirozeně chybovat, avšak tento jev je nevyhnutelný dokonce i velmi žádoucí a přirozený. Při osvojování mateřského jazyka se chyby dopouští každý člověk. Tato raná fáze, kdy student ovládá cizí jazyk ještě nedokonale, dovoluje v určité formě komunikovat a tím, postupem času, zlepšovat svou znalost jazykového kódu a přibližovat se k požadované úrovni znalosti jazyka. Jinými slovy pojem *interlanguage* upozorňuje na skutečnost, že jazykový systém v první fázi učení se cizímu jazyku obsahuje prvky jak mateřštiny, tak i cílového jazyka. Z tohoto důvodu chyby nemusí být považovány pouze za příznaky selhání, ale jsou spíše důkazem rozvíjejícího se systému studenta. Rovněž jiné podobné výzkumy nejvíce kritizují roli negativní zpětné vazby a naznačují, že opravování chyb nevede při osvojování cizího jazyka ke zlepšení, alespoň ne k tomu rychlému a bezprostřednímu.⁹

Ačkoli jiné přístupy vedly k vyučovací metodám, jež považují chyby za znamení neúspěchu, koncept „*interlanguage*“ více osvobozuje výuku od jazyka a usnadnil cestu pro komunikativní metody výuky. Chyby jsou zde považovány za odraz dočasného jazykového systému studentů, tedy za přirozenou součást procesu učení. Učitelé nyní používají výukových způsobů, které nevyžadují mít pod neustálým dohledem studenta. Skupinová práce a práce ve dvojicích se staly vhodnými prostředky pro výuku jazyků. Další přínos

⁸ Ibid. str. 58

⁹ ELLIS, R. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University, 1992. str. 104-110

může být spatřován ve skutečnosti, že učitel při negativním transferu studenta je schopen zaznamenávat jazykové chyby a obtíže a tím lépe předvídat další vývoj jeho studia. Pozitivním výsledkem zkoumání chyb a interferencí žáka je i možnost přípravy vhodného studijního materiálu.

C. Přístupy spatřující v procesu získávání znalostí mateřského a cizího jazyka podobnosti

Z hlediska této teorie procesy osvojování cizího a mateřského jazyka jsou totožné. Žák pro výuku cizího jazyka nepotřebuje znalost předchozího kódu a není tedy důležité, jaká je jeho mateřština. Znamená to tedy, že neporovnává odchylky cizího jazyka od mateřského, ale učí se novému jazyku zcela přirozeně a spontánně.

BEHAVIORISMUS

Zastánci tohoto přístupu chápou učení se cizímu jazyku jako formování návyků. Kladou důraz na mluvený jazyk a na tzv. cvičení formou tzv. „drilování“ (neustálého opakování), založená na principu získání očekávaného výsledku přes zpětnou vazbu reagující na daný podnět. V podstatě to znamená, že student získává jazykové dovednosti neustálým opakováním, dokud si proces neautomatizuje a ten se nestane návykem. Na podobném principu je založeno učení dítěte, kdy se dítě, prostřednictvím neustálého opakování a pobídek (stimulace) ze strany rodičů, naučí jazyku mateřskému. Na tento postup například navazuje auto-lingvální metoda, u které je typickým znakem zahájení vyučovací hodiny cizího jazyka dialogem, který pomáhá studentovi zafixovat si slovní spojení, slovní zásobu a také vlastní gramatiku. V tomto případě se rovněž předpokládá zapojení mimiky do rozhovoru. K této metodě se přibližuje i metoda kognitivní, která bude blíže představena v další kapitole.

NATIVISMUS

Nativistická teorie se pojí se jménem lingvisty Noama Chomského, který na poli výzkumu jazyka dospěl k závěru, že každý jedinec v sobě nosí jakousi univerzální gramatiku, vrozenou šablonu, která mu pomůže porozumět jazykovým obratům i bez předchozího přístupu k lingvistickým údajům. Hlavním přínos Chomského pro výuku cizích jazyků lze spatřit v tom, že odmítá behavioristickou teorii o značném vlivu vnějších

podnětů na chápání, učení a používání cizího jazyka. Studenta nevnímá jako černou skříňku, která je ovládána a přeměňována vnějšími stimuly, ale jako bytost, která je více zapojena jako aktivní jednotka v procesu učení¹⁰.

3.2 Kultura a jazyk ve výuce cizího jazyka

Zatímco výše uvedené teorie osvojování jazyka více či méně pracují s mateřským jazykem, novodobější přístupy se také ohlíží na jinou a nikoli zanedbatelnou složku - kulturní aspekt. Ten čím dál více nabírá na významu v moderní lingvistice a v posledních několika letech též získává poměrně vysokou popularitu.

Základem je poznání, že problémy v komunikaci mezi lidmi odlišných národností nevznikají jen na základě jazykové podstaty, ale též z důvodů kulturních odlišností. To se nepochybně odráží i v pohledu na výuku cizího jazyka, jež by měla být více spojena s didaktikou cizí kultury.

Základní úvahy zabývající se spojitostmi kultury a jazyka a kulturní rozdílností prezentoval kupříkladu Balowski, který rozlišil následující dimenze komunikačních procesů v okruhu:¹¹

- mezikulturní komunikace, neboť se stále častěji setkáváme s reáliemi mnohokulturních prostředí, obrovským stupněm migrace a globálním systémem výměny informací;
- vnitrokulturní komunikace, neboť se objevují otázky kulturní identity skupin, rozepře o tom, jak má vypadat vytvářený systém hodnot a jak má být formován vztah k méně nebo více nutným proměnám;
- interpersonální komunikace, v podmínkách intenzivní migrace osob, které tvoří profesní a společenské skupiny s různou dobou působení, s různou motivací účasti a velkou individualizací životního stylu;
- v oblasti intrapersonální komunikace, stálého vnitřního dialogu hodnot a příčin.

Na poněkud jiné úrovni studoval vztah jazyka a kultury v didaktice cizího jazyka Byram, jehož názory budou v této práci představeny častěji. Uvedl postřehy, které nejsou

¹⁰ HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988. str. 268

¹¹ BALOWSKI, M. *Kultura a jazyk ve výuce cizího jazyka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008. str. 20

nezajímavé. Došel k závěru, že kulturní rovina musí být vysvětlena prostřednictvím lingvistických jevů, tedy, že ve výuce musí být jazyk a kultura v recipročním vztahu.¹²

Pokud se budeme dále zabírat přístupy, které na jisté úrovni zohledňují kulturní aspekty, můžeme narazit na rozličné teorie a názory, ze kterých si představíme dvě.

KOGNITIVNÍ PŘÍSTUP

Choděra¹³ uvádí, že podnětem ke zrodu kognitivní teorie byla potřeba konverzace a komunikace v cizím jazyce. I Vygotský byl přesvědčen, že skrze sociální interakci probíhá učení novému jazyku, získání kontroly nad ním a zároveň dochází k přestavění kognitivních procesů během sociální aktivity. Zde se lidé neobejdou bez odpovídajících kulturologických znalostí. Blíže se kulturologickou stránkou zabývá též Berdičevskij, jenž vyzdvihuje důležitost interkulturního komponentu ve výuce cizímu jazyku, skládající se z následujících částí¹⁴:

- stereotypní: vlastní kultura a kultura druhé země;
- praktický: pravidla nutná pro orientaci v zemi;
- jazykový: lexikon, gramatika, řečové vzorce atd.;
- historický: hodnocení minulosti obou zemí;
- estetický: rozdíly v normách chování;
- reflexivní: osobnostní změny v důsledku interkulturní výuky.

Swainová též podporuje teorii „učení se mluvením“ jako zásadní pro efektivní konstrukci lingvistických znalostí, aplikuje-li žák sociokulturní přístup a pojímá-li učivo v širší dimenzi kontextu.¹⁵

Velmi zajímavé výsledky byly představeny Joanou Toughovou, která měla celoživotní zkušenost s výukou jazyků na základní škole. Její výzkum a praxe ukazují, že existuje souvislost mezi učením mateřskému jazyku a učením se cizímu. Skutečnost, že malé děti se učí svůj mateřský jazyk s takovou rychlostí, samozřejmostí a šikovností indikuje, že pokud pochopíme proces osvojení prvního jazyka, lze tentýž poznatek uplatnit

¹² BYRAM, M. *Culture et education en langue étrangère*. Paris: Hatier, 1992. str. 68.

¹³ CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků. Úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2006. str. 107

¹⁴ Ibid. str. 107

¹⁵ SWAIN, M., DETERS, P. „New“ mainstream SLA Theory expanded and enriched. [online]. The Modern Language Journal, 2007, vol. 91, [cit. 1. 4. 2015]. Dostupné na WWW: http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fj.1540-4781.2007.00671.x?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase_site_license

pro jazyk druhý. Vysvětlení může být spatřováno v „schopnosti sociálního a kognitivního vývoje“¹⁶ během dětských let.

Interakce se svým okolím, především s rodiči, je svým významem pro komunikaci a styk nejintenzivnější. Jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole, toto sdělení probíhá zpočátku na základě dětských non-verbálních reakcí (např. gesta, mimika, akce a hlasové projevy). Později jsou představeny první slovní odpovědi. Etapě verbální komunikace předchází dlouhý proces získávání zkušeností. Pokud jde o učení se cizímu jazyku, existují zjevné podobné kroky, které je třeba dodržovat. Obdobně jako je tomu u mateřského jazyka. Z tohoto důvodu je například důležité si pro podporu komunikace pomáhat gesty, výrazy obličeje a pohybem. To dává dětem návod k významu toho, co slyší, a tak přitahuje jejich pozornost, napomáhá jim seznámit se zvuky a rytmy druhého jazyka, který se obvykle liší prvního jazyka.¹⁷ Jak je i zde zřejmé, sociální kontakt a interakce s ostatními jedinci pomáhají jak dětem, tak posléze vlastně i dospělým lépe chápat jazyk, kterému se učí.

KOMUNIKATIVNÍ PŘÍSTUP

Dnes nejvíce doporučovanou metodou je komunikativní přístup, kterým se například zabýval Widdowson v jeho *Teaching Language as Communication*. Základem pro tento přístup je vytvoření komunikativní kompetence cizojazyčných studentů, kteří jsou seznamováni s jazykem v přirozeném kontextu, často formou krátkých dialogů. Rozvíjí se jejich schopnost vyjadřovat plynule a přirozeně své myšlenky. Dále je kladen důraz na rozpoznání rozdílů mezi formálností nebo neformálností textů. Jednotlivé postavy se nacházejí v reálných místech a čase. Jazyk tedy už není chápán jen ve smyslu jednotlivých struktur, ale též ve smyslu funkcí, které vykonává. V rámci komunikativního přístupu, který sám o sobě představuje soubor postojů, se setkáváme s termínem komunikativní kompetence, kterou poprvé použil Hymes. Podrobněji je danému tématu věnována další kapitola. V podstatě se jedná o jakýsi cíl této metody, která zahrnuje nejen znalost lexiky a gramatiky, ale též ovládnutí neverbální komunikace, gest. Zásadním se též jeví schopnost adekvátně reagovat v komunikačních situacích, což vyžaduje obeznámení se s kulturním prostředím, v němž mluvčí jazyk užívají.

¹⁶ TOUGH, J. *Young children learning languages*. In BRUMFIT, C., MOON, J., TONGUE, R. *Teaching English to Children: From Practice to Principle*. London: Nelson, 1984. str. 213

¹⁷ *Ibid.* str. 221

3.3 Jazyk a společnost ve výuce cizího jazyka

V předchozích částech práce bylo ukázáno, že ve výuce cizího jazyka jsou zohledněny mateřský jazyk a kultura. V případě, kdy jsou námětem studie jazyka a kultura, se logicky do zkoumání zapojuje i další vědní obor sociolingvistika. Ta se jako vědní obor zabývá vztahem mezi jazykem a společností a jejich vzájemným ovlivňováním. Logicky tedy zkoumá souvislosti mezi jazykem a sociálními podmínkami jeho působení¹⁸.

Sociolingvistická studie, na které se značnou mírou podílela i Pražská lingvistická škola, se zabývá jazykem v sociálním a kulturním kontextu. Zejména analyzuje to, jak se lidé s různými sociálními identitami (rozdělení např. podle pohlaví, věku, rasy, etnického původu, třídy) vyjadřují a jak se tyto rozdíly odrážejí ve změně řeči v různých situacích. Některé z otázek, jimiž se zabývá, jsou, jak rysy dialektů (způsobů vyslovení slov, výběr slov, vzory slov) a úseků (clusterů), které dohromady tvoří osobní styly řeči. Z toho poté vyplývá, proč se lidé z různých komunit a kultur lehce či s obtížemi učí cizím jazykům na základě různých způsobů, které jim umožňují používat jazyk. Studie sociokulturní kompetence je i nedílnou součástí v sociolingvistickém pojetí jazyka.

V aktualizovaném pojetí jazykových kompetencí v rámci Rady Evropy (viz. kapitola 4) je sociolingvistika spatřována jako součást komunikativní jazykové kompetence, jak je patrné z následující tabulky.

¹⁸ NEÚSTUPNÝ, J. V. *Sociolingvistika a jazykový management*. [online]. Sociologický časopis, 2002, Vol. 38, No. 4. [cit. 5. 6. 2015] str. 430. Dostupné na WWW: <http://sreview.soc.cas.cz/uploads/d6c260d8aafc53af4b60b89d1ada2c1b2a1c91c8_114_neustupny.pdf>

KOMPETENCE	POJETÍ JAZYKA	SPECIFIKACE JAZYKOVÉ KOMPETENCE	PŘÍKLAD
LINGVISTICKÁ	jazyk jako formální systém	lexikální kompetence gramatická kompetence sémantická kompetence fonologická kompetence ortografická kompetence ortoepická kompetence	ustálené výrazy větné struktury význam slova zvuková stránka věty pravopis slova frázování
SOCIOLINGVISTICKÁ	jazyk jako sociokulturní jev	schopnost rozpoznat lingvistické markery řečové zdvořilostní normy výrazy lidové moudrosti rozdíly ve funkčních stylech	oslovení a jeho výběr projevení nesouhlasu přísloví pozná familiární úroveň vyjadřování
PRAGMATICKÁ	jazyk a jeho funkční využití	diskursní kompetence kompetence výstavby textu funkční kompetence	logicky uspořádá text vyprávění (slohový útvar) interakční schéma otázka-odpověď

Tab. 1 Komunikativní kompetence podle SERR¹⁹

¹⁹ KLOUČKOVÁ, J. *Rozvíjení komunikativní kompetence ve výuce cizího jazyka prostřednictvím autentického dokumentu*. Diplomová práce, Brno: MU, 2009. str. 23

4. Jazyková politika a sociokulturní kompetence

4.1 Sociokulturní kompetence jako součást komunikativní kompetence

Podle současného konceptu se člověk učí cizímu jazyku především proto, aby byl schopen zvládnout široké spektrum komunikačních situací, ve kterých se v životě ocitne. Má-li jedinec uspět v takové životní situaci, bude do značné míry záležet na úrovni jeho komunikativní neboli sociokulturní kompetence. Odborná veřejnost konstatuje, že kompetence v komunikaci je tvořena nejen lingvistickou čili jazykovou kompetencí. Přiklání se též k výuce cizího jazyka a jejímu funkčnímu pojetí. Tím dochází k prosazování sociokulturního přístupu. Příslušní odborníci - lingvisté většinou konstatují, že komunikativní kompetence je tvořena dalšími oddíly (sloty), nikoli pouze kompetencí jazykovou (lingvistickou). Dochází k postupnému prosazení komunikativního přístupu k výuce jazyka a rovněž k funkčnímu pojetí jazyka.

Jak bylo již uvedeno výše, v 70. letech minulého století se Hymes ve své práci zabýval komunikativní kompetencí, kterou odvodil od teorie *kompetence a performance* Chomského. Zároveň však poukázal, že Chomského pojem kompetence ne zcela zohledňuje sociokulturní složku. Na teorii, kterou založil, navázali a dále ji doplnili další představitelé v čele s M. Swainovou a M. Canalem²⁰.

Nově se zavádí složky komunikativní kompetence:

- Gramatická kompetence – užití morfologických, lexikálních a syntaktických znalostí ke komunikaci
- Sociolingvistická kompetence – obsahující sociokulturní a diskursní části
- Strategická kompetence – užití vhodných komunikativních strategií

Předpokládá se, že ani tento model není v rámci předkládané studie dostačujícím, uveďme si ještě další, který nám dále rozšíří a více diferencuje pohled na problematiku. Konkrétně se jedná o model van Ekův²¹, který přichází se šesti složkami:

²⁰ HRDLIČKA, M. *Cizí jazyk čeština*. Praha: ISV nakladatelství, 2002. s. 42-51.

²¹ *Ibid.* str. 47-48

- Jazyková kompetence - představuje základní složku kompetence komunikační, smysluplně se vyjadřovat a interpretovat jak psaný tak i mluvený projev, odpovídající pravidlům jazyka.
- Sociolingvistická kompetence - spočívá ve způsobilosti vhodně užívat jazykové formy se zřetelem na dané komunikační situace, čímž dává najevo, že si uvědomuje rozdíly mezi jazykovými podněty a jejich významy, v závislosti na vývodech z konkrétní situace. To zahrnuje i ovládnutí různých společenských rolí. Naše jednání, třeba na úřadech, se zcela odlišuje od jednání na trhu, či když jednáme s přáteli.
- V diskurzní kompetenci - jde o použití mluvčího. Je nezbytné náležitě vybrat strategii při tvorbě a interpretaci různorodých typů textů v různých funkčních stylech. V praxi to znamená, že žák si třeba osvojí cizí jazyk vyplňováním formulářů, psaním životopisů, dopisů a esejí a dokonce například přednesem veřejného projevu.
- Strategická kompetence – chápe se jako schopnost použít kompenzační strategii k vyřešení komunikačních nedostatků.²² Jinými slovy, zde si student musí poradit během komunikace, využívaje pouze znalostí, kterými v daném okamžiku disponuje. Kupříkladu dostane-li se do situace, kde nezná všechna potřebná slova, musí umět improvizovat, přeformulovat či jiným způsobem vyjádřit svou odpověď.
- Sociokulturní kompetence – stupeň obeznámenosti s referenčním rámcem cílové kultury, tzn. znalost příslušné kultury, vzorců chování, znalost reálií, kulturní historie, společenských rituálů, postojů, apod. Tato kompetenční skupina je ústředním bodem práce a proto se s ní blíže seznámíme v následující části.
- Sociální kompetence – představuje především vůli a schopnost komunikovat s druhými, ochotu a schopnost být aktivní při interakci. V podstatě to znamená, že žák je schopen naslouchat druhým a v přímém rozhovoru s nimi dokáže formulovat své myšlenky a názorová stanoviska.

²² LIDDICOAT, A. J. *Report on intercultural language learning* [online]. Australie: University of South Australia, 2003. [cit. 15. 6. 2015]. str. 13. Dostupné na WWW: <<http://www1.curriculum.edu.au/nalsas/pdf/intercultural.pdf>>

4.2 Od sociokulturní až k interkulturní kompetenci

V předešlých kapitolách byl termín sociokulturní kompetence představen v rámci širšího kontextu. Zde se ukázalo, že prostá znalost jazyka ve smyslu lingvistickém je nedostačující. Co si teda přesně představit? Co přesně pojem sociokulturní kompetence obsahuje? Co dalšího je potřeba znát a ovládat v zájmu úspěšné komunikace? V této podkapitole se pokusíme odpovědět na tyto otázky.

Hasil ve svém článku konstatoval, že „*sociokulturní kompetence představuje stránku komunikačních schopností, která se týká charakteristických vlastností dané společnosti a její kultury, jak je odráží chování příslušníku společnosti při komunikaci. Všechny skutečnosti, jež tvoří sociokulturní kompetenci, přímo ovlivňují jazykový projev, odrážejí se všech jazykových rovinách a jejich neznalost jazykový projev silně poznamenává a může vést až k vytvoření závažných bariér v komunikačním aktu.*“²³ Na nebezpečí neznalosti kultury upozorňuje i Vlasáková, která podotýká, že „*společnost je tolerantnější k jazykovým chybám než k prohřeškům proti společenským normám, nehledě na to, že v některých případech může neznalost kultury a jejích pravidel přímo studenta ohrozit.*“²⁴

Pokud si položíme otázku, co je třeba zohlednit, hovoříme-li o sociokulturní kompetenci, lze naši odpověď shrnout do následující tabulky, kterou připravili Celce-Murcia, Dorneyi a Thurrell v jejich společném pojednání. Jedná se o návrh komponentů pro sociokulturní kompetence:²⁵

- SOCIÁLNÍ FAKTORY

- a) Proměnné účastníka

- věk, pohlaví, společenský a sociální status, vztahy

- b) Situační proměnné

- Čas, místo, sociální situace

²³ HASIL, J. *Sociokulturní kompetence jako součást popisů úrovní českého jazyka*. Praha: Bohemistika, 2006. str. 185

²⁴ VLASÁKOVÁ, K. *Možnost osvojování sociokulturní kompetence v cizím jazyce*. In BALOWSKA, G.; ČADSKÁ, M. *Sociokulturní kompetence ve výuce cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec*. Praha: UK, 2008, str. 265

²⁵ CELCE-MURCIA, M.; DORNYEI, Z.; THURRELL, S. *Communicative Competence: A Content Specified Model* [online]. California: University of California, 1995. Vol. 6, No. 2. [cit. 25. 6. 2015]. str. 24. Dostupné na WWW: <<http://www.zoltandorneyi.co.uk/uploads/1995-celce-murcia-dorneyi-thurrell-ial.pdf>>

- **STYLISTICKÉ FAKTORY**
 - a) Zdvořilost, konvence a strategie
 - b) Stylistická variace
 - stupně formálnosti
 - registry (specifické)
- **KULTURNÍ FAKTORY**
 - a) Znalost sociokulturního pozadí cílového jazyka
 - Životní podmínky (způsob života, životní úroveň); sociální a institucionální struktura; společenské konvence a rituály; hlavní hodnoty dané komunity, víry a normy; tabuizovaná témata; historické pozadí; kulturní aspekty včetně literatury a umění,
 - b) Povědomí o hlavních nářečích či regionálních rozdílech
 - c) Mezikulturní povědomí
 - Rozdíly; podobnosti; strategie pro mezikulturní komunikaci
- **NEVERBÁLNÍ KOMUNIKATIVNÍ FAKTORY**
 - a) Kinetické faktory (řeč těla)
 - Diskurs ovládající chování (nonverbální signály)
 - neoficiální chování
 - mimika, gesta, oční kontakt
 - b) Proxemické faktory (intimní, osobní prostor)
 - c) Taktilní faktory (dotyky)
 - d) Paralingvistické faktory
 - akustické zvuky, nevokální zvuky
 - e) Ticho

Sociokulturní proměnný faktor byl rozdělen do čtyř základních kategorií. Tabulka vnímá účastníka v interaktivní komunikační situaci v závislosti na jeho vyjadřování a mluvě, v závislosti na souboru sociálních faktorů přes stylistické, kulturní i nonverbální faktory.

Zabýváme-li se kompetencí sociokulturní, nelze přehlédnout pojem interkulturní kompetence, který přináší trochu jiný pohled na soubor žádoucích postojů, znalostí a

dovedností, jež by student pro zdárný průběh komunikace s cizojazyčným mluvčím měl vlastnit. Byram zde navázal na van Ekův model, který jsme si již představili. Zavádí pojem interkulturní a používá ho namísto pojmu sociokulturní. Vysvětluje změnu tím, že dřívější vnímání sociokulturní kompetence nezohledňuje kulturní dimenzi mateřského jazyka ve vztahu k výuce cizího jazyka a že je to chyba. Byram zdůraznil, že je potřeba zohlednit obě kultury. Pojem interkulturní v daném pojetí více vystihuje danou problematiku. Zohledňuje komunikaci dvou jedinců (interkulturních mluvčích), kteří oba pochází z jiných kultur, během níž právě kulturní odlišnosti, rozdílnosti sociální identity a skutečnost, že oba pochází z neidentického sociokulturního prostředí má zásadní postavení, tzn. k osvojení správných a náležitých interkulturních kompetencí musí student být během výuky neustále a vědomě konfrontován s jeho vlastní kulturou. Tento názor se stal základním stavebním kamenem pro Společný evropský referenční rámec (SERR) pro jazyky. To i koresponduje s cílem posílit schopnost učit se dalšímu jazyku a přitom mít nezaujatý postoj k jiným kulturním zkušenostem. Dokáže-li si pak student uvědomit poměrnost dané problematiky a uchopit látku přijímáním rozdílů a shod, běžných pro odlišnou společnost a její kulturu.²⁶

Byramův koncept interkulturní komunikativní kompetence odráží a zohledňuje faktory vycházející z popisů aktérů komunikační interakce. Nejedná se jen o posouzení z pohledu srozumitelných sdělení obou aktérů ale i kvality informace a schopnosti navázání kontaktu mezi mluvčími.²⁷

Na obrázku č. 1 můžeme vidět, že i Byram obdobně jako van Ek pracoval s lingvistickou, sociolingvistickou a diskurzí lingvistikou (k těmto kompetencím ještě byla přidána poslední interkulturní kompetence), se kterými se pojí následující definice:²⁸

lingvistická kompetence – schopnost (způsobilost) použít znalosti pravidel všeobecně přijímané standardní verze cizího jazyka k produkci a interpretaci mluveného i psaného projevu v daném jazyce;

sociolingvistická kompetence – schopnost (způsobilost) pochopit významy sociálního charakteru, jež se projevují ve specifickém použití jazyka (a jeho lingvistických

²⁶ KYLOUŠKOVÁ, H. *Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků*. Diplomová práce. Brno: MU, 2007. str. 36

²⁷ KUBJÁTOVÁ, E. *Uplatnění interkulturního komunikativního přístupu ve výuce cizích jazyků v České republice prostřednictvím evropského vzdělávacího programu eTwinning*. Diplomová práce. Brno: MU, 2008. str. 14-17

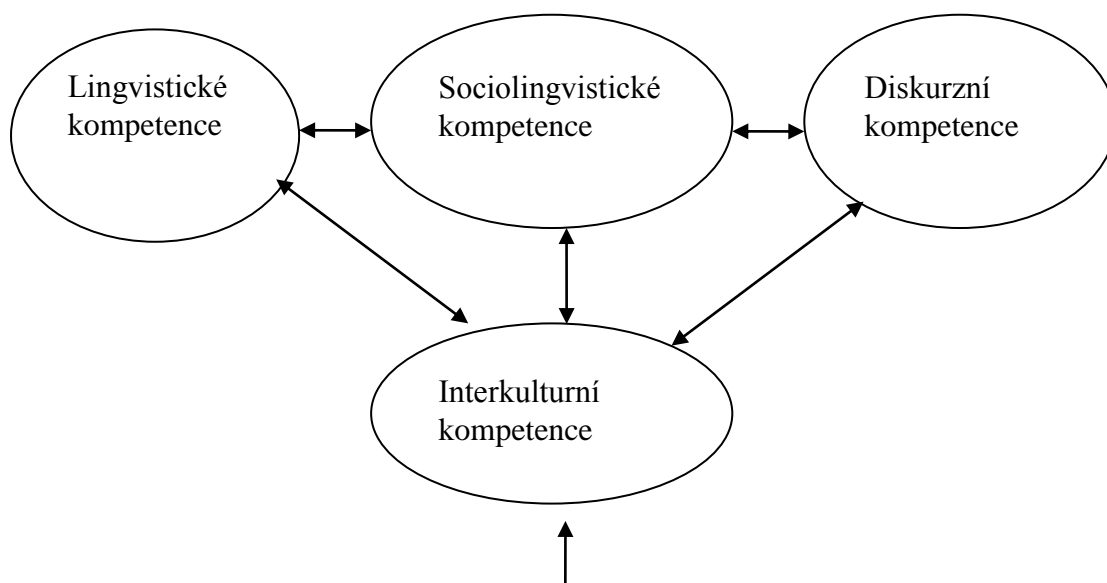
²⁸ *Ibid.* str. 22

pravidel a konvencí) a mluvčí (rodilý nebo jakýkoli jiný, tj. interkulturní) je používá automaticky, neboť vyplývají z často si neuvědomované sociokulturní dimenze jazyka;

diskurzni - schopnost (způsobilost) používat, objevovat a vyjednávat strategie pro tvorbu a interpretaci psaných a mluvených textů s vědomím, že tyto texty mohou být ovlivněny charakteristikami kultury mluvčího (tj. konvencemi vlastní kultury mluvčího, jež nemusí být shodná s kulturou jazyka, jež mluvčí používá).

Nicméně cílem studenta cizího jazyka není dosáhnout úrovně kompetencí rodilého mluvčího, postačí úroveň interkulturního mluvčího. Charakteristiky jako jsou schopnosti, znalosti, a postoje jsou v konceptu považovány za základní faktory komunikace.

INTERKULTURNÍ KOMUNIKATIVNÍ



	Schopnosti/Dovednosti schopnost interpretace a nacházení vztahů mezi aspekty dvou kultur	
Znalosti znalosti o vlastní sociální skupině jedince a o jiných sociálních skupinách; znalosti o své zemi a jiných zemích; znalosti procesu interakce	Vzdělávání samostatnost v procesu učení; kritické kulturní uvědomění respektující hodnoty své země, ale i země druhých	Postoje zvědavost, otevřenost; respektování druhých a jejich názorů, přesvědčení a způsobů chování; objektivní náhled na své názory a přesvědčení, schopnost jejich relativizace
	Schopnosti/Dovednosti Schopnost objevování; schopnost interakce	

Obr. 1 Byramův model interkulturní komunikativní kompetence²⁹

²⁹ Ibid. str. 24

4.3 Evropská jazyková politika dnes a její reflexe

Jazyky jsou důležitou prioritou EU, která chápe jazyk jako nedílnou součást identity a bezprostřední vyjádření národní kultury. V Evropě je jazyková a kulturní rozmanitost skutečností. Cílem politiky EU podporující výuku a studium cizích jazyků v EU je vytvořit prostředí, které je šetrné vůči všem jazykům členských států. Cizojazyčná kompetence je považována za jednu ze základních dovedností, které si všichni občané EU musí osvojit, aby se zlepšily jejich vzdělávací a pracovní příležitosti v rámci evropské učící se společnosti, a to zejména tím, že využijí práva na volný pohyb osob. Jazyková politika EU podporuje mnohojazyčnost a jejím cílem je, aby každý občan EU ovládal kromě mateřštiny dva cizí jazyky.³⁰

Za hlavní jazykově politické cíle Rada Evropy považuje:³¹

- Péči o dědictví různých jazyků a kultur v Evropě, jakožto zdroje vzájemného porozumění a obohacování;
- Zlepšení komunikace, interakce mezi občany EU s odlišnými mateřskými jazyky prostřednictvím lepších znalostí jazyků a kultur;
- Převzetí odpovědností členských států za vývoj celonárodního plánu v oblasti učení a vyučování jazyků, které pomohou dosáhnout vyššího stupně sblížení na evropské úrovni prostřednictvím odpovídajících mechanismů, další spolupráce a koordinace plánů.

Za tímto účelem bylo vytvořeno mnoho plánů a dokumentů především Radou Evropy. Kromě *Nové rámcové strategie pro mnohojazyčnost, Podpory jazykového vzdělávání a jazykové rozmanitosti* představila Evropská Unie svým občanům dlouhodobě připravovaný projekt *Společenský evropský referenční rámec pro jazyky*, který se zabývá nejdůležitějšími stránkami cizojazyčné výuky.

³⁰ Evropská komise: *Jazyková rozmanitost* [online]. 2015. [cit. 21. 5.2015]. Dostupné na WWW: <http://ec.europa.eu/languages/policy/linguistic-diversity/index_cs.htm>

³¹ BRÝCHOVÁ, A. *Evropské jazykové portfolio jako nástroj sebereflexivního hodnocení cizojazyčné kompetence*. Dizertační práce. Brno: MU, 2009. str. 23-24

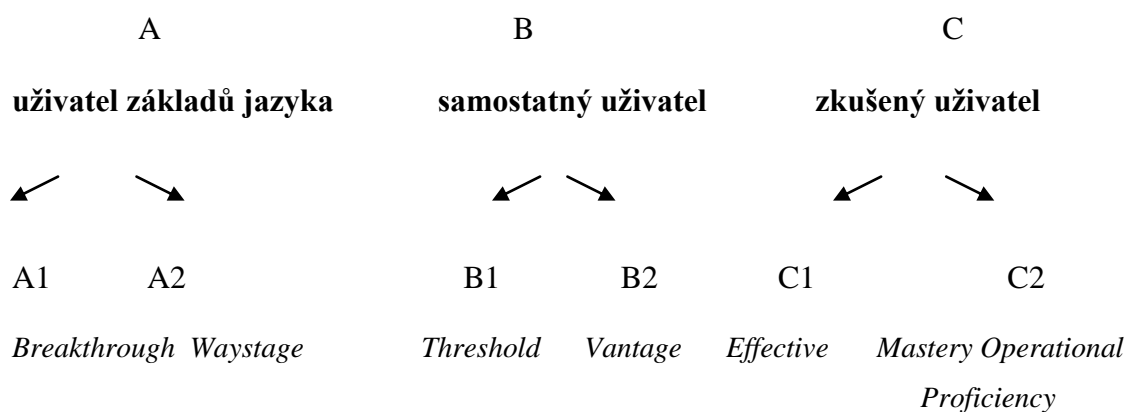
4.3.1 Společný evropský referenční rámec pro jazyky

Evropská unie, ve snaze zlepšit jazykové vzdělávání, se nesoustředila pouze na unifikaci požadovaných principů podpory jazykového vzdělávání ve vzdělávacích strukturách členských států, ale navíc chtěla vytvořit nástroje pro sjednocení a aktualizaci samotné výuky cizích jazyků. Jak uvádí „*Společný evropský referenční rámec 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 ovládnutí jazyka, které umožňují měřit pokrok studentů v každém stádiu učení se jazyku a v průběhu celého života studenta.*“³²

Jde především o dokument, kde se sjednotily názory a popisy výsledků učení v kontextech platných pro různé skupiny cílové populace a konkrétně aplikované u relevantních skupin. Jako instrument měření by tato stupnice měla objektivně stanovit úroveň jazykové znalosti.

Pro jednotlivé stupně je charakteristická míra komunikativní jazykové kompetence v určité jazykové dovednosti. Rámec se skládá z šesti úrovní a podúrovní ovládnutí cizího jazyka. Jsou stanoveny písmeny A, B a C odpovídající rozdělení na začátečníky (uživatel základů jazyka), středně pokročilé (samostatný uživatel) a pokročilé (zkušený uživatel):

³² Rada Evropy: *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* [online]. 2001. [cit. 1. 6. 2015]. str. 1. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>>



Obr. 2 Schéma podle Trima³³

Nepopíratelným přínosem je, že vzájemné přijetí kvalifikace jazyka zjednoduší učitelům, studentům, školským pracovníkům výukovou metodu, protože jasně definuje cíle učení a jeho metody. Struktura a nástin tezí pojednávaných v tomto dokumentu jsou stěžejní pro:³⁴

- plánování programů studia cizích jazyků,
- Plánování jazykové certifikace,
- Plánování autoregulového učení.

Učitelé mohou konzultovat evropské referenční rámce například pro plánování kurzů, Učitelé se připravují na vyučování a kurzy či hodnotí žáky a oni si sami měří úroveň jazykové znalosti včetně toho, čeho bylo ve skutečnosti dosaženo.

4.3.2 Sociokulturní kompetence v SERR

Dalším důležitým aspektem referenčního rámce pro jazyky je sociokulturní kompetence. Má-li být vytvořena sociokulturní kompetence, musíte nejprve mít sociokulturní znalosti. Ty SERR popisuje jako „*znalosti a vlastnosti výrazně charakteristické pro konkrétní evropskou společnost a její kulturu*“. Tyto vlastnosti se mohou týkat každodenního života, mezilidských vztahů, hodnot, přesvědčení a postojů,

³³ TRIM, J. L. M. *Some possible Lines of Development of an Overall Structure for a European Unit Credit Schema for Foreign Language Learning by Adults*. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation of the Council of Europe, 1978. str. 23

³⁴ Rada Evropy: *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* [online]. 2001. [cit. 1. 6. 2015]. str. 6. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>>

společenských konvencí apod. Sociokulturní znalosti jsou uvedeny v referenčním rámci pro jazyky na základě obecných kompetencí:³⁵

- A. Dovednosti a praktické znalosti (know-how a savoir-faire) - Některými důležitými dovednostmi, které student z cizího jazyka musí rozvíjet, jsou, například, sociální dovednosti, odborné znalosti, dovednosti pro volný čas (sporty, koníčky). Kromě toho, mezikulturní dovednosti (know-how) jsou zvláště důležité, např. pro vypořádání se se stereotypními vztahy.
- B. „Existenciální“ kompetence (savoir-être) - která se zabývá aspekty studujících individuální osobností, jako jsou postoje, typy osobností, motivací, hodnotami apod. Cílem je vytvořit "interkulturní osobnost".
- C. Schopnost učit se (savoir-apprendre) – ta má několik komponentů, jako cit pro jazyk, obecné fonetické dovednosti, studijní a heuristické dovednosti.
- D. Deklarativní znalosti (Saviour) - neboli znalost světa. Kromě faktických znalostí týkajících se země, kde se tímto jazykem mluví, je tento model spojen se znalostí gramatiky, slovní zásoby a hlavně vlastní kultury mající značný význam pro studenta určitého jazyka. Jinými slovy, kromě faktických znalostí týkajících se země, kde se tímto jazykem mluví, sociokulturních znalostí, mezikulturního povědomí a podobností a rozdílů mezi vlastní kulturou a jinými kulturami.

Pro přehlednost je nezbytné uvést, že sociokulturní složky podle SERR jsou pro tuto práci klíčové, neboť například většina výukových materiálů v případě češtiny pro cizince je s těmito skutečnostmi silně spjata, zvláště podíváme-li se podrobněji na složky vztahující se k:³⁶

- každodennímu životu
- životním podmínkám
- mezilidským vztahům
- hodnotám, víře a postojům
- řeči těla
- společenským konvencím
- rituálům a obyčejům

³⁵ Ibid. str 103-110

³⁶ Ibid. str 104-105

SLOŽKY	PŘÍKLADY
Každodenní život	jídlo a pití, obvyklý čas pro jednotlivá denní jídla, pravidla stolování; státní svátky; pracovní doba a obvyklý pracovní režim; činnost ve volném čase (čtenářský návyk, média).
Životní podmínky	životní úroveň (třídní a etnické odlišnosti); podmínky k bydlení; systému sociální péče
Mezilidský vztah	třídní struktury společnosti a vztahy mezi nimi, vztahy mezi pohlavími (genderové rozdíly, intimita); struktura rodiny a příbuzenské vztahy; vztah mezi generacemi; vztah v pracovním prostředí; vztah mezi veřejností a policií, úředníky atd.; vztah mezi rasami a společenstvími; vztah mezi politickými a náboženskými skupinami.
Hodnota, víra a postoj	společenská třída; pracovní seskupení (akademické a manažerské seskupení, oblast veřejných služeb, kvalifikovaná a manuální pracovní síla); majetek (pocházející z příjmu, z dědictví); různé regionální kultury; bezpečnost; instituce; tradice a společenská změna; dějiny (obzvláště význačné historické osobnosti a události); menšiny (etnické, náboženské); národní identita; cizí země, státy, národy; politika; umění (hudba, výtvarné umění, literatura, divadlo); náboženství;
Řeč těla	neverbální komunikace
Společenské konvence	dochvilnost; dárky; oblečení; občerstvení, pití, jídlo; pravidla chování a konverzace a tabu v těchto oblastech; délka pobytu; loučení.
Rituály a obyčeje	náboženské obřady a liturgie; narození, manželství, smrt; chování posluchačů a diváků v průběhu veřejných představení a obřadů; oslavy, festivaly, taneční zábavy, diskotéky atd.

Tabulka. 2 Obecný obsah sociokulturní kompetence podle SERR

4.4 Obsah sociokulturní kompetence pro referenční skupinu A1

Výše uvedená tabulka 3 je z hlediska rozsahu velmi obecná. V této části práce bude upřesněno, které konkrétní sociokulturní kompetence na úrovni A1 je nezbytné ovládat podle Společného evropského referenčního rámce³⁷. Logicky by bylo kontraproduktivní požadovat od studenta - začátečníka znalosti pokročilých žáků například na úrovni B2.

Přestože z velké části obsah sociokulturní kompetence opakuje zmíněnou tabulku, souběžně ji též významně doplňuje. Je nezbytné, si uvědomit bez jakých kompetencí v sociokulturní sféře se student neobejde.

Kapitola s názvem *Sociální normy a výuka cizího jazyka* se celkově skládá ze sedmi částí. Popisuje sociokulturní kompetence pro referenční úroveň A1. Zpracování vychází z názoru, že „úroveň A1 je vymezena jako prvotní kontakt s češtinou, a proto je vliv sociokulturní kompetence na celkovou úspěšnost komunikace právě na této úrovni zásadní (...) Chceme-li tedy zajistit cizinci bezpečný pohyb po historickém území již od samého počátku jeho studia češtiny, kdy samozřejmě není jeho jazyková komunikace bezchybná, je třeba, aby byl předem poučen o nejvýznamnějších sociálních normách platných v České republice“³⁸

Kniha v první části podrobněji rozpracovává obecná poučení o komunikaci v České republice, což se v první řadě týká tabuizovaných témat. Uvádí například, že Češi obvykle neradi vyjadřují vlastní názor ke konfliktním tématům. Rovněž není zdvořilé se zeptat na to kolik v práci vydělávají a jak velký mají majetek. V porovnání například s Mongoly, kteří se rádi naopak pochlubí nebo si postěžují na svůj finanční příjem veřejně. Mongolové také většinou velmi ochotně a okázale dávají najevo své hmotné zajištění.

Dále se zde uvádí, že ihned na začátku je třeba, aby si cizinec uvědomil a osvojil zvyky komunikačního kontaktu na českém teritoriu. Jedná se například o dávání přednosti ve dveřích, zdravení sousedů, spolupracovníků; uvolňování míst v dopravních prostředcích, apod.

³⁷ HÁDKOVÁ, M.; LÍNEK, J.; VLASÁKOVÁ, K. *Čeština jako cizí jazyk: Úroveň A1*. Praha: MŠMT České republiky, 2005. str. 15-29

³⁸ Ibid, str. 15

Jako příklad těchto rozdílů uvádím situaci z období mého tlumočnického působení v české firmě. V zájmu sblížení kultur, vzájemného pochopení a respektu jsem tlumočila a vysvětlovala mongolským zaměstnancům nezbytnost zdravit své české nadřízené a kolegy, potkají-li se na chodbě, ve výtahu nebo jinde. Mongolským pracovníkům tento zvyk připadal zvláštní až směšný.

Další nezbytnou kompetencí, podle této publikace, jsou: respektování osobního prostoru, pravidla pro tělesný kontakt (podávání ruky), chápání gest, výrazu těla a tváře a také hlasitosti projevu. Češi nejsou obecně velmi hluční a výrazně negestikulují.

V podkapitole o verbálních projevech a stratifikaci češtiny v českém prostředí, se uvádí, že cizinec na úrovni A je nejvíce „orientován v oblasti produkce jen k češtině spisovné, a to v její hovorové formě... Užije-li cizinec nespisovného prvku, vede to rodilého uživatele češtiny k přechodu do substandardu a ke zrychlení, což ale může pro cizince představovat nepřekonatelnou jazykovou bariéru“ Avšak cizinec nemůže předpokládat, že rodilý mluvčí bude vždy používat spisovnou formu češtiny. Také musí myslet na to, že obecná čeština není jedinou formou jazyka. Je proto důležité seznámit cizince-studenta-žáka v základní míře s různými variantami češtiny.

V jakémkoli jazyce, nejen v češtině, je nezbytné si na začátku osvojit základní slovní obraty v komunikaci a v krizových situacích (slova a výrazy typu: Pomoc, Pozor, Stůj, Oheň, Police, Nebezpečí, atd.); adekvátní pozdravy závislé na různé denní době, výrazy odpovídající formálnosti prostředí, společenskému postavení apod. Způsob oslovování, normy a obraty pro představování sem též patří.

V části věnované každodenní mluvené komunikaci se například u telefonování uvádí dnes již trochu zastaralý fakt, že většina českých domácností je vybavena pevnou telefonní linkou. To ale nic nemění na faktu, že nejfrekventovanější fráze a výrazy pro telefonování jsou v zásadě stále stejné.

Pro psanou komunikaci na úrovni A1 je také třeba zvládnout tvorbu krátkého a jednoduchého textu. Například chceme-li napsat pohlednici (k narozeninám, k svátku, k Vánocům,...), je nezbytné prokázat dovednost a umět patřičně vyplnit základní osobní údaje (jméno, adresa, apod.). Též je nezbytné ovládat psací a tiskací latinské písmo. Obzvláště u cizinců, kteří nepoužívají latinku v rodném jazyce, se může jednat o velmi složitý úkol.

Českými reáliemi se zabývá nejobsáhlejší podkapitola s názvem Život v České republice., Jejím prostřednictvím by si cizinec měl umět poradit v různých situacích. Například pokud by navštívil společenskou událost, někoho doma, zúčastnil se vánočních a velikonočních svátků, narozeninové oslavy apod. Zde je nutné znát základní pravidla stolování, vědět jaké oblečení se hodí, jak dlouho by se měl zdržet, atd. Z pohledu geografie je též třeba znát státní uspořádání a české státní symboly.

Závěrečná a nejstručnější část knihy je věnována metodickým doporučením pro studenty. „*Student na úrovni A1 by měl být seznamován s těmi okolnostmi života české společnosti, které jsou bezprostředně svázány s jeho pobytem na našem území. Kromě uvedených doporučení se mohou objevit podle konkrétních potřeb cizince i oblasti velmi specifické, které nelze beze zbytku anticipovat. Vyplyvají přímo ze společenského, profesního a rodinného zařazení cizince.*“³⁹

³⁹ Ibid. str. 29

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5. Metodika analýzy

V praktické části své práce bych ráda prezentovala výsledky hodnocení učebnic, se kterými se studenti češtiny pro cizince mohou setkat v rámci výuky. Teorií hodnocení učebnic pro účely výuky cizích jazyků se v minulosti zabývaly mnohé studie, neboť tato problematika je náročná na zpracování a vyžaduje vysokou odbornost. Jednou z vedoucích metodik, je metodika, jež je představena Janem Průchou. Většina akademiků ji používá jako výchozí. Z tohoto důvodu z ní bude vycházet i tato praktická část mé práce. Jan Průcha vystihl problematiku zkoumání, analyzování a hodnocení učebnic prostřednictvím následujících kritérií.⁴⁰

- 1) Účelovost výzkumu
 - a) Praktická aplikace,
 - b) Normativní,
 - c) Vědecká explanace
- 2) Předmět výzkumu
 - a) Vlastnosti učebnic
 - Komunikační
 - Obsahové
 - ergonomické
 - b) Fungování učebnic
 - Přímo v učení a vyučování
 - Názory a postoje uživatelů k učebnicím
 - c) Výsledky a efekty učebnic
 - Změny ve vědění subjektů

⁴⁰ PRŮCHA, J. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. str. 40-48.

- Změny v postojích, hodnotových vlastnostech subjektů
 - d) Predikce o fungování učebnic
 - e) Modifikace parametrů učebnic
- 3) Metody výzkumu
- a) Kvantitativní
 - b) Obsahová analýza
 - c) Dotazování
 - d) Observační
 - e) Testovací
 - f) Experimentální
 - g) Komparativní

V tomto bodě je nezbytné objasnit, jakým způsobem a do jaké míry tato práce vychází z klasifikace učebnic podle Průchy. Předmětem analýzy jsou především obsahové vlastnosti vybraných učebnic češtiny pro cizince. Konkrétně jsou to na sociokulturní témata v učebnicích. Z tohoto důvodu byla vybrána obsahová analýza. Pro usnadnění pochopení celého procesu jsem vytvořila vlastní seznam kritérií.

První část (sloupec) seznamu byla sestavena na základě tabulky 3. Sociokulturní kompetence podle SERR v kapitole 4.3.2.

Jak je patrné z vytvořeného seznamu kritérií, dalším důležitým aspektem seznamu je obsah (druhý sloupec), který představuje několik vybraných základních bodů. Na úrovni A1 by se měly objevit údaje, jak bylo indikováno v kapitole 4.4. Z důvodu omezeného prostoru se zaměříme pouze na vybrané aspekty.

V zájmu praktičnosti a přehlednosti byl seznam kritérií sestaven podle techniky představené Z. Sikorovou⁴¹ (poslední sloupec). V zájmu sdělení ucelené informace jsou představeny obě techniky hodnocení učebnic, ačkoli pro potřebu celkové analýzy byla vybrána pouze jedna.

⁴¹ SIKOROVÁ, Z. *Návrh seznamu hodnotících kritérií pro učebnice základních a středních škol*. In: MANÁK, J.; KNECHT, P. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. s. 31-39.

Dále jsou představeny tzv. vzorce čtivosti (readability formulas), které mají především napomáhat při měření obtížnosti a složitosti textu, jeho zajímavosti a přístupnosti pro žáka. Tato metoda je jednou y nejrozšířenějších například v USA nebo v Estonsku.

Rovněž byly použity tzv. rastry (checklists), tj. seznamy hodnocených kritérií, kde se prostřednictvím dotazníkových položek analyzují různé aspekty zkoumaných učebnic. Tyto rastry se nejvíce používají v Německu.

SLOŽKY	OBSAH	VÝSKYTUJE SE:		
		ANO	ZČÁSTI	NE
Každodenní život	Jídla a pití			
	Volný čas			
	Sociální kontakt			
Životní podmínky	Bydlení			
Mezilidský vztah	Psaná komunikace			
	Komunikace v krizi			
Hodnota, víra a postoj	Politika			
	Historie			
	Náboženství			
	Geografie			
Řeč těla	Neverbální komunikace			
Společenské konvence	Tabuizovaná témata			
	Oblékání			
Rituály a obyčeje	Zvyky			

Tab. 3 Seznam kritérií⁴²

⁴² Vlastní zpracování

6. Rozbor vybraných učebnic češtiny pro cizince

V této kapitole se blíže zaměříme na konkrétní rozbor vybraných učebnic češtiny pro cizince především z toho hlediska, zda se v učebnicích vyskytují sociokulturní témata, jež, kromě jiných složek (jako třeba, seznámení s českou gramatikou, fonetikou aj.) by podle norem Evropské unie, měla být nedílnou součástí správného osvojování jazyka. Pro větší přehlednost a s ohledem na rozsah práce byl v 5. kapitole sestaven seznam určitých vybraných kritérií.

Pro účely rozboru byly v této části vybrány učebnice pro cizince, které nejsou více než 10 let staré a jsou určeny především pro studenty češtiny – začátečníky. Tzv. referenční skupina A1 (resp. referenční skupina je přímo součástí učebnice). Rovněž byly zařazeny učebnice, které jsem používala v individuální soukromé výuce češtiny pro cizince během posledních let. Ve výběru materiálu hrál určitou úlohu subjektivní názor a zvolená učebnice tedy představuje pouze část rozsáhlého a dostupného segmentu učebnic pro cizince. Podrobnější analýza většího počtu materiálů by později mohla být skvělým námětem pro disertační práci.

V úvodu rozboru bude vždy příslušná učebnice češtiny pro cizince krátce představena, seznámíme se se strukturou knihy a provedeme analýzu za pomoci seznamu kritérií, především z hlediska sociokulturní kompetence. Pro tento účel byly vybrány následující tituly:

1. Česky v Česku, 2008
2. Česky, prosím START, 2011
3. Čeština pro cizince – Ahoj, jak se máš, 2011
4. Mluvme česky, 2010
5. Čeština pro cizince H+H, 2008

6.1 *Česky v Česku*

Tato učebnice má celkem 145 stran. Byla zpracovaná dvěma autorkami, Danou Nývltovou a Jitkou Pinkovou. Je vhodná především pro studenty, které ovládají ruštinu, jelikož zohledňuje specifika výuky rusky mluvících žáků. Učebnice se skládá ze dvou částí. První je rozdělena do osmi lekcí. Členění je provedeno tematicky. Nejde o obvyklou stavbu lekcí, kde je text s gramatickými cvičeními. To však neznamená, že by zde zcela chyběly gramatické části či možnost si vše procvičit. Rovněž je zde česko-ruský slovníček, oddíl pro procvičování poslechu, čtení, psaní a opakování.

Jednou z největších výhod učebnice je, že v části „Žijeme v ČR“ se v každé lekci se může student seznámit se sociokulturní stránkou češtiny. Učebnice obsahuje následující sociokulturní témata.

SLOŽKY	OBSAH	VYSKYTUJE SE:		
		ANO	ZČÁSTI	NE
Každodenní život	Jídla a pití			✓
	Volný čas	✓		
	Sociální kontakt	✓		
Životní podmínky	Bydlení		✓	
Mezilidské vztahy	Psaná komunikace			✓
	Komunikace v krizi	✓		
Hodnota, víra a postoj	Politika			✓
	Historie			✓
	Náboženství			✓
	Geografie			✓
Řeč těla	Neverbální komunikace			✓
Společenské konvence	Tabuizovaná témata			✓
	Oblékání			✓
Rituály a obyčeje	Zvyky			✓

Tab. 4 Seznam kritérií pro *Česky v Česku*

Každodenní život

Tématu jídla a pití je věnována v části o nakupování. Pozornost je však spíše soustředěna na slovní zásobu nežli na tradici stolování v České republice. Student, bohužel, nemá šanci se dozvědět, jaká jsou tradiční česká jídla. Například typický český knedlík, je zde zmíněn pouze na stránce 45 v lekcí 3.

Zahrneme-li do kategorie jídlo a pití též sociokulturní kompetenci jak si správně v obchodu či v na trhu pořídit potraviny, je zde za tímto účelem uveden krátký rozhovor, kde si student udělá určitou představu, jak by zhruba mohl postupovat při nákupu (str. 49. lekce 3.)

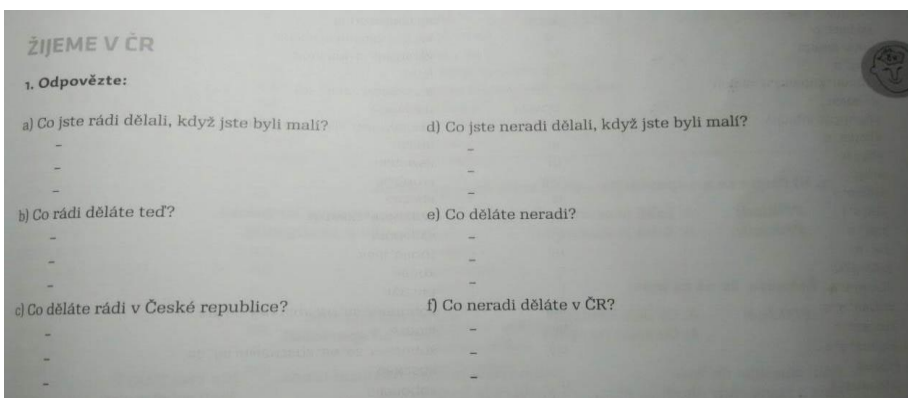
Ve stejné lekci v oddílu „*Žijeme v ČR*“ si student má možnost procvičit základní fráze potřebné k nakupování. Navíc se může naučit správně používat číslovky.

Volný čas je zde průřezově prezentován hned několikrát, v několika lekcích. Cennou vypovídající hodnotu o tom, jak normálně lidé v ČR tráví svůj volný čas, lze nalézt kupříkladu v lekcí 4, kde se žák učí správně vyjadřovat čas, denní dobu apod. Rovněž je zde zmínka o tom, že lidé odpočívají, dívají se na televizi nebo si dávají pivo. Toto vše je podle Hádkové⁴³ tzv. papučová kultura, která je velmi oblíbená v ČR. V dané kategorii se student naučí jak si správně domluvit třeba schůzku, viz ukázka rozhovoru mezi Hanou a Janou (str. 63).

Rovněž se zde, v menší míře, setkáme s volnočasovou aktivitou v lekcí 5. Formou procvičení čtení je možné poznat typické⁴⁴ sporty - lyžování a cyklistiku. Poslední lekce v osmé kapitole je pak věnována volnému času. Najdeme zde celou škálu dalších oblíbených sportů jako je turistika, fotbal i ostatní míčové hry. V části určené pro osvojování sociokulturních kompetencí (*Žijeme v ČR*), se student naučí jak se ptát na různé otázky, potřebné k „oživení“ rozhovoru v češtině (viz obr. 2).

⁴³ HÁDKOVÁ, M.; LÍNEK, J.; VLASÁKOVÁ, K. *Čeština jako cizí jazyk: Úroveň A1*. Praha: MŠMT České republiky, 2005. str. 28

⁴⁴ *Ibid.* str. 28



Obr. 2 Cvičení sociokulturní dovednosti (diskuze)⁴⁵

Téměř v každé lekci má student několik možností, jak si procvičit a zapamatovat automatizovat základní společenské konverzace jako je, například, představení se druhému člověku, telefonování, rozloučení se, poděkování a také požádání o informaci. Z rozboru je patrné, že sociokulturní tematika se nevztahují pouze přímo k určitému tematickému oddílu (*Žijeme v ČR*), ale nalezneme je i v cvičebních a poslechových částech.

Životní podmínky

V nevelké míře je v učebnici zastoupena tematika bydlení a vše, co je s tím spojené. Cizinec se naučí základní obraty spojené s bydlením v rámci lekce *Kde je to? Co je to?* V kapitole Orientace se naučí popsat, kde bydlí, dokáže se orientovat v cenách ubytování apod. Bohužel v základních výrazech chybí další podstatné vysvětlení rozdílů, jako např. označení poschodí v češtině. V rusky mluvících zemích se většinou prvním patrem myslí české přízemí, apod.

Mezilidské vztahy

Učebnice naučí cizince upozornit na zásadní vlastní potřeby (typu *Mám hlad, Mám žízeň*) a vybaví jej některými důležitými slovními spojeními (*Pomoc, Hoří, Stůj, Pozor*). V lekci 7 jsou uvedena důležitá telefonní čísla platná pro ČR, jako např. hasiči, první pomoc a policie. Student je rovněž seznámen s důležitými slovními obraty pro případ havárie v domácnosti i jinde. Následují tři cvičení telefonátů s instalatéry, hasiči a policií.

V sociokulturní části se navíc cizinec naučí chápat některé nápisy na veřejných místech, jak je patrné z obrázku 3.

⁴⁵ NÝLTOVÁ, D.; PINKOVÁ, J. *Česky v Česku*. Praha: Akropolis, 2008, str. 127

ŽIJEME V ČR

1. Spojte problém s nápisem a s tím, co říkáme:

problém	nápis	říkáme
- chci koupit lístek na autobus, ale nemůžu	VYPRODÁNO	Ach jo, tolik schodů!
- chtěli rezervovat stůl v restauraci, ale už není místo	MIMO PROVOZ	Kdy je další představení, prosím vás?
- chci jít do kina, ale už nejsou lístky	PORUCHA - nejezdí	Můžu si koupit lístek v autobuse?
- chci si vybrat peníze z bankomatu, ale nefunguje	ZAVŘENO	Aha, děkuji, tak to je škoda...
- potřebuju se dostat do 12. patra, ale nefunguje výtah	OBSAZENO	Kruciš, teď nemám čím zaplatit.

Obr. 3 Cvičení sociokulturní dovednosti (nápis)⁴⁶

Z hlediska mezilidských vztahů se průřezově objevují možnosti, jak se například naučit reagovat na specifické situace. Když je člověk nemocný, někomu se narodilo miminko, dostane pozvání na návštěvu, když někdo někoho urazil, jak reagovat na situaci s úmrtím, co říci když dostane dárek, apod. (kapitola 7 *Co se děje?*).

V závěru ještě pár zajímavostí o učebnici samé. Není obvyklé, že v učebnicích pro začátečníky se kromě spisovné češtiny objevují i výrazy zcela nespisovné (*nekecej*, str. 110), které by cizinec správně vůbec používat. Mohl by se tak dopustit velkého společenského prohřešku (*faux pas*). Přesto, dle mého názoru, je dobré znát správné (spisovné) tak i nevhodné (nespisovné) výrazy a jejich význam. Zde velmi záleží na vyučujícím, aby dobře vysvětlil příslušné jazykové i obsahové rozdíly.

⁴⁶ Ibid. str. 110

6.2 *Česky, prosím START*

Kniha je doplňkovým materiálem k učebnici *Česky, prosím I* a může pomoci především tam, kde studenti mají problémy s pochopením cizího jazyka. Jak sama autorka podotýká: „*především je určen pro cizince, kteří neovládají dobře latinku nebo pro které je čeština prvním cizím jazykem, jež studují, a při jeho výuce je třeba zvolit zpočátku pomalejší tempo. Je rovněž vhodný pro cizince, kteří mají obtíže s učením cizímu jazyku (dyslektiky, dysgrafiky), nebo cizince, kteří se učí češtině zároveň číst a psát, protože dosud nebyli alfabetizováni.*“⁴⁷ Z tohoto důvodu není učebnice určená pro samouky. Lektor musí vždy být přítomen.

Primárně se učebnice soustředí na fonetickou a písemnou složku jazyka. Autorka během 10 lekcí, vždy rozdělených do 4 oddílů, nezapomíná rovněž uvádět i základní informace z českých reálií.

⁴⁷ CVEJNOVÁ, J. *Česky, prosím START*. Karolinum: Praha, 2011. str. 7

SLOŽKY	OBSAH	VYSKYTUJE SE:		
		ANO	ZČÁSTI	NE
Každodenní život	Jídla a pití		✓	
	Volný čas		✓	
	Sociální kontakt	✓		
Životní podmínky	Bydlení		✓	
Mezilidské vztahy	Psaná komunikace	✓		
	Komunikace v krizi		✓	
Hodnota, víra a postoj	Politika			✓
	Historie			✓
	Náboženství			✓
	Geografie	✓		
Řeč těla	Neverbální komunikace			✓
Společenské konvence	Tabuizovaná témata			✓
	Oblékání			✓
Rituály a obyčeje	Zvyky			✓

Tab. 5 Seznam kritérií pro *Česky, prosím START*

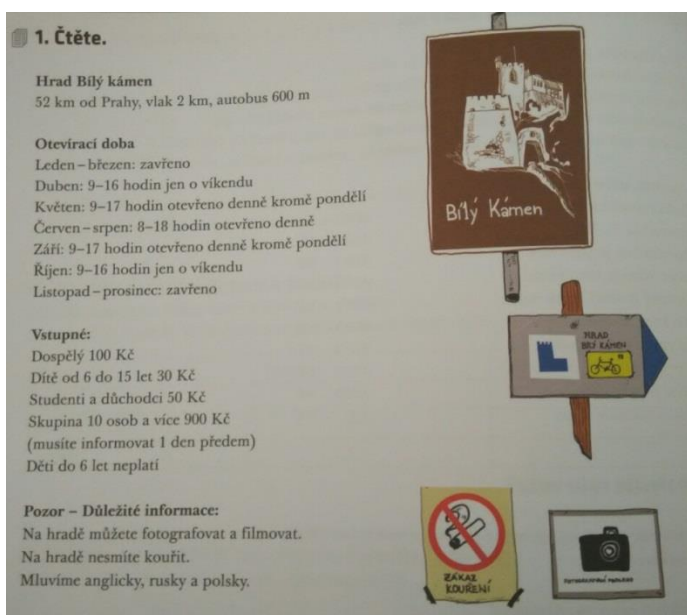
Každodenní život

Jídlo a pití jsou součástí lekce 7. V jednoduše postavených větách se objevují názvy potravin, jako jsou např. knedlíky, pivo apod. Dnes se v Čechách také běžně požívá slovo pizza, které je cizího původu. Student by je mohl považovat za součást klasické české kuchyně. Je na učiteli, aby vše uvedl na pravou míru. Student se naučí vyjádřit, co si například dává ke snídani a může se i rozvinout diskuse na téma, jaké jsou rozdíly ve stravování mezi kulturami českou a cizincovou.

Z oblasti každodenního života je výrazně zastoupeno téma volného času. V knize najdeme texty cvičení s týdenním programem. Dozvíme se například, že Eva, kromě chození na diskotéku, chodí také do kina, o víkendu jezdí na chalupu, věnuje se sportování

– hraje volejbal apod. (str. 91). Dále si v lekci 6 (s poslechovým cvičením) žák rozšíří slovní zásobu pro potřeby volného času. Lidé pijí pivo, chodí nakupovat, hrají fotbal, čtou noviny, e-mailují, atd.

Oblíbené české sporty typu hokej, fotbal aj. jsou zmíněny v lekci 4, která je věnována hodinám. Str. 94 obsahuje dialog, kde se jeden z aktérů chce přihlásit do tenisového klubu. Další možnosti trávení volného času jsou uvedeny v osmé lekci, kde lidé z Ruska, Belgie a Vietnamu sdělují, jakou sportovní aktivitou se zabývají (hraním šach, golfu, cestováním). Zde je opět prostor pro to, aby učitel provedl porovnání volnočasových aktivit české společnosti s jinými zeměmi. Velmi dobrým doplněním je cvičení na straně 125 obsahující informaci o výši vstupného na hrad, otevírací době a tabulka ukazující směr cesty k hradu. Obdobně jsou ukázány i jiné důležité informace (Zákaz kouření, fotografování, filmování povoleno, atd.). Student se naučí rozumět i jiným důležitým nápisům na straně 128 (Otevřeno, Zákaz parkování, Obsazeno, Východ, Příští stanice, Rychlík, Dámy, apod.). Tyto nápisy jsou zde uvedeny bez kontextu, proto může lektor oživit hodinu tím, že v rámci konverzace požádá studenta, aby uhodl, kde všude se tyto informace mohou nacházet.



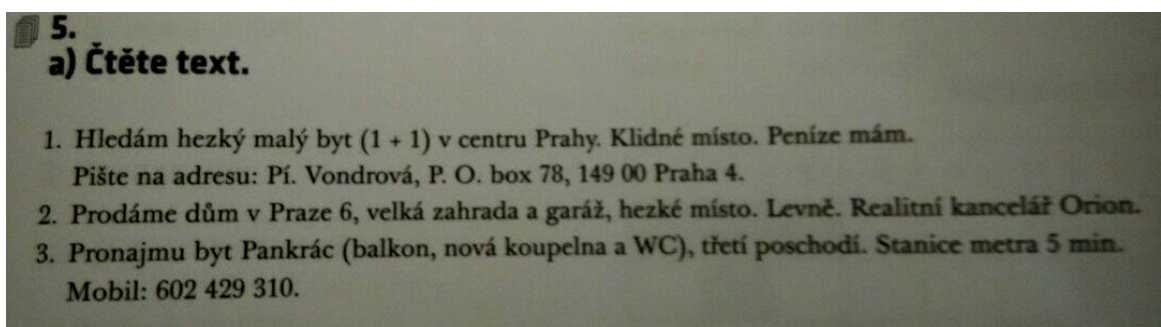
Obr. 4 Cvičení sociokulturní dovednosti (informace o hradu)⁴⁸

⁴⁸ Ibid. str. 126

Významnou částí učebnice je pojednání o sociálních kontaktech. Učebnice obsahuje texty s užitečnými frázemi potřebnými např. při nakupování (Přejete si, prosím? Jakou velikost potřebujete?), zdvořilostní fráze (Prosím, Jak se máte?) a informování se formou dotazů (Promiňte, nevíte kolik je hodin?). Praktickou je i ukázka reálných českých peněz (mincí) na str. 42 a úryvek z dialogu, kde se žák naučí někomu poblahopřát k narozeninám (str. 84).

Životní podmínky

Tématika bydlení je představena v několika kapitolách. Z pohledu sociokulturního kompetence jsou užitečná především cvičení, která dají představu, jak správně někomu sdělit přesnou adresu a správně ji formulovat - název ulice, číslo popisné, poštovní směrovací číslo (str. 70), nebo se naučit fráze, které by mohl student využít během rozhovoru s realitní kanceláří (str. 121). Na stejné straně v učebnici je také umístěn text s modelovým příkladem poptávky na pronájem bytu a prodej domu (viz obr. 5). Jen podotknu, že je v textu obsažen výraz P.O. box, který se v Čechách běžně nepoužívá.



Obr. 5 Cvičení sociokulturní dovednosti (inzerce)⁴⁹

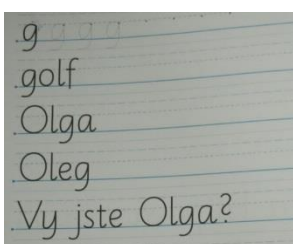
Mezilidské vztahy

Téma psané komunikace úzce souvisí s tím, co již bylo řečeno v předchozí části. Jak napsat správně adresu na dopis si student vyzkouší ve čtvrté lekci v oddílu A. V lekci osmé si student může zkusit vyplnit přihlášku do tenisového klubu a v lekci páté si může student vytvořit vlastní vizitku se všemi náležitostmi. Musí zde správně uvést získaný titul (pokud má), jméno a příjmení, funkci, kterou zastává, adresu, telefonní číslo, e-mailovou adresu. Tabulka na straně 69 naučí studenta správně hláskovat. Různými cvičeními během

⁴⁹ Ibid. str. 121

výuky se v tom dále zdokonalí. Pokud bude mít český kamarád/česká kamarádka má narozeniny, bude umět po lekci 7 napsat blahopřání k narozeninám.

Druhá část učebnice je písanka, vedoucí žáka k nácvičku psaného písma. Zde bylo použito písmo Comenia Script Universal kvůli jeho jednoduchosti a praktičnosti, jež umožní rychlejší nácviček písma než je tomu u klasického typu psaného písma. Jak již bylo řečeno v úvodu, tuto učebnici mohou využít například dysgrafici, tudíž jednodušší podoba psaného písma je vhodnou volbou. Autorka učebnice též podotýká, že podle výzkumu studenti často v písemných projevech běžně píší tiskacími písmy a tato varianta je pro ně jakýmsi kompromisem.⁵⁰



Obr. 6 Cvičení sociokulturní dovednosti (Písanka)⁵¹

Hodnoty, víra, postoje

Na několika místech v učebnici se vyskytují jména českých měst (Brno, Praha, Liberec, Olomouc, Plzeň a další) a studenti je mohou, na mapě, která je umístěna na vnitřní straně obálky učebnice, sami dohledat. Mapa předkládá ještě další geografické údaje (např. o sousedících zemích). Na druhé vnitřní straně obálky je zobrazena mapa Prahy a jejích městských částí s řekou Vltavou. Rovněž poskytuje studentovi další vhodné informace, jako např. jaké autobusy jezdí na letiště, jak dlouho trvá jízda autobusem ze stanice Dejvická k letišti, a také informace kolik zhruba stojí jízdenka na vlak z Prahy do Brna (str. 115).

⁵⁰ Ibid. str. 9

⁵¹ Ibid. str. 152

6.3 Čeština pro cizince – Ahoj, jak se máš?

Jako jediná z vybraných učebnic je tato, od Karly Hronové a Josefa Hrona, především určena pro malé cizince (děti a mládež), kteří se poprvé setkávají s češtinou, ať už doma v cizině anebo už v českém prostředí, avšak může sloužit i dospělým zájemcům jako prvotní seznámení s češtinou.

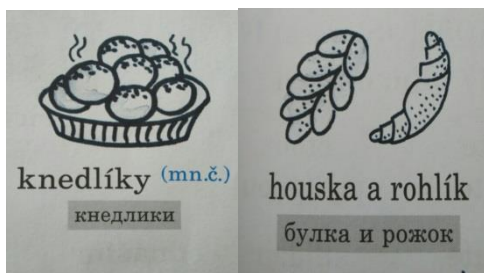
Kniha je sestavena do pěti dvoudílných celků. Na začátku je vždy práce s textem, v další části se učivo opakuje a rozšiřuje o další slovíčka. Nechybí samozřejmě menší gramatické a konverzační části. Učebnice by mohla prvotně sloužit především rusky mluvícím cizincům (ruské vysvětlivky), ale to nevylučuje, že by ji mohli používat žáci i bez znalosti ruštiny.

SLOŽKY	OBSAH	VYSKYTUJE SE:		
		ANO	ZČÁSTI	NE
Každodenní život	Jídla a pití		✓	
	Volný čas			✓
	Sociální kontakt		✓	
Životní podmínky	Bydlení		✓	
Mezilidské vztahy	Psaná komunikace			✓
	Komunikace v krizi			✓
Hodnota, víra a postoj	Politika			✓
	Historie			✓
	Náboženství			✓
	Geografie		✓	
Řeč těla	Neverbální komunikace			✓
Společenské konvence	Tabuizovaná témata			✓
	Oblékání			✓
Rituály a obyčeje	Zvyky			✓

Tab. 5. Seznam kritérií pro *Čeština pro cizince – Ahoj, jak se máš?*

Každodenní život

Téma stravování je v menší míře obsaženo v lekci 4. Setkáme se zde s popisem školní jídelny a doby kdy si české děti obvykle dávají oběd. Nechybí ani téma typických českých příloh jako jsou knedlíky, brambory a rýže nebo typicky českého pečiva - rohlík a houska (viz obr. 7).



Obr. 7 Cvičení sociokulturní dovednosti (typické jídlo v ČR)⁵²

Žák si udělá představu, jak to chodí v jídelně, že tam přijde, vezme příbor, dostane oběd, který se skládá z polévky a hlavního chodu, dostane něco k pití a nakonec musí nádobí odnést k okénku. Seznámí se též se základními frázemi typu „Je volno“ nebo „Je obsazeno“.

Pokud jde o složku sociálního kontaktu, malý cizinec se naučí správným pozdravům za různých okolností. Tím se myslí denní doba, jestli se potká se staršími lidmi, lidmi na stejné věkové úrovni, apod. (lekce 1). Měl by i zvládnout lehčí konverzaci o počasí. V neposlední řadě se naučí jít do obchodu a nakoupit. Při styku s prodavačkou bude vědět, jakou měnou se v Česku platí (obr. 8). Co by žáka mohlo mást je, že i euro je zde uvedeno jako možné platidlo. Je tedy na učiteli, aby dítěti objasnil, že česká měna je koruna, ale ve většině obchodů (supermarketů, hypermarketů) lze platit i v eurech.

⁵² HRONOVÁ, K.; HRON, J. *Čestina pro cizince – Ahoj, jak se máš?* Didaktika: Praha, 2011. str. 31-35

Rozhovor:

vy:
V obchodě.

Dobrý den! - Dobrý den! Co si přejete, prosím?

Jeden velký a jeden malý sešit.
Chtěl bych také nějaké pero. - Potřebujete ještě něco?

Ano, potřebuju ještě gumu
a tužku. - Ještě něco, prosím?

Děkuju, to je všechno.
Kolik to stojí? Kolik platím? - Padesát devět korun. /Dvě eura
čtyřicet centů.

Děkuju, na shledanou! - Na shledanou.

Obr. 8 Cvičení sociokulturní dovednosti (nákup v obchodě)⁵³

Životní podmínky

Zřejmě se nepředpokládá, že by dítě mělo být informováno o druzích ubytování a cenách. Asi to není pravděpodobně ani nutné, aby vědělo, jak správně požádat o pokoj v ubytovnách či hotelech. Proto je v učebnici pouze základní informace o pokojích v bytě. Pokud ale dítě bude chtít, bude moci popsat, kde bydlí (lekce 5). Oproti knize *Česky v Česku*, kde chybělo rozdílné chápání v ruštině přízemí a prvního patra, je zde i názorně zobrazen tento rozdíl (str. 40). Bohužel tu postrádám úplnější slovní zásobu, která by měla patřit k určitému minimálnímu standardu.

Hodnoty, víra a postoj

Z českých měst žák uslyší o Praze a druhém největším městě Brno. Dokonce Liberec je zmíněn v jednom cvičení. Rovněž je zde zobrazena menší mapa České republiky (str. 6), státní vlajka (str. 11) a symbol pražského metra. Navíc jsou zmíněny některé části hlavního města, jako např. Flora, Letňany, a také slavné jméno českého obuvníka „Baťa“ (str. 63).

⁵³ Ibid. str. 44

6.4 *Mluvme česky*

Učebnice Dalibora Dobiáše, vydaná před pěti lety, se skládá ze tří navzájem se doplňujících samostatných knih – *Čítanky*, *Konverzace* a *Gramatiky*. *Čítanka* se soustředí na texty, lexikální cvičení, slovní zásobu a cvičení nezbytná pro porozumění, *Konverzace* obsahuje rozhovory na různá témata a o různých aktivitách, *Gramatika* zprostředkovává výklad gramatických stránek jazyka a umožňuje nezbytná procvičování.

Každá z učebnic je sestavena ze 40 lekcí, rozdělených do osmi bloků. Autor v úvodu upřesňuje, že kniha zohledňuje moderní evropské metodologie výuky jazyků, vychází z obou SERR a je k dispozici s českým popisem češtiny pro úroveň A1 a A2. Lze říci, že tyto učebnice jsou vhodné, jak pro cizince samouky, tak i pro ty, kteří se s jazykem seznamují za pomoci učitele. Učebnice jsou v podstatě univerzální a vhodné pro většinu cizinců, jelikož výklad obsahu je k dispozici jak v češtině, tak i v angličtině.

SLOŽKY	OBSAH	VYSKYTUJE SE:		
		ANO	ZČÁSTI	NE
Každodenní život	Jídla a pití	✓		
	Volný čas	✓		
	Sociální kontakt	✓		
Životní podmínky	Bydlení	✓		
Mezilidské vztahy	Psaná komunikace	✓		
	Komunikace v krizi	✓		
Hodnota, víra a postoj	Politika	✓		
	Historie	✓		
	Náboženství		✓	
	Geografie	✓		
Řeč těla	Neverbální komunikace			✓
Společenské konvence	Tabuizovaná témata			✓
	Oblékání		✓	
Rituály a obyčeje	Zvyky		✓	

. Tab. 6 Seznam kritérií pro *Mluvíme česky*

Každodenní život

V části *Konverzace* student nalezne typické úryvky rozhovorů, zazní zde názvy klasických českých pokrmů (bramborová polévka, smažený sýr, párek s hořčicí, řízek, vepřové maso s knedlíkem a se zelím aj.). Rovněž se setká s potřebnými frázemi týkajícími se stravování mimo domov. Velkou výhodou učebnice je, že poskytuje prostor pro rozvinutí diskuse o tradičních jídlech zemí, odkud student pochází. Učitel může debatu rozšířit i o srovnání jejich jídel s českými a zjistit názor studentů na klasická česká jídla (lekce 11. v *Konverzaci*). Výuku je také možné osvěžit nahrávkou české písně, *Co jsem měl dnes k obědu* od J. Suchého a J. Šlitra (str. 45).

Také v *Čítance* nalezneme rozhovor z průběhu návštěvy v restauraci (lekce 11). Hosté si postupně objednávají klasická česká jídla, bramborovou polévku a guláš s knedlíkem. Během rozhovoru zazní i hovorová slova typu „*presso*“ a „*dvanáctka*“ (dvanácti stupňové pivo). Dalším vyjmenovaným oblíbeným pokrmem je pečená husa s knedlíkem.

Neoddělitelně má své zastoupení v *Čítance* na straně 37 téma volného času. Zde jsou vybrané činnosti uvedeny jako možnost, jak si zpříjemnit čas mimo práci - návštěva výstavy, kina, hospody či restaurace; účast v jazykových kurzech, míčové hry, hraní na hudební nástroje, čtení knih. Velmi populární je též víkendové chataření a chalupaření, které bylo rovněž zahrnuto ve výčtu (str. 51 a 57). V průběhu bližšího seznámení s městem Třeboň jsou také tematicky zmíněny návštěvy oblíbených zámků a hradů (str. 59). To, že žijeme ve 21. století nám přibližují, dnes velmi oblíbené hlavně u mládeže, počítačové hry (str. 80).

Jak bylo již v úvodu glosováno, *Čítanka* i *Konverzace* jsou plné rozhovorů a textů, kde si student může osvojit různé potřebné fráze. Vytahují se k různým událostem - od seznamování a představování se, přes konverzaci ve veřejných dopravních prostředcích, konverzaci s prodáváči (Jen se dívám, Můžu si to vyzkoušet, Vezmu si je) či s policistou na letišti, až po telefonování či vyjadřování komplimentů (Sluší Vám to). Samozřejmě výjimkou není ani to, že se student naučí zvolit vhodnou variantu konverzačního oslovení (vykání či tykání) v závislosti na dané situaci a osobě, se kterou právě jedná.

Životní podmínky

V třicáté osmé lekci v *Čítance* je zařazeno téma bydlení a pronájem. S tím jsou samozřejmě spojena nezbytná slovíčka. Na stránce 97 *Čítanky* se objeví modelový rozhovor mezi realitním makléřem a jeho klientem. Student si může udělat představu, jak je formulována nájemní smlouva, jakou reálnou částku může měsíčně stát čtyřpokojový byt, jak zhruba vypadá inzerát na pronájem bytu apod. Vzorově jsou využity články v českých Hospodářských novinách nebo jiných novinách. Na základě praktického příkladu studenti mohou mezi sebou nebo s učitelem diskutovat a navrhnout, jaké faktory jsou, dle jejich názoru, pro uzavření smlouvy o pronájmu bytu, klíčové. Najdeme zde i jiné užitečné fráze, například pokud si objednáme pokoj v hotelu. (str. 77).

Mezilidské vztahy

Psané komunikaci je věnována větší část 30 lekce v *Čítance*. Zde si student osvojí psaní běžné korespondence. Cizinec by měl umět ovládat správné napsání adresy; vědět jaké údaje a v jakém pořadí musí adresa obsahovat (str. 54). Také by měl teoreticky ovládat základní úpravu dopisu – správné oslovení v oficiálních či soukromých dopisech, správné zakončení. Výjimkou není ani elektronická pošta. V případě potřeby též bude umět napsat pozdrav z výletu, stížnost (str. 92) a také blahopřání k Novému roku (str. 92).

Obdobně má student možnost si procvičit psaní krátkých vzkazů, životopisu či napsání krátkého hlášení policii v situaci, kdy je třeba objasnit, co člověk dělal v době, kdy byl spáchán trestný čin (str. 55). V česky psané komunikaci je důležité umět dodržovat správnou techniku psaní písmen jak tiskacích tak i psacích. Jako jediný nedostatek spatřuji v tom, že v žádné ze tří učebnic není zahrnuto psané písmo. To může pro studenta znamenat to, že nejen že nedokáže sám něco napsat, ale těžko by mohl číst i napsané vzkazy od ostatních. Dobré je, že v učebnici nezapomněli uvést zápis české abecedy podle hláskování, a student má možnost si ji procvičit v několika cvičeních. Také vidím velké plus ve cvičení na straně 67, kde v textu nejsou u slov doplněny háčky a čárky. Vzhledem k tomu, že v dnešní době elektronické komunikace, si lidé maily, sms zprávy a vzkazy na sociálních sítích píšou bez diakritických znamének, student zde má možnost vidět jednu z možností psané komunikace a zároveň i on sám má možnost ji používat, nezávisle na tom zda zná klávesové uspořádání na českých písmenech na počítači.

Přestože komunikace v krizi zde nemá své samostatné zastoupení, průřezově si student osvojí základní slovní spojení, kterými může upozornit na nebezpečí, poruchu apod. Patří sem: Pomoc, Pozor, Policie, Hoří a jiné. Rovněž má možnost nahlásit havárii nebo sdělit lékaři jaké má potíže.

Hodnoty, víra, postoje

S několika významnými českými historickými postavami se studenti těchto učebnic setkají v lekci šesté (Jan Amos Komenský, Jan Hus, Karel Čtvrtý,...), taktéž se seznámí s osobnostmi z kulturního prostředí z minulosti (Milan Kundera, Ema Destinová,...). Úryvky z několika autentických uměleckých textů se objevují v poslechové části *Čítanky* na stránkách 118 (pohádky *Čert a Káča*, *Perníková chaloupka*, *Jak dědeček měnil, až vyměnil*), pohádky Boženy Němcové *O Hloupém Honzovi* na straně 61, Pohádka *vodnická*

od Karla Čapka na stránce 10 a úryvek z knihy *Osudy dobrého vojáka Švejka za světové války* od Jaroslava Haška. Úryvky slouží pouze k poslechu nebo pro práci s textem, tudíž student může postrádat bližší výkladovou informaci o daných spisovatelích. Je tedy na vyučujícím, aby žáky blíže seznámil s těmito umělci.

S nepříliš rozsáhlým výkladem se také setkáme v textu na stránce 94, kde se studenti dozvědí více o historii českého státu. Zde jsou zahrnuty nejvýznamnější body českých dějin (husité, Habsburkové, světové války) spolu se zmínkou důležitých panovníků a vůdců (Sámo, Přemysl Otakar II., aj.).

Své znalosti českých dějin si může cizinec procvičit v učebnici hned na několika místech. Pro názornost uvádím, jako příklad, následující obrázek. Jak lze vidět, znalosti z dějin nesahají hlouběji do minulosti, ale se týkají spíše i nedávných událostí, mnohdy ne starších než dvacet let.

Vyšla první česká kniha (inkunábule).	1468
Habsburkové dostali českou korunu.	a) 1314, b) 1526, c) 1848
Na Velkou Moravu přišli svatí Cyril a Metoděj.	863
Karel IV. založil v Praze univerzitu.	a) 1274, b) 1306, c) 1348
Keltové žili tam, kde jsou dnes Čechy a Morava.	400 př. n. l.–0
Češi a Slováci založili Československou republiku.	a) 1914, b) 1918, c) 1921
Jaroslav Seifert dostal Nobelovu cenu za literaturu.	1984
Tým ČSR vyhrál poprvé mistrovství světa v hokeji.	a) 1937, b) 1947, c) 1973
Otto Wichterle vynalezl kontaktní čočky.	v 60. letech 20. století
Česká republika vstoupila do Evropské unie.	a) 1999, b) 2002, c) 2004
U Vídně zemřel Franz Kafka.	1924
Marie Terezie a Josef I. reformovali habsburský stát.	v a) 17., b) 18., c) 19. století
Češi začali jíst brambory.	v 17. století
Z Československa se stalo Česko a Slovensko.	a) 1993, b) 1995, c) 1997
Češi poprvé registrovali výrobu piva.	1088
Do Prahy přišel rabbi Löw.	a) 1273, b) 1573, c) 1873

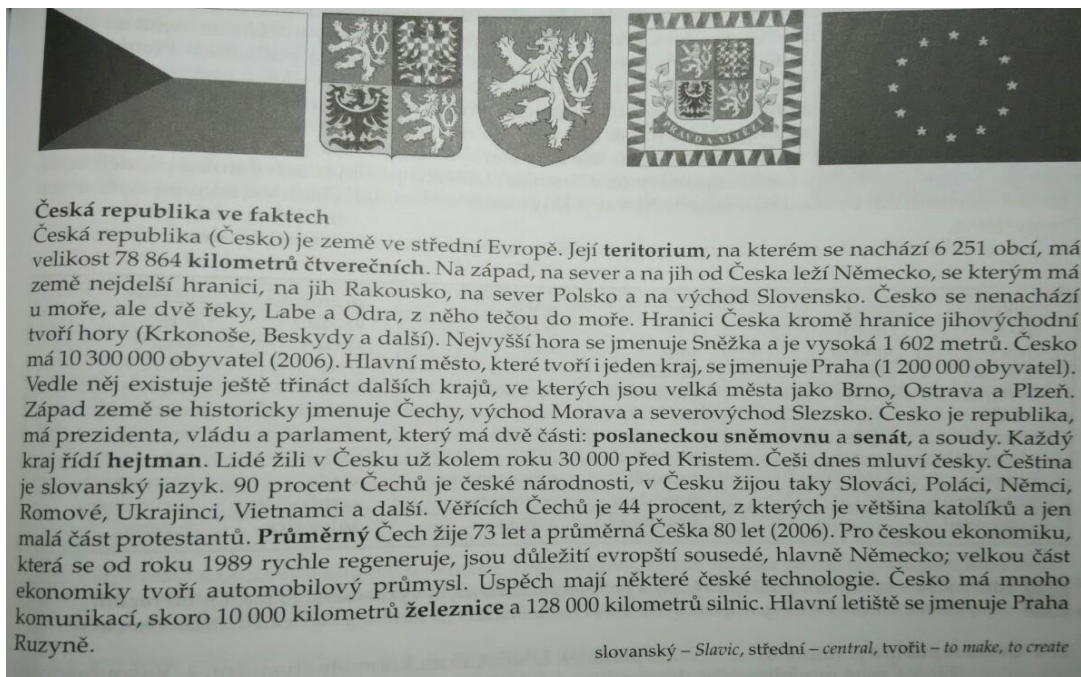
Obr. 9 Cvičení sociokulturní dovednosti (kvízy z české historie)⁵⁴

Dvěma českým prezidentům je věnována relativně větší část. Logicky se předpokládá, že se student dozví historická fakta o ČR, spojená s těmito osobnostmi. V *Konverzaci* (str. 51) jsou heslovitě uvedena fakta o prvním prezidentu ČSR T. G. Masarykovi. Kdy se narodil, kolik měl dětí, jaké bylo jeho oblíbené místo, jakou měl oblíbenou knihu aj. Ucelenější informaci se dozvíme v *Čítance*, v lekci 7, o prvním prezidentu ČR Václavu Havlovi. Zde jsou uvedena fakta o jeho umělecké a politické kariéře, informace o jeho osobním životě, doba jeho věznění apod. Nastíněny jsou i

⁵⁴ DOBIÁŠ, D. *Mluvme česky: Let's speak Czech. Čítanka*. Praha: Fragment, 2010. str. 54

události spojené s nástupem komunismu, vznikem Varšavské smlouvy, účastí Václava Havla v činnosti Charty 77, chronologicky až do jeho posledního znovuzvolení prezidentem ČR.

Česká politika je zde dále zmíněna v krátkém textu o ČR v 36. lekci části *Čítanka*. Informace se týká poslanecké sněmovny, senátu, vlády a parlamentu. Menší zmínka se objeví i o náboženské situaci (procento věřících v ČR). Vše je později doplněno o slovní zásobu výrazů s tím spojených (biskup, kněz, církev, apod.). Viz následující obrázek.



Obr. 10 Česká republika ve faktech⁵⁵

Je asi namístě, aby zde k obrázku 10 byla připojena také poznámka, že letiště Ruzyně se před několika lety přejmenovalo na letiště Václava Havla.

Údaje o současné náboženské situaci v ČR se nacházejí na straně 88 v *Konverzaci*, kde studenti mohou zkusit odhadnout nejen počet katolíků ale i počet důchodců, lidí s ukončeným vysokoškolským vzděláním apod.

Zde si také student může udělat dobrou představu o geografii ČR, kolik má ČR obyvatel, jaké řeky zde pramení a jaké republikou protékají, jaký je průměrný věk občanů, kolik kilometrů mají pozemní podzemní komunikace apod. (lekce 36).

⁵⁵ Ibid. str. 93

Českým městům je věnován poměrně značný prostor. Zmíněna jsou Brno, Ostrava, Opava, Kaplice, Veselé nad Lužnicí, oblast Šumavy, aj. Podrobnější informace se dozvíme též o Jablonci nad Nisou, na straně 70 v *Gramatice*, o Olomouci, v *Konverzaci* na straně 42. V dvaadvacáté lekci v *Čítance* je též článek o rybníku Svět u Třeboně, jeho slavné historii, místě i činnostech, kterým se mohou návštěvníci věnovat. Jsou zmíněna i méně známá místa ČR - Nový York, Malý a Velký Londýn.

Obrázky místních pamětihodností a symbolů jsou doplněny informace o některých městech – Ještěd a zábavní centrum Babylon v Liberci, oplatky a termální prameny v Karlových Varech, pivo v Plzni, atd. (*Konverzace*, str. 61).

V několika cvičeních je též obsažena informace o Kutné Hoře a Uherském Hradišti. Logicky však nejvíce prostoru je věnováno hlavnímu městu Praha, turistickým a historickým cílům a pamětihodnostem (Karlův most, Pražský hrad, metro, apod.).

Pomocí doplňování tzv. „slepé“ mapy v lekci 15 se student naučí geografickému uspořádání většiny států v Evropě a především umístění států - sousedů České republiky. V rámci stejné lekce má student možnost pracovat s reálnou webovou stránkou idos.cz, která umožní najít si meziměstské a městské dopravní spojení.

Společenské konvence

V *Čítance* v lekci 9 s názvem *Máš hezké šaty* je umístěna tabulka s oddělenými částmi. Student má za úkol spojit dohromady fragmenty věty a vytvořit tak větu celou. Například“ když paní nebo pán jdou do divadla, do kina, jedou na hory, co si berou na sebe? Lektor má možnost dále rozvinout diskusi, jaké události a situace vyžadují jaký vhodný oděv, například jedná-li se o závěrečnou zkoušku na univerzitě, účast na pohřbu, při návštěvě divadla. Co je považováno za vhodný společenský oděv, jaké oblečení si lidé v ČR oblékají ve svůj svatební den, atd. Studenti by mohli shlédnout zajímavý text písničky *Šaty dělají člověka* od Jiřího Voskovce a Jana Wericha na stránce 112 v *Konverzaci* nejen z hlediska toho, že se tam objevují nespisovné české výrazy, ale také se seznámí s dalšími významnými osobnostmi z české kultury.

Rituály a obyčeje

I když v učebnicích chybí ucelenější informace o zvycích, které se během roku v české domácnosti obvykle dodržují, mají studenti možnost diskutovat o českých vánočních zvycích v *Konverzaci* v lekci 23. Lektor má možnost studenty krátce seznámit s tím, jaké se podává tradiční štědrovečerní jídlo, co se tradičně podává na snídani a na oběd apod.

O Velikonocích se blíže informuje v lekci 21. Student se dozví, že jsou Velikonoce pohyblivý svátek, barví se vajíčka a též tyto svátky provázejí pomlázky. Jelikož jsou informace napsané útržkovitě, je taktéž na učiteli, aby chybějící obrázek doplnil a ujasnil. V jednom cvičení na straně 58 je v jedné větě malá zmínka o paní Hrdličkové, která na Dušičky vzpomíná na svého mrtvého manžela. Opět tu chybí kontext, a je třeba říci, ke kterému konkrétnímu kalendářnímu dni se tento svátek vztahuje atd.

6.5 *Čeština pro cizince H+H*

Tuto poměrně rozsáhlou učebnici publikovanou v roce 2008 K. Hronovou a J. Hronem doprovází anglické překlady a předpokládá možnost samostatného studia bez lektora. Fakultativní oddíly „Chcete mě/nás“ a „Vyberte si“ poskytují možnost si zvolit hloubku učiva podle individuální potřeby. Proto je tato učebnice vhodná nejen pro začátečníky A1 ale taky pro vyšší úrovně referenčního rámce A 2 a B1. Skládá se celkem z pětadvaceti lekcí a na začátku každé lekce je představen text, který je tematicky vždy odlišný. Učebnice obsahuje následující seznam slovních zásob a cvičení.

SLOŽKY	OBSAH	VYSKYTUJE SE:		
		ANO	ZČÁSTI	NE
Každodenní život	Jídla a pití	✓		
	Volný čas		✓	
	Sociální kontakt	✓		
Životní podmínky	Bydlení		✓	
Mezilidské vztahy	Psaná komunikace	✓		
	Komunikace v krizi		✓	
Hodnota, víra a postoj	Politika		✓	
	Historie	✓		
	Náboženství		✓	
	Geografie	✓		
Řeč těla	Neverbální komunikace			✓
Společenské konvence	Tabuizovaná témata			✓
	Oblékání		✓	
Rituály a obyčeje	Zvyky	✓		

Tab. 7 Seznam kritérií pro *Čeština pro cizince H+H*

Každodenní život

Téma jídlo a pití obsahuje sedmá lekce *V restauraci*. Hosté jdou do restaurace oslavit narozeniny jednoho z nich. Během objednávky hledají v jídelním lístku českou specialitu – ovocné knedlíky. Hosté si nakonec dávají řízek a kapra. O dalších klasických českých jídlech je zmínka až v článku o českých svátcích a tradicích (viz. níže v podkapitole *Rituály a obyčeje*). Student se dozví pouze jedině, jak bývá obvykle sestaven jídelní lístek v restauracích – z předkrmů, polévky, hotových jídel (s čímž jsem se setkala pouze v českých restauracích), minutek, příloh, zákusků a nápojů. Dále je zde uvedeno, jak oslovit číšníka v restauraci – Pane vrchní. Zdá se, že toto oslovení je v dnešní době už poněkud zastaralé. V lekci páté se student setká s frází, kterou může použít, má-li velký hlad – Mám hlad jako vlk.

Desátá lekce obsahuje informace o tom, jak české děti tráví svůj volný čas (na tréninku, sportováním, volejbalem, turistikou, v zimě lyžováním atd.). Částečně se v různých textech student dočte, jak aktéři příběhu jdou hrát oblíbený český sport – fotbal. Na straně 254 je zmínka o snad nejoblíbenějším koníčku Čechů – houbaření. Ve čtrnácté lekci tři cizinci diskutují o kulturním životě Čechů. Dozvíme se, že v Čechách je bohatý kulturní život a mnoho možností, jak trávit volný čas (Pražské jaro, karlovarský filmový festival, čtení knih, ježdění na jižní Moravu do vinných sklípků, nebo návštěva skanzenů).

Sociální kontakt, jako všude jinde v učebnicích, má své největší zastoupení. Zaujme procvičování nejnütnějších frází během seznamování se a loučení, sdělování si informací o své osobě, ptaní se na cestu, průběh modelových situací u lékaře, na nádraží, v obchodě nebo v cestovní kanceláři (například se zákaznice ptá, jestli kancelář nabízí zajímavé výlety po České republice a na Slovensku, str. 387), atd.

Životní podmínky

Téma bydlení nalezneme na straně 78 v rámci popisů místností v bytě. Na straně 52 je informace o vysokoškolské koleji jako alternativní možnosti bydlení. V lekci 16 můžeme sledovat vprávnění, jak aktér příběhu strávil příjemné chvíle na české vesnici ve staročeské chaloupce, která má malé hospodářství se slepicemi, králíky a ovocnými sadem. Doplněním slovní zásoby k tématu hospodářství je například i to, že student může zjistit, jaké obiloviny se v Čechách pěstují (pšenice, špalda, ječmen, žito, oves,

pohanka,...) i jaké jsou další součásti českého venkova (chov včel, ryb, dobytka, pěstování řepky, chmelu, máku, lnu, aj.).

Mezilidské vztahy

Poměrně velký prostor je věnován psané komunikaci. Hned na začátku je představena tabulka české abecedy se správným hláskováním jednotlivých písmen. To znamená, že žák bude umět mimo jiné i vyhláskovat svoje jméno, bude-li třeba, což je u cizojazyčných jmen velmi důležité. Jediné, co tu postrádám je, že zde je uvedena psací verze několika písmen (samohlásek a měkkých konsonantů), avšak u ostatních obdobná informace zcela chybí. Ve psaní se mohou studenti zdokonalit v průběhu celé knihy, kdy jsou tematická cvičení zaměřená na psaní krátkých textů nebo reprodukci vyprávěných příběhů.

Celá dvanáctá lekce je věnována psané komunikaci (dopisy, emaily, sms zprávy, blahopřání). Navíc se student dozví, jak se chovat na české poště, chce-li někomu něco poslat. Také bude umět správně vyplnit adresu na obálce dopisů i emailovou adresu. Sestavení skutečného dopisu se student naučí na straně 80 (začátek dopisu, zakončení, apod.). Zde je též příklad dopisu pro kamaráda, takže je na lektorovi, aby učivo doplnit informací, jak by měla vypadat i oficiální forma korespondence.

V knize má žák též několik možností jak psát sms zprávy, která bývají psány bez diakritických znamének (str. 51).

Psaním životopisu a vyplňováním dotazníku se zabývá třináctá lekce. Zde si student procvičí jak vyplňovat nejen své jméno a příjmení, datum narození, ale také číslo pasu, bydliště, státní příslušnost, rodinný stav, apod.

Základní slovíčka upozorňující např. na nebezpečí jsou zde uvedena jen částečně, ale důležitá telefonní čísla (hasiči, záchranná služba, policie, městská policie, jednotné evropské číslo tísňového volání) jsou zahrnuta.

Hodnota, víra, postoj

V učebnici je obsaženo poměrně mnoho informací o ČR. První zmínka o historii českého státu se nachází na straně 185. Konkrétně je to o událostech pomnichovského listopadu 1939, kdy byly obsazeny studentské koleje, několik studentů zastřeleno a české vysoké školy byly zavřeny (str. 185). Dále je tu zmínka o období fašismu, tzv. protektorátu

Čechy a Morava, o studentských demonstracích. Slovní zásoba by mohla být pro začátečníky poněkud těžkou, proto kapitola předpokládá práci se slovníkem.

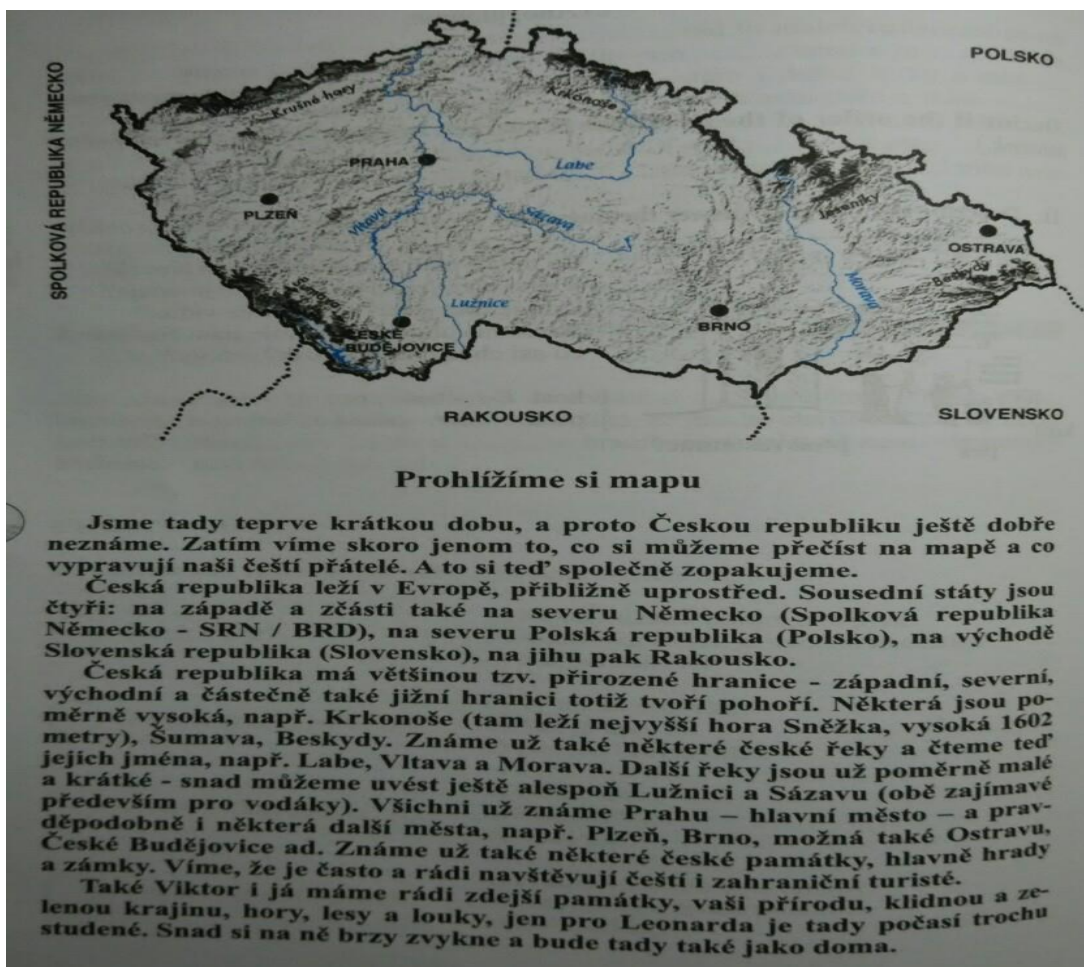
Ucelenější přehled ději českého státu je zahrnut v lekci osmnácté, kde jsou chronologicky na časové ose zobrazeny největší osobnosti českých dějin (od Cyrila a Metoděje, sv. Václava, přes Přemyslovce a Lucemburky, až k Habsburkům). Z novodobějších dějin jsou zmíněny například události roku 1918 - vznik ČSR, začátek komunistické éry, 1999 - vstup ČR do NATO, apod. Je tu i poznámka o moderní historii (str. 302) konkrétně o vstupu České republiky do Evropské unie. Pro začátečníky by možná bylo vhodné, aby lektor zvolil pouze několik události z dějin, protože pro začátek by se studentovi mohlo zdát, že je tu uvedeno příliš mnoho informací.

Součástí dějin jsou jistě i informace o českém průmyslu (str. 236), o kterém se podrobně pojednává v lekci patnácté. Studentovi jistě přijde zajímavé se dozvědět, čím se Česká republika proslavila v zahraničí (automobily, bižuterie, broušené sklo, pivo a obuv). Lektor určitě doplní informaci o slavné značky a jména s těmito odvětvími spojená. Z článku o českém zemědělství (str. 251) se dozví nemálo o historii dané tematiky.

Student si tak bude mít možnost udělat obrázek i o politické situaci - například v článku *Evropa ve dvacátém století* (str. 278). Článek *Náš domov* (str. 267), pojednává o celkových údajích o ČR. Zde je shrnuto, kdo stojí v čele státu, kolik má parlament komor, jak se komory nazývají, kdo má zákonodárnou moc, jak často jsou volby prezidenta, aj.

Přestože na straně 302 jsou vyjmenovány hlavní náboženské směry (křesťanství, judaismus, hinduismus, buddhismus, islám, ateismus) není jasné, jaké náboženství převládá na území ČR. Opět bude na lektorovi podat adekvátní vysvětlení.

Vyčerpávající geografické údaje o ČR dává učebnice hned na několika místech. Nejvíce informací nalezneme na straně 128, kde se s pomocí mapy České republiky a obsáhlého textu dozvíme více o sousedních zemích, největších městech a řekách, pohořích nacházejících se na území ČR apod. (viz. obr. 11) V rámci stejné lekce nalezneme též údaje o podnebí a počasí na území České republiky,



Obr. 11 Cvičení sociokulturní dovednosti (geografie ČR)⁵⁶

V jednom z kvízových cvičení si může student doplnit znalosti o českých zeměpisných rekordech (nejvyšší hoře, nejnižže položeném místě, největším národním parku, nejhlubším jezeru, nejmenším státním území, nejstarší a nejmladší zoologické zahradě). Na straně 269 může zjistit, jak si stojí Česká republika v porovnání s Evropou z geografického hlediska a získat i jiné číselné údaje.

K dnešnímu dni je na straně 343 uvedena menší nepřesnost ohledně názvu pražského letiště. Jinak jsou v učebnici hojné zmínky o českých městech (Karlovy Vary, České Budějovice). Praze je věnováno několik cvičení a článků. Je zde například zobrazena mapa pražského metra, dnes už neaktuální, díky nedávno nově prodloužené lince metra A str. 16). Zajímavé jsou městské části (Žižkov, Michle, Bohnice, Malá Strana, aj.)

⁵⁶ HRONOVÁ, K.; HRON, J. *Čeština pro cizince H+H*. Didaktika: Praha, 2008. str. 128

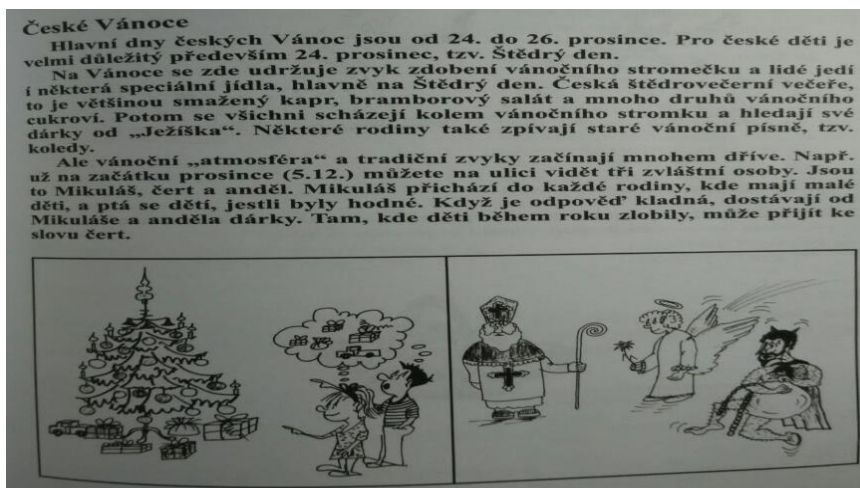
V lekci s názvem *Člověk a příroda*, je uvedeno, že nejstarší evropská přírodní rezervace byla na českém území, přesněji v Novohradských horách, v roce 1838, a také, že se v ČR nachází čtyři národní parky, společně s údaji o velikosti rozloh a počtu chráněných krajinných oblastí (str. 345). Dále v cvičení, kde student musí reprodukovat a přeložit anglický text do češtiny se objeví informace o národním parku Šumava (str. 358). Vzhledem k obtížnosti textu a zadání nejsou tato cvičení příliš vhodná pro začátečníky.

Společenské konvence

Oblékání se nevěnuje žádná z lekcí v této učebnici. Pouze v článku o ročních obdobích v České republice si žák může udělat představu, jaké oblečení lidé nosí v průběhu roku.

Rituály a obyčeje

O nejdůležitějších českých zvycích se dozvíme v jedenácté kapitole, kde se student dozví více o vánočních svátcích, zvycích zdobení stromků, štědrovečerní večeři skládající se z bramborového salátu, řízku, smaženého kapra, mnoha druhů cukroví apod. Je tu též zmínka i o dárcích, které naděluje Ježíšek. Nezapomněli tu ani na jiný oblíbený svátek, který se slaví 5. prosince, svátek svatého Mikuláše.



Obr. 12 Cvičení sociokulturní dovednosti (české Vánoce a Velikonoce)⁵⁷

K českým Velikonocům je uveden krátký text s doprovodným obrázkem. Student získá zásadní informaci k tomuto svátku a dozví se též názvy nejdůležitějších dnů.

⁵⁷ Ibid. str. 173

České Velikonoce

Zatímco Vánoce mají své dny v kalendáři pevné, Velikonoce jsou svátky pohyblivé. V České republice je důležitý hlavně tzv. Velký pátek, Bílá sobota a především Velikonoční neděle a Velikonoční pondělí. Z lidových zvyků se udržují hlavně dva: pro ně potřebují muži pomlázku, dívky barevná vejce a kraslice.



Obr. 13 Cvičení sociokulturní dovednosti (české Velikonoce)⁵⁸

Pokud student pochází ze země, kde se neslaví jmeniny, zde se mu naskytne jedinečná příležitost, zjistit, že většina Čechů slaví svátek svých křestních jmen. Tak například Zuzana má svátek 11. srpna a Josef 19. března.

Dále se student dozví, že Česká republika má celkem 7 hlavních svátků a několik dalších dnů pracovního klidu a několik tzv. významných dnů (Den vzniku samostatného Československého státu, Den boje za svobodu a demokracii, aj.).

⁵⁸ Ibid. str. 174

6.6 Srovnání mezi analyzovanými učebnicemi

KRITÉRIA	SLOŽKY	Česky v Česku	Česky, prosím Start	Čeština pro cizince - Ahoj, jak se máš?	Mluvme česky	Čeština pro cizince H+H
Každodenní život	Jídla a pití	×	C	C	✓	✓
	Volný čas	✓	C	×	✓	C
	Sociální kontakt	✓	✓	C	✓	✓
Životní podmínky	Bydlení	C	C	C	✓	C
Mezilidské vztahy	Psaná komunikace	×	✓	×	✓	✓
	Komunikace v krizi	✓	C	×	✓	C
Hodnota, víra a postoj	Politika	×	×	×	✓	C
	Historie	×	×	×	✓	✓
	Náboženství	×	×	×	C	C
	Geografie	×	×	C	✓	✓
Řeč těla	Neverbální komunikace	×	×	×	×	×
Společenské konvence	Tabuizovaná témata	×	×	×	×	×
	Oblékání	×	×	×	C	C
Rituály a obyčeje	Zvyky	×	×	×	C	✓

Tab. 8 Souhrnný seznam kritérií

Legenda k souhrnnému seznamu kritériím:

✓ - údaje k tématu se vyskytují

C - údaje k tématu se zčásti vyskytují

× - údaje k tématu se nevyskytují

Každodenní život

Jak můžeme vypočítat z výše uvedené tabulky, téma stravování se objevuje ve větší nebo menší míře ve všech učebnicích kromě učebnice *Česky v Česku*.

Student se většinou pouze dozví, jaká tradiční jídla a nápoje se podávají v Česku, kupříkladu vepřové s knedlíkem a se zelím, guláš, řízek, pivo, aj. V učebnicích *Mluvme česky* a *Čeština pro cizince H+H* se dozvíme, která jídla jsou spojená se kterým svátkem. Jedině v: *Česky, prosím START* je též zohledněn moderní trend mezinárodní kuchyně, jako jsou třeba špagety, pizza.

Zobrazení modelových situací v restauraci, na které se váže potřebná slovní zásoba, jsou v různé míře uvedeny v *Mluvme česky Čeština pro cizince H+H*, *Česky, prosím START* a *Čeština pro cizince - Ahoj, jak se máš?*

Volný čas je nejlépe zachycen v *Mluvme česky* a *Česky v Česku*, několik málo zmínek se objeví v *Česky, prosím Start* a *Čeština pro cizince H+H*. Jako nejčastější volnočasová aktivita se v knihách uvádí dívání se na televizi, návštěva kulturních akcí jakou jsou divadla a kina, aj. V některých knihách se nezapomněli zmínit a chataření a chalupaření.

Sociální kontakt, pod kterým si představujeme pozdravy, seznamování se, loučení, komunikaci na institucích a na veřejných místech, a také jiné činnosti, kde jsou vyžadovány základní zdvořilostní fráze, se, v různých obměnách objevuje ve všech knihách.

Životní podmínky

Bydlení je téma, které patří mezi nejzákladnější část sociokulturní kompetence a možná i proto se s tímto tématem setkáváme v různém rozsahu ve všech knihách. I když někde není informace zcela přesná, cizinec se seznámí s označením poschodí ve všech učebnicích, s charakteristikou bytů podle počtu pokojů a druhů ubytování nejvíce v „v *Česku, prosím START*, *Mluvme česky* a *Čeština pro cizince H+H*“.

Student také získá představu o aktuální reálné ceně ubytování nebo pronájmu. V učebnici jsou obsaženy i dialogy klienta s realitní agenturou nebo makléřem a student si tak osvojí nutné lexikální výrazy.

Mezilidské vztahy

Pro úroveň A1 se předpokládá schopnost napsat krátký a jednoduchý dopis, zprávu, text do pohlednic, vyplnění formulářů obsahující základní osobní údaje atd. Kromě knih *Čeština pro cizince - Ahoj, jak se máš?*, *Česky v Česku* jsou tyto kritéria splněna. V učebnicích od Hronové a Dobiáše jsou tyto dovednosti rozšířeny o psaní stručných životopisů a psaní sms a emailů.

Jedině v *Česky, prosím START* se autor věnuje nácviku správných tvarů písmen v písance, jelikož jediná předpokládá, že by s učebnicí mohl pracovat cizinec, pro něhož je latinka něčím novým.

Cizinec bude schopen díky *Čeština pro cizince - Ahoj, jak se máš?*, *Čeština pro cizince H+H*, *Mluvme česky* a *Česky v Česku* umět zaznamenat výrazy, jména, názvy aj. podle hláskování.

V „*Mluvme česky* a *Česky v Česku*“ se student naučí slovními spojeními potřebnými v krizových situacích jako třeba Pomoc, pozor, policie, aj. a navíc si může zapamatovat telefonní čísla na krizovou linku. Jedině učebnice *Čeština pro cizince - Ahoj, jak se máš?* žádné tyto informace neuvádí.

Hodnoty, víra a postoje

O politickém uspořádání českého státu se nejvíce dozvíme z knihy Dalibora Dobiáše. Také Hronová a Hron uvádí stručné informace k danému tématu. Většinou se údaje týkají hlavy státu, parlamentu a vlády ČR. Učebnice *Mluvme česky* navíc přináší i údaje o politickém vývoji v různých etapách dějin ČR.

Obě výše zmíněné knihy jsou bohaté na texty o historii. Dokonce rozsah učebnice *Čeština pro cizince H+H* je za hranici úrovně A1 a údaje jsou více než vyčerpávající. Student tak má možnost se seznámit i s osobnostmi z kulturního života. Vyskytují se zde jména zpěváků, malířů, hudebních skladatelů atd. Rovněž se tu nachází autentické umělecké texty z děl autorů píšících během národního obrození anebo v minulém století.

Tyto učebnice se částečně zmiňují i o náboženské situaci v Čechách či uvádějí druhy náboženských směrů. V *Mluvme česky* si student učiní představu kolik procent lidí v České republice je věřících a tedy i jaký je počet ateistů. Přičemž si může logicky sám odvodit, že Češi nejsou z velké části nábožensky založený národ.

Geografie je nejvíce zastoupena v předchozích učebnicích. *Čeština pro cizince – Ahoj, jak se máš?* se této tematiky dotýká pouze částečně. Geografické údaje se převážně týkají českých měst. Spolu s mapou ČR se student dozví nejvíce o hlavním městě. Zmíněné informace však se blíže neseznamují s přírodními útvary v Čechách. Pouze jsou zmíněna jména některých chráněných oblastí a největších řek.

Řeč těla

I když podle požadavků SERR tzv. jazyk těla, výrazy tváře, pohledy očí aj. jsou součástí nutných sociokulturních kompetencí již na úrovni A1, žádná z analyzovaných knih se neverbální komunikaci nevěnuje. V tomto případě by tento úkol měl náležet lektorovi, aby alespoň základ této problematiky nastínil během vyučování.

Společenské konvence

Stejně jako u přechozím případě, v učebnicích se nikde nedotýkají tabuizovaných témat. Ovšem v každé učebnici by zasloužilo uvést poznámku, že otázat se žen na jejich věk je v Čechách velmi choulostivé. Jak jsme již zmínili dříve, Hádková píše: „*Není vhodné ptát se Čecha na jeho finanční příjem, majetek a v případě žen na věk*“, přesto je v každé knize cvičení, v rámci opakování čísel, kde se cizinec učí ptát na věk osoby.

Rovněž dále Hádková dále uvádí, že: „*Pro Čechy je typické, že se vyhýbají konfliktním tématům (častá neochota vyjádřit vlastní názor)*“. V knize *Mluvme česky* v kapitole 39 s cvičením na vyjadřování vlastních názorů, jsou zahrnuta též témata jako terorismus, korupce a trest smrti. Jedná se však jen o druh cvičení k cestě osvojování jazyka.

Oblékáním se jen okrajově zabývají *Mluvme česky* a *Čeština pro cizince H+H*. V učebnicích se student naučí potřebné výrazy a slovní obraty týkající se této tematiky.

Rituály a obyčeje

O českých svátcích a obyčejích se částečně dozvíme v učebnici Dobiáše. Informace se týkají hlavně Vánoc a Velikonoc. Malá zmínka padne i o Dušičkách. V knize *Čeština pro cizince H+H* se o dvou nejdůležitějších svátcích Vánocích a Velikonocích dozvíme nejvíce informací. Nemnoho poznámek se bude týkat 5. prosince a jmenin.

7. Závěr

Optimální technika výuky jazyků vyhovujících všem rovnocenně samozřejmě neexistuje. Z tohoto důvodu je nezbytné přizpůsobit výuku potřebám každého studenta a přizpůsobit tomu též učivo. Takovým způsobem je možné výrazně zvýšit šanci na lepší a rychlejší osvojování jazyka. V současné době je nejvíce doporučovaným způsobem výuky (didaktiky) cizích jazyků komunikativní přístup. Tato kategorie též byla stěžejní složkou mé diplomové práce.

Analyticky i popisně jsem se pokusila zvýraznit důležitost nezbytnosti zvládnutí a ovládnutí sociokulturních kompetencí během výuky cizího jazyka. Hlavní část práce se z toho důvodu zaměřila na analýzu celkem pěti učebnic češtiny pro cizince, především z hlediska rozboru sociokulturní složky obsažené v těchto učebních materiálech.

Kromě publikace Hronové a Hrona, která v zásadním rozsahu dosahuje úrovní A1-A2, B1, všechny ostatní učebnice víceméně obsahují pouze učivo v rozsahu základního kurzu. Nicméně je nezbytné ocenit a zdůraznit, že cílem všech učebnic je zvládnutí komunikačních situací s použitím správného použití českých mluvnických pravidel a podpora lepšího zapojení českého školního, pracovního anebo obecně společensko-sociálního prostředí.

Knihy *Mluvme česky a Čeština pro cizince H+H* jsou zpracovány tak, aby studenti měli možnost prohloubit své znalosti a využít nabyté zkušenosti v průběhu dalších etap osvojování češtiny. Tyto znalosti si osvojují v základních tematických okruzích. Tím je rovněž dána širší možnost vyučujícímu pedagogovi - lektorovi i samotnému žákovi, stanovit optimální rozsah a hloubku studia češtiny podle aktuálních potřeb. S výjimkou učebnice *Česky, prosím START* jsou všechny ostatní učebnice určeny jak pro společnou práci s pedagogem, tak i pro možnost využití pouze samouky. Tomu, mimo jiné, napomáhá i skutečnost, že učebnice (kromě *Česky, prosím START*) jsou vypracovány dvojjazyčně, v češtině a jiném světovém jazyce (rusky nebo anglicky).

Na základě předem stanovených kritérií bylo zjištěno, že všechny učebnice především pojednávají o tématech každodenního života. Sem patří běžné činnosti jako např. stravování, trávení volného času, bydlení apod. Zajímavým poznatkem je skutečnost,

že téměř všechny publikace se rovněž orientují na zvládání krizových situací a s tím spojené nezbytnosti znalosti příslušné české lexiky.

Naproti tomu bezesporu rovnocenně důležité znalosti týkající se například neverbální komunikace či tabuizovaných témat prakticky žádná z analyzovaných učebnic neobsahuje. Taktéž překvapivě malá pozornost je věnována informacím o politice a náboženství, případně i tradici/zvykům a oblékání.

Vezmeme-li v úvahu referenční vybranou úroveň pro češtinu, v žádné publikaci nejsou obsaženy všechny vyžadované složky, tak jak jsou popsány v publikaci *Čeština jako cizí jazyk: Úroveň A1*. Vysvětlením může být skutečnost, že sociokulturní kompetence bývá v učebnicích obsažena pouze jako jedna z mnohých částí (kromě cvičení slovíček, poslechu, psaní, konverzace). V této souvislosti je nezbytné přihlédnout k tomu, že s ohledem na rozsah knih je téměř nemožné zahrnout veškerou tuto rozsáhlou tematiku do jedné učebnice.

Učebnice, jež byly v rámci této diplomové práce podrobeny specifickému rozboru rozhodně poskytují zájemcům o výuku češtiny jako cizího jazyka vhodný materiál pro osvojování základních znalostí jazyka. Zcela záleží na studentovi, jeho úvaze a snaze, zda chce dál rozvíjet své znalosti. Samozřejmě je důležité a žádoucí, aby studentovo okolí - lidé a především lektori, našli vhodný způsob, jak jej dále úspěšně motivovat, a vytvořil tak studentovi optimální prostředí pro studium a výuku českého jazyka.

8. SEZNAM LITERATURY

- BALOWSKA, G.; ČADSKÁ, M. *Sociokulturní kompetence ve výuce cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Ústav jazykové a odborné přípravy, Ratiboř: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa v Raciborzu, 2008. 282 s. ISBN 978-80-87238-01-1.
- BRYCHOVÁ, A. *Evropské jazykové portfolio jako nástroj sebereflektivního hodnocení cizojazyčné kompetence*. Dizertační práce. Brno: MU, 2009.
- BYRAM, M. *Culture et education en langue étrangère*. Paris: Hatier, 1992. 220 s. ISBN 2-278-04226-2
- CELCE-MURCIA, M.; DORNYEI, Z.; THURRELL, S. *Communicative Competence: A Content Specified Model* [online]. California: University of California, 1995. Vol.6., No.2. [cit. 25. 6. 2015]. 5-35 s. Dostupné na WWW: <<http://www.zoltandornyei.co.uk/uploads/1995-celce-murcia-dornyei-thurrell-ial.pdf>. ISSN 1050-4273
- CVEJNOVÁ, J. *Česky, prosím START*. Karolinum: Praha, 2011. 202 s. ISBN 978-80-246-1883-8
- DOBIÁŠ, D. *Mluvme česky: Let's speak Czech*. Praha: Fragment, 2010. ISBN 978-80-253-0672-7.
- ELLIS, R. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University, 1992. 327 s. ISBN 0-19-437081-X.
- Evropská komise: *Jazyková rozmanitost* [online]. 2015. [cit. 21. 5.2015]. Dostupné na WWW: <http://ec.europa.eu/languages/policy/linguistic-diversity/index_cs.htm>
- HÁDKOVÁ, M.; LÍNEK, J.; VLASÁKOVÁ, K. *Čeština jako cizí jazyk: Úroveň A1*. Praha: MŠMT České republiky, 2005. 318 s.
- HASIL, J. *Sociokulturní kompetence jako součást popisů úrovní českého jazyka*. Praha: Bohemistyka, 2006. 183-192 s. ISSN 1642-9893
- HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988. 498 s.
- HRDLIČKA, M. *Cizí jazyk čeština*. Praha: ISV nakladatelství, 2002. 150 s. ISBN 80-85866-98-6.
- HRDLIČKA, M.: *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010. 245 s. ISBN 978-80-7043-867-1.
- HRONOVÁ, K.; HRON, J. *Čeština pro cizince – Ahoj, jak se máš?* Didaktika: Praha, 2011. 78 s. ISBN 978-80-904740-2-4
- HRONOVÁ, K.; HRON, J. *Čeština pro cizince H+H*. Didaktika: Praha, 2008. 518 s. ISBN 978-80-254-2295-3

- CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků: Úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2006. 212 s. ISBN 80-200-1213-3.
- KLOUČKOVÁ, J. *Rozvíjení komunikativní kompetence ve výuce cizího jazyka prostřednictvím autentického dokumentu*. Diplomová práce. Brno: MU, 2009.
- KRASHEN, S. D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. California: Pergamon Press Inc., 1981. 150 s. ISBN 0-08-025338-5
- KRASHEN, S. D.; TERRELL, D. T. *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press; San Francisco: Alemany Press, 1983. 191 s. ISBN 0-08-028651-8
- KUBJÁTOVÁ, E. *Uplatnění interkulturního komunikativního přístupu ve výuce cizích jazyků v České republice prostřednictvím evropského vzdělávacího programu eTwinning*. Diplomová práce. Brno: MU, 2008.
- KYLOUŠKOVÁ, H. *Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků*. Diplomová práce. Brno: MU, 2007.
- LIDDICOAT, A. J. *Report on intercultural language learning* [online]. Austrálie: University of South Australia, 2003. 152 s. [cit. 15. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www1.curriculum.edu.au/nalsas/pdf/intercultural.pdf>>
- MANÁK, J.; KNECHT, P. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. 140 s. ISBN 978-80-7315-148-5
- NEÚSTUPNÝ, J. V. *Sociolingvistika a jazykový management* [online]. Sociologický časopis, 2002, Vol. 38, No. 4. [cit. 5. 6. 2015]. 429-442 s. Dostupné na WWW: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/d6c260d8aafc53af4b60b89d1ada2c1b2a1c91c8_114_neustupny.pdf
- NÝLTOVÁ, D.; PINKOVÁ, J. *Česky v Česku*. Praha: Akropolis, 2008. 145 s. ISBN 97-88086903-64-4
- PALEK, B. *Základy obecné jazykovědy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1999. 285 s. ISBN 80-04-22937-9
- PRŮCHA, J. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. 150 s. ISBN 80-85931-49-4.
- Rada Evropy: *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* [online]. 2001. [cit. 1. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>>
- SWAIN, M., DETERS, P. „New“ *mainstream SLA Theory expanded and enriched*. [online]. The Modern Language Journal, 2007, vol. 91, [cit. 1. 4. 2015]. Dostupné na WWW: http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fj.1540-4781.2007.00671.x?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase_site_license

TOUGH, J. *Young children learning languages*. In BRUMFIT, C., MOON, J., TONGUE, R. *Teaching English to Children: From Practice to Principle*. London: Nelson, 1984. s. 213-227.

TRIM, J. L. M. *Some possible Lines of Development of an Overall Structure for a European Unit Credit Schema for Foreign Language Learning by Adults*. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation of the Council of Europe, 1978. 84 s.

VYGOTSKY, L. S. *Myšleni a řeč*. Praha: SPN, 1976. 295 s.