

Čeština jako cizí jazyk

Distanční studijní text

Kristýna Dufková, Magdaléna Lapúniková

Opava 2024



**SLEZSKÁ
UNIVERZITA**
FILOZOFICKO-
PŘÍRODOVĚDECKÁ
FAKULTA V OPAVĚ

- Obor:** Lingvistika a jazykověda.
- Klíčová slova:** Čeština jako cizí jazyk, lingvodidaktika, Společný evropský referenční rámec pro jazyky, fonetika, gramatika, slovní zásoba, řečové dovednosti, testování, výukový materiál, příprava lekce.
- Anotace:** Předložená studijní opora poskytuje studentům základní orientaci v oblasti češtiny jako cizího jazyka. Text seznamuje studenty s popisem jazykových úrovní češtiny, s významnými pracovišti zabývajícími se češtinou pro cizince i s nejpoužívanějšími učebnicemi. Studenti po zvládnutí textu získají povědomí o sociokulturním aspektu výuky a rovněž o prezentování fonetiky, gramatiky a slovní zásoby v češtině pro cizince. Studenti se prakticky seznámí s výukou jednotlivých řečových dovedností a také s jazykovou diagnostikou a testováním. Součástí studijní opory je návod na přípravu plánu lekce češtiny pro cizince a vytvoření vlastního výukového materiálu.

Autor: **Mgr. Kristýna Dufková, Ph.D.**
Mgr. Magdaléna Lapúniková, Ph.D.

Obsah

ÚVODEM.....	7
RYCHLÝ NÁHLED STUDIJNÍ OPORY.....	8
1 ČEŠTINA JAKO CIZÍ JAZYK – ZÁKLADNÍ INFORMACE.....	9
1.1 Úvod.....	9
1.2 Historie oboru	10
1.3 Interdisciplinarita	10
1.4 Status češtiny: jazyk mateřský, cizí, druhý, zděděný.....	11
1.5 Lingvodidaktické metody	12
1.6 Základní pojmy	13
2 SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC A REFERENČNÍ POPISY ČEŠTINY.....	16
2.1 Úvod.....	16
2.2 Společný evropský referenční rámec pro jazyky	17
2.3 Dovednosti a kompetence	17
2.4 Referenční úrovně.....	17
2.5 Aktualizace SERR	19
2.6 Referenční popisy češtiny	19
3 PRACOVNÍŠTĚ A ORGANIZACE ZAMĚŘENÉ NA ČCJ.....	22
3.1 Úvod.....	22
3.2 Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka.....	22
3.3 Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy	23
3.4 Národní pedagogický institut ČR.....	23
3.5 META	24
3.6 Centra na podporu integrace cizinců.....	24
3.7 Dům zahraniční spolupráce.....	24
4 VLIV MATEŘSKÉHO JAZYKA, OTÁZKA MEDIAČNÍHO JAZYKA	27
4.1 Úvod.....	27
4.2 Vliv mateřského jazyka.....	28
4.3 Jazykový transfer ve výslovnosti češtiny.....	29
4.4 Mediační jazyk.....	30
4.5 Mediační jazyk v učebnicích	31

5	SOCIOKULTURNÍ ASPEKT	34
5.1	Úvod.....	34
5.2	Sociolingvistická kompetence dle SERR.....	35
5.3	Rozvíjení sociolingvistické kompetence ve výuce	36
5.4	Sociokulturní znalosti, tzv. reálie.....	36
5.5	Český národní charakter	37
6	FONETIKA V ČEŠTINĚ PRO CIZINCE.....	39
6.1	Úvod.....	39
6.2	Vokály.....	40
6.3	Konsonanty	42
6.4	Slovní přízvuk.....	43
6.5	Intonace.....	44
6.6	Hodnocení výslovnosti.....	44
6.7	Materiály k procvičování výslovnosti.....	45
7	GRAMATIKA V ČEŠTINĚ PRO CIZINCE I (SLOVESA)	47
7.1	Úvod.....	47
7.2	Slovesa při výuce češtiny pro cizince	48
7.3	Základní obraty a sloveso být	48
7.4	Skupiny sloves	49
7.5	Čas a vid.....	50
7.6	Způsob.....	51
7.7	Slovesný rod.....	52
8	GRAMATIKA V ČEŠTINĚ PRO CIZINCE II (JMÉNA).....	55
8.1	Úvod.....	55
8.2	Kategorie jmen.....	55
8.3	Jména při výuce češtiny pro cizince	56
8.4	Posloupnost pádů	56
8.5	Vzory.....	57
8.6	Adjektiva.....	59
9	SLOVNÍ ZÁSoba V ČEŠTINĚ PRO CIZINCE	62
9.1	Úvod.....	62
9.2	Slovní zásoba na jednotlivých úrovních	62
9.3	Jak vybrat slovní zásobu	63

9.4	Představení nové slovní zásoby	65
9.5	Metoda CLIL	69
10	ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI.....	71
10.1	Úvod.....	71
10.2	Čtení (s porozuměním)	72
10.3	Poslech (s porozuměním).....	73
10.4	Psaní.....	75
10.5	Mluvení.....	77
11	JAZYKOVÁ DIAGNOSTIKA A TESTOVÁNÍ	78
11.1	Úvod.....	78
11.2	Jazyková diagnostika	79
11.3	Jazykové testování	80
12	UČEBNICE A DALŠÍ VÝUKOVÉ MATERIÁLY, VYUŽITÍ MODERNÍCH TECHNOLOGIÍ	83
12.1	Úvod.....	83
12.2	Učebnice pro úroveň A	84
12.3	Učebnice pro úroveň B	86
12.4	Učebnice pro úroveň C	86
12.5	Četba	86
12.6	Učíme děti/žáky	87
12.7	Moderní technologie	87
13	PRAKTICKÁ PŘÍPRAVA LEKCE A VÝUKOVÉHO MATERIÁLU	90
13.1	Úvod.....	90
13.2	Cíl lekce	91
13.3	Plán lekce	91
13.4	Příprava pracovního materiálu	92
	LITERATURA	99
	INTERNETOVÉ ZDROJE.....	100
	SHRNUTÍ STUDIJNÍ OPORY	101
	PŘEHLED DOSTUPNÝCH IKON.....	102

ÚVODEM

Milé studentky, milí studenti,

tato studijní opora slouží jako distanční studijní text k předmětu Čeština jako cizí jazyk. Poskytuje základní orientaci v oboru a praktická doporučení pro ty z vás, kteří by se chtěli výuce češtiny jako cizího jazyka věnovat nebo se jí už věnují.

Předpokládáme, že jste zvládli základní lingvistickou terminologii, a budete tedy schopni rozumět odborným výkladům, které jsou součástí této studijní opory.

Studijní text je rozdělen do 13 kapitol, které mají jednotnou strukturu: po krátkém náhledu dané kapitoly, vymezených cílech a klíčových slovech následuje výklad s příklady a doporučeními pro potenciální lektory, na konci tematicky uzavřených kapitol je pak zařazeno shrnutí. Učební text je doplněn různými typy úkolů, některé úkoly jsou na konci příslušné kapitole řešeny, příp. komentovány, jiné úkoly jsou určeny k řešení při přímé výuce.

Doufáme, že vás tímto textem přesvědčíme, abyste si výuku češtiny pro cizince vyzkoušeli a třeba v ní našli zalíbení tak jako my.

Autorky

RYCHLÝ NÁHLED STUDIJNÍ OPORY

V jednotlivých kapitolách této studijní opory jsou probírána následující témata:

1. Čeština jako cizí jazyk – základní informace.
2. Společný evropský referenční rámec a referenční popisy češtiny.
3. Pracoviště a organizace zaměřené na ČCJ.
4. Vliv mateřského jazyka, otázka mediačního jazyka.
5. Sociokulturní aspekt.
6. Fonetika v češtině pro cizince.
7. Gramatika v češtině pro cizince I (slovesa).
8. Gramatika v češtině pro cizince II (jména).
9. Slovní zásoba v češtině pro cizince.
10. Řečové dovednosti.
11. Jazyková diagnostika a testování.
12. Učebnice a další výukové materiály, využití moderních technologií.
13. Praktická příprava lekce a výukového materiálu.

1 ČEŠTINA JAKO CIZÍ JAZYK – ZÁKLADNÍ INFORMACE

RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



V této kapitole se seznámíte se stručnou historií oboru čeština jako cizí jazyk a zjistíte, v čem se liší od češtiny pro cizince. Dozvíte se, ze kterých disciplín čeština jako cizí jazyk vychází. Kapitola se věnuje jednotlivým statusům, kterých může čeština nabývat (jazyk mateřský, cizí, druhý, zděděný). Jelikož je čeština jako cizí jazyk zastřešována obecnou lingvodidaktikou, součástí této kapitoly je také přehled základních lingvodidaktických metod. Kapitulu uzavírá seznam vysvětlených základních pojmů, jejichž znalost je předpokladem pro práci s touto studijní oporou.

CÍLE KAPITOLY



Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- rozumět charakteristice, historii a vývoji oboru čeština jako cizí jazyk;
- identifikovat rozdíl mezi češtinou jako cizím jazykem a češtinou pro cizince;
- vysvětlit interdisciplinární charakter oboru;
- popsat lingvistické a didaktické aspekty oboru;
- rozlišovat různé statusy češtiny;
- vyjmenovat hlavní metody výuky cizích jazyků;
- používat základní pojmy oboru.

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Čeština jako cizí jazyk (ČCJ), čeština pro cizince, lingvodidaktika, metody výuky cizích jazyků, status češtiny

1.1 Úvod

Čeština jako cizí jazyk (ČCJ) je poměrně nový, výrazně interdisciplinární obor, který se pěstuje na českých i zahraničních univerzitních pracovištích. Didaktika ČCJ se řadí k didaktikám jiných cizích jazyků. Ačkoli jsme se všichni zúčastnili výuky nějakého cizího

jazyka, ať už to byla povinná angličtina ve škole nebo kurz jiného cizího jazyka v jazykové škole či jinde, může pro nás být obtížné nahlédnout také náš mateřský jazyk, češtinu, jako jazyk cizí. Nicméně pro ČCJ platí stejné principy, metody a do značné míry také terminologie jako pro výuku jiných cizích jazyků. Tyto se mohou mírně lišit v případě, že čeština je pro dané mluvčí jazykem druhým či zděděným.

1.2 Historie oboru

ČCJ je mladá vědní disciplína, postupně se zformovala během několika posledních desetiletí v souvislosti s rostoucím zájmem o český jazyk mezi cizinci u nás i ve světě. ČCJ je interdisciplinární obor, jehož cílem je především příprava českých rodilých mluvčích pro výuku češtiny pro cizince.

Téma ČCJ se v bohemistických studijních programech objevilo nejdříve na Pedagogické fakultě Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, následně bylo zařazeno na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity v Plzni a na Ústavu českého jazyka a teorie komunikace na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Dnes je ČCJ běžně vyučována v bohemistických programech na českých univerzitách.

U počátku ČCJ coby svébytného oboru stála také Katedra českého jazyka, později Ústav bohemistických studií FF UK, Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka a Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy.

Při vymezování ČCJ je potřeba oddělit blízký, ale rovněž samostatný obor *čeština pro cizince*, jehož předmětem je již samotná realizace výuky českého jazyka pro jinojazyčné mluvčí. Čeština pro cizince je aplikovaný obor, který se u nás běžně realizuje na vysokých školách, ale také na dalších vzdělávacích a jiných institucích, v jazykových školách, uprchlíckých zařízeních apod.

1.3 Interdisciplinarita

ČCJ se vyznačuje svou interdisciplinaritou. Vedle **obecné lingvodidaktiky**, která ČCJ zastřešuje, se oblast zájmu tohoto oboru z velké části prolíná s **lingvistickou bohemistikou** a **obecnou i aplikovanou lingvistikou**. ČCJ má především lingvodidaktický charakter, nicméně bez bohemistických a lingvistických poznatků se neobejde. Lingvodidaktika neboli didaktika cizího jazyka, v tomto případě češtiny, odpovídá na otázku „jak učit“, lingvistika zase na otázku „co učit“.

Didaktický aspekt oboru zahrnuje veškeré metodické a pedagogické otázky spojené s přípravou budoucích lektorů češtiny pro cizince, jako je osvojení si a aplikování komunikativního přístupu a celé škály vyučovacích technik, rozvíjení všech čtyř řečových dovedností, ale také např. přizpůsobení výuky jednotlivým typům mluvčích, přehled o učebních materiálech atd.

Lingvisticko-bohemistický aspekt pokrývá otázky spojené s charakterem češtiny jako takové, tzn. důkladnou obeznámenost se všemi rovinami českého jazyka, s formální i významovou stránkou české slovní zásoby, s pragmatickými principy vhodného užívání češtiny (např. tykání a vykání), se spisovnou normou stejně jako s dalšími útvary češtiny (např. obecná čeština a dialekty, sociolekty). Nedílnou součástí bohemistického vzdělání na českých univerzitách je výborné zvládnutí angličtiny, příp. dalšího cizího jazyka, a také získání schopnosti opustit se od uživatelského, příp. školského (mnohdy mechanického) přístupu k češtině a podívat se na náš mateřský jazyk tzv. „z vnějšku“, tedy tak, jak jej vnímají jinojazyční mluvčí.

ČCJ svou interdisciplinaritou zasahuje také např. do oblasti literární, kulturní, historické apod., protože také tyto otázky s výukou cizího jazyka úzce souvisejí a tvoří jakousi jeho nadstavbu.

1.4 Status češtiny: jazyk mateřský, cizí, druhý, zděděný

Obor ČCJ nelze ztotožňovat s didaktikou českého jazyka pro rodilé mluvčí. Přestože mají obě disciplíny mnoho společného, zásadní rozdíl spočívá v tom, že čeština pro rodilé mluvčí, ať už na úrovni základního, středního či vysokého školství, vede studenty k poznávání **mateřského** (již osvojeného) **jazyka**, zatímco čeština jako cizí jazyk je založená na učení se novému cizímu jazyku. Didaktika českého jazyka pro rodilé mluvčí se tedy zaměřuje na jiný proces než čeština jako cizí jazyk, a s tím se pojí užívání jiných metod (viz dále).

Na rozdíl od mateřského jazyka se lidé učí **cizímu jazyku** až od určitého věku a k cizímu jazyku přistupují s již získanými jazykovými i nejazykovými znalostmi a zkušenostmi. Proto se ČCJ vyznačuje výrazným sociokulturním aspektem, který je navíc nevyhnutelně spojen s aspektem srovnávacím, tzn. že do učení se češtině jako cizímu jazyku studenti projektují svůj mateřský jazyk a zvyklosti svého prostředí, což jim může učení usnadňovat (pozitivní transfer), ale také ztěžovat (negativní transfer), např. v podobě zrádných slov (*false friends*).

Oba obory, tedy didaktiku českého jazyka pro rodilé mluvčí a ČCJ, spojuje nutnost učit plnohodnotný jazyk bez nežádoucích deformací. Zatímco u českého jazyka pro rodilé mluvčí je to považováno za samozřejmost, u ČCJ někdy dochází z důvodu zjednodušení komunikace k zavádění nesprávných či příznakových jevů (např. *kolik máš roků, pět let zpátky*), což ale může být tolerováno pouze do určité míry. Od úplného začátku výuky je potřeba cizince učit správný a autentický jazyk, byť na základní úrovni.

Specifické postavení v rámci ČCJ má čeština jako **druhý jazyk**. O češtině jako o druhém jazyce hovoříme v situacích, kdy cizí jazyk čeština má pro určitou skupinu mluvčích zvláštní status mezi dalšími cizími jazyky. Typicky se jedná o děti z jazykově smíšených manželství, občany jiných národností žijící trvale v ČR, migranty. Největší, poslední jmenovaná skupina čítala k 31. 12. 2022 přes 1 mil. osob. Ačkoli je pro tyto mluvčí čeština

cizím jazykem, je pro ně zároveň důležitým komunikačním prostředkem a časem se může stát dokonce jejich „druhou mateřštinou“. Pojem druhý jazyk nelze zaměňovat s termínem užívaným v anglosaském prostředí *English as a second language* („angličtina jako první cizí jazyk“). U českého termínu *druhý jazyk*, na rozdíl od anglického *second language*, nehraje roli pořadí, v němž se člověk daný jazyk učí, ale jeho důležitost pro každodenní komunikační potřeby.

A nakonec může být čeština i tzv. **zdeděným jazykem**, nejčastěji v případě potomků českých krajanů v zahraničí. Mluvčí nabývá znalost zdeděného jazyka, stejně jako u jazyka mateřského, nejčastěji přirozeným způsobem v rámci rodiny, zároveň ale získává znalost jiného jazyka, ve kterém komunikuje s většinou společnosti dané země. Zdeděný jazyk tedy zůstává na úrovni základní neformální komunikace v rámci rodiny, často pouze v mluvené formě. V dospívání či v dospělosti tyto mluvčí často projevují snahu o zlepšení komunikačních dovedností ve svém zdeděném jazyce v souvislosti se zájmem o své kořeny, při hledání své identity apod.



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Na stránkách *Českého statistického úřadu* porovnejte počet cizinců v ČR v posledních letech. Jaká je podle vás příčina výrazné změny v roce 2022 oproti předchozím letům?

Český statistický úřad – Počet cizinců.

<https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>

1.5 Lingvodidaktické metody

V historii výuky cizích jazyků se postupně zformovalo několik metod, tradičně je dělíme na metody **přímé** a **nepřímé**. Přímé metody kladou důraz na mluvený jazyk v konkrétních komunikačních situacích a cíl výuky spatřují v naplňování komunikačních záměrů při jazykové interakci. Nepřímé metody kladou důraz na psaný jazyk, na překlad a srovnání výchozího a cílového jazyka. Spíše než s konkrétními komunikačními situacemi pracují tyto metody s jazykem jako strukturovaným systémem.

Mezi nepřímé metody se řadí **metoda gramaticko-překladová**, první ucelená metoda ve výuce cizích jazyků založená na principech výuky klasických jazyků (tj. latiny a řečtiny) především formou doslovného překladu. Tato metoda se uplatňovala od středověku, především ale v 19. a v první polovině 20. století. Přestože se od této metody ve druhé polovině 20. století upouštělo, v učebnicích češtiny pro cizince představuje jednu z nejvíce zastoupených metod ještě na počátku 21. století.

Na konci 19. století se začala uplatňovat **přímá metoda**, jejíž princip byl znám už z výuky řečtiny ve starověkém Římě. Cizí jazyk byl vyučován intuitivně, podobně jako si dítě osvojuje mateřský jazyk. Důraz byl kladen na výuku probíhající striktně v cílovém jazyce, např. ve Francii bylo na přelomu 19. a 20. století používání mateřštiny při výuce němčiny či angličtiny přímo zakázáno. V průběhu 20. století byly zaváděny další přímé metody, např. ve 30. letech **metoda situační** (výuka jazykových jevů v rámci konkrétní komunikační situace, nácvik a automatizace modelových struktur, tzv. *patterns*), **metoda audioorální** (důraz na poslech, opakování a dril) či audiovizuální (vyučovaný obsah je zprostředkován nejprve obrazem a zvukem, takto osvojené jazykové prostředky studenti následně používají bez vizualizace).

Od 70. let 20. století se prosazuje **komunikační metoda**, která dosud ve výuce cizích jazyků převažuje. V roce 1982 byla doporučena Radou Evropy jako hlavní metoda ve výuce cizích jazyků. Charakteristickými rysy komunikační metody jsou: adresnost (zaměření výuky na studenta, pozornost k jeho potřebám), komplexnost (snaha o rozvíjení všech řečových dovedností) a pragmatické zaměření výuky (užitečnost).

V současné době hovoříme o tzv. **post-komunikačním**, příp. post-metodovém **období**, tedy o období, kdy lektori cizích jazyků kombinují všechny dostupné metody, a to i z jiných oborů (např. drama, rétorika, psychologie).

1.6 Základní pojmy

Cizí (cílový) jazyk – jazyk, jenž pro určité společenství není mateřským jazykem a zároveň pro ně není ani jazykem úředním či vyučovacím.

Čeština jako cizí jazyk – obor, jehož cílem je především příprava českých rodilých mluvčích pro výuku češtiny pro cizince.

Čeština jako druhý jazyk – čeština v případech, kdy má jako cizí jazyk pro určitou skupinu mluvčích zvláštní status mezi dalšími cizími jazyky. Typicky se jedná o potomky českých krajanů v zahraničí, děti z jazykově smíšených manželství, občany jiných národností žijící trvale v ČR.

Čeština pro cizince – aplikovaný obor, jehož předmětem je vlastní realizace výuky českého jazyka pro jinojazyčné mluvčí.

Jinojazyčný (nerodilý) mluvčí – osoba, která si daný jazyk neosvojila v dětství, ale učí se jej až od určitého věku, často s cílem dosáhnout schopností rodilého mluvčího.

Komunikační metoda – metoda, která zdůrazňuje žákovi schopnost komunikovat. Cílem výuky by měla být autentická a smysluplná komunikace, důležité jsou také plynulost a přesnost.

Mateřský (rodný, výchozí) jazyk – jazyk osvojený v raném dětství, užívá se v rodině a/nebo zemi, kde dítě vyrůstá. Mateřský jazyk je zpravidla prvním jazykem, které si dítě osvojí. Může se však stát, že dítě ještě dříve např. pochytil určité znalosti jiného jazyka od osoby, která jej vychovává, nebo od někoho z příbuzných, a teprve poté se naučí jazyk, jež později pokládá za svůj rodný.

Mediační (zprostředkovací) jazyk – jazyk, jehož prostřednictvím jsou předávány informace ve výuce. Mediační jazyk může být jazykem mateřským pro studenty a/nebo pro vyučujícího v případě, že vyučujícím není rodilý mluvčí cílového jazyka. Mediační jazyk může být také jazyk, který studenti a vyučující ovládají na dostatečné úrovni, ale není jejich mateřským jazykem (typicky angličtina).

Negativní jazykový transfer – vliv jednoho jazyka při učení se druhého, který vede na základě nějaké falešné analogie či prostého návyku k chybám v cílovém jazyce. Takový negativní transfer se také označuje jako interference.

Osvojování si (nabývání) jazyka (*acquisition*) – rozvoj/nabývání mateřského jazyka u jednotlivce. Podle behavioristů je počátečním stavem osvojování nulová znalost (*tabula rasa*), podle generativistů mají děti naopak vrozenou znalost univerzální gramatiky.

Pozitivní jazykový transfer – vliv jednoho jazyka při učení se druhého, napomáhá učení druhého jazyka např. tím, že odhalí vzájemné podobnosti obou jazyků nebo usnadní porozumění. Tento jev nastává především u blízce příbuzných jazyků.

Rodilý mluvčí – osoba, která si daný jazyk osvojila v dětství a užívá jej plynně a přednostně a také gramaticky a náležitě. Mimoto se ztotožňuje se společenstvím, které daným jazykem hovoří, a je intuitivně schopna stanovit, co je a co není v daném jazyce gramatické.

Učení se jazyku (*learning*) – vědomý proces studia pravidel určitého jazyka s cílenou jazykovou produkcí běžně praktikovaný ve výuce cizích jazyků ve školách. U tohoto procesu nezastávají behavioristé ani generativisté jasné stanovisko, jak popsat počáteční stav tohoto procesu.

Zrádná slova (*false friends*) – příklad negativního transferu v lexiku, mezijazyková homonyma nebo paronyma, tedy výrazy, které stejně nebo podobně znějí či vypadají, svým významem se však – často značně – liší (např. u pečiva: česky *čerstvý* a polsky *czerstwy* s významem „starý, tvrdý“).



SHRNUTÍ KAPITOLY

V této kapitole jste se seznámili se stručnou charakteristikou a historií oboru čeština jako cizí jazyk. V kapitole bylo vysvětleno, čím se tento obor liší od češtiny pro cizince a z jakých disciplín čeština jako cizí jazyk vychází. Kapitola se věnovala různým statusům češtiny (jazyk mateřský, cizí, druhý, zděděný) a základním lingvodidaktickým metodám.

Součástí kapitoly byl seznam a vysvětlení základních pojmů, které jsou důležité pro práci s touto studijní oporou.

LITERATURA



CELCE-MURCIA, M. (1991) Language Teaching Approaches: An Overview. In CELCE-MURCIA, M. (ed.) *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers, 1–8, (2nd ed.).

HENDRICH, J. a kol. (1988) *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN.

HRADILOVÁ, D. – KOPEČKOVÁ, M. – SVOBODOVÁ, J. (2023). *Didaktika češtiny jako cizího a druhého jazyka*. Olomouc: UP.

HRDLIČKA, M. (2010) *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. Plzeň: Západočeská univerzita.

CHODĚRA, R. (2013) *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2. vyd.

ŠEBESTA, K. a kol. (2014) *Druhý a cizí jazyk: osvojování a vyučování. Terminologický slovník*. Praha: UK.

VALKOVÁ, J. (2014) *Komunikační přístup a učebnice češtiny pro nerodilé mluvčí*. Praha: UK.

2 SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC A REFERENČNÍ POPISY ČEŠTINY



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

V této kapitole bude vysvětlen význam a struktura *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* (SERR), který stanovuje, co se studenti jazyků mají naučit na jednotlivých jazykových úrovních od A1 do C2. Dozvíte se, jaké dovednosti a kompetence potřebné pro komunikaci v cizím jazyce stanovuje SERR. Kapitola se věnuje také aktualizaci SERR z roku 2018 (*Companion Volume = CV*) zohledňující vývoj lingvodidaktiky a komunikačních potřeb v posledním desetiletí. Kromě SERR se kapitola zaměřuje i na referenční popisy češtiny, které aplikují obecné principy SERR na češtinu jako cizí jazyk.



CÍLE KAPITOLY

Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- rozumět významu a struktuře SERR a CV;
- charakterizovat jednotlivé jazykové úrovně od A1 po C2;
- aplikovat obecné principy SERR na češtinu;
- identifikovat konkrétní gramatické a lexikální prostředky odpovídající různým úrovním znalosti češtiny;
- efektivně využívat SERR a referenční popisy češtiny pro pedagogickou praxi.



KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR), jazykové úrovně A1–C2, komunikační kompetence, řečové dovednosti, deskriptory, referenční popisy češtiny

2.1 Úvod

Od 70. let 20. století se v Evropě formovala koncepce jednotného přístupu k výuce cizích jazyků a k jednotnému hodnocení jazykových úrovní. Tyto snahy vyvrcholily v roce 2001, kdy Rada Evropy vydala *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* (SERR). Tento dokument je zásadní pro přípravu jazykových učebnice, pro sestavování mezinárodně uznávaných certifikovaných jazykových zkoušek apod. V roce 2018 byla vydána ak-

tualizovaná verze SERR. Ze SERR, který je vytvořen univerzálně pro všechny jazyky, vychází referenční popisy češtiny. Tyto dokumenty jsou konkrétní aplikací SERR na češtinu a jsou rovněž důležité pro tvorbu učebnic ČCJ nebo pro přípravu různých typů zkoušek z ČCJ.

2.2 Společný evropský referenční rámec pro jazyky

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR) je dokument Rady Evropy vydaný v roce 2001 a jeho obsah shrnuje podtitul *Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. SERR popisuje, co se musí studenti naučit na jednotlivých jazykových úrovních. Koncepce SERR se postupně tvořila od 70. let 20. století, autoři dokumentu vycházeli z prací lingvistů Jana van Eka a Johna Trima. Český překlad vyšel v roce 2002 ve Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci. V roce 2018 byla zveřejněna aktualizace SERR v anglické verzi.

SERR je základem pro jazykové kurzy, jazykové zkoušky a učebnice v celé Evropě. SERR využívají učitelé, examinátoři, autoři učebnic, školitelé učitelů, administrativní pracovníci ve školství a další. V úplnosti popisuje, co se musí studenti naučit, aby byli schopni úspěšně používat daný jazyk ke komunikaci. Popis se také týká kulturního kontextu, do kterého je jazyk zasazen. SERR definuje úrovně ovládnutí jazyka, které umožňují měřit pokrok studentů v jednotlivých stádiích výuky.

2.3 Dovednosti a kompetence

Řečové **dovednosti** jsou v SERR vymezeny na poslech, mluvení, čtení a psaní. V SERR jsou také definovány řečové činnosti: recepce, produkce, interakce a mediace. SERR užívá také pojem řečová **kompetence**, přičemž slovo „kompetence“ chápe v jeho obecně rozšířeném významu, tedy „schopnost“. Díky kompetencím jsou mluvčí schopni provádět určité úkony, ať už úkony čistě jazykové s využitím specificky jazykových prostředků, či úkony obecně komunikační.

V SERR se jazykové kompetence dělí na lingvistické, sociolingvistické a pragmatické. Lingvistická kompetence zahrnuje kompetenci fonologickou, lexikální a sémantickou, gramatickou, ortografickou a ortoepickou (viz kap. 6–9). Sociolingvistická a pragmatická kompetence zahrnuje užívání jazyka v konkrétních situacích (viz kap. 5).

2.4 Referenční úrovně

Všeobecně známou a širokou veřejností běžně užívanou součástí SERR jsou referenční jazykové úrovně A1–C2. SERR definuje úrovně ovládnutí jazyka, které umožňují měřit pokrok studentů v každém stádiu učení se jazyku.

Obecně jsou jednotlivé jazykové úrovně v SERR definovány následovně:

Úrovně A – uživatelé základů jazyka. Na úrovni A1 (úroveň označovaná jako *Break-through*) je mluvčí schopen komunikovat jen velice omezeně o záležitostech týkajících se jeho samotného a jeho základních životních potřeb. Na úrovni A2 (*Waystage*) dokáže mluvčí komunikovat v základních každodenních situacích včetně základní zdvořilostní konverzace. Úroveň A2 v češtině musí doložit žadatelé o trvalý pobyt na území ČR (viz kap. 11). Obě úrovně A jsou označovány jako agramatické, tzn. k jejich dosažení je důležitá efektivita a srozumitelnost komunikace, nikoli nutně gramatická správnost. Z toho vyplývá, že u mluvčích na úrovních A je nezbytná vstřícnost komunikačního partnera-rodilého mluvčího, což platí ve zvýšené míře pro lektory, kteří studenty na dané úrovni vyučují.

Úrovně B – samostatní uživatelé jazyka. Na prahové úrovni B1 (*Threshold*) mluvčí zvládne produkovat souvislý delší projev a také je schopen porozumět delším, komplikovanějším textům. Dokáže vyjádřit své potřeby v široké škále situací. Na důležitosti nabývá gramatická správnost. Úroveň B1 v češtině musí doložit žadatelé o české občanství (viz kap. 11). Na úrovni B2 (*Vantage*) mluvčí dokáže komunikovat o abstraktních a odborných tématech, na této úrovni se počítá s užíváním odborného jazyka. Z toho důvodu často musí úroveň B2 doložit cizinci, kteří se hlásí ke studiu na české vysoké škole.

Úrovně C – zkušení uživatelé jazyka. Na úrovni C1 (*Effective Operational Proficiency*) mluvčí rozumí velmi složitým textům a je schopen je sám vytvářet za pomoci širokého spektra správně užívaných jazykových prostředků. Na úrovni C2 (*Mastery*) mluvčí rozumí rozsáhlým, obsahově i jazykově komplikovaným komunikátům a je schopen je sám produkovat. Na této úrovni ovládá idiomatické (např. rčení a přísloví) a nestandardní (např. dialektismy) jazykové prostředky. Mluvčí je schopen svůj projev přizpůsobit komunikačnímu partnerovi. Z výše uvedeného vyplývá, že nelze jednoduše ztotožnit některou z úrovní C, ať už C1 či C2, s úrovní rodilého mluvčího, ačkoli se tato tendence objevuje. Jazyková úroveň rodilých mluvčích není jednotná, ne všichni rodilí mluvčí dosahují úrovně C dle popisu SERR.

Jazykové úrovně jsou v SERR popsány obecně pro každou řečovou dovednost (tj. pro poslech, mluvení, čtení a psaní) a dále detailně charakterizovány pro konkrétní formu dané řečové dovednosti (např. pro formu „rozhovor“ v případě dovednosti mluvení). Jednotlivé charakteristiky pro dané úrovně se nazývají **deskriptory**.



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Formou sebehodnocení určete svou úroveň v cizích jazycích, které ovládáte. Použijte tabulku *Evropských úrovní*.

Evropské úrovně – stupnice pro sebehodnocení. Council of Europe (2001).

https://ujop.cuni.cz/UJOP-283-version1-evropske_standardy_stupnice_sebehodnoceni.pdf

2.5 Aktualizace SERR

Za dvacet let od vydání SERR zaznamenala lingvodidaktika, potažmo celá společnost určitý vývoj a vyvstala potřeba SERR aktualizovat. V roce 2018 byl zveřejněn dokument *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors* (CV). Tento dokument je momentálně dostupný v anglické verzi online.

CV klade větší důraz na interakční řečové činnosti. Význam interakce vzrostl především v souvislosti s komunikačními technologiemi: běžnou součástí každodenního života je dnes online komunikace, která je pro jednotlivé úrovně nově popsána pro online konverzaci a diskusi.

Výraznou změnou prošlo také pojetí fonologické kompetence, kdy v původní verzi SERR byly na výslovnost kladeny přísnější ortoepická kritéria, zatímco CV upřednostňuje srozumitelnost a toleruje známky přetrvávajícího cizího akcentu, pokud neohrožují srozumitelnost.

Popis původních základních úrovní A1–C2 byl aktualizován a byly doplněny některé chybějící deskriptory. CV podrobněji popisuje přechodné úrovně (tzv. *plus úrovně* – A1+, A2+ atd.), nově zavádí také úroveň *Pre-A1* (mezník v polovině cesty mezi úrovní 0 a úrovní A1).

PRO ZÁJEMCE



Porovnejte deskriptory libovolné řečové činnosti v SERR (od s. 59) a v CV (od s. 54). Jakými barvami jsou v CV rozlišeny deskriptory původní a deskriptory nové, aktualizované či doplněné? (Odkazy najdete na konci této kapitoly.)

2.6 Referenční popisy češtiny

Vedle SERR, ve kterém jsou jazykové úrovně, dovednosti a kompetence definovány obecně pro všechny jazyky, máme k dispozici ještě tzv. **referenční popisy češtiny**. Referenční popisy ČCJ definují, co umí mluvčí češtiny na daných jazykových úrovních, a jsou konkrétní aplikací SERR na češtinu. Specifikují konkrétní mluvnické a lexikální prostředky v češtině, které si má mluvčí pro danou úroveň osvojit. Referenční popisy češtiny slouží

podobně jako SERR k tvorbě osnov, sylabů, zkoušek a učebnic češtiny pro cizince. K dispozici jsou popisy pro úrovně A1 (Hádková – Línek – Vlasáková, 2005), A2 (Čadská a kol., 2005), B1 (Šára a kol., 2001) a B2 (Holub a kol., 2005).

Kromě těchto referenčních popisů ČCJ jsou k dispozici referenční popisy pro češtinu jako druhý jazyk: *Referenční popis češtiny pro účely zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR – úrovně A1 a A2* (Cvejnová a kol., 2016) a *Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro základní vzdělávání* (NPI, 2021). Z názvů těchto dokumentů vyplývá, že popis češtiny je zde vypracován pro konkrétní účely, tedy pro prokazování úrovně češtiny k udělení trvalého pobytu v ČR a pro uchopení češtiny jako druhého jazyka na českých základních školách.



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Ve vybraných referenčních popisech češtiny porovnejte lexikum, které má být zvládnuto na jednotlivých úrovních. Pro úroveň A1 je lexikum shrnuto ve Vokabuláři (s. 268–315), pro úroveň A2 ve Slovním rejstříku (s. 235–268), pro úroveň B2 v dodatku s názvem *Lexikální exponenty specifických pojmů pro B2* (s. 215–252). Překvapila vás některá slova? (Odkaz na referenční popisy pro úrovně A1, A2 a B2 najdete na konci této kapitoly.)



SHRNUTÍ KAPITOLY

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR) určuje, co by se studenti jazyků měli naučit na jednotlivých úrovních od A1 po C2. Popisuje dovednosti a kompetence potřebné pro komunikaci v cizím jazyce. K dispozici je také aktualizace SERR v angličtině z roku 2018, zkráceně označovaná jako *Companion Volume* (CV), která reflektuje vývoj v lingvodidaktice a komunikačních potřebách v posledních desetiletích. Mimo SERR máme k dispozici také specifické referenční popisy češtiny, které aplikují obecné principy SERR na češtinu.



LITERATURA

EK, J. van – TRIMM, J. (1991) *The Threshold Level 1990*. Strasbourg: Council of Europe.

ŠÁRA, M. a kol. (2001) *Prahová úroveň – čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe.

INTERNETOVÉ ZDROJE



Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Council of Europe (2018).

<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro základní vzdělávání. NPI ČR (2021).

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/kurikulum-cestiny-jako-druheho-jazyka>

Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk. MŠMT (2005).

<https://msmt.gov.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk>

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Council of Europe (2001).

<https://msmt.gov.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

3 PRACOVIŠTĚ A ORGANIZACE ZAMĚŘENÉ NA ČCJ



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

V této kapitole si představíme několik významných pracovišť v ČR, jejichž činnost je nápomocná lektorům češtiny pro cizince při jejich praxi.



CÍLE KAPITOLY

Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- vysvětlit roli významných pracovišť a organizací v oblasti ČCJ.



KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ), Ústav odborné a jazykové přípravy (ÚJOP), Národní pedagogický institut (NPI), META o.p.s., Centra na podporu integrace cizinců (CPIC), Dům zahraniční spolupráce (DZS)

3.1 Úvod

Kromě univerzitních bohemistických pracovišť u nás i ve světě je ČCJ předmětem zájmu dalších institucí a organizací. V této kapitole vybíráme několik z nich na základě praktického přínosu, který mají pro lektory ČCJ. Pracoviště jsou zvolena tak, aby výběr pokryl různé aspekty v oblasti ČCJ (pracoviště vzdělávací, výzkumná, metodická, testovací, integrační atd.).

3.2 Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka

Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) je odborná zájmová organizace založená v roce 2003. AUČCJ sdružuje učitele češtiny pro cizince na všech stupních a typech škol i v mimoškolských zařízeních. Členové, kteří platí členský poplatek, mají přístup k dalšímu vzdělávání v oboru (semináře), dostávají informace o novinkách v oboru včetně informací o probíhajících projektech s možností zapojení se do projektů AUČCJ, mají přístup do knihovny asociace. Členům jsou také zprostředkovány nabídky práce v oboru.

AUČCJ vydává vlastní publikace, které jsou volně dostupné online. Jedná se především o studijní materiály, např. sérii pracovních listů k výuce dětí i dospělých *Česky s vlaštovkou* 1–4 (Havlíková – Hradilová – Ošmera, 2019–2023), a o metodické materiály, např. metodická řada *Začínáme učit češtinu pro děti-cizince* (předškolní věk, mladší školní věk, náctiletí; Doleží, 2014–2016).

3.3 Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy

Ústav odborné a jazykové přípravy (ÚJOP) je univerzitní pracoviště založené v roce 1974. ÚJOP se věnuje výuce a testování češtiny jako cizího jazyka, odborné přípravě v češtině jako cizím jazyce, přípravě ke studiu na vysokých školách, profesní přípravě. V rámci ČCJ zajišťuje ÚJOP množství různých typů kurzů češtiny včetně intenzivní letní školy. ÚJOP zajišťuje také zkoušky z češtiny, a to především mezinárodně uznávanou certifikovanou zkoušku z češtiny (CCE – zkouška má značku kvality mezinárodní asociace ALTE) pro úroveň A1–C1, zkoušku z češtiny pro trvalý pobyt v ČR a zkoušku z reálií a češtiny pro občanství ČR. Pro všechny zkoušky jsou k dispozici ukázkové testy. ÚJOP poskytuje také online rozřazovací test, který určí orientační úroveň studenta podle SERR. ÚJOP zajišťuje rozsáhlou metodickou podporu lektorům češtiny pro cizince formou kurzů a metodických materiálů.

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Zkuste si modelový test C1 (certifikovaná zkouška CCE), zaměřte se na gramaticko-lexikální část a zkontrolujte s řešením. Uspěli byste?

https://arche.is.cuni.cz/images/zkousky/dokumenty/CCE-C1_modelova_varianta.pdf

3.4 Národní pedagogický institut ČR

Národní pedagogický institut (NPI) je organizací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Cílem NPI jako celku je přenos vzdělávacích inovací z centrální koncepční úrovně do školské praxe v regionech. NPI provozuje oficiální webovou stránku ke zkoušce pro trvalý pobyt a občanství ČR. Na této stránce jsou veškeré informace k těmto zkouškám včetně testů nanečisto a odkazů na materiály k přípravě na zkoušky. Z množství odkazů jmenujme alespoň oficiální facebookovou stránku „Zkouška z češtiny pro trvalý pobyt“ a stejnojmenný YouTube kanál, obě platformy zřizuje NPI. Na facebookové stránce jsou pravidelně zveřejňovány aktuální termíny zkoušek a další užitečné informace, interaktivní jazyková cvičení motivující k pravidelné přípravě na zkoušku apod. Na YouTube kanále jsou k dispozici kromě informativních a instruktážních videí ke zkoušce především výuková videa, která studentům pomáhají při tréninku řečových dovedností: v rámci poslechu

zde najdeme krátká doplňovací cvičení, v rámci mluvení procvičování výslovnosti obtížnějších hlásek podle poslechu. Užitečná jsou také krátká tematická videa, která studentům mohou pomoci v různých komunikačních situacích, např. při cestování, při kontaktu s úřady, v práci apod.

3.5 META

META, o.p.s. je nevládní nezisková organizace založená v roce 2006. META pomáhá rodičům s migrační zkušeností a jejich dětem, podporuje děti a mládež s odlišným mateřským jazykem v českých školách i mimo ně. META mimo jiné zajišťuje také kurzy češtiny jako druhého jazyka a školám, ve kterých se děti a žáci s odlišným mateřským jazykem vzdělávají, nabízí metodickou podporu, poradenství, materiály do výuky. META vydává také učební materiály a jiné publikace, z nichž většina je volně dostupná online, příp. je lze zakoupit. Z volně dostupných příruček je to např. průvodce pro učitele *Učíme češtinu jako druhý jazyk* (Nosálová a kol., 2020), z prodejných publikací je oblíbená dvojdílná učebnice češtiny jako druhého jazyka pro cizince ve věku zhruba 14–18 let s názvem *Levou zadní* (Titěrová a kol., 2018–2024), která dovede studenty na úroveň B1. META od roku 2009 také spravuje portál *Inkluzivní škola*, na kterém jsou zveřejňovány veškeré dostupné informace a materiály k tématu vzdělávání a začleňování vícejazyčných dětí a mládeže. Rozsáhlá webová stránka obsahuje také záložku „Čeština jako druhý jazyk“, kde lze najít veškeré informace od jazykové diagnostiky přes kompletní seznamy dostupných učebnic a učebních materiálů češtiny pro všechny věkové skupiny až po konkrétní pracovní listy do výuky.

3.6 Centra na podporu integrace cizinců

Centra na podporu integrace cizinců (CPIC) jsou krajská pracoviště zřizovaná od roku 2009 Správou uprchlických zařízení Ministerstva vnitra ČR. Cílem Center je vytvořit prostor pro dlouhodobou podporu integrace cizinců do majoritní společnosti. CPIC tvoří síť v rámci celé republiky, která zajišťuje realizaci integrační politiky ČR. Cílovou skupinou jsou dlouhodobě legálně pobývajícím cizinci a osoby, kterým byla udělena mezinárodní ochrana (azylanti a osoby požívající doplňkové ochrany). Veškeré služby jsou zdarma a dané krajské centrum je zajišťuje v rámci celého regionu. CPIC zajišťují např. adaptačně-integrační kurzy „Vítejte v ČR“, které jsou povinné pro cizince ze třetích zemí (tj. mimo EU), sociokulturní kurzy a kurzy českého jazyka pro cizince zpravidla v několika největších městech regionu.

3.7 Dům zahraniční spolupráce

Dům zahraniční spolupráce (DZS) je příspěvková organizace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a česká národní agentura pro mezinárodní vzdělávání a výzkum. Historie DZS se datuje už od roku 1961, kdy vznikla československá vysoká škola pro

studium zahraničních studentů v rozvojových zemích s názvem Univerzita 17. listopadu. V roce 1974 převzal její agendu nový Dům Jiřího Wolкера, který byl několikrát přejmenován, až v roce 2013 získal současný název.

Hlavním cílem DZS je usnadňovat mezinárodní spolupráci ve vzdělávání a podporovat zapojení jednotlivců i institucí do mezinárodních aktivit. DZS spravuje 20 programů zahraniční spolupráce včetně těch největších jako Erasmus+. Z hlediska ČCJ je důležitý Program podpory českého kulturního dědictví v zahraničí. V rámci tohoto programu jsou vysíláni lektori českého jazyka na vysoké školy a učitelé do krajanských komunit po celém světě. Na webové stránce DZS jsou zveřejňována výběrová řízení na tyto pozice stejně jako závěrečné zprávy ze všech těchto zahraničních pracovišť.

DZS vydává od roku 2009 odborný bohemistický časopis *Krajiny češtiny*, který slouží jako komunikační platforma ke sdílení informací, metod a přístupů k výuce češtiny v cizině. Časopis vychází jednou ročně a je volně dostupný online.

SAMOSTATNÝ ÚKOL



V jakých zemích a městech fungují krajanské spolky a lektoráty českého jazyka a literatury? Odkaz na stránky DZS najdete na konci této kapitoly.

SHRNUTÍ KAPITOLY



V této kapitole byla představena klíčová česká pracoviště zaměřená na ČCJ a jejich činnost. Seznámili jsme se s organizacemi vzdělávacími, školicími, testovacími a integračními. Kapitola je základním přehledem institucí, které studentům i lektorům ČCJ poskytují užitečné informace a materiály z oboru, příp. zajišťují další související služby.

INTERNETOVÉ ZDROJE



Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka.

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

Centra na podporu integrace cizinců.

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

Národní pedagogický institut – čeština pro cizince.

https://cestina-pro-cizince.cz/?hl=cs_CZ

Pracoviště a organizace zaměřené na ČCJ

Dům zahraniční spolupráce.

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

Inkluzivní škola.

<https://inkluzivniskola.cz/>

Ústav odborné a jazykové přípravy UK.

<https://ujop.cuni.cz/UJOP-1.html>

4 VLIV MATEŘSKÉHO JAZYKA, OTÁZKA MEDIAČNÍHO JAZYKA

RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



V této kapitole se zaměříme na roli, jakou hraje mateřský jazyk studenta při učení se češtině. Kapitola se rovněž věnuje problematice použití mediačního jazyka při výuce a v učebnicích.

CÍLE KAPITOLY



Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- vysvětlit, jak mateřský jazyk studenta ovlivňuje učení se češtině, zejména v oblasti výslovnosti;
- identifikovat různé typy chyb, které se vyskytují při učení se cizím jazykům;
- objasnit roli mediačního jazyka ve výuce a jeho vliv na efektivitu učení;
- vyjmenovat učebnice ČCJ s mediačním jazykem a bez mediačního jazyka;
- určit, které učebnice (s ohledem na mediační jazyk) jsou vhodné pro různé typy mluvčích;
- popsat výhody a nevýhody použití mediačního jazyka ve výuce a v učebnicích.

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Mateřský jazyk, mediační jazyk, chyby při učení se cizím jazykům, jazykový transfer, mediační jazyk v učebnicích ČCJ

4.1 Úvod

Při výuce ČCJ mohou hrát roli další dva jazyky – mateřský jazyk studentů a tzv. mediační jazyk, tj. jazyk, kterým si při výuce pomáháme. Pokud je mateřský jazyk studenta blízký češtině, výuka bude v mnoha ohledech snazší, nicméně i pro tyto studenty platí, že ze svého mateřského jazyka přenášejí určité jazykové jevy do češtiny, a dělají pak v češtině chyby. Tyto chyby způsobené vlivem mateřského jazyka jsou často patrné např. ve výslovnosti už při prvním kontaktu s cizincem. Kromě mateřského jazyka studenta je potřeba vzít

v úvahu také otázku mediačního jazyka – pro některé skupiny studentů (opět často v závislosti na jejich mateřském jazyce) je používání mediačního jazyka ve výuce vhodné, pro jiné nikoli. Používání mediačního jazyka s sebou nese výhody i nevýhody.

4.2 Vliv mateřského jazyka

Mateřský jazyk studenta má zásadní vliv na celý proces učení se češtině. Je jedním z hlavních faktorů, na jejichž základě je zvolena výuková strategie včetně (ne)používání mediačního jazyka či výběr učebnice. Podle mateřského jazyka studentů lze usuzovat také na předpokládané tempo výuky či na očekávané obtíže a chyby, se kterými se budou studenti a jejich vyučující potýkat.

Chyby způsobené vlivem mateřského jazyka studenta bývají výrazné, není to však jediný typ chyb, které ve výuce jazyků rozeznáváme. Tradičně se rozlišují čtyři základní druhy chyb:

Interlingvální chyby jsou způsobené jazykovým transferem do cílového jazyka, a to nejčastěji transferem z jazyka mateřského. Intralingvální chyby vznikají nesprávným uplatněním pravidel cílového jazyka, chybnou analogií v rámci vyučovaného jazyka. Setkáme se také s chybami zapříčiněnými komunikačními strategiemi (strategie vyhýbání se, parafráze, výpůjčky z mateřského jazyka). Naučené chyby (*induced errors*) jsou přímo způsobené nesprávným učebním procesem, v přirozených podmínkách by nevznikly.

Mateřský jazyk je hlavním zdrojem tzv. interlingválních chyb. Ačkoli jazykový transfer pozorujeme na všech jazykových rovinách, interlingvální chyby jsou nejmarkantnější ve zvukové rovině jazyka, tedy ve výslovnosti (viz dále).

Příklady jazykového transferu na jednotlivých jazykových rovinách:

Morfologie: čeština vs. ukrajinština – mnoho stejných pádových koncovek, ale pro určité pády se používá jiná koncovka (např. *ve škole – в школі/v školi*).

Syntax: čeština vs. ruština – slovesa mají podobnou valenci (tj. vyžadují stejné pády), ale některá slovesa mají jinou valenci (např. *zúčastnit se konference/genitiv – участвовать в конференции/účastvovat' v konferencii/lokál*).

Lexikum: čeština vs. polština – základní slovanská slovní zásoba je velmi podobná, ale máme množství zrádných slov (např. *sklep*).

Stylistika: čeština vs. francouzština – přenášení stylistických prvků, které jsou v češtině v daném komunikátu příznakové (např. doslovné překládání francouzských zdvořilostních formulí na konci dopisu/e-mailu do češtiny – české *S pozdravem* by znělo jako *Přijměte prosím mé uctivé pozdravy*).

Pragmatika: čeština vs. angličtina – přenášení jazykového chování (např. v anglicky mluvících zemích, na rozdíl od českého prostředí, není zvykem na otázku *Jak se máš?* odpovídat negativně nebo odpověď více rozvádět).

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Uveďte další případy jazykového transferu z různých jazyků do češtiny na jednotlivých jazykových rovinách.

4.3 Jazykový transfer ve výslovnosti češtiny

Vliv mateřského jazyka na výslovnost mluvčího v češtině je často patrný již při prvním kontaktu, studenti se tohoto typu chyb obecně zbavují poměrně obtížně a při opomíjení procvičování správné výslovnosti zde negativní jazykový transfer přetrvává, i když student v jiných oblastech postupuje na vyšší úroveň. Ve zvukové rovině však stejně jako u jiných jazykových jevů platí, že závažnost chyb a s tím související nutnost jejich odstraňování závisí na tom, jak moc daná chyba ohrožuje komunikaci a srozumitelnost. Např. typické francouzské „chrčivé“ R je sice v češtině výrazné a rychle odhalí mateřský jazyk mluvčího, ale vzhledem k tomu, že v hláskovém systému funguje francouzské dorzální R stejně jako české prealveolární R, srozumitelnosti nebrání. Na druhou stranu např. chyby v kvantitě vokálů, typicky problematické u rusky či ukrajinsky mluvících studentů, mohou snadno změnit význam slov (např. *krůta* – *krutá*).

Některé specifické chyby způsobené vlivem mateřského jazyka:

Angličtina: přídech (aspirace) u P, T, K; tvrdší výslovnost sykavek Š, Ž, Č a hlásky L.

Němčina: odlišná výslovnost diftongů (např. *euro* *[ojro]).

Španělština: mluvčí nerozlišují B a V, nerozlišují sykavky S, Z, C a Š, Ž, Č.

Francouzština: odlišná výslovnost diftongů (*auto* *[oto]).

Polština: diftongy vyslovují jako nosovky; nerozlišují H a CH; R a L nepovažují za slabikotvorné a vyslovují ho oslabeně (např. *Petr* = jedna slabika); přízvuk dávají na předposlední slabiku.

Ruština, ukrajinština: nedodržují délky vokálů, přidávají jotaci (*Eva* *[jeva]), měkčí D, T, N na nesprávných místech, pohyblivý přízvuk z ruštiny přenášejí do češtiny.

Východoasijské jazyky (japonština, čínština): U není zaokrouhlené a zní jako Ů, nerozlišují B a V, L a R.

4.4 Mediační jazyk

Mediační jazyk, také označovaný jako zprostředkovací/zprostředkující nebo vyučovací jazyk, je jazyk, jehož prostřednictvím jsou předávány informace ve výuce. Využívá se zejména při komunikování organizačních aspektů výuky a při vysvětlování obtížnějších jazykových jevů, ale také v mnoha dalších situacích spojených s výukou. Výuka bez mediačního jazyka naopak probíhá pouze v daném cílovém jazyce, který je vyučován, v našem případě tedy pouze v češtině.

Mediační jazyk může být jazyk, který je jazykem mateřským pro studenty a/nebo pro lektora v případě, že lektorem není rodilý mluvčí češtiny. Taková situace nastává typicky při výuce češtiny v zahraničí. Mediační jazyk může být také jazyk, který studenti a lektor ovládají na dostatečné úrovni, ale není jejich mateřským jazykem, nejčastěji to bývá angličtina. Taková situace nastává, když vyučující neovládá mateřský jazyk studentů, příp. když je skupina složená ze studentů různých národností a je potřeba najít společný jazyk, který všichni zúčastnění znají.

S výukou s využitím mediačního jazyka se pojí několik doporučení a také potenciálních problémů. Obecně se využití zprostředkovacího jazyka doporučuje u začátečníků, a to především u studentů, jejichž mateřským jazykem je jazyk geneticky a typologicky vzdálený češtině. Se zvyšující se úrovní češtiny by se mělo od mediačního jazyka upouštět.

Rovněž u studentů-Slovanů je využití zprostředkovacího jazyka často zbytečné až zatěžující. Studenti-Slované si především v počátcích výuky často neuvědomují, že přepínání z češtiny do jiného jazyka může být spíše únavné než přínosné, a tak mediační jazyk zpočátku ve výuce vítají, ne-li vyžadují. Sami ale brzy zjistí, že při správně vedené výuce mohou prakticky od první lekce fungovat pouze v češtině, což je pro ně motivující.

Další úskalí spojené s využitím mediačního jazyka se týká studentů, u nichž je mediační jazyk jazykem mateřským nebo jej ovládají velmi dobře. Týká se to např. rodilých mluvčích angličtiny, u nichž je na počátku výuky přirozeně zvolena angličtina jako zprostředkovací jazyk. Studenti mají tendence přepínat do své mateřštiny více, než je nutné, a pomáhají si tak i v situacích, které by již dokázali zvládnout v češtině.

Problémem může být i opačná situace, kdy studenti ovládají mediační jazyk velmi málo, a přepínání mezi dvěma cizími jazyky, tedy cílovou češtinou a mediačním jazykem, je pro ně značně obtížné. Může se stát, že tito studenti rozumí vysvětlení v mediačním jazyce jen minimálně. Může dojít k extrémním situacím, kdy studenti ani nepoznají, že vyučující přešel z češtiny do mediačního jazyka. V takových případech je ke zvážení, zda má využití mediačního jazyka smysl a zda se neuchýlit k výuce pouze v češtině, byť se jedná o začátečníky z jazykově vzdáleného prostředí, např. asijské mluvčí. I v takových případech je

výuka bez mediačního jazyka možná, ačkoli je poměrně náročná a pomalá. Instrukce a veškerý výklad v češtině musí být v takovém případě maximálně zjednodušeny, vyučující musí důsledně užívat stále stejné fráze, pomáhat si obrázky či jinou vizualizací apod.

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Uveďte výhody a nevýhody použití mediačního jazyka ve výuce ČCJ.

4.5 Mediační jazyk v učebnicích

S (ne)používáním mediačního jazyka ve výuce úzce souvisí volba učebnice. K dispozici jsou učebnice jak s mediačním jazykem, tak učebnice pouze v češtině, a kromě toho se používají také učebnice, které jsou samy o sobě pouze česky, ale jejich součástí je příloha v mediačním jazyce.

Příkladem učebnice, která je založená na důsledném a hojném používání mediačního jazyka, je dvojdílná učebnice *Chcete mluvit česky?* a *Chcete ještě lépe mluvit česky?* První díl (úroveň A1–A2) je k dispozici v 10 jazycích, druhý díl (úroveň B1–B2) má anglicko-německou a ruskou verzi. Takový způsob zapojení mediačního jazyka v učebnicích je spíše výjimkou, zvláště u vyšších úrovní.

Na trhu převažují učebnice bez mediačního jazyka. Příkladem je řada učebnic *Česky, prosím*, která je založená na nepoužívání zprostředkujícího jazyka od úplných začátečníků či analfabetů (*Česky, prosím Start*) až po úroveň B1 (*Česky, prosím III*). Ucelenou řadou, která vede studenty bez mediačního jazyka od začátečníků až po úroveň C1, je série učebnic *Czech it UP!* S mediačním jazykem se většinou nepočítá v učebnicích pro cizince-děti či dospívající (*Domino, Levou zadní*) a v učebnicích pro vyšší úroveň (*Čeština pro středně a více pokročilé*).

Kompromisním řešením je učebnice pouze v češtině (příp. s minimálním zapojením mediačního jazyka) s přílohou kompletně v mediačním jazyce. Na tomto principu funguje řada učebnic *Čeština expres* nebo dvojdílná učebnice *Česky krok za krokem* – tyto učebnice patří mezi aktuálně nepoužívanější u nás i v zahraničí. Příloha je u těchto učebnic k dispozici v několika jazykových verzích, zároveň ale český text učebnice není (příliš) narušován mediačním jazykem.

KONTROLNÍ OTÁZKA



Pro které typy mluvčích a kurzů budou vhodné učebnice s mediačním jazykem a pro které učebnice bez mediačního jazyka?



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Přemýšlejte nad lingvistickou terminologií ve výuce a v učebnicích češtiny pro cizince. Uveďte argumenty pro používání latinské terminologie (např. substantivum, nominativ, imperativ) a pro používání české terminologie (např. podstatné jméno, první pád, rozkazovací způsob).



SHRNUTÍ KAPITOLY

V této kapitole jste se dozvěděli, jaký vliv má mateřský jazyk studenta na učení se češtině, o specifických chybách způsobených jazykovým transferem a o dalších typech chyb v učení se cizím jazykům obecně. V kapitole byly také objasněny aspekty použití mediačního jazyka ve výuce a v učebnicích. Získali jste přehled o přístupech k zapojení mediačního jazyka v nejpoužívanějších učebnicích češtiny pro cizince.



ODPOVĚĎ NA KONTROLNÍ OTÁZKU

Učebnice s mediačním jazykem: studenti s mateřským jazykem vzdáleným češtině, začátečníci, samouci.

Učebnice bez mediačního jazyka: studenti-Slované, pokročilí, studenti vedení lektorem.



LITERATURA

BEDNAŘÍKOVÁ, B. a kol. (2017) *Flip (your) teaching!* 2. VUP, Olomouc.

JAMES, C. (2013). *Errors in Language Learning and Use*. New York, Routledge.

POLÁCHOVÁ, P. (2023) *Chyby ve výslovnosti češtiny u frankofonních studentů* (nepublikovaná disertační práce). Olomouc, FF UP.

UČEBNICE



Czech it UP!

<https://czechitup.upol.cz/>

Česky krok za krokem.

<https://www.czechstepbystep.cz/ucebnice-kategorie/ucebnice/cesky-krok-za-krokem>

Česky, prosím.

<https://karolinum.cz/edice/cesky-prosim>

Čeština expres.

<https://www.czechstepbystep.cz/ucebnice-kategorie/ucebnice/cestina-expres>

Čeština pro středně a více pokročilé.

https://cupress.cuni.cz/ink2_ext/index.jsp?include=podrobnosti&id=203997

Domino.

<https://obchod.wolterskluwer.cz/cz/domino-cesky-jazyk-pro-male-cizince-1-ucebnice.p640.html>

Chcete mluvit česky?

<http://courseczech.com/cz>

Levou zadní.

<https://meta-ops.eu/publikace/levou-zadni-i-cestina-jako-druhy-jazyk/>

5 SOCIOKULTURNÍ ASPEKT



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

Tato kapitola se zaměřuje na význam sociokulturní složky ve výuce ČCJ. Dozvíte se, proč pro úspěšnou komunikaci nestačí pouze lingvistická kompetence, ale je nezbytné si také osvojit kulturně a společensky podmíněné znalosti a dovednosti.



CÍLE KAPITOLY

Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- objasnit význam sociokulturního aspektu ve výuce ČCJ;
 - vyjmenovat jevy, které sociokulturní aspekt ve výuce zahrnuje, a vybrat vhodné aktivity k jejich procvičování;
 - definovat sociolingvistickou kompetenci dle SERR;
 - rozlišit tzv. vnější a vnitřní reálie;
 - zprostředkovat informace o zkoušce z reálií pro získání občanství ČR;
 - uvést rysy českého národního charakteru.
-



KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

Sociokulturní složka výuky ČCJ, sociolingvistická kompetence, reálie, jazyková etiketa, český národní charakter

5.1 Úvod

Nedílnou součástí komunikace v jakémkoli jazyce, češtinu nevyjímaje, je sociokulturní aspekt. Ke komunikační úspěšnosti v daném jazyce nestačí zvládnout čistě lingvistickou (jazykovou) kompetenci, ale je zapotřebí si osvojit celou řadu kulturně a společensky podmíněných znalostí a dovedností.

Rada Evropy považuje xenofobii a ultranacionalismus za hlavní překážky evropské mobility a integrace. Tyto bariéry lze překonat výukou jazyků, jejichž prostřednictvím získáváme přístup k jiným kulturám, proto je sociokulturní aspekt nedílnou součástí SERR a referenčních popisů češtiny.

Sociokulturním aspektem výuky češtiny pro cizince se zde rozumí široká oblast, která zahrnuje jak sociolingvistickou kompetenci studentů, tak realie. Sociokulturní aspekt je významnou složkou výuky ČCJ, systematickým zapojováním sociokulturního aspektu do výuky předcházíme kulturnímu šoku a frustraci z neporozumění českým zvyklostem. Sociokulturní složka je reflektována také v učebnicích.

Ukazuje se, že pouhý přirozený kontakt studenta s českým prostředím nemusí být k osvojení sociokulturní složky komunikace dostatečný a je potřeba tuto dovednost cíleně vyučovat. Přesto bývá výuka sociokulturních dovedností a reálií ve výuce zanedbávána, a to z těchto důvodů: nedostatek času, neznalost vhodných materiálů, vysoké nároky na znalosti vyučujícího, metodologická náročnost.

5.2 Sociolingvistická kompetence dle SERR

Sociolingvistická kompetence je schopnost používat jazyk společensky přijatelným způsobem. Do jazykové výuky vstupuje sociokulturní složka od 60. let 20. st. a děje se tak v souvislosti s rozvojem sociolingvistiky jako vědní disciplíny.

Sociolingvistická kompetence tvoří dle SERR jednu ze složek souhrnné komunikační kompetence. Koncepce **komunikační kompetence** a její členění do jednotlivých složek vychází v SERR z prací lingvistů, jako jsou Dell H. Hymes, Jan van Ek, Michael Canale a Merrill Swain. Komunikační kompetence zahrnuje kompetenci lingvistickou, pragmatickou a sociolingvistickou.

Lingvistická kompetence je podrobněji charakterizována v jiných kapitolách této studijní opory (fonetika, gramatika, slovní zásoba).

Pragmatická kompetence zahrnuje schopnost mluvčího organizovat, strukturovat a uspořádat svůj projev, patří sem např. vhodné ujímání se slova při komunikaci, přizpůsobivost, plynulost a přesnost komunikace.

Sociolingvistická kompetence zahrnuje jazykové vyjádření sociálních vztahů, řečové zdvořilostní normy, rozdíly mezi funkčními styly jazyka, nářečí, přísloví a výrazy lidové moudrosti, k nimž lze volně řadit odkazy na literaturu, filmy, divadlo, citáty známých osobností apod.

K sociolingvistické kompetenci lze řadit také řeč těla zahrnující např. gesta, mimiku, oční kontakt, tělesný kontakt, odstup od partnerů během konverzace apod.

5.3 Rozvíjení sociolingvistické kompetence ve výuce

Při zapojování sociolingvistických jevů do výuky hraje roli mnoho faktorů. Je potřeba vzít v úvahu, v jakém prostředí se studenti pohybují, v jakých situacích chtějí češtinu používat, s kým nejčastěji komunikují česky atd. Např. cizinci žijící na Opavsku se setkají s obecnou češtinou mnohem později než studenti v Praze, a proto na Opavsku lektor nemusí tyto prvky do výuky zařazovat. Studenti na Opavsku budou naopak velmi brzy konfrontováni s místním nářečím a bude potřeba jim dané nářeční prvky vysvětlit.

Při zařazování sociolingvistických prvků do výuky je také zásadní rozsah obeznanosti studentů s českým prostředím, příp. míra odlišnosti prostředí jejich země od prostředí českého. Pokud studenti např. pocházejí ze států střední Evropy, nebudou se muset pro úspěšnou komunikaci učit tolik nových sociolingvistických dovedností jako studenti z Asie nebo jiných geograficky a kulturně vzdálených zemí.

Pro všechny studenty platí, že by měli na odpovídající úrovni dokázat přizpůsobit svůj projev v češtině dané komunikační situaci, např. správně používat tykání a vykání, pozdravy, oslovení atd.

Sociolingvistickou kompetenci je u studentů vhodné rozvíjet především za pomoci aktivit zaměřených na konkrétní, potenciálně problematické situace, a to napříč všemi řečovými dovednostmi. Součástí učebnic běžně bývají texty či poslechy v podobě dialogů, které přirozeně zahrnují sociolingvistickou složku (jinak mluvíme s kamarády, s příbuznými, ve škole, v práci, u doktora, na úřadě atd.).

Tuto pasivní znalost daných sociolingvistických jevů je potřeba si osvojit také aktivně, např. za pomoci aktivit typu *roleplay*, v písemné formě např. psaním SMS, blahopřání, formálních e-mailů atd. Při výuce aktivní komunikace je třeba studenty vést k identifikaci vztahu se svým komunikačním partnerem či dalšími účastníky komunikace (jinak budou studenti zdravít či oslovovat kolegu v práci, svého šéfa, učitele, kamaráda, partnera atd.).

Sociolingvistická kompetence zahrnuje i jazykovou etiketu. Studenty aktivně učíme vhodnému a žádoucímu jazykovému chování (v psané formě např. oslovení *Vážený pane/Vážená paní + příjmení*, nebo *titul*, s tím související *přechylování* titulů či funkcí apod.). Studenti by měli být pasivně obeznámeni také s nezdvořilým až agresivním jazykovým chováním (např. nevhodné tykání, oslovení *ty vole* či *milostivá paní*).

5.4 Sociokulturní znalosti, tzv. reálie

Od sociolingvistické kompetence odlišujeme sociokulturní znalosti, které jsou dle SERR součástí **obecné kompetence**, nikoli komunikační kompetence. Toto širší pojetí sociokulturní složky se blíží konceptu tzv. reálií, kdy nejde o určité dovednosti, ale o vědomosti, věcné znalosti a informace o společnosti, jejím životě a zvycích, prostředí, historickém pozadí apod.

Pro představu o rozdílu mezi sociolingvistickou kompetencí a sociokulturními znalostmi lze použít členění reálií na **reálie vnější**, které přímo nesouvisí se systémem daného jazyka, a **reálie vnitřní**, tzv. lingvoreálie. Vnější reálie odpovídají sociokulturním znalostem a vnitřní reálie sociolingvistické kompetenci.

Test z vnějších reálií je součástí zkoušky pro získání českého občanství.

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Vyzkoušejte si test z českých reálií. Uspěli byste?

<https://cestina-pro-cizince.cz/obcanstvi/interaktivni-modelovy-test/>

5.5 Český národní charakter

Se sociokulturním aspektem komunikace souvisí otázka vztahu jazyka a obecného charakteru daného jazykového společenství, daného národa. Tímto vztahem se zabýval již Wilhelm von Humboldt (1767–1835), který se snažil o srovnávací antropologii zahrnující také strukturu jazyků. Jazyk podle něj utváří myšlení a odráží a formuje „ducha národa“. Této problematice se dále věnovali lingvisté jako Franz Boas (*Handbook of American Indian Languages*, 1911), Edward Sapir (*Language*, 1921) a Benjamin L. Whorf ve své teorii jazykového relativismu (výbor z díla *Language, Thought and Reality*, 1956).

Dnes jde o problematickou otázku, protože se s tímto tématem tradičně pojí tendence k nepodloženým generalizacím. Vliv národního charakteru na jazyk je spíše zpochybňován, např. Vladimír Skalička tvrdil, že „ducha národa“ lze v jazyce vidět všude, nebo nevidět nikde, podle vůle toto spojení hledat. Nicméně tento problém stále zůstává ve středu zájmu právě v lingvodidaktice, především v souvislosti s výukou řečové etikety (např. navazování a ukončování komunikace, zdvořilost, pozdravy, představování, tabu atd.).

Řečové chování českých rodilých mluvčích je nejčastěji charakterizováno jako skromné, slušné a nekonfliktní. Na veřejnosti nemluvíme hlučně, výrazně negestikulujeme, mluvíme spíše pomalejším tempem. Málo vyjadřujeme emoce, vyhýbáme se expresivitě, jsme spíše negativističtí.

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Identifikujete se s výše uvedenou charakteristikou českých rodilých mluvčích? Porovnejte stereotypy spojené s řečovým chováním u Čechů a jiných národů.



SHRNUTÍ KAPITOLY

V této kapitole jste se dozvěděli, proč úspěšná komunikace v českém jazyce vyžaduje nejen jazykové dovednosti, ale také znalost kulturních a společenských kontextů. V kapitole bylo shrnuto, co všechno dle SERR spadá do sociolingvistické kompetence. Věnovali jsme se také tzv. vnějším reáliím, tedy sociokulturním znalostem, které jsou mj. součástí zkoušky pro získání občanství ČR. Diskutovali jsme také otázku českého národního charakteru a jeho možné charakteristiky.



LITERATURA

BISCHOFOVÁ, J. (2008). Sociokulturní dimenze komunikační kompetence. In: Balowska, G. – Hádková, M. (eds.) *Sociokulturní složka výuky cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec*. Ústí nad Labem/Ratiboř: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem/Státní vysoká odborná škola v Ratiboři.

HASIL, J. (2008). Sociokulturní kompetence, nebo reálie? In: Balowska, G. – Hádková, M. (eds.) *Sociokulturní složka výuky cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec*. Ústí nad Labem/Ratiboř: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem/Státní vysoká odborná škola v Ratiboři.

ŠINDELÁŘOVÁ, J. – HÁDKOVÁ, M. (2008). SERR a sociokulturní kompetence. In: Balowska, G. – Čadská, M. (eds.) *Sociokulturní kompetence ve výuce cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec*. Praha/Ratiboř: Univerzita Karlova v Praze/Státní vysoká odborná škola v Ratiboři.

VLASÁKOVÁ, K. (2008). Možnosti osvojování sociokulturní kompetence v cizím jazyce. In: Balowska, G. – Čadská, M. (eds.) *Sociokulturní kompetence ve výuce cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec*. Praha/Ratiboř: Univerzita Karlova v Praze/Státní vysoká odborná škola v Ratiboři.

6 FONETIKA V ČEŠTINĚ PRO CIZINCE

RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



V této kapitole si řekneme, proč je důležité systematicky vést studenty ČCJ ke správné výslovnosti v češtině. Vyjmenujeme si obtížné jevy segmentální a suprasegmentální roviny češtiny a určíme, kterým národnostem dané jevy nejčastěji činí potíže (negativní transfer z mateřského jazyka). Kapitola zahrnuje praktické tipy a materiály k procvičování výslovnosti v ČCJ.

CÍLE KAPITOLY



Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- identifikovat nejčastější výslovnostní chyby u studentů ČCJ;
- rozlišit výslovnostní chyby na segmentální a suprasegmentální rovině;
- rozpoznat důvody výslovnostních chyb u studentů (negativní transfer z mateřského jazyka, nedbalá výslovnost, řečová vada);
- pracovat s výslovnostní chybou (procvičování, vhodné opravování);
- využívat studijní materiály k procvičování výslovnosti.

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Fonetika, výslovnost, segmentální rovina, hlásky, vokály, konsonanty, suprasegmentální rovina, přízvuk, intonace

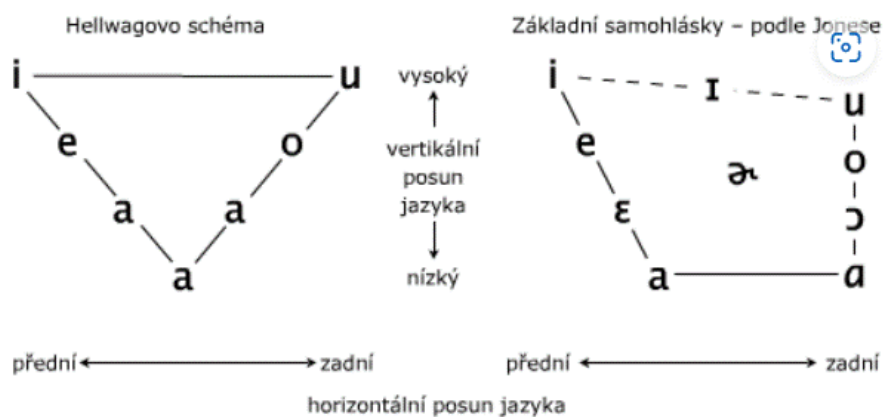
6.1 Úvod

V posledních letech je ve výuce češtiny pro cizince kladen stále větší důraz na výslovnost. Správná výslovnost usnadňuje komunikaci a porozumění. Špatná výslovnost často brání porozumění, i když obsahově jsou promluvy v pořádku. Navíc se ukazuje, že rodilí mluvčí jsou obecně tolerantnější ke gramatickým chybám než k chybám výslovnostním. Výslovnost je součástí fonologické kompetence SERR a především je detailně charakterizována v CV (aktualizovaná verze SERR), a to na všech jazykových úrovních. Výslovnost je potřeba systematicky procvičovat od počátku výuky až po nejvyšší úrovně.

6.2 Vokály

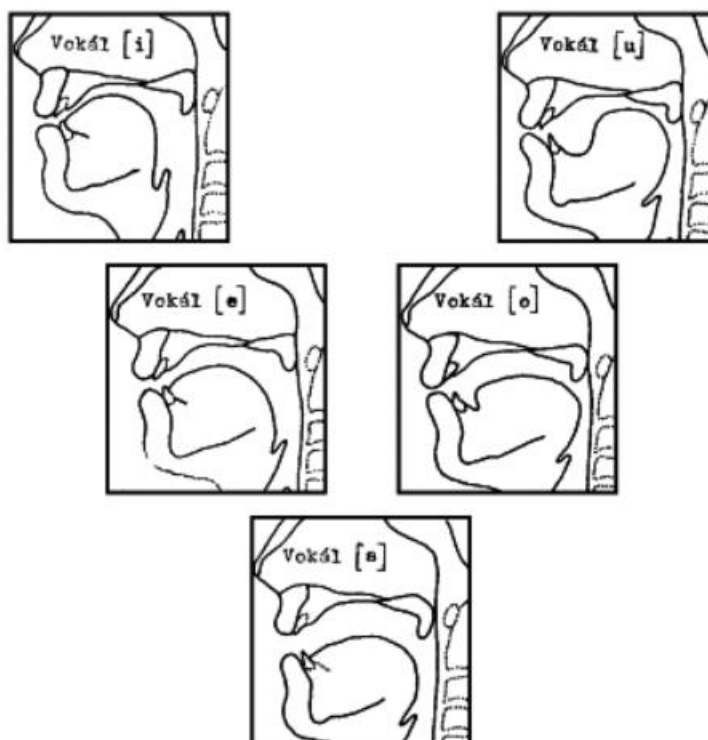
Český vokalický inventář disponuje deseti monoftongy (A, Á, E, É, I, Í, O, Ó, U, Ú) a třemi diftongy (OU, AU, EU).

Správná výslovnost monoftongů je důležitá jak z hlediska jejich kvality, tak kvantity. Kvalitativně jsou české vokály neutrální – nejsou ani příliš otevřené, ani příliš zavřené. Poloha jazyka je schematicky vyjádřena v tzv. vokalickém trojúhelníku, příp. čtyřúhelníku (obrázek 1), studentům mohou pomoci také obrázky postavení jazyka a rtů (obrázek 2).



Obrázek 1: Vokalický trojúhelník a čtyřúhelník.

(Zdroj: KRČMOVÁ, M. *Fonetika a fonologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2009.)



Obrázek 2: Rentgenogramy českých vokálů.

(Zdroj: KRČMOVÁ, M. *Fonetika a fonologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2009.)

Kvalita vokálů musí být vždy stejná a důsledně dodržovaná, při odchylkách se mění význam slov, např. slovo *hele* – nesprávná výslovnost *[hala].

Význam slov rozlišuje rovněž kvantita vokálů (např. *pata* – *pátá*), proto je potřeba krátké a dlouhé vokály důsledně odlišovat. Poměr mezi krátkým a dlouhým vokálem je nejčastěji 1:1,75.

Na chybnou výslovnost vokálů co do kvality i kvantity má často vliv negativní jazykový transfer z mateřského jazyka. Např. francouzština rozlišuje zavřené a otevřené E, přičemž zavřené E se blíží českému I a při záměně v češtině může vzniknout nedorozumění (např. *melou* – *milou*). V ruštině či ukrajinštině je zase vokalická kvantita spojena s přízvukem – tito mluvčí mohou systematicky vyslovovat dlouhý konsonant tam, kde by v jejich jazyce byl slovní přízvuk (např. *dal* *[dál]), příp. dají přízvuk na první slabiku, a tím vysloví vokál dlouze (např. *malá* *[mála]).

S vokály úzce souvisí grafém Ě, který mění výslovnost předchozího konsonantu, např. D, T, N, + Ě [d̃e, t̃e, ñe].

Z vokalického inventáře je potřeba zmínit potenciálně problematickou výslovnost diftongů, které jsou vlivem negativního transferu vyslovovány chybně typicky u studentů s

materšským jazykem němčinou, např. *eukalyptus* *[ojkaliptus], nebo francouzštinou, např. *mouka* *[muka].

S výslovností vokálů úzce souvisí realizace rázu (tzv. tvrdého hlasového začátku), který v češtině máme před vokálem na začátku slova (např. *Opava* [ʔopava]), po předložce (např. *do Afriky* [do ʔAfriky]) nebo na morfematickém švu (např. *doopravdy* [doʔopravdi]). Bez realizace rázu dochází ke splývání vokálů a také se narušuje princip asimilace znělosti, kterou ráz jakožto neznělý segment, stejně jako párové hlásky, způsobuje (viz dále).

6.3 Konsonanty

Podobně jako u vokálů, také u konsonantů jsou výslovnostní problémy často způsobeny negativním transferem z mateřského jazyka studentů, v jejichž jazyce daná hláska buď vůbec neexistuje, nebo se realizuje odlišně. To může být příčinou, že student danou hlásku nejen nedokáže vyslovit, ale ani ji pasivně nerozezná. V tom případě mohou opět pomoci obrázky postavení mluvidel (např. HÁLA, B. *Fonetické obrazy hlásek*. Praha: SPN, 1960.).

Z českých konsonantů bývají pro cizince obtížné následující hlásky:

Ď / Ť / Ň – palatální hlásky mohou být u cizinců chybně realizovány, nejčastěji za pomoci J, např. *děti* *[djetji], dále bývají palatály především u Slovanů realizovány sice správně, ale v nesprávném hláskovém okolí, např. *tenký* *[t'enčí], a v přejatých a cizích slovech, např. *tenis* *[teňis].

CH vs. H – pro cizince bývá česká znělá hláska [ɦ] jednou z nejnáročnějších, protože se v jiných jazycích zpravidla vyskytuje jako neznělá. Neznělé H v češtině nemáme, za neznělý protějšek považujeme v souvislé řeči neznělé CH [x]. Výslovnost CH bývá pro cizince jednodušší, proto se doporučuje s ní začít a následně přejít k výslovnosti H a k rozlišování obou hlásek.

S / Z, Š / Ž, C / Č – u sykavek bývá pro cizince náročné především spojení daného zvuku se správným grafémem, háček totiž většina studentů ze svého jazyka nezná. Dále bývá pro španělsky mluvící studenty náročné rozlišit výslovnost S a Z, protože španělština tyto dvě hlásky ve výslovnosti neodlišuje.

R a Ř – jedná se o artikulačně nejobtížnější hlásky v češtině, a to nejen pro cizince, proto může nácvik trvat delší dobu. Doporučuje se tyto hlásky zařazovat do výuky až později, začít nejprve nácvikem R a až po jeho zvládnutí zařadit Ř. Především Ř se může stát opravdovým „strašákem“ studentů, nicméně je možné studenty uklidnit, že nesprávná realizace Ř většinou nezpůsobuje nedorozumění.

Při spojování konsonantů do souhláskových skupin činí výslovnostní problémy především kumulace konsonantů se **slabikotvorným L a R** – obtížnější kombinace, často v podobě oblíbených jazykolamů, je potřeba procvičovat i u pokročilejších studentů.

V rámci souhláskových skupin je v češtině pro cizince důležitá **asimilace znělosti**. Je to jeden z případů, kdy v češtině čteme něco jiného, než píšeme. Nejprve je potřeba studenty seznámit se znělostními páry a vysvětlit jim rozdíl mezi znělými a neznělými hláskami. Doporučuje se začít s párem S vs. Z: studenti si jemně položí ruku na krk, pokud „zasyčí jako hadi“, neměli by nic cítit, pokud „zabzučí jako mouchy“, měli by cítit na krku rezonanci.

Asimilace se týká případů, kdy spolu sousedí neznělá (N) a znělá (Z) párová hláska. Pro češtinu je typická regresivní asimilace, tj. druhá hláska v pořadí ovlivňuje hlásku předcházející.

Pravidla asimilace znělosti:

$N + Z \rightarrow Z Z$ *kdy [gdy]*

$Z + N \rightarrow N N$ *ztratit [strat'it]*

Zvláštní případ je hláska V, která sice jakožto znělá párová hláska podléhá asimilaci, ale sama asimilaci nezpůsobuje.

$V + N \rightarrow F N$ *včera [fčera]*

$N + V \rightarrow N V$ *sval [sval]*

$Z + Z \rightarrow Z V$ *zval [zval]*

Specifický je také ráz, který se chová jako neznělý konsonant a způsobuje asimilaci.

$Z + ? \rightarrow N ?$ *v Opavě [f ?opavje]*

OTÁZKA



Zopakujte si z fonetiky znělostní páry. Jaké znělostní páry v češtině máme? Které hlásky jsou naopak jedinečné? Jsou všechny jedinečné hlásky pouze znělé, nebo neznělé?

6.4 Slovní přízvuk

Přízvuk v češtině je na první slabice slova, příp. přízvukového taktu. O přízvukovém taktu mluvíme především v případě spojení slova s předložkou, např. *ve městě* ['ve mňest'e], v případě příklonek, např. *dej mi to* ['dej mi to], a jednoslabičných předklonek, např. *no nic* [no 'nic], kde máme přízvuk až za předklonkou. Přízvuk v češtině se realizuje silou (dynamikou) a melodií hlasu. Slovní přízvuk v češtině, na rozdíl od jiných jazyků (např. ruštiny),

nesouvisí s kvantitou vokálů. Slovní přízvuk je potřeba systematicky procvičovat především u ruský a ukrajinsky mluvících studentů, a to jak jeho umístění, tak nedloužení vokálů za přízvukem.

6.5 Intonace

V rámci intonace je důležité, aby studenti realizovali kadenci odpovídající typu věty. Rozlišujeme tři druhy kadence:

- **kadence klesavá** – věty oznamovací (*Dobrý den.*), rozkazovací (*Pojďte!*) a práci (*At se ti daří.*), doplňovací otázky (*Odkud jste?*);
- **kadence stoupavá** – zjišťovací (ano/ne) otázky (*Jste z Francie?*);
- **kadence mírně stoupavá** (polokadence) – na konci věty uvnitř souvětí (*Jsem z Francie, ale žiju v Česku.*).

6.6 Hodnocení výslovnosti

Ačkoli se výslovnosti ve výuce češtiny pro cizince dostává stále více pozornosti, většinou jí není věnováno tolik času jako jiným oblastem. Výslovnost je ale důležitým faktorem při hodnocení jazykové úrovně studenta, ať už jde o orientační zjišťování úrovně u nového studenta nebo o standardizovanou certifikovanou zkoušku, kde je srozumitelnost mluveného projevu základním předpokladem k úspěšnému splnění ústní části.

Požadavky na výslovnost jsou u jednotlivých jazykových úrovní charakterizovány také v SERR a především v CV (aktualizovaná verze SERR). Klíčovým aspektem hodnocení je zde srozumitelnost. I na nejvyšších úrovních jsou tolerovány odchylky ve výslovnosti vlivem negativního transferu z mateřského jazyka, pokud nenarušují porozumění.

V tomto duchu se také doporučuje opravovat a odstraňovat u studentů nejprve výslovnostní nedostatky, které mohou ohrozit komunikaci, nejčastěji jde o změnu významu slov při chybné výslovnosti (např. *hada – hádá, hlad – chlad*).

Při nácviku výslovnosti je potřeba také vzít v úvahu, zda nemá student vadu řeči. Pokud ano, náprava daného problému je často nad možnosti jazykové výuky a je potřeba speciálního logopedického přístupu. Pokud ale student vadu řeči nemá, a přesto mu ani po nácviku výslovnosti nejde rozumět, může jít pouze o nedbalou výslovnost – v tom případě je vhodné studenty vést k tomu, aby vyslovovali pečlivě, na lekcích mohou výslovnost dokonce přehánět.

Nácvik správné výslovnosti může být dlouhý a obtížný proces, studenti mohou být snadno demotivováni počátečním neúspěchem nebo se mohou za svou výslovnost stydět. Proto je potřeba, aby byli vyučující citliví a trpěliví a studenty chválili i za malé pokroky.

Upozorňovat na výslovnostní nedostatky je vhodné především při procvičování výslovnosti, nikoli při nácvičení mluvení nebo čtení – při těchto aktivitách opravujeme jen závažné chyby ohrožující komunikaci, abychom studenty zbytečně neznervózňovali.

6.7 Materiály k procvičování výslovnosti

Výslovnostní cvičení jsou součástí téměř každé učebnice češtiny pro cizince. Kromě toho existuje množství doplňkových materiálů, které lze k procvičování výslovnosti použít. Učebnice *Výslovnost spisovné češtiny – cvičení pro cizince* (Palková – Veroňková, 2022) je komplexní materiál k drilovému procvičování českých hlásek, text tištěné publikace je propojený s internetovou aplikací *ProCzeFor*.

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

Série učebnic *Flip (your) teaching 1–3* (Bednaříková a kol., 2015–2023) obsahuje praktické pracovní listy k procvičování výslovnosti doplněné o užitečné rady lektorům, kteří nemusí být vždy nutně odborníky na českou fonetiku.

Výslovnostní cvičení ve formě videí lze najít na YouTube kanále *Národního pedagogického institutu* (NPI) – příprava ke zkoušce pro trvalý pobyt.

https://www.youtube.com/watch?v=RhK3uGnWx04&list=PL4s_XuOu_y76HYCb1uPkvZZ0jrLpVdALk

Krátká výslovnostní cvičení na vybrané jevy jsou k dispozici (kromě spousty jiných užitečných studijních materiálů) také na webové stránce uznávané lektorky češtiny pro cizince Jitky Pourové.

<https://jitkapourova.cz/online-materialy/vyslovnost/>

SHRNUTÍ KAPITOLY



V této kapitole jsme se zaměřili na význam správné výslovnosti pro efektivní komunikaci v češtině. Uvedli jsme nejčastější problematické jevy na segmentální i suprasegmentální rovině a zohlednili jsme negativní transfer z mateřského jazyka studentů. Kapitola poskytla praktické tipy a odkazy na výukové materiály k procvičování výslovnosti.

ODPOVĚĎ



V češtině máme devět znělostních párů: P/B, T/D, Ť/Ď, K/G, F/V, C/DZ, Č/DŽ, S/Z, Š/Ž + znělá a neznělá výslovnost Ř a specifický pár H/CH. Jedinečné hlásky jsou: L, R, M, N, Ň, J. Jedinečné hlásky jsou všechny pouze znělé.



LITERATURA

BEDNAŘÍKOVÁ, B. a kol. (2015–2023) *Flip (your) teaching! 1–3*. Olomouc: VUP.

HÁLA, B. (1960) *Fonetické obrazy hlásek*. Praha: SPN.

KRČMOVÁ, M. (2009) *Fonetika a fonologie*. Brno: MU.

PALKOVÁ, Z. – VERONŇKOVÁ, J. (2022) *Výslovnost spisovné češtiny. Cvičení pro cizince*. Praha: FF UK.

7 GRAMATIKA V ČEŠTINĚ PRO CIZINCE I (SLOVESA)

RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



Obsahem této lekce je výklad o výuce sloves. Je koncipována prakticky. Na příkladech je ukázáno, jak se jednotlivé učebnice v tomto ohledu od sebe liší.

CÍLE KAPITOLY



Po nastudování této kapitoly budete schopni cizincům vysvětlit:

- dělení českých sloves do skupin na základě časování v přítomnosti;
- tvoření a použití slovesných tvarů ve všech časech se zohledněním vidu;
- tvoření a použití imperativu, kondicionálu a pasivních tvarů sloves.

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Časování, slovesný vid, způsob, rod, negace, reflexivní slovesa.

7.1 Úvod

Při výuce češtiny pro cizince (tím myslíme češtiny jako cizího jazyka) je třeba si prvně uvědomit, že studenti jsou ovlivněni svými rodnými jazyky a jazyky cizími, kterým již byli vystaveni. To se týká také výuky sloves. Nerodilí mluvčí češtiny si češtinu neosvojují v dětství, a proto některé kategorie, které pro Čechy mohou být přirozené, jako přirozené nevnímají, musejí se je vědomě naučit (např. časování, slovesný vid, infinitiv apod.). Je třeba mít na paměti, že vždy při výkladu postupujeme od jednoduššího ke složitějšímu, od známého k neznámému. Nevykládáme daný jev v celé jeho šíři. Pokud je to možné, používáme pro výklad češtinu, tj. ne zprostředkovací jazyk (ale je vhodné zařadit internacionalismy, např. „imperfektivní a perfektivní verba“, která již studenti možná znají ze svých jazyků)¹.

¹ Pouze u slovanských mluvčích se mi osobně osvědčilo používat spíše české termíny.

7.2 Slovesa při výuce češtiny pro cizince

Prvním mementem je: „vyučujeme jazyk, neučíme o jazyku“ (nevyučujeme-li teoretický kurz o jazyce, samozřejmě). Vyučujeme cizí jazyk studenty, kteří možná nemají jazykový cit, neměli bychom tedy předpokládat, že student vnímá např. rozdíl mezi „čtu, přečtu, dočtu, začtu se, vyčtu, sečtu“, příp. mezi „pracuji, pracují, pracuj“ – v tomto případě budou mít někteří studenti problémy rozdíl i jen slyšet.

Do určité míry můžeme jazykový cit využít (nikoliv ale předpokládat) při výuce slovanských mluvčích, ale zde existuje možné úskalí tzv. falešných přátel (*false friends*), např. č. *plivat* vs. chorv. *plivati* (plavat), č. *kouřit* vs. slc. *kúrit'* (topit), č. *kadit* vs. sln. *kaditi* (kouřit), příp. podobných předpon jiného významu aj. Nepředpokládejme tedy radši automaticky jazykový cit u žádných studentů.

Gramatika a různá pravidla by neměla být cílem lekce, ale nástrojem, který student úspěšně použije v komunikační situaci. Proto u každého pravidla a u každé lexikální jednotky zvažujeme jejich komunikační potenciál.

7.3 Základní obraty a sloveso být

Jsou-li studenti obeznámeni s některým ze slovanských (či jiných „evropských“) jazyků, pak není nutné detailněji vysvětlovat základní slovesné kategorie (osoba, číslo). Studenti se se slovesy přirozeně setkávají již od začátku (sloveso je základem české věty), a to při použití základních frází typu: „Já jsem..., Těší mě., Mám otázku., Co znamená..., Jak se řekne..., Rozumíte?, Rozumím.“ a dalších zdvořilostních obrátů („Děkuju., Prosím.“), v nichž se přirozeně používají finitní tvary sloves. Studenti se tyto věty spíše učí jako fráze, nepoužívá tvary jiných osob, časů aj.

Při výuce sloves se nejprve přistupuje k nejfrekventovanějším slovesům: být, později mít (k tomu potřebujeme studentům představit i ACC). Typické první věty pak znějí: „Kdo jsi? Já jsem Michal, jsem student. Odkud jsi? Jsem z Francie. Co děláš? Jsem učitel.“ apod. Studenti se zároveň učí negaci („Nejsem student, jsem učitel.“). Je potřeba studenty upozornit, že 3. os. sg. zní *není*, nikoliv *neje*. Východoslovanským studentům je pak potřeba občas připomenout, že se sloveso „být“ ve finitním tvaru používá v konstrukcích typu: Jsem učitel. (Nikoliv ~~Já učitel.~~).

V učebnici Česky krok za krokem 1 (Lída Holá) se se slovesy pracuje takto: nejprve je představeno sloveso být (i negace) a poté 3 skupiny sloves, o nichž bude pojednáno níže. S tím komunikačně Holá pojí oslovení, lokace aj. Dále Holá uvádí 4. skupinu sloves a zvláště slovesa a spojení chtít, jíst, mít rád. Sloveso mít je ovšem používáno v kontextu již dříve („Jaký máš telefon?“).

7.4 Skupiny sloves

Zapomeňme do určité míry na slovesné třídy, jak je známe ze ZŠ, studentům tyto kategorie budou spíše na obtíž. Při výuce češtiny jako cizího jazyka dělíme slovesa nejprve na 3–4 základní kategorie. Používáme-li učebnici, dodržujeme rozdělení sloves podle daných výkladů. Např. učebnice *Česky krok a krokem 1* (Lída Holá) nejprve představuje 3 skupiny sloves nazvané podle sufixu 3. os. sg.: -á, -í, -uj slovesa (později se přidávají další skupiny, např. -e skupina, příp. slovesa tzv. nepravidelná). Jako příkladová slovesa (vyčasovaná) jsou použita tato: dělat, rozumět a pracovat (později číst a pít). Naproti tomu v učebnici *Czech it UP A1* (Švarcová, Wenzel) je představeno nejprve sloveso být (i v negaci) a skupina -ím (mluvit, později spát – jako „nepravidelné“). Slovesné skupiny jsou označovány podle sufixů 1. os. sg. Navazuje se reflexivními slovesy (učím se) a slovesy -ám skupiny (dělat). V další kapitole jsou představena -uju slovesa (studovat, pracovat) a -u slovesa (jít, ale i moct, mýt se).

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Všimněme si 1. os. sg. a 3. os. pl. u sloves typu -uj(u). Představeny jsou hovorové (tedy spisovné) tvary, např. studuju, studujou, pracuju, pracujou (u Holé také -e skupina: piju, pijou, u Švarcové a Wenzla také myju se aj.). Zamyslete se nad tím, proč tomu tak asi je.

(Je třeba dodat, že Holá v závorkách uvádí také tvary pracuji, pracují, pijí, pijí.)

Společně s výše uvedenými skupinami je vyučována i negace. Některým studentům je občas dobré připomenout, že negativní prefix ne- píšeme dohromady se slovesem, tj. jako jedno sloveso, např. nečtu, nedělám, nestuduju, nepracuju (a to až do doby, než začneme probírat některé složené tvary sloves, např. nebudu číst, pak je třeba upozornit na „přesun“ prefixu ne-). Výklad gramatiky je navázán na komunikační situace, např. představování, seznamování, rodina, jídlo a pití, lokace (kde je to?) a doba (kdy je to?), společenské konvence (tykání a vykání) aj.

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Půjčte si učebnici češtiny pro cizince, např. *Čeština pro cizince A1–A2* (Boccou Kestřánková – Štěpánková – Vodičková), *Česky, prosím I* (Cvejnová), a analyzujte, jak autoři pracují s výukou sloves. Jak slovesa kategorizují? Ke kterým komunikačním situacím se jednotlivá slovesa vážou?

7.5 Čas a vid

Po zafixování tvarů prezenta se obvykle přechází k vytvoření l-ového participia a jeho použití při tvorbě préterita. Je třeba upozornit studenty na rozdíl v rodech (dělal jsem vs. dělala jsem). Studenti se musejí některé tvary naučit nazpaměť (byl, chtěl, četl, jedl, šel, měl...), příp. je odvodit na základě znalostí historické gramatiky či jiných slov s podobným kořenem, pokud takový předmět či zájem mají. Je to velký posun, studenti již dokážou mluvit o minulosti, o tom, co kdy dělali apod. Některým studentům je třeba připomínat, že je potřeba myslet na slovesný rod, některým studentům (většinou východoslovanským mluvčím) je třeba připomínat užívání auxiliáru (šel/a jsem, dělal/a jsem, šli jsme, dělali jsme), jihoslovanským studentům je pak třeba připomínat, že auxiliár nepoužíváme ve 3. os. sg. a pl. (nepoužívá se šel je, dělal je, šli jsou, dělali jsou).

Je třeba studentům představit tvary „ses“ a „sis“, které používáme ve 2. os. sg. reflexivních sloves, kupř. „Učil/a ses včera češtinu? Koupil/a sis zmrzlinu?“, a upozornit na funkci 2. pozice ve větě. Ačkoliv studentům již na začátku do jisté míry představujeme češtinu jako jazyk s tzv. volným slovosledem, pravidla zde existují. Tzv. „krátká slova“ (bývají to klitika) často zaujímají 2. pozici ve větě (pozor, nejsou druhým slovem ve větě). Těmito slovy jsou: jsem, bych, se, si, mi, ti (dat.), mě, tě (acc.) (uvádím pouze příklady, používají se v tomto pořadí). Tyto pozice je možné trénovat na větách se změněným slovosledem, např. Koupil sis ty šaty včera. Včera sis koupil ty šaty. Volala jsem ti minulý týden. Minulý týden jsem ti volala. apod.

Po zafixování tvarů préterita je vhodné upozornit na slovesný vid. Slovanští mluvčí s teorií o vidových dvojicích nebudou mít větší problém (snad jen s vytvořením některých tvarů a s jejich náležitým použitím), neslovanským mluvčím je pak dobré vysvětlit základní princip vidové opozice.

Na začátku je vhodné nejprve použít jen ta slovesa, u nichž je perfektivní forma více méně zřejmá a význam nemění zcela zásadně, např. číst – přečíst, uklízet – uklidit, psát – napsat, dělat – udělat... nikoliv kupř. spát – uspat, zaspát, dospát aj. – to by prozatím mohlo být matoucí, protože zároveň s použitím prefixu se výrazněji mění význam slovesa.

Kategorie vidu, jež je v češtině těsně propojena s tvorbou futura, je v mnoha ohledech složitá. Jedná se o univerzální sémantickou kategorii, o pohled mluvčího na děj. Je zřejmé, že se tato kategorie vztahuje spíše na predikát, ve slovanských jazycích však (kromě obouvidových sloves) taktéž přímo na dané sloveso. Je možné studenty upozornit na morfolo-gickou realizaci, lexikální realizaci, realizaci pomocí slovesných časů s aspektově-časovou platností.



ÚKOL K ZAMYŠLENÍ

Vymyslete způsob, jak studentům s různými rodnými jazyky představíte vid (vidové dvojice). Přemýšlejte o možných problémech.

Je vhodné upozornit na to, že perfektivita jde ruku v ruce s ukončeností. Při používání préterita se tak klasicky ptáme: Pral jsem prádlo. Vypral jsem prádlo., nebo Četl jsem knihu. Přečetl jsem knihu. – Kterou větou říkám, že už je hotovo, že už nebudu pokračovat?

Pochopení těchto dvou kategorií pomůže studentům s dalším krokem, a to s osvojením futura. Futurum se v češtině tvoří dvěma (resp. třemi) způsoby. Studenti jsou seznamováni s tvořením futura imperfektivních sloves (budu dělat, budu číst) a také s jednoduchými tvary perfektivních sloves s futurálním významem (přečtu, udělám). V některých výkladech se přistupuje k důkladnému vysvětlení celého systému (tj. imperf. slovesa: dělal jsem – dělám – budu dělat; perf. slovesa: udělal jsem – X – udělám) až na úrovni A2. Vždy záleží na schopnostech a znalostech dané skupiny studentů. Některým studentům mohou pomoci tzv. signální slova: vždycky, stále, pravidelně, někdy, každý rok vs. jednou apod. Na vyšších úrovních je pak vhodné upozornit na významové nuance prefigovaných sloves, tj. udělat úkol, zadělat těsto, přidělat políčku; přečíst knihu, dočíst knihu, začíst se do knihy, vyčíst z knihy apod. Třetím způsobem jsou tzv. slovesa pohybu, u nichž používáme prefix po/pů-, tj. půjdu, pojedu, poletím.

7.6 Způsob

Studenti se přirozeně nejprve setkávají s indikativem, ale některé tvary imperativu či kondicionálu již znají lexikalizovaně z pokynů (zde opět záleží na použité učebnici, v některých budou pokyny typu „Čtěte/Přečtěte“, v některých „Čteme“; „Dal bych si“ vs. „Dám si“.). V případě výkladu imperativu je třeba studenty upozornit, že se negace tvoří často pouze od imperfektivního slovesa („Neposlouchej! Nezavírej dveře!“, nikoliv ~~Neslyš! Nezavři dveře!~~). Vyučují se primárně tvary 2. os. sg. a pl. (nes, neste), je možné zmínit i 1. os. pl. (nesme). Tvary imperativu se pro studenty odvozují ze 3. os. pl. ind. akt. prez., tedy např. „nesou“, po odtržení sufixu zbyde tvar 2. os. sg. imp. „nes“. Připojením sufixu -te (resp. -me) vzniká tvar 2. (resp. 1.) os. pl. Pokud kořen slova po odtržení sufixu končí na dva konsonanty (např. čtou > čt-), je třeba pro vytvoření tvaru 2. os. sg. přidat -i a pro pl. -ěte.

Další skupinou jsou slovesa, která v infinitivu končí na -at a ve 3. os. pl. na -ají. Zde je potřeba si vzpomenout na hláskovou změnu aj > ej (tautosylabická), tj. zavolat > zavolají > zavolaj > zavolej.

Je dobré studenty upozornit na to, že tvary imperativu bývají často nepravidelné, např. „koupit“ > 3. os. pl. „koupí“ > po odtržení -í zbyde „koup“, ale tvar imperativu je „kup“; stejně jako „mít“ > „mají“ > „maj“, ale tvar imperativu je „měj“, „jíst“ > „jedí“ (studenti tvoří 3. os. pl. také jako „jí“) > po odtržení koncového -í zbyde „jed“ či „j“, ovšem tvar imperativu je „jez“, příp. „jet“ > „jedou“ > „jed“, ale tvar imperativu je „jed“.

ními situacemi zde mohou být zákazy a příkazy. Některé slovanské mluvčí je třeba upozorňovat na to, že v 2. os. sg. imp. nefiguruje vždy koncové -i, tj. nikoliv *nesi*, ale „nes“, nikoliv *berí*, ale „ber“.

Nepřímý (opisný) imperativ se tvoří pomocí částice *ať* a přítomného tvaru imperfektivních sloves či tvaru futura perfektivních sloves, tj. *ať se učí*, *ať umyje nádobí*.



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Jak byste se studenty procvičili tvary imperativu (přímého i opisného)? Jaký komunikační cíl tímto procvičením sledujete?

Kondicionál vyjadřuje podmíněnost uskutečnění děje nebo stavu („Udělal bych to, ale nemám čas.“), ale také zdvořilost („Chci.“ vs. „Chtěl bych.“) Složené tvary kondicionálu pak někdy dělají problémy u slovanských mluvčích (interference), a tak některým studentům je třeba připomínat, že v češtině se zvláštní tvary slovesa „být“ liší podle osob (bych, bys, by, bychom, byste, by, nikoliv „by“ ve všech osobách). Zároveň s tvary pomocného slovesa být se vyučuje také vyjádření podmínky („Kdybych měl peníze, jel bych na dovolenou.“). Komunikačními situacemi zde mohou být hypotetické situace jako: „Co bys dělal/a, kdybys vyhrál/a milion korun? Koho bys s sebou vzal/a na pustý ostrov?“ apod. Studentům je třeba připomenout tvary „sis“ a „ses“, které se používají při tvoření 2. os. sg. kond. reflexivních sloves, např. „Koupal/a by ses v moři, kdyby tam plaval žralok? Koupil/a by sis byt nebo dům, kdybys měl/a peníze?“ aj. Zároveň bývá potřeba připomenout tzv. druhou pozici ve větě, tj. „Učila bych se, ale neměla jsem čas.“, nikoliv „Učila se bych, ale...“, příp. „Bych se učila, ale...“ (ač poslední verzi lze v mluvě zaslechnout).

7.7 Slovesný rod

Na vyšších úrovních se studentům češtiny představuje kategorie slovesného rodu – aktivum a pasivum. Aktivum (slovesný rod činný) vyjadřuje děj, který subjekt vykonává („Vyučuji češtinu., Myju nádobí.“). Pasivum (trpný rod) vyjadřuje děj, který je vykonáván, tj. činitel děje je potlačen (využito je pasivního participia: „Čeština je vyučována., Nádobí je myto.“). Agens je pak v adjunktu: „Čeština je vyučována (učitelem)., Nádobí je myto (strýcem).“ Úkon převedení aktiva do pasiva je obtížný v tom, že student nejprve musí najít ve větě subjekt (a zároveň agens) a objekt. Ne všichni studenti na svých základních školách prošli systémem, který jim nabízel pochopení těchto pojmů, a tedy nebudou schopni se orientovat ve struktuře věty. Problematické pro ně může být také to, že česká věta ne vždy začíná subjektem (Tatínek koupil maso. > Maso bylo koupeno tatínkem., Maso koupil tatínek. > ~~Tatínek byl koupen masem.~~)

Slovanští mluvčí budou dále znát reflexivní formu slovesa, tj. případ, kdy agens děje je všeobecný („dělá se, říká se, hraje se“).

SAMOSTATNÝ ÚKOL



V učebnicích češtiny pro cizince vyhledejte kapitoly, v nichž jsou studenti seznamováni s pasivem. Porovnejte. Který způsob výuky byste použili vy? Pro kterou skupinu studentů?

Ze začátku budou velmi nápomocné metodické listy, které jsou k učebnicím vydávány, proto je dobré se seznámit před výukou nejen s učebnicí, ale i s nimi. Při plánování lekcí pamatujte, že cílem lekce není, že se studenti naučí např. préteritum, ale cílem může být to, že studenti mluví o tom, co dělali včera, příp. kde byli naposledy na dovolené a co tam dělali.

SHRNUTÍ KAPITOLY



V této kapitole jsme se zaměřili na výuku českých sloves pro cizince. Zdůraznili jsme především rozdělení sloves do skupin se stejným časováním v přítomnosti, přiblížili jsme také výuku časování sloves v préteritu a futurum, s čímž úzce souvisí výuka vidu. Přiblížili jsme si tvoření imperativu, kondicionálu a pasivních konstrukcí. Při výuce sloves zdůrazňujeme jejich použití v komunikačních situacích.

INSPIRUJTE SE



Metodické listy k učebnici Česky krok za krokem (Lída Holá).

<https://www.czechstepbystep.cz/materialy/cesky-krok-za-krokem-1-materialy>

Jitka Pourová.

<https://jitkapourova.cz/2020/09/21/ceska-slovesa-prezens/>

<https://jitkapourova.cz/2020/10/27/kratka-slovesa-a-stridani-delky/>

<https://jitkapourova.cz/2022/02/03/minuly-cas-a1/>

<https://jitkapourova.cz/2023/01/12/futurum-a-aspekt-a1-a2/>

<https://jitkapourova.cz/2023/09/04/imperativ-a2-b1-1-cast/>

<https://jitkapourova.cz/2023/10/08/imperativ-a2-b1-2-cast/>

<https://jitkapourova.cz/2023/11/09/imperativ-a2-b1-3-cast/>

<https://jitkapourova.cz/2023/05/07/reflexivni-pasivum-b1/>

<https://jitkapourova.cz/2023/06/08/deskriptivni-pasivum-b1/>

8 GRAMATIKA V ČEŠTINĚ PRO CIZINCE II (JMÉNA)

RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



Obsahem této lekce je výklad o výuce jmen. Je koncipována prakticky, spíše jako tipy pro snadnější vstup do výuky.

CÍLE KAPITOLY



Po nastudování této kapitoly budete schopni cizincům vysvětlit:

- jmenný rod a jeho identifikaci (do určité míry) u českých substantiv;
- význam, použití a formu pádů v češtině v jednotném i množném čísle;
- systém vzorů s důrazem na volbu vhodných modelových (vzorových) slov;
- stupňování adjektiv v češtině

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Jmenný rod, pád, číslo, vzory substantiv, stupňování adjektiv.

8.1 Úvod

Před dalším čtením doporučuji si přečíst úvod ke kapitole 7 této opory – vše napsané bude platit také pro výuku jmen (a skloňování). Opět si předně uvědomme, že studenti češtiny jako cizího/druhého jazyka nemusejí mít cit pro slovanské jazyky, že jejich rodný jazyk se může chovat naprosto jinak, příp. že nemusejí být vzděláni teoreticky (např. nemusejí tušit, že existuje něco jako pád nebo vzor apod.). Pokud vykládáme nějaký jev, postupujeme vždy od snadnějšího ke složitějšímu, od známého k neznámému apod. (rozvedeno více v kapitole 7).

8.2 Kategorie jmen

Mezi jména můžeme zařadit substantiva (ohebný slovní druh autosémantický označující substance, tj. názvy osob, zvířat, věcí, abstrakt, kvantit, stavů aj.), adjektiva (ohebný au-

tosémantický slovní druh označující vlastnosti a příznaky). Podobně jako substantiva a adjektiva se chovají také některá zájmena. Jména skloňujeme, mají tedy různé tvary pro jednotlivé mluvnické kategorie (rod, životnost, pád, číslo). Na rozdíl od sloves je vhodné nejprve studenty seznámit s tzv. slovníkovým tvarem slova – tj. s tvarem NOM sg., který studenti najdou ve slovnících.

8.3 Jména při výuce češtiny pro cizince

Lída Holá (*Česky krok za krokem 1*) začíná při představování substantiv nejprve internacionalismy (nepočítáme-li fráze jako Dobrý den., které se vyskytují v úplném úvodu), které by studenti mohli znát z jiných jazyků, např. tramvaj, taxi. Osobně se domnívám, že to je dobrá motivace, studenti tak zjistí, že některá slova již znají a že čeština nemusí být tak náročným jazykem, jak se možná doslechli. Mezi prvními zájmeny pak to jsou zájmena osobní (já, ty, vy), která jsou potřebná pro představování. Mezi prvními substantivy se nacházejí opět ta, která můžeme využít při představování (student/ka, učitel/ka, doktor/ka). Typické první věty pak budou: „Dobrý den, já jsem (jméno). Jsem učitelka. Nejsem studentka.“

Již na výše uvedených příkladech si můžeme představit tři mluvnické rody (M, F, N). Studentům samozřejmě nepomůže základní školská pomůcka, tj. použití ukazovacího zájmena (ten muž, ta žena, to dítě), učí se poznávat rod podle zakončení jednotlivých slov. Protože však některá zakončení slov, která patří k různým rodům, mohou být podobná či totožná (moře a restaurace, polévka a táta, kůň a žízeň aj.), je dobré studentům přiblížit pravděpodobnost (jako to činí Lída Holá, např. je vysoce pravděpodobné, že zakončení -a budou mít feminina), příp. také využít grafického odlišení příslušnosti k rodům (např. barevné).



ÚKOL K ZAMYŠLENÍ

Zamyslete se – jak byste barevně či jinak graficky (nebo i nějakým gestem) odlišili slova podle příslušnosti k rodům? Na čem všem by při výběru barev a grafiky záleželo?

8.4 Posloupnost pádů

Před výukou je dobré si projít celou učebnici, kterou jsme pro daný kurz vybrali/dostali. Tvary pro jednotlivé pády se učí podle jejich využití, tj. podle četnosti použití a podle komunikačních situací, v nichž dané tvary použijeme. Proto zapomeňme na systém NOM >

GEN > DAT > ACC > VOC > LOC > INSTR, ale zamysleme se nad tím, které pády používáme při komunikaci nejčastěji, resp. použijí naši studenti pravděpodobně nejčastěji. Kromě NOM, který potřebujeme znát pro vyhledávání ve slovnících, je dobré začít ACC.

Akuzativ („čtvrtý pád“) je pádem přímého předmětu a je v českých větách nejčastější, často jej potřebujeme pro vyjádření objektu. Proto je dobré začít právě jím. Takový výklad (postupný výklad pádů podle komunikačních situací a podle frekvence) se nazývá horizontální a hodí se zejména pro studenty, jejichž rodným jazykem není slovanský jazyk (výjimku tvoří makedonština a bulharština)².

Běžně se hned v úvodních lekcích studenti učí věty typu „jedu autem, jedu autobusem, jedu tramvají, jedu na kole“ jako jeden celek (konstrukci), na tomto místě nedochází k výkladu instrumentálu či lokálu.

OTÁZKA



Který pád a pro jakou komunikační situaci by měl podle vás následovat po ACC? Proč? Ověřte si, jak postupují autoři vámi zvolené učebnice.

8.5 Vzory

Zapomeňme na vzory, které známe ze ZŠ. Studentům začátečnickům deklinační vzory jako růže, píseň, kost, stroj, stavení aj. nic neřeknou. Je lepší používat jako vzory slova, která studenti používají v komunikačních situacích. Např. při výuce ACC se mi osvědčilo použít vzor polévka > polévku (namísto žena > ženu), protože komunikační situací je objednávání si jídla v restauraci, tj. „Dám si bramborovou polévku.“ Studentům je také třeba osvětlit ne/životnost. Pro některé studenty bude např. překvapivé, že „kapr“ ve větě „Dám si kapra a bramborový salát.“ je stále „životný“, ačkoliv leží mrtvý na talíři, a tak je třeba použít tvar „kapra“, nikoliv „kapr“.

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Půjčte si učebnici češtiny pro cizince, např. *Česky krok a krokem 1* (Lída Holá), *Czech it UP A1* (Švarcová – Wenzel), *Čeština pro cizince A1–A2* (Boccou Kestřánková – Štěpánková – Vodičková), *Česky, prosím I* (Cvejnová), a analyzujte, jak autoři pracují s představením jednotlivých pádů. Kterými pády začínají a které pády pak následují? Ke kterým komunikačním situacím se jednotlivé pády v učebnicích vážou?

² Makedonština a bulharština využívají některých tvarů jen reliktně (např. u zájmen – ve větách „vidím ji“ a „dám jí to“ se bude tvar zájmena lišit). V případě substantiv pak se v těchto jazycích občas využívá pouze vokativu (tvary v jiných pádech se vyskytují v řeči při použití srbismů).

Může se stát, že naši studenti nemají žádnou zkušenost s flektivními jazyky. V tomto případě se mi osvědčilo seznámit je s morfologickou typologií jazyků (v omezené míře) a na příkladech z jejich rodných jazyků a z češtiny ukázat rozdíly. Omezeně lze také ukázat tzv. volný slovosled a aktuální členění větné, které bezprostředně souvisejí právě s flexí.

Např. Kočka jedla rybu. (Rybu jedla kočka.) je jiné než Ryba jedla kočku. (Kočku jedla ryba.). Pokud tyto věty však řekneme v angličtině, budeme muset použít odlišnou strukturu věty (The cat ate the fish., pro vyjádření Rybu jí kočka. možná It's the cat that ate the fish., příp. pasivum – nestačí tedy vyměnit pozice slov ve větě jako v angličtině: The fish ate the cat. je jiné než Rybu jedla kočka.). Vhodné je pak procvičit věty se subjektem a objektem se slovesy, která již začátečníci znají, např. mám, jím, piju, dám si apod.

U studentů, jejichž rodným jazykem je některý ze slovanských jazyků (kromě makedonštiny a bulharštiny), je možné využít tzv. vertikální výklad – tedy představení celých paradigm. Je však nutné být obezřetní. V jednotlivých slovanských jazycích se totiž koncovky mohou méně či více lišit a může pak docházet k negativní interferenci (může se týkat i rodů). Např. česky *univerzita* (F), srbsky *универзитет* (univerzitet – tj. M). Kromě rozdílných rodů se však může lišit také celá deklinace (i číslo) – viz tabulka 1.

Tabulka 1: Srovnání deklinace v češtině, chorvatštině a slovinštině.

	Česky		Chorvatsky		Slovinsky		
	sg.	pl.	sg.	pl.	sg.	du.	pl.
NOM	žena	ženy	žena	žene	žena	ženi	žene
GEN	ženy	žen	žene	žena	žene	žen	žen (žena)
DAT	ženě	ženám	ženi	ženama	ženi	ženama	ženam
ACC	ženu	ženy	ženu	žene	ženo	ženi	žene
VOC	ženo	ženy	ženo	žene			
LOC	ženě	ženách	ženi	ženama	ženi	ženah	ženah
INSTR	ženou	ženami	ženom	ženama	ženo	ženama	ženami

Někteří studenti se při pohledu na tabulky všech tvarů mohou zaleknout. Jako učitelé si musíme uvědomit, že sice v češtině tvoříme 7 pádů, ale koncovek používáme mnohem více (pro různé rody, ne/životnost, vzory). Z pohledu některých zahraničních studentů tak netvoříme v češtině 7 pádů, ale 14 (základních vzorů) x 7 (pádů) x 2 (čísla) = 196 tvarů. Je zřejmé, že to není zcela pravda, existuje pádový synkretismus. Podobné či totožné tvary

pro vyjádření různých pádů sice mohou studentům do určité míry ulehčit (např. ke kaprovi, po kaprovi), přidáme-li však adjektivum, již v syntagmatu pádový synkretismus nefunguje zcela (např. ke smaženému kaprovi si dám salát, po smaženém kaprovi jsem toužila).

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Vypůjčte si libovolnou učebnici češtiny jako cizího/druhého jazyka (pro úroveň A1) a vypište si jednotlivé vzory (tj. např. v *Czech it UP* to bude čokoláda, rýže apod.). Zamyslete se nad vhodností takových vzorů. Porovnejte výklady ve dvou učebnicích.

8.6 Adjektiva

Při výuce adjektiv a zájmen se postupuje obdobně jako při výuce substantiv. Opět záleží na rodném jazyce studentů a na zkušenostech, které mají s ostatními jazyky. Pro některé studenty (vycházím ze zkušeností s jihoslovanskými studenty) je obtížné si zapamatovat tvary českých složených adjektiv (např. nikoliv krásna žena, ale krásná žena, nikoliv vidím krásnu ženu, ale krásnou ženu aj.). V tomto případě nejde pouze o to, že studenti délku tzv. neslyší (někteří s tím mají skutečně problémy, protože ve svých jazycích se s délkou nese-tkávají), ale také o uvědomění si rozdílu mezi jednoduchými (tzv. krátkými) tvary a slože-nými (tzv. dlouhými) tvary adjektiv, příp. o rozdíly ve významu (např. Petr je hodný chla-pec. Je hoden obdivu.)

Nezapomeňme také, že v češtině existují tzv. adjektiva tvrdá (krásný, -á, -é) a měkká (kvalitní, -í, -í).

OTÁZKA



Vyhledejte si v textech k historické mluvnici, jak vznikla složená deklinace adjektiv. Proč někteří východoslovanští studenti budou pravděpodobně často používat tvary jako „dobraja žena“?

K výkladu adjektiv se pojí také stupňování. Při stupňování se začíná většinou tvary ne-pravidelnými, tj. většinou supletivními: dobrý, lepší, nejlepší; špatný, horší, nejhorší.

Pokračuje se tvary pravidelnými, a to např.:

1. -ější: krásný – krásnější – nejkrásnější,
2. -ejší: veselý – veselejší – nejveselejší,
3. -ší: starý – starší – nejstarší,

4. -čí: hezký – hezčí – nejhezčí.

Z dalších nepravidelných adjektiv je pak probíráno: velký – větší – největší, malý – menší – nejmenší, vysoký – vyšší – nejvyšší, dlouhý – delší – nejdelší aj.



ÚKOL K ZAMYŠLENÍ

Vymyslete, jak byste studentům vysvětlili rozdíl mezi užitím adjektiv a adverbii. (S ohledem na rodný jazyk studentů.) Na kterých komunikačních situacích byste rozdíl ukazovali?



SHRNUTÍ KAPITOLY

Tato kapitola poskytla návod, jak cizincům vysvětlit gramatický rod a jeho možnou identifikaci podle zakončení českých substantiv. Dále jsme si ukázali, jak cizincům přiblížit význam a použití pádů v češtině, zaměřili jsme se také na posloupnost při výuce jednotlivých pádů v jednotném a množném čísle. V rámci výuky vzorů substantiv jsme zdůraznili nevhodnost tradičních školských vzorů pro cizince a volbu naopak vhodných modelových (vzorových) slov. Zmínili jsme také základní pravidla pro stupňování adjektiv v češtině.



INSPIRUJTE SE

Jitka Pourová.

<https://jitkapourova.cz/2020/05/11/rod-substantiva/>

<https://jitkapourova.cz/2021/04/11/deklinace-substantiv-e/>

<https://jitkapourova.cz/2020/03/22/jak-na-vyuku-padu/>

<https://jitkapourova.cz/2022/02/02/objekt-objekt-objekt-to-je-akuzativ/>

<https://jitkapourova.cz/2020/06/14/ach-vokativ/>

<https://jitkapourova.cz/2023/12/21/adjektiva-tvrda-a-mekka-a1/>

<https://jitkapourova.cz/2024/01/11/adjektiva-tvrda-a-mekka-a2-b2/>

<https://jitkapourova.cz/2023/02/07/osobni-zajmena-1-a1-a2/>

<https://jitkapourova.cz/2023/03/15/osobni-zajmena-2-a1-a2/>

<https://jitkapourova.cz/2023/04/15/osobni-zajmena-3/>

<https://jitkapourova.cz/2024/05/12/komparace-adjektiv-a2/>

<https://jitkapourova.cz/2024/06/17/komparace-adverbii-a2/>

iLearnCzech.com

<https://www.youtube.com/@iLearnCzech>

Jak se Američan učí česky: Tady Gavin.

<https://www.youtube.com/@TadyGavin>

9 SLOVNÍ ZÁSoba V ČEŠTINĚ PRO CIZINCE



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

Obsahem této lekce je výklad o výuce slovní zásoby. Obsahuje praktické tipy pro přípravu lekce.



CÍLE KAPITOLY

Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- obecně vymezit oblasti slovní zásoby pro jednotlivé jazykové úrovně;
 - vybrat slovní zásobu dle komunikačních potřeb studentů;
 - vybrat/připravit různé typy aktivit pro rozvoj slovní zásoby u cizinců.
-



KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

slovní zásoba, psaná forma, mluvená forma, víceslovná pojmenování, příznakovost, přechylování

9.1 Úvod

Znalost lexikálních jednotek a schopnost je v komunikaci používat patří k lexikální kompetenci, která je pro studenty naprosto zásadní. Bez znalosti slovní zásoby sice lze specifickým způsobem komunikovat (např. za pomoci obrázků, znaků), nicméně pro běžnou komunikaci, perцепci (pasivní slovní zásoba) i recepci (aktivní slovní zásoba), je znalost „slovíček“ potřeba.

9.2 Slovní zásoba na jednotlivých úrovních

Na úrovni A1 se studenti učí základní slovní zásobu, spíše izolovaná slova a fráze, které potřebují ke komunikačním situacím, např. seznámení, představení, objednání jídla, otázky na cestu apod. Na úrovni A2 se studenti dorozumí při běžné denní komunikaci, pokud je téma komunikace známé. Na úrovni B1 studenti dokážou komunikovat v češtině při každodenním styku. Na úrovni B2 dokážou studenti komunikovat v běžném životě nejen

o známých a konkrétních tématech, ale také uvažovat hypoteticky, diskutovat o obecných otázkách, mluvit o zájmech, vyjadřovat své názory. Na úrovni C1 a C2 jsou studenti schopni komunikovat jak o předmětu svého zájmu, tak i o tématech, která jejich zájmy přesahují. Používají také idiomatické výrazy, příp. obecnou češtinu a jiné sociolekty.

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Půjčte si učebnici češtiny pro cizince, např. *Česky krok a krokem 1* (Lída Holá), *Czech it UP A1* (Švarcová, Wenzel), *Čeština pro cizince A1–A2* (Bocou Kestřánková – Štěpánková – Vodičková), *Česky, prosím I* (Cvejnová), a analyzujte, zda a jak autoři pracují s představením hovorové češtiny. Proč se autoři asi rozhodli pro představení těchto slov?

9.3 Jak vybrat slovní zásobu

Pokud používáme učebnici, můžeme pro seznámení se s lexikem, které budeme probírat, použít slovníčky, které autoři učebnic často přikládají. Například k učebnicím *Česky krok za krokem* (Lída Holá) existují slovníčky jak abecední, tak i stránkové (podle stránek, na nichž se lexikum vyskytuje), a to v různých jazykových mutacích.

<https://www.czechstepbystep.cz/materialy/cesky-krok-za-krokem-1-materialy#slovnicky>

Slovní zásoba je u studentů rozvíjena na základě frekvence jednotlivých lexikálních jednotek v komunikaci (a to jak s přihlédnutím k frekvenčním slovníkům, tak ke korpusům) a na základě komunikačních potřeb studentů. Jiné komunikační potřeby budou mít studenti, kteří si chtějí v češtině popovídat s kamarády, jiné ti, kteří budou chtít složit zkoušku. Jinak budou používat český jazyk studenti, kteří budou chtít v České republice trávit dovolenou, jinak ti, kteří budou chtít studovat na VŠ. Jinou slovní zásobu budou možná potřebovat studenti pocházející z přímořských oblastí, pokud budou chtít popisovat své okolí, trochu jinou slovní zásobu pak studenti z vnitrozemí aj.

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Zamyslete se, jak se budou lišit komunikační potřeby studentů z vašeho okolí. Jaká slovní zásoba pro tyto studenty bude asi nejpodstatnější?

Pro úspěšnou komunikaci je vhodné studenty přirozeně seznámit jak s plnovýznamovými slovy (kočka, černá, špatně, spát), tak i s neplnovýznamovými slovy (a, i, protože).

Studenti poznávají také víceslovná pojmenování (např. osobní vlak), univerbizované výrazy (pračka, mikrovlnka, osobák). Protože studenty učíme komunikativně, slovní zásobu vykládáme v kontextu. Studenti se tak seznamují se ne/spojitelností slov či vazeb, např. nevěsta se vdává, nikoliv ~~nevěsta se žení~~, přeji ti hodně zdraví, nikoliv ~~blahopřeji ti hodně štěstí~~, ale také s ne/příznakovostí lexika, např. muž vs. chlap, děkuji vs. děkuju, je to skvělé vs. je to boží. apod. Kromě několika případů (např. koncovka -u v 1. os. sg. sloves typu pracovat) se s hovorovými, dialektovými a jinak příznakovými prvky detailněji seznamují studenti podle SERR až od úrovně B2, ale při běžné konverzaci v českém prostředí si jich všímají dříve. Je na vyučujícím, jak si s takovými otázkami poradí. Nápomocna může být opět učebnice, např. Lída Holá (*Česky krok za krokem 1*) některá hovorová zakončení slov a některé dialektismy nabízí již pro úroveň A2.

S rozvojem slovní zásoby souvisí také odvozování, skládání a zkracování slov. Již od počátku si studenti všímají některých principů, např. učít > učitel, podnikat > podnikatel, manžel > manželka, doktor > doktorka, ale také např. přechylování příjmení: Dvořák > Dvořáková. V některých případech je potřeba zvláště u východoslovanských mluvčích korigovat zpětnou analýzu jmen. Tito studenti mají tendenci analyzovat takto: Svobodová > Svobodov, a to z důvodu interference.



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Vymyslete cvičení pro studenty na procvičení přechýlených pojmenování (nejen příjmení). Nejprve si uvědomte, jak taková pojmenování v češtině tvoříme a pak se zamyslete nad možnými obtížemi, s nimiž se studenti budou potýkat.

Studenti by se se slovní zásobou měli seznamovat jak v mluvené podobě, tak i v písemné podobě. Nelze očekávat, že budou studenti schopni automaticky přepisovat mluvený projev do psané podoby (a naopak, tj. automaticky slova číst). Pokud bychom na to spoléhali, mohli bychom se dočkat např. zápisu: zhena, žena, žona, šena, shena, schena, nebo čtení „slepits“ (slepice).

Výuka slovní zásoby se v mnoha ohledech opět liší od výuky na ZŠ. Na rozdíl od výuky slovní zásoby na ZŠ studenti češtiny jako cizího/druhého jazyka nebudou potřebovat kupř. umět vyjmenovaná slova, protože se slovní zásobu učí komplexně (jak poslechem, tak mluvením, tak i psaním a čtením; nevycházejí tedy primárně z mluvené komunikace, v níž se výslovnostní rozdíly mezi i a y stírají již v 15. století). Se zápisem i a y mohou mít problém jihoslovanští mluvčí, kteří mohou používat podobná slova, ale pro jejich zápis již nepoužívají ypsilon, např. česky *býk*, makedonsky *бук* (bik), ale třeba také u koncovek, např. česky *ženy*, makedonsky *жену* (ženi) apod.

9.4 Představení nové slovní zásoby

Slovní zásobu lze představovat různými způsoby, a to i bez použití zprostředkovacího jazyka (naopak, při použití zprostředkovacího jazyka může dojít k mýlkám, protože málokdy celý obsah a rozsah lexému funguje totožně ve dvou či více jazycích, např. česky *zámek* a anglicky *castle*). Je možné využít vizuálních prvků – obrázků, grafů, symbolů, či za využití částečných synonym („hezký“ je „krásný“) a antonym („vysoký“ není „nízký“), pantomimy apod.

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Kolik nových slov by bylo ideální, kdyby se studenti naučili za jednu výukovou jednotku? Nejprve se zamyslete sami a poté si informaci vyhledejte. Překvapil vás takový počet? Čekali jste více, nebo méně?

Slovní zásobu vykládáme v závislosti na komunikačních potřebách studentů a v kontextu. Pro představení slovní zásoby můžeme využít nejprve výčet slov, která jsou pro studenty nová, a jejich významů. Studenti je spojují, může proběhnout diskuse o různých významech slov. Poté se studenti seznamují s použitím těchto nových slov v textu (tj. kontextu). Čtení totiž v dlouhodobém horizontu velmi napomáhá rozvoji slovní zásoby.

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Podívejte se na následující část pracovního listu (obrázek 3 a 4), ve kterém se studentům představuje nová slovní zásoba. Zamyslete se nad tím, jaká aktivita by měla prvnímu úkolu předcházet. Jaká aktivita by měla po textu z vašeho pohledu následovat?

3. Spojte slova a jejich významy.

1	navrhovat	A	aktivita, kterou dělám, když mám volný čas
2	obuvnictví	B	člověk, který šije obuv, obuvník
3	podnik	C	dělání předmětů, výrobků
4	privatizace	D	firma
5	řemeslo	E	obor, který se zabývá děláním obuvi
6	švec	F	obuv, kterou použiju, když jdu na procházku
7	volnočasová aktivita	G	profese, při které udělám nějaký produkt
8	vycházková obuv	H	stát se používaným mezi lidmi, lidovým
9	výroba	I	říct, co by se mělo udělat (udělat návrh)
10	zlidovět	J	udělat ze soukromého majetku státní majetek
11	známý široko daleko	K	udělat ze státního majetku soukromý majetek
12	znárodnit	L	známý až do dalekého okolí

1 I, 2 __, 3 __, 4 __, 5 __, 6 __, 7 __, 8 __, 9 __, 10 __, 11 __, 12 __

Obrázek 3: Výuka slovní zásoby I.

(Vytvořeno pro kurz SMEČ, ÚJOP, autor: Kristýna Dufková)

B. ČTENÍ

Víte, proč někteří Češi nazývají sportovní obuv slovem „botasky“?

„Když boty, tak botasky!“

To je heslo firmy Botana z roku 1974, která sídlila ve Skutči. Ale boty se ve Skutči vyráběly mnohem dříve.

Nejstarším řemeslem v okolí města Skuteč bylo obuvnictví, o kterém máme doklad už z 16. století. Ševci ze Skutče byli známí široko daleko a bylo jich opravdu hodně. Říká se, že skoro v každém domě žil švec. Nejdříve šili běžnou obuv, holínky a také pantofle aj. Po roce 1848 vyráběli hlavně vojenskou obuv.

Už ve 2. pol. 19. stol. ve Skutči existovalo několik firem. V nich pracovali jak muži, tak i ženy. Muži většinou krájeli kůži a šili na strojích a ženy lepily, šily ručně, ale také na strojích.

Po 2. sv. v., přesněji v roce 1948, byly firmy znárodněny, a tak v r. 1949 vznikl nedaleko Skutče, v Holicích, státní podnik Botana, který se v roce 1952 přestěhoval do Skutče. Podnik se nejdříve zabýval výrobou pánské a dámské vycházkové obuvi. Lidé v té době začali rozvíjet volnočasové aktivity, mezi které patří i sport. Státní podnik proto začal vyrábět sportovní obuv, například lyžařské a bruslařské boty, kopačky a pohorky. Sportovní obuv začali nazývat Botas. Vyráběli obuv na sporty, např. na gymnastiku, volejbal, nohejbal, basketbal, házenou, sjezdové a běžecké lyžování, krasobruslení a hokej, skoky na lyžích, fotbal, cyklistiku, vysokohorskou turistiku apod. Sami sportovci zkoušeli prototypy bot a navrhovali změny.

Značka Botas byla velmi úspěšná. Už v roce 1964 se tato značka objevila na Olympijských hrách v Tokiu. Nejúspěšnější byla v 80. letech 20. století. V tomto období se začaly vyrábět levnější varianty, takže byly boty dostupné pro více lidí. V této době zlidověl název „botasky“, který se používal pro jakoukoliv sportovní obuv.

Po sametové revoluci, přesněji v roce 1991, byla společnost Botana privatizována. V posledních letech se firmě nevedlo dobře. V roce 2023 ji koupil podnik Vasky, který sídlí ve Zlíně.

Obrázek 4: Výuka slovní zásoby II.

(Vytvořeno pro kurz SMEČ, ÚJOP, autor: Kristýna Dufková)

Pro představení slovní zásoby za pomoci obrázků se můžete inspirovat zde:

<https://www.youtube.com/watch?v=Vbs9xp7j2II&list=PLw7SQY9RHc0zuzMZtG-pqc9iBSvobJaTcw>

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Vymyslete aktivity ve třídě/venku, při nichž se studenti seznámí s novou slovní zásobou. Pro jakou skupinu studentů jste aktivity vymysleli? Jak jste vybírali slovní zásobu? Jakým způsobem si studenti novou znalost fixovali?

Následující úkoly (obrázek 5), v nichž se využívá obrázků pro představení nové slovní zásoby, jsou vytvořeny pro skupinu dětí na úrovni B1. Materiál byl vytvořen pro kurz SMEČ, ÚJOP.

A. PŘED ČTENÍM

1. Poslechni si písničku o malé mnohonožce. Které boty prodavač bot nabízel mnohonožce? Vyber.



✓ tenisky

sněhule

střevíčky

pantofle

bačkory

gumáky

kopačky

žabky

2. K obrázkům doplň názvy bot:



říkáme také holinky



říkáme také lodičky



Obrázek 5: Výuka slovní zásoby III.

(Vytvořeno pro kurz SMEČ, ÚJOP, autor: Kristýna Dufková)



ÚKOL K ZAMYŠLENÍ

Zhodnoťte dvě výše navržená cvičení. Jak byste s nimi pracovali? Jaké problémy by mohly při výuce nastat? Jakou aktivitou byste po těchto cvičeních navázali?

V písničce se zpívá o mnohonožce, ale na videu se vyskytuje stonožka. Zakomponovali byste rozdíl mezi stonožkami a mnohonožkami do výuky? Pokud ano, jak byste to udělali? Udělali byste to v jazykové hodině, v přírodopisu či v nějaké jiné hodině?

9.5 Metoda CLIL

CLIL je zkratka pro *Content and language integrated learning* (obsahově a jazykově integrované učení). Jedná se o výukovou metodu, při které se současně vyučuje (český) jazyk jako cizí/druhý jazyk a obsah nějakého jiného (nejazykového) předmětu, např. zeměpisu. Přínosem použití této metody je, že se studenti přirozeně seznamují s tématy, která jsou důležitá pro rodilé mluvčí češtiny, např. tradice, zvyklosti, kulturní specifika, realie, profesní život, neverbální komunikace, recepty aj., nebo pro jejich vlastní komunikaci. Seznamují se také s obsahem nejazykových disciplín, jako např. matematická/lékařská terminologie apod. Velkou výhodou pro některé studenty může být to, že se mohou soustředit na své zájmy, naučit se slovní zásobu, která je pro ně důležitá v jejich rodném jazyce (např. i profesně).

Na některých školách je již taková výuka rozvinuta, např. cizí jazyk je integrován do výuky dějepisu či ICT.

Tato metoda se mi osvědčila také u studentů, pro něž byla gramatika tím nejobtížnějším, a ačkoliv se velmi snažili, nebyli schopni gramaticky českou větu pronést/napsat. Když však měli mluvit o nějakém svém specifickém tématu (ač jen např. v NOM a infinitivech), povzbudilo je to k dalšímu studiu a ke komunikaci.

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Prohlédněte si pracovní listy CLIL na této stránce:

<https://sites.google.com/view/zkuc-clil/pracovn%C3%AD-listy-clil-uk%C3%A1zka>

Zkuste promyslet a vytvořit svůj vlastní pracovní list, v němž se zaměříte na téma z nejazykového předmětu.

INSPIRUJTE SE



Jitka Pourová.

<https://jitkapourova.cz/2021/04/19/paleni-carodejnic/>

Ilearn Czech:

<https://www.youtube.com/watch?v=Vbs9xp7j2II&list=PLw7SQY9RHc0zuzMZtG-pqc9iBSvobJaTcw>

Podpora jazykového vzdělávání a jazykové rozmanitosti. Akční plán 2004–2006, Sokrates, Praha 2004.

Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. Eurydice European Unit, Eurydice, 2006.

Otázky a odpovědi ohledně CLIL.

<https://archiv-nuv.npi.cz/vystupy/clil-aneb-prirozene-pouziti-ciziho-jazyka-pro-real-nou.html>

<https://audiovideo.rvp.cz/video/4220/ONLINE-SETKANI-I-KDYZ-NEJSEM-JAZY-KAR-MOHU-UCIT-METODOU-CLIL.html>



SHRNUTÍ KAPITOLY

V této kapitole jsme se seznámili s výukou slovní zásoby v ČCJ. Vymezili jsme si základní oblasti slovní zásoby pro jednotlivé jazykové úrovně s přihlédnutím ke komunikačním potřebám jednotlivých (skupin) studentů. Ukázali jsme si konkrétní aktivity a cvičení k představení a upevňování slovní zásoby u cizinců. Představili jsme metodu CLIL.

10 ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



Obsahem této lekce je představení řečových dovedností (čtení, psaní, poslech a mluvení) a praktických ukázek jejich procvičování.

CÍLE KAPITOLY



Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- charakterizovat jednotlivé řečové dovednosti (čtení, psaní, poslech a mluvení);
 - identifikovat problematické momenty při nácviku jednotlivých řečových dovedností;
 - vybrat/připravit různé typy aktivit a cvičení pro rozvoj jednotlivých řečových dovedností.
 - propojovat a komplexně procvičovat všechny řečové dovednosti u studentů.
-

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Čtení, poslech, psaní, mluvení.

10.1 Úvod

Mluvíme-li o řečové dovednosti, neomezujeme se pouze na zvukovou produkci. Připomeňme si, že řeč (*parole*) je realizací abstraktního systému (*langue*), a to v podobě zvukové, grafické i jiné. Proto tedy za řečovou dovednost v cizím/druhém jazyce považujeme schopnost použít systém cizího/druhého jazyka za účelem komunikace. Jazyk (systém) můžeme použít jak v podobě zvukové, tak i v podobě psané, do řečových dovedností budeme počítat však i receptivní aktivity. Znamená to, že mezi řečové aktivity řadíme všechny 4 základní komunikační principy, a to poslech, mluvení, čtení a psaní.

10.2 Čtení (s porozuměním)

Čtením se myslí nejen schopnost text přečíst, tj. psaný text pronést nahlas (to bychom zvládli i u textu psaného jazykem, který neovládáme, ale písmem, které – alespoň do určité míry – ovládáme, např. text psaný indonésky), ale i textu rozumět. Někdy se proto tato dovednost označuje jako „čtení s porozuměním“. Čtení (s porozuměním) pomáhá upevnování nové slovní zásoby v kontextu, ale také rozvíjení slovní zásoby. Texty ke čtení by měly být přiměřené dané úrovni. Pokud s výukou češtiny jako cizího jazyka začínáte, nechejte se vést vybranou učebnicí. **Postupně se naučíte texty zjednodušovat na úroveň, která bude odpovídat jazykové úrovni vašich studentů a zároveň**

Aby se rozvíjela lexikální kompetence studentů, je dobré texty nejen číst „v duchu“, ale také (alespoň některé) nahlas. Studenti potřebují lexikální jednotky jednak vnímat zapsané (rovněž zkusit si je zapsat), jednak vyslyšet výslovnost (a vyslovit).

Čtení může předcházet tzv. předučení slovní zásoby, tj. nové lexikum, které je použito v textu ke čtení, je vysvětleno předem (různým způsobem, např. hledání synonym, spojování slova a jeho významu, obrázky apod.). Poté jsou nová slova použita v textu a studenti se tak seznamují s kontextem a kolokacemi. Po čtení by pak mělo následovat upevnění nové slovní zásoby dalšími aktivitami, např. na základě přečteného vytvořit jiný text – odpovědi na otázky, e-mail, zprávu, dialog.

Při čtení sledujeme i výslovnost studentů. Dbáme na ortoepickou výslovnost, pokud k tomu není nějaký důvod, neuchylujeme se při výslovnosti k dialektovým obměnám (např. přízvuk). Východoslovanským mluvčím bude pravděpodobně dobré občas připomenout totožnou výslovnost „i“ a „y“, tj. v češtině se jedná o jeden foném.

Čtení s porozuměním nemusí nutně znamenat, že studenti rozumějí všem použitým slovům a všem frázím. Záleží na cíli, ale občas stačí, když studenti dokážou porozumět obsahu textu, když dokážou vyhledat důležitou informaci. S textem můžeme pracovat vícekrát, tj. napoprvé si studenti text přečtou rychle, orientačně, aby zjistili, čím se text zabývá, jaké jsou hlavní myšlenky apod. Poté může následovat detailní čtení, při němž se již studenti soustředí třeba na neznámé výrazy a fráze. Výhodou psaného textu je, že se k němu student může kdykoliv vrátit.



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Z vámi zvolené učebnice pro úroveň B1 vyberte jakýkoliv text určený ke čtení. Vymyslete 3 aktivity před čtením a 3 po čtení. Pokud máte možnost, vyzkoušejte aktivity na studentech-cizincích. Pokud ne, vyzkoušejte je na svých spolužácích. Společně zhodnoťte.

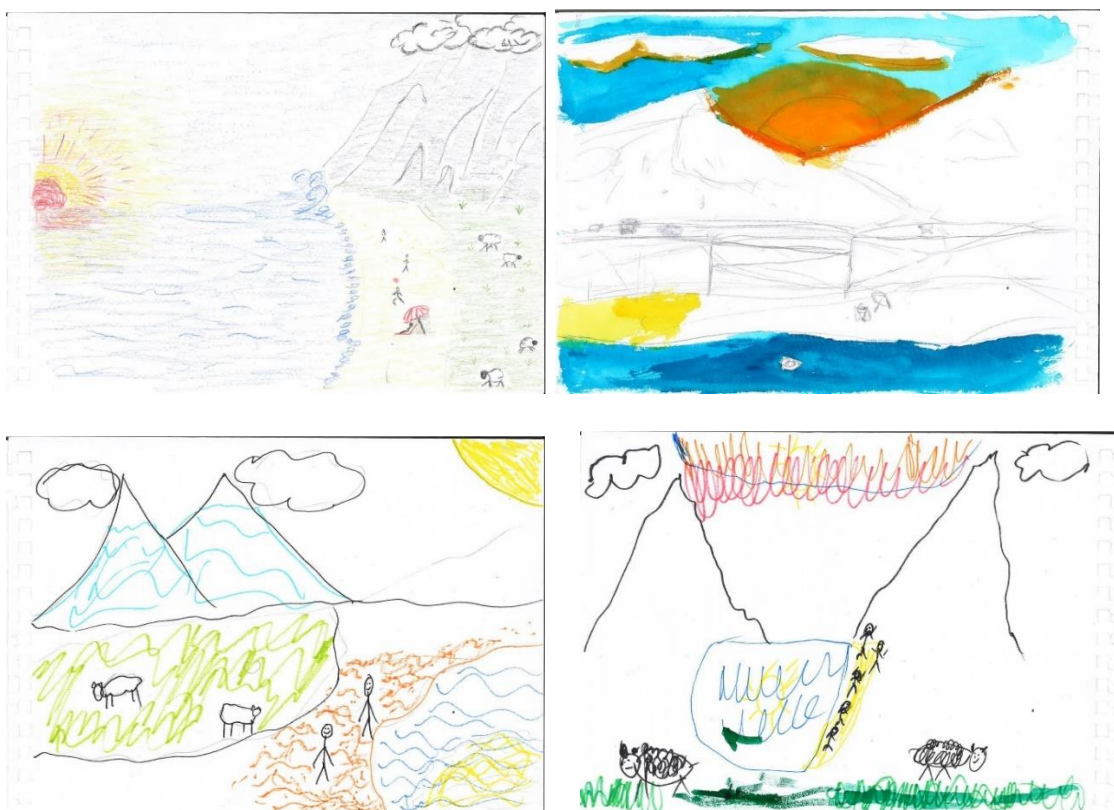
10.3 Poslech (s porozuměním)

Na rozdíl od recepce psaného textu, poslech mluveného jazyka probíhá v čase, a tak není možné se k němu (v běžných situacích) vrátit. Trénování poslechu s porozuměním (platí totéž, co u čtení – nestačí komunikát slyšet, ale je třeba mu i porozumět) považují osobně za největší výzvu u studentů Neslovanů. Na rozdíl od čtení, kdy si může student slovní spojení / větu přečíst opakovaně, od psaní, kdy má student čas si vše promyslet (a třeba i použít slovník), a od mluvení, které sice probíhá v čase, ale student se může o pomoc obrátit na komunikačního partnera, mluvený text uslyší pravděpodobně pouze jedenkrát či dvakrát (např. hlášení ve vlaku, hlášení rozhlasu, zprávy v TV, přednášky ve škole aj.). V tomto mluveném textu mohou být pro studenta obsaženy důležité informace, na základě kterých má jednat. Student tak zároveň musí text dekodovat, pochopit sdělení, vyhledat informace, zapamatovat si je a jednat, a to v krátkém časovém úseku. Někdy mohou být texty delší, mohou obsahovat nerelevantní informace, ale student stejně potřebuje dekodovat text, pochopit sdělení, vyhledat v něm informace, zapamatovat si je atd., na to, aby zjistil, že se ho informace netýkají. Vidíme tak, že je skutečně důležité poslech procvičovat. Nestačí, že student porozumí vám – to je zcela jiná komunikační situace. Ve škole se jako vyučující snažíte mluvit pomalu a zřetelně, opakovat slova, dbát na to, aby vám studenti rozuměli, užívat (možná přehnaná) gesta a mimiku, ptát se studentů, zda rozumějí, nebo zda potřebují cokoli zopakovat. Je také možné, že při svém projevu text zjednodušujete. Ve třídě bývají odlišné rušivé elementy než v reálných situacích, např. na nádraží, na letišti apod. V komunikačních situacích, s nimiž se ale studenti setkají v běžném životě, nebudou všichni brát ohled na to, že se studenti češtinu teprve učí.

Pro cílené rozvíjení poslechu je třeba vybírat takový poslech, který odpovídá jazykové úrovni studentů (resp. nepřesahuje ji příliš) a je přiměřený cílové skupině obsahově i délkou.

Předem představíme kontext, v němž se dialog odehrává, či při němž můžeme hlášení slyšet. Vhodné je zařadit předposlechové aktivity, jako je např. brainstorming – např. co v dané komunikační situaci očekáváme, že uslyšíme? Vhodné je využít obrázků. Ještě před poslechem (stejně jako před čtením) je vhodné se studenty přečíst otázky, na něž mají při poslechu hledat odpověď. Mysleme na to i v případě, že používáme učebnice. V některých učebnicích je nejprve uveden poslech a až po něm specifikovány otázky či doplňování textu. Vždy je dobré se studenty nejprve pročíst otázky (je možné i odhadovat odpovědi) či text k doplnění, abychom ověřili, že studenti vědí, na které informace se mají při poslechu soustředit. Jistě je možné informace z poslechu znázorňovat i jiným způsobem (např. graficky).

Mí studenti např. texty, které si ve skupinkách sepsali (brainstorming, psaní), přečetli vždy té druhé skupince (čtení), která měla za úkol poslouchat (poslech), analyzovat slyšené informace a znázornit vizuálně (obraz/pohlednice z budoucí dovolené, formát A4).



Obrázek 6: Pohlednice z budoucí dovolené.
(Studenti z Británie)

Následně jsme obrázky „dražili“ v aukci, navázali jsme tedy aktivitou mluvení.

V učebnicích často nalezneme množství neautentických poslechů, které jsou vytvořeny uměle a jsou uzpůsobeny jazykové úrovni studentů. Jedná se o komunikáty opatřeny pečlivou výslovností, v nichž je užíváno předem vybraných slov, která jsou studentům známá. Tempo takového projevu bývá také (značně) pomalé.

Autentické materiály je možné používat již od začátečnických kurzů. Je však nutné uzpůsobit očekávaný výstup. Studenti např. nebudou doplňovat slova do textu, hledat a analyzovat obsažené informace či diskutovat o tématu, ale mohou např. pouze slyšet dané slovo a rozumět mu. V tomto ohledu se mi osvědčila v úvodní lekci dvě videa – výstřížek z filmu *Černý Petr* (rež. Miloš Forman), kde se opakuje slovo „Ahoj“ a výstřížek z jednoho dílu seriálu *Přátelé* (*Friends*) v českém dabingu, kde se opakovaně zpívá „Dobrý den“. Může to vypadat jako malý cíl (slyšet v komunikátu jedno slovo / slovní spojení a porozumět mu), ale uvědomění si, že studenti dokážou rozumět běžnému komunikátu (tj. takovému, který je určen pro rodilé mluvčí), bývá pro studenty podstatné a motivující.



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Nalezněte audia/video vhodná k použití pro naprosté začátečníky. Jak byste s audii/videoi pracovali? Co by bylo cílem poslechu? Poté nalezněte audia vhodná pro středně pokročilé. Jak se práce s nimi bude lišit?

10.4 Psaní

Psaním zde myslíme produkci psaného textu, který je určen ke čtení (inzerát, e-mail, komentář na sociálních sítích, strukturovaný životopis, deník, poznámka, zápis ze schůze, recept, úvaha, vyprávění, popis apod.). Studenti se tak při psaní učí jak produkovat vlastní samostatný text (např. životopis, úvaha, recenze, deník, recept), tak i text, který má za úkol bezprostřední interakci, např. odpovídání na zprávy/komentáře na sociálních sítích, psaní vzkazů a poznámek.

Samotnému psaní předchází fáze plánování, při níž třídíme informace, které chceme/můžeme/umíme použít. Tato fáze může probíhat samostatně, ale také hromadně. Je možné využít např. brainstormingu, diskusi ve dvojicích, třídění slovní zásoby, opakování frází a konstrukcí, které jsou použitelné (např. také spojovací výrazy jako zájmena a spojky) apod.

Témata by měla být taktéž přiměřena tomu, co studenti umějí a chtějí (potřebují) umět napsat. Jiná témata budeme volit pro studenty, jejichž cílem je najít si v ČR práci, jiná pravděpodobně např. pro studenty, kteří navštěvují kurzy češtiny, aby rozvíjeli svůj literární talent.

Jako úkol pro druhou skupinu jsem zvolila pokračování v zadaném textu. Studenti si na základě svých preferencí měli zvolit začátky textů českých autorů (Wernisch, Borkovec, Katalpa, Hůlová, Hájíček aj.). Tyto začátky textů jsme analyzovali a diskutovali jsme, jak daný text může pokračovat dále. Důležité je si uvědomit, že v této fázi (před psaní) studenti nejen nacházejí informace, které chtějí čtenářům sdělit, ale přemýšlejí také, jak na daný text navázat tak, aby se neodálili od autorova stylu, tj. aby text jako celek byl konzistentní.

Následuje ukázka studentského textu. Nejprve je uveden začátek textu *Bliže neurčený čas* Ivana Wernische – v kurzívě. Následuje text, který sepsala studentka tak, aby navázala na Wernischovy věty a zároveň aby vznikl ucelený příběh.

Studentka je Britka, studovala češtinu dva trimestry, v době psaní měla středně pokročilou znalost ruštiny.

Okno boudy svítí do jabloňového sadu. U stolu sedí hlídač. Má tmavé sako, pod bradou motýlka. Na nose brýle, před sebou knihu. (Ivan Wernisch, S brokovnicí pod kabátem)

„A, b, c“ – rád čte slovník, aby neusnul. Pořád čte, každou noc čte, a nikdy nedočne knihu do konce. „A,“ myslí si hlídač a dívá se z okna boudy. „A...“ Dnes v noci bude číst jenom „a“.

Na stole stojí šálek vřelé kávy. Bouda je bez hnutí a bez hluku – jako hlídač, jako šálek kávy. V jednu hodinu hlídače nějak bolí srdce a hlava. „Ještě budu číst,“ myslí si, „ale vím, že se brzo něco přihodí.“ Neví co dělat, ale bojí se. Ve dvě hodiny chodí po boudě. Ve tři hodiny pije svou studenou kávu. Teď šálek stojí na stole bez kávy.

(Studentka I. Z Británie, upraveno)



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Půjčte si učebnici češtiny pro cizince, např. *Česky krok za krokem I* (Lída Holá), *Czech it UP A1* (Švarcová, Wenzel), *Čeština pro cizince A1–A2* (Boccou Kestránková – Štěpánková – Vodičková), *Česky, prosím I* (Cvejnová), a analyzujte, jak autoři pracují s produktivním psaním.

Další studentské práce zaměřené na produktivní psaní naleznete v časopise zde:

Listopad 2022:

https://www.canva.com/design/DAFRxpj_6Uo/H1yyYY-XwoWj1Zox8cyj4kA/edit?utm_content=DAFRxpj_6Uo&utm_campaign=design-share&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Březen 2023:

https://www.canva.com/design/DAFZuLD-Hzm8/DkC3A73CxI75OhAAIS0B4g/edit?utm_content=DAFZuLDHzm8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Listopad 2023:

https://www.canva.com/design/DAF0LaemddY/SEw78aTT1uV0yGqNyhFG0A/edit?utm_content=DAF0LaemddY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

10.5 Mluvení

Mluvením myslíme produktivní řečovou dovednost, při níž dochází jednak k samotné produkci mluveného komunikátu, jednak také k interakci s komunikačním partnerem. Obtížnost takové produkce spočívá v tom, že mluví-li student s komunikačním partnerem, nemůže se často vracet k již pronesenému, analyzovat lexikum, reagovat opakovaně, opravovat svou výslovnost, vyžadovat opakování mluveného textu v dialogu, aby byl schopen adekvátně reagovat apod. Se studenty trénujeme jednak reakce při dialozích, jednak i souvislý projev, kdy student vede monolog např. o tom, co plánuje dělat na dovolené. Studenti se při aktivitách zaměřených na mluvení učí aktivně argumentovat – např. aktivitou, při které ve dvou skupinách obhajují názorový protipól u kontroverznějších témat, kupř. je/není vhodné stahovat filmy z internetu. Studenty na univerzitách je vhodné připravit na konference, které mohou navštěvovat jako aktivní účastníci, tj. připravit je nejen na souvislý mluvený projev, ale také na následnou diskusi.

Mluvení lze trénovat jak ve třídě (kde jsou však ne zcela přirozené podmínky), tak i v rámci běžných aktivit mimo školu. Pokud to situace dovolí, můžeme studenty poslat nakoupit, na poštu, na turistické infocentrum apod. Vyučujeme-li v zahraničí, můžeme navázat spolupráci s českými centry, školami, rodinami, zájmovými kroužky. Ke konverzacím je vhodné využívat reálie – např. při plánování nákupu lze využít letáky z českých obchodů.

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Vymyslete další reálie, kterých byste využili při procvičování mluvení. Jaký je cíl tohoto cvičení?

SHRNUTÍ KAPITOLY



Obsahem této kapitoly bylo vymezení a charakteristika čtyř řečových dovedností (čtení, psaní, poslech a mluvení). Upozornili jsme na možná úskalí při nácviku jednotlivých řečových dovedností a naučili jsme se vybírat a připravovat aktivity k jejich efektivnímu procvičování. Upozornili jsme na důležitost navazování a propojování řečových dovedností při výuce. Za pomoci ukázek a příkladů dobré praxe jsme si nastínili jak u studentů komplexně procvičovat všechny řečové dovednosti.

11 JAZYKOVÁ DIAGNOSTIKA A TESTOVÁNÍ



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

Obsahem této lekce je jazyková diagnostika a testování, které jsou nezbytným nástrojem pro efektivní výuku češtiny jako cizího jazyka a umožňují učitelům i studentům získat detailní přehled o jazykových schopnostech, identifikovat silné a slabé stránky a plánovat další kroky ve výuce.



CÍLE KAPITOLY

Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- zařadit jazykovou diagnostiku na začátku kurzu;
 - pochopit význam testování pro sledování pokroků studentů a pro jejich motivaci k dalšímu zlepšování;
 - charakterizovat certifikovanou zkoušku z češtiny pro cizince CCE;
 - vysvětlit náležitosti zkoušky z češtiny pro získání trvalého pobytu v ČR a občanství ČR.
-



KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

Jazyková diagnostika, hodnocení, test, zkouška.

11.1 Úvod

Jazyková diagnostika a testování jsou klíčovými komponenty při hodnocení a rozvoji jazykových dovedností studentů, kteří se učí česky. Jsou zásadní pro to, abychom poznali jazykovou úroveň našich studentů a abychom jim byli schopni nabídnout kurzy, v nichž se budou rozvíjet, příp. abychom jim byli schopni doporučit jazykové zkoušky, na které se mohou přihlásit (či připravovat). Zároveň při dílčí jazykové diagnostice a testování můžeme sledovat, jaký pokrok náš student vykonal, můžeme identifikovat slabá místa a stanovit další kroky v jazykovém vzdělávání.

11.2 Jazyková diagnostika

Jazyková diagnostika je systematický proces, který zahrnuje sběr a analýzu informací o jazykových schopnostech studenta. Cílem diagnostiky je získat detailní obraz o úrovni znalostí a dovedností v různých oblastech jazyka, jako jsou gramatika, slovní zásoba, výslovnost, čtení, psaní, mluvení a poslech. Diagnostika může být prováděna na začátku jazykového kurzu, abychom mohli přizpůsobit výuku individuálním potřebám studentů (vstupní testy, pohovory), nebo průběžně během kurzu (testy, projekty, soutěže, doplňovačky, domácí úkoly, zpětná vazba přímo ve výuce apod.), abychom zjistili, zda u studentů dochází k pokroku. Můžeme využít i sebehodnotících nástrojů – dotazníků a formulářů, v nichž studenti hodnotí sami sebe, reflektují své jazykové dovednosti a uvědomují si vlastní pokrok.

Pro studenty je také taková diagnostika a testování motivující. Někteří studenti mají občas pocit, že stagnují, že se již nic nového neučí, že nedělají žádné pokroky. Právě jazykovou diagnostikou založenou na rozhovorech i testech je možné jim ukázat, že pokroky (ač je sami bezprostředně nevidí) skutečně dělají. Osvědčilo se nám to např. při poslechových cvičeních, která bývají pro studenty velmi obtížná. Studenti občas propadají dojmu, že nerozumí již ničemu, že Češi mluví příliš rychle a užívají minimálně intonace, že spojují slova do nesrozumitelných celků a že zkratka není možné češtině porozumět.

Tip: Nejjednodušším způsobem, jak studentům ukázat, že se skutečně zlepšují, je zopakovat s nimi práci s audiem, která proběhla před nějakou dobou (např. audio z minulé kapitoly). Studenti pookřejí, protože tomuto audiu pravděpodobně rozumějí mnohem více než v době, kdy bylo zařazeno do výukového plánu.

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Představte si, že máte studenta, který sice velice dobře čte s porozuměním, skvěle vyplňuje gramatická cvičení, ale má problém s mluvením (po každém slově se zadrhne a přemýšlí, jak gramaticky správně navázat). Studenta tato situace trápí a má pocit, že se nezlepšuje. Jak byste mu pomohli? Jak byste ho motivovali k dalšímu studiu? Jak byste podpořili jeho dovednost mluvení?

Diagnostikovat jazykovou úroveň tedy můžeme vstupními a průběžnými testy, pozorováním a hodnocením v hodinách, pomoci mohou individuální konzultace i studentské sebehodnocení.

Diagnostiku je třeba dobře naplánovat a připravit. Měli bychom si uvědomit, jaký je cíl diagnostiky a jaké metody použijeme. Po realizaci diagnostiky bychom měli výsledky náležitě analyzovat a interpretovat a poskytnout zpětnou vazbu (jak sobě, tak i studentům).

Na základě zjištěného pak můžeme plánovat další výuku, příp. pozměnit výukové metody, je-li to žádoucí. Neméně cenné je, že studenti dostávají jasné a konkrétní informace o tom, na čem potřebují dále pracovat.

11.3 Jazykové testování

Jazykové testování se zaměřuje na měření a hodnocení jazykových dovedností studentů. Testy mohou být standardizované nebo vytvořené konkrétně pro určitou skupinu studentů. Jiné testování budou pravděpodobně vyžadovat u zkoušek jednotlivé univerzity, jiné testování firma (testy dosažené úrovně), jinak budou studenti testováni při snaze získat certifikát (testy jazykové způsobilosti). Jinak budou testování průběžně v hodinách a na konci semestru/studia.

V rámci České republiky je možné složit testy jazykové způsobilosti, tj. testy standardizované, bez ohledu na konkrétní probranou učebnici aj., na těchto více místech a je pořádána Ústavem jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze.

Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince (CCE): jedná se o oficiální certifikovanou zkoušku, při níž se měří jazykové dovednosti na různých úrovních (A1–C1). Certifikát uznávají jak čeští, tak i zahraniční zaměstnavatelé.



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Na stránce ÚJOPu si vyhledejte tyto informace: Jaké části má zkouška? Jak dlouho jednotlivé části zkoušky pro jednotlivé úrovně trvají? Zkoušku na které úrovni by si měl vybrat člověk, který žádá o trvalý pobyt v ČR? Zkoušku na které úrovni by si měl vybrat člověk, který žádá o státní občanství ČR? Kde všude se dají zkoušky vykonat?

<https://ujop.cuni.cz/UJOP-371.html?ujopcmsid=4:certifikovana-zkouska-z-cestiny-pro-cizince-ccc>

Studenti mohou také složit zkoušku z češtiny pro trvalý pobyt:

<https://cestina-pro-cizince.cz/>



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Promyslete si, jak by podle vás mohl vypadat test z českého jazyka pro trvalý pobyt. Co vše byste do testu zahrnuli? Jak byste pokládali otázky/úkoly?

Poté se otestujte nanečisto. Zkuste si vyplnit zkoušku z češtiny pro trvalý pobyt:

<https://cestina-pro-cizince.cz/trvaly-pobyt/a2/priprava-na-zkousku/>

Co je testováno? Jak je to testováno? Překvapilo vás na testu něco?

Na stránkách <https://cestina-pro-cizince.cz/> si vyhledejte informace o tom, jak zkouška probíhá a jaká jsou pravidla zkoušky.

Testování umožňuje srovnání úrovně jazykových dovedností studentů se standardy. To je užitečné například při přijímání na jednotlivé druhy škol nebo do zaměstnání. Testováním student dostane zpětnou vazbu o své úrovni a často také možnost se o danou pozici ucházet.

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Poslechněte si, jak složil Max zkoušku B1. Jaké části měla zkouška? Co trénoval každý den? Co je podle Maxe hlavní pro úspěšné složení zkoušky? Co bylo pro Maxe těžkého u psaní?

<https://youtu.be/Rzq-NXKfIIE?feature=shared>

Na co měl Max štěstí u mluvení? Jak se na mluvení připravoval? O kterých tématech mluvil?

<https://youtu.be/uVb6eHdhCgw?feature=shared>

Na jakém plánu se s kolegyní nakonec u třetí otázky dohodli? Co bylo podle Maxe hlavní u mluvení? Co by se stalo, kdyby mezi studenty nedocházelo ke komunikaci? Co je důležité pro zvládnutí celé zkoušky?

<https://youtu.be/vovPN4lMiwU?feature=shared>

INSPIRUJTE SE



<https://www.youtube.com/@zkouskazcestinyprotrvalypo369/featured>

<https://jitkapourova.cz/2021/12/20/jak-vypada-zkouska-a2-na-trvaly-pobyt/>

<https://jitkapourova.cz/2023/09/11/jak-vypada-mluveni-u-zkousky-a2/>

<https://jitkapourova.cz/2024/03/17/jak-vypada-psani-u-zkousky-a2/>

<https://jitkapourova.cz/2024/04/12/jak-vypada-cteni-u-zkousky-a2/>

<https://jitkapourova.cz/2024/06/10/jak-vypada-poslech-u-zkousky-a2/>

<https://www.youtube.com/watch?v=mYu3eexxiZQ&list=PLw7SQY9RHc0xx-Z-xv1kDJq4hVskQNwMr>



SHRNUÍ KAPITOLY

V této kapitole jsme si objasnili úlohu jazykové diagnostiky a testování. Věnovali jsme se určení orientační úrovně u nových studentů na začátku kurzu, testování nabytých znalostí a dovedností v průběhu či na konci kurzu pro zjištění pokroku a pro motivaci studentů a také standardizovaným zkouškám, které je možné z češtiny pro cizince vykonat. Mezi tyto zkoušky patří mezinárodně uznávaná certifikovaná zkouška CCE (A1–C1), zkouška z češtiny pro trvalý pobyt v ČR (A2) a pro získání občanství ČR (B1).

12 UČEBNICE A DALŠÍ VÝUKOVÉ MATERIÁLY, VYUŽITÍ MODERNÍCH TECHNOLOGIÍ

RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY



Obsahem této lekce je představení učebnic češtiny jako cizího/druhého jazyka a online nástrojů pro výuku.

CÍLE KAPITOLY



Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- vyjmenovat nejpoužívanější učebnice pro jednotlivé úrovně;
 - z nabídky na trhu vybrat vhodnou učebnici pro své studenty;
 - vybrat/vytvořit vhodné doplňkové výukové materiály, např. četbu;
 - využívat online zdroje a aplikace pro jazykovou výuku.
-

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Učebnice, výukové materiály, adaptovaná četba, online materiály, výukové aplikace.

12.1 Úvod

V této kapitole budou představeny nejpoužívanější učebnice češtiny jako cizího/druhého jazyka, abyste si mohli vybrat, které učebnice budou pravděpodobně pro vaši cílovou skupinu nejvhodnější. Je dobré myslet nejen na to, zda budeme učit Slovanů, či Neslovanů, ale také na komunikační situace, v nichž naši studenti budou češtinu používat, na dostupnost učebnic na trhu, na přístup k audiím a dalším materiálům, na přehlednost a vizuální stránku učebnic. Je třeba upozornit na to, že ne vždy si učebnici můžeme jako učitelé či lektori vybrat sami. V kurzech organizovaných jazykovými školami bývají učebnice již předvybrány. Vždy se před kurzem seznámete alespoň zběžně s celou učebnicí, kterou budete v kurzu probírat, pokud jste podle ní ještě neučili. Zjistěte, zda skutečně všichni studenti v kurzu učebnici obdrží / si koupí / si zapůjčí. Vždy si také zjistěte, kde najdete audio a další materiály přímo k dané učebnici (dnes již často volně na webových stránkách). Zároveň si

učebnici a další materiály a aktivity rozplánujte dopředu, abyste ke konci kurzu/roku/pololetí/semestru/trimestru/týdne aj. nezažívali období „dohánění látky“.

Následovat pak budou online nástroje, které se při výuce češtiny jako cizího/druhého jazyka osvědčily.

12.2 Učebnice pro úroveň A

Pro úroveň A0–A2, tedy od naprostých začátečníků bez jakékoli znalosti až po jedince, kteří dokáží při běžných situacích komunikovat, existuje velké množství učebnic.

Předně je možné doporučit učebnici **Čeština expres START** (Lída Holá, Akropolis), která je určena (spíše neslovanským) studentům bez jakékoli znalosti českého jazyka a může předcházet učebnicím pro úrovně A1–A2. Popsány zde jsou základní komunikační situace, v nichž je pak možné češtinu použít, jako pozdravy, pobyt ve třídě, v pokoji, nakupování, návštěva lékaře aj.

<https://www.czechstepbystep.cz/materialy/ce-start>

Výhodou této učebnice je písanka, která se bude hodit zvláště studentům, kteří nejsou seznámeni s (českou psací) podobou latinky. Použité písmo je Comenia Script. Písanka k nahlédnutí zde:

<https://www.czechstepbystep.cz/materialy/ce-start#pisanka-11-mb>

Z dalších učebnic, kterými můžeme na tuto navázat (nebo úplně začít), se nabízejí:

Česky krok za krokem 1 (Holá, Akropolis) – jedná se o často užívanou učebnici, někteří lektori o ní referují jako o „té žluté“. Česky krok za krokem existuje ve více jazykových mutacích (anglická, německá, ruská, ukrajinská) a patří k ní také pracovní sešit. Na stránkách učebnice je možné nalézt manuály, audio, interaktivní cvičení i testy. Prvních 12 kapitol je určeno k ovládnutí úrovně A1, dalších 12 pro úroveň A2. Učebnice je přehledná a vhodná jak pro Slovanů, tak pro Neslovanů. Doplnkem jsou také tabulky (skloňování, časování), kterých je možné při výuce využít – vhodné to je při výuce Slovanů – pro komparaci.

<https://www.czechstepbystep.cz/materialy/cesky-krok-za-krokem-1-materialy>

Na stránce [czechstepbystep.cz](https://www.czechstepbystep.cz) jsou pak k nalezení další materiály, např. interaktivní cvičení, poslechy, kartičky apod.

<https://www.czechstepbystep.cz/materialy-on-line>

Čeština expres A1/1, A1/2 (Holá – Bořilová, Akropolis) – tato učebnice existuje ve více mutacích. První a druhý díl (tj. pokrytí celé úrovně A1) obsahují po sedmi kapitolách. Velkou výhodou je, že k této učebnici opět online existují materiály volně ke stažení:

<https://www.czechstepbystep.cz/materialy/cestina-expres-1-materialy>

<https://www.czechstepbystep.cz/materialy/cestina-expres-2-materialy>

Česky, prosím I, II (Cvejnová, Karolinum) – jedná se o učebnici obsahující 10 lekcí. Témata jsou seznamování, lokace, číslovky, běžný den, nakupování, jídlo, pití aj. Na webových stránkách je k nalezení slovník, audio (jak k učebnici, tak k pracovnímu sešitu) i oba klíče.

https://www.cupress.cuni.cz/ink2_ext/index.jsp?include=podrobnosti&id=438524

Čeština pro cizince A1–A2 (Boccou Kestránková a kol., Edica) – tato učebnice obsahuje 12 lekcí a CD. Na webových stránkách je však k nalezení audio také v mp3, slovníčky, metodika i videa.

<https://www.edika.cz/tituly/53798255/cestina-pro-cizince-a1-a-a2/>

Czech it UP 1, 2 (Švarcová – Wenzel, UPOL) – tyto učebnice obsahují po 9 kapitolách a jsou zaměřeny komunikačně. K vysvětlení gramatiky dochází systematicky. Učebnice má příjemnou vizuální stránku. Osobně bych nedoporučovala tuto učebnici samoukům. Výhodou jsou opět online materiály: klíče, audia, videa (i s transkripty), slovníky. Pozitivem je použití polo/autentických textů a audií. Videím, která jsou k učebnici rovněž volně přístupná, trochu škodí, že je z nich znát, že jsou tvořena amatérsky. Zároveň mluvčí mnohdy nepoužívají ortoepickou výslovnost (např. asimilace).

Pro úroveň A1–A2 jsou určeny i připravené hry, které stačí jen okopírovat a použít:

Jazykové hry a aktivity A1.1 (Malá), **Jazykové hry I** (Rodrová – Vymětalová)

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Vypůjčte si některou z výše uvedených učebnic a jednu z učebnic češtiny jako cizího/druhého jazyka, která v této opoře není hodnocena. Pár tipů: *Basic Czech I–III* (Adamovičová – Ivanovová, Karolinum), *Communicative Czech: Elementary, Intermediate* (Rešková – Pintarová), *Čeština pro život 1, 2* (Nekovářová, Akropolis), *Čeština pro začátečníky* (Kaska), *Žijeme v Česku, umíme česky!* (Kopczykova-Dobešová – Gersenson, Aladin agency). Prolistujte, porovnejte a zhodnoťte: Jak jsou učebnice vystavěny? Pro koho jsou určeny? Na co asi kladou autoři důraz? Je vizuální zpracování přitažlivé? Existují k učebnicím doprovodné materiály?

12.3 Učebnice pro úroveň B

Kromě učebnice *Čeština expres* ke všem výše uvedeným učebnicím existují pokračování na úrovni B1, pro úroveň B2 je pak možné pokračovat v řadě učebnic *Čeština pro cizince* a *Czech it UP* (poslední jmenovaná by ovšem zasloužila lepší korekturu). Kromě těchto učebnic pak na středně pokročilé úrovni můžeme se studenty používat např. **Čeština pro středně a více pokročilé** (Bischofová a kol., Karolinum).

12.4 Učebnice pro úroveň C

Pro úroveň C existuje v českém prostředí pokračování řady *Czech it UP*, která systematicky navazuje na předchozí díly. Na této úrovni je již jistě vhodné zařadit další materiály, jako kupř. novinové či jiné články, podcasty aj., které jsou určeny rodilým mluvčím. Použit je vhodné i videa, která jsou určena cizincům, např. videa *Learn Czech Online*:

<https://www.youtube.com/watch?v=hLQJtxTkus>

nebo videa Kateřiny Vlachové:

<https://www.youtube.com/watch?v=5ZoN7vP7GxI>

a mnoho jiných.

12.5 Četba

Texty ke čtení se přirozeně vyskytují i v učebnicích, ale pokud chceme studentům nabídnout více (něco jiného), můžeme je nasměrovat na specializované publikace. Již od nižších úrovní je velmi vhodné zařadit i další materiály, jako jsou např. čítanky, v nichž najdete adaptované texty. Pro úroveň A1 můžete využít adaptovaný Čapkův příběh *O pejskovi a kočičce* (Převrátlová – Bulejčiková). Pro tuto úroveň se mi osvědčilo adaptovat si články o tématech, která studenty zajímají (tj. budovat i mezipředmětové vztahy, např. historie, literatura, etymologie, graffiti...). Na úrovni A2 můžeme zkusit např. *Českou čítanku* (Koránová, Akropolis), *Pohádky* (Holá), *Pražské legendy* (Holá), *Brněnské legendy* (Trchová). Pro úroveň B1 můžeme zvolit opět adaptovanou českou prózu, a to např. Vieweghova *Báječná léta pod psa* (Šichová) a Šabachovy *První lásky a jiné povídky* (Převrátlová – Bulejčiková), Nerudovy *Povídky malostranské* (Holá), *Staré pověsti české a moravské* (Holá).

Jako vhodný materiál se mi osvědčil i časopis *Ahoj* (Study Czech):

<https://www.casopis-ahoj.cz/>



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Vyberte si článek či povídku napsané pro rodilého mluvčího a zkuste je adaptovat pro zvolenou skupinu studentů. Kromě zjednodušování slovní zásoby je třeba myslet i na zjednodušování syntaxe, ne/používání některých slovesných vazeb, předložek, spojek apod. Pokud máte příležitost, dejte svůj výtvar přečíst svému studentovi a společně analyzujte vhodnost lexika a použité gramatiky. Pokud tuto možnost nemáte, zkuste své výtvary analyzovat se svými spolužáky.

12.6 Učíme děti/žáky

Při analýze učebnic jste si jistě uvědomili, že ne všechny učebnice jsou použitelné pro všechny věkové kategorie studentů. Při výuce dětí/žáků s nimi spíše než téma „pracovní pohovor“ potřebujeme probírat témata jim bližší, např. „školní třída“.

I pro děti a žáky existuje řada učebních materiálů – jak tištěných, tak i těch online. Pro prvostupňové žáky je možné použít učebnici a pracovní sešit **Domino. Český jazyk pro malé cizince** (Škodová). Komunikačními situacemi v učebnici jsou pozdravy, škola, třída, rodina, tělo apod.

Pro starší žáky (12–18 let) je pak určena učebnice **Levou zadní**. Tato učebnice má online dostupné kromě poslechů, slovníku a klíče také mobilní výukovou aplikaci *Čeština levou zadní* a výukovou platformu pro vyučující a studenty *Levou zadní online*.

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Přemýšlejte: jak se podle vás bude lišit výuka dospělých a výuka dětí/žáků? Která témata budou pro kterou skupinu vhodná? Jak se bude asi lišit představení gramatiky a nových slov?

12.7 Moderní technologie

Kromě klasických tištěných učebnic a pracovních sešitů je možné použít nejrůznější online zdroje, aplikace a najít tam inspiraci.

Velkým průlomem (alespoň podle mého názoru) bylo zahájení projektu *Digitální lektori*.

<https://digitalnilektori.cz/>

Lektorky Hanka a Ivana sdílejí na různých platformách své know-how, materiály, aktivity, zároveň slouží jako podpora pro lektory, kteří chtějí vyučovat online. Tvořit online mohou napomoci i stránky Kláry Pirklové:

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

Pro online (ale i osobní) výuku je vhodné použít také různé procvičovací aplikace. Kromě výše zmíněných (např. vytvořených přímo k učebnicím – *Česky krok za krokem*) si můžeme vlastní hry, testy, klikačky, doplňovačky apod. vytvořit např. na platformách:

Kahoot: <https://kahoot.com/>

Quizlet: <https://quizlet.com/>

Babadum: <https://babadum.com/>

Learningapps: <https://learningapps.org/>

Wordwall: <https://wordwall.net/cs>

Ke sdílení materiálů při online výuce mohou sloužit tabule, které jsou již zakomponovány do prostředí, v němž učíme (např. MS Teams), pro společnou práci pak stále ještě může sloužit velmi oblíbený Jamboard, kterému však brzy končí podpora. Namísto Jamboardu lze použít Miro, nebo i obyčejnou sdílenou prezentaci (PowerPoint) či dokument ve Wordu, který se ale musí nastavit na sdílení a úpravy pro všechny.

Pro prezentování materiálů může sloužit i grafický program Canva, v němž je možné připravovat nejen pracovní listy, ale také např. letáky, pozvánky, školní časopisy aj. Interaktivní prezentace, hry (např. únikovky), adventní kalendáře apod. pak je možné tvořit v programu Genial.ly.

Kvíz o Miloši Formanovi:

<https://view.genially.com/6210bd84ed3b5a001b7f6290/interactive-content-milosformankviz>

Byt a dům:

<https://view.genially.com/614ae40ba5cd230de62f154d/interactive-content-co-je-doma>

Ú a ů: dva grafémy, jeden foném:

https://www.canva.com/design/DAFfzIx0B4I/P18Gxw0oHn-TOz93s6tN2bw/edit?utm_content=DAFfzIx0B4I&utm_campaign=design-share&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Vytvořte cvičení na vybrané téma v aplikaci *Learningapps*. Zkuste vytvořit křížovku, dostihový závod, pexeso. Své dílo použijte se spolužáky.

Vytvořte *Kahoot* a zahrajte si jej se spolužáky.

Zahrajte si *Babadum* v jazyce, který ještě neznáte (nebo který se učíte).

SHRNUTÍ KAPITOLY



V této kapitole jsme si představili nejpoužívanější učebnice ČCJ pro dospělé i děti podle jednotlivých jazykových úrovní. Z dalších tradičních doplňkových výukových materiálů jsme se zaměřili na adaptovanou četbu a poskytli jsme návod, jak připravit text ke čtení pro své studenty na míru. Dále jsme se věnovali online zdrojům a výukovým aplikacím, které lze použít jak při prezenční, tak při online výuce.

13 PRAKTICKÁ PŘÍPRAVA LEKCE A VÝUKOVÉHO MATERIÁLU



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

V této kapitole nabízíme praktické tipy pro přípravu jedné lekce a výukového materiálu.



CÍLE KAPITOLY

Po nastudování této kapitoly budete schopni:

- analyzovat různé aspekty výuky (kdo, kde, jak?) ještě před samotnou přípravou lekce;
 - stanovit si cíl lekce;
 - vytvořit si plán lekce;
 - vypracovat vlastní pracovní list;
 - využívat počítačové programy a online nástroje vhodné pro přípravu lekce.
-



KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

Cíl lekce, plán lekce, pracovní list.

13.1 Úvod

Základem přípravy na lekci je uvědomit si, pro koho lekci připravujeme a jaký je cíl lekce. Jinak budeme lekci připravovat pro jednotlivce, jinak pro skupinu studentů, jinak pro děti, jinak pro dospělé atd. Rozdílný může být také cíl studentů a jejich preference. Jinak budeme připravovat studenty na zkoušky, jinak např. na konverzaci s rodinou partnera. Lekce se bude lišit také obsahem – jinak bude vystavěná lekce zaměřená na obecnou konverzaci o dovolené, jinak např. na seznámení se s dialektismy.

Dalším bodem k promyšlení je technika a prostory. Je třeba si dobře předem zjistit, jakou techniku budeme mít k dispozici (budeme mít možnost tisknout, promítat, pouštět zvuk, použít interaktivní tabuli?), v jakých prostorech budeme vyučovat (online, prezenčně, venku, budou studenti sedět po dvou aj.?). V neposlední řadě je třeba myslet také na

skupinu studentů, které učíme. Jsou to děti, které již píší a čtou, nebo ještě ne? Jsou to dvacetiletí studenti VŠ? Je to skupina seniorů? Je to smíšená skupina? Mohu s nimi dělat i fyzické aktivity (běhačky), nebo ne? Faktorů je samozřejmě mnohem více.

OTÁZKA



Co je to technika „před – při – po“? Odpověď naleznete zde:

<https://www.youtube.com/watch?v=kJPCnNQjMpo>

13.2 Cíl lekce

Cíl lekce je dobré si formulovat „komunikativně“, tedy nikoliv jako „Studenti umějí 4. pád.“, ale např. „Studenti si objednávají v restauraci a mluví o tom, co mají rádi.“ (Toto jsou jen příklady.) Cílem totiž definujeme komunikační oblast/kontext/situaci, v níž by měli studenti obstát po absolvování lekce.

Při přípravě lekce se zaměříme na úspěšné dosažení cíle, to znamená také na definování si očekávaných potíží, připravení cvičení z učebnice, obrázků, interaktivních cvičení a jiných materiálů, zajištění učebny a techniky.

13.3 Plán lekce

Při tvoření plánu lekce je třeba si rozmyslet aktivity, které povedou k naplnění cíle. Takovými aktivitami mohou být např. konverzace, dril, psaní, hry apod. Rozmysleme si, ve kterých fázích hodiny budou studenti interagovat jakým způsobem – např. konverzace ve dvojicích, hromadná kontrola úkolu, samostatné psaní, týmová práce aj. Zároveň si uvědomme, na co se v té dané aktivitě zaměřujeme, např. na výslovnost, na procvičení gramatiky, na opakování slovní zásoby atd. Lekci si rozvrhněme časově. Na jednotlivé aktivity si nechejme dostatek času, mějme ale v zásobě i aktivity, které se dají použít, pokud budou studenti při plnění rychlejší.

Na začátek lekce je vhodné zařadit rozehřívací aktivitu – může to být brainstorming, popis obrázků, popis včerejšího dne, video a hádání tématu lekce, hra apod. Na konec lekce je vhodné zařadit zhodnocení lekce (i/hlavně studentské).

Po sepsání plánu lekce si jej znovu projdeme a zkusme si odpovědět na otázky:

Směřují navržené aktivity k cíli / k cílům?

Začínám snadnějším, příp. známým a postupuji ke složitějšímu, příp. neznámému?

Není celá lekce vystavěna pouze na jednom druhu aktivity, tj. střídám aktivity a typy interakcí?

Mám připraveno vše, co pro úspěšné zvládnutí lekce potřebuji?

Po absolvování lekce doporučuji udělat si alespoň krátké sebehodnocení. Byl cíl definován dobře? Postupoval/a jsem podle plánu? (Pokud ne, byl k tomu důvod?) Byla časová dotace na jednotlivé aktivity nastavena správně? Stíhali všichni studenti / nenudili se / byli aktivní (mluvili dostatečně? Byla hodina vedena v přátelském duchu? Ověřoval/a jsem dostatečně, že studenti rozumějí instrukcím? Navazovaly jednotlivé aktivity na sebe logicky? Opravoval/a jsem chyby dostatečně, ale zároveň vhodně (tj. ne rušivě)? Atd.



SAMOSTATNÝ ÚKOL

Pusťte si následující video a vypište si doporučení pro výuku.

Gramatika ve výuce češtiny jako cizího jazyka, ÚJOP:

https://www.youtube.com/watch?v=ah_ThUExdmY

Tato doporučení také popište (napíšte si, co znamenají – jak byste je uplatnili).

13.4 Příprava pracovního materiálu

Pracovním materiálem můžeme nazvat cokoliv, co při výuce používáme, zde však představíme přípravu pracovního listu.

Pracovní list slouží jako podpůrný materiál, který používáme v lekci (příp. i při domácí práci). Měl by být přehledný, měl by obsahovat instrukce a příklady k jednotlivým cvičením. Vhodné je užití obrázků, které však musejí sloužit k nějakému účelu, tj. nepoužíváme obrázky jen tak „na okrasu“. Zcela jistě by měla být cvičení (a aktivity) nějakým způsobem označena (např. číslováním). V pracovním listu by se neměly vyskytovat chyby.

Při vytváření listu sledujeme stejné kroky jako při chystání plánu lekce, tj. dochází mezi studenty k různým interakcím, mění se činnosti? Navazují jednotlivé části dobře? Jsou úkoly variabilní?

Pro další využití pracovního listu je vhodné si připravit i klíč. Ačkoliv jako vyučující odpovědi jistě známe, při lekci budeme dávat pozor na velké množství elementů, např. na to, zda se zapojují všichni studenti, zda všichni rozumějí, budeme třeba zápat s technikou,

možná nebude vše fungovat tak, jak předpokládáme, a my budeme potřebovat „za běhu“ vymýšlet plán B, příp. bude to naše osmá hodina a my už budeme unavení aj. Pro to všechno je dobré mít k pracovnímu listu klíč, abychom sami sebe nestresovali ještě více. Pokud si vytvoříme pracovní list i s klíčem, můžeme si jednak sami ověřit, zda jsme např. v zadání neudělali chybu, zda je počet řádků dostatečný atd., jednak budeme moci svůj pracovní list poskytnout i jiným vyučujícím (k tomu se také hodí metodický list, který můžeme vytvořit).

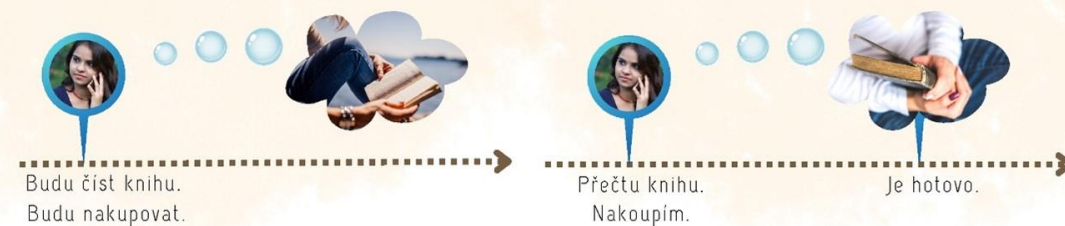
V lekcích můžeme využít jakékoliv doplňkové materiály, které vytvoříme s perspektivou naplnění cíle lekce, např. křížovky, polokřížovky, domina, přesmyčky, osmisměrky, puzzle, spojovačky, doplňovačky (klasicky např. texty písniček) aj.

ÚKOL K ZAMYŠLENÍ



Prohlédněte si následující pracovní list (obrázky 3–5) a zhodnoťte jej. Popište, co je podle Vás použitelné a co nikoliv, svá tvrzení zdůvodněte. Zkuste se zamyslet nad možnými potížemi. Odpovězte na otázky: Pro jaké studenty je pracovní list asi vytvořen? Pro kterou úroveň? Proč asi je poslední list rozdělen na dvě poloviny? Co bylo cílem této lekce?

7) Jak fungují perfektivní a imperfektivní slovesa ve futuru?



Napište věty ve futuru. Co budete dělat?



psát
 číst
 nakupovat

Co uděláte?



napsat
 Napišu dopis.
 přečíst
 Přečtu.
 nakoupit
 Nakoupím.



8) Slovesa pohybu



prézens na výlet
 minulý čas na hory

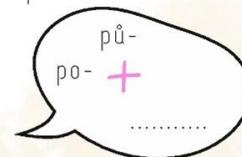


prézens na návštěvu
 minulý čas k babičce



prézens na dovolenou
 minulý čas do Skotska

Futurum



..... na výlet
 na hory
 na návštěvu
 k babičce
 na dovolenou
 do Skotska

9) V názvech filmů najděte tvary futura.

- 1941 - Provdám svou ženu
- 1942 - Přijdu hned
- 1954 - Cirkus bude!
- 1954 - Dnes večer všechno skončí
- 1958 - Co řekne žena
- 1963 - Až přijde kocour
- 1965 - Nikdo se nebude smát
- 1966 - Slečny přijdou později
- 1976 - Zítřka to roztočíme, drahoušku!
- 1977 - Ráno budeme moudřejší
- 1977 - Řeknem si to příští léto
- 1977 - Zítřka vstanu a opařím se čajem

- 1978 - „Já už budu hodný, dědečku!“
- 1982 - Příště budeme chytřejší, staroušku!
- 1984 - Výbuch bude v pět
- 1987 - Kam doskáče ranní ptáče
- 2006 - Kdo mě naučí půl znaku
- 2007 - ...a bude hůř
- 2012 - Probudím se včera
- 2014 - Pojedeme k moři
- 2017 - Všechno bude fajn
- 2018 - Všechno bude
- 2022 - V létě ti řeknu, jak se mám

Bonus: Co budete dělat, až vám bude šedesát pět let? 😊



Obrázky: Pixabay

Kristýna Dufková, Budoucí čas sloves. Glasgowská univerzita, Velká Británie

2/3

Obrázek 8: Pracovní list – 2. část.

Napište věty v minulém čase. Co jste dělali včera? Co jste udělali?

	psát		napsat
	číst		přečíst
	nakupovat		nakoupit

Napište věty v přítomku. Co teď děláte?

	psát		napsat
	číst		přečíst
	nakupovat		nakoupit

Napište věty ve budoucnosti. Co budete dělat?

	psát		napsat
	číst		přečíst
	nakupovat		nakoupit

Jak byste básně nazvali?

Jestli vám vydám všechny svoje čerty
odejdou s nimi moji andělé

Zůstanu sám a bude mi to líto
a ptát se budu kde je naděje

A marně za mne z rozbořených zvonů
dřevěné zvony budou vyzvánět

Zelené sněhy nedošněží
andělé bílí nevrátí se zpět

Autor: J _ _ S _ _ _ _

Ještě si přitukneme
a vypijem to tiše.
Nikomu nepovíme,
co víno o nás zná.

A spadne hvězda.
Tenká jako plíšek.
A voda blízko mostů
bude stříbrná.

Nebude pokoj, dokud neodletí
divoké husy.
Zas k jihu táhnou hejna.
Nebude pokoj, dokud neodletí.
Táhnou jak osud.
Už zase táhnou hejna.

Kristýna Dufková, Budoucí čas sloves. Glasgowská univerzita, Velká Británie

3/3

Obrázek 9: Pracovní list – 3. část.

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Vyberte si libovolné téma (pokud začínáte s češtinou pro cizince, vyberte si nějaké téma z učebnice) a vytvořte pracovní list. Myslete na vše výše popsání – tj. jaká je cílová skupina studentů? V jakém prostoru bude hodina probíhat? Jaká je časová dotace? Jaké jsou cíle hodiny? Mění se dostatečně druh aktivit? apod.

INSPIRUJTE SE



Gramatika ve výuce češtiny jako cizího jazyka, ÚJOP.

https://www.youtube.com/watch?v=ah_ThUExdmY

Pro tvorbu pracovních listů je možné použít běžné programy (MS Word, PowerPoint, Libre Office aj.), ale také online i off-line nástroje (Gimp, Photoshop, Corel, Canva, Genially aj.).

Pro tvorbu doplňkových nástrojů je možné použít např.:

Polokřížovky: <https://vocab.today/worksheets/half-a-crossword/>

Přesmyčky: <https://puzzlemaker.discoveryeducation.com/double-puzzle>

Osmisměrky: <https://puzzlemaker.discoveryeducation.com/word-search>

Spojovačky: <https://worksheets.theteacherscorner.net/make-your-own/match-up/>

Deskové hry: <https://www.toolsforeducators.com/boardgames/>

Odstranění diakritiky: <https://textmod.pavucina.com/odstraneni-diakritiky>

SAMOSTATNÝ ÚKOL



Zamyslete se – jak byste ve výuce použili polokřížovku (ve které fázi hodiny, jak by s ní studenti konkrétně pracovali). Zkuste ji vytvořit.



SHRNUTÍ KAPITOLY

Kapitola poskytla praktický návod na přípravu lekce ČCJ včetně vytvoření vlastního výukového materiálu. Upozornili jsme na zásadní otázky, na které musíme znát odpověď ještě před samotnou přípravou lekce, např. kdo jsou naši studenti, kde je budeme vyučovat, jakou techniku budeme mít k dispozici apod. Zdůraznili jsme formulování cíle lekce, a to komunikačně, tj. jakou komunikační situaci budou studenti schopni zvládnout po absolvování lekce. Ukázali jsme si, v jakých programech můžeme vytvářet vlastní pracovní listy.

LITERATURA

BEDNAŘÍKOVÁ, B. a kol. (2015–2023) *Flip (your) teaching! 1–3*. Olomouc: VUP.

HRADILOVÁ, D. – KOPEČKOVÁ, M. – SVOBODOVÁ, J. (2023). *Didaktika češtiny jako cizího a druhého jazyka*. Olomouc: Univerzita Palackého.

HRDLIČKA, M. (2010) *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. Plzeň: Západočeská univerzita.

CHODĚRA, R. (2013) *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2. vyd.

ŠEBESTA, K. a kol. (2014) *Druhý a cizí jazyk: osvojování a vyučování. Terminologický slovník*. Praha: Univerzita Karlova.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Council of Europe (2018).

<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk. MŠMT (2005).

<https://msmt.gov.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk>

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Council of Europe (2001).

<https://msmt.gov.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

SHRNUTÍ STUDIJNÍ OPORY

Distanční studijní text *Čeština jako cizí jazyk* je studijní oporou stejnojmenného předmětu. Nabízí základní orientaci v oboru a je rovněž souborem praktických rad a doporučení pro potenciální lektory češtiny jako cizího jazyka z řad studentů bohemistiky.

Každá z 13 ucelených kapitol se věnuje určitému tématu daného oboru. Naším cílem bylo podat základní vhled do problematiky každé kapitoly a poskytnout rozšiřující literaturu a zdroje pro zájemce, kteří by se o daném tématu chtěli dozvědět více.

Při sestavování jednotlivých kapitol jsme kladly důraz na využití uvedených poznatků v praxi, proto je text z velké části tvořen praktickými ukázkami a konkrétními doporučeními. V tomto duchu jsou také formulovány různé typy úkolů, které mají vést studenty k řešení konkrétních problémů a otázek při výuce češtiny jako cizího jazyka.

PŘEHLED DOSTUPNÝCH IKON



Čas potřebný ke studiu



Klíčová slova



Průvodce studiem



Rychlý náhled



Tutoriály



K zapamatování



Řešená úloha



Kontrolní otázka



Odpovědi



Samostatný úkol



Pro zájemce



Cíle kapitoly



Nezapomeňte na odpočinek



Průvodce textem



Shrnutí



Definice



Případová studie



Věta



Korespondenční úkol



Otázky



Další zdroje



Úkol k zamyšlení

Název: **Čeština jako cizí jazyk**

Autor: **Kristýna Dufková, Magdaléna Lapúniková**

Vydavatel: Slezská univerzita v Opavě
Filozoficko-přírodovědecká fakulta v Opavě

Určeno: studentům SU FPF Opava

Počet stran: 103

Tato publikace neprošla jazykovou úpravou.