

[nová] Čeština
doma
& ve světě

1/2 2013

Nová čeština doma a ve světě

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

1/2 2013

Redakce:

Vedoucí redaktorka – Mgr. Kateřina Romaševská

Výkonná redaktorka – Mgr. Katarzyna Vaculová

Členové redakce – Mgr. Adriana Filas, Mgr. Oleksandr Sukhanek,

Mgr. Maria Simeunovich-Skvortsova

Korektorky – Mgr. Barbora Klimentová, Mgr. Šárka Keslerová, Mgr. Olga Fojtíková

Adresa redakce:

Katedra jihoslovanských a balkanistických studií FF UK

nám. J. Palacha 2, 116 38 Praha 1

Tel. (+420) 221 619 347, E-mail: ncds@ff.cuni.cz

Objednávky vyřizuje:

Vydavatelství Filozofické fakulty UK v Praze,

náměstí Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1, e-mail: books@ff.cuni.cz

Grafická úprava, obálka & sazba: Studio Lacerta (www.sazba.cz)

Obsah

Úvodní slovo 9

Recenze / Bohemisté, máte slovo. Čeština ve srovnání s...

Anna Holečková
Schmid, Monika S. (2011): *Language attrition*
(*Key topics in sociolinguistics*)
Cambridge University Press 13

Hana Prokšová
Mareš, Petr (2012): *Nejen jazykem českým:*
studie o vícejazyčnosti v literatuře
Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy 17

Jarmila Valková
Lída Holá, Pavla Bořilová (2012, 2011): *Čeština Expres 1 a 2*
Praha: Akropolis 23

Články / Bohemisté, máte slovo. Čeština ve srovnání s...

Lucie Břinková
Srozumitelnost psané češtiny v intrakulturní komunikaci Neslyšících 33

Arťom Andrejevič Indyčenko
K otázce užívání spisovné češtiny v Malopolsku a ve Slezsku v 15.-17. stol. 49

Jana Kocková
Jak se překládají ruské přechodníky 55

Magdalena Kroupová
Problematika neosémantizace internacionálního lexika
(*na materiálu češtiny, polštiny a slovenštiny*) 63

Michala KutlÁková <i>Jak hodnotí obtíŹnost gramatických jevů češtiny Źáci a studenti s němčinou jako rodným jazykem a jejich vyučující</i>	74
Marie Podobová <i>Dynamické a statické vyjádření lokace v češtině a ruštině</i>	94
Anna Rosová <i>Mandelštamův „Koncert na nádraŹí“ v překladu Jana Zábrany a Jiřího Kovtuna</i>	110
O autorech tohoto čísla	123

Lída Holá, Pavla Bořilová (2012, 2011):

Čeština Expres 1 a 2.

Praha: Akropolis

Jarmila Valková

Autorky Lída Holá a Pavla Bořilová představují učebnice češtiny pro cizince s názvem Čeština Expres 1 a Čeština Expres 2 (dále v odkazech ČE 1 a ČE 2) jako první a druhou část základního kursu „češtiny pro přežití“ pro úroveň A1. Připomínají zde (ČE 1, 2 zadní strana obálky) také návaznost na starší práce Czech Express 1 a 2 (Holá 2006), jichž jsou nové učebnice od základu přepracovaným nástupcem. Ke každé z učebnic, Čeština Expres 1 i Čeština Expres 2, patří krom hlavní knihy, jejíž součástí je v obou případech oddíl nazvaný Pracovní sešit, i samostatná Příloha, audio disk a metodická příručka pro učitele, umístěná na webových stránkách <http://www.czechstepbystep.cz>.

Z metodologického pohledu představují práce Čeština Expres 1 a 2 využití zásad komunikačního přístupu (Richards – Rodgers 1996) v tvorbě učebních materiálů způsobem blízkým jejich uplatnění v současných učebnicích druhého jazyka využívaných v praxi komunikačního vyučování (např. Latham-Koenig – Oxenden – Seligson 2004; Kay 2007).

Priorita obsahové relevance učení, vycházející z funkčního přístupu k jazyku, spolu s ohledem na pravděpodobné způsoby použití jazyka v životní praxi studujícího, se odrážejí ve složení jednotlivých komponent učebnice a jejich uspořádání. Obsahový princip v prezentaci jazyka a traktování učiva se projevuje jednoznačnou profilací kapitoly jako tematické jednotky a funkčním pojetím jazykových prostředků jakožto nástrojů k dosahování pragmatických cílů. Obsah kapitol odráží snahu o zpřítomnění základních oblastí skutečnosti, přičemž nabízí jazykové prostředky jako nástroje ke komunikačnímu jednání v nich. Tato strategie vychází z pragmatické povahy cíle vyučování cizího jazyka v komunikačním přístupu:¹

„Cíle cizojazyčného vyučování, stejně jako ostatní výukové cíle, definujeme jakožto jednání. Cílem učení je vždy vybavit studujícího schopností dělat něco, co na začátku vyučovacího procesu dělat neuměl. To platí jak o fyzické aktivitě, například schopnosti jezdit na kole, tak o schopnostech, jež nejsou tak přímo pozorovatelné, například o schopnosti ocenit rozdíl mezi burgundským a claretem, nebo schopností porozumět nějaké vědecké teorii“ (van Ek 1979: 103).

Kapitoly jsou uvozeny obrazovými vstupy, jež sestávají vždy ze tří fotografií, vztahujících se k tématu kapitol, například v Lekci 9 jsou to fotografie rodinného domu, páru stěhujícího nábytek a realitního makléře jednajícího s klienty (ČE 2: 13). Tato komponenta umožňuje otevření hlavního tématu lekce prostřednictvím nezávislého mluvního úkolu a slouží k „vytvoření potřeby“ osvojení nových prostředků k efektivnějšímu jazykovému uchopení dané oblasti skutečnosti.

Složení komplexních aktivit odpovídá obvyklým postupům úkolového učení („task-based learning“, Ellis 2003). Úkoly jsou pravidelně uvozovány přípravnými aktivitami s typickou iniciační funkcí, např. „Povídejte si. Posíláte často esemesky? Píšete pozdravy z dovolené nebo přání k Vánocům, Velikonocům, narozeninám?“ (ČE 2: 38/1²). Využívání přípravných aktivit je soustavné a poměrně bohatě diferencované. Jejich obsahem je např. mluvní úkol vyžadující vyjádření stanoviska (ČE 2: 28/1), dosavadního povědomí o daném tématu, odhadování a předjímání souvislostí a faktů obsažených v hlavní aktivitě, popř. příprava skrze aktivaci tematické slovní zásoby (ČE 2: 28/2).

Jak je obvyklé pro učebnice založené na principech komunikačního přístupu, hlavnímu úkolu pravidelně předchází obsahově zaměřené zadání,

1 Překlad citace Jarmila Valková.

2 Číslo za lomítkem značí vždy číslo aktivity podle číslování v dané učebnici

např. „Jan a jeho syn David jsou u doktorky. Poslouchejte a odpovězte na otázky. 1. Jakou má teplotu? 2. Má na něco alergie? 3. Jak často musí brát antibiotika?“ (ČE 2: 32/7), ve srovnání s typicky postponovanými obsahově zaměřenými úkoly v praxi gramaticko-překladové tvorby učebnic. Hlavní úkol bývá vícestupňový, přičemž druhá složka vychází z předem vytvořeného obsahového základu a přináší detailní zaměření na jazyk, např. „Poslouchejte ještě jednou a doplňte“ (ČE 2: 32/8). Jedná-li se o gramatickou jednotku, směřuje tato fáze úkolu k rozpoznání konkrétních prostředků, např. „Doplňte podle textu fráze, typické pro tuto situaci“ (ČE 1: 40/5) a následnému vyvození pravidel uživatelem učebnice (pravidelná komponenta Jazyk pod lupou).

Gramatické procvičování se rovněž děje převážně na obsahovém základu, kdy aktivita vykazuje obsahovou validitu jako celek. Typicky je uvozena zadáním pojmenovávajícím požadovaný výkon, který je obsahově či přímo komunikačně relevantní, např. „Co říkáte, když je jídlo dobré? Doplňte podle modelu“ (ČE 1: 23:9), „Pracujte v páru. Ptejte se a reagujte“ (ČE 1: 50/3). Časté je vlastní situační zarámování procvičujících aktivit s využitím textových a/či obrazových prostředků. Procvičování specifického prostředku na obsahovém základu ukazuje aktivita ČE 2: 69/15 (v originálu je doprovázena fotografií páru):

„Ilona a Zdeněk Romanovi mluví o tom, jaký bude jejich dům.

Doplňte formy plurálu.

Ilona: Budeme mít kuchyň, obývací a čtyři (pokoj).

Zdeněk: Ano. Obývací, kuchyň a pokoj pro hosty budou dole. Nahoře bude naše ložnice a dva dětské.....(pokoj).

Ilona: Takže nahoře budeme mít tři (balkon), že?

Zdeněk: Jestli chceš, tak ano. Ale taky musíme mít dvě (koupelna).

Ilona: Určitě. A před domem budeme mít (květina) a (strom).

Zdeněk: A nezapomeň na dvě (garáž)! Bydlíme daleko od města a budeme asi muset mít dvě (auto).“

(Holá - Bořilová 2011, Čeština Expres 2: 69/15)

Gramatická cvičení bez obsahového základu přítomného v aktivitě samé jsou zastoupena v nižším počtu. Tento typ je provázen formálně pojmenovávajícím zadáním např. „Tvořte negativní formy“ (ČE 1: 48/6), „Doplňte sloveso v minulém čase“ (ČE 1: 88/7) a obsahově heterogenní skladbou aktivity, kdy mezi položkami cvičení není jiná souvislost krom přítomnosti specifického gramatického prostředku. Tyto znaky vykazuje např. aktivita ČE 1: 76/21:

Tvořte správné formy.

Například: (já - číst) - čtu.

1. (ty - číst) -
2. (on - pít) -
3. (my - pít) -
4. (vy - číst) -
5. (já - pít) -
6. (ona - číst) -
7. (vy - pít) -
8. (oni - číst) -
9. (ty - pít) -
10. (my - číst) -
11. (já - číst) -
12. (oni - pít) -

(Holá - Bořilová 2012, Čeština Expres 1: 76/21)

Kapitoly hlavní části učebnice jsou pravidelně uzavírány oddílem reflektujícím dosažený pokrok z hlediska dovedností a specifických jazykových prostředků (Co už umím česky). Na téže stránce jsou vždy umístěna výslovnostní cvičení, zaměřená na specifický problém, např. krátké vs. dlouhé vokály (ČE 1: 12) bez obsahového základu.

Vzhledem k nutně limitovanému objemu dostupných jazykových prostředků představuje vytváření komunikačních aktivit na úrovni A1 nesebný úkol zásadní důležitosti. V učebnicích Čeština Expres 1 a 2 se na celkovém objemu příležitostí k smysluplnému použití jazyka v mluvené formě podílí možnost využití kvalitních obrazových prostředků k zadání mluvních úkolů učitelem, dále pravidelné přípravné aktivity s obsahem mluvní praxe, např. „Na fotografii jsou Eva a Jakub. Kdy to je? Kde asi jsou? O čem mluví?“ (ČE 2: 6), a konečně svébytné mluvní úkoly s rozličnou mírou řízenosti – počínaje silně řízenými, např. „Kam půjdete, když...? Tvořte věty. Najděte víc možností“ (ČE 2: 7/3), přes aktivity se střední mírou řízenosti: „Mluvte o sobě. Pracujte v páru. Ptejte se a odpovídejte. Například: Kam půjdeš, když budeš mít žízeň? - Půjdu do restaurace U Fleků a dám si černé pivo.“ (ČE 2: 7/4), „Co dělají lidé na fotografiích teď/často? Například: Alena teď jede vlakem do školy. Často jezdí vlakem, protože škola je daleko.“ (ČE 2: 23/13), až po nezávislé, jako např. následující mluvní úkol nad fotografiemi: „Jaký dárek koupíte, když jdete na návštěvu do české rodiny? Jaký určitě ne?“ (ČE 2: 41/6).

V každé z učebnic je hlavní část (ČE 1: 5–60; ČE 2: 5–60) následována oddílem nazvaným Pracovní sešit (ČE 1: 61–96; ČE 2: 61–96), jenž strukturou koresponduje s částí hlavní (ČE 1: 5–60; ČE 2: 5–60) a doplňuje ji dalším procvičováním. I zde se výrazně prosazuje obsahový princip, a to převahou procvičováním na obsahovém základě a s naznačeným situačním zářmováním, zhusta podpořeným obrazovými prostředky (např. ČE 2: 78/7, 78/9, 81/22, 81/23). Kromě toho najdeme v Pracovním sešitu obsahově heterogenní gramatické drily, využívající pravidelně tematickou slovní zásobu lekce, k níž se přímo vztahují spolu se slovní zásobou z lekcí předcházejících. Složení těchto aktivit je podřízeno formálnímu principu; obsažený jazyk slouží jako vehikulum procvičování specifického gramatického prostředku, například akuzativu singuláru (ČE 1: 81/21).

Obrazové prostředky v učebnici (fotografie, kresby, malby, schémata, piktogramy) jsou využity jako plně funkční pomůcky učení; v čistě dekorativní či výplňkové úloze se objeví v minimu případů. Obvykle slouží jako vizuální stimuly k verbálnímu jednání v přípravných aktivitách, tvoří základ svébytného mluvního úkolu či spoluvytvářejí realistické zářmování aktivit.

Výzvou pro autory učebnic češtiny pro cizince je tradičně způsob podání pádů, často studenty vnímaných jako jeden z nejobtížnějších kroků při zvládnání českého jazyka. V učebnicích *Čeština Expres 1 a 2* volí autorky cestu záměrného a přiznaného omezení gramatické látky na minimum. Toto rozhodnutí zdůvodňují zřetely pragmatické povahy, jimiž jsou např. uvážení cílové skupiny uživatelů učebnice a jejich předpokládaných cílů (viz ČE 1, 2: zadní strana obálky).

Uvnitř tabulek konsolidujících pravidla používání konkrétního pádu volí autorky členění typů do „sběrných kategorií“ podle shodného zakončení slov v tomto pádu. V tabulce tvarů nominativu a akuzativu plurálu substantiv se tak například ve společné kategorii ocitnou feminina v nominativu zakončená na měkký konsonant (*garáž*), na *-e* (*fotografie*) a měkká maskulina (*pokoj*). Označení makrokategorií v tabulkách dokládá snahu o maximální zjednodušení: 1. „Většina substantiv“ (název makrokategorie substantiv zakončených v nominativu a akuzativu plurálu na *-y*), 2. „Substantiva končící na háček, c, j a *-e/ě*“ (makrokategorie substantiv majících v nominativu a akuzativu plurálu koncovku *-e*) a 3. „Neutra končící na *-o*“ (ČE 2: 17).

Vytváření makrokategorií, jejichž půdorys není lingvisticky systémový ani obsahový, nýbrž vychází z didaktických zřetelů (konkrétně snahy

o usnadnění práce studujícím) zajisté představuje kvalitní téma pro mezioborovou diskuzi. Rádi bychom postup vytváření makrokategorií nejprve konfrontovali s požadavkem autonomie studujícího. Ten vede učitele ke snaze vybavit studenty nástroji umožňující samostatné zacházení s jazykem, které spoludefinuje komunikační kompetenci. Konkrétně řečeno, předpokládáme, že studentům bude třeba poznání zákonitostí podmiňujících chování slov při skloňování, například příslušnost k měkkému či tvrdému typu maskulin. Uchopení těchto zákonitostí, ať do různé míry a v různém poměru vědomé, smyslové a intuitivní je potřebné mj. k uplatňování analogie (ve smyslu využívání zástupce již známého typu jako modelu pro práci s typově shodnými slovy), která v nejlepším případě posléze přejde do automatismů. Rozlišování typů slov podle našeho názoru může být integrováno v obsahově založeném komunikačním vyučování.

Z procesuálního pohledu na postup osvojování druhého jazyka vyplývá, že nahlédnutí shod v chování určitých typů slov je poznáním pocházejícím z roviny výstupu. Avšak k tomuto výstupu nelze prakticky dospět primárním setřením rozlišujících rysů mezi typy slov. Domníváme se, že apriorní slučování deklinačních typů do makrokategorií tak přidává k osvojování pádů jeden krok navíc: po sloučení do skupin podle podobnosti bude třeba rozlišit, proč se jednotlivé položky v makrokategorii ocitly.

Zároveň nepochybujeme o tom, že uvědomění si shod v zakončeních představuje pro studující přínos. Možná v dalších edicích nalezneme komponenty zprostředkovávající zisk z obou úhlů pohledu, rozlišujícího i slučujícího. Dovedeme si představit tabulku, která by současně umožňovala uchopit klíč k diferenciaci i shody v chování několika typů, navíc samozřejmě zachovávající rozhodující kvalitu v podobě prostoru po heuristickou práci studentů.

Každá z učebnic má samostatnou přílohu (Čeština Expres Příloha / Czech Express Appendix 1, 2), v níž se s uživatelem učebnice komunikuje ve zprostředkujícím jazyce (angličtině, ruštině či němčině, podle jednotlivých verzí), zatímco jazykem komunikace s uživatelem v hlavní knize je jazyk cílový. Obsah Přílohy sleduje strukturu hlavní knihy, přináší vysvětlení a zřehlednění jazykových jevů spolu s dvojjazyčnými seznamy slovní zásoby postupně podle jejich výskytu v jednotlivých kapitolách. Závěrečný souborný slovníček, gramatické tabulky a klíč ke cvičením zohledňuje možnost použití učebnice při samostudiu. Stručná poučení o funkci a významu jazykových jevů z nejrůznějších rovin popisu jazyka (např. o výslovnosti hlásek, intonačních vzorcích, jazykových vrstvách, slovesných časech, rodu, pá-

dech, tykání a vykání atd.) v Příloze se tak stávají doplňkem jejich prezentace v hlavní knize. Způsob těchto vysvětlení odráží představu autorek o profilu pravděpodobného uživatele učebního materiálu, jímž je běžný zájemce o osvojení jazyka ve smyslu komunikační kompetence. Ohled na cílového uživatele se projevuje i v objasněních nejrůznějších postřehů, jež se mohou objevit při vnímání češtiny cizincem nelingvistou: „Is Czech related to English?“, „Do all Czech words consist of horrifying clusters of consonants?“, „Why doesn't Czech have articles?“ (ČE 1: Příloha 3).

Příručka pro učitele (na <http://www.czechstepbystep.cz>) obsahující zásobu dalších procvičujících aktivit a testy uzavírajícími jednotlivé kapitoly, vychází vstřícně potřebě mnohostranného procvičování specifických jazykových jevů na obsahovém základě s obměňováním klíčových dovedností, technik a uspořádání třídy. Podrobná vysvětlení postupů jsou doplněna pracovními listy k vytištění, okopírování a rozstříhání, což představuje praktický přínos pro přípravu učitele na jednotlivé lekce.

Při celkovém pohledu na učebnice *Čeština Expres 1 a 2* vnímáme jako jejich hlavní kvalitu uplatnění postupů a hodnot, jež se autorkám podařilo vytěžit z principů přímého vyučování. Máme na mysli zejména přijetí komunikační kompetence jako cíle výuky, uplatnění obsahového základu prezentace jazyka, snahu o budování vazby jazyka na skutečnost, orientaci na studujícího, ohled na jeho komunikační potřeby a uplatnění mnoha postupů posilujících jeho autonomii, např. induktivního pojetí gramatiky. V neposlední řadě vítáme zcela současnou technickou úroveň učebnice, jež v podmínkách didaktiky češtiny pro cizince ještě zdaleka není samozřejmostí. Priorita komunikační funkce jazyka a vysoké nároky na úroveň zpracování, se projevují na povaze a kompozici všech komponent učebnice včetně její obrazové a zvukové složky. Jako metodologicky aktuální, poutavá a v dobrém slova smyslu uživatelsky přístupná učebnice *Čeština Expres* jistě splní svou funkci jako hlavní učební materiál v kurzech češtiny pro cizince při uvážlivém využití učitelem, který přizpůsobí práci s ní potřebám konkrétních studujících.

Z širší perspektivy jsou učebnice *Čeština Expres 1 a 2* jedním z důkazů skutečnosti, že česká tvorba učebnic češtiny pro cizince dokázala úspěšně vykročit z bohaté a živé tradice nepřímých a polopřímých metod reprezentovaných u nás zejména gramaticko-překladovou metodou (viz Larsen-Freeman 2000) a metodou uvědoměle praktickou. Učebnice *Čeština Expres 1 a 2* tak představují jeden ze způsobů asimilace zásad komunikačního přístupu současnou didaktikou češtiny pro cizince.

Bibliografie:

- Ek, van, J. A. (1979): The threshold level, in: Brumfit, C. J. – Johnson, K. (eds.), *The communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2003): *Task-Based Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Freeman-Larsen, D. (2000): *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Holá, L. – Božilová, P. (2012): *Čeština Expres 1*. Praha: Akropolis.
- Holá, L. – Božilová, P. (2011): *Čeština Expres 2*. Praha: Akropolis.
- Holá, L. (2006): *Czech Express 1*. Praha: Akropolis.
- Holá, L. (2006): *Czech Express 2*. Praha: Akropolis.
- Kay, S. – Vaughan, J. (2007): *New Inside Out*. London: Macmillan.
- Latham-Koenig, C. – Oxenden, C. – Seligson, P. (2004): *New English File Elementary*. Oxford: Oxford University Press.
- Richards, J. C. – Rodgers, T. S. (1986): *Approaches and Methods in Language Teaching. A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.