Gramatika českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince

Milan Hrdlička

Diskuse o roli mluvnice ve výuce cizího jazyka v zahraničí i u nás neustávají. Lze konstatovat, že v současnosti převládá názor, že náležitě prezentovaný a procvičený gramatický systém cílového jazyka proces učení se jazyku urychluje, upevňuje a zefektivňuje. I nadále však v tomto smyslu zůstává v lingvodidaktice mnohé nezodpovězeno, resp. vyřešeno jen částečně, např.: *Jaká je relace mezi učením se gramatice a osvojováním si gramatiky? Měla by se (a pokud ano, tak jakým způsobem) lišit prezentace mluvnice cílového jazyka při jeho studiu v zemi, kde je užíván (tedy v autentickém cizojazyčném prostředí), a mimo ni? Jakým způsobem vykládat podstatu gramatických kategorií a jevů, které ve výchozím jazyce neexistují? Je možné hovořit o určité přirozené posloupnosti osvojování si gramatických znalostí a dovedností v mateřském (a potažmo v cílovém) jazyce? Kterým postupům (a v jaké fázi procesu učení se) dávat ve výuce cizího jazyka přednost – indukci, nebo dedukci; sémaziologii, nebo onomaziologii; preskripci, nebo deskripci?* Problémů a otázek by mohla být ještě celá dlouhá řada. Všechny – a to pokládám za podstatné – mají významný dopad na vyučovací praxi.

Před časem jsem se zabýval některými otázkami zpracování mluvnice naší mateřštiny v reprezentativním vzorku učebních materiálů pro jinojazyčné mluvčí (zájemce odkazuji na monografii *Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka*, kterou v průběhu letošního roku vydá pražské Karolinum). Prostor, který zde mám, samozřejmě neumožňuje přiblížit výsledky mé sondy podrobněji, přesto se pokusím naznačit a stručně okomentovat alespoň několik vybraných závěrů.

V učebnicích češtiny pro cizince se setkáváme s tzv. tradičním přístupem, se zastoupením prvků metody gramaticko-překladové, s rysy metody přímé i audioorální, s různě významnou a zdařilou aplikací metody komunikační. Vedle kvalifikovaně provedených popisů, účelných výkladů a nápaditých a komunikačně orientovaných procvičení učiva není, bohužel, nouze ani o nejrůznější excesy a o prezentace naprosto nepřijatelné, o pokusy, které jsou bez nadsázky daleko za hranicí únosnosti.

V obecné rovině je zde možné zmínit především následující momenty:

A. V učebnicích dochází v naprosté většině případů k výraznému nepoměru mezi pozorností věnovanou dimenzi jazykové (formální) a řečové (funkční, komunikační), a to nezřídka v takové míře, že je legitimní hovořit o formalismu. Mnohé učební materiály tak ani po téměř čtyřech desetiletích uspokojivě neodrážejí základní principy komunikačně-pragmatického obratu a klíčové parametry moderně pojímané a aplikované komunikační metody. Jeden příklad za všechny: cizinec se dozví, že po předložce do (s lokálním významem) následuje výraz v genitivu, netuší ovšem, kdy má tuto prepozici použít (odtud chyby typu *jdu do fakulty* aj.). Tento poznatek pokládám za skutečně nejzávažnější a v dnešní době za alarmující.

B. V analyzovaných materiálech se zřetelně projevuje nevyvážený přístup ke konstitutivním složkám gramatické roviny jazyka, totiž k morfologii (ta dominuje) a k syntaxi (ta výrazně zaostává). I tato disproporce je podle mého soudu nežádoucí (uživatel kupř. často postrádá výklad o principech českého slovosledu, prezentaci a hlavně procvičení konkurenčních forem vyjádření (*Po příjezdu x Když přijel, zavolal*), poučení o synonymii, frekvenci a stylové platnosti spojek atd.

C. V učebních materiálech nalézáme velké množství nedostatků, a to jak povahy formální – neúplná, někdy dokonce chybná deklinační paradigmata (v lokálu posesivních adjektiv absentují dublety, v nominativu plurálu životných maskulin nejsou vždy uváděny všechny spisovné varianty aj.), kapitolou samou pro sebe bývá zpracování deklinace osobního zájmena *já*, *on* a osobního reflexivního *se*, jako defektní se obvykle jeví popis tvoření rozkazovacího způsobu (jedna z autorek se kupř. domnívá, že náležitým imperativem slovesa *jít* je tvar „*běž*“), problémové je uvádění vidových dvojic, srov. případy jako *hledat* - *najít*), tak funkční – ab-

sence informací, resp. chybné či neúplné poučení o řečovém uplatnění gramatických prostředků (vedle většinou nevyhovujícího zpracování aspektu zmíním alespoň poučku typu „*V češtině se osobní zájmena většinou nepoužívají*“, která provází výklad o (ne)užití zájmenného podmětu při časování).

D. Z komunikačního hlediska se ve většině případů jeví jako nedostatečná informace o stratifikaci českého národního jazyka (zejména o roli a o prostředcích češtiny spisovné a obecné, v učebnicích tak mimo jiné běžně dochází k nesignalizovanému míšení kódů), o situování výraziva na ose spisovnost (knižnost – neutrálnost – hovorovost) – nespisovnost.

E. Výběr a uspořádání (strukturace, posloupnost) gramatické látky se v učebnicích neřídí explicitně formulovanou koncepcí (např. frekvence, komunikační důležitost, formální náročnost), je proto značně obtížné ubránit se pocitu, že je v zásadě nahodilá (výmluvný příklad: pořadí probíraných pádů nezřídka v podstatě kopíruje jejich pořadí v paradigmatech, velmi často je tak posledním probíraným pádem instrumentál), resp. vycházející setrvačně z určité tradice a ze zkušeností (intuice) autorů.

Co říci závěrem? Nepřeceňujme zjištěné nedostatky a nelámejme nad stávající prezentací české gramatiky v učebnicích češtiny pro cizince hůl (a buďme prozatím rádi za většinu z oněch pokusů, které máme k dispozici). Ale především: pokusme se tuto významnou oblast lingvodidaktiky v dohledné době lépe zpracovat (situace přímo volá po vypracování kvalitní mluvnice češtiny pro cizince!), a připravit tím lepší podklady jak pro tvůrce učebnic, tak především pro jejich jinojazyčné uživatele.

O autorovi

Doc. PhDr. Milan Hrdlička, CSc. působí na Ústavu bohemistických studií FF UK. Věnuje se oboru čeština jako cizí jazyk a čeština pro cizince, je autorem řady studií i učebních materiálů češtiny pro jinojazyčné mluvčí.