

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

**Práce s textem v učebnicích češtiny pro cizince na úrovni
A dle Společného evropského referenčního rámce pro
jazyky**

Diplomová práce

Autor: Bc. Ivana Ptáčková

Studijní program: N 7504 Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství pro střední školy – český jazyk a literatura

Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – anglický jazyk a literatura

Vedoucí práce: Mgr. Žaneta Göbelová

Oponent práce: PhDr. Lukáš Zábranský, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Ivana Ptáčková

Studium: P16P0558

Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství pro střední školy - český jazyk a literatura, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - anglický jazyk a literatura

Název diplomové práce: **Práce s textem v učebnicích češtiny pro cizince na úrovni A dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky**

Název diplomové práce AJ: Working with text in textbooks of Czech for foreigners on level A according to Common European Framework of Reference for Languages

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá výukou češtiny pro cizince na úrovni A podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SERR). Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou specifikovány základní termíny, vymezení češtiny pro cizince jako oboru. Uvedeny jsou také klíčové informace pro SERR, popisy jednotlivých kritérií a výstupů na úrovních A1/A2 vzhledem k práci s textem. Vymezeny jsou konkrétní požadované výstupy, které by měl daný student ovládat při rozboru a práci s textem. Praktická část se zabývá analýzou a srovnáním vybraných učebnic češtiny pro cizince pro úroveň A1/A2. Cílem diplomové práce je hodnocení a porovnání učebnic češtiny pro cizince s popisy v SERR. Porovnány jsou také kompetence studentů při práci s textem v učebnicích a jejich shoda s požadavky SERR na vstupní a závěrečné úrovni A1/A2.

RADA EVROPY. COUNCIL FOR CULTURAL CO-OPERATION. MODERN LANGUAGES DIVISION. Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. Přeložila J. IVANOVÁ et al. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1425-2.

Garantující pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Žaneta Göbelová

Oponent: PhDr. Lukáš Zábranský, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 14.12.2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu. Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017.

V Hradci Králové dne 15.6.2020

Ivana Ptáčková

Poděkování

Děkuji vedoucí své diplomové práce Mgr. Žanetě Göbelové za metodické vedení, cenné rady a vstřícnost při zpracování této práce.

ANOTACE

PTÁČKOVÁ, Ivana. *Práce s textem v učebnicích češtiny pro cizince na úrovni A dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 93 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá výukou češtiny pro cizince na úrovni A podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SEER). Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou specifikovány základní termíny, vymezení češtiny pro cizince jako oboru. Uvedeny jsou také klíčové informace pro SEER, popisy jednotlivých kritérií a výstupů na úrovních A1/A2 vzhledem k práci s textem. Vymezeny jsou konkrétní požadované výstupy, které by měl daný student ovládat při rozboru a práci s textem. V teoretické části jsou také uvedeny metody pro práci s textem při výuce. Praktická část se zabývá analýzou a srovnáním vybraných učebnic češtiny pro cizince pro úroveň A1/A2. Cílem diplomové práce je hodnocení a porovnání učebnic češtiny pro cizince s popisy v SEER. Porovnány jsou také kompetence studentů při práci s textem v učebnicích a jejich shoda s požadavky SEER na vstupní a závěrečné úrovni A1/A2.

Klíčová slova: čeština pro cizince, učebnice češtiny pro cizince, práce s textem, metody čtení

ANNOTATION

PTÁČKOVÁ, Ivana. *Working with text in textbooks of Czech for foreigners on level A according to Common European Framework of Reference for Languages*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020. 93 pp. Diploma Thesis.

The Diploma Thesis deals with teaching Czech for foreigners on level A according to the Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, and Assessment (CEFR). The thesis is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part specifies the basic terms, the definition of Czech for foreigners as a field of study. Key information for CEFR, descriptions of individual criteria and outputs at A1/A2 levels concerning working with text are also given. There are defined specific required outcomes, which the student should master when analysing and working with text in the classroom. The theoretical part also includes methods for working with text in the classroom. The practical part deals with the analysis and comparison of selected textbooks of Czech for foreigners for the level A1/A2. The aim of the thesis is to evaluate and compare Czech for foreigners' textbooks with descriptions in CEFR. Students' reading skills and competences and their correspondence with CEFR requirements at A1/A2 levels are also compared.

Keywords: Czech for foreigners, Czech for foreigners' textbooks, working with text, reading comprehension methods

OBSAH

ÚVOD	9
1. Vymezení češtiny pro cizince jako oboru	11
1. 1 Morfologická typologie jazyků	12
1. 2 Další zařazení češtiny mezi jazyky	15
1. 3 Charakteristické rysy českého jazyka	16
1. 4 Didaktické a metodické postupy při výuce cizího jazyka	18
1. 4. 1 Implementace metodických postupů při výuce češtiny pro cizince	21
2. Společný evropský referenční rámec pro jazyky	23
2. 1 Charakteristika	23
2. 2 Cíle a úkoly SERR	25
3. Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk	28
3.1 Stanovení jazykových úrovní při výuce českého jazyka pro cizince	29
3. 2 Úroveň A	31
3. 2. 1 Úroveň A1	32
3. 2. 2 Úroveň A2	34
4. Práce s textem	36
4. 1 Metody čtení	37
4. 1. 1 Aktivity před čtením	39
4. 1. 2 Aktivity při čtení	40
4. 1. 3 Aktivity po čtení	41
4. 1. 4 Techniky čtení - scanning a skimming	43
4. 2 Kritéria a výstupy při práci s textem v SERR	44
5. Analýza vybraných učebnic češtiny pro cizince	48
5. 1 Lída Holá: Česky krok za krokem 1/Czech Step by Step	50
5. 1. 1 Analýza vybraných ukázek	51

5. 2 Jitka Cvejnová: Česky, prosím I, II.....	62
5. 2. 1 Analýza vybraných ukázek.....	64
5. 3 Ivana Rešková, Magdalena Pintarová: Communicative Czech – Elementary Czech.....	73
5. 3. 1 Analýza vybraných ukázek.....	75
6. Hodnocení a srovnání vybraných učebnic s požadavky pro úroveň A.....	83
ZÁVĚR	88
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	91

ÚVOD

Kolik řečí znáš, tolikrát jsi člověkem.

Ne nadarmo se toto přísloví traduje již stovky let. Znalost cizích jazyků je klíčová nejen pro dorozumění mezi lidmi jako jedinci, ale umožňuje také komunikaci, dopomáhá k porozumění a vede ke spolupráci na úrovni celosvětové, sociální i politické.

Učení se jazykům je již od dob antické vzdělanosti součástí kurikula; jazykem učenců a rétorů byla v té době latina. Další historii lidstva pak provází nespočet konfliktů, ale také mírových jednání a uzavírání smluv, k čemuž by bez znalosti společného jazyka nemohlo dojít. V současnosti je znalost cizího jazyka téměř samozřejmostí. Ve škole se žáci s výukou prvního cizího jazyka setkávají již velmi brzy, někteří dokonce již v předškolním věku. Druhý stupeň základního vzdělávání pak do osnov přidává další cizí jazyk. Pro mnoho studentů se studium cizího jazyka může stát koníčkem a zálibou, pro jiné avšak znamená hodiny strávené nad složitými gramatickými pravidly a obsáhlou slovní zásobou. Studium cizích jazyků, jako ostatně každého jiného studijního oboru, přináší mnohá úskalí, má ale i kladné stránky. Znalost cizího jazyka nám otevírá bránu do světa, nabízí nové možnosti, usnadňuje cestování, poznávání nových lidí a jejich kultury i tradic. Znalost cizího jazyka umožňuje komunikaci a porozumění, pochopení se navzájem. Znalost cizího jazyka nám nabízí nový způsob pohledu na svět a dění kolem nás, přináší nové možnosti sebevzdělávání a rozšiřování obzorů ve všech oblastech lidského vědění.

Mnoho Čechů ale jistě nevnímá svůj mateřský jazyk jako jazyk cizí, i když pro mnoho obyvatel České republiky tomu tak je. Problematika migrace se v posledních letech stala poměrně kontroverzním tématem, ačkoli cizinci hledají v naší zemi nový domov již řadu let. Mnoho cizinců se bohužel setkává s negativním a odmítavým přístupem ze strany místních, často je to také neochota a nezájem. Jazyková bariéra je pro cizince větším problémem, než se může zdát, jelikož ovlivňuje i jejich společenský status. Cizinec, který perfektně neovládá češtinu, podle některých nezasluhuje takové jednání a stejnou míru slušnosti, jako běžný občan české národnosti. Takovým příkladem může být i tykání cizincům namísto vykání. Pochopení a snaha pomoci jsou v takovýchto situacích nezbytně nutné.

Pro cizince, kteří se chtějí a snaží naučit česky, jsou nesmírně důležité kvalitní studijní materiály. Na českém trhu je dostupných několik učebnic češtiny pro cizince na různých jazykových úrovních, určených pro studenty na úrovních od naprostých začátečníků až po pokročilé. Výběr kvalitní učebnice může být pro úspěšnost studia stejně důležitý jako motivace a další individuální faktory.

Cílem této diplomové práce je definovat obor češtiny pro cizince, zaměřit se na postavení češtiny mezi ostatními jazyky a vyzvednout specifické charakteristické rysy českého jazyka a jevy, se kterými se cizojazyční studenti při studiu češtiny setkávají. Dále je teoretická část zaměřena na dokumenty, které se zabývají a kodifikují výuku cizích jazyků v evropském prostoru, se zaměřením na výuku českého jazyka pro začátečníky, tedy na tzv. úrovni A. Cílem praktické části této diplomové práce je zhodnotit a porovnat zvolené učebnic češtiny pro cizince z hlediska výběru textových ukázek, druhů textů, se kterými se studenti setkají a jaké aktivity jsou připojeny pro podporu rozvoje jazykové dovednosti čtení. Důraz je kladen také na autentičnost textů a jejich komunikační potenciál. Ukázky textů a témata, která jsou v učebnici probírána, jsou porovnány také s popisy a požadavky, které jsou stanovené ve Společném evropském referenčním rámci pro jazyky. Pro cizince je důležité, aby texty, se kterými se v učebnicích setkají, byly nejen přehledné a v běžném životě využitelné, ale také zajímavé. Při studiu je neméně zásadní vhodný výběr výukových metod. Jejich opakování a případná absence jsou kontraproduktivní.

1. Vymezení češtiny pro cizince jako oboru

Učení se cizím jazykům je nedílnou součástí mezilidské komunikace již po staletí. Ať už se jednalo o diplomatická jednání, úřední dokumentaci či obchodní smlouvy, lidé z různých zemí byli z nejrůznějších důvodů a okolností donuceni naučit se novému jazyku. V průběhu světových dějin se setkáváme s mnoha jazyky, které převládaly, ovlivnily vývoj jiných jazyků a byly využívány v situacích, kdy zástupci mnoha národů a velvyslanci četných států potřebovali najít „společnou řeč“, najít tzv. světový jazyk. Čím větší je zastoupení mluvčích daného jazyka v rámci světové populace, tím častěji je možné se s daným jazykem setkat, čímž stoupá potřeba jeho znalosti. Od toho se odvíjel i výběr jazyka, který měl sloužit jako dorozumivací prostředek na mezinárodní úrovni.

V současné době je za světový jazyk označována angličtina, i když mnohé asijské jazyky mají také vysoké zastoupení mluvčích. Nejrozšířenějším jazykem je dle statistických výzkumů z roku 2017 čínština, kterou mluví přes 1, 2 miliardy lidí. V porovnání s tím je 350 miliónů anglicky mluvících obyvatel téměř zanedbatelným údajem (Nejrozšířenější jazyky světa, 2017, online). Nejde tedy jen o jazyk, kterým by mluvilo největší množství lidí, ale i o takový jazyk, který je pro většinu populace snadno naučitelný. Využitelnost cizího jazyka hraje při rozhodování a konkrétní volbě velkou roli, především vzhledem k současným trendům globalizace, dostupnosti možností k cestování a celkového přísunu informací z celého světa. Český jazyk v tomto není výjimkou. I když množstvím mluvčích nedosahuje k číslům, která mají jazyky jako čínština, angličtina, španělština či arabština, jeho výuka tím není nijak omezena.

Na úvod je ještě třeba zmínit rozdíl mezi termíny *čeština jako cizí jazyk* a *čeština pro cizince*. Tyto pojmy nelze v kontextu nahrazovat, jelikož mají odlišný význam. Jak uvádí Hrdlička (2002, s. 111), *čeština jako cizí jazyk* je označení pro tuto oborovou disciplínu z hlediska rodilého mluvčího, studium problematiky prezentace našeho jazyka pro jinojazyčné mluvčí, zatímco *čeština pro cizince* (jinak také *Czech for foreigners*) je již výraz používaný pro označení konkrétní aplikované výuky.

1. 1 Morfologická typologie jazyků

Při učení se cizímu jazyku je nutné dbát nejen na to, jaký cizí jazyk si student zvolil, ale také na jeho mateřský jazyk. Dle podobností či rozdílů mezi mateřským a druhým jazykem je následně zvolen přístup k výuce, metody a strategie, jaké jsou pro danou kombinaci jazyků nejvhodnější. Podobnost některých jazyků, které mohou pocházet ze stejné jazykové rodiny, může být na počátku studia přínosem, ovšem drobné nuance v gramatice, slovosledu i slovní zásobě mohou být pro studenta náročnější, jelikož se bude snažit odvozovat pravidla od svého mateřského jazyka. Naopak se setkáme i s jazyky, které jsou odlišené jak po stránce morfologické, fonologické a syntaktické, tak i ve stylu, jakým je mluvená podoba jazyka zaznamenána a zapsána. Je proto klíčové zmínit, s jakými typy jazyků se můžeme při výuce cizího jazyka setkat.

Vladimír Šmilauer ve svém díle *Nauka o českém jazyku* z roku 1972 uvádí, že lidských jazyků jsou asi tři tisíce. Tento údaj se ale neshoduje se současnými informacemi, kdy je toto číslo více než dvojnásobné, tedy dokazuje existenci téměř sedmi tisíc jazyků (*How many languages are there in the world, 2015, online*). Tento údaj se neustále mění, jelikož jazyky stále zanikají a některé studie dokonce tvrdí, že toto číslo bude v následujících desetiletích ještě rapidněji klesat. Pro tuto diplomovou práci ovšem není klíčový přesný počet mluvených jazyků, ale způsob, jakým se dělí dle jednotlivých podobností ve vývoji a stavbě jazyka.

Rozdílnou stavbou jazyka z hlediska gramatiky se zabývá typologie jazyků. Jako věda vznikla na začátku 19. století, a to právě z důvodu potřeby utřídit a klasifikovat informace, které byly nashromážděny filology v průběhu staletí. Východiskem pro jazykovou typologii byla rozdílnost i podobnost jazyků. Zmíněna je také existence návaznosti a ovlivňování morfologických jevů vzhledem k ostatním prvkům jazyka. Podle pravidel, které napříč různými jazyky existují, je možné vymezit několik typů. Ve Skaličkově typologii nazvané *Typ češtiny* z roku 1943 se objevuje pět typů rozdělení jazyků. Ovšem v prvním díle souborného vydání jeho díla se setkáme pouze se čtyřmi typy. (Skalička, 2004 – 2006, s. 262)

Vladimír Skalička (1951, s. 478) uvádí těchto pět základních typů:

- 1) izolační
- 2) aglutinační
- 3) flexivní
- 4) introflexivní
- 5) polysyntetický

Ve vydání souborného díla editoři vynechali typ introflexivní. Vladimír Šmilauer (1982, s. 18) uvádí také všech pět typů jazykové stavby, pouze s mírným rozdílem v názvu čtvrtého typu, kdy používá počestěný výraz vnitroflexivní.

Izolační typ, jak uvádí Vladimír Šmilauer (1982, s. 18), označuje jazyky, které mají ohýbání bez koncovek. Jelikož tyto jazyky nepoužívají skloňování ani časování, vztahy mezi slovy nejsou vyjadřovány koncovkami, ale pomocí předložek, spojek a pevně daného slovosledu. Větná konstrukce začíná podmětem (podstatným jménem), následuje sloveso a po něm znovu podstatné jméno, tentokrát ve funkci předmětu. Skalička ve svém díle *Typ češtiny* (1951, s. 478) uvádí příklad neměnnosti tvarů slov na francouzštině. K izolačním typu řadí mimo ni další jazyky západní Evropy, především angličtinu.

Opakem prvně zmiňovaného typu jazykové stavby je typ aglutinační, který má naopak velice bohaté prostředky pro deklinaci a konjugaci. Typické je hojné využívání přípon. Mezi jazyky, které k tomuto typu patří, řadíme jazyky ze skupin altajských a ugrofinských, tedy turečtinu, mongolštinu, finštinu, maďarštinu, dále také arménštinu, perštinu, japonštinu, korejštinu a další. (Skalička, 1951, s. 478)

Jako třetí typ uvádí Skalička (1951, s. 479) jazyky flexivní, ohýbací. Mezi flexivní jazyky patří mimo jiné i čeština, autor zde uvádí několik příkladů právě ze svého mateřského jazyka, na kterých ilustruje konkrétní charakteristiky tohoto typu jazykové stavby. Hlavním znakem jazyků flexivního typu je hromadění významů v jedné části slova, jedním z příkladů může být české slovo „dobrý“, v němž „ý“ vyjadřuje hned tři jazykové kategorie, a to pád, jednotné číslo a mužský rod. Kromě češtiny tento typ zahrnuje mnoho dalších indoevropských jazyků: slovanské, baltské (litevštinu a lotyštinu), latinu, řečtinu, ale také jazyky íránské a některé černošské jazyky z jižní Afriky. (Skalička, 1951, s. 479)

Kolektiv autorů, který vydal souborné dílo Vladimíra Skaličky, neuvádí čtvrtý typ jazykové stavby, který ovšem autor ve svém původní textu zmiňuje, stejně jako se objevuje i v díle *Nauka o českém jazyku* Vladimíra Šmilauera. Jedná se o typ introflexivní, jinými slovy vnitřně ohýbací. Jistá podobnost s již výše zmiňovaným flexivním typem může být důvodem, proč bylo rozhodnuto o jeho vynechání a omezení rozdělení typologie jazyků na čtyři druhy. Nicméně Šmilauer (1982, s. 18) i ve svém stručném popisu rozdílů v typologii jazyků zmiňuje alespoň to, že „*vnitroflexivní typ tvoří tvary změnou hlásek v základu*“ a uvádí příklad na několika výrazech z arabštiny. I když tedy oba typy, flexivní i interflexivní, podléhají flexi, děje se tak v jiných případech, či přesněji dochází k ohýbání v jiné části slova. Skalička (1951, s. 479) charakterizuje introflexivní typ jako odnož typu flexivního, jelikož „*se v něm hromadění významů v jedné části slova dostane až do kořene*“. Autor uvádí několik příkladů z němčiny, pod tento typ spadají také jazyky semitské (arabština a hebrejštiny), v menší míře je tento typ rozvinut v jazycích berberských, keltských a germánských.

Pátý a poslední typ, polysyntetický, se vyznačuje složeninami. I když Skalička (1951, s. 479) uvádí několik příkladů z němčiny, které porovnává s výrazy českými, objevuje se tento typ především u jazyků východoasijských a v čínštině. Z evropských jazyků je to již zmiňovaná němčina, řečtina, částečně maďarština a finština.

Je důležité zmínit, že jazyk nemusí patřit pouze k jednomu jazykovému typu, jelikož každý jazyk má vlastnosti různých typů. Jak zdůrazňuje Šmilauer (1982, s. 18), „*v každém jazyce převládá některý z těchto typů, jsou však zastoupeny i rysy z typů jiných*“. Češtinu sice řadíme k typu flexivnímu, ovšem má i rysy typu izolačního (např. vzor stavení či vyjádření budoucnosti: budu nosit x ponesu), aglutinačního (ne-do-vy-orám), introflexivního (*vojáci – vojáky, přítel – přítel, střelím – střílím*) a polysyntetického (*velkoměsto, dějepis, horolezec*). Skalička (1951, s. 479) na závěr obecného rozdělení doporučuje, že pro dobré poznání typologie češtiny je nutné podrobně porozumět všem mluvnickým vlastnostem.

1. 2 Další zařazení češtiny mezi jazyky

Jazyky je možné dělit nejen podle toho, pod jaký morfologický typ spadají. Další čteně užívanou kategorizací je dělení do jazykových rodin. Toto dělení je zaměřené spíše na genealogické posloupnosti, na způsob, jakým se jazyky vyvíjely a jak jejich vývoj ovlivnil podobu jazyků dalších. Toto rozdělení tedy klade důraz především na příbuznost jazyků. Nezbytné je dodat, že jazyky, patřící do jednotlivých jazykových rodin si sice jsou příbuzné, nemusí to ale ve všech případech jednoznačně znamenat, že jsou si i typologicky podobné. (Šmilauer, 1982, s. 18)

Z četných jazykových rodin, kterých na světě existuje kolem 140, uvádí Šmilauer (1982, s. 18) tyto nejdůležitější:

- indoevropská
- ugrofinská
- altajská
 - o turkotatarská
 - o mongolská
 - o mandžusko-tunguzská
- semitohamitská

Jazykové rodiny se dělí na menší jazykové větve, jako na příklad u altajské jazykové rodiny, a také na jazykové skupiny. Dále Šmilauer (1982, s. 18) jmenuje jazyky africké, indiánské a kavkazské, které k žádné z jazykových rodin nepřirazuje.

Indoevropské jazyky, mezi které patří i čeština, dělíme na tři hlavní skupiny. První je oblast severní, střední a východní Evropy, kam patří skupina keltská, germánská, baltská a slovanská. Druhá skupina zahrnuje oblasti v jižní Evropě, patří k ní tedy jazyky ze skupiny italické a románské jazyky, dále také albánština a řečtina. Do poslední, třetí skupiny, patří asijské jazyky, jako je arménština, dále také íránské a indické jazyky. (Skalička, 1982, s. 19 – 20)

Z výše zmíněného rozdělení čeština spadá pod skupinu slovanských jazyků, které se vyvinuly z praslovanštiny. Slovanské jazyky opět podléhají trojímu dělení, a to na západoslovanské, východoslovanské a jihoslovanské. Mezi západoslovanské jazyky patří čeština a slovenština, dále také horní a dolní lužická srbština, polština, nyní již vymřelá polabština a pomořanština. Východoslovanské jazyky zahrnují

ruštinu, ukrajinštinu a běloruštinu. Území, se kterým se pojí jihoslovanské jazyky, je úzce spjato se vznikem nejstaršího spisovného slovanského jazyka, staroslověnštinou. Jazyky, které patří do této skupiny, jsou bulharština, makedonština, srbština, chorvatština a slovinština. (Skalička, 1982, s. 20)

Jelikož oblast, na které jsou slovanské jazyky užívány, je poměrně velká, setkáme se i s různými druhy písma. Jazyky východoslovanské, bulharština, makedonština a srbština se píše azbukou, ostatní jazyky jsou zaznamenávány latinkou. U azbukových jazyků se setkáme s různými variacemi záznamu konkrétní fonetických provedení, variant a odlišností jazyka. Stejně tak je tomu i u jazyků, kterou jsou zapsány latinkou. V těchto případech je častým rozdílem absence písmena „ř“ v porovnání s českým jazykem a bohaté používání spřežek v polštině. Rozdíly jsou samozřejmě patrné i v mluvené podobě jazyka. Nejvýraznějším znakem, který slovanské jazyky odlišuje, je přízvuk a kombinace hlásek „g“ a „h“. (Skalička, 1982, s. 20 – 21)

1. 3 Charakteristické rysy českého jazyka

Český jazyk, jako jazyk národní, zahrnuje všechny formy, jimiž je čeština mluvena a psána. Hlavním dělením, které je užíváno v teoretické i praktické sféře, je rozdělení na jazyk spisovný a nespisovný. (Skalička, 1982, s. 20) Při výuce češtiny pro cizince je nezbytné studenty s tímto rozdělením obeznámit a upozornit je na odlišnosti, které se v obou variantách objevují, především v oblasti tvarosloví. Důležité je také zmínit vhodnost použití takových výrazů při formálních a neformálních příležitostech.

Český jazyk patří k jazykům slovanským, jako součást indoevropské jazykové rodiny. Z pohledu morfologické typologie ho řadíme k flexivnímu typu, jak je tomu u většiny slovanských jazyků. Jedná se o jazyk flexivní, tj. ohebný, což znamená, že vyjadřuje gramatické funkce pomocí flexe, tedy konjugace a deklinace. Český jazyk má volný slovosled, mluvčí postupuje od známé věci k nové informaci. Čeština užívá jako písmo latinku.

Mezi charakteristické rysy češtiny patří několik aspektů, které souvisí s morfologií, fonologií a fonetikou, syntaxí, lexikologií a stylistikou, ale také rozdíly mezi mluvenou a psanou podobou jazyka. Čeština je tvrdý jazyk, čím se liší od ruštiny,

se kterou bývá cizinci často zaměňována. Obsahuje pět krátkých a pět dlouhých samohlásek, nicméně z jejich zápisu je využíváno šest písmen. Délka samohlásek je také významotvorná. Typická je pro češtinu hláska „ř“, souhláska „ou“, jazykotvorné souhlásky r, j, l, používání sykavek. Výjimečná je zachovaná nesystémová spřežka „ch“, skládající se z grafémů „c“ a „h“, na což je důležité pamatovat při práci se slovníky. Rozdílem mezi hláskami je to, že souhlásky podléhají asimilaci, samohlásky nikoli. Z hlediska fonetiky a fonologie můžeme češtinu také charakterizovat jako jazyk, který se vyznačuje střední rychlostí mluvy, má stálý přízvuk na první slabice a přeložka před slovem přebírá přízvuk. Využívá se fonologický pravopis, který respektuje fonémy, ne jejich poziční varianty. Pro označení délky a měkkosti hlásek jsou využívána diakritická znaménka – čárky a háčky.

Jak zmiňuje Čechová (2012, s. 21), pravopis češtiny je fonologický, což znamená, že se řídí dle fonémů, nikoli jejich variant, dále také respektuje stavbu slova. Český pravopis, který bývá často předmětem mnoha diskuzí, je charakterizován jako středně obtížný, je obtížnější než např. *„pravopis některých jihoslovanských jazyků (slovanština a chorvatština mají např. jedno i, srov. biti = být, bít; visok = vysoký), ale snadnější než francouzský, srov: seulement [sólma], l'invitation [le_vitasj5], nebo anglický, srov.: yours [jo:z], invitation [inviteišn].“*

Čeština se může pyšnit bohatou slovní zásobou. *„Největší český výkladový slovník, Příruční slovník jazyka českého, obsahuje 250 tisíc slov,“* (Čechová, 2012, s. 21). Tvoření nových slov je zajišťováno především pomocí odvozování (pomocí předpon a přípon), a to konkrétně *„tvoření podstatných a přídavných jmen slovesných (vedení, vedoucí, vedený), zdrobnělin pomocí -ek, -eček, -íčka... (dvorek, stařeček, hlavička...)“*. (Čechová, 2012, s. 21 – 22)

„V současné době čeština přejímá čeština shodně s ostatními evropskými jazyky především výrazy anglické (management = řízení, summit = schůzka na nejvyšší úrovni, vrcholné setkání hlav států a diplomatů, brífink = krátká tisková konference, komputer = počítač - ovšem v angličtině z lat. computatio - computare = počítat), což souvisí s převládajícím angloamerickým vlivem technickým, ekonomickým i politickým.“ (Čechová, 2012, s. 22)

V českém jazyce se objevují složeniny i zkratky. Homonymie češtiny není tak značná. Tvarosloví českého jazyka je velice bohaté, ale také komplikované; existence

tří rodů a následné dělení mužského rodu na dva podtypy, tedy životnost a neživotnost u mužského rodu, dále také časování sloves a částečně i přechylování. Odlišným faktorem od mnoha jazyků je také zastoupení sedmi pádů, používání jednotného a množného čísla je již běžnější. Oproti angličtině nebo němčině, jejichž pravopis je složitější, nemá čeština člen, pouze vykazuje tendenci k individualizovanému členu použitím ukazovacích zájmen ten, ta, to. Základem české věty je sloveso v určitém tvaru. Jednou z kategorií, které slovesa vyjadřují, je slovesný vid – dokonavý a nedokonavý.

1. 4 Didaktické a metodické postupy při výuce cizího jazyka

Didaktika je jednou z nejdůležitějších součástí pedagogiky, teorie vzdělávání a vyučování, jako vědní disciplína zkoumá vyučovací proces, zaměřuje se na obsah vzdělávání, používané metody, formy výuky, způsoby vedení a vztahy mezi učitelem a žáky. Jak uvádí Skalková (2007, s. 13), didaktika neboli umění vyučovat, zahrnuje obecné poznatky k obsahům a cílům vzdělávání a výchovy. Cílem didaktiky cizích jazyků je takový stav, kdy je učení se cizímu jazyku maximálně efektivní, tj. optimální. (Choděra, 2013, s. 186)

Didaktika cizích jazyků je vědní disciplína, která se konkrétněji a podrobněji zaměřuje na výchovu a vzdělávání v cizích jazycích. Můžeme ji řadit k dalším didaktikám oborovým. Didaktika cizích jazyků byla jako samostatný obor ustanovena v polovině 20. století, snoubí se v ní principy z pedagogiky, lingvistiky a psychologie. Zabývá se procesem vyučování cizího jazyka, zkoumá využití různých metod a postupů při osvojování cizího jazyka. (Hendrich a kol., 1988, s. 19 – 21)

Nejen při výuce cizích jazyků, ale i při vyučování obecně jsou používány různé metody, které určitým způsobem proces učení obohacují a stimulují. Pojem metoda může být poněkud vágní, jak uvádí Choděra (2013, s. 21), ale obecně je možné metody charakterizovat jako způsob činnosti. Při výuce a učení se cizímu jazyku se však metody dělí a můžeme je chápat v užším a širším smyslu. Choděra (2013, s. 92) tato pojetí definuje následovně: „*Za prvé především za metodu pokládáme – v souladu s obecnou didaktikou – význačný specifický způsob činnosti učitele a žáka, jímž si žák*

za vedení učitele osvojuje vědomosti, dovednosti a návyky, rozvíjí své schopnosti. Jde – z hlediska didaktiky cizích jazyků – o metody v užším slova smyslu. Metodou vedle toho rozumíme globální, generální přístup k vyučování – učení cizímu jazyku, základní lingvodidaktickou doktrínu, metodický směr. Nejčastěji jsou uváděny dvě protikladné metody v širším smyslu – přímá a gramaticko-překladová.“

Existuje celá řada výukových metod, které je možné zařadit do hodin výuky češtiny pro cizince. Autoři J. Maňák a V. Švec (2004, s. 23) charakterizují výukovou metodu jako „*uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáka směřující k dosažení výchovně – vzdělávacích cílů*“. Výraz metoda tedy může být použit pro určitý soubor didaktických postupů. Kromě různých metod uvádějí autoři i rozdílná dělení různých kritérií, odborná literatura se poměrně liší v názorech na pojetí metody. Vzhledem k charakteru diplomové práce jsou uvedena následující dělení jako ukázka možné typologie a vlastní příklady metod vhodných pro výuku cizího jazyka. Pro srovnání jsou zmíněna pojetí metod od zahraničních a českých autorů.

Autoři slovníku *The Encyclopedia of Language and Linguistics* (1994) uvádějí přehledné dělení metod do čtyř kategorií. Patří mezi ně

- gramaticko-překladová metoda
- přímá metoda
- audiolingvální metoda
- humanistická metoda

U tohoto rozdělení se každá z metod zaměřuje na jinou řečovou dovednost, respektive každá metoda je využívána pro jiný studijní cíl. Například gramaticko-překladová metoda se již podle svého názvu zaměřuje na práci s textem, cílem studenta je totiž precizní ovládnutí gramatických pravidel a schopnost číst texty v originále.

Maňák a kol. (1997, s. 7 – 8) uvádí podrobnější šestero dělení metod z různých hledisek. První kategorií jsou metody z hlediska poznání a typů poznatků (didaktický aspekt), kam spadají:

- metody slovní: monologické metody (vysvětlování, výklad, přednáška), dialogické metody (rozhovor, dialog, diskuze), metody písemných prací (písemná cvičení, kompozice), metody práce s učebnicí a knihou
- metody názorně-demonstrační: pozorování předmětů a jevů, předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů), demonstrace statických obrazů, projekce statická a dynamická
- metody praktické: nácvik pohybových a pracovních dovedností, žákovské laborování, pracovní činnosti, grafické a výtvarné činnosti

Druhým typem jsou metody z pohledu aktivity a samostatnosti studentů (psychologický aspekt), kam jsou řazeny metody sdělovací, metody samostatné práce žáků, metody badatelské, výzkumné, problémové.

Charakteristika metod je možná i z hlediska myšlenkových operací (logický aspekt), kde je možno využívat postupy srovnávací, induktivní, deduktivní a analyticko-syntetické.

Fáze výchovně-vzdělávacího procesu jsou dalším aspektem, který ovlivňuje a určuje typologii metod. Dle tzv. procesuálního aspektu jsou uvedeny metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační.

Při rozhodování o využití metod je rozhodující také organizační aspekt výuky. Dle toho je možné kombinovat metody s organizačními formami výuky a s vyučovacími pomůckami.

V neposlední řadě kolektiv autorů uvádí metody aktivizující, které jsou zaměřené na přímé a aktivní zapojení žáků do vyučovacího procesu. Cílem těchto metod je interaktivní forma vzdělávání. Mezi aktivizující metody řadíme metody diskuzní, situační a inscenační, dále didaktické hry a také speciální metody.

1. 4. 1 Implementace metodických postupů při výuce češtiny pro cizince

Při výuce češtiny jako cizího jazyka je na začátek důležité brát v potaz podobnosti a rozdíly mezi cílovým jazykem, v tomto případě češtinou, a mateřským jazykem cizince. Český jazyk je písemně zaznamenáván pomocí latinky. Pokud student používá pro záznam svého mateřského jazyka jiný způsob, například azbuku nebo znakový systém zápisu, musí se nejprve seznámit s písmem, které čeština využívá. Neméně důležitá je také zvuková stránka jazyka. S některými českými hláskami se cizinci mohou setkat poprvé, je proto důležité, aby si jejich výslovnost správně osvojili. Jak totiž uvádí již Řehořová a kol. (1974, s. 40), výslovnost ovlivňuje i další jazykové dovednosti, jako je poslech, mluvení, čtení a psaní. Byť se jedná o starší publikaci, toto tvrzení stále platí a objevuje se i v moderních publikacích. Pokud jedinec na začátku studia procvičování fonetiky zanedbá, může to ovlivnit celkový rozvoj a úspěšnost ovládnutí cizího jazyka.

Určitou roli hraje i výběr zprostředkovacího (mediačního) jazyka ve výuce češtiny. Pro cizince je přínosné, pokud kromě svého mateřského jazyka již další cizí jazyk umí, nebo alespoň má základy znalostí jiného cizího jazyka. Již naučený cizí jazyk může využít jako prostředek k výuce. I učebnice češtiny pro cizince jsou tímto způsobem vytvářeny. Některé obsahují pouze instrukce v češtině, jiné toto kombinují s dalšími cizími jazyky, většinou to bývá angličtina, němčina či ruština nebo čínština. Příkladem může být učebnice *Communicative Czech*, ve které jsou nejdříve zadání uvedena v češtině, poté v mediačním jazyce, například: Doplňte osobní zájmena v různých pádech (Fill in the personal pronouns in the different cases). Další možností je kombinace zadání v češtině a vysvětlení gramatických jevů v konkrétním mediačním jazyce, tento princip se objevuje například v učebnicích Lídy Holé. Nejde ale pouze o způsob, jak se nový cizí jazyk učit. Výhodou pro studenta může být i to, že se již cizímu jazyku učil, seznámil se s jiným jazykovým systémem a možná i písmem či fonetickým systémem.

Metody je vhodné volit podle důvodu a cíle studia cizího jazyka, v tomto případě češtiny, který si jedinec před začátkem studia stanoví. Motivace se u studentů může lišit, pro někoho je učení se češtině nutnost z důvodu snahy o získání azylu a případně občanství v České republice, pro jiné je to výhodou při hledání pracovní pozice. Častým důvodem je také studium na univerzitě, zvláště u medicinských oborů,

kde je velmi dobrá úroveň zvládnutí českého jazyka klíčovým předpokladem. Ne všichni ti, kteří se češtině jako cizímu jazyku učí, mají za cíl se do České republiky natrvalo přestěhovat a začít zde žít. Pro účastníky studijních pobytů v rámci programu Erasmus má studium českého jazyka nejen akademický přínos, ale také lépe poznají českou kulturu. Právě program Erasmus velmi dobře funguje i na Univerzitě Hradec Králové, která každoročně organizuje letní jazykovou školu pro zahraniční studenty. Pro určitou skupinu studentů je studium českého jazyka koníčkem a někteří se pro studium rozhodli kvůli tomu, že jejich předkové pocházeli právě z Čech. Učení se mateřskému jazyku jejich předků pro ně může být úžasným zážitkem, spojením s kořeny a se zemí, kde se jejich předkové narodili a prožili část svých životů.

V současné době globalizace, kdy mnoho lidí vyhledává nejen práci, ale i život mimo svou rodnou zemi, je zvládnutí nového jazyka nezbytné. Někdo by mohl tvrdit, že znalost některého ze světových jazyků je dostačující, avšak znalost jazyka dané země přináší mnohé benefity i na úrovni společenských vztahů. Pro cizince, kteří plánují v České republice dlouhodoběji žít a pracovat je důležitá nejen pasivní, ale i aktivní znalost češtiny. I z tohoto důvodu musí zvolit metody tak, aby stejnoměrně procvičovaly všechny základní jazykové dovednosti, tedy jak pasivní – receptivní, jimiž jsou poslech a čtení, tak i ty aktivní – produktivní, psaní a mluvený projev. Učitel by měl v rámci výuky být schopen vybírat a používat takové metody, které všechny jazykové dovednosti stejnoměrně rozvíjejí. Na stejném principu by měly být koncipovány i učebnice, které by se neměly soustředit pouze na procvičování jedné z jazykových dovedností či obsahovat pouze určité typy cvičení. I určitá pestrost používaných metod a cvičení je pro studenty motivační, jelikož se stále setkávají s novými typy materiálu, učení pro ně není nudné a mdlé.

Důležité je zmínit i tzv. sociokulturní kompetenci, o které hovoří Šindelářová (2008, 129 – 134) ve spojitosti s multikulturalismem. Zdůrazňuje důležitost propojení výuky gramatické stránky jazyka také s informacemi o kultuře a společnosti, ve které se daným jazykem mluví. Dle toho, jak je do výuky zapojena sociokulturní kompetence, studenti získávají tzv. komunikační kompetenci, což je schopnost používat cizí jazyk sociálně přijatelným způsobem.

2. Společný evropský referenční rámec pro jazyky

2.1 Charakteristika

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (dále SERR) je jedním z klíčových dokumentů, ze kterých je čerpáno v této diplomové práci. Je tedy nezbytné nejdříve přesně stanovit, o jaký dokument se jedná, jaké informace obsahuje a proč je důležitý právě při výuce cizích jazyků, nejen češtiny.

Publikaci, v originále nazvanou „Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment“, vydala v roce 2001 Rada Evropy, která spadá pod instituci Vzdělávací komise Rady pro kulturní spolupráci v oddělení jazyků. První vydání vyšlo v České republice pod záštitou Univerzity Palackého v Olomouci roku 2002 pod názvem „Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme“. Na překladu se podílely Mgr. Jaroslava Ivanová, M. A., doc. PhDr. Alena Lenočková, CSc., Mgr. Jana Línková a Mgr. Šárka Šimáčková, PhD.

V roce 2006 došlo k přepracování tohoto dokumentu. V úvodní poznámce je uvedeno: „*Toto přepracované vydání Společného evropského referenčního rámce pro učení se a vyučování jazyků a pro hodnocení v jazycích představuje zatím poslední stadium procesu, který je aktivně uskutečňován od roku 1971 a který vděčí za mnohé spolupráci řady příslušníků učitelské profese v celé Evropě i mimo ni.*“ (Rada Evropy, 2002, s. 9)

Společný evropský referenční rámec pro jazyky je dokument, který poskytuje obecný základ pro zpracování různých dokumentů, které jsou spojeny s výukou cizího jazyka. Jak vyplývá již z názvu, jedná se o dokument, který standardizuje přístup k výuce cizích jazyků v celé Evropě. Obsahuje mimo jiné směrnice, podle nichž jsou tvořeny učebnice, sylaby a kurikula, stejně jako je podkladem pro stanovení cílů a klíčových kompetencí pro jazykové zkoušky na různých úrovních. (Rada Evropy, 2002, s. 1)

V Rámci se ovšem nesetkáme pouze s výčty kýžených znalostí a dovedností, které by studenti v průběhu studia nového cizího jazyka měli získat, ale také s informacemi o kultuře, historii a společnosti dané země. Při studiu cizího jazyka je

nesmírně důležité, aby se jedinec plně seznámil nejen se všemi gramatickými pravidly a získal dovednosti v percepční i recepční stránce jazyka, ale také aby získal informace týkající se společenského a kulturního aspektu života v dané zemi. Pokud je cílem studenta, který se učí cizí jazyk, trvalý pobyt v dané zemi, neobejde se bez znalostí tradic, norem a každodenních záležitostí běžného života. Historické, geografické, politické a sociální znalosti jsou samozřejmě očekávanou součástí studia cizího jazyka, jelikož mohou příznivě ovlivnit začlenění cizince do nového prostředí. (Rada Evropy, 2002, s. 1)

V praxi se Rámec využívá především v administrativní sféře vzdělávacího systému. Srozumitelné a sjednocené popisy cílů, obsahů a metod poskytují výchozí materiál pro učitele, lektory, metodiky a tvůrce kurzů, testů a zkoušek. Koordinace studijních materiálů, očekávaných výstupů a cílů při studiu souvisí také se současným trendem nastavení společné úrovně například pro přijímací a maturitní zkoušky. Nicméně pro výuku cizího jazyka je Rámec důležitým dokumentem právě z toho důvodu, že stanovuje a sjednocuje přístupy a strategie při výuce cizího jazyka. (Rada Evropy, 2002, s. 1)

Učení se cizímu jazyku je samozřejmě dlouhodobý a náročný proces, který od žáků a studentů vyžaduje plné soustředění, velkou motivaci a pozitivní přístup ke studiu. Značné nároky jsou při výuce kladeny i na učitele, a to především v oblasti psychologické a pedagogické. Přístup k výuce jazyka, prezentování nové látky a způsob, jakým je výuka vedena, mají nesmírný vliv na úspěch či neúspěch studentova snažení, které vede ke zvládnutí konkrétní úrovně znalosti jazyka.

Rámec v tomto případě funguje jako návod, jak zvládnout složitosti lidského jazyka. Nejen, že jazykovou kompetenci rozděluje na samostatné komponenty, ale také jsou zde zdůrazněny pojmy jako *podpora příznivého rozvoje studentovy osobnosti, obohacení zkušenostmi s různými jazyky* a seznámení se s *odlišnými kulturami*. V procesu, kdy se jedinec učí novému jazyku, poznává nejen zvyklosti, kulturu a historii země, kde se daným jazykem mluví, ale rozvíjí se také jeho smysl pro identitu a uvědomění si sama sebe. Z toho tedy vyplývá, že hlavním úkolem učitele a studenta není pouze osvojení si jazyka jako takového, ale také začlenění mnoha dalších informací, které se neoddělitelně pojí s výukou a studiem cizího jazyka. (Rada Evropy, 2002, s. 1)

Společný evropský referenční rámec nabízí i postupy vhodné pro specifické situace, které mohou nastat při studiu cizího jazyka. Není vždy cílem každého studenta naučit se jazyk perfektně a nabýt všechny potřebné dovednosti. V takových případech jsou upřednostňovány jiné dovednosti, které spíše odpovídají potřebám studenta v konkrétní situaci. Může se jednat o omezenou dobu na osvojení cizího jazyka či o potřebu zvládnout pouze základní znalosti vedoucí k porozumění. Zvolení zmiňovaného postupu má v dané situaci pozitivnější přínos a výsledek odpovídá předem stanoveným cílům a potřebám studenta. (Rada Evropy, 2002, s. 2)

2. 2 Cíle a úkoly SERR

Potřeba sjednotit hodnocení úrovně osvojení cizího jazyka je jedním z důvodů, proč byl Společný evropský referenční rámec pro jazyky vypracován. Vliv na sjednocení měla bezpochyby také narůstající migrace, nejen za prací, ale také kvůli studiu na univerzitách. K Rámci byl vypracován i tzv. jazykový pas, jehož cílem bylo zaznamenávat jazykové kompetence, v praxi se ale neseťkal s úspěchem a nebyl do škol zařazen.

Dříve neexistoval žádný souhrnný seznam či postup, jakým by bylo možné hodnotit individuální znalosti studentů cizího jazyka. Bylo používáno několik odlišných kritérií, podle nichž byla úroveň znalosti hodnocena. Označení typu začátečník, mírně pokročilý a pokročilý se běžně používala v rámci jazykových kurzů i zkoušek, nejedná se ovšem o jednotné hodnocení, které by bylo stejné pro všechny země. Navíc nebyly ani vypracovány konkrétní obsahy, které by specifikovaly dané kategorie zvládnutí cizího jazyka. Kromě úrovně začátečníka byly všechny další úrovně charakterizovány velice vágně. Navíc se můžeme setkat i s termínem tzv. falešného začátečníka, který se od ‚pravého‘ začátečníka liší. Úkolem Rady Evropy bylo tedy vytvořit jednotný systém hodnocení, který by bylo možné aplikovat na evropské jazyky, čímž by bylo studium uceleno a kategorizace učiva přesněji vymezena. Díky tomu, že jsou i v učebnicích jasně dané cíle a výstupy, je nejen pro učitele vše přehlednější. Mohou lépe pracovat s žáky a připravit je na případné testy, u kterých jsou opět jasně vymezené výstupní požadavky. Tato vymezení jsou

prospěšná z hlediska porovnatelnosti nejen v rámci škol, ale i států a různých studijních programů.

„Společný evropský referenční rámec přispívá k celkovému záměru Rady Evropy, jenž je definován v Doporučeních č. (82)18 a č. (98)6 Výboru ministrů členských států Rady Evropy takto: ‚Dosáhnout větší jednoty mezi členy‘ a rozvíjet tento cíl ‚přijetím společného postupu na kulturním poli‘.“ (Rada Evropy, 2002, s. 2)

Tento záměr úzce souvisí s potřebou zachování kulturního bohatství. Jelikož jazyk je jedním ze základních pilířů existence národa a slouží i k jeho vymezení vůči ostatním národům a státům, považuje Rada Evropy za nezbytné zaměřit se i na tuto problematiku. Jazykové bohatství, a především jeho různorodost, je potřeba nejen chránit, ale i rozvíjet. Otázka politiky a mezinárodních vztahů hraje ve výuce cizích jazyků velkou roli, neboť porozumění jazyku, kultuře a zvyklostem daného národa vede také k jeho pochopení a akceptování. Znalost a porozumění cizím zvykům, které mohou zprvu působit diametrálně odlišným dojmem, napomáhá k vytvoření dobrých vztahů mezi představiteli různých národů, minoritních i náboženských skupin. V současné době, kdy je otázka migrace palčivým problémem ve společnosti, je tato různorodost strůjcem mnoha nedorozumění, předsudků i podnětem ke xenofobii. Rámec klade v tomto směru velký důraz na důležitost pedagogického úsilí. (Rada Evropy, 2002, s. 2)

„Pouze prostřednictvím lepších znalostí evropských moderních jazyků bude možno zlepšit komunikaci a interakci mezi Evropany s různými mateřskými jazyky, a tak podpořit mobilitu v Evropě, vzájemné porozumění a spolupráci, a překonat předsudky a diskriminaci.“ (Rada Evropy, 2002, s. 2)

Výbor ministrů tímto apeloval na členy vlád, aby do svých programů zapojili propagaci národní i mezinárodní spolupráce, podpořili rozvoj metod vyučování i výměnu informací na evropské úrovni. V Rámci jsou také zmiňována všeobecná opatření, jak tohoto záměru dosáhnout a zkvalitnit tím nejen výuku cizích jazyků, ale také podpořit mezinárodní vztahy a komunikaci napříč evropskými státy a národy. (Rada Evropy, 2002, s. 2)

SERR popisuje to, co se student musí naučit, aby byl schopen používat jazyk k dorozumívání při každodenních činnostech, ale také jaké znalosti a dovednosti musí získat a rozvíjet, aby dokázal vhodným způsobem jednat. Rámec se zaměřuje také na

kulturní kontext, jehož znalost je pro studenta klíčová, pokud chce danou zemi a její zvyklosti opravdu podrobně poznat. Díky zmíněným přesně stanoveným úrovním ovládnutí jazyka je možné měřit pokrok při studiu, a tím studenta i motivovat. (Rada Evropy, 2002, s. 6)

Společný evropský referenční rámec pro jazyky si stanovuje několik cílů, kterými jsou mezinárodní spolupráce v oblasti moderních jazyků Evropy, ochrana a rozvoj bohatého dědictví jazyků, zajištění zlepšení komunikace mezi Evropany s odlišnými mateřskými jazyky, překonání předsudků a stereotypů, porozumění a spolupráce na evropské úrovni a vidění lidí sebe sama jako Evropanů. (Rada Evropy, 2002, s. 2)

3. Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk

Jak je uvedeno na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk jsou popisy, které označují úroveň zvládnutí v češtině jako cizím jazyce. „*Na projekt Rady Evropy „Společný evropský referenční rámec pro jazyky - jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme“ navázaly popisy tzv. referenčních úrovní pro některé jazyky, jež vymezují příslušnou úroveň zvládnutí v cizím jazyce, která je dána mírou osvojení základních jazykových dovedností a související úrovní komunikativní kompetence mluvčího.*“ (Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk, 2017, online)

„Čeština jako cizí jazyk – Úroveň A1“ je dokument vydaný na Katedře bohemistiky Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2005. Na tvorbě se podíleli PhDr. Marie Hádková jako vedoucí projektu, dále PhD., Mgr. Josef Línek a Mgr. Kateřina Vlasáková.

„Čeština jako cizí jazyk – Úroveň A2“ je dokument vydaný na Univerzitě Karlově v Praze Ústavem jazykové a odborné přípravy, také za podpory Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2005. Autory jsou Mgr. Vladimír Bidlas, PhDr. Helena Confortiová, CSc., Mgr. Milada Turzíková a PhDr. Milada Čadská, CSc., vedoucí projektu.

Všechny publikace jsou dostupné a zdarma ke stažení na webových stránkách MŠMT, je možné je objednat i přímo na příslušném pracovišti Rady Evropy. Doposud byly popsány čtyři referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk, a to následující (Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk, 2017, online):

- Prahová úroveň – čeština jako cizí jazyk (Threshold Level for Czech as a Foreign Language)
- Úroveň A1
- Úroveň A2
- Úroveň B2

3.1 Stanovení jazykových úrovní při výuce českého jazyka pro cizince

Při studiu cizího jazyka je nesmírně důležitá nejen motivace žáka, jeho schopnosti naučit se novému jazyku a odborné znalosti a dovednosti učitele. Klíčové je také náležité zařazení gramatických jevů, slovní zásoby a poslechových cvičení do výuky. Ať už jde o tvorbu vlastních materiálů a příprav pro žáky v rámci individuálních hodin, nebo tvorbu učebnic pro začátečníky i pokročilé, lektoři i autoři musí být schopni přizpůsobit úroveň a náročnost cvičení úrovni znalostí žáka.

Společné referenční úrovně (Rada Evropy, 2002, s. 23):

A – Uživatel základů jazyka

A1 – Break through („Přelom“)

A2 – Waystage („Na cestě“)

B – Samostatný uživatel

B1 – Threshold („Práh“)

B2 – Vantage („Rozhled“)

C – Zkušený uživatel

C1 – Effective operational proficiency („Účinná operační způsobilost“)

C2 – Mastery („Zvládnutí“)

Dělení na původně používané začátečníky, mírně pokročilé, středně pokročilé a vysoce pokročilé se změnilo na třístupňové hlavní dělení, kdy každá kategorie má vždy dva pod stupně. Tři hlavní široké úrovně jsou označovány písmeny A, B, C, každá úroveň pak má variantu 1 a 2. Pro každou variantu Evropský referenční rámec pro jazyky nabízí zjednodušenou globální reprezentaci vysvětlení systému, která popisuje znalosti, dovednosti a klíčové kompetence studentů na dané úrovni ovládnání cizího jazyka (viz. Tabulka 1). Pro přehlednost a rozdíly mezi úrovněmi jsou v tabulce uvedeny popisy všech úrovní, nicméně z důvodu rozsahu a zaměření diplomové práce se v následujících podkapitolách budu podrobněji věnovat úrovním A1 a A2.

Tabulka 1 Společné referenční úrovně: globálně pojatá stupnice

A1	<p>„Rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/jí pomoci.“</p>
A2	<p>„Rozumí větám a často používaným výrazům vztahujícím se k oblastem, které se ho/jí bezprostředně týkají (např. základní informace o něm/ní a jeho/její rodině, o nakupování, místopisu a zaměstnání). Dokáže komunikovat prostřednictvím jednoduchých a běžných úloh, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat svou vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnáléhavějších potřeb.“</p>
B1	<p>„Rozumí hlavním myšlenkám srozumitelné spisovné vstupní informace (input) týkající se běžných témat, se kterými se pravidelně setkává v práci, ve škole, ve volném čase atd. Umí si poradit s většinou situací, jež mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Umí napsat jednoduchý souvislý text na témata, která dobře zná nebo která ho/ji osobně zajímají. Dokáže popsat své zážitky a události, sny, naděje a cíle a umí stručně vysvětlit a odůvodnit své názory a plány.“</p>
B2	<p>„Dokáže porozumět hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskusí ve svém oboru. Dokáže se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že může vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími, aniž by to představovalo zvýšené úsilí pro kteréhokoliv účastníka interakce. Umí napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat a vysvětlit své názorové stanovisko týkající se aktuálního problému s uvedením výhod a nevýhod různých možností.“</p>
C1	<p>„Rozumí širokému rejstříku náročných a dlouhých textů a rozpozná implicitní významy textů. Umí se plynule a pohotově vyjadřovat bez zjevného hledání výrazů. Umí jazyka užívat pružně a efektivně pro společenské, akademické a profesní účely. Umí vytvořit srozumitelné, dobře uspořádané, podrobné texty</p>

	<i>na složitá témata, čímž prokazuje ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků koheze.“</i>
C2	<i>„Snadno rozumí téměř všemu, co si vyslechne nebo přečte. Dokáže shrnout informace z různých mluvených a psaných zdrojů a přitom dokáže přednést polemiku a vysvětlení v logicky uspořádané podobě. Dokáže se spontánně, velmi plynule a přesně vyjadřovat a rozlišovat jemné významové odstíny dokonce i ve složitějších situacích.“</i>

(Rada Evropy, 2002, s. 24)

3. 2 Úroveň A

Úroveň A označuje studenta jako uživatele základů jazyka, jedinec na této úrovni zvládá mluvit o sobě, odpovídá na jednoduché otázky a je schopen mluvit o tématech, která jsou mu blízká. Úspěšnost konverzace a především porozumění mluvenému slovu z velké části záleží na ochotě rodilých mluvčích, kteří musí při komunikaci s cizincem se znalostmi na úrovni A uzpůsobit svůj vlastní mluvený projev, a to především z hlediska tempa řeči a užívání obecné češtiny, případně nespisovných či slangových výrazů.

V Rámci jsou úrovně A1 a A2 specifikovány následovně:

„Breakthrough („Průlom“) odpovídá tomu, co Wilkins ve svém návrhu z roku 1978 nazval ovládnutím základních frází (Formulaic Proficiency) a co Trim ve stejné publikaci nazval „Úvodní (způsobilost)“ (Introductory); Waystage („Na cestě“) odráží specifikace obsahu formulované Radou Evropy.“ (Rada Evropy, 2002, s. 23)

3. 2. 1 Úroveň A1

Společný evropský referenční rámec charakterizuje úroveň A1, tzv. *Breakthrough*, jako nejnižší úroveň generativního užívání jazyka, tj. dovednost vytvořit gramaticky správnou jazykovou strukturu. Očekávaným výstupem u žáka, který úrovní A1 dosáhne, je schopnost užívání jazyka v běžných komunikačních situacích, které jsou pro jeho každodenní život nezbytné. Jedinec, který dokončí úroveň A1, by měl mít slovní zásobu z tematických okruhů, jako je rodina, bydlení, osobní a pracovní život. Obecně by tedy student měl být schopen sdělit ostatním informace o sobě, své rodině, přátelích a zájmech, stejně jako se zapojit se do konverzace; tj. mít schopnost porozumět a odpovídat na otázky. Je tedy možné říct, že cílem pro úroveň A1 není precizní znalost gramatických pravidel, která samozřejmě nemohou být opomenuta, ale právě schopnost používat nový cizí jazyk v každodenním životě. Pro cizince na úrovni A1 není klíčové bezchybné pochopení gramatických pravidel, ale schopnost využít tyto struktury v běžných každodenních situacích. (Hádková a kol., 2005, s. 2)

Uchazeč o úroveň A1 má za cíl jednoduché zapojení do interakce, získat schopnost pokládat otázky, porozumět odpovědím a též umět odpovídat. Témata či situace, na které chce být cizinec připraven, se mohou výrazně odlišovat podle toho, s jakým záměrem se student vůbec začíná český jazyk učit. „*Např. zcela jiné komunikační cíle bude mít cizinec, který chce na historickém území češtiny pracovat, např. na pozici manuálně pracujícího dělníka, resp. na pozici manažera zahraniční firmy. Jiné cíle bude mít také cizinec, který přijede do České republiky na výměnný studentský pobyt, přičemž studium bude realizováno v jeho mateřštině, případně mediačním jazyce, nejčastěji v angličtině. Jiné cíle bude mít i student, který se chce např. během letní školy jen pro zajímavost seznámit s flexivním jazykem, případně s dalším flexivním jazykem.*“ (Hádková a kol., 2005, s. 3)

Schopnost naučit se češtině jako cizímu jazyku je ovlivněna dalšími faktory, jako je věk, pohlaví, sociální zázemí, případně určitý talent na učení se jazykům. Základním rozdílem jsou dle Hádkové (2005, s. 3) odlišnosti mezi mateřským jazykem cizince, případně mediačním jazykem, a češtinou. Jinak tedy bude přistupovat ke studiu Slovan, který mezi češtinou a svým mateřským jazykem bude nacházet jisté podobnosti a má znalosti také o středoevropské kultuře, jiným způsobem češtinu jako

cizí jazyk bude vnímat Američan či Japonec, u kterého bude dokonce odlišné i písmo. Velkou roli hraje také to, zda je čeština prvním cizím jazykem, kterou se jedinec začíná učit, nebo zda má již zkušenosti se studiem jiných cizích jazyků.

Na základě výše uvedených informací je důležité neopomenout, že pro některé studenty může být úroveň A1 nejen počáteční, ale také konečnou úrovní ovládnutí jazyka. Tato skutečnost je opět ovlivněna mnohými faktory, jako je délka pobytu (například u zahraničních studentů), důvody pro studium jazyka a také motivace k pokračování s výukou a prohloubení znalostí. Ovšem i student, který dosáhne úrovně A1, by měl být schopen komunikace nejen s rodilými mluvčími, ale i s nerodilými mluvčími, kteří taktéž dosáhli této úrovně. Mezi situace, ve kterých se uživatel A1 ocitne, mohou být běžné situace jako nákup, objednávka v restauraci, návštěva veřejných a zdravotnických zařízení, styk s úřední osobou (vyplňování dokumentů) a společenské události, situace spojené s ubytováním a cestováním, telefonování a také kratší písemné projevy. (Hádková a kol., 2005, s. 4)

Hádková a kol. (2005, s. 7) uvádí stupně řečových dovedností budovaných na úrovni A1, které umožní cizinci projít výše uvedenými komunikačními situacemi. Pro tuto diplomovou práci je důležité porozumění čtení, jehož úroveň je definována takto:

„Student rozumí známým označením, jménům, pojmenováním jevů a také elementárně formulovaným větám s opakujícími se prefabrikáty, např. formuláře, vývěsky, plakáty, jízdní řády. Dovede přečíst elementární sdělení ve formě krátké textové zprávy či elektronické pošty, je-li formulováno jednoduše (vsřícnost komunikačního partnera), např. subjekt–predikát–objekt, ale nikoli objekt–subjekt–predikát.“ (Hádková a kol., 2005, s. 7)

3. 2. 2 Úroveň A2

Jazyková úroveň A2, jinak také označovaná jako *Waystage*, přímo navazuje na úroveň A1. Jedinec má tady jazykové a kulturní znalosti především z oblasti běžného života a každodenních situací. Cílem úrovně A2 je nejen tyto dovednosti dále rozvíjet a prohlubovat, ale také získat schopnosti využívat jazyk v dalších oblastech. Čadská a kol. (2005, s. 4) uvádí jako dané oblasti následující:

- „zajišťování běžných potřeb a úkolů – schopnost vést jednoduchý, avšak smysluplný a k cíli vedoucí dialog při plánování, zjišťování, rezervaci různých akcí, či zajišťování nezbytných záležitostí, popř. věcí v oblasti každodenního života, jako je např.: cestování a ubytování, komunikace na úřadech, využití volného času, nakupování, objednávání jídel a nápojů
- poskytování a získávání konkrétních informací
 - o v oblasti osobních údajů (jméno a příjmení, adresa, místo původu, datum narození, zaměstnání)
 - o v oblasti neosobních informací (hledání cesty, zjišťování konkrétních časových údajů, zjišťování informací o důležitých pravidlech a předpisech, o otevíracích hodinách, o různých zařízeních a službách, o možnostech občerstvení)
- vytváření a udržování sociálních a profesionálních kontaktů
 - o při komunikaci s nadřízenými, kolegy, podřízenými, přáteli
 - o v roli hostitele, či v roli hosta
 - o v oblasti společenského styku
 - o při výměně informací, názorů, pocitů, přání, týkajících se zejména záležitosti společného zájmu (osobní života prostředí, životní podmínky a životní prostředí, oblíbené činnosti a zájmy, využití volného času ke společenskému životu)“

Po zvládnutí úrovně A2 by měl student být schopen užívat cizí jazyk v kontaktu nejen s rodilými mluvčími, ale také s mluvčími, kteří se češtinu učí jako cizí jazyk. Toto platí pro komunikaci přímou i hovor po telefonu, při kterém student již nemá oporu nonverbálních projevů, jako je například gestikulace či mimika obličeje. Student by měl reagovat pohotově v jemu známých běžných situacích každodenního života, kdy mu jeho znalosti pomohou předvídat i způsob jazykového vyjádření. U nepřímé

komunikace se očekává schopnost porozumět důležitým psaným i mluveným textům, především se jedná o prostředky masmédií. (Čadská a kol., 2005, s. 4 – 5)

Autoři dále přesněji konkretizují cíle, kterých by měl student na úrovni A2 dosáhnout, aby byl schopen v různých situacích komunikovat. Mezi takové situace je řazen například i vstup do země, porozumění příslušné dokumentaci a vyplnění formulářů. Jedinec by měl mít znalosti, které mu pomohou komunikovat s úředními osobami či bezpečnostními složkami, v bance i u lékaře; tedy mít adekvátní slovní zásobu a znalost zákonů a nařízení, ale také být schopen požádat o zopakování, objasnění a dovysvětlení ze strany úředníka při komunikaci. Takovéto situace mohou být pro cizince značně stresující a často mohou vyústit až ve velmi problematické situace. Dále to jsou okolnosti spojené se stravováním, zajišťováním dlouhodobého i krátkodobého ubytování, cestováním (použití veřejné i osobní dopravy) a při návštěvě veřejných zařízení, jako jsou kina, divadla a muzea. Jedinec by měl být schopen obstarat si běžné nákupy, orientovat se tedy dobře v měně, porozumět informačním nápisům, informovat se o cenách u personálu. Jelikož se cizinec může ocitnout i v roli studenta či rodiče ve školním prostředí, měl by být schopen používat do jisté míry cílový jazyk i při komunikaci ve vzdělávací instituci. V roli rodiče je tato schopnost důležité především kvůli informovanosti o možnostech vzdělávání dětí a pro komunikaci s vyučujícími. Pokud se student učí český jazyk s cílem trvalého pobytu v České republice, bude potřebovat jazykové znalosti využít i při orientaci na trhu práce, při vyhledávání pracovních nabídek, tvorbě životopisu a při následné komunikaci s potencionálními zaměstnavateli, kdy pro něj bude klíčové porozumět podmínkám zaměstnání. Samozřejmě na úrovni A2 jsou tyto složitější formality prováděny s pomocí příslušného úředníka. Mimo pracovní život je pro socializaci jedince velice důležitá také sféra sociálního, společenského života. Toto téma je úzce spojeno se společenskými zvyklostmi, které běžně nastávají při návštěvách či jiných společenských událostech. (Čadská a kol., 2005, s. 5 – 10)

„V neposlední řadě je student do určité míry obeznámen s charakteristickými rysy kultury země, ve které je daný jazyk (tj. čeština) používán jako mateřský jazyk obyvatel. Jde zejména o oblast každodenního života, mezilidských vztahů, životních podmínek a základních hodnot a postojů.“ (Čadská a kol., 2005, s. 10)

4. Práce s textem

Čtení je jedna ze základních jazykových dovedností, které by měl jedinec při studiu cizího jazyka získat. Dalšími jsou psaní, poslech a ústní komunikace. Společně tvoří čtveřici dovedností, která zaručuje celistvé zvládnutí a ovládnutí cizího jazyka. Návěst čtení je důležitou součástí výuky cizího jazyka, stejně jako schopnost orientovat se v textu a vyhledávat klíčové informace. Při čtení není důležitá pouze znalost písmen, tedy pro český jazyk znalost latinky a specifických diakritických znamének. Pro čtenáře-cizince je nezbytně nutné porozumět textu jako celku, pochopit jeho význam a vyčlenit podstatné informace, které je možné dále využít. Bez této schopnosti je pak velice obtížně plně fungovat a orientovat se v cizojazyčném prostředí bez cizí pomoci.

Obecně mají cvičení na práci s textem v učebnicích potenciál, jejich obsah by mohl být použitelný na komunikační úrovni, ale často tomu tak není. Mým cílem je porovnat učebnice i v tomto ohledu, zaměřuji se na komunikační aspekt. Díky zkušenostem s výukou anglického jazyka mohu hledat paralely s učebnicemi angličtiny, které považuji v mnoha ohledech za kvalitnější, protože komunikativnost lépe podporují. Dále je při práci s textem nesmírně důležitá i autentičnost materiálů. Záleží na tom, zda jsou texty použity jen kvůli procvičení určitého jevu, nebo je i jejich obsah a celkový význam důležitý, zda se odvíjí od důvodů, které cizinci mají pro učení se cizímu jazyku. Myslím si, že je nezbytné, aby byly texty v učebnicích co nejautentičtější a nejrealnější, aby se následně daly co nejrychleji a nejefektivněji převést do praxe. Autentičnost materiálů může být problémem především u starších publikací. Ze zkušeností s učebnicemi angličtiny je dle mého názoru nejdůležitější zaměření na komunikaci. Dobře zvolený text je takový text, který motivuje, jelikož funguje jako příklad. Neautentický materiál má opačný efekt, studenti v něm a v jeho čtení nevidí smysl. Také nereflktuje, případně špatně ilustruje realitu, jelikož je sestavený a upravený pro návěst cílových jazykových aspektů.

Učebnice češtiny pro cizince by studenty měly v této oblasti vzdělávat, připravit je na konkrétní situace a seznámit je s autentickými texty, se kterými se v běžném životě opravdu budou setkávat. Orientace v úředních dokumentech, nápisech na obchodech a i nabídky na internetu, to všechno jsou texty, se kterými se

budou studenti češtiny setkávat. Studenti musí mít možnost procvičovat tuto dovednost, což jim v budoucnu zajistí větší samostatnost a sebevědomí při vykonávání každodenních činností.

Rozvoj čtenářských dovedností ovšem není jasně ohraničenou disciplínou. Schopnost a rozvoj čtenářských dovedností ovlivňuje i další ze čtyř řečových dovedností. „*Psycholinguvistika zdůrazňuje, že všechny druhy řečové činnosti tvoří jednotnou funkční strukturu, jejíž složky se navzájem podporují. Proto výcvik ve čtení nepřímo ovlivňuje dovednost poslechovou i dovednost ústního a písemného projevu. Naopak k dovednosti číst přispívají jistou měrou cvičení poslechová i cvičení v ústním a písemném vyjadřování.*“ (Hendrich, 1988, s. 222)

Čtení jako takové může mít několik podob, podle situací a záměrů, dle kterých probíhá. Již zmíněné rozdělení na čtení hlasité a tiché doplňuje čtení individuální a společné, čtení také může a nemusí být doplněno překladem. V rámci výuky či samostudia se práce s textem může odehrávat ve školním nebo domácím prostředí. Výhodou školního čtení je bezprostřední možnost konzultace s vyučujícím a také okamžité opravení možných chyb. (Škodová, 2012, s. 60)

4. 1 Metody čtení

Existuje celá řada tradiční i alternativních metod, které pomáhají studentům při nácvičování čtení a základní orientaci v textu. Důležitá je motivace ke čtení a také k mluvení, tedy to, aby student četl texty nahlas, což pomáhá i s nácvičovním správné výslovnosti. Dále je nutné vybírat takové texty, se kterými se studenti budou běžně setkávat, aby měli možnost se na podobné situace připravit. Jak bylo zmíněno v předchozích kapitolách, pro jedince na úrovni A je nejdůležitější schopnost orientovat se v textu, hledat klíčová slova a vybírat hlavní informace. Nejen podle schopností studentů, ale i podle jimi stanovených cílů je dobré vybírat konkrétní metody pro práci s textem.

Autoři moderních didaktických příruček nabízejí množství různých aktivit, které se specializují právě na práci s textem. Robert Čapek (2015, s. 300 – 315) uvádí například metody a aktivity, jako jsou čtení s otázkami, doplňování, párové čtení,

klíčová slova, skládání textu, řízené a společné čtení, zpřeházené věty a čtenářské dopisy. V publikaci Konec školní nudy uvádí Siegllová (2019, s. 122 – 149) kognitivní metody pro čtení a analýzu, kde dále specifikuje metody zaměřené na porozumění textu. Uvádí skimming a scanning, čtení s dotazováním, zrcadlové čtení, čtení s dotazováním a s předpovídáním, hovory o četbě a také dialogický zápisník.

Proces výuky čtení, jak uvádí Škodová (2012, s. 55 – 56), se skládá ze tří základních typů aktivit, které jsou postupně zaměřené na motivaci, vnímání textu a vlastní řečovou produkci žáků. Jsou to aktivity předtextové, textové a potextové, nebo také aktivity před čtením, při čtení a po čtení. Pro studenta je motivující už jen ta skutečnost, že například na rozdíl od poslechových cvičení může volit vlastní tempo čtení, kdykoli tuto činnost přerušit a podle potřeby se vrátit k problematickým pasážím. Od mluveného textu má psaný text také velkou výhodu díky přehlednosti. Je nutné ještě zmínit, že při čtení jako receptivní dovednosti student nemusí mít aktivní znalost všech jazykových prostředků, ale spíše dovednost aplikovat dosavadní gramatické a lexikální znalosti. Při čtení nahlas je nezbytné ovládat fonetický systém cizího jazyka.

V Didaktice cizích jazyků J. Hendrich (1988, s. 225) rozlišuje čtyři základní fáze procesu čtení, a to percepci textu, asimilativní doplňování, identifikaci jazykových prostředků a interpretaci, tj. pochopení smyslu. „*Prostorové postižení určitého množství slov (slabik) na jednom řádku, jež je čtenář schopen vnímat a interpretovat na jediný pohled, se označuje jako čtecí pole.*“ Asimilativní doplňování je pokročilejším stádiem dovednosti číst, kdy se jedinec nesoustředí na každý jednotlivý grafém, ale je schopen dle části slova a díky svým znalostem jazyka doplňovat celá slova. Pro studenty jsou snadněji srozumitelné kratší texty, které se skládají spíše z jednotlivých souvětí, naopak složitá souvětí bývají těžko srozumitelná a student se v nich hůře orientuje a vyhledává cílové jazykové prostředky. Závěrečná a rozhodující fáze v procesu čtení je jeho interpretace, tedy porozumění obsahu a pochopení smyslu. V tomto stádiu nemusí mít potíže pouze cizojazyční studenti češtiny jako cizího jazyka, ale také rodilí mluvčí, a to například při čtení odborných textů. V takových případech jedinec sice rozumí slovům, ale nechápe finální význam.

Metodický postup nácvičku čtení a celkové práce s textem začíná u studentů samotných. Studenti musí být schopni číst samostatně, bez neustálé kontroly ze strany

učitele. Při nácvičku čtení se uplatňují různorodé metodické postupy a cvičení, které se liší dle typu textu a konkrétní situace. Škodová (2012, s. 70) uvádí čtyři fáze metodického postupu pro čtení:

- *„1. fáze: uvedení do tématu*
- *2. fáze: první čtení – žáci v textu vyznačují slova, kterým nerozumí, učitel klade orientační otázky*
- *3. fáze: druhé čtení – žáci zpracovávají úkoly podle zadání k textu a osvojují si zároveň slovní zásobu potřebnou pro navazující produktivní úkoly*
- *4. fáze: kontrola řešení – společná, nebo skupinová“*

4. 1. 1 Aktivity před čtením

Předčtenářské aktivity probíhají v okamžiku, kdy se studenti ještě s textem neseznámili a nemají ho u sebe. Mohou se tedy plně soustředit na konkrétní aktivity a cvičení, aniž by je rozptyloval text, který následně budou číst.

Škodová (2012, s. 71 – 72) zmiňuje několik typů aktivit, které jsou pro toto stádium vhodné. Se studenty je možné diskutovat na téma, které se následně objeví v textu. Studenti budou mít možnost vyjádřit svůj názor k tématu, případně sdílet zkušenosti a pocity. Učitel by se v tuto chvíli měl snažit zahájit a vést diskusi, napomáhat doplňujícími otázkami a odpovídat na případné dotazy ze strany studentů. Pro procvičení slovní zásoby je ideálním cvičením tzv. brainstorming, kdy si studenti aktivizují slovní zásobu k danému tématu, což je vhodné i pro dříve zmiňovanou diskusi. Slovíčka je možné zapisovat na tabuli, zápis může provádět učitel i sami studenti v rámci procvičení zápisu latinky. Tímto způsobem je možné se studenty vytvořit myšlenkovou mapu, jelikož tento způsob je pro mnohé zajímavější a lépe zapamatovatelný než klasický zápis slovní zásoby. Ověřit je kromě znalostí lexikální i další vědomosti, například formou kvízu. Žáci si vypracováním kvízu nejen zaktivují své znalosti příslušného tématu, ale také jsou touto cestou motivováni, jelikož při čtení si budou moci ověřit správnost svých odpovědí. Studenti také v rámci předtextových aktivit mohou pracovat s názvem textu, případně obrázky souvisejícími s textem.

Pomocí dalších herních aktivit (např. křížovka, šibenice) mají studenti za úkol uhádnout či vyluštit název textu, obrázky mohou popisovat, porovnávat, a pokud se jedná o příběh s prvky vypravování, mohou obrázky seřadit a vytvořit tak odpovídající dějovou linii. Studenti také mohou podle názvu či obrázku vytvářet otázky, případně pracovat s klíčovými slovy textu. Před čtením také studenti mohou sdílet představy o tom, čeho se text bude týkat, svoje návrhy pak mohou porovnávat s originálem po čtení. Pokud se v textu objeví nějaká obtížnější nová slovní zásoba, je vhodné, aby s ní studenti byli před čtením seznámeni, a to ne pouze ze strany vyučujícího, ale také s pomocí slovníku či různých her.

V praxi mi fungují aktivity, které nasměrují počáteční energii žáků, například brainstorming či myšlenková mapa. Ač se jedná o jednoduchou aktivitu nevyžadující pomůcky, jedná se o velmi užitečný nástroj. Je vhodná pro opakování slovní zásoby na určité téma, vytváření asociací. Navíc se všichni ve třídě do aktivity zapojí. Úvodní otázky a diskuze, ve kterých žáci sdílejí vlastní zkušenosti a názory spojené s tématem, jsou také velmi oblíbené, zde je ale již nutná vyšší znalost jazyka.

4. 1. 2 Aktivity při čtení

Aktivity při čtení slouží především ke kontrole porozumění čtenému textu, využívá se jich v průběhu čtení, kdy studenti již mají text k dispozici a přímo s ním pracují. Při čtení mohou studenti využívat různé další materiály, jako jsou kvízy, obrázky a tabulky, nebo ale také pracovat přímo se zadaným textem, například doplňovat do něj vynechaná slova či určovat pravdivost vybraných tvrzení. Nejjednodušším cvičením, které je možné zapojit jako textovou aktivitu, je podtrhávání či vypisování informací z textu. Studenti takové informace také mohou při čtení především popisných textů zapisovat do korespondujícího obrázku. Tabulky jsou vhodné především pro takové texty, které obsahují více dialogů, případně více mluvčích. V rámci této fáze je možné využít i aktivity, které studenti provedli v předchozím stádiu, tedy různé předčtenářské aktivity. Studenti během čtení hledají odpovědi na otázky, které si předtím stanovili, snadnější variantou může být výběr předem daných možností. Dalším typem jsou takové aktivity, které nějakým způsobem pracují s částmi textu, případně dalším doplňujícím, především obrázkovým

materiálem. Úkolem může být řazení obrázků nebo klíčových slov, spojování textů s obrázky, přiřazování částí textů k obrázkům či řazení částí textu, kdy si studenti ověří nejen správně porozumění, ale procvičí si také znalosti soudržnosti textu. Pro pokročilejší studenty je pak možné využít variantu členění souvislého textu na jednotlivé odstavce tak, aby odpovídaly tematickému rozložení daného textu. Pro propojení gramatických znalostí slouží aktivity cílené na upravování nebo opravování textu, kdy mají studenti za úkol najít a opravit gramatické chyby, případně i chyby jiného charakteru, například větu se zpřeházenými slovy. Tato aktivita je vhodná pro opakování již známého textu. Zajímavou aktivitou, zaměřenou na představivost studentů, je dotváření textu. Při této aktivitě studenti dostanou neúplný text, kterému chybí nějaká část, což nemusí vždy být pouze závěr. Text je možné postupně přerušovat a nechat studenty, aby postupně vždy danou část vymysleli. Takováto aktivita je vhodná především u napínavých narativních textů s jasně odvíjejícím se příběhem. (Škodová, 2012, s. 73 – 77)

Z vlastní zkušeností vím, že aktivity při čtení, založené na vyhledávání hlavní myšlenky nebo konkrétních informací, zpravidla pro žáky nebývají problém a pro učitele také nevyžadují přílišné množství přípravy. Například dotváření textu je zpravidla náročnější, i vzhledem ke schopnostech jedince, jeho představivosti. Aktivity vyžadující zvýšenou produkci jazyka žáci nezvládají tak dobře, trvá déle, než si na aktivity tohoto typu zvyknou a jsou schopni je plnit.

4. 1. 3 Aktivity po čtení

Pro kontrolu porozumění textu je klíčové nevynechat poslední, ale neméně důležité stádium práce s textem, tedy závěrečnou potextovou fázi. I když studenti při čtení textu s textem jako takovým pracovali, vyhledávali v něm informace, je nutné ověřit porozumění obsahu textu, ne pouze schopnost jedince se v textu orientovat a vyhledávat klíčová slova. Jedním z typů cvičení pro ověření porozumění textu je odpovídání na otázky. Tyto otázky mohou být součástí výukového materiálu, zadané učitelem nebo je studenti mohou sami vytvořit v rámci předčtenářských aktivit. Dalším způsobem je písemné shrnutí textu v několika větách či vypsání klíčových slov. Variantou této aktivity může být vymyšlení vhodného názvu či nadpisu dle

obsahu textu, který při četbě záměrně tento prvek neobsahoval. Pro usnadnění mohou mít studenti na výběr z několika variant, ovšem takový text by vždy měl mít výraznou dějovou linku a hlavní motiv. Klasická diskuze je běžným typem aktivity po čtení, otevírá ovšem prostor pro sdílení názorů a postřehů studentů. Stejně jako tomu bylo u diskuze předtextové, učitel může směr diskuze ovlivňovat pomocí pokládání vhodných otázek. Kreativnější variantou je grafické zpracování a dramatizace textu. V obou případech je možné pracovat ve skupinách, delší text případně rozdělit tak, aby každá skupina pracovala na přiděleném úryvku. Kromě psaných cvičení mohou být využity i aktivity zaměřené na ústní projev, například převyprávění přečteného textu. Učitel navíc může zadat, aby studenti text převyprávěli v jiných žánrech, a to jak individuálně před celou třídou, tak i ve dvojicích nebo menších skupinkách. Při společné práci mohou také studenti vymyslet alternativní konec. Dle typu a žánru textu mohou studenti také vytvořit vlastní text podle modelu, je možná ústní i písemná forma. Další typ aktivity je zaměřený na vyhledávání gramatických jevů a s nimi spojená další cvičení. Na procvičení mluvnických jevů je možné také zvolit převyprávění textu, při kterém ho studenti musí upravit tak, aby byl vyprávěn v jiné osobě či jiném čase. Studenti také mohou pracovat s textem na základě zadané slovní zásoby, například vyhledávat v textu slova a vymýšlet k nim synonyma a antonyma. Poslední ze jmenovaných možností je překlad textu do mateřského jazyka, což ovšem nemusí vždy být správná varianta, zvláště pokud jsou ve studijní skupině jedinci různých národností. (Škodová, 2012, s. 77 – 81)

Jako potextové aktivity velmi kladně hodnotím ty, které jsou kreativnější, především různá grafická zpracování a dramatizace. Produkce jazyka, ideálně v komunikační situaci, a kontrast mezi čtením, což je spíše fáze jistého útlumu. Výborné jsou také aktivity, kde jsou spojené aktivity před čtením a i po čtení, například diskuze o čem text bude dle obrázků či názvu a následné porovnání s představami žáků po konci čtení. Tyto aktivity propojují celou část hodiny, která je zaměřena na čtení a i pro žáky je pak jasně ohraničena, jedná se o určitou návaznost a propojení.

4. 1. 4 Techniky čtení - scanning a skimming

Existuje množství moderních technik a přístupů, které zajišťují vyšší efektivitu čtení. Pro tuto práci jsou důležité především techniky nazývané scanning a skimming, protože typy aktivit v učebnicích k těmto technikám vybízí.

Scanning je technika čtení, při které se jedinec zaměřuje na hledání specifických informací v textu. Jedinec se při skenování textu rychle očima „dotýká“ vět a hledá jednoduchou informaci, zaměřuje se například na jména, názvy, zvýrazněná hesla atd. Důležitou součástí jsou v tomto případě i ilustrace, které jsou součástí skenování. Nedílnou součástí je také případný název, úvod a závěr textu. (Different reading techniques and when to use them, 2012, online)

Skimming se zaměřuje na hledání hlavní myšlenky, zjišťuje podstatu textu, bere se na text jako celek. Jedinec se zaměřuje na hlavní body textu, při čtení se nesusoustředí na detaily. S pomocí této techniky se jedinec v textu rychle zorientuje a dokáže určit, který text nebo která část textu si zasluhuje větší pozornost. Díky tomu nejdříve porozumí a také si ověří porozumění hlavního tématu, následně se zaměří na prohloubení těchto znalostí. Samozřejmě porozumění textu v první fázi skimmingu je nízké a celkové chápání obsahu pouze povrchní. (Different reading techniques and when to use them, 2012, online)

Jelikož student na úrovni A rozumí jednoduché formě textu, je schopen vyhledat informace, tyto techniky pomůžou studentovi těmto textům porozumět. Díky vyhledání konkrétní informace a hlavní myšlenky mu to následně pomůže se připravit na další úroveň, kde je vyžadováno abstraktnější myšlení pro podrobnější čtení. Pro úroveň A by měly být v popředí tyto dvě techniky, jelikož se nepředpokládá práce se složitějším textem, jak je uvedeno v SERR.

4. 2 Kritéria a výstupy při práci s textem v SERR

Hádková a kol. (2005, s. 234) v publikaci *Čeština jako cizí jazyk – Úroveň A1* uvádí, že student na úrovni A1 by měl dokázat vyhledávat informace v krátkých jednoduchých tištěných textech, případně v textech psaných tiskacím písmem. Porozumění textům psaným rukou se odvíjí od toho, zda mateřský jazyk cizince využívá latinku, nebo jiný záznam, jako je tomu například u Japonců, Arabů a Rusů. Pro studenty je také výhodou, pokud již mají zkušenost s komunikační situací, ve které se dané výrazy běžně objevují a také pokud je text doplněn vizuální oporou. Jako nevhodné jsou jako studijní opora pro dospělé cizince uvedeny texty spadající do kategorie dětské literatury, jelikož v mnoha případech obsahují zdrobněliny, jejichž užití pak může v běžné komunikační situaci působit komicky.

„Jako čtenáři rozumí cizinci na úrovni A1 známým jménům, slovům a velmi jednoduchým větám. Texty, ve kterých se studenti umí orientovat, jsou charakteristické svou krátkostí a jednoduchostí.“ (Hádková a kol., 2005, s. 234)

Hádková a kol. (2005, s. 233) uvádí seznam typů komunikačních situací, se kterými se uživatel na úrovni A1 běžně setká a kterým by měl na základě svých znalostí porozumět:

- *„psané komunikáty určené kolektivnímu adresátovi:*
 - *veřejné nápisy, orientační pokyny, informační tabule, nápisy výstražné (názvy základních obchodů, provozoven a institucí, orientační, výstražné a informační nápisy)*
 - *plakáty propagující konkrétní akce, inzertní rubriky, reklamní tiskopisy*
 - *jízdní řády, jídelníčky, instrukce k užívání léků*
- *psané komunikáty určené konkrétnímu adresátovi:*
 - *formuláře*
 - *jednoduchá korespondence – fyzická pošta: individuální korespondence k významné životní události (blahopřání, kondolence, přání brzkého uzdravení), přání k tradičním celospolečenským svátkům, pozdravy z výletu, dovolené, prázdnin*

- *písemný vzkaz zaznamenávající místo pobytu (pohybu) autora*
 - *písemný vzkaz od třetí osoby*
- *čtení elektronické pošty a krátkých textových zpráv – zde může být problémem absence diakritických znamének“*

U studentů na úrovni A1 není očekávaným výstupem porozumění či vytvoření celého z výše zmíněných textů, ale vyhledání důležité informace, správně vyplnění požadovaných údajů a adekvátní reakce na korespondenci. Jak dodává Hádková a kol. (2005, s. 237), komplexní porozumění autentickým textům není pro uživatele jazyka na úrovni A1 možné především kvůli omezené znalosti a schopnosti aplikace gramatických pravidel.

Čadská a kol. (2005, s. 2) v dokumentu *Čeština jako cizí jazyk – Úroveň A2* jednu kapitolu věnuje práci s textem, což je pro tuto diplomovou práci stěžejní. V daném oddílu jsou uvedeny příklady typů textů, které jsou pro mluvčí na úrovni A2 zvládnutelné, tedy texty adekvátně zvolené vzhledem ke gramatickým a lexikálním znalostem jedince, ale také dle témat a situací vyhrazených pro tuto úroveň.

Na práci s textem je v publikaci zaměřena samostatná kapitola. Věnuje se očekávané úrovni porozumění psanému i mluvenému projevu ve spojitosti s konkrétními tématy a situacemi, s nimiž by student měl být v průběhu výuky seznámen. Čadská a kol. (2005, s. 109) uvádí několik předpokladů, které musí být splněny, aby student dokázal danému textu (či mluvenému slovu) porozumět. Jak už bylo zmíněno, daný text se musí shodovat s probíranými tématy, jelikož pro ostatní student nemá dostatečné znalosti gramatické, lexikální a někdy ani kulturní či z oblasti reálií. Text musí být také přehledný po stránce obsahové i formální, tj. dobře čitelný a přehledně strukturovaný do odstavců, případně doplněný obrázky či jinými grafickými doplňky. V mluveném projevu by se pak jednalo o standardní výslovnost a pomalý projev, oddělený pauzami a s důrazem na důležité informace. Student by měl být schopen v roli čtenáře text správně interpretovat, vybrat pro něj důležité informace, v textu se dobře orientovat, rozlišit, co je hlavní a co vedlejší, v psaném textu využívat různá vodítka pro orientaci, jako jsou titulky, podnadpisy, členění do odstavců a vizuální podpora. „*Rozsah ani charakter lexikální náplně textů, určených k porozumění, není striktně stanoven.*“ Jestliže má student při čtení textů možnost využívat slovník, umí s ním pracovat, má dobrou znalost základní slovní zásoby

a gramatiky, neměl by mít s porozuměním problém. „Na úrovni A2 je dovednost porozumět čtenému textu, a zvláště pak textu poslechovému (mluvenému projevu) značně omezena – zejména ve srovnání s prahovou úrovní. Texty, kterým by měl student na úrovni A2 porozumět, musí být (oproti textům určeným pro prahovou úroveň) snazší, musí mít jednodušší stavbu, musí být kratší a obsahově musí být orientovány především na konkrétní situace, vycházející z osobní zkušenosti studenta. Obecná a abstraktní témata je třeba na této jazykové úrovni eliminovat.“ (Čadská a kol., 2005, s. 109)

Od studenta se očekává, že bude na úrovni A2 schopen číst s porozuměním především tyto texty (Čadská a kol., 2005, s. 110):

- „informační a směrové tabule a nápisy (např. v supermarketech, obchodních domech, na ulici a v rámci silničního provozu, na poště, na nádraží, v nemocnici)
- jednoduché letáky, plakáty apod. (např. při návštěvě kina, divadla, muzea, výstavy, diskotéky)
- jednoduché vývěsky, pokyny či nápisy u přepážek (např. na poště, na nádraží, v bance)
- jednoduché pokyny (např. jak používat telefonní přístroj v automatu, jak používat prodejní automaty)
- informace o kursech deviz (v bance)
- tabulky s ordinačními hodinami lékaře, specializací lékaře, názvy nemocničních oddělení
- jednoduché instrukce (např. v čekárně pro pacienty instrukce typu *Vypněte mobil, prosím.*)
- jednoduché inzeráty (např. o koupi a prodeji, o pronájmu bytu či domu, o volných pracovních místech)
- informace o dopravním spojení, jízdní řády
- programy televize a rozhlasu (orientačně)
- jednoduché nadpisy článků v novinách a v časopisech
- jednoduchou předpověď počasí v novinách (doplněnou obrázkou)
- jednoduché formuláře (na letišti, v hotelu, penzionu apod.)
- jednoduchou osobní korespondenci (pohlednice, krátké dopisy, e-mailové zprávy)“

Tabulka 2 Společné referenční úrovně: sebehodnocení – porozumění čtení

A1	A2
<p><i>„Rozumím známým jménům, slovům a velmi jednoduchým větám, například na vývěškách, plakátech nebo v katalozích.“</i></p>	<p><i>„Umím číst krátké jednoduché texty. Umím vyhledat konkrétní předvídatelné informace v jednoduchých každodenních materiálech, např. v inzerátech, prospektech, jídelních lístcích a jízdních řádech. Rozumím krátkým jednoduchým osobním dopisům.“</i></p>

(Rada Evropy, 2002, s. 26)

5. Analýza vybraných učebnic češtiny pro cizince

V praktické části jsou analyzovány vybrané učebnice češtiny pro cizince, jejichž obtížnost odpovídá úrovni A1 a A2. Pro rozbor a porovnání jsem vybrala dle tří učebnice, *Česky krok za krokem/Czech Step by Step* od Lídy Holé, první a druhý díl učebnice *Česky, prosím* od Jitky Cvejnové a *Communicative Czech – Elementary Czech*, na které se podílely autorky Ivana Rešková a Magdalena Pintarová. *Česky krok za krokem* jsem si vybrala, jelikož se jedná o nejprodávanější učebnici češtiny pro cizince na trhu. *Communicative Czech* jsem zvolila, protože má za cíl zvládnutí autentické, komunikativní češtiny, jelikož autentičnost a komunikace jsou aspekty, na které se v praktické části zaměřuji. Chtěla jsem také zvolit učebnici, která je určena pro stejnou jazykovou úroveň (tj. A), ale zároveň neužívá žádný mediační jazyk, proto jsem jako poslední učebnici zvolila dvojici učebnic *Česky, prosím*. Učebnice jsou určeny pro cizince, kteří mají zájem naučit se základy českého jazyka, ať už je jejich důvodem krátkodobější studium na univerzitě či plánovaný trvalý pobyt v České republice. Učebnice studenty mají připravit na aktivní používání češtiny v praktickém životě.

Z každé učebnice je vybráno několik ukázkových cvičení a textů, které dle označení učebnic i témat z Rámce odpovídají úrovni A. Ukázky jsem vybírala tak, aby odpovídaly běžným tématům, se kterými se studenti budou často setkávat v typických každodenních komunikačních situacích a korespondují s tématy uvedenými v Rámci. Jelikož jsem se především zaměřila na autentičnost materiálu a jeho využitelnost na komunikační úrovni, vybrala jsem si takové části textu, které jsou na komunikační úrovni velice důležité. Zvolila jsem tedy v podobě korespondence, což je bezpochyby důležitý a běžný komunikační kanál nejen pro cizince, někdy i nezbytný. Druhým typem textu jsou jídelní lístky, které jsem zvolila, protože si myslím, že se jedná o druh textu, se kterým se studenti českého jazyka budou zcela jistě často setkávat. Třetím typem ukázek jsou inzeráty, které jsou opět velmi využitelné nejen pro vysokoškolské studenty, ale hlavně pro migranty, kteří se chtějí efektivně orientovat na trhu práce. Jako poslední typ jsem zvolila texty o počasí, jelikož téma počasí je z komunikačního hlediska velmi důležité. I pro rodilé mluvčí mají hovory o počasí uvolnit atmosféru, většinou jimi začínají méně formální komunikace, především v situacích, kdy se

účastníci komunikace příliš dobře neznají. I pro cizince je tedy schopnost hovořit o počasí velice důležitá.

Vzhledem k tomu, že mým druhým studijním oborem je anglický jazyk, volila jsem takové typy textů i dle témat, se kterými mám zkušenost z učebnic anglického jazyka, což umožní dodatečnou komparaci s jinými učebnicemi cizích jazyků. Dalším faktorem pro výběr byla také délka a typ textu, jelikož důležitá je i rozmanitost v rámci výběru textů. Vybírala jsem texty krátké i delší, pokud možno volené rovnoměrně v rámci kapitol a učebnic. Vybrané ukázky jsou porovnávány z několika hledisek, jako je vhodnost textu, funkčnost případného obrázku, předčtenářské a počtenářské aktivity, možnost čtení se studenty, kontrolní otázky na hloubku porozumění textu a v neposlední řadě shoda s deskriptory pro úroveň A, které jsou stanoveny v SERR.

Všechny vybrané ukázky jsou pro názornost a lepší orientaci přiloženy přímo v textu. Scany stránek (textů a doplňujících cvičení) jsem vložila také kvůli porovnání vizuálního zpracování učebnic.

Vybrat kvalitní učebnici nemusí být vždy snadné ani pro zkušeného učitele, přitom se od výběru učebnice odvíjí celá řada dalších faktorů, které ovlivňují efektivitu a úspěšnost výuky i samotného studia. Učebnice by měla nejen odpovídat úrovni znalostí studenta, ale také obsahovat kvalitně prezentovanou gramatiku, dobře zpracovaná cvičení a určitým způsobem studenta i inspirovat k dalšímu studiu. Učebnice není pouze učebním materiálem, důležitá je i její vzdělávací funkce v oblasti kulturní a dále také zábavní či motivační aspekt. Kolářková (2010, s. 95 – 96) poukazuje na to, že kvalitně zpracovaná učebnice by měla splňovat trojici základních kritérií. První kritérium stanovuje, že učebnice by měla odpovídat potřebám, zájmům a schopnostem studenta. Druhé kritérium se vztahuje k učiteli, který s učebnicí také pracuje, a musí mu tedy vyhovovat z hlediska pedagogického. V neposlední řadě je kritériem dobré učebnice nutnost splnit požadavky, které jsou stanoveny v kurikulárních dokumentech. Výběr učebnic bývá ovšem často omezen, ať už jde o nařízení ze strany vzdělávací instituce, či o prostou nedostupnost kvalitních studijních materiálů na trhu.

5. 1 Lída Holá: Český krok za krokem 1/Czech Step by Step

PhDr. Lída Holá se již od roku 1994 zabývá nejen výukou češtiny jako cizího jazyka, ale také metodikou výuky obecně. Je autorkou řady učebnic *Česky krok za krokem*, spoluautorkou dalších jazykových učebnic a také zakladatelkou značky *Czech Step by Step*. Učebnice a učební materiály, mezi které patří například přehled české gramatiky *Česká gramatika v kostce*, doplňují také webové stránky, kde jsou k dispozici zajímavé on-line materiály pro studenty i učitele. (O nás, online)

Pracovala jsem s vydáním z roku 2016, které jako komplet obsahuje učebnici, dva pracovní sešity, dvě CD, lexikální a gramatickou přílohu s klíčem ke cvičením a slovníčkem. Pracovní sešity jsou prodejné samostatně, zdarma je na webových stránkách dostupný ke stažení manuál pro učitele a audionahrávky. Pracovní sešit je dvoudílný, jelikož jeho dva díly odpovídají rozdělení učebnice na úroveň A1 a A2. Úroveň A1 koresponduje s kapitolami 1 až 12, kapitoly 13 až 24 spadají pod úroveň A2. Ačkoli jsem pracovala s vydáním v anglickém jazyce, učebnice je dostupná také ve variantě ruské, ukrajinské a německé. Na tuto učebnici navazuje publikace *Česky krok za krokem 2*, která je již ale určena pokročilejším studentům, konkrétně na úrovni B1. (Holá, 2016, s. 3 – 4)

Jak bylo již výše zmíněno, učebnice *Česky krok za krokem* je určena pro výuku na úrovních A1 a A2. Jak uvádí autorka, učebnice je vhodná pro studenty, kteří začínají s výukou českého jazyka a mají o ni vážnější, dlouhodobý zájem, studenty ze slovanských zemí a jako doplněk učiva i pro univerzitní studenty. Obsahuje 24 lekcí, které rozvíjejí komunikační a jazykové dovednosti. Gramatika je prezentována v přehledných tabulkách, pravidla výslovnosti, slovosledu a dalších gramatických jevů jsou vysvětlena také v příloze. Gramatika je vysvětlována v angličtině (případně v jiném mediačním jazyce), zadání cvičení jsou česky. Každá lekce se zabývá určitým tématem, buď obecným, nebo blíže souvisejícím s Českou republikou, její historií, tradicemi či kulturou a zvyky. Ihned po obsahu je studentovi nabízen seznam často pokládaných otázek, na které je podrobně odpovězeno. Nejen tyto otázky, ale i složité gramatické či lexikální jevy jsou vysvětleny nejen česky, ale také pomocí překladu v konkrétním jazyce. V učebnici najdeme také velké množství autentických fotografií a obrázků, jejichž cílem je ještě větší přiblížení studované tematiky. Celkově je učebnice velice barevně graficky zpracovaná, jelikož jsou barevně odlišeny i důležité

informace, nové gramatické jevy i typy cvičení. Důraz je kladen také na správnou výslovnost a její perfektní osvojení. (O nás, online)

5. 1. 1 Analýza vybraných ukázek

Obrázek 1: e-mail (Holá, 2016, s. 21)

Píšeme e-mail

1. Podívejte se na obrázek. To je dům, kde bydlí Marina. Popište obrázek.
Připomínka: Marinin dům je uprostřed. Dole je...



2. Marina má českou kamarádku Adélu. Píše jí e-mail. Čtete.

Odeslat | Právopis | Připojit | Zabezpečení | Uložit

Od: marina.kazakova@seznam.cz

Komu: adela.vanickova@centrum.cz

Předmět: Ahoj!

Tělo

Ahoj Adélo,
jak se máš? Já se mám dobře. Jsem teď v České republice a bydlím v Praze. Pracuju ve firmě Ekoservis. Je to mezinárodní ekologická organizace. Pracuju v kanceláři jako asistentka.
Bydlím v centru. To je fajn, protože všechno je blízko. Můj dům je starý, ale hezký. Vzádu je velký park a dole je docela dobrá restaurace. Problém je, že v restauraci je někdy diskotéka a je tam hluk, ale to není tak často.
Učím se česky. Moje učitelka se jmenuje Eva Hanušová. Ve škole jsou studenti z Evropy, z Afriky, z Asie a z Ameriky. Jeden student je moc sympatický 😊😊. Je z Austrálie a jmenuje se Tom.
Jsem ráda, že jsem tady! Praha je moc hezká. Je to historické město, ale je tady moderní metro. **Líbí se mi řeka Vltava, Pražský hrad a Karlův most.** Mám jenom jeden problém: **nechutnají mi knedlíky!** Ale **chutná mi české pivo a líbí se mi tady** 😊.

Měj se hezky,
Marina

P. S. Tady je moje nová adresa:
Marína Kazakova
Vínohradská 17
120 00 Praha 2
Česká republika

PAMATUJTE SI:
Jsem **rád/ráda, že...** I am happy...
Líbí se mi... I like...
Chutná mi... I like (about food and drinks)
See also page 131.

POZOR:
veselý smajlík 😊
smutný smajlík ☹️
(from the English to smile).

Jako první ukázkou z učebnice *Czech Step by Step* jsem zvolila e-mail. Jedná se o cvičení z druhé lekce, ukázkou by tedy měla odpovídat úrovni A1. I dle témat, která jsou stanovena pro tuto úroveň v dokumentu *Čeština jako cizí jazyk*, je porozumění krátké fyzické i elektronické korespondenci součástí dovedností studenta.

Text samotný je poměrně dlouhý vzhledem k tomu, že se jedná teprve o druhou lekci v učebnici pro začátečníky. Z hlediska slovní zásoby se objevují výrazy z mnoha různých kategorií (bydlení, místa a památky České republiky, zaměstnání a pracovní pozice, jídlo, škola a vzdělávání) a také poměrně podrobné popisy. Neformálnímu stylu komunikace odpovídají i zvolené hovorové výrazy, např. pracuju místo pracuji, díky čemuž text působí autentickým dojmem a odpovídá reálné komunikaci mezi přáteli. Největší problém nicméně vidím v překombinovanosti gramatických jevů. Jelikož je mojí druhou aprobační anglický jazyk, mám možnost porovnání s učebnicemi angličtiny. V těch jsou texty tohoto typu, tedy neformálních e-mailů či dopisů, většinou poměrně krátké a především se z hlediska gramatiky zaměřují pouze na jednu látku. Daná gramatická struktura je představena a následně opakována v různých podobách. Není kladen takový důraz na příběh a obsah textu, ale co nejtransparentnější procvičení daného prvku. Cílem je, aby student co nejvíce krát viděl daný gramatický jev či slovní zásobu. Textu e-mailu v této učebnici není takto uzpůsoben, v textu jsou totiž pasáže, které s tématem lekce (Kde co je) příliš nesouvisí. Dle mého názoru mohlo být věnováno více prostoru například popisu domu a cesty k němu, což by také přesně odpovídalo obrázku. Častěji by se tedy v textu objevovala klíčová slovní zásoba (dolu, nahoru, doprava, doleva). Tématu lekce se věnuje pouze druhý odstavec, zmiňováno se také jídlo, které se ale objevuje až v následující lekci.

Za zdařilou prezentaci nové slovní zásoby a propojení s mediačním jazykem považuji vysvětlení výrazu „smajlík“ z angličtiny, což může studentům mimo jiné pomoci i s nácvičkou výslovnosti. Jako pozitivní hodnotím autentické grafické zpracování včetně vzorů českých e-mailových adres, i když je nutné poznamenat, že v dnešní době již neformální e-mailová komunikace není tak častá a odehrává se na jiných platformách, především na sociálních sítích. Přímě v textu jsou vyznačeny kromě slovní zásoby také gramatické vazby (jsme ráda, líbí se mi, nechutnají mi, chutná mi), které v následujících cvičení studenti budou procvičovat. Učitel může na zvýrazněné vazby studenty upozornit již v průběhu čtení textu. V následujících

cvičeních se pak studenti učí tyto vazby používat, v jednom cvičení například rozlišují, zda se jedná o vyjádření pozitivní či negativní.

Z hlediska předčtenářských aktivit je text doplněn obrázkem domu, jelikož autorka e-mailu se mimo jiné také zmiňuje o svém ubytování. Studenti mají za úkol obrázek popsat. Po přečtení textu následují cvičení na výběr pravdivých či nepravdivých výroků dle informací z textu, spojování vět a určování pozitivních či negativních vyjádření. Studenti si také mohou vyzkoušet pravidla zápisu české adresy, což si dále procvičí i formou dialogů. Posledním cvičením je samostatná tvorba studentů, kdy mají dle přečteného vzoru sami napsat e-mail a využít gramatické vazby a fráze, které se naučili. Pozitivou tohoto textu a s ním spojených cvičení je především to, že vybízí k práci na komunikační úrovni, a to mluvené i psané. Studenti tak procvičují reálnou autentickou komunikaci, kterou v budoucnu opravdu využijí. I v rámci anglických učebnic je v současnosti trendem zaměřovat se na komunikační element, nejen kvůli tomu, že cílem studia je jazyk používat na komunikační úrovni, ale i s cílem motivace studentů.

Ačkoli je tedy tento text poměrně dlouhý a z gramatického hlediska pro studenty náročný, vyučující by měl být schopen s ním dle toho pracovat, například text rozdělit na části, zaměřit se pouze na vyhledávání určitých informací a podobně.


Obrázek 2: jídelní lístek (Holá, 2016, s. 25)


3 Jídlo a pití


1. Co znamenají výrazy *jídlo* a *pití*? Jaké typické české jídlo nebo pití znáte?


2. Co je to? Doplňte k fotografiím. Pak kontrolujte poslechem.


polévka | hovězí maso | palačinky | polévka | losos | knedlíky | kuře | zmrzlina



česneková polévka



2. bramborová



3.
a hranolky


4. vepřové maso, zelí
a


brambory


6.
svíčková omáčka a knedlíky


7.
se šlehačkou


8. čokoládová a vanilková

3. Co znamenají tyto výrazy? Doplňte je do jídelního lístku.

Nealkoholické nápoje | Polévky | Dezerty | Alkoholické nápoje | Saláty | Hlavní jídla

- ▶ Jídlo a pití
- ▶ V restauraci
- ▶ Pozvání na kávu
- ▶ Slovní banka: Jídlo a pití

Jídelní lístek

Polévky		Cena		Cena
česneková polévka	25,-	pečené kuře a americké brambory	89,-	zeleninový salát
bramborová polévka		smažený sýr a brambory	75,-	okurkový salát
		smažený kapr, bramborový salát	89,-	
vepřové maso, dušené zelí, knedlíky	142,-			káva
grilovaný losos, hranolky	93,-	vanilková zmrzlina s ovocem	35,-	čaj (černý, zelený, ovocný)
hovězí maso a dušená rýže	106,-	palačinky se šlehačkou		Cola, Sprite, Fanta
hovězí maso, svíčková omáčka, knedlíky	78,-			pomerančový džus
guláš a knedlíky				voda (perlivá, neperlivá)

PAMATUJTE SI:
šlehačka x palačinky se šlehačkou
ovoce x zmrzlina s ovocem

After the preposition s/se with use the instrumental singular. For more information, see p. 137 and 221.

světlé pivo	
černé pivo	
červené víno, 0,2 l	
bílé víno, 0,2 l	

Také druhá zvolená ukázka odpovídá úrovni A1 dle SERR, jelikož se jedná o jídelníček. Text je doplněn obrázkami, ke kterým se v tomto případě ještě navíc pojí poslechové cvičení. Text neobsahuje příliš velké množství názvů pokrmů, jedná se o směs tradičních českých jídel i běžných minutek. Uvedené ceny odpovídají spíše nějaké maloměstské restauraci, ale zde se jedná spíše o faktické informace, na které by měl studenty upozornit vyučující. Opět nechybí odkazy na gramatické jevy v textu.

V kategorii předčtenářských aktivit je jako první diskuze na téma jídlo a pití, studenti mají za úkol zmínit, jaké typické české pokrmy a nápoje znají. K fotografiím následně v rámci již zmiňovaného poslechu doplní názvy pokrmů, které se poté objeví

i v textu, studenti tedy mají možnost vizuální podpory. Především u jídla je doplnění textu fotografiemi či obrázky velmi důležité, protože dle pouhých názvů si cizinci nemohou nic konkrétní představit. Nová slovíčka jsou barevně odlišena dle gramatického rodu, barevné rozdělení je následně ponecháno v rámci celé učebnice, což usnadňuje zapamatování si slovní zásoby přímo ve spojitosti s rody. Toto grafické zpracování považuji za velký přínos z hlediska přehlednosti a dle vlastní zkušenosti s výukou angličtiny vím, že v učebnicích jsou často probíraná slovíčka kategorizována na základě nejrůznějších kritérií (společných znaků, počitatelnosti atd.)

Při samotném čtení studenti doplňují výrazy do jídelního lístku, jedná se o názvy kategorií. Toto cvičení vybízí ke skimmingu, kdy je cílem primárně hledání společných znaků, hlavní myšlenky. Nejedná se o podrobné zkoumání textu. I v anglických učebnicích často najdeme cvičení tohoto typu, kde je často za úkol přiřadit k odstavcům adekvátní názvy či nadpisy shrnující hlavní myšlenky textu nebo odstavce. Z mé zkušenosti takto variabilní text může pomoci motivovat žáka k další práci s textem a výrazně usnadnit následnou orientaci při dalších cvičeních a podrobnějším čtení.

Počtenářské aktivity jsou zaměřené především na správnou výslovnost, tu si studenti procvičují jak v rámci dialogů, tak i za pomoci audionahrávek. Slovní zásoba z textu je pak použita pro opakování gramatického rodu. Myslím si, že ve výuce bude jednodušší procvičit tento gramatický jev, když text není dlouhý a komplikovaný a neobjevuje se v něm větší množství dalších gramatických jevů. Na rozdíl od předchozí ukázky je tato podoba textu ve shodě s anglickými učebnicemi a na základě mé vlastní praxe je tato forma efektivnější.

Cílem tohoto textu je procvičení nové slovní zásoby. Jako pozitivní hodnotím vizuální oporu a zaměření na správnou výslovnost v následujících cvičeních. Důležité jsou také možnosti procvičení v rámci dialogů, což učebnice nabízí. Ukázky z textu jsou pak používány pro prezentaci a vysvětlení gramatiky. Oceňuji autentičnost materiálu a to, že se nejedná pouze o nahodilý text, jehož primárním úkolem by byla prezentace gramatiky. Studenti se již při výuce seznámí s reálnou podobou textu, jako tomu bude při situaci mimo třídu. Pozitivem je, že text může být dobře využitelný v komunikační situaci, což tato učebnice neopomíná, a i na dalších stranách se objevují

cvičení ve dvojici a dialogy mezi číšníkem a hostem, které simulují jedinou reálnou situaci, kde je daný text využitelný.

V této lekci je dané téma procvičeno i v rámci poslechu zaměřeného na výslovnost, konkrétně na dodržování slovního přízvuku a rytmu věty. Z hlediska efektivní komunikace tyto prvky, objevující se v celé učebnici, považuji za velice přínosné a nezbytné. Mám zkušenost, že fonetika je v učebnicích buď často zcela opomíjena, nebo je jí v učebnici vyhrazena oddělená kapitola, která však již nepracuje s daným konkrétním textem, ale nabízí pouze obecné poučky.

Obrázek 3: inzeráty (Holá, 2016, s. 179)


Hledáme práci

1. Evin bratr David Hanuš hledá práci. Dívá se na inzeráty. Co znamenají zkratky, které vidí v inzerátech? Spojte.

AJ NJ ČR DPH EU SŠ VŠ B2 IT RP	A. Česká republika B. daň z přidané hodnoty C. anglický jazyk, angličtina D. středoškolské vzdělání E. informační technologie F. Evropská unie G. úroveň znalostí jazyka H. německý jazyk, němčina I. vysokoškolské vzdělání J. řidičský průkaz
---	--

2. Přečtěte si inzeráty a odpovězte na otázky. V jakém inzerátu nebo inzerátech...

1. <input type="checkbox"/> C nabízejí možnost pracovat na zkrácený pracovní úvazek? 2. <input type="checkbox"/> píšou, že zaměstnanec by měl občas dělat přesčas? 3. <input type="checkbox"/> nabízejí práci na různých místech v České republice? 4. <input type="checkbox"/> píšou, že je nutné umět cizí jazyk nebo jazyky?	5. <input type="checkbox"/> nabízejí vysoký plat? 6. <input type="checkbox"/> potřebují praxi? 7. <input type="checkbox"/> nabízejí možnost školení? 8. <input type="checkbox"/> nabízejí benefity?
--	--



Lektor/ka angličtiny a němčiny

Máte zájem stát se součástí dynamického kolektivu? Máte perfektní znalost AJ a NJ? Jste flexibilní a spolehliví?

Pokud ano, kontaktujte nás! Hledáme kandidáta/kandidátku na pozici lektora/lektorky anglického a německého jazyka pro jazykové kurzy, které budou probíhat v rámci celé ČR.

Požadujeme: Praxi s výukou jazyka, profesionální chování a trpělivost. Mezinárodní certifikáty a pedagogické vzdělání výhodou.

Nabízíme: Dobré platové ohodnocení a možnost dalšího vzdělávání (účast na metodických seminářích).

V případě zájmu pošlete svůj životopis na e-mail js_start@centrum.cz.

Účetní se znalostí německého účetnictví

Náplň práce: Zodpovědnost za realizaci německého účetnictví, komunikace s německými úřady, zpracování DPH v rámci Německa (legislativa EU) a spolupráce na účetnictví firmy.

Požadujeme: SŠ/VŠ ekonomické vzdělání, znalost českého účetnictví a německé legislativy v oblasti účetnictví, znalost německého jazyka (minimálně úroveň B2), efektivní komunikaci, logické myšlení, flexibilitu, samostatnost a ochotu k občasné práci přesčas. Výhodou je RP k občasným cestám firemním autem.

Nabízíme: Práci v přátelském a dynamickém kolektivu firmy Promotor, velmi dobré finanční ohodnocení, benefity (dotované stravování, Promotor Multisport karta, zaměstnanecké slevy).

Pokud máte zájem, zašlete svůj životopis a motivační dopis na promotor@promotor.cz.

Programátor/ka

Náplň práce: Vývoj aplikací pro smartphony, tablety a další mobilní zařízení, komunikace s týmem.

Požadujeme: SŠ/VŠ vzdělání v oboru IT, matematiky apod., AJ, znalost jazyka Java a vývojového prostředí Android studio. Znalost Web services a Rest API výhodou.

Nabízíme: Práci v dynamické a perspektivní firmě, další školení a zahraniční stáže, pružnou pracovní dobu nebo možnost práce na zkrácený pracovní úvazek.

Kontakt: Job Consultant s. r. o., jobconsultant@jc.cz, David Matějček, tel. +420 602 604 284

Třetí ukázka je z jedné z posledních lekcí v učebnici, odpovídá úrovni A2, jedná se totiž o inzeráty, kterým by měl jedinec na úrovni A2 porozumět. V tomto případě se jedná o tři inzeráty s nabídkou zaměstnání, s čímž se v budoucnosti mohou osobně setkat i studenti při hledání pracovního místa. Je tedy nesmírně důležité, aby byla tato tematika v učebnici dobře prezentována a následně procvičena. Pro studenty je už tato samotná skutečnost velkou motivací. Tento text se může zdát delší, ovšem jedná se o tři různé inzeráty, všechny jsou navíc přehledné, informace jsou oddělené odstavci a zvýrazněné. Zajímavé je také to, že jejich zpracování ve vybraných učebnicích je poměrně odlišné, zejména pro vizuální stránce.

V rámci první předčtenářské aktivity se studenti seznámí s různými zkratkami, které bývají v inzerátech používány. V prvním cvičení mají zkratky spojit s celými názvy či slovními spojeními. Při čtení textů mají studenti odpovídat na otázky, respektive přiřazovat k otázkám text, ve kterém se daná informace nachází. Na původní text navazuje poslechové cvičení zaměřené na výslovnost a dodržování přízvuku. V návaznosti na inzeráty se další cvičení zaměřují na tvorbu životopisu, což je pro studenty také velice cenné. Vzorový životopis mají pak studenti za úkol doplnit a propojit s nejvhodnějším inzerátem. Posledním počtenářským úkolem je tvorba vlastního životopisu.

Zvolená cvičení se zaměřují na vyhledávání informací a scanning, studenti se tedy mohou zaměřit pouze na hledání konkrétních výrazů a slovních spojení v textu a nemusí plně porozumět textu jako celku. Otázky jsou ale kladeny tak, že pro daný výrok může platit více možností, studenti tedy musí texty porovnávat mezi sebou. Bylo by vhodné, pokud by text byl doplněn cvičením a otázkami na podstatu sdělení. Tohoto je částečně dosaženo při vybírání nejvhodnějšího inzerátu dle uvedeného životopisu. Oceňuji také možnost vytvoření vlastního životopisu.

Očekávala bych, že pokud studenti jsou schopni textům porozumět, měla by je učebnice také vybízet ke komunikaci, například otázkami typu: Která nabídka tě nejvíce zaujala a proč? Co konkrétně tě zaujalo? Na jaký inzerát bys odpověděl/a? Předčtenářskými aktivitami učebnice dobře připraví k orientaci v textu, nicméně po obsahové stránce s textem dále nepracuje. Domnívám se, že toto by mohlo být lépe propracováno.

V dnešní době je také běžnou praxí propojovat práci s učebnicí s vyhledáváním na internetu. Téma inzerátů je pro toto propojení ideální případem. V tomto konkrétním případě se totiž reálný text objevující se na internetu může velmi lišit od učebnicové varianty. Mnohé inzeráty mohou být stručnější a heslovitější, mohou obsahovat méně informací, naopak jiné jsou psány souvislým textem a obsahují mnohdy i nadměrné množství informací. Bohužel učebnice k využití internetu nevybízí. Uvedené inzeráty se stylisticky příliš neliší, což sice usnadňuje orientaci v textu a napomáhá při hledání konkrétních informací, nicméně nereflektuje možnou různorodost těchto textů na internetu i v tisku. Texty by se tedy mohly stylisticky i obsahově lišit, což by vytvořilo prostor pro další cvičení, která by vybízela

ke komunikaci a kritickému myšlení. Studenti by mohli diskutovat o tom, jaké informace jsou pro ně důležité a na základě čeho by se rozhodovali na daný inzerát reagovat. Samozřejmě takto by mohli s textem pracovat i ve skupinách.

Obrázek 4: počasí (Holá, 2016, s. 114)

4. Jaké počasí je v České republice obvykle na jaře, v létě, na podzim a v zimě? Procvičujte slovní zásobu na straně 120.



a jaře... V létě... Na podzim... V zimě...

5. Povídejte si. Jaké je teď počasí v České republice a ve vaší zemi?

6. Zopakujte si jména zemí v lokálu. Pak řekněte, jaké je kde počasí.
Například: V Irsku prší.



PAMATUJTE SI:



sever – na severu
north – in the north
jih – na jihu
south – in the south
východ – na východě
east – in the east
západ – na západě
west – in the west

7. Evina kolegyně Dita byla na dovolené. Poslouchejte. Kde byla? Jaké tam bylo počasí?

Dita byla ve Francii.	2. Bylo tam a) sucho.	3. Bylo tam a) 20 stupňů.	4. Pršelo a) každý den.	5. Jednou tam a) byla hrozná bouřka.
ve Itálii.	b) horko.	b) 25 stupňů.	b) vždycky v noci.	b) foukal silný vítr.
ve Španělsku.	c) chladno.	c) 30 stupňů.	c) ráno.	c) byla celý den mlha.

8. Čtete předpověď počasí tak, jak ji můžete vidět v novinách. Najděte v pravém sloupci, co to znamená. Přiřaďte A, B a C.

PŘEDPOVĚĎ POČASÍ

1. Za studenou frontou pronikne do naší republiky chladnější vzduch ze severu. Bude oblačno až zataženo, odpoledne a večer postupně od severu místy slabé sněžení. Nejvyšší teploty –3 až 0 stupňů.	A Bude mrznout a bude velká zima. Bude to klouzat.
2. Ze západní Evropy se k nám blíží teplá fronta. Postupně očekáváme od západu jasno, místy až polojasno. Bude slunečno a velmi teplo. Teploty vystoupí až na tropických 32 až 35 stupňů. Lokálně se budou tvořit bouřky z tepla.	B Bude zima. Bude trochu sněžit.
3. Ze severu bude v noci pronikat velmi studený vzduch. Bude jasno a velmi chladno, –10 až –12 stupňů. Na horách očekáváme v noci místy dokonce až –20 stupňů. Na silnicích se bude tvořit náledí.	C Bude vedro. Někde budou bouřky.

9. Napište text (40 slov) na téma *Moje oblíbené roční období*. Jaké je v tomto období počasí?

Jako poslední ukázkou z učebnice od Lídy Holé jsem zvolila text s tematikou počasí. Přestože se jedná o běžné konverzační téma, z hlediska gramatického i lexikálního je řazeno ke znalostem úrovně A2. Konkrétně tento text obsahuje množství poměrně odborné slovní zásoby a složitější jazykové formulace (za studenou

frontou, lokálně se budou tvořit bouřky, postupně od severu místy slabé sněžení). Text díky tomu vypadá autenticky, ale může být méně srozumitelný. Téma počasí v této učebnici najdeme ve 14. lekci, tedy na začátku druhého oddílu. Text není příliš dlouhý, ovšem z lexikálního hlediska je poměrně autentický, odpovídá předpovědi počasí z televizních či jiných zpráv. Některé výrazy jsou dle mého názoru složité, na druhou stranu odpovídají reálné předpovědi počasí, takže pro studenty bude nutné jim porozumět.

Před textem je několik cvičení poslechových a několik zaměřených na mluvený projev, ve kterých je představena nová slovní zásoba, tato cvičení jsou doplněna mnoha různými obrázky. Samotnou předpověď počasí mají studenti za úkol přečíst právě tak, jak je tomu ve zprávách, je tedy možné toto cvičení dramaticky zpracovat a předvést. Počtenářská aktivita nabízí spojování a přiřazování jednotlivých předpovědí počasí k shrnujícímu vyjádření. Toto cvičení je bohužel bez vizuální podpory, což by dle mého názoru studentům pomohlo. Místo shrnujících vyjádření by také bylo možné využít právě grafické zpracování, které by studenti k předpovědi měli přiřadit a následně popsat ústně. Díky tomu by studenti nejdříve mohli popsat obrázky a následně je přiřadit. Nicméně cvičení na podobném principu je zvoleno jako způsob prezentace nové slovní zásoby, proto od další grafické podpory autorka nejspíše upustila. Studenti mají opět za úkol také vytvořit vlastní písemný text, a to konkrétně o jejich oblíbeném ročním období.

Ačkoli se objevuje již před textem cvičení na diskuzi o ročních obdobích, chybí propojení s dalšími aktivitami. Myslím si, že by bylo vhodné opět počtenářskou fázi posouvat ještě více na komunikační úroveň, protože právě toto téma je skvělým prostředkem k započítí konverzací a mělo by proto být náležitě procvičeno. Toho by bylo dosaženo i jednoduchým přidáním dílčích úkolů k jedinému počtenářskému cvičení, které text nabízí, například: Najděte člověka, který má stejné oblíbené roční období a porovnejte důvody, povídejte si o tom, proč máte stejné oblíbené roční období, co rádi děláte v tomto ročním období. Využít počasí k probrání jiných témat, například koníčky, trávení volného času, oblečení atd.

Autorka se opět snaží předložit autentický materiál, nicméně s předpovědí počasí se také pojí forma provedení. Mnohými lidmi je preferována předpověď počasí ve formě televizního spotu, kde se neobjevuje text, ale informace jsou sdělovány

ústním projevem moderátora. Minimálně z tohoto důvodu by bylo vhodné doplnit text i zvukovou podobnou, ideálně ovšem audiovizuálním materiálem, jak je tomu u některých učebnic cizích jazyků. Považuji za užitečné, že text opět vybízí spíše ke skimmingu a shrnutí klíčových informací. Zvláště na tomto tématu je užitečná schopnost vybrat si z více odborného výkladu to důležité, k čemuž toto cvičení vybízí.

Dílčí závěr

Obecně jsou v této učebnici texty a cvičení na porozumění textu v každé lekci, většinou jsou doplněny autentickou vizuální oporou. V učebnici k textům najdeme aktivity předtextové, textové i potextové. Předtextové aktivity jsou většinou zaměřené na ústní projev studentů formou diskuze či popisu obrázků. Textové aktivity zahrnují doplňování informací do textu či z něj. Potextové aktivity ověřují porozumění čtenému textu, časté jsou také úkoly na vlastní písemnou tvorbu. Některá cvičení jsou také poslechová. Nejen pestrost cvičení a témat, ale i pestrost grafického zpracování učebnice a její barevnost je jedním z kladů této učebnice. Témata textů i zajímavá vizuální podpora jsou zdrojem motivace pro konverzaci.

V učebnicích angličtiny jsou předtextové aktivity běžnou součástí, jsou zaměřené na předvídaní, zapojení vlastních zkušeností a znalostí, studenti mohou různými způsoby pracovat s názvem. Cílem je i motivovat studenty ke konverzaci a vzbudit jejich zájem o dané téma i samotné čtení.

Ačkoli učebnice často předkládá autentický materiál, tento potenciál není vždy využit z hlediska komunikace (viz. absence komunikačních počítačových aktivit v ukázce o počasí), což je v současnosti v jazykové výuce běžným trendem. Některé texty naopak nejsou úplně autentické a jejich reálná podoba by zdánlivě mohla komplikovat přehlednost textu, nicméně dle mého názoru by přinesla více možností k práci s textem. Myslím si, že u mnoha textů chybí audionahrávka, která by pomohla především auditivním typům žáků a obecně přispěla k odkrytí určitých fonetických jevů, se kterými by se také dalo pracovat.

5. 2 Jitka Cvejnová: *Česky, prosím I, II*

Učebnice češtiny *Česky, prosím* od Jitky Cvejnové jsou součástí čtyřdílné série učebnic, která postupně přibližuje všechny čtyři úrovně ovládnutí cizího jazyka, tedy úrovně A1, A2, B1 a B2 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Na každou úroveň náleží jeden díl z učebnicové řady, analýza se tedy bude týkat učebnic *Česky, prosím I* a *Česky, prosím II*, jelikož obě zpracovávají učivo spadající pod úroveň A. Učebnice je určena pro dospívající mládež a dospělé.

Pro praktickou část diplomové práce jsem využila vydání z roku 2008 u prvního dílu, druhý díl je z roku 2012. Obě učebnice jsou doplněny samostatným pracovním sešitem, který obsahuje cvičení fonetická, pravopisná, lexikální a gramatická. K učebnicím je přiloženo CD s poslechovými cvičeními. Zadání cvičení i vysvětlení gramatické poučky a jejich vysvětlení jsou pouze česky.

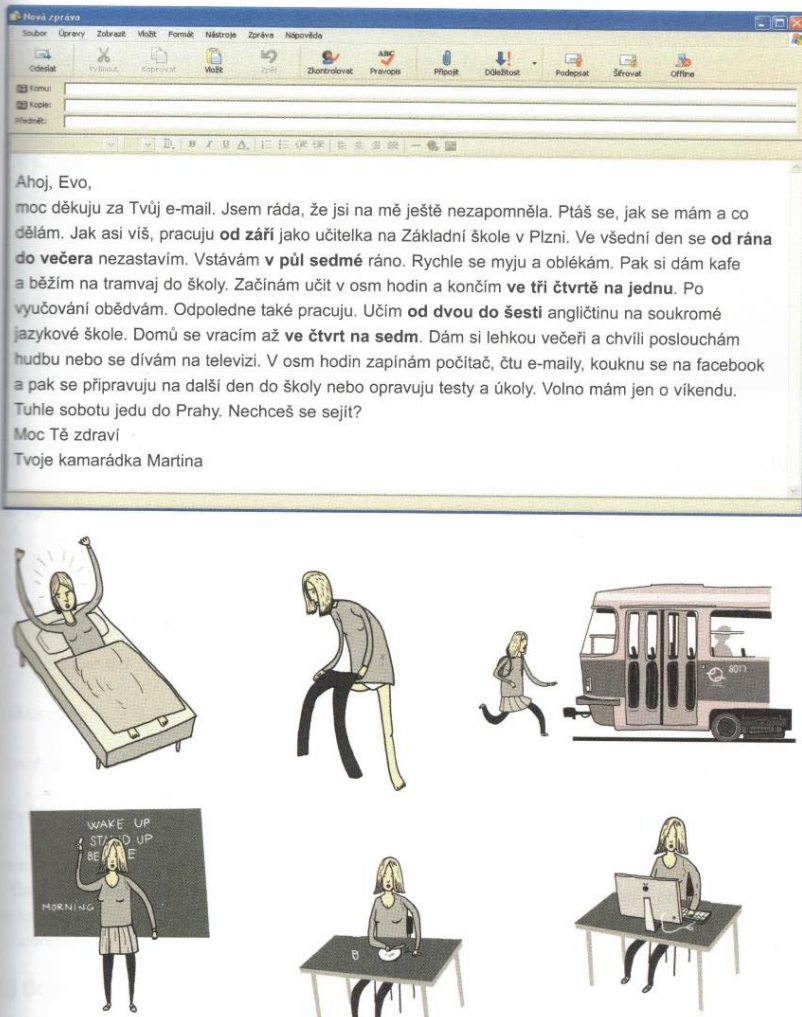
První díl z řady učebnic obsahuje deset lekcí, kdy každá lekce má oddíl A, B, C, a D. První tři oddíly každé lekce se zaměřují na prezentování, rozvoj a procvičování gramatiky ve spojení s tematickým celkem, poslední oddíl nabízí prostor pro rozšíření jazykových dovedností a obsahuje i některé informace z reálií České republiky. Po každé lekci také následuje kontrolní test skládající se ze zhruba pěti cvičení zaměřených na jazykové dovednosti, gramatiku, poslech a čtení a porozumění textu. Po předmluvě následuje seznam české abecedy s písmeny v tiskací i psací podobě, nechybí ani způsob hláskování. V zadní části učebnice nalezneme přehled fonetický, gramatický i lexikální, zaměřený na konverzaci. Na závěr je přidána motivační kapitola s názvem „*Co už umím říct česky?*“, ve které mají studenti možnost prohlédnout si seznam všech dovedností, které v průběhu studia získali. Jak uvádí v předmluvě prvního dílu sama autorka, učebnice je po vzoru moderních zahraničních předloh zaměřena na rozvíjení základních řečových dovedností, tj. čtení, poslech, psaní a mluvení. Učebnice je koncipována pro prvních 100 hodin výuky, určena je nejen pro začátečníky (dospívající mládež a dospělé), ale i pro cizince, kteří z nějakého důvodu dále ve studiu českého jazyka nebudou pokračovat. První díl má tedy studenty naučit rychle, efektivně, ale i spolehlivě se dorozumět v základních komunikačních situacích běžného života. (Cvejnová, 2008, s. 5 – 7)

Druhý díl je po formální stránce řešen podobně jako díl první, skládá se z deseti lekcí, kdy každá lekce obsahuje oddíly A až D, lekce jsou opět zakončené testem. Učebnice kromě kapitol shodných s prvním dílem obsahuje také metodickou poznámku a poznámky k pravopisu. Pracovní sešit obsahuje opět různorodou škálu cvičení, klíč ke cvičením (také k některým cvičením z učebnice) a abecedně řazený slovník. Autorka v předmluvě upozorňuje na to, že se při tvorbě této učebnice pouze částečně opírala o informace z SERR a o české zpracování referenčních úrovní pro studium cizích jazyků, pracovala také s dalšími materiály, jako je slovní zásoba z korpusu psané češtiny SYN2000 Ústavu českého národního korpusu a Mluvnice současné češtiny I. Učebnice je koncipována na zhruba 200 hodin výuky, předpokládá u studenta znalosti odpovídající úrovni A1. Závěr učebnice tvoří část „*Může Vás zajímat*“, která obsahuje informace o rozdílech mluvené a psané češtiny, možnosti nácviiku grafické podoby českého jazyka a také informace o českých reáliích. (Cvejnová, 2012, s. 5 – 7)

5. 2. 1 Analýza vybraných ukázek

Obrázek 5: e-mail (Cvejnová, 2012, s. 33)

1. Čtete a odpovíte na otázky.



Ahoj, Evo,
moc děkuju za Tvůj e-mail. Jsem ráda, že jsi na mě ještě nezapomněla. Ptáš se, jak se mám a co dělám. Jak asi víš, pracuju **od zří** jako učitelka na Základní škole v Plzni. Ve všední den se **od rána do večera** nezastavím. Vstávám **v půl sedmé** ráno. Rychle se myju a oblékám. Pak si dám kafe a běžím na tramvaj do školy. Začínám učit v osm hodin a končím **ve tři čtvrtě na jednu**. Po vyučování obědvám. Odpoledne také pracuju. Učím **od dvou do šesti** angličtinu na soukromé jazykové škole. Domů se vracím až **ve čtvrt na sedm**. Dám si lehkou večeři a chvíli poslouchám hudbu nebo se dívám na televizi. V osm hodin zapínám počítač, čtu e-maily, kouknu se na facebook a pak se připravuju na další den do školy nebo opravuju testy a úkoly. Volno mám jen o víkendu. Tuhle sobotu jedu do Prahy. Nechceš se sejít?
Moc Tě zdraví
Tvoje kamarádka Martina

1. Co dělá Martina?
2. Kde teď bydlí?
3. V kolik hodin vstává?
4. Co snídá?
5. Chodí do školy pěšky?
6. V kolik hodin začíná učit?
7. Co dělá po obědě?
8. V kolik hodin se vrací domů?
9. Co dělá večer?
10. Kdy má volno?

První ukázka je z druhého dílu učebnice *Česky, prosím*, a měla by proto odpovídat úrovni A2, kam i dle SERR jednoduchá e-mailová korespondence spadá. Jedná se o e-mail, který po grafické stránce není zpracován tak autenticky a moderně, jako je tomu u textu v učebnici Lídy Holé. V neformálním e-mailu se neobjevují takové strojené věty (Jak asi víš, pracuju od zří jako učitelka na základní škole v Plzni. Ptáš se, jak se mám a co dělám.), čas se zapisuje digitálně a nerozepisuje se slovy, používají se také zkratky (základní škola - ZŠ), jelikož se snažíme o co nejkratší a nejefektivnější komunikaci.

Jelikož je v této lekci probíranou gramatikou vyjadřování času, jsou v textu odpovídající výrazy psané tučně. Oceňuji, že je v rámci e-mailu upřednostňován pouze jeden gramatický jev, nejedná se o jazykově předimenzovaný text, jako tomu bylo u učebnice Step by Step. Zvýrazněním časových údajů a vyjádření jsou již při čtení studenti na tyto konkrétní výrazy upozorněni a dále je tímto i usnadněná orientace v textu. A třebaže v učebnici je pouze jedna počítačová aktivita, struktura a zvýraznění textu umožňují s textem dále pracovat.

Text e-mailu je doplněn vizuální oporou v podobě kreseb, které odpovídají popisu dne pisatelky textu. Kresby dle mého názoru nejsou až tak zdařilé, ovšem zde jde spíše o osobní preference. Důležité je především to, do jaké míry jsou využité. V tomto případě bohužel slouží pouze jako vizuální zpestření textu, na rozdíl od e-mailu z předchozí zmiňované učebnice, kde bylo součástí aktivit právě i popisování obrázku. Obrázky by bylo možné přiřazovat či seřazovat dle popisu událostí v e-mailu, na úvod před čtením by studenti obrázky mohli popisovat a odhadovat, o čem text bude. Bylo by tedy vhodnější, aby obrázky nebyly pouze doprovodnou vizuální pomůckou, ale sloužily i jako vhodná předtextová aktivita, která by potenciálně žáky mohla vtáhnout do děje a vybízet je k zamyšlení se nad textem. Všechny tyto možnosti ale učebnice pomíjí a je tedy pouze na vyučujícím, zda obrázkový materiál nějak využije.

Celkově jakékoli předtextové aktivity u tohoto textu chybí, iniciativa by tedy musela přijít čistě ze strany vyučujícího. Po přečtení textu studenti mají odpovědět na desatero otázek, které ověřují porozumění textu a schopnost vyhledávat v textu důležité informace. Otázky se zaměřují na vyhledávání konkrétních informací, chybí otázky zaměřené na celkové a obecné porozumění textu, obsah sdělení. Další cvičení se věnují procvičování gramatiky vyjadřování času, studenti si trénují správné čtení analogového i digitálního zápisu časových údajů z výchozího textu. Poslední cvičení, které pracuje s textem, nabízí přepis e-mailu do 3. osoby singuláru s vynechanými časovými předložkami od a do, které studenti musí do textu doplnit, následně pak opět odpovídají na deset otázek zkoumajících porozumění textu. Následně se pracuje s minialogy, které se však omezují pouze na doplňování jednotlivých slov. Po tomto textu najdeme s následujícími cvičení pouze minimum jazykové produkce, což hodnotím negativně. Jelikož celý text pojednává o denním režimu a rutíně, mohly by


následující úkoly být více zaměřeny na žáky, například by si k daným časům doplnili vlastní program, vytvořili by vlastní popis svého dne. S tímto popisem by se dalo snadno dále pracovat, mohli by ho porovnávat, diskutovat o něm, hledat společné znaky a podobně. V učebnici samotné je o několik stran dále cvičení na doplňování dialogů na stejné téma, dle doplněných dialogů mají studenti tvořit ve dvojici podobné dialogy. Tento úkol je dle mého názoru velice obtížný, jelikož instrukce: „Tvořte podobné dialogy“ je pro danou jazykovou úroveň příliš abstraktní a nedomnívám se, že by studenti byli při tvoření dialogů dle takového vzoru příliš úspěšní. Myslím si, že by se jim daleko lépe pracovalo s předem napsanými informacemi, které se také konkrétně týkají jich samotných. S tímto textem by již nebyl takový problém vymyslet příslušné otázky a odpovědi, vytvořit efektivní dialog. Došlo by tím nejen k praktickému procvičení na komunikační úrovni, ale také by aktivity tohoto typu přispěly k socializaci studentů a prohloubení jejich vzájemných vztahů. Domnívám se, že toto hledisko je v prostřední výuce českého jazyka pro cizince také velmi důležité a nemělo by být opomíjeno.

Obrázek 6: jídlo (Cvejnová, 2008, s. 95)


Co rád jíš, Adame? Jím rád čokoládu.
Co ráda jíš, Evo? Jím ráda ovoce a zeleninu.

1. Čtete a pak doplňte podle textu.


snídaně Eva snídá každý den ráno v 7 hodin. Někdy pije čaj a někdy pije džus. Jí jogurt a ovoce. Adam nesnídá moc pravidelně. Někdy nesnídá vůbec, protože nemá čas. Obvyčejně pije černou kávu, jí rohlík, máslo a džem.




přesnídávka Eva jí dopoledne ovoce (například jablko nebo pomeranč) nebo zeleninu (například mrkev). Pije minerální vodu Mattoni. Adam dopoledne nejí nic. Jen zase pije černou kávu.




oběd Eva obědvá v menze. Jí tam tradiční české jídlo – polévku, maso a přílohu (brambory, knedlíky nebo rýži). Někdy si dá také vegetariánské jídlo. Adam obědvá v restauraci, má rád pizzu nebo těstoviny, někdy si dá i palačinku nebo omeletu.



svačina Eva si odpoledne vaří zelený čaj, často jí také nějaké ovoce nebo nějakou zeleninu. Adam má rád odpoledne sladké jídlo. Kupuje si zákusek nebo zmrzlinu.



večeře Eva večerí zeleninový salát. Pije džus. Adam večerí chleba, sýr, salám nebo vejce. Pije pivo.



1. Eva snídá 2. Adam snídá 3. Eva dopoledne pije 4. Adam dopoledne pije 5. Eva obědvá v Adam obědvá v 6. Adam má rád 7. Eva jí odpoledne 8. Adam si kupuje odpoledne 9. Eva večerí 10. Večer Adam pije

Druhým vybraným úryvkem je text o jídle. Text obsahuje popis snídaně, přesnídávky, oběda, svačiny a večeře, které jsou doplněny odpovídajícími obrázky. Text popisuje, co dvě osoby jedí v určitý čas dne. Tento úryvek je z 6. lekce prvního dílu učebnice, měl by proto odpovídat úrovni A1. Dle SERR by měli být studenti schopni číst a porozumět jídelníčkům, i když tento text je v jiném než tradiční restaurační formě. Tuto variantu nehodnotím kladně, jelikož se tím omezuje možnost poznat autentický text, jídelní lístek v restauraci.

Jako pozitivum textu vidím to, že se soustředí pouze na jeden aspekt, tedy slovní zásobu spojenou s jídlem a s tím související gramatiku. To slouží dobře zřejmému cíli naučit tematickou slovní zásobu (specificky pro studenty vysokých škol,

jelikož se v textu objevuje slovo menza), nicméně funkce textu pro komunikaci je téměř nulová. Naproti tomu v učebnicích angličtiny je mnoho textu o jídle v podobě dialogů, fráze z nich jsou potom reálně využitelné při samotné komunikaci. V tomto případě učebnice takovou možnost nenabízí. Jelikož je v textu popisováno to, co jedí dvě osoby, bylo by možné text převést na dialog, tuto možnost ovšem učebnice nenabízí. I samotný text by mohl být prezentován jako dialog, v učebnicích angličtiny se s tímto způsobem prezentace materiálu ke čtením často setkávám. Je tím studentům dána možnost procvičit si čtení nahlas, které může být pro některé problematické, především z hlediska výslovnosti a intonace.

K textu není přímo zadána předtextová aktivita, jedná se spíše o ukázkou gramatické změny u slovesa v mužském a ženském rodě, jelikož část této lekce je zaměřena na nepravidelné tvary slovesa „jíst“ v přítomném čase. Ideální by bylo v rámci předčtenářské aktivity zapojit obrázky, které jsou součástí textu. Jednoduchý brainstorming vyvolaný otázkou: „Jaké typy jídel znáte? Vyjmenujte co nejvíce jídel na obrázku.“ Aktivita by nevyžadovala striktní použití českého jazyka, mohl by se použít i jazyk mediační. Funkcí předčtenářských aktivit je primárně motivovat ke čtení a navodit tu správnou atmosféru, vzbudit zájem o dané téma, nejde tolik o jazyk samotný. Během práce s textem či v rámci potextové aktivity by se významy slovíček mohly postupně odkrývat. Tento typ cvičení bych ocenila z toho důvodu, že cvičení následující bezprostředně po čtení textu nevyžaduje, aby studenti znali význam všech slov, jelikož stačí pouze pomocí skimmingu vyhledat příslušné slovíčko a doplnit ho. Je tedy přínosné pro schopnost vyhledání konkrétní informace a procvičení psané formy jazyka, nicméně nepřipraví studenty na následující dvě cvičení, která již předpokládají znalost významu všech těchto slovíček, například cvičení s obrázkem ledničky s velkým množstvím potravin. Studenti mají za úkol vyjmenovat všechny tyto potraviny. Kromě obrázku cvičení nenabízí žádnou nápovědu, je tedy bezpodmínečně nutné, aby studenti znali všechna slovíčka z probíraného textu.

První cvičení je zaměřeno na doplňování informací z textu do vět, bylo by možné ho tedy zařadit jako textovou i potextovou aktivitu. Další cvičení v rámci potextových aktivit je zaměřeno na ústní projev, studenti by měli odpovědět na deset zadaných otázek o tom, co během dne jedí. I zde se nabízí možnost posunout aktivitu

na komunikační úroveň, porovnávat jídelníčky studentů a diskutovat o typických jídlech nejen v České republice, ale i v zemích, odkud studenti pocházejí.

Obrázek 7: inzeráty (Cvejnová, 2012, s. 161)

Nový luxusní hotel v centru Brna přijme **kuchaře, číšníky/servírky, pokojské a recepční**. Požadujeme minimálně 3 roky praxe v oboru. Nabízíme pracovní poměr na dobu neurčitou, dobré finanční podmínky. Nástup od 1. července. Blíží informace denně od 8 do 17 hodin na telefonu 541 110 510.

Personální agentura Start s. r. o. hledá pro zákazníka z Olomouce dva noční **vrátné** (jen muže). Pracovní místo je vhodné i pro **důchodce a brigádníky**. Firma požaduje čistý trestní rejstřík a dobrý zdravotní stav. Minimální vzdělání: základní škola. Plat: 9.000 Kč. Místo je volné od 1. ledna. Zájemci mohou volat na telefon 777 961 847 – paní Havlíčková.

Hledáme **učitele/učitelky** angličtiny, španělštiny, čínštiny, ruštiny a češtiny pro **ci-zince** na částečný úvazek (0,5). Preferujeme **rodilé mluvčí** (s pracovním povolením) a učitele s praxí. Požadujeme vysokoškolské vzdělání v oboru a časovou flexibilitu (kurzy se konají večer a o víkendu), řidičský průkaz (některé kurzy se konají přímo u zákazníka). Nabízíme zajímavou práci a dobrý plat. V případě zájmu nás můžete kontaktovat na e-mailu: info@pmachova.cz.

Česko-rakouská firma ve Znojmě hledá **kvalifikované inženýry a techniky**. Požadujeme vysokoškolské vzdělání v oboru strojírenství, minimální praxi 10 let, znalost počítačových programů CAD a dobrou znalost němčiny nebo angličtiny. Nabízíme práci ve firmě, která má budoucnost. Zájemce prosíme zaslat CV a krátký motivační dopis v češtině a také v němčině/angličtině na adresu: jhavlíkova@gebauer.cz.

Jsmo největší IT firma v Ostravě a stále rosteme. Hledáme **kolegy/kolegyně – programátory PHP a systémové specialisty**. Můžete pro nás pracovat na hlavní nebo vedlejší pracovní poměr, na celý nebo poloviční úvazek. Můžete pracovat také z domova na živnostenský list. Přijímáme i **talentované studenty/studentky**. Nepožadujeme tituly ani diplomy, ale opravdové znalosti. Nabízíme zajímavý plat, notebook, mobilní telefon a další firemní výhody. Zájemci nebo zájemkyně mohou přijít přímo na přijímací pohovor, který se koná příští sobotu od 8 hodin v sídle firmy.

1. Přečtěte si inzeráty a odpovzte na otázky.

a)

1. Která firma nabízí nejlepší plat?
2. Která firma požaduje vysokoškolské vzdělání?
3. Která firma nabízí nejlepší pracovní podmínky?
4. Která firma požaduje dobrou znalost jazyků?
5. Která firma nabízí různé firemní výhody?

Dalším vybraným úryvkem je text sedmé lekce z učebnice Česky, prosím II. Text se skládá z pěti inzerátů, ve kterých jsou nabízena různá zaměstnání. Jednoduché inzeráty, například o volných pracovních místech, jsou součástí očekávané jazykové úrovně A2, což odpovídá i umístění tohoto textu.

Na první pohled se jedná o delší text, zabírá skoro celou stranu, a i když se jedná o pět různých inzerátů, ani jednotlivé části nepůsobí přehledně. V textu jsou tučně zvýrazněny důležité informace, ale chybí oddělení v odstavcích, text je psán

nahuštěně, chybí vizuální opora a alespoň minimální barevné rozlišení. Na druhou stranu je však důležitá autentičnost a reálné inzeráty často skutečně mohou být takto strohé. Zvýraznění slov v textu usnadňuje studentům orientaci a umožňuje efektivnější procvičení v rámci následujících aktivit, které jsou zaměřené na vyhledávání specifických informací v textu. Domnívám se, že po obsahové stránce inzeráty zdaleka nemusí odpovídat realitě, ačkoli se v praxi setkáváme s inzeráty obsahujícími všechny důležité informace, často také můžeme najít takové inzeráty, které jsou neúplné a některé významné informace v nich chybí. Bylo by tedy vhodné uvést všechny typy a druhy inzerátů, což by umožnilo zařadit další aktivity a úkoly, ve kterých by studenti mohli být aktivnější. Studenti by mohli dané inzeráty hodnotit, říct jestli se jim líbí a proč. Komunikační hledisko by mělo význam, jelikož potextové aktivity jsou založeny pouze na principu skimmingu. Tyto aktivity by byly prospěšné tím, že by nutily studenty porozumět textu jako takovému a ne pouze vybírat informace. Na druhou stranu si uvědomuji, že při procházení inzerátů je schopnost vyhledat danou důležitou informaci velice důležitá, a na to se cvičení v této informaci zaměřují, jsou zaměřená velice prakticky. Nicméně nejspíše nejdůležitější je hledání toho, co v inzerátu je, proto by kromě uvedených otázek mohly být také otázky typu: Který inzerát je vhodný pro ženy, který pro muže? Na jakou pozici hledají v prvním inzerátu?

Předtextové aktivity chybí. V rámci potextových, případně textových aktivit je zvoleno cvičení na vyhledávání informací v textu, studenti mají odpovědět na deset otázek. Otázky nejsou zaměřené na celkové porozumění textu, studentům stačí pouze vyhledávat konkrétní informace a hesla dle formulace otázek. Další dvě cvičení využívají úryvky z textu na procvičení gramatiky, kdy úkolem je převést části vět ze singuláru na plurál a naopak. Tento typ cvičení je v učebnici Česky, prosím hojně využíván. Autorka by se mohla inspirovat v učebnicích angličtiny, kde bývá právě doplňování tvarů sloves zakomponováno přímo do výchozího textu.

Potenciál tohoto typu textu a souvisejících aktivit vidím především v tom, že studenty připraví na reálné situace. V učebnici bych očekávala podnět k samostatnému vyhledávání inzerátů na internetu či jiných klasických platformách. Studenti by mohli pracovat s reálným materiálem, ale také se seznámit se současným stavem trhu práce a dostupnými pracovními místy v České republice.

Obrázek 8: počasí (Cvejnová, 2012, s. 147)

4. a) Řekněte v přítomtu. Použijte slovo „ted“.
b) Potom řekněte informace v minulosti a v budoucnosti. Použijte slova „včera“ a „zítra“.
Vzor: V Novosibirsku (padat) sníh. → Ted' v Novosibirsku padá sníh. Včera v Novosibirsku padal sníh. Zítra bude v Novosibirsku padat sníh.

1. V Moskvě (pršet), ale není tam zima. 2. V Římě je dost teplo a (svítit) tam slunce. 3. V Novosibirsku je teplota pod nulou a (sněžit) tam. 4. V Berlíně je oblačno, bouřka a (foukat) tam vítr. 5. V Sao Paolu (být) zataženo a mlha.

5. Změňte podle vzoru.
Vzor: Bude jasno. → Bylo jasno.

1. V neděli bude hezky. 2. Ve středu bude pršet. 3. V lednu bude sněžit. 4. O víkendu bude polojasno. 5. V únoru bude chladno. 6. V červenci bude teplo. 7. V sobotu bude zataženo. 8. Odpoledne bude ošklivo. 9. Ráno bude mrznout.

6. Přečtěte text a doplňte tabulku.

Jaké je počasí v České republice?
 Na jaře v březnu je ještě dost chladno a často prší. I v březnu někdy padá sníh. V dubnu se počasí často mění. Někdy prší a fouká vítr, někdy svítí slunce. Hezké počasí je hlavně v květnu a v červnu. Je příjemně teplo (asi 20 °C) a kvetou stromy a různé květiny. V létě, hlavně v červenci a v srpnu, je teplo, někdy dokonce horko (až 30–35 °C nad nulou). Večer jsou často bouřky. Není to ale každý rok stejné. Někdy v létě hodně prší a není tak velké teplo. Na podzim v září a v říjnu je ráno a večer už chladno, ale přes den je ještě teplo (18–20 °C), obvykle také moc neprší. V listopadu a prosinci naopak často prší, fouká vítr a někdy už padá sníh. Dny jsou hodně krátké a noci dlouhé. 21. prosince začíná zima. V zimě je venku velmi chladno, sněží a mrzne. Teploměr někdy ukazuje až 20 °C pod nulou.

Měsíc	teplota	děšť (ano)	sníh (ano)	vítr (ano)
leden				
únor				
březen				
duben				
květen				
červen				
červenec				
srpen				
září				
říjen				
listopad				
prosinec				

Jako poslední ukázkou jsem vybrala text o počasí z deváté lekce prvního dílu učebnice Jitky Cvejnové. I když je tato ukáзка v předposlední lekci, tato učebnice odpovídá úrovni A1, avšak čtení s porozuměním jednoduché předpovědi počasí je dle SERR zařazeno až na úrovni A2, kdy by mělo být ještě doplněno obrázky. Tuto podmínku učebnice splňuje v předchozích cvičeních, kde mají studenti za úkol spojit obrázky a druhy počasí. Text je o typickém počasí v České republice, nejedná se tedy o typickou předpověď počasí, ovšem výrazy jsou používány podobné. U textu nejsou zadány úkoly pro předtextové aktivity. Prvním úkolem je doplnit do tabulky informace z textu, toto cvičení může být realizováno jako textové i potextová aktivita. V dalším

cvičení jsou do úryvku z textu doplňována slova z nabídky, studenti dále mají za úkol utvořit a zapsat věty z přeházených slov.

Vzhledem k obtížnosti textu bych očekávala předtextové aktivity, které by se zaměřily na zopakování slovní zásoby, konkrétně například spojování ročních období s měsíci a následně s aktivitami typickými pro každé roční období a měsíc, ideálně doplněné obrázky. Z tohoto důvodu bych také změnila pořadí potextových aktivit; cvičení na doplňování ročních období v různých tvarech do výrazně jednoduššího textu (oproti textu v ukázce) bych zařadila jako aktivitu předtextovou. Pořadí v učebnici se zdá být nelogické. Textová aktivita je opět zaměřena pouze na skimming, očekávala bych tedy, že před textem nebo po něm budou zařazena cvičení zaměřená na aktivní produkci jazyka na komunikační úrovni. To by se dalo opět využít diskuzí na témata typu: „Jaké je vaše oblíbené roční období? V jakém měsíci jste se narodil/a? Co obvykle děláte v daném měsíci? Jaké aktivity děláte za jakého počasí?“ Uvítala bych, kdyby tyto aktivity byly také koncipovány na principu vzájemné interakce mezi studenty (Najdi někoho, kdo...). Myslím si, že aktivity komunikačního typu by tuto část lekce zpestřily, jelikož samotná textová část by mohla být nudná a zdlouhavá na vypracování.

Dílčí závěr

Práce s textem v rámci učebnice je v každé lekci, většinou jsou tato cvičení spojena s další jazykovou dovedností, jako je psaní či mluvení. Texty jsou doplněny cvičeními na ověření pochopení obsahu. Některé texty jsou bez vizuální podpory a bez audionahrávky, ostatní texty nemusí studenti číst, ale je možné pustit nahrávku, případně mohou tiché čtení kombinovat s poslechem. V učebnici se nevyskytuje mnoho zadání pro aktivity před čtením.

Aktivity v této učebnici jsou často koncipované na hledání specifické informace, jako například v poslední ukázce, kde bylo úkolem pouze doplnit informace z textu do tabulky. Chybí aktivity, které by pracovaly s textem na základní úrovni, jde spíše o vyhledávání podrobných informací, což vybízí k intenzivnímu čtení. V porovnání s Lídou Holou zde najdeme výrazně delší texty a také cvičení

zaměřená právě na vyhledávání konkrétních informací. Dále je nutné zmínit, že nejen pro scanning je velice důležitá grafická opora, která není tak dobrá, jako v učebnici Czech Step by Step. Pokud bych jako učitelka měla pracovat s touto učebnicí, představovala bych si cvičení v rámci předtextových aktivit zaměřená na skimming, především kvůli přiblížení tématu studentům. Opět musím zdůraznit velkou roli obrázkového materiálu jako motivace. Z hlediska motivace také chybí aktivity zaměřené na komunikaci, v porovnání s jinými učebnicemi cizích jazyků jich zde nalezneme mnohem méně. Texty v této učebnici také nebyly příliš autentické. Reálnější podoba těchto textů by mohla napomoci k efektivnějšímu využití probírané látky a odpovídající slovní zásoby v praxi.

5.3 Ivana Rešková, Magdalena Pintarová: Communicative Czech – Elementary Czech

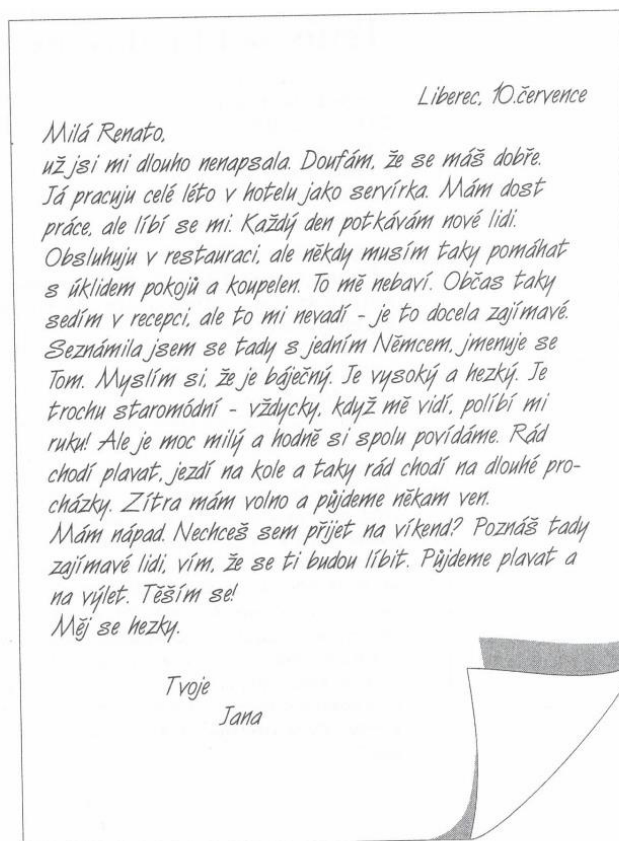
Na tvorbě této učebnice češtiny pro cizince se podílely autorky PhDr. Ivana Rešková a PhDr. Magdalena Pintarová. Autorky mají bohaté zkušenosti s výukou češtiny pro cizince v Čechách i v zahraničí. Obě v 90. letech působily na univerzitách ve Spojených Státech Amerických v rámci různých vzdělávacích programů, podílely se na výuce českého jazyka i na čtyřech programech Amerických Mírových sborů a několika programech Council on International Educational Exchange. (Rešková, Pintarová, 2006)

Pro účely diplomové práce jsem využila vydání z roku 2006. Jedná se o první část kompletu učebnic, které jsou určené především pro anglicky hovořící studenty, nebo alespoň pro studenty, kteří jsou schopni angličtinu využívat jako mediační jazyk. Instrukce a zadání jsou nejen v angličtině, ale i v češtině. K učebnici je dostupný také pracovní sešit a audiokazeta. Na rozdíl od prvních dvou zmiňovaných učebnic je tato černobílá. Jak je uvedeno na přebalu knihy, učebnice Elementary Czech je dle autorek určena pro začátečníky i tzv. falešné začátečníky. Učebnice by měla odpovídat úrovni A, i když v textu tato kategorie přímo zmíněná není. I dle názvu je patrné, že cílem je zvládnutí autentické, komunikativní verze češtiny. Autorky v předmluvě zmiňují, že jejich učebnice je určena úplným i tzv. falešným začátečníkům. Učebnice se skládá z 12 lekcí, s tím že poslední lekce je zaměřena na opakování veškeré probrané látky.

Jako úvod je označena lekce zaměřená na fonetiku, ve které se studenti seznámí nejen s českými hláskami, písmeny a výslovností, ale také se naučí pozdravy a základní fráze. Učebnice nabízí různé typy cvičení zaměřené na gramatické jevy, upevnění slovní zásoby a možnost aktivně užívat jazykových kompetencí za pomoci roleplay. I lekce jako takové mají jasně danou opakující se strukturu. Na úvod je textová část s úkoly na ověření porozumění a s tím spojený samostatný jazykový projev, gramatika k dané lekci je prezentována v oddělených tabulkách, cvičení jsou dělena podle procvičované gramatiky dle odpovídajících sekcí (značeno A – D), většina lekcí obsahuje část zaměřenou na práci s textem a porozumění. Učebnice také nabízí slohové a poslechové úkoly. Každá lekce je zakončena česko-anglickým slovníkem s novou slovní zásobou. Za lekcemi následuje sekce příloh s klíčem ke cvičením, přepisem poslechů, přehledem české gramatiky a deklinace a také slovník. Na učebnici Communicative Czech – Elementary Czech navazuje učebnice Communicative Czech – Intermediate Czech, která je již určena pro středně pokročilé. (Rešková, Pintarová, 2006, s. 3 – 6)

5. 3. 1 Analýza vybraných ukázek

Obrázek 9: dopis (Rešková, Pintarová, 2006, s. 209)



Otázky

1. Kde Jana v létě pracuje?
2. Jakou práci dělá?
3. Jaká práce ji nebaví?
4. Jaká práce jí nevádí a proč?
5. Kdo je Tom?
6. Napiš 5 adjektiv, která charakterizují Toma
(Give 5 adjectives characterising Tom):
.....
7. Co Tom rád dělá?
8. Co navrhuje Jana Renatoš?
9. Co může Renata dělat, když přijede do Liberce?

První z ukázek z učebnice Communicative Czech – Elementary Czech je neformální dopis. Jednoduchá individuální korespondence spadá do obsahu náplně čtení textů pro úroveň A1. Jak již bylo zmíněno výše, v učebnici není jasně dáno, které lekce odpovídají úrovním A1 a A2, tato ukázka se ovšem nachází v poslední, dvanácté lekci. Dopis je možné číst, je ale také k dispozici audionahrávka.

Z hlediska práce s textem jsou úkoly zaměřené pouze na potextové aktivity. Studenti mají odpovědět na devět otázek, které ověřují porozumění textu i schopnost vyhledat v textu kýžené informace. Další cvičení k tomuto textu v učebnici nejsou.

Oproti ostatním knihám oceňuji fakt, že potextové otázky kombinují prvky skimmingu a scanningu, tedy vyhledávání konkrétních informací i celkové porozumění.

Třebaže písmo vypadá autenticky a lze si představit, že by takto vypadala skutečná korespondence, v praxi již je jen zřídka využívána a způsob komunikace by mohl být aktuálnější (email, zpráva přes sociální sítě, outlook atd.). Již dle první ukázky je patrné, že učebnice není příliš autentická a nedejme si moderních trendů. V běžné neformální komunikaci se dopisy v dnešní době píše minimálně, fyzickou korespondenci nahradila varianta elektronická.


Text je poměrně jednoduchý, nejsou v něm dlouhá souvětí. Probírané prvky jsou v něm vcelku transparentní (např. adjektiva) Příliš to nekorresponduje s obtížností otázek, které vyžadují dobrou orientaci v textu a jeho porozumění. Aby byli studenti schopní odpovědět na poslední tři otázky, jejich jazyková úroveň musí být poměrně vysoká.

Kromě jednoho potextového cvičení učebnice nenabízí další možnosti k práci s textem. Myslím, že by se hodily aktivity podporující vzájemnou komunikaci, například typu: „Napiš pět adjektiv, která popisují tebe, srovnej se spolužáky.“ Takové cvičení by se hodilo jak před textem, kde by mělo roli procvičení a zdůraznění adjektiva, tak po čtení, kde by sloužilo k využití nových informací a procvičení slovní zásoby i gramatiky.

Kladně hodnotím možnost audio doprovodu, což není samozřejmostí u ostatních učebnic.

Obrázek 10: jídelní lístek (Rešková, Pintarová, 2006, s. 70)

1



Jídelní lístek

<i>Polévky</i>	<i>Hovězí</i>	20,-
	<i>Kuřecí</i>	18,-
	<i>Bramborová</i>	16,-
<i>Hlavní jídla</i>	<i>Vepřový řízek a brambory</i>	95,-
	<i>Hovězí a rýže</i>	67,-
	<i>Guláš a knedlíky</i>	74,-
<i>Minutky</i>	<i>Bifteč a hranolky</i>	148,-
<i>Bezmasá jídla</i>	<i>Kuřecí steak a americké brambory</i>	89,-
	<i>Špagety se zeleninou</i>	39,-
	<i>Smažený sýr a brambory</i>	65,-
<i>Saláty</i>	<i>Ovocné knedlíky</i>	45,-
	<i>Rajčatový</i>	18,-
<i>Základky</i>	<i>Okurkový</i>	16,-
	<i>Zmrzlinový pohár</i>	33,-
<i>Nápojový lístek</i>	<i>Dort Sachr</i>	24,-
	<i>Palačinky s čokoládou</i>	42,-
	<i>Káva s mlékem</i>	21,-
	<i>Vídeňská káva se šlehačkou</i>	29,-
	<i>Horčka čokoláda</i>	32,-
	<i>Čaj černý s citronem</i>	12,-
	<i>Čaj ovocný</i>	10,-
	<i>Džus</i>	18,-
<i>Minerálka</i>	16,-	
<i>Vino červené (0, 2 l)</i>	28,-	
<i>Vino bílé (0, 2 l)</i>	26,-	
<i>Pivo</i>	18,-	

Pozorujte:
s/se (with): palačinky s čokoládou, káva se šlehačkou, čaj s citronem

1 Čtete jídelní a nápojový lístek. Potom pracujte ve dvojicích. Ptejte se a odpovídejte. (After reading the menu, in pairs ask and answer the following.)

a) A: Co si dáte? B: Dám si kávu.
b) A: Chceš kávu nebo čaj? B: Čaj, prosím.
c) A: Máš hlad nebo žízeň? B: Ne, ale mám chuť na čaj.

2 Pracujte ve dvojicích s jídelním lístkem. Ptejte se na ceny různých jídel a nápojů. (Working in pairs, look at the menu and ask questions about the prices of the items. Respond.)

A: Kolik stojí řízek a brambory? B: Stojí 95 korun. /95 korun.

Druhý text z lekce pět zobrazuje jídelní lístek, který poměrně reálně prezentuje část nabídky, se kterou se studenti mohou v českých restauracích setkat. Ovšem uvedené ceny by bylo vhodné aktualizovat a nemást tak studenty příliš nízkými cenami. Jak již bylo zmíněno u předchozích ukázek, s jídelníčky různého typu by neměli mít problém studenti na úrovni A1.

Jídelní lístek je sice poměrně reálně zpracovaný, je však koncipován spíše jako seznam. Je v něm evidentní tendence v napasování co nejvíce slovíček do jednoho cvičení. Tento fakt ruší autentičnost a celkovou vizuální stránku jídelního lístku. V učebnici Lídy Holé je v tomto ohledu vizuální stránka jídelního lístku mnohem lépe zpracována.

Oceňuji poznámku pod textem, upozorňující na dále probíraný gramatický jev, který se v textu objevuje hojně a je využitelný i na komunikační úrovni při práci ve dvojicích. Fakt, že je samotný text přímo využitelný pro komunikaci ve dvojicích, hodnotím velmi kladně. Myslím ale, že by bylo vhodnější opět zvolit aktivitu, která simuluje reálné využití takového textu, např. roleplay číšník-strávník, případně s přiloženým glosářem, obsahujícím základní fráze používané v této konverzaci.

Předtextová aktivita by mohla být zaměřena na typy jídel, konkrétní názvy jídel mohla by zjišťovat oblíbená jídla žáků, ceny jídel v jejich zemi atd. Opět by taková aktivita mohla lépe motivovat k práci s textem.

Ačkoli k textu nejsou žádné předčtenářské aktivity, nabídka počtenářských aktivit je oproti první ukázce z této učebnice bohatší. Jako první se studenti mají zaměřit na pozorování daného gramatického jevu, který se v textu vyskytuje, tedy předložku s/se. Dále následují dvě cvičení zaměřená na práci ve dvojicích. Studenti si ve dvojici navzájem pokládají otázky dle vzoru v učebnici a střídají se v odpovídání. V dalším cvičení doplňují otázky dle zadaných odpovědí a na základě informací z textu. Aktivity ve dvojicích by bylo možné zinscenovat i do dramatické podoby.

Obrázek 11: inzeráty (Rešková, Pintarová, 2006, s. 187)

ZAMĚSTNÁNÍ
Mezinárodní business centrum hledá obchodní manažery, tlumočnice a překladatelky pro stálý pracovní poměr nebo externí spolupráci.
Tel.: 223 656 378.

Děkan Filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně vypisuje konkurz na místo **ODBORNÉHO ASISTENTA** pro katedru anglistiky a amerikanistiky.
Požadavky:
vzdělání v oboru, ukončené doktorské studium (PhD.), pedagogická praxe výhodou.
Příhlášky s profesním životopisem a přehledem publikační činnosti je třeba zaslat do 30 dnů na adresu: Děkanát FF MU, Arna Nováka 1, 602 00 Brno.

Pro naši renomovanou advokátní kancelář v centru Prahy hledáme **recepční/telefonistku**
Vaším úkolem bude koordinace pošty, obsluha faxu, běžná kancelářská agenda.
Očekáváme znalost němčiny, sympatický hlas, dobré vystupování a příjemný vzhled.
Nabízíme zajímavou práci v moderní kanceláři a výhodné platové podmínky.
Vzbudili jsme Váš zájem? Zavolejte 222 904 012.

Cestovní kancelář v centru Prahy přijme průvodce/průvodkyně. Podmínky: aktivní znalost angličtiny, němčina výhodou. Nabídky se stručným životopisem a fotografií zasílejte na adresu: Regius tour, Vodičkova 41, Praha 1.

4 Vyber si jeden z inzerátů a napiš na něj odpověď.
(Pick out an advertisement and write a response.)

Jako další ukázkou jsem zvolila několik inzerátů, ve kterých jsou nabízena čtyři různá zaměstnání. Text je z 11. lekce, inzeráty jsou hodnoceny jako srozumitelné pro jedince na jazykové úrovni A2. Inzeráty jako takové jsou dobře graficky zpracované a přehledné, vizuální podoba odpovídá autentickým materiálům, se kterými by se studenti mohli setkat v novinách či časopisech.

V porovnání s ostatními učebnicemi jsou inzeráty z mého pohledu zpracovány nejautentičtěji. Vizuální zpracování je dle mého názoru velmi zdařilé, především díky užití různých stylů písma a zvýraznění. Texty jsou koncipovány tak, aby i v reálu čtenáře a uchazeče o zaměstnání zaujaly. Nicméně v prvních dvou rozebíraných učebnicích se jedná o inzeráty elektronické, což také hraje při zpracovávání roli.

U tohoto textu opět chybí zadané jakékoli předčtenářské aktivity. První úkol z oblasti potextových aktivit je zaměřen na vlastní písemný projev studentů, jejich úkolem je odepsat na vybraný inzerát. V dalším cvičení propojují výrazy z textu, konkrétně substantiva s vhodnými adjektivy, v následujícím cvičení se zaměřují na transformaci adjektiv na substantiva. Správné výrazy vyhledávají ve výchozím textu. Poslední aktivitou je tzv. roleplay, tedy jedna z možností dramatizace. Studenti pracují ve dvojicích, jeden má roli uchazeče, druhý zaměstnavatele. Oba si připraví sérii otázek dle vybraného inzerátu, které si pak vzájemně v rámci rozhovoru pokládají a na které také musí odpovídat.

Ačkoli zde nejsou žádné předtextové aktivity, aktivity potextové jsou dle mého názoru poměrně dobře vyvážené. Bezprostředně po textu následuje cvičení na produkci jazyka v psané formě, nicméně pro studenty na úrovni A2 by tento úkol mohl být poměrně složitý, jelikož nemají k dispozici žádný další materiál. Následující dvě cvičení jsou na procvičení slovní zásoby a rozdílů mezi adjektivy a substantivy. Tato cvičení jistě mohou být užitečná pro poslední aktivitu založenou na roleplay, kde jde opět o aktivní produkci jazyka, tentokrát v mluvené formě. V porovnání s ostatními učebnicemi tento text efektivně vybízí k samotné produkci jazyka na komunikační úrovni, což hodnotím kladně.

Obrázek 12: počasí, roční období (Rešková, Pintarová, 2006, s. 137)

5 Roční období
 Česká republika leží ve střední Evropě. Říkáme, že má mírné podnebí. To znamená, že rok má čtyři období a každé z nich trvá tři měsíce.
 21.března je první jarní den. Obvykle ještě není moc teplo. Svítí slunce, sníh začíná tát. Kvetou stromy a květiny. Lidé pracují na zahradě, děti jezdí na kole. Oblíbený jarní svátek jsou Velikonoce. Ženy a děti barví vejce. Na Velikonoční pondělí jdou kluci na koledu. 21.června začíná léto. Dny jsou dlouhé a noci krátké. Často je horko a sucho. Někdy je bouřka.
 V červenci začínají prázdniny. Jezdíme na dovolenou na své chaty nebo k moři. Tam se koupeme, plaveme a opalujeme se. Koupat se můžeme i tady - v rybníku, v řece, v jezeru nebo v bazénu. Chodíme na dlouhé procházky nebo jezdíme na výlety do neznámých míst. Taký sportujeme - hrajeme tenis, volejbal, fotbal, minigolf. Kdo má rád pěší turistiku, může jet na hory.
 Od 23.září je podzim. Zraje ovoce. Ráno je mlha. Ve dne je ještě jasno a teplo, ale v noci už je chladno. Později je zataženo, fouká vítr a prší. Ze stromů padá listí. Chodíme do lesa a sbíráme houby.
 Děláme ohňčky a děti pouštějí draky.
 Skutečná zima začíná 21.prosince. Padá sníh. Často je mráz. Můžeme lyžovat, sáňkovat nebo bruslit. Všichni se těší na Vánoce a na nový rok.



Pozorujte:

	Kdy?	adjective
jaro, N	na jaře	jarní
léto, N	v létě	letní
podzim, M	na podzim	podzimní
zima, F	v zimě	zimní



Otázky:

- | | |
|----------------------------|--------------------------------|
| 1. Kdy začíná jaro? | 9. Kdy začíná podzim? |
| 2. Jaké počasí je na jaře? | 10. Co dělají děti na podzim? |
| 3. Co děláme na jaře? | 11. Co roste na podzim v lese? |
| 4. Co víš o velikonočních? | 12. Kdy začíná zima? |
| 5. Kdy začíná léto? | 13. Co děláme v zimě? |
| 6. Kdy jsou prázdniny? | 14. Jak slavíte Vánoce? |
| 7. Co děláme v létě? | |
| 8. Kam jezdíme v létě? | |

Jako poslední ukázkou jsem zvolila text, který se zabývá problematikou počasí. Jednoduché předpovědi počasí jsou srozumitelné pro studenty na úrovni A2, ideálně jsou doplněné obrázky, V této učebnici se nejedná přímo o předpověď, ale o text popisující roční období. U textu chybí vizuální podpora, která by následně mohla být využita i k dalším cvičením, jak již bylo uvedeno u předchozích analýz. V porovnání s předchozími učebnicemi a i učebnicemi angličtiny na stejné úrovni je ale text poměrně dlouhý a složitý.

Ani u tohoto textu nenajdeme předtextové aktivity. Již při čtení se studenti mají zaměřit na gramatické změny u slov vyjadřujících roční období. Studenti mají také odpovědět na 14 otázek, na které hledají odpovědi v textu, mají ale také možnost sdílet své vlastní zkušenosti, například u otázky jak slaví Vánoce. Jako doplňující aktivitu

zaměřenou na vlastní písemný projev mají studenti za úkol napsat krátkou esej na téma jejich oblíbeného ročního období.

Otázky jsou pokládány tak, aby mohly být využity i při vzájemné komunikaci mezi studenty. Osobně bych částečně pozměnila pořadí aktivit, otázky bych využila jako předtextovou aktivitu, warm up. Samozřejmě některé otázky by mohly být těžké na zodpovězení pro určité skupiny studentů, i dle národností a především dle toho, kde jejich rodná země leží. Počtenářské aktivity jsou stejně jako u předchozí ukázky dobře vyvážené, opět vybízí k produkci jazyka, v tomto případě v psané formě v podobě krátké eseje, kde studenti musí také argumentovat. S touto esejí se jistě dá dále pracovat, použít ji pro cvičení na mluvený projev, kdy by si žáci mohli porovnávat své odpovědi, hledat studenty se stejným oblíbeným ročním obdobím atd.

Toto cvičení jako první ze všech z analyzovaných učebnic v následujícím cvičení vybízí k využití autentického materiálu, v tomto případě novin, k vyhledání a popisu předpovědi počasí. Studenti se nejen seznámí s autentickým materiálem, ale také mohou toto téma využít ke konverzaci.

Dílčí závěr

Obecně se v této učebnici texty objevují na začátku každé lekce, ať už ve formě souvislých textů či dialogů. Tento způsob umístění je při porovnání s moderními učebnicemi angličtiny poněkud zastaralý. Preferuje se spíše umístění dialogů, jelikož hlavním cílem je především komunikace. V textech je vždy prezentována nová gramatika. Aktivity na porozumění textu jsou zaměřené na samotné čtení textu či na dobu po čtení, chybí předčtenářské aktivity. Další cvičení se zaměřují také na samostatný jazykový projev na základě daného výchozího textu. Důležité je zmínit, že každý text je také ve formě audionahrávky, student tedy může zároveň text číst i poslouchat. Hodně často se také objevují aktivity zaměřené na práci ve dvojicích, případně skupinách, důraz je tedy kladen především na komunikaci, jak již napovídá název učebnice. Každá lekce obsahuje část Čtení, která má dále rozvíjet schopnost práce s textem, cvičení ověřují pomocí různých metod především porozumění. Zajímavou součástí učebnice jsou tzv. roleplay aktivity, které se zaměřují především

na aktivizaci studentů, například různé scénky, které se objevují často právě jako provedení počítačové aktivity.

V učebnicích angličtiny je také tendence výběr textu podřizovat právě probíranému gramatickému útvaru a souboru slovní zásoby. Jako největší nedostatek vnímám nejen dlouhé a příliš složité texty, ale také naprostou absenci předtenářských aktivit, které jsou právě u delších textů nezbytné. Měly by zde být studentům nabídnuty aktivity, které by pracovaly s částmi textu a dovolily ho rozdělit. Navíc k učebnicím angličtiny bývají vydávány tzv. teacher's books, které obsahují podrobné metodické postupy a doporučení, jak s textem pracovat na všech úrovních, aby nešlo jen o souvislé čtení. Mimo jiné je obtížný a dlouhý text na začátek lekce nevhodně zvolený z hlediska motivace. Pokud už je zvolen, studenti by s ním měli pracovat, aby byl využit například k induktivnímu způsobu prezentace gramatiky.

Z vizuálního hlediska je dle mého názoru učebnice v černobílém provedení pro studenty nezajímavá a méně přehledná. Tímto nevyužívá potenciál barevného odlišení různých gramatických jevů, jako je tomu například v učebnici Lídy Holé.

6. Hodnocení a srovnání vybraných učebnic s požadavky pro úroveň A

Učebnice, které jsem zvolila pro praktickou část diplomové práce, mají mnoho společného, ale také se v určitých aspektech liší. Všechny jsou určeny pro studenty, kteří se poprvé seznamují s českým jazykem, nemají s ním dosud žádné, nebo jen velmi omezené a nesystematické zkušenosti. Dle SERR odpovídají úrovni A. Ve všech najdeme zadání a instrukce ke cvičením v češtině, případně v mediačním jazyce. Jako zprostředkovací jazyk se nejčastěji objevuje angličtina, ale například učebnice *Czech Step by Step* jsou dostupné ve variantě ruské, ukrajinské a německé. Zajímavostí je, že autorkami všech učebnic jsou ženy.

Ke všem učebnicím je dostupný pracovní sešit a CD, případně audiokazeta u starších vydání učebnice *Communicative Czech*. Součástí všech učebnic je zpracování fonetické stránky jazyka, přehled gramatiky, slovník a tematický přehled lexika ke konverzaci. U učebnic *Communicative Czech* a *Česky, prosím* jsou tyto informace součástí výtisku, následují jako přílohy po lekcích, k učebnici *Czech Step by Step* jsou zpracované do samostatného výtisku příloh. *Communicative Czech* a *Czech Step by Step* také studentům poskytují přepis audionahrávek. Z hlediska grafického zpracování je dle mého názoru nejzdařilejší učebnice *Step by Step*, která obsahuje mnoho autentických fotografií a obrázků a celkově působí dojmem moderní jazykové učebnice, na rozdíl od učebnice *Communicative Czech*, která je pouze v černobílém provedení.

Z hlediska rozsahu a provedení je nejobsáhlejší učebnice *Česky, prosím*. Jedná se o dva díly, kdy první zpracovává učivo úrovně A1, ve druhém se studenti posouvají na úroveň A2. Především druhý díl této řady je velice objemný, se všemi přílohami se vyšplhá na 316 stran, což je přesně o sto stran více než u dílu prvního. Rozměrově nejmenší je učebnice *Communicative Czech*, ta se všemi přílohami obsahuje 262 stran. V této učebnici není učivo přímo rozděleno dle úrovní, jako je tomu u ostatních dvou učebnic. Nejkratší je z hlediska počtu stran učebnice Lídy Holé s 204 stranami, s přílohami je to pak 269 stran. Jelikož je v této učebnici zpracována látka pro celou úroveň A, je následovně rozdělen i obsah, tedy první část lekcí je na úrovni A1, druhý pak na úrovni A2. Mezi témata, které se objevují ve všech třech učebnicích, patří

seznamování, rodina, bydlení, typický denní program, jídlo a pití, dovolená, cestování a tradiční svátky, kultura a zajímavosti z České republiky, práce, sport a volný čas.

Pro tuto diplomovou práci je nejdůležitějším faktorem pro analýzu učebnic zastoupení a způsob procvičování práce s textem. Obecně je možné říct, že texty jsou v učebnicích cizích jazyků často využívány k prezentaci nové gramatiky nebo slouží jako vzor pro vlastní písemný či ústní projev studentů. Způsoby a především metody zvolené pro nácvik jazykové dovednosti čtení se ve zvolených učebnicích poměrně liší. Zatímco všechny učebnice téměř rovnoměrně začleňují cvičení a aktivity na porozumění textu a vyhledávání informací při nebo po přečtení textu, u některých textů zcela chybí aktivity předčtenářské. I z hlediska pedagoga je důležité mít možnost zvolení úvodní aktivity před čtením textu, a to zejména z důvodu zapojení a aktivizace studentů. Předtextové aktivity mohou navodit u studentů zájem o následné čtení textu, slouží jako motivační prvek a také jako podnět k diskuzi. Jak je uvedeno v ukázkách, předčtenářské aktivity nejvíce zařazuje Lída Holá v učebnice Česky krok za krokem. Většinou se jedná o náměty ke konverzaci, popisy obrázků či odpovědi na otázky, jejichž správnost si pak studenti na základě informací z textu zkontrolují. Tato úvodní část bývá někdy doplněno i poslechovým cvičením. V dalších dvou učebnicích se předčtenářské aktivity téměř nevyskytují, a pokud ano, zaměřují se pouze na konverzaci či upozorňují na probírané gramatické jevy. Jako aktivity textové se nejčastěji objevují cvičení na vypisování informací z textu do tabulek, jako je tomu na uvedeném příkladu z učebnice Česky, prosím, či doplňování výrazů přímo do textu. Některá cvičení lze samozřejmě použít jak v rámci potextových, tak i textových aktivit. Zde záleží především na vyučujícím, jakou formu zvolí a jak je s daným textem vhodnější pracovat. Jak již bylo zmíněno, nejhojněji jsou ve všech učebnicích zastoupena cvičení na dobu po čtení textu. V učebnicích Jitky Cvejnové se často opakují série deseti otázek na ověření porozumění textu, dále jsou pak velice častá cvičení na doplňování chybějícího slova, případně transformace věty z textu dle zadání. Autorky učebnice Communicative Czech také volí jako metodu ověření porozumění textu série otázek, dále pak využívají fráze z textu jako podněty k dialogům. Lída Holá do své učebnice jako potextové aktivity zařazuje cvičení na výběr pravdivých a nepravdivých tvrzení, spojování výroků s odpověďmi a také různá další doplňovací cvičení a otázky k rozhovorům. V ukázce s textem u počasí využívá také prvku dramatizace textu, což hodně využívají i autorky Ivana Rešková

a Magdalena Pintarová v rámci aktivit v učebnici označených jako roleplay. Ve všech učebnicích nalezneme cvičení zaměřená na vlastní písemný projev studenta, jedná se o slohové cvičení psaní dle vzoru přečteného textu, například odpověď na inzerát s nabídkou práce či tvorba vlastního životopisu.

Jeden aspekt, který postrádají oproti učebnicím angličtiny všechny rozebírané učebnice, je využití příběhu v rámci lekcí. V učebnicích angličtiny se často setkávám s textem prezentovaným jako příběh, tedy že v každé kapitole je odkryta část příběhu, vždy se objevují stejné postavy, jednotlivé epizody na sebe navazují, samozřejmě vždy s gramatikou a slovní zásobou odpovídající dané lekci. Často jsou tyto texty zpracovány jako komiks, což může být pro studenty nejen velkým zpestřením, ale také prostředkem jak se naučit komunikovat. V komiksu je totiž oproti normálním textům vše zachyceno tak, jak je to v reálné komunikaci. Bonusem pro studenty je zachycení mimiky, gest, postojů i vzájemné vzdálenosti komunikantů. Používané fráze jsou vždy stoprocentně autentické, stejně jako průběh komunikace, objevuje se také váhání, citoslovce i tzv. slovní vata (v češtině prostě, vlastně, jakoby). Jedná se o moderní a velice populární literární žánr, četba komiksů je populární především u dospívajících. Je vhodná i z metodického hlediska, jelikož podněcuje najednou více smyslů. Bohužel tuto formu vizuální opory žádná z autorek do své učebnice nezařadila, neobjevuje se v učebnicích češtiny pro cizince obecně.

Texty, které se v učebnicích objevují, jsou zařazovány z mnoha důvodů. V učebnici Elementary Czech je nalezneme na začátku lekce jako prezentaci nové gramatiky, v ostatních dvou učebnicích nemají jasně dané řazení. Texty v učebnicích tedy primárně kromě procvičení dovednosti čtení slouží alespoň jako podnět a předstupeň k mluvení (toto je patrné především v učebnici Lídy Holé), i když jejich potenciál není plně využit. Dále jsou jejich části využívány k procvičování gramatiky, často jsou spojeny s poslechovými cvičeními, oproti učebnicím angličtiny jsou gramatická cvičení zastoupena v daleko větší míře, což může studenty nudit a odrazovat. V učebnicích Jitky Cvejnové se často objevují série otázek jako způsob ověření porozumění textu, u Lídy Holé jsou to pak sofistikovanější cvičení. V učebnici Communicative Czech je mnoho textů koncipovaných jako dialogy, což hodnotím velmi kladně, především kvůli tomu, že vedou studenty rovnou ke komunikační úrovni, dávají možnost procvičování čtení nahlas a jsou podnětem k dalším

rozhovorům a diskuzím mezi studenty. Aspekt, který jsem nejvíce postrádala v učebnici *Communicative Czech* je nejen nedostatek předčtenářských aktivit, ale také minimální vizuální podpora. V dalších dvou učebnicích obrázky vybízí k předtextovým aktivitám, ať už jsou přímo dány, či ne. Obrázky také pomáhají motivovat a případně i představit daný gramatický jev, například u popisu domácnosti. Často se objevuje kombinace čtení s další jazykovou dovedností, ať už je to poslech nebo písemný či ústní samostatný projev studentů. Učebnice angličtiny obecně hodně kombinují vnímání všemi smysly, procvičování všech jazykových dovedností.

Dle mého názoru je velice důležité, aby texty v učebnicích byly autentické. Tímto způsobem studenti nezískávají pouze jazykové znalosti, ale mají možnost poznat a pochopit pravidla běžné jazykové komunikace. Pro studenty na úrovni A je také důležité, aby texty nebyly překombinované z hlediska gramatického a lexikálního. Složitě texty najdeme jak v učebnici *Communicative Czech*, tak i v některých částech učebnice *Czech Step by Step*, zde je tedy nezbytná větší časová dotace. Z vlastní zkušenosti s učebnicemi angličtiny bych do učebnic zařadila více textů, které se soustředí pouze na jeden gramatický celek, ukázky z výchozího textu je pak vhodné použít na vysvětlení či přímo doplňovat dané struktury do výchozího textu. Jistě bych také zařadila texty na pokračování v komiksově formě, případně propojení čtení textů s poslechovými cvičeními, jako způsob doplnění či ověření informací například z předčtenářských či čtenářských aktivit. Při čtení a rozboru textů často chyběly otázky na hlavní myšlenku textu, důležité je zapojit i obrázky, které by shrnovaly celý příběh. V učebnicích angličtiny se objevují cvičení na seřazení obrázků dle textu, případně převedení psaného textu do vizuální podoby.

Z hlediska délky textů, se kterými se studenti v učebnicích setkávají, jsou nejdelší texty v učebnici *Jitky Cvejnové*, kde je u každé kapitoly navíc doplňující část nazvaná *Texty, zajímavosti, mluvená a psaná čeština*. V této části autorka uvádí snadnější autentické texty, se kterými se studenti budou běžně setkávat, ale také delší náročnější texty, které mohou na studenty-začátečníky působit odrazujícím dojmem. V učebnici *Communicative Czech* nejsou texty výrazně dlouhé, zaměřují se na každodenní situace a zvyklosti v české společnosti, což je pro studenty vítané. V některých případech ale mohou působit lehce zastarale, jako například text telegramu. Tato ukázka může být pro studenty zajímavostí a zpestřením při studiu, ale

může také být matoucí, jelikož telegramy v dnešní době nejsou tolik běžné. Spíše je tedy vhodné zaměřit se na aktuální a moderní způsoby komunikace, jako jsou e-maily a chatování. U textů z učebnice Česky krok za krokem je dle mého názoru největším bonusem vizuální podpora, která je pro učení se cizímu jazyku především na začátečnické úrovni A1 klíčová.

Při výběru učebnice hraje důležitou roli mnoho faktorů, od cenové dostupnosti po preference vyučujícího. Stejně jako každý student má svůj vlastní studijní styl, který mu vyhovuje, stejně tak je pro každého studenta vhodná jiná učebnice. Na základě porovnání učebnic jako nejkvalitnější hodnotím publikaci Lídy Holé Czech Step by Step, a to nejen na základě porovnání užitých metod a shodě s požadavky SERR (obsahuje veškerá témata pro úroveň A, uvádí gramatiku odpovídajícím způsobem, nabízí autentické texty, často podbízí ke komunikaci). Učebnice působí moderním dojmem, je kvalitně graficky zpracovaná a obsahuje mnoho dobře zpracovaných cvičení nejen pro práci s textem. Jako velkou přednost také vidím bezplatnou dostupnost online výukových materiálů a metodickou podporu pro vyučující. Ovšem i tak jsou některé texty, které v učebnici najdeme, delší a složitější než by bylo vhodné. Je tedy na vyučujícím, aby takové texty rozpoznal a náležitě s nimi pracoval.

ZÁVĚR

Studium cizího jazyka je dlouhý a obtížný proces, při kterém jsou na studenta kladeny vysoké nároky, především pokud jde o motivaci a výdrž. Pro osvojení cizího jazyka ve všech oblastech je klíčové, aby student byl motivován ze všech stran, tedy aby si sám stanovil cíle, cítil podporu ze strany učitele a také aby studijní materiály podněcovaly jeho zájem o daný jazyk a zemi.

Velkou roli hraje i to, jak a kde probíhá výuka cizího jazyka. Pokud se studenti učí cizí jazyk ve svých rodných zemích, autentický materiál v učebnicích je pro ně téměř jediným způsobem, jak poznat danou zemi a kulturu. Samozřejmě je možné využít další knihy a informace na internetu, ale i v rámci učebnice by studenti měli mít možnost se vzdělávat a získávat zajímavé informace o životě v dané zemi. Pokud se studenti již cizímu jazyku učí v cílové zemi, autentický materiál jim může usnadnit orientaci a zjednodušit přizpůsobení se, adaptaci na nové normy, hodnoty a tradice. Výběr kvalitní učebnice je tedy nesmírně důležitý, jelikož neovlivňuje pouze studijní úspěchy či neúspěchy studenta, ale také přináší možnost nahlédnout do prostředí dané země. Učebnice může být pro studenty vůbec prvním setkáním a představením země, národa a kultury. Studijní materiál proto hraje velkou roli při stanovení očekávání, která pak jedinec bude mít při první návštěvě cizí země a kontaktu s rodilými mluvčími cizího jazyka, který se jedinec učil.

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na učebnice češtiny pro cizince, konkrétně na to, jakým způsobem je prezentována práce s textem. Pracovala jsem s třemi učebnicemi, které jsem porovnávala dle několika vybraných faktorů. Zaměřovala jsem se na to, zda jsou užití texty autentické, jakým způsobem se s textem pracuje, jakými cvičeními jsou texty doplněny a zda mají studenti možnost nabyté znalosti reálně využít při běžné každodenní komunikaci. Pro cizince je nesmírně důležité, aby byli schopni přečíst a porozumět nápisům, poznámkám, aby se orientovali ve formulářích a dokumentech. Neméně důležitá je schopnost cizí jazyk aktivně využívat, schopnost reagovat na určité situace a podněty. V učebnicích by se proto studenti měli seznámit s autentickými materiály a ukázkami, které by je připravily na reálné situace. Samozřejmě materiály musí být určitým způsobem upravené tak, aby odpovídaly znalostem, které studenti na úrovni A mají. I s různými

úpravami je ale nesmírně důležité zachovat nejen podobu textu, ale i hlavní myšlenku a slovní zásobu, která se s daným tématem pojí.

Jako největší problém se u všech tří učebnic ukázala absence předtextových aktivit a otázek zaměřených na podstatu textu, dále byly také některé texty příliš dlouhé a gramaticky komplikované. Pokud se nějaké předtextové aktivity v učebnici vyskytovaly, bylo to většinou v učebnici Lídy Holé. V učebnici Česky, prosím se často střídala náročná cvičení s jednoduššími, je tedy nekonzistentní a náročností může být v rozporu s požadavky a cíli stanovenými v SERR. Díky tomu, že mým dalším aprobačním předmětem je anglický jazyk, jsem měla možnost dodatečného srovnání učebnic češtiny pro cizince s učebnicemi dalšího cizího jazyka. Obecně jsou učebnice angličtiny v tomto ohledu vyváženější, obtížnost textů je často velmi dobře přizpůsobena primárnímu účelu, který má daný text splňovat, například procvičení určitého gramatického jevu. Učebnice angličtiny také více pracují s obrázkovým materiálem, z tohoto pohledu se jim nejvíce podobná učebnice Lídy Holé.

Učebnice jsem hodnotila i z hlediska vizuálního zpracování a moderního pojetí, kde se jako nejlepší jeví učebnice Step by Step. V této učebnici jsou nejen velice pěkné obrázky a autentické fotografie, které mohou zaujmout a motivovat studenty, ale také je barevnost využita pro rozlišení gramatických jevů. Nejméně zdařilá je v tomto případě dle mého názoru učebnice Communicative Czech, která je černobílá, což znesnadňuje orientaci nejen v textu, ale i v celé učebnici. Druhá zmiňovaná učebnice ale na druhou stranu dobře pracuje s aktivní produkcí jazyka, nabízí studentům mnoho podnětů pro konverzaci. Výborným typem cvičení v této učebnici je tzv. roleplay, které přímo připravuje studenty na reálné situace. Obrázky, které byly v učebnici Česky, prosím většinou neměly žádnou další funkci kromě vizuální podpory, nebylo s nimi pracováno v rámci doplňujících cvičení.

Z hlediska technik čtení a práce s textem jsou cvičení ve všech učebnicích často zaměřovaná na scanning, studenti mají za úkol vyhledávat konkrétní informace a doplňovat je do příslušných zadání. Tento typ aktivit má svá pozitiva, především pomáhá při nácvičku orientace v textu. Důležitá je v tomto případě vhodná grafická úprava textů a také obrázkový materiál, který orientaci v textu usnadňuje. Bylo by vhodné začadit více aktivit na pojmenování hlavních myšlenek textu, ideálně formou diskuze, kde by studenti měli možnost vyjádřit vlastní názor na probírané téma.

Na závěr je jistě nutné zmínit, že stejně jako každý člověk má jiný způsobem učení, tak budou i různých lidem vyhovovat různé učebnice. Záleží tak na osobní preferenci, zkušenostech se studiem cizího jazyka v rámci prezentace gramatiky a také na zkušenostech učitele. Se všemi učebnicemi, které jsem ve své diplomové práci analyzovala a hodnotila, by se dalo při výuce českého jazyka pro cizince nějakým způsobem pracovat. Bylo by ale nutné určité texty upravit, rozdělit je, přidat předtextové aktivity a především využít doplňující autentické materiály a podpořit komunikační potenciál těchto textů.

Učení se cizímu jazyku je dlouhý a náročný proces, který ovšem vede k poznání nové země, kultury a lidí. Znalost cizího jazyka nám umožňuje novou dimenzi poznání, kterého bychom jinak nemohli dosáhnout. Znalosti a vědomosti, které nám studium cizího jazyka přináší, nejsou pouze v oblasti akademické, ale také v oblasti sociální a kulturní. Učení se cizímu jazyku nás tak obohacuje po všech stránkách, rozvíjí naši osobnost a rozšiřuje všeobecný kulturní přehled.

Hranice mého jazyka jsou hranice mého světa.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ČADSKÁ, Milada et al. *Čeština jako cizí jazyk: úroveň A2: podle "Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme"*. 1. vyd. [Praha]: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2005. 281 s. ISBN 80-260-1460-X.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Vydání 1. Praha: Grada, 2015. 604 stran, Pedagogika. ISBN 978-80-247-3450-7.

ČECHOVÁ, Marie et al. *Čeština - řeč a jazyk*. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011. 442 s. ISBN 978-80-7235-413-9.

HÁDKOVÁ, Marie, LÍNEK, Josef a VODIČKOVÁ, Kateřina. *Čeština jako cizí jazyk: úroveň A1: podle "Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme"*. 1. vyd. [Praha]: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2005. 318 s. ISBN 80-260-1459-6.

HENDRICH, Josef et al. *Didaktika cizích jazyků: celost. vysokošk. učebnice pro stud. filozof. a pedagog. fakult.* 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 498 s. Učebnice pro vys. školy.

HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2002. 150 s. Jazykověda. ISBN 80-85866-98-6.

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2006. 209 s. ISBN 80-200-1213-3.

KOLÁČKOVÁ, Ludmila. Hlediska, podle nichž učitelé ČCJ vybírají učebnice. In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2010. ISBN 978-80-87481-25-7.

MAŇÁK, Josef a kol. *Alternativní metody a postupy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1997. 90 s. ISBN 80-210-1549-7.

MAŇÁK, Josef, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. 78 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 1. ISBN 80-7315-078-6.

ŘEHOŘOVÁ, O. a kol. *Gramatická a pedagogická cvičení pro výuku zahraničních studentů*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha, 1974

SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. První vydání. Praha: Grada, 2019. 336 stran. ISBN 978-80-271-2254-7.

SIMPSON, J. M. Y., ed. a ASHER, R. E., ed. *The encyclopedia of language and linguistics*. 1th Ed. Encyclopedia of language and linguistics: Pergamon Press, 1994. 10 sv. ISBN 0-08-035943-4.

SKALIČKA, Vladimír. *Typ češtiny*. 1. vyd. Praha: Slovanské nakladatelství, 1951. 96 s. Slovanské jazykovědné příručky; sv. 4.

SKALIČKA, Vladimír et al. *Vladimír Skalička - souborné dílo*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004-2006. 1 sv. ISBN 80-246-0549-X

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 322 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1821-7.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. 1. české vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 267 s. ISBN 80-244-0404-4.

ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra. *Čeština jako cizí jazyk v evropském kontextu*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2008. 177 s. Acta Universitatis Purkynianae; 146. Studia linguistica. ISBN 978-80-7414-089-1.

ŠKODOVÁ, Svatava. *Kapitoly z lingvodidaktiky češtiny jako cizího jazyka*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012. 141 s. ISBN 978-80-7372-847-2.

ŠMILAUER, Vladimír. *Nauka o českém jazyku: Pomocná kniha pro vyučování na školách II. cyklu*. 6. vyd. Praha: SPN, 1982. 335 s. Pomocné knihy pro žáky.

UČEBNICE

CVEJNOVÁ, Jitka. *Česky, prosím I*. Vydání 1. V Praze, 2008. 2 svazky. ISBN 978-80-246-1577-6.

CVEJNOVÁ, Jitka. *Česky, prosím II*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2012. 2 sv. ISBN 978-80-246-2105-0.

HOLÁ, Lída. *Česky krok za krokem I = Czech step by step I: A1-A2*. 1. vydání. Praha: Akropolis, 2016. 204 stran. ISBN 978-80-7470-129-0.

REŠKOVÁ, Ivana a PINTAROVÁ, Magdalena. *Communicative Czech: elementary Czech*. 3. vyd. Praha: Rešková, Ivana, 2006. 262 s. ISBN 80-239-6575-1.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

Czech Step by Step. *O nás* [online]. [cit. 6. 3. 2020] Dostupné z: <https://www.czechstepbystep.cz/o-nas>

How to Learn, 2012. *Different reading techniques and when to use them*. [online]. [cit. 16. 5. 2020] Dostupné z: <https://www.howtolearn.com/2012/08/different-reading-techniques-and-when-to-use-them/>

Linguistic Society of America, 2015. *How many languages are there in the world?* [online]. [cit. 8. 4. 2019] Dostupné z: <https://www.linguisticsociety.org/content/how-many-languages-are-there-world>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2017. *Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk* [online]. [cit. 10. 2. 2020] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk>

Překlady a tlumočení, 2017. *Nejrozšířenější jazyky světa* [online]. [cit. 15. 3. 2019] Dostupné z: <https://translation-interpreting.cz/magazin/zajimavosti/nejrozsirenejsi-jazyky-sveta>