

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Diplomová práce

Bc. Martina Kaushiková

**Reálie v učebnicích češtiny pro cizince z pohledu rozvoje interkulturní
kompetence**

Life and Institutions in Czech Textbooks for Foreigners in Terms of Development of
Intercultural Competence

Praha 2014

Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc.

Konzultantka práce: Mgr. Kateřina Šormová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala svému vedoucímu diplomové práce prof. PhDr. Karlu Šebestovi, CSc. a své konzultantce Mgr. Kateřině Šormové za jejich cenné rady a za čas, který mi věnovali.

Dále děkuji všem svým blízkým za jejich podporu nejen při zpracování této práce, ale také během celého studia.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 20. srpna 2014

.....
Bc. Martina Kaushiková

Abstrakt

Reálie jsou jednou z klíčových složek každé kultury. Interkulturní kompetence je nezbytná pro úspěšnou komunikaci mezi odlišnými kulturami. Výuka reálií a rozvíjení interkulturní kompetence by tak měly být nepostradatelnou součástí výuky češtiny jako cizího jazyka. Diplomová práce na základě analýzy zkoumá, jak jsou české reálie zpracovány ve vybraných učebnicích češtiny pro cizince na úrovni B1 podle *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky*. Na základě analýzy je výstupem práce nejen podrobné zmapování reálií vyskytujících se v učebnicích češtiny pro cizince, ale také formulace zásadních zjištění na základě předem stanovených výzkumných otázek. Analýza učebnic se opírá o teoretické poznatky, jež jsou na základě odborné literatury představeny v první části práce a které tvoří potřebná východiska pro vypracování výzkumné části.

Klíčová slova

interkulturní kompetence, reálie, kultura, učebnice češtiny pro cizince, Prahová úroveň – čeština jako cizí jazyk

Abstract

Life and Institutions are some of the key factors of any culture. When it comes to successful communication with other cultures, Intercultural competence is crucial. The study of Life and Institutions should therefore be a mandatory part of teaching Czech as a foreign language. Based on extensive analysis, the thesis examines how Czech Life and Institutions are portrayed in select textbooks for foreigners reaching level B1 of the *Common European Framework of Reference for Languages*. The outcome of the thesis is not only a detailed charting of Life and Institutions found in textbooks of Czech language for foreigners, but also a set of major findings based on the initially proposed questions. The analysis of textbooks is based on theoretical findings, which are introduced in the first part of the thesis and which form the necessary framework for the research part of the thesis.

Key words

Intercultural competence, Life and Institutions, Culture, Textbooks of Czech language for Foreigners, Threshold level – Czech as a foreign language

Obsah

1	Úvod.....	7
2	Teoretická východiska.....	8
2.1	Interkulturní komunikace a kultura	8
2.2	Interkulturní kompetence	12
2.3	Problematika předsudků a stereotypů	17
2.4	Společný evropský referenční rámec pro jazyky.....	20
2.5	Teorie sociokulturní kompetence	26
3	Výzkumná část.....	34
3.1	Formulace výzkumné otázky	34
3.2	Metodika	36
3.3	Basic Czech II	39
3.3.1	Způsoby prezentace reálií.....	40
3.3.2	Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence	41
3.3.3	Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk.....	45
3.3.4	Učebnice Basic Czech II ve vztahu k výzkumným otázkám.....	46
3.4	Čeština pro cizince a azylanty	48
3.4.1	Způsoby prezentace reálií.....	49
3.4.2	Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence	50
3.4.3	Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk.....	55
3.4.4	Učebnice Čeština pro cizince a azylanty ve vztahu k výzkumným otázkám	55
3.5	Česky krok za krokem 2	57
3.5.1	Způsoby prezentace reálií.....	58
3.5.2	Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence	60
3.5.3	Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk.....	66
3.5.4	Učebnice Česky krok za krokem 2 ve vztahu k výzkumným otázkám.....	66
3.6	Čeština pro cizince H + H.....	68
3.6.1	Způsoby prezentace reálií.....	70
3.6.2	Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence	71
3.6.3	Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk.....	74
3.6.4	Učebnice Čeština pro cizince H + H ve vztahu k výzkumným otázkám	75

3.7	Čeština pro cizince.....	77
3.7.1	Způsoby prezentace reálií.....	78
3.7.2	Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence	79
3.7.3	Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk.....	85
3.7.4	Učebnice Čeština pro cizince ve vztahu k výzkumným otázkám	86
3.8	Communicative Czech (Intermediate Czech).....	87
3.8.1	Způsoby prezentace reálií.....	88
3.8.2	Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence	89
3.8.3	Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk.....	94
3.8.4	Učebnice Communicative Czech ve vztahu k výzkumným otázkám	94
4	Diskuze.....	96
5	Rekapitulace zjištěných poznatků a závěrečné shrnutí.....	99
6	Seznam použité literatury a zdrojů.....	104

1 Úvod

S celosvětovým trendem postupující globalizace a s neustálým rozvojem civilizace je spojeno mnoho kulturně-společenských jevů, které se stále častěji prosazují v praxi, a v poslední době se dostávají i do popředí zájmu odborné veřejnosti. Těmto otázkám je věnován prostor v mnoha vědních disciplínách. Jedním z těchto často diskutovaných jevů je i termín interkulturalita.

Díky migraci obyvatel naší planety dochází k tomu, že společnost získává multikulturní ráz. Lidé sami buď mají potřebu komunikovat se světem, nebo jsou k tomu donuceni okolnostmi. Mnoho lidí je tak při každodenní komunikaci konfrontováno s jinými kulturami. Tento typ komunikace se stále více prosazuje i v mezinárodním měřítku.

Existuje mnoho situací, v nichž je zapotřebí komunikace s pro nás neznámými kulturami. Zastoupeny jsou jak obchodní vztahy, tak i vztahy soukromé, osobní. S tím souvisí řada pozitivních faktorů. Od poznávání nových kultur a společností, přes inovace v názorech a myšlení způsobené stykem s odlišnými kulturami, až po neustále zlepšování verbální a neverbální komunikační kompetence. Také se však k tomuto fenoménu může vázat problematika interkulturní nekompetence, respektive nesprávně zvolené nebo interpretované interkulturní komunikace. To může způsobit nejen jeden problém, jehož následky se ne vždy pohybují v marginální rovině.

Diplomová práce nese název *Reálie v učebnicích češtiny pro cizince z pohledu rozvoje interkulturní kompetence* a je rozdělena do dvou částí.

V první části se seznámíme s teoretickými východisky, která se s problematikou interkulturní kompetence, kultury, sociokulturní kompetence a reálií pojí. Teoretická východiska jsou zpracována na základě studia odborné literatury.

Druhá část práce je výzkumného charakteru a je zpracována na základě podrobné analýzy vybraných učebnic češtiny pro cizince. V této části se zaměříme na české reálie, na něž budeme nahlížet z několika hledisek.

2 Teoretická východiska

2.1 Interkulturní komunikace a kultura

Interkulturalita je jedním ze stěžejních znaků moderní doby. Také Česká republika prochází, zvláště v posledních dvou desetiletích, složitou proměnou, kdy se více otevírá. Z převážně monokulturní společnosti se pomalu začíná utvářet společnost multikulturní, se všemi charakteristickými znaky, a to jak pozitivními, tak negativními. Kontakt s odlišnými kulturami se stává běžnou, každodenní záležitostí.

Odborná veřejnost v této otázce zastává více názorů. Například psycholožka Monika Morgensternová¹ se kloní pro posuzování této problematiky nikoli z globálního hlediska, z pohledu společnosti, avšak z hlediska jedince. Morgensternová² uvádí, že je zajímavé sledovat a zkoumat, jak se dokáže jedinec adaptovat v cizím prostředí, jak se dokáže vypořádat s novou situací nebo jaké rysy osobnosti musí mít, aby se v cizím prostředí prosadil.³ Morgensternová dále konstatuje, že je v dnešní době nezbytné, aby člověk disponoval jistou dávkou interkulturní kompetence.⁴

Pojem interkulturní kompetence úzce souvisí s pojmem interkulturní komunikace. Komunikace, jakožto proces, při němž dochází k výměně informací, je v tomto případě navíc zatížena kulturními odlišnostmi, které mohou její průběh výrazně ovlivnit nebo narušit.

Faktorů ovlivňujících komunikaci je celá řada – přes jazykovou bariéru, kulturní zvyklosti, tradice, normy a společenská ustanovení, která jsou pro danou kulturu typická, až k zaujetí různých postojů a sledování různých cílů. Rozdíly mezi kulturami mohou komunikaci velmi ztížit, a pokud komunikující neví, jak se s nezvyklou situací vypořádat, nemusí taková komunikace vždy proběhnout bez potíží. Z definice Evy Janebové⁵ je zřejmé, že interkulturní komunikace je interdisciplinární obor vycházející ze sociolingvistiky a lingvistiky a dále souvisí s interpersonální komunikací, etnografií komunikace a sociální

¹ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611., s. 9.

² MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611., s. 9.

³ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611., s. 9.

⁴ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611., s. 9.

⁵ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 7.

psychologií. Široké spektrum oborů, které se interkulturní komunikace dotýkají, vypovídá o tom, že se jedná o problematiku velmi komplexní a multidisciplinární.

V případě interkulturní komunikace je pojem kultura naprosto zásadní. Dle Janebové je nejčastějším systémem ovlivňujícím interkulturní komunikaci právě kultura, respektive složky kulturou ovlivněné – hodnoty, vnímání, chování, a způsob myšlení, které jsou sdíleny určitou skupinou lidí.⁶ Všichni lidé jsou nositeli určité kultury v závislosti na tom, z jakého prostředí pocházejí.

Kultura je výrazem zapojení člověka v nějaké skupině. Nositeli původní, vlastní kultury se nestáváme vědomě, ale osvojujeme si ji procesem enkulturace. Každá společnost si vytváří vlastní kulturu, kterou pak sdílí. Bývá proto velice složité vymanit se z původně osvojené kultury. Enkultura je proces přejímání kultury, součást socializace, kdy si jedinec osvojuje hodnoty, postoje a názory dané společností, primárně však v závislosti na sociálních skupinách, které jedince obklopují. Janebová hovoří o náročnosti zkoumání kultury bez poznání způsobu komunikace a současně nemožnosti porozumění komunikaci bez pochopení kultury.⁷

Nelze však říci, že všichni jedinci sdílející stejnou kulturu, komunikují shodným způsobem. Každý jedinec má svůj specifický typ komunikace, který preferuje. Janebová⁸ hovoří o *oknu do identity* člověka. Komunikační styl člověka je totiž ovlivněn jeho vývojem. Jak jedinec dospívá a vyvíjí se, přebírá hodnoty národní kultury, je součástí sociálních skupin, které jej nadále ovlivňují, buduje sociální vztahy a sítě, získává školní a později i pracovní zkušenosti. Všechny tyto složky se pak odráží v jeho osobnosti a napomáhají utvářet i komunikační styl daného jednotlivce.

Komunikace v širokém smyslu je ve své podstatě složitý proces, zvláště v případě mezikulturní komunikace. Je nezřídka náchylná na nedorozumění, nepochopení se, nebo dokonce vyvolání konfliktu. Jedním z nejdůležitějších článků úspěšné komunikace je snaha a touha po vzájemném porozumění. Společný jazyk však nutně nemusí být klíčem k úspěšné komunikaci. Vzhledem k tomu, že je kulturou ovlivněn celý proces komunikace, je zde kulturní kontext velmi důležitý. Úspěšná komunikace nezávisí pouze na společném jazyku, ačkoli právě jazyk nese specifické znaky kultury.

⁶ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 8.

⁷ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 8.

⁸ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 17

Janebová vyzdvihuje důležitost postojů a dovedností, které potřebujeme ke zvládnutí interkulturní komunikace.⁹ Abychom byli schopni interkulturní komunikaci a střety s odlišnými kulturami uspokojivě zvládat, je nutné si uvědomit důležitost kultury, společnosti a celkového kulturního kontextu.

Stěžejní součástí interkulturní komunikace a zvládnutí kontaktu s odlišnými kulturami je uvědomění si vlastních pravidel a hodnot. Právě porozumění vlastnímu systému hodnot je dle Janebové první krokem k úspěšné komunikaci.¹⁰ Jen pokud jsme si jisti sami sebou, jsme také schopni otevřít se novým věcem, přisoudit jim důležitost a akceptovat je. Častým problémem v interkulturní komunikaci bývá právě neporozumění vzorcům chování a jednání našeho kulturně odlišného komunikačního partnera, což v nás může vyvolat nepříjemný pocit.¹¹ Je samozřejmé, že tento proces funguje oboustranně.

Dále uvedená fakta jsou teorií D. H. Saphiera, kterou prezentuje Eva Janebová¹². Komunikace a styl, jenž je typický právě pro naše vyjadřování, je závislý nejen na kultuře, ale také na dalších činitelích. Především jde o kontext a osobní charakteristiky¹³. Faktorů, které komunikaci ovlivňují a také se podílejí na utváření komunikačního stylu každého jedince, je mnoho. Eva Janebová¹⁴ podává upravený přehled Saphierovy teorie, který uvádíme se zestručněnými poznámkami:

- 1) *fyzický kontext* – lze jej také nazvat jako prostředí, ve kterém komunikujeme
- 2) *skupinové identity* – uvědomění si náležitosti k určité sociokulturní skupině, naše role, naše očekávání
- 3) *historický a společenský kontext* – minulost, zvyky, tradice
- 4) *časová posloupnost* – přítomnost a zpřítomnění minulé komunikace, pojetí času v různých kulturách
- 5) *jazyk* – ovlivnění komunikace také tím, zda jazyk, který používáme je nám společný nebo odlišný

⁹ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 9

JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 18

¹¹ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 18

¹² JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 19 - 21

¹³ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 21

¹⁴ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 19

- 6) *vztahy* – hloubka vzájemných vztahů a důvěra mezi komunikačními partnery
- 7) *osobní preference a omezení* – druh komunikace, který mluvčí preferuje (osobní kontakt, telefonická komunikace), a čas, jenž je ochoten komunikaci věnovat
- 8) *cíle* – cíle a způsoby, které mluvčí volí k dosažení cílů, naše komunikační strategie
- 9) *sebepojetí* – vnímání vlastní identity na základě přijetí kultury, do jaké míry se ztotožňujeme s tradicemi a zvyklostmi určitého společenství
- 10) *hodnoty* – hierarchické uspořádání hodnot a systém preferovaných skutečností
- 11) *repertoár* – styly, které využíváme; závisí na komunikační situaci, komunikačním partnerovi, na situaci
- 12) *prožívání akulturace* – přizpůsobování se cizímu prostředí, vyrovnávání se s kulturním šokem, negativní pocity a nejistota
- 13) *působení okolí* – osobní rozpoložení a prožité situace, každodenní kontakt s lidmi, negativní a pozitivní zážitky

Proces komunikace je ve své podstatě velmi náročný a složitý. Je mnoho faktorů, které může mluvčí sám ovlivnit nebo se na ně připravit. Nicméně vzhledem k tomu, že se jedná o interakční situaci, kde jsou minimálně dva účastníci, je do jisté míry nutné počítat s nestabilitou každé takové interakce.

Určité části komunikace se dají natrénovat tak, aby situaci mluvčí co nejlépe využil ve svůj prospěch, nebo aby připravil pozitivní prostředí pro svého partnera v komunikační události. Takovým typem je například znalost společného jazyka, umění argumentace, obchodní strategie, zdvořilost nebo neverbální komunikace.

Přehled faktorů ovlivňujících dle Evy Janebové komunikaci počítá s velmi širokým spektrem jevů, které se ve své podstatě na komunikaci podílejí. V konkrétní komunikační situaci nemusí být nutně zohledněny všechny prvky, mluvčí si jich nemusí být vědom, ale i jen latentní přítomnost má na komunikační styl markantní podíl.

Znalost pravidel toho, co je a není vhodné nebo přípustné říkat v určité situaci s ohledem na kulturu, je součástí komunikační kompetence. Spolu s jazykovou kompetencí¹⁵ pak zaručují naší komunikaci hladší průběh pomocí pravidel a známých struktur. Jednotlivé kultury jsou přejímány a kolektivně sdíleny lidmi z konkrétních společenství. Nejedná se

¹⁵ Některé teorie (van Ek, 1993) vidí komunikační kompetenci jako nadřazený a celistvý pojem, jenž v sobě zahrnuje dílčí složky této kompetence, z nichž jedna je právě jazyková.

o hodnoty, normy, ideály a charakteristiky vrozené, ale naučené, získané.¹⁶ Na jejich osvojování má výrazný podíl role socializace, výchovy a vzdělávání. Také však celkový vliv prostředí, které na člověka působí, lidé, jimiž se obklopuje a massmédiá, která sleduje nebo kterým je vystaven. Právě atributy naučenosti, kolektivnosti a sdílenosti a přenos z generace na generaci jsou základním a obecným znakem kultury. Tyto rysy jsou kulturně odlišné a danou kulturu určitým způsobem charakterizují.

Důležitým pojmem je zde *identita*¹⁷. Identita v kulturním pojetí znamená schopnost jedince identifikovat se s určitým typem společenství v širokém a celkovém spektru, což znamená včetně hodnot, norem nebo dalších dílčích rysů, s nimiž se ztotožní. Důležité je, že kulturní identitu si člověk běžně neuvědomuje ani s ní nepracuje, dokud nepřijde do vztahu s kulturou cizí. Kulturní identita se totiž projevuje pouze v kontaktu s jinou kulturou.¹⁸

Interkulturní komunikace se vyznačuje tím, že účastníci takové komunikace jsou nuceni potýkat se během rozhovoru s problémy, respektive s rozdíly ve vzájemných komunikačních stylech založených právě na rozdílech způsobených kulturním prostředím, z něhož účastníci komunikace pocházejí, a dále s odlišnostmi ve vnímání a chování, které účastníci projevují. Může tak dojít k oboustrannému nepochopení, nejistotě nebo blokům.¹⁹

2.2 Interkulturní kompetence

Vzhledem k současnému migračnímu trendu a trvání mohutných migračních proudů²⁰ je jasné, že komunikace, kontakty, vztahy, ale i rozpory, nepochopení a celkově pozitivní i negativní pocity ze střetů s jinými kulturami, jsou pro mnohé stále více aktuální. Abychom

¹⁶ *Základní kulturní a sociální mechanismy významné pro úspěšnou integraci žáků a studentů se specifickými potřebami: soubor vybraných textů*. Editor Vladimír Přívratský, Vasilis Teodoridis, Václav Vančata. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 202 s. ISBN 978-807-2904-266, s. 130

¹⁷ *Základní kulturní a sociální mechanismy významné pro úspěšnou integraci žáků a studentů se specifickými potřebami: soubor vybraných textů*. Editor Vladimír Přívratský, Vasilis Teodoridis, Václav Vančata. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 202 s. ISBN 978-807-2904-266, s. 185

¹⁸ *Základní kulturní a sociální mechanismy významné pro úspěšnou integraci žáků a studentů se specifickými potřebami: soubor vybraných textů*. Editor Vladimír Přívratský, Vasilis Teodoridis, Václav Vančata. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 202 s. ISBN 978-807-2904-266, s.185

¹⁹ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 37

²⁰ Evropa a proces mezinárodní migrace (se zvláštním důrazem na země Evropské unie a Evropského společenství volného obchodu). EUROPEUM ORG. *EUROPEUM: Institut pro evropskou politiku* [online]. 2001 [cit. 2014-08-16]. Dostupné z: <http://www.europeum.org/cz/integrace/28-integrace--6/660-evropa-a-proces-mezinarodni-migrace-se-zvlastnim-durazem-na-zeme-evropske-unie-a-evropskeho-spolecenstvi-volneho-obchodu>

se s takovými situacemi dokázali vyrovnat, je nezbytné, abychom oplývali interkulturní senzitivitou a měli dostatečně zvládnutou interkulturní kompetenci.

Dítě nebo dospělý člověk má naučené vzorce chování, normy a zvyky, které jsou specifické právě pro jeho primární kulturu a které mohou být, a často více či méně také jsou, odlišné od jiných, v našem případě českých, kulturních zvyklostí. Aby mohl být člověk v této oblasti úspěšný, měl by disponovat interkulturní kompetencí, jež mu může pomoci prosadit se v dnešní multikulturní společnosti.²¹

Pojem *kompetence* zahrnuje dle Morgensternové a Šulové široké spektrum znalostí, dovedností a schopností, které se dají naučit nebo jinak získat. Tím je myšleno prohloubení určitých rysů osobnosti, jež vedou k osvědčení se člověka v interkulturní situaci. Autorky mají na mysli zejména umění sebereflexe a empatie, kulturní citlivost, zvědavost, tolerování odlišností, sebedůvěru a sníženou míru úzkostlivosti.²² Důležitou součástí je také uvědomění si sebe sama, vlastního chování a jednání, nastavení vlastních hranic a možností, z čehož v nejlepším případě vznikne umění uplatnit své přednosti a potlačit své zápory, respektive posilovat slabé stránky.²³

V interkulturní situaci využíváme různé druhy kompetence – *kognitivní, afektivní a behaviorální*.²⁴ V praxi to znamená, že v určité situaci nějak myslíme, něco cítíme nebo spíše nějakým způsobem danou situaci prožíváme a také se nějakým způsobem chováme.²⁵ A právě naše chování a jednání je v každé situaci nejvíce vidět, je nejvíce čitelné. Ačkoli mnoho věcí podléhá intuitivní reakci způsobené přijetím určité kultury či spíše náležitostí k určité kultuře, a tak je tím naše chování do jisté míry vždy ovlivněno, je beze sporu zřejmé, že mnohé může člověk sám ovlivnit.

Problematika vymezení pojmu interkulturní kompetence je značně rozsáhlá a složitá. Existuje mnoho teorií, které se výkladem zabývají a které se více či méně rozcházejí i shodují. Eva Janebová představuje výzkum vědců z Kalifornské univerzity, kteří se snažili dojít k uspokojivému závěru při definování interkulturní kompetence:

JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 48

²² JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 49

²³ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 50

²⁴ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 50

JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9, s. 50

„Oslovení odborníci se dokonale shodli na ‚porozumění jiným pohledům na svět‘ a z 85 % na ‚schopnosti efektivně a vhodně se chovat a komunikovat v interkulturních situacích na základě svých interkulturních znalostí, dovedností a postojů‘. Shodli se na tom, že adaptabilita, flexibilita, kulturně relativistický postoj a empatie patří k zásadním osobnostním charakteristikám. Jako postoje určili: respekt, otevřenost, zvědavost, toleranci k mnohoznačnosti; shodli se na tom, že znalosti zahrnují: uvědomění si vlastní kultury, porozumění vlivu kultury, specifické informace o kulturách, povědomí o vlivu kultury na komunikaci. Výzkum rovněž ukázal shodu v kognitivních dovednostech: schopnost analyzovat informace, hodnotit je a srovnávat, i v dalších dovednostech, jako je naslouchání, pozorování a interpretování.“²⁶

Výklady pojmu interkulturní kompetence se liší. Pojetí dané problematiky je natolik široké a komplexní, že není možné jednoznačně definovat přesný význam. Některé teorie do obsahu interkulturní kompetence zahrnují více psychologických aspektů, jiné vychází ze znalosti společného jazyka a vzájemného mezikulturního porozumění. Průcha označuje termínem interkulturní kompetence „způsobilost jedince začleňovat do vlastního jednání a komunikace respekt k hodnotám a kulturním standardům příslušníků jiných národů, etnik či ras“²⁷. Dostatečné osvojení a zvládnutí interkulturní kompetence je v dnešním multikulturním světě velmi důležité.

Neznalost pravidel a hodnot odlišných kultur může vést k nedorozuměním až konfliktům. Naopak orientace v dané problematice, respektování odlišných kultur a hodnot, může vzájemný kontakt výrazně zlepšit. V zájmu komunikace je často hlavním cílem kooperace, což může být ze své podstaty značně ztíženo právě stykem s odlišným kulturním prostředím. Průcha definuje interkulturní kompetenci jako určitou „senzitivitu, citlivost ve vnímání partnerů, kteří jsou kulturně, etnicky či rasově odlišní“²⁸.

Teorie Morgensternové a Šulové, které vymezily výše uvedené tři složky interkulturní kompetence, je velmi podrobně a přehledně zpracována v následující tabulce²⁹:

²⁶ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, s. 26

²⁷ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2, s. 69

²⁸ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2, s. 69

²⁹ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611, s. 13 - 14

KOGNITIVNÍ KOMPETENCE	
<i>reálný pohled na sebe sama</i>	<i>posilování sebereflexe sebepojetí</i>
<i>kulturní identita</i>	<i>uvědomit si vlastní „kulturní závaží“ – kulturní já uvědomit si vlastní kulturní hodnoty, normy a tradice a jejich význam pro svoji osobnost</i>
<i>poznatky o cizí kultuře</i>	<i>získat poznatky o cizí kultuře přiblížit se způsobu myšlení v cizí kultuře správně analyzovat chování příslušníka cizí kultury uvědomit si rozdíly mezi vlastní a cizí kulturou</i>
<i>předcházení předsudkům, stereotypům tolerování odlišnosti</i>	<i>naučit se být „kulturně“ otevřený a tolerantní posílit pozitivní postoj vůči cizím kulturám</i>
AFEKTIVNÍ KOMPETENCE	
<i>interkulturní senzitivita a adaptabilita</i>	<i>citlivost vůči cizí kultuře a schopnost adaptability</i>
<i>empatie</i>	<i>vcítit se do cizích mentalit, jejich specifík a lépe interpretovat vzorce chování</i>
<i>interpersonální vztahy a jejich prožívání</i>	<i>správně interpretovat emoce v dané kultuře uvědomit si interpersonální distanci a blízkost v dané kultuře či jiná specifika</i>
BEHAVIORÁLNÍ KOMPETENCE	
<i>umění interkulturní komunikace</i>	<i>schopnost komunikovat bez kom. šumů a nedorozumění autenticita projevu umění naslouchat uvědomění si a respektování formálních pravidel v cizích kulturách práce s neverbální komunikací (význam artefaktů) pochopení specifčnosti humoru či ironie</i>
<i>řešení interkulturních konfliktů/problémů</i>	<i>vnímat a správně interpretovat konfliktní situace naučit se strategii řešení konfliktů</i>
<i>schopnost kooperace a práce v interkulturním týmu</i>	<i>respektovat ostatní pochopit svoji roli v týmu přispívat k rozvoji týmu a facilitovat jej</i>

Tabulka 1 Přehled interkulturních kompetencí.

Kognitivní kompetence dle Morgensternové a Šulové označuje soubor znalostí, schopností a dovedností, které vytvářejí náš myšlenkový software.³⁰ V konečném důsledku se vlastně jedná o informace, zkušenosti a poznatky o odlišné kultuře, které jedinec za svůj život shromáždil, avšak patří sem také způsob, jakým jedinec s danými poznatky nakládá a jak je sám sobě ukládá. Ve výsledku autorky pracují s termíny *vnitřní já* a *kulturní já*. Kognitivní kompetenci tvoří „*schopnost mít reálný pohled na sebe sama (vnitřní já) a dále také schopnost uvědomit si naše kulturní já. Kulturní já představuje naše kulturní závaží či možná*

³⁰ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611, s. 11

*lépe řečeno dědictví, které si s sebou neseme a které zahrnuje hodnoty, tradice, normy naší domácí kultury. Vnitřní já a kulturní já pak tvoří naši kulturně-sociální identitu.*³¹

Do této charakteristiky dále patří také schopnost uvědomění si našich předsudků a stereotypů a tolerance, zvláště v souvislosti se získáváním a zpracováním informací o odlišných kulturách. Velmi důležitý je také přístup analýzy. Pokud jedinec dokáže rozebrat chování kulturně odlišné a porozumět mu, je mnohem snazší také chování respektovat a tolerovat.³²

Afektivní kompetence dle Morgensternové a Šulové³³ vychází z prožívání dané situace. Je nesmírně důležité, aby byl člověk kulturně senzitivní a empatický. Rovněž je zásadní zvládnout se adaptovat na změny, které s sebou pobyt v cizí kultuře přináší. Člověk se potřebuje cítit bezpečně a jistě, což může být v cizí kultuře obtížné. Pokud disponuje schopností přizpůsobit se změnám a přijmout je do takové míry, aby to pro něj bylo komfortní, mnoho věcí tím zejména pro sebe může zlepšit a usnadnit.

Problematika interkulturní senzitivity je však poměrně obtížně definovatelná: „*Interkulturní senzitivita je oblíbený termín, nicméně ji lze jednak obtížně operacionalizovat a jednak obtížně měřit.*“³⁴ Autorky dále odkazují na Cushnera, který vytvořil dotazník (*The Inventory of Cross-cultural Sensitivity, ICCS*)³⁵, s jehož pomocí lze určitým způsobem interkulturní senzitivitu měřit. Výsledky dotazníku totiž dokážou vyjádřit míru adaptability a také vnímavost vůči odlišné kultuře. Dotazník vychází z osobnostního vybavení člověka, jelikož právě rysy osobnosti jsou důležitým předpokladem pro interkulturní senzitivitu. Pojem empatie je v teorii afektivní kompetence dle autorek zahrnut z toho důvodu, že právě empatie člověku umožňuje lépe pochopit specifické rysy cizí mentality a kultury. Pokud je člověk otevřený rozdílům, které s sebou interkulturní vztahy a komunikace nesou, je snazší odlišnosti vnímat a interpretovat.³⁶

Behaviorální kompetence je dle autorek nejlépe pozorovatelná navenek a také se dá nejsnáze ovlivnit. Skládá se ze schopností a dovedností, jako je například řešení konfliktů,

³¹ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611, s. 11

³² MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611, s. 11

³³ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611, s. 12

³⁴ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611, s. 12

³⁵ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611, s. 12

³⁶ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611, s. 12

umění komunikace, argumentace, kooperativní jednání a schopnost řešit problémy v interkulturní situaci.³⁷ Umění komunikace je specifické a charakteristické pro každého člověka. Každou komunikační situaci ovlivňuje mnoho faktorů, takže náš způsob komunikace je neustále vystavován novým situacím.

Při výuce cizích jazyků je téma interkulturního vzdělávání zcela jistě zásadní. Lidé se učí cizí jazyky, aby se dorozuměli. Aby si byli blíží, učí se znát společnou řeč, která by jim komunikaci usnadnila. Avšak vzhledem k výše uvedeným poznatkům je zcela na místě shrnout, že společná řeč je sice důležitá a mnoho věcí skutečně může usnadnit, zprůchodnit, zlepšit nebo vyřešit, ale znalost jazyka sama o sobě není dostačující.

Pro interkulturní komunikaci je žádoucí jazyková znalost na co nejlepší úrovni, ovšem doplněná o další nezbytné složky komunikace. Člověk by měl disponovat komunikační kompetencí v celkovém smyslu – měl by ovládat všechny její složky, aby byl proces komunikace co nejpřínosnější a nejsnazší. Teorie komunikační kompetence Jana van Eka poskytla jeden ze základů pro sjednocené pojetí výuky cizích jazyků tak, jak je dnes prezentováno Radou Evropy.³⁸ Velmi důležitou se jeví právě orientace v oblasti reálií a povědomí o sociokulturních zvyklostech, například přehled o neverbálních projevech a kultuře vybraných zemí v širším smyslu. Právě v komunikaci s lidmi z jiného kulturního prostředí je nutné využít přehled o dané společnosti – kulturní zvyklosti a specifika, normy a hodnoty, základní vzorce chování a jednání, znalosti komunikačních specifík dané kultury a také mít dobře zvládnuté komunikační, sociální a interkulturní dovednosti.

Výuka cizích jazyků by měla být na rozvoj interkulturních dovedností zásadně zatížená. Rozvoj znalostí o dané kultuře a jejích zvyklostech napomáhá k rozvoji interkulturní kompetence. Zcela jistě musí každý jedinec projevit snahu, nadšení a mít základní předpoklady pro úspěšnou interkulturní komunikaci, jako je tolerance, senzitivita, empatie a schopnost kritického myšlení. Je ale nutné tyto předpoklady dále rozvíjet.

2.3 Problematika předsudků a stereotypů

Komunikace s odlišnými kulturami se může vyznačovat výraznou specifičností v mnoha oblastech a ohledech. Faktorů, které jí ovlivňují, je celá řada a komunikační partneři musí často překonávat nemalé překážky. Interkulturní komunikace s sebou může přinášet i výraznější komplikace.

³⁷ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611, s. 12

³⁸ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 25

Problematická může být otázka předsudků a stereotypů, kterými je často zatíženo naše mínění nebo samotný kontakt s cizími kulturami. Stereotypy mohou být pro člověka někdy nápomocné a dají se hodnotit jako pozitivní, jeví-li se jako dobré východisko z neznámé situace, nebo pokud pro člověka představují nápovědu, obraz či návod, jak pracovat s realitou, v níž se zrovna nachází. Jejich původní založení zpravidla vychází z reality, zatímco předsudky jsou negativní až nepřátelské postoje vůči určitým kulturám / skupinám.

Nakonečný definuje stereotypy jako „*mínění o třídách individuí, skupinách nebo objektech, která jsou v podstatě šablonovitými způsoby vnímání a posuzování toho, k čemu se vztahují; nejsou produktem přímé zkušenosti individua, jsou přebírány a udržují se tradicí*“.³⁹

Jedním ze základních pojetí je nahlížení na stereotypy jako na připisování určitých charakteristik lidem pouze na základě jejich příslušnosti ke kultuře / skupině.⁴⁰ Stereotypy bývají všeobecně dobře známé, jedním z jejich základních rysů je totiž tradice, kterou se stereotypy udržují. Nemusí být založené na objektivní skutečnosti, přesto je k nim přistupováno jako k obecně platným. Avšak existují i určité typy stereotypů, které jsou založené na reálném základu a jejichž platnost je ověřena časem. Často tak mohou být takové typy stereotypů zdrojem, po kterém člověk sáhne v nejisté nebo nekomfortní situaci ve snaze ji co nejlépe vyřešit, respektive dostat se z takové situace bez velkých komplikací. Je nutné vždy poukazovat a myslet na to, že ne všechny stereotypy mají reálný základ postavený na objektivní skutečnosti a jsou tak v kontaktu a komunikaci uplatnitelné.

Lidé určité kultury nebo příslušníci určitého společenství mají často stejné, sdílené představy. Právě zde lze hovořit o stereotypech, kategoriích nebo „škatulkách“. Určité uspořádání lidské mysli je pochopitelné a dalo by se říci, že nezbytné. Člověk vnímá, ukládá a třídí nabyté poznatky. Pickering⁴¹ ve svém pojetí rozlišuje stereotypy od kategorií:

*„Stereotypizace může fungovat na úplně stejném základu vnášení řádu do sociálního světa jako kategorizace, ale s tím hlavním rozdílem, že stereotypizace se pokouší popřít jakékoli případné uvažování v kategoriích.“*⁴²

V Pickeringově teorii tedy zásadně odlišujeme stereotypy od kategorií, které mají funkční a kladný význam. Obecně však lze říci, že existují pozitivní a negativní stereotypy.

³⁹ NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozšířené vyd., v Akademii vyd. 1. Praha: Academia, 1997, 437 p. ISBN 80-200-0625-7., s. 221

⁴⁰ JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9., s. 22

⁴¹ PICKERING, Michael. *Stereotyping: the politics of representation*. 2. vyd., Ve Fortuně 1. New York: Palgrave, 2001, xvii, 246 p. ISBN 03-337-7210-5., 246 s.

⁴² PICKERING, Michael. *Stereotyping: the politics of representation*. 2. vyd., Ve Fortuně 1. New York: Palgrave, 2001, xvii, 246 p. ISBN 03-337-7210-5., s. 3

Pozitivní nám mohou pomoci při řešení situací nebo utváření názorů. Mohou nás vyvést z nejistoty. Negativní stereotypy jsou problematické svou ustrnulostí.

„Stereotyp svým způsobem deformuje původní předlohu, neboť je nejen zjednodušením, ale současně zjednodušené rysy přehání. Jeho podstatnou vlastností je, že ho lze okamžitě poznat, obvykle díky výrazným detailům (...) K reprezentaci samotné bývá v komunikační praxi připojen i implicitní (nevyřčený) soud o vlastnostech reprezentovaného (skryté hodnotové sdělení). Stereotypy jsou konstitutivním prvkem sociální konstrukce reality – jsou především typizovanými nositeli soudů, postojů, názorů, případně předsudků.“⁴³

Jinou teorii prezentuje Allport, který se zabýval předsudky a kategorizací. Dle Allporta⁴⁴ si lidské myšlení dokonce musí vypomáhat kategorizací⁴⁵. Pokud takové kategorie vzniknou, stávají se základem obyčejného předčasného úsudku. V Allportově pojetí má kategorizace pět základních charakteristických znaků:

- 1) *formuje velká seskupení informací, jimiž se řídíme při každodenních odhadech situací*
- 2) *kategorizace se přizpůsobuje seskupení, jak jen to jde*
- 3) *kategorizace nám umožňuje rychle identifikovat příbuzný objekt*
- 4) *kategorizace dává všemu, co pod ní spadá jistou příchuť, která pak vyvolává stejné představy a stejné emoce*
- 5) *kategorie mohou být více či méně racionální*⁴⁶

Aby člověk snadno nepodléhal předsudkům a nenechal se ovlivňovat stereotypy, je mimo jiné důležitá právě interkulturní kompetence. Dostatek znalostí a informací může pomoci ke stabilizování neznámých situací a minimalizování negativních projevů nejistoty. Právě pocitům nejistoty, nekonformity a strachu je nutné předcházet nebo se jich úplně vyvarovat. Pokud je člověk nejistý a necítí se v určité situaci příhodně, jeho chování a jednání to zpravidla ovlivní.⁴⁷

⁴³ BURTON, Graeme. *Úvod do studia médií: the politics of representation*. 1. vyd. Brno: Barrister, 2001, 390 s. ISBN 80-859-4767-6., s. 188 – 189

⁴⁴ ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. V českém jazyce vyd. 1. Překlad Eduard Geissler. Praha: Prostor, 2004, 574 s. ISBN 80-726-0125-3., s. 51

⁴⁵ v Allportově pojetí je termín shodný s generalizací

⁴⁶ ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. V českém jazyce vyd. 1. Překlad Eduard Geissler. Praha: Prostor, 2004, 574 s. ISBN 80-726-0125-3., s. 51 - 53

⁴⁷ ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. V českém jazyce vyd. 1. Překlad Eduard Geissler. Praha: Prostor, 2004, 574 s. ISBN 80-726-0125-3., s. 53

V případě, že je člověk do dané problematiky uveden, dokáže situace vhodně rozkódovat a komunikační strategie správně interpretovat, je větší pravděpodobnost, že k situaci přistoupí zcela rovně a otevřen novým možnostem. Je otázkou, jak lze interkulturní kompetenci v tomto ohledu správně rozvíjet. Při výuce cizích jazyků jsou lidé zpočátku často stavěni do střetu s odlišnou kulturou přes různé didaktické materiály. Ne vždy mají od počátku možnost, znalosti nebo odvalu, aby byli schopni konfrontace s cílovou kulturou a s lidmi daného společenství. Jako problematický se může jevit fakt, že realita odlišné kultury a její specifické rysy jsou jim zprostředkovány skrze učební materiály a osobu učitele.

Rozdílné pohledy na svět se mohou komunikace velmi výrazně dotknout. Při rozvoji interkulturní kompetence je zapotřebí upozorňovat nejen na tradiční chování, jednání, zvyky, fakta a historické souvislosti, ale také zaměřit se na rozvoj tolerance v komunikaci i projevech chování. Je vhodné uvědomit si význam maskulinních a femininních společností a jejich vliv na celkové chápání světa, chování a jednání, výchovu a vzdělávání.

V neposlední řadě je vhodné představovat role mužů a žen v naší společnosti a věnovat se také genderové problematice. Různé kultury s sebou přináší různé zvyky. Ne všude je postavení mužů a žen na stejné úrovni, ne všude mají muži a ženy stejná práva a ne všude je na muže a ženy nahlíženo jako na sobě rovné. S rozvojem interkulturní kompetence je nepochybně spjata snaha předcházet předsudkům a stereotypům. Postavení ženy, respektive muže, v kultuře je jedním ze zásadních bodů, jemuž by měla být v dané problematice věnována pozornost.

2.4 Společný evropský referenční rámec pro jazyky

Společný evropský referenční rámec pro jazyky je východiskem pro vypracovávání sylabů a pro tvorbu kurikula při jazykové výuce. Na základě těchto směrnic jsou dále tvořeny zkoušky z jazyka, učebnice a další materiály, které se k výuce cizích jazyků vztahují. *Společný evropský referenční rámec* je základní stavební jednotkou jazykové politiky Evropské unie.

Charakteristickým rysem Rámce je univerzálnost jeho využití pro všechny jazyky, které jsou v Evropské unii zastoupeny. Předkládá vybraná kritéria, na jejichž základě jsou pak popsány konkrétní jazyky. Jedná se o popis toho, co musí studenti zvládat, aby byli schopni komunikace, a jaké dovednosti musí rozvíjet, aby mohli plnohodnotně užívat cizí jazyky. Kromě potřeby komunikačních a jazykových prostředků je v Rámci zastoupena položka o znalosti kulturního kontextu.

Rámec také definuje jednotlivé úrovně jazykové znalosti studentů. To je velmi praktické vzhledem k faktu, že jazykové znalosti lze pak lépe srovnávat v každém stádiu učení a také proto, že studenti mohou mít sami přehled o tom, jaké úrovně dosahují, respektive jaké pokroky dělají. *Společný evropský referenční rámec* tak poskytuje účinné prostředky studentům, odborníkům z řad učitelů, metodiků a koordinátorů vzdělávání a také zkoušejícím institucím, které se tak mohou pečlivě připravit, spolupracovat spolu a zohlednit potřeby studentů. Rámec se zabývá nejen obsahem výuky, ale také s metodami a cíli.

Kritéria, která jsou nastavena pro popis jednotlivých úrovní způsobilosti v jazyce, umožní skrze objektivní porovnávání výsledků také mezinárodní spolupráci a podpoří proces mobility v Evropě. Kromě zvládnutí jazykové kompetence je však nutné zapojit také osobní zkušenosti a přístupy, protože základem úspěšné komunikace jsou vzájemné interakce mezi lidmi. Je tedy důležité zabývat se také interkulturním přístupem a podporovat rozvoj studentovy osobnosti v souvislosti s novými zkušenostmi nejen s různými jazyky, ale také s odlišnými kulturami.

Základními požadavky na Rámec jsou úplnost, srozumitelnost a logické uspořádání.⁴⁸ To je důležité zejména pro schopnost plnit požadované funkce. Úplností je myšlena co možná nejvyšší míra konkretizace v rozsahu jazykových znalostí a dovedností s ohledem na rozlišení různých dimenzí, kde je užívání jazyka popsáno. Rámec má poskytnout řadu opěrných a záchytných bodů, s jejichž pomocí lze sledovat vývoj při výuce učení se jazyku a poměřovat pokrok v učení. Zde je však opět zdůrazněn velký vliv mimojazykového prostředí, které rozvoj komunikativního ovládnutí jazyka výrazně ovlivňuje. Kromě získávání učebních dovedností a citových vztahů sem patří právě sociokulturní uvědomění⁴⁹. Srozumitelností je myšlena přístupnost uživateli, respektive explicitní a jasné formulování informací, které je snadno interpretovatelné. Logické uspořádání je komplexně propracovaná problematika složek. Jde především o harmonické vztahy mezi jednotlivými články tak, aby nedocházelo k vnitřním protikladům v popisu.⁵⁰ Na tomto základě je stanovena osnova, jejíž plnění pomáhá plnit požadované cíle. Složky jsou⁵¹:

⁴⁸ *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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 7

⁴⁹ *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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 7

⁵⁰ *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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 7

⁵¹ *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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 7

- 1) *identifikace potřeb*
- 2) *určení cílů*
- 3) *definice obsahu*
- 4) *výběr nebo tvorba materiálů*
- 5) *zavádění programů učení a vyučování*
- 6) *výukové a učební metody*
- 7) *evaluace, testování a hodnocení*

V souladu s výše uvedenými skutečностями je však nutné zmínit požadavek variability Rámce. Prosazování jednoho uniformního systému není vhodné ani žádoucí. Rámec by měl být otevřený a pružný, co nejvíce přístupný konkrétnímu praktickému využití.

Užívání jazyka je obvykle závislé na kontextu, na jehož pozadí se komunikace odehrává. Potřeby tak pramení z konkrétní situace. Užitá forma a vybraný obsah jsou vždy reakcí na danou situaci.⁵² Každá komunikační situace vychází z vlastního rámce, jemuž podléhá. Přesný počet potenciálních oblastí nelze jednoznačně určit, a tak se Rámec snaží pracovat s obecným hlediskem a ve sféře učení se jazyku rozlišuje následující oblasti (tj. sféra jednání nebo oblast zájmu)⁵³:

- 1) ***osobní oblast***, v níž je člověk chápán jako soukromá osoba, soustředěná na domácí život, na rodinu a přátele – čte si, vede si deník, má koníčka nebo zvláštní zájem atd.;
- 2) ***veřejná oblast***, ve které člověk vystupuje jako součást širší veřejnosti nebo jako člen organizace a zapojuje se do různých jednání, jež slouží různým účelům;
- 3) ***pracovní oblast***, do které se člověk zapojuje v rámci svého zaměstnání nebo profese;
- 4) ***vzdělávací oblast***, v jejímž rámci je člověk zapojen do organizovaného vzdělávání, zejména (ale nikoli výhradně) v rámci vzdělávací instituce.⁵⁴

Je důležité upozornit na skutečnost, že mnohé situace se týkají více oblastí. V každé oblasti mohou nastat situace, které se vyznačují působením vnějších činitelů (*místo, čas, instituce a organizace, osoby, předměty, události, úkony a texty*)⁵⁵. Dále se tu projevuje jistá závislost na vnějších podmínkách (*fyzické podmínky, společenské podmínky, časové*

⁵² 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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 47

⁵³ 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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 47

⁵⁴ 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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 47

⁵⁵ 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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 48

nároky)⁵⁶. O činitelích, které komunikaci mohou ovlivňovat, nebo se na ní dokonce výraznou měrou podílet, jsme již hovořili dříve (srov. Janebová).

Deskriptivní schéma a společné referenční úrovně vznikly s cílem popsat úrovně ovládnání vyžadované současnými standardy, testy a zkouškami, aby se usnadnilo a zefektivnilo srovnávání odlišných systémů kvalifikací.⁵⁷ Popisy všech jazyků jsou zaštitěny souborem společných referenčních bodů a jsou založeny na společné bázi, z níž pak vychází již konkrétní popisy daných jazyků. Úroveň, která je předmětem našeho zájmu, je úroveň B1, respektive prahová úroveň.

Dle Rámce a v souvislosti s celkovým přehledem, tzv. globálně pojaté stupnice, spadá úroveň B1 do kategorie *samostatný uživatel*. Zjednodušené vysvětlení je následující (jsou samozřejmě přístupné i propracované popisy, například dle požadavků na jednotlivé řečové dovednosti pro konkrétní jazykové úrovně, avšak zatím se stále pohybujeme v obecném a společném měřítku):

„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.“⁵⁸

Cílem výuky nemá však být pouze samotná znalost jazyka, jelikož ta sama o sobě není pro uživatele dostačující. Hlavní potřebou, kterou studenti mají, je schopnost adekvátní reakce na událost a působení v komunikační situaci. Správné formy jednání a chování spolu se znalostí jazyka a jejich využití pro konkrétní situace lze nazvat *komunikativní kompetence*⁵⁹. Pod pojem se řadí nejen ústní komunikace v přímém kontaktu s lidmi, ale také celá škála jazykových interakcí, včetně interpretace textu.

Podle pojetí profesora Jana van Eka se komunikativní kompetence dále dělí na několik dílčích složek, a sice jazykovou, sociolingvistickou, diskurzivní, strategickou, společenskou

⁵⁶ *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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 49

⁵⁷ *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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 21

⁵⁸ *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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4., str. 24

⁵⁹ Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, oddíl III

a znalost sociokulturního kontextu⁶⁰. Pro náš účel je zásadní poslední jmenovaná složka, jež se obvykle označuje také jako sociokulturní kompetence. Teorie vychází z myšlenky, že každý jazyk je zakotven v kulturním a historickém kontextu. Jazyky jsou vázané na tradice, hodnoty, historii dané kultury a společnosti. Pro úspěšnou komunikaci a pro zvládnutí komplexního užívání jazyka je tedy nutná právě znalost sociokulturního kontextu, reálií.

„Přesněji řečeno, znalosti určité společnosti a kultury jednoho či více společenství, které daným jazykem hovoří, jsou součástí znalostí okolního světa. Z hlediska studenta, který se učí jazyku, je nesmírně důležité, aby se jim věnovala zvláštní pozornost právě proto, že je velice pravděpodobné, že na rozdíl od ostatních druhů znalostí tyto znalosti tvoří součást předchozích zkušeností studenta, a proto mohou být zásluhou působení stereotypů zdeformovány.“⁶¹

Sociokulturní kompetence je tedy složka komunikační schopnosti, která se vztahuje k charakteristickým vlastnostem dané kultury a společnosti, jež se projevuje v chování a jednání při komunikaci.⁶² Vydělit tak lze *společenské konvence, společenské rituály a univerzální zkušenosti*.⁶³ Je důležité si uvědomit, že daná znalost závisí na mnoha okolnostech a na podmínkách osvojování. V přirozeném prostředí a v kontaktu s rodilými mluvčími bude pravděpodobně vyšší. S tím souvisí fakt, že studenta lze do jisté míry připravit na komunikační situace s rodilými mluvčími, ale je také vhodné naučit studenty vnímavosti k nenadálým sociokulturním rozdílům při komunikaci. Všimnout si zvyklostí, kulturních a společenských odlišností a být k nim dostatečně tolerantní je jednou ze zásadních podmínek, které je nutné si osvojit tak, aby se staly součástí jeho způsobu vyjadřování a mohly se podílet na uplatnění správné strategie.⁶⁴

Prahová úroveň se sociokulturní složkou počítá jak na úrovni znalostí, tak na úrovni zkušeností: *„Některé části našeho upřesnění budou ve shodě s postupem u ostatních složek Prahové úrovně v tom smyslu, že popíší, co má být student schopen dělat. Jiné složky budou formulovány jako schopnost být si vědom a být obeznámen s těmi nebo oněmi stránkami cizí kultury. (...) Formulací být si vědom a být obeznámen míníme, že Prahová úroveň zajišťuje,*

⁶⁰ Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, oddíl IV.

⁶¹ rámeček, str. 104

⁶² Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, str. 219

⁶³ Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, str. 219

⁶⁴ Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, str. 219

*aby studenti učinili jakousi jistou zkušenost, aby byli vystaveni určitým zvláštnostem cizí kultury, aby si jich všimli a včlenili je do své celkové zkušenosti.*⁶⁵

Podrobný popis *Prahové úrovně* češtiny rozčleňuje nutné znalosti sociokulturní kompetence do dílčích oddílů. V zásadě se jedná se o univerzální zkušenosti a společenské konvence a rituály. Je důležité rovněž zmínit nutnost učit studenty pracovat s českým kulturním prostředím, s vyznáváním hodnot a vyjadřováním názorů atp. Součástí sociokulturní kompetence je dle popisu také schopnost správně vyhodnotit situaci, adekvátně reagovat a uplatnit vhodnou strategii, vnímavost vůči neočekávaným sociokulturním odlišnostem a schopnost přizpůsobit se. Ve skutečnosti se jedná o složitý komplex znalostí, vědomostí, zkušeností a také schopností, který je potřeba pro přežití v daném prostředí.

Sociokulturní složka v *Prahové úrovni* zahrnuje výše uvedená odvětví, blížeji charakterizované následující společenské konvence v oblasti společenského styku a každodenní komunikace⁶⁶:

- *nejazykové; fyzický kontakt, podávání rukou, líbání, doteky, role gestikulace, mimiky apod.*
- *jazykové; slovní způsoby upoutání pozornosti, způsoby oslovování, stupeň formálnosti / neformálnosti, střídání v dialogu, ukončení kontaktu atd., a to ve shodě s obvyklými zdvořilostními zvyklostmi*

Student má být dále seznámen a srozuměn se společenskými rituály⁶⁷, např.

- *při návštěvách (vhodná doba příchodu, dárky, přijatelné náměty konverzace atd.);*
- *při jídle a pití;*
- *při přijímání a odmítání; atd.*

Posledním bodem, který se váže k sociokulturní kompetenci, je osvojení poznatků, jež jsou charakteristické pro danou kulturu v zemi, kde je jazyk výuky užíván jako rodný jazyk obyvatel. Tyto charakteristické rysy se dotýkají několika sfér, zejména⁶⁸:

- *každodenního života;*
- *životních podmínek;*
- *mezilidských vztahů;*

⁶⁵ Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, str. 219

⁶⁶ Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, str. 8

⁶⁷ Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, str. 8

⁶⁸ Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, str. 9

- *hlavních hodnot a postojů.*

2.5 Teorie sociokulturní kompetence

Pro úspěšnou interkulturní komunikaci je zapotřebí zejména uvědomění si závažnosti kulturních vlivů. Pro rozvoj interkulturní kompetence jsou důležité předpoklady jedince a jeho zájem a zapojení, avšak jedním ze základních bodů rozvoje interkulturní kompetence je disponování znalostí o sociokulturní složce a reáliích. Sociokulturní kompetence a reálie jsou dva velmi blízké pojmy, některé teorie v nich dokonce spatřují shodu:

„V našem prostředí se užívá termínů reálie nebo zeměvěda a v poslední době v souvislosti s implementací Společného evropského rámce do jazykové výuky a v souvislosti se zaváděním Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (...) rovněž termínu sociokulturní kompetence.“⁶⁹

Základním impulsem, který vedl k rozvoji teoretického zkoumání o výuce reálií, se stalo prosazení popisů češtiny jako cizího jazyka na jednotlivých úrovních, které vyšly na základě Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Dle Rámce je žádoucí, aby se studenti na všech úrovních vývoje učení se jazyku, seznámili také se sociokulturní složkou, která je pro dané kulturní společenství charakteristická. Popisy úrovní jednotlivých jazyků proto počítají s tím, že se student na každé úrovni vývoje výuky cizímu jazyku dozví také o problematice kultury a společnosti ve smyslu základních pravidel, vzorců a kritérií komunikace, chování a jednání. Právě rozvoj této kompetence je pro komplexní výuku jazyků zásadní.

Vymezení problematiky definice reálií je značně široké a odborná veřejnost k němu ne vždy zaujímá stejné stanovisko. Odborníci se shodují na významu reálií jakožto nutné součásti při výuce jazyka. Jak již bylo zmíněno, moderní pojetí výuky jazyků těží z teorie Jana van Eka a jeho komunikační kompetence. Jiří Hasil vysvětluje tento pojem následovně: *„Celkovou komunikační kompetenci si van Ek představuje jako strukturu složenou z následujících šesti součástí: kompetence jazykové, sociolingvistické⁷⁰, diskursivní, strategické, sociokulturní a společenské. Právě kompetence sociolingvální (sociolingvistická),*

⁶⁹ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 22

⁷⁰ Jiří Hasil dále užívá termín sociolingvální, neboť se mu zdá pro tento význam vhodnější.

sociokulturní a sociální (společenské) jsou založeny na vysoké znalosti široce chápaných reálií. ⁷¹

Hasil pojetí reálií více rozpracovává a strukturuje na menší kategorie, jimiž jsou:

1) *Reálie vnější*⁷²

Vnějšími reáliemi je myšlena mimojazyková skutečnost (neboli zeměvěda). Jedná se o soubor poznatků, jimiž je charakterizována země, jejíž jazyk chceme ovládat jako cizí jazyk. Vychází z hlediska historického, kulturního a kulturněhistorického, geografického, včetně politického, ekonomického a sociálního uspořádání, z hlediska členění státu, jeho řízení, dále sem jsou zahrnuty tradice, zvyky, práva, národnostní složení dané země, náboženství, národní mentalita, sport, umění, školství, zdravotnictví atp. Hasil tedy shrnuje skutečnosti, které samy o sobě nepatří do jazyka ve smyslu, že by se v jazyce nějakým způsobem odrážely, ale jež jsou pro osvojení si bezproblémové komunikace v cizím jazyce žádoucí až nezbytné.

2) *Reálie vnitřní*⁷³

Vnitřními reálie Hasil charakterizuje reálie jazykové, jinak lingvoreálie. Jedná se o široký okruh jazykových prostředků, odrážejících reálnou skutečnost. Objevit je lze zejména ve slovní zásobě, frazeologii, ve stylu textu. Tyto jazykové jevy jsou většinou obtížně přeloženy do jiného jazyka, jelikož jsou obrazem určité společnosti a kultury. Do této skupiny se řadí i některé další dílčí složky jazyka, jako jsou projevy neverbální komunikace, tempo řeči, přerušování řeči, normy zdvořilosti, komunikační strategie, problematika vykání a tykání, stratifikace češtiny atp. Hasil hodnotí důležitost lingvoreálií velmi pozitivně, zároveň však přiznává, že je tato problematika značně obtížná a málo propracovaná a to zejména z důvodu multidisciplinárního charakteru. K rozpracování otázky lingvoreálií je potřebná znalost z oblasti psycholingvistiky, sociolingvistiky, kognitivní lingvistiky a pragmatické lingvistiky.

Problematika lingvoreálií je rozsáhlá a komplexní, jelikož zahrnuje mnoho různých jevů, z nichž je ale každý schopen ovlivnit jazykový projev a odrazit se tak v komunikační situaci. Znalost nebo neznalost těchto poznatků má výrazný vliv na přítomnost bariér v komunikačním aktu. Hasil považuje znalost reálií za zásadní: *„Znalost lingvoreálií doslova otevírá dveře do „nové komnaty“, komnaty, v níž se hovoří cizím jazykem. Pro cizince, který žije v cizí zemi, v zemi s odlišnou kulturou (v našem případě je to cizinec žijící v česku),*

⁷¹ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 26

⁷² HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 26

⁷³ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 26

*znalost lingvoreálií doslova podmiňuje jeho začlenění do společnosti, jeho plnou adaptaci v novém prostředí, jeho plnou společenskou integraci.*⁷⁴

Hasil zdůrazňuje, že hranice mezi jednotlivými druhy reálií nejsou ostré. Zejména toto pojetí platí u lingvoreálií. Lingvoreálie dělí Hasil na *nonverbální* a *verbální*.⁷⁵ Nonverbální lingvoreálie jsou tvořeny zastoupením nejzákladnějších neverbálních projevů jako je proxemika, haptika a kinesika. Dále se sem řadí také komunikační strategie a řečová etiketa.⁷⁶

Vliv komunikačních strategií a pravidel řečové etikety je pro komunikaci v českém prostředí naprosto zásadní. Komunikační strategie je totožná s komunikační kompetencí tak, jak ji vymezil van Ek. Projevuje se odpovídající volbou tempa řeči, pauzami, výběrem obsahu promluvy atp. Řečová etiketa je v širším smyslu teorie zdvořilosti.

Zdvořilost v českém kulturním prostředí je komplexní problematika, která je často diskutovaná, zejména proto, že je přítomna v mnoha různých typech komunikace. A různé typy komunikace vyžadují v českém prostředí různé typy zdvořilostních principů. Milada Hirschová vystihuje význam řečové etikety: „(...) *popisuje (a do značné míry také stanovuje, má tedy i preskriptivní povahu), jaké lexikální a prostředky a jaké formy výpovědi se v různých komunikačních sférách považují za zdvořilé.*“⁷⁷ Pro cizince je často naše pojetí zdvořilosti značně specifické a složité, avšak je velmi důležité pro bezproblémovou komunikaci a navazování jakýchkoli vztahů, takže je nezbytné, aby cizinec tato pravidla ovládal a předešel tak nepříjemným situacím, které z neznalosti zdvořilostních pravidel vznikají.

Verbální lingvoreálie představují dle Hasila značně rozsáhlý komplex jazykových jednotek, zejména lexikálního charakteru, které jsou užívány přeneseně, často aktualizovaně.⁷⁸ Základní význam těchto jednotek je zpravidla odlišný od jejich pragmatického významu.

Hasil upozorňuje na problematiku lingvoreálií v souvislosti s nepropracovaností dané oblasti a také z toho vyplývající obtížnosti při osvojování těchto jevů.⁷⁹ Tento typ lingvoreálií

⁷⁴ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 28

⁷⁵ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 28

⁷⁶ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 30

⁷⁷ HIRSCHOVÁ, Milada. *Pragmatika v češtině*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, 243 s. ISBN 80-244-1283-7, s. 176

⁷⁸ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 32

⁷⁹ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 33

je obsáhlý a rozmanitý a ani rodilý mluvčí češtiny nemusí mít v této oblasti dobrý nebo dostatečný přehled. Jevy jdou napříč mnoha charakteristickými skupinami a jejich struktura není systematická. Hasil rozčleňuje verbální lingvoreálie do skupin podle tematických celků, avšak s poznatkem, že jde o ilustrativní rozlišení z důvodu šíře této problematiky:⁸⁰

- 1) *historismy*
- 2) *časová historická určení*
- 3) *lokální určení*
- 4) *názvy tradic, tradičních zvyků, obyčejů, lidových tanců, písní apod.*
- 5) *názvy jídel nápojů a pochoutek*
- 6) *politicky motivované jazykové jednotky*
- 7) *literárně či kulturně motivované jazykové jednotky*
- 8) *zkratky a zkratková slova*
- 9) *frazeologické a idiomatické jednotky*

Výše uvedený výčet lingvoreálií dle Hasilovy teorie je důkazem rozsáhlosti a rozmanitosti této problematiky. Presentované tematické části mohou být často komplikací i pro rodilého mluvčího, natož pro cizince, který je nucen osvojit si co nejvíce z dané oblasti pro bezbariérovou a plnohodnotnou komunikaci a celkové zapojení se do kulturního a společenského života naší země a prostředí.

3) *Komplexně chápané reálie*⁸¹

Hasil využívá tento pojem jako nadřazený, shrnující reálie vnější a vnitřní. Upozorňuje na to, že všechny tyto i některé další jevy jsou zásadní pro bezproblémovou a bezchybnou komunikaci, a to jak pro procesy produkce, tak i recepce.

Jiné pojetí reálií zastává Pavla Nečasová, která vychází z německých autorů-didaktiků a prezentuje tři základní přístupy k reáliím z hlediska obsahu⁸². Jedná se o přístup *kognitivní*, *komunikativní* a *interkulturní*.⁸³ Kognitivní přístup zahrnuje kulturní, historické a zeměpisné poznatky. Jde tedy o překrytí s Hasilovým pojmem *zeměvěda*. Nečasová jej však chápe jako

⁸⁰ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 33

⁸¹ HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4., s. 27

⁸² NEČASOVÁ, Pavla. *Úloha reálií ve výuce cizím jazykům. Cizí jazyky*, 2003-2004, roč. 47, č. 3, s. 88 – 90. ISSN 1210-0811.

⁸³ NEČASOVÁ, Pavla. *Úloha reálií ve výuce cizím jazykům. Cizí jazyky*, 2003-2004, roč. 47, č. 3, s. 88 – 90. ISSN 1210-0811.

samostatný předmět, jehož cílem je poskytnutí komplexních informací o kultuře a společnosti vybraného prostředí.

Pro kompletní obraz je dle Nečasové nezbytné propojení s vědními disciplínami, jako je sociologie, politologie, ekonomie, historie, kulturologie a literatura. Komunikativní přístup k reáliím již netvoří samostatný obor, ale je součástí cizojazyčného vyučování. Hlavním charakteristickým bodem, který tento pojem vymezuje, je budování komunikativní kompetence. S využitím poznatků z psychologie a sociologie je cílem adekvátní komunikace v různých typech komunikačních aktů s důrazem na vzájemné porozumění mezi jednotlivými národy.⁸⁴

Interkulturní přístup je dle Nečasové pojem, jenž zahrnuje oba předchozí typy přístupů k reáliím a jehož zásadním posláním je porozumění nejen ostatním národům a skupinám, ale také porozumění sobě samému a dále především akceptování odlišností jiných národů, které se projevují v jazykové i v kulturní oblasti. Nečasová v souvislosti s reáliemi a sociokulturní kompetencí, které na rozdíl od Hasila neprezentuje jako dva takřka totožné termíny, vyzdvihuje metodu srovnávání.

Osvojení sociokulturní kompetence v sobě nezahrnuje pouze poznatky dějepisného, zeměpisného a jiného charakteru, ale také každodenní situace a informace o běžném životě. Srovnávání kulturních zvyklostí a kulturního prostředí je dle Nečasové velmi efektivním způsobem výuky reálií, protože žákům dává možnost rozšiřovat jejich *interkulturní vědomí*.⁸⁵ Jedná se o princip, kdy si žáci rozšiřují obzory a srovnávají své zkušenosti s odlišným kulturním prostředím, což má za následek uvědomování si odlišností mezi kulturami s větší dávkou tolerance bez nutnosti pozitivního či negativního hodnocení.

Eva Roubalová vyjadřuje myšlenku, že výuka češtiny jako cizího jazyka v českém prostředí může pomoci vidět jazyk komplexním pohledem vzhledem ke skutečnosti, že se studenti denně setkávají s jazykem v přirozeném prostředí a jsou nuceni se neustále vypořádávat s komunikačními situacemi.

Otázky, které studenti dále řeší, jsou svázány s problematikou kultury ve významu reálií.⁸⁶ Výuka cílového jazyka by tak měla obsahovat jak část lingvistickou, tak také

⁸⁴ NEČASOVÁ, Pavla. *Úloha reálií ve výuce cizím jazykům. Cizí jazyky*, 2003-2004, roč. 47, č. 3, s. 88 – 90. ISSN 1210-0811.

⁸⁵ NEČASOVÁ, Pavla. *Úloha reálií ve výuce cizím jazykům. Cizí jazyky*, 2003-2004, roč. 47, č. 3, s. 88 – 90. ISSN 1210-0811.

⁸⁶ ROUBALOVÁ, Eva. *Výuka reálií – neodmyslitelná součást cizojazyčné výuky. Bohemistika*, 2006, nr 3, s. 193 – 198. ISSN 1642-9893.

sociokulturní. Roubalová upozorňuje na skutečnost, že je do jisté míry nutné upravit a přizpůsobit výklad reálií jazykové znalosti studentů, aby nevznikaly komunikační bariéry, které by byly překážkou pro zpracování informací. Zároveň také zdůrazňuje komplikovanost výkladu reálií, jehož složení je výrazně mnohostranné a rozmanité.

Ze zásadních oblastí je dle Roubalové nutné zmínit historii, politologii a ekonomiku, ovšem v zásadě jde o celé spektrum reálií z různých sfér života dané společnosti. Jeden ze zásadních významů reálií spatřuje Roubalová v rozvíjení schopnosti adekvátně reagovat na určité komunikační situace, aniž by student dostal sebe nebo druhé do nepříjemné společenské situace.

Roubalová se také věnuje zařazení autentických materiálů do výuky: „*Každý autentický text vychází z určité konkrétní situace a jazyková úroveň těchto materiálů je rozmanitá, takže lze nalézt a následně použít, jak texty jednoduché, odpovídající úrovni A1 a A2, až texty relativně komplikované, které odpovídají vyšším jazykovým úrovním.*“⁸⁷. Roubalová však upozorňuje na problematiku funkčnosti autentických materiálů, kdy je nutné při prezentaci materiálů jednoznačně určit, k čemu je lze využít a jaké dovednosti na nich lze procvičit. Zároveň se také nabízí problematika zastarávání těchto materiálů. Navrhuje tedy pracovat s materiály, které jsou všeobecného charakteru nebo s těmi, které jsou prověřené časem.⁸⁸ Prezentace výukových materiálů by měla být různorodá a rozmanitá. Dle Roubalové je vhodné spojit tematicky zaměřené texty s procvičováním a reálie dále transformovat do úloh, které procvičují jednotlivé jazykové jevy. Široké možnosti v rozšiřování obzorů z této oblasti nabízejí zvláště konverzační cvičení a diskuze.

Výuka reálií je ve své podstatě velmi široká problematika, která zasahuje do mnoha různých oborů. Beze sporu by se tak dalo poukázat na její multidisciplinární charakter. Podle Hendricha „*zahrnují reálie poznatky týkající se zeměpisu dané jazykové oblasti, jejího historického vývoje, jejích hospodářských, politických, sociálních podmínek, její literatury, umění, vědy a techniky i dalších okruhů tvořících kulturu příslušné cizí země a jejího národa či národů.*“⁸⁹

Důležitou součástí jsou také jazyková specifika, která jsou dle Hendricha definována jako souvislosti s významem slov a slovních tvarů, které odráží pro danou oblast cizojazyčné

⁸⁷ ROUBALOVÁ, Eva. Výuka reálií – neodmyslitelná součást cizojazyčné výuky. *Bohemistika*, 2006, nr 3, s. 193 – 198. ISSN 1642-9893.

⁸⁸ ROUBALOVÁ, Eva. Výuka reálií – neodmyslitelná součást cizojazyčné výuky. *Bohemistika*, 2006, nr 3, s. 193 – 198. ISSN 1642-9893.

⁸⁹ HENDRICH, Josef a kol. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1988, s. 115.

kultury charakteristickou mimojazykovou skutečností a jsou odlišné od skutečnosti, která žáka obklopuje.⁹⁰

Pavla Nečasová vzhledem k tomu, že reálie zasahují do mnoha různých sfér z oblasti vzdělávání (např. sociologie, politologie, dějepis, zeměpis, umění, dějiny umění, krásná literatura), vyjadřuje názor, že je nutné vymezit hranice reálií a jazykových reálií vůči ostatním vědám a oborům. Tato teorie má jistě své opodstatnění, Nečasová ji navíc dále rozvádí a pracuje s myšlenkou volby kritéria, dle kterého lze tuto oblast v konkrétní skutečnosti rozlišit. Tímto kritériem je možnost uplatnění znalostí a dovedností kulturní oblasti daného cizího jazyka v reálné cizojazyčné komunikaci.⁹¹

Jana Bischofová upozorňuje na fakt, že čeština pro spoustu lidí není jen cizím jazykem, ale dostává se do role jazyka druhého. Pro mnoho přistěhovalců a migrantů je čeština druhým jazykem, který jim otevírá dveře do České republiky a nabízí nové možnosti. Jazyk je však jev sociální, vyvíjí se v interakci a je částí kultury dané společnosti.⁹² Nestačí tedy zaměřit se na jazykovou podstatu vzhledem k tomu, že sociokulturní oddíl je významnou součástí celkové komunikační kompetence.

Jazykový projev je ovlivňován mnoha faktory. Znalost reálií může mnohé věci usnadnit, stejně tak, jako je jejich neznalost může zkomplikovat. Podle Milana Šáry teorie sociokulturní kompetence „představuje znalost reálií, tradic, mravů, společenských rituálů, způsobů chování, typických postojů. Obecně jde o to, abychom uměli chápat a přijímat, co druzí lidé cítí, mít schopnost empatie, neodmítat přijmout osoby s rozdílným společenským a etnickým pozadím a vyhnout se stereotypům, nemotornosti a ztrnulosti, osvojit si pozitivní postoj vůči cizímu prostředí a nenechávat se ovlivňovat předsudky.“⁹³ Velmi důležitá je dle Bischofové prezentace sociokulturní složky na všech úrovních jazykové znalosti. Není možné od sebe jazykovou výuku a reálie oddělovat, jelikož od počátku výuky tvoří její nedílnou součást.

⁹⁰ HENDRICH, Josef a kol. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1988, s. 115

⁹¹ NEČASOVÁ, Pavla. Mezioborové aspekty výuky reálií a lingvoreálií v cizojazyčném vyučování. In: *Multidisciplinární aspekty utváření komunikativní kompetence při výuce cizích jazyků. Sborník příspěvků ze semináře členů kateder cizích jazyků konaného dne 30. listopadu 2000 na Univerzitě Karlově v Praze - Pedagogické fakultě*. / Ed. Antonín Hlaváček. - PF UK : Praha, 2002, s. 38-42

⁹² BISCHOFOVÁ, Jana. Sociokulturní dimenze komunikační kompetence, in *Sociokulturní složka výuky cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec*. 1. vyd. 2008, Ústí nad Labem-Ratiboř: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Panstwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu; s. 55-63. ISBN 978-80-7414-028-0

⁹³ ŠÁRA, Milan. Učíme se učit češtině – proměna představ o jazykové kompetenci. In: *Přednášky z XLII. běhu Letní školy slovanských studií. I. díl: Přednášky z jazykovědy*. Praha: Univerzita Karlova, 1999, s. 105

Bischofová pracuje s termínem sociokulturní kompetence odlišným způsobem (srov. Hasil), ve své podstatě jej chápe širěji. Nejedná se o pouze znalost samotných reálií, ale je nutné také zapojení schopností a dovedností, které se podílejí na celkovém rozvoji osobnosti. Důležité jsou zejména sebereflexe, empatie, zvědavost, sebedůvěra, kulturní citlivost, tolerování odlišností.⁹⁴

Bischofová i Roubalová se v otázce výuky reálií shodují na jedné velmi zásadní věci, a sice na problematice prezentace konkrétních reálií. Dle Roubalové je nutné pracovat s myšlenkou, že výuka jakékoli kultury ve své podstatě podává obraz o hodnotách a postojích dané společnosti a že nastavení hranic a vymezení těchto hodnot je velmi křehké a složité s ohledem na nebezpečí generalizace. K této myšlence se přiklání i Jana Bischofová, která vytváří teorii, že student si při výuce cizího jazyka (včetně kultury, reálií aj.) vytváří vlastní nový svět, do kterého je však zapojena jeho vlastní kultura, kterou je beze sporu ovlivněn.⁹⁵ Poznávání a snaha porozumět si mohou výrazně zapůsobit při překonávání předsudků a stereotypů. Důležitým a neopomenutelným je zde učitel, který by měl být studentův rádce, průvodce a prostředník, jenž ho skrze výukové materiály spojuje s daným prostředím.

Bischofová v souvislosti se zažitými stereotypy výrazně vyzdvihuje využití diskuze. Ve spojení s vhodnými materiály k výuce a značnou dávkou objektivitu a upřímnosti, může být zdrojem poznávání. Výsledkem tohoto složitého procesu učení a výchovy je interkulturní mluvčí, který je schopen otevřené komunikace s ostatními mluvčími a s různými kulturami. Je si vědom svých postojů a hodnot, dokáže pracovat s pojmem kulturní identita, je i nadále přístupný diskuzi, je tolerantním společníkem a dobrým posluchačem.

⁹⁴ BISCHOFOVÁ, Jana. Sociokulturní dimenze komunikační kompetence, in *Sociokulturní složka výuky cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec*. 1. vyd. 2008, Ústí nad Labem-Ratiboř: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Panstwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu; s. 55-63. ISBN 978-80-7414-028-0

⁹⁵ BISCHOFOVÁ, Jana. Sociokulturní dimenze komunikační kompetence, in *Sociokulturní složka výuky cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec*. 1. vyd. 2008, Ústí nad Labem-Ratiboř: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Panstwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu; s. 55-63. ISBN 978-80-7414-028-0

3 Výzkumná část

Hlavní cíl této práce spočívá v zamyšlení se nad otázkou prezentace reálií v učebnicích češtiny pro cizince z pohledu rozvoje interkulturní kompetence. Problematika interkulturní kompetence byla v nezbytných souvislostech představena a prezentována v úvodní části diplomové práce.

Teoretická východiska práce tak utváří kontext, na jehož základě je možné zaměřit se na reálie v učebnicích češtiny pro cizince. Otázky pojetí kultury, předsudků a stereotypů, interkulturní kompetence, teorie sociokulturní kompetence a klasifikace či vymezení reálií jsou nezbytným zdrojem pro zpracování reálií v analýze.

Cílem diplomové práce je zevrubná analýza reálií v učebnicích češtiny pro cizince, na něž bude nahlíženo z několika hledisek.

3.1 Formulace výzkumné otázky

V dosavadním výkladu teoretické části diplomové práce byla v širším kontextu zpracována východiska, která slouží jako podklad k analýze. Se zohledněním spletnosti vztahů a souvislostí zkoumané problematiky považujeme za přínosné pokusit se zpracovat analýzu reálií v učebnicích češtiny pro cizince značně podrobným způsobem, avšak také na základě nezbytné formulace několika hypotéz a výzkumných otázek:

1) **Kulturní, historická a geografická fakta.** Výzkumnou otázkou je v tomto případě zmapování práce s kulturními, historickými a geografickými fakty v učebnicích češtiny pro cizince, jejich výskyt, kontext, v němž se objevují, případně další práce s nimi.

2) **Obecná čeština v učebnicích.** S ohledem na popis sociokulturní kompetence v kapitole *Sociokulturní kompetence Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk* („V případě českého jazyka jsou si studenti vědomi skutečnosti, že existují dvě varianty lexikogramatického kódu, běžně označovaného jako spisovná čeština a obecná čeština.“)⁹⁶ z roku 2001 a vzhledem ke skutečnosti, že všechny učebnice jsou pozdějšího data vydání, a také v souvislosti s požadavky na uplatňovanou jazykovou politiku dnešní doby, předpokládáme, že se informace o obecné češtině objeví ve všech analyzovaných učebnicích.

⁹⁶ Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, str. 221

3) **Stereotypy a gender.** Výzkumným cílem je zjištění, jestli se v učebnicích češtiny pro cizince stereotypy a problematika genderové korektnosti vyskytují a také popis jejich výskytu v souvislostech, v nichž se objevují.

4) **Prezentované realie ve vztahu k popisu Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk.** Protože pro rozvoj interkulturní kompetence je důležitá nejen jazyková znalost, ale také znalost prostředí a kultury, vycházíme v tomto případě opět z popisu *Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk* a předpokládáme, že všechny učebnice budou na základě těchto deskriptorů v souladu s požadavky splňovat parametry Rámce v případě popisu sociokulturní kompetence pro češtinu na prahové úrovni, a sice ve vybrané části *Univerzální zkušenosti*⁹⁷.

3.1.1.1 Několik poznámek k výzkumným otázkám

Na závěr metodické části je nutné vyjádřit několik poznámek k výzkumným otázkám a hypotézám.

Výzkumné otázky označené jako 1) a 3) mají deskriptivní charakter a snaží se zmapovat především výskyt, případně kontext výskytu a prezentaci těchto témat v učebnicích češtiny pro cizince. Přehled zjištění u výše uvedených poznatků je v analýze zpracován v části *Prezentované realie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence*, v oddílech *Kulturní, historická a geografická fakta* a *Stereotypy a gender*.

Hypotézy 2) a 4) jsou obě založené na východiscích z popisu *Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk*. Vzhledem k jazykové politice současné doby, kdy je mnoho kurzů cizího jazyka i učebnic a jiných metodických materiálů zaštiťováno právě konkrétní jazykovou úrovní (v našem případě B1), se předpokládá, že obsah výukových materiálů (které jsou takto často také označeny) této úrovni skutečně odpovídá, respektive že se studenti dozvědí ty skutečnosti, které popis považuje za zásadní a tím pádem se pro studenty jejich znalost stává žádoucí. Dokument *Prahová úroveň – čeština jako cizí jazyk* důsledně dodržuje základní principy, z nichž vychází ostatní materiály na této úrovni, ale zároveň je odrazem specifčnosti češtiny.⁹⁸

Vzhledem k tomu, že popis *Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk* vznikl pod vedením řady odborníků v roce 2001 a že by měl sloužit jako referenční rámec a standard, předpokládáme jeho zohlednění v námi vybraných učebnicích češtiny pro cizince, jednak

⁹⁷ Přesný popis toho, co oddíl *Univerzální zkušenosti* zahrnuje a co přesně bude předmětem zkoumání, je uveden v metodice práce, v části *Prezentované realie ve vztahu k popisu Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk*.

⁹⁸ Šára, Milan a kol.: *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. ISBN 92-871-4761-2, předmluva

vzhledem k faktu, že všechny učebnice byly vydané později než *Prahová úroveň*, a pak také na základě skutečnosti, že zvolené učebnice jsou doporučené Národním ústavem pro vzdělávání jako materiály ke zkoušce na úrovni B1 pro získání občanství České republiky, kdy „*testové úlohy předpokládají dosažení jazykové úrovně B1 podle Společného referenčního rámce pro jazyky*“⁹⁹.

3.2 Metodika

Výzkumná část práce je založena na analýze učebnic češtiny pro cizince. Učebnice byly vybrány na základě doporučení Národního ústavu pro vzdělávání¹⁰⁰.

Kritériem pro výběr učebnic byla jazyková úroveň B1. Byly tedy použity učebnice, které studenty pro tuto úroveň systematicky připravují, při zvládnutí obsahu učebnice případně pak také na danou úroveň dovádí. Zkouška z českého jazyka na úrovni B1 pro udělení českého státního občanství vyžaduje nejen jazykovou kompetenci, ale také znalost reálií. Vzhledem k tomu, že tyto učebnice jsou ke zkoušce výslovně doporučeny Národním ústavem pro vzdělávání, rozhodli jsme se je použít jako výzkumné materiály při analýze reálií v učebnicích češtiny pro cizince. Předpokladem pro užívání těchto učebnic je, že studenti mají mít znalosti, jež odpovídají předchozím dvěma úrovním, již zvládnuté.

Při výběru učebnic k analýze současně musel být splněn požadavek na všeobecný rozsah obsahu učebnic a komplexnost jazykové složky – konverzační aj. příručky nebyly zahrnuty. Zároveň byly analyzovány pouze učebnice, nikoli metodické materiály, pracovní sešity a další. Vliv na daný výběr měla zejména absence některých materiálů a pomůcek u jednotlivých učebnic. Analyzované učebnice jsou následující:

- *Basic Czech II (2012)*
- *Čeština pro cizince a azylanty. Učebnice B1 (2005)*
- *Česky krok za krokem 2 (2009)*
- *Čeština pro cizince H+H / Czech for Foreigners H + H (2008)*
- *Čeština pro cizince – učebnice. Úroveň B1 (2010)*
- *Communicative Czech – Intermediate Czech (2004)*

⁹⁹ Databanka testových úloh z českých reálií. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Občanství* [online]. [cit. 2014-08-07]. Dostupné z: http://obcanstvi.cestina-pro-cizince.cz/?p=databanka-testovych-uloh-z-ceskych-realii&hl=cs_CZ

¹⁰⁰ Seznam je volně dostupný na webové adrese <http://obcanstvi.cestina-pro-cizince.cz/>.

Analýza učebnic je kvalitativního charakteru, založená na podrobném zkoumání každé učebnice, a je vystavěna na základě konkrétních příkladů. Příklady, které byly v analytické části použity přímo z učebnic, jsou psány kurzívou. Odkazy ke konkrétním stranám a cvičením jsou nyní pro lepší spojitost uváděny v rámci textu. Pro lepší přehled a orientaci je přesné číslování stran u příkladů uváděno pouze na místech, kde není narušena plynulost textu.

Analytická část je rozčleněna do čtyř oddílů, na závěr kapitoly o každé učebnici následuje ještě shrnutí ve vztahu k výzkumným otázkám. Oddíly jsou následující:

- **Obecný úvod a základní informace o učebnici**

První oddíl vždy začíná názvem učebnice a je následován tabulkou s přehledem základních informací o učebnici. Ty jsou následně v textu dále rozvedeny a okomentovány. Cílem tohoto oddílu je zprostředkování komplexního obrazu o učebnici na základě předložených informací, aby si čtenář mohl udělat představu o zpracování a vlastní přehled o struktuře učebnice a jejích náležitostech.

- *Způsoby prezentace reálií*

Ve druhém oddílu analýzy je poukázáno na způsoby, kterými jsou reálie v učebnicích prezentovány. Všimli jsme si zejména toho, zda jsou reálie prezentovány jako integrální součást učebnice, nebo mají samostatné postavení. Poukázáno je také na to, v jakých typech cvičení se reálie vyskytují, případně zda se s nimi dále pracuje. Tento oddíl zahrnuje také komentář ke grafickému zpracování a obrazovému materiálu, které se v učebnici vyskytují. Hlavním důvodem pro zařazení do této složky je zejména potenciální výpovědní hodnota obrazového aparátu. Ten může na základě svého zpracování a pojetí výrazně přispět k prezentaci reálií.

- *Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence*

Třetí oddíl je dále rozčleněn do částí *Kulturní, historická a geografická fakta*, *Lingvoreálie a jazykové skutečnosti* a *Stereotypy a gender*. Tato část je ve svém zpracování volně inspirována teorií interkulturní kompetence Morgensternové a Šulové, jak je znázorněno ve stejnojmenné tabulce v kapitole *Interkulturní kompetence*. Teorie interkulturní kompetence v jejich pojetí je komplexní problematika skládající se z několika složek – zde byly vybrány ty, u kterých je předpoklad, že je lze při analýze najít jako obsahovou součást učebnice. Na základě výše uvedené tabulky si tak všímáme nejen samotných reálií a lingvoreálií, ale také typů cvičení, na jejichž základě může být interkulturní kompetence rozvíjena. Mělo by se tedy

jednat především o poznatky o cizí kultuře, práci s neverbální komunikací nebo snahu o autenticitu projevu. Také je nahlíženo na praktickou využitelnost témat jednotlivých lekcí. A v neposlední řadě jde též o zmapování výskytu stereotypů a práci s genderem v učebnicích.

- *Prezentované reálie ve vztahu k popisu Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk*

Čtvrtý oddíl vychází z kapitoly *Sociokulturní kompetence*, prezentované v *Prahové úrovni – čeština jako cizí jazyk*. V rozšířené charakteristice se popis věnuje oddílům *Univerzální zkušenosti a Společenské konvence a rituály*. *Univerzální zkušenosti*, s nimiž by studenti měli být seznámeni, se dále dělí na *každodenní situace* (v kterou denní dobu lidé v dané zemi pravidelně jedí, z čeho se tato jídla, včetně nápojů, skládají a čím se liší od jídel v jejich zemi; kdy jsou hlavní svátky; jaká je běžná pracovní doba; jak se lidé baví ve volném čase), *životní podmínky* (životní úroveň včetně významnějších rozdílů mezi jednotlivými částmi země; etnické složení obyvatelstva), *mezilidské vztahy* (třídní složení společnosti a vztahy mezi třídami; vztahy v rodině; míra formálnosti / neformálnosti na pracovišti a při úředním styku; vztahy mezi rasami / etniky; hlavní politické strany) a *hlavní hodnoty a postoje* (hodnoty, které se přičítají, a postoje, které se zaujmají – politické třídy; bohatství a zabezpečení; tradice; národní identita a vztah k cizincům, politika; náboženství).

Dalším zastřešujícím oddílem jsou *Společenské konvence a rituály*, které se dále dělí na *mimojazykové* (zahrnující mluvu těla, rituály při návštěvě a rituály při jídle) a *jazykové*, z nichž jsou nejvýraznější *zdvořilostní konvence* a požadavky na povědomí o obecné češtině. V této části jsme se nezaměřovali na komplexní popis problematiky, ale zohlednili jsme spíše skutečnosti, které se zde vyskytují, nebo naopak chybí, často v porovnání s ostatními učebnicemi.

- *Učebnice ve vztahu k výzkumným otázkám*

V následující části se vyjádříme k učebnicím ve vztahu k výzkumným otázkám. Jedná se o krátké shrnutí zásadních poznatků na závěr každé kapitoly o konkrétní učebnici.

3.3 Basic Czech II

Název	Basic Czech II	
Autor	Ana Adamovičová, Darina Ivanovová, Milan Hrdlička	
Rok vydání	2012	
Přílohy	Pracovní sešit	ne
	CD	ano
	Metodický materiál	ne
	Slovníček	ano
	Ostatní	- Přílohy - Modelové testy ke každé lekci
Jazyk zadání	Angličtina	
Struktura učebnice	Pokračování Basic Czech I; celkem 7 obsahově rozsáhlých lekcí, CD s poslechovými texty, Přílohy	
Struktura lekce	Jedna lekce čítá cca 30 stran. Na začátku každé lekce obsah; dále úvodní text, prezentace gramatiky v tabulkách; časté vysvětlivky ke slovům a frázím; cvičení převážně ve formě doplňování do textů; slovníček u každé lekce.	
Jazyková úroveň	A2 aktivně až B1 pasivně	
Grafické zpracování a obrazový materiál	Jednotlivé díly učebnic Basic Czech jsou od sebe pro lepší orientaci a přehled odděleny barevně, Basic Czech II je tak vytvořena na podkladu zelené barvy. Na obrazový materiál je učebnice poměrně chudá, obsahuje několik kreseb, obrázků a několik černobílých fotografií.	
Doporučované užívání	Autoři přímo neuvádí, avšak vzhledem ke koncepci učebnice se předpokládá spíše práce s lektorem.	

Tabulka 2 Basic Czech II

Učebnice *Basic Czech II* je pokračováním učebnice *Basic Czech I*. To se promítá také do číslování lekcí, které začínají až od čísla sedm.

Podle *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* odpovídá kniha úrovni A2 aktivně až B1 pasivně. Autoři přímo neuvádí, zda je kniha určena pouze do kurzů a škol, nebo je vhodná také pro samostudium. V předmluvě lze najít pouze zmínku, že je učebnice vhodná jak pro intenzivní, tak pro semestrální kurzy. Ačkoli v knize můžeme najít klíč ke cvičením, což je nezbytné zvláště pro samostudium, pravděpodobně je určena hlavně pro práci s lektorem.

Ke knize náleží ještě CD s texty a dialogy z *Basic Czech I* a *II*. Jednotlivé lekce nejsou – co do obsahu – úzce zaměřené, ale zahrnují několik dílčích okruhů. Patrně je to způsobeno tím, že lekce jsou poměrně rozsáhlého charakteru.

Každou lekci otevírá úvodní text, avšak vzhledem k rozsahu jednotlivých lekcí můžeme v jejím průběhu najít další textové celky dle dílčích témat. Porozumění textům je

ověřováno doplňujícími otázkami, případně je text doplněn o námět na konverzaci. Autoři navíc průběžně v celé lekci vysvětlují místa, slova a fráze, které by mohly být problematické. Nutno však dodat, že tento úvodní text a několik kratších textů v průběhu lekce, jsou jedinou formou, na níž lze procvičovat čtení a poslech. Přičemž texty jsou hotové a komplexní a kromě otázek na ověření porozumění smyslu nenechávají prostor pro přímou práci s nimi (jako je doplňování, spojování, přeskupování částí atp.)

Výklady gramatiky jsou přehledné, většinou ve formě tabulek, schémat nebo grafů. Převažují cvičení, která jsou koncipována jako doplňovací, zaškrťovací nebo spojovací. Dále jsou také nabídnuta některá konverzační cvičení nebo témata ke cvičením na psaný projev.

Každou lekci ukončuje slovníček, jenž shrnuje slovní zásobu a užití fráze z dané lekce. Učebnice staví na bázi mediačního jazyka, takže vysvětlivky ke slovíčkům a frázím jsou v angličtině. Ta je upřednostněna také pro pokyny a instrukce k jednotlivým cvičením a u výkladů. Čeština je v případě pokynů použita také, ale je striktně uváděna v závorkách až za angličtinou. Ve vysvětlivkách převažuje angličtina, případně jsou užity oba jazyky. K učebnici patří také samostatně vložené modelové testy, které shrnují látku z každé lekce.

Knihou dále obsahuje část *Přílohy*. V té jsou zahrnuty náměty pro eseje ke každé lekci dle probíraných témat, základní gramatické přehledy, slovesné vazby rozdělené dle jednotlivých pádů a několik údajů o České republice, včetně státních svátků a dvou písniček.

Grafické zpracování učebnic *Basic Czech II* vychází ze zelené barevné kombinace, které je charakteristická právě pro tento díl. Dále využívá učebnici kombinaci šedé, černé a bílé, která se projevuje jak v barvách písma, tak také v tabulkách a výkladových přehledech. Tyto zvolené kombinace utváří přehledný a strukturovaný celek a pomáhají členit jednotlivé, poměrně obsahově výrazné, kapitoly. Pokud autoři chtějí studentům sdělit konkrétní poznatky a informace, sáhnou téměř vždy po zeleném písmu na bílém pozadí. To působí velmi přehledně, jelikož je to systematické, a studenti se tak mohou lépe zorientovat.

3.3.1 Způsoby prezentace reálií

Pokud jsou reálie prezentovány, tak ve většině případů jako součást různých typů cvičení. Výjimku tvoří samostatná část v *Příloze*, kde je České republice a některým kulturním a historickým aspektům věnován samostatný prostor. Můžeme najít *Několik údajů o České republice*, včetně mapy, která znázorňuje polohu v Evropě, a také přehled českých státních svátků.

Texty, které se v lekci vyskytují, však nejsou tematicky zaměřeny na samotné reálie. Fakta o České republice se student z textů nedozví. Některé situace, jež jsou v textech

nastíněny (např. u lékaře, v cestovní kanceláři, žádost o prodloužení studijního pobytu), jsou však pro praktický život prospěšné a mezi specifika dané kultury se rozhodně zahrnout dají. Patrně jediný text, jenž je skutečně uzpůsoben tak, aby přímo prezentoval realie, je ten, co je součástí *Přílohy*. Ostatní typy cvičení však české realie ve smyslu historická, kulturní a společenská fakta využívají a je vidět systematickosti snahy autorů, kteří cvičení takto koncipovali. Zároveň se můžeme shledat se zajímavými a specifickými prvky české jazykové kultury ve vysvětlivkách, jež jsou obsaženy v každé lekci a které upřesňují, vykládají nebo objasňují význam. Jedná se především o jazykové standardy a lingvorealie.

Obrazový materiál je pouze ilustračního charakteru. Nejčastěji se objevuje jako součást jednotlivých cvičení, avšak učebnice obrazového materiálu obsahuje pouze velmi omezené množství. Studenti se mohou setkat s ikonkami pro jednotlivé typy počasí nebo s fotografiemi oblečení, které mají v daném cvičení pojmenovávat. Toto cvičení je také doplněno o fotografii ženy v kalhotovém kostýmku a muže v saku. Z českého prostředí a české kultury se student na základě obrázků a fotografií nic nedozví.

3.3.2 Prezentované realie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence

3.3.2.1 Kulturní, historická a geografická fakta

Jednotlivé texty se v celkovém pojetí učebnice snaží o autenticitu. Promluvy ale nejsou vždy přirozené, často sklouzávají k výrazné umělosti: „*Znáš nějakého dobrého zubaře? – „To je problém. Nemám rád zubaře!!! A nechci znát zubaře!!!!“ – „Prosím tě, to je hloupé. Co chceš dělat? Nebudeš spát, nebudeš jíst...“* (str. 30). Problematická může být výrazná nadměra užívané interpunkce v textech – *A je to moc brzo!!!; Juane ne, už mě ten zub nebolí!!!; Jaká? HROZNÁ!!!; Kdy se stěhujeme? HNED!!!!*. Práce s interpunkcí v textech autentická není. Ačkoli texty ve většině případů znázorňují dialogy nebo rozhovory, nadměrné užívání interpunkce není nutné ani žádoucí.

Kladem je práce s různými typy dat a informací, což míru autentičnosti zvyšuje (text SMS, inzeráty, žádost o prodloužení studijního pobytu, plánek bytu). Pozitivem je také volba jednotlivých témat, která jsou prospěšná pro běžné životní úkony – u lékaře, hledání bytu, výlety, vybírání dovolené, zájmy a záliby, oblečení, doprava nebo počasí.

Učebnice je koncipována jako chronologický celek s příběhem, respektive s několika významnými událostmi, kde vystupují hlavní postavy – Hanna, Hana, Honza a Juan. Hanna a Juan jsou zahraniční studenti, kteří na studijním pobytu poznávají skrze své české přátele Českou republiku.

Všichni se pohybují v Praze, takže nejčastějším předmětem zájmu je právě hlavní město. Realie, s nimiž se setkáváme nejčastěji, jsou názvy měst, míst a památek. V první řadě jsou pouze pojmenovacího charakteru bez dalších informací – *Praha, Brno, Český Krumlov, Karlštejn, Konopiště, Národní knihovna, Národní muzeum, Václavské náměstí, kolej Komenského, Karlův most, Karlova univerzita, Stavovské divadlo, kino Hostivař, Pinkasova synagoga, klub Radost, Roxy, Národní galerie, atp.* Lokace jsou prezentovány jako místa pro výlet nebo jako záchytný bod. V textu je nejčastěji lze najít ve spojení s tím, že někdo někam jezdí, chodí nebo se někde schází. Tyto názvy měst, míst a památek jsou v učebnici užity vícekrát a najít je můžeme v různých typech cvičení dle toho, co je zrovna cílem procvičování. Některé z nich se pak objevují i v souvislostech (str. 208, cv. 10 – tvary komparativu): *Karlův most z roku 1357, Karlova univerzita z roku 1348, Pinkasova synagoga z roku 1479, Staronová synagoga z roku 1280.*

Nemnoho cvičení¹⁰¹ pracuje s realiiemi jako se základní jednotkou výstavby textu. Realie v jednotlivých textech převládají, nebo jsou jejich značnou částí. Cvičení je zformováno tak, že studenti mají za úkol odpovídat na otázky, případně spojovat správné možnosti, které vycházejí právě ze znalosti českých (někdy též cizokrajných) realii. Pokud student potřebné znalosti nemá, může své vědomosti obohatit díky klíči, kde se dozví správné varianty. Jedná se o cvičení, která jsou zaměřena především na české osobnosti, místa, kulturní památky a významné události. Na realie je upozorňováno prostřednictvím přímých otázek: *Kdy je konec semestru? Víte, co bylo v roce 1348? Víte, co bylo 17. 11. 1989? Co je 24. prosince? Kdy budou Velikonoce? Kdy se Václav Havel stal prezidentem? Kdy se Václav Klaus stal prezidentem?*, na něž se očekává odpověď, a tak jsou realie samotným prostředkem výuky.

Forma, kterou autoři často vyhledávají, je také spojování umělců s jejich tvorbou. V učebnici lze najít opakující se osobnosti z oblasti české historie a kultury, které mají být studenty spojovány do souvisejících celků, nebo jsou využity jako ilustrační materiál, na němž si studenti zkouší novou látku – *film Miloše Formana, román Franze Kafky, opera Antonína Dvořáka, román Jaroslava Haška, knížka Bohumila Hrabala, román Milana Kundery, Žert, Ostře sledované vlaky, Rusalka, Zámek, Dobrý voják Švejk, Amadeus.*

Velmi prospěšná mohou být pro studenty cvičení, která se týkají dopravy a lokalit v Praze – *Sejdeme se u Národní galerie / u kavárny Slavia / u Rudolfiny. Kde je kolej Kajetánka? – U Břevnovského kláštera. Kde je Havelský trh? – U Můstku. Kde je Hlavní*

101 např. str. 54, cv. 11 a 12; str. 54, cv. 16; str. 62, cv. 23; str. 102, cv. 25; str. 132, cv. 24

pošta? – Blízko Jindřišské věže. Beroun je blízko Prahy. Kde je Obecní dům? – Vedle Prašné brány. Sejdeme se před Národním muzeem / stanicí metra Můstek / hospodou U sv. Tomáše / pivnicí U Černého vola / hlavní budovou fakulty. Do kina Aero pojedeme tramvají číslo devět / deset / šestnáct a vystoupíme na zastávce Biskupcova. Do kina Hostivař pojedeme tramvají číslo dvaadvacet / šestadvacet a vystoupíme na zastávce Na Groši. Jezdí sedmnáctka (tramvaj č. 17) u Národního divadla?

Výjimečně pojaté cvičení oproti ostatním je úkol *Zkuste uhodnout, kdo to je* (str. 102, cv. 25). Je vystavěno na tom, že studenti musí na základě krátkého textu poznat osobnost a také k ní přiřadit dílo z celkové nabídky: *Narodil se v roce 1841. Byl skladatelem. Tři roky byl ředitelem Národní konzervatoře hudby v New Yorku. Složil symfonii Z Nového světa. Kdo to je a co ještě složil? – Antonín Dvořák, Slovanské tance*. Cvičení pracuje s osobnostmi, se kterými se studenti již setkali během výuky. Mají tak možnost ověřit si znalosti a zároveň přidat nové poznatky o českých osobnostech.

V kontextu celé učebnice je neobvyklé, avšak rozhodně přínosné cvičení *Diskutujte o svých názorech. Pracujte ve dvojicích* (str. 122, cv. 10). Ve cvičení je několik témat k hovoru, z těch českých se jedná o: *české jídlo, prezidenta Klause, českou kulturu, Martinu Navrátilovou a češtinu*. Cvičení je doporučeno pro konverzaci ve dvojicích, avšak lze jej využít například i pro skupinovou práci, což může podnítit zajímavou diskuzi, dát prostor dalším konverzačním tématům a v neposlední řadě také obohatit studenty o nové poznatky.

České prostředí je prezentováno v zásadě realisticky, s využitím faktů zejména z oblasti kulturní a geografické. Není výjimečné, že jsou základní témata zasazena právě do českého prostředí – *Jaké je obvykle počasí v České republice? V létě / v zimě / na jaře / na podzim? Jaké je počasí u vás?*

Srovnávání České republiky, kulturních i jiných zvyklostí a souvislostí, se specifiky kultury daného uživatele učebnice nebo s jeho potřebami se objevuje. Student je prostřednictvím učebnice dotazován na vlastní názory a postoje, často ve srovnání s českou kulturou a českým prostředím. Ačkoli lze reálie nejvíce vidět začleněné do jednotlivých cvičení, prostor pro následnou konverzaci a práci s nimi otevírat mohou.

3.3.2.2 Lingvoreálie a jazykové skutečnosti

Za velký klad lze považovat častou prezentaci lingvoreálií, které se objevují v každé lekci. Navíc jsou následně často zapojeny do slovníčku. Zmínili jsme praktickou využitelnost vybraných témat, což výrazně dotvářejí právě použité jazykové prostředky – *být vedle, být mimo, láska na první pohled, první krok, kašlat na něco / někoho, být v sedmém nebi, sejít se*

pod koněm, koupit si knihu u Fišera, na vlastní pěst, španělská vesnice, nebe a dudy, jiný kraj, jiný mrav, být na dně, mít opici, být nad věcí, být v obraze, znát někoho jako svoje boty, klobouk dolů, být v jiném stavu, na každém kroku, upřímnou soustrast, podobat se jako vejce vejci, znát někoho od vidění, všeho s mírou. Host a ryba smrdí třetí den. Host do domu, Bůh do domu. Zvyk je železná košile. Kolik jazyků umíš, tolikrát jsi člověk. Lepší pozdě než nikdy. Všechno chce svůj čas. Všude dobře, doma nejlépe. Z oblasti gastronomie jsou to: knedlíky, becherovka, české pivo, moravské víno. Zařadit se do této oblasti dají ještě dvě české písničky, Černé oči a Kolik je na světě, jejichž text je představen v příloze společně s notami.

Autoři učebnice upřednostnili prospěšná témata, která se dají využít v praxi, jak bylo zmíněno výše. S tím souvisí také prezentace přehledného vyjádření některých formálních pravidel. Hned v úvodní lekci jsou přednesena pravidla českého oslovení spolu s vysvětlením vokativu. Dále se můžeme setkat s rozdíly mezi tykáním a vykáním: *Můžeme si tykat?* (str. 38) Kromě běžných forem modelové komunikace (u lékaře nebo v cestovní kanceláři), lze najít také fráze, se kterými se studenti mohou snadno setkat (str. 192): *Nemluvte za jízdy s řidičem. Neopírejte se o dveře. Vypněte mobilní telefony.* K důležitým skutečnostem lze zařadit formální úpravu žádosti s potřebnou slovní zásobou (str. 212).

V učebnici lze najít několik málo informací k obecné češtině pod titulkem *Několik slov o mluvené češtině*, avšak výrazným nedostatkem je, že na výklad není v zásadě výrazně upozorněno. Prezentovaná látka je vyložena stručně a nikterak přehledně – omezuje se na změny v zakončeních (*y* v *ej*, *é* v *y*, *ty dobrý* pro všechny rody v plurálových tvarech), ukázkou protetického *v* a několik kolokviálních slov – *cestovka, foťák, občanka, Václavák, spacák* aj. Celkový přehled učebnice nenabízí. Obecněčeské výrazy a základní principy nejsou dále žádným způsobem procvičovány.

3.3.2.3 Stereotypy a gender

Stereotypní vyjádření se spolu s genderově nekorektními prvky v učebnici objevují. Lze najít několik poznatků, které v celkovém kontextu neshledáváme vhodnými: obrázky (na str. 184) mohou být zavádějící – ženy jsou ve srovnání s muži vyobrazeny nestandardně a nevhodně. Dále se na některých místech projevuje genderová nevyváženost a stereotypy: *Podívej se na to, co musí Honza poslouchat každý den: Doma (mluví Hana) – Nespi už, vstávej! Obleč se! Uvař kávu! Připrav snídani! Umyj nádobí! Uklid' si ten nepořádek.* Vyobrazení ženy v partnerském soužití je zde nekorektně znázorněno. Žena je také několikrát postavena do pozice objektu: cvičení na genitiv plurálu *V České republice je – ošklivá žena, krásná holka* (str. 80).

Dále nepokládáme za vhodné, aby se v učebnici češtiny pro cizince vzhledem k řevnivosti mezi některými typy nebo skupinami lidí objevila věta *Praha je hezčí než Brno* (str. 207).

Dalším nevhodně zařazeným cvičením je spojování počátku věty *Nemůžu si zvyknout na* s nabídnutými slovy – *pivo, knedlíky, češtinu, metro, české jídlo, české pošty, české prodavačky* – přes spojku *protože* do celých vět – *neumí cizí jazyky a neusmívají se, je tam moc lidí – je fronta, je hořké, je tam moc lidí – je tlačnice, jsou bez chuti, má moc konsonantů, je tučné*. Dané cvičení (str. 104, cv. 28) je postavené na předsudcích a stereotypch, což může studenty negativně ovlivnit a pro rozvoj interkulturní kompetence to může být nemalou komplikací.

Je samozřejmé, že se v českém prostředí vyskytují méně příjemné věci a skutečnosti, které se před studenty rozhodně nemají tajit. Avšak je dobré o nich otevřeně hovořit na základě vlastních názorů jednotlivých studentů. To, že autoři studentům předkládají vlastní vizi, neznamená, že to studenti uvidí stejně.

V učebnici je také poměrně výrazně zastoupeno téma alkoholu, což není zcela vhodné. Zvláště vezmeme-li v úvahu, že některé kultury alkohol vůbec nepijí – *Pivo mi chutná, vždy mi chutnalo a vždy mi bude chutnat! Kolik jsi měl/a dneska piv? Kolik Juan včera vypil piv?*

Velkým kladem je důsledné užívání obou rodů v pokynech ke cvičením i v některých jednotlivých typech cvičení – *Rád/a studuješ? Co jsi včera chtěl/a dělat? Kolik jsi udělal/a chyb? Na co jsi zvyklý/á? Co bys dělal/a, kdybys...*

3.3.3 Presentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk

Zdvořilostní fráze a zdvořilé chování, kterým je v popisu věnován velký prostor, bychom v učebnici Basic Czech II hledali marně. Učebnice se omezuje pouze na základní vysvětlivky nutné k přežití, jako je například problematika tykání a vykání.

S *univerzálními situacemi* učebnice pracuje zejména v oblasti *mezilidských vztahů*. Ostatní kategorie, jako *každodenní situace, životní podmínky* nebo *hlavní hodnoty a postoje*, jsou zastoupeny (pokud vůbec) jen velmi povrchně. Učebnice často pracuje s reáliemi (zejména geografickými a historickými) jako se součástí cvičení, ale nijak podrobně se jim nevěnuje. Samostatná cvičení na reálie, která v učebnici lze najít, jsou zaměřena na osobnosti. Volný čas a státní svátky z oddílu *každodenní situace* jsou tak minimem, jež lze v učebnici

najít a které popis vyžaduje. Ve vztahu k popisu *Prahové úrovně* tedy sociokulturní kompetence v zásadě rozvíjena není.

Učebnice *Basic Czech II* je nejnovější ze všech učebnic, které byly pro analýzu vybrány. V souvislosti s věhlasnou jazykovou politikou Evropské unie bychom tak očekávali prezentaci sociokulturní složky v souladu s požadavky popisu *Prahové úrovně*. V tomto případě je vhodné položit si otázku, zda by byla prezentace sociokulturní složky pojata výrazně jinak v případě úrovně B1, respektive zda autory uváděná úroveň učebnice A2 aktivně až B1 pasivně mohla mít (nebo měla) výrazný vliv na obsah sociokulturní složky.

3.3.4 Učebnice Basic Czech II ve vztahu k výzkumným otázkám

1) Kulturní, historická a geografická fakta

Na základě výše provedené analýzy je nutné konstatovat, že učebnice s kulturními, historickými a geografickými fakty pracuje zejména na bázi pojmenování nebo příkladů, jež jsou integrální součástí učebnice, ve cvičení. Ačkoli je v tomto ohledu na tyto reálie velmi bohatá, přímá práce s reáliemi často chybí, respektive jako součást cvičení v jejich kontextu obvykle zaniká.

2) Obecná čeština

Obecné češtině je věnováno několik málo slov, spíše povrchního charakteru, avšak alespoň základní uvedení do dané problematiky učebnice poskytuje.

3) Stereotypy a tender

V oblasti stereotypů a genderové problematiky směřuje učebnice (v porovnání s ostatními) k poměrně velkému zastoupení této sféry. Kladem je určitě cílené a systematické dodržování obou rodových tvarů v případě, že se autoři ve cvičeních obrací na studentky a studenty. V učebnici lze však najít nekorektní fotografie žen, ženy postavené do pozice objektu. Dále se objevují stereotypy – poměrně velká konzumace alkoholu, zejména pití piva. Nebo značně nevhodné cvičení, které je na stereotypech celé postavené (str. 104, cv. 28). Při prezentaci reálií z oblasti kultury a historie také výrazně více převažují mužské osobnosti.

4) Prezentované reálie ve vztahu k popisu Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk

Z kategorie *Univerzální zkušenosti* lze v učebnici najít, kdy jsou hlavní státní svátky a jak se lidé baví ve volném čase (*každodenní situace*), dále částečně také seznámení se se vztahy v rodině a s mírou formálnosti / neformálnosti na pracovišti a při úředním styku (*mezilidské*

vztahy) a v omezené míře jsou také zastoupeny některé tradice (*hlavní postoje a hodnoty*). Kategorie *životní podmínky*, která zahrnuje životní úroveň a etnické složení obyvatel, chybí. Autoři se nevěnovali ani náboženství, politika se omezila pouze na jméno Václava Havla, Václava Klause.

3.4 Čeština pro cizince a azylanty

Název	Čeština pro cizince a azylanty	
Autor	Jana Bischofová, Milan Hrdlička	
Rok vydání	2005	
Přílohy	Pracovní sešit	ano
	CD	ano
	Metodický materiál	ano
	Slovníček	ne
	Ostatní	- Gramatická příloha
Jazyk zadání	Čeština	
Struktura učebnice	Učebnice čítá 14 lekcí, které jsou doplněny Gramatickou přílohou. K učebnici náleží také cvičebnice a metodická příručka. Součástí je také kazeta s audionahrávkami.	
Struktura lekce	Každá lekce je dále rozdělena do oddílů A, B a C. Jejich zaměření je odlišné, část C je navíc nadstavbová.	
Jazyková úroveň	B1	
Grafické zpracování a obrazový materiál	Grafické zpracování učebnice není výrazné. Je vsazeno na klasickou černobílou kombinaci, případně tučné písmo nebo kurzívu. Obrázky a fotografie se vyskytují v každé lekci, ačkoli jde spíše o ilustrační materiál, než o nástroj výuky. Obrazový materiál je také pouze v černobílém rozlišení.	
Doporučované užívání	S lektorem	

Tabulka 3 Čeština pro cizince a azylanty

Učebnice *Čeština pro cizince a azylanty* Milana Hrdličky a Jany Bischofové vznikla v rámci projektu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ve spolupráci s občanským sdružením SOZE, pod jehož záštitou byla kniha zpracována. Je určena středně pokročilým uživatelům jazyka a jejím cílem je dosažení úrovně B1.

Obsahuje čtrnáct lekcí, které jsou dále členěny do menších oddílů A, B a C. Oddíl A vychází z úvodního textu. Jeho zaměřením je práce s textem spolu s rozšiřováním a upevňováním slovní zásoby. V oddílu B je vykládána nebo rozšiřována mluvnická látka. Velký důraz je také kladen na její procvičení. Oddíl C se může označit jako nadstavbový, jeho hlavním cílem je dle autorů prezentace autentických textů (lze i s úpravami). Autoři vyzdvihují především to, že každou část lze používat samostatně, nebo v libovolném pořadí.

Lekce nejsou rozsáhlé, patří spíše ke kratším. Každá lekce nese název a je tematicky zaměřena – *Osobní údaje, Dům a domácnost, Každodenní život, Volný čas, zábava, Cestování, Vztahy s lidmi, Zdraví, Vzdělání, Nákupy, Jídlo a pití, Služby, Hledání cesty a místa, Cizí jazyky a Počasí*. Lekci začíná úvodní text, jenž se vždy vztahuje k názvu kapitoly. Protože autoři počítají s nesourodou jazykovou úrovní studentů v kurzu, obsahuje

učebnice různé typy cvičení – gramatické, lexikální a konverzační – pro středně i více pokročilé uživatele. Lekce jsou přehledné a jasně strukturované.

Jednotlivé typy cvičení se zaměřují na rozvíjení celkové komunikační kompetence. To znamená, že kromě prezentace gramatiky a jazykových jevů cvičení zhruba rovnoměrně rozšiřují také všechny řečové dovednosti. Najít lze jak cvičení na poslech s porozuměním, cvičení na konverzaci, úkoly na psaní, tak i úlohy na čtení s porozuměním. Předkládaný materiál je však dle autorů po stránce mluvnické a lexikální náročný a je nutné vyvinout značné úsilí k jeho zvládnutí.

Součástí učebnice je *Gramatická příloha* s prezentací vybraných jazykových problémů. Dále kniha je doplněna cvičebnicí, metodikou a kazetou s audionahrávkami vybraných textů.

Protože neobsahuje klíč, ale i díky textu předmluvy je patrné, že je zamýšlena primárně do kurzů vedených lektorem. Pro informace o jednotlivých lekcích a pro pokyny k užitému materiálu je vhodné využít metodickou příručku. Mediační jazyk učebnice nevyužívá, vše je psáno česky.

Grafické zpracování učebnice není výrazné, autoři zvolili tradiční kombinaci s černým písmem na bílém pozadí. Pro přehlednost a zvýraznění je pak využita i světle šedá barva. Obrázky a fotografie jsou zpracovány na stejném principu. Obrazový materiál je v učebnici poměrně hojně zastoupen. Má spíše ilustrační charakter než přímou funkci ve výuce, avšak je rozsáhlý a rozmanitý. Najít lze fotografie, kreslené obrázky nebo koláže.

3.4.1 Způsoby prezentace reálií

Reálie v učebnici *Čeština pro cizince a azylanty* nenajdeme ve výrazném počtu. Výskyt faktické či jazykové sféry sociokulturní složky v učebnici není systematický. Ačkoliv učebnice předkládané poznatky o české kultuře a českém prostředí nevyužívá ve velkém rozsahu, pokud jsou reálie představovány, tak zejména jako součást textových celků, nebo jako samostatně stojící fakta, s nimiž se dále pracuje. Autoři se téměř vyvarovali samoučelného předkládání reálií bez dalších informací. Student si tak může své znalosti prohlubovat v souvislostech.

Kladným bodem je praktická využitelnost všech zastřešujících témat jednotlivých lekcí – *Osobní údaje, Dům a domácnost, Každodenní život, Volný čas, zábava, Cestování, Vztahy s lidmi, Zdraví, Vzdělání, Nákupy, Jídlo a pití, Služby, Hledání cesty a místa, Cizí jazyky a Počasí*. Autoři kladli velký důraz na maximální možné komunikační využití jednotlivých témat. Navíc jsou zde zařazeny také autentické texty (např. článek z deníku

Právo, 2006) a další formy autentických materiálů – žádost o vydání cizineckého pasu, pohlednice, dotazník.

Reálie lze též objevit ve výkladových částech učebnice, kde jsou ve větách nebo slovních spojeních využity jako součást vysvětlení potřebné látky – *Karel Čapek je jeden / jedním z nejpřekládanějších českých autorů. Praha je jedno / jedním z nejkrásnějších měst v Evropě. Karlova univerzita je jedna / jednou z nejkvalitnějších v České republice.* (stupňování adjektiv, str. 75) Většina textů, kde se informace o českém prostředí a českých poměrech vyskytují, je doplněna o otázky ověřující porozumění.

Učebnice je doplněna obrázky, fotografiemi a kolážemi. Černobílý formát zpracování sice plně nepřenáší vyobrazenou realitu, ale jako ilustrační materiál je obvykle dostačující. Ostatně ilustrace je také hlavní funkcí obrazového aparátu. Najít sice můžeme cvičení, kde se s různými typy zobrazení přímo pracuje a kde jsou přímou součástí výuky, ale daleko častější je doprovodná funkce. Najít můžeme nejen fotografie probíraných míst a měst (Telč, Karlštejn, Národní divadlo, Český Krumlov, Pražský hrad), ale také kresby českých osobností (Jan Amos Komenský, Karel IV.) nebo tradiční český pokrm (vepřové maso se zelím a s knedlíkem). Obrazový materiál nejčastěji doplňuje texty a lexikální cvičení. Kvalita a zpracování obrazového aparátu však nejsou na vysoké úrovni, někdy se výpovědní hodnota vytrácí a je složité materiál interpretovat.

3.4.2 Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence

3.4.2.1 Kulturní, historická a geografická fakta

Autoři učebnice se takřka vyvarovali prezentace reálií bez souvislostí. Mnoho reálií je obsaženo přímo v textech a odpovídají celkovému zaměření textu. Nejčastějším typem reálií, které se vyskytují bez bližších informací, jsou geografické názvy, zejména města a místa: *Praha, Brno, Olomouc, Tábor, Smíchovské nádraží, Hlavní nádraží, Florenc, Český ráj, Karlovy Vary, Malá Strana, Hrad, Karlův most, Staré Město, Václavské náměstí, Pražský hrad, Vyšehrad, Malostranské náměstí, Karlův most, Staré Město, Betlémská kaple, Stará synagoga, Nová synagoga, Pařížská ulice, Staroměstské náměstí, Na Příkopěch, Celetná ulice, Prašná brána, Obecní dům, České Budějovice, Krkonoše, Ústav pro moderní dějiny, Karlova univerzita, Masarykovo nádraží, Nerudova ulice, Mánesova ulice, Jiráskovo náměstí; dále svátky: *Vánoce, Velikonoce*; nebo osobnosti: *Božena Němcová, Mistr Jan Hus, Karel Čapek.**

Častějším typem jsou případy, které studenty o něčem informují. Ačkoli jsou to reálie prezentované ve cvičeních, kde jejich představení není hlavním cílem, na rozdíl od aplikace nové látky nebo podnětu ke konverzaci: *V České republice jezdí auta vpravo. U nás vyrábíme auta v Mladé Boleslavi a v Kolíně.* (str. 113); *V České republice k oblíbeným koníčkům patří zahradničení, houbaření a rybaření. Které koníčky jsou rozšířené ve vaší zemi?* (str. 41); *Povězte, jakou symboliku mají čísla ve vaší kultuře. V České republice je šťastným číslem 3 a 7 a nešťastným 13. Říká se např. do třetice všeho dobrého; kočka má sedm životů; pátek třináctého aj.* (str. 87).

Autoři učebnice zvolili složení hlavních postav učebnice z různých kultur. Vzhledem k cílové skupině, pro niž je učebnice určena, je to pochopitelné. V úvodní lekci jsou studentům představeni Maria z Varšavy, Muhamad z Afgánistánu, Sang ze Saigonu, Ahn z Hanoje, Timur z Kyjeva a dva čeští průvodci Honza s Evou. Skrze české průvodce Evu a Honzu se studenti seznamují s českou kulturou a mentalitou. Autoři kladou velký důraz na pravidla a komunikační situace, které studentům skrze postavy předkládají. Studenti se dozvědí, jak se u nás chodí k lékaři, jak se volá záchranná služba, co je vhodné oblečení do divadla, jak zarezervovat stůl v restauraci, že u nás se v obchodech nesmlouvá, jak slavíme Vánoce, jak se nechat vyfotografovat a ostříhat, možnosti reklamace, jak to funguje na poště aj.

Učebnice češtiny Milana Hrdličky a Jany Bischofové se mimo jiné odlišuje svým zaměřením na azylanty. Lidé, kteří v České republice žádají o azyl nebo azylanti, se často musí potýkat s velkým množstvím úředních postupů a také s vyplňováním dokumentů. V těchto případech je jazyková bariéra ještě znatelnější. Učebnice *Čeština pro cizince a azylanty* může být praktickým a užitečným pomocníkem při komunikaci s úřady. Kromě rozpracovaných témat jednotlivých kapitol, která se dají využít pro každodenní komunikaci – *Dům a domácnost, Každodenní život, Vztahy s lidmi, Cestování* aj. – se v učebnici objevují poznatky, které lze uplatnit ve specifickém komunikačním vztahu, a sice při komunikaci s úřady. Úvodní kapitola *Osobní údaje* tak například nabízí formát dotazníku nebo autentický formulář s žádostí pro vydání cizineckého pasu. Představení vybraných dokumentů lze hodnotit kladně, a to zejména v souvislosti s doplňujícími a prohlubujícími otázkami žádajícími vysvětlení – *Rozdíl mezi trvalým a přechodným bydlištěm. Rozdíl mezi národností a občanstvím. Co znamená rodné číslo a poštovní směrovací číslo? Jak se označuje jméno ženy, které měla za svobodna?* (str. 9)

Systematický výskyt reálií je v textech. Textové části jsou obsáhlé a rozmanitých témat, takže pomáhají utvářet obraz o české společnosti, historii a kultuře vůbec. Škála

vybraných témat je opravdu pestrá – *V Česku pracuje už čtvrt milionu cizinců, Svět oslavuje Mozartovy narozeniny, Památky UNESCO v České republice, Univerzita Karlova, Valdštejnská hospoda, Hledání cesty, Školský systém v České republice, Praha, Počasí v České republice*. Nebo článek upravený na základě Práva, který se zabývá cizími jazyky v Česku. Všechny texty jsou doplněny o cvičení, která ověřují porozumění. Jsou založena na hledání informací v textu, nebo na vyhledávání poznatků ze zdrojů mimo učebnici.

Pro rozvíjení psané formy češtiny je pro studenty připraveno cvičení, které je reáliemi nabitě. Studenti mají poznatky, které jim jsou prezentovány v bodech, přetvořit do souvislého textu – bibliografické údaje o životě Karla IV. (str. 121), o Janu Amosovi Komenském (str. 88). Důležitou formou jsou i konverzační cvičení, kde mají studenti srovnávat české prostředí a podmínky s těmi, které jsou typické pro jejich vlastní zemi. Nalézání shod a rozdílů mezi kulturami a také to, že českého lektora zajímá prostředí, z něhož jeho studenti pocházejí, může napomáhat k odstraňování bariér, k porozumění a toleranci.

3.4.2.2 Lingvoreálie a jazykové skutečnosti

Jazykové reálie nejsou prezentované samostatně, ale najít je můžeme v textech a cvičeních. Učebnice se výrazně zaměřuje na práci se slovní zásobou. I přesto, že učebnice neobsahuje slovníček, je lexikum prezentováno systematicky a je znát, že na něj autoři kladli důraz. V učebnici tak najdeme cvičení, která se specializují právě na procvičování slovní zásoby.

Jak již bylo zmíněno výše, často prezentovány jsou také komunikační situace a pravidla chování, s nimiž se setkáváme pravidelně. Jazykové reálie se nejvíce objevují v delších textech, avšak další práce s nimi se nepředpokládá – *panelák, být pánem svého času, mít plné ruce práce, jízda na prkně, být celý den v jednom kole, spát jako zabítý, zub moudrosti, vepřové s knedlíkem a zelím, guláš, svíčková na smetaně, české pivo, bramborová polévka, pražská šunka, turistický salám, tvarohová buchta, Praha láme rekordy, předpověď nic moc, psí počasí a Decentní našedlá barva obkladů zaručuje, že se koupelna po čase "neokouká".* Výjimkou je rozsáhlé cvičení na frazeologii (str. 87, cvičení 17). Studenti mají s pomocí učitele spojit číselné výrazy s odpovídajícími významy a srovnat je se svým mateřským jazykem – *Je páté kolo u vozu. Mele páté přes deváté. Přinesla to za pět minut dvanáct. Bylo nás tam pět a půl. Nemá všech pět pohromadě. Seber si svých pět švestek. Pracovali o sto šest. Po dobrém obědě si dá rád dvacet. Nebyla dvakrát ráda, že nás vidí. Kdo šetří, má za tři. Jeden je za osmnáct a druhý bez dvou za dvacet aj.*

Reálie se sice nejvíce objevují v textech, avšak některým jazykovým problémům jsou vyhrazené samostatné části. Jsou zastoupena cvičení, kde je upozorňováno na rozdíly ve významu nebo stylu: *Vytáhl mu peněženku z kapsy. Nevytáhne paty z domu. Advokát ho z toho vytáhl. Vytáhla z něho všechny důležité informace. Vytáhni si libovolnou kartu. Ten kluk se přes prázdniny strašně vytáhl.* (str. 52); *Pište, prosím. Račte psát. Budete psát! Koukejte psát! Tak píšeme, píšeme. Jen (Klidně; No tak), pište. Tak budete už psát? Píšete už?* (str. 56)

Pravidelně se objevuje oddíl, který prezentuje užitečné věty. Studentům je předkládáno několik možností jazykového vyjádření, které mohou využít v různých situacích. Nutno zmínit, že představení jazykových prostředků s ohledem na určitou komunikační situaci je velmi vhodnou formou výuky, z níž studenti získávají jasný přehled o jazykových jevech, ale také o konkrétních pravidlech a způsobech chování nebo jednání.

Autoři zkombinovali nejen výklad jazykových jevů, ale především také možnosti vyjadřování, aby dali najevo, co je a co není vhodné a žádoucí pro danou komunikační situaci. Vybrané formulace se vážou k běžným konverzačním případům s možností každodenního využití – představování sebe a někoho: *To je Jitka. Evo, to je můj manžel. Rád bych se představil. Jmenuju se...; Ráda bych tě seznámila s ostatními studenty. Chtěl bych vám představit svého bratra. Dovolte, abych vám představil našeho pana profesora. Seznamte se, to je moje přítelkyně. Promiňte, neznáme se už odněkud?* (str. 10); dále pozvání: *Rád(a) bych vás / tě pozval/a k nám na návštěvu / na oběd / na večeři. Nechtěl/a bys / byste k nám přijít?* (str. 22); přijetí / odmítnutí pozvání: *Velmi rád(a) přijdu. Děkuju (mokrát) za pozvání. Promiň(te), ale už jsem něco slíbil(a).* (str. 22); diskuze: *Domnívám se, že...; Podle mého názoru...; Mám pocit, že...; Myslím si, ...; Souhlasím s vámi / s tebou. Jsem stoprocentně pro. Je mi líto, ale nesouhlasím. To si nemyslím.* (str. 30); hodnocení / vyjadřování radosti, potěšení: *Bylo to velmi dobré / výborné / skvělé / vynikající. Bylo to zajímavé. Vřele doporučuju, musíš to vidět. Ušlo to. Nestálo to za nic. Nedalo se na to koukat. Nedoporučuju, ztráta času. Nadchlo / Uchvátilo / Fascinovalo / Zaujalo / Překvapilo / Provokovalo mě to. Mám radost, že jsi koupila lístky.* (str. 41, 42)

Jazykové skutečnosti o České republice můžeme najít i v dalších typech cvičení. Většinou jsou vysvětlovacího charakteru, kdy se studenti mají nad danými poznatky a příklady zamyslet. Jedním takovým druhem je cvičení zabývající se korespondencí (str. 62) – *Přečtěte si pozorně následující ukázky korespondence a sledujte rozdíly ve stylu i formě (oslovení, zakončení, použití zájmen apod.).* Ačkoli klasická korespondence se v dnešní době zúžila téměř výhradně na úřední obsílky a komunikaci s úřady, je takový typ

cvičení později dobře využitelný například také v e-mailové komunikaci, která může mít v určitých případech mnohé rysy shodné.

Důležitým prvkem je užití autentických textů. Studentům jsou předkládány i jako součást probíraného učiva. Například u výkladu imperativu studenti pracují se zcela běžnými pokyny. Jejich úkolem je imperativy správně přiřadit k situacím, kde se s nimi mohou setkat (str. 56) – *Nemluvte za jízdy s řidičem. Nevyklánějte se z oken. Nevstupujte na bezpečnostní pás. Udržujte diskrétní vzdálenost. Postupujte dále do vozu. Zazní-li signál, opusťte urychleně dveřní prostor. Držte se pohyblivých madel. Nekuřte. Připoutejte se, prosím. Ukončete výstup a nástup, dveře se zavírají.* Studenti se tak skrze výklad mohou seznámit s některými zavedenými pravidly a zvyky a lépe je později uplatnit v konkrétní situaci.

3.4.2.3 Stereotypy a gender

Ke stereotypním vyjádřením učebnice neinklinuje. Přesto lze některé najít. Obrázek mladé ženy v obchodě plném zboží pod titulkem *Vůbec nemám, co na sebe* naplňuje jeden z nejvýraznějších stereotypů o ženách a jejich vztahu k oblečení. Vzhledem k tomu, že je učebnice zaměřena na cizince a azylanty z různých konců světa, považujeme za vhodné, že se autoři téměř vyvarovali tématu alkohol, které nemusí být přijato všemi účastníky kurzy. V textu lze objevit formulaci – *Co budete chtít pít? Víno, pivo? – Nepiju váš alkohol, je pro mne moc silný. Dala bych si minerálku.* (str. 60) – což je vhodné k vyjádření možnosti, ale nikoli jako nutnost. Studenti mohou nabýt dojmu, že jsou jejich potřeby respektovány. Některá témata jsou však podávána naším středoevropským způsobem, což nemusí být pro cílovou skupinu přijatelné: kreslený obrázek z ordinace – do půl těla svlečená, byť zády otočená žena u lékaře – muže.

Co se týče genderové korektnosti, snažili se autoři o její dodržování v některých výkladových částech – *Rád(a) bych vás / tě pozval/a k nám na návštěvu / na oběd / na večeři. Nechtěl/a bys / byste k nám přijít? Velmi rád(a) přijdu. Děkuju (mockrát) za pozvání. Promiň(te), ale už jsem něco slíbil(a).* (str. 22); *Řekl(a) bych, že...; Jsem přesvědčen(a) že,...*(str. 30). V pokynech k jednotlivým cvičením je užíváno množného čísla. Pokud to forma vyžaduje, upřednostnili autoři adresný přístup a doplnili ji o oba rody – *Spadl(a) jste na ulici, bylo kluzko. Bolí vás noha. Diskutujte s přítelem, co máte dělat.; Co rád(a) děláte ve volném čase?* Tento přístup však není uplatňován systematicky a pravidelně. Za neobratnou formulaci by se dala považovat věta *Chtěl/a bych tě / vás pozvat k sobě domů* (str. 22), jejíž vyznění je více podobné nemístnému návrhu než slušnému pozvání.

Kladně lze hodnotit fakt, že složení postav, které v učebnici vystupují, je multikulturní a pro rasové předsudky zde není prostor. To je ostatně dobře viditelné na principu některých typů cvičení, kde mají studenti mluvit o své vlastní kultuře, popřípadě ji srovnávat s českou.

3.4.3 Prezentované reálie ve vztahu k popisu Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk

Vhodné fráze, zdvořilostní obraty a snahu po zpřístupnění stylistických rozdílů, jejich zhodnocení a adekvátní užití v dané situaci učebnice rozvíjí. Zdvořilosti a možnostem ve vyjadřování je věnován vcelku velký prostor, což je v souladu s požadavky v popisu *Prahové úrovně*. Rozšiřování kulturního vědomí skrze jazyk a možnosti jeho adekvátního užívání jsou velmi užitečné.

Také je v mnohém vyrovnaným zprostředkovatelem *univerzálních zkušeností*, a to zejména z oblasti *každodenních situací* (státní svátky, volný čas, jídlo) a *mezilidských vztahů* (vztahy v rodině, míra formálnosti / neformálnosti). Učebnice je cílena nejen na cizince, ale také na azylanty (jakožto *žadatele o mezinárodní ochranu*¹⁰², kteří jsou často vtaženi do složitého systému úředních postupů v Česku). Lze tedy najít některé velmi specifické druhy a formy skutečností z českého prostředí, což možná není vždy v souladu s popisem *Prahové úrovně*, ale z praktického hlediska je to velmi cenné (např. žádost o vydání cizineckého pasu).

Jako vhodná se v učebnici *Čeština pro cizince a azylanty* jeví prezentace skutečností z oblasti *postojů a hodnot* (např. tradice, národní identita a vztah k cizincům). Studenti mají možnost seznámit se se zásadními fakty, ačkoli pořád spíše na povrchní úrovni. Také se můžeme částečně setkat s některými důležitými poznatky z řad *společenských konvencí a rituálů*, v zásadě zejména na mimojazykové úrovni (př. rituály při návštěvě).

3.4.4 Učebnice Čeština pro cizince a azylanty ve vztahu k výzkumným otázkám

1) Kulturní, historická a geografická fakta

Autoři učebnice se snažili reálie prezentovat v souvislostech. Nejčastějším typem, který se objevuje jako součást cvičení, jsou reálie geografického charakteru. Zaměření učebnice mj. na azylanty je znát ve výběru specifických poznatků z českého prostředí, které bychom od jazykové učebnice neočekávali. Učebnice tak poskytuje mnoho podnětů vhodných pro komunikaci s úřady a nápomocných pro vyřizování úředních náležitostí. V různě zaměřených

¹⁰² Azylant. META O.S. *Inkluzivní škola.cz* [online]. [cit. 2014-08-09]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/azylant>

textech se pak objevuje dostatek témat k zamyšlení nebo k rozšíření znalosti o českém prostředí.

2) **Obecná čeština v učebnicích**

Informace o obecné češtině se v učebnici nevyskytují.

3) **Stereotypy a gender**

Přístup autorů ke stereotypu a genderu je velmi opatrný. Ačkoli některé méně vhodné formulace nebo obrazový materiál najít lze, je dobře viditelné, že se autoři snažili co nejvíce minimalizovat prostor, kde by se tato problematika mohla uplatnit. Genderová korektnost není dodržována pravidelně, přesto se však ve většině případů objevuje. Autoři se také téměř vyvarovali jednoho z nejčastějších českých stereotypů – značné konzumaci alkoholu, respektive piva. Zařazena jsou cvičení, která jsou postavena na konverzačním principu. Často jde o porovnání české kultury s odlišnou. To je jistě vhodné, protože při práci třídy s lektorem mohou tato cvičení pomáhat některé stereotypy nebo předsudky redukovat a mohou také jednotlivé kultury sblížovat.

4) **Prezentované realie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk**

Z *Univerzálních zkušeností* v učebnici můžeme najít informace o jídle, státních svátcích, volném čase (*každodenní situace*), dále nalezneme témata o rodině a také se lze dozvědět základní informace o míře formálnosti/neformálnosti na pracovišti a při úředním styku (*mezilidské vztahy*) a dále se objevují tradice, národní identita a také malé množství informací o vztahu k cizincům (*hlavní hodnoty a postoje*). Zcela chybí část *životní podmínky* zahrnující životní úroveň a etnické složení obyvatelstva. Autoři se také vyhnuli tématům politika a náboženství.

3.5 Česky krok za krokem 2

Název	Česky krok za krokem 2	
Autor	Lída Holá, Pavla Bořilová	
Rok vydání	2009	
Přílohy	Pracovní sešit	ne
	CD	ano
	Metodický materiál	ne
	Slovníček	ano
	Ostatní	<ul style="list-style-type: none"> - Výklad, užití a tabulky pádů - Klíč ke cvičením - Textová příloha - Výběrový slovníček
Jazyk zadání	Čeština	
Struktura učebnice	<p>Učebnice obsahuje dvacet tematických lekcí. Každá lekce je dále rozdělena na menší celky, které se věnují vlastnímu záměru – čtení, opakování, konverzace atp. Kniha je doplněna o mapu světa a mapu České republiky ve formátu A4. Výklad, užití a tabulky pádů, Klíč ke cvičením, Textová příloha a Výběrový slovníček jsou doplňkovým materiálem, který je podán samostatně, v oddělené vazbě. K učebnici náleží také přehled Česká gramatika v kostce 2. Učebnice je doplněna o dvě CD s audionahrávkami.</p>	
Struktura lekce	<p>Jednotlivé lekce jsou rozděleny na oddíly Text, Gramatika, Opakování, Čeština pro každý den a Zapište si slova a fráze, které potřebujete. Učebnice je hodně interaktivní a také působí na motivaci studentů. Ve zpracování jednotlivých kapitol se to projevuje zejména strukturovaností obsahu výuky a probíraného učiva. Studenti tak mají přehled o tom, co se naučili a co se následně naučit mají. Již v obsahu učebnice se můžeme setkat s prezentací nejen témat lekcí nebo konverzací, ale také s plánováním a rozdělením gramatické složky do jednotlivých lekcí.</p>	
Jazyková úroveň	B1	
Grafické zpracování a obrazový materiál	<p>Učebnice je velmi výrazně graficky zpracovaná. Je vytvořena na základě barev a pestrobarevných kombinací, jejichž škála je opravdu široká. Navíc je využito jak černobíle kreslených obrázků, tak i barevných fotografií a dalšího obrazového materiálu nebo barevného rozlišení vybraných jazykových jevů.</p>	
Doporučované užívání	Není uvedeno	

Tabulka 4 Česky krok za krokem 2

Učebnice *Česky krok za krokem 2* od autorek Lídy Holé a Pavly Bořilové je druhým dílem učebnice *New Czech Step by Step*. Je určena studentům, kteří mají zvládnuté učivo na úrovni A1 a A2. A chtějí se posunout na další úroveň. Zároveň však přináší opakování

gramatické látky, která byla vyložena v předchozím díle, a rozšiřuje slovní zásobu. Učebnice *Česky krok za krokem 2* vznikla na základě popisu *Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk*. Autorky avizují, že po jejím dokončení studenti dosáhnou právě úrovně B1. Učebnice je součástí učebních materiálů, jejichž celý komplex obsahuje také CD s audionahrávkami, dále Výklad, užití a tabulky pádů, Klíč ke cvičením, Textovou přílohu a Výběrový slovníček v samostatné vazbě a také přehled Česká gramatika v kostce 2.

Jedním z charakteristických rysů učebnice je systematické a důsledné rozvíjení komunikační kompetence, a sice důraz na procvičování všech řečových dovedností. Čtení, poslech, mluvení a psaní jsou rozvíjeny v rozmanitých a tvůrčích typech cvičení. Učebnice čítá celkem dvacet lekcí. Jednotlivé lekce vždy vychází z vybraného tématu, kterým jsou dále zaštitěny. Každá lekce je členěna na část *Text* a další úkoly s ním spojené, oddíl *Gramatika* zahrnující výklad a cvičení a shrnující část lekce s titulkem *Zapište si slova a fráze, které potřebujete*, kde studenti najdou přehledné informace o tom, co se v dané lekci naučili a co je čeká v lekci příští. Autorky zde také nechávají prostor pro vlastní zhodnocení a sebereflexi studentů v souvislosti se zvládnutím obsahu výkladové složky.

Kromě úvodních textů na různá a rozmanitá témata – *Seznamujeme se, Rodina a rodinné vztahy, Kdy bydlíme a žijeme, Cestování včera a dnes, Práce nebo poslání? aj.* – je každá lekce doplněna také praktickým rádcem a průvodem v oblasti každodenního života nazvaným *Čeština pro každý den*. Učebnice nepracuje s mediačním jazykem, veškerý text je v češtině. Výjimkou je pouze slovníková část, která pracuje na překladové bázi s jazykovými mutacemi a využívá angličtinu, němčinu a ruštinu

Grafické zpracování učebnice je diametrálně odlišné od dalších učebnic češtiny pro cizince, které jsou na našem trhu dostupné. Autorky našly předlohu v britských učebnicích oxfordského typu, k nimž se učebnice dá patrně nejvíce připodobnit. Na první pohled je patrné výrazné barevné grafické zpracování, které se projevuje jak v oblasti zaznamenávání gramatiky funkčním stylem, tak také v rozmanitosti a pestrosti obrazového materiálu. V učebnici jsou zastoupeny kreslené obrázky a fotografie v barevné i černobílé kombinaci.

3.5.1 Způsoby prezentace reálií

V oblasti prezentace reálií je učebnice velmi bohatá, reálie jsou zastoupeny výrazně a hojně, a to jak na úrovni faktické, tak v rámci jazykové složky. Ačkoli pravidelnou část, kde jsou reálie prezentovány odděleně, učebnice nenabízí. Oddíl *Čeština pro každý den* je však možné považovat za představení sociokulturní složky se zaměřením na jazyk, konverzační situace a způsoby chování a jednání, které jsou pro Českou republiku typické.

Reálie jsou často zastoupeny jako integrální součást učebnice a také se objevují jako samostatná cvičení, která podávají detailnější informace o vybraných problémech z oblasti kultury, historie atd. Témata jednotlivých lekcí jsou zaměřená prakticky (př. *Seznamujeme se, Zdraví a životní styl, Jak bydlíme a žijeme*), někdy s výraznými prvky obohacujícího informačního charakteru (př. *Česká historie 1948 – 1989, Čteme česky*). Učebnice pravidelně pracuje s autentickými texty a s materiály. Studenti se tak mohou seznámit s některými českými písněmi (*Bratři Ebenové - Mám dny; Závidím od Jiřího Grossmanna; Jaromír Nohavica - Starý muž, text písně Jiřího Suchého: Máme rádi zvířata, Petr Skoumal, Jan Vodňanský: Kolik je na světě*), s úryvky literárních děl od autorů: *Mácha, Němcová, Jirásek, Gellner, K. Čapek, Nezval, Seifert, Holan, Kundera, Smoljak, Svěrák, Havel, Berková, Krchovský*. Rovněž se pracuje s dalšími materiály, které jsou pro každodenní život vhodné (podací lístek, složenka, inzeráty, návod k použití, úřední formulář žádosti o dlouhodobý / trvalý pobyt, recept na bábovku). Využití autentických materiálů je pro studenty užitečné a práce s nimi přínosná.

Dalším velkým kladem je otevírání aktuálních a často problematických témat – *Společnost, hodnoty a my, Naše planeta Země nebo Muži versus ženy*.

A naprosto zásadním se jeví důsledné prezentování obecné češtiny a práce s tímto běžným, avšak od obvykle vyučované spisovné formy rozdílným jazykovým kódem, který je téměř nutností pro každodenní komunikaci. Autorky pokládají za nezbytné, vzhledem k jazykové situaci na našem území, obecnou češtinu zprostředkovat. Studenti se mohou seznámit nejen s přehledem rysů obecné češtiny na teoretické bázi, ale také mají možnost vyzkoušet si práci s touto formou češtiny v různých typech cvičení.

Obrazový materiál je značně rozsáhlý a tvoří výraznou součást učebnice, a to jak na ilustrační úrovni, tak také jako podklad pro vypracování jednotlivých typů cvičení. Prvkem, který autorky využívají velmi často, jsou medailonky různých lidí s fotografiemi, kteří se vždy vyjadřují na určité téma, řeší různé problémy, nebo odkrývají část svého života. Studentům jsou tak skrze medailonky s fotografiemi předkládány informace, s nimiž dále pracují. Obrazový materiál je různého charakteru a pokrývá široké spektrum témat a oborů. Najít jej můžeme jak v oblasti historie a kultury, tak jako doplnění informací a zdroj pro vytvoření představy o každodenních věcech.

Vzhledem ke konceptu učebnice je obtížné snažit se přenést a popsat veškerý ilustrační materiál. Naprosto zásadní je však skutečnost, že obrazový materiál z učebnice *Česky krok za krokem 2* je významnou součástí prezentace reálií a že fakta, která jsou skrze fotografie a kresby předložena, jsou pro rozvoj sociokulturní kompetence nepostradatelná.

Setkat se můžeme s fotografiemi českých památek, měst, míst nebo osobností, také s tradičními českými jídly, uměleckými díly nebo se zaznamenáním věcí a událostí, které jsou pro naši kulturu klíčové. Zároveň je skrze fotografie prezentována neverbální komunikace s ohledem na české prostředí a zvyklosti, což je velkým kladem vzhledem ke skutečnosti, jak výraznou složkou kultury mluva těla je a jak málo pozornosti je jí v učebnicích věnováno.

3.5.2 Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence

3.5.2.1 Kulturní, historická a geografická fakta

Reálie jsou v učebnici zastoupeny velmi výrazně. Faktická složka je nejčastěji prezentována v souvislostech. Prvoplánové užívání názvů, jmen a pojmenování učebnice takřka nenabízí. Vždy je vidět snaha po bližším upřesnění, ačkoli je připraveno cvičení na procvičování vyložené gramatické látky, nikoli na samotný výklad reálií - *Znáte českou kulturu? Čí je to dílo? Jmenujte další díla českých umělců - Má vlast je (Bedřich Smetana) symfonie. Amadeus je (Miloš Forman) film. Liška Bystrouška je (Leoš Janáček) opera. Bílá nemoc je (Karel Čapek) divadelní hra.* (str. 123, cv. 5) Dále: *Znáte tato umělecká díla? Znáš (Jan Svěrák – Obecná škola)? Ten film musíš vidět. (Karel Hynek Mácha – Máj) je nejznámější česká báseň. Když jsem byl malý, miloval jsem (Karel Gott – Včelka Mája). Byla to moje nejoblíbenější písnička.* (str. 123, cv. 8)

Pokud se jedná o reálie, které jsou součástí cvičení, a není k nim podáno bližší vysvětlení, jde nejčastěji o geografické názvy, vlastní jména nebo jiná pojmenování – *Hrad Roštejn u Jihlavy, Vltava, Brno, Ostrava, Václavské náměstí, Včelka Mája, Bob a Bobek, Mladá Fronta Dnes, Václav Havel, Jaromír Jágr, Karel Gott, Vánoce, Velikonoce, Morava, Eliška Krásnohorská, nejvyšší hora Sněžka, letiště Ruzyně, Marek Eben, Jizerské hory, Krkonoše, Beskydy, Dejvice, Vinohrady, Strašnice, Letňany, Žabovřesky, Stodůlky, Holešovice, Šumava, Krušné hory, Jeseníky, Orlické hory, Českomoravská vrchovina, Jizerské hory, Pardubice, Poděbrady, Cheb, Teplice, Ostrava, Jihlava, Strakonice, Domažlice, Jablonec, Klatovy, Kroměříž, Karlovy Vary, Otrokovice, Hranice na Moravě, Liberec, Hradec Králové, Moravské Budějovice, Velké Losiny.* Avšak je velmi pravděpodobné, že i v těchto typech cvičení budou pokyny k další práci s uvedenými poznatky, například podnětné konverzační otázky nebo práce s mapou České republiky (*Které populární české lázně znáte? Přiřaďte jejich jména k fotografiím.*, str. 33)

Jednotlivé lekce jsou tematicky zaměřené – *Seznamujeme se, Rodina a rodinné vztahy, Kde bydlíme a žijeme, Cestování včera a dnes, Práce nebo poslání?, Slavíme*

narozeniny, svátky a výročí, Lidé a věci, Svátky a tradice, Muži versus ženy?, Sporty a hry, Zdraví a životní styl, Kultura a umění, Jací jsme a jak vypadáme?, Žijeme ve věku informací, Společnost, hodnoty a my, Naše planeta Země, Investujeme, obchodujeme, podnikáme, Móda a oblečení, Česká historie 1948 – 1989 a Čteme česky, čemuž odpovídají i prezentované reálie, které se vážou k různým tématům a zaměřují se na prezentaci různých poznatků z českého prostředí. Nejvíce reálií o místech, osobnostech, zvyklostech a kultuře vůbec je v souvislých textech. Dozvědět se tak studenti mohou o českých přírodních krásách a památkách (*Národní divadlo*, str. 192; *Magazín Daniela doporučuje, kam na víkend – Mariánské Lázně, České Budějovice, Adšpašské a Teplické skály*), o osobnostech (sportovci *Yveta Hlaváčová, Miloš Honzejek, Hana Erbertová*, str. 98; modelka *Petra Němcová*, str. 148; módní návrhářka *Blanka Matragi*, str. 178), svátcích a tradicích (*Valentýn, Velikonoce, Čarodějnice, Mikuláš, Dušičky, Vánoce, Silvestr*, str. 78), o zvyklostech (*Systém školství v České republice*, str. 195;), o historii (*Jak se žilo za komunismu*, str. 188; nebo o dílech (*Krtkovi je 50*, str. 58). Fakta se nejen prezentují, ale také se s nimi dále pracuje a jejich pochopení a upevňování je součástí jednotlivých lekcí a tematických celků. Studenti tak mají možnost se nejen blíže seznámit s českým prostředím, ale také o něm diskutovat, nalézat podobnosti a rozdíly mezi kulturami a společně se nad nimi zamýšlet.

Autorky často nabízejí podněty ke konverzaci, což je vhodné právě k rozvíjení interkulturní kompetence. Zde jde nejen o fakta, ale také o pochopení, toleranci a proniknutí do dané problematiky. Konverzační část se netýká pouze poznatků z oblasti kultury a historie (*Ve kterých českých městech jste už byli? Co jste tam viděli. Pracujte s mapou ČR.*, str. 33; *Slavní čeští cestovatelé byli například Emil Holub, Vojtěch Náprstek, Jan Eskymo Welzl, Jiří Hanzelka a Miroslav Zikmund. Najděte o nich nejzajímavější informace.*, str. 39; *V České televizi dávají už přes čtyřicet let každý večer Večerníček. Viděli jste ho někdy? Vyprávějte, o čem byl.*, str. 57; *Jak se jmenuje jídlo na obrázku a kdy ho jíme?*, str. 79; *Víte, co v české historii znamenají roky 1948 a 1989? Na této stránce vidíte fotografie z doby komunismu. Co je to?*, str. 187), ale studentům jsou přibližovány charakteristické vzorce chování a jednání typické pro naši společnost a české kulturní prostředí. Autorky se totiž neomezují pouze na výklad poznatků spojených s pobytem na našem území a se znalostí / neznalostí naší kultury, ale nabízejí také otázky k zamyšlení a vedou studenty k práci s předloženými informacemi. Studenti jsou tak při výuce skrze učebnici sami zapojeni do řešení různých typů problému, což je velmi užitečné. Znalosti českého prostředí jsou systematicky rozvíjeny i nad rámec učebnice. Je zapojováno studentovo kritické myšlení a práce s nabitými poznatky je alespoň částečně také převáděna do praktického života - *Víte, komu můžete navrhnout tykáni? Jak to*

uděláte? (str. 7); *Potřebujete vízum do České republiky?*, *Potřebujete v České republice pracovní povolení?* *Potřebujete povolení k pobytu?* (str. 14); *Monika půjde na pohovor. Co by si měla vzít na sebe?*, *Co budete potřebovat při hledání práce v ČR?* (str. 54); *Jaké dárky je vhodné / nevhodné přinést na návštěvu?*(str. 85)

Významným zdrojem kulturního poznání je část *Čeština pro každý den*, která je zastoupena v každé lekci a která se zaměřuje na velmi praktická a užitečná témata z oblasti řešení běžných problémů a každodenní komunikace – *Úřední formulář*, *V restauraci*, *Hledám byt*, *Orientace*, *Hledám práci*, *Přání a gratulace*, *Obchody a nakupování*, *Pozvání a návštěva*, *Služby*, *Dovolená*, *U doktora*, *Kam za kulturou?*, *Diskuze nebo hádka?*, *Internet*, *Pošta a banka*, *Počasí*, *Služební cesta*, *Auta a automobilisté*, *Školství a vzdělávání*, *Zeměpis a státní správa*. Právě v této části se studenti pravidelně setkávají s materiály autentického charakteru (žádost o povolení k dlouhodobému / trvalému pobytu, inzeráty nabízející pronájmy domů a bytů, nabídky a poptávky zaměstnání, přání, pozdravy a oznámení, pohlednice, návod k použití, nabídky zájezdů cestovních kanceláří, stížnost a její parametry, pražský kulturní program, internetová diskuze, složenka, podací lístek, předpověď počasí s mapou a směrovkami, formulář rezervace hotelu, rezervace letenek, jízdní řád, e-mailová korespondence).

3.5.2.2 Lingvoreálie a jazykové skutečnosti

Lingvoreáliím a jazykovým prostředkům je vyhrazen výrazný prostor. Patrně nejvýraznějším prvkem z této oblasti je pravidelná prezentace obecné češtiny a její procvičování. Hlavní rysy obecné češtiny jsou v učebnici přehledně vysvětleny ve výkladové části, ale autorky vymezily také dostatečný prostor procvičování této nespisovné varianty jazyka. V učebnici lze najít několik poslechových textů, jejichž část / postava / osoba je namluvena v nespisovném jazyce a studenti mají za úkol tyto varianty nacházet nebo s nimi jinak pracovat. V některých lekcích se navíc můžeme setkat s výraznými upozorněními na obecněčeské, nevhodné nebo vulgární možnosti při užívání češtiny s vysvětlením – *Pojď sem (Pocem!)*; *Jé (Ježíši!)*, *Je to v háji. (Je to v hajzlu.)*, *Do prčic. (Do prdele.)*, *Ty vado. (Ty vole)*, *občanský průkaz – občanka*, *sto korun – stovka*, *tisíc korun – tisícovka*; *Jizerské hory (oč Jizerky)*. Systematické upozorňování na variantu obecné češtiny je vzhledem k stratifikaci jazyka na našem území velmi vhodné. Častým problémem při výuce češtiny je totiž fakt, že se cizinci naučí pouze spisovnou variantu jazyka a s jazykovou situací v Česku nejsou více obeznámeni, což může působit značné potíže při komunikaci. Je proto velmi vhodné, že se zde s touto variantou nejen seznámí, ale mají také možnost si ji řádně procvičit a na její

užívání se zaměřit. Autorky se navíc neomezily pouze na obecnou češtinu, ale studenti se mohou setkat i s dalšími formami jazyka, například se studentským slangem: *filda* – *filozofická fakulta*, *gympl* – *gymnázium*, *dělat školu* – *studovat školu*, *Karlovka* – *Karlova univerzita*, *matura* – *maturita*, *peďák*, *pajdák* – *pedagogická fakulta*, *přijímačky* – *přijímací zkoušky*, *učňák* – *učiliště*, *vejška* – *vysoká škola* (str. 194).

Procvičování nespisovné varianty jazyka je vymezen opravdu výrazný prostor, cvičení na obecněčeské formy se objevují v každé lekci. Velkou výhodou je, že kromě cvičení, která jsou založena na psaní, porovnávání nebo pozorování, se v učebnici objevují také poslechové texty. To je pro studenty velmi přínosné a pro každodenní využití praktické. Studenti tak mají možnost se s tímto jazykovým kódem nejen seznámit, ale také se mu mohou přímo v hodinách češtiny naučit porozumět. Zapojení obecněčeské varianty do výuky je důsledné, její prezentace je přehledná, výrazně oddělená a vyznačená a také častá, což přispívá k tomu, že se studenti v problematice mohou snadno orientovat.

Kromě toho, že lze v učebnici najít užitečné fráze pro různé typy událostí – *Šťastné a veselé! Hezké svátky! Šťastnou cestu! Blahopřeju / Gratuluju! Upřímnou soustrast* (str. 64), zaměřuje se učebnice také na práci se slovní zásobou, která se váže k českým zvykům a tradicím – *Silvestr, Velikonoce, Vánoce, Valentýn, Čarodějnice, velikonoční beránek, smažený kapr a bramborový salát, chlebičky, vánočka* (str. 78, 79). Studenti také mají možnost seznámit se s některými dalšími užitečnými poznatky z jazykové oblasti, které jsou pro praktický život dobře uplatnitelné – zkratky v inzerátech nabízejících nebo poptávajících pronájmy: *2+1; 2+kk, RD, byt v OV, dr. Byt, G, L/B/T*; hledám práci: *VPP, HPP, ŽL; u nás a u vás, tj. v našem bytě, ve vašem bytě*. Studenti jsou také často vedeni k práci s různými druhy komunikace. Autorky dávají studentům podněty k zamyšlení se nad jazykem jako takovým a nad vybranými jazykovými prostředky v souvislosti s danou nebo vybranou situací. Právě adekvátnost reakce a zaměření na adresáta je také častým cílem procvičování – *Nesouhlas nebo námitku můžeme vyjádřit různým způsobem. Označte ty fráze, které jsou nezdvořilé až agresivní.* (str. 135); *Které oslovení je v motivačním dopisu vhodné / nevhodné?* (str. 55); *Petra prožila velkou osobní tragédii. Co byste řekli člověku v takové životní situaci? Vyberte, co je vhodné.* (str. 148)

Záběr jazykové složky učebnice je široký a je vhodně upraven a přizpůsoben českému prostředí. Autorky k výkladu vybírají i zdánlivě okrajové části, které jsou však pro každodenní situace užitečné a pro komunikaci potřebné. Velkou výhodou je, že propojují jazykové prostředky se skutečností a s událostmi a upozorňují na některé způsoby chování a jednání. S jazykovými prostředky tak předkládají i adekvátní reakce na dané situace

a motivují studenty k zamyšlení. Jedním z takových typů cvičení je úkol, který se zaměřuje na používání titulů – *K titulům v tabulce vytvořte formy feminin. Pak si představte, že se setkáte s následujícími lidmi. Jak je oslovíte?* (str. 109, cv. 11) Je obecně známo, že v českém prostředí mají tituly výraznou funkci a že neznalost pravidel oslovování může způsobit nejedno faux pas. Nevhodně zvolená reakce, která není v souladu se společenskými zvyky a normami, může komunikaci zásadně zkomplikovat. S adekvátně užívanými formami v komunikaci souvisí i problematika tykání a vykání, které se autorky také věnují – *Podívejte se na fotografie. Vykají si, nebo tykají? Jaké používají oslovení?* (str. 7, cv. 4); *Jak oslovujete učitele, spolužáky, kolegy, příbuzné, přátele, sousedy, známé, cizí lidi na ulici?* (str. 7, cv. 5) Představování pravidel zdvořilosti a základních principů společenského chování, je pro komunikaci nezbytné. Nedodržování pravidel může komunikaci značně ztížit.

Je dobré studenty upozorňovat i na některé další problémy, které souvisí s vnímáním jazyka a s užíváním konkrétních forem při komunikaci. Autorky studentům kladou otázky, nad nimiž může být prospěšné se alespoň zamyslet – *Jaký je rozdíl mezi výrazy: matka – maminka – máma – mamka; otec – tatínek – táta – taťka; strýc – strýček – strejda; sestra – ségra; bratr – brácha?* (str. 17, cv. 1); *Pozor! Promiň. / Promiňte. / Omlouvám se. X To mě mrzí. / To je mi líto.* (str. 17) Přínosem jsou také různé druhy a typy dokumentů, které autorky vybraly k charakteristice nebo procvičování – neformální dopis, reklamace, stížnost, obchodní dopis, motivační dopis, životopis atd.

Výklad učiva je často procvičován na základě potřebných a užitečných úkolů a cvičení, a to i v případě, že není příliš pravděpodobné, že se s ním studenti často setkávají nebo jej sami využijí – *Deskriptivní pasivum je typické pro úřední dokumenty. Přečtěte si zápis z jednání občanského sdružení a označte tyto formy.* (str. 192, cv. 5)

Jedním z rysů, kterými se učebnice vyznačuje, je právě propojování učební látky se skutečností. V každé lekci je vidět přesah do praktického života. Studenti se tak dozví mnoho informací z různých oblastí, které mohou později sami uplatnit.

3.5.2.3 Stereotypy a gender

Při analýze učebnice *Česky krok za krokem 2* jsme neobjevili nic, co by se dalo označit jako stereotypní vyjádření. Česko je dle našeho názoru podáváno objektivním způsobem, výklad a informace jsou navíc doplněny autentickými fotografiemi míst, jídel a osobností, takže studenti si mohou utvořit také vlastní představu. Pokud se v učebnici vyskytne téma, které je (nebo by mohlo být) diskutabilní až kontroverzní, volí autorky jako zadání k práci s daným textem nebo cvičením konverzační schéma, jež umožní lepší vhled do dané

problematiky – *Umí všichni Češi anglicky?* (str. 19); *Co znamená genderové stereotypy?* (str. 87); *S poznáváním jiné kultury můžou být spojená příjemná a někdy i nepříjemná překvapení. Přečtěte si, co překvapilo cizince v Česku a co se naopak zdálo divné Čechům.* (str. 85)

K problematice genderu a jeho prezentaci je zde obecně přístupováno velmi zodpovědně. Vzhledem k vysoce pravděpodobnému multikulturnímu složení jazykové třídy, považujeme zaměření na gender za vhodné. V některých kulturách je toto pojetí zcela odlišné, a tak je přínosem, že autorky seznamují studenty s našimi postoji. Genderu je zcela vyhrazena jedna samostatná kapitola s názvem *Muži versus ženy?*, která otevírá diskuzi a pokládá stále aktuální otázky – *Jak se podle vás změnily role mužů a žen za posledních sto let? Je to podle vás dobře, nebo špatně? Je situace ve vaší zemi jiná nebo stejná ve srovnání s Českou republikou? Máte v rodině rozdělené "mužské" a "ženské" práce? Která z fotografií se vám zdá pro role mužů a žen ve společnosti typická / neobvyklá / překvapivá / přehnaná?*¹⁰³ (str. 87) Vyvažování genderových rolí je patrné v celé učebnici. Součástí takto tematicky zaměřené lekce je také krátký text *Víte, že...*, který se věnuje postavení žen v České republice v historických souvislostech až do současnosti – *Víte, že první česká škola pro dívky vznikla až v roce 1890: Založila ji spisovatelka a překladatelka Eliška Krásnohorská, která napsala texty k několika operám Bedřicha Smetany. Víte, že české ženy mají v průměru o 25 % nižší platy než muži?* (str. 88) Ostatně i osobnosti české historie a kultury, které jsou představovány, jsou v takřka rovnoměrném zastoupení žen i mužů. Ženy nejspíše převažují v rozsáhlých textech. Mužům je zase dáno více prostoru v kategorii autorů a děl.

Zajímavostí je skutečnost, že se gender objevuje i ve cvičeních – například ve cvičení na přechylování v češtině jsou zvoleny formy feminin a úkolem je doplnění mužských forem (str. 89, cv. 6). Tento přístup shledáváme velmi osvěžujícím vzhledem k faktu, že ve většině z analyzovaných učebnic je mužské zastoupení na prvním místě častější. Autorky obecně častěji pracují s ženskými osobnostmi české historie a kultury. To je v souvislosti s problematikou genderu a ve srovnání s ostatními učebnicemi, které často sahají po mužských vzorech, přínosné.

¹⁰³ Celkem sedm barevných fotografií. Zobrazují ženu v natáčkách, která současně žehlí, pracuje na počítači a je obestavěna vypraným prádlem; dále fotografie muže, který pláče; žena beznadějně rozhazující rukama nad otevřeným motorem auta; muž hlídající dvě malé děti; žena s rukavicemi na box; starší pár, kde muž vaří a žena sedí a čte si a muž komentující prezentaci na pracovní schůzce nebo obchodní poradě.

3.5.3 Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk

Učebnice *Česky krok za krokem 2* patří ke komplexně pojatým učebnicím z hlediska prezentace reálií a rozvoje sociokulturní kompetence. Navíc svým přístupem k jednotlivým tématům rozvíjí také interkulturní kompetenci, a pokud by se dalo hovořit také o rozvíjení tolerance a přístupnosti na základě učebnice, pak jistě v tomto případě. Reálie jsou v učebnici probírány velmi podrobně a také se značně širokým záběrem.

Dalo by se říci, že z oddílu *univerzálních zkušeností* učebnice větší část požadavků splňuje. Najít lze informace o jídlech, státních svátcích, pracovní době i volném čase (*každodenní situace*), dále je také pracováno se vztahy v rodině, s mírou formálnosti / neformálnosti na pracovišti a při úředním styku (*mezilidské vztahy*), je zohledněno také bohatství a bezpečnost, tradice, národní identita i politika (*hlavní hodnoty a postoje*), etnické složení obyvatel řešeno není, avšak životní úroveň alespoň částečně a do jisté míry zastoupena je, v kapitole *Kde bydlíme a žijeme (životní podmínky)*.

Ačkoli zdvořilosti z oblasti *jazykových společenských konvencí a rituálů* v porovnání s popisem *Pražské úrovně* tolik prostoru věnováno není, učebnice jinak výrazně zasahuje do sféry *mimojazykových společenských konvencí a rituálů*. V kategorii *jazykových konvencí a rituálů* je vznesen požadavek na znalost rozdílů ve spisovné a nespisovné variantě jazyka. Stejně tak je žádoucí vědomí vhodnosti / nevhodnosti jejich užití.

Učebnice *Česky krok za krokem 2* systematicky pracuje s obecnou češtinou, a to nejen v oblasti teoretické, na bázi výkladu, ale také na bázi praktické, kdy jsou obecněčeské varianty zapojeny přímo do výuky skrze poslechová a jiná cvičení.

Učebnice dále v dostatečné míře přináší důležitá fakta a souvislosti z českého prostředí a také otevírá některá podstatná témata, na nichž jsou dobře znát společenské konvence a rituály. Zároveň je v předkládání české kultury v porovnání s ostatními kulturami dostatečně kosmopolitní, a tak nechává prostor pro srovnání tradic a přístupů, hodnot a prostředí, čímž může studenty také výrazně ovlivňovat.

3.5.4 Učebnice Česky krok za krokem 2 ve vztahu k výzkumným otázkám

1) Kulturní, historická a geografická fakta

Učebnice je bohatá nejen na kulturní, historická a geografická fakta, která jsou prezentována samostatně, v tematicky zaměřených textech a jako součást cvičení, ale zároveň je tvořena velmi pestrým obrazovým materiálem. Fotografie měst, míst, osobností apod. pomáhají dokreslovat obraz o České republice a jsou vhodným prostředkem pro prezentaci reálií z této

oblasti. Musíme konstatovat, že práce s reáliemi je v této učebnici opravdu výrazně zastoupena, reálie jsou systematicky využity v každé kapitole, procvičují se a diskutuje se o nich. Způsob jejich prezentace je navíc velmi rozmanitý, přes cvičení, samostatné texty, písňe a obrazovou přílohu, až k využití autentických materiálů.

2) Obecná čeština v učebnicích

Autorky výklad obecné češtiny a její procvičování zařadily jako přirozenou součást učebnice. Procvičování obecné češtiny lze najít v každé lekci. Nespisovný kód je procvičován na základě rozmanitých typů cvičení, včetně poslechu.

3) Stereotypy a gender

Stereotypů a genderové nekorektnosti se autorky v učebnici snažily vyvarovat. Naopak lze vyzdvihnout, že se snažily zařadit osvětu, informace a také povzbudit k toleranci. Je toho docíleno jak tematickým zaměřením kapitol (*Muži versus ženy?*; *Společnost, hodnoty a my; Svátky a tradice*), tak také cvičeními, která nechávají prostor k diskuzi a k utváření vlastních názorů a zaujímání postojů (*Myslíte, že každý národ má svou typickou mentalitu? Jací jsou Češi / Němci / Rusové / Italové / Poláci atd.; S poznáváním jiné kultury můžou být spojená příjemná a někdy i nepříjemná překvapení. Představte si, co překvapilo cizince v Česku a co se naopak zdálo divné Čechům. Měli jste podobné zážitky v Česku nebo v nějaké jiné zemi?*). Výraznou změnou ve srovnání s ostatními učebnicemi je vymezení dostatečného prostoru vybraným ženským osobnostem z české historie a kultury.

4) Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk

Učebnice *Česky krok za krokem 2* požadavky rámce v kategorii *Univerzální zkušenosti* z větší části splňuje. Objevují se informace o jídlech, státních svátcích, pracovní době i o volném čase (*každodenní situace*), dále je poukázáno se vztahy v rodině, na míru formálnosti / neformálnosti na pracovišti a při úředním styku (*mezilidské vztahy*), také je zařazeno několik informací pro utvoření představy o bohatství a bezpečnosti, tradicích, národní identitě i politice (*hlavní hodnoty a postoje*), životní úroveň je alespoň do jisté míry zastoupena v kapitole *Kde bydlíme a žijeme (životní podmínky)*. Učebnice se vyvarovala zařazení tématu náboženství, etnické složení obyvatel a třídní složení společnosti se vztahy mezi třídami.

3.6 Čeština pro cizince H + H

Název	Čeština pro cizince H + H	
Autor	Karla Hronová, Josef Hron	
Rok vydání	2008	
Přílohy	Pracovní sešit	ne
	CD	ano
	Metodický materiál	ne
	Slovníček	ano
	Ostatní	<ul style="list-style-type: none"> - Klíč - Přehled české deklinace a konjugace - Přílohy
Jazyk zadání	Česky a anglicky	
Struktura učebnice	Učebnice je značně rozsáhlá co do obsahu. Celkem čítá 25 lekcí. Zároveň je však striktně rozdělena na dvě jazykové úrovně. Do sedmácté lekce splňuje dle autorů úrovně A1-A2, od osmácté lekce dále je v obsahu vyznačena jazyková úroveň B1. Obsahuje Klíč, Přehled české deklinace a konjugace a další Přílohy. Také obsahuje poměrně rozsáhlý česko-anglický slovník, který je řazen abecedně. Slovní zásoba, která se váže k úrovni B1, je barevně oddělena.	
Struktura lekce	Každou lekci tvoří několik oddílů (značeno A, B, C, D atp.), které ale nejsou jednotně dodržovány, počet písmen, respektive oddílů se různí. Lekci vždy otevírá úvodní text, následuje výklad gramatiky a procvičování. Lekce končí poslechem nebo konverzačním cvičením.	
Jazyková úroveň	A1 – A2; B1	
Grafické zpracování a obrazový materiál	Učebnice často pracuje s tabulkami a s přehledy nové látky. Grafické zpracování je obvykle v černobílé kombinaci. Fotografie nejsou, obrazová příloha je kreslená a vyskytuje se minimálně.	
Doporučované užívání	S lektorem i možnost samostudia	

Tabulka 5 Čeština pro cizince H+H

Učebnice *Čeština pro cizince H + H* navazuje na učebnici *Čeština pro cizince* od autorek Karly Hronové a Milady Turzíkové. Inovace spočívají zejména v tematické oblasti a ve slovní zásobě. Učebnice má být zaměřena na běžnou komunikaci a také na výklady gramatiky a její zvládnutí. Rovněž nechává studentům možnost volby v rozsahu učiva. Rozdělení jazykové úrovně A1 – A2 a B1 a také zapojení fakultativních oddílů VYBERTE SI a CHCETE MĚ/NÁS dávají studentům dostatečný prostor pro individuální přístup k učivu. Tyto výběrové

oddíly jsou vždy výrazně označeny symbolem sovy nebo květiny, případně nákupního vozíku.

Učebnice je dle autorů vhodná pro skupinovou výuku s lektorem i pro samostudium. Je sestavena z dvaceti pěti lekcí, z nichž od osmnácté lekce včetně přechází k jazykové úrovni B1. Rozlišení jazykové složky na jednotlivé úrovně můžeme najít přímo v obsahu učebnice, kde je barevně zvýrazněno. S jazykovou úrovní se rovněž mění pojetí jednotlivých lekcí. Poslechová cvičení podstatně ubývají, stejně jako mizí konverzační typy úloh a obrazová příloha. Slovní zásoba, která se k úrovni B1 váže, je v souhrnném česko-anglickém slovníku na konci učebnice modře odlišena. Dále učebnice obsahuje CD s poslechy, *Přehled české deklinace a konjugace* a přílohu s přehledem vybraných jazykových problémů.

K analýze učebnice *Čeština pro cizince H + H* byla zvolena pouze ta část, která odpovídá jazykové úrovni B1. Autoři učebnice oddělili jazykové úrovně velmi přehledně a jasně, takže se domníváme, že je lze použít i samostatně. Dále je také žádoucí, aby se analýza dala vztáhnout do kontextu ostatních učebnic, které byly vybrány a odpovídají právě jazykové úrovni B1.

Každou lekci otevírá tučně vytištěný úvodní text ke čtení s novou slovní zásobou, která je následně abecedně uspořádána a přehledně umístěna mimo text i s překladem. Text předpokládá další práci, a to zejména zodpovídání otázek ověřujících porozumění. Autoři se však k obsahu textu vrací později v kapitole, nejprve vše problematické nebo nové z jazykové oblasti vysvětlují. Úkoly, které z textu bezprostředně vycházejí, jsou založeny na pozorování, porovnávání, zapamatování a vysvětlování jazykových jevů. Většinou následuje výklad gramatiky nebo upozornění na dané jazykové poznatky. To je prezentováno tučně nebo kurzívou, v tabulkách, a pod nadpisy PAMATUJTE, POZORUJTE, ROZLIŠUJTE a VŠIMNĚTE SI.

Gramatika je dále prezentována řádně oddělena a vysvětlena, prakticky jako výklad s tabulkami a upozorněními na potenciální problematická místa. Je důležité upozornit na fakt, že výklad gramatiky a nová látka zaujímají největší část z každé kapitoly. Vše je pak průběžně doplňováno cvičeními, která jsou sestavena na základě vyložené látky. Nejčastějším typem cvičení je doplňovací, vysvětlovací, transformační a překladové. U každého cvičení můžeme najít vyznačený příklad toho, co mají studenti za úkol. Cvičení jsou zaměřena na aplikaci nové látky a její procvičení.

Konverzační nebo poslechová cvičení jsou zastoupena minimálně. Taková cvičení se dají najít pouze v závěru každé lekce, kdy je vybráno jedno poslechové cvičení, a spolu s ním je realizován také konverzační úkon.

Učebnice *Čeština pro cizince H + H* staví na bázi mediačního jazyka. Kromě češtiny používá také angličtinu. Jazyk zadání, nadpisy a jiné vysvětlivky jsou v obou jazycích do 12. lekce, kdy se studenti seznámí s imperativem. Výklady gramatiky jsou jen česky. Slovník je česko-anglický. Zároveň učebnice obsahuje několik cvičení, která jsou zaměřena na překlad z angličtiny do češtiny, případně na porovnávání obou textů.

Obrazová příloha části s jazykovou úrovní B1 není výrazně zastoupena. Grafické zpracování učebnice odpovídá jejímu zaměření a cílení na výkladové části. Převažuje černobílá kombinace, občas doplněna modrou. Převládají tabulky a přehledy. Obrazová příloha je černobílá, kresleného charakteru. Pravidelně se objevují pouze kreslené symboly, označující volitelné části. Zejména pak obrázek sovy, jakožto symbol moudrosti a vzdělanosti, upozorňuje na prohlubující učivo. Fotografiemi jednotlivé lekce nedisponují vůbec.

3.6.1 Způsoby prezentace reálií

Reálie jsou prezentovány zejména jako součást jednotlivých cvičení. Jde tedy o integrální součást učebnice. Výjimku tvoří oddíl CHCETE MĚ/NÁS, který je však podle autorů postaven stranou, nad rámec učebnice. K tomu se váže i fakt, že učebnice nezahrnuje slovní zásobu z této části. Pokud studenti s danou částí pracují, mají pokyn neznámá slova vyhledat ve slovníku. Právě v tomto výběrovém oddílu se můžeme setkat se samostatně prezentovanými reáliemi. Oddíly jsou uzpůsobeny nejrůznějším tématům (*Doprava, Ochrana přírody atp.*), avšak ne všechny české reálie zahrnují.

Sociokulturní složku lze v omezeném množství najít v úvodních textech ke každé lekci. Text je určen ke čtení a jeho nedílnou součástí je i přehled nové slovní zásoby. Ačkoli texty ne vždy pojednávají přímo o České republice nebo o českém prostředí (*Svět na prahu třetího tisíciletí, Evropa ve dvacátém století, Moderní doba a životní prostředí atp.*), snaží se o formování informací do širších souvislostí v evropském kontextu vědy, kultury a historie.

Učebnice pracuje se zapojením reálií na úrovni názvů osob, kulturních památek a jiných faktů a dále také s rozvojem kulturního povědomí a prezentací hodnot, a to z pohledu evropské společnosti. Za velmi kladnou součást můžeme označit informace o obecné češtině, které lze najít v *Příloze*. Na druhé straně však chybí část zabývající se blíže jazykovými reáliemi.

Obrázky, které se vyskytují velmi sporadicky, mají zcela ilustrační funkci. S obrazovým materiálem se dále nijak neworkuje, není součástí cvičení. Obvykle se objevuje v souvislosti s texty a jejich tématu plně odpovídá – muž s dalekohledem u textu zaměřeného

na astrologii, zvěrokruh u textu zabývající se jednotlivými znameními, obrázek znázorňující kyselý déšť spolu s chemickými značkami atp. Ve dvou případech je obrázku využito k vysvětlení nové látky (postavy znázorňující komunikaci nebo vztah – forma přímé řeči a posesivní adjektiva). V ostatních případech mají obrázky na úkol dokreslovat prezentované skutečnosti. Obrazový materiál nevychází z českého prostředí a nepřenáší české kulturní skutečnosti. Z hlediska prezentace českých reálií je obrazový materiál nevhodný a nedostačující.

3.6.2 Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence

3.6.2.1 Kulturní, historická a geografická fakta

Učebnice *Čeština pro cizince H + H* se výrazně odlišuje od jiných učebnic rozsahem výkladové části, která je zastoupena velmi výrazně. V jednotlivých lekcích zastává výkladová složka výrazný podíl – dalo by se říci, že je zásadně utváří. Lekce nejsou bohaté na rozsáhlejší texty ani na nástin komunikačních situací. Informačně hodnotná textová složka z prostředí české historie, kultury a geografie není příliš zastoupena. Autoři se však snažili o autentičnost, takže zařadili původní materiály, jako jsou úryvky ze slovníků a jiných knih.

Konverzace je označena jako nepovinná složka a na základě pokynů autorů se odehrává na pozadí poslechového cvičení (*Poslechněte si rozhovor, reprodukujte ho a komentujte, případně rozvíjejte dialog na dané téma*). Poslechová cvičení vždy naznačují přítomné, respektive účinkující osoby, místo a účel dialogu nebo rozhovoru. Komunikační situace by mohly být praktické pro každodenní využití – *V opravně aut, V restauraci, O divadle, O poště a „posílání“, Ivan hledá zaměstnání, Zuzana má nový byt, V umělecké galerii nebo V cestovní kanceláři* – ale jsou velmi stručné a neotevírají prostor pro další práci s danými tématy.

Nejčastějším typem reálií, které se vyskytují jako součást cvičení, jsou města, místa, osobnosti, díla nebo události – *Olomouc, Brno, Karlův most, Nejvyšší kontrolní úřad, Mladý svět, Národní divadlo, Zemědělské noviny, Pražské jaro, Muzeum hl. města Prahy, Karlovy Vary, České Budějovice, Karlovo náměstí, Hradčany, Národní muzeum, Mariánské Lázně, Františkovy Lázně, Konstantinovy Lázně, Její pastorkyně, Leoš Janáček, Morava, jižní Čechy, Bedřich Smetana, Antonín Dvořák*.

Faktické poznatky jsou leckdy uvedeny do bližšího kontextu, i když jsou součástí různých typů cvičení: *Ve kterém českém městě je (Purkyně) univerzita, kde můžete najít (Masaryk) univerzitu? Které (Janáček) opery znáte? Jak se jmenoval první pražský most? Byl*

to (*Judita*) nebo (*Karel*)? (str. 301, cvičení 5); *Chtějí si koupit aspoň jednu knihu (od) Franze Kafky a navštívit muzeum tohoto spisovatele. Jan se zajímá o hudbu Leoše Janáčka i o opery Bedřicha Smetany a Antonína Dvořáka. Znáš nějakou pohádku nebo povídku od Karla Čapka? Kdy si prohlédnete most, univerzitu a náměstí Karla IV.? Každé české dítě zná Babičku od české spisovatelky Boženy Němcové.* (str. 301, cvičení 6)

Ve výběrových částech můžeme najít cvičení, která jsou přímo zaměřená na realie a české kulturní prostředí – přehled významných událostí *Z historie České republiky: 1918 spolu se Slovenskem získává nezávislost, vzniká Československá republika, 1939-1945 nacistická okupace českých zemí, vznik protektorátu Čechy a Morava, dále 1948, 1968, 1989, 1990 – pluralitní volby, 1992 – dohoda o rozdělení republiky na dva státy, 1993, 1999 – NATO, 2004 – EU* (str. 289 – 290); text *Národní park a Chráněná krajinná oblast Šumava* (str. 358); text *Chytrá Horákyň na Sněžce* (str. 358); *časová osa významných historických událostí a panovnických rodů od Velké Moravy až po rok 1918* (str. 289); *Analýza slabých a silných stránek ČR – Dopravní a komunikační infrastruktura* (str. 342). Zpracování cvičení bývá informačně hutné a je zaměřeno především na předávání faktů a prezentování poznatků. Prostor pro komunikaci a další práci s předloženými skutečnostmi se nepředpokládá.

Realie, které se v knize objevují, nejsou pouze součástí české kultury, ale mají globálnější charakter. Mnoho z prezentovaných poznatků je předkládáno v celosvětovém nebo evropském měřítku. Autoři zvolili strategii souvislostí a zapojení do kontextu. Uvědomění si sounáležitosti a sdílení určitých prvků moderního světa v oblasti kultury, vědy, výzkumu a hodnot může k rozvoji interkulturní kompetence napomáhat. Prezentovaná témata jsou rozmanitá – *Hledáme energii pro budoucnost – tzv. Bílá kniha energie a doporučení pro členské státy EU; Člověk a příroda, Vstup ČR do EU; Světový den zvířat; Už nejen "kdo je", ale také "co je" Galileo; Zodiac – znamení zvěrokruhu.*

3.6.2.2 Lingvorealie a jazykové skutečnosti

Míra prezentování jazykových prostředků je značně omezená. Studenti jsou vedeni k osvojování slovní zásoby, avšak podkladům pro konverzaci, frazémům, ustáleným spojením nebo vyjadřování zdvořilosti se jim nedostává. Některá problematická místa však zmíněna jsou – výklad přání a kondicionálu autoři komentují: *POZOR! Kondicionál slovesa je zde vhodnější, věty s „chci“ nepoužívejte!* Je také doporučeno použít otázku místo imperativu: *Půjčil bys mi tu knihu? Zeptali byste se jí?* (str. 335); obsáhlá část je také věnována zkratkám – *ČR, SRN, VŠE, NKÚ, SČA, OSN, AV ČR, MŠMT, OSN, NKÚ, PČČ, USA, ČNB, MHD, SČA, VŠZ.*

Lekce začíná úvodním textem, ke kterému je představena nová slovní zásoba, na jejíž upevnování je obecně kladen velký důraz. Lexikum se k úvodnímu textu váže i v dalších částech lekce, ale zastřešující klíčová témata jednotlivé lekce nezastávají. Na úrovni B1 se ve srovnání s ostatními učebnicemi nejedná o úplně standardní témata. Texty jsou úzce zaměřeny na konkrétní problémy, které ale nejsou úplně praktické pro každodenní konverzaci. Setkat se můžeme například s tématy *Evropa ve dvacátém století*, *Svět na prahu třetího tisíciletí*, *Moderní doba a životní prostředí* nebo *Hledáme energii pro budoucnost*.

Slovní zásoba vycházející z textů také není zvolena v souladu s jazykovou úrovní a s komunikačními potřebami studentů – *záhy, dosavadní, výčet, emise, legislativa, nadměrný, biomasa, družice, sluneční kolektor, tok, záření, nenahraditelný, překotný, nehmotný, předek, tíže, třeskatý, bázeň*. Nepovinné části mají slovní zásobu ještě více rozšířenou – *zbraně hromadného ničení, povstání – odboj, ekologicky zaměřený, ekologická rovnováha, přečerpávací elektrárna, turbína, držení drog, sluneční soustava, mlhovina, hvězdokupa a umělá družice*.

Ačkoli se texty snaží být autentické a můžeme najít i texty, které čerpají přímo z reálných pramenů (*Malá encyklopedie/16, Albatros; Energie od Josipa Klieczka, Albatros; Fraus Jiří a kol.: Ilustrovaný studijní slovník anglicko-český a česko-anglický*), obecně nejsou témata textů ke konverzačním účelům vhodná. Navíc jsou texty velmi informačně nasycené. Nutno však shrnout, že texty otevírají závažnější témata ke komunikaci, v evropském i celosvětovém měřítku, snaží se o zohlednění různých souvislostí a utvoření kontextu. Také mohou podnítit studenty k zamyšlení nad vybranými typy cvičení, které na ně navazují a kde se hledají odpovědi na otázky vznesené v textu. Studenti jsou nuceni pracovat s informacemi a uvažovat o tématech. V tomto ohledu jsou témata vybrána zcela na místě. *Ochrana životního prostředí, Evropa ve dvacátém století* i *Svět na prahu třetího tisíciletí* pomáhají studentům utvořit obraz o historii a hodnotách naší kultury.

Ve fakultativních částech můžeme najít slovní zásobu, která může být žádoucí a v komunikaci využitelná. Často je navíc potřebná pro život v cizí zemi. Oddíly pracují s vybranými typy jazykových problémů: *zvíťzit – prohrát – vítězství – prohra / porážka; válka – válečný; bitva; bojovat – boj – bojovat za svobodu* (str. 280); *osobní vlak, nástupiště, palubní lístek, odbavování cestujících, objížďka, odpočívadlo, ukazatel cesty* (str. 332 a 333); *naučná stezka, cyklistická stezka, značené trasy pro pěší turisty* (str. 347); *kriminalita, narkoman, zloděj krade, zloděj – krádež* (str. 362); *Byl(a) jsem přepade(a) a okraden(a); Chci ohlásit krádež. Potřebuji kopii toho protokolu pro pojišťovnu. Jakou hodnotu měli ukradené věci? Viděl(a) jste pachatele? Měl(a) jste tam kromě peněz i nějaké doklady? Kde a kdy jste*

ztrátu zjistil(a)? (str. 373) Uvedenou slovní zásobou pokládáme za užitečnou, v běžných komunikačních situacích a v situacích praktického života ji lze uplatnit.

3.6.2.3 Stereotypy a gender

Učebnice *Čeština pro cizince H + H* není koncipována úplně standardním způsobem ve srovnání s ostatními učebnicemi. Vzhledem k tomu a také s přihlédnutím ke skutečnosti, že blíže nepředstavuje významné osobnosti české kultury a že nepracuje s mnoha různými typy cvičení, není pro analýzu genderu a stereotypů dostatečný prostor. Již na první pohled je patrné výrazné zaměření na gramatiku a upevňování slovní zásoby. Hry a nácvik řečových dovedností učebnice víceméně nepřipouští. Ve výkladových částech učebnice pracuje s občasným užíváním obou rodů, jak ženského, tak mužského – *psal (psala) bych, psal (psala) bys, kdybych šel (šla); Kdybych měl(a) čas, mohl(a) bych se chvíli procházet*. Práce s rody však není systematická a důsledná, autoři cílí zejména na možná problematická místa češtiny. V několika cvičeních jsou studentům nabídnuty obě rodové varianty, což považujeme za klad – *Žid/Židovka, křesťan/křesťanka, Hinduista/Hinduistka, Budhista/Budhistka, Muslim/Muslimka; lékař – lékařka, dělník – dělnice, žena a muž*. Ke stereotypům učebnice neinklinuje, a to ani v textové části, ani v obrazové příloze. Vzhledem k celkovému charakteru učebnice je však nutné poznamenat, že tato skutečnost může být z větší části způsobena nedostatečností prezentované sociokulturní složky.

3.6.3 Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk

Učebnice *Čeština pro cizince H + H* je v zásadě nedostatečným zdrojem k osvojování poznatků sociokulturní složky na úrovni B1. Ve skutečnosti je zde reálií prezentováno velmi málo a ani nejsou v souladu s *Pražskou úrovní*.

Z univerzálních zkušeností se objeví pouze malé množství informací vycházejících z oddílu *každodenní situace*, ale rozhodně to není dostatečné. S jinými sférami sociokulturní složky studenti seznámeni nejsou. Je nutné zmínit, že už témata, která jsou do učebnice části B1 vybrána, jsou výrazně specifická a že jejich využití pro praktický život není úplně znatelné. Pokud bychom měli najít složku, která se jeví v souladu s popisem *Pražské úrovně*, jednalo by se o zdvořilostní fráze a možnosti užívání daných pojmů, které jsou leckde doporučeny. Zejména je to patrné u výkladu gramatiky a jejich zastoupení není vcelku výrazné.

Učebnice je však jediným materiálem, který alespoň částečně pracuje s náboženskou terminologií. Výklad náboženství je dle popisu součástí oddílu *hodnoty a postoje*. Ačkoli učebnice pracuje s tímto tématem pouze na základní úrovni a omezuje se pouze na popis náboženských kategorií, a sice pojmenování osob různého náboženského vyznání v mužském a ženském tvaru, je jedinou učebnicí, která toto téma zařadila. Na podobné bázi jsou zařazeny také informace o etnických skupinách. Z *univerzálních zkušeností* pak konkrétně pracuje pouze s kategorií *každodenní situace*, kde se omezuje na výklad českých státních svátků.

3.6.4 Učebnice Čeština pro cizince H + H ve vztahu k výzkumným otázkám

1) Kulturní, historická a geografická fakta

Učebnice s fakty z českého prostředí výrazně nepracuje. Jsou zařazeny některé informace z oblasti historie a geografie, avšak často jsou součástí výběrových oddílů a práce s nimi není výrazně rozsáhlého charakteru. Mnohem více učebnice pracuje s tématy, která mají globálnější přesah a jsou zaměřená evropsky nebo celosvětově.

2) Obecná čeština v učebnicích

Obecná čeština v těle učebnice prezentována ani procvičována není. Poměrně rozsáhlý výklad obecné češtiny lze však najít v příloze.

3) Stereotypy a gender

Stereotypy se v učebnici vzhledem k její koncepci vyzorovat nedají. Učebnice svým zaměřením a tematickými okruhy neposkytuje mnoho prostoru ke vzniku a prezentaci stereotypů. Témata *Kyselý déšť*, *Moderní doba a životní prostředí*, *Svět na prahu třetího tisíciletí*, *Vstup ČR do Evropské unie* jsou zpracována v zásadě strohým popisem s rysy odbornosti a s výrazným informačním nábojem. Texty tak nesklouzávají k subjektivitě, zkreslení nebo iracionalismu. Genderová korektnost s užíváním obou rodů v učebnici zastoupena je, nikoli však systematicky a pravidelně.

4) Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk

Z *Univerzálních zkušeností* je v učebnici zastoupena pouze část věnující se státním svátkům (*každodenní situace*). Náboženství a etnické složení obyvatel (*životní podmínky a hodnoty a postoje*) je zastoupeno částečnou terminologií, avšak nejedná se o vztažení této problematiky k českému prostředí a společnosti. Běžně prezentované skutečnosti jako jídlo,

volný čas, vztahy v rodině, tradice atp. učebnice vůbec nenabízí. Z popisu *Prahové úrovně* tedy zahrnuje skutečně minimum požadavků.

3.7 Čeština pro cizince

Název	Čeština pro cizince	
Autor	Marie Kestřánková, Gabriela Šnidaufová, Kateřina Kopicová	
Rok vydání	2010	
Přílohy	Pracovní sešit	ano
	CD	ano
	Metodický materiál	ne
	Slovníček	ne
	Ostatní	- Klíč ke cvičením - Transkripty poslechů
Jazyk zadání	Čeština	
Struktura učebnice	Učebnice začíná úvodní částí, kde jsou představeny postavy příběhu a dále je členěna na 10 tematických lekcí, uzavřena je klíčem a transkripty poslechových textů. Cvičebnice je samostatnou částí mimo obsah učebnice.	
Struktura lekce	Každá lekce je složena z několika částí: Minidialogy, Slovní zásoba, Dialogy, Gramatika, Čtení, Poslech, Zopakujte si, Výslovnost a Realie.	
Jazyková úroveň	B1	
Grafické zpracování a obrazový materiál	Kniha je velmi přehledná, což je dáno zejména členěním lekcí na menší oddíly, které se v každé lekci opakují. Barevné rozlišení je černé, bílé a modré. Barevná specifikace se tak projevuje ve výkladu gramatiky, odlišuje texty a tabulky a upozorňuje na jednotlivá cvičení. Také často zvýrazňuje to, co by student neměl opomenout nebo přehlédnout. Obrázky jsou černobíle kreslené, fotografiemi kniha v zásadě nedisponuje, pokud ano, jsou také černobíle.	
Doporučované užívání	Předpokládá se práce v kurzu, s lektorem	

Tabulka 6 Čeština pro cizince

Čeština pro cizince je moderní učebnicí, která staví na komplexnosti podání látky. Jedním z hlavních bodů, které ji dobře charakterizují, je kritérium univerzálnosti. Autorky v předmluvě vysvětlují, že učebnice vznikla na základě různých potřeb, různých kurzů a různých studentů a že má být vhodnou volbou pro široké spektrum uživatelů. Učebnici lze proto doporučit jak slovanským, tak neslovanským studentům. Učebnice odpovídá úrovni B1 podle *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky*, avšak první dvě lekce navrhly autorky tak, aby odpovídaly spíše úrovni A2. Je to z důvodu, aby měl učitel dostatek prostoru danou skupinu studentů „rozmluvit“. Důležitou vlastností učebnice je její variabilita, autorky apelují na pedagogy, aby výuku uzpůsobovali dle konkrétní skupiny za pomoci učebnice, respektive některých vybraných částí.

Knihy je přednostně doporučena do kurzů a jiné skupinové výuky, avšak pro samostudium obsahuje klíč ke všem cvičením a transkripty poslechů. Je doplněna o samostatnou cvičebnici, která je zpracována na základě jednotlivých lekcí z učebnice, jimž vždy odpovídá shodně označená část ve cvičebnici. Je prohlubujícího charakteru, za úkol má zvláště upevňovat gramatiku a také se zaměřuje na nácvik psaní. I ona obsahuje klíč k jednotlivým cvičením. Součástí kompletu je také CD s texty. Ta jsou namluvena herci a mají odpovídat mluvené řeči kolem nás, ale dle autorek se stále zvyrazňuje spisovná čeština.

Obsah učebnice je výrazně strukturovaný. Každá lekce je rozdělena na jednotlivé oddíly různého zaměření – *Minidialogy, Slovní zásoba, Dialogy, Gramatika, Čtení, Poslech, Zopakujte si, Výslovnost a Reálie*. Tento koncept si udržují všechny lekce. Učebnice začíná představením hlavních postav, které studenty provází po celou knihu (respektive do šesté lekce, kde jsou postavy vyměněny, čemuž předchází představení postav nových).

Jednotlivé lekce jsou tematicky zaměřené (*Rodina, Seznamování a národnosti, Cestování Charakteristika, Konkurz a zaměstnání, Móda atp.*). Ačkoli jsou poměrně obsahově rozsáhlé, díky organizaci působí velmi přehledně. Hravé části a lehčí formy jsou vystřídány gramatickými cvičeními a praktickými úkoly.

Výklady gramatiky využívají tabulkový formát a upozornění ve větším rozlišení. V grafickém zpracování je využito také modré barevné odlišení a tučné písmo. Typy cvičení jsou velmi rozmanité, zaměřují se na zdokonalování všech řečových dovedností. Veškeré informace, vysvětlivky, pokyny a zadání jsou pouze v češtině. Mediační jazyk učebnice nevyužívá.

3.7.1 Způsoby prezentace reálií

Sociokulturní složka je v učebnici *Čeština pro cizince* výrazně zastoupená. Autorky kladly na její rozvoj velký důraz, takže učebnice obsahuje samostatnou část *Reálie* v každé kapitole. Kromě toho můžeme najít reálie jako integrální součást učebnice, zastoupeny jsou v různých typech cvičení. Autorky pojaly prezentaci reálií značně obsáhle a zaměřily se na představení jak faktických skutečností, tak na jazyková specifika a lingvoreálie. Rovněž se můžeme seznámit s formálními pravidly a s některými prvky společenské etikety, včetně neverbální komunikace.

Témata, která byla zvolena pro jednotlivé lekce, jsou výrazně ovlivněna požadavkem prospěšnosti pro praktický život (*Seznamování a národnosti, Rodina, Sport, Konkurz a zaměstnání atp.*). Kromě toho učebnice pracuje s texty, které jsou autentické a čerpají z reálných pramenů. Jedná se o zpracované texty z českého prostředí různých typů – úryvky

z knih, články z internetových zdrojů, inzeráty a nabídky, rozhlasový rozhovor. Samostatný oddíl *Reálie* je dle autorek více náročný, co se jazykové úrovně týče. Obsahuje lexikum, které je vyšší než úroveň B1. Koncepce je stejná jako u části *Čtení*, jedná se tedy o čtecí text / texty s aktivitami a úlohami na nácvik dovednosti čtení s porozuměním. Autorky jej doporučují zvláště silnějším skupinám, pro které by mohla být část *Čtení* příliš snadná. Reálie jsou však zastoupeny i v dalších částech lekce a jsou navázány na různé druhy cvičení – čtení, mluvení, poslech i výklad. Výrazně zastoupena jsou konverzační cvičení, kdy mají studenti zodpovědět položené otázky, nebo na dané téma diskutovat se spolužáky.

Obrazový materiál, který je nejčastější a nejvýraznější součástí učebnice, je ve většině případů černobílá kresba, s níž mají studenti dále pracovat (popisovat ji). Znázorňuje věci, místa, situace i lidi. Další položkou jsou kresby ilustračního charakteru, méně fotografie, které doprovází psané texty nebo jiný výklad (např. líbající se pár pod rozkvetlou třešní u textu 1. máj; obrázek znázorňující situaci v obchodě u poslechového cvičení na nakupování; dobová kresba dámy s krinolínou u textu o silonkách aj.). Posledním typem obrázku, který lze v učebnici najít, jsou černobílé fotografie, jež doplňují texty o známých osobnostech české scény nebo známých či významných místech v Česku (fotografie rodiny Svěrákových z předávání Oscarů; fotografie vědce Wichterleho; Karlův most; Národní divadlo; Kateřina Neumannová na lyžích nebo Emil Zátopek v běhu; Sloup Nejsvětější Trojice v Olomouci aj.). Učebnice se snaží předkládat materiály, které mohou mít vliv na rozvoj interkulturní kompetence, osvojování poznatků a upevňování znalostí studentů.

3.7.2 Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence

3.7.2.1 Kulturní, historická a geografická fakta

Sociokulturní složka má v učebnice *Čeština pro cizince* vyhraněný velký prostor. Reálie jsou studentům předkládány systematicky a důsledně. Jednotlivá témata kapitol – *Seznamování a národnosti, Rodina, Sport, Cestování, Móda, Konkurz a zaměstnání, Zdraví a nemoci, Charakteristika, Ve městě a Média* – jsou vhodná pro praxi a pro studenty užitečná. Kromě jazykového rozvoje poskytují také možnost osobního rozvoje a čerpání nových zkušeností – kapitola *Konkurz a zaměstnání* je pojata velmi praktickým způsobem a mimo konverzační obraty, fráze a slovní zásobu se studenti dozvědí, jak probíhá pohovor, jaké jsou často kladené dotazy ze strany zaměstnavatele, jak napsat motivační dopis, jak životopis a také se seznámí s formou, v níž jsou tyto dokumenty správně vypracovávány v České republice (str. 193 – 197, cv. 3, 5, 7 a 8).

Autorské texty se snaží o maximální míru autentičnosti: *Jsi to ty? No, nazdar! – Nazdar. Kam jedeš? – Na Smíchov. – Aha, ale devítka tam nejede, ne? – No, příští stanici přestupuju na metro, (...); Pojd' dál a odlož si. Ten kufr ti dám k sobě do pokoje. – Budu bydlet s tebou v pokoji? – Jo. Budeme bydlet spolu. – Tak jo. Počkej ještě, mám tam dárek pro tvoji maminku. – To jí dáš potom.; Na kolikátou vás pozvali? – Na deset třicet. – Aha. A jak dlouho je vevnitř ta paní, co šla před vámi? – Asi půl hodiny. – Proboha! Na co se jí tam ptají? – Jsou tam dvě ženský. Jedna je u ředitele a druhá asi u sekretářky. – Ani nevím, jestli nemám jít radši rovnou domů.* Rovněž vybrané příspěvky k poslechu a hlavně texty určené ke čtení pracují s autenticitou a jsou postaveny na reálném základě.

Zdrojem velké části textů byly české internetové prameny (např. *pruvodceceskem.cz, novinky.cz, super.cz, invia.cz, cs.wikipedia.org, marys.cz, op-profashion.cz, bata.cz, euroekonom.cz, czech.cz*), časopisy (*Reflex*), úryvky z knih (*Karel Čapek: Anglické listy, Irena Dousková: Hrdý Budžes, Jana Skarlantová: Od fíkového listu k džínům, Jan Martínek: Kdo byl kdo – naši cestovatelé a geografové, Ota Pavel: Plná bedna šampaňského*) nebo rozhlasový rozhovor (*radiotv.cz*). Učebnice pracuje s autentickými texty v nejvyšší možné míře a také apeluje na studenty, aby tyto texty a materiály používali.

Studenti jsou často vyzíváni, zvláště v oddílu *Reálie*, aby hledali informace o českých osobnostech, událostech, městech nebo památkách v česky psaných materiálech a připravili si na zadaná témata krátké prezentace. Aby o nich diskutovali, odpovídali na zadané otázky nebo kladným, či záporným způsobem zhodnotili uvedená tvrzení. Na tomto základě je postaveno několik cvičení, která představují určitá místa v České republice. Jedná o kraje, města nebo památky. Studenti mají za úkol s uvedenými místy dále pracovat. Včetně toho, že si mají zmiňovaná města, místa nebo památky najít na mapě.

Učebnice je koncipována jako celek s obsáhlými lekcemi a s postavami - průvodci, které se v jejím průběhu obmění (6. lekce). Jednotlivé lekce zaštiťuje vždy určité téma, čemuž odpovídá výběr textů, slovní zásoba, konverzační obraty, poslechová cvičení a další. Z toho důvodu jsou také reálie, které v učebnici lze najít, často právě dílčí součástí jednotlivých témat. Druhá lekce nese název *Rodina* a text *Rodinný tandem*, který je prezentován v rámci části *Reálie*, pojednává o rodině Svěrákových. Čtvrtá lekce je zaměřena na *Cestování*, v oddílu *Reálie* je pak text o J. Hanzelkovi a M. Zikmundovi. Často se také reálie vážou na prezentaci konkrétní vykládané látky (př. str. 123, cv. 4, procvičování data a letopočtu na historických událostech Česka).

V každé lekci je představen samostatný oddíl *Reálie*, kde jsou fakta zasazena do kontextu a jsou uváděna spolu s dalšími informacemi a s pokyny pro práci ve skupině. Jedná se o místo

hlavní koncentrace reálií v učebnici. Jako integrální součást různých druhů cvičení reálie také vystupují, zvláště ve formě názvů měst, míst a děl, jmen českých osobností nebo názvů kulturních akcí a médií.

Samotná fakta texty leckdy obsahují: *Praha, Brno, Olomouc, Hradec Králové, České Budějovice, Ostrava, Pražský hrad, Staroměstská, stanice Můstek, Český Krumlov, Stromovka, Vyšehrad, stanice Vltavská, Karlštejn, Liberec, Plzeň, Břeclav, Pardubice, Filozofická fakulta Karlovy univerzity, Národní divadlo, Český ráj, Kutná Hora, Karlovo náměstí, Štefan Margita, restaurace Alfa, hudební skupina Lucie, Barbora Špotáková, film Kolja, filmový festival v Karlových Varech, Český rozhlas, Hospodářské noviny, Mladá fronta aj.* Častější je však varianta, kdy je cvičení s českými reáliemi (i mimo samostatný oddíl *Reálie*) vytvořeno pro přímou práci s prezentovanými údaji. Například cvičení, kde mají studenti za úkol najít na mapě zadaná města a následně je spojit s vhodnými protějšky (str. 203, cv. 2, procvičování výslovnosti) – *Najděte na mapě tato města. Pokud víte, řekněte, čím jsou známá. Můžete používat internet. Karlovy Vary, Pardubice, Liberec, České Budějovice, Brno, Znojmo, Jablonec nad Nisou, Ostrava, Olomouc, Plzeň, Český Krumlov a Kutná Hora.* Poté, co studenti splní první část úkolu, mají doplnit slova z rámečku ke správným názvům měst: *BUDVAR, Egon Schiele, bižuterie, pivovar, sklo, funkcionalistická architektura, perník, textil, chrám sv. Barbory, syrečky, veletrhy, největší náměstí v ČR, lázně, stříbro, Flora (veletrh květin), Velká pardubická, středověké historické centrum, ještědská rozhledna, okurky, rotunda sv. Kateřiny, BECHEROVKA, ŠKODA, uhlí.*

Na obdobném principu práce s faktickými poznatky, je založeno mnoho cvičení – *Zjistěte, jaké události české historie jsou spojeny s následujícími letopočty. Použijte česky psané materiály. Vysvětlit mají studenti tato data: 12. 3. 1999, 1. 1. 1993, 28. 10. 1918, 21. 8. 1968 a 1348* (str. 123, cv. 4, gramatická část, procvičování data a letopočtu).

Podstatná část cvičení v učebnici se při začleňování kulturní, historické a geografické složky snaží o prezentování reálií v kontextu a zapojování práce s různými druhy zdrojů a dat – *Pracujte ve dvojicích. Pracujte s mapou. Ztratil/a jste se ve městě. Zeptejte se spolužáka, v kterém městě jste, kde stojíte a jak se dostanete na následující místa: na Staroměstské náměstí, na Florenc, do Národního divadla, na náměstí Jiřího z Poděbrad, tramvají / metrem / autobusem na Smíchov k Andělu* (str. 281, cv. 4). Cvičení je doplněno o plánek části Prahy, kde je zakreslený výchozí bod. S tím samým plánkem se pracuje ještě jednou, když mají studenti za úkol ve dvojicích připravit rozhovory na téma cesta Prahou. Je to takřka totožné cvičení s odlišným výchozím bodem (*Palackého náměstí*) a s některými lokacemi (*Botanická zahrada, Karlův most, Karlovo náměstí*).

Samostatná složka *Reálií* staví, jak již bylo uvedeno výše, na principu *Čtení*. Získávání nových poznatků je tak založeno převážně na práci s textem. Obvykle se můžeme setkat s informačně nasycenými texty na nejrůznější témata – *České lidové zvyky: Barborky, Dušičky, Jízda králů, 1. máj - lásky čas, Pálení čarodějnic a filipojakubská noc, Posvícení; Ota Pavel: Jak tenkrát běžel Emil Zátopek; text Tatrovkou kolem světa; dále Baťa a OP Prostějov Profashion; Cizinci pracující v České republice; Otto Wichterle; Bohumil Hrabal; Olomouc nebo Ondřej Neff.*

Fakta, data, události a souvislosti jsou nejčastěji ověřovány konkrétními otázkami: *Kdy žil B. Hrabal? Kdo je „pábitel“? Jak se jmenují dva filmy od režiséra J. Menzela, které jsou natočeny podle knih B. Hrabala? Kdo je František Louka? Kdo hraje hlavní roli ve filmu Vratné lahve? Kdo je Kolja? V kolika letech Tomáš Baťa zemřel? Co znamená termín nový Zlín? Kolik obyvatel přibližně má Česká republika? O která povolání je podle statistik největší zájem? Jaké nejčastější problémy u nás mají cizinci? Ve které části České republiky leží Olomouc? Kterou raritní památku mají města Olomouc i Praha? Jaké má O. Neff vzdělání? Proč O. Neff založil webový portál DigiNeff?*

Porozumění textu je také zkoumáno zaškrtáváním správného tvrzení z nabídky ANO x NE: *Lidové zvyky vycházejí z křesťanských tradic. V současnosti se už ohně 30. dubna nepálí. První prototyp kontaktních čoček zrak nezlepšoval. První kontaktní čočky se začaly vyrábět v roce 1957. O. Wichterle studoval na VŠCHT do roku 1939, kdy fakultu uzavřeli nacisté. Zvon jedné olomoucké katedrály je největší v České republice. V Lošticích se vyrábí sýry, které zapáchají.* Objevují se i další formy ověřování. Studenti mají za úkol hledat v mapě, chronologicky uspořádat svátky v České republice, vyhledávat informace v česky psaných materiálech, například *o filmu Kolja, o vědci Ottovi Wichterlem, o cestovatelích Vojtěchu Náprstkovi a Emilu Holubovi, o českém městu / spisovateli dle vlastního výběru aj.* Dále mají také diskutovat o zadaných tématech (nejčastěji zda někde byli, někoho znají, něco viděli).

Další prostor je vyhrazen práci se slovníkem, studenti mají za úkol vysvětlovat užitou slovní zásobu a hledat její významy.

Fakta jsou v učebnici zastoupena velmi výraznou měrou. Studenti pracují s autentickými materiály a dozvědí se mnoho informací z historie, kultury i občanského života v Česku. Je vidět snaha o propojení jednotlivých poznatků do kontextu.

Interkulturní kompetenci studentů může mj. rozvíjet časté zadávání témat k diskuzi, případně konverzace nad problematikou nastíněných otázek – *Jaké zvyky a způsoby chování Čechů vás překvapily, když jste přijel/a do České republiky? Jak se podle vás chová typický*

Čech? Která místa v České republice jsou zajímavá pro turisty? Co byste v České republice ukázal/a svým přátelům a na co byste je pozval/a do restaurace? Když cestujete MHD, použítte starší lidi sednout? Kam byste v České republice jeli na dovolenou? Řekněte, které místo v Praze máte nejraději a proč. Napište pak pět památek v Praze, které znáte. Zajímáte se více o českou, nebo zahraniční politiku? Které české televizní stanice a stanice rádia znáte? Z uvedených příkladů je zřetelný častý přesah do praktického života a užitečnost prezentovaných skutečností v souvislosti se všedním životem.

3.7.2.2 Lingvoreálie a jazykové skutečnosti

Učebnice studenta obohacuje i o oblast jazykovou a lingvoreálie. Ačkoli učebnice nemá slovníček, každá kapitola obsahuje *Slovní zásobu*, včetně konverzačních obrátů. Přínosem pro studenty jsou texty s autentickými rysy běžné, každodenní komunikace, včetně hovorových a nespisovných výrazů. V konverzaci jsou zvýrazněny modrou barvou a autorky na ně upozorňují i dále (studenti je většinou mají nahradit vhodnějšími výrazy): př. *Cože? Oni už dali tři koše? – Jo. Jsou fakt dobrý! (...) Hele, jak mu nahrává. Kam letíte? – Do Prahy. Mám tam zaplacené letní jazykové kurzy. – Aha, to je zajímavý. Proč se učíte česky? Co si přejete? – Ráda bych nějakou světle hnědou koženou peněženku. – Máme spíš černý. Hnědý jsou jen tyhle čtyři. Asi jsem nastydla na horách. – Myslíš, jak jsi byla minulej tejden víkendu v Rakousku? Opravdu? – Ba ne, dělám si srandu. To je v pořádku. Děkuju. Na shledanou. – Prosím. Nashle.*

Jazyková specifika se objevují v každé lekci. Ve většině případů je to v textech, které doplňují cvičení ve formě *řekněte, co znamená*, kde mají studenti za úkol pracovat s danými obraty: *Noc je mladá! Jak jsi na tom dneska s časem? Je to pro mě španělská vesnice. To si dáme, co? Už se mi pěknou chvíli sbíhají sliny! Já teda rozhodně nemám nic proti. Pro mě za mě. Mám všeho dost. Poznal jsem, zač je toho loket. V duchu jsem si říkal, že...; Docela to ujde. Zajdeme na svařák. To se vám řekne...; Skočila do vody raz dva. Zdeno, přijď dneska na kus řeči. Mám hlad jako vlk. Jedeme na vodu. Hod' sebou! Tři minutky mě nezabijou! Mohla bys tam aspoň na jedny šaty narazit. Přesně tak! Proboha! Dokáže si s tím poradit nováček? Je v tom hodně peněz. A je to. Všichni jsou v jednom kole. Já jsem hlava děravá. To se mi ulevilo. Bude to hračka. Potěšení je i na mé straně. Zdravá jako rybička. Ježkovy zraky! Zdravý jako řípa. To jste přehnali. Neztrácej hlavu! Ty jsi ale hlava! Všechno má své pro a proti. Být na něčí straně; chodit s někým; znát někoho od vidění; mít toho hodně k probrání; dívat se psíma očima; jít na ušní; hlad jako vlk. Trvá to nějaký ten pátek. Všichni mají plné ruce práce. Vykašli se na party.*

Nutno podotknout, že se autorky vyhnuly samovolné prezentaci, takže i zde jsou reálie minimálně zasazeny do kontextu, pokud na ně není rovnou upozorňováno: *Řekněte, jaký je rozdíl mezi variantami obývací a obývací pokoj* (str. 15). *Řekněte, co znamená slovo sranda a kdy se může použít a kdy ne. Jaká k němu znáte synonyma* (str. 38). *Řekněte, jaký je rozdíl mezi termíny doktor a lékař* (str. 211).

S jazykovými reáliemi také souvisí výběr komunikačních situací a témat. Autorky je vybraly vhodně a s praktickým využitím (př. u lékaře, v obchodě, pracovní pohovor, žádost o místo grafika, životopis, inzertní nabídky v rubrice cestování, inzeráty v seznamce aj.).

Součástí těchto komunikačních situací je také představení potřebné slovní zásoby a konverzačních obrátů, včetně formálních pravidel. V úvodní lekci je studentům například vysvětleno představování a seznamování zahrnující i prvky neverbální komunikace (str. 9). Jsou uvedeny dvě situace. Představování sebe sama a představování jiného člověka. Obě situace jsou s představením obvyklých nonverbálních zvyků. Navíc je na výběr několik variant, které mohou studenti použít: *Petr Rádl. Beáta Rádlová (gesto podání ruky). Já jsem (Jmenuju se) Petr Rádl / Beáta Rádlová. Dovolte mi, abych se představil/a. Jmenuju se Petr Rádl / Beáta Rádlová. Můj manžel. Moje žena. Můj přítel. Moje přítelkyně. Můj snoubenec. Moje snoubenka. (gesto)*

Autorky se snažily české prostředí studentům co nejlépe přiblížit včetně neverbální komunikace, formálních pravidel, běžně mluvené komunikace a navíc i s několika nespisovnými výrazy nebo obvyklými projevy chování: *(kýchnutí) – Je to pravda! – Asi jsem nastydla na horách.*

3.7.2.3 Stereotypy a gender

Ke stereotypním vyjádřením učebnice neinklinuje. Mužům a ženám se však dostalo odlišného přístupu. Při práci se slovní zásobou na části těla je zvolen kreslený obrázek postavy ženy. Ženy jsou také častěji vybrány k popisu při charakteristice: postava ženy v plavkách (str. 144) – studenti mají popsat, co si Dana oblékne, když je teplo / zima; postava módně oblečené ženy k popisu (str. 234). Při rozdělování pozitivních a negativních vlastností jsou však zastoupena obě pohlaví stejně – Adam, Eva, Karel a Radka (str. 250, cv. 4). Autorky představují značné množství osobností z české historie a kultury a nezbývá než konstatovat, že mužské osobnosti svým počtem výrazně převyšují ženské.

Pokud jsou stereotypy zastoupeny, snaží se autorky o kladné vyznění. Například na základě poslechu mají studenti doplnit správnou odpověď z nabídky (str. 27): *Pro Čechy je*

typické, že: a) nezdraví v obchodech; b) si se všemi tykají; c) jedí hodně masa; d) mají dobré pivo. Jako vhodnou odpověď autorky vybraly možnost d) mají dobré pivo.

Při oslovování studentů autorky zásadně a důsledně používají oba rody, ženský i mužský: *Cestujete rád/ráda? V jaké zemi byste chtěl/a žít a proč? Jste rád/a, když vás někdo fotí? Fotografujete také sám/sama? Jaké filmy máte rád/a?* Genderové korektnosti si však lze všimnout i jinde: *Kdo je váš oblíbený herec/herečka? Požádejte pana průvodčího / paní průvodčí o vysvětlení. Jste dobrý řidič/dobrá řidička auta?* Práce s genderem v učebnici může studentům pomáhat s vytvořením výraznějšího obrazu o českém prostředí. Proto může být jeho zkrácení problematické.

3.7.3 Prezentované reálie ve vztahu k popisu Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk

Učebnice *Čeština pro cizince* se může zařadit k těm, které sociokulturní složku rozvíjejí. Často také právě v souladu s *Prahovou úrovní*. Ačkoli ze *Společenských konvencí a rituálů* nenajdeme výrazně zastoupenou prezentaci jazykových skutečností, ostatní požadavky na základě popisu *Prahové úrovně* učebnice v zásadě splňuje. Učebnice velmi otevřeně prezentuje události spadající do *Univerzálních zkušeností*, jako jsou některé státní svátky, jídlo, běžná pracovní doba nebo volný čas (*každodenní situace*); vztahy v rodině, míra formálnosti / neformálnosti na pracovišti (*mezilidské vztahy*) nebo tradice, národní identita a vztah k cizincům (*hlavní hodnoty a postoje*).

Systém prezentace reálií a rozvíjení sociokulturní složky je promyšlený a propracovaný. Často navíc zahrnuje také velmi praktické poznatky, ať už se jedná o zařazení některých obecněčeských výrazů, nebo typických projevů chování (např. u lékaře). Velkým kladem je zařazení některých složek neverbální komunikace.

Popis *Prahové úrovně* v části *Společenské konvence a rituály* seznámení s neverbálními prvky, jakožto s mluvou těla, vyžaduje. Autorky zde studentům předkládají reálný obraz skutečnosti, který je jednou ze základních a nutných potřeb v komunikaci a který lze využít takřka v každodenní situaci. Je nutné podotknout, že zařazení prvků neverbální komunikace do učebnic (navíc bez obrazového záznamu, pouze jako součást textu) je vcelku ojedinělé, a proto je v tomto ohledu učebnice *Čeština pro cizince* milým překvapením.

3.7.4 Učebnice Čeština pro cizince ve vztahu k výzkumným otázkám

1) Kulturní, historická a geografická fakta.

Učebnice patří k výukovým materiálům, které jsou bohaté na obsah reálií. Reálie se objevují nejen jako integrální součást, ale mají své místo také v samostatném oddílu, který je součástí každé lekce. Na daném zpracování je velmi přínosné, že jsou reálie často prezentovány v textech, se souvislostmi a zasazené do kontextu. Navíc jejich představení často doprovází podněty k diskuzi. Je také nutné vyzdvihnout širokou škálu zařazených témat. Jedná se takřka o rovnoměrné zastoupení reálií z oblasti kultury, historie i geografie.

2) Obecná čeština v učebnicích.

Ucelený výklad obecné češtiny učebnice nenabízí, avšak některé obecněčeské výrazy jsou zařazeny v poslechových textech. V tomto případě jsou zvýrazněny a dále se s nimi pracuje (většinou se mají nespisovné výrazy nahradit spisovnými).

3) Stereotypy a gender.

Je nutné zdůraznit, že autorky precizně dodržují genderově korektní oslovení studentů a studentek. Prezentace mužů a žen je však v souvislosti s představováním osobností z české kultury a historie nerovnoměrná. Významní muži výrazně převažují nad významnými ženami. K popisu a charakteristice je častěji vybírána žena (včetně obrazového materiálu). Stereotypům se autorky snažily vyhnout. A dokonce lze objevit i texty, které boří některé ustálené představy (str. 59, text o mateřské dovolené – přístupy žen a mužů k problematice).

4) Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk.

Z *Univerzálních zkušeností* jsou v učebnici zastoupeny některé informace o jídle, pracovní době, volném čase. Zahrnuty jsou i státní svátky, avšak překvapivě ne všechny (*každodenní situace*). Dále se objevují fakta o vztazích v rodině, o míře formálnosti / neformálnosti na pracovišti (*mezilidské vztahy*). Mnoho prostoru je věnováno tradicím (*hlavní hodnoty a postoje*). Zcela chybí některá témata, která jsou v popisu úrovně B1 zahrnuta, například politika, náboženství, bohatství a zabezpečení nebo kategorie *životní podmínky*.

3.8 Communicative Czech (Intermediate Czech)

Název	Communicative Czech (Intermediate Czech)	
Autor	Ivana Rešková, Magdalena Pintarová	
Rok vydání	2004	
Přílohy	Pracovní sešit	ano
	CD	ano
	Metodický materiál	ne
	Slovníček	ano
	Ostatní	- Přílohy
Jazyk zadání	Čeština, angličtina	
Struktura učebnice	Učebnice čítá devět lekcí a Přílohy. Lekce jsou vždy tematicky zaměřeny, navíc je každá lekce zaměřena na určité jazykové jevy, které jsou nastíněny už v obsahu. Část Přílohy učebnici rozšiřuje. Najít zde lze textovou přílohu, klíč ke cvičením, transkripty k nahrávkám, přehled české deklinace, seznam frekventovaných českých sloves s vazbami a souhrnný slovník. Pracovní sešit je samostatný. CD je také zvlášť.	
Struktura lekce	Jednotlivé lekce začínají úvodním textem k poslechu, nebo dialogem. Ty doplňují následné úkoly. Lekce však obsahují více souvislých textů. Záběr učebnice je široký, snaží se souměrně rozvíjet různé řečové dovednosti. Na jednotlivá cvičení je upozorňováno symboly, které jsou užívány důsledně – oddíl Gramatika, Nahráný text, Čtení, Roleplay, Poslech, Nová slova aj. Každá lekce je zakončena přehledným slovníčkem nových slov.	
Jazyková úroveň	Intermediate	
Grafické zpracování a obrazový materiál	Učebnice je pracuje s klasickou kombinací bílých listů a černého písma, které může být zvýrazněno tučně a podtrženo. Obrazový materiál včetně fotografií není příliš obsáhlý. Pokud se objeví, zpravidla doprovází text a je zpracován černobíle.	
Doporučované užívání	Není uvedeno (dle obsahu předmluvy se předpokládá práce s učitelem)	

Tabulka 7 Communicative Czech (Intermediate Czech)

Učebnice *Communicative Czech (Intermediate Czech)* je pokračováním učebnice *Communicative Czech (Elementary Czech)* od autorek Magdaleny Pintarové a Ivany Reškové (tehdy Bednářové). Určena je mírně až středně pokročilým. Obsahuje devět lekcí, ta poslední je opakovací. Autorky v předmluvě vyzdvihují, že učebnice obsahuje různorodá cvičení. Čekat tak můžeme mj. drilová cvičení na upevnění nové látky. Cvičení zaměřená na komunikaci a stylistické rozdíly vedou studenty k přemýšlení o jazyku. Poslechová cvičení s porozuměním nebo modelové situace jsou vhodná pro aplikaci naučené látky.

Dle obsahu předmluvy lze usuzovat, že učebnici autorky zamýšlely užívat ve skupinové výuce s lektorem. Obsahuje však klíče k jednotlivým cvičením, které jsou vhodné i pro samostudium. Učebnice disponuje pracovním sešitem a CD, které ale nejsou součástí sady s učebnicí. Součástí knihy je však formát *Přílohy*, který je rozdělen na několik dalších částí – *textová příloha doplňujícího charakteru, klíč ke cvičením, libreto k nahrávkám, přehled české deklinace, seznam některých českých sloves s jejich vazbami a souhrnný slovník*.

Obsah učebnice je strukturovaný do jednotlivých lekcí s tématem – *Mám rád změnu; Co s volným časem? Máme hosty; Všude dobře, doma nejlépe; Jací jsme a jak vypadáme? Praha; Život se spisovatelem; Jaká byla a je tahle země a Únik do Evropy*. Každá lekce je navíc členěna dále podle toho, co je cílem daného úkolu, přehledu nebo cvičení. Pro studenty jsou jednotlivé části výrazně označeny obrázkovými symboly – *Gramatiky, Poslech, Cvičení, Nová slova, Otázky, Nahraný text, Roleplay, Pozorujte, Pamatujte, Čtení a Doplňující aktivity*.

Lekce nejsou rozsáhlé a i díky značení jednotlivých oddílů působí přehledně a plynulým dojmem. Úkoly a cvičení jsou rozmanitého charakteru, což je pro studenty užitečné (především pro budování komplexní komunikační kompetence). Pro rozšíření a obohacení je zde oddíl doplňující aktivity, který má formu prohlubujícího učiva. Tato část je autorkami prezentována jako výběrová a s novou slovní zásobou, takže závisí na lektorovi (případně na charakteru vyučované skupiny), jak s materiálem bude pracovat. Rovněž šest tematických textů v příloze má sloužit především k obohacení v oblasti nové slovní zásoby a také k rozšíření povědomí o českém prostředí.

Jako mediační jazyk učebnice využívá angličtinu. Zadání ke cvičením jsou dvojjazyčná mimo devátou lekci, která má opakovací charakter. Zde autorky záměrně využily češtinu k popisům a instrukcím.

Grafické zpracování učebnice je nevýrazné. Autorky vybraly klasickou černobílou kombinaci s různými úpravami písma – tučné, kurzíva, podtržené. Pokud se vyskytují obrázky a fotografie, jsou také černobílé.

3.8.1 Způsoby prezentace reálií

Učebnice patří k bohatším v oblasti reálií. Autorky kladly na prezentaci reálií značný důraz, což se projevuje jejich rovnoměrným zastoupením. Reálie se objevují jako součást různých druhů a typů cvičení a také samostatně, zvláště jako texty k poslechu a čtení.

Převažují reálie zaměřené na fakta z oblasti historie, kultury a geografie, ačkoli se můžeme setkat také s prezentací vybraných komunikačních pravidel nebo jazykových reálií. Témata jednotlivých lekcí mohou být pro cizincův život v České republice praktická a obohacující.

V učebnici je také využito autentických textů z různých zdrojů – deník MF Dnes, časopis Lidé a země, úryvky z knih. Tuto skutečnost je třeba hodnotit kladně vzhledem k tomu, že studentům otevírá další nové obzory. Zařazení autentických textů je násilnou formou výuky reálií. Do sekce *Přílohy* zařadily autorky šest samostatných tematických textů, jejichž obsahové zaměření dále představuje české reálie. Tato příloha má prohlubující charakter. Jednotlivé texty jsou doplněny o navazující cvičení nebo konverzační náměty.

Některé reálie z českého prostředí jsou také předkládány skrze obrazový materiál. Jedná se zejména o fotografie měst (Český Krumlov), míst (Sněžka) nebo památek (Karlštejn, Stavovské divadlo). Obrazová složka však výrazně zastoupena není.

3.8.2 Prezentované reálie z pohledu rozvoje interkulturní kompetence

3.8.2.1 Kulturní, historická a geografická fakta

Kulturní, historická a geografická fakta jsou v učebnici zastoupena výrazně. Ačkoli témata jednotlivých lekcí nejsou v porovnání s ostatními učebnicemi (srov. Kestřánková a kol.) vybrána úplně standardně, následné praktické využití je pravděpodobné: mj. *Máme hosty; Všude dobře, doma nejlépe; Praha; Život se spisovatelem; Jaká byla a je tahle země a Únik do Evropy*.

Některé z textů jsou založeny na reálném základě autentických textů, které byly s většími či menšími obměnami a úpravami převzaty. Zdrojem byly články a rozhovory z mediální sféry – deník MF DNES, časopis Lidé a země nebo úryvky z knih – Jarmila Mourková: *Darina, Václav Havel: Dálkový výslech*.

Učebnice se zaměřuje na rozvoj všech řečových dovedností, z toho důvodu jsou úlohy rozmanité a reálie se objevují v různých typech cvičení. Jednou z nejčastějších forem prezentace reálií je jejich užívání ve cvičeních, kde mají čistě konstrukční funkci. Jedná se zejména o města, místa, díla, osobnosti, památky, kulturní události nebo historické souvislosti, které jsou přímou součástí cvičení a nejsou dále nijak vysvětlovány – *Staré Město, Vinohrady, Hradčany, Praha, Brno, Jihlava, České Budějovice, Krkonoše, Malá Strana, Staré Město, Frekvence 1, Bolek Polívka, jižní Morava, Vánoce, Velikonoce, Nový rok, Český Krumlov, České Budějovice, Poděbrady, Karlovy Vary, Mariánské Lázně, Orlické*

hory, Malostranské náměstí, Černá hora v Krkonoších, Masaryk, Mánes, Náprstek, Karel Čapek, Jirásek, Neruda, Španělský sál, houslista Josef Suk, český film Kolja, Pražské jaro, Audience od Havla, Zdeněk Štěpánek.

Někdy jsou fakta použita nejen jako součástí cvičení, ale jsou dána do souvislosti – komparativ a superlativ adjektiv – *Labe je (dlouhý) než Vltava. (Rád) chodím do Národního divadla. Brno je (velký) město na Moravě. V Praze je mnoho vysokých věží, ale (vysoký) je věž Svatovítské katedrály.* (str. 18, cv. 9); *román od Ivana Klímy, předseda české ODS, k Baťovi koupit nové boty* (str. 50, cv. 1); nebo cvičení (str. 65, cv. 4) zaměřené na procvičování instrumentálu plurálových tvarů podstatných jmen – vzor: *Čím je známá Praha? Praha je známá krásnými zahradami.* Dále: *Čím je známý Kundera? (dobré romány); Forman (své filmy); Praha (staré chrámy); Kafka (zajímavé povídky).* Na stejném principu mají studenti pracovat také v dalším cvičení na procvičování komparativu (str. 79) – *Karlův most je (starý) most v Praze. Týnský chrám patří k (velký) v Praze.*

Systematický výskyt reálií je v textech. Jedná se o texty autorské i převzaté a upravené, které jsou zaměřené na rozmanitá témata. Většina těchto textů prohlubuje znalosti o českém prostředí. Texty jsou informačně nabitě a navíc předpokládají další práci s prezentovanými poznatky, jelikož porozumění je následně ověřováno a slovní zásoba upevňována. Škála zájmu je široká – *Pražské jaro, Praha, O zlaté kolébce kněžny Libuše, úvodní text o České republice, Trochu zeměpisu, Stavovské divadlo, Lidé většinou tráví volný čas s rodinou a u televize, Hraběti to v sedle sluší, Praha je pro Američany Paříží dvacátých let.*

V Příloze lze navíc najít dalších šest textů, které jsou nad rámec devíti lekcí v učebnici. Jejich obsah se na rozšíření povědomí o českém prostředí také významně podílí – *Václav Havel: Dálkový výslech (úryvek), Moravské sklípky lákají kuriozitami, Mozart a Praha, O Vánocích trochu jinak* (Rudolf Těsnohlídek a vánoční charita v Brně na náměstí Svobody) aj.

Studenti jsou téměř vždy podněcováni, aby o obsahu textů uvažovali, jelikož jsou textová cvičení doplněna otázkami na porozumění nebo náměty k diskuzi. Není neobvyklé, že se vyskytují i přípravná cvičení, kdy mají studenti za úkol mluvit o navozeném tématu dříve, než zpracují text – *Co byste se chtěli dozvědět o Václavu Havlovi? Co víte o Mozartovi a jeho pobytu v Praze? Jak Vánoce slavíte vy? Co víte o českých Vánocích? Které oblasti České republiky byste doporučili svým známým k návštěvě? Která zajímavá místa v ČR jste už viděli?*

Domníváme se, že právě takové typy cvičení, kde se kombinuje prezentace reálií s tématy k diskuzi, jsou vhodné pro rozvíjení interkulturní kompetence – *Srovnejte tyto země: Česká republika, Francie, Rusko a dále srovnejte Českou republiku se svou zemí*, (str. 126, cv. 10 a 11); *Udělejte interview s cizince v ČR. Zeptejte se ho, proč je v ČR, čím se zabývá, jestli umí česky, jestli má české přátele, jak tráví volný čas. Interview přineste do školy*. (str. 139, cv. 5); *Diskutujte s učitelem o jednotlivých svátcích. Napište esej o nějakém významném svátku své země* (str. 119, cv. 1 a 2).

Studenti mají možnost nejen přemýšlet o českých zvyklostech, tradicích, společenských návycích a kultuře vůbec, takže se pro ně stává předvídatelnější, ale mohou také porovnat české prostředí se svým vlastním. Nalézání shod a rozdílů mezi kulturami, zamyšlení se nad nimi a uvědomění si podobností i odlišností k rozvoji interkulturní kompetence přispívá.

3.8.2.2 Lingvoreálie a jazykové skutečnosti

Jazykové reálie, které v učebnici lze najít, jsou součástí vyšších celků a není na ně kladen zvláštní důraz při procvičování. Ačkoli na osvojování samotné slovní zásoby se velký důraz klade a v každé lekci lze najít cvičení, jež ji upevňují. Nejčastějším úkolem takovýchto typů cvičení je vysvětlení, rozlišení, uvedení synonym atp. Slovní zásoba je budována souvisle a důsledně. Samostatné části, které by se věnovaly problematice jazykových jevů v češtině, v učebnici nenajdeme.

Výjimkou je cvičení, které se věnuje české frazeologii (str. 136, cv. 9). Studenti se mají zamyslet nad významem uvedených příkladů – *Nosí nos nahoru. Dívá se na svět černě. Má srdce z kamene. Má obě ruce levé. Nebojí se ani čerta. Všechno bere na lehkou váhu. Má zlaté srdce. Je to člověk dvojitý tváře. Sedí na penězích. Co na srdci, to na jazyku. Je ze staré školy. Na jazyku med a v srdci jed*.

Učebnice pracuje s několika typy jazykových reálií, které při bližším zkoumání lze odhalit v textech. Jedná se především o názvy jídel a nápojů – *kola; pivo; chlebičky; moravské víno; vepřové, knedlíky a zeli; smažený sýr*; názvy literárních postav *Sněhurka, Popelka*; svátky *Vánoce, Velikonoce, Nový rok* aj.; dále názvy, zkratky a zkratková slova *Baťa, ODS, Čedok*.

Setkat se můžeme také s jazykovými skutečnostmi, které se adekvátně užívají vzhledem ke konkrétním situacím - *Na zdraví! Všude dobře, doma nejlépe. Manžel to nechává na mě. Zítra se sejdeme, ano? Platí. Mluvíme o všem možném. Jeho svět se stal i mým. Všechny starosti ze mne spadnou. Život jde dál. Nepočítal jsem s tím. Sluší ti to. To*

snad není možné! Je mi to líto. Úspěch na sebe nenechal dlouho čekat. Mám dojem, že se na ni lidé dívají přes prsty. Nápodobně. Všechno nejlepší k narozeninám. Hodně štěstí a zdraví. Zásadně užitečná může být prezentace neformálního a formálního pozvání spolu s možnostmi přijetí a odmítnutí – Chceš jít...? Nechceš jít...? Mohl/a bych vás pozvat...? Rád/a bych vás pozval/a...; Ano, rád/a. Děkuji za pozvání. Půjdu (pojedu) rád/a. Děkuji za pozvání, ale...; Šel bych, ale...; Chtěl bych, ale...; Možná bychom se mohli domluvit na jiný den. A nehodilo by se ti/vám to v...?

Dobře využitelný je i rozhovor s tématem seznamování a představování, kde jsou tučně podtržené užitečné fráze – *Chtěl bych vám představit...; Moc mě těší. Jsem rád, že vás poznávám.* (str. 36); nebo *děkovný dopis*, na který v učebnici nalezneme návod spolu s nejčastěji užívanými frázemi (str. 27). Ačkoli musíme odhlédnout od faktu, že děkovný dopis už není pro dnešní společnost klasickou záležitostí a většina lidí dá přednost elektronické verzi, lze díky této zkušenosti komunikaci upravit na základě vlastních potřeb.

Návodné instrukce konkrétních komunikačních situací učebnice nenabízí. Častou verzí cvičení je však cvičení *Roleplay*, kde mají studenti za úkol reagovat na představené podněty a různé komunikační situace si zahrát (str. 135) – *Odjíždíte na dva týdny na služební cestu. Poproste svého přítele / přítelkyni, aby vám zaléval / a květiny a připomeňte mu (jí), aby nezapomněl... Potom jděte ke svému příteli / přítelkyni, který / á má rád zvířata a požádejte ho / ji, aby se staral o vašeho psa. On / ona se vás zeptá, na všechno, co potřebuje vědět, aby se mohl/a starat o psa.*

V učebnici se vyskytuje také autentický aparát v podobě vybraných inzerátů ze seznamky nebo konkrétní hesla vystřižená ze *Slovníku spisovné češtiny – zamilovaný, zamilovat se, milovat* (str. 68 a 87). Seznámení se s těmito formáty může být pro studenty nejen zajímavé, ale i přínosné. Zvláště zpracování slovníkového hesla se všemi náležitostmi může studentům do budoucna usnadnit práci a zjednodušit hledání.

3.8.2.3 Stereotypy a gender

Ačkoli nejsou výrazně zastoupené, některé stereotypy v učebnici najít lze. Autorky pracují jak s kulturními, tak s genderovými stereotypy. Počet stereotypních vyjádření je poměrně malý v celkovém kontextu učebnice a ani vyznění nemá ve většině případů zásadně negativní charakter. Avšak vzhledem k předpokládanému multikulturnímu složení vyučované třídy a jistým rozdílům mezi kulturami se přikláníme k názoru, že stereotypy nemají být prezentovány bez účelu. Slovní spojení *přátelští Češi, věrní kamarádi a lehkomyšlné kamarádky, skromní Poláci, zvědaví Švédové* (str. 64, cv. 5) jsou užita ve cvičení, kde je

úkolem odpovědět na otázky a zformulovat tyto připravené návrhy do vět. Což v závěru může vyvolat problém. Ačkoli některá vyjádření nejsou úplně vhodná, lze je považovat i za náhodně zvolené kombinace, které nic dalšího vyjadřovat nemají.

Svým způsobem manipulativní je však další část téhož cvičení, která pracuje s otázkami *S čím jsi tady nespokojený? S kým jsi tady nespokojený?* Výraz *tady* ve cvičení jasně implikuje *tady* – v České republice.

Otázka by byla zcela v pořádku a z pohledu rozvoje interkulturní kompetence vhodná, pokud by se studenti a lektor na daném tématu podíleli vlastními názory a o dané problematice společně diskutovali. Avšak autorky zvolily ne úplně šťastný způsob, když studentům odpovědi samy vybraly – *česká jídla, vysoké ceny, malé pokoje, drahé restaurace, pomalí číšníci, neskromní taxikáři, hloupé holky, povrchní lektori, líní úředníci, neskromní policisté*. Zvolené formy mohou mít významný vliv na osvojování stereotypů a na vznik předsudků.

Rovněž můžeme často nalézt genderovou nevyváženost. Muži jsou tu zaznamenáni jiným pohledem než ženy. Rádoby vtipné vyjádření ze cvičení *Bez čeho se neobejdu na dovolené* (str. 55): *„manželka mi řekla, že pojede buď ona, nebo notebook. A tak se ještě musím rozhodnout. Ale určitě si nezapomenu svůj rybářský prut“*, není úplně vhodné. Jinde je žena zvýrazněna v pozici objektu (str. 60, cvičení na základě obrázku, kde je nakreslena žena v krátkých šatech a muž ji zdraví zdvihnutým kloboukem) *Jaká je ta žena? Co má na sobě? Co dělá? Líbí se ti? Čím je zajímavá?*

V kapitole *Jací jsme a jak vypadáme?* se mj. probírají charakterové vlastnosti a vnější charakteristika. Je nerovnoměrně vyvážené, že je veškeré lexikum pouze v maskulinu. Femininum není prezentováno ani není upozorněno na jeho tvoření.

S tím souvisí i fakt, že v následujícím cvičení – *Co si myslíte, jací jsou lidé na obrázcích? Vyberte z následujícího seznamu adjektiv* (str. 62, cv. 5) – je z deseti kreslených postav pouze jedna žena a ostatní znázorňují muže.

Maskulinum je také použito takřka ve všech typech cvičení – *Řekněte, jaký by měl / neměl být: číšník, učitel, prodavač, ředitel, novinář, lékař, politik*. Pro pokyny ke cvičením jsou častěji vybrány verze pro obě pohlaví – *Zatelefonujte kamarádovi / kamarádce a zeptejte se ho / jí, jestli má čas v...; Váš přítel (vaše přítelkyně) vás pozval/a na výlet do... ; Mohl/a bys otevřít okno?* Ty však nejsou všude důsledně dodržovány – *Zeptejte se svého partnera, proč přijel/a do České republiky a jaký je jeho / její život tady. Vyberte si jedno téma a napište esej: Kde jsi strávil poslední dovolenou? Jaké to bylo? Které země bys chtěl navštívit a proč? Jak dlouho bys tam chtěl zůstat? Udělejte interview s cizincem v ČR.*

Pro některé kultury mohou být některá témata tabu nebo velmi nepříjemná ke konverzaci. Oceňujeme proto, že autorky s touto problematikou pracují citlivě (např. str. 18, cv. 10). Cvičení s názvem *Ptejte se a odpovídejte* pracuje s otázkou *Co máš raději?* Na výběr je z možností: *salát – kompot, káva – čaj, víno – pivo*. Beze sporu vhodné je v tomto případě zařazení ukázkové možnosti *Nemám rád/a ani salát, ani kompot*, což může být v oblasti alkoholu užitečné.

3.8.3 Prezentované reálie ve vztahu k popisu Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk

Ačkoli je *Communicative Czech* v porovnání s ostatními učebnicemi staršího data vydání, v prezentaci reálií a rozvíjení sociokulturní složky by některým mladším učebnicím mohla směle konkurovat. Nejen, že představuje dostatek faktických reálií, ale dají se zde nalézt také poznatky, které jsou v souladu s popisem *Prahové úrovně*.

Z *Univerzálních zkušeností* se studenti mohou obohatit o skutečnosti z oblasti hlavních státních svátků, volného času (*každodenní situace*); dále seznámení s mírou formálnosti / neformálnosti, se vztahy v rodině (*mezilidské vztahy*;) i o poznatky z oblasti tradic nebo vztahu k cizincům (*hlavní postoje a hodnoty*).

Ze *Společenských konvencí a rituálů* je výrazně využito jazykových skutečností, které prezentují jevy spadajících do několika různých oblastí a které jsou pro praktické využití velmi vhodné. Důležité je také upozornit na skutečnost, že učebnice *Communicative Czech* výrazně pracuje s otázkou vyjadřování zdvořilosti.

Studentům jsou tak poskytovány návodné instrukce a fráze, které mohou v dané komunikační situaci použít a které jsou označeny jako adekvátní a vhodné. Toto představení a vysvětlení je pro uplatnění v každodenních situacích nejen velmi praktické, ale také užitečné pro komunikační situace jako takové, v souladu s konvenčním chováním a jednáním.

3.8.4 Učebnice Communicative Czech ve vztahu k výzkumným otázkám

1) Kulturní, historická a geografická fakta

Informace z oblasti české kultury, historie a geografie se objevují jednak jako součást cvičení, jednak jako samostatné, tematicky zaměřené texty. Učebnice se s reáliemi snaží pracovat v souvislostech a v kontextu, a to i v případě, že jsou tyto poznatky pouze součástí různě zaměřených gramatických cvičení. Pokud jsou reálie předkládány v textech a komplexnějších, úzce zaměřených celcích, je správné porozumění následně ověřováno, nejčastěji pomocí otázek a diskuze.

2) **Obecná čeština v učebnicích**

V učebnici nenajdeme žádné informace o obecněčeském jazykovém kódu.

3) **Stereotypy a gender**

Na základě výše uvedených poznatků z analytické části **Stereotypy a gender** nezbyvá než shrnout, že učebnice některé stereotypy a genderovou nevyváženost prezentuje. Genderová korektnost není důsledně dodržována, častěji je využíváno tvarů maskulina. Nepravidelnosti při užívání obou rodů značí však spíše nedůslednost než záměr. Učebnice také přímo pracuje s některými stereotypy a nevhodnými výrazy, které mohou být při práci v hodině problematické. Studentům jsou některé odpovědi s nevhodnými stereotypními rysy dokonce podsouvány (str. 64, cv. 5).

4) **Prezentované reálie ve vztahu k popisu Pražské úrovně – čeština jako cizí jazyk**

Z části Univerzální zkušenosti se můžeme setkat s prezentací hlavních státních svátků, s informacemi o volném čase (*každodenní situace*). Dále byly vybrány vztahy v rodině a míra formálnosti / neformálnosti (*mezilidské vztahy*). Prostor je věnován také některým tradicím a vztahu k cizincům (*hlavní hodnoty a postoje*). Oddíl *životní podmínky* zcela chybí. Nezohlednění požadavků *Pražské úrovně* se také projevuje absencí poznatků z oblasti jídla a stravování, politiky, náboženství a také informací o pracovní době a etniku.

4 Diskuze

Na základě kvalitativní analýzy jednotlivých učebnic si teď dokážeme utvořit představu o výskytu českých reálií a jejich typech v učebnicích češtiny pro cizince.

Nejčastěji zmiňované osobnosti	Karel Čapek, Václav Havel, Bohumil Hrabal, Karel IV., Milan Kundera, Božena Němcová
Často zmiňovaná města	Praha, Brno, Český Krumlov, Karlovy Vary, Olomouc
Prezentace státních svátků, případně lidových zvyků	Zastoupena ve všech učebnicích
Nejčastější témata	Zdraví / u lékaře, charakteristika, móda / nákupy, cestování, rodina / rodinné vztahy / vztahy s lidmi, orientace ve městě, volný čas / sport, počasí
Časté fotografie	Panorama Hradčan, Karlštejn, Český Krumlov
Nejčastější jazykové skutečnosti	Zdvořilost, oslovení, tykání, vykání, vyjadřování potřeb a přání

Tabulka 8 Shrnutí vybraných faktů

Co se týče osobností z českého prostředí, nezbyvá než konstatovat, že v celkovém srovnání převládají muži. Ať už se jedná o osobnosti z oblasti kultury, sportu nebo umění, mají muži jasné prvenství. Snaha po genderové vyrovnanosti je na první pohled znát pouze v učebnici *Česky krok za krokem 2*. Tento fakt nezbyvá zhodnotit jinak než záporně. V české historii a kultuře se vyskytovali nejen významní muži, ale také významné ženy, a bylo by jistě vhodné přinést genderově vyrovnanější obraz české kultury, historie a společnosti.

Nejčastěji představovaná města asi nepřekvapí tolik, jako fakt, že v celkovém zastoupení míst, na která bylo upozorňováno, nebo která se ocitla jako součást cvičení, beze sporu převládala místa pražská – *Václavské náměstí, Národní divadlo, Národní muzeum, Karlovo náměstí, Pražský hrad*. Z mimopražských míst se nejvíce pozornosti dostalo hradu *Karlštejn*. Nejčastěji prezentovaná fakta pak jsou reálie geografické, historické a kulturní. K tomu se váže také představování významných událostí z české historie a výklad státních svátků v České republice. Harmonogram roku s přehledem státních svátků, případně lidových tradic a zvyků, které s nimi souvisí, můžeme najít v každé učebnici. Takový harmonogram je

však nutno zařadit k nejzákladnějším věcem, které by měl člověk o České republice vědět, takže jej lze považovat za minimum, které by mělo v každé učebnici být.

Témata, která byla v přehledu označena jako nejčastější, jsou konverzačně velmi praktická, a tedy jejich četné zastoupení v menších či větších obměnách není výjimečné. Kromě učebnice *Čeština pro cizince H + H* můžeme ve všech pravidelně najít cvičení, kde je velký prostor věnován právě kontaktu, konverzačním frázím a komunikačním situacím. Návčik každodenních situací je velmi prospěšný a je pozitivem, že je mu věnováno tolik prostoru.

Obrazový materiál a fotografie prezentující realie v učebnicích češtiny pro cizince nemají výsadní postavení. Výjimkou je učebnice *Česky krok za krokem 2*, ačkoli je třeba zdůraznit fakt, že právě tato učebnice se svým bohatým a pestrým grafickým zpracováním a obrazovou složkou zcela vymyká ostatním. Nemůže být tedy objektivním měřítkem. Obrazová příloha v ostatních učebnicích není výrazně zastoupena, takže ani pro realie není často využívána. Pokud jsou realie prezentovány skrze obrazový materiál, jsou nejvíce zastoupeny právě fotografie měst, míst a osobností. Ve většině případů slouží obrazový materiál v učebnicích k další práci, popisu a tím pádem k procvičování gramatické látky a lexika.

Ve všech učebnicích jsou formulována alespoň některá pravidla zdvořilého jednání, ať už se jedná o problematiku vykání a tykání, konverzační fráze ohledně přijetí či odmítnutí pozvání, nebo vhodné formy k vyjádření prosby, přání či jiné potřeby.

Tuto skutečnost hodnotíme velmi kladně vzhledem k faktu, že v českém prostředí je na řečovou etiketu kladen velký důraz a znalost či neznalost těchto zvyklostí může studentům komunikační situaci výrazně zjednodušit nebo zkomplikovat.

Pro rozvoj interkulturní kompetence jsou velmi podstatná konverzační cvičení, která se buď věnují konkrétním problémům a událostem v České republice, nebo jsou postavena na srovnávání české kultury s vlastní kulturou studentů. Případně se může jednat o běžná každodenní témata, avšak je kladen důraz na to, aby student mohl vyjádřit vlastní názor na věc. To je velmi cenné, protože ačkoli je student najednou skrze učebnici a češtinu součástí jiného světa a kultury, stále je ubezpečován o hodnotě vlastních názorů a postojů. S takovými typy cvičení se můžeme pravidelně setkat v učebnicích *Čeština pro cizince*, *Česky krok za krokem 2*, *Čeština pro cizince a azylanty* a *Communicative Czech*.

Tato cvičení mají potenciál být velkým přínosem pro rozvoj osobnosti studenta, který si díky těmto úkolům upevňuje a posiluje vlastní kulturní vědomí a identitu, ale zároveň je přístupný novým možnostem a poznatkům. Takové typy cvičení podněcující diskuzi jsou

vhodným základem pro osvojování objektivních představ. Současně jsou prvním předpokladem pro úspěšné vysvětlování skutečností i potenciálně problematických jevů. V této souvislosti je také prospěšné zabývat se tématy, která by mohla být ohrožena stereotypizací. Zejména učebnice *Čeština pro cizince, Čeština krok za krokem 2* a také *Communicative Czech* pracují s nejrůznějšími druhy témat ze sociální sféry, která tento požadavek splňují. Ať už se jedná o otázky mateřské dovolené v Česku, role žen a mužů, zaměstnání, otázku cizinců v Česku nebo třeba o výchovu a péči o dítě.

Je důležité nejen prezentovat faktické reálie z oblasti kultury, historie, geografie aj., jazykové skutečnosti a reálie (což se v různých formách a větší či menší míře ve všech učebnicích děje), ale také představovat českou kulturu ve smyslu tradic, hodnot a zvyků. Upozorňovat na společenská ustanovení, seznamovat studenty s normami chování a předkládat jim komplexní obraz fungování české společnosti je jednou ze základních možností, která může napomáhat rozvoji interkulturní kompetence.

Součástí interkulturní kompetence není jen znalost reálií, ale také přístup ke světu, společnosti, ke vztahům s lidmi. Studenti by měli být maximálně podporováni v utváření vlastních názorů, které jsou postaveny na co nejvíce objektivních skutečnostech. Právě takové znalosti a postoje pak mohou pomoci posunout práh tolerance a také umožnit otevřenost a přístupnost různým možnostem, názorům, tradicím a kulturám.

5 Rekapitulace zjištěných poznatků a závěrečné shrnutí

Na základě studia odborné literatury a vymezení teoretických poznatků, které jsou sepsány v první části práce, jsme analyzovali české reálie ve vybraných učebnicích češtiny pro cizince. Na základě této analýzy je možné vyjádřit se k několika skutečnostem, s nimiž jsme se během této práce setkali.

Kulturní, historická a geografická fakta

Dle provedené analýzy učebnic je možné konstatovat, že české kulturní, historické a geografické reálie, s nimiž se v učebnici lze setkat, nejsou vždy zapojeny do kontextu a poměrně často se vyskytují jako přímé součásti cvičení bez bližších souvislostí.

Z analýzy a srovnání učebnic vyplývá, že nejméně pracuje s reáliemi učebnice *Čeština pro cizince H + H* a s kontextovým zapojením reálií má značné obtíže také učebnice *Basic Czech II*, která například vůbec neposkytuje rozsáhlejší textové celky na témata z oblasti kultury, historie a geografie.

Ačkoli *Basic Czech II* nabízí širokou škálu poznatků z oblasti geografie a kultury, reálie často stojí jako součást cvičení na procvičování gramatiky, s nimiž se dále nepracuje. Pro studenty často nejsou připraveny doplňující materiály nebo aktivity, které by je s okolnostmi blíže seznamovaly, nebo alespoň podnítl diskusi.

Učebnice *Communicative Czech* je nejstaršího data vydání, přesto by se dalo říci, že v konkurenci některých výrazně mladších učebnic obstála. Díky tematicky zaměřeným textům poskytuje značný prostor pro prezentaci skutečností z českého prostředí.

Učebnice *Čeština pro cizince a azylanty* samostatně zařazuje některé poznatky z oblasti historie a kultury a z českého prostředí. Reálie jsou často součástí tematicky zaměřených textů, nebo jsou představovány v rámci vlastních cvičení. Jejich pochopení je téměř vždy ověřováno doplňujícími aktivitami.

Výrazně odlišné svou propracovaností a širokým záběrem českých reálií jsou v tomto ohledu učebnice *Česky krok za krokem 2* a *Čeština pro cizince*. Tyto učebnice jsou obohacující zejména díky přehledné strukturalizaci kapitol do jednotlivých témat, k nimž se vážou jak faktické reálie ze sféry kultury, historie a geografie, tak reálie z oblasti jazykové. Témata jednotlivých lekcí jsou velmi prakticky zaměřená a dobře využitelná v každodenním světě.

Naopak témata lekcí a slovní zásobu učebnice *Čeština pro cizince H + H* lze označit za výrazně specifické a přesah do běžných situací každodenního života bychom si dovedli představit jen velmi těžko.

Je třeba ocenit, že všechny učebnice se alespoň v minimální míře snaží využívat některé časem ověřené autentické materiály z různých oblastí (úryvky děl, recepty, žádosti, životopisy), popřípadě pracují s dalšími praktickými formáty (inzeráty, e-mail). Velkým kladem je pak podněcování práce s autentickými zdroji a daty (knihy, internetové stránky) a také zapojování materiálů, které spadají mimo klasické učební kategorie (mapy, psaní životopisu či motivačního dopisu).

V některých analyzovaných učebnicích mají studenti přímo v pokynech u cvičení uvedeno, s jakými zdroji pracovat a jakým způsobem. Tento přístup je pro studenty velmi užitečný, jelikož je konkrétně obohacuje ve sféře práce s autentickými materiály. Nadto jsou skrze tyto materiály studentům zprostředkovávány další české reálie.

V učebnicích *Česky krok za krokem 2* a *Čeština pro cizince* je také důsledně věnována pozornost práci s mapou, což je velkým kladem, vezmeme-li v úvahu, že ve všech učebnicích, které byly podrobeny analýze, jsou jedním z nejčastějších druhů reálií právě ty geografického charakteru. Prezentace geografie je však jinde v zásadě nedostatečná, omezena pouze na strohé pojmenování bez bližších souvislostí, to platí zejména v učebnicích *Basic Czech II* a *Čeština pro cizince H + H*.

Učebnice *Čeština pro cizince* má jako jediná ze všech analyzovaných učebnic část každé kapitoly přímo vyhrazenou prezentaci reálií, v níž mají studenti možnost podrobně se seznámit s některými vybranými tématy, zejména s osobnostmi české kultury.

Nejvýraznější je v prezentaci reálií učebnice *Krok za krokem 2*, kde je nejpatrnější snaha po rovnoměrném a systematickém zastoupení jak poznatků z historie a kultury, tak geografie. Mnoho reálií je obecně přítomno jako součást cvičení, kde ale nemají dostatečný prostor, jelikož jsou zastíněny cílem výuky (procvičování nebo výklad gramatické látky nejčastěji). Pokud jsou reálie v popředí zájmu a jsou nejen prostředkem, ale také cílem výuky, nejčastěji je zvolen způsob prezentace skrze texty, ať už k četbě nebo k poslechu.

Obecně lze říci, že v učebnicích jsou jedním z největších přínosů pro rozvoj interkulturní kompetence otázky a úkoly založené na diskuzi a srovnávání jevů nebo kultur, které mohou být jak pro studenty, tak pro učitele v několika směrech velmi obohacující. Jednak zde dochází k osvojování nových poznatků, ale zároveň je skrze konverzační cvičení

na srovnávání kultur a hovory na kulturně-společenská témata podporována tolerance, přijetí odlišností a sebereflexe.

Obecná čeština v učebnicích

Je na pováženu, že učebnice češtiny pro cizince na úrovni B1 často nepracují s obecnou češtinou.

Velmi stručnou zmínku lze najít v učebnici *Basic Czech II*, základní charakteristiku poskytne také *Čeština pro cizince H + H*, ačkoli u obou se jedná pouze o formulaci základních principů, nikoli o procvičování, kterému tak není věnován žádný prostor.

V učebnici *Čeština pro cizince* můžeme najít nespisovnou variantu jazyka plynule zařazenou do cvičení, ale je zde nutný výklad prostředníka, který danou látku vysvětlí, jelikož na ni není výrazným způsobem upozorňováno a také zcela chybí výklad.

Jediná učebnice, která se plnohodnotně věnuje nespisovné variantě jazyka, je *Česky krok za krokem 2*, která podává jak výkladovou část, tak cvičení na opakování v každé lekci. Velkým přínosem jsou poslechová cvičení, jež jsou pro studenty velmi užitečná při řešení každodenních událostí. Porozumět obecné češtině a zvyknout si na ni v mluvené komunikaci je pro studenty zcela jistě užitečné, jelikož je vysoce pravděpodobné, že ji budou potřebovat.

Nelze posoudit jak zásadně je znalost či neznalost spisovného a nespisovného jazykového kódu součástí interkulturní kompetence, ale vzhledem k jazykové situaci na našem území, je zařazení do výuky na úrovni B1 více než vhodné. Volba spisovné nebo nespisovné varianty jazyka může však v komunikaci sehrát velkou roli, a tak by studenti měli být seznámeni s pravidly jejího užívání.

Součástí interkulturní kompetence je nejen znalost faktických věcí a lingvoreálií, ale také povědomí o základních principech chování a jednání, o adekvátnosti užívání jazyka nebo způsobu komunikace v určitých situacích.

Výběr spisovné či nespisovné varianty je také vázán na určité komunikační situace v souladu s normami a pravidly, a studenti by měli být o vhodnosti nebo nevhodnosti jeho užívání náležitě poučeni.

Na základě výše uvedených poznatků je nutné konstatovat, že předpokládaná hypotéza se nepotvrdila. Ačkoli dokument *Prahová úroveň – čeština jako cizí jazyk* výrazně hovoří o nutnosti poučení studentů o těchto dvou významných kódech, a sice spisovné češtině a obecné češtině, některé analyzované učebnice tento požadavek nesplnily.

Stereotypy a gender

Obecně lze konstatovat, že učebnice ke stereotypním vyjádřením výrazně neinklinují, ačkoli některé nedokonalosti je možné objevit. Většinou se tato problematika stereotypních vyjádření objevuje v souvislosti s českým prostředím. Užití stereotypů však systematické a jejich četnost není závažným nedostatkem. Nejvíce sporných otázek by se dalo najít v oblasti genderové korektnosti, která v zásadě není pevně dodržována. Více prostoru je viditelně dáno maskulinním tvarům a v učebnicích je často ve vztahu ke studentům a studentkám uplatňováno také generické maskulinum.

Závažným nedostatkem je však skutečnost, že ve většině z analyzovaných učebnic naprosto převládají mužské osobnosti zmiňované v oblasti historie a kultury.

Prezentace českých významných osobností ve výrazně mužském zastoupení je fakt, který nutí k zamyšlení. Tento způsob práce s reáliemi by měl být negativně zhodnocen vzhledem k tomu, že pojetí mužských a ženských rolí, přístup k této problematice a zaujetí adekvátního postoje je také součástí kultury a utváří určitý obraz o celé společnosti.

Prezentované reálie ve vztahu k popisu Prahové úrovně – čeština jako cizí jazyk

Na základě výše provedené analýzy učebnic jsme dospěli k několika poznatkům s ohledem na požadavky sociokulturní složky v popisu *Prahové úrovně*.

Prvním z nich je skutečnost, že ačkoli jsou reálie zastoupeny takřka ve všech učebnicích, v žádné z nich neodpovídají komplexním požadavkům v oblasti *Univerzálních zkušeností* v popisu *Prahové úrovně*.

Druhým faktem je skutečnost, že jsou reálie častěji prezentovány na úrovni geografické, historické a kulturní než způsobem, jakým je to vyžadováno v *Prahové úrovni*.

Mezi reáliemi často chybí nejzákladnější poznatky ze sféry *Univerzálních zkušeností*. Učebnice se v zásadě vyhýbají oblastem, jako je náboženství, politika, společenské třídy, životní úroveň včetně významnějších rozdílů mezi jednotlivými částmi země či etnické složení obyvatelstva. Je tedy nutné konstatovat, že autoři analyzovaných učebnic z popisu *Prahové úrovně* výrazně nevycházejí. Stanovená hypotéza se tedy nepotvrdila.

V oblasti *Univerzálních zkušeností* mají učebnice výrazné nedostatky, a to i například v tak základní oblasti, jako je jídlo a stolování. Oddíl *životní podmínky* nebyl zastoupen takřka vůbec.

Na druhé straně je v tomto případě nutné zamyslet se nad otázkou, zda je vhodné některé výše uvedené poznatky do učebnic vůbec zahrnout. Jedná se zvláště o politické strany a politiku vůbec, dále náboženství a třídní složení společnosti se vztahy mezi třídami. Třídní

složení obyvatel může být pod vlivem historických událostí v tomto slovním spojení negativním způsobem zbarveno.

Politika a náboženství se často řadí mezi tabuizovaná témata, o nichž není slušné na veřejnosti hovořit, nebo se dokonce někoho na daná témata dotazovat. Prezentace výše uvedených poznatků by tedy musela zaujmout mimořádně citlivý charakter ve způsobu předávání informací.

Pokud bychom se měli pokusit formulovat jednu myšlenku, která z analýzy učebnic vyplývá, byla by to skutečnost, že učebnice pracují výrazně více s prezentací faktů, včetně kulturních a historických souvislostí, než s praktickým předáváním poznatků z oblasti *Univerzálních zkušeností* (zastoupeny však nejsou ani další sféry např. z oblasti *Společenských konvencí a rituálů*, zejména způsobů tradičního chování a jednání).

Vzhledem k očekávání, že student češtinu uplatní jako cizí nebo druhý jazyk v českém prostředí, je nezbytné jej připravit nejen na komunikaci a její způsoby, ale také na možnosti každodenních situací, řešení problémů a konkrétních zkušeností, které mu budou prospěšné při fungování v cizím prostředí. Výuka jazyka nezahrnuje pouze jazyk jako takový, ale právě také obohacování sociokulturní složky a rozvíjení interkulturní kompetence, aby byl student dobře připraven plnohodnotně se zapojit do nové, jiné kultury.

Na základě analýzy vybraných učebnic češtiny pro cizince jsme dospěli k několika poznatkům. Na závěr je důležité si uvědomit, že interkulturní kompetence je jednou ze zásadních sfér v oblasti komunikace a užívání cizího jazyka. Výuka cizích jazyků by se neměla omezovat pouze na předávání jazyka jako takového. Je zásadní, aby si člověk osvojoval nejen jazykový kód a faktické údaje o kultuře, historii a geografii dané země, ale aby také pronikl do problematiky chování a jednání, do tradičních kulturních rituálů a zvyků, osvojil si pravidla neverbální komunikace a byl tolerantní a přístupný novým poznatkům z cizokrajného prostředí. K rozvoji interkulturní kompetence jistě patří i nutnost kritického myšlení, které lze uplatnit zejména v boji s předsudky a stereotypy. Čím více se člověk ve svém myšlení přiblíží k cílové kultuře, tím pro něj bude komunikace, řešení konfliktů, interpretace skutečností, emocionálních vztahů, postojů a hodnot snazší.

6 Seznam použité literatury a zdrojů

Citovaná literatura

ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. V českém jazyce vyd. 1. Překlad Eduard Geissler. Praha: Prostor, 2004, 574 s. ISBN 80-726-0125-3.

Azylant. META O.S. *Inkluzivní škola.cz* [online]. [cit. 2014-08-09]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/azylant>

BISCHOFOVÁ, Jana. Sociokulturní dimenze komunikační kompetence, in Sociokulturní složka výuky cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec. 1. vyd, Ústí nad Labem-Ratiboř: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Panstwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu. 2008, s. 55-63. ISBN 978-80-7414-028-0.

BURTON, Graeme. *Úvod do studia médií*. 1. vyd. Překlad Eduard Geissler. Brno: Barrister, 2001, 390 s. ISBN 80-859-4767-6.

Evropa a proces mezinárodní migrace (se zvláštním důrazem na země Evropské unie a Evropského společenství volného obchodu). EUROPEUM ORG. EUROPEUM: *Institut pro evropskou politiku* [online]. 2001 [cit. 2014-08-16]. Dostupné z: <http://www.europeum.org/cz/integrace/28-integrace--6/660-evropa-a-proces-mezinarodni-migrace-se-zvlastnim-durazem-na-zeme-evropske-unie-a-evropskeho-spolecenstvi-volneho-obchodu>

HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, 221 s. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-400-4.

HASIL, Jiří. Sociokulturní kompetence jako součást popisů úrovní českého jazyka. *Bohemistika*, roč. VI, 2006, č. 3, s. 173 – 192, ISSN 1642-9893.

HENDRICH, Josef a kol. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1988, 498 s.

HIRSCHOVÁ, Milada. *Pragmatika v češtině*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, 243 s. Monografie (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-1283-7.

Hodnocení učebnic. Editor Josef Maňák, Petr Knecht. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 7. ISBN 978-807-3151-485.

JANEBOVÁ, Eva. *Interkulturní komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, 96 s. ISBN 978-80-7308-294-9.

MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-802-4613-611.

NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozšířené vyd., v Akademii vyd. 1. Praha: Academia, 1997, 437 p. ISBN 80-200-0625-7

NEČASOVÁ, Pavla. Mezioborové aspekty výuky reálií a lingvoreálií v cizojazyčném vyučování. In: *Multidisciplinární aspekty utváření komunikativní kompetence při výuce cizích jazyků. Sborník příspěvků ze semináře členů kateder cizích jazyků konaného dne 30. listopadu 2000 na Univerzitě Karlově v Praze - Pedagogické fakultě*. / Ed. Antonín Hlaváček. - PF UK : Praha, 2002, s. 38 – 42

NEČASOVÁ, Pavla. Úloha reálií ve výuce cizím jazykům. *Cizí jazyky*, 2003-2004, roč. 47, č. 3, s. 88 – 90. ISSN 1210-0811.

PICKERING, Michael. *Stereotyping: the politics of representation*. 2. vyd., Ve Fortuně 1. New York: Palgrave, 2001, xvii, 246 p. ISBN 03-337-7210-5.

POKORNÝ, Jan a Juraj HANULIAK. *Lingvistická antropologie: jazyk, mysl a kultura*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 346 s. ISBN 978-802-4728-438.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2.

ROUBALOVÁ, Eva. Výuka reálií – neodmyslitelná součást cizojazyčné výuky. *Bohemistika*, roč. VI, 2006, č 3, s. 193 – 198. ISSN 1642-9893.

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, xviii, 267 s. ISBN 80-244-0404-4.

ŠÁRA, Milan et al. *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. (Threshold Level: Czech). Strasbourg, Council of Europe Publishing, 2001, 433 s. ISBN 92-871-4761-2.

ŠÁRA, Milan. Učíme se učit češtině – proměna představ o jazykové kompetenci. In: *Přednášky z XLII. běhu Letní školy slovanských studií. I. díl: Přednášky z jazykovědy*. Praha: Univerzita Karlova, 1999, s. 99 – 107

Základní kulturní a sociální mechanismy významné pro úspěšnou integraci žáků a studentů se specifickými potřebami: soubor vybraných textů. Editor Vladimír Přivratský, Vasilis Teodoridis, Václav Vančata. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010, 202 s. ISBN 978-807-2904-266.

Učebnice

ADAMOVIČOVÁ, Ana, Darina IVANOVOVÁ a Milan HRDLIČKA. *Basic Czech II*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2012, 251 s. ISBN 9788024620718.

BISCHOFOVÁ, Jana a Milan HRDLIČKA. *Čeština pro cizince a azylanty. Učebnice B1*. (Czech for Foreigners and Immigrants. The textbook B1.); In: *Čeština pro cizince a azylanty. Učebnice B1*. 1. vyd. Praha, MŠMT ČR, SOZE, 2005, 170 s.

HOLÁ, Lída a Pavla BOŘILOVÁ. *Česky krok za krokem 2: Czech step by step 2 = Tschechisch Schritt für Schritt 2 = Češskij šag za šagom 2*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 2009, 208 s. ISBN 978-80-86903-92-7.

HRONOVÁ, Karla a Josef HRON. *Čeština pro cizince: Czech for foreigners : A1-A2, B1 : mini/medium*. 1. vyd. Praha: Didakta, 2008, 518 s. ISBN 978-80-254-2295-3.

KESTŘÁNKOVÁ, Marie, Gabriela ŠNAIDAUFVÁ a Kateřina KOPICOVÁ. *Čeština pro cizince: úroveň B1 : [vhodná pro všechny národnosti]*. 1 vyd. Brno: Computer Press, 2010, 393 s. ISBN 978-80-251-3345-3.

REŠKOVÁ, Ivana a Magdalena PINTAROVÁ. *Communicative Czech (Intermediate Czech)*. 2. dotisk, 2. vydání. : PhDr. Ivana Rešková, 2004. 196 s. ISBN 80-902180-9-1.

Prostudovaná literatura

BORISOV, Borislav. Vytváření představy o Česku v učebnicích češtiny pro cizince. In: *Čeština jako cizí jazyk: Materiály z VI. mezinárodního symposia o češtině v zahraničí*. 2012. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2012, 113 - 118. ISBN 978-80-7308-440-0.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931796.

JIRÁSKOVÁ, Věra. *Multikulturní výchova: předsudky a stereotypy*. 1. vyd. Praha: Epoque, 2006, 130 s. ISBN 80-870-2731-0.

KINCHELOE, Joe L. a Shirley R. STEINBERG. *Changing multiculturalism*. Philadelphia: Open University Press, 1997, x, 278 s. ISBN 03-351-9483-4.

KOTTHOFF, Helga, Helen SPENCER-OATEY a Sylvia SCHROLL-MACHL. *Handbook of intercultural communication: a practical guide*. 2nd rev. ed. New York: Mouton de Gruyter, c2009, 560 s. ISBN 978-311-0214-314.

NOVINGER, Tracy. *Intercultural communication: a practical guide*. 1st ed. Austin, TX: University of Texas Press, 2001, xii, 210 p. ISBN 02-927-5571-6.

PILLER, Ingrid. *Intercultural communication: a critical introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press, c2011, ix, 197 s. ISBN 978-074-8632-831.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 199 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3069-1.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010, 220 s. Psychologie (Portál). ISBN 978-807-3677-091.

PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média : příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. ISBN 80-859-3149-4.

TOLLAROVÁ, Blanka, Marie HRADEČNÁ a Andrea ŠPIRKOVÁ. *Jsme lidé jedné Země: program prevence xenofobie a rasismu*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 259 s. ISBN 978-802-6203-766.

Učebnice pod lupou. Editor Josef Maňák, Dušan Klapko. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2006, 123 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 4. ISBN 80-731-5124-3.