

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

České sloveso v mluvnících češtiny pro cizince

Zpracovala: Nikola Budínová

Plzeň 2015

„Prohlašuji, že jsem tuto práci zpracovala samostatně a že jsem vyznačila prameny, z nichž jsem pro svou práci čerpala způsobem ve vědecké práci obvyklým.“

Plzeň, červen 2015

.....
Nikola Budínová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala panu Doc. PhDr. Milanu Hrdličkovi, CSc. za cenné připomínky a odborné rady, kterými přispěl k vypracování této bakalářské práce.

Obsah

Seznam zkratk.....	6
Úvod.....	7
1 Role gramatiky v komunikační metodě a problém metody gramaticko-překladové.....	9
1.1 Vybrané vyučovací metody cizích jazyků	9
1.1.1 Gramaticko-překladová metoda	9
1.1.2 Přímá metoda.....	10
1.1.3 Audioorální metoda.....	11
1.1.4 Řečové dovednosti	11
1.3 Komunikační pragmatický obrat.....	11
1.4 Komunikační kompetence	12
1.5 Komunikační metoda a proces jejího utváření	13
1.5.1 Vlastnosti komunikační metody.....	14
1.5.2 Problematická aplikace a klíčové problémy komunikační metody.....	14
1.6 Gramatika.....	15
1.6.1 Typy gramatik	15
1.6.2 Role gramatiky v komunikační metodě	17
1.6.3 Nevhodné pojetí gramatiky	18
1.7. Společný evropský referenční rámec a jazykové úrovně.....	19
1.7.1 Společné referenční úrovně.....	19
2 Problémové zpracování slovesných kategorií a jevů v gramatikách češtiny pro cizince .	23
2.1 Slovesné kategorie a slovesné třídy	24
2.1.1 Rozkazovací způsob (imperativ).....	25
2.1.2 Slovesný vid (aspekt)	26
2.1.3 Pasivum	27
2.1.4 Gramatický jev slovesné třídy.....	28
3 Prezentace gramatiky v učebnicích pro jinojazyčné mluvčí.....	32

3. 1 H.Confortiová, M. Turzíková: Čeština pro pokročilé, Praha 2003.....	32
Rozkazovací způsob (imperativ)	34
3.2 O. Parolková, J. Nováková: Czech for foreigners, Praha 1998	34
3.3 E. Čechová a kol.: Chcete ještě lépe mluvit česky?, Liberec 2001	37
3.4 I. Rešková, M. Pintarová: Communicative czech – intermediate, Brno 2009.....	40
4 Lingvodidaktická doporučení	42
Závěr	46
Resumé	48
Cizojazyčné resumé	48
Seznam obrázků.....	49
Seznam literatury a použitých zdrojů	50
Odborná literatura a použité zdroje:	50
Učební materiály:	50

Seznam zkratek

M1 = Poldauf, Šprunk: Čeština jazyk cizí, Praha 1968

M2 = Tahal: A Grammar of Czech as a Foreign Language¹, Faktum CZ, s.r.o. 2010

M3 = M. Čechová a kol.: Čeština, řeč a jazyk, Praha 2011 (dále jen M3)

M4 = B. Havránek, A. Jedlička: Stručná mluvnice česká, Praha 1980

M5 = V. M. Grepl, P. Karlík a kol.: Příruční mluvnice češtiny, Brno 2008

U1 = H. Confortiová, M. Turzíková: Čeština pro pokročilé, Praha

U2 = O. Parolková, J. Nováková: Czech for foreigners, Praha 1998

U3 = Čechová a kol.: Chcete ještě lépe mluvit česky?, Liberec 2001

U4 = I. Rešková, M. Pintarová: Communicative czech – intermediate, Brno 2009

¹ Gramatika češtiny jako cizího jazyka, www.factumcz.cz

Úvod

Čeština pro cizince má v Čechách i v zahraničí poměrně dlouhou tradici. Po roce 1989 se změnila struktura výuky a vzrostl význam češtiny jako cizího jazyka, což vedlo k většímu zájmu o zvládnutí naší mateřštiny. Díky této změně a lepší prostupnosti hranic se začala rozšiřovat nabídka studijních programů, kursů i učebních materiálů. Stále však je upřednostňována rovina praktická oproti teoretické a metodologické. V současné době se tedy formuje především výuka češtiny pro cizince, zatímco samotná průprava rodilých mluvčích pro tuto výuku, tedy čeština jako cizí jazyk, se ještě plně nerozvinula.

Práce bude rozdělena do dvou základních částí, a to do teoretické a praktické. V první z nich se seznámíme se základními pojmy, které se k problematice českého jazyka pro cizince vztahují. Pozornost bude věnována zejména metodám výuky cizího jazyka a tomu, jakou funkci v daných metodách zastává gramatika a jaký v nich má význam. Metody budou popsány a budou vystihnuta jejich pozitiva a negativa. Následně se zaměříme na to, co musíme o cizincích jako studentech našeho mateřského jazyka znát, tedy uvedeme si tzv. komunikační kompetence. Naše pozornost bude věnována také tomu, s čím se snad každý z nás již setkal, tedy tzv. Společnému evropskému referenčnímu rámci. Tento rámec je důležitý nejen pro češtinu, ale i pro další jazyky, jelikož stanovuje určitá kritéria v jednotlivých jazykových rovinách, která musí být studentem naplněna, aby dosahoval určité znalosti v daném jazyce. Tento rámec je velmi praktický pro využití např. při hledání zaměstnance do společnosti, jelikož v životopise bývá uvedeno, jaké jazykové úrovně zájemce o práci dosahuje, tedy setkáváme se se zkratkami A1 – C2.

Praktická část se bude skládat ze dvou kapitol. Přičemž naším úkolem bude zjistit, jak jsou v učebnicích češtiny pro cizince vysvětlovány jednotlivé jevy, jenž činí nerodilým mluvčím při studiu češtiny problémy. Konkrétně se zaměříme na slovesnou kategorii vidu, jeden ze slovesných způsobů – imperativ, dále se budeme zajímat o pasivum a třídění sloves do jednotlivých tříd podle vzorů. Budeme vycházet z gramatik a učebnic, které vybereme dle předem stanovených kritérií, následně budeme analytickou a deskriptivní cestou zkoumat, který autor daný jev předkládá lépe, popřípadě systematičtěji. Zvolené materiály budeme tedy komparovat a v závěru navrhneme, jak nejlépe zvolené jevy cizincům předložit, a logicky zařadit do probírané látky. Pokusíme se vybrat jednu gramatiku a jednu učebnici, která dle našeho názoru nejlépe prezentuje vybrané jevy a tedy je pro studium češtiny jako cizího jazyka nejvhodnější.

V současné době existuje celá řada učebnic, které by si zasloužily naši pozornost, avšak my budeme jako zdroje užívat jen těch, v nichž se bude objevovat alespoň jeden námi zvolený jev. Gramatik určených jinojazyčným mluvčím v porovnání s množstvím učebnic se stejným zaměřením není tolik, a proto je důležitá jejich srozumitelnost a gramatická správnost. Při práci budeme vycházet zejména z odborné literatury, která se již této či podobné problematice věnovala. Relevantním zdrojem pro nás budou mimo jiné i odborné články dostupné na internetu.

1 Role gramatiky v komunikační metodě a problém metody gramaticko-překladové

V této kapitole se budeme zabývat různými základními metodami, se kterými se ve vyučování cizích jazyků, tedy i ve výuce češtiny pro cizince, nejčastěji setkáváme, následně budeme věnovat pozornost řečovým dovednostem. Jedna z podkapitol je věnována komunikačním kompetencím, jejich funkci a významu. Poté, co si uvedeme další vyučovací metody, budeme se zabývat samotnými gramatikami, jejich druhy a funkcemi. Užívání gramatik nemusí být vždy jen ku prospěchu, tomu, kdy a jak dochází k nevhodnému užívání gramatik, bude také jedna z podkapitol vyhrazena. Neméně důležitý, pro vyučování, ale i studium cizích jazyků, je pojem Evropský referenční rámec, proto si společně tento pojem vysvětlíme a uvedeme si charakteristiky jednotlivých úrovní.

1.1 Vybrané vyučovací metody cizích jazyků

V historickém vývoji vyučovacích směrů proti sobě stály dvě metody gramaticko-překladová a přímá. S těmito metodami se setkáváme i v současné době. Postupem času se k nim přidávaly metody další, my spolu s nimi zmíníme metodu audioorální a podrobněji se zaměříme na komunikační přístup.

1.1.1 Gramaticko-překladová metoda

Gramaticko-překladová metoda je označována za první soustavný metodický systém vyučování cizím jazykům. Byla používána již ve středověku k výuce latiny, později řečtiny. „*Cílem vyučování bylo jednak nabýt zběhlosti ve scholastické rétorice, jednak ovládat latinu jako dorozumívací prostředek.*“ (J. Hendrich, 1988, s. 257)

Základními způsoby nabývání znalosti jazyka jsou učení se jazyku a osvojování si jazyka. Tyto dva pojmy je nutné od sebe odlišovat, jelikož jsou pro pochopení naší problematiky nezbytné, a to i pro vnímání rozdílů mezi následujícími metodami. Gramaticko-překladová metoda pracuje s vědomým učením se cizímu jazyku. Chápe cizí jazyk jako systém, který je naučitelný, má svá pravidla a zaměřuje se převážně na zvládnutí jeho gramatické stavby. Jako základní metodické postupy jsou používány syntéza a dedukce (ve cvičení je tedy nejprve vysvětleno pravidlo a poté následuje jeho

praktické užití). Tato metoda je zaměřena, jak jsme již zmínili výše, hlavně na písemný projev a porozumění textu (četbu). Na rozdíl od jiných vyučovacích metod (např. přímé, audiorální, přirozené aj., které chápou písemný projev pouze jako grafický zápis projevu mluveného) přeceňuje znalost systému jazyka, četbu a psanou komunikaci. Jakým způsobem je tato metoda využívána v současných učebnicích, českých i zahraničních, se budeme zabývat níže v textu.

U této metody je nutné znovu zmínit ono výsostné místo, které v ní gramatika zaujímá. Je jisté, že při učení se cizího jazyka, je gramatika důležitou a velmi podstatnou složkou, avšak neměl by na ni být kladen takový důraz, jelikož u studentů, kteří jsou touto metodou učeni, dochází k mnohým nedostatkům. Často viděným důsledkem přeceňování důležitosti gramatiky je situace, kdy jedinec nedokáže spontánně reagovat v běžné komunikaci, když se setká s jevem, který nemá striktně naučený.

1.1.2 Přímá metoda

Na utváření přímé metody se podílela nejen jazykověda ale nově také psychologie. Největší vliv na ni měla škola Wundtova, která chápala jazyk a řeč jako jeden celek. W. Wundt považoval jazyk za činnost s počitky a asociacemi. Tato metoda se tedy zaměřuje převážně na poslech, ústní komunikaci a motorickou část jazyka. Přímá metoda zastává názor, že by se mělo cizímu jazyku učit intuitivně tak, jako se učíme v dětství jazyku mateřskému. Mateřština je proto z výuky úplně vyloučena, není možné překládat ani užívat slovníky. Cizí slova jsou tedy vyučována spojováním přímo s pojmem a základem pro cizojazyčnou výuku je dialog. Z pohledu řečových dovedností je tedy zřejmé, že je brán větší důraz na poslech a hovor oproti čtení a psaní.

Přímou metodou si tedy studenti osvojovali správnou výslovnost a dokázali hovořit na témata z jejich bezprostředního okolí. Na tomto metodickém postupu bylo nereálné očekávání, že by byl student schopen dosáhnout přesné výslovnosti a dokonale ovládal cizí jazyk již po několika hodinách výuky. Představa, že si lze cizí jazyk osvojit stejným způsobem jako ten mateřský, byla milná. „*Přímá metoda tak ve svých důsledcích nemohla za běžných podmínek splnit ani cíl komunikativní, pro který byla vlastně vytvořena.*“ (J. Hendrich, 1988, s. 263)

1.1.3 Audioorální metoda

Tato metoda je pokládána do poloviny 60. let za nejrozšířenější metodický postup. Tento postup se snaží o naučení se cizímu jazyku intuitivně, opakováním slovních spojení, nápodobou, stejně jako je tomu u mateřského jazyka. Jde tedy o učení se jazyku, nikoliv o jazyce. Později ale tato metoda začíná být kritizována pro svou problematičnost. Za nepříliš úspěšnou ji považujeme i v současné době, a to zejména pro její nespolehlivost. Další, hlavní, problém, který tato metoda přináší je to, že studenti, jenž se cizí jazyk učí, vynikají na např. lexikální úrovni, avšak jednotlivé jevy, se kterými v jazyce pracují, si neumí odůvodnit, tedy neovládají gramatickou stránku jazyka. Je tedy zjevné, že role gramatiky v komunikační metodě není vysoká.

Během 20. století se postupně vyvíjela řada vyučovacích metod cizích jazyků. K metodě přímé a gramaticko-překladové postupně přibývaly další jako např. metoda přirozená, situační aj. Ovšem ani jeden ze způsobů, kterými byli studenti vyučováni, nepřinesl uspokojivé výsledky. *„Na rovině teoretické i na základě poznatků a zkušeností z praxe se kritizuje zejména jejich nevyváženost, přesněji řečeno jednostranná orientace pouze na některé řečové dovednosti.“* (M. Hrdlička, 2010, s. 30) Touto nevyvážeností je myšlena užitá nadřazenost jedné z řečových dovedností nad ostatními (viz dále).

1.1.4 Řečové dovednosti

Řečové dovednosti v pojetí češtiny pro cizince chápeme jako schopnost používat cizí jazyk za účelem komunikace, a to v mluvené nebo písemné formě. Podle J. Hendricha (1988) se řečové dovednosti dělí na receptivní (poslech s porozuměním a čtení s porozuměním) a produktivní (ústní projev a písemný projev). Jak se zmiňujeme výše, vyučovací metoda gramaticko-překladová například přeceňovala psanou komunikaci a četbu na úkor poslechu a komunikaci ústní. Aby byly tyto problémy překonány, začal se v 70. letech minulého století vyvíjet nový lingvodidaktický přístup, který se nazývá metoda komunikační.

1.3 Komunikační pragmatický obrat

Na základě výše naznačených problémů s různorodostí vyučovacích metod dochází na počátku sedmdesátých let dvacátého století k tzv. komunikačně-pragmatickému obratu.

Pozornosti se jazyku dostává nejen po stránce systému a strukturních vlastností jazykového kódu (podle Saussuerra roviny langue²), ale již také po stránce praktického užívání dle komunikační situace (podle Saussuerra roviny parole). Součástí tohoto obratu se stává již zmíněná komunikační metoda.

V popředí zájmu i nadále zůstává složka jazyková (včetně dimenze neverbální, mimo lingvální, tedy gest, mimiky aj.), k ní ale nově přistupuje komplexně pojímaná problematika komunikace jako takové. Začíná se zkoumat společenská a situační zakotvenost a podmíněnost jazykové komunikace, zohledňuje se např. společenské a pracovní postavení účastníků komunikace, jejich interpersonální vztahy, věk, vzdělání aj., nově se analyzuje komunikační záměr komunikantů a otázky spojené s jeho interpretací a realizací, pozornost se věnuje komunikačnímu efektu textu a způsobům i prostředkům jeho dosahování aj.

1.4 Komunikační kompetence

Díky nově vzniklému lingvodidaktickému přístupu se začala vyvíjet nová pojmosloví. Noam Chomský³ přichází se dvěma pojmy: kompetence - internacionalizovaná znalost jazyka a performance - užívání jazyka. Na tuto problematiku později navazuje Dell Hymes⁴ a specifikuje pojem na kompetenci komunikační. Zde je důležitá nejen znalost jazykových prostředků všech rovin, ale zároveň i praktické využití jazyka. Mluvčí nevystačí pouze se schopností tvořit jazykově a gramaticky správné věty, ale musí si osvojit schopnost vytvářet je na základě již zmíněných relevantních prvků komunikace.

Komunikační kompetencí rozumíme soubor mentálních předpokladů, díky kterým je člověk schopen komunikovat. Je tedy schopen uskutečňovat komunikační akty, zúčastňovat se komunikačních událostí a hodnotit účast ostatních komunikantů na nich. M. Hrdlička (2010, s. 92-93) ji vysvětluje takto: „*Komunikační kompetencí rozumíme schopnost mluvčího úspěšně realizovat svůj komunikační záměr, schopnost přiměřeného řečového (mluveného i psaného) i percepčního chování respektujícího situační zakotvenost*

² Rovina langue označuje jazyk jako abstraktní systém jazykových jednotek, zatímco rovina parole představuje oblast realizace tohoto systému v podobě promluvy nebo textu.

³ Avram Noam Chomský (1928-) je americký lingvista a profesor lingvistiky.

⁴ Dell Hatheway Hymes (1927-2009) byl lingvista, sociolingvista a antropolog.

projevu, role jeho účastníků i další jazykové a mimojazykové faktory, jet se na komunikaci spolu podílejí.“ Mezi tyto mentální předpoklady patří zejména znalost sociální struktury, hodnot a postojů, schopnost volit přiměřené komunikační prostředky a postupy vhodné dané komunikační situaci a hlavně ovládání jazykových kódů. (viz. K. Šebesta 2005)

Komunikační kompetence se dále vyčlenila, podle Jan van Eka, na šest základních složek: jazykovou, sociolingvální, diskurzí, strategickou, sociokulturní a společenskou.

- Jazyková kompetence představuje znalost jazyka a jeho jazykových prostředků ve všech jazykových rovinách.
- Sociolingvální kompetence je chápána jako schopnost mluvčího užívat jazykových forem s ohledem na příslušnou komunikační situaci.
- Diskurzí kompetencí je míněno uplatnění vhodné strategie mluvčího při produkci a recepci různých typů textů v různých funkčních stylech.
- Strategickou kompetencí rozumíme schopnost nakládat se znalostí jinojazyčného kódu tak, aby byl mluvčí schopen parafrázovat či požádat o reformulaci nesrozumitelné informace.
- Sociokulturní kompetence se týká znalosti kulturní historie a pravidel společenského chování. Společenská kompetence představuje umění asertivně komunikovat a vycházet s jinými lidmi.

1.5 Komunikační metoda a proces jejího utváření

Komunikační metoda na rozdíl od ostatních výše zmíněných metod poukazuje na to, že každá z řečových dovedností vykazuje své vlastní osobité rysy (jsou rovnocenné a jejich osvojování probíhá u každé specifickou cestou). V oblasti výuky cizích jazyků již není pozornost věnována pouze jazyku jako systému (langue), ale zabývá se i jeho řečovému fungování, realizací jazyka v promluvě (parole).

Jazyková složka je tedy dál v popředí zkoumání včetně neverbálních vyjádření, jako jsou gesta, oční kontakt, mimika aj. Pozornost se zároveň zaměřuje i na společenskou a situační zakotvenost komunikantů. Je kladen důraz na celou řadu nových relevantních prvků, jako jsou interpersonální vztahy mezi účastníky komunikace, jejich vzdělání, společenské postavení, věk, zaměstnání apod. Dále jsou zkoumány záměry komunikantů v komunikaci, komunikační kontext, komunikační efekt a funkce textu. Jsou tedy zohledňovány i způsoby, důvody a důsledky užívání jazykových forem.

1.5.1 Vlastnosti komunikační metody

Komunikační metoda vychází ze tří základních principů, kterými jsou komplexnost, adresnost a užitečnost. Princip komplexnosti je chápán jako rovnocenné rozvíjení všech čtyř základních řečových dovedností. Žádná z nich není nadřazována zbývajícím. Pozornost je cíleně věnována stejně stránce jazykové, jako mimojazykové. Tento princip je tedy jedním z vlastností komunikační metody, díky které se tento způsob výuky stává jedním z nejvíce prosazovaných a užívaných. Další vlastností komunikační metody je adresnost. Jedná se o takový princip, který představuje individuální přístup k jednotlivým mluvčím. Zohledňuje jejich konkrétní potřeby a na míru komunikační kompetence mluvčího. Jde tedy o přizpůsobení učiva konkrétní skupině cizojazyčných mluvčích. Často se tedy primárně zkoumá, z jakého důvodu se jedinec chce učit danému jazyku, z jakého oboru má být slovní zásoba, kterou bude primárně užívat, zda potřebuje jazyk kvůli získání práce, nebo se učí jen proto, aby se dorozuměl v dané zemi v každodenní komunikaci. Je nutné také věnovat pozornost tomu, z jakého státu student je. Jinak budeme přistupovat k Asiatovi, jinak k Evropanovi atd. Třetím, neméně důležitým principem je užitečnost, kde gramatika je pouze prostředkem a nikoliv cílem. Jde o cílené učení se jazyku a nikoliv o jazyce.

1.5.2 Problematická aplikace a klíčové problémy komunikační metody

V komunikační metodě v oblasti češtiny jako cizího jazyka nastávají tři základní problémy. Za prvé se jedná o nevhodné pojetí role gramatiky (viz dále). Gramatika je v učebních materiálech probírána nedostatečně a neklade se dostatečný důraz na její procvičení. Druhým nedostatkem je nevhodné začleňování nespisovných variant (obecná čeština) v učebnicích češtiny pro jinojazyčné mluvčí, které jsou v textech často užity nesignalizovaně. A třetím důležitým aspektem, který je v učebnicích podceňován, je náležité vysvětlení a procvičení písemné komunikace, která je pro nerodilého mluvčího, který chce v Čechách studovat, pracovat nebo žít neméně důležitá jako ostatní řečové dovednosti.

Jako další problém bychom uvedli nejednotné chápání komunikační metody a s tím související nenáležité uplatnění v praxi. Tuto rozkolísanost můžeme vysvětlit na existujícím dvojím pojmenování této metody, kterou vysvětluje M. Hrdlička (2010, s. 36) takto: „*Vedle nenáležitého atributu **komunikační** (metoda, kompetence,*

situace apod.) se totiž hojně užívá hodnotícího přívlastku **komunikativní**, přestože lexémy „komunikace“ (komunikační) a „komunikativnost“ (komunikativní) označují podstatně jiné skutečnosti.“ S tímto tvrzením se ztotožňujeme, neboť komunikační metoda je konkrétním metodologickým postupem, zatímco komunikativní metoda je chápána jako jakákoli metoda, která umožňuje za pomoci přirozeného jazyka komunikaci, usnadňuje ji a podporuje, čímž přispívá ke komunikaci.

1.6 Gramatika

Gramatiku chápeme jako mluvnický popis jazyka. Jedná se o soubor pravidel pro tvorbu a organizaci komplexních jednotek jazyka neboli vět, promluv a textů. Tradiční přístup, který gramatiku redukuje na tvarosloví a skladbu, ji vnímá jako uměle vytvořený celek, který se skládá z více částí. Podle F. Saussuera by se neměl od gramatiky oddělovat ani slovník. Jiný postoj ke gramatice zastává N. Chomský, který ji se syntaxí ztotožňuje. (F. Čermák, 2009, s. 118)

Gramatika hraje v učebních metodách rozdílné role a často je její zpracování v učebnicích různorodé. Prezentace gramatiky a její konkrétní realizace v učebních materiálech je určena podle metodických tendencí a principů. Na gramatiku je uplatňováno více pohledů. Můžeme si jí všimnout z hlediska diachronního či synchronního, brát v úvahu objem jevů nebo jejich výběr a reprezentativnost čili hledisko kvantity či kvality. Dále je důležitá posloupnost a vhodnost uspořádání jevů gramatiky co se týče jejich významu, funkce, frekvence. Lze zkoumat způsob výkladu jako např. výstižnost a náročnost nebo analyzovat aplikační stránku z pohledu četnosti procvičování a charakteru cvičení jeho náročnosti a kreativity. Podle M. Hrdličky by měl být základním kritériem pro hodnocení mluvnické složky její podíl na utváření komunikační kompetence mluvčího.

1.6.1 Typy gramatik

Gramatiky můžeme dělit dle několika kritérií. Různí autoři je rozdělují dle různých aspektů. My jsme si pro výklad jejích druhů zvolili Františka Čermáka a jeho přístup k této problematice (podle povahy jednotlivých gramatik).

Fr. Čermák (2009) rozděluje gramatiku hned do několika kategorií, podle aspektu, na který se zaměřuje. Podle obsahu ji dělí na performační a systémovou. Z pohledu času ji

pak lze dělit na diachronní a synchronní, kterou ve své publikaci jen zmiňuje, avšak blíže necharakterizuje. Z hlediska jazykových kódů na univerzální, teoretickou, kontrastivní a jednojazykovou. Dle cíle zmiňuje gramatiku preskriptivní (nacionální) a deskriptivní. Ve vztahu forma – význam rozlišuje onomaziologickou (nacionální, funkční) gramatiku a sémaziologickou. A jako poslední aspekt podává východisko, podle kterého je dělení nejbohatší a obsahuje gramatiku strukturní, systémovou (systémickou), generativní, stratifikační a funkčně-generativní.

Diachronní gramatika, kterou můžeme také označit jako gramatiku historickou, se zabývá statickým stavem jazyka, tedy tím, jak jazyk vypadal v minulosti. Právě v tomto se odlišuje od mluvnice synchronní, jenž popisuje gramatiku v jejím vývoji, zabývá se tím, jak se jazyk proměňuje v průběhu času. Tato gramatika nám slouží k tomu, abychom mohli bez problému porovnat změny, ke kterým v češtině v jejím vývoji došlo. Vedle těchto gramatik se můžeme také setkat s tzv. gramatikou univerzální, která však není gramatikou v pravém slova smyslu, jak uvádí i F. Čermák ve své knize (F. Čermák, 2009, str. 119).

Teoretická gramatika se dá charakterizovat jako typ gramatiky, na jehož základě dochází k zachycení principů a kategorií, které se vyznačují svou obecností a zároveň se vyskytují ve více jazycích, tedy není spjatá s jedním jazykem. Zpravidla spočívá v pouze v zachycení „*alternativních možností v různých jazycích*“ (F. Čermák, 2009, str. 119).

Hovoříme-li o kontrastivní gramatice (dříve nazvaná také konfrontační), je nutné zmínit, že svou povahou je převážně dílčí, přičemž se zaměřuje na komparaci dvou odlišných gramatických systémů. Jejím výstupem je získání relevantních poznatků (tedy nejen kontrastů, jak by plynulo z názvu, ale i shod mezi jazyky), které jsou použitelné zvláště u jazykové výuky. (F. Čermák, 2009, str. 119).

Zaměříme-li se na další dílčí typ gramatiky, konkrétně preskriptivní (také normativní) gramatiku, je třeba říci, že jejím obsah je snaha popsat úzus jazykových prostředků, který je v daném systému považován za správný. Tomuto typu je však často vytýkáno, že je značně subjektivní, čímž dochází ke zkreslení skutečného stavu a „politizování“ výsledků. Je také dávána do protikladu s deskriptivní gramatikou, která se snaží objektivně zachytit vše, co daný jazyk obsahuje.

Onomaziologická gramatika je dalším typem gramatik, její aplikace je v praxi minimální, zejména skeptický je třeba vnímat (dle lingvistů) možnost její realizace.

Zaměřuje se na přiřazování formálních prostředků jednotlivým výchozím funkcím a významovým kategoriím, které zároveň postuluje.

Strukturní gramatika, jejímž východiskem je ucelená jazyková teorie (studium funkcí a vztahů mezi systémovými a textovými strukturami), obsahuje řadu směrů (pražská, ženevská, kodaňská, americká bloomfieldovská). Velmi blízko má k tomuto typu systémová gramatika, která zkoumá v systému paradigmatické vztahy.

Následující transformační (také generativní) gramatika vychází z myšlenky, že je možné generovat/tvořit prostřednictvím formálních pravidel a tak tvořit z uzavřeného počtu prvků, neuzavřený počet vět.

Je zajímavé, že ještě přežívá klasická-prelingvistická gramatika, která vychází z latinské tradice.(Čermák, 2007, s. 119-120).

1.6.2 Role gramatiky v komunikační metodě

Postavení gramatiky v prezentaci mateřského jazyka jako cizího závisí převážně na konkrétní vyučovací metodě, přičemž v současné době převažuje metoda komunikační. Dominuje ve výuce již od 70. let a přispěla k vyšší kvalitě a efektivnosti výuky. Komunikační metoda rozvíjí všechny 4 řečové dovednosti: poslech, ústní i písemnou komunikaci a čtení s porozuměním. Klade větší důraz na komunikační potřeby mluvčího. Učební texty se snaží zachytit typické mluvní akty základních komunikačních situací.

Ve vyučovací praxi i v učebních materiálech češtiny pro cizince často nalezneme zúžené chápání komunikačního přístupu. Nejvýraznější chybou je podceňování gramatiky a jejího procvičování. Většina učebnic prezentuje výuku čistě negramaticky pouze prostřednictvím modelových výpovědí zasazených do konkrétních komunikačních situací, přičemž zapomínají na výklad systémových jazykových prvků. Také nekladou dostatečnou pozornost procvičování, což není vhodné z pohledu bohaté gramatiky našeho mateřského jazyka.

Gramatika by neměla být v jazykové výuce samoučelná, měla by představovat účelný prostředek výuky. Osvojování by mělo probíhat za pomoci různorodých funkčních cvičení s charakterem řešení problémů. Tato cvičení by měla být smysluplná s výskytem aktuální slovní zásoby a užitečná s ohledem na cizincovy komunikační potřeby. Studenti

by se měli učit schopnosti adekvátního vědomého řečového chování respektujícího situační a společenskou zakotvenost a podmíněnost projevu.

Zaměříme-li se na konkrétní zpracování české gramatiky v učebních materiálech přibližně čtyř posledních desetiletí, vyčleníme 2 různé koncepce lišící se převážně pojetím deklinace (jedné z nejdůležitějších částí české morfologie). V jedné z nich se česká deklinace probírá komplexně, tedy podle jednotlivých vzorů, kdy se ale rozlišují a odděleně probírají měkké a tvrdé vzory adjektiv a substantiv a dále deklinace singuláru a plurálu. Ve druhé koncepci se paradigmata probírají postupně po jednotlivých pádech, odděluje se také singulár a plurál, ale měkké a tvrdé vzory se v tomto případě probírají v jedné lekci. Volba mezi nimi je patrně zapříčiněna snahou autorů učebnic rozložit velký počet koncovek do většího prostoru.

1.6.3 Nevhodné pojetí gramatiky

Gramatika je při studiu jazyka neoddelitelnou složkou znalostí, kterou musí student získat. Avšak je velmi složité určit, do jaké míry studenty gramatikou zatěžovat, aby to nebylo kontraproduktivní. Jak již bylo zmíněno, v současné době existuje mnoho metod, jakými lze jazyk vyučovat, každá z nich pak vykládá gramatiku specifickým způsobem a v různé míře. Jako ukázka nevhodného užívání gramatiky nám poslouží komunikační metoda, Tato metoda je z hlediska prezentace gramatiky mnohdy neuspokojivá.

Podle M. Hrdličky (2009) ke komunikativnosti nepřispívá deformování nebo obcházení jazykového systému a vyhýbání se obtížným pasážím české gramatiky. Stejně tak se nehodí užívání jevů, které jsou formálně jednoduché, ale po komunikační stránce jsou periferní a příznakové a v komunikaci působí neadekvátně. Jak již bylo uvedeno výše, komunikační metoda může činit problémy v praktickém užívání jazyka. Jedinec, který je touto metodou vyučován, má velmi vysokou lexikální zásobu, zároveň je možné, že bude užívat i správný slovosled, ale nedokáže si jevy, jež užívá, odůvodnit a při složitějších větných strukturách nedokáže s jazykem pracovat.

V praxi se setkáváme i s dalšími příklady, kdy je gramatika studentům podávána nepřilíživým způsobem, jako konkrétní příklady bychom mohli uvést prezentaci slovesného vidu, či konjugace, čemuž bude věnována pozornost v následujících kapitolách. Dalšími případy jsou např. prezentace deklinace substantiv popřípadě adjektiv a další. Avšak těmto záležitostem se z důvodu omezeného rozsahu práce, nebudeme blíže zabývat.

Jelikož tedy vyučovací metody pracují s výkladem gramatiky odlišně, existuje tzv. Evropský referenční rámec (dále jen: „*SERR*“), který nám pomáhá zjistit a porovnat nabyté znalosti mluvčích, bez ohledu na to, jakou metodou je získali.

1.7. Společný evropský referenční rámec a jazykové úrovně

Společný evropský referenční rámec pro jazyky stanovuje všeobecné základy k vypracování jazykových sylabů, utváří směrnice pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě. SERR rozhoduje o tom, co musí studenti umět, aby byli schopni užívat jazyk ke komunikaci v daném kulturním kontextu a uměli účinně jednat v konkrétních situacích. Rámec dále rozlišuje jednotlivé úrovně ovládnutí jazyka, z důvodu posouzení schopností jednotlivých studentů během studia i po něm. Sjednocuje kurzy, sylaby a celý systém moderních jazyků pro srozumitelnost a usnadnění vzájemného uznávání kvalifikačních jazykových osvědčení v Evropě.

Rámec by měl splňovat 3 základní kritéria: být úplný, což znamená konkretizovat všechny možné způsoby užití jazyka ve všech komunikačních situacích s ohledem např. na sociokulturní dimenzi; být srozumitelný, disponovat jasnými informacemi dostupnými a pochopitelnými všem uživatelům; být logicky uspořádaný bez vnitřních rozporů např. mezi určením cílů, definicí obsahu, výukovými metodami aj. Neznamená to ale, že by měl být referenční rámec striktně uzavřený, právě naopak by měl brát v potaz následné rozšíření a zlepšení podle dalších potřeb.

Zájem o češtinu jako cizí jazyk roste, počet cizinců v Česku, kteří se naši mateřštinu učí, stoupá a zájem je o ni i v zahraničí. Z toho důvodu se Čeština také zapojuje do Evropského rámce, který jí stanovuje pravidla pro výukové materiály. *„Bohemisté věnující se češtině jako cizímu jazyku se za podpory MŠMT ČR v posledních letech snaží „zapojit češtinu“ do celoevropského rámce a vypracovávají materiály, jež jsou inspirovány závaznými normami pro popis, výuku a testování znalostí cizích jazyků přijatými členskými státy Rady Evropy.“* (Hasil, 2003, č. 5)

1.7.1 Společné referenční úrovně

Společný evropský referenční rámec, který je často označován zkratkou SERR, se zabývá popisem úrovně jazyka dle toho, jakých znalostí v daném jazyce jedinec dosahuje.

Tyto úrovně se rozdělují do kategorií podle písmen, přičemž každé písmeno je označeno číslicemi 1 nebo 2. Tedy známe úroveň A1, A2, B1, B2, C1 a C2. Úrovně jsou abecedně řazeny, tedy A1 je označení pro úplného začátečníka, C2 pak pro rodilého mluvčího.

Obrázek 1: **Společenské referenční úrovně: globálně pojatá stupnice**

Zkušený uživatel	C2	Snadno rozumí téměř všemu, co si vyslechne nebo přečte. Dokáže shrnout informace z různých mluvených a psaných zdrojů a přitom dokáže přednést polemiku a vysvětlení v logicky uspořádané podobě. Dokáže se spontánně, velmi plynule a přesně vyjadřovat a rozlišovat jemné významové odstíny dokonce i ve složitějších situacích.
	C1	Rozumí širokému rejstříku náročných a dlouhých textů a rozpozná implicitní významy textů. Umí se plynule a pohotově vyjadřovat bez zjevného hledání výrazů. Umí jazyka užívat pružně a efektivně pro společenské, akademické a profesní účely. Umí vytvořit srozumitelné, dobře uspořádané, podrobné texty na složitá témata, čímž prokazuje ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků koheze.
Samostatný uživatel	B2	Dokáže porozumět hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskusí ve svém oboru. Dokáže se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že může vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími, aniž by to představovalo zvýšené úsilí pro kteréhokoliv účastníka interakce. Umí napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat a vysvětlit své názorové stanovisko týkající se aktuálního problému s uvedením výhod a nevýhod různých možností.
	B1	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.
Uživatel základů jazyka	A2	Rozumí větám a často používaným výrazům vztahujícím se k oblastem, které se ho/jí bezprostředně týkají (např. základní informace o něm/ní a jeho/její rodině, o nakupování, místopisu a zaměstnání). Dokáže komunikovat prostřednictvím jednoduchých a běžných úloh, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat svou vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnáléhavějších potřeb.
	A1	Rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/jí pomoci.

Zdroj: SERR, 2006, s. 24

Úroveň A1 představuje úroveň užívání jazyka, na které je student schopen popsat jednoduchými frázemi místo, kde žije, rodinu, lidi z blízkého okolí a věci, které zná. Umí se jednoduchým způsobem domluvit, pokud je partner ústní interakce ochoten mluvit pomaleji popř. výpověď přeformulovat ke snadnějšímu porozumění. Po stránce písemného projevu dokáže vyplnit jednoduché formuláře obsahující jeho základní osobní údaje (jméno, příjmení, bydliště, aj.)

Úroveň A2 předpokládá znalost nejběžnější slovní zásoby v oblastech, které se studenta bezprostředně týkají. Student je schopen zdvořilého oslovení, pozdravů, zvládá stručné společenské rozhovory v oblasti práce, volného času. Zjistí si jednoduché informace v bankách, na poště, domluví se v obchodě či veřejné dopravě. Zvládá jednoduše popisovat, jak se cítí, osobní zážitky, oblíbené věci. Umí použít jednoduchého popisu k vyhodnocení a porovnání známých předmětů a majetku.

Úroveň B1 je prezentovaná dvěma hlavními rysy. První rys představuje schopnost vyjadřovat se v celém rozsahu různých kontextů tak, aby mluvčí vyjádřil to, co chce vyjádřit. Tedy umí se vyjadřovat pomocí vlastních názorů a názory druhých chápat, vyjadřuje srozumitelně hlavní myšlenky hovoru. Druhým rysem chápeme schopnost účastnit se rozhovorů na téma problémů běžného života, bez přípravy se zapojit do konverzace o běžných tématech. Dále sem patří poskytnutí konkrétních informací k pohovoru nebo konzultaci, vyjádření vlastního názoru na shlédnutý film, odposlouchanou přednášku či diskusi. V písemné komunikaci je každý komunikant této úrovně schopen napsat jednoduchý souvislý text na témata, o která jeví zájem.

Úroveň B2 přináší do jazyka další nové dovednosti, mezi které patří dorozumění se s rodilými mluvčími cizího jazyka a spontánní plynulá účast v rozhovoru, aniž by představovala zvýšené úsilí kterékoli strany. Student dovede psát srozumitelné a podrobné texty na širokou řadu témat, vysvětlit své názorové stanovisko k aktuální záležitosti a popsat výhody a nevýhody různých možností. S ohledem na gramatiku se mluvčí na této úrovni nedopouští chyb, které by vedly k nedorozumění. Ovládá ji tedy ve vysoké míře.

Úroveň C1 zahrnuje porozumění široké množině náročných a dlouhých textů, včetně rozeznání jejich skrytých významů. Tito mluvčí rozumí pořadům z rádia a televize a dovedou se ponořit do literárních textů. Jsou schopni vyjadřovat své myšlenky plynule a spontánně bez zjevného hledání výrazů. Dovedou používat cizí jazyk flexibilně a efektivně v oblastech práce, školy i ve společnosti. Po písemné stránce umí psát dobře strukturované podrobné texty o komplexních tématech, čímž prokazují ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků soudržnosti.

Úroveň C2 obsahuje snadné porozumění i rodilým mluvčím hovořících na jakémkoliv téma. Student je schopen číst literární díla a pojednání s abstraktním obsahem, složité texty a porozumět jim. Dovede souvisle a logicky představit shrnuté informace, argumenty

a úvahy, které získal z různých ústních a písemných projevů. Dokáže se vyjadřovat spontánně, přesně a velmi plynule a zároveň je schopen sledovat reakce druhých. (SERR, 2006, s. 34-36)

Pro představu gramatiky z pohledu jazykových úrovní slouží následující tabulka (obr. 2).

Obrázek 2: Společenské referenční úrovně: globálně pojatá stupnice

	GRAMATICKÁ SPRÁVNOST
C2	<i>Dokáže důsledně ovládat gramatiku jazyka v její komplexnosti, i když věnuje pozornost něčemu jinému (např. promýšlení dalšího sdělení, sledování reakce jiných).</i>
C1	<i>Dodržuje důsledně vysoký stupeň gramatické správnosti; zřídka se dopouští chyb a chyby jsou sotva postřehnutelné.</i>
B2	<i>Ovládá dobře gramatiku: jen občas se dopouští malých nebo nesystematických chyb a mohou se objevit menší nedostatky ve větě stavbě, ale nejsou časté a mohou být zpětně opraveny.</i>
	<i>Ovládá gramatiku v relativně vysoké míře. Nedopouští se chyb, které by mohly způsobit nedorozumění.</i>
B1	<i>Komunikuje přiměřeně správně ve známých kontextech; všeobecně ovládá gramatiku dobře, ačkoliv vliv mateřského jazyka je postřehnutelný. Chyby se objevují, ale je jasné, co chce vyjádřit.</i>
	<i>Přiměřeně správně používá repertoár běžných gramatických prostředků a vzorců v rámci snadno předvídatelných situací.</i>
A2	<i>Používá správně některé jednoduché struktury, ale přitom se systematicky dopouští elementárních chyb – např. má sklon k zaměňování časů, zapomíná na gramatickou shodu. Nicméně je stále jasné, co se pokouší vyjádřit.</i>
A1	<i>Ovládá jen v omezené míře několik základních gramatických struktur a typů vět, které jsou součástí osvojeného repertoáru.</i>

Zdroj: SERR, 2006, s. 116

2 Problémové zpracování slovesných kategorií a jevů v gramatikách češtiny pro cizince

V této kapitole se zaměříme na vybrané slovesné kategorie a jevy, které dělají jinojazyčným mluvčím ve výuce češtiny jako cizího jazyka nejčastěji problémy. Budeme se konkrétně zabývat imperativem, slovesným videm a pasivem. Dále se zaměříme na problematičnost slovesných tříd. Porovnáme zpracování těchto jevů ve vybraných gramatikách určených pro výuku cizinců a zároveň je srovnáme s gramatikami určenými rodilým mluvčím.

Budeme pracovat se dvěma gramatikami pro cizince, z nichž jedna je vypracována česky a druhá užívá jako mediační jazyk angličtinu, a třemi gramatikami pro Čechy. Všechny gramatiky nejdříve stručně uvedeme, následně je budeme analyzovat a srovnávat mezi sebou navzájem.

K dispozici nám budou tyto gramatiky:

- I. Poldauf, Šprunk: Čeština jazyk cizí, Praha 1968 (dále jen M1⁵)
- II. Tahal: A Grammar of Czech as a Foreign Language⁶, Faktum CZ, s.r.o. 2010 (dále jen M2)
- III. M. Čechová a kol.: Čeština, řeč a jazyk, Praha 2011 (dále jen M3)
- IV. B. Havránek, A. Jedlička: Stručná mluvnice česká, Praha 1980 (dále jen M4)
- V. M. Grepl, P. Karlík a kol.: Příruční mluvnice češtiny, Brno 2008 (dále jen M5)

České mluvnice mají mnoho společného, všechny byly vytvořeny za účelem prohloubení znalostí o českém jazyce, s ohledem na předchozí zkušenosti s tímto mateřským jazykem. Autoři užívají spisovné češtiny jako útvaru jazyka, který je naším kodifikovaným standardem. Nápadné shody si všimneme i v jednotlivých kapitolách. Až na výjimky mají české mluvnice velmi podobné uspořádání témat. Jako výjimku

⁵ Všem mluvniciím bude náležet zkratka M s pořadovým číslem 1-6, aby byly rozlišeny mluvnice od učebnic ve 3. kapitole práce, které budou značeny stejnou formou ale zkratkou U.

⁶ Gramatika češtiny jako cizího jazyka, www.factumcz.cz

můžeme uvést M3, do které autoři zahrnuli navíc i charakteristiku češtiny, porovnávají ji s ostatními jazyky a přidávají obsáhlou kapitolu o komunikaci a komunikátu.

Oproti tomu mluvnice určené cizincům, které máme k dispozici se v mnoha aspektech navzájem liší. M1 se snaží o nápodobu uspořádání témat podle českých mluvnic a je psána pouze v češtině, neboť, jak se autoři zmiňují v předmluvě, je určena pro mluvčí, kteří jsou již schopni číst jednoduchý odborný text. Kdežto M2 volí netradiční uspořádání kapitol a užívá mediačního jazyka-angličtiny. Velmi vhodnou se nám zdá skutečnost, že se autor M2 zmiňuje v anglicky psané předmluvě o existenci jazykového útvaru obecná čeština: „*One of the most salient traits of Czech is the existence of two varieties, called spisovná čeština (= standard Czech) and obecná čeština, the latter not having any codified norm, but being widely used in everyday life.*“⁷(K. Tahal, 2010, s. 8). Je si vědom toho, že je tento útvar součástí českého jazyka jako celku a domnívá se, že by s ním měli být nerodili mluvčí alespoň okrajově seznámeni, s čímž souhlasíme. Z tohoto důvodu se cizinec může v příloze dočíst o základních informacích obecné češtiny, vztahu k češtině spisovné, najde zde také vysvětleny konkrétní rozdíly mezi oběma útvary a množství příkladů.

2.1 Slovesné kategorie a slovesné třídy

České sloveso vyjadřuje slovesné kategorie osoby, čísla, času, způsobu, rodu a vidu. Kategorie osoby představuje účastníky komunikace. První osoba označuje mluvčího, druhá partnera komunikace a třetí živé či neživé jevy, předměty a osoby, o nichž je řeč. Slovesné číslo odkazuje ke kvantitě nositele děje a je tedy buďto jednotné – singulár, nebo množné – plurál. České sloveso vyjadřuje svými tvary tři základní časy přítomný – přezens, minulý – preteritum a budoucí – futurum. V Českém jazyce existují tři slovesné způsoby, oznamovací – indikativ, rozkazovací – imperativ a podmiňovací – kondicionál. Slovesný rod dělíme na činný – aktivum a trpný – pasivum. Poslední kategorií je slovesný vid, který vyjadřuje ohraničený děj promluvy dokonavými – perfektivními slovesy a neohraničený děj promluvy slovesy nedokonavými – imperfektivními. Čeština třídí slovesa převážně⁸

⁷ Jedním z nejvýraznějších rysů češtiny je existence dvou variet, zvaných spisovná čeština (= standardní čeština) a obecná čeština, z nichž druhá nemá kodifikovanou normu, ale je obecně používána v každodenním životě.

⁸ Výjimkou je např. námi zvolená mluvnice M4, o které bude zmínka níže.

podle prezentního kmene do pěti tříd podle kmenotvorných přípon: 1. –e, 2. –ne, 3. –je, 4. –í, 5. –á.

2.1.1 Rozkazovací způsob (imperativ)

Český imperativ je v běžné komunikaci velmi frekventovaný, a proto je jeho zvládnutí pro jinojazyčné mluvčí velice důležité. Imperativ je pouze jednou z možností vyjádření rozkazu či zákazu, ale četností užití je nejužívanější. Pokládáme za přínosné poukázat i na jiné druhy zákazů např. *Pozor!*, *Stát!*, *Zákaz kouření!* aj. Pokud bychom však chtěli vyjádřit rozkaz/zákaz základním způsobem, tedy imperativem, pak je nutné definovat si, co je to vlastně imperativ a jak se v češtině vytváří. Jedná se o druh slovesného způsobu, který je v základní podobě vyjádřen druhou osobou singuláru, následně jej pak lze vyjádřit i v první a druhé osobě plurálu. V těchto dvou osobách stačí pouze upravit základní tvar, a to přidáním příslušného osobního sufixu.

Z pohledu námi vybraných jevů se v českých mluvnicích (M3, M4, M5) převážně řadí spolu s dalšími slovesnými způsoby za vid a pasivum. Celá skupina těchto gramatických kategorií sloves je vysvětlována hned za gramatickými kategoriemi pádu, ve kterých je spolu s ostatními pády probírán vokativ. Ten je podle nás vhodné vysvětlit před nebo zároveň s imperativem, kvůli jeho využití v rozkazovacích větách. K vytvoření imperativu je také potřeba znát a umět tvořit tvar sloves ve třetí osobě plurálu indikativu prezenta, a proto je více než žádoucí zařadit tento jev až po probrání konjugace. Imperativ tvoříme od tvarotvorného základu zakončeného jednoduchou souhláskou a nulovou koncovkou.

Co se týče českých mluvnic domníváme se, že imperativ není nutné dopodrobna rozebírat, neboť rodilý mluvčí nemá problém s jeho užíváním, proto se v nich setkáváme pouze s jeho definováním, popř. stručnou charakteristikou jeho tvoření.

V gramatice M2 se s imperativem setkáváme v šesté kapitole. Konjugace a pády jsou v uvedené mluvnici již probrány v kapitolách předcházejících. Vysvětlení imperativu v M2 je doplněno rozdílem mezi tykáním a vykáním což, pokládáme za velmi přínosné. „*Imperative is used when requesting (commanding, asking) someone to do something. In English, the “request form“ is identical with the “basic form“ of a verb, e.g.: Come here! Translate the sentence! Say it once more! Stay here! Open the window! In Czech -as well as in many other languages- the imperative has special forms of its own. Besides that,*

*it is necessary to distinguish between the forms for "ty" and those for "vy".*⁹ (K. Tahal, 2010, s. 158)

M1 vysvětluje imperativ velmi srozumitelně a logicky. K prezentaci tohoto jevu užívá přehledné tabulky a zároveň je aplikuje na mnohé příklady, přičemž poukazuje i na možné odchylky. Imperativ je v této mluvnici řazen hned za konjugaci sloves mezi dalšími slovesnými způsoby.

2.1.2 Slovesný vid (aspekt)

Problematika slovesného vidu neboli aspektu je z pohledu jinojazyčného mluvčího, který není Slovan, nejobtížnější kategorií. Pro Neslovany je tato obtížnost zapříčiněna hlavně tím, že v jejich jazycích vůbec neexistuje. Určitá podoba by mohla nastat např. s anglickým průběhovým časem a českými nedokonavými slovesy, ale samozřejmě to není totéž, lze pouze poukázat na jistou podobnost. Komplikovaná je tato slovesná gramatická kategorie také z důvodu jejího rozsahu, členitosti a také způsobu prezentace v učebnicích pro jinojazyčné mluvčí (viz. 3. kap.).

Podle autora M2 se dají obecná pravidla pro vztah mezi vidovými dvojicemi jen těžko formulovat. Neslované mají před sebou dvě slovesa s lexikálním významem, který odpovídá jednomu slovesu jejich mateřského jazyka, jehož „(ne)dokonavost“ určují použitím určitého slovesného času. Ve slovnících naleznou zpravidla pouze jednu formu těchto dvojic a to buď v perfektivu, nebo imperfektivu.

V učebnicích pro rodilé mluvčí se autoři ve výkladu slovesného vidu zpravidla shodují. Dokonavá slovesa podle nich vyjadřují ukončený děj a nedokonavá průběh děje. M3 se také okrajově zmiňuje o násobenosti a nenásobenosti děje, ale správně je neaplikuje na jednu nebo druhou skupinu sloves, jak by se mohlo zdát, nýbrž se vyjadřuje k tomu, že tato vlastnost je pouze v rámci slovesného vidu. Autoři této mluvnice efektivně označují tučně všechny důležité aspekty jako např. informaci, že pouze slovesa dokonavá mají schopnost vyjádřit aktuální přítomnost. Mluvnice M5 má v kapitole o slovesném vidu navíc zmíněná „imperfektiva tantum“, která označují slovesa modální a některá stavová, jejichž význam nepřipouští dokonavost a „perfektiva tantum“, která blíže nespecifikují. Co se týče vidových dvojic, zdá se nám velmi účelné rozpracování v mluvnici M4, která dělí

⁹ "Imperativ se používá při žádostech (rozkaz, žádost), aby někdo něco udělal. V angličtině je forma imperativu totožná se základním tvarem slovesa, například: Come here! Translate the sentence! Say it once more! Stay here! Open the window! V češtině, stejně jako v mnoha jiných jazycích má imperativ své vlastní formy. Navíc je třeba rozlišovat mezi formami pro "Ty", a těmi, pro "Vy". "

slovesa na „nedokonavá prostá“, „dokonavá prostá nebo s předponou“ a „nedokonavá odvozená příponou“. (viz obr. 3)

Obrázek 3: Dvojice sloves z hlediska vidu

nedokonavé prosté	dokonavé prosté nebo s předponou	nedokonavé odvozené příponou
vidí	uvidí	
píše	napíše	
učí se	naučí se	
	řekne	říká
	koupí	kupuje
	hodí	hází
	nakoupí	nakupuje
	vyhodí	vyhazuje
	přinese	přináší
	přijde	přichází

\ Zdroj: *Stručná mluvnice česká, 1980, s.105*

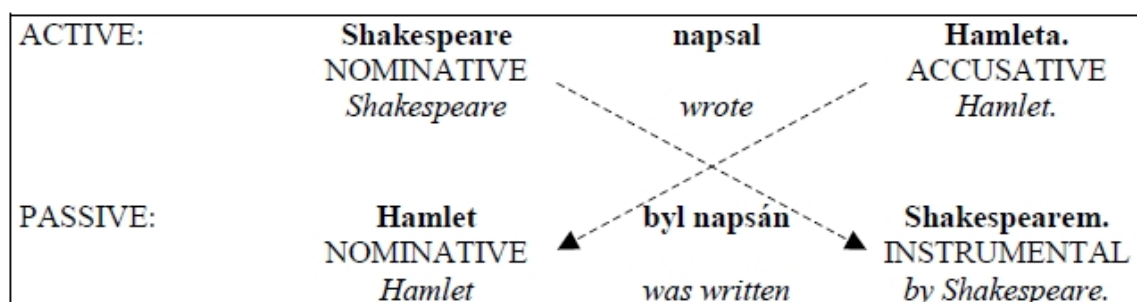
2.1.3 Pasivum

České mluvnice (M3, M4, M5) dělí pasivní neboli trpný rod na dvě základní formy, kterými ho lze vyjádřit. Jednou je forma participiální - opisné pasivum a druhou reflexivní – zvrtné slovesné tvary. Opisné pasivum je tvořeno z tvarů pomocného slovesa být a příčestí trpného významového slovesa. Zvrtné pasivum spojuje sloveso se zvrtným zájmenem „se“. Prezentace pasiva v mluvnicích pro rodilé mluvčí je obvykle shodná. Všichni autoři představují trpný rod jako druh slovesného rodu, který potlačuje původce děje z pozice podmětu. V souvislosti s podkapitolou 2.1.1 je v mluvnici M5 poukázáno na tvorbu pasivního imperativu např. „Buďte připraveni.“

M1 má trpný rod velmi podrobně vysvětlen s doložením výkladu na konkrétních příkladech. Zvláště se zmiňuje o slovesech objektových, konkrétních tvarech opisného pasiva podle jejich tvoření, tj. z tvaru slovesa být a z pasivního adjektiva a původci děje. Dále vysvětluje zvrtné pasivum a jeho tvorbu. Vhodně se zaměřuje na konkrétní užívání pasiva, které je opět doloženo na příkladech, což může jinojazyčným mluvčím pomoci ke snadnějšímu pochopení této kategorie. Nakonec autoři vypsali nejčastější slovesa se zvrtným se.

Ve zbývající mluvnici M2, ve které jsme pasivum ještě nerozebírali, je tato gramatická kategorie vysvětlována velice srozumitelným způsobem. V tabulkách jsou zobrazeny změny sloves z infinitivního tvaru na trpný rod. Na velkém množství vět jsou pasivní konstrukce vyznačeny a na pravé straně jsou přeloženy do angličtiny. Jako velmi přehledná se nám zdá tabulka (obr. 4), která zobrazuje změnu větněčlenských platností z aktivní formy na pasivní.

Obrázek 4: **Pasivní konstrukce**



Zdroj: Karel Tahal, 2010, s. 176

2.1.4 Gramatický jev slovesné třídy

K rozlišení pěti slovesných tříd podle dělení většiny českých mluvnic (M3, M5) potřebují jinojazyční mluvčí znát třetí osobu indikativu prezenta aktiva. Komplikovanost tohoto gramatického jevu spočívá v rozlišování slovesných paradigmat a jednotlivých sloves uvnitř pěti skupin podle minulé kmenotvorné přípony (nes-**0-l** – br-**a-l**). Podle nás je proto vhodné probírat danou látku až po vysvětlení konjugace jednotlivých sloves.

V případě mluvnice M2 se setkáváme s vysvětlením slovesných tříd hned zpočátku po konjugaci sloves. Konkrétně rozděluje autor slovesa do tříd v rámci kapitoly o přítomném čase. V českých mluvnicích dochází k vysvětlení této látky zpravidla až po probrání všech slovesných kategorií.

V mluvnicích pro rodilé mluvčí se zpravidla dělí třídy podle kmenotvorné přípony třetí osoby indikativu prezenta aktiva (nese, tiskne, kryje, sází, dělá). Domníváme se, že pro jinojazyčné mluvčí může být takto vysvětlovaná látka slovesných tříd náročná, protože ještě mohou mít problémy s konjugací sloves. V mluvnici M1 jsou třídy pojímány stejným (podle nás pro cizince složitějším) způsobem jako v českých mluvnicích, tedy se také rozdělují do pěti skupin. V mluvnici M2 se však prezentují třídy podle infinitivu, který

zvládají cizinci již v nižších úrovních. Na rozdíl od českých mluvnic, ať už zastupujících kmen přítomný nebo infinitivní, je systém slovesných tříd v mluvnici M2 zastoupen pouze 4 skupinami. (viz obr. 3) Mezi námi vybranými mluvnicemi pro rodilé mluvčí se vyskytuje jedna - M4, která pojímá slovesné tvary také podle infinitivního kmene, ovšem oproti předchozí mluvnici je dělí do šesti skupin.

Obrázek 5: Slovesa s infinitivní koncovkou -AT

<p style="text-align: center;"> <u>Most</u> verbs with the infinitive ending -AT use the inflectional endings -ÁM, -ÁŠ, -Á, -ÁME, -ÁTE, -AJÍ . </p>					
Examples:					
infinitive	dělat	říkat	čekat	hledat	doufat
	<i>do, make</i>	<i>say, tell</i>	<i>wait</i>	<i>look for, seek</i>	<i>hope</i>
já	dělám	říkám	čekám	hledám	doufám
ty	děláš	říkáš	čekáš	hledáš	doufáš
on, ona, ono	dělá	říká	čeká	hledá	doufá
my	děláme	říkáme	čekáme	hledáme	doufáme
vy	děláte	říkáte	čekáte	hledáte	doufáte
oni, ony, ona	dělají	říkají	čekají	hledají	doufají

Zdroj: Karel Tahal, 2010, s. 36

Obrázek č. 6: Slovesa s infinitivní koncovkami -IT, -ĚT, -ET

<p style="text-align: center;"> Verbs with the infinitive endings -IT, -ĚT, -ET use the inflectional endings -ÍM, -ÍŠ, -Í, -ÍME, -ÍTE, -Í . </p>			
Examples:			
infinitive	mluvit	vidět	slyšet
	<i>speak</i>	<i>see</i>	<i>hear</i>
já	mluvím	vidím	slyším
ty	mluviš	vidíš	slyšíš
on, ona, ono	mluví	vidí	slyší
my	mluvíme	vidíme	slyšíme
vy	mluvíte	vidíte	slyšíte
oni, ony, ona	mluví	vidí	slyší

Zdroj: Karel Tahal, 2010, s. 37

Obrázek č. 7: Slovesa s infinitivní koncovkou -OVAT

Verbs with the infinitive ending
-OVAT
use the inflectional endings
-I -(U), -EŠ, -E, -EME, -ETE, -Í (-OU)
after replacing the infix “-OV-“ by the infix “-UJ-“

Examples:

infinitive	pracovat <i>work</i>	opakovat <i>repeat</i>	potřebovat <i>need</i>
já	pracuji (pracuj <u>u</u>)	opakuji (opakuj <u>u</u>)	potřebuji (potřebuj <u>u</u>)
ty	pracuješ	opakuješ	potřebuješ
on, ona, ono	pracuje	opakuje	potřebuje
my	pracujeme	opakujeme	potřebujeme
vy	pracujete	opakujete	potřebujete
oni, ony, ona	pracují (pracujou)	opakují (opakujou)	potřebují (potřebujou)

The endings -U (1st person singular) and -OU (3rd person plural) are usual in the informal style.

Zdroj: Karel Tahal, 2010, s. 38

Obrázek č. 8: Slovesa s infinitivní koncovkou -NOUT

Verbs with the infinitive ending
-NOUT
use the regular inflectional endings
-U, -EŠ, -E, -EME, -ETE, -OU .

Examples:

infinitive	prominout <i>excuse, forgive</i>	sednout si <i>sit down</i>	všimnout si <i>take notice of</i>
já	prominu	sednu si	všimnu si
ty	promineš	sedneš si	všimneš si
on, ona, ono	promine	sedne si	všimne si
my	promineme	sedneme si	všimneme si
vy	prominete	sednete si	všimnete si
oni, ony, ona	prominou	sednou si	všimnou si

The verbs “sednout si“ and “všimnout si“ are reflexive. See chapter 50.

Zdroj: Karel Tahal, 2010, s. 38

Autoři mluvnice M1 se před slovesnými třídami zmiňují o L-ových tvarech sloves a přidávají podle nás praktickou poznámku o slabičném -l, které po souhlásce v hovorové

češtině mizí. Považujeme tento příspěvek za velmi prospěšný s ohledem na časté užívání hovorových variant v běžné komunikaci.

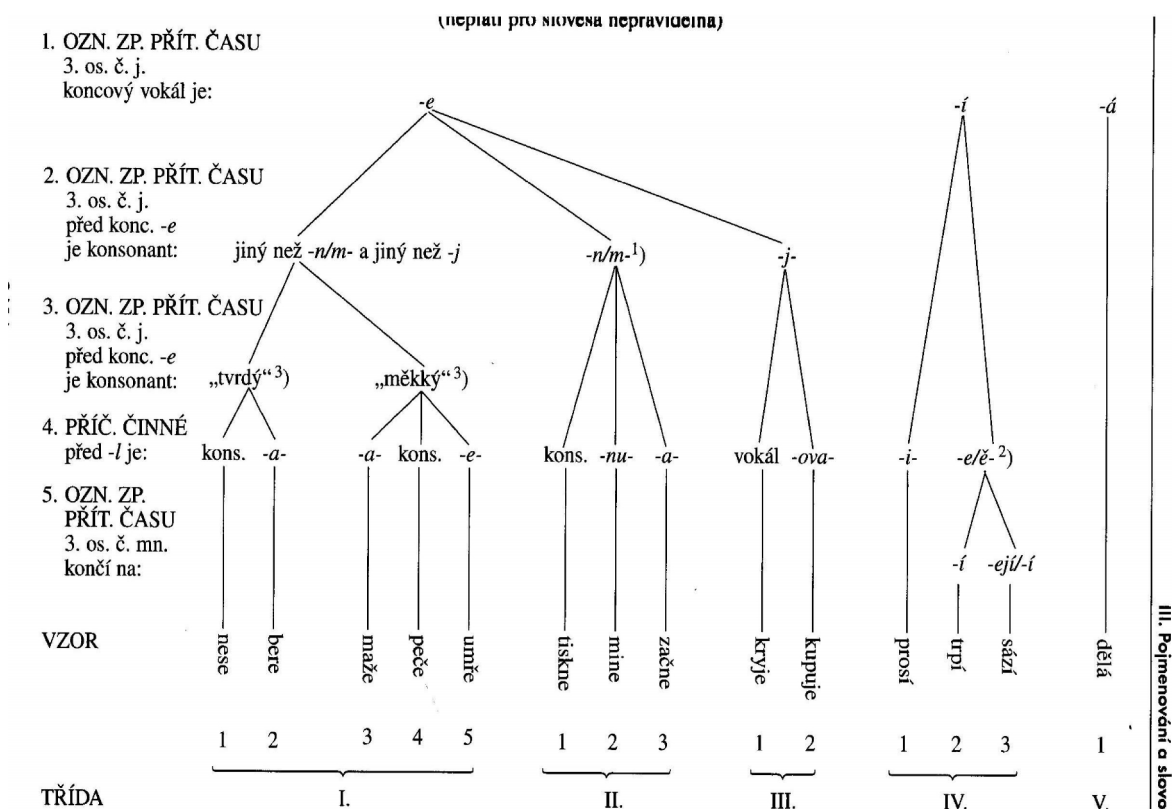
„Poznámka: V hovorové češtině někdy slabičné *-l* po souhlásce mizí:

<i>nesl – nes</i>	<i>tiskl – tisk</i>
<i>přivedl – přived</i>	<i>zvedl – zved</i>
<i>odvezl – odvez</i>	<i>natáhl – natáh“</i>

(Poldauf, 1968, s. 159)

Podle minulého kmene dělí tato učebnice slovesa do šesti tříd s koncovkami: *-oval*, *-nul*, *-l*, *-al*, *-il*, *-el*. Vzhledem k tomu, že nemáme žádné předchozí zkušenosti s výukou jazyků, můžeme jen těžko rozhodnout o tom, který kmen se k třídění sloves do skupin hodí více. Jak jsme se již zmiňovali, domníváme se, že nejjednodušším je pro cizince užití kmene infinitivního, jako slovesného způsobu, který si osvojí nejdříve. Pokud bychom měli ovšem propagovat formu pojatou českými gramatikami a třídít slovesa podle kmene přítomného, zvolili bychom přehledný návod z M3, který napovídá, jak má mluvčí postupovat, aby došel k náležitému zařazení sloves do patřičných tříd, následně vzorů. (viz obr. 7)

Obrázek 9: Algoritmus pro zařazování sloves do tříd



Zdroj: Čeština, řeč a jazyk, 2011, s. 261

3 Prezentace gramatiky v učebnicích pro jinojazyčné mluvčí

V této části práce se zaměříme na srovnání učebnic určených jinojazyčným mluvčím. Nejprve každou učebnici představíme z pohledu jejího zpracování, členění kapitol atd. Budeme si všímat rozdílů v prezentaci gramatických kategorií a jevů sloves a to vše hodnotit s ohledem na potřeby cizince – konkrétně na Neslovana, jehož mateřským jazykem je angličtina. Zaměříme se na učebnice s jazykovou úrovní A1 až B1, podle SERR zmíněného v 1. kapitole této práce.

Výběr učebnic proběhl podle jejich dostupnosti, dané jazykové úrovně, zaměření a skutečnosti, zda obsahují alespoň jeden ze zkoumaných jevů sloves. Pro srovnání máme tedy 4 učebnice, které vyhovují zadaným kritériím.

3.1 H.Confortiová, M. Turzíková: Čeština pro pokročilé, Praha 2003

Tato učebnice je dělena na dvě části, část textovou a část gramatickou. Každá část se skládá z patnácti lekcí. Na konci každé z nich se nacházejí cvičení, na kterých jsou procvičeny vysvětlené gramatické jevy. Klíče ke cvičením se nacházejí na konci každé části. Tato učebnice již předpokládá znalost dostatečné slovní zásoby a základní gramatiky, proto psána českým jazykem bez využití mediačního jazyka. Poukážeme ovšem na to, že pokud se ve výkladu objevují internacionalismy, měly by být takto vyjádřeny např. všechny slovní druhy bez rozdílu. V celé publikaci se vyskytují internacionalizované názvy substantiva, adjektiva a adverbia, ale ostatní slovní druhy jsou psány českým výrazem např. *číslovky, slovesa* (s. 94, 95).

Učebnice je převážně zaměřena na mluvený projev, proto jsou v textech často užity rozhovory. Pokud se ale podle předmluvy počítá se začleněním jinojazyčného mluvčího do společenského styku, měl by být podle našeho mínění vysvětlen alespoň stručně rozdíl mezi češtinou spisovnou a obecnou a charakterizovat jejich využití. S tímto ohledem pracuje učebnice U3 (s. 412, 413). V tomto směru bychom v rozhovoru na s. 11, kde spolu mluví dva přátelé o pokoji, raději, alespoň v poznámce, poukázali na častější užití výrazu „ho“, který používáme ve skutečném rozhovoru s přáteli namísto správného výrazu akuzativu maskulina inanimata tedy „jej“. V závěru publikace je tabulka s klasifikací sloves, ve které je 3. osoba indikativu přítomného aktiva 3. třídy vyjádřena pouze možností s příponou **-ji**, není zde ani jinde v učebnici poukázáno na možnost užití přípony **-ju**,

přestože se této přípony nesignalizovaně užívá i ve cvičeních. Tuto skutečnost ovšem zaznamenáváme i v ostatních zkoumaných učebnicích.

Jako přínosné se nám zdá být také zaměření na některé české reálie, ovšem nejsou podle nás v takových případech vhodné překlady jako např. „28. března 1992 se narodil Jan Amos Komenský...“ (s. 47)

Gramatická část se snaží o systematický výklad gramatických jevů, na rozdíl od ostatních zkoumaných učebnic je tento výklad poněkud stručný, předpokládá totiž cizincovu předchozí zkušenost se základní gramatikou a slovní zásobou. Ovšem jevům, jejichž pochopení je pro Neslovany problematické, by měla být věnována důslednější pozornost (viz dále). Jevy jsou procvičovány ve cvičeních, pro jejichž kontrolu slouží výše zmíněný klíč.

Slovesný vid (aspekt)

Slovesný vid je částečně vysvětlen již ve slovesném čase, neboť s ním úzce souvisí. Je zde poukázáno na existenci přítomného času pouze u nedokonavých sloves. Je to odůvodněno tím, že přítomný tvar dokonavých sloves znamená budoucnost. Obě tyto kategorie jsou zmiňovány již velmi brzy v první kapitole (s. 65) spolu s dalšími jevy např. slovesnými třídami (viz dále). Podle nás je prezentace vidu v této učebnici, vzhledem ke komplikovanosti tohoto jevu nedostatečná. Autorky se zaměřily pouze na rozdělení vidu na slovesa dokonavá označující uzavřenost děje a nedokonavá, která děj zdůrazňují. V obou případech uvádějí čtyři příklady užití podle průběhu či zakončení děje, jeho doby aj. a více se s vysvětlením vidu nezabývají. Navíc je toto vysvětlení částečně zkreslené. Pokud vezmeme v potaz zařazení sloves nedokonavých do opakování děje, dovolujeme si poukázat na možnost, že lze takto užít i slovesa dokonavého např. ve větě: *Každé ráno, když je venku hezky, otevřu okno.* Takto rozdělená slovesa mohou tedy cizince mást.

Vidové dvojice jsou v této učebnici částečně zpracované např. při vypsání sloves s jednotlivými předložkovými vazbami (s. 130-135), ale není na to výrazně poukázáno. Tuto gramatickou kategorii bychom zpracovávali raději podrobněji a zabývali se více také jejím procvičením. Cvičení k vidu jsou pouze dvě, navíc chaoticky vložena pouze do textové části (s.13).

Slovesné třídy

Jak jsme se zmínili již v předchozím odstavci, slovesné třídy jsou probírány již v první lekci. Ale stejně jako tomu bylo u vidu, jsou podle nás i třídy vysvětleny

nedostatečně. Všechny třídy jsou zaznamenány komplexně a jejich vzory jsou pouze vypsány pod sebou. Autorky poukazují na tři možnosti dělení do tříd: dělení sloves dle 3. osoby singuláru¹⁰ s koncovkami –e, -ne, -je, -í, -á, dále dle infinitivu na 4 skupiny: -nout, -it, -at, -ovat a jako třetí možnost uvádějí 3. osobu singuláru minulého času. U druhé možnosti máme výhrady k nezahrnutí dalších tvarů ve druhé skupině tedy –et a –ět. Není poukázáno na příklady, což je ale zřejmě zapříčiněno výpisem sloves do jednotlivých tříd v závěru publikace (s. 153, 154).

Na témže místě jako třídy jsou zároveň vypsány jednotlivé vzory, a to ve třetí osobě indikativu prezentu, která je tak dělí do pěti skupin. Současně s prezentem jsou vypsány i tvary infinitivu a perfekta, což je podle nás vhodné, pokud je jinojazyčný mluvčí zvyklý dělit třídy pouze do čtyř skupin podle M2, jak jsme již avizovali v předchozí kapitole.

Rozkazovací způsob (imperativ)

Tato učebnice prezentuje imperativ ve 4. lekci, tedy podle nás vhodně po slovesných třídách. Jak jsme se již zmiňovali v předchozí kapitole, bylo by vhodné vysvětlovat s ním zároveň i vokativ a zapojit jej do příkladů. Tento pád je však probírán až o tři kapitoly dále (s. 95), a to velmi stručně krátkým výpisem za použití substantiv a adjektiv. Jako souvislost s imperativem má možná sloužit vykřičník za jednotlivými oslovenými, to je ale podle nás nevhodné, neboť pokud bude cizinec psát oslovení např. v dopisu, měl by za oslovením použít čárku.

Imperativ samotný je dělen na přímý a nepřímý. Toto rozdělení není v učebnici blíže vysvětleno. Za chybné lze tedy vnímat nedostatečné definování tohoto jevu, které pro studenty není přínosem, ba naopak.

3.2 O. Parolková, J. Nováková: Czech for foreigners, Praha 1998

U této učebnice najdeme jak klady. U3 je rozdělena do 10 lekcí, přičemž každá lekce má 3 části: textovou a poslechovou část A, gramatickou část B a část C zaměřenou na procvičení probrané látky. Na konci každé lekce se nachází slovníček se slovní zásobou vztahující se k dané lekci. Záporným bodem této učebnice je bezesporu obsah, který je nesystematicky umístěn v zadní části učebnice mezi přílohami, tedy je pracné, při prvním kontaktu s ní, jej vyhledat. To studentům ztěžuje rychlou a bezproblémovou orientaci

¹⁰ Vzhledem k existenci tří časů bychom raději dokončili určení na znění: 3. os. sg. přítomného času.

v učebnici. Ne příliš pozitivně bychom mohli hodnotit lexikální zásobu, se kterou autorky pracují. Dle našeho názoru jsou užívána slova pro začátečníky nevhodná, popřípadě zbytečná např.: nazdar, bojler, uzená plec,.... U3 obsahuje klíč ke cvičením, jenž je velmi logicky uspořádán. Vždy je výrazně vyznačeno, o které cvičení ze které lekce se jedná, tedy hodnotíme jej pozitivně, jelikož nám slouží jako výborná pomůcka při ověřování našich znalostí.

Pokud bychom se měli zaměřit na výklad sloves, stojí za pozornost skutečnost, že sloveso *být* je cizincům prezentováno již v první lekci, což velmi vítáme. Za nadbytečné však považujeme opakování konjugace tohoto slovesa v lekci třetí, kde nám jej autorky prezentují spolu s dalšími čtyřmi slovesy. Ta jsou následně uvedena v prezentu a préteritu ve všech osobách, což studentům sice napomáhá při orientaci ve tvarech sloves, avšak bylo by vhodnější takový výklad užívat až na vyšší úrovni, kdy studenti mají povědomí o různých časech. Pro začátečníky, zvláště pak ve třetí lekci, by bylo, dle našeho názoru vhodnější prezentovat jen tvary sloves v prezentu. Navíc všechna uvedená slovesa jsou následně procvičována v oznamovacích, tázacích, kladných a záporných větách, to je poté aplikováno i na minulý čas. Navíc se pracuje, jak jsme si zmínili, s tázacími větami, přestože nebylo vysvětleno, jakým způsobem se tvoří. Domníváme se, že takto pojatý výklad je pro začátečníky příliš složitý a kapitoly působí „předimenzovaně“. Téměř v každé lekci nás autorky seznamují s dalšími slovesy, která jsou rozdělena do skupin po pěti. Všechna slovesa jsou dostatečně a opakovaně procvičována.

Přínosem je ta skutečnost, že autorky učebnici proložily mnohými obrázky a reáliemi, díky kterým se studenti seznámí nejen s jazykem, ale i kulturou, historií a architekturou České republiky.

Slovesný vid (aspekt)

Na rozdíl od jiných učebnic můžeme kladně hodnotit grafické zpracování a přehlednost tabulek, se kterými učebnice pracuje. Takovéto tabulky nalezneme i u vysvětlení slovesného vidu, který je rozebírán v 10. lekci. Ovšem je nutné podotknout, že autorky uvádí pouze příklady bez bližšího vysvětlení. Výjimkou je výklad užívání aspektu v minulém a budoucím čase a také v imperativu, kdy pro lepší přehlednost slouží tabulka, pod níž je uvedeno: „**Pamatuj: Imperativ v záporu – zákaz – tvoříme zpravidla jen od imperfektních sloves.**“ (s. 117)

Autorky při výkladu perfektního a imperfektního aspektu popisují formální rozdíl opět za použití tabulky.

§67 – Sloveso: perfektní a imperfektní; (vid dokonavý a nedokonavý)

bez předpony	s předponou	změna přípony
	vy-	-it > - ovat
	u-	-it > - et
	na-	-et > - at
	za-	-ít > - at
	pře-	-nout > - at
	po-	-t > - at
	z-	-át > - ávat

Srovnej:

prát	vyprat	koupit	kupovat
žehlit	vyžehlit	nakoupit	nakupovat
čistit	vyčistit	nastoupit	nastupovat
fotografovat	vyfotografovat	vystoupit	vystupovat,...

Zdroj: Doslovný přepis, s. 116

Podíváme-li se na tuto tabulku, dojdeme k závěru, že sice autorky užívají zmíněné tabulky, avšak nenajdeme v ní žádné bližší vysvětlení či konkretizující popis. Za povšimnutí stojí i čtyři sloupečky *Srovnej*, ve kterých autorky představují vidové dvojice. První dvojice jsou uvedeny ve vztahu nedokonavé – dokonavé, avšak druhá dvojice ve vztahu dokonavé – nedokonavé. Toto je pro jedince, který se snaží problematice porozumět, dle našeho názoru, velmi zmatečné.

Rozkazovací způsob (imperativ)

Vysvětlení imperativu není příliš vhodné. Učebnice problematiku rozkazovacího způsobu téměř nevysvětluje, ta je v ní především procvičována, a to v lekci 9., kde studenti mají přetvářet věty na základě uvedených vzorů. Rozhodně je velkým plusem počet cvičení, na kterých je možné se tvoření imperativu naučit a následně si své výsledky

porovnat s řešením, které je uvedeno v klíči. Autorky při výkladu imperativu spíše než na způsob tvoření jednotlivých tvarů imperativu a jeho možného užití, poukazují na změny vokálů, diftongů a konsonantů, ke kterým ve slovech dochází.

Za nevhodné bychom označili to, že imperativ je vysvětlován až v 9. Lekci, přestože s jeho tvary se setkáváme již od první lekce, a to v zadání jednotlivých cvičení. Pokud bychom tedy pracovali s touto učebnicí, pak by bylo namístě, abychom studentům alespoň částečně sdělili, o jaký gramatický tvar se jedná, a to z toho důvodu, že v některých jazycích vůbec znaménko užívané u rozkazovacího způsobu (!) neznají.

Slovesné třídy

Slovesné třídy nejsou v této učebnici uvedeny. V každé kapitole (od 3. lekce) je vždy uvedeno několik nových sloves. Konjugace daných sloves je v dané lekci představena spolu s tvary préterita. Studenti se tedy tvary sloves neučí logicky odvozovat na základě jim příslušné třídy, ale učí se je z paměti.

Pasivum

S pasivem se v této učebnici nesetkáme, což je, dle našeho názoru, správné, jelikož by měla sloužit, jak je již uvedeno výše, pro úplné začátečníky. Trpný rod je složitá problematika, k jejímuž pochopení je nutné mít znalosti češtiny.

3.3 E. Čechová a kol.: Chcete ještě lépe mluvit česky?, Liberec 2001

Učebnice je druhým navazujícím dílem na knihu *Chcete mluvit česky?*, která byla sepsána stejnými autory. Před každou lekcí této učebnice je stručný přehled toho, co se bude v dané lekci probírat, díky čemuž je zajištěna snadná orientace. Jednotlivé lekce jsou děleny na část A, která je zaměřena převážně na nová slovíčka, cvičení na větnou strukturu, cvičení pro konverzaci a část B, ta se převážně zabývá gramatikou, konjugací sloves a tvoření substantiv. Obě části mají vlastní texty pro potřebu vysvětlení látky a vlastní cvičení pro její procvičení. Za přínosnou považujeme pozornost věnovanou na konci lekcí rozdílné výslovnosti hlásek např. **hlad** – **chlad** (s.160). Po výslovnosti následuje ještě doplňující část T, ve které najdeme slovní zásobu, texty a cvičení k určitým tématům např. koničky nebo zemědělství. Všechna zadání cvičení, výklady a slovníčky jsou psány v češtině, němčině a angličtině. Předpokládá se tedy výuka cizinců s jednou z těchto mateřštin nebo s porozuměním těmto jazykům jako mediačním.

Jak jsme se již zmínili v rozboru učebnice 2A, tato kniha obsahuje ve své 10 lekcí části T právě téma Obecná čeština. Tučně je zde vyznačen fakt, že jako původní interdialekt se této češtiny užívá pouze v mluveném neoficiálním projevu. Dále je pro ukázkou této češtiny vybrán text s vyprávěním Vladimíra Menšíka, ve kterém jsou obecně české výrazy označeny tučně, což je podle nás velice přínosné spolu s následujícím výčtem charakteristických rysů obecné češtiny.

Po lekcích následuje přibližně 50 stran s gramatickým přehledem. Je zde přehledný soubor českých hlásek, české deklinace podle jednotlivých pádů s uvedením výjimek, a komparace. Mezi další přehled se řadí slovesa s vazbami na jednotlivé pády, u kterých jsou vypsána konkrétní slovesa zároveň se svou vidovou dvojicí, pokud ji mají. Následuje souhrn slovesných prefixů, které jsou probírány i v průběhu lekcí, opět s konkrétními příklady, souhrn prepozic a konjunkcí s příklady užití a nakonec stručný výklad psaní velkých písmen.

Slovesný vid (aspekt)

Této slovesné kategorii není v této učebnici věnována dostatečná pozornost, neboť byla vysvětlena již v předchozím díle. Pro zopakování jsou v první lekcí 4 cvičení týkající se rozlišení perfektivních a imperfektivních sloves. V 6. lekcí jsou vysvětlována tzv. sekundární imperfektivní slovesa. Podle autorů jsou tvořena z perfektivních sloves, která byla odvozena od imperfektivních pomocí prefixu. Jak jsme se již zmínili, na vidové dvojice je poukázáno v jednotlivých přehledech sloves s vazbami na pády a s prefixy.

Rozkazovací způsob (imperativ)

Imperativ není ze stejných důvodů jako slovesné třídy v učebnici rozebírán. Za nedostatek by se dala považovat skutečnost, že ani v textech, se kterými učebnice pracuje, není imperativ užíván. Studenti si jej tedy neopakují, což může vést k tomu, že pro ně bude problematická jeho aplikace, až jej budou potřebovat.

Slovesné třídy

Slovesné třídy nejsou v dané učebnici probírány, což není nedostatek, ale autorčin záměr, jelikož tato problematika byla také řešena již prvním dílu učebnice. Přesto bychom doporučili krátké zopakování a procvičení tohoto jevu, jelikož se nejedná o problematiku, kterou lze brát na lehkou váhu.

Pasivum

Právě u pasiva je velmi pozitivně vnímán překlad do dvou jazyků, jelikož studenti mohou jeden z nich, jak jsme již zmínili, užít jako mediační a lépe tak pochopit jeho tvoření a funkci. V učebnici je vysvětlováno pomocí přehledných tabulek složené pasivum. Tyto tabulky jsou rozděleny dle toho, v jakém čase (způsobu) je daný trpný rod tvořen (prézens, préteritum, futurum (kondicionál)).

Příklad:

A. Prézens (gegenwart) (the present)

jsem	očekáván (M)	Ich werde erwartet (M+F+N)	I am expected (M+F+N)
jsi (jseš) +	očekávána (F)	Du wirst erwartet	you are expected
je	očekáváno (N)	Er, sie, es wird erwartet	he, she it is expected
jsme	očekáváni (Mž)	Wir werden erwartet (M+F+N)	we are expected
jste +	očekávány (Mn+F)	Ihr werdet erw.	You are expected
jsou	očekávána (N)	Sie werden erw.	they are expected
jste	očekáván(a) (M,F)	Sie werden erwertet (M+F)	you are expected (M+F) (polite form)

Zdroj: Doslovný přepis, str. 91

Zvláštní pozornost je věnována i tvoření pasiva z modálních sloves, přičemž jsou tyto tvary ihned po vysvětlení procvičeny na příkladech. Autoři poukazují i na výjimky (především na změny konsonantů), které by mohly činit problémy, avšak i ty jsou vysvětleny, rozebrány a graficky znárodněny velmi dobře. Způsob, kterým tato učebnice problematiku pasiva prezentuje, považujeme za vhodnou a snadno pochopitelnou. Roli zde bude mít pravděpodobně i fakt, že na vytváření učebnice se podíleli i cizinci, tedy byla projevena snaha danou látku předložit studentům tak, aby pro ně byla z hlediska jejich mateřského jazyka přijatelná.

3.4 I. Rešková, M. Pintarová: Communicative czech – intermediate, Brno 2009

Učebnice je určena pro mírně až středně pokročilé, svým členěním a obsahem navazuje na předchozí díl, který je věnovaný úplným začátečníkům. Kniha je dělena na 9 lekcí, z nichž 9. lekce je opakovací. Česká zadání jsou přeložena v závorkách do angličtiny, pouze v již zmíněné opakovací lekci jsou zadání jen v češtině. Zvláště toto hodnotíme pozitivně, jelikož pro splnění poslední lekce je nezbytné projevit znalost češtiny. V gramatikách je užíváno internacionalismů, což zjednodušuje porozumění jinojazyčného mluvčího.

Každá lekce začíná textem nebo dialogem po nichž následují cvičení, na kterých si cizinci procvičí porozumění textu a upevnění nových slovíček. Následuje výklad gramatických jevů a jejich procvičení. Za lekcemi následuje klíč a po něm podobně jako v učebnici 2C jsou zaznamenány přehledy deklinací a slovníček. U slovníčku je zajímavé určení, které slovíčko spadá pod kterou lekci. Kladné hodnocení si rozhodně zaslouží již zmíněný klíč k průběžným cvičením. Právě práce s klíčem nám zprostředkovává zpětnou vazbu, která je při studiu jazyka více než nezbytná.

Slovesný vid (aspekt)

Vid v této učebnici stejně jako v 2C není vysvětlen. Stejně jako u první U1 je to dáno tím, že se jedná o učebnici, jež navazuje na první díl, tedy tato problematika již byla vysvětlena dříve, což vzhledem k rozložení látky hodnotíme pozitivně. Souhlasíme tedy s tím, jak si autorky rozvrhly prezentaci jevů a to, že právě tak obtížnou problematiku, jakou aspekt bez pochyby je, cizincům představili hned, a to přijatelným způsobem. Pro studenty je velice přínosné i to, že se učebnice částečně k problematice aspektu vrací, a to tak, že na str. 166-184 uvádí přehled, ve kterém jsou vypsána perfektní a imperfektivní slovesa nejčastěji používaná v komunikaci, a to v infinitivu, 1. osobě indikativu přítomného času¹¹ a ve 3. osobě indikativu minulého času.

Rozkazovací způsob (imperativ)

Imperativ není v učebnici vysvětlován, jelikož mu byla věnována pozornost již v prvním díle. Velice pozitivně lze hodnotit, že autorky se imperativu nevyhýbají, naopak

¹¹ Podle nás by bylo vhodnější užít 3. osoby z toho důvodu, že některá slovesa nemohou svým významem tvořit osobu 1. Jsou to např. slovesa *bolet*, *dařit se*, *podářit se*, *konat se*, *vadit* aj.

jej zařazují do textů, se kterými studenti v učebnici pracují. Díky tomu jsou s imperativem v neustálém kontaktu, a tak dochází k jeho procvičování

Slovesné třídy

Slovesným třídám není v učebnici věnována pozornost.

Pasivum

Velkou výhodou této učebnice je anglický výklad gramatiky a následné procvičení nabytých znalostí. Autorky zde vysvětlují pasivum reflexivní, pasivum modálních sloves v 7. lekci, nezapomínají však ani na pasivum složené, kterému se ale věnují až v lekci osmé. Právě toto bychom mohli vnímat jako nedostatek, jelikož právě pasivum by bylo vhodnější vykládat ve všech podobách v jedné lekci, aby měli možnost porovnat odlišnosti.

Pasivum reflexivní je tedy v této učebnici definováno následovně: „*To express a passive relation se is used (a verb + se is in the 3rd person), i.e. if we do not say who actually carries out the action.*“ (s. 93)

V osmé lekci je tedy prezentována problematika složeného pasiva, přičemž se díky vhodnému zpracování jeví jako relativně snadná pro pochopení. Slovesa, na kterých je tvoření pasiva demonstrováno, jsou rozdělena do čtyř kategorií, na základě toho, k jakým změnám (konsonanty, vokály) u nich dochází. Pozitivně také vnímáme, že ihned pod vysvětlení složeného pasiva autorky zařadili jeho konjugaci a její procvičování.

4 Lingvodidaktická doporučení

V této části práce se zaměříme na lingvodidaktická doporučení, která budou sloužit učitelům cizojazyčných mluvčích a stávajícím či potenciálním autorům učebních materiálů zaměřených na výuku češtiny jako cizího jazyka. Doporučení vznikla na základě subjektivních návrhů s cílem zkvalitnit prezentaci konkrétních aspektů češtiny v učebních materiálech.

V předchozích kapitolách praktické části jsme se zabírali problematickými jevy ve výuce češtiny pro jinojazyčné mluvčí a věnovali se jejich deskriptivnímu a analytickému rozboru v gramatikách a učebnicích určených k výuce cizinců.

Ačkoliv nemáme s výukou cizinců žádné vlastní zkušenosti, na základě analýzy provedené v praktické části dokážeme odvodit, že by měly být učební materiály a gramatiky více zaměřeny na procvičování. Zároveň je nutné ke každému studentovi volit individuální přístup s ohledem na jeho subjektivní potřeby a jazykové předpoklady, které pramení z jazyku, který je pro něj jazykem mateřským.

Z vybraných gramatik bychom pro snadné pochopení českých jevů doporučili anglicko-českou mluvnici Karla Tahala - A Grammar of Czech as a Foreign Language. Pro cizince, který se chce naučit českému jazyku a jeho složité gramatice, je podle nás nejlepší volbou z důvodu přehlednosti témat, množství praktických příkladů a srozumitelnosti. Dalším pozitivem je její dostupnost na stránkách www.factumcz.cz.

Za nejlepší učebnici bychom zvolili, vycházíme-li z nabídky námi rozebíraných podkladů, Communicative Czech, případně Chcete ještě lépe mluvit česky? Naopak nejméně bychom doporučovali, jak již bylo uvedeno výše, z důvodu práce s textem, slovní zásoby a systematickému řazení probíraných jevů, Czech for foreigners. Avšak přesto bychom ji mohli doporučit jako cvičebnici popřípadě jako podklady pro čerpání obrázků nebo různých cvičení, kterých je v ní nespočet. Jako učební materiál však není, dle našeho názoru, dostačující.

Nyní bychom se dostali k jevům, které jsou, dle našeho názoru, nejhůře vysvětleny v učebnicích českého jazyka pro cizince, zároveň se pokusíme navrhnout možnosti, jakým způsobem tento problém řešit a dané jevy lépe vykládat, popřípadě je prezentovat tak, aby byly pro cizince více srozumitelné a lépe zapamatovatelné. Přitom budeme vycházet z jevů, kterými jsme se v průběhu práce nejvíce zabývali.

Prvním takovým jevem, který je více než problematický, je imperativ. Imperativ neboli rozkazovací způsob je problematický především z toho důvodu, že je v učebnicích vykládán příliš stroze, popřípadě vůbec. Je více než žádoucí, aby se studenti s imperativem setkali ideálně na úrovni A1, stačí však, aby v učebnicích byl řazen do 8-10. lekce. Avšak v případě, že učebnice se skládají z více dílů, doporučujeme, aby v následujících učebnicích byly znovu připomenuty, nebo alespoň uváděny, a tak studentům byly neustále, jak se říká, na očích. Tím nebude docházet k tomu, že probranou látku zapomenou, popřípadě ji nebudou schopni relevantně užívat. Ideálním způsobem by tedy, dle našeho názoru bylo, aby v přehledné tabulce bylo uvedeno, jak a v jakých osobách se imperativ tvoří, jakou komunikační funkci má, popřípadě na něj poukazovat při vysvětlování dalších jevů, jako tomu je například v knize Czech for foreigners a dalších, kde je prezentován například společně s pasivem.

Vhodnou metodou na procvičování je pak řízený rozhovor, případně poslouchání nahraných rozhovorů z CD.

Dalším velmi důležitým jevem je pasivum. Trpný rod je vhodné rozdělit na pasivum reflexivní, složené a na pasivum modálních sloves. Přičemž doporučujeme, aby všechny tři druhy byly probírány současně a následně procvičovány ve dvojicích pomocí obrázků.

Příklad: Studenti jsou rozděleni do dvojic/čtveřic a mají na lavici kartičky s obrázky. Na obrázcích jsou vyobrazeny předměty denní potřeby, jako například stůl, židle, tabule, auto, květina, ... Jeden z dvojice/čtveřice vytvoří oznamovací větu (využije slovo na obrázku) – bez použití pasiva. Druhý ve dvojici/čtveřici následně převede větu do pasiva - stále s využitím slov z obrázků. Tyto obrázky nám poslouží k rozšíření či zopakování slovní zásoby, kdy studenti si dané slovíčko spojí s obrazovým podkladem, zároveň jsou nuceni užít jej ve větě – v aktivu i pasivu, navíc při práci ve dvojici/čtveřici auditivní cestou, kdy jejich kolega ve dvojici dané slovo opakuje, si slovní zásobu i procvičovaný jev osvojují.

Následně doporučujeme, aby u pasiva vždy byly uvedeny změny konsonantů a vokálů, ke kterým při vytváření pasiva dochází. Ve většině učebnic jsme se s tímto setkali, proto lze pro procvičení doporučit všechny námi probírané učebnice s poukázáním na to, že ve dvou případech - Communicative Czech (Intermediate Czech a Chcete ještě lépe mluvit česky? – odkazujeme na první díly těchto učebnic, v nichž je problematika imperativu probírána.

Mezi další témata, ke kterým bychom se rádi vyjádřili, patří slovesné třídy. S jejich vysvětlením jsme se v učebnicích příliš nesetkali, avšak v gramatikách ano. Za nejvhodnější řešení považujeme vysvětlení na základě grafu, který je uveden již výše v textu, proto s odkazem na obrázek 9: **Algoritmus pro zařazování sloves do tříd** doporučujeme pro vysvětlení slovesných kategorií gramatiku Čeština, řeč a jazyk od prof. Marie Čechové a kol.

Příklad: K procvičení jednotlivých slovesných tříd, konkrétně k uvedení do správné kategorie, doporučujeme užít tzv. krabičkové metody, která se ideálně hodí i na učení se slovní zásoby. Studenti si vytvoří krabičku se čtyřmi přihrádkami. Na horní cíp krabičky si nad jednotlivé přihrádky napíší: A - neumím, B - znám ve svém jazyce C - umím na 70 %, D – umím ze 100 %. Následně si vytvoří kartičky, přičemž na jedné straně bude sloveso a na straně druhé jeho konjugace spolu se třídou, do které patří (aplikace na slovní zásobu: na líci kartičky je napsáno slovo, na rubu pak jeho překlad). Student má nejprve všechny kartičky v první přihrádce a snaží se naučit se daná slovesa. Zkouší je zařadit do správné třídy a následně je vyčasovat. Pokud se mu vše podaří, dává kartičku do další přihrádky, druhý den/příští hodinu pokračuje s kartičkami dle toho, kde je naposledy nechal.

Posledním kritériem, kterým jsme se v práci zabývali, byl aspekt. Problematika aspektu je pro cizince více než náročná, jelikož zejména zde je nutné vnímat to, zda je student Slovan či Asiat, popřípadě zda zná nějaký cizí jazyk, ideálně angličtinu. Od těchto údajů musíme odvíjet způsob výkladu. Toto zjištění je nezbytné zejména proto, jelikož Asiati a další, zkrátka jedinci, kteří nejsou Slované, nepřišli s aspektem ve svém mateřském jazyce do kontaktu, tedy neumí ve svém chápání jazyka ani vnímat význam a funkci tohoto jevu. V případě studentů, kteří umí anglicky, se nám práce zjednodušuje, jelikož funkci a užívání vidu lze přirovnat k anglickému průběhovému času, avšak samozřejmě se nejedná o totéž, lze pouze poukázat na jistou podobnost pro snadnější pochopení. Jistou pomůckou, jak lze vid zjednodušit, je k přirovnání k filmu – vid nedokonavý – a k fotografii – vid dokonavý.

Pro zjednodušení studia tedy doporučujeme prokládání výkladu gramatiky různými hrami (samozřejmě s ohledem na věkovou kategorii studentů a na cíl, kterého chtějí studiem jazyka dosáhnout). Především je nutné zvolit učebnici, podle které chceme studenty vyučovat, jelikož právě učební text je studentův odrazový můstek. Studenta je nutné neustále motivovat a v případě, že se setká s gramatickým jevem, který mu bude

činit problémy, popřípadě se mu bude jevit jako složitý či nezvladatelný, musíme se snažit poznat jeho mateřský jazyk a najít podobnost mezi ním a češtinou. Právě to je jedna z možností jak mu pomoci překonat složitost českého jazyka a přivést ho k názoru, že čeština je krásný a systematický jazyk.

Závěr

Čeština jako cizí jazyk je v současné době velmi atraktivní vědní disciplínou. Tato práce zabýval tím, jakým způsobem je sloveso prezentováno v českých mluvnicích pro cizince. Celá práce je rozdělena do dvou základních částí, a to na teoretickou a praktickou. V teoretické části jsme se zabývali základními pojmy, které se týkají vyučování češtiny pro cizince. Věnovali jsme se zejména vyučovacím metodám, funkci gramatiky a jejímu postavení v uvedených metodách. Vybrané vyučovací metody jsme porovnali a popsali jsme vlastnosti, které jsou jejich výhodou či nevýhodou, přičemž jsme zjistili, která z nich je v současné době nejvíce preferována. Nejvíce jsme se zabývali metodou komunikační, ve které přes množství výhod spatřujeme zásadní nedostatky, jako například nedostatečně věnovaná pozornost gramatice či kladení příliš vysokého důrazu na slovní zásobu.

Dále jsme se v teoretické části zaměřili na komunikační kompetence, přičemž jsme si v průběhu práce ověřili, zda a do jaké míry jsou v praxi prospěšné. V závěru této části jsme se věnovali Společnému evropskému referenčnímu rámci pro jazyky a jím prezentované jazykové úrovně. Toto vymezení jednotlivých úrovní nám bylo pomocí při výběru učebnic, které jsme v práci rozebírali, a také při stanovování kritérií pro výběr následně zkoumaných jevů.

Praktická část je zaměřena na rozbor gramatik a učebních materiálů z hlediska prezentace vybraných problémových jevů. Nejprve jsme analyzovali mluvnice určené pro jinojazyčné mluvčí a srovnali je navzájem s mluvicemi českými. Ke zpracování této části jsme si zvolili celkem čtyři učebnice, které se věnují češtině jako cizímu jazyku. Některé byly psány jen českými autory, jiné ve spolupráci s autory zahraničními. Poté, co jsme jednotlivé učební materiály rozebrali, došli jsme k závěru, že se v každé učebnici setkáváme jak s pozitivy, tak s negativy. U většiny rozebíraných učebnic převažují pozitiva, avšak na druhou stranu je nutné upozornit, že v každé z nich jsme našli i nedostatky, které by bylo třeba odstranit.

Předtím, než jsme začali rozebírat jednotlivé učebnice a gramatiky, vytyčili jsme si 4 jevy, které dle nás bývají v učebnicích často opomíjeny, přičemž jsou při výuce češtiny pro cizince více než důležité. Mezi tyto jevy jsme tedy zařadili: pasivum, imperativ, slovesné třídy a aspekt. V každé učebnici jsme se vždy zaměřili na to, jakým způsobem je

strukturována a na základě jejího obsahu a způsobu výkladu jednotlivých jevů jsme zjistili její klady a zápory, které jsme v průběhu práce určili a odůvodnili.

Po podrobnějším prozkoumání učebnic jsme došli k závěru, že jevy, které jsme pokládaly za opomíjené, ve skutečnosti zcela vynechávány nejsou, avšak je jim ze strany autorů učebnic věnována nedostatečná pozornost. Dvě ze zpracovávaných učebnic měli více dílů, došlo tedy k tomu, že jev, který jsme chtěli zkoumat, byl již rozebírán v učebnici přecházející. Jednalo se konkrétně o Communicative Czech od Ivany Reškové a Magdaleny Pintarové a o učebnici Chcete ještě lépe mluvit česky 2? od Elgy Čechové, Heleny Remediosové a Harryho Putze. Všechny učebnice, se kterými jsme pracovali, měli do svého obsahu zařazený i klíč, ve kterém vždy byly uvedeny výsledky průběžných cvičení, což vnímáme jako přínos pro studenty, jelikož právě toto můžeme vnímat jako onu zpětnou vazbu, jež je pro kvalitní studium jazyka nezbytná. Jako jeden z cílů jsme se určili určit nejlepší učebnici avšak z toho důvodu, že ani jednu nevnímáme jako zcela ideální, doporučujeme, jak jsme již uvedli výše, dvě učebnice s tím, že každá má své klady i zápory, o nichž je možné dočíst se v kapitole 3.

V poslední kapitole jsme se pokusili, na základě vlastních zjištění při zpracovávání této práce, vypracovat lingvodidaktická doporučení, která by cizincům ulehčila studium českého jazyka. Do těchto doporučení jsme zahrnuli i různá cvičení, kterými lze výuku zpestřit a zároveň tak nenásilnou metodou studenty naučit nejrůznější jevy české gramatiky. Klademe přitom důraz na vnímání individuality a specifických potřeb každého jedince, čemuž doporučujeme věnovat pozornost při volbě způsobu výuky.

Čeština jako cizí jazyk je velmi náročná disciplína, a to nejen pro cizince, kteří se jí učí, ale i pro toho, kdo ji vyučuje. Největší problém je rozdílnost jazyků a obtížnost českého jazyka, která má svůj základ nejen v náročné deklinaci, ale i např. v aspektu, který je pro slovanské jazyky typickým. Přesto se jedná o jeden z nejkrásnějších jazyků, který si rozhodně zaslouží pozornost, proto bychom se měli snažit, aby se co nejvíce cizinců chtělo učit češtinu a aby pro ně toto studium bylo nejen přínosné, ale i zábavné.

Resumé

Tato bakalářská práce se zabývá prezentací některých problematických kategorií a jevů sloves v gramatikách a učebních materiálech určených jinojazyčným mluvčím – Neslovanům, konkrétně vidu, pasiva, imperativu a slovesných tříd.

Teoretická část popisuje vybrané učební metody, zvláště metodu komunikační, její vznik, vývoj a problematiku. Dále se zabývá vysvětlením pojmů řečové dovednosti, komunikační kompetence a gramatika. Práce se také zmiňuje o Společném evropském referenčním rámci pro jazyky a jeho jednotlivými úrovněmi.

Cílem praktické části je rozbor prezentace výše zmíněných jevů ve vybraných gramatikách a učebnicích pro cizince a následné doporučení.

Cizojazyčné resumé

This thesis deals with the presentation of problematic categories and grammatical phenomena of verbs in grammars and learning materials for foreign language speakers – non-Slavs. It is namely the category of aspect, passive voice, the imperative and verb classes.

The theoretical part describes the selected teaching methods, especially the method of communication - its origin, progress and problems. The thesis also deals with explaining of the terms of speech skills, communication competence and grammar. The work also mentions the Common European Framework of Reference for Languages and its levels.

The aim of practical part is the analysis of presentation of the above mentioned grammatical phenomena in selected grammar books and text books for foreigners and following recommendations.

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: **Společenské referenční úrovně: globálně pojatá stupnice**

Obrázek č. 2: **Společenské referenční úrovně: globálně pojatá stupnice**

Obrázek č. 3: **Dvojice sloves z hlediska vidu**

Obrázek č. 4: **Slovesa s infinitivní koncovkou -AT**

Obrázek č. 5: **Slovesa s infinitivní koncovkami -IT, -ĚT, -ET**

Obrázek č. 6: **Slovesa s infinitivní koncovkou -OVAT**

Obrázek č. 7: **Slovesa s infinitivní koncovkou -NOUT**

Obrázek č. 8: **Algoritmus pro zařazování sloves do tříd**

Seznam literatury a použitých zdrojů

Odborná literatura a použité zdroje:

- ČECHOVÁ, Marie. *Čeština - řeč a jazyk: k prezentaci gramatiky českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince*. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011, 442 s. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 978-80-7235-413-9.
- ČERMÁK, František. *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. Vyd. 3., dopl. Praha: Karolinum, 2001, 799 s. ISBN 978-80-246-0154-0.
- GREPL, Miroslav. *Příruční mluvnice češtiny*. Vyd 2., opr. [i.e. 3. vyd.]. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008, 799 s. ISBN 978-80-7106-980-5.
- HAVRÁNEK, Bohuslav a Alois JEDLIČKA. *Stručná mluvnice česká*. 15. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 224 s.
- HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 500 s.
- HRDLIČKA, Milan. *Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka: k prezentaci gramatiky českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2009, 158 s. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 978-80-246-1527-1.
- HRDLIČKA, Milan. *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010, 245 s. ISBN 978-80-7043-867-1.
- POLDAUF, Ivan a Karel ŠPRUNK. *Čeština jazyk cizí: Mluvnice češtiny pro cizince*. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968, 418 s.
- TAHAL, Karel. *A Grammar of Czech as a foreign language: FACTUM CZ*, s.r.o., 2010, 259 s.

Učební materiály:

- REŠKOVÁ, Ivana a Magdalena PINTAROVÁ. *Communicative Czech: elementary Czech*. 3. vyd. Tvarožná u Brna: Ivana Rešková, 2006, 262 s. ISBN 80-239-6575-1.
- REŠKOVÁ, Ivana a Magdalena PINTAROVÁ. *Communicative Czech: intermediate Czech*. 1. vyd. [Jihlava: Ivana Bednářová], c1996, 195 s. ISBN 80-902-1809-1.

- ČECHOVÁ, Elga, Helena REMEDIOSOVÁ a Harry PUTZ. *Chcete ještě lépe mluvit česky?: Wollen sie noch besser Tschechisch sprechen? : (Tschechisch für Fortgeschrittene) = Do you want to speak even better Czech? : (Czech for advanced students)*. 2. vyd. Liberec: Harry Putz, c1996, 512 s. ISBN 80-902-1657-9.
- ČECHOVÁ, Elga, Helena REMEDIOSOVÁ a Harry PUTZ. *Do you want to speak Czech?: Chcete mluvit česky? : (Czech for beginners)*. 3. vyd. Liberec: Harry Putz, 1997, 396 s. ISBN 80-902-1651-X.
- PAROLKOVÁ, Olga, Jaroslava NOVÁKOVÁ a Harry PUTZ. *Czech for foreigners: my good Czech companion*. 4. opr. a dopl. vyd. Praha: Bohemika, 1998, 214 s. ISBN 80-901-7394-2.
- CONFORTIOVÁ, Helena, Milada TURZÍKOVÁ a Harry PUTZ. *Čeština pro pokročilé: my good Czech companion*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 1999, 154 s. ISBN 80-718-4859-X.