

Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

VÝBĚR A USPOŘÁDÁNÍ UČIVA VE VYBRANÝCH UČEBNÍCÍCH ČEŠTINY PRO
ANGLICKY MLUVÍCÍ CIZINCE S DŮRAZEM NA GRAMATICKÉ KATEGORIE
SLOVESA
DIPLOMOVÁ PRÁCE

*Lucie Kodajková
Učitelství pro SŠ, obor ČJ-PS
léta studia (2010 - 2012)*

Vedoucí práce: *Doc. PhDr. Milan Hrdlička, CSc.*

Plzeň, červen 2012

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, červen 2012

.....
vlastnoruční podpis

OBSAH

1	ÚVOD	1
2	GRAMATIKA	3
2.1	VYMEZENÍ POJMU „GRAMATIKA“	3
2.2	DRUHY GRAMATIKY	4
2.2.1	Gramatika lingvistická a pedagogická.....	6
2.3	ROLE GRAMATIKY VE VYBRANÝCH VYUČOVACÍCH METODÁCH.....	7
3	KOMUNIKAČNÍ METODA.....	19
3.1	VÝVOJ A CHARAKTERISTICKÉ RYSY KOMUNIKAČNÍ METODY	19
3.2	PROBLÉMOVÁ APLIKACE KOMUNIKAČNÍ METODY VE VÝUCE ČEŠTINY PRO CIZINCE	22
4	PREZENTACE GRAMATIKY Z DIDAKTICKÉHO HLEDISKA	25
4.1	CÍLE VYUČOVÁNÍ GRAMATICE CIZÍHO JAZYKA	25
4.2	GRAMATICKÉ MINIMUM, VÝBĚR OBSAHU GRAMATICKÉHO UČIVA	26
4.2.1	Principy a kritéria výběru gramatického minima	27
4.2.2	Uspořádání gramatického učiva	29
4.3	GRAMATIKA PRO POKROČILEJŠÍ A POKROČILÉ	32
4.3.1	Gramatika a Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR)	32
4.3.2	Jazyková úroveň B	34
5	USPOŘÁDÁNÍ A LINGVODIDAKTICKÉ ZPRACOVÁNÍ VYBRANÝCH SLOVESNÝCH KATEGORIÍ V UČEBNICÍCH ČEŠTINY PRO CIZINCE	36
5.1	KATEGORIE	36
5.2	SLOVESO	37
5.2.1	Význam slovesa v cizojazyčné výuce	37
5.2.2	Slovesné kategorie.....	37
5.3	PREZENTACE GRAMATICKÝCH KATEGORIÍ SLOVESA VE VYBRANÝCH UČEBNICÍCH.....	42
5.3.1	Učebnice češtiny pro cizince obsahující prezentaci jedné gramatické kategorie slovesa.....	44
5.3.2	Učebnice češtiny pro cizince obsahující prezentaci dvou gramatických kategorií slovesa.....	45
5.3.3	Učebnice češtiny pro cizince obsahující prezentaci všech tří gramatických kategorií slovesa.....	56
6	ZÁVĚR.....	74
7	SEZNAM LITERATURY	77
7.1	ODBORNÁ LITERATURA	77
7.2	UČEBNÍ MATERIÁLY	78
8	RESUME	79
9	PŘÍLOHY	I

1 ÚVOD

Jelikož se na trhu můžeme setkat s mnoha učebnicemi pro cizince, rozhodli jsme se zabývat výběrem a uspořádáním učiva ve vybraných učebnicích češtiny pro anglicky mluvící cizince. Předmětem našeho bližšího zkoumání jsou vybrané gramatické kategorie slovesa – imperativ, kondicionál a pasivum, které pokládáme za problematické a náročné. Jelikož máme minimální zkušenosti s aplikací ve výuce, nezaměřujeme se na řečovou stránku dané problematiky. Cílem naší analýzy je prezentace této látky v učebnicích pro cizince z hlediska formální stránky.

Tato diplomová práce, která se opírá o odbornou literaturu, je členěna do čtyř hlavních kapitol. V první kapitole se zabýváme samotným pojmem „gramatika“ a druhy gramatiky, mezi které řadíme gramatiku lingvistickou a pedagogickou. V této kapitole se dále věnujeme roli gramatiky ve vyučovacích metodách. Tuto problematiku jsme se snažili pojmut z hlediska postupného uplatňování jiných metod ve výuce cizích jazyků v období od středověku po současnost.

Jelikož se od sedmdesátých let dvacátého století začala ve výuce cizích jazyků uplatňovat komunikační metoda (její užití předpokládá i Společný evropský referenční rámec pro jazyky - SERR) zařadili jsme tuto problematiku do druhé hlavní kapitoly.

Třetí hlavní část této práce se zabývá prezentací gramatiky z didaktického hlediska. Zde se snažíme objasnit cíle vyučování gramatice cizího jazyka, které je nutné formulovat z receptivního a produktivního hlediska. Součástí této kapitoly je také gramatické minimum podle J. Heidricha a výběr obsahu gramatického učiva a jeho uspořádání. Tímto tématem se zabývali například S. P. Corder, J. Krámský či P. Gavora a R. Repka. V souvislosti s gramatickým minimem jsme do této kapitoly zařadili problematiku gramatiky pro pokročilejší a pokročilé. Dále se zabýváme pojetím gramatiky v rámci SERR, který pracuje s popisy jazykových úrovní.

V závěrečné kapitole se věnujeme uspořádání a lingvodidaktickému zpracování slovesných kategorií v učebnicích češtiny pro cizince. Nejprve vymezujeme pojem kategorie, poté se náš zájem ubírá na sloveso. To je z hlediska cizojazyčné výuky významným slovním druhem. Tvoří základ české věty. Dále se snažíme přiblížit kategorie

slovesné, v jejichž rámci vykládáme formální tvoření kategorie slovesného způsobu – imperativ a kondicionál a kategorie slovesného rodu – pasivum.

Po této teoretické části následuje část praktická. Ta se zabývá prezentací těchto kategorií ve vybraných učebnicích českého jazyka pro cizince z hlediska formální stránky. Za každou blíže popsanou učebnicí češtiny pro cizince je malé shrnutí. Komentář a celkové shrnutí je až po analýze všech vybraných učebnic pro cizince. Pro bližší charakterizování daných učebnic jsou součástí této analýzy autentické přílohy. Popsanou situaci se snažíme komentovat a hodnotit.

2 GRAMATIKA

Jelikož je tato práce věnována problematice gramatiky, konkrétně gramatickým kategoriím slovesa, zaměříme se v této obsáhlé kapitole na ujasnění pojmů souvisejících s gramatikou. Nejprve se budeme snažit pojem „gramatika“ objasnit, poté uvedeme dělení gramatiky podle Fr. Čermáka. Naše pozornost bude také věnována rozdílům mezi gramatikou lingvistickou a pedagogickou. Velká část druhé kapitoly bude zaměřena na roli gramatiky ve vybraných vyučovacích metodách, které se ve výuce cizích jazyků uplatňovaly od středověku do současnosti.

2.1 VYMEZENÍ POJMU „GRAMATIKA“

Gramatika je mluvnickým popisem jazyka. Jedná se o soubor pravidel, která jsou chápána jako principy tvorby a organizace vět, promluv, textů (komplexní jednotky jazyka). V aplikované podobě tímto termínem míníme především popis struktury. Tradiční přístup, který absolutizuje její jednotlivé části (máme na mysli morfologii a syntax), gramatiku většinou vnímá jako uměle vytvořený celek složený z více částí. Ferdinand de Saussure (1857-1913) upozorňuje na to, že ani lexikon (slovník) nelze od mluvnice oddělovat. Jiný postoj ke gramatice má například Avram Noam Chomsky (* 1928), který ji ztotožňuje se syntaxí (Čermák, 2007, s. 118).

Gramatičností parolových¹, textových struktur (komplexní jednotky), rozumíme správnost jejich vytvoření podle gramatických pravidel, někdy se používá termín „gramaticky správný“. Občas se ovšem gramatická správnost může odlišovat od správnosti sémantické: „*Ta dlouhá hloupost štěkala kolmo.*“ (Čermák, 2007, s. 118), gramatika je zde uplatněna správně, sémantika nikoli. Můžeme říci, že i bez použití gramatiky, pouze s využitím sledu pojmenování, lze dosáhnout jisté základní sdělnosti komunikace. Neztrácí se smysluplnost: „*Já ten klíč zítra vrátit ten paní.*“ (Čermák, 2007, s. 118) Tento způsob vyjadřování je využíván jazyky pidgin, u kterých je ovšem považován za funkční a normální. Takováto komunikace je ovšem z hlediska gramatického agramatická.

¹ Langue a parole = oba tyto termíny pocházejí od F. de Saussure; langue je označení pro systém – zdroj jednotek, pravidel a modelů; pojmem parole rozumíme realizaci systému langue v jednotlivých konkrétních promluvách.

2.2 DRUHY GRAMATIKY

Gramatiky můžeme podle jejich povahy dělit různě. Dělení podle Fr. Čermáka (2007, s. 119):

Aspekt	Typ gramatiky
A – (Obsah):	performační x systémová
B – (Čas):	diachronní x synchronní
C – (Jazyky):	univerzální x teoretická x kontrastivní x jednojazyková
D – (Cíl):	preskriptivní (normativní) x deskriptivní
E – (Forma-Funkce)	onomaziologická (nacionální, funkční) x sémaziologická
F – (Východisko)	strukturní x systémová (systémická) x generativní x stratifikační x funkčně-generativní aj.

Performační gramatika, která zdůrazňuje textové struktury a funkce, je dosud realizována ojediněle. Popisuje mluvnicki tak, jak je užitá a zjištěna v korpusu, jde u ní tedy o zobecnění parole. Jejím protikladem je gramatika **systémová**, která popisuje jazykový systém (obvykle dosti apriori a bez funkcí).

Diachronní (historická) gramatika se zabývá stavem mluvnice v dobách minulých. Popisuje optimálně gramatickou podobu jen jednoho z minulých stavů jazyka. Pro každý další stav je tedy třeba mít vlastní. **Synchronní** gramatika zachycuje stav gramatiky současné, nezabývá se proměnami v čase. Může tedy zkoumat současnou češtinu či například češtinu v době baroka.

Svým názvem klame gramatika **univerzální**, která vlastně gramatikou není. Podle Chomského se vrozená podstata lingvistické znalosti často označuje jako univerzální gramatika. To podle něj dokládá i fakt, že si mateřský jazyk děti osvojí během krátké doby.² **Teoretická** gramatika zachycuje obecnější principy a kategorie, které nejsou

² Teorie univerzálií předpokládá univerzální existenci některých rysů v jazycích. Univerzáliemi se míní: a) obecné konstitutivní rysy jazyka (viz Čermák, 2007, s. 73), b) dle přístupu Chomského 1. formální univerzálie: nutné podmínky, kterým podléhají gramatiky, mají-li fungovat, jako je počet a typ komponentů, podoba pravidel, uspořádání aj., 2. substantivní univerzálie: primitivní prvky gramatiky a fonologie, potřebné

vázané pouze na jeden jazyk, obvykle však jen v podobě uplatněných alternativních možností v různých jazycích. **Kontrastivní** (dříve též konfrontační) gramatika srovnává gramatický systém dvou a více jazyků, především z hlediska shod a odlišností relevantních především pro jazykovou výuku. **Jednojazyková** gramatika má téměř vždy dílčí povahu.

Preskriptivní (též normativní) gramatika se snaží popsat systém z hlediska zachycení správného úzu prostředků jazykového systému. U této gramatiky se často naráží na námitku, že realitu zkresluje a svůj výběr „politizuje“. V kontrastu s předchozí gramatikou je **deskriptivní** gramatika, která realisticky popisuje vše, co se v jazyce nachází. Její typickou podobou je gramatika školní.

Onomaziologická³ (též nociónální, funkční) gramatika stanovuje výchozí funkce a významové kategorie, kterým se snaží přiřadit příslušné prostředky formální. **Sémaziologickou**⁴ gramatiku v praxi potvrzuje jen několik existujících pokusů.

Strukturní gramatika je založena na ucelené teorii jazyka a zahrnuje řadu směrů (pražská, ženevská, kodaňská, americká bloomfieldovská). **Systémová** (systémická) gramatika je podpořena studiem systémových i textových struktur, které jsou vytvářeny jazykovými znaky a vztahy mezi nimi. Je založena na paradigmatických vztazích v systému a funkci a má blízko ke gramatice strukturní. Touto gramatikou se zabývá britský jazykovědec M. Halliday. Gramatika **generativní** (transformační) Chomského je založena na možnosti formálními pravidly generovat, tvořit z konečného počtu prvků nekonečný počet vět. **Stratifikační** gramatika je charakteristická hierarchizovaným popisem rovin, je spojována se jménem amerického lingvisty S. M. Lambem. **Funkčně-generativní** spojuje funkci s principem jazykových rovin atd. Této problematice se věnuje například český lingvista Petr Sgall.

pro analýzu, c) implikační univerzálie: univerzálie mající podobu jestli A, pak i B (Jakobson, později Greenberg), například má-li jazyk flexi, má vždy i derivaci, či má-li jazyk kategorii čísla nebo rodu, má vždy i čas amodus atd.

K absolutním univerzáliím (to jsou takové, které mají všechny jazyky) patří obvykle konstatování prokázané existence určitého typu jednotek, popř. i kategorií (Čermák, 2007, s. 206).

³ Onomaziologie = nauka o pojmenování (věcí, jevů, vztahů) jazykovými znaky – slovy (Kolektiv, 2006, s. 242).

⁴ Sémaziologie = nauka o významu slov (Kolektiv, 2006, s. 304).

Směrů a východisek je ještě daleko více. Zmiňme si ještě pojem **tradiční gramatika**. Ta je prelingvistickou gramatikou, která vychází ze staré latinské tradice, která ještě zčásti přežívá (Čermák, 2007, s. 119-120).

2.2.1 GRAMATIKA LINGVISTICKÁ A PEDAGOGICKÁ

Zastavíme se nyní u gramatiky lingvistické a pedagogické. **Lingvistická** gramatika se zabývá popisem strukturních prvků mluvnického systému daného jazyka a jejich fungováním. Je odborného rázu, formuluje zobecňující závěry a pravidla, rekonstruuje gramatický systém jistého jazyka z určitého úhlu pohledu. **Pedagogická** gramatika se vyznačuje jistými odlišnými specifickými prvky. Zjednodušeně ji můžeme charakterizovat jako lingvistickou gramatiku, která je upravena pro didaktické potřeby (Hrdlička, 2009, s. 31). Pedagogická gramatika přizpůsobuje vybrané poznatky gramatiky lingvistické vyučovací teorii a praxi. Zaměřuje se na aplikaci. Popis a prezentace gramatického systému daného jazyka pro jazykovou výuku je různou měrou redukován a zjednodušován. Mluvnické jevy a jejich popis jsou vybírány na základě různých kritérií, například: frekvence gramatického jevu, formální náročnost látky, úroveň komunikační kompetence mluvčího, jeho komunikační potřeby a výchozí jazyk – je třeba rozlišovat přinejmenším Slovaný – Neslovany. Výběr těchto jevů je cíleně strukturován. Je důležité se zaměřit na problematiku optimálního množství gramatického učiva, jeho náležitou návaznost, odpovídající míru přímého výkladu atd.

V rámci této gramatiky jsou některými teoretiky vyčleňovány tři dílčí součásti:

- 1) způsob prezentace gramatiky ve výuce, jde o „gramatickou mluvu“ vyučujícího ve vyučovacím procesu, jedná se například o způsob výkladu látky, o metodicky zaměřené rady, doporučení a pokyny, o prezentaci jednotlivých mluvnických jevů;
- 2) způsob zpracování gramatiky v učebnicích;
- 3) prezentace gramatiky v různých mluvnických příručkách, které stojí na hranici gramatiky lingvistické a pedagogické, kdy není myšlena „klasická“ gramatika či

učebnice, ale materiál s gramatickým popisem cílového jazyka, který je určený cizojazyčným mluvčím (Hrdlička, 2009, s. 31-32).

2.3 ROLE GRAMATIKY VE VYBRANÝCH VYUČOVACÍCH METODÁCH

Nejprve se seznámíme s vyučovacími metodami, které se uplatňovaly od středověku až do 70. let 20. století. Od sedmdesátých let se pak postupně začala formovat nová lingvodidaktická koncepce, která je nazývána metodou komunikační.

Po dlouhá staletí je gramatika prezentována podle **klasického přístupu**, který je předchůdcem gramaticko-překladové metody. Ta vznikla v 19. století. Ve středověku dominuje ve sféře vzdělání latina. Pro zvládnutí latinské gramatiky byla po celých pět století preferována učebnice Donatova *Ars minor* – Malé umění, která byla v devátém století vystřídána učebnicí Priscianovou (Hrdlička, 2009, s. 40). Toto dílo sloužilo až do 15. století jako nepřekonatelný vzor. Raný středověk byl z lingvistického hlediska významný i tím, že se díky šíření křesťanství šířilo i písmo. Bible tak mohla být přeložena do různých jazyků, které do té doby písmo neznaly (Černý, 1998, 66).

Ve **středověkém** učení se latině vidíme podobnost se školou antickou: žáci se učí gramatická pravidla a poučky, kterým často nerozumějí, nebo chápou jejich smysl jen částečně. Podstatou je memorování. Od žáků je vyžadováno stereotypní odříkávání deklinačních a konjugačních paradigmat společně s rozsáhlými seznamy lexikálních jednotek sestavenými na základě různých kritérií (např. podle tematické příbuznosti, gramatického rodu atd.). Gramatická pravidla jsou učitelem demonstrována na literárním nebo filozofickém textu věhlasného klasického autora (např. Platón, Cicero, Horatius atd.). Tento text následně žáci překládají.

Období do přelomu třináctého a čtrnáctého století je charakteristické tím, že je gramatika vykládána v rámci literatury. Výklad mluvnice je založen na dedukci, výběr gramatického učiva je dost nahodilý.

Podívejme se na tehdejší vyučovací hodinu cizího jazyka. Ta zpravidla začíná kontrolou domácího úkolu, často jde o memorování úryvku textu známého autora, a opakováním probrané látky. Následuje analýza literárního textu. Prováděn je gramatický a

lexikální rozbor, někdy je vyvozováno morální ponaučení. Všechny poznatky se žáci učí zpaměti, získané znalosti poté aplikují na cvičení, která jsou často překladová. Tento přístup osvojování si cizojazyčného kódu je netvůrčí, spíše nekomunikativní. Přeceňování a ryze formalistické pojetí prezentace gramatiky je problematické.

V této době je v Evropě pro výuku cizích jazyků typické, že žádný z národních jazyků doposud nefiguruje ve školních osnovách. Jedinci si osvojují cizí jazyk přímou metodou v autentickém cizojazyčném prostředí. Potomci příslušníků z vyšších vrstev jsou posíláni k přátelům a známým do ciziny, kde nabývají znalost cílového jazyka kontaktem s rodilými mluvčími.

Změnu v učení se cizím jazykům přináší **renesance**. Tato nová kultura má nahradit kulturu středověkou, je založena na tvůrčí nápodobě literárních a jiných uměleckých vzorů z klasické antiky. Do popředí se tak dostávají humanistické ideje, které vyznávají antický ideál. Ideál jednoty duše i těla; ideál morální, intelektuální a fyzický. Z praktických důvodů roste i zájem o cizí jazyky. Dochází totiž k rozšiřování kontaktů mezi zeměmi a národy, k růstu obchodu, ke koloniálním expanzím např. objevení Ameriky 1492, ke střetům s dosud neznámými a nepopsanými domorodými jazyky. Ve středu zájmu se ocitají i některé národní jazyky (Hrdlička, 2009, s. 40-41). U těchto jazyků se začaly řešit otázky pravopisu a do jisté míry bylo zahájeno ve zjednodušené podobě srovnávací studium jazyků (Černý, 1998, s. 66).

Stále více se užívá zjednodušené podoby latiny (tzv. latina vulgární). Klasický latinský jazyk spíše ustupuje do pozadí. Mění se i postavení latiny v cizojazyčné výuce. Spíše než ke komunikaci slouží k určité intelektuální průpravě, má přispívat k tzv. třibení ducha a morálních kvalit jedince.

Vedle dominujícího přístupu deduktivní prezentace gramatiky se v Itálii objevují i první přístupy alternativní, které usilují o oslabení role gramatiky v cizojazyčné výuce a které se pokoušejí o její redukci, nebo dokonce úplné vypuštění z procesu nabývání znalosti jinojazyčného kódu.

Přístup podobný přímé metodě prosazuje B. Ricci (1416-1469). Jiný lingvodidaktický postup doporučují např. M. V. Loci (1406–1469), M. Palmieri (1406–1475): žáci jsou zpočátku pozorovateli, docházejí do školy a jako diváci po dobu několik

měsíců pouze naslouchají jinojazyčné komunikaci. Tento přístup bývá někdy označován jako metoda pythagorského ticha. Až poté, co žáci získají potřebnou znalost daného jazyka, mohou komunikovat. S. Antoniani (1540–1603) je zastánce návrhu, aby se latina vyučovala bez gramatických pravidel.

Mezi stoupenci a odpůrci zastoupení mateřského jazyka při výuce latiny dochází k prvním diskusím a polemikám. Tříbí se názory na význam mluvnické složky v procesu učení se cizímu jazyku.

Šestnácté stolení přináší další posun v cizojazyčné výuce. Nadále roste potřeba praktické znalosti cizích jazyků. Studují se živé jazyky, nikoli však ve škole, kde stále dominuje latina a klasická metoda učení se cizím jazykům. Vlivem užívání knihtisku se šíří tištěné texty, učebnice a vyučující tak přestává být jediným zdrojem informací.

Z významných osobností tohoto období jmenujme M. de Montaigne (1533–1592), který odsuzuje převládající klasický přístup a prosazuje metodu přímou. Žák si osvojuje cizí jazyk díky kontaktu s rodilým mluvčím. G. de Halluin (1470–1536) je zastáncem téhož názoru. Podle něj má být latina prezentována až po náležitém osvojení mateřského jazyka. P. de la Rameé doporučuje učit se latině současně s řečtinou. Dále by měly podle jeho mínění četba a písemný projev následovat až po důkladné tříleté gramatické průpravě.

R. Ascham (1515–1568, Anglie) přichází se šesti základními vyučovacími technikami. V jeho posmrtně vydané práci *The schoolmaster*⁵ doporučuje začátečnickům metodu zpětného překladu: učitel komentuje latinský text a poté ho překládá do výchozího jazyka (v tomto případě do angličtiny). Žáci se poté pokoušejí analyzovaný latinský text písemně přeložit. Tento přeložený text se poté zpětně překládá do cílového jazyka (tedy do latiny). Původní latinský text se následně porovnává s textem nově přeloženým.

Touto překladatelskou metodou si žáci osvojují komparatistické schopnosti, které jim napomáhají vnímat rozdíly mezi jazykem výchozím a cílovým. R. Ascham je proti nadměrné ústní komunikaci v latině, která může vést k fixaci chyb. Podle názoru Španěla

⁵ *The Schoolmaster* = Učitel (1570)

F. Sancheze (1523–1601) neovládají vyučující latiny tento jazyk v náležité úrovni, mluví často s chybami, a tak nevhodně působí na žáky. Řešením této situace by měla být četba tzv. dobrých klasických autorů.

Můžeme konstatovat, že šestnácté století až na uvedené alternativní tendence nepřináší do lingvodidaktiky výraznější změny, ve výuce cizích jazyků (ve skutečnosti ve výuce latinského jazyka) tedy i nadále převládá (Hrdlička, 2009, 41-42). V sedmnáctém století byla jazykověda ovlivněna Descartovým racionalismem a v osmnáctém století tezemi osvícenců z Francie. Můžeme říci, že se objevila i celá řada výkladů o původu „prajazyka“. Podle nich jazyky vycházely například z provensálštiny, hebrejštiny či němčiny atd. (Černý, 1998, s. 66).

V **sedmnáctém století** je také žádáno zefektivnění cizojazyčné výuky. Je kritizována neúnosná délka studia, jeho nepraktičnost, samoučelný formalismus a přetíženost studentů gramatikou. Časté diskuse o roli mluvnické ve výuce cizích jazyků přerůstají v některých zemích až v doslovné vyhlášení války „tyranii gramatiky“. Tento názorový proud je typický pro Německo a Anglii.

Německý lingvodidaktik W. Ratke (1571–1635) je proti tehdy převládajícímu postupu zahajování výuky latiny studiem latinské gramatiky. Nesouhlasí s užíváním nesrozumitelných mluvnických pravidel ve výuce ani s výukou gramatiky cizích jazyků prezentovanou v latině. Vystupuje též proti neefektivnímu memorování a prosazuje, aby se výuka cizího jazyka opírala o předchozí znalost jazyka mateřského.

E. Lubinus (1565–1621) je též proti přetěžování žáků složitými a nesrozumitelnými mluvnickými pravidly. Cílový jazyk by se podle něj měl osvojovat bez pomoci explicitně vyjádřených gramatických pouček. Dobrá cizojazyčná metoda by měla vycházet z žákovy aktivity, z jeho zájmu. Základem by mělo být smyslové vnímání. Lubinus dále preferuje ilustrované učebnice cizích jazyků.

J. Webbe (1560–1633) prosazuje v Anglii učení se latině přirozenou cestou. Tento autor přináší členění latinského textu na části provázené paralelním překladem do výchozího jazyka (tzv. zrcadlově překládané texty). Webbe se též zasloužil o rozpracování systému značek, jež žákům ukazují, které slovo v předloze odpovídá anglickému ekvivalentu.

J. Locke (1632-1704) se oproti všem zdejšími zvyklostem domnívá, že je absurdní učit latině každého. Za prospěšnější považuje učení se jazyku mateřskému a dalším cizím jazykům. Pozitivní roli přikládá mateřštině i J. Brinsley (1556–1630). Podle něj není bez porozumění učení, a tak mají být gramatická pravidla prezentována ve výchozím jazyce, nikoli univerzálně v latině.

Francouzi C. Fleury (1640–1723) a B. Lamy (1640–1715) chtějí, aby se žáci nejprve učili čtení a psaní v mateřském jazyce, nikoli v latině.⁶ Pro snazší zapamatování jsou C. Lancelotem (1615–1695) přeložena gramatická pravidla do veršů.

Redukované studium latiny požaduje Němec G. Schoppe (1576–1649). Děti by se podle něj měly učit latině jeden rok přímou metodou, a to před dosažením věku šesti let. Měsíc až dva se mají žáci učit latinské deklinaci a konjugaci, šest až sedm měsíců žáci čtou a memorují moralizující pasáže z učebnice *Janua Linguarum*⁷ od Ira Bartha.

Tento irský autor se věnuje i výuce cizích jazyků pro dospělé, která doposud nebyla běžná. Takřka výlučně se totiž jednalo pouze o výuku mládeže. Významným se jeví Barthův požadavek prezentace slovní zásoby na základě její frekvence a zvládnutí nezbytné slovní zásoby a základních syntaktických struktur před četbou cizojazyčných textů.

J. A. Komenský (1592–1670), nejvýznamnější pedagog, zvyšuje úroveň výuky nejen cizojazyčné. Mnohé z jeho lingvodidaktických názorů jsou živé dodnes. Tento autor usiluje o vytvoření umělého celosvětového jazyka. Za prázeklad všech jazyků považuje hebrejštinu. Věří, že všechny jazyky jsou vybudovány na základě existujících univerzálních jazykových pravidel.

Komenský například požadoval, aby se ve výuce postupovalo od známého k neznámému, od snadného k obtížnému, od konkrétního k abstraktnímu. Výuka by podle něj měla probíhat cyklicky (získané poznatky a vědomosti se mají průběžně a soustavně opakovat a dále rozvíjet). Jazyková výuka se má zahájit studiem žakovy mateřštiny, poté se mají studovat jazyky sousedních národů.

⁶ Ve Francii se mateřština žáků prosazuje až od Velké francouzské revoluce v roce 1789.

⁷ *Janua Linguarum* = Brána jazykům

Podle Komenského se učíme mateřskému jazyku nápodobou, povaha osvojování si jazykového kódu se však s přibývajícím věkem jedince mění. Čím je dítě mladší, tím je učení konkrétnější a více smyslové, až později učení nabývá obecnějšího a abstraktnějšího charakteru. V učení se jazykům má převládat užívání jazykových prostředků nad gramatickými pravidly. Mluvnice by měla být prezentována induktivně, resp. se prosazuje induktivně-deduktivní přístup, kdy se v jazykové výuce nejprve uvádí příklad, následuje zobecňující pravidlo a cyklus uzavírá procvičování probrané látky.

Podle koncepce Komenského má být škola, užitečná, zajímavá, přitažlivá a tvůrčí. Komenský vytváří sérii zajímavých učebních materiálů, mezi které patří zejména *Janua Linguarum reserata*⁸. *Vestibulum Latinae Linguae*⁹ je název díla, které vychází v roce 1632 a věnuje se výkladu původu slov. V roce 1658 je publikována první ilustrovaná učebnice v dějinách výuky cizích jazyků *Orbis Sensualium pictus*¹⁰. Díky Komenskému získává didaktika vědecký charakter. Vzniká koncepce výuky, která je prezentována v dílech *Methodus Linguarum novissima*¹¹ a *Didactica Magna*¹².

I v sedmnáctém století převládá ve výuce cizích jazyků latina. Živé národní jazyky jsou v osnovách pouze jako předměty nepovinné, volitelné. Začíná ovšem stoupat význam mateřského jazyka. V lingvodidaktice se objevují pokusy o změnu dosavadního nadhodnocování role gramatiky. V cizojazyčné výuce se utvářejí tři základní směry:

- 1) nabývání znalosti cílového jazyka jeho osvojením,
- 2) učení se cizímu jazyku na základě jeho popisu, tedy explicitně formulovaných gramatických pravidel,
- 3) získávání znalosti jinojazyčného kódu kombinací předchozích postupů (Hrdlička, 2009, s. 43-45).

⁸ *Janua Linguarum reserata* = Brána jazykům otevřená (1631). Jedná se o učebnici latiny připomínající svým pojetím malou encyklopedii, která obsahuje 8000 lexikálních jednotek, 1000 vět a 100 tematických celků.

⁹ *Vestibulum Latinae Linguae* = Předstředí jazyka latinského

¹⁰ *Orbis Sensualium pictus* = Svět v obrazech

¹¹ *Methodus Linguarum novissima* = Nejnovější metoda jazyků (1648)

¹² *Didactica Magna* = Velká didaktika (1638)

Osmnácté století je možné chápat jako přechodné období, ve kterém se vytvářejí příznivé podmínky pro pozdější zásadní změny. Roste například počet prakticky zaměřených specializovaných škol (obchodní, dopravní, vojenské atd.).

Zmíňme zde několik významných osobností. Francouz Ch. Rollin (1661–1741) je zastáncem výkladu latinské gramatiky ve francouzštině. Dále doporučuje redukci počtu mluvnických pravidel a jejich jednoduchou, srozumitelnou formulaci. C. Ch. du Marsais (1676–1757) prosazuje ve své práci¹³ techniku meziřádkového překladu a vyslovuje se také pro osvojování si lexikální zásoby pomocí kontextu. Podle Ch. F. Lhomonda (1724–1794) musí být nejprve zvládnuta gramatika jazyka mateřského, a teprve poté může žák přistoupit ke studiu cizího jazyka.

A. H. Fancke (1663–1727) v Německu vystupuje proti stále užívanému memorování. Gramatická pravidla cizího jazyka mají podle něj být srozumitelně formulovaná a latinská mluvnice prezentována v němčině. Zastáncem přímé metody je J. B. Basedow (1724–1790), jeho ilustrovaná učebnice *Elementarwerk* (1774)¹⁴ je psaná pouze v cizím jazyce.

Devatenácté století je z hlediska naší problematiky zajímavější. Latina již nemá ve výuce cizích jazyků výsadní postavení a v učebních osnovách se dostávají do popředí živé cizí jazyky a jazyk mateřský. V tomto století nastává dynamický rozvoj buržoazní společnosti, který vede i k modernějšímu pojetí výuky cizích jazyků. Roste význam mezinárodního obchodu, školní docházka se v řadě zemí stala povinnou, výuka cizích jazyků se dostává do učebních osnov.¹⁵ V lingvodidaktické koncepci se začíná uplatňovat i psychologie (Hrdlička, 2009, s. 45).

Na počátku devatenáctého století se rozvinula **srovnávací a historická gramatika** (Dánsko, Německo). Jedná se o směr, který započal éru moderní vědecké lingvistiky.¹⁶

¹³ *L'exposition d'une méthode raisonnée pour apprendre la langue latine* = Výklad vědecké metody učení se latinskému jazyku (1722)

¹⁴ *Elementarwerk* = základní příručka

¹⁵ Výuka cizích jazyků v učebních osnovách: Německo 1760, české země 1774, Švédsko 1807, Francie 1829 atd.

¹⁶ Podnětem ke vzniku bylo objevení sanskrutu (vymřelý jazyk staroindických literárních památek). Jazykovědci zjistili, že se mezi sanskrtem a moderními evropskými jazyky nachází mnoho podobností. Následovalo tak systematické porovnávání různých jazyků, které dalo vzniknout teorii o příbuznosti jazyků, přineslo objasnění jejich historického vývoje a přispělo k vypracování podrobného popisu indoevropských

Od poloviny 70. let se začala vytvářet řada nových směrů, například: lingvistická geografie či dialektologie, francouzská psychologická a sociologická škola, rakouská škola „slov a věcí“, estetický idealismus K. Vosslera, kazaňská a moskevská škola na území carského Ruska. Společné těmto směrům bylo to, že byly v opozici mladogramatikům a nesouhlasily s poučkou o nevyhnutelnosti fonetických změn a s nezájmem o současné živé jazyky. Tyto nové směry se staly základem pro lingvistický strukturalismus, který vystřídal mladogramatické hnutí a sám se udržel v monopolním postavení až do 60. let 20. století (Černý, 1998, s. 68-69).

V devatenáctém století vzniká **gramaticko-překladová metoda**¹⁷. Jedním z průkopníků této metody je Němec J. V. Meidinger (1752–1822). Ve své *Praktische französische Grammatik* (1783)¹⁸ zavádí systematickou výuku se stoupající náročností. Na nedostatečnou pozornost věnovanou zvukové stránce upozorňuje fonetik W. Vietor (1850–1918). V učebnicích německého jazyka se prezentují izolované věty, objevují se v nich nepřiliš srozumitelná gramatická pravidla, přeceňuje se význam psané komunikace atd. Vietor doporučuje zaměřit se na fonetickou rovinu řeči, na prezentaci konkrétních vět dle kontextu a omezit roli mateřského jazyka a překladu.

Ve druhé polovině devatenáctého století se objevuje obdoba přímé metody, tzv. přirozená metoda, která je spojována se jménem G. Henesseho, který je zastáncem výuky cizích jazyků bez gramatiky a výchozího jazyka.¹⁹

jazyků a fonetických metod. Srovnávací a historická gramatika se zajímala o jazykový vývoj a dá se říci, že v jazykovědě měla téměř monopolní postavení až do konce 19. století. Zmiňme zde snad jedinou výjimku, kterou byl Wilhelm von Humboldt (1767-1835), který se zabýval o současné živé jazyky. Vrcholné teorie srovnávací a historické gramatiky byly shrnuty například v dílech: H. Paul: *Principy dějin jazyka*, 1880; K. Brugmann – B. Delbrück: *Základy srovnávací gramatiky indoevropských jazyků*, 1886-1900. (Černý, 1998, s. 68-69).

¹⁷ Gramaticko-překladová metoda se vyskytovala v několika variacích. Jednou z nich byla metoda interlineární, autorem je J. J. Jacotot, který vychází z předpokladu, že umělecké dílo napsané v určitém cílovém jazyce obsahuje lexikální a gramatickou látku, jež figuruje rovněž v druhých literárních dílech, ovšem v jiných kombinacích a spojeních. Osvojí-li si mluvčí jazykový materiál užitý v jednom slovesném komunikátu, je schopen číst a chápat jakékoli dílo jiné. Další variantou byla metoda geneticko-srovnávací, která je spojována se jménem K. Magera. J. Hendrich přibližuje tuto koncepci slovy: „Jazyk, jemuž se žáci učí, se měl srovnávat s jejich mateřštinou i s ostatními jazyky, které již ovládají. Gramatika neměla sloužit jen jako nástroj k ovládnutí jazyka, ale též jako prostředek, pomocí něhož je možno pěstovat návyky logického myšlení a tříbit si úsudek“ (J. HEIDRICH a KOL. 1988, s. 260).

¹⁸ *Praktische französische Grammatik* = Praktická mluvnice francouzštiny

¹⁹ G. Henesseho práce *Der Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Sprache* = Rukověť pro výuku v jazyce německém (1867)

D. M. Berlitz (1852–1921) preferuje výuku cizích jazyků prostřednictvím konverzace. Vyučující například ukazuje na různé předměty a pojmenovává je v cílovém jazyce, pomocí kontextu vysvětluje význam nových pojmů. Mluvnice cizího jazyka je uváděna jen omezeně, bez gramatických pravidel a zprostředkujícího jazyka.

Ve Francii propagoval přímou metodu prostřednictvím osobité **metody učení se v sériích** F. Gouin (1831–1896). Ve svém díle²⁰ nabývá přesvědčení, že je nutné, aby byl cizí jazyk osvojován přirozeně, se vzájemnou logickou návazností jednotlivých dějů a událostí. Gouin se domnívá, že jazyk je produktem lidského ducha a klíčovou roli má v komunikaci sloveso. Tento autor vypracovává pro výuku cizích jazyků různé „série“ = komunikační mikrosituace, ve kterých uvádí všechny klíčové lexikální komponenty nutné k jejímu náležitému popsání, vystižení. Tato metoda učení vidí mezi nabýváním znalosti výchozího a cílového jazyka analogii. Souvisí s vnímáním okolního světa, vjemy jsou tříděny a přetvářejí se v poznatky. Důležitou roli tedy v učení se cizím jazykům hraje vztah jazyka a myšlení, gramatická a formální složka nejsou prioritou.

V **první polovině dvacátého století** nastává v oblasti výuky cizích jazyků zklidnění. Zpočátku se prosazuje smíšená metoda (kompromis mezi metodou přímou a gramaticko-srovnávací). Připomeňme zde také mimořádně přínosný **strukturalismus**²¹ a funkční přístup Pražského lingvistického kroužku v čele s V. Mathesiem, B. Havránkem, B. Trnkou, J. Mukařovským, R. Jakobsonem a dalšími (Hrdlička, 2009, s. 45-47).

Situační metoda (H. Palmer, A. S. Hornby) vzniká ve třicátých letech ve Velké Británii. Za základ mluvené řeči pokládá syntaktické struktury. Tato metoda, jak už z jejího názvu vyplývá, pracuje s pojmem *situace*. Prezentace a procvičování syntaktických struktur se děje systematicky v rámci charakteristických situací. Během učení se cizímu jazykovému kódu jsou utvářeny modely jazykového (řečového) chování. Jazykové znalosti

²⁰ *L'art d'enseigner et d'étudier les langues* = Umění vyučovat a učit se jazykům

²¹ O zavedení termínu „struktura“ se zasloužil švýcarský lingvista Ferdinand de Saussure svými přednáškami z obecné lingvistiky na ženevské univerzitě (1907-1911). Po jeho smrti (1916) vydali jeho žáci tyto přednášky pod názvem „Kurz obecné lingvistiky“ a spolu s ním se tak stali představiteli ženevské školy. F. de Saussure se stal zakladatelem lingvistického strukturalismu. Hlavní zásady tohoto směru: 1) jazyk je systém, jehož jednotky jsou vzájemně závislé, 2) u jazyků je potřebné zkoumat vývoj (diachronní hledisko) i systém jako celek v určitém období jeho vývoje (synchronní hledisko), 3) v jazyce je nutné rozlišovat dvě složky: langue a parole, 4) znak je složen ze dvou složek: signifiant (označující) a signifié (označované). (Černý, 1998, s. 69-70).

jsou nabývány prostřednictvím drilových cvičení. Žáci jsou poté schopni bez zaváhání užívat osvojené lexikální jednotky v příslušných typických strukturách.

V letech čtyřicátých se v USA utváří speciální vojenský výukový program ASTP²², který je zaměřen na rychlou cizojazyčnou průpravu příslušníků armády vysílaných do různých částí světa. Na vzniku tohoto programu se podílí strukturalista L. Bloomfield, aplikovaní lingvisté např. R. Lado, Ch. C. Fries a američtí behaviorističtí psychologové (Hrdlička, 2009, s. 47).

Prioritou tohoto programu je běžná ústní komunikace. Tento lingvodidaktický přístup se později začne označovat jako **audioorální metoda**. Výuka cizího jazyka probíhá následovně: 1. porozumění mluvenému, 2. ústní vyjadřování, 3. porozumění psanému, 4. psaná komunikace. Značnou roli zde hrají syntaktické struktury. Základem pro získání znalosti cizího jazyka je osvojení si souboru zautomatizovaných návyků řečového chování podle schématu stimul → reakce → posílení reakce. Znalosti jiného jazyka se docílují tedy i dosti intuitivně, nápodobou, drilovým opakováním slovních spojení a modelových syntaktických struktur.

Postupně se ve výuce cizích jazyků uplatňuje moderní technika, výuka probíhá v jazykových laboratořích, mluvnice je vykládána na základě strukturních tabulek a procvičována pomocí substitučních cvičení fixačního typu²³. Texty byly převážně dialogické, na základě lexikálního a gramatického minima (Hrdlička, 2009, s. 48).

Po druhé světové válce dochází k masovému šíření angličtiny a částečnému ústupu francouzštiny. Proto je francouzským ministerstvem školství sestavena komise, která má za úkol vyhotovit určitý registr jazykových prostředků nezbytných pro dosažení elementární znalosti francouzského jazyka. Tento počín měl napomoci opětovnému celosvětovému rozšíření francouzštiny. P. Guberina, P. Rivenc, R. Renard a další

²² ASTP = The Army Specialized Training Program (1942/43)

²³ Substituční tabulka (Cl. Germain 1993, s. 13):

The ceiling			hight		me		touch.
	is				you		
		too		for		to	
	was				him		
The box			heavy		her		lift.

lingvodidaktické propracovávají **SGAV – strukturálně globální audiovizuální metodu**, výuka cizích jazyků se tak rozšiřuje o prvek vizuálnosti. Metoda vychází ze schématu: prezentace → opakované užití → fixace. Je kladen důraz na porozumění. Gramatika je prezentována induktivním způsobem, často v dialogických situacích. Je zde pracováno s četností výskytu jazykových prostředků, neuvádí se například celá paradigmatata, ale jen vybrané nejfrekventovanější tvary. Pozornost je též věnována fonetické rovině jazyka a mimolingválním faktorům – gestikulaci, mimice. Prvním výstupem této koncepce je učebnice *Voix et images de France*²⁴.

S. D. Krashen, jeden z tvůrců **přirozené metody**, poukazuje na negativní roli stresu v procesu učení se. Při osvojování si přirozeného jazyka zvažuje nabývání znalosti jazykových prostředků přirozenou posloupností. Zdůrazňuje prioritu sémantiky před gramatickým systémem jazyka a chybu pokládá za nevyhnutelný průvodní jev osvojovacího procesu.

Rozvíjí se i **metoda reakcí pohybem** (J. Asher aj.), která klade důraz na porozumění. Prostřednictvím vnějších motorických reakcí mluvčích se ověřuje kvalita porozumění. Například pokud vyučující řekne „Sedněte si!“, žáci si mají sednout. Gramatika zde hraje roli jen okrajově. Tato metoda je vhodným doplňkem některých jiných lingvodidaktických koncepcí. Z provedených výzkumů vyplývá, že děti reagují pohybem na různé pokyny a povely si pamatují ve srovnání se svými vrstevníky, kteří motorickým aktivitám jen přihlížejí, učiva zhruba dvojnásobně více.

Další z metod uvedeme **komunitární metodu** (metoda učení se v kolektivu), která se v cizojazyčné výuce snaží předcházet negativním aspektům jako je stres z obavy mluvčího z možného řečového neúspěchu, z jeho ostychu mluvit cizím jazykem před neznámými komunikanty atd. Tato metoda se snaží vytvářet příznivé podmínky pro proces nabývání znalosti jinojazyčného kódu. Mluvčí má mít pocit bezpečí, zázemí, nikoli obavy, nedůvěry, má se u něho vyvolat chuť k učení se a touha po sebevzdělávání. Důležitou roli zde hraje rozvíjení schopnosti reflexe a schopnosti naučit se učit. Učením se podle této metody dochází ke komplexnímu rozvoji osobnosti mluvčího, jak po stránce intelektuální, tak po stránce sociální i emocionální. Hlavní důraz se neklade na jazyk sám,

²⁴ *Voix et images de France* = Hlasy a obrázky z Francie (1962)

ale na sociální vazby mezi mluvčími. Být součástí celku mluvčímu v procesu učení se cizímu jazyku pomáhá, je mu oporou. Vyučovací proces vypadá následovně: vše je řečeno ve výchozím jazyce a vzápětí vyučujícím překládáno do jazyka cizího. Mluvčí následně překlad reprodukuje. Pro tuto metodu je charakteristické, že mluvčí nejsou do řečové produkce nuceni, začínají komunikovat až tehdy, když oni sami chtějí a když jsou dostatečně připraveni po jazykové stránce (Hrdlička, 2009, s. 49).

Sugestopedická metoda pracuje s myšlenkou, že skutečná mentální kapacita lidského mozku není využita. Nemalé rezervy by se mohly mimo jiné využít pro efektivnější učení se cizím jazykům. Tvůrce této metody je G. Lozanov. Podle něj je pro lepší využití kapacity mozku nutné odbourat psychické bariéry a co nejvíce se uvolnit. K tomu přispívá i možnost jistého odosobnění – Jedinci v kurzu získávají nové jméno, rodinné zázemí, povolání atd., odpoutávají se tak od stresujících faktorů z reálného života. Pro výuku je typické hudební pozadí. Důležitou roli v této metodě hraje text, který má často dialogický zrcadlový charakter, je psán paralelně v jazyce výchozím i cílovém. Učební texty provází komentář, který se týká slovní zásoby, gramatiky. Tato metoda se setkala s kritikou a výsledky spíše očekávání nesplnily (Hrdlička, 2009, s. 50).

Vedle výše uvedených lingvodidaktických koncepcí autonomních se objevují i přístupy integrované, které se tvůrčím způsobem snaží využívat prvků známých metod. Do těchto koncepcí řadíme **integrovaný přístup** (M. Nemniová) a **multidimenzionální curriculum** (H. H. Stern, R. LeBlanc). Tyto koncepce kladou důraz, nejen na výukovou, ale i na výchovnou stránku.

Můžeme říct, že v historii výuky cizích jazyků se postupně objevují nejrůznější lingvodidaktické směry a koncepce, které kladou důraz buď na jazykový systém jako takový, nebo na některou ze základních řečových dovedností (**mluvená komunikace, četba, poslech, psaná komunikace, či překlad**).

Na závěr této kapitoly můžeme říct, že složitý vývoj chápání gramatiky a utváření optimální lingvodidaktické metody výuky cizích jazyků vede k postupnému rozvoji **komunikační metody**.

3 KOMUNIKAČNÍ METODA

Zastavme se nyní u této nově vzniklé metody, na kterou je v současnosti ve výuce cizích jazyků kladen největší důraz.

3.1 VÝVOJ A CHARAKTERISTICKÉ RYSY KOMUNIKAČNÍ METODY

V komunikační metodě je kladen důraz na skutečnost, že má každá z řečových dovedností (**mluvená komunikace, četba, poslech, psaná komunikace, či překlad**) své charakteristické rysy. Důležitým momentem je to, že si mluvčí musí znalosti všech těch dovedností osvojit specifickým způsobem.

Na počátku sedmdesátých let dvacátého století dochází mimo jiné ke zlomu v oblasti výuky cizích jazyků, dochází ke komunikačně-pragmatickému obratu²⁵, na jehož základech se v linvodidaktice utváří svébytná vyučovací koncepce – **komunikační metoda**. Hymesův pojem **komunikační kompetence**²⁶ se stává jedním z důležitých komponentů procesu formování této nově vznikající vyučovací metody.

Proces, který dal vzniknout komunikační metodě, trval téměř čtyřicet let. Jedním z důležitých komponentů pro formování této nové vyučovací metody je pojem *komunikační kompetence* (Hymes). Dokumentem, který s touto nově vzniklou metodou pracuje, je v pořadí již třetí doplněné vydání „Společného evropského referenčního rámce pro jazyky“. Jeho podstatou je suma ucelených poznatků, názorů, doporučení týkajících se komplexně pojímané výuky cizích jazyků v rámci Evropské unie (Hrdlička, 2009, s. 52-53).

V časopise *Applied Linguistics* byla v roce 1980 otištěna stať *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing* (M. Canale, M. Swain)²⁷. V této se stať se autoři zamýšlejí nad základními součástmi pojmu komunikační kompetence. Zaměřují svou pozornost na tři hlavní složky:

²⁵ Komunikačně-pragmatický obrat můžeme chápat jak tvůrčí návazání na myšlenky Pražského lingvistického kroužku. Tento vzniklý směr zkoumá nejen jazykové formy (prostředky), ale nově také způsoby, příčiny a důsledky jejich užívání.

²⁶ Komunikační kompetence: tento pojem zavádí D. Hymes (1972), pro dosažení komunikační kompetence je nezbytná znalost jak jazyka (jazykových prostředků na všech rovinách), tak také pravidel a zvyklostí (úzu) jejich společenského užívání v proměnlivých podmínkách lidské komunikace.

²⁷ *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing* = Teoretická východiska komunikačního přístupu k výuce cizího jazyka a k testování jeho znalosti.

1. kompetenci gramatickou – znalost gramatického systému příslušného jazykového kódu;
2. kompetenci sociolingvální – obeznámenost mluvčího se sociokulturními pravidly nutnými ke správné interpretaci výpovědi i se zásadami výstavby promluvy;
3. kompetenci strategickou – verbální i neverbální strategie (mimika, gesta atd.).

Členěním komunikační kompetence se zabývala například i **S. Moirandová** (Hrdlička, 2009, s. 54), která ovšem neuvažovala o dílčích kompetencích, ale o jejich jednotlivých komponentech:

1. o složce jazykové – znalost jazykového kódu na rovině grafické/zvukové, gramatické, lexikální a textové;
2. o složce diskursní – znalost výstavby a adekvátního užívání různých typů výpovědí v příslušných komunikačních situacích;
3. o složce referenční – znalost „světa“, široce pojímaných reálií;
4. o složce sociokulturní – obeznámenost jinojazyčného mluvčího s pravidly a normami společenského styku, řečové etikety příslušného cizojazyčného společenství.

Nejkomplexněji přistupuje k pojetí komunikační kompetence **J. van Ek** (1993). Podle něj se tento pojem skládá z šesti dílčích kompetencí:

1. jazykové – tradičně pojímaná znalost gramatického systému příslušného jazykového kódu;
2. sociolingvální – schopnost mluvčího užívat jazykových forem adekvátním způsobem (s ohledem na příslušnou komunikační situaci);
3. diskursní – uplatnění vhodné strategie mluvčího při produkci a recepci nejrozumnějších typů textů v různých funkčních stylech;
4. strategické – rozumíme tím například dovednost požádat o reformulaci nesrozumitelné informace atd.;
5. sociokulturní – mimo jiné znalost tzv. kulturní historie, reálií atd.;

6. společenské – umění komunikovat, mluvčí dokáže vést dialog, umí naslouchat druhému, vychází s jinými lidmi, je aktivní a úspěšný ve společnosti.

Tyto uvedené přístupy ke komunikační kompetenci jsou důležitým podkladem k utváření komunikační metody. V souvislosti s komunikační metodou uveďme ještě její další tři základní rysy, které přispívají ke komunikativnosti. Jsou to **komplexnost**, **adresnost** a **užitečnost** (Hrdlička, 2009, s. 55-56).

Složku **komplexnosti** můžeme chápat dvojím způsobem: 1. jako složku soubornou, kdy se v ideálním případě rozvíjejí všechny čtyři základní řečové dovednosti rovnocenným způsobem; 2. v duchu komunikačně-pragmatického obratu, pozornost je věnována jak dimenzi jazykové, tak také všem extralingválním faktorům. Tento významný rys je ovšem ve výuce češtiny pro cizince naplňován pouze částečně.

Druhá složka se týká **adresnosti**. Pozornost se obrací k cizojazyčnému mluvčímu, k jeho komunikačním potřebám, k úrovni jeho jazykové (komunikační) kompetenci. Jazykové učivo by se mělo studentům prezentovat diferencovaným (adresným) způsobem, ne na základě rozšířeného principu „stejná látka všem“. V optimálním případě by tak měla vzniknout užitečná a přiměřeně náročná jazyková průprava, která by studenty češtiny jako cizího jazyka značně motivovala. Princip adresnosti si ovšem nelze vykládat tím, že se cizinci budou učit jen to, co sami chtějí, například to, že ve výuce úplně vynechají gramatiku. Aby byla zachována účelnost, smysluplnost komunikačně koncipované jazykové výuky, je třeba zvážit, co je z kvantitativního a kvalitativního hlediska pro jednotlivé skupiny cizinců, kteří se učí češtině, nezbytné a co je naopak spíše dovedností doplňkovou, rozvíjející.

Za velmi důležitou součást komunikační metody považujeme i **užitečnost**, která je protikladem formalismu a akademismu. Hlavním požadavkem je praktické využití poznatků mluvčích v praxi. Princip užitečnosti však nesmí přerůst v úzce pojatý utilitarismus a deformující zjednodušování látky.

Gramatika v této koncepci zaujímá významné a nezastupitelné místo. Důležitým předpokladem pro získání kompetence jazykové i komunikační (respektování pravidel a zvyklostí užívání jazykového kódu ve společenské komunikaci = parole) je znalost jazykového systému = langue.

V komunikační metodě je tedy mluvnice účelným prostředkem, který se významně podílí na rozvoji adekvátního řečového chování mluvčího, který respektuje situační zakotvenost a společenskou podmíněnost projevu.

Prezentace gramatiky je tedy v souladu s principem komplexnosti. Zpracování gramatiky odpovídá úrovni komunikační kompetence cizojazyčného mluvčího (princip adresnosti) a jeho komunikačním potřebám (princip užitečnosti). Bavíme se tedy, spíše než o prezentaci „jediné gramatiky“, o prezentaci jednotlivých gramatik, které jsou účelnými, různě náročnými a obsáhlými, cíleně zaměřenými popisy struktury a řečového fungování gramatického systému cílového jazyka (Hrdlička, 2009, s. 56-57).

Komunikační metoda tedy přináší do výuky cizích jazyků nové progresivní prvky, které výuku posouvají na kvalitativně vyšší úroveň. Jinojazyční mluvčí mohou díky tomuto lingvodidaktickému přístupu získat komplexní znalosti cizojazyčného kódu (Hrdlička, 2009, s. 57-58).

3.2 PROBLÉMOVÁ APLIKACE KOMUNIKAČNÍ METODY VE VÝUCE ČEŠTINY PRO CIZINCE

V rámci komunikační výchovy je v našem prostředí komunikační metoda uplatňována, jak ve výuce jazyka mateřského, tak i v jazycích cizích zhruba po dobu třiceti let.

Můžeme ovšem říci, že výše zmíněné rysy komunikační metody bývají často ve vyučovací praxi v rozporu se svou podstatou a přímo pojem *komunikační* je vysvětlován jako povrchní, lehký, jednostranně zaměřený.

K adresnosti v komunikační metodě můžeme říct, že stále chybí vypracovaná typologie cizojazyčných mluvčích, kteří češtinu studují. Jiné potřeby bude mít například zahraniční oborový bohemista, odborník-nefilolog, turista atd. Je tedy nutné, aby byly vytvořeny odpovídající učebnice a cvičebnice, které by vedly k testování úrovně komunikační kompetence dle specifických potřeb daných mluvčích.

U principu užitečnosti existuje nedostatků celá řada. Jmenujme například nedostatečně prezentovaný výklad slovesa být. Často v učebních textech chybí poučení o tykání a vykání v češtině, dále zařazení instrukce o užití a neužití osobních zájmen ve

funkci zájmeného subjektu, poučení o tvoření negace a další důležité informace, které závisí na původu cizojazyčného mluvčího. Nedostatkům v učebnicích češtiny pro cizince se budeme podrobněji věnovat v dalších kapitolách této práce.

Můžeme se setkat i se zaměřováním komunikační metody s metodou komunikativní. Je nutné zdůraznit, že význam těchto pojmenování není totožný. *Komunikační metoda* je svébytná autonomní koncepce výuky jazyka, jedná se specifický způsob prezentace jazykového kódu. Metod komunikativních (i nekomunikativních) je vícero.

Dalším milným názorem je, že je komunikační metoda v podstatě agramatická a že je nutné do ní gramatickou složku dosadit (Hrdlička, 2009, s. 58-60).

TŘI OKRUHY PROBLEMATICKÉ APLIKACE KOMUNIKAČNÍ METODY

1. Nevhodné pojetí role gramatiky, v některých případech až v agramatismus.
2. Problematické převedení nespisovných variet českého národního jazyka (především obecná čeština) v učebnicích češtiny pro cizince.
3. Neadekvátní realizace principu komplexnosti komunikační metody (nedostatečná pozornost věnovaná psanému projevu (Hrdlička, 2009, s. 61-62).

Podrobněji se zmíníme o nevhodném pojetí role gramatiky. Zde musíme zdůraznit, že naše mateřština je především pro Neslovany jazykem náročným. Z tohoto důvodu se často autoři učebnic uchylují k neváženému zjednodušení české gramatiky, která je často spojována i s nedostatečným procvičováním. Mluvnice českého jazyka bývá prezentována nesoustavným, nedostatečným a často i chybným způsobem a často se tak dostává do rozporu s celoevropským pojetím komunikační metody.²⁸

Komunikační metoda si klade za cíl soustavné a komplexní formování komunikační kompetence cizojazyčného mluvčího. V kultivované jinojazyčné komunikaci jde nejen o srozumitelnost projevu, ale i o způsob realizace záměru mluvčího, o kulturnost vyjadřování. Ve výuce češtiny jako cizího jazyka není vhodné obcházet jazykový systém,

²⁸ Jedním z hlavních evropských dokumentů je *Společný evropský referenční rámec pro jazyky*, 2002.

vyhýbat se obtížným pasážím české gramatiky, případně preferovat agramatičnost (Hrdlička, 2009, s. 62-63).

Často je komunikační metoda užívána i neadekvátním způsobem. Problémem je určitá agramatičnost, formalismus, nadměrné zjednodušování a v neposlední řadě i nevhodné začleňování obecné češtiny do výuky či nedostatečná pozornost věnovaná písemnému projevu. Správně aplikovaná komunikační metoda široce rozvíjí komunikační kompetence mluvčího. Podstatnou součástí komunikační kompetence je kompetence jazyková, do které řadíme znalost jazykového systému cílového jazyka i pravidel, zvyklostí jeho řečového užívání. Hlavní roli zde sehrává i gramatika cizojazyčného kódu (Hrdlička, 2009, s. 73-74).

Závěrem shrňme, že komunikační metoda věnuje stejnou pozornost všem čtyřem základním řečovým dovednostem (ústní, písemná komunikace, poslech, četba). Důležitými prvky komunikační metody jsou komplexnost, adresnost a užitečnost.

4 PREZENTACE GRAMATIKY Z DIDAKTICKÉHO HLEDISKA

„Mluvnice ve své nejobecnější podobě je jazykovědná disciplína, která zkoumá jazykové struktury a jejich významy (strukturní uspořádání jazyka).“ (Hendrich, 1988, s. 143).

Gramatika jako jazykovědná disciplína se zabývá studiem struktury slova a struktury věty. Tradičně se dělí na morfologii (tvarosloví) a syntax (skladbu). Morfologie se věnuje problematice tvaroslovné, tj. například vyjadřování čísla nebo pádu substantiv, vyjadřování stupňování adjektiv nebo adverbii, vyjadřování všech kategorií slovesa atd. Syntax se zabývá skladbou slov ve vyšší jednotky, modely syntaktických struktur a vztahy mezi nimi. Mezi oběma složkami neexistuje jasná hranice. Obě se prolínají. Forma je tak v jednotě s významem (její funkcí). To je velmi významné pro vyučování cizím jazyků, kde je cílem učit studenty užívat jazyka jako prostředku (forma) ke sdělování významů (obsah).

Mluvnice má funkci kódovací, která se realizuje usouvztažňováním slov v hierarchicky vyšší jednotky (slovní spojení, věty). Gramatické kódování je předposlední fází kódovacího procesu. Poslední fází je buď zvuková, nebo písemná materializace příslušného sdělení. Při poslechu nebo čtení (receptivní komunikace) má gramatika funkci dekódovací (umožňuje chápání vztahů a souvislostí jednotlivých slov v rámci větných i nadvětných celků, pochopení obsahu sdělení). Důležitým prostředkem k dosažení komunikativního cíle výuky je vhodný nácvik receptivního i produktivního ovládní mluvnice cizího jazyka (Hendrich, 1988, s. 143-145).

4.1 CÍLE VYUČOVÁNÍ GRAMATICE CIZÍHO JAZYKA

Hlavním cílem vyučování gramatice cizího jazyka je zvládnutí gramatických jevů a struktur, jejich zautomatizování, získání komunikativní kompetence – schopnost dorozumět se. Tento cíl je samozřejmě závislý na etapě výuky, cílech výuky cizímu jazyku a příslušném stupni a typu školy. Cíl vyučování gramatice cizího jazyka je nutné formulovat z receptivního a produktivního hlediska, stejně jako je komunikace činností receptivní, nebo produktivní.

Cílem **produktivního osvojení** gramatiky cizího jazyka je, aby byl žák schopen tvořit nejen gramaticky správné věty, ale i věty, které jsou přiměřené z hlediska komunikativní situace a pokročilosti výuky.

Při **receptivním osvojování** gramatiky cizího jazyka je důležité správné chápání obsahu přijímaného či písemného sdělení, ke kterému znalost gramatických jevů dopomáhá. Znalost gramatiky by měla u tohoto druhu osvojování být rozsáhlejší než u osvojování produktivního. Žák si při poslechu či čtení sám gramatické prostředky nevolí, ale je nucen dekódovat ty, které užil mluvčí či pisatel.

Produktivní i receptivní osvojení gramatiky cizího jazyka je ovšem jen jednou složkou v soustavě jazykových prostředků, které je také nutné si osvojit. Teprve poté je žák schopen ovládnout cílové dovednosti, kterými jsou poslech, mluvení, čtení a psaní (Hendrich, 1988, s. 145).

4.2 GRAMATICKÉ MINIMUM, VÝBĚR OBSAHU GRAMATICKÉHO UČIVA

Podle **J. Hendricha a kol.** (1988, s. 146) gramatickým minimem rozumíme účelný výběr mluvnických jevů určitého cizího jazyka, které jsou nutné pro dosažení komunikativního cíle stanoveného pro příslušný stupeň výuky, respektive pro danou potřebu žáků.

Obecné gramatické minimum má tři stupně:

1. Elementární gramatické minimum, jež je nezbytné pro elementární znalost cizího jazyka (ZŠ, či nejnižší stupeň výuky začátečníků).
2. Základní gramatické minimum, jehož znalost vede ke zvládnutí spolehlivých základů cizího jazyka (úroveň gymnázia, či některých podobných typů SŠ s větším rozsahem výuky cizích jazyků).
3. Souborné gramatické minimum, které je potřebné pro všestranné ovládnutí cizího jazyka na vyšší úrovni (nejvyšší kurzy na jazykových školách, filologické studium, překladatelství, tlumočnictví).

4.2.1 PRINCIPY A KRITÉRIA VÝBĚRU GRAMATICKÉHO MINIMA

Za hlavní principy výběru gramatického učiva můžeme považovat princip cílové adekvátnosti (přiměřenosti), princip stylistické neutrálnosti, princip systémovosti, princip kontrastní a princip sepětí gramatiky a lexika.

Problematikou gramatiky se zabývala řada lingvistů. Například **S. P. Corder** vidí základ ideálního řešení v uspořádání gramatických prvků na základě systému deduktivní logiky, a to tak, že se každý nově osvojovaný gramatický jev logicky odvodí z příslušného jevu osvojeného dříve.

Principy a kritéria výběru gramatického minima se zabývali, například Pytelka, 1962; Krámský, 1966; Gavora – Repka, 1979.

J. Krámský navrhuje uspořádání gramatických jevů v gramatickém minimu takto:

1. Vychází se jen z frekvence gramatických jevů, podle které se tyto jevy seřadí a materiál pro ústní projev se tak plně tomuto pořadí podřídí.
2. Vychází se jen ze zvoleného materiálu pro ústní projev a jemu se podřídí pořadí gramatických jevů.
3. Konfrontuje se zvolený materiál pro ústní projev s vybraným gramatickým minimem, přihlíží se k požadavkům materiálu pro ústní projev, aby nedošlo k deformaci (Hendrich, 1988, s. 146).

Autoři **P. Gavora** a **R. Repka** (1979) se věnovali analýze dříve vyšlých publikací a nastínili soubor principů a kritérií, která jsou důležitá pro výběr a uspořádání gramatické složky obsahu učiva.

Za hlavní principy výběru gramatického učiva jsou považovány principy cílové adekvátnosti (přiměřenosti), stylistické neutrálnosti, systémovosti, kontrastu a princip sepětí gramatiky a lexika (Hendrich, 1988, s. 148).

Podle principu **cílové adekvátnosti** je nutné z výběru odstranit všechny jevy, které stanovenému cíli neodpovídají. Například, je-li cílem získání minimální řečové dovednosti čtení cizojazyčných odborných textů, a tedy osvojení si základní odborné terminologie nezbytné pro plnění pracovních úkolů (např. odborník v zahraničí), jsou vybírány jen

takové gramatické jevy, které jsou pro osvojení zmíněné dovednosti nezbytné, a jejich počet je pro daný cíl přiměřený.

Podle principu **stylistické neutrálnosti** vybíráme jazykové prostředky v komunikaci stylisticky bezpříznakové. Prvky stylisticky příznakové se vynechávají úplně, či alespoň částečně. Těmito prvky rozumíme případy, kdy jednomu významu odpovídá několik forem.

Na základě **principu systémovosti** se gramatické jevy dělí na dvě hlavní skupiny:

1. jevy, které mají pevné místo v centru gramatického systému,
2. jevy, které stojí na periférii gramatického systému.

Do gramatického učiva se tedy přirozeně zařazují centrální jevy a modely.

Kontrastní princip je založen na podobnosti, či rozdílnosti mezi cílovým jazykem a žákovou mateřštinou. Má korektivní funkci.

Posledním principem je princip **vzájemného sepětí gramatiky a lexika**. Pomáhá korigovat výběr jevů, u nichž je sporné zařazení buď do mluvnice, nebo do slovní zásoby, například tvoření slov, syntagmatika. Jedná se tedy o problematiku vyvážení, či nevyvážení poměru mezi gramatickým a lexikálním minimem.

Uvedené principy nám dopomáhají ke správnému výběru gramatického materiálu. V rámci principů se dále pracuje s kritérii, tedy pokud výběr nechceme učinit intuitivně. Jedná se o **kritérium situační upotřebitelnosti** a o **kritérium frekvence výskytu gramatických jevů**. Můžeme říct, že kritérium situační upotřebitelnosti se jeví jako důležitější (orientuje výběr na jevy, jejichž použití je vyžadováno komunikativní situací). Kritérium frekvenční například rozhoduje o tom, které jevy z periférie jazykového systému budou zařazeny do učiva či které struktury slov atd. Toto kritérium přináší spolehlivý a objektivní pohled na danou problematiku. Nelze ho ovšem uplatňovat absolutně, ale vždy v součinnosti s ostatními principy a kritérii.

Z výše uvedeného vyplývá, že výběr kterékoli složky učiva je komplikovaný proces produkce a korelace (Hendrich, 1988, s. 148-149).

4.2.2 USPOŘÁDÁNÍ GRAMATICKÉHO UČIVA

Vnitřní členění vybraných gramatických jevů v rámci určitého minima může činit značné obtíže. Bavíme se o problematice spadající do oblasti vztahu mezi obsahem a procesem. Vybrané učivo nemůže být prezentováno pouze jako seznam různých tvarů, ale musí být uspořádáno tak, aby si ho žáci postupně osvojovali (jde o určitou gradaci). Jedná se o velmi obtížný úkol, který závisí na mnoha činitelích.

W. F. Mackey (1969, 207-225) navrhuje uspořádání gramatických jevů do dvou stádií. V prvním stádiu se jevy seskupují podle toho, jak spolu souvisejí. Například v angličtině se jednoduchý přítomný čas (simple present tense) pojí se slovy: *usually, often* atd. Dále si některá slova vyžadují příslušné předložky, například: *where* (kde) → *in* (v), *Where is he? In his office.* Ve druhém stádiu se dávají seskupené jevy do určitých sledů. Rozhoduje se o tom, zda určitou sérii prvků budeme vyučovat v pořadí x-y-z či y-x-z. Mackey zmiňuje i různé posloupnosti - lexikální, fonetické, gramatické (Gavora, Repka, 1979, s. 115).

Autoři M. A. K. Halliday, A. McIntosh, P. Strevens rozeznávají dvě operace při stanovení pořadí gramatických jevů: 1) uspořádání zvoleného inventáře jevů do určitých časových segmentů (podle stupňů výuky, ročníků, měsíců, týdnů atd.), 2) uspořádání zvolených gramatických jevů do určitých sledů či pořadí.

Podle S. P. Cordera je ideálním řešením pro uspořádání gramatických prvků řazení na základě systému deduktivní logiky, osvojovaný gramatický jev se logicky odvozuje z dříve osvojeného (Hendrich, 1988, s. 150-151).

J. Krámský naznačuje tři cesty k uspořádání gramatických jevů v gramatickém minimu: 1) vycházet jen z frekvence gramatických jevů, podle ní tyto jevy řadit a materiál pro ústní projev tomuto pořadí podříditi; 2) vycházet jen ze zvoleného materiálu pro ústní projev a tomu podříditi pořadí jevů gramatických; 3) konfrontovat zvolený materiál pro ústní projev s vybraným gramatickým minimem, s ohledem na frekvenci gramatických jevů přihlížet i k požadavkům materiálu pro ústní projev tak, aby nedošlo k deformaci. Podlé Krámského je poslední způsob řazení gramatických jevů nejvhodnější (Gavora, Repka, 1979, s. 116).

Pro uspořádání určitého gramatického minima je nutné uplatnit více hledisek, nejméně dvě. Otázkou je, která hlediska jsou pro výuku optimální.

Za výchozí hledisko může být považováno sémantické hledisko, které stanovuje pořadí gramatických jevů podle potřeb tématu. Zde je vyžadován adekvátní lexikální materiál modelovaný určitými gramatickými prostředky. Je nutné zvolit pořadí témat, jejich konkrétní obsah a jejich rozsah i formu. Musíme brát v potaz i hledisko frekvence gramatických prvků a shody či odlišnosti mezi cizím jazykem a žakovou mateřštinou (Hendrich, 1988, s. 150-151).

Frekvenční hledisko upřednostňuje ty jevy, které mají větší frekvenci výskytu. Například v angličtině je probírán předpřítomný čas (present perfect) před předminulým časem (past perfect), nebo podmiňovací způsob přítomný (present conditional) před podmiňovacím způsobem minulým (past conditional) (Gavora, Repka, 1979, s. 117).

Třetí hledisko týkající se jednoduchosti či složitosti tvoření gramatických jevů, dává přednost zařazení jevů tvořených jednodušším způsobem před zahrnutím složitějších konstrukcí. Například v angličtině, němčině či francouzštině je účelnější nacvičovat slovesné tvary aktivní dříve než tvary pasivní.

Čtvrté hledisko je zaměřeno na vztah gramatického systému cizího jazyka a systému žakovy mateřštiny. Pořadí gramatických jevů je voleno tak, že se dává přednost tvarům a strukturám, které se v obou jazycích shodují nebo si jsou alespoň blízké. Především na počátku studia cizího jazyka přináší toto „zjednodušení“ žákům jistou motivaci a kladný vztah ke gramatice (Hendrich, 1988, s. 152).

Hledisko schopnosti významu pro tvoření ostatních prvků přináší tezi, že na první místo řadíme ty prvky, které jsou předpokladem tvoření prvků jiných. V angličtině například uvádí přičestí tvořené příponou –ing před osvojováním přítomného času průběhového (*calling* → *I am calling*), či tvoření předpřítomného času (present perfect) předpokládá dřívější znalost tvoření přičestí minulého trpného (*called* → *I have called*) (Gavora, Repka, 1979, s. 117).

Pokud budeme tato hlediska důsledně aplikovat, předejdeme, alespoň z větší části, nebezpečí subjektivního přístupu k řešení této závažné problematiky (Hendrich, 1988, s. 152).

Můžeme shrnout, že gramatické minimum a výběr obsahu gramatického učiva je pro dosažení stanoveného komunikativního cíle velmi důležitý. Za hlavní principy výběru gramatického učiva můžeme považovat principy přiměřenosti, stylistické neutrálnosti, systémovosti, dále princip kontrastní a princip sepětí gramatiky a lexika. Podle principu přiměřenosti je nutné z výběru učiva odstranit všechny jevy, které stanovenému cíli neodpovídají. Podle principu stylistické neutrálnosti jsou vybírány jazykové prostředky v komunikaci stylisticky bezpříznakové. Princip systémovosti dělí jazykové jevy na ty, které mají pevné místo v centru gramatického systému, a na ty jevy, které stojí na periferii. Na základě podobnosti, či odlišnosti mezi cílovým jazykem a žakovou mateřštinou je založen princip kontrastní, který má funkci korektivní. Posledním principem je princip vzájemného sepětí gramatiky a lexika, který se věnuje problematice vyvážení, či nevyvážení poměru mezi gramatickým a lexikálním minimem.

Ke správnému výběru gramatického materiálu nám vedle uvedených principů pomáhají i kritéria situační upotřebitelnosti (orientace na jevy, jejichž použití je vyžadováno komunikativní situací) a frekvence výskytu gramatických jevů (rozhoduje například o tom, které jevy z periferie jazykového systému budou zařazeny do učiva).

Uspořádání gramatických jevů v rámci určitého minima může činit značné potíže. Učivo nemůže být prezentováno pouze jako seznam různých tvarů, ale musí být uspořádáno tak, aby si ho žáci postupně osvojovali. Touto problematikou se zabývali například W. F. Mackey, M. A. K. Halliday, A. McIntosh, P. Strevens, S. P. Corder, a J. Krámský. Nejvhodnějším způsobem řazení gramatických jevů je podle Krámského konfrontovat zvolený materiál pro ústní projev s vybraným gramatickým minimem, s ohledem na frekvenci gramatických jevů přihlížet i k požadavkům materiálu pro ústní projev tak, aby nedošlo k deformaci.

Pro uspořádání určitého gramatického minima je nutné uplatnit více hledisek, nejméně dvě. Rozlišujeme například hledisko sémantické, frekvenční, dále hledisko týkající se jednoduchosti, či složitosti tvoření gramatických jevů a hledisko, které je

zaměřeno na vztah mezi gramatickým systémem cizího jazyka a systémem žákovy mateřštiny. Aplikace těchto hledisek je důležitá především z důvodu předejití subjektivnímu přístupu při řešení výběru gramatického učiva.

Jelikož je tématem této práce výběr a uspořádání učiva ve vybraných učebnicích pro cizince, konkrétně se budeme zabývat gramatickými kategoriemi slovesa, považujeme tuto kapitolu pro její následné využití v praktické části práce za velmi důležitou.

4.3 GRAMATIKA PRO POKROČILEJŠÍ A POKROČILÉ

4.3.1 GRAMATIKA A SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC PRO JAZYKY (SERR)

Nyní se podíváme na to, jak na problematiku gramatiky nahlíží klíčový dokument Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR), který se zabývá popisem úrovní jazyka (A1 – C1). Čeština má popsáné úrovně A1 – B2. A1 byla popsána v Olomouci, A2 popsal Ústav jazykové a odborné přípravy, B1 byla popsána v Ústavu bohemistických studií.

Velký podíl na této publikaci má **John Trim**. V SERR nalezneme detailní popis toho, co má mluvčí zvládnout, jaké musí mít znalosti a dovednosti, aby uměl jednat, dále cíle, pro které je jazyka užíváno. Definuje se zde 6 úrovní zvládnutí jazyka. Tento dokument též obsahuje tabulky, které jsou univerzální pro všechny jazyky a požadavky se vztahují na všechny evropské jazyky. Rámec a popisy v něm nenahrazují učebnice jazyka, slouží pouze pro učitele, případně tvůrce učebnic a součástí je více než 400 deskriptorů, které popisují to, co má uživatel umět v dané úrovni. Úrovně popisují **4 oblasti**, ve kterých je jazyk užíván; oblast osobní, veřejná, vzdělávací a pracovní.

SERR vychází z osvědčených teorií jako je sociolingvistika, pragmatika, teorie řečových aktů, aplikovaná lingvistika, etnologie a antropologie (Trim, 2002, s. 1).

Nalezneme zde popisy referenčních úrovní. Každá má své jméno, ale protože se z angličtiny těžko překládají, značí se písmeny a číslicemi.

A – uživatel se základy jazyka

- A1 – „průlom“, mírná znalost jazyka, cca 150 hodin – jen orientační, ve srovnání s angličtinou je nepoměr pro zvládnutí (čeština 500 hodin × angličtina 100 hodin) znalost jen genitivu a akuzativu

- A2 – „na cestě“, dramatičnost, jen hovorové užitečné fráze, 400 hodin

B – samostatný uživatel, středně pokročilý

- B1 – „práh, prahová úroveň“, je klíčová, byla napsaná jako první, vznikla nejdříve
- B2 – „rozhled“, nejvyšší úroveň zpracovaná pro češtinu, není moc rozdílná od B1 (stejná gramatika, ale obsáhlejší lexikologie)

C – zkušený uživatel

- C1 – tuto úroveň by měl mít cizinec, který končí bakalářské či magisterské studium
- C2 – „dokonalé zvládnutí“, téměř bilingvní zvládnutí jazyka, není patrný cizí přízvuk, užívání jazyka bez chyb

Společné referenční úrovně: globálně pojatá stupnice (Trim, 2002, s. 24)

Společné 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 upořádané 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 složité témata, čímž prokazuje ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů.
Samostatný uživatel	B2	Dokáže porozumět hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskuzí 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 kohokoliv 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 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/ji 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.

Gramatická správnost (Trim, 2002, s. 116)

Gramatická správnost	
C2	Dokáže důsledně ovládat gramatiku jazyka v její komplexnosti, i když věnuje pozornost něčemu jinému (např. promýšlení dalšího sdělení, sledování reakce jiných).
C1	Dodržuje důsledně vysoký stupeň gramatické správnosti; zřídka se dopouští chyb a chyby jsou sotva postřehnutelné.
B2	Ovládá dobře gramatiku: jen občas se dopouští malých nebo nesystematických chyb a mohou se objevit menší nedostatky ve větné stavbě, ale nejsou časté a mohou být zpětně opraveny.
	Ovládá gramatiku v relativně vysoké míře. Nedopouští se chyb, které by mohly způsobit nedorozumění.
B1	Komunikuje přirozeně správně ve známých kontextech; všeobecně ovládá gramatiku dobře, ačkoliv vliv mateřského jazyka je postřehnutelný. Chyby se objevují, ale je jasné, co chce vyjádřit.
	Přiměřeně správně používá repertoár běžných gramatických prostředků a vzorců v rámci snadno předvídatelných situací.
A2	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.
A1	Ovládá jen v omezené míře několik základních gramatických struktur a typů vět, které jsou součástí osvojeného repertoáru.

Student na úrovni **A1** ovládá v omezené míře jen několik gramatických struktur, ale bez pádů. Tato úroveň je spíše agramatická. Uživatel **A2** používá správně jednoduché struktury a dopouští se chyb, dochází k zaměňování časů např. „Mám malá rodina.“ **B1** komunikuje správně, dělá málo chyb, ovládá dobře gramatiku. **B2** ovládá dobře gramatiku, občas dělá chyby, nedostatky ve větné stavbě, chyby mohou být zpětně opraveny. Sám sebe opraví. **C1** dodržuje vysoký stupeň gramatické správnosti, v zásadě nedělá chyby. **C2** gramatiku ovládá.

4.3.2 JAZYKOVÁ ÚROVEŇ B

Praktická část této práce je zaměřena na vybrané slovesné kategorie, které jsou důležitým gramatickým učivem právě pro uživatele jazyka středně pokročilé (samostatný uživatel, úroveň B). Pojdme si tedy úroveň B více přiblížit.

Uživatel B1 rozumí hlavním myšlenkám srozumitelné spisovné vstupní informace týkající se běžných témat, s nimiž se pravidelně setkává v práci, ve škole, ve volném čase atd. Poradí si s většinou situací, které 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. Přiměřeně správně používá repertoár běžných gramatických prostředků a vzorců v rámci snadno předvídatelných situací. Komunikuje přirozeně správně ve známých kontextech. Všeobecně ovládá gramatiku dobře, ovšem vliv mateřského jazyka je postřehnutelný. Ačkoli se chyby objevují, je jasné, co chce vyjádřit.

Uživatel B2 rozumí hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskuzí 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. Gramatiku ovládá v relativně vysoké míře. Nedopouští se chyb, které by mohly způsobit nedorozumění. Mohou se objevit menší nedostatky ve větné stavbě, ale nejsou časté a mohou být zpětně opraveny (Trim, 2002, s. 24, 116).

5 USPOŘÁDÁNÍ A LINGVODIDAKTICKÉ ZPRACOVÁNÍ VYBRANÝCH SLOVESNÝCH KATEGORIÍ V UČEBNÍCÍCH ČEŠTINY PRO CIZINCE

V této kapitole si nejprve objasníme pojem kategorie, poté se zaměříme na sloveso, které je ve výuce češtiny jako cizího jazyka velmi důležité. Dále připomeneme mluvnické kategorie, které sloveso vyjadřuje, a uvedeme formální tvoření námi vybraných kategorií. Součástí páté kapitoly je také prezentace daných kategorií ve vybraných učebnicích českého jazyka pro cizince.

5.1 KATEGORIE

Kategorie je třeba odlišovat z hlediska toho, jestli odrážejí, či neodrážejí vnější realitu. Ty, které vnější realitu odrážejí, nazýváme **přirozené kategorie**, jsou značně omezené a týkají se především jmenného rodu osob. Například slovo *žena* je jazykově femininum a biologicky ženského pohlaví, je zde shoda mezi obojím rodem, stejnému jazykovému rodu slova *knih* naopak žádný přirozený rod neodpovídá.

Kategorie, které vnější realitu neodrážejí, jsou zastoupeny ve většině případů, jedná se o **kategorie jazykové** (někdy označované jako gramatické, morfologické). Jazykové kategorie dělíme na: 1) ty, které mají slova vždy, jsou tedy již v systému = kategorie systémové; 2) ty, které jim jsou přiřazovány během komunikace ve větě, textu = kategorie textové.

Obecně můžeme jazykovou kategorii chápat jako funkční (abstraktní a obecnou) třídu, která je realizovatelná v relativně homogenních prostředcích a zřetelně umožňuje:

- a) **specifikaci** - gramatickou: rod substantiv, vid; slovní druhy,
 - sémantickou: kvalita, děj, substance, nástroj, člověk atd.,
- b) **alternaci**: zvláště aktivum-pasivum,
- c) **kvantifikaci**: číslo jmen, numerále,
- d) **determinaci, určení**: určitost-neurčitost, jedinečnost; deixis
- e) **specifikaci** aktantů věty a relací zvláště větných: osoba, větné členy, predikativum, pád aj.,
- f) vyjádření **textových relací**: anafora apod.

Z dalších kategorií připomeňme například modus, recipocitu, reflexivnost, impersonálnost, modalitu, kauzalitu, posesivitu, rezultativnost, komparaci atd. (Čermák, 2007, s. 120).

5.2 SLOVESO

5.2.1 VÝZNAM SLOVESY V CIZOJAZYČNÉ VÝUCE

Z hlediska cizojazyčné výuky je tento slovní druh velmi významný. Mimořádně významnou roli má sloveso v komunikaci prostřednictvím přirozeného jazyka. Sloveso tvoří základ české věty. Základním typem věty je slovesná věta dvojčlenná. Strukturu věty výrazně ovlivňuje valence predikátového slovesa.

Z hlediska lingvodidaktického je velmi zásadní skutečnost, že je zvládnutí osobních koncovek u českých sloves pro cizojazyčné mluvčí podstatně jednodušší než příslušné osvojení, dá se říct, takřka nekonečné řady pádových koncovek různých typů deklinace (Hrdlička, 2010, s. 117).

5.2.2 SLOVESNÉ KATEGORIE

Sloveso vyjadřuje mluvnické kategorie osoby, čísla, času, způsobu, slovesného rodu a vidu.

- a) osoba – tvary pro trojí vyjádření, osoba první, druhá a třetí, například: *nesu, neseš, nese*;
- b) číslo – dvojí číslo, jednotné a množné;
- c) čas – trojí čas, přítomný, minulý a budoucí, například: *volám, volal jsem, budu volat*;
- d) slovesný způsob – trojí slovesný způsob, oznamovací, rozkazovací, podmiňovací;
- e) slovesný rod – dvojí slovesný rod, činný a trpný;
- f) vid – dvojí vid, dokonavý a nedokonavý, například: *přiběhl, přibíhá* (Havránek, Jedlička, 1998, s. 102).

V této práci se zaměříme na kategorii slovesného způsobu, konkrétně na **rozkazovací způsob (imperativ)** a **podmiňovací způsob (kondicionál)**, dále na kategorii slovesného rodu, konkrétně na **rod trpný (pasivum)**. Tyto kategorie jsme zvolili záměrně proto, že předpokládáme jejich značnou problematičnost a náročnost, jak po stránce formálního tvoření, tak po stránce praktického užití. Problematikou například aspektu, který je také velmi důležitou slovesnou kategorií, se zabývají jiné práce.²⁹

Nejprve uvedeme formální tvoření těchto kategorií a následně se budeme zabývat prezentací daných kategorií ve vybraných učebnicích českého jazyka pro cizince.

Pro tvoření námi zvolených kategorií je důležitý kmen přítomný či infinitivní.

Kmen přítomný a infinitivní

U sloves lze v zásadě rozlišit dvojí kmen: kmen přítomný (přítomný), od něhož se odvozuje soubor tzv. přítomných, přítomných tvarů, a kmen infinitivní, od něhož můžeme odvodit tvary infinitivní.

Základní podoba přítomného kmene je ta, která je vyčleňována v tvarech 2. a 3. sg a 1. a 2. pl indikativu přítomného, často bývá shodná s tvarem 3. sg, pro který je typický nulový konjugační morfém – nulová koncovka.

Přítomný kmen tvoří východisko například pro tvoření aktivních tvarů indikativu přítomného, imperativu, přechodníku přítomného. Mívá dvojí podobu kmenotvorné přípony: Základní alternanta u sloves, která mají v 1. sg ind. prez. akt. koncovku *-u, -í* je v 2. a 3. sg a v 1. a 2. pl ind. prez. akt. (*nes-e-š, nes-e-ø, nes-e-m(e), nes-e-te*) a u sloves majících v 1. sg ind. prez. akt. koncovku *-m* je v celém sg a v 1. a 2. pl ind. prez. akt. (*pros-í-m, um-í-m, děl-á-m*). Druhá alternativa je u sloves první skupiny v 1. sg a v 3. pl i ostatních tvarech přítomných (*nes-ø-u, nes-ø-ou, nes-ø-ø, nes-ø-a*), u sloves druhé skupiny v 3. pl a ostatních tvarech přítomných (*pros-ø-í, um-ěj-í, děl-aj-í,...*), je buď nulová, nebo o *-j-* rozšířená.

Základní podoba **infinitivního kmene** je v přičestí činném (participiu akt.), zvaném též tvar *l-ový*. Z infinitivního kmene se tvoří například tvary: infinitivu, přechodníku minulého, přičestí činného a trpného. Tento kmen mívá více podob, rozlišujeme

²⁹ Například: HRDLIČKA, Milan. Kapitoly o češtině jako cizím jazyku. Plzeň: ZČU v Plzni, 2010.

především různou podobu kmenotvorné přípony (ale též alternaci samohlásky nebo souhlásky základu). Základní alternace je v příčestí činném, druhá bývá v infinitivu, třetí se někdy vyskytuje v příčestí trpném nebo v substantivu verbálním, např. *ct-i-l-∅* x *ct-í-t* x *ct-∅-ěn-∅*, *táh-∅-l-∅* x *táh-nou-t* x *taž-∅-en-∅*, *vz-a-l-∅* x *vz-í-t* x *vz-e-tí* (Komárek, Kořenský, Petr, Veselková, 1986, s. 410-411).

5.2.2.1 ROZKAZOVACÍ ZPŮSOB (IMPERATIV)

Jedná se o typickou apelovou kategorii jazyka, která má specifickou morfémovou stavbu. Jeho základní podoba je v bezpříznakovém tvaru 2. sg.

Ostatní, příznakové tvary (2. pl a 1. pl) se tvoří aglutinačně³⁰ připojovanými elementy z tohoto základního tvaru. To se například projevuje v tom, že slovesa, která mají v zakončení 2. sg imperativu souhlásku neznělou (*nes*, *kup*), nebo která mění před pauzou znělou párovou souhlásku v neznělou (*pojď'* [-jt'], *kaz* [kas]), zachovávají neznělost i před znělým *m* v koncovce 1. pl – *pojď'-me* [pojťme].

Tyto aglutinační osobní morfy jsou stejné pro všechny slovesné typy – 2. pl –*te*, 1. pl –*me*. Základní imperativní tvary se tvoří z té podoby přítomného kmene, která je ve 3. pl ind. prez., a to specifickým imperativním morfémem, který má varianty –∅ a –i//–ě(e):

ved-∅-ou	ved'-∅-∅	ved'-∅-∅-me	ved'-∅-∅-te
tř-∅-ou	tř-∅-i	tř-∅-e-me	tř-∅-e-te
bd-∅-í	bd-∅-i	bd-∅-ě-me	bd-∅-ě-te
ház-ej-í	ház-ej-∅	ház-ej-∅-me	ház-ej-∅-te
hýb-aj-í	hýb-ej-∅	hýb-ej-∅-me	hýb-ej-∅-te

Základní variantou imperativního formantu je –∅ (*nes*, *peč/pec*, *ber*, *maž*, *miň*, *kryj*, *kupuj*, *pros*, *trp*, *sázej*, *dělej*). Je-li tvarotvorný základ zakončen skupinou souhlásek, která by byla výslovnostně obtížná, připojuje se zpravidla pozitivní imperativní morf –*i*, který v 1. a 2. pl alternuje s –ě(e)- (*tři* x *třeme*, *třete*, *zvi* x *zvěme* x *zvěte* atd.). U některých sloves první třídy je imperativní tvar 1. a 2. pl homonymní s 1. a 2. pl ind. prez. (*třeme*, *třete*).

Vzhledem k přítomnému kmeni dochází v tvarech imperativu k hláskovým alternacím, například ke krácení: *chvál-í* x *chval*, *posíl-í* x *posil*, *troub-í* x *trub*; k dloužení:

³⁰ Aglutinace = tvoření slov a jejich tvarů připojováním jasně odlišných přípon (Kolektiv, 2006, s. 12).

stůj; měkčení: *ved-ou x ved', plet-ou x plet'*; k alternaci v kmenotvorné příponě: *tisk-n-ou x tisk-n-i* [-ň-], *děl-aj-í x děl-ej*.

U některých nedokonavých sloves, většinou s významem jednosměrného pohybu, tvoříme imperativní tvary též s pomocí prefixu *-po*: *pojed', poběž, polet', polez*, vedle *jed', běž, leť*. Vzácně tyto prefixální podoby nalezneme i u jiných sloves (*pokvet', poslyš*). Tyto předponové tvary jsou provázeny významovým odstínem, často mají význam vybídnutí k vykonání pohybu „současně s mluvčím“ nebo „směrem k mluvčímu“ (Komárek, Kořenský, Petr, Veselková, 1986, s. 417-418).

5.2.2.2 PODMIŇOVACÍ ZPŮSOB (KONDIČIONAL)

U tohoto slovesného způsobu rozlišujeme dva typy: kondicionál přítomný a kondicionál préterita.

Kondicionál přítomný (podmiňovací způsob přítomný) je tvořen z příčestí činného významového slovesa a nesamostatných podmiňovacích tvarů pomocného slovesa *být* (v 1. sg *bych*, v 2. sg *bys*, v 1. pl *bychom*, v 2. pl *byste*, v 3. os. obou čísel pouze *by*). Rozlišujeme tedy vlastní morfém kondicionálu *by* a osobní morfémy *-ch*, *-s*, *-∅*, *-chom*, *-ste*, *-∅*:

sg	1. os.	nesl, -a, -o	bych	pl	1. os. nesli, -y, -a	bychom
	2. os.	nesl, -a, -o	bys		2. os. nesli, -y, -a	byste
	3. os.	nesl, -a, -o	by		3. os. nesli, -y, -a	by

Uvedme také, že kondicionálové morfémy pomocného slovesa *být* splývají ve větě se spojkami *aby, kdyby* (*abych, kdybych, nesl, -a, -o, abys, kdybys nesl* atd.).

Kondicionál préterita (podmiňovací způsob minulý) je tvořen dvěma složkami: kondicionálem přítomným významového slovesa a příčestím činným pomocného slovesa *být*. Jedná se tedy o tvar tvořený ze tří slov:

sg	1. os.	byl, -a, -o	bych	prosíl, -a, -o
	2. os.	byl, -a, -o	bys	prosíl, -a, -o
	3. os.	byl, -a, -o	by	prosíl, -a, -o
pl	1. os.	byli, -y, -a	bychom	prosili, -y, -a
	2. os.	byli, -y, -a	byste	prosili, -y, -a
	3. os.	byli, -y, -a	by	prosili, -y, -a

Pro vyjádření vzdálenější minulosti se někdy používá připojení činného přičestí slovesa *bývat*: *byl, -a, -o bych býval, -a, -o prosil, -a, -o* apod., méně častěji pouhá záměna přičestí *byl* za přičestí *býval*: *býval, -a, -o bych prosil, -a, -o*. Pravidlem je tedy užití participia od *bývat* u plnovýznamového slovesa *být*: *byl, -a, -o bych býval, -a, -o* místo očekávaného *byl bych byl*.

U kondicionálu přítomného i minulého se v 2. os sg sklade po zvrtném *se, si* závazně pouze *-s*: *zmýlil by ses, byl by ses zmýlil, vzal by sis, byl by sis (býval) vzal* (Komárek, Kořenský, Petr, Veselková, 1986, s. 424-425).

5.2.2.3 SLOVESNÝ ROD TRPNÝ (PASIVUM)

Existují dvě formy pro vyjádření trpného rodu: konstrukce participiální, která vystupuje jako vlastní pasivní tvary slovesa, a reflexivní (zvrtné) tvary slovesné, u nichž je primární funkcí zobecnění a anonymizace dějového agentu.

Pasivum participiální je tvořeno z přičestí trpného významového slovesa a příslušných tvarů pomocného slovesa *být* (*bývat*):

infinitiv:	<i>být (po)chválen, -a, -o; -i, -y, -a</i>
ind. prez.:	<i>jsem chválen, -a, -o, ..., jsou chváleni, -y, -a</i>
imperativ:	<i>bud' (po)chválen, -a, -o, bud'me, bud'te (po)chváleni, -y, -a</i>
futurum:	<i>budu (po)chválen, -a, -o, ..., budou (po)chváleni, -y, -a</i>
ind. prët.:	<i>byl, -a, -o jsem (po)chválen, -a, -o, ..., byl jsi/byls (po)chválen, ..., byli, -y, -a (po)chváleni, -y, -a</i>
kond. prez.:	<i>byl, -a, -o bych (po)chválen, -a, -o, byli, -y, -a by (po)chváleni, -y, -a</i>
kond. prët.:	<i>byl, -a, -o bych býval (po)chválen, -a, -o, byli, -y, -a by bývali, -y, -a (po)chváleni, -y, -a</i>
přech. přít.:	<i>jsa chválen, jsouc chválena, -o; jsouce chváleni, -y, -a</i>
přech. min.:	<i>byv pochválen, byvši pochválena, -o; byvše pochváleni, -y, -a</i>

Místo tvarů slovesa *být* mohou v indikativu přítomném i přeteritu stát tvary slovesa *bývat* (*bývám chválen, býval jsem chválen*).

Pasivum reflexivní (zvrtné) je tvořeno z aktivních tvarů příslušného slovesa významového a volného morfému *se* (původně zvrtné zájmeno). Zvrtnými tvary slovesa lze trpný rod vyjadřovat pouze při věcném podmětě (pouze v 3. os. obou čísel: *okno se myje, lístky se vydávají*) a s poněkud odlišným významovým odstínem, ve větách bezpodmětých, například: *bojuje se, buse se tančit; leželo se mi dobře* (Komárek, Kořenský, Petr, Veselková, 1986, s. 426).

„U podmětu osobního mívá zvrtná podoba slovesa významy jiné, proto se jí zpravidla v úloze pasiva neužívá. Vyskytne se jen příležitostně, např. přijali se dělníci, vyzýváte se, abyste se dostavil ap. Po stránce formálně morfologické jsou tyto reflexivní tvary jinak zcela totožné s příslušnými tvary aktivními.“ (Komárek, Kořenský, Petr, Veselková, 1986, s. 426).

5.3 PREZENTACE GRAMATICKÝCH KATEGORIÍ SLOVESA VE VYBRANÝCH UČEBNÍCH

V této prakticky zaměřené kapitole se věnujeme uspořádání a lingvodidaktickému zpracování gramatického učiva, především slovesných kategorií, v učebnicích češtiny pro cizince.

Učebnice byly vybrány podle těchto kritérií:

- 1) publikace současné (vydané od roku 2000), běžně dostupné a užívané,
- 2) učebnice obsahující dostatečný objem gramatického učiva (obsahující alespoň jeden ze sledovaných gramatických jevů – prezentace imperativu, kondicionálu, pasiva),
- 3) zprostředkovacím jazykem je angličtina, případně se jedná o učebnice jednojazyčné – výlučně v češtině, tedy v cílovém jazyce (jedná se o dvajedná tituly).

Srovnání jednotlivých učebnic češtiny pro cizince je poměrně náročný úkol. Učební materiály se mohou lišit náročností, rozsahem, zaměřením, zamýšleným adresátem (učebnice pro vysokoškoláky s hlubším zájmem o češtinu, nebo učebnice pro běžného uživatele, který chce zvládnout základy jazyka). V publikacích může být i různým způsobem vykládána gramatická látka. Můžeme se také setkat s různými vyučovacími metodami (gramaticko-překládová, přímá, audio-orální, komunikační).

My se bude snažit přistupovat k lingvodidaktické analýze z pohledu komunikační metody. Při rozboru prezentace námi vybraných gramatických jevů se zaměříme nejen na stránku formálního tvoření daných tvarů, ale i na aplikaci a uplatnění příslušných gramatických kategorií v běžné praktické komunikaci. Dále nás bude zajímat, jaká pozornost je věnována procvičování daného probíraného jevu a na jakých typech cvičení.

Stávající stav popíšeme a připojíme komentář, do kterého zahrneme i případná metodická doporučení.

Pro analýzu jsme si zvolili tyto učebnice češtiny pro cizince:

1. RIGEROVÁ, Karin. Czech for Everyone, Volume I. 1. vydání. Praha: K. Rigerová, 2000. ISBN 80-902853-09.
2. ADAMOVIČOVÁ, Ana, IVANOVOVÁ, Darina, HRDLIČKA, Milan. Basic Czech II. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1320-8.
3. REMEDIOSOVÁ, Helena, ČECHOVÁ, Elga. Chcete mluvit česky? Do You Want To Speak Czech? 5. vydání. Liberec: Harry Putz, 2005. ISBN 80-86727-04-1.
4. HÁDKOVÁ, Marie. Czech in 30 days. Česky za 30 dní. 1. vydání. Olomouc: Infoa, 2006. ISBN 80-7240-396-6.
5. HOLÁ, Lída. New Czech Step by Step. 4. opravené vydání. Praha: Akropolis, 2008. ISBN 978-80-86903-73-6.
6. KESTŘÁNKOVÁ, Marie, KOPICOVÁ, Kateřina, ŠNAIDAUFVÁ, Gabriela. Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B1. 1. vydání. Brno: Computer Press, a. s., ISBN 978-80-251-3007-0.
7. FROULÍKOVÁ, Lenka. Zahrada českého jazyka. Čtyři roční období. 1. vydání. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-1003-3.
8. ROUBALOVÁ, Eva. Učíme se česky. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-740-2.
9. HRONOVÁ, Karla, HRON, Josef. Čeština pro cizince H+H. 1. vydání. Praha: Didakta, 2008. ISBN 978-80-254-2295-3.

V komentáři budeme k těmto učebnicím odkazovat pomocí výše uvedeného očíslovaného seznamu (například učebnice *Učíme se česky* od E. Roubalové bude uvedena pod číslem 8).

Pro přehlednost uvádíme tituly, které jsou psány pouze v cílovém jazyce, češtině:

- 1) KESTŘÁNKOVÁ, Marie, KOPICOVÁ, Kateřina, ŠNAIDAUFVÁ, Gabriela. *Čeština pro*

cizince – učebnice, úroveň B1, 2) FROULÍKOVÁ, Lenka. Zahrada českého jazyka. Čtyři roční období. U ostatních učebnic je průvodním jazykem angličtina.

Nyní se budeme zabývat jednotlivými učebnicemi. Začneme učebnicí, ve které je, z námi vybraných kategorií slovesa, prezentována kategorie slovesného způsobu podmiňovacího. Následovat bude rozbor učebnic, ve kterých se objevuje problematika dvou ze tří námi vybraných kategorií, a analýzu budou završovat učebnice, ve kterých je obsažena gramatika týkající se všech tří kategorií slovesa. Pro srovnání popisů úrovní cizího jazyka připomínáme, že kategorie kondicionálu, pasiva a imperativu oficiálně spadají do úrovně B1 Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.

5.3.1 UČEBNICE ČEŠTINY PRO CIZINCE OBSAHUJÍCÍ PREZENTACI JEDNÉ GRAMATICKÉ KATEGORIE SLOVESA

Představíme si učebnici **K. Rigerové - Czech for Everyone, Volume I.**

V anglicky psaném úvodu je řečeno, že je tato učebnice zaměřena pro výuku v kurzech začátečnicků i pro samouky, kteří se chtějí učit češtině. Podle úvodního slova je v učebnici prezentována výslovnost, gramatický systém, slovní zásoba, frazeologie a užitečné informace o České republice a jejích obyvatelích. Anglické vysvětlení a velké množství příkladů má studentům dopomoci k nezbytné znalosti českého jazyka pro každodenní komunikaci. Materiál, který je v této učebnici použit, byl od roku 1990 testován na studentech z přibližně 20 zemí a postupně upravován.

V celé učebnici je používána angličtina jako průvodní jazyk. Anglicky jsou psána i zadání ke cvičením. V přední části učebnice je obsah s přehledným popisem ke každé lekci. Czech for Everyone se skládá z 11 lekcí (0 – 8), seznamu použitých zkratk a symbolů, klíče ke cvičením, z přepisů k poslechu, gramatického přehledu (deklinace jmen, konjugace sloves) a slovníčku.

V každé lekci nalezneme text určený k četbě či poslechu, gramatickou část a cvičení, která se probírané gramatice věnují, a slovíčka.

Jelikož se jedná o učebnici pro začátečníky, neměla by obsahovat systematický výklad námi zvolených gramatických kategorií. Studenti by se měli seznámit jen s určitými frázemi. Ovšem v šesté lekci, která je mimo jiné zaměřena na problematiku tvoření

budoucího času u slovesa být a imperfektivních sloves, dále u sloves pohybu (jít, jet, letět, běžet), je v sekci „*If You Want to Know More*“ (Jestli chceš vědět více), připomínáno použití **kondicionálu** v souvislosti se spojkou „*když*“.

„The conjunction *když* translates (according to the context and the tense it is used with) as *if* or *when*. It introduces conditional and temporal subordinate clauses.

EXAMPLE:

present tense = *if, when* Když mám čas, jdu do kina.

If/ when I have time I go to the movies.

future tense = *if*

Když budu mít čas, půjdu do kina.

If I have time I'll go to the movies.

compare:

Až budu mít čas, půjdu do kina.

When I have time I'll go to the movies.

past tense = *when*

Když jsem měl čas, šel jsem do kina.

When I had time I went to the movies.

compare:

Kdybych měl čas, šel bych do kina.

If I had time I'd go to the movies.“ (Rigerová, 200, s. 154)

Tvoření kondicionálu je vysvětlováno na straně 223 v rámci přehledu „*Overview of Czech Grammar Rules*“ (Přehled českých gramatických pravidel, viz příloha 1).

Jelikož je tato gramatická látka určena pro středně pokročilé, měla by se v učebnici vyskytnout pouze v určitých frázích, nikoli v systematickém výkladu. V této učebnici je tvoření kondicionálu součástí gramatického přehledu, a pokud je zde již uvedeno, postrádáme například upozornění na správný slovosled (- já – bych – se – dívala = 1 – 2 – 3).

5.3.2 UČEBNICE ČEŠTINY PRO CIZINCE OBSAHUJÍCÍ PREZENTACI DVOU GRAMATICKÝCH KATEGORIÍ SLOVESA

V této kapitole představíme učebnice, ve kterých je prezentována problematika imperativu a kondicionálu.

A. Adamovičová, D. Ivanovová, M. Hrdlička – Basic Czech II.

Tato učebnice má dvojjazyčně psaný úvod, ve kterém se dozvídáme, že je pokračováním titulu Basic Czech I, skládá se ze sedmi lekcí (číslováno 7. až 13. lekce) a metodicky vychází z komunikativního a srovnávacího přístupu. Učebnice odpovídá úrovni A2 (aktivně) až B1 (pasivně) Společenského evropského referenčního rámce pro jazyky.

Tato učebnice má rozvíjet základy české gramatiky pomocí plynulého a systematického osvojování slovní zásoby a pomocí frází, které se váží k probíraným

tématům. Součástí učebnice jsou přehledné tabulky české deklinace a slovesných valencí, dále CD s texty a dialogy z Basic Czech I i Basic Czech II. Na konci každé lekce můžeme nalézt slovníčky, které obsahují všechna slova a fráze použité v textech a ve cvičeních, vyjma sloves a předložek zahrnutých do tabulek v jednotlivých lekcích spolu s jejich anglickými ekvivalenty.

Problematika imperativu je probírána ve dvanácté lekci společně například s reflexními zájmeny a dativem singuláru. Nejdříve je studentům předložena souhrnná tabulka s imperativními tvary pro 2. osobu jednotného čísla, 1. a 2. osobu množného čísla, dále jsou uvedena pravidla tvoření. Je zde pamatováno i na tvoření nepravidelného imperativu u sloves *být, mít, jít, stát, jíst/ sníst, povědět, pomoci, pospíšet si* (viz příloha 2). Následují cvičení 18, 19 s. 191 na procvičení tvoření imperativu:

„18. Make the imperative form (Utvořte imperativ):

	<i>Juane,</i>
<i>probudí se:</i>	-----!
<i>nespí:</i>	-----!
<i>umyjou se:</i>	-----!
<i>osprchují se:</i>	-----!
<i>oholí se:</i>	-----!
...	
<i>nebudou smutný:</i>	-----!
<i>mají se hezky:</i>	-----!
<i>!! nechají mě už být:</i>	-----!“

„19. Put the sentences into the negative form (Dejte věty do záporu):

<i>Udělej pořádek!</i>	-----!	<i>Jdi k lékaři!</i>	-----!
<i>Přečti si tu knihu!</i>	-----!	<i>Kup si ty boty!</i>	-----!
<i>Napiš ten dopis!</i>	-----!	<i>Přelož ten článek!</i>	-----!
...			
<i>Ohol se!</i>	-----!	<i>Vezmi si ten dort!</i>	-----!
<i>Počkej na mě!</i>	-----!	<i>Půjč mu peníze!</i>	-----!“

Na straně 192 následuje poslech. Studenti mají před sebou text, ve kterém se střídají různí mluvčí a ve svých monologích používají imperativ (viz příloha 3).

Na téže straně následují fráze, se kterými se studenti mohou setkat v běžném životě:

„*Nemluvte za jízdy s řidičem!* – *Do not talk to driver while the bus is moving!*
Nevyklánějte se z oken! – *Do not lean out the window!*
Nevstupujte za bezpečnostní pás! – *Do not step past the safety line!*
Neopírejte se o dveře! – *Do not lean against the door!*
Nedotýkejte se vystavených předmětů! – *Do not touch the exhibits!*

Vypněte mobilní telefon! – Turn off your mobile phone!
Urychlete výstup a nástup do soupravy! – Expedite getting off and on the train!“

„Co říkáte, když u dveří zazvoní návštěva?

Dobrý den!

Pojďte dál! Vítejte!

Odložte si kabát! – Take off your coat!

Sedněte si sem! / Posadte se prosím!

...

Přijďte zas!“

Kondicionálu je věnována pozornost ve třinácté lekci, na stranách 198, 200-206.

S tvary kondicionálu se seznámí již při poslechovém cvičení na straně 198:

„...**Kdybys zůstal, naučil by ses ještě lépe** česky, **našel by sis** nějakou práci... **Nebyl by** to žádný problém – **mohl bys** překládat, **učil bys** španělštinu nebo angličtinu... (...) **Dali bychom** si nový inzerát... (...) **Když** se vrátíš, budeme zase spolu, všechno bude jako **dřív**. (...)“

Na straně 200 je uvedena tabulka s tvary kondicionálu pro slovesa dělat a dívat se. Na stejné straně jsou uvedeny tvary v záporu („*Nedělal/a bych. Nedíval/a bych se.*“). Poučení, kdy používáme kondicionál, včetně příkladů nalezneme na straně 201 (viz příloha 4). Na stejné straně jsou uvedeny například fráze: „*Otevři okno, prosím! Můžeš otevřít okno? Otevřel bys okno? Neotevřel bys okno? Mohl bys otevřít okno? Nemohl bys otevřít okno?*“

Na stranách 202 a 203 jsou cvičení 3, 4, a 5 na procvičení tvoření kondicionálu:

„3. Change infinitives into the conditional (Změňte infinitivy v kondicionál):

(ty – udělat) pořádek	-----?
(ty – přečíst si) tu knihu	-----?
(vy – napsat) ten dopis	-----?
(on – přeložit) ten článek	-----?
...	
(ty – půjčit) mi peníze	-----?
(vy – jít) se mnou do kina	-----?
(ty – podívat – se) na ten text	-----?“

4. Say in the conditional (řekněte v kondicionálu):

Můžete jít do divadla.	-----
Chce se učit česky.	-----
Udělám to rád.	-----
Díváš se na ten film?	-----
Jede na výlet.	-----
...	
Zítرا nemají čas	-----
Rozumí tomu?	-----

5. Change an imperative into advice and recommendation by using *mít* in the conditional (Změňte imperativ v radu a doporučení za použití *mít* v kondicionálu):

Nedělej to!	-----
Přijďte včas!	-----
Studuj víc!	-----
Zůstaň tady!	-----

...
Odpočívajte víc!
Kuř míň! "

V rámci této kapitoly je probírána i spojka *kdyby*. Studenti mají na straně 203 k dispozici tabulku, ve které jsou uvedeny tvary spojky *kdyby*, které jsou aplikovány do ukázkových vět, například:

ty	kdybys měl/a čas	šel/ šla bys do kina	kdyby ses učil/a	udělal/a bys zkoušku
----	------------------	----------------------	-------------------------	----------------------

Na stranách 204 a 205 si studenti procvičí tvoření podmínkových vět:

„6. Make sentences using **jestli/když** and **kdyby** according to the following model (Utvořte věty s **jestli/když** a **kdyby** podle následujícího modelu):

(já) mít slovník, přeložit ten text dobře.
Jestli/když budu mít slovník, přeložím ten text dobře.
Kdybych měl slovník, přeložil bych ten text dobře.
(my) mít volno, jet na výlet

.....

(oni) to vědět, říct nám to

.....

(my) dostat ten dopis, odpovědět rychle

.....

(já) koupit nový byt, pozvat nás na návštěvu

.....

...“

„7. Say (Řekněte):

Co bys dělal/a, kdybys...

... být známým hercem / známou herečkou?

... být milionářem / milionářkou?

... nemít dost peněz?

... zůstat v Praze?

...“

Podmínkové a časové věty jsou prezentovány na straně 206 v přehledné tabulce (viz příloha 5). Tvoření těchto vět je procvičováno ve cvičení 8:

„8. Use the conjunction **až** (Použijte spojku **až**):

Přijdu domů a zavolám ti.

Naobědvám se a půjdu ven.

Napíšu úkol a půjdu do kina.

Rozhodnu se a řeknu ti.

Uvidím ho a zeptám se ho na to.

Zavolá mi a poděkuju mu.

Příště přijedu a zase se sejdeme. -----
Probudím se a vstanu. -----
Skončí přestávka a půjdu domů. -----"

Problematika imperativu zde byla prezentována v závěrečných lekcích. Je příznivé, že před touto samotnou látkou byl již probírán vokativ. Je zde také odlišeno užití koncovek –i, –eme, –ete x –i, ěme, –ěte, nechybí ani zmínka o palatalizaci konsonantů v přítomném kmeni –d, –t, –n → –d', –t', –ň. Kondicionál je probírán na konci učebnice, kdy už žáci znají minulý čas (I-formu), je zde upozornění na správný slovosled a na funkci a použití kondicionálu. Je zde zmíněn i kolokviální výraz *bysme* (jako kolokviální). Podmínkové věty jsou prezentovány společně s kondicionálem v dané lekci.

H. Remediosová, E. Čechová – Do You Want To Speak Czech?

V anglicky psaném úvodu se dozvídáme, že je tato učebnice určena začátečníkům a středně pokročilým. Pravidla českého jazyka jsou zde prezentována dostupnou formou. Učebnice pracuje s komunikační metodou. Je zde zmíněno, že díky bohatému procvičení konverzace, se naučí studenti používat češtinu ve všech kruzích sociálního života. Zároveň tato učebnice vede v patnácti lekcích k osvojení nezbytné gramatiky českého jazyka. Součástí publikace jsou gramatické přehledy deklinace, konjugace a předložek umístěné v její zadní části.

Učebnice obsahuje fonetickou část, obrázkovou lekci (Lesson 0), ve které si studenti osvojí základní výslovnost a základní fráze pomocí poslechu a opakování. Dále následuje patnáct lekcí, základní společenské fráze, gramatické tabulky, klíč ke cvičením s překlady dialogů (Lesson 1-6), česko-anglický slovníček a gramatický přehled.

Každá lekce obsahuje základní slovní zásobu, gramatiku, dialogy a cvičení na procvičení daných gramatických jevů, dále dva texty, které se týkají tématu lekce, cvičení zdokonalující slovní zásobu. Pozornost je věnována i správné struktuře vět a nechybí zde ani konverzační cvičení, která souvisí s tématem dané lekce.

Lekce v učebnici doprovází audionahrávky. Učebnice je vhodná i pro samostudium. Na tuto učebnici navazuje další díl *Do You Want to Speak Even Better Czech*.

Na rozdíl od učebnice Basic II, ve které je nejdříve probírán imperativ a poté kondicionál společně s podmínkovými a časovými větami, tato učebnice se věnuje v šesté lekci, společně s tvořením budoucího času slovesa *být*, nejprve podmínkovým a časovým větám. Kondicionál je probírán částečně v lekci osmé a především lekci deváté. Imperativu se věnuje lekce jedenáct.

V šesté lekci na straně 142 nalezneme vysvětlení problematiky podmínkových a časových vět. Pracuje se zde se spojkami *když*, *jestliže*, *jestli*, *až*. Je zde uvedena zjednodušující tabulka pro užití *když* a *až*:

<i>„Past</i>	<i>when</i>	<i>KDYŽ</i>
<i>Present</i>	<i>when</i>	<i>KDYŽ</i>
		<i>X</i>
<i>Future</i>	<i>when</i>	<i>AŽ</i>

AŽ = when (in the future); until (in a negative sentence); as far as“

Na straně 143 jsou této problematice věnována cvičení 12 a 13:

„12. Říkejte věty. (Say the sentences.)

<i>Budu rád / ráda, jestli</i>	<i>přijdeš.</i>
<i>když</i>	<i>zatelefonuješ.</i>
	<i>dostanu dárek.</i>
	<i>najdu svůj mobil.</i>

...

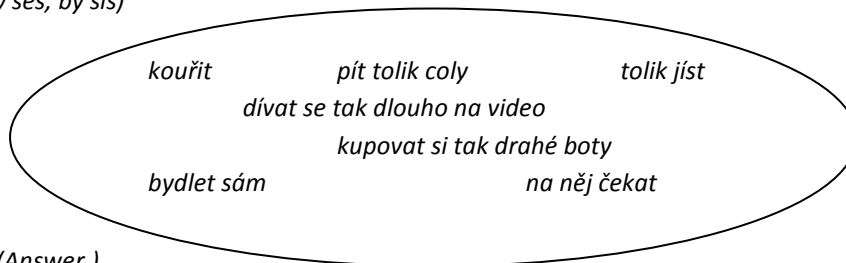
13. Spojte dvě věty podle významu. (Connect two sentences according to their meaning.)

- | | |
|---|--|
| 1. <i>Když jdu na návštěvu,</i> | <i>- uvařím si nejdřív čaj.</i> |
| 2. <i>Když jdu z práce domů,</i> | <i>- kupuju si nějaký dobrý zákusek.</i> |
| 3. <i>Až přijdu domů,</i> | <i>- dívá se na video.</i> |
| 4. <i>Když je syn doma sám,</i> | <i>- vzpomínám na svoje rodiče.</i> |
| 5. <i>Až skončí čeština,</i> | <i>- dáme si večeři.</i> |
| 6. <i>Až vypijeme aperitiv,</i> | <i>- půjdu nakoupit.</i> |
| 7. <i>Až děti řeknou, co chtějí obědvat,</i> | <i>- koupíme hned lístky.</i> |
| 8. <i>Když si prohlížím tyhle fotografie,</i> | <i>- musím se vrátit do práce.</i> |
| 9. <i>Až otevřou pokladnu,</i> | <i>- mám dárek pro přítele a jeho manželku.“</i> |

V lekci osmé na straně 180 jsou zmíněny fráze s kondicionálem (viz příloha 6). Tvoření kondicionálu nalezneme v lekci 9 na straně 213. Této problematice jsou věnovány cvičení 11, 12, 13, 15, 16, dále pak cvičení 20 a mluvní (poslechová) cvičení 6, 7. Uvedeme zde jen cvičení, která nám přišla zajímavá či kreativní. Jedná se o cvičení 12a na straně 214, cvičení 15 na straně 215, cvičení 16 na straně 216:

„12a. Doplňte do rozhovoru, co by neměl dělat syn. (Complete the conversation with what the son shouldn't do.)

- To bys neměl dělat!
- Co bych neměl dělat?
- Neměl by ses dívat tak dlouho na televizi.
- Neměl bys (by ses, by sis)



15. Odpovězte. (Answer.)

1. ○ Co byste rád(a) studoval(a)?
2. ○ Kam byste rád(a) jela?
3. ○ Chtěl(a) byste navštívit Brno?
4. ○ Kde byste teď chtěl(a) být?
5. ○ Co byste si dal(a) k večeři?
6. ○ Na co byste měl(a) chuť?
7. ○ Kde byste rád(a) bydlel(a)?
8. ○ Nechtěl(a) byste si odpočinout?

...

16. Dokončete věty. (Complete the sentences.)

1. Chtěl bych-----.
2. Myslíš, že by Michal chtěl-----?
3. Nechtěl bys jít-----?
4. Mohla bys-----?
5. Přišli byste-----?

...“

Imperativu jsou věnovány strany 259 až 262 jedenácté lekce. Nejprve je vysvětleno tvoření imperativu u pravidelných sloves, konkrétně u sloves *koupit*, *vzít*, *dělat*, poté tvoření nepravidelného imperativu u sloves *být*, *stát*, *jít*, *sníst*, *odpovědět*, *mít*, dále u sloves *jít* a *přijít*. Následují fráze, ve kterých se imperativ vyskytuje (viz příloha 7). V jedenácté lekci je též uvedeno tvoření záporného imperativu, a to u imperfektních i perfektivních sloves. Na straně 261 je pracováno i s výrazem *ať*.

„LET...! IMPERATIVE FORM FOR THE THIRD PERSON SG + PL (AŤ...! IMPERATIV 3. OSOBY SG. + PL.).

AŤ + present tense or future perfective of the verb

Ať přijde Petr!	Let Peter come!
Ať mi zavolá.	Let him/her call me.
Ať Tomáš koupí chleba.	Let Tom buy bread.
Ať už píše ten úkol.	Let him/her write the homework.“

Imperativu jsou věnována čtyři cvičení. Uvádíme cvičení 3 a 4 na straně 262:

3. Řekněte Aleně a Michalovi. (Say to Alena and Michal.)

Aleno (Michale), vrať se brzo! (vrátí se → vrať se – imperative without ending)

● *Aleno,*
(vrátit se)-----brzo.
(zaplatit)-----u pokladny.
(prominout)-----mi to.
(posadit se)-----sem.
(přijít)-----dneska večer.
(mluvit)-----nahlas.
(naučit se)-----to.

● *Michale,*
(zkontrolovat)-----ten úkol.
(poděkovat)-----za dárek.
(zaparkovat)-----za domem.
(nepracovat)-----dlouho do noci.
(opakovat si)-----10. lekci.
(zorganizovat)-----nějaký výlet na sobotu.
(zatelefonovat)-----mi, až budeš hotový

4. Řekněte, ať Lucie a Pavel něco udělají. (Say that Lucie and Pavel should do something.)

→ Lucie má **koupit** něco k večeři. ● Ať Lucie **koupí** něco k večeři.

Lucie/ Pavel

Lucie a Pavel

má **objednat** lístky do divadla.

mají **přijít** v neděli na oběd.

má **jít** zítra k doktorovi.

mají **vystoupit** na stanici Anděl.

má **zavolat** Lence.

mají to **říct** Monice

...“

Imperativ je probírán v závěru učebnice. Problematika vokativu je prezentována současně s tvořením imperativu. Nechybí odlišení koncovek -i, -eme, -ete x -i, -ěme, -ěte a zmínka o palatalizaci konsonantu v přítomném kmeni -d, -t, -n → -d', -t', -ň. Stejně jako v předchozí učebnici zde nalezneme poučení o tvoření rozkazu, kde dominuje užití perfektiv, a zákazu (užití spíše imperfektiv). Kondicionál je probírán ve třetí třetině učebnice a studenti již mají za sebou problematiku minulého času. Funkce a použití kondicionálu zde uvedena není. Upozornění na správný slovosled a upozornění týkající se změny ve 2. osobě singuláru reflexních sloves (by ses) je zde uvedeno. Zmínka o kolokviálním výrazu *bysme* zde není. Problematika podmínkových vět není součástí dané lekce. Podmínkové věty jsou probírány v lekci jiné.

M. Hádková - Czech in 30 days. Česky za 30 dní

Na začátku knihy je uvedeno, že tato učebnice byla sestavena podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky a měla by odpovídat úrovni A1. Přepokládaná dotace na zvládnutí učiva má být sto hodin a přímo autorka se podílela na přípravě popisu odpovídající referenční úrovně.

V této učebnici nalezneme celkem 30 lekcí, klíč ke cvičením a slovní zásobu. Úvod je věnovaný informacím o České republice a češtině a je napsán anglicky. Látka je též

vysvětlována s pomocí angličtiny. Až ke konci učebnice jsou úkoly zadány pouze v češtině. Celá publikace je provázena symboly, které žákům pomáhají v učebnici se orientovat.³¹

Jelikož je tato učebnice, jak předesílá samotný úvod, zaměřena na úroveň A1, která je téměř agramatická, neměly by zde být námi zvolené kategorie slovesa probírány. Ovšem kapitola 25 je věnována kondicionálu a kapitola 28 imperativu.

Problematika kondicionálu je prezentována pomocí tabulky, použito je sloveso studovat (nestudovat). Jako frekventovaně užívaný je zde zmíněn i nespisovný výraz *bysme*. Na stranách 80-81 nalezneme dvě cvičení tvořivá a tři cvičení poslechová (viz příloha 8).

„I would, but...“

Model: *Jela bych na dovolenou v červenci, ale budu v nemocnici.*

Otec by šel na operaci, ale -----

Koupila bych ten krásný velký dům, ale-----

Udělal bych to rychle, ale-----

Dali bychom vám ten text, ale-----

Líbilo by se mi to město, ale-----

To jídlo by mu chutnalo, ale-----

Rozuměli byste? Co byste odpověděli?

Model: *Nešel bys na pivo? → Šel, ale v kolik – teď mám moc práce.*

Nešla bys na kafe? -----

Nepomohl byste mi to přeložit? -----

Nejela byste tam už ráno? -----

Nepodal bys mi ten čaj? -----

Řekl bys mi, co se stalo? -----

Řekl bys mi, kdo je ta žena? -----"

Ve 28. lekci je prezentován imperativ. Opět je zde uvedena tabulka pro tvoření daných tvarů (viz příloha 9). Jsou zde zmíněny tvary imperativů pro nepravidelná *slovesa být, mít, stát, jíst, sníst, odpovědět, jít*. Této problematice se věnuje 5 cvičení. Uvádíme například cvičení 146, 147:

„146 He/ they should not do it – imperative 3 sg/ pl“

Model: *Kamarád by neměl tak moc pracovat. – Ať tolik nepracuje!*

Sestry by neměly cestovat do Teheránu samy. -----!

Děti by neměly číst ty informace. -----!

Kolega by neměl být tak nervózní. -----!

Politik by neměl být tak arogantní. -----!

Ženy by měly být emancipované. -----!

147 Invitation

³¹ Rozborem této učebnice se z jiného úhlu pohledu zabývá bakalářská práce L. Kodajkové „*Mluvnická stránka tzv. redukováné výuky češtiny pro cizince*“, 2010.

Model: *Nechcete jít na oběd? – Pojdme na oběd!*

*Nechcete si dát víno? -----! Nekoupíme si čokoládu? -----! Nepůjdeme do kina? -----
-----! Nepošleme ten dopis? -----Nepřečteme si ten text? -----!
Neopravíme to auto sami? -----!*

Dovolujeme si upozornit, že se v rámci probírání tohoto gramatického jevu, žáci seznamují i s vulgárními výrazy (viz příloha 10).

V této učebnici je imperativ probírán v závěrečných lekcích. Vokativ, který s touto problematickou velmi souvisí, je prezentován až později. Odlišení koncovek –i, -eme, -ete x –i, -ěme, -ěte je zde prezentováno jen částečně. Zmínka o palatalizaci konsonantu v přítomném kmeni –d, -t, -n → -d', -ť, -ň zde nechybí. Co zde postrádáme, je poučení o tvoření rozkazu, kde dominuje užití perfektiv, a zákazu, kde se spíše užívá imperfektiv. Kondicionál je prezentován spíše ve třetí třetině učebnice a upozornění na funkce a použití kondicionálu je zde jen částečně: „*Conditional is used to denote a specific kind of uncertainty, one could or woulddo something: I would go for a trip (by car), but I'm not free.*“ Úplně zde například chybí upozornění týkající se změny ve 2. osobě singuláru reflexních sloves (by ses). Například podmínkové věty (*když, až*) zde nejsou vůbec zastoupeny. Studenti se zde seznámí s kolokviálním výrazem *bysme*.

L. Holá – New Czech Step by Step

V úvodu je tato učebnice představována jako praktická a komunikativní učebnice současné češtiny na bázi angličtiny. Obsahuje dvacet kapitol, ve kterých jsou prezentovány nejdůležitější gramatické principy, běžné konverzační fráze a základní slovní zásoba. V závěru jsou připojeny gramatické tabulky a klíč ke cvičením. Učebnice dále obsahuje doplňkové materiály (cvičebnice Activity Book, CD, příloha Česká gramatika v kostce a volně dostupná internetová příručka pro učitele Teacher's Manual) a z hlediska evropského referenčního rámce zaručuje dosažení úrovně B1.

Je určena pro kolektivní i individuální výuku. Její prioritou je, aby se studenti co nejdříve naučili mluvit a rozumět česky, snaží se mimo jiné i o praktickou využitelnost textu. Učebnice věnuje velkou pozornost slovesům a předložkám, u některých gramatických jevů se snaží o zjednodušení výkladu tak, aby zpřístupnily základní principy a struktury jazyka. Cenné informace přináší gramatické tabulky v závěru knihy.

Kondicionál je v této učebnici prezentován v 15. lekci, ve které se studenti naučí vytvářet výmluvy, věty typu „*Co by se stalo kdyby...*“, procvičí si udílení rad a budou umět přemýšlet a mluvit o tom, jací by lidé měli být. Na začátku této lekce je text obsahující kondicionál určený k poslechu. Poté následuje vysvětlení s příklady, kdy se kondicionál používá, dále je prezentováno tvoření kondicionálu. V rámci patnácté lekce jsou probírány i podmínkové věty (kdyby, aby).

Tato problematika je procvičována na mnoha různých cvičeních. Cvičení jsou doplňovací, přiřazovací, tvořící, cvičení zaměřující se na čtení s porozuměním a diskusi. Postupuje se od jednoduššího ke složitějšímu. Uvedeme například cvičení 1 (s. 155), 5 (s. 156), 10 (s. 158), 17 (s. 160), 22 (s. 161). Další, podle nás vhodně zvolená cvičení, jsou například cvičení 7, 8, 9 (s. 157) a 14, 15, 16 (s. 159), viz příloha 11.

„1. Hleďte gramatické osoby (já, ty, on, ona, my, vy, oni). Například: pracoval bych, ale nemůžu. – já

1. *Zpívali bychom* -----
2. *spali by* -----
3. *psal by dopis* -----
4. *jedl bys* -----
5. *četla by knihy* -----

...

5. Řekněte, co byste nikdy neudělali. Například: Nikdy bych neukradl peníze.

10. Spojte čísla a písmena.

- | | |
|--|--|
| 1. <i>Kdyby moje auto nefungovalo</i> | A. <i>jel bych na krásnou dovolenou.</i> |
| 2. <i>Kdyby se nebála stopovat</i> | B. <i>nemohli bychom jet na výlet.</i> |
| 3. <i>Kdyby byl nemocný</i> | C. <i>musel bych brát léky a vitaminy.</i> |
| 4. <i>Kdybych uměl dobře česky</i> | D. <i>musel bych ho dát do servisu.</i> |
| 5. <i>Kdybych měla problémy ve škole</i> | E. <i>studovala bych víc.</i> |
| 6. <i>Kdybych neutrácel peníze</i> | F. <i>museli bychom jít na ambasádu.</i> |
| 7. <i>Kdybychom ztratili pasy</i> | G. <i>studoval bych jiný jazyk.</i> |
| 8. <i>Kdyby o víkendů přišlo</i> | H. <i>cestovala bych stopem po světě.</i> |

17. Váš kamarád/ vaše kamarádka má problém. Řekněte, co má dělat. Například: Bolí mě hlava a břicho. Co mám dělat? – Měl/ měla bys jít k doktorovi.

1. *Mám špatnou učitelku.*
2. *Mám rozbité auto.*
3. *Mám strašné vlasy.*
4. *Mám kolegyni, která v kanceláři pořád kouří.*

...

22. Diskutujte o tom, jaký by měl být dobrý otec/ dobrá matka...

Použijte slova na straně 162

Například: Dobrý otec by měl být zodpovědný.

<i>dobry otec/ dobra matka</i>	<i>dobry šef/ dobra šefka</i>
<i>dobry doktor/ dobra doktorka</i>	<i>dobry student/ dobra studentka</i>
<i>dobry partner/ dobra partnerka</i>	<i>dobry politik/ dobra politicka</i>

Imperativu je věnována část lekce 20. Nejprve studenti dle poslechu, ve kterém se objevují imperativní tvary, doplňují chybějící slova. Poté následuje tabulka s často užívanými frázemi s imperativem, například: *Dej/ dávejte pozor! Měj se hezky! Neboj se! Buď zticha! Zkus to!* aj. Na tuto tabulku navazuje cvičení 13, ve kterém studenti osvojené fráze doplňují (viz příloha 12). Na straně 209 je pak prezentováno tvoření imperativu pravidelných i nepravidelných sloves. Následují čtyři cvičení, která se touto problematikou zabývají. Cvičení 16 přikládáme do přílohy 13.

Problematika imperativu je zařazena do závěrečných lekcí. Součástí lekce, ve které je imperativ probírán, je prezentace vokativu. Jen částečně je zde odlišeno tvoření imperativu užitím koncovek -i, -eme, -ete x -i, -ěme, -ěte. Úplně zde postrádáme užití daných koncovek a tvoření imperativu pro 1. osobu plurálu. Není zde dostatek příkladů pro odlišení koncovek. Při tvoření imperativu od kmene přítomného zakončeného na konsonant -d, -t, -n postrádáme zmínku o palatalizaci. Dále zde není uvedeno, užití perfektiv a imperfektiv v imperativu. Kondicionál je představen asi ve třetí třetině učebnice, minulý čas byl probírán již dříve. Není zde vysvětlena funkce a použití kondicionálu (přání, prosba rada, doporučení atd.). Upozornění na správný slovosled a upozornění týkající se změny ve 2. osobě singuláru reflexivních sloves (*by ses*) zde uvedeno je. Kolokviální výraz *bysme* zde uveden není. Podmínkové věty (*kdybych, aby*) jsou probírány v rámci stejné lekce.

5.3.3 UČEBNICE ČEŠTINY PRO CIZINCE OBSAHUJÍCÍ PREZENTACI VŠECH TŘÍ GRAMATICKÝCH KATEGORIÍ SLOVESA

V této kapitole se budeme věnovat učebnicím, ve kterých je prezentována problematika imperativu, kondicionálu i pasiva.

M. Kestřánková, K. Kopicová, G. Šnidaufová - Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B1

V česky psaném úvodu se dozvídáme, že hlavním cílem této učebnice je prezentace češtiny jako cizího jazyka pro Slovaný i Neslovaný. Studenti by měli dosáhnout úrovně B1 podle SERR. Pro tuto učebnici byl volen jazykový materiál s dostatečným množstvím konverzačních aktivit a zásobníkem cvičení cílených na gramatické formy. Učebnice byla sestavována s prvky komunikativní metody pro češtinu jako cizí jazyk. Z důvodu časté poptávky po certifikovaných zkouškách zařadily autorky do nácviku

řečových dovedností přípravu na testování. V částech Čtení a Poslech jsou používány otázky multiple-choice, dichotomické otázky s krátkou odpovědí.

Učebnice se skládá z deseti lekcí. Každá lekce obsahuje minialogy, slovní zásobu, gramatiku, čtení, poslech, výslovnost a reálie. V zadní části učebnice je klíč a poslechové texty. Učebnici dále doplňuje cvičebnice a CD.

Ve druhé lekci je spolu s minulým časem probírán kondicionál, podmínkové a důvodové věty. Tato gramatika je prezentována v přehledných tabulkách. Následují cvičení transformační a tvořivá, ze kterých uvedeme cvičení 1a) (s. 53) a 4 (s. 55).

Následuje práce ve dvojicích či skupinkách (viz příloha 14). Ovšem je třeba zmínit, že daný text *Fakta o mateřské*, se kterým mají žáci pracovat, jsme v Klíči učebnice nenalezli.

„1. Pracujte podle vzoru.

a) VZOR: zpívám --- ZPÍVAL/ A BYCH ---

chci-----, studují-----,
odpočívá-----, jíš-----,
pracujeme-----, jedete-----,
spím-----, odpoví---
jdeš-----, píšeme-----,
...

4. Pracujte podle vzoru. Doplňte spojky (kdyby, i kdyby, když, jestli, -li, aby, jako by).

VZOR: Prosil mě, --- abych --- mu zítra pomohl.

- a) Tvářil se, ----- se nic nestalo.
b) Zavolal mi, ----- tam nechodil.
c) ----- mi to řekl včas, neudělal bych tu chybu.
d) ----- se bojíš, tak tam nechod.
...“

Spolu s přímou a nepřímou řečí následuje v lekci tři prezentace imperativu. Je zde probírán imperativ kladný a záporný, dále imperativ sloves pohybu. Tvoření imperativu je vysvětleno pomocí přehledných tabulek. Na procvičení jsou zde cvičení transformační a přiřazovací. Zmíníme zde cvičení 3. a), b), c), d) na stranách 88, 89, která pracují s textem, přetvářejí infinitiv slovesa do imperativu, dále mění záporný imperativ v kladný, nutí studenta k zamyšlení, kde se dané zákazy vyskytují. Ve cvičení 3. d) studenti přiřazují zákazy k obrázkům (viz příloha 15). Imperativ sloves pohybu je procvičován například ve cvičení 5 (s. 92), kdy studenti ve dvojicích hledají na mapce města cestu k vytyčeným cílům. Pro navigaci se používají imperativy sloves pohybu, například: „*Jděte rovně zahněte doleva...*“ (viz příloha 16).

V desáté, závěrečné, lekci je pobíráno reflexivní i složené pasivum. U reflexivního pasiva je výklad toho, jak se tvoří, jaká je pozice reflexivního *se* ve větě a nechybí zmínka o tom, že pasivum nelze použít se slovesy, která jsou vždy reflexivní (*dívat se, bát se...*). Následují tři transformační cvičení, čtvrté cvičení (s. 326) je určeno pro práci ve skupinách, kdy každá skupina bude mít jednu otázku a najde na ni minimálně pět odpovědí:

„4. Pracujte ve skupinách. Každá skupina bude mít jednu otázku a najde na ni minimálně pět odpovědí.

Skupina A: O čem se píše v novinách?

1)-----2)-----3)-----4)-----5)-----

Skupina B: O čem se mluví v televizi?

1)-----2)-----3)-----4)-----5)-----

Skupina C: Co se nesmí dělat ve škole?

1)-----2)-----3)-----4)-----5)-----

Skupina D: Co se musí dělat ve škole?

1)-----2)-----3)-----4)-----5)-----”

Složené pasivum je přehledně vysvětleno na stranách 327-328. Je zde také upozorněno na to, že lze složené pasivum použít i s modálními slovesy (s. 328):

	MUSET	CHTÍT	MOCT	MÍT
Minulé	Případy musely být vyřešeny.	Studentka chtěla být zkoušena z dějepisu.	Tyto věty mohly být přeloženy.	Měl jsem být povýšen.
Přítomné	Případy musí být vyřešeny.	Studentka chce být zkoušena z dějepisu.	Tyto věty můžou být přeloženy.	Mám být povýšen.
Budoucí	Případy budou muset být vyřešeny.	Studentka bude chtít být zkoušena z dějepisu.	Tyto věty budou moct být přeloženy.	Budu moci být o tom informován?

Díky následujícím šesti cvičením si studenti mohou tuto problematiku osvojit. Cvičení jsou většinou transformační, kdy studenti transformují slovesa podle daného vzorového příkladu. Ve cvičení 3.a) (s. 331) studenti ve dvojicích popisují podle obrázků událost, která se stala (viz příloha 17). Následuje část 3.b):

„Použijte složené pasivum. Michalovi včera někdo vykradl byt. Zajímají se o to i noviny. teď Michal popisuje novinářům, co všechno zloděj v bytě udělal.

Vzor: Zloděj vykradl můj dům --- Můj dům byl vykraden. ---

- a) Rozbil okno. -----
- b) Zavřel psa do koupelny. -----
- c) Vypnul alarm. -----
- d) Otevřel všechny skříně. -----
- e) Vyházel věci na zem. -----
- f) Odemkl trezor. -----
- g) Ukradl šperky. -----
- h) Odnesl novou televizi. -----
- i) Vypil láhev becherovky. -----
- j) Rozsvítil světlo ve sklepě. -----”

Jelikož je tato učebnice určena pro středně pokročilé, byla problematika imperativu probírána v první třetině učebnice. Se znalostí vokativu se počítá již v první lekci, kde je užito oslovení. Problematika vokativu se již znovu nevysvětluje. Jinak je zde vysvětleno užití koncovek –i, –eme, –ete x –i, –ěme, –ěte, zmínka o palatalizaci konsonantu v přítomném kmene –d, –t, –n → –d', –ť, –ň, poučení o užití perfektivních a imperfektivních slovesech (rozkaz x zákaz). Kondicionál je prezentován na začátku učebnice. V lekci je uvedeno vysvětlení funkce a použití, upozornění na správný slovosled a také zde nalezneme kolokviální tvary *abysme, kdybysme* (uvedené jako kolokviální). Podmínkové věty (*kdybych, aby*) jsou probírány ve stejné lekci. Reflexivní pasivum i pasivum složené jsou probírány současně v jedné lekci. Je zde uvedeno poučení, že pasivum reflexní nelze použít se slovesy, která jsou vždy reflexní (např. mýt se) a dále poučení, že reflexní se je ve větě na druhém místě. V této učebnici nalezneme poučení o tvoření a dále konjugaci složeného pasiva pro prézens, futurum, préteritum pro všechny osoby obou čísel.

L. Froulíková - Zahrada českého jazyka. Čtyři roční období

V předmluvě je řečeno, že je tato učebnice určena studentům vysokých škol v zahraničí a dospělým, kteří se s češtinou už nějakým způsobem setkali, tedy mírně a středně pokročilým. Učebnice obsahuje čtyři oddíly členěné do pěti lekcí. Každý oddíl představuje jedno roční období, jeden český či moravský region a jemu příběh dvojice mladých lidí. V každé lekci nalezneme úvodní texty, gramatiku, slovní zásobu, různorodá cvičení a situace a autentické české texty. Součástí učebnice je česko-anglický, česko-německý, česko-francouzský a česko-ruský slovníček užitých lexikálních jednotek, slovníček lingvistických termínů a tabulky s přehledem gramatiky.

Gramatika je zde podávána v přehledech, ze kterých mohou být pravidla uživatelem aktivně vyvozena. Učebnice uvádí cvičení zaměřená na mluvnické struktury a kreativní cvičení vedoucí k procvičování slovní zásoby. Je zde používán konkrétní jazykový a obrazový materiál. Situační cvičení propojují užívání jazyka s poznáváním reálií.

K celkovému poznání české kultury a tradice přispívají ukázky z prozaických či básnických děl českých autorů, které jsou předkládány v závěru lekcí.

Ve čtvrté lekci oddílu Podzim je vysvětlena problematika imperativu pomocí přehledu, jsou zde také uvedeny tvary pro nepravidelná slovesa (*být, jít, jíst, vědět, odpovédět, vidět, stát*), dále je zde upozorňováno na hláskové změny, které vznikají u tvoření imperativu od sloves *jet, prominout, psát, vrátit, koupit*. Pro použití výrazu „*ať*“ je na straně 30 uvedeno spojení vět: „*Pavel má hlad jako vlk. Ať se Pavel navečeří!*“ Cvičení na procvičení jsou na straně 34. Studenti podle vzoru opakuji dané věty, případně dle vzorů tvoří odpovědi. Uvádíme například cvičení 14:

„14. Marek se necítí dobře, maminka je shovívavá:

Marek: Dnes nemám chuť hrát šachy.

Maminka: Tak je nehraj.

Marek: Nemám ani chuť se dívat na televizi.

Maminka: -----

Marek: Nemám chuť číst tu publikaci.

Maminka: -----

Marek: Nemám chuť poslouchat tu moderní hudbu.

Maminka: -----

Marek: Nemám chuť uklízet psací stůl.

Maminka: -----

Marek: Nemám chuť studovat ten program.

Maminka: -----"

Na téže straně je prezentováno cvičení 11, ve kterém mají studenti najít a podtrhnout imperativní tvary. Jedná se o recept „*Guláš dle Václava Havla*“ (viz příloha 18). S problematikou imperativu se setkáváme ještě v páté lekci, v oddílu Jaru. Gramatika této lekce je zaměřena na vedlejší věty časové, texty pracují s tématem Velikonoc. Ve cvičení 5 (s. 99) nahrazují studenti kladný imperativ záporným:

„5. Kladný imperativ nahradte záporným:

Ušlehejte žlutky s cukrem!

Ještě je nešlehejte.

Přidejte více cukru!

Přilejte trochu mléka!

Vymažte formu!

Naplňte formu těstem!

Vyjměte moučník z formy!“

Společně s aspektem je kondicionál probírán v lekci druhé, oddílu Zima. Na straně 51 nalezneme přehled a zmínku o výrazech „*abych, kdyby*“ (viz příloha 19). Problematicou kondicionálu se zabývají cvičení 4, 5, 6, 7 (s. 53), ve kterých většinou studenti transformují větu podle daného vzoru, uvádíme například cvičení 6, které prezentuje účel, pracuje se spojkou „*aby*“. Cvičení 7 je tvořivé:

„6. Účel – upravte věty:

Uděláme vše pro to, aby --- (pokrok techniky pokračuje).
Uděláme vše pro to, aby pokrok techniky pokračoval.
Uděláme vše pro to, aby ----- (příroda je pro všechny).
Uděláme vše pro to, aby ----- (lidé si pomáhají).
Uděláme vše pro to, aby ----- (všechny děti se vzdělávají).
Uděláme vše pro to, aby ----- (mír vládne v Evropě).
Uděláme vše pro to, aby ----- (naše budoucnost je příznivá).

7. Řekněte, co byste si přáli:

pro sebe: Přál bych si, abych -----
pro svou rodinu: -----
pro svou zemi: -----
pro lidstvo: -----"

Ve druhé lekci oddílu Léto jsou do gramatiky zařazeny vedlejší věty podmínkové a účelové, které s kondicionálem souvisí. Jsou zde prezentovány velmi stručně:

„...“

Účelové věty

aby
Vladimír přinesl květiny, **aby Pavlu potěšil.** (kondicionál)

...“

Podmínkové věty

Jestli budeme mít čas, navštívíme vsetínské muzeum.
Budeme rádi, bude-li vystoupení kyjovského souboru úspěšné.
Divili bychom se, kdy**by se** slovácké kroje divákům **nelíbily.** (kondicionál)“

Tři cvičení zaměřená na tuto gramatiku nalezneme na straně 111. Uvádíme dvě z nich:

„5. Změňte věty s že na věty s aby:

Vladimír myslí, že se vystoupení bude líbit. Pavla si přeje, aby se vystoupení líbilo.

Vladimír říká, že si udělají pěkný výlet.

Vladimír říká, že má všechny potřebné informace.

Vladimír říká, že se oba dobře pobaví.

...“

6. Doplňte věty:

Přeji se, abych -----

Snažím se, abych -----

Chtěl bych, aby -----

...“

Pasivum reflexivní je na straně 79, v lekci 1, oddílu Jaro prezentováno takto:

„Pasivum reflexivní

se + sloveso 3. os. nebo se + sloveso 3. pl

Zoologická zahrada **se navštěvuje** hlavně na jaře a v létě.

V té továrně **se budou vyrábět** moderní a výkonná auta.

Na venkově **se** vždy **chovala** domácí zvířata.“

Touto gramatikou se zabývají pouze dvě cvičení (s. 79, 80):

„4. Dejte do reflexivního pasiva:

Povedeme o tom diskuse. Povedou se o tom diskuse.

*Tu záležitost často probíráme.
Zapomínali jsme občas na ten projekt.
V zaměstnání píšeme zprávy česky a německy.
Na autosalonu jsme vystavovali také sportovní modely.
Řešíme ten problém.*

...

5. Maminka připomíná Verunce:

Uklid' si své hračky! Hračky se samy neuklidí.

*Nauč se ty hezké básničky!
Vymaluj si ty obrázky!
Slož si ty knížky!
Uklid' se své pastelky.“*

V lekci 2 téhož oddílu jsou uvedeny tvary pasiva participiálního. S participiálním pasivem se pracuje ve cvičení 2, 3, 4 (s. 83, 84), jedná se o cvičení transformační.

„4. Řekněte, co se stalo, když byl Filip na služební cestě:

*V parku **upravili** záhony. V parku **byly upraveny** záhony.*

*Na nábřeží otevřeli novou kavárnu.
V Národní galerii zahájili výstavu Český kubismus.
V celé čtvrti vyčistili chodníky.
Před domem vyseli trávu.
Ve školce podnikli výlet do botanické zahrady.“*

Imperativ je probírán v první třetině učebnice a studenti již mají znalost vokativu. Jen částečně zde nalezneme odlišení užití koncovek –i, -eme, -ete x –i, -ěme, -ěte. Za poněkud nedomyšlené považujeme neuvedení slovesa být mezi nepravidelnými tvary. Není zde uvedeno poučení o tvoření rozkazu a zákazu (perfektiva, imperfektiva). Funkce a použití kondicionálu není uvedena vůbec, chybí upozornění na správný slovosled (- já – bych – se – dívala = 1 – 2 – 3) a upozornění týkající se změny ve 2. osobě singuláru reflexních sloves (by ses). S podmínkovými větami se nepracuje ve stejné v rámci stejné lekce. U reflexního pasiva zde například postrádáme upozornění, že subjekt nemusí být v transformované větě vyjádřen.

E. Roubalová - Učíme se česky

Ve dvoujazyčně psané předmluvě je uvedeno, že je tato učebnice určena začátečníkům, či těm, kteří už nějakou znalost češtiny mají. Učíme se česky je učebnice, která předpokládá výuku pod vedením učitele, který podle svého uvážení pracovat s nabízenými texty, procvičovat slovní zásobu, tvořit otázky vztahující se k textu.

V učebnici jsou používány komunikativní texty a tvořivé, přirozené procvičování. Nalezneme zde 25 lekcí, klíč ke cvičením, gramatické tabulky a souhrnný slovník. Každá lekce obsahuje text či dialogy, následuje vysvětlení gramatických jevů a cvičení číslovaná podle části gramatiky, ke které náleží. Na konci lekce jsou cvičení „K“, která rozvíjejí komunikativní dovednosti. V některých lekcích jsou ještě doplňkové, nepovinné texty „K“, které prezentují jazykové prostředky v souvislém kontextu. S číslem lekce stoupá náročnost textů, které obsahují dost nových slovíček. Lexikálně náročná jsou cvičení „K“, ve kterých studenti rozvíjí se aktivní znalosti.

V této předmluvě je zmíněno, že část použitých materiálů byla postupně ověřována při výuce studentů ÚJOP UK Praha.

Kategorie imperativu je v této učebnici probírána v desáté lekci. Tvoření imperativu je zde vysvětleno na slovesech *mluvit, kupovat, nést, přicházet, brát, vysvětlit, koupit, ukázat, dělat, zpívat, jet, zaplatit*, dále jsou zde uvedeny tvary pro nepravidelná slovesa *být, mít, jít, odpovědět, stát, jít*. Po gramatickém přehledu následují cvičení transformační a tvořící. Cvičení je tu na tuto problematiku zaměřeno pět. Uvedeme například cvičení 10.3.2 a 10.3.4 (s. 115):

„Cvičení 10.3.2

Odpovězte na otázky:

Answer the questions using the verb in the imperative form:

<i>Mám tady počkat?</i>	<i>Ano, ----- tady.</i>
<i>Mám to přečíst?</i>	<i>Ano, -----to.</i>
<i>Mám tam jít?</i>	<i>Ano, -----tam.</i>
<i>Mám přinést další židli?</i>	<i>Ano, -----ji.</i>
<i>Mám mu to říct?</i>	<i>Ano, -----mu to.</i>
<i>Mám se na to podívat?</i>	<i>Ano, ----- se na to.</i>

Cvičení 10.3.4

Fill in the imperative forms of the verbs given in the brackets:

V kuchyni

A: Připravím čínskou specialitu. Můžeš mi pomoci? Chceš?

B: Samozřejmě. Co mám dělat?

A: (vzít) ----- velkou mísu a nějaké nádobí. Ale ne ----- všechno nádobí! Tady je koření. (Dát) ----- tam toto koření! Ne -----ho tolik! Bude to příliš ostré.

B: Rád jím ostrá jídla. Mám velmi rád mexickou kuchyni.

A: Tak ještě (přidat)----- chili!

B: Hm, to bude dobré!“

Kondicionál je prezentován ve třinácté lekci. Nalezneme zde vysvětlení, jak jej tvořit a poučení, kdy kondicionál použit (viz příloha 20). Následují čtyři cvičení, která jsou

na tuto problematiku zaměřená. Studenti v nich podle vzoru odpovídají, tvoří otázky, transformují do kondicionálu, vytvářejí konstrukce s kondicionálem. Uvádíme například cvičení 13.2.2 a 13.2.4 (s. 144):

„Cvičení 13.2.2

Zeptejte se. V otázce užiňte kondicionál:

<i>Pojedu do Prahy.</i>	<i>(ty) -----také?</i>
<i>Ukážou nám to.</i>	<i>(ona)-----také?</i>
<i>Zeptám se někoho.</i>	<i>(vy) -----také?</i>
<i>Zamluví nám ten pokoj.</i>	<i>(oni) -----také?</i>
<i>Přijdu tam.</i>	<i>(ty) -----také?</i>
<i>Koupím tu knihu.</i>	<i>(ona) -----také?</i>
<i>Vrátí se už dnes.</i>	<i>(my) -----také?</i>

Cvičení 13.2.4

Užiňte kondicionál v následujících situacích:

potřebujete: a) podat sůl, b) půjčit slovník, c) zavézt na nádraží, d) najít číslo v telefonním seznamu, e) ukázat na plánu města cestu na nádraží“

V rámci této lekce jsou probírány podmínkové věty vyjadřující reálnou podmínku i nereálnou podmínku. V gramatickém přehledu je poukázáno na nereálnou podmínku odkazující do přítomnosti, budoucnosti i do minulosti: „*Kdybychom ho potkali, řekli bychom mu to. Kdybychom ho (byli) potkali, byli bychom mu to řekli.*“). Následují opět čtyři cvičení (tvořící, transformační, přiřazovací) na procvičení daného jevu. Uvedeme cvičení 13.3.4, ve kterém mají studenti přiřazovat část věty z levého sloupce k části věty ze sloupce pravého:

„Cvičení 13.3.4

Attach suitable sentences from the left-hand column to the sentences from the right-hand column.

<i>Kdybych se necítla dobře,</i>	<i>kdyby mi to byla neřekla.</i>
<i>Jestliže půjdu k Ireně na návštěvu,</i>	<i>půjdeme do kina.</i>
<i>Nebyla bych to věděla,</i>	<i>kdyby nebyl tak drahý.</i>
<i>Jestliže budeme mít čas,</i>	<i>koupím si novou zimní bundu.</i>
<i>Mít peníze,</i>	<i>šla bych k lékaři.</i>
<i>Koupila bych ten malinový čaj,</i>	<i>koupím jí květiny.“</i>

Reflexivní pasivum je v této učebnici probíráno dříve než pasivum složené. Nalezneme jej v gramatice osmnácté lekce, kdežto problematikou pasiva složeného se zabývá lekce dvacátá. Na několika příkladech je na straně 189 (viz příloha 21) vysvětleno

tvoření reflexivního pasiva. Následují tři cvičení, dvě jsou transformační a jedno tvořící. Uvedeme cvičení 18.4.2 a 18.4.3 (s. 190):

„Cvičení 18.4.2

Převeďte do pasiva:

Mluvili o té nehodě. Založili několik nových soukromých škol. V Praze hodně staví, a tak mění její tvář. V obchodním domě prodávají české a také zahraniční zboží. Platili všechno hotově. Vyráběli tam auta od roku 1905. Budou hrát tenis od čtyř hodin.

Cvičení 18.4.3

Give your own examples: co se říká -----, co se ví ----

Říká se, že -----

Ví se, že -----

Předpokládá se, že -----

Vědělo se, že -----"

Trpný rod v opisném tvaru je prezentován ve dvacáté lekci (s. 206). Je zde představeno tvoření, dále je také upozorněno na změny konsonantů (platit – placen, promyslit – promyšlen aj.). Je připojeno poučení, kde se pasivní tvary využívají, kde se s nimi studenti mohou setkat. Následujících šest cvičení se touto problematikou zabývá. Studenti opět transformují do správných tvarů nebo se rozhodují mezi použitím reflexního a opisného pasiva. Zde uvedeme cvičení 20.1.1 a 20.1.2 (s. 207), další cvičení viz příloha 22.

„Cvičení 20.1.1

Doplňte pasivum složené:

Hrad Karlštejn (postavit) ----- ve 14. století Karlem IV. Příští měsíc, v prosinci, (otevřít) ----- obchodní domy až do 8 hodin večer. Víš, kdo (zvolit) ----- prezidentem USA v minulých volbách? Případ toho ukradeného obrazu (vyřešit) ----- ve velmi krátké době.

Cvičení 20.1.2

Převeďte do pasiva:

Matka umyla dítě. Petr opravil tu chybu. Naši studenti navštěvují tu výstavu. Hana připravila večeři. Pan doktor Novák může napsat ten recept. Děvčata vrátí ty knihy příští týden. Úředníci zkontrolují tyto účty. Všichni pozvali ty nové studenty.“

Imperativ byl v této učebnici probírán zhruba v polovině, v desáté lekci, kdežto vokativ až v lekci 13. Tato učebnice neuvádí užití koncovek –i, –eme, –ete x –i, –ěme, –ěte, není zde ani zmínka o palatalizaci konsonantu v přítomném kmene –d, –t, –n → –d', –t', –ň. Tvoření rozkazu a zákazu je zde přibližné (perfektiva x imperfektiva). Kondicionál je probírán přibližně v polovině učebnice, studenti již mají probraný minulý čas. Nechybí zde funkce a použití kondicionálu. Nalezneme zde i upozornění na správný slovosled. Co zde postrádáme, je upozornění týkající se změny ve 2. osobě singuláru reflexních sloves (*by*

ses). Problematika podmínkových vět (jestli, jestliže, pokud atd.) je probírána ve stejné lekci, ve které je probírán kondicionál. Co se týče reflexního pasiva, nebyl zde například popsán způsob tvoření.

K. Hronová, J. Hron – Čeština pro cizince H+H

První odstavec předmluvy je psaný anglicky a stručně tuto učebnici představuje. Následuje česky psaná delší část, ve které se dozvídáme, že tato Čeština pro cizince H+H je pokračovatelkou Češtiny pro cizince (Hronová, Turzíková), již inovuje především po stránce tematické a po stránce slovní zásoby. Snaží se nejen o zprostředkování běžné komunikace, ale i to, aby se studenti češtiny jako cizího jazyka snáze zapojili do českého společenského a pracovního prostředí. Učebnice může být využita i pro samostudium.

Uživatelé učebnice si mohou sami volit rozsah učiva (mini – medium). Díky oddílům VYBERTE SI, CHCETE MĚ/NÁS je zde poskytnuta možnost individuálního prohloubení znalostí. Tyto oddíly svou náročností postupně gradují.

Gramatické učivo je prezentováno ve stručných tabulkách, následují aplikační cvičení. Učebnice je doplněna o pokyny, které studentům napomáhají v orientaci (PAMATUJTE, ROZLIŠUJTE, SROVNEJTE...). Pokyny ke cvičením jsou až do seznámení s imperativem oboujazyčné.

Tato učebnice obsahuje 25 lekcí, klíč k aplikačním cvičením, přehled české deklinace a konjugace v tabulkách. V přílohách nalezneme výslovnost a hláskování, adjektiva vztažná, zájmeno *týž* a *tentýž*, zájmena a příslovce neurčitá, informace o obecné češtině, přehled českých předložek a spojek, dále česko-anglický slovník a slovník terminologie. K této učebnici náleží CD a Vstupní audio-orální kurz Čeština pro cizince – První kroky, A1/AOK, který je samostatně publikován.

S imperativem se studenti setkají v lekci dvanáct, v úvodním textu *Posíláme informace a Na poště*. Na straně 191 jsou vypsány imperativy, které se běžně užívají (viz příloha 23). Samotné tvoření imperativu, rozkazu a zákazu je přehledně vysvětleno na straně 193, v gramatickém oddílu A. Nechybí zde ani nepravidelný imperativ a imperativ slovesa jít. Poté následují dvě transformační cvičení. Pro představu uvedeme cvičení 12/1:

„Cv. 12/1 Form the imperative (Tvořte imperativ) *píšou* → *piš, pište*
koupí → *kup, kupte*

píšou - -----, čtou - -----, dělají - -----, pracují - -----, sedí - -----, nesou - -----, poslouchají - -----, prohlížejí - -----, jezdí - -----, jedou - -----, jedí - -----, stojí - -----, mají - -----; koupí - -----, otevřou - -----, přijedou - -----, dají - -----, snědí - -----, sednou se - -----, vtátí se - -----, prohlédnou si - -----, vezmou si - -----"

V gramatickém oddílu B (s. 195) jsou uvedeny rozdíly mezi imperativy imperfektivních a perfektivních sloves, dále je zde upozorněno na negativní imperativ, který je následně aplikován ve cvičení 12/3 (s. 196). Cvičení na procvičení imperativu nalezneme dále na straně 201, 202 (celkem 4 cvičení). Uvedeme cvičení 4, 5:

„4. Form the imperative. Tell him to ... (Tvořte imperativ.) – Řekněte ať Petr ...

otevře okno, zatelefonuje domů, pošle zprávu, jí hodně ovoce, sní polévku, dá své věci do skříně, zaplatí u pokladny, přinese čisté sklenice, počká u pošty, nalepí známku na dopis, pošle blahopřání, prohlédne si nové známky, jede do města (sám), jede do města (já jedu také); jde a poštu (sám), jde na poštu (já jdu také)

5. Complete the sentences, form the negative imperative. Doplňte větu, použijte negativní imperativ.

Vzor: Zeptej se jich, ale -----

→ Zeptej se jich, ale **neptej se jich anglicky/ ale neptej se Marty.**

- 1) Vrať se brzo, ale ----- - 2) Kupte si nové auto, ale ----- - 3) Napište zprávu, ale ----- -
4) Prohlédni si -----, ale ----- - 5) Řekněte to ještě jednou, ale ----- - 6) Vyber si nějaké boty, ale --
----- - 7) Dej ty knihy do skříně, ale ----- - 8) Naučte se nový text, ale ----- - 9) Zatelefonujte mi, ale ----- -
10) Jdi do parku, ale ----- - 11) Jděte do Plzně, ale ----- - 12) Vezměte si to jablko, ale -----."

V osmnácté lekci se v úvodním textu *Evropa ve dvanáctém století* objevuje reflexivní pasivum, které je následně vysvětlováno v gramatickém oddílu A (s. 280). Vysvětlení je demonstrováno větami z úvodního textu: *„Bojovalo se i mimo hranice Evropy. Nové státy se začaly budovat ve střední a jižní Evropě. (= Vojáci bojovali mimo hranice Evropy; Češi, Slováci a ... začali budovat nové státy.) – Válka oslabilo pozice některých tehdejších států. → Pozice některých tehdejších států se oslabilo.“* (s. 281).

Na téže straně následují dvě transformační cvičení. Další cvičení nalezneme na straně 286 a 287. Uvedeme například cvičení 3. Je nutno dodat, že text v tomto cvičení nepovažujeme za příliš aktuální a pro studenty by nemusel být zajímavý:

„3. Změňte podle vzoru – použijte pasivní konstrukce.

Vzor: Zemědělci tady pěstují především pšenici.

Tady se pěstuje především pšenice.

- 1) Zemědělci pěstují také brambory, chmel a cukrovou řepu. 2) V živočišné výrobě uplatňují chov dobytka a drůbeže. 3) Kukuřici pěstují jen v omezené míře. 4) Český průmysl vyráběl v minulosti také bižuterii a broušené sklo. 5) Česká ekonomika musí realizovat změny ve struktuře průmyslu. 6) V okolí měst budujeme nové průmyslové zóny. 7) V podzemí budovy instalovali uhelný důl. 8) Dopravili sem 100 tun kladenského uhlí. 9) V takovém prostředí pracovali horníci v minulosti. 10) Ruská revoluce vytvořila stát s odlišným vývojem. 11) Po válce rozdělili Německo na čtyři zóny. 12) Některé podniky musely změnit svůj výrobní program.“

Dvacátá lekce se mimo jiné věnuje problematice pasiva složeného. Nechybí gramatický přehled, který pokrývá téměř více než tři strany (s. 293-296). Nechybí jasné příklady, tvoření tvarů je zde přehledně prezentováno (viz příloha 24). Na procvičení následují tři cvičení, uvedeme například cvičení 19/1:

„**Cvič. 19/1** Tvořte -n/-t formu: **a) nést → nesen**
b) nese → je nesen
a) nést - -----, dělat - -----, vyrábět - -----, vyplnit - -----, číst - -----, vysvětlovat - -----,
vzít - -----, dát - -----, koupit - -----, zapomenout - -----, používat - -----;
b) nese - -----, vrací - -----, prodává - -----, píše - -----, obléká - -----, vyrábí - -----, čte
- -----, pěstuje - -----, platí - -----, myje - -----, dává - -----, zjišťuje - -----, prohlíží - -----
---“

Další cvičení nalezneme na straně 300, kde se procvičuje tvoření pasiva složeného (futurum), pasiva složeného (préteritum, prézens) a původce děje. Zmíníme cvičení 4:

„**4. Změňte podle vzoru.** pasivum složené; původce děje
(Respektujte slovesný čas, pozor na futurum perfektivní.)
Vzor: Tu knihu čtou všichni mladí lidé. → **Ta kniha je čtena všemi mladými lidmi.**

1) Turisté často navštěvují Prahu. 2) Pracovnice této knihovny budou půjčovat beletrii i odbornou literaturu.
3) Kteří vědci objevili ten nový lék? 4) Předpisy na léky může napsat jen lékař. 5) Inženýři připravují nové modernější přístroje. 6) Výrobu v podniku budou řídit moderní počítače. 7) Naštěstí opravil Petr naši chybu včas. 8) Dělníci přivezou potřebný materiál. 9) Nikdo nám to neřekl. 10) Některé vlády řeší problém nedostatku odborníků. 11) Prezident republiky podepíše nový zákon. 12) Zdejší zemědělci budou pěstovat hlavně zeleninu. 13) Přednášku uskuteční jeden z našich nejlepších odborníků. 14) Lidé musí řešit i otázku svého vztahu k přírodě.“

Ve dvacáté kapitole (s. 310) je porovnáváno pasivum reflexivní s pasivem složeným. Jsou zde uvedeny zástupné příklady a je také připomínáno, že v některých případech může být použito pouze pasivum složené:

„1. Fašisty byly zavřeny české vysoké školy. Původce akce = (instrumentál) bává jenom u pasiva složeného.

2. Nemocní jsou posíláni na vyšetření.

Byl jsem vybrán na sportovní soutěž. „posílají se, vybral jsem se“ má jiný význam – jako „myji se“.

Uvedeme cvičení 7. (s. 314), které tuto problematiku procvičuje:

„**7. Vyjádřete pomocí reflexivního pasiva.** pasivum složené x reflexivní
Vzor: V současné době je výrazně měněna struktura průmyslu. →
V současné době **se výrazně mění** struktura průmyslu.

1) V tomhle kraji byla pěstována především cukrová řepa a kukuřice. 2) Podmínky pro život nesmějí být zhoršovány. 3) Program výletu byl připravován velmi dlouho. 4) Knihy nesmějí být vráceny později než za čtyři týdny. 5) Odpadní látky musí být likvidovány. 6) Jsou přijímány nové zákony. 7) Musí být řešeny otázky kvality života. 8) V minulosti byla nadměrně používána těžká mechanizace. ...“

S kondicionálem se studenti mohou setkat v lekci 22, již v úvodním textu *O cestování*. Tvoření kondicionálu sloves je vysvětleno na stranách 333, 334. Je zde také upozorňováno na postavení „by“ ve větě. Následují dvě transformační cvičení. Pro představu uvedeme cvičení 22/2:

„**Cvič. 22/2** Změňte na kondicionál: Večer budu psát dopisy. →

Večer bych psal dopisy

Večer budu psát dopisy. ----- - Zítرا navštívíme Helenu. ----- - Půjdeš s námi, Tomáši? ----
----- - Budou se kamarádi dívat na televizi? ----- - Marie se jich zeptá. ----- - Ted' se
najíme. ----- - Maminka mi pošle svetr. ----- - Paní Uhlířová ti pomůže ----- ...“

Na straně 335 jsou v gramatickém oddílu B sepsány funkce kondicionálu (přání, prosba) včetně uvedených příkladů. Následují dvě transformační cvičení. Gramatické oddělení C se zabývá podmínkovými větami „kdyby“. Ukázka toho, jak je tato problematika vysvětlována, včetně cvičení (viz příloha 25).

Další cvičení této náročné gramatické látky nalezneme na straně 340, 341. Studenti aplikují znalosti týkající se kondicionálu ve funkci přání, přetvoří imperativ do kondicionálu. Další transformační cvičení jsou zaměřena na věty s „když, jestli, kdyby“. Zde uvedeme cvičení 2, ostatní cvičení (viz příloha 26).

„**2. Změňte podle vzoru.** kondicionál ve funkci přání

Vzor: Dnes chceme večeřet v restauraci. – **Dnes bychom rádi večeřeli v restauraci.**

1) Zítرا chceme jít do divadla. 2) Filip a Leo chtějí v létě cestovat. 3) Chci si najít nějakou dobrou práci. 4) Chceme vám poděkovat za pomoc. 5) Chci se vrátit dříve než včera. 6) Chceme jít do jídelního vozu. 7) Chtějí si koupit nové auto. 8) Chceme si prohlédnout technické muzeum. 9) Chceš jistě dosáhnout úspěchu. 10) Chtějí vyřešit problém nových zdrojů energie. 11) Chci si vzít svou učebnici a konečně začít studovat. 12) V neděli chceme zůstat doma, trochu uklidit a pak až jen jíst a odpočívat.“

V této učebnici je imperativ současně s vokativem probírán ve dvanácté lekci, což je zhruba v polovině. Nalezneme zde jak užití koncovek –i, –eme, –ete x –i, –ěme, –ěte, tak zmínku o palatalizaci konsonantu v přítomném kmeni –d, –t, –n → –d', –ť, –ň. Dále je zde poučení o rozkazu a zákazu (použití perfektivních či imperfektivních forem sloves). Problematika kondicionálu je prezentována ve třetí třetině a studenti již ovládají potřebné l-formy, které se naučili v dříve probrané látce (préteritum). Kolokviální výrazy zde

uvedeny nejsou a například podmínkové věty (*když, až*) nejsou v učebnici zastoupeny. V rámci výkladu složeného pasiva kladně hodnotíme například uvedenou konjugaci pro prézens, futurum, préteritum (1., 2. a 3. osoby singuláru i plurálu).

KOMENTÁŘ A SHRNUÍ

Z komunikačního hlediska je osvojení si imperativu dosti zásadní. Imperativ je součástí každodenní komunikace. Problematika této gramatické kategorie je v každé učebnici prezentována jindy. Domníváme se, že optimálně by tato kategorie měla být zařazena až po probrání čtyř slovesných tříd, protože při tvoření rozkazovacího způsobu vychází mluvčí ze znalosti náležitého tvaru třetí osoby plurálu indikativu prézentu. Je také dobré prezentovat imperativ společně s vokativem. Rozkazovací způsob též můžeme použít jako vhodný prostředek k procvičování vidových dvojic – tvoření rozkazů a zákazů, například *Řekni to! x Neříkej to!* (Hrdlička, 2009, s. 113, 114)

Studenti by tedy před probíráním imperativu měli zvládnout konjugaci v prézentu a modální slovesa, která jsou pro pochopení imperativu důležitá. Modální *musíš* a *nesmíš* jsou ekvivalentem pro imperativ - rozkaz X zákaz. Tím pádem se studenti učí například z rozkazu s modálním *musíš* udělat imperativ rozkaz a naopak z modálního *nesmíš* imperativ zákaz. Je důležité, aby studenti pochopili rozdíl mezi, například *udělej X nedělej*, tzn. rozkaz je často perfektivní, dokonavé verbum, v zákazu se naopak používá častěji imperfektivní, nedokonavá varianta.

Problematika **imperativu** byla v učebnicích určených pro začátečníky (4, 5) prezentována v závěrečných lekcích, s výjimkou (8), kde byl imperativ probírán již v lekcí 10 (celkem 25 lekcí). V učebnicích pro začátečníky až středně pokročilé (2, 3) byl imperativ probírán opět v závěrečných lekcích, kdež to (9) v polovině učebnice. V materiálech určených pro středně pokročilé (6, 7) představen v první třetině.

Před imperativem je probírán vokativ v (2, 7), ve stejné lekcí (3, 5, 9), později (4, 8) a se znalostí vokativu počítá učebnice (6), která tuto problematiku již nevysvětluje. Hned v první lekcí (s. 14) je oslovení použito v dialogu: „*Ahoj Beáto. Jak se máš?*“.

Ve formální stránce tvoření imperativu odlišují užití koncovek *-i, -eme, -ete x -i, ěme, -ěte* (2, 3, 6, 9), jen částečně (4, 7, 5), ani neuvádí (8). V (5) chybí odlišení užití daných koncovek, je zde úplně opomenuto tvoření imperativu pro 1. osobu plurálu, je zde

málo příkladů pro odlišení koncovek. Při tvoření imperativu od kmene přítomného zakončeného na konsonant –d, –t, –n postrádáme zmínku o palatalizaci –d', –t', –ň. Dále se o změně –d, –t, –n → –d', –t', –ň nezmiňuje (8). Učebnice (7) neuvádí mezi nepravidelnými tvary sloveso být (je až v gramatickém přehledu), dvoje koncovky zmiňuje, ovšem chybí příklady pro odlišení užití koncovek.

Poučení o tvoření rozkazu, kde dominuje užití perfektiv, a zákazu (využití spíše imperfektiv) nalezneme v učebnicích (2, 3, 6, 8, 9). (6): „*Záporný imperativ tvoříme od imperfektivní formy slovesa, tzn. imperfektivní forma je společná jak pro imperfektivní, tak pro perfektivní formu jednoho slovesa.*“ Podobně toto prezentuje (8): „*Negative imperative forms are usually formed only from the imperative verbs, positive imperative forms may be formed both imperfective as well as perfective verbs.*“ Uveden příklad „*dělej! udělej! but only nedělej to!*“. Poučení úplně chybí v (5, 7) a jen částečně zmíněno (4).

Významové odstíny imperativu (rozkaz, varování, pobídka, povel, rada, napomenutí, výtky atd.) jsme nenašli v žádné námi vybrané publikaci.

Užití a tvoření opisného způsobu vyjádření imperativu, například „*Zatelefonuj mu, aby přišel., Řekni mu, že má přijít., či Ať Tomáš koupí něco k večeři.*“ nalezneme v (3, 4, 6, 9), vyjádření pouze ve dvou větách, bez upřesnění (7): „*Pavel má hlad. Ať se Pavel navečeří!*“ (s. 30). (9): „*VŠIMNĚTE SI: Ať na mě Tomáš počká u kina. Ať to Alice napíše. Ať studenti ještě neodcházejí. 3. osoba – „ať“ + prézens/ futurum perf. (let him wait for me...).*“

Domníváme se, že u gramatiky **kondicionálu a pasiva** není důležité, kterou z těchto kategorií se studenty probereme dříve. Pro zvládnutí obou těchto kategorií musejí studenti znát spoustu dalších gramatických jevů. Pro tvoření kondicionálu musejí umět I-formu, kterou se ale učí už v préteritu, takže vlastně při probírání kondicionálu opakují již probranou látku. Nově se ale musí naučit formy *bych, bys, by, bychom, byste, by*, u kterých se domníváme, že by se mohly snadno plést. Důležité je, aby si studenti uvědomili, co je ve větě druhá pozice, protože forma *bych...* právě stojí na pozici číslo 2 ve větě (*Potřeboval bych... X Já bych potřeboval...*)

U **reflexivního pasiva** je důležité, aby studenti dokázali rozlišit reflexivní pasivum a reflexivní slovesa aktivní: „*Musí se něco udělat...X Směju se.*“ Domníváme se, že jinak by s tvořením a užíváním reflexivního pasiva neměl být problém. Naopak u **složeného pasiva** se musejí mluvčí naučit novou formu - n- nebo t-formu, což pro ně může být zpočátku obtížné. Pasivum se učí ve všech časech, studenti tak musí prokázat například znalosti formy slovesa *být* pro všechny časy, dále se řeší perfektní a imperfektní varianty atd.

Gramatika **kondicionálu** je prezentována na začátku učebnice (6, 7), zhruba v polovině (8), ve třetí třetině (3, 4, 5, 9), na konci (2) a jen v rámci gramatického přehledu (1). Ve všech učebnicích byly prezentovány tvary ve všech osobách obou čísel.

Funkce a použití kondicionálu (přání, prosba, rada, doporučení, zákaz) bylo vysvětleno ve čtyřech učebnicích (2, 6, 8, 9), jen částečně (4): „*Conditional is used to denote a specific kind of uncertainty, one could or would do something: I would go for a trip (by car), but I'm not free.*“.

Upozornění na správný slovosled (například: – *já – bych – se – dívala* = 1 – 2 – 3 ...) chybělo ve dvou učebnicích (1, 7) a upozornění týkající se změny ve 2. osobě singuláru reflexních sloves (*by ses*) chybělo ve třech učebnicích (4, 7, 8).

Kolokviální výraz *bysme* byl zmíněn (jako kolokviální) ve třech učebnicích (2, 4, 8), tvary *abysme*, *kdybysme* (jako kolokviální) byly uvedeny u učebnice (6). (5) procvičuje udělování rad (*MĚL/A BYS...* „*Nemám peníze. Co mám dělat? Měl bys hledat lepší práci.*“ s. 160).

Problematiku podmínkových vět (*jestli, jestliže, pokud aj.*) prezentovanou společně v lekci, ve které je probírán kondicionál, jsme našli ve dvou učebnicích (2, 8), v jiné lekci (3, 7). Kondicionálové věty nebyly ani nastíněny (1). Spojka *kdyby* (*kdybych, aby*) byla spolu s kondicionálem probírána částečně (1), zcela (2, 5, 6, 8, 9), nebo v jiné lekci (7). Podmínkové věty (*když, až*) nebyly vůbec zastoupeny (4, 5, 8, 9), zastoupeny v jiné lekci (7), částečně s *když* (1): „*Když mám čas, jdu do kina. Kdybych měl čas, šel bych do kina.*“ s. 154.

Pasivum bylo probíráno v učebnicích (6, 7, 8, 9). Ve třech učebnicích bylo probíráno **reflexivní pasivum** dříve než složené a v jedné byly obě pasiva probírána

současně (6). Způsob tvoření reflexivního pasiva nebyl popsán pouze v (8). Upozornění na to, že subjekt nemusí být v transformované větě vyjádřen (např. Lidé hodně nakupují oblečení. → Oblečení se hodně nakupuje.) nebylo v učebnici (7). Poučení, že reflexivní se je ve větě na druhém místě, uvedla pouze učebnice (6) a to, že nelze pasivum použít se slovesy, která jsou vždy reflexivní (např. dívat se), uvedla opět pouze (6). Pro tvoření pasiva jsou upřednostňována imperfektivní slovesa (8).

U **složeného pasiva** bylo poučení o tvoření součástí všech učebnic (tvoření -n/-t formy z infinitivu; u sloves s infinitivem na -at/-át; ovat → vždy koncovka -án; u sloves s infinitivem na -et, -it a slovesa typu nést (-en), -ět → ěn; u sloves na -nu/-nout a u sloves typu *mýt* → *myt*, *vzít* → *vzat*). Ve všech učebnicích bylo upozorňováno na změnu souhlásky (např. t → c, d → z, *platit* → *placen*, *řadit* → *řazen*). Konjugace pro přezens, futurum, préteritum (1., 2. a 3. osoby singuláru i plurálu) byla uvedena ve dvou učebnicích (6, 9). Ve třech učebnicích bylo zmíněno, že pokud chceme vyjádřit původní subjekt, bude ve větě složeným pasivem v instrumentálu, v učebnici (7) toto tvrzení nebylo úplně zřejmé. To, že pokud je pasivum s číslovkami vyššími než čtyři a se slovy *mnoho*, *málo*, je zakončeno na -o (např. *podepsáno*), bylo zmíněno pouze v (6) stejně jako poznámka, že složené pasivum lze použít s modálními slovesy („*Testy musely být napsány.*“).

Zmíníme zde ještě typy cvičení, které byly v učebnicích používány. Ve všech učebnicích se používají v největší míře cvičení transformační, tvořící. Například (2) navíc zařazuje cvičení poslechová a doplňovací. (3, 5, 8) pracují navíc se cvičeními přiřazovacími, (5) i s diskusí. Vhodně zařazuje (6) práci ve dvojicích či skupinách.

6 ZÁVĚR

V této diplomové práci jsme se zabývali výběrem a uspořádáním učiva ve vybraných učebnicích češtiny pro cizince, s důrazem na vybrané gramatické kategorie slovesa, konkrétně imperativ, kondicionál a pasivum. Po teoretické části, ve které jsme přiblížili problematiku gramatiky, vyučovacích metod, komunikační metody, prezentace gramatiky z didaktického hlediska, dále pojem kategorie a slovesné kategorie a formální tvoření imperativu, kondicionálu a pasiva, následovala část praktická. Ve vybraných učebnicích jsme se snažili problematiku prezentace vybraných slovesných kategorií zmapovat a analyzovat tento jev pomocí odborné literatury.

Srovnávali jsme tyto učebnice: K. Rigerová – *Czech for Everyone, Volume I*; A. Adamovičová a kol. – *Basic II*; H. Remediosová, E. Čechová – *Chcete mluvit česky? Do You Want To Speak Czech?*; M. Hádková – *Czech in 30 days. Česky za 30 dní*; L. Holá – *New Step by Step*; M. Kestřánková a kol. – *Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B1*; L. Froulíková – *Zahrada českého jazyka. Čtyři roční období*; E. Roubalová – *Učíme se česky*; K. Hronová, J. Hron – *Čeština pro cizince H+H*.

Učebnice byly vybrány podle těchto kritérií: a) publikace současné, běžně dostupné a užívané, b) učebnice obsahující dostatečný objem gramatického učiva (obsahující alespoň jeden ze sledovaných gramatických jevů – prezentace imperativu, kondicionálu, pasiva), c) zprostředkovacím jazykem je angličtina, případně je jedná o učebnice jednojazyčné – výlučně v češtině, tedy v cílovém jazyce.

Srovnání jednotlivých učebnic češtiny pro cizince byl poměrně náročný úkol. Učební materiály se lišily náročností, rozsahem, zaměřením, zamýšleným adresátem (učebnice pro vysokoškoláky s hlubším zájmem o češtinu, nebo učebnice pro běžného uživatele, který chce zvládnout základy jazyka). V publikacích byla i různým způsobem vykládána gramatická látka. Setkali jsme se také s různými vyučovacími metodami (gramaticko-překladová, přímá, audioorální, komunikační).

My jsme se snažili přistupovat k lingvodidaktické analýze z pohledu komunikační metody. Při rozboru prezentace námi vybraných jevů jsme se zaměřili nejen na stránku formálního tvoření daných tvarů, ale i na aplikaci a uplatnění příslušných kategorií v běžné

praktické komunikaci. Dále nás zajímalo, jak je věnována pozornost procvičování daného jevu a na jakých typech cvičení.

Problematika imperativu byla prezentována v učebnicích v různých částích. Důležitou roli zde hrálo to, zda byla učebnice určena začátečníkům, či pokročilým. S imperativem související vokativ byl současně v lekci, či v lekcích předchozích probírán v polovině učebnic, což není příliš dobrý výsledek. Zásadní odlišení užití koncovek *-i, -eme, -ete* x *-i, ěme, -ěte* nebylo uvedeno ve dvou učebnicích a v jedné dokonce úplně chybělo tvoření imperativu pro 1. osobu plurálu. Jiná učebnice se například vůbec neuvádí tvary imperativu pro nepravidelné sloveso *být*. Poučení o tvoření rozkazu, kde dominuje užití perfektiv, a zákazu, u kterého se využívá spíše imperfektiv, úplně chybí ve dvou učebnicích a v jedné je zmíněno jen částečně. Významové odstíny imperativu, jako je *rozkaz, varování, pobídka, povel, rada, napomenutí, výtká*, jsme nenašli v žádné publikaci. Užití a tvoření opisného způsobu vyjádření imperativu jsme našli ve čtyřech učebnicích.

Problematika kondicionálu byla ve všech učebnicích prezentována spíše v druhé polovině učebnice, případně byla jen součástí gramatického přehledu. Ve všech učebnicích byly prezentovány tvary kondicionálu pro všechny osoby singuláru i plurálu. Funkce a použití kondicionálu (*přání, prosba, rada, doporučení, zákaz*) byla vysvětlena v polovině učebnic. Upozornění na správný slovosled (pozice *bych* na 2. místě) chybělo ve dvou učebnicích a upozornění týkající se 2. osoby singuláru reflexních sloves (*vy ses*) chybělo ve třech publikacích. Kolokviální výraz *bysme*, případně výrazy *abysme, kdybysme* byly uvedeny ve čtyřech učebnicích. Tuto problematiku bychom do učebnic pro začátečníky či mírně pokročilé nezačleňovali vůbec. Prezentace podmínkových vět byla současně s probíráním kondicionálu zařazena velmi různě. Velmi se lišilo zařazení prezentace podmínkových vět (*jestli, jestliže, pokud*), dále vět se spojkou *kdyby*, či se spojkou *když, až*.

Kategorie pasiva byla probírána ve čtyřech námi vybraných učebnicích, konkrétně v: M. Kestřánková a kol. – *Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B1*, L. Froulíková – *Zahrada českého jazyka. Čtyři roční období*, E. Roubalová – *Učíme se česky*, K. Hronová, J. Hron – *Čeština pro cizince H+H*. Ve třech bylo reflexivní pasivum probíráno dříve než složené, v jedné byly obě pasiva probírány současně. Způsob tvoření reflexivního pasiva

nebyl popsán pouze v jedné publikaci. Upozornění na to, že subjekt nemusí být v transformované větě vyjádřen, nebylo také v jedné učebnici. Poučení, že reflexivní *se* je ve větě na druhém místě, uvedla pouze jediná učebnice, a to, že nelze pasivum použít se slovesy, která jsou vždy reflexivní, uvedla opět pouze jedna učebnice. Zmínku o tom, že pro tvoření pasiva jsou upřednostňována imperfektivní slovesa, opět uvedla jedna publikace.

Poučení o tvoření složeného pasiva obsahovaly všechny učebnice, stejně jako bylo upozorňováno na změnu souhlásky při tvoření tohoto pasiva (*platit* → *placen*). Konjugace pro *prézens*, *futurum*, *préteritum* (1., 2. a 3. osoby singuláru i plurálu) byla uvedena ve dvou učebnicích. Ve třech učebnicích bylo zmíněno, že pokud chceme vyjádřit původní subjekt, bude ve větě složeným pasivem v instrumentálu. To, že pokud je pasivum s číslovkami vyššími než čtyři a se slovy *mnoho*, *málo*, je zakončeno na *-o* (např. *podepsáno*), bylo zmíněno pouze v jedné učebnici, ve stejné pak byla i poznámka, že složené pasivum lze použít s modálními slovesy.

Co se týče cvičení, na která byla v učebnicích aplikována probíraná gramatická látka, byla ve všech učebnicích v největší míře používána cvičení transformační a tvořící. V některých učebnicích se pak objevovala i cvičení doplňovací a přiřazovací. Kladně hodnotíme zařazení poslechových cvičení, diskuse a práci ve dvojicích či skupinách, která svým charakterem přinášejí do výuky jisté ozvláštňení a rozvíjejí tak řečové dovednosti mluvčích. Poslední výše zmíněná cvičení však byla zařazena pouze v malém množství učebnic.

Závěrem tedy můžeme říct, že námi provedená analýza učebnic pro cizince neshledala ani jednu z vybraných učebnic jako ideální. Je tedy nutné ještě minimálně na prezentaci námi sledovaných kategorií v učebnicích zapracovat. Zatím bychom pro výuku cizojazyčných mluvčích volili spíše kombinaci různých učebnic než využití pouze jediné.

7 SEZNAM LITERATURY

7.1 ODBORNÁ LITERATURA

1. ČERMÁK, František. Jazyk a jazykověda. 2. dotisk 3. doplněného vydání. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0154-0.
2. ČERNÝ, Jiří. Úvod do studia jazyka. 1. vydání. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-24-5.
3. GAVORA, Peter, REPKA, Richard. Gramatika vo vyučování cudzích jazykov. 1. vydání. Bratislava: SPN, 1979.
4. HAVRÁNEK, Bohuslav, JEDLIČKA, Alois. Stručná mluvnice česká. 2. vydání. Praha: Fortuna, 1998. ISBN 80-7168-555-0.
5. HENDRICH, Josef, kolektiv. Didaktika cizích jazyků. 1. vydání. Praha: SPN, 1988.
6. HRDLIČKA, Milan. Cizí jazyk čeština. 1. vydání. Praha: ISV, 2002. ISBN 80-85866-98-6.
7. HRDLIČKA, Milan. Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1527-1.
8. HRDLIČKA, Milan. Kapitoly o češtině jako cizím jazyku. 1. vydání. Plzeň: ZČU v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-867-1.
9. KOLEKTIV. Pravidla českého pravopisu pro školu a veřejnost. 1. vydání. Olomouc: Fin Publishing, 1998. ISBN 80-86002-40-3.
10. KOLEKTIV. Slovník cizích slov. 1. vydání. Praha: Levné knihy KMa, 2006. ISBN 80-7309-347-2.
11. KOLEKTIV. Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost. 4. vydání. Praha: Academia, 2005. ISBN 978-80-200-1347-7.
12. KOLEKTIV. Společný evropský referenční rámec pro jazyky. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0404-4.
13. KOMÁREK, Miroslav, KOŘENSKÝ, Jan, PETR, Jan, VESELKOVÁ, Jarmila. Mluvnice češtiny (2). 1. vydání. Praha: Academia, 1986.

14. POLDAUF, Ivan, ŠPRUNK, Karel. Čeština jazyk cizí. Praha: SPN, 1968.

7.2 UČEBNÍ MATERIÁLY

15. ADAMOVIČOVÁ, Ana, IVANOVOVÁ, Darina, HRDLIČKA, Milan. Basic Czech II. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1320-8.

16. FROULÍKOVÁ, Lenka. Zahrada českého jazyka. Čtyři roční období. 1. vydání. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-1003-3.

17. HÁDKOVÁ, Marie. Czech in 30 days. Česky za 30 dní. 1. vydání. Olomouc: Infoa, 2006. ISBN 80-7240-396-6.

18. HOLÁ, Lída. New Czech Step by Step. 4. opravené vydání. Praha: Akropolis, 2008. ISBN 978-80-86903-73-6.

19. HRONOVÁ, Karla, HRON, Josef. Čeština pro cizince H+H. 1. vydání. Praha: Didakta, 2008. ISBN 978-80-254-2295-3.

20. KESTŘÁNKOVÁ, Marie, KOPICOVÁ, Kateřina, ŠNAIDAUFOVÁ, Gabriela. Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B1. 1. vydání. Brno: Computer Press, a. s., ISBN 978-80-251-3007-0.

21. REMEDIOSOVÁ, Helena, ČECHOVÁ, Elga. Chcete mluvit česky? Do You Want To Speak Czech? 5. vydání. Liberec: Harry Putz, 2005. ISBN 80-86727-04-1.

22. RIGEROVÁ, Karin. Czech for Everyone, Volume I. 1. vydání. Praha: K. Rigerová, 2000. ISBN 80-902853-09.

23. ROUBALOVÁ, Eva. Učíme se česky. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-740-2.

8 RESUME

This diploma thesis deals with choice and arrangement of curriculum in selected course books of Czech language for English speaking foreigners and it concentrates on grammatical categories of verb, mainly category of imperative, conditional and passive.

The thesis concerns with concepts of grammar, teaching methods, the communicative method being described. It covers the presentation of grammar from the didactic point of view, e.g. the concept of “grammatical minimum” is clarified. Moreover, it pursues verb and its grammatical categories from the point of view of its formation.

The aim of the practical part is the analysis of presentation of grammatical categories in chosen course books for foreigners.

9 PŘÍLOHY

K. Rigerové - Czech for Everyone, Volume I

Příloha 1:

Conditional (Mood)

The conditional (mood) consists of the past participle of the lexical verb and the appropriate form of the auxiliary verb *být/ to be*.

singular:		A:		B:		
M	.....	-l	}	+ {	bych	..... já
F	.....	-la			bys	..... ty
N	.....	-lo			by	..... on/ ona/ ono
plural:		C:		D:		
Ma ¹	.....	-li	}	+ {	bychom ³	..... my
Mi ¹ , F, coll. N	.....	-ly			byste	..... vy
(hyper) cor. N ²	.....	-la			by	..... oni

- 1 For the division of Ma, Mi see page 101.
- 2 The ending *-la* is (hyper)correct and it is usually replaced by the ending *-ly*. That means the chart above can be simplified in plural to two endings (*-li/-ly*) only.
- 3 Apart from this correct form you might rather often hear the colloquial form *bysme*.

EXAMPLE: já: byl(a) + bych Byl(a) bych doma. *I´d be at home.*
 vy: byli + byste Byli byste doma? *Would you be at home?*

For negation add the prefix *ne-* to the past participle of the verb: *nebyl(a) bych*, *nebyl(a) byste*, etc.

EXAMPLE: Nebyl(a) bych doma. *I wouldn´t be at home.*
Nebyli byste doma? *You wouldn´t be at home?*

The auxiliary form *bys* (i.e. 2nd person singular) and the reflexive pronouns *se*, *si* are joined together into one unit.

EXAMPLE: *bys + se = by ses* Učil(a) by ses česky? *Would you study Czech?*
bys + si = by sis Koupil(a) by sis to? *Would you buy that (for yourself)?*

The auxiliary forms can be dropped when repeated in an answer or reaction.

EXAMPLE: A: Chtěl(a) *bys* čaj? *Would you like (some) tea?*
 B: Chtěl(a). *I would.*

A. Adamovičová, D. Ivanovová, M. Hrdlička – Basic Czech II

Příloha 2:

NEPRAVIDELNÝ (IRREGULAR) IMPERATIV			
sloveso	ty	my	vy
být	buď!	buďme!	buďte!
mít	měj!	mějme!	mějte!
jít	pojď sem! já ← ↓	pojďme!	pojdte!
	jdi tam! já ↑ →	jděme!	jděte!
stát	stůj!	stůjme!	stůjte!
jíst / sníst	jez! / sněz to!	jezme!	jezte!
povědět	pověz!	povězme!	povězte!
pomocť	pomoz!	pomozme!	pomozte!
pospíšet si	pospěš si!	pospěšme si!	pospěšte si!

» půjčit → půjč mi!; nechat → nech mě!; odpustit → odpusť mi!; hrát → hraj!

» perfektivní verbum + imperativ	imperfektivní verbum – imperativ
napsat: Napiš! počkat: Počkej!	psát: Nepiš! čekat: Nečekej!

» perfektivní verbum – imperativ	imperfektivní verbum + imperativ
(POZOR!): Nezapomeň přijít včas!	(NERVOZITA): Vstávej! Dělej! = (Pospěš si!)

» jít: pojď! jdi!	přijít: přijď!	nechodit: nechod!
jet: pojed! jed!		nejezdít: nejezdí!
vzít: vezmi si		nebrat: neber si

Příloha 3:

12 USMÍVEJTE SE! SMILE!

Zdá se ti, že je všechno proti tobě? Máš dojem, že ti nic nejde? Ujel ti vlak? Nechce se ti vstávat? Nerozumíš si se šéfem? Chce ti utéct žena? To nic není! Buď nad věcí, nenech se otrávit! Podívej se na to, co musí Honza poslouchat každý den:

Doma: (Mluví Hana) – Nespi už, vstávej! Obleč se! Úvař kávu! Připrav snídaní! Umyj nádobí! Uklid si ten nepořádek! Jez a pij pomalu! Nekuř pořád! Zavolej mi, co je nového! Pošli mi mail! Napiš mi esemesku! A tak dále...

Na fakultě: (Mluví pan učitel) – Nechodte pozdě! Napište domácí úkol! Přineste seminární práci! Naučte se nová slovíčka! Přečtěte si tenhle článek! Připravte se na zkoušku! Více studujte!

V práci: (Mluví šéf) – Přineste mi ty materiály! Přeložte tenhle dopis! Napište rychle tu zprávu! Odneste to na poštu! Vratte se brzo! Více pracujte!

A to už vůbec nemluví o tom, že při cestě do práce a z práce vidí a slyší pořád jen „nemluvte za jízdy s řidičem“, „nevyklánějte se z oken“, „ukončete výstup a nástup“, „nevstupujte za bezpečnostní pás“, „neopírejte se o dveře“, „nedotýkejte se vystaveného zboží“... Prostě hrůza!

Tvoje problémy proti tomu nic nejsou! Zapomeň na starosti a buď v pohodě! Měj se fajn a raduj se ze života!

Příloha 4:

KDY POUŽÍVÁME KONDICIONÁL? WHEN DO WE USE THE CONDITIONAL? **13**

<i>přání a person's preference</i>		Šel bych raději / radši domů. Vzal bych si spíš ten červený svetr.	
<i>rada a doporučení advice and recommendation</i>		Měli bychom tam jít. Měl bys přijít včas.	
<i>zdvořilá žádost, žádost o dovolení polite request, asking for permission</i>		Mohl bych vás o něco poprosit? Půjčil bys mi slovník, prosím tě?	
<i>nabídka suggestion</i>		Nešla bys se mnou do kina? Jeli byste s námi na výlet?	
kondicionálové věty conditional clauses			
reálná podmínka real condition	<i>If I have</i>	jestli jestliže !! když !! pokud budu-li mít	Jestli / jestliže / když / pokud budu mít čas, půjdu do kina. Budou-li mít čas ... Mít čas ...
potenciální podmínka potential condition	<i>If I had</i>	kdybych	Kdybych měl čas, šel bych do kina.

» Otevři okno, prosím!
Můžeš otevřít okno?
Otevřel bys okno?
Neotevřel bys okno?
Mohl bys otevřít okno?
Nemohl bys otevřít okno?

» Šla bys do kina? – **Ano / Ne.**
Nešla bys do kina? – **Ano / Ne.**

Příloha 5:

13 PODMÍNKOVÉ A ČASOVÉ VĚTY CONDITIONAL AND TIME CLAUSES

	KDYŽ ⇔		AŽ → ● →		
	<i>Past</i>	<i>Present</i>	<i>Future</i>		
KDYŽ (PRITOM)	Když jsem se učil, pil jsem kávu.	Když se učím, piju kávu.			WHEN at the same time
KDYŽ / JESTLI			Když to nebudu umět, zeptám se. Když se vrátím, zavolám. = Když se nevrátím, nezavolám.		IF
AŽ (NAPŘED A PAK)			Až přijdu, zavolám.		WHEN first and then
Budeš dělat party? Snad budu. To záleží na zkoušce. Když udělám zkoušku, budu dělat party.			Kdy budeš dělat party? Až udělám zkoušku.		
Pojedeš na výlet? Nevím to jistě. Záleží to na počasí. Když bude hezky, pojedu na výlet.			Kdy pojedeš na výlet? Až bude hezky.		
Půjčíš mi tu knihu? Ještě nevím. Záleží na tom, jestli ji přečtu. Když přečtu tu knihu, půjčím ji tobě.			Kdy mi půjčíš tu knihu? Až ji přečtu.		

▲ Přišel až kolem poledne, až večer, až včera... = teprve – only;
not before than (Čekali jsme ho dřív!)

H. Remediosová, E. Čechová – Do You Want To Speak Czech?

Příloha 6:

Gr

PHRASES WITH THE VERB IN THE CONDITIONAL
(FRÁZE S KONDICIONÁLEM)

Learn the most usual phrases with the verb in the conditional. You will learn more on p. 213.

Chtěl(a) bych kávu.
Šel, šla bych do kina.
Chtěl(a) bys čaj?
Libilo by se mi béžové sako.

I would like coffee.
I would go to the cinema.
Would you like tea?
I would like a beige jacket.

Conditional of the 1st person sg (I):
 of the 2nd person sg (you):
 of the 3rd person sg (he):

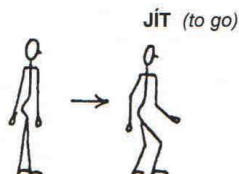
-I form of the verb + **BYCH**
 -I form of the verb + **BYS**
 -I form of the verb + **BY**

Příloha 7:

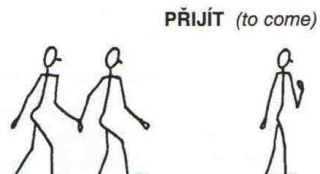
11

IRREGULAR IMPERATIVE (NEPRAVIDELNÝ IMPERATIV)

Inf	(ty)	(vy)	(my)	
být	bud!	buďte!	buďme!	<i>be! be! let's be!</i>
stát	stůj!	stůjte!	stůjme!	<i>stand! stand! let's stand!</i>
jíst	jez!	jezte!	jezme!	<i>eat! eat! let's eat!</i>
sníst	sněž!	sněžte!	sněžme!	<i>eat (up)! eat (up)! let's eat (up)!</i>
odpovědět	odpověz!	odpovězte!	odpovězme!	<i>answer! answer! let's answer!</i>
mít	měj!	mějte!	mějme!	<i>have! have! let's have!</i>



jdí! jděte!
 (go!)



pojd! pojdte!
 (come!)

přijd! přijďte!
pojd' sem! pojdte sem!
 (come here!)

Also: **jed!** – **pojed!**, **běž!** – **poběž!** (come along (ie running))

Frequently used phrases:

Měj se dobře.
Nedělej si starosti.
Dávej pozor!
Bud' ticho! Psst!
Nech toho!
Promiň.
Pozdravuj ode mě manžela.

Have a nice time.
Don't worry.
Look out! Take care!
Be quiet! Shhh!
Stop it!
Sorry.
Give my regards to your husband.

Vrať se brzo!
Řekni jim to!
 Prosím tě, **otevři** okno!
Bud' večer doma!
Stůjte, jede auto!
Kup mi minerálku!
Jdi dnes do kina sám.
Pojd' tam se mnou!
Přijďte, prosím, v 8 hodin.
Jedte se podívat do Karlových Varů.


Come back soon!
Tell them it!
Will you open the window, please.
Be at home in the evening!
Stop, a car is coming!
Buy me mineral water!
Go to the cinema alone today.
Come with me!
Will you come at eight o'clock, please.
Go to visit Karlovy Vary.

M. Hádková - Czech in 30 days. Česky za 30 dní

Příloha 8:

Q133 + 🍷 + ☺


Jaký sen máte vy?

Lucka je mladá dívka, studentka gymnázia. Má šestnáct let a mnoho snů.  Chtěla by být Miss České republiky (minimálně). Chtěla by mít dlouhé vlasy. Měly by být černé a velmi dlouhé. Chtěla by být vysoká jako modelka, asi 170 centimetrů. Chtěla by být velmi štíhlá, hubená. Také by chtěla mít drahé šaty a boty. Musely by být z Itálie. Parfémy by měly být z Francie. Chtěla by dělat show ... Chtěla by ...

- Co byste chtěli vy? Je to reálné?

Q134 + 🍷 + ☺


Chtěli byste také robota? - Jak by měl vypadat?

Pan Dlouhý by chtěl robota, vlastně robotku. Měla by to být jeho nová sekretářka, protože ta stará je fakt stará. Ta nová by byla nová - mladá.  Pan Dlouhý říká nová, protože by to byl stroj. To by bylo fajn. Jmenovala by se Koko a byla by to jeho gejša. Fungovala by na elektřinu. Měla by mobilní baterii. Mohla by taky jezdit na výlet. Uměla by česky, anglicky, německy, rusky. (Pan Dlouhý umí jen česky.) Koko by byla typická Japonka. Měla by být malá, štíhlá. Měla by umět psát dopisy - rychle, to paní Kohoutková neumí. Má padesát a PC (počítač) není její hobby. Je nervózní, má vnučku - je to prostě babička. To Koko by byla jiná. Vařila by nejlepší kafe na světě, neměla by kamarádky. Byla by v kanceláři také v noci. To by nebyl problém. Paní Dlouhá by neprotestovala, protože Koko by nebyla žena, ale stroj ...

- Chtěli byste robota? Co by měl dělat? Jak by měl vypadat?

Q135 + 🍷 + ☺

Po kom by to dítě mělo být?

Paní Součková je těhotná - čeká dítě. V červnu bude mít dítě. Nechce vě-  dět, co to bude. Chce jen zdravé a krásné dítě. Ještě děti nemá. Myslí na to, jaké její dítě bude. Po kom by mělo být? Hledá v rodině model. Rodina manžela není velká. On je sám - nemá bratra ani sestru. Jeho maminka je typická Češka. Má hnědé krátké vlasy, je menší a tlustá. Paní Součková by chtěla vysokou a štíhlou dceru. Nemusela by být moc vysoká, ale měla by být větší než maminka manžela.

Příloha 9:

143 LEARN THE VOCABS (p. 91)

Imperatives ... hairdresser ... drycleaners ... (some vulgar words/ expressions), start with the vocabs, please:

Imperative:

- I) You would like to say: *Study!* (you 2sg - informal)
- II) 3sg of the verb you need in imperative
- III) Drop the ending of 3pl (-ou, -jou, -í, -ají) → stem
- IV) "Stem types" **U**
- V) Now add the imperative endings **U** according to the "Stem types"
- VI) **Studuj!**

3pl - "stem types" (v = vowel, c = consonant) + imperativ endings

model verb	The last 2 letters	stem	Imp. 2sg inf.	Imp. 2pl form.	Imp. 1pl Let's ...
inf. 3pl	← 2 1		+↓	+↓	+↓
studovat studujou	v c	studuj+	---	+te	+me
číst čtou	c c	čti- čti	+i číte	+ěte čtěme	+ěme
→ vstát vstanou	v n	vstan vstaň	+ [~]	+ [~] te	+ [~] me
vrátit se vrátí se	v t	vrát (no') vrát se	+ [~]	+ [~] te	+ [~] me
jet jedou	v d	jed jed'	+ [~]	+ [~] te	+ [~] me
mít mají	←	m+	+ěj/ +ej	+ějte/ +ejte	+ějme/ +ejme
dát dají	just	d+			
hledět hledají	-ají	hled+			
psát píšou	v c dash *	píš + (no')	---	+te	+me

* "The long vowel" is also -ou- → -u- (koupit - 3pl koupí - KUP!)

Imperative form for the third person sg and pl

Imperative signal (3sg, 3pl)	sentence - present tense (V finite form: př/ impf.)	
AT	(On) studuje v Brně. AT (on) studuje v Brně.	<i>Peter studies in Brno. Let him study in Brno.</i>
AT	(Oni) studují v Brně. AT (oni) studují v Brně.	<i>They study in Brno. Let them study in Brno.</i>

Příloha 10:

PHRASES (HAIRDRESSER)

Rád(a) bych se objednal(a). = I'd like to make an appointment.

Potřebuju = I'd like:

- umýt = wash • natočit = set • vyfoukat = blowdry
- zastříhnout = a trim • ostříhat = a haircut • trvalou = a perm

Ne moc zkrátit. = Not too much off.

Tady trochu víc zkrátit. = A bit more off here.

NĚKDY ČLOVĚK MUSÍ BÝT VULGÁRNÍ (ADJ) - VULGAR

sprostý (adj) = mean, nasty, caddish, slimy, squalid, uncouth, vulgar, rude ...

sakra! = Damn it!

krucifix! = Cripes! / Damn it!

do prdele! = For fuck's sake!

dacan (MaH) = rogue (M)

kurva (F) = bitch (F) / Fuck it!

srát (seru) na + A. impf/ vysrat (vyseru) se na + A = fuck ...

SAME AND DIFFERENT IN CZECH PRONUNCIATION:

Drink it! = Pij (to)! x pyj (MaS) = penis x peníze (plM) = money

pij/ pyj - same pronunciation // penis - 2 syllables x peníze - 3syllables!!!

L. Holá – New Czech Step by Step

Příloha 11:

České „rituály“

7. Používejte slovník. Znáte slova v tabulce?

být zdvořilý	rušit/zrušit lekci	brát*/vzít* telefon	zvat*/pozvat* na večeři
zvonit/zazvonit	vcházet/vejít* do obýváku	zouvat si/zout* si boty	vcházet/vejít do ordinace

8. Diskutujte.

Každý člověk by měl být zdvořilý. Ale být zdvořilý je někdy moc těžké. Každý národ má jiné tradice a jiné „rituály“. Například v Japonsku není zdvořilé smrkat, v Indii nemůžete jíst levou rukou a Češi si zouvají boty, když vcházejí do bytu. Jaké české „rituály“ jsou pro vás komické nebo divné? A jaké vaše „rituály“ nebo tradice cizinci neznají?

9. Čtete. Co by Čech řekl/udělal jinak?

Co by Čech řekl/udělal jinak?

1. John Adams žije a pracuje v Praze. Jeho přítelkyně se jmenuje Dana. Je Češka. John jde dneska večer poprvé na návštěvu k její mamince. Koupil květiny a bonboniéru. Dana říká: „To je John. A to je moje maminka.“ „Dobrý den,“ říká John. „Jak se máš?“ „Dobře, děkuju,“ říká maminka.

John nebyl zdvořilý. Proč?

2. Daniel Smith má každé úterý v 10 hodin dopoledne lekci češtiny. Tohle úterý ale nemůže jít na lekci. V pondělí večer telefonuje české učitelce Lence domů a chce lekci zrušit. Telefon bere Lenčin manžel Filip. „Dobrý den,“ říká Daniel. „Je doma Lenka?“ „Ano, moment,“ říká Filip a jde pro Lenku.

Daniel udělal chybu. Jakou?

3. Hans Ditrich má v práci kolegu Pavla. Jsou už dlouho kamarádi. Pavel pozval Hanse na večeři. Hans přišel včas a zazvonil u Pavla. Pavel otevřel dveře a zval Hanse: „Pojď dál, Hansi.“ Hans vešel do obýváku.

Hans nezná jeden český rituál. Jaký?

4. Roberto Pialotti má nějaké problémy. Pořád ho bolí ucho. Jde k doktorovi. Vejde do ordinace a zdraví: „Dobrý den, doktore.“ Doktor říká: „Tak jaký máte problém, pane Pialloti?“ „Pořád mě bolí ucho, doktore,“ říká Roberto. „Tak se na to podíváme,“ říká doktor.

Roberto nebyl zdvořilý. Proč?

5. Linda Davidsonová jde do práce. Je nervózní, protože má za 10 minut schůzku s ředitelem. Před firmou potká kolegyni Kateřinu. „Ahoj, Kateřino.“ volá na ni. „Jak se máš?“ Kateřina je ráda, že Lindu vidí. „Ale, mám se špatně,“ říká. „Máme moc práce s tím novým projektem. Jsem v práci od rána do večera. Jo, a víš, co je nového? Hanka Burdová bude mít dítě. To je fajn, vid? A co ty, Lindo? Jak se máš ty?“ „Já nemám čas,“ říká Linda nervózně. Proč ta Kateřina tolik mluví, když vidí, že Linda spěchá?

Proč ta Kateřina tolik mluví, když vidí, že Linda nemá čas?

14. Čtete nebo posloucháte.**Margot má smůlu – nebo štěstí?**

Byl krásný den, neděle ráno. Američanka Margot byla poprvé v České republice. Jela vlakem na návštěvu do malé vesnice u Prahy, kde bydlel její kamarád Filip. Margot ho znala z USA, kde studoval.

Večer chtěla Margot jet domů. Šla na nádraží. Nastoupila do vlaku a vlak se rozjel. Nejel do Prahy, ale opačným směrem. Margot měla opravdu strach. Asi za půl hodiny přijel vlak na nějaké nádraží v malém městě a Margot vystoupila. Byl už večer. Nikde nebyla žádná mapa, nikde nebyl žádný hotel a nikdo tam nemluvil anglicky. Margot neuměla vůbec česky, a tak řekla: „Prague, Prague.“ Jedna paní jí řekla, že vlak do Prahy jede až ráno.

Pak uviděla blízko nádraží telefon. Šla tam a zatelefonovala do Prahy. Její kamarádka Laura řekla, že pro ni přijede autem. Margot čekala asi dvě hodiny, protože Laura zapoměla mapu a musela hledat cestu. Pak Laura přijela a jely do Prahy. Najednou mělo jejich auto problémy s motorem. Stálo na silnici a nefungovalo. Kolem byla tma, nikde nikdo... Laura měla naštěstí mobil, a tak zatelefonovala do Prahy. Její kamarádi Joe a Kurt řekli, že přijedou. Když přijeli, byly už skoro dvě hodiny v noci. Nechali rozbité auto na silnici a všichni jeli do Prahy.

Ráno Laura zavolala do servisu a mechanik ze servisu pro její auto zajel. Když přijel, Laura a Margot viděly, že okno je rozbité a autorádio je pryč. „To byla smůla!“ řekla Laura. Ale Margot protestovala: „Ne, ne. Myslím, že to bylo štěstí!“ „Proč?“ ptala se Laura. „Protože jsem potkala Kurta. Zítřka máme rande,“ smála se Margot. „A to rádio ti zaplatím!“

**15. Vyprávějte příběh ještě jednou, jako byste byli Laura/Joe/Kurt.****16. Dokončete věty.**

Například: Kdyby Margot neznala Filipa, nejela by na návštěvu.

1. Kdyby Margot měla auto, _____
2. Kdyby Margot uměla česky, _____
3. Kdyby byl ve městě hotel, _____
4. Kdyby Laura neměla mobil, _____
5. Kdyby Margot s Laurou uměly opravit auto, _____
6. Kdyby Joe neměl auto, _____
7. Kdyby měl Kurt přítelkyni, _____

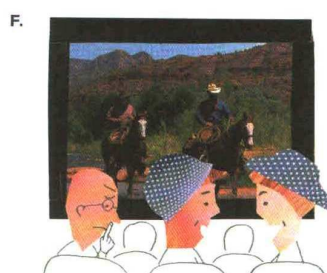
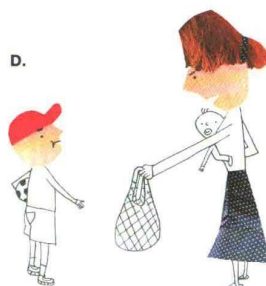
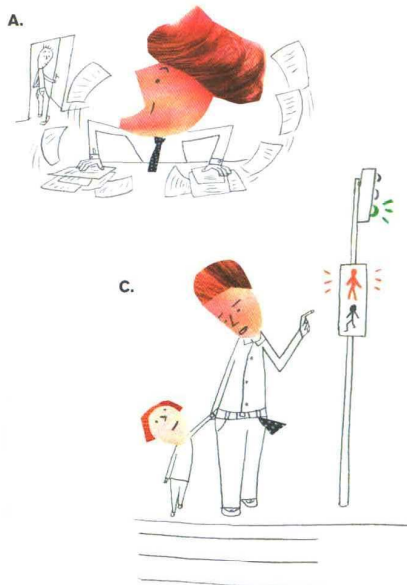
Příloha 12:**13. Co řeknete v této situaci?**

1. Jdete po ulici a zastaví vás neznámý člověk. Chce od vás cigarety nebo peníze. Je nepřijemný.
„Prosím vás, _____!“ říkáte mu.
2. Jdete se sestrou do divadla. Hra začíná už za čtyřicet minut a ona pořád neví, jaké šaty si má vzít. Díváte se na hodinky a jste nervózní. „Prosím tě, _____!“ voláte na ni!
3. Stojíte na ulici a chcete přejít, ale přijíždí nějaké auto. Váš kamarád ho nevidí, protože telefonuje z mobilu.
„_____!“ křičíte rozčileně.
4. Sedíte v kině a za vámi sedí parta mladých lidí. Hlasitě mluví, jí popkorn a šustí papíry.
Otočíte se a říkáte: „_____!“
5. Váš kamarád miluje dobrodružství. Jede na tři týdny sám do exotické země. Víte, že jeho cesta bude nebezpečná.
„_____!“ říkáte mu.
6. Máte špatnou náladu a není vám dobře. Vaši kamarádi pořád chtějí, abyste šel/šla do kina.
Vy jim ale říkáte: „_____!“
7. Vaše malá dcera se učí plavat. Stojíte ve vodě a ukazujete jí, co má dělat.
Říkáte: „_____!“
8. Vaše kolegyně jde večer na ples. Moc se těší. „_____!“ říkáte jí.

Příloha 13:

16. Vyberte příkazy k obrázkům.

- | | | | |
|---------------------|---------------------------------|----------------------|------------------|
| 1. Jdi na nákup! | 2. Nekupuj to, je to moc drahé. | 3. Dávej pozor! | 4. Sněž to! |
| 5. Otevři okno! | 6. Buďte zticha! | 7. Vezmi si deštník. | 8. Udělej kávu. |
| 9. Jdi se psem ven! | 10. Prosím tě, podej mi sůl! | 11. Zavři dveře! | 12. Nech mě být! |



M. Kestřánková, K. Kopicová, G. Šnaidaufová - Čeština pro cizince – učebnice, úroveň B1

Příloha 14:

e) Diskutujte ve dvojicích.

Jaká **společná** přání mají otcové na mateřské a pracující matky? V čem se jejich přání liší?

f) Pracujte ve skupinách. Řekněte a pak napište pět konfliktů, které mohou vzniknout, když je jeden rodič na mateřské dovolené a druhý chodí do práce. Dále řekněte a pak napište, jaké by podle vás mohlo být řešení těchto konfliktů.

g) Přečtěte si text *Fakta o mateřské*, který najdete v KLÍČI učebnice.

h) Pracujte ve skupinách. Řekněte, jestli je řešení z textu *Fakta o mateřské* podobné vašim návrhům a jestli s názory v textu souhlasíte?

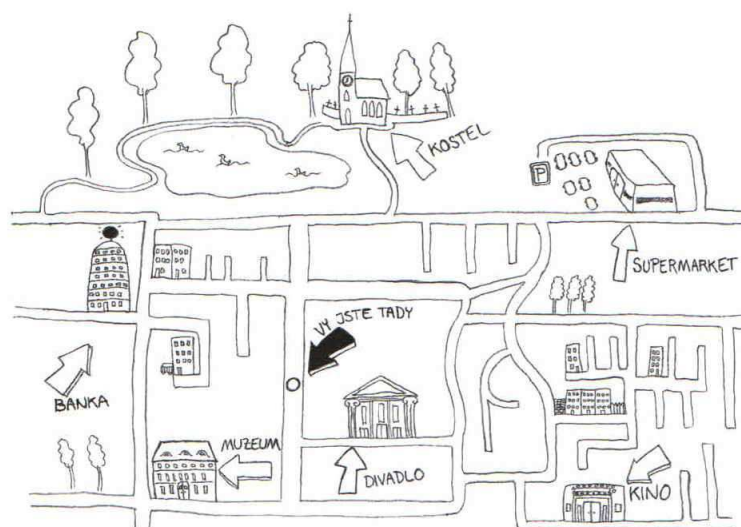
Příloha 15:

- c) Kde se můžete setkat se zákazníky ze cvičení 3. b)?
 d) Přiřaďte zákazníky ze cvičení 3. b) k obrázkům.



Příloha 16:

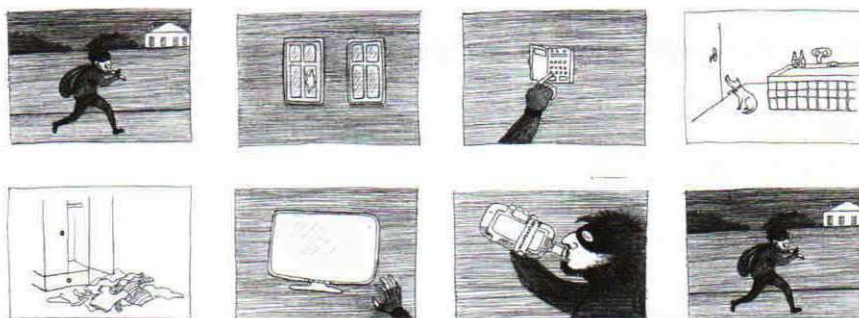
5. Pracujte ve dvojicích. Pomozte spoluzákovi najít cestu. Používejte imperativy sloves pohybu.
 Vzor: Jděte rovně a zahněte doleva. Pak přijдете...



- | | |
|----------------|------------|
| a) kino | d) kostel |
| b) supermarket | e) divadlo |
| c) banka | f) muzeum |

Příloha 17:

3. a) Pracujte ve dvojicích. Podívejte se na obrázky a řekněte, co se stalo u Michala v bytě.



L. Froulíková - Zahrada českého jazyka. Čtyři roční období

Příloha 18:

11. Čtete recept a podtrhnete tvary imperativu:

Guláš dle Václava Havla

Nadrobno nakrájejte uzený bůček a prudce škvařte, až vzniknou škvarky. Přidejte kilo pokrájené cibule a míchejte, než zesklovatí. Vmíchejte kilo pokrájené hovězí klišky, chvíli míchejte, podlejte červeným vínem a vařte doměkka. Před koncem vhodte nakrájenou chlebovou kůrku, uzenou klobásu, nastrouhaný brambor a zahustěte lžičkou hladké mouky. Na pánvi rozpalte olej a do něj vsypte nastrouhanou mrkev, petržel a celer. Osmahněte, přidejte sůl, sladkou papriku (nešetřete!), pálivou papričku, rozdrčený pepř a jalovec, majoránku, zelené bylinky, lžici rybízového džemu, citronovou kůru a lžičku kečupu. Chvilí smažte a rázně míchejte, hotovou kašičku pak vhodte do guláše a dvě minuty míchejte. Po vychladnutí přidejte ušlehanou smetanu. Nechte den odpočinout, a pak jen ohřejte.

(Podle denního tisku)

Příloha 19:

Kondicionál

I-forma + tvary být

M	F	N	M	F	N
studoval	studovala	studovali	koupil	koupila	koupilo
studovali	studovaly	studovala	koupili	koupily	koupila

studoval bych studovali bychom
 studoval **bys** studovali byste
 studoval by studovali by

Podal bys mi prosím vánoční ozdoby?

díval bych se dívali bychom se
 díval **by ses** dívali byste se
 díval by se dívali by se

Podíval by ses na dárek?

kupoval bych si kupovali bychom si
 kupoval **by sis** kupovali byste si
 kupoval by si kupovali by si

Koupil by sis takovou vánoční hvězdu?

Šel **bych** na půlnoční mši, ale je moc zima.
 Rád **bych** **šel** na půlnoční mši, ale je moc zima.

Hlavně **abych** byla na Vánoce zdravá. Paní Cachová si přeje, **aby** byla na Vánoce zdravá.
 abych byla abychom byly
 abys byla abyste byly
 aby byla aby byly

Kdyby babička neměla spoustu vánočního cukroví, nebyla by spokojená.
 kdybych neměla kdybychom neměly
 kdybys neměla kdybyste neměly
 kdyby neměla kdyby neměly

E. Roubalová - Učíme se česky

Příloha 20:

13.2 CONDITIONAL MOOD (kondicionál)

Conditional mood is a compound form consisting of the conditional mood of the verb -to be- and the -l form of the verb:

Sg.			Pl.		
já	bych	pracoval	my	bychom	viděli
ty	bys	spal	vy	byste	četli
on	by	telefonoval	oni	by	mluvili

The location of „bych“ is the same as of „se“, i.e.

2nd position in a sentence, e.g.: já **bych** pracoval x pracoval **bych**

Ne- is prefixed to the -l form of the verb not to the auxiliary: nepracoval bych, nespal bys, netelefonoval by, neviděli bychom, nečetli byste, nemluvili by

In col. Czech you may hear the form „bysme“ instead of „bychom“ (1st person plural) as well as „bysem“ instead of „bych“, „bysi“ and not „bys“.

► Reflexive verb in the conditional mood:

vrátil bych se	vrátili bychom se
vrátil by <u>ses</u>	vrátili byste se
vrátil by se	vrátili by se
vzal bych si	vzali bychom si
vzal by <u>sis</u>	vzali byste si
vzal by si	vzali by si

► -l form shows the gender (as in the past tense): Jeli byste také?

	plural form: formal	singular form: informal
M	Řekl byste to ještě jednou?	Řekl bys to ještě jednou?
F	Počkala byste na nás?	Počkala bys na mě?

13.2.1 USAGE of the conditional mood

Conditional mood is used in the main clause

► as a polite form of a question:

Máte čas? - Měl(a) byste čas?
Chceš kávu? - Chtěl(a) bys kávu? (offer)

► as a polite form of an order (instead of imperative)

Podej mi tu knihu! - Podal(a) bys mi tu knihu?
more polite: - Nepodal(a) bys mi tu knihu?
Ukažte mi to! - Ukázal(a) byste mi to?
more polite: - Neukázal(a) byste mi to?

If you want to be more polite then use the verb *mocht* in cond.:

Podej mi tu knihu! - Mohl(a) bys mi podat tu knihu?
much more polite: - Nemohl(a) bys mi podat tu knihu?
Ukažte mi to! - Mohl(a) byste mi to ukázat?
much more polite: - Nemohl(a) byste mi to ukázat?

► when uncertainty is expressed:

To je všechno. - To by bylo všechno.
To půjde. - Řekl/a bych, že by to šlo.

(the verb „řict“ is very frequent)

Příloha 21:

18.4 REFLEXIVE PASSIVE VOICE (reflexivní pasivum)

The passive voice in Czech is not used so much. When it is used then the reflexive passive voice is preferred. It is pretty easy to form.

Active voice:

Herci hrají tu hru v Národním divadle.

Passive voice:

Ta hra - subject, the verb - hraje (the agreement with the subject) then the reflexive form of the verb is necessary.

Ta hra se hraje v Národním divadle.

Včera se ta hra hrála v Národním divadle.

Zítří se ta hra bude hrát v Národním divadle.

Note:

1) the agens is not given into the sentence in the passive voice.

2) imperfective verbs are preferred.

Active voice: Tu knihu prodávají dobře.

Passive voice: Ta kniha se dobře prodává.

Active voice: Muži opravovali lanovku minulý týden.

Passive voice: Lanovka se opravovala minulý týden.

Active voice: Budeme prodávat vaše výrobky na výstavě.

Passive voice: Vaše výrobky se budou prodávat na výstavě.

When a speaker wants to say a statement and he does not take care of an agens, (s)he uses reflexive passive voice, e.g.:

Tady se dobře vaří.

Tady se dobře vařilo. Tady se bude dobře vařit.

Jak se vám tady bydlí?

Jak se vám tady bydlelo? Jak se vám tady bude bydlet?

Říká se, že je dobrá kuchařka. She is said to be a good cook.

Ví se, že vyhrál tu soutěž. He is known to have won the competition.

The following sentences are very common:

O té hře se mluvilo.

O té nehodě se už ví.

The object connected with the preposition does not change. The verb is in 3rd person singular N.

Příloha 22:

K-Cvičení 20.2

Najděte města Mladá Boleslav a Kopřivnice na mapě.

Co víte o výrobě prvních českých automobilů?

Kde byl vyroben první český automobil?

Které výrobky se vyráběly u firmy Laurin a Klement?

Znáte současné výrobky továrny v Mladé Boleslavi a také v Kopřivnici?

Které typické české výrobky znáte a kde se vyrábějí?

Cvičení 20.1.5

Následující texty napište jako zprávy. Využijte pasiva:

1) Včera večer našla jedna paní v tomto parku malého černého psa.

2) Příští týden otevřou v pražském Mánesu výstavu mladého umění. Organizátoři vystaví nejvýznamnější díla šesti předních mladých výtvarníků.

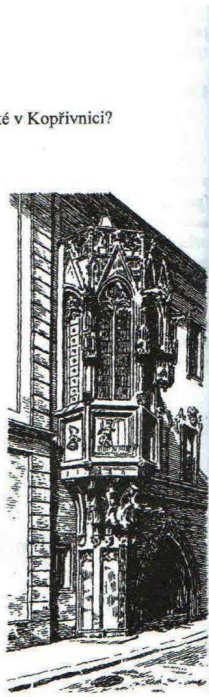
3) V pátek a v neděli odpoledne vysílají na středních a velmi krátkých vlnách program Zelené vlny. Tak informují řidiče o provozu v ulicích Prahy a také na silnicích v nejbližším okolí.

Cvičení 20.1.6

Převeďte do pasiva, kde je to možné:

Karlova univerzita

Karel IV. založil v Praze listinou ze 7. dubna 1348 univerzitu, první ve střední Evropě. Studenti na univerzitě získávali dva stupně hodnosti, nižší s titulem bakalář a vyšší s titulem mistr nebo doktor. Doktory nazývali absolventy právnické a lékařské fakulty, mistry pak absolventy fakulty teologické a svobodných umění (filozofické). Roku 1383 našel Václav IV. pro univerzitu nové místo, které dnes známe jako Karolinum.



K. Hronová, J. Hron – Čeština pro cizince H+H

Příloha 23:

Co říká lékař:

Svlékněte se Svlékněte si košili. Řekněte „a“. Otevřete ústa. Přijďte za týden.
- Teď nedýchejte. Nemějte strach.

Co říkáme skoro všichni / co říká skoro každý z nás:

Dejte mi Řekněte mi.... Pošlete mi ...Zavolejte mi ... Počkejte ... Promiňte.
Vezměte si / Neberte si..... Nezapomeňte

POZOR! Vstupte. Pojd'te dál /dále. Odložte si. Posad'te se. (= Sedněte si.)
Vezměte si. Vyříd'te Pojd'te sem. x Přijd'te sem.

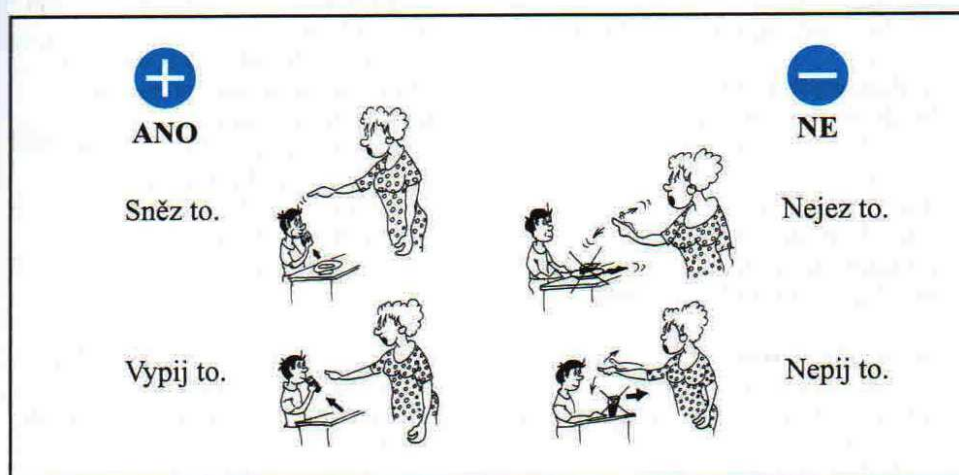
Co říká učitel? Co slyšíme ve škole?

Napište Přečtete Opakujte to. Naučte se to. Pojd'te sem./ Pojd'te k tabuli.
Mluvte nahlas. Řekněte to ještě jednou. Hláskujte své jméno.

Co slyšíme, když se ptáme na cestu?

Jděte /Jed'te rovně. Na křižovatce odbočte (=zahněte) doleva / doprava. ; Jed'te –
Nejezděte. ; Jděte – Nechoď'te. ; Vrať'te se


VŠIMNĚTE SI: Dejte mi, Řekněte mi, - **mi, ti, mu, jí; nám, vám, jim** – *dativ osobních zájmen* – viz dále v L13/A.

POZORUJTE:**Co říká maminka, manželka, ...***(Negativní imperativ viz v L 12/B)*

Příloha 24:

ROZLIŠUJTE: počet X množství (počet škol - množství vody)
jiný - různý - ostatní - (další)

VYBERTE SI:

bojovat za svobodu to fight for freedom	útlak, útisk oppression	diktatura dictatorship	diktátor dictator	opozice opposition	
--	----------------------------	---------------------------	----------------------	-----------------------	---

manifestace - demonstrace ; manifestovat - demonstrovat ; povstání - odboj
rally, demo rally, protest meeting to demonstrate, rally rebellion, revolt resistance

stávka stávkovat ; právo hlasovací právo lidská práva ; pravice levice
strike be on strike law; right the vote, the right to vote human rights right wing left wing

spravedlnost ; soud soudit soudce *M*, soudkyně *F* ; vězeň *M* politický vězeň
justice court (of law) try, judge judge, justice prisoner political prisone

A Každá lekce je nejdříve čtena učitelem. THE COMPOUND PASSIVE FORMS
(Slovesa - pasivum složené; -n/-t forma) OF CZECH VERBS

Čteme lekci. → Lekce se čte. — pasivum reflexivní

Je ještě: Lekce je čtena. } pasivum složené
Lekce je čtena učitelem.

Podobně:

Studenti opakovali celý text.	-	Celý text byl opakován.
Pak budou kontrolovat úkol.	-	Pak bude kontrolován úkol.
Zemědělci pěstovali brambory.	-	Brambory byly pěstovány.
Dělníci vyrobí další auta..	-	Další auta budou vyrobená.

PAMATUJTE dobře:

1.

Učitel četl lekci. → Lekce byla čtena učitelem.

Jako u pasiva reflexivního **objekt v akuzativu** → **subjekt, sloveso má formu pasiva** (= „být“ + -n/-t forma slovesa) a shoduje se s **novým subjektem.**

POZOR! U pasiva složeného je ještě **subjekt pasivní věty** (původce akce) → **instrumentál.**

Je tedy: Lekce **je čtena** profesorem. Celý text **byl opakován** studenty. Nový stroj **byl vyroben** dělníky. Sklizeň **bude zajištěna** zemědělci.

2. **Pasivum složené = „být“ + -n/-t forma slovesa**

<i>Je tedy:</i>	a) píšu dopis	-	dopis	je psán
	psal jsem dopis	-	dopis	byl psán
	budu psát dopis	-	dopis	bude psán
	b) napsal jsem dopis	-	dopis	byl napsán
	napišu dopis (<i>fut.</i>)	-	dopis	bude napsán

Negace: dopis **není** (nebyl, **nebude**) psán
dopis **nebyl** (nebude) napsán.

-n/-t forma slovesa

-n/-t formu tvoříme z infinitivu:

dělat	→ dělán	přinášet	→ přinášen
dát	→ dán	koupit	→ koupen
kupovat	→ kupován	nést	→ nesen
	-án, -ován		-en
umýt	→ umyt;	vypít	→ vypít
	zapomenout	→ zapomenut	
	vzít	→ vzat	

Je tedy v -n/-t formě:

- | | | |
|----------------------------|---|---|
| -án
-ován | { | <i>u sloves s infinitivem na -at/-át; -ovat:</i>
dělán, dán, kupován, vysvětlován (vždy -án) |
| | | <i>u sloves s infinitivem na -et, -it a slovesa typu „nést“:</i>
přinášen, koupen, nesen, čten; -ět → ěn : vyráběn |
- | | | |
|-----------|---|---|
| -t | { | <i>u sloves na -nu/-nout:</i> zapomenut, prohlédnut
<i>u sloves typu „mýt“, „pít“:</i> myt, pit
<i>je také:</i> vzít (vezmu) → vzat . |
|-----------|---|---|

POZOR!

infinitiv < mýt, umýt ALE: myt, umyt | -n/-t forma
pít, vypít pít, vypít | krátká samohláska

platit → placen
vrátit → vrácen
obsadit → obsazen

U slovesa s infinitivem na **-it** je před **-en** někdy změna souhlásky, především **t → c, d → z**; dále např.: zjistit → zjištěn.

Rod -n/-t formy

-n/-t forma vyjadřuje **rod** (Mž, Mn, F, a N) a **číslo**. Je zde:

Singular:	Mž	} dán, umyt	Plurál:	Mž	} dáni, umytí
	Mn			Mn		} dány, umyty
	F	dána, umyta		F	} dána, umyta
	N	dáno, umyto		N	

(SROVNEJTE se zakončením **-l** formy: byl, byla, bylo,)

Pasivum složené - konjugace

zvát	Prézens	Futurum	Préteritum
3. osoba singuláru	je zván	bude zván	byl zván
	je zvána	bude zvána	byla zvána
	je zváno	bude zváno	bylo zváno
3. osoba plurálu	jsou zváni	budou zváni	byli zváni
	jsou zvány	budou zvány	byly zvány
	jsou zvána	budou zvána	byla zvána

pozvat (sloveso perfektivní)

futurum:	bude pozván	budou pozváni
préteritum:	byl pozván	byli pozváni

POZORUJTE v lekci 19:

Získání samostatnosti umožnilo rozvoj jejich hospodářství.

→ Rozvoj jejich hospodářství byl umožněn získáním samostatnosti. Je také:
Získáním samostatnosti byl umožněn rozvoj jejich hospodářství.

úkoly mohou **být úspěšně splněny** | **být splněn, -a, -o, ...**
odborníci nemohli **být vychováni** | **být vychován, -a, -o, ...**
| **pasivní infinitiv**

VŠIMNĚTE SI ještě:

Pasivum složené - 1. a 2. osoba:

Tomáš mě zval. → **Byl jsem zván. Byla jsem zvána.**

Je tedy:

Singulár	1. osoba	jsem	budu	byl / byla jsem	zván / zvána zván / zvána
	2. osoba	jsi	budeš	byl / byla jsi	
Plurál	1. osoba	jsme	budeme	byli / byly jsme	zváni / zvány zváni / zvány
	2. osoba	jste	budete	byli / byly jste	

Pro „vy“ < jste - budete - byl jste zván } jedna osoba
je ještě: jste - budete - byla jste zvána }

Příloha 25:

C **Kdyby bylo odpoledne hezky, šli bychom ven.** THE CONDITIONAL CLAUSES TO EXPRESS UNREAL CONDITIONS
(Kondicionál; věty podmínkové „kdyby“)

Jestli bude odpoledne hezky, půjdeme ven.

→ **Kdyby bylo odpoledne hezky, šli bychom ven.**

Je také:

Kdyby teď **nebylo** vyučování, **poslouchal** bych doma rádio.

nejistá nebo nereálná podmínka
kondicionál - věta s „kdyby“

PAMATUJTE:

1. Spojka „kdyby“ = kdy + by z kondicionálu - proto se mění podle osoby a čísla.

kdyby	<i>Singulár</i>	<i>Plurál</i>
1. osoba	kdybych šel (šla)	kdybychom šli (šly)
2. osoba	kdybys šel (šla)	kdybyste šli (šly)
3. osoba	kdyby šel (šla, šlo)	kdyby šli (šly, šla)

U sloves reflexivních je ve 2. osobě sg. kdyby + ses / sis: kdyby ses učil, kdyby sis všimal X kdybys šel.

2. Při spojce „kdyby“ je kondicionál vždycky v **obou částech** souvětí; věta s „kdyby“ **nemusí stát na začátku**. Je např.:

Kdybych měl čas, jel bych na výlet.
Jel bych na výlet, **kdybych** měl čas.

VŠIMNĚTE SI: Mít čas (=kdybych měl čas), jel bych **Nebýt** tvé pomoci (= kdybys mi nepomohl), neudělal bych to. | **infinitiv - kdyby**

Cvič. 22/5 (Tvořte věty podmínkové s „kdybych, ...“:) **Mám čas - jdu do kina - →**
Kdybych měl čas, šel bych ...

mám čas - jdu do kina:; bude přednáška - přijdeme také:; nemají peníze - vrátí se dříve:; Tomáš je nemocný - zatelefonuješ pro lékaře:; máte moc práce - pomůžeme vám:; pojedeme na hory - Helena mi půjčí lyže:; není chladno - neberou si kabáty:; budeš mít hlad - dám ti chléb s máslem:; nejedou tramvaje - musíme jít pěšky:; všichni pracují tak dobře jako Eva - naši učitelé jsou spokojení:

Příloha 26:

3. Změňte podle vzoru.**kondicionál místo imperativu**Vzor: Navštiv mě někdy, Evo. → **Navštívila bys mě někdy?**

1) Řekni to taky Davidovi, Marto. 2) Pošli mi ten dotazník, Filipe 3) Dej nám trochu čaje, Heleno. 4) Zůstaňte tady ještě, přátelé. 5) Přijďte zase, paní Hůlová. 6) Otevřete nám, Veroniko a Evo. 7) Přijed' za námi do koleje, Petře.- 8) Vezmi si ještě kousek dortu, Jirko. 9) Vrať mi tu knihu, Alice. 10) Počkejte na nás u divadla, pane Uhlří. 11) Odpovězte mu co nejdříve. příteli. 12) Připoutejte se, vážení cestující.

b) Cvičení 3 proved'te také podle následujícího vzoru.Vzor: Navštiv mě někdy, Evo. → **Mohla bys mě navštívit?****4. Změňte podle vzoru.****kondicionál: když, jestli → kdyby**

Vzor: Když mám čas, mohu se chvíli procházet.
Kdybych měl(a) čas, mohl(a) bych se chvíli procházet.

1) Když chceme letět letadlem, musíme si koupit letenky. 2) Když vstanete zítra dříve, budete mít více času. 3) Jestli budete chtít, přijdeme vás navštívit. 4) Pojedeš až ke koleji, když si tady počkáš na tramvaj 5) Jestli se teď podíváš z okna, uvidíš našeho malého Jirku. 6) Když bude Petr doma, zatelefonujeme mu. 7) Jestli nám to Marta dovolí, půjdeme zítra na fotbal. 8) Paní Uhlřiová vám jistě uvaří ovocné knedlíky, jestli na ně máte chuť. 9) Koupím si zítra novou kameru, jestli budu mít čas. 10) Jestli teď odejdeš, už mě nikdy neuvidíš, Evo. 11) Budu ráda, když jim to řekneš sám. o 12) Když budou zrušeny bezpečnostní kontroly, bude cestování příjemnější.

5. Odpovídejte podle vzoru.**kondicionál : věta s „kdyby“**Vzor: Proč máte brýle? → **Kdybych neměl(a) brýle, špatně bych viděl(a).**

1) Proč máte hodinky? (Proč nosíte hodinky?) 2) Proč používáš slovník? 3) Proč otvírá Eva okno? 4) Proč si vzal Leo s sebou peníze? 5) Proč Viktor pracuje každý den tak dlouho? 6) Proč si koupili letenky? 7) Proč šel David k lékaři? 8) Proč si oblékáš ten svetr ? 9) Proč jíme a pijeme? o 10) Proč ses nás na to nezeptal? 11) Proč jste to neudělali? 12) Proč nepojedou v sobotu do Brna?

6. Doplňte věty.**věty podmínkové s „kdyby“**

Příklad: Kdybychom měli hlad, → **šli bychom se navečeřet.**
 Chtěl bych jet na výlet, → **kdyby bylo lepší počasí.**

1) Kdyby dnes nepršelo, 2) Alice by to určitě přeložila,
 3) Kdybychom věděli, kolik je hodin, 4) Navštívil bych tě zítra odpoledne, 5) Kdybyste se ho zeptali,
 6) Kdybychom tam přišli dříve, 7) Jel bys s námi lyžovat, ? 8) Kdyby energie, 10) Musela by sis koupit místenku, neměl Filip zítra zkoušku, 9) Kdyby vědci nehledali alternativní zdroje 11) Kdyby netrpěli nevolností,
 12) Půjčili by ti jinou knihu, 13) Byli bychom velmi rádi,
 14) Šli byste s námi do kina,?