

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Diplomová práce

Plzeň 2013

Bc. Kateřina Tuháčková

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Diplomová práce

Čeština pro cizince.

Univerzitní program BOHEMICUM v Řezně.

Bc. Kateřina Tuháčková

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra filozofie

Studijní program Humanitní studia

Studijní obor Evropská kulturní studia

Diplomová práce

Čeština pro cizince.

Univerzitní program BOHEMICUM v Řezně.

Bc. Kateřina Tuháčková

Vedoucí práce:

PhDr. Marie Smolíková

Katedra germanistiky a slavistiky

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2013

Poděkování

Za vedení mé práce, cenné podněty a rady bych chtěla poděkovat paní PhDr. Marii Smolíkové, děkuji také panu Prof. Dr. Phil. PhDr. Marku Nekulovi, paní Dr. Phil. Kateřině Šichové, B. A., paní Dr. Phil. Renate Sirota-Frohnauer a panu Doc. PhDr. Milanu Hrdličkovi, CSc. za jejich ochotu, vynaložený čas a poskytnuté informace.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Plzni dne 2013

.....

OBSAH

1	ÚVOD	8
2	ÚVOD DO PROBLEMATIKY	10
3	SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC PRO JAZYKY11	
	3.1 Úkoly evropské jazykové politiky	13
	3.2 Potřeba a účely Společného evropského referenčního rámce.....	14
	3.3 Kritéria Společného evropského referenčního rámce	15
	3.4 Referenční úrovně Společného evropského referenčního rámce pro jazyky	15
4	NÁSTIN HISTORIE VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ	19
	4.1 Metody výuky v průběhu několika staletí	21
	4.2 Komunikační metoda	27
5	ČEŠTINA JAKO CIZÍ JAZYK VS. ČEŠTINA PRO CIZINCE	33
	5.1 Vybrané pojmy související s češtinou jako s cílovým jazykem	34
	5.2 Stratifikace českého národního jazyka se zřetelem češtiny jako cizího jazyka	35
	5.3 Otázka spisovnosti a nespisovnosti ve výuce češtiny jako cizího jazyka	36
	5.4 Mluvnice a čeština jako cizí jazyk	38
	5.4.1 Mluvnice českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince.	38
	5.5 Sociokulturní kompetence a čeština jako cizí jazyk	39

6	VĚDECKÝ ÚSTAV BOHEMICUM REGENSBURG-PASSAU....	43
6.1	Čeština pro cizince na Univerzitě Řezno.....	45
6.1.1	Nabídka kurzů studijního programu BOHEMICUM.....	46
6.1.2	Učební materiály a studijní knihovna Bohemica.....	47
6.2	Výukové způsoby a metoda tandemu na Univerzitě Řezno	52
6.3	Vyhodnocení interview s koordinátorkou Bohemica.....	54
6.4	Vyhodnocení interview s vedoucím ústavu Bohemicum Regensburg-Passau.....	55
7	DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....	58
7.1	Vyhodnocení dotazníkového šetření	60
8	ZÁVĚR	67
9	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	71
10	RESÜMEE.....	79
11	PŘÍLOHY.....	80

1 ÚVOD

Jedním z hlavních podnětů pro sepsání této diplomové práce je zvýšený zájem o nový pohled na mateřský jazyk, který se naskytá v posledních letech díky stále se rozvíjícímu oboru čeština jako cizí jazyk, ale také propojení této problematiky s interkulturní tematikou.

Tato oblast je pro mě natolik lákavá, že jsem se rozhodla kromě navazujícího magisterského programu Evropská kulturní studia na Filozofické fakultě Západočeské univerzity v Plzni pro absolvování certifikátového programu na Pedagogické fakultě téže univerzity s názvem „Český jazyk se zaměřením na prezentaci češtiny jako cizího jazyka“, abych získala odborné znalosti, které bych mohla uplatnit v budoucí praxi.

Díky absolvování bakalářského programu Cizí jazyky pro komerční praxi v kombinaci anglický jazyk – německý jazyk na Filozofické fakultě Západočeské univerzity v Plzni jsem mohla uskutečnit půlroční studijní stáž na Univerzitě Řezno ve Spolkové republice Německo, kde byl proveden sběr informací a dat pro tuto práci.

Hlavním cílem této práce je charakterizovat češtinu jako cizí jazyk s teoretickým úvodem o výuce cizích jazyků v současné Evropské unii obecně a zároveň prezentovat konkrétní studijní program „*Bohemicum*“ na Univerzitě Řezno, kde se čeština pro cizince vyučuje.

Úkolem je tedy zjistit nabídku kurzů češtiny, metody při výuce českého jazyka, používané učební materiály, ale také informace týkající se aktuálních počtů studentů Bohemica ve školním roce 2012/2013, personálního obsazení v Bohemicu, spolupráce s Českou republikou, pozadí vzniku vědeckého ústavu Bohemicum Regensburg-Passau a jeho perspektiv do budoucnosti.

Tyto informace jsou zprostředkovány díky uskutečněným interview (z ledna 2013) a elektronické korespondenci s odbornými pracovníky vědeckého pracoviště Bohemicum Regensburg-Passau.

V neposlední řadě se práce pokusí pomocí dotazníkového šetření o prověření následujících hypotéz:

1. Zvýšený zájem o češtinu si vysvětlujeme z důvodu společných hranic České republiky a Spolkové republiky Německo.

2. Hlavním důvodem studentů pro návštěvu Česka je především studium češtiny.

3. Dle současných trendů ve výuce cizích jazyků je v Bohemicu také podporován komunikativní přístup, resp. hlavní rys komunikační metody – komplexnost (tj. rovnoměrný rozvoj všech 4 základních řečových dovedností).

4. Problematika obecné češtiny se ve výuce češtiny jako cizího jazyka příliš nezohledňuje.

Tato práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část práce se zaměřuje na Společný evropský referenční rámec jazyků a jeho úrovně, dále nastiňuje historii výuky cizích jazyků s důrazem na aktuální komunikační metodu používanou ve státech Evropské unie a v neposlední řadě je pojednáno o problematice češtiny jako cizího jazyka.

Praktická část je věnována podrobným informacím o vědeckém ústavu Bohemicum Regensburg-Passau se zřetelem na studijní program Bohemicum Univerzity Řezno a na provedené dotazníkové šetření a jeho vyhodnocení.

2 ÚVOD DO PROBLEMATIKY

Se vstupem České republiky do Evropské unie v roce 2004 došlo k přílivu cizinců do naší země, ať už z důvodů existenčních – s touhou začít zde nový, hodnotnější život, či z důvodu poznat českou kulturu a jazyk, který by se mohl mnohým zdát na první pohled neobvyklý či zvláštní, a tedy také lákavý. Česká republika se stává zemí nových studijních a pracovních příležitostí. S pomyslným „uvolněním“ hranic proudí do České republiky nejen pracovní síly, které se podílejí na hospodářské úspěšnosti státu, ale přichází také kulturní a jazyková rozmanitost, která pozitivně obohacuje naši společnost.

Čeština sice není světový jazyk, ale zájem o ni a především o kurzy češtiny výrazně vzrostl po roce 2008¹, kdy byla uzákoněna znalost českého jazyka úrovně A1 jako podmínka pro udělení trvalého pobytu na území ČR pro občany třetích zemí, tzn. pro občany, kteří nejsou členy Evropské unie a kteří nejsou občany Lichtenštejnska, Švýcarska, Norska a Islandu. Počátky vzrůstajícího zájmu o český jazyk však sahají až do roku 1956, kdy byla poprvé pořádána Letní škola slovanských studií při Karlovo univerzitě v Praze.²

Západočeská univerzita pořádala v roce 1990 první mezinárodní jazykovou školu s výukou češtiny pro cizince a již tehdy byl zájem veliký.³

Volný pohyb osob v Evropské unii a především bohatší možnosti studia či práce v zahraničí byly podnětem k jednotnému zformulování všeobecně platných a uznávaných kritérií pro posuzování a hodnocení jazykových znalostí.

Právě k tomuto účelu slouží Společný evropský referenční rámec pro jazyky, o němž blíže pojedná následující kapitola.

¹ Ministerstvo vnitra: *Vyhláška MŠMT č. 348/2008 Sb. o výuce a zkouškách znalosti českého jazyka pro účely získání povolení k trvalému pobytu na území České republiky* [online]. ©2010 Ministerstvo vnitra České republiky. [Cit. 2.1.2013]. Dostupné z: www.mvcr.cz/soubor/sb113-08-pdf.aspx

² FF UK: *Letní škola slovanských studií* [online]. ©2008, FF UK. [Cit. 3.1.2013]. Dostupné z: <http://lsss.ff.cuni.cz/>

³ Smolíková 2012, s. 283.

3 SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC PRO JAZYKY

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (dále jen „SERR“) – v anglickém znění „*The Common European Framework of Reference for Languages*“ je dokument, který umožňuje vzájemnou konfrontaci znalostí osob v oblasti vzdělání a vědomosti cizích jazyků v rámci Evropské unie. SERR je používán pro standardizaci jazykových kurzů, učebních materiálů a jazykových certifikátů či zkoušek. SERR popisuje také kulturní kontext, do něhož je jazyk zasazen. Jeho oficiální verze byla přijata v roce 2001 a v současné době je přeložena přibližně do 40 jazyků.⁴ Do češtiny byla přeložena v roce 2002.⁵

SERR byl sestavován Radou Evropy jako hlavní část projektu „Language Learning for European Citizenship“ v letech 1989-1996.⁶ V roce 1991 v Rüşchlikonu uspořádaly švýcarské federální orgány mezivládní sympozium, jehož hlavním tématem byly „Srozumitelnost a logické uspořádání v učení se jazykům v Evropě: Cíle, evaluace, certifikace.“ Zde se představitelé symposia shodli na tom, že je potřeba v SERR zlepšit uznávání jazykových kvalifikací a pomoci učitelům spolupracovat, což v konečném důsledku povede ke zlepšení komunikace a spolupráce mezi učiteli jazyků v Evropě.

Jako výsledek symposia vytvořila Švýcarská národní vědecká nadace – v originálním znění „*Swiss National Science Fondation*“ projekt na vývoj úrovně znalostí, který vedl k sestavení „*Evropského jazykového portfolia*“, což je dnes oficiální doklad o tom, jak ovládáme cizí jazyky a pomáhá nám tak zaznamenávat aktuální dosaženou úroveň v cizích

⁴ Hallet, Königs 2010, s. 45.

⁵ Ministerstvo mládeže školství a tělovýchovy: *Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk* [online]. ©MŠMT, 2006-2012. [Cit. 1.3.2013]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk?highlightWords=%C4%8De%C5%A1tina+jako+ciz%C3%AD+jazyk>

⁶ Wikipedia: *Common European Framework of Reference for Languages* [online]. Wikipedia®, 2013. [Cit. 16.2.2013]. Dostupné z:

http://en.wikipedia.org/wiki/Common_European_Framework_of_Reference_for_Languages

jazycích.⁷ Portfolio se skládá ze třech částí: jazykový pas, jazykový životopis a sbírka dokumentů.

Jazykový pas zahrnuje informace o studentových stávajících jazykových znalostech – například absolvované jazykové zkoušky či vlastní sebehodnocení dle jazykových dovedností. Jazykový životopis obsahuje údaje o jazykovém vzdělání dané osoby, ale také například zkušenosti s jazyky a kulturami získané ve škole, v práci, doma či v zahraničí za celý dosavadní život. Sbírkou dokumentů slouží k uchování nejlepších písemných prací či oficiálních dokumentů, které ilustrují znalosti a dovednosti v cizím jazyce (diplomy, certifikáty, ocenění ze soutěží apod.). Zřízení jazykového portfolia hraje významnou roli, co se týče motivace studenta, přispívá ke zvýšení jeho sebeúvěry a sebeúcty, dále například k rozvoji sebehodnocení a uvědomění si svých schopností a dovedností v cizím jazyce, napomáhá samostatnému rozvíjení jazykových znalostí i mimo vzdělávací instituce a v neposlední řadě je to nástroj k pozitivnímu přístupu k výuce jazyků.⁸

Evropské jazykové portfolio využívá šesti mezinárodních jazykových úrovní (A1, A2, B1, B2, C1, C2) navržených Radou Evropy a vychází ze Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. SERR slouží jako základ pro vypracování jazykových sylabů a učebních plánů, zkoušek a učebnic po celé Evropě. Popisuje, co si musí člověk osvojit, aby používal jazyk ke komunikaci, a jaké dovednosti musí rozvíjet, aby dokázal účinně jednat. Rámec umožňuje porovnávat pokrok studentů prostřednictvím definovaných úrovní ovládnutí jazyka. Napomáhá nejen administrativním pracovníkům ve školství a vzdělávání, tvůrcům jazykových kurzů, učitelům, metodikům, ale i zkušebními orgány řídit jejich činnost, mezinárodně kooperovat mezi sebou či zajišťovat potřeby studentů. Usnadňuje vzájemné uznávání kvalifikačních osvědčení, čímž napomáhá mobilitě v Evropě. Ohniskem jazykového vzdělávání v záměru

⁷ Tamtéž

⁸ Učíme se trochu jinak: *Investice do rozvoje vzdělávání* [online]. ©2013 [cit. 22.2.2013]. Dostupné z: http://www.kurzyprocitele.cz/downloads/metodiky/Methodika_5_EJP.pdf

interkulturálního přístupu je posílit rozvoj celé studentovy osobnosti na základě hodnotných zkušeností s různými jazyky či rozdílnými kulturami.⁹

3.1 Úkoly evropské jazykové politiky

Evropská jazyková politika má tři hlavní cíle. Prvním z nich je nesměřovat k jazykové unifikaci. To znamená, podporovat mnohojazyčnost, posílit málo používané jazyky (lužická srbština) a některé dialekty oficiálně uznat jako úřední jazyky (lucemburština od roku 1984¹⁰, rusínština od roku 1974¹¹). Druhým důležitým bodem je standardizace testování, kompatibilita testů a mezinárodní spolupráce, což by mělo vést k vyššímu stupni přiblížení evropské úrovni. Třetím cílem je samotná podpora znalosti evropských jazyků, která zlepší vzájemnou komunikaci, mobilitu v Evropě, pomůže překonat předsudky či diskriminaci, a tak napomůže vzájemné spolupráci a pochopení mezi různými identitami a kulturní různorodostí.¹²

Nedílnou součástí této problematiky je podpora a šíření vícejazyčnosti („*plurilingvismus*“). Vícejazyčnost není znalost většího počtu jazyků („*multilingvismus*“), ale jde o výstavbu komunikativní kompetence, na které se podílí všechny znalosti a zkušenosti s jazykem a ve které jsou všechny jazyky propojeny a navzájem se ovlivňují. V různých situacích tak člověk může flexibilně využívat různé části této komunikativní kompetence s cílem dosáhnout uspokojivé komunikace s partnerem – například plynulým přecházením z jednoho jazyka do druhého, rozpoznáním internacionalismů či pomocí mimiky a gestikulace. Cílem je tedy rozvíjení všech jazykových schopností. Právě Evropské jazykové portfolio představuje tu možnost, která vede k zaznamenávání a

⁹ Ivanová et al. 2002, s. 1.

¹⁰ Wikipedia: *Lucemburština* [online]. Wikipedia®, 2013. [Cit. 16.2.2013]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Lucembur%C5%A1tina>

¹¹ Wikipedia: *Rusínština* [online]. Wikipedia®, 2013. [Cit. 16.2.2013]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Rus%C3%ADn%C5%A1tina>

¹² Ivanová et al. 2002, s. 1.

uznání různých zkušeností s učením se cizím jazykům a seznámením se s interkulturalitou.¹³

3.2 Potřeba a účely Společného evropského referenčního rámce

Zesílení jazykového učení a vyučování v členských zemích Evropské unie je nezbytné v zájmu větší mobility a efektivnější mezinárodní komunikace. Zároveň nesmíme opomenout úctu k národní identitě a kulturní heterogenitě, vzájemné pochopení, účinný přístup k informacím či lepší pracovní vztahy. K tomu, aby bylo dosaženo takového souladu mezi státy, je potřeba chápat učení se jazykům jako celoživotní úkol, který by měl být prosazován a posilován vzdělávacími systémy, a to od předškolního vzdělávání až po vzdělávání dospělých.

Společný evropský referenční rámec slouží k podpoře a usnadnění spolupráce mezi vzdělávacími institucemi v různých zemích a utváří spolehlivý základ pro vzájemné uznávání kvalifikačních osvědčení po celé Evropě. Usiluje tak o pomoc jak studentům, tak učitelům, zkušebním orgánům, tvůrcům učebnic a v neposlední řadě také školským administrativním pracovníkům ve směřování a koordinování svého snažení.

SERR byl vytvořen především za účelem plánování jazykových programů, jazykové certifikace a pro tzv. plánování „autoregulovaného učení“, díky kterému si student uvědomí svůj současný stav znalostí a má tak možnost zadat si proveditelné a smysluplné cíle, vybrat si učební materiál a může dojít k sebehodnocení.¹⁴

¹³ Ivanová et al. 2002, s. 4-5.

¹⁴ Ivanová et al. 2002, s. 7-8.

3.3 Kritéria Společného evropského referenčního rámce

Ke splnění různých funkcí musí být Společný evropský referenční rámec úplný („*comprehensive*“), srozumitelný („*transparent*“) a logicky uspořádaný („*coherent*“).

„Úplností“ chápeme pokus o realizaci co možná nejširšího obsahu jazykových znalostí, dovedností a používání jazyka. Zároveň by měl SERR predikovat všechny možné způsoby užívání jazyka ve všech situacích, přičemž by všichni jeho uživatelé měli být schopni dokázat podle něho popsat své cíle, záměry či úmysly.

„*Srozumitelnost*“ se chápe zřetelné a jasně formulované informace, které musí být pro uživatele přístupné a lehce pochopitelné.

Pod pojmem „*logické uspořádání*“ se rozumí to, že by se v popisu neměly objevovat vnitřní protiklady. Jde o harmonické uspořádání především mezi složkami vzdělávacích systémů (např. výukové a učební metody, testování a hodnocení, výběr či tvorba materiálů aj.). Nebylo by však dobré, tento srozumitelný a logicky uspořádaný referenční rámec pro jazyky prosazovat jako jediný uniformní systém.

Naopak při učení se jazyku či vyučování jazyka by měl být rámec otevřený a flexibilní, aby jej bylo možno přizpůsobit konkrétním situacím, které by mohly kdykoliv vyvstanout. Proto tedy dále pro SERR platí i následující kritéria: víceúčelovost, pružnost, otevřenost, dynamičnost, snadná použitelnost a v neposlední řadě také nedogmaticnost.¹⁵

3.4 Referenční úrovně Společného evropského referenčního rámce pro jazyky

Společný evropský referenční rámec (dále jen „SERR“) definuje tři skupiny uživatelů jazyka (uživatel základů jazyka – A1, A2, samostatný uživatel – B1, B2, zkušený uživatel – C1, C2), přičemž každá skupina uživatelů se dělí dále na nižší a vyšší úroveň, viz výše popis v závorce.

¹⁵ Ivanová et al. 2002, s. 1.

Celkem obsahuje tedy SERR šest popisů úrovní znalostí jazyka (citace v plném znění bez úprav)¹⁶:

„A1 Breakthrough („Průlom“): Uživatel 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.

A2 Waystage („Na cestě“): Uživatel rozumí větám a často používaným výrazům vztahujícím se k oblasti, které se ho/jí bezprostředně týkají (např. základní informace o něm/ní a jeho/její rodině, o nakupování, místopisu a zaměstnání). Dokáže komunikovat prostřednictvím jednoduchých a běžných úloh, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat svou vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnaléhavějších potřeb.

B1 Threshold („Práh“): Uživatel rozumí hlavním myšlenkám srozumitelné spisovné vstupní informace (input) týkající se běžných témat, se kterými se pravidelně setkává v práci, ve škole, ve volném čase atd. Umí si poradit s většinou situací, jež mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Umí napsat jednoduchý souvislý text na témata, která dobře zná nebo která ho/ji osobně zajímají. Dokáže popsat své zážitky a události, sny, naděje a cíle a umí stručně vysvětlit a odůvodnit své názory a plány.

B2 Vantage („Rozhled“): Uživatel dokáže porozumět hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskusí ve svém oboru. Dokáže se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že může vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími, aniž by to představovalo zvýšené úsilí pro

¹⁶ Tamtéž, s. 24.

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.

C1 Effective Operational Proficiency („Účinná operační způsobilost“): Uživatel rozumí širokému rejstříku náročných a dlouhých textů a rozpozná implicitní významy textů. Umí se plynule a pohotově vyjadřovat bez zjevného hledání výrazů. Umí jazyka užívat pružně a efektivně pro společenské, akademické a profesní účely. Umí vytvořit srozumitelné, dobře uspořádané, podrobné texty na složitá témata, čímž prokazuje ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků koheze.

C2 Mastery („Zvládnutí“): Uživatel snadno rozumí téměř všemu, co si vyslechne nebo přečte. Dokáže shrnout informace z různých mluvených a psaných zdrojů a přitom dokáže přednést polemiku a vysvětlení v logicky uspořádané podobě. Dokáže se spontánně, velmi plynule a přesně vyjadřovat a rozlišovat jemné významové odstíny dokonce i ve složitějších situacích.“

K praktickému cíli, který má pomoci studentům při určování svých jazykových znalostí a pomocí kterého by dokázali sami ohodnotit svou dosaženou úroveň ovládnutí jazyka, slouží přehled - tzv. „*sebehodnocení*“, ve kterém jsou v jednotlivých úrovních zohledňovány čtyři základní řečové dovednosti – poslech s porozuměním, ústní projev (samostatný ústní projev a ústní interakce), psaný projev, čtení.¹⁷

SERR prezentuje všeobecný koncepční a metodický základ pro všechny evropské jazyky, přičemž řada A1 – C2 jeho aplikaci a realizaci pro jednotlivé jazyky národní. Postupně jsou v jednotlivých evropských zemích utvářeny popisy úrovní pro jednotlivé národní jazyky, které mají umožnit sestavovat testování a certifikaci, kurzy a učební materiály. Hlavní snahou je sestavit soubory jazykových prostředků, které by byly slučitelné pro jednotlivé evropské jazyky.

¹⁷ Ivanová et al. 2002, S. 25.

Takto sestavené evropské standardy jsou pozvolna aplikovány na oblast výuky takzvaného „*druhého – cizího jazyka*“ i v naší zemi. V současné době jsou v České republice popsány čtyři referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk – A1, A2, B1, B2.¹⁸ Na těchto čtyřech úrovních se podíleli odborníci z Palackého univerzity v Olomouci a Univerzity Karlovy v Praze za pomoci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Zbývající dvě úrovně (C1, C2) zatím nejsou rozpracovány z důvodu finanční a časové náročnosti. Dalším důvodem je předpoklad, že tyto dvě úrovně v porovnání s ostatními úrovněmi budou cizinci používány méně.

¹⁸ Ministerstvo mládeže školství a tělovýchovy: *Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk* [online]. ©MŠMT, 2006-2012. [Cit. 1.3.2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk?highlightWords=%C4%8De%C5%A1tina+jako+ciz%C3%AD+jazyk>

4 NÁSTIN HISTORIE VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ

V dnešní době, v oblasti lidské komunikace, ať už jde o komunikaci v zaměstnání, ve vzdělávacích institucích, kulturní nebo jiné sféře či snad v osobním životě, je dorozumívání se bez znalosti cizích jazyků takřka nemožné. Než se však výuka cizích jazyků dostala do současné podoby, prošla mnohaletým a složitým vývojem.

Tato kapitola si klade za cíl stručně nastínit historii výuky cizích jazyků, přičemž se podrobněji zaměří na metodu komunikační, která měla rozhodující uplatnění od sedmdesátých let dvacátého století a její vliv trvá v podstatě až do současnosti.

Historie výuky jazyků je členěna do pěti základních etap. Nejstarší zmínky cizojazyčného vzdělávání pocházejí již z Mezopotámie – výuka sumerštiny pro Akkády přibližně v období 3000 let př. n. l. Přispěl k tomu především vynález písma, přičemž nejstarší dochované písemné památky pocházejí z doby zhruba 4000 let př. n. l. Akkádové si osvojili sumerské písmo a také sumerskou vyspělejší kulturu jako výraz úcty a uznání.

Druhé období je charakteristické pro faraonský Egypt a antické Řecko. Většinou však nešlo o výuku cizích jazyků jako takovou, ale o znalost klasických řeckých a egyptských literárních děl. Existují ale zprávy o působení tlumočnicků a překladatelů v „*diplomatických službách*“, protože Egyptané byli nuceni osvojovat si jazyk jimi porobených národů. Pokud jde o Řecko, také nešlo o tradiční výuku cizích jazyků, protože žákům byla předkládána klasická řecká díla psaná v archaické řečtině a úkolem bylo porozumět „homérovské“ řečtině a převést si texty do „běžné“ mluvené řečtiny.

Třetí etapou je návrat k učení se cizím jazykům v římském impériu – především řečtině. V tomto období nedochází k ničemu převratnému, Římané přejímají z větší části vzdělávací soustavu od Řeků. Řečtina byla tehdy základní podmínkou pro získání vzdělání a Římané se na rozdíl od Řeků a Egyptanů jazykům učili. Došlo ke vzniku dvojjazyčné výuky – latiny a řečtiny, což byly jazyky, které byly v té době pro vzdělance

nutností, co se komunikace týče. Výuce řečtiny se ale také věnovali potomci z bohatých aristokratických rodin, kdy je řečtině učili otroci či řecké služky, a až po zvládnutí řečtiny následovalo studium latiny. Ve školách to bylo obdobné. Žáci se nejprve učili psát řecky a až poté latinsky. Postupem doby v Západořímské říši ustupuje řečtina do pozadí a na výsluní se díky vlivu křesťanské církve dostává latina, která je přijata jako oficiální jazyk církve. Nutno dodat, že existovaly učebnice řečtiny, což byly konverzační příručky s řecko-latinským seznamem lexikálních jednotek a ten byl rozčleněn do jednotlivých kategorií – jména bohů, zvířat, věcí apod. Po pádu Západořímské říše roku 476 n. l. dochází k útlumu latinské znalosti i celkovému poklesu vzdělanosti. V 7. a 8. století n. l. se posiluje význam národních jazyků, kdy se v latinských textech objevují glosy, tzv. „*vysvětlivky*“, které jsou psány právě národními jazyky. Ve středověku pod vlivem scholastického myšlení, konkrétně tedy ve 12. století, které bylo označováno „*zlatým věkem latinizace*“, dochází naopak k rozmachu a obnovení znalosti latinského jazyka. V této době dominuje především klasický přístup – tzv. gramaticko-překládová metoda, která spočívá v nesystematickém, nekomunikativním „memorování“ pouček a gramatických pravidel či určitých pasáží textu od klasických autorů. Pozitivem pro výuku jazyků v Evropě však v tomto období bylo to, že se žádný z národních jazyků nevyskytoval ve školních osnovách, takže potomci rodičů z vyšších společenských kruhů byli posíláni ke svým známým či přátelům do zahraničí, kde se dostávali do přímého kontaktu s rodilými mluvčími a osvojovali si tak znalost cizího jazyka tímto efektivním způsobem.

Čtvrtou epochou je doba od 16. do 19. století. Ve výuce cizích jazyků byla zásadní z toho důvodu, že postupně docházelo především s nástupem renesance k podporování a rozvoji národních jazyků na úkor dosavadního neochvějného a výsadního postavení latiny.

4.1 Metody výuky v průběhu několika staletí

Vedle výuky jazyků klasickou metodou se začínají objevovat první alternativní přístupy – B. Ricci (1416-1469) propaguje přímou metodu (více o této metodě později) osvojováním si cizího jazyka bez učebnic s důrazem na mluvený projev.

V 16. století došlo k posunu ve výuce cizích jazyků díky knihtisku, který přinesl tištěný text a první učebnice a vyučující již neměli plné slovo.

V 17. století došlo k masovějšímu rozvoji cizích jazyků v kontextu větší pragmatičnosti a efektivnosti jazykové výuky. Byla kritizována převážně nepraktičnost a stereotypnost, akademický charakter a zahlcení studentů gramatikou. Postupem doby vznikly tedy tři nové metodické přístupy:

1. Spontánní – osvojování si jazyka jeho praxí
2. Kognitivní – osvojování si jazyka pomocí pravidel, gramatiky
3. Eklektická (smíšená, zprostředkující) metoda – kombinace dvou předchozích přístupů.¹⁹

Dostáváme se k nejvýznamnějšímu pedagogovi své doby - Janu Amosovi Komenskému (1592-1670), který je právem nazýván „*Učitelem národů*“. Komenský zavedl do výuky cizích jazyků zlomovou koncepci, položil vědecké základy didaktice cizích jazyků a jeho názory a principy jsou aktuální dodnes. Připomeňme jeho nejdůležitější zásady postupovat od jednoduchého k obtížnému, od známého k neznámému a od konkrétního k abstraktnímu. Zdůrazňuje nutný cyklický (spirálovitý) charakter výuky – tzn. látku vyložit, procvičit, opakovat a přidat něco nového. Komenský se vyslovoval pro názornost, kladl důraz na smysly (první ilustrovaná učebnice „*Svět v obrazech*“). Zdůrazňoval také užitečnost výuky, měla by převládat praxe nad pravidly. Komenský byl již tehdy toho názoru, že k výuce cizího jazyka by měl žák získávat i jiné poznatky o sousedních národech.

¹⁹ Hrdlička 2002, s. 19.

Při úvahách nad historií výuky cizích jazyků je zřetelné, že právě existující společenský konsensus ve významu výuky cizích jazyků jako základního prvku všeobecného vzdělávání odůvodňuje zaměření výuky cizích jazyků na vypracování stále dokonalejších a efektivnějších zprostředkovacích metod. Toto vedlo v cizojazyčné výuce ke značnému počtu metodických konceptů, které se nevyskytovaly v chronologickém sledu, nýbrž existovaly někdy paralelně vedle sebe nebo vymizely a zase se znovu objevily. V následujících řádcích budou představeny jedny z nejdůležitějších tradičních metodických přístupů tohoto období.²⁰

Německý pedagog J. V. Meidinger (1752-1822) byl jedním z pionýrů **gramaticko-překladové metody**. V jeho díle *Praktische französische Grammatik* (1783) prezentuje systematický způsob výuky se zvyšující se náročností na jednotlivých větách. Vyučující vždy představil určité gramatické pravidlo, novou slovní zásobu a objasnil je na řadě vět. Poté následoval překlad z německého do francouzského jazyka.²¹

Jak již bylo zmíněno výše, v důsledku politických a sociálních změn v centrální Evropě byly praktické znalosti cizích jazyků stále více a více vyžadovány. Volání po takzvaném reformním hnutí „*nových jazyků*“ bylo v 60. a 70. letech 19. století alarmující. Německý fonetik pocházející z Marburgu Wilhelm Viëtor dodal k této změně potřebný impuls ve svém manifestu (1882) „*Der Sprachunterricht muss umkehren*“. Byla to především reakce na dominanci „*starých jazyků*“, přeceňování gramatiky a psaného projevu, podceňování výslovnosti, nadmíra memorování či omezení postavení mateřského jazyka ve výuce. Jako vyučovací cíl bylo stanoveno praktické zvládnutí mluveného projevu, a proto požadovala ve výuce cizích jazyků reformní radikální část důsledné používání **přímé metody**.

Tato metoda upřednostňovala ústní komunikaci před psanou, názornost ve výuce, kladla důraz také na četbu, orientovala se především na praxi a užití řeči ve všedních situacích spíše než na hledisko vědní

²⁰ Hallet, Königs 2010, s. 151.

²¹ Hrdlička 2002, s. 24.

oblasti a vylučovala zcela překlad a používání mateřského jazyka ve výuce.²² Ztěžovalo to však vysvětlování a vyučující musel perfektně ovládat cizí jazyk. Na druhou stranu tato metoda byla vhodná právě tehdy, když učitel a žák neměli žádný společný jazyk. Tato metoda vycházela z přesvědčení, že nabývání mateřštiny a cílového jazyka je podobné. Dnes již víme, že tomu tak není.

Další německou diskuzí, která se stala aktuální především v 90. letech 19. století a která v podstatě pokračovala až do 30. let 20. století, byla otázka po obsahu ve výuce cizích jazyků, co se týče reálií a kulturní sféry. Šlo o to, obeznámit studenty s cizími národy a civilizacemi, státy a jejich společnostmi. Ovšem ne vždy byli studenti vedeni k tomu, aby k ostatním kulturám a národům přistupovali s úctou a respektem, jako je tomu dnes. V meziválečném období (20. léta 20. století) za národního socialismu byly reálie prezentovány v rasistickém duchu uvědomění a upevnění si vlastní kultury.²³

V první polovině 20. století jsou uplatňovány ještě další přístupy. Jedním z nich je **metoda audioorální**, která vznikla za druhé světové války v USA pro potřeby armády jako výzkumný program nazvaný ASTP – „*The Army Specialized Training Program*“, který byl orientován na rychlou a efektivní jazykovou přípravu vojáků.

Audioorální metoda preferuje poslech s porozuměním a ústní komunikaci. Důležitou roli hrají syntaktické struktury – tzv. „*pattern drill*“, které jsou již známy od 16. století. Tato metoda nahlíží na jazyk jako na soubor syntaktických systémů, které si má člověk osvojit „*drilem*“ na základě schématu stimul – reakce – posílení reakce. Negativem této metody je hlavně netvůrčí monotónní charakter.

Ve Francii a Belgii došlo po druhé světové válce k podnětu obhájit pozice francouzského jazyka, který byl v té době ohrožován rychle se šířící angličtinou, a proto francouzské ministerstvo sestavilo profesionální tým, který vytvořil **metodu SGAV** – „*strukturně globální audiovizuální*

²² Hallet, Königs 2010, s.18.

²³ Hallet, Königs 2010, s.19.

metodu“. Na základě této metody vyšla v roce 1962 populární francouzská učebnice „*Voix et Images de France*“, která vychází z frekvence jevů čili prezentace nějakého jevu, jeho opakovaného užití a na závěr jeho fixace.

Tato metoda klade důraz na ústní projev, porozumění, ale také na citové prvky – např. emoce. Osvojování si cizího jazyka se v této metodě děje prostřednictvím akustických a optických vjemů a gramatika se vykládá pomocí způsobu usuzování v různých dialogických situacích.²⁴

Poslední údobí v historii výuky cizích jazyků představuje nejvýznamnější 20. století, zejména tedy jeho druhá polovina, která je charakteristická z hlediska rozmanitosti vyučovacích metod a revolučních změn. Nejčastější a nejrozšířenější metodou od 70. let 20. století byla **metoda komunikační**, která je aktuální i v dnešní době a o níž bude pojednáno podrobněji v následující kapitole.

Dalším z významných způsobů výuky jazyka byla **situační metoda**, která se objevila počátkem 20. a 30. let 20. století v Británii. Hlavním úkolem situační metody je především ústní komunikace, která je ve výuce upřednostňována před psaným projevem i četbou. Poslední dvě jmenované dovednosti se dostávají na řadu až po řádném zvládnutí základů gramatiky a slovní zásoby.

V této metodě se pokoušejí britští lingvisté učit jazyky v určitých komunikačních situacích, snaží se popsat struktury a fráze typické pro specifickou situaci. Je známo, že komunikační situace²⁵ se dožadují v mluveném projevu užívání určitých běžných jazykových struktur. Do určité míry z tohoto čerpá právě i komunikační metoda, která s tímto pojetím pracovala i nadále, a vznikl tak v roce 1975 v Radě Evropy projekt „*Threshold Level English*“ – prahová znalost anglického jazyka, což byl v podstatě prvopočátek a model pro popis znalostí i u dalších jazyků – dnes i jazyka českého.²⁶

²⁴ Hrdlička 2002, s. 27-29.

²⁵ „*Typizované okolnosti dané souhrnem konkrétních sociálních vztahů, za nichž komunikace, řečová činnost, řečové jednání probíhá.*“ Kořenský 1992. s. 81.

²⁶ Tamtéž, s. 31.

Přirozená metoda je jednou z dalších význačných metod, která se pojí s americkými významnými lingvisty Tracym Davidem Terellem a Stephenem Krashenem. Pro tuto metodu je charakteristické to, že je v ní podceňována role gramatiky, naopak na sémantickou roli je kladen větší důraz. Ve výuce není používán mateřský jazyk, žáci si cizí jazyk osvojují ve skutečných situacích, jazyk se učí nápodobou. Nejsou nuceni k memorování seznamů slov, ale naslouchají učiteli. Ústní komunikace by se měla po zvládnutí určitého stupně dostavit spontánně. Metoda je zaměřena na začátečníky a mírně pokročilé, kteří se mají naučit základy, a zbytek by se měl jedinec doučit sám v autentickém prostředí.²⁷

V 60. letech v USA vznikla další metoda nazvaná „*Total Physical Response Method*“ – **metoda reakcí pohybem**, kde je důraz kladen na porozumění. Dle profesora psychologie J. Ashera se nelze jazyková produkce učit přímo; jako např. dítěti neukazujeme krok, aby začalo chodit. Při této metodě není nikdo do ničeho nucen. Někdo začíná komunikovat dříve, jinému to trvá déle. Míra porozumění se usuzuje na základě vnějších motorických reakcí.

Stěžejním bodem této metody je ústní komunikace. Využívá se nejčastěji imperativu, který je vhodným podnětem motorických aktivit (např. Vstaňte!). Dle Ashera je učení se cizímu jazyku ohrožováno stresem – čím je stres menší, tím je učení se efektivnější. Tato metoda se uplatňuje jako doplňková k metodám jiným, protože jako taková si nevšímá v dostatečné míře potřeb či zájmů žáka.²⁸

Další zajímavou metodou objevující se v 60. letech v USA je **metoda komunitární**, aneb „učení se v kolektivu“.

Metoda spočívá zejména v názoru, že při učení se cizímu jazyku se rozvíjí studentova osobnost v oblasti intelektuální, emocionální a afektivní. Není tedy kladen prvotní impuls na jazyk samotný, ale na „*naučení se, jak se učit*“ cizí řeči, přičemž se má především v procesu učení předcházet různým negativním vlivům, jako jsou například stres ze zesměšnění,

²⁷ Hrdlička 2002, s. 32.

²⁸ Hrdlička 2002, s. 34-36.

trémy, neúspěchu atd. Vyučující je zde jen jakýsi asistent či překladatel, protože studenti mluví ve výchozím jazyce a učitel vše překládá do cílového jazyka a studenti poté opakují učitelova slova. Jde především o vzájemnou oporu, pomáhání si, vztahy mezi studenty, což vede k tomu učit se cokoli. Studenti si povídají o tom, co uznají za vhodné – není žádný striktní program hodiny.

Komunitární metoda má však i své stinné stránky, které se týkají efektivity učení se. Někteří studenti vyžadují totiž k účinnému učení jistý „tlak“. Také je problém se zaváděním této metody do institucionální školní výchovy, protože v kurzech, kde je aplikována komunitární metoda, schází mnohdy alespoň určitý „pevný“ program, náplň jednotlivých hodin.²⁹

Metoda pracující s myšlenkou, že mentální kapacita mozku funguje pouze ze 4% a tak je třeba ji zvyšovat, zefektivnit ji, se nazývá **sugestopedie**. Toho lze docílit uvolněním a odbouráním psychologických bariér, které proces učení blokují. Je třeba studenty zbavit pocitu neúspěchu. Takového stavu lze dosáhnout „*oproštěním se*“ studentů a přenést se do fiktivní osoby například pomocí her, dramatizace, fantazie, tzn. získat novou identitu – nové jméno, povolání, zájmy. V sugestopedickém přístupu jsou nejprve předčítány vyučujícím lexikální jednotky za doprovodu stimulující hudby a poté se uskutečňuje prezentace textů v návaznosti na rytmus hudby.

V sugestopedickém přístupu je akcentován obsah sdělení, ne forma; tolerují se chyby. Tato metoda se však také potýká s mnohými úskalími. Těmi jsou například názory, že nikdo zatím přesně neví, zda jsou využitelné i pasivní části mozku; kde přesně se aktivní části mozku nacházejí, či jaký je vzájemný poměr mezi aktivní částí mozku a jeho ostatními částmi.³⁰

V posledních desetiletích se v cizojazyčné výuce objevují také tzv. integrované přístupy, které nejsou autonomními ucelenými koncepcemi, ale mají kompromisní, nahodilý charakter, proplétají se. Snaží se

²⁹ Tamtéž, s. 37.

³⁰ Hallet, Königs 2010, s. 154.

kombinovat ty nejefektivnější a nejpřínosnější prvky z jednotlivých metod, aby se dosáhlo co možná nejpříhodnějšího souvislého celku.

V dnešní éře **post-metodové** se hovoří o neexistenci metod. Dominuje eklektismus a má se za to, že každá metoda má svá omezení a negativa, a proto je lepší metody kombinovat. Žádná z metod není nejlepší či nejefektivnější. Musí se vycházet zejména z toho, že v učení se cizímu jazyku by měly být rozvíjeny všechny čtyři řečové dovednosti stejně. Často je tomu tak, že se v jednotlivých metodách něco podceňuje a něco nadhodnocuje.

V následující kapitole bude představena metoda, která je v posledních desetiletích ve výuce cizích jazyků „*číslo jedna*“.

4.2 Komunikační metoda

Jak bylo již zmíněno v předchozí kapitole, 19. a 20. století přineslo do výuky cizích jazyků mnoho metod, kdy jedna byla protiváhou k druhé. Ani jedna však nepřinášela uspokojivé výsledky. Po 2. světové válce se poukazyvalo na nevyváženost metod a komponentů, jelikož všechny metody byly zaměřeny jen na některé základní řečové dovednosti (ústní a psaná komunikace, poslech, četba), což v důsledku vedlo k jejich omezenějšímu uplatnění v praxi. Metoda přímá, situační, audioorální se věnují pouze mluvenému projevu a opomíjejí projev psaný. Naproti tomu metoda gramaticko-překladová nerozvíjela mluvenou komunikaci vůbec. Toto je v dnešní cizojazyčné výuce zcela nepřijatelné a dávno překonané.

V průběhu času, kdy se rozvíjely různé přístupy v cizojazyčné výuce, až do 60. let 20. století stála v centru zájmu pouze jazyková kompetence, nikoliv však kompetence komunikační (viz dále). Vyskytovaly se snahy ze stran lingvistů a lingvodidaktiků, ale i psychologů či sociologů toto překonat. Na počátku 70. let 20. století došlo ke komunikačně-pragmatickému obratu, což v praxi znamenalo přiblížení se i

jevům mimojazykovým (gesta, mimika, reálie), ale také vznik nového lingvodidaktického přístupu – komunikační metody.³¹

Až doposud stál v centru zájmu přístup strukturalistický a orientovaný zejména na formu a systém jazykového kódu, avšak s komunikační metodou dochází k orientaci na řečové fungování a užívání jazyka v průběhu měnících se předpokladů společenské komunikace. V centru zájmu se objevuje stále složka jazyková spolu se sférou neverbální – gesta, mimika aj., ale nově dochází ke komplexnějšímu pojmání problematiky komunikace jako takové. Významnou měrou se rozvíjí psycholingvistika, sociolingvistika, textová lingvistika a další obory. Ve výzkumu komunikace se začíná také bádát v oblasti problematiky nových podstatných faktorů – věk, pohlaví, vzdělání, pracovní postavení účastníků komunikace a jejich interpersonální vztahy. Bere se v úvahu také komunikační záměr účastníků komunikace, problematika spojená s jeho provedením a výkladem, dále například komunikační funkce textu či možnosti a prostředky jejího dosahování.³²

Je třeba říci, že důležitým bodem byla také orientace zájmu na studenta jako subjektu učebního procesu. Vyučující se stahuje do pozadí a vykonává spíše roli poradce, roli organizační či motivační. Výuka cizích jazyků byla chápána nejen jako rozšíření znalostí, ale byla i důležitým přínosem k osobnostnímu rozvoji. Značná pozornost byla věnována potřebám, zájmům a motivaci studenta.³³

V oblasti lingvistiky se objevují pokrokové pojmy – Noam Chomsky zavádí nový termín **kompetence**, kterým se rozumí znalost jazyka na straně mluvčího, a **performance**, která je chápána jako reálná řečová činnost v konkrétních situacích.³⁴ V průběhu 70. let se termín kompetence konkretizuje a v roce 1972 zavádí americký lingvista, sociolingvista a antropolog Dell Hymes pojem **komunikační kompetence**. Dell Hymes

³¹ Hallet, Königs 2010, s. 153.

³² Hrdlička 2002, s. 44.

³³ Hallet, Königs 2010, s. 153.

³⁴ Hrdlička 2010, s. 32.

odůvodňuje tento termín jako již známou znalost jazyka, ale také znalost pravidel a zvyklostí společenského užívání jazyka. Dle Daniely Škvorové, která informuje o komunikační metodě ve svém odborném příspěvku v Časopise pro moderní filologii, je komunikační kompetence „Široký soubor produkčních i percepčních aktivit komunikantů. Proto mezi preferované dovednosti patří poslech s porozuměním a mluvený projev. K dokonalejšímu poznání a ovládnutí jazyka přispívají jazykové reálie, dotýkající se souvislostí historických, kulturních a geografických, bez jejichž znalostí by byla komunikace ztížena nebo i znemožněna.“³⁵

Klíčový pojem komunikační kompetence má několik badatelských pojetí. V následující části se zastavíme u pojetí Holanďana Jana Ate van Eka z roku 1986, které je nejkomplexnější a platí až do dnešní doby. Van Ek vyčleňuje šest složek komunikační kompetence:

1. Kompetence jazyková
2. Kompetence socio-lingvální
3. Kompetence diskurzivní
4. Kompetence strategická
5. Kompetence socio-kulturní
6. Kompetence společenská (asertivní)

Ad 1) Schopnost mluvčího produkovat a interpretovat smysluplnou řeč, projev v rovině fonetické, lexikální, gramatické, textové.

Ad 2) Schopnost mluvčího používat adekvátní jazykové formy s ohledem na konkrétní komunikační situaci – např. věk komunikantů, komunikační záměr, oficiální/neoficiální projev, psaný/mluvený projev, sociální charakteristiky partnerů, vztah mezi partnery atd.

³⁵ Škvorová, D. *K principům komunikativní metody ve vyučování jazyků* [online]. ©1992. [Cit. 15.3.2013]. Dostupný z: <http://kramerius.lib.cas.cz/search/i.jsp?pid=uuid:434035f3-4048-11e1-3085-001143e3f55c&q=k%20princip%C5%AFm%20komunikativn%C3%AD%20metody%20ve%20vyu%C4%8Dov%C3%A1n%C3%AD%20ciz%C3%ADch%20jazyk%C5%AF>

Ad 3) Schopnost uplatnění vhodné strategie při produkci a recepci různých typů textu v nejrůznějších funkčních stylech, tzn. umět náležitě zformulovat komunikační záměr.

Ad 4) Schopnost „vystačit si“ s aktuální znalostí cizího jazyka. Mluvčí musí být schopen manévrovat, když nezná nějaké slovo, vhodně ho nahradit, parafrázovat, opsat, popř. požádat znovu o informaci, které neporozuměl.

Ad 5) Znalost kulturní historie toho daného národa – znalost reálií (historie, geografie, náboženství, ekonomika aj.) Součástí je také informovanost v oblasti pravidel, zvyklostí a principů společenského chování.

Ad 6) Schopnost mluvčího vést dialog, umění naslouchat, empatie, vycházet s jinými lidmi, umět se adekvátně prosadit ve společnosti a být aktivní, úspěšný.³⁶

Tyto prvky zásadně tvoří dnešní podobu **komunikační metody**, která se vyznačuje následujícími charakteristickými třemi rysy: komplexnost, adresnost, užitečnost. **Komplexností** rozumíme souborné a rovnocenné rozvíjení všech čtyř základních řečových dovedností a dále věnování vyrovnané pozornosti jak stránce jazykové, tak mimojazykové. Je všeobecně známo, že tento atribut je v dnešní době ve výuce češtiny pro cizince, ale i češtiny jako mateřského jazyka splňován jen částečně, což je ve výuce jazyků považováno za neuspokojivé.³⁷

Druhým znakem komunikační metody je **adresnost**. Pozornost se obrací k mluvčímu a k jeho komunikačním potřebám, tzn. přizpůsobit text pro dělníky nebo manažery. Výuka má být přiměřená úrovni mluvčího, mění se tak způsob prezentace. Nemělo by se prezentovat dle jednoho vzorce „všechno všem“, ale přizpůsobit výběr učiva skutečně jednotlivým mluvčím. To je však problematické, protože stále neexistuje typologie mluvčích, kteří se učí česky a chybí rejstřík s jejich komunikačními

³⁶ van Ek 1986, s. 33-62.

³⁷ Tato problematika bude také součástí dotazníkového šetření v praktické části práce provedeného na Univerzitě Řezno, kde se čeština pro cizince vyučuje.

potřebami a standardy. Bylo by nanejvýše vhodné vypracovat řadu učebnic a cvičebnic dle různých typů mluvčích (oborový bohemista, turista, specialista v konkrétním oboru, zahraniční dělník atd.), které by byly založeny na stoupající náročnosti a materiálech k testování komunikační kompetence u jinojazyčných jedinců.

Třetím atributem komunikační metody je **užitečnost**. Tato sféra, jež je protikladem akademismu, je důležitá z hlediska samotné osoby studenta. Ten by měl mít dojem, že to, co se naučil, je pro něj využitelné především v praxi. Student by měl nabýt pocitu, že se „učí jazyk“ a ne „o jazyce“.³⁸

Také u komunikační metody se setkáváme s některými problematickými oblastmi. U první jmenované (viz výše) je tedy absence vypracování typologie mluvčích. Dalším problémem označujeme mínění některých autorů učebnic češtiny pro cizince, kteří si v praxi vykládají komunikační metodu, resp. slovo „komunikační“ jako něco „bezproblémového, rychlého, povrchního“ a chápou tak komunikační metodu jako metodu agramatickou. Důsledkem toho je nedostačující prezentace mluvnice v učebnicích češtiny pro cizince. Ovšem ta skutečnost, že je komunikační metoda komunikativní, znamená také mimo jiné právě to, že je v ní náležitě zastoupena i systémová složka jazyka.

Další spornou otázkou v českém prostředí je míra soustředění se na běžně mluvenou řeč - nespisovnou obecnou češtinu.³⁹ Je však důležité, aby cizinec zvládl v první řadě spisovnou češtinu. V případě, že je obecná čeština prezentována v učebnicích češtiny pro cizince, mělo by být dbáno na to, aby to bylo provedeno s uvážením a zejména kvalifikovaně a zřetelně oddělit češtinu spisovnou od obecné.

Dalšími vážnými problémy ve výuce češtiny pro cizince je mnohdy až dokonce nulová pozornost věnovaná psanému projevu, což je v rozporu s prvním atributem (komplexnost) komunikační metody; dále například rozpor mezi nabídkou a poptávkou v oblasti učebních pomůcek –

³⁸ Hrdlička 2010, s. 33-35.

³⁹ K otázce obecné češtiny se také vztahuje dotazníkové šetření z praktické části práce.

absence učebnic pro specializované kurzy (právnícké, lékařské, ekonomické), nedostatek gramatik českého jazyka pro cizince, či omezená nabídka učebnic pro děti.

Dalším impulsem k zamyšlení by mohl být samotný výzkum v oblasti češtiny jako cizího jazyka – například specializovanější rozšiřující studium češtiny jako cizího jazyka pro rodilé mluvčí.⁴⁰ Rozdíl v pojmech „*čeština pro cizince*“ a „*čeština jako cizí jazyk*“ bude osvětlen v následující kapitole.

⁴⁰ Hrdlička 2002, s. 48-51.

5 ČEŠTINA JAKO CIZÍ JAZYK VS. ČEŠTINA PRO CIZINCE

Abychom zamezili možnému nedorozumění a získali nadhled v této problematice, je nutno vysvětlit v následujících řádcích jednotlivá pojmenování „čeština jako cizí jazyk“ a „čeština pro cizince“.

Čeština jako cizí jazyk je interdisciplinární obor, který se začal konstituovat po roce 1989⁴¹ a v této souvislosti je nutno připomenout první volitelné semináře, které byly v tehdejší době vedeny dřívější Katedrou českého jazyka Filozofické fakulty Karlovy univerzity a poté na Ústavu bohemistických studií na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Skutečně jako obor v rámci navazujícího magisterského studia se na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy studuje od roku 2011.⁴² Jde o široce pojímanou komplexní průpravu především rodilých mluvčích, jak češtinu cizince neboli jinojazyčné mluvčí naučit. Toto mezioborové studium spadá pod didaktiku cizího jazyka. Od akademického roku 2008/2009 je možnost studovat certifikátový program katedry českého jazyka „Český jazyk se zaměřením na prezentaci češtiny jako cizího jazyka“ na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity v Plzni.⁴³ V akademickém roce 2007/2008 se stává obor „Učitelství češtiny jako cizího jazyka“ také součástí navazujícího magisterského studia na Ústavu českého jazyka a teorie komunikace na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Mnohé odborné aktivity v této oblasti vyvíjí od roku 2002 založená „Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka“, což je odborná zájmová organizace pořádající pravidelné přednášky a semináře, kde si vyměňují své odborné zkušenosti a postřehy učitelé z celé České republiky i ze zahraničí.⁴⁴

Naproti tomu aplikovaný obor „Čeština pro cizince“ znamená praktickou výuku českého jazyka spolu s dalšími komponenty (např. literatura, historie aj.) pro jinojazyčné mluvčí. Tento obor můžeme nalézt

⁴¹ Hasil 2011, s. 18.

⁴² Elektronická korespondence s doc. PhDr. M. Hrdličkou CSc. ze dne 25.3.2013.

⁴³ ZČU: *Fakulta pedagogická* [online]. ©1991-2013, ZČU Plzeň. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: http://fpe.zcu.cz/study/pro_studenty/informace_pro_studenty/15_31.pdf

⁴⁴ AUCCJ: *O nás* [online]. ©2013, AUCCJ. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: <http://www.auccj.cz/>

již řadu let na Ústavu bohemistických studií při Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze⁴⁵, stejně tak jako na Ústavu odborné jazykové přípravy Univerzity Karlovy⁴⁶, dále na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem⁴⁷, na Univerzitě Palackého v Olomouci⁴⁸ či na brněnské Masarykově univerzitě.⁴⁹ Kurzy češtiny pro cizince nabízí taktéž řada státních či soukromých jazykových škol.⁵⁰

5.1 Vybrané pojmy související s češtinou jako s cílovým jazykem

S češtinou jako s cílovým jazykem souvisí několik termínů, které je třeba v souvislosti s touto problematikou objasnit. Jedním z nich je „*čeština jako mateřský jazyk*“. Pojem mateřský jazyk je v literatuře definován různě a k jeho vymezení se přistupuje z různých úhlů pohledu na věc. „*Mateřštinou se rozumí jazyk, který si člověk osvojil v dětství jako první*“.⁵¹ Je to první jazyk, který se jedinec naučil a kterým mluví jeho nejbližší okolí - rodina (v tomto případě nebereme v potaz jazykově různorodá manželství, kdy může být dítě vystaveno více jazykům).

Je třeba poznamenat, že osvojování si mateřského jazyka probíhá neuvědomovaným spontánním procesem, napodobováním řeči dospělých v autentickém prostředí na rozdíl od učení se cizímu jazyku, což

⁴⁵ FF UK: *Ústav bohemistických studií* [online]. ©2011, FFUK. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: <http://ubs.ff.cuni.cz/kurzy-cestiny>

⁴⁶ ÚJOP UK: *Kurzy češtiny pro cizince* [online]. ©2006-2013, ÚJOP UK. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: http://ujop.cuni.cz/index_cs.php

⁴⁷ UJEP: *Studijní programy* [online]. ©2011, UJEP. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: <http://tom.ujep.cz:8180/browser/PF/17?lang=cs>

⁴⁸ UPOL FF: *Čeština pro cizince* [online]. ©2013, UPOL. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: <http://oldwww.upol.cz/fakulty/ff/cestina-pro-cizince/>

⁴⁹ FF MU: *Kabinet češtiny pro cizince* [online]. ©2009, FF MU. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/kabcest/>

⁵⁰ Hasil 2011, s. 19.

⁵¹ Hartl, Hartlová 2000, s. 245.

označujeme jako proces záměrný, vědomý; jde o cílené kumulování poznatků o jazyce, které je řízeno institucionalizovaným procesem.

Pro termín mateřský jazyk, tj. konkrétní první osvojovaný jazykový kód, existuje také označení „výchozí jazyk“, který je používán převážně v translologii.

Dotkneme-li se zásadních rysů mateřského jazyka, musíme zdůraznit jeho nenahraditelnou národně identifikační funkci, protože mateřština reprezentuje jeden z primárních atributů každého etnika.⁵²

5.2 Stratifikace českého národního jazyka se zřetelem češtiny jako cizího jazyka

Slovní spojení Čeština jako cizí jazyk může značit alespoň dvě zcela rozdílné reality. Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, jednak tedy vědní disciplínu zabývající se problematikou prezentace českého jazyka jako jazyka cizího a druhým případem je samotná výuka češtiny pro cizince – toto hledisko je v dnešní době převládající.

V této kapitole bude představen ještě další možný výklad tohoto spojení, a to z hlediska našeho národního jazyka a jeho popisu rozvrstvení útvarů. Tato problematika v současné době v oblasti češtiny jako cizího jazyka dosahuje právem značné závažnosti, protože dosud neexistuje pro češtinu uskutečňovanou jinojazyčnými (tzn. nečeskými) mluvčími přiměřené místo. Jde například o krajany žijící v zahraničí a o jejich potomky z ryze českých či smíšených manželství. V následujících řádcích budou uvedeny různé možné realizace našeho národního jazyka.

Český národní jazyk „je tvořen komplexem strukturních jazykových útvarů, jako jsou jazyk spisovný, dialekty a interdialekty, komplexem souborů speciálních dorozumívacích prostředků, jako jsou prostředky slangu a argotu, a komplexem uzuálních forem řeči čili komunikačních realizací, které souhrnně nazýváme zpravidla běžnou mluvou („běžně

⁵² Hrdlička 2010, s. 10-11.

*mluveným jazykem“).*⁵³ Nelze říci, že by šlo o přesně vymezené útvary s pevnou normou, jelikož v dnešní češtině nacházíme plynulé přechody mezi jednotlivými oblastmi jazyka, kde nejsou přesné, zřetelné, nepropustné hranice.

Zajímavou polemikou je v této oblasti vymezení tzv. běžně mluvené každodenní řeči – obecné češtiny⁵⁴. Původně bylo přídavné jméno „*obecná*“ chápáno jako mluva prostých a neurozených občanů. V dnešní době má význam „*všeobecně užívaná*.“⁵⁵ Jde o oblastní český interdialekt, který vznikl původně na území pražsko-středočeském a postupně se rozšiřuje na území západní Moravy a tím nabývá i nadregionální povahy. Běžně mluvený jazyk je na Moravě a ve Slezsku zastoupen regionálními interdialekty s prvky starého lokálního nářečí (např. obecná hanáčtina, obecná moravská hanáčtina, obecná laština), spisovné češtiny, popř. i obecné češtiny.⁵⁶

5.3 Otázka spisovnosti a nespisovnosti ve výuce češtiny jako cizího jazyka

Díky vnitřní diferencovanosti lze český jazyk poměrně detailně rozlišit jak významově, tak funkčně, což však s sebou přináší v oblasti výuky specifické obtíže. V případě výuky českého jazyka jako jazyka mateřského se upřednostňuje spisovné vyjadřování – jak stylově bezpříznakové (tzn. neutrální), tak odlišené na ose hovorovost - knižnost, ale vzdělávací instituce se nebrání ani před útvary nespisovnými.

Co se týká výuky češtiny pro cizince, převládá názor učit jinojazyčné mluvčí češtinu spisovnou – hovorovou, ne však knižní. Problém například nastává u některých morfologických prostředků, kdy

⁵³ Hrbáček 1994, s. 52.

⁵⁴ Týká se např. změn v hláskosloví (malý město, malej dům) a ve tvarosloví (malý ženy, těma dobrejma ženama) aj.

⁵⁵ Daneš 1997, s. 15.

⁵⁶ Hrbáček 1994, s. 54.

existuje tvar hovorový (např. kupujou) a knižní (např. kupují), ale není dosud vytvořen či ustálen tvar neutrální. V učebních materiálech se musí přihlížet k často uváděným variantním prostředkům, které ovšem způsobují většinou u studentů nežádoucí dezorientaci.

Při rozhodování, zda výuku orientovat na spisovnou či nespisovnou (zejména obecnou) češtinu, by měl být brán zřetel na několik vlivných faktorů: z jakého důvodu se cizinec český jazyk učí, v jakém časovém horizontu se ho učí, jaký je jeho záměr a v neposlední řadě jeho jazyková úroveň.

Pokud půjde o jedince, který má za cíl mluvený projev či dorozumění se v každodenních situacích, bude směřovat k vyjadřování přirozenějšímu, až nespisovnému. Půjde-li však o cizince s odbornými zájmy, přichází na řadu rozhodně jako primární útvar spisovná čeština a dále i informovanost týkající se nespisovné češtiny, v oblasti Čech obzvláště obecné češtiny. Otázkou však zůstává, kdy nespisovnou češtinu prezentovat, jakým způsobem, jakými prostředky a do jakých detailů. Autoři učebnic a vyučující v kurzech češtiny k této problematice přistupují různě. Záleží také na situaci v jazykové teorii (např. ve starších učebnicích nalezneme češtinu spisovnou až knižní; od druhé poloviny 60. let dochází k hovorové češtině, příp. i k obecné).⁵⁷

Převládá názor, že nejvhodnějším způsobem by byla prezentace obecné češtiny příležitostnými poznámkami v průběhu celé učebnice doplněné jednou ucelenou souhrnnou lekcí s poutavými a aktuálními texty. Jde totiž zejména o práci se slovní zásobou, která by měla být zaváděna systematicky v návaznosti na určitou komunikační situaci s akcentováním odlišností v komunikaci odlišných kultur. Prezentace obecné češtiny by měla být komplexní (rovina lexikální, fonetická aj.), ne pouze soustředěná na rovinu morfologickou.⁵⁸

Závěrem lze však říci, že základním výchozím útvarem při výuce cizinců by měla být čeština spisovná a až po jejím úspěšném zvládnutí lze

⁵⁷ Hrdlička 2010, s. 72.

⁵⁸ Lukášová 2007, s. 186.

přejít k obecné češtině, protože pro porozumění mluvenému jazyku je znalost jevů obecné češtiny nezbytná.⁵⁹

5.4 Mluvnice a čeština jako cizí jazyk

Výuka kurzů „češtiny pro cizince“ se stále rozvíjí a zkvalitňuje, zatímco obor „čeština jako cizí jazyk“, který chápeme jako průpravu rodilých mluvčích, jak náš mateřský jazyk jinojazyčné mluvčí naučit, se do této doby v podstatě nezformoval (viz str. 31). Zásadním problémem v prezentaci češtiny jako cizího jazyka je určení role gramatiky či systémové složky jazyka v rámci v dnešní době převládající komunikační metody.

Při aplikaci komunikační metody se dostáváme z hlediska výuky ČCJ⁶⁰ ke sporné otázce týkající se omezeného chápání komunikačního přístupu. Jde o nepřiměřenou pozornost věnovanou gramatice a také jejímu procvičování v učebnicích češtiny pro cizince.⁶¹ Gramatika a její procvičení je prezentováno minimálně, což „je u češtiny jako vysoce gramatikalizovaného jazyka v porovnání s angličtinou, nevhodné.“⁶²

V důsledku neuváženého redukování systémové složky jazyka dochází k restriktivní schopnosti adekvátní řečové produkce. Nelze si komunikační vyučování vykládat tak, že musí být zcela snadné a tím tedy komunikativnější, čím méně bude gramatické složky ve výuce obsaženo. Je třeba rozlišovat minimální a nutnou minimální znalost mluvnické složky jazyka. Gramatika by neměla být v cizojazyčné výuce cílem, ale prostředkem k realizaci úspěšného komunikačního záměru.

5.4.1 Mluvnice českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince

V učebnicích češtiny pro cizince můžeme nalézt prvky gramaticko-překladové metody, přímé metody, audioorální a v neposlední řadě

⁵⁹ Cvrček 2007, s. 178.

⁶⁰ Čeština jako cizí jazyk

⁶¹ Tato problematika je taktéž součástí praktické části práce.

⁶² Hrdlička 2010, s. 91.

metodu komunikační, jejíž aplikace (viz výše) je různě zdařilá. V dostupných učebnicích češtiny pro cizince se setkáváme s pěti problémovými oblastmi:

1. Formalismus – dochází k nepoměru mezi pozorností, která je věnována dimenzi jazykové (formální) a dimenzi řečové (komunikační).
2. Nevyvážená pozornost na funkční morfologii, která dominuje, zatímco syntax zaostává (nedostatečná pozornost věnovaná slovosledu, či prezentaci spojek).
3. Formální chyby v deklinačních paradigmatech, ve vidových dvojicích, nedostatečné vysvětlení imperativu, deklinace osobních zájmen.
4. Problematická prezentace stratifikace českého jazyka – z komunikačního hlediska jde o skutečnost absentující signalizaci prostředků češtiny spisovné a obecné.
5. Dávkování mluvnické látky se neřídí jasně formulovaným plánem – dezorganizace látky.⁶³

Shrneme-li současnou situaci učebnic češtiny pro cizince, musíme konstatovat, že je nutno tuto důležitou oblast zpracovat lépe a připravit tak lepší podmínky pro jinojazyčné uživatele těchto učebnic.

5.5 Sociokulturní kompetence a čeština jako cizí jazyk

Sociokulturní aspekt ve výuce cizích jazyků nabral na důležitosti s přítomností odlišných kultur prostřednictvím procesu globalizace, migrace a přeshraniční mobilitou, rozšířením a používáním nových komunikačních médií již koncem 20. století.⁶⁴ Jazyková výuka se začala kombinovat se

⁶³ Informace získány v kurzech ČCJ certifikovaného programu na PEDF ZČU v Plzni pod vedením doc. PhDr. M. Hrdličky, CSc.

⁶⁴ Hallet, Königs 2010, s.154.

studiem kultury a společnosti, jejich zvyklostí, tradic a pravidel, ve kterých jazyk funguje.

Z výše uvedeného je tedy zřejmé, že pouhá znalost gramatiky a slovní zásoby nezaručuje správné porozumění. Každá teoreticky dobře připravená výuka cizího jazyka, tedy i výuka češtiny pro cizince, by měla obsahovat oblast reálií a hlubší vědomosti sociokulturní kompetence.

V různých zemích se uskutečňuje výuka reálií pod různými názvy, které jsou nesnadno porovnatelné a tato skutečnost je problémem jak překladatelským, tak i spornou otázkou jejich samotné výuky. Ve Spolkové republice Německo je používáno termínů hned několik – Landeskunde, Völkerkunde, Kulturkunde či Landeswissenschaft. V anglicky mluvících zemích můžeme zaznamenat pojem Life and Institutions, ve frankofonních zemích název Cours de civilisation. Směrem na východ Evropy - v Rusku - bychom se setkali s termíny stranovedenie či lingvostranovedenie a na Slovensku s pojmy náuka o krajine, krajinopis, krajinoveda, ale také například kultúrne reálie, či jen reálie.⁶⁵ V českém prostředí jsou používány termíny reálie či zeměvěda, ale v posledních letech se zaváděním SERR do jazykové výuky také právě pojem sociokulturní kompetence či znalosti.

Sociokulturní znalosti jsou součástí znalostí okolního světa, u kterých se předpokládá, že jsou dosaženy pomocí vzdělání, zkušeností či informačních zdrojů (máme na mysli informace týkající se např. různých institucí či organizací, míst, osob, předmětů, procesů týkajících se užívání jazyka, ale také faktografické znalosti dané země, v níž se jazyk používá jako např. geografické, demografické, ekonomické nebo environmentální rysy). Učí-li se jedinec cizímu jazyku, je tedy nutné, aby se těmto znalostem věnovala zvýšená pozornost, protože nejsou součástí předchozích znalostí jedince a není žádoucí, aby byly vlivem stereotypů zkresleny.

Znaky, které popisují určitou evropskou společnost a také její kulturu, se mohou týkat například:

⁶⁵ Hasil 2011, s. 21.

„1. Každodenního života – jídla a pití, obvyklého času pro jednotlivá denní jídla, pravidel stolování; státních svátků; pracovní doby a obvyklého pracovního režimu; činností ve volném čase (koníčků, sportů, čtenářských návyků, médií).

2. Životních podmínek – životní úrovně (s přihlédnutím k regionálním, třídním a etnickým odlišnostem); podmínek k bydlení; systému sociální péče.

3. Mezilidských vztahů (včetně vztahů moci a solidarity), např. se zřetelem k třídní struktuře společnosti a vztahům mezi společenskými třídami; vztahům mezi pohlavími (genderové rozdíly, intimita); struktuře rodiny a příbuzenským vztahům; vztahům mezi generacemi; vztahům v pracovním prostředí; vztahům mezi veřejností a policií, úředníky atd.; vztahům mezi rasami a společenstvími; vztahům mezi politickými a náboženskými skupinami.

4. Hodnot, víry a postojů ve vztahu k takovým faktorům jako společenská třída; pracovní seskupení (akademické a manažerské seskupení, oblast veřejných služeb, kvalifikovaná a manuální pracovní síla); majetek (pocházející z příjmu, z dědictví); různé regionální kultury; bezpečnost; instituce; tradice a společenská změna; dějiny (obzvláště význačné historické osobnosti a události); menšiny (etnické, náboženské); národní identita; cizí země, státy, národy; politika; umění (hudba, výtvarné umění, literatura, divadlo, film); náboženství; humor.

5. Řeči těla

6. Společenských konvencí, např. se zřetelem k poskytování a přijímání pohostinství – dochvilnost; dárky; oblečení; občerstvení, pití; pravidla chování a konverzace a tabu v těchto oblastech; délka pobytu; loučení.

7. Rituálů a obyčejů v takových oblastech jako jsou například náboženské obřady a liturgie; narození, manželství, smrt; chování

*posluchačů a diváků v průběhu veřejných představení a obřadů; oslavy, festivaly, taneční zábavy, plesy, diskotéky atd.*⁶⁶

Termín reálie lze však také například členit z hlediska didaktické aplikace do následujících třech oddílů:

„1. Reálie vnější (mimojazykové), tj. soubor poznatků charakterizujících zemi či země, jejichž jazyk učíme jako jazyk cizí anebo ho studujeme (v našem případě čeština), a to z hlediska historického, kulturního a kulturněhistorického, geografického, včetně politického a ekonomicko-sociálního uspořádání, z hlediska učlenění státu a jeho státního zřízení, z hlediska životního stylu, tradic, zvyků, práva, národnostního složení, náboženského vyznání obyvatel, národní mentality, umění, sportu, školství atd.

2. Reálie vnitřní (jazykové) neboli lingvoreálie, které se objevují především ve slovní zásobě, ve frazeologii, ve stylovém ztvárnění komunikátů i ve vlastním komunikačním aktu, tempo řeči, přerušování promluvy, volba náležité celkové strategie při komunikaci, normy zdvořilosti včetně problematiky vykání a tykání, patřičné oslovování a v Česku důležité přesné užívání titulů (např. na vysoké škole), otázka stratifikace českého jazyka.

*3. Komplexně chápané reálie; představují souhrn reálií vnějších a vnitřních.*⁶⁷

Sociokulturní kompetence tedy přispívá k pochopení fungování vztahů mezi lidmi různých ras, národností a náboženství, což vede k prevenci rasismu a xenofobie pomocí multikulturní výchovy a vzdělávání a k přispění integrace národnostních menšin. Tyto znalosti, dovednosti, postoje, jednání či skutečnosti přímo ovlivňují komunikační proces a jsou nezbytným pomyslným klíčem k úspěšnému začlenění jinojazyčného mluvčího do společnosti a jejího prostředí.

⁶⁶ Ivanová et al. 2002, s. 104-105.

⁶⁷ Hasil 2011, s. 26-27.

6 VĚDECKÝ ÚSTAV BOHEMICUM REGENSBURG-PASSAU

Čeština patří se svými cca 10,5 miliony mluvčími k tzv. „*Less Widely Used and Less Taught Languages*“.⁶⁸ Vyučování češtiny jako cizího jazyka pravděpodobně nikdy nenabere velkých dimenzí evropské či globální roviny, přesto se však učí český jazyk ve 20 zemích po celém světě a na přibližně 40 lektorátech spadajících pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Čeština se učí na mnoha fakultách zahraničních univerzit, ve světě jich je kolem stovky. Nelze opomenout jazykové školy či agentury, jen v Praze jich nalezneme přes padesát.⁶⁹

V zahraničí i u nás se pořádají letní jazykové školy (kurzy), jmenujme například letní kurz s již mnohaletou tradicí Berliner Bohemicum Slovacicum na Humboldtově univerzitě či cyklus kurzů češtiny na Svobodné bruselské univerzitě, který je pořádán Střediskem českých studií.⁷⁰ Za Českou republiku můžeme jmenovat tradiční Letní školu slovanských studií (dále jen „LŠSS“), která se v letošním roce dočká již 57. ročníku⁷¹ a která také spolupracuje se Spolkovou republikou Německou, respektive s vědeckým ústavem BOHEMICUM Regensburg-Passau nacházejícím se u našich bavorských sousedů.

Průměrně 200 zájemců o studium češtiny se setkává v letních měsících na LŠSS pořádaných v Českých Budějovicích, Brně, Praze, Olomouci, Poděbradech a Plzni, aby se během 2-4 týdnů intenzivně věnovali studiu českého jazyka, poznávali Českou republiku a její kulturu. V roce 2004 byla na pražské LŠSS rekordní účast, zúčastnilo se 213 studentů.⁷²

⁶⁸ Nerlich 2007, s. 373.

⁶⁹ Hrdlička 2010, s. 20.

⁷⁰ Hrdlička 2002, s. 111.

⁷¹ FF UK: *Letní škola slovanských studií* [online]. ©2008, FFUK. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://lsss.ff.cuni.cz/>

⁷² Český rozhlas: *Radio Praha* [online]. ©1996-2013, Český rozhlas. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.radio.cz/cz/rubrika/udalosti/cestinari-vsech-zemi-spojite-se-aneb-letni-skola-slovanskych-studii>

Česká republika a Německo jsou spolu spjaty odjakživa; ať už jde o společné hranice, společnou historii, či o dnešní politický, ale také obchodní charakter. Jmenujme například první politické vztahy ve 12. století za vlády Přemyslovců, kteří přenechali německým kolonistům některá svá pohraniční území, dále v letech 1526-1918 patřily české země k habsburské monarchii, či za vlády A. Hitlera i po jeho vládě byly Čechy a Morava v politickém vztahu k Německu, ať už jde o založení Protektorátu Čechy a Morava či o problematiku sudetských Němců. Po Sametové revoluci se však ekonomické vztahy mezi Německem a naší republikou plně rozvinuly. Velké koncerny jako například Volkswagen, Siemens, Bosch, ale také středně stojící podniky patří již k ekonomické oblasti České republiky.⁷³

Z výše uvedeného je tedy patrné, že velké množství zájemců o studium češtiny je právě z Německa a že vztah mezi naší zemí a tímto sousedním státem zde byl, je a doufejme, že i nadále bude v největší možné míře rozvíjen v zájmu oboustranné kooperace, budování přátelských vztahů a sbližování obou kultur.

Jedním takovým příkladem podpory spolupráce mezi těmito dvěma sousedními státy je právě vědecký ústav BOHEMICUM Regensburg-Passau, které bylo zřízeno v roce 1992 na popud bavorského Ministerstva pro vědu, výzkum a umění. S oficiální výukou se začalo v roce 1996⁷⁴. Bohemicum Regensburg-Passau je činné v oblasti výzkumu a vzdělávání. V této oblasti také pořádá odborná zasedání a kulturní akce.

S doplňkovým studijním programem Bohemicum⁷⁵ (na Univerzitě Řezno či Pasov) lze získat během deseti měsíců (tzn. dvou semestrů) praktickou jazykovou a odbornou kompetenci se zaměřením na Českou republiku. Intenzivní kurzy a exkurze konané v České republice jsou podporovány prostřednictvím interních a externích stipendií.

⁷³ Nerlich 2007, s. 375.

⁷⁴ Viz příloha č. 5.

⁷⁵ Více o studijním programu Bohemicum v následující kapitole.

Bohemicum Regensburg-Passau řídí také interdisciplinární bakalářský program Česko-německá studia⁷⁶. Po absolvování tříletého studia na Univerzitě Řezno a Karlově univerzitě v Praze získají absolventi tohoto programu dva tituly (B.A./Bc.).

Na řezenské univerzitě spolupracuje Bohemicum Regensburg-Passau s Katedrou slavistiky a podílí se jak v Řezně, tak v Pasově na kulturně-vědních a sociálně-vědních oborech.

Bohemicum Regensburg-Passau kooperuje vedle partnerských univerzit v Brně a v Praze také s výzkumnými zařízeními jako například Collegium Carolinum, Ústav pro východní právo v Mnichově, Spolek Adalberta Stiftera, Centrum Bavaria Bohemia, České centrum a další.⁷⁷

6.1 Čeština pro cizince na Univerzitě Řezno

Cílem dvousemestrálního studijního programu Bohemicum⁷⁸ je umožnit studentům praktickou znalost českého jazyka a seznámit je s kulturou a reáliemi České republiky. Podle studijního zaměření mohou být studentům poskytnuty odborné znalosti v oblasti historie, politiky, práva, hospodářství atd. Odborně zaměřené kurzy či přednášky jsou vedeny docenty z obou univerzit (Řezno, Pasov), dále odborníky z výzkumného zařízení Collegium Carolinum⁷⁹, Katedrou pro východní právo a Katedrou pro východní Evropu řezenské univerzity.

Kromě závěrečného osvědčení o ukončení programu Bohemicum, kde jsou doloženy jazykové a odborné kompetence, je možné ještě získat

⁷⁶ Viz příloha č. 1.

⁷⁷ Bohemicum Regensburg-Passau: *Bohemicum* [online]. ©2013 [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://bohemicum.de/>

⁷⁸ Viz příloha č. 2.

⁷⁹ Výzkumné zařízení zabývající se historií a současností českých zemí, Slovenské republiky a východní střední Evropy sídlící v Mnichově. *Collegium Carolinum* [online]. ©2003-2013, Collegium Carolinum. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.collegium-carolinum.de/>

jazykový certifikát UNICert®⁸⁰ II (úroveň B2 dle SERR, popis úrovně viz str. 16). Do programu Bohemicum se mohou zapsat studenti všech německých univerzit. Program Bohemicum jakožto doplňkové studium je osvobozeno od studentských poplatků. Jakékoliv předchozí znalosti češtiny nejsou potřebné.

6.1.1 Nabídka kurzů studijního programu BOHEMICUM

Studium programu BOHEMICUM se skládá ze čtyř fází. První fází je třítydenní intenzivní jazykový kurz češtiny (čtyři hodiny denně), který se koná před začátkem zimního semestru, tzn. koncem měsíce září. Je vhodný pro začátečníky bez předchozích znalostí českého jazyka.

Ve druhé (zimní semestr⁸¹) a čtvrté (letní semestr⁸²) fázi probíhá standardní pravidelná výuka kurzů češtiny.

Ve třetí fázi se uskutečňuje opět třítydenní intenzivní jazykový kurz češtiny v dubnu, ve kterém je dopolední výuka taktéž 4 hodiny denně.

Asi nejzajímavější poslední částí, která je nepovinná, je letní jazyková škola konaná v České republice, kterou si musí student uhradit sám („LŠSS“ viz str. 45). LŠSS trvá čtyři týdny, přibližně od konce července do konce srpna.⁸³ Existuje možnost požádat o stipendium na LŠSS, které zahrnuje kurzovné, ubytování, stravování, kulturní aktivity a exkurze. Počet stipendijních míst je určován na základě mezinárodních smluv uzavřených v rámci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky s partnerskými zeměmi.⁸⁴ Situace je taková, že se

⁸⁰ UNICert® je jazykový certifikát představující odborné jazykové vzdělání adekvátní pro vysokoškolskou oblast. UNICert®: *Was ist UNICert®?* [online]. ©2013, UNICert®. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.unicert-online.org/de/was-ist-unicert>

⁸¹ Každoročně přibližně od poloviny měsíce října do poloviny měsíce února.

⁸² Každoročně přibližně od poloviny měsíce dubna do měsíce července.

⁸³ Bohemicum Regensburg-Passau: *Bohemicum in Regensburg* [online]. ©2013, Bohemicum. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.bohemicum.de/studium/regensburg/programm-allgemein/kursphasen-bohemicum.html>

⁸⁴ MŠMT: *Letní školy slovanských studií* [online]. ©2013, MŠMT. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/letni-skoly-slovanskych-studii-1>

obvykle na LŠSS do České republiky hlásí přibližně polovina studentů studujících program Bohemicum.⁸⁵

Studium programu Bohemicum je rozděleno do třech základních pilířů. První pilíř tvoří „jazyk“. Dvakrát po dvou hodinách týdně je výuka věnována klasickému jazykovému kurzu, kdy je procvičována gramatika a současně všechny čtyři základní řečové dovednosti (mluvení, poslech, čtení, psaní). Dále mají studenti k dispozici tři procvičující nepovinné kurzy (každý 2hod. týdně) – Gramatika, Mluvení a psaní, Poslech a čtení. Studentům je doporučováno docházet alespoň do dvou z těchto nabízených kurzů.

Druhým pilířem jsou „reálie ČR“. Studenti mají v této oblasti povinné dva kurzy po dvou hodinách týdně. Jde o kurzy reálií v odborném slova smyslu, např. kulturně-vědní či historické, záleží na aktuální nabídce.

Třetím pilířem je „specializace v oboru studenta se zaměřením na Českou republiku“. Tyto kurzy jsou dotovány dvěma hodinami týdně. V praxi to tedy znamená, studuje-li student právo, vybere si kurz „Tschechisches Recht“, nebo má-li student zaměření na historii, zapíše si kurz se zaměřením na Čechy a Moravu nebo alespoň na střední Evropu atd. Doplnkový studijní program Bohemicum tedy celkově čítá deset hodin týdně – čtyři hodiny jazykové výuky, čtyři hodiny kulturních reálií, dvě hodiny specializace v oboru.⁸⁶

6.1.2 Učební materiály a studijní knihovna Bohemica

V kurzech češtiny je používána učebnice „Tschechisch kommunikativ“ (1. a 2. díl), která byla vytvořena speciálně pro potřeby tohoto studijního programu a k tomu, aby vedla k cílové úrovni B2. Učebnice vznikla přímo na ústavu Bohemicum Regensburg-Passau.

⁸⁵ V letošním školním roce 2012/2013 je počet studentů 28. Osobní interview s vedoucí sekretariátu Bohemica ze dne 16.1.2013, viz kapitola 7.3.

⁸⁶ Elektronická korespondence s lektorkou Bohemica Dr. Kateřinou Šichovou, B. A ze dne 7.4.2013.

Jejími autory jsou lektorka češtiny na Bohemicu Jana Maidlová a vedoucí ústavu prof. Dr. Phil. PhDr. Marek Nekula. Pro procvičení látky v povinných, ale zejména v doplňkových nepovinných kurzech je k dispozici cvičebnice „Tschechisch kommunikativ: Übungsbuch“⁸⁷, jejímiž autorkami jsou Eva Trnková a Jana Maidlová – lektorky češtiny na Bohemicu na Univerzitě Řezno a Pasov. Cvičebnice je vhodná jako rozšíření a obohacení k učebnici také proto, že pracuje se stejnou slovní zásobou, a tak se uživatelé mohou zcela soustředit pouze na daná cvičení a nejsou navíc zatěžováni neznámou lexikou. Cvičebnice klade především důraz na procvičení gramatické látky.

Učebnice a cvičebnice „Tschechisch kommunikativ“ jsou v kurzech doplňovány o vlastní materiály lektorů či materiály z jiných učebnic, u více pokročilých jedinců je používán také autentický materiál (písničky, obrázky a texty z novin či beletrie), což se týká především impulsů k mluvení a psaní, poslechových cvičení, číslovek, drilových cvičení na pády, komparace adjektiv, her atd. Zejména v intenzivních kurzech, kde je dostatek času i prostoru, je v poslední době využíván internet. Studenti si nosí do hodin notebooky a pracují sami či ve dvojicích s informacemi na internetu. Provádějí například rešerše či pracují s textem. Pro doplnění sociokulturních znalostí, ale také pro celkové oživení či motivaci studentů je v kurzech používána reklama – konkrétní plakáty či odkaz na spoty (reklama na Kofolu, billboard řetězce McDonald's – „V sedmém nebi“).

Vznik prvního dílu učebnice „Tschechisch kommunikativ“, který vyšel u nakladatelství NLN, s.r.o. Praha v roce 2005, byl zprostředkován Univerzitou Řezno, vědeckým pracovištěm Bohemicum Regensburg-Passau, oddělením Čeština jako cizí jazyk na Masarykově univerzitě v Brně a Česko-německým fondem budoucnosti. Tato učebnice umožňuje podporu českým lektorům a filologicky nevzdělaným studentům s německými jazykovými kořeny při společném dosažení aktivní a pasivní kompetence v mluvené i psané češtině.

⁸⁷ Viz příloha č. 6.

Jak napovídá název učebnice, je koncipována pro uplatnění komunikativního přístupu ve výuce, což je doloženo výběrem témat a situačních dialogů, její strukturou a členěním a v neposlední řadě způsobem a formou cvičení. Tento komunikační princip určuje nejenom výběr, ale také pořadí textů, které odrážejí především každodenní komunikační situace. Postupuje se od nejjednodušších, základních struktur ke komplexnějším strukturám rozhovorů – pozdravy, představení se, přiřazování vlastností atd. Kořenem každé modelové situace ve větné konstrukci je sloveso, které tvoří pomyslnou osu celé této učebnice a vede tak k dosažení žádané komunikativnosti.

Autoři zamýšleli původní koncepci učebnice ve dvojjazyčné formě, ovšem vzhledem k rozsahu učebnice se rozhodli kromě vysvětlování gramatiky v německém jazyce také zadání ke cvičením uvádět pouze v němčině, aby nedošlo k nadměrnému „nahuštění“ textu v případě vysvětlování gramatiky také v českém jazyce. Pokud je v nadpisu či v návodu ke cvičením některé slovo klíčové, je uvedeno i v českém jazyce (např. Výslovnost – Aussprache).

Učebnice je členěna do deseti lekcí, přičemž v nulté lekci se začíná jednoduchými poslechy (pozdravy, představování) a nalezneme zde ukázky českých básní (K. H. Mácha, J. Skácel) či českou lidovou píseň („Na tom pražském mostě“), které slouží k seznámení se s českým jazykem. V nulté lekci je prezentována česká výslovnost, počínaje abecedou, přes výslovnost samohlásek, souhlásek, spodobu znělosti, až po přízvuk či intonaci. Na nácvik výslovnosti je pamatováno v celé učebnici. Témata dalších lekcí jsou např. jméno, jazyk, země, povolání, rodina, čas, denní režim, město, nakupování, zájmy, volný čas, sport, jídlo a pití, restaurace, cestování, počasí, roční období, životopis.

Celá učebnice, stejně tak i druhý díl je doplněn symboly či piktogramy, jejichž vysvětlení se nachází na začátku publikace (např. piktogram „ucho“ značí text k poslechu, piktogram „klíč“ značí klíč ke cvičením, piktogram „ruka s tužkou“ značí nácvik psaní apod.)⁸⁸ Ve

⁸⁸ Viz příloha č. 3.

druhém díle je symbolů více, což by uživateli mohlo působit obtíže týkající se zorientování se v lekci.

Každá kapitola je tvořena podněty ke všem čtyřem základním řečovým dovednostem. Jak u prvního, tak i u druhého dílu jsou k dispozici dvě audio CD, která obsahují texty z učebnice, ale také cílová poslechová cvičení.

V obou dílech učebnice můžeme najít tzv. signální gramatiku. Rody podstatných jmen jsou důmyslně rozlišeny pomocí barev – modrá (maskulinum), červená (femininum) a zelená (neutrum). Specifikem pro oba díly je prezentace nové slovní zásoby u vybraných textů ve formě krajního sloupce⁸⁹, kde nalezneme česká slova s jejich německým ekvivalentem. V obou dílech učebnice je další nová slovní zásoba uvedena za každou lekci⁹⁰. V díle druhém jsou to i klíče ke cvičením.

Druhý díl učebnice pokračuje od 11. lekce do 19. lekce a témata jsou např. média, Česká republika, cestování, tělo, zdraví, strava, životní styl, vzhled, oblečení, seznámení, lidské vlastnosti, kultura, svátky, zvyky a obyčeje, hospodářství, pracovní vztahy, životní úroveň, rodina, sociální vztahy.

Devatenáctá lekce je celá tvořena zdařilými komunikativními texty ke čtení v českém jazyce – například text „Čeština mockrát jinak“ představuje spisovnou a obecnou češtinu („...s dobřejma kamarádama na pivo...“) a také různá nářečí (chodské, moravské). Toto považuji za dobré ze dvou důvodů; ve většině učebnic češtiny pro cizince se nevyskytuje zmínka o obecné češtině; vhodná je také prezentace obecné češtiny až ve druhém díle učebnice, kdy by měl mít uživatel po prvním díle základní povědomí o češtině spisovné.

Další texty v této lekci jsou zaměřeny například na českou literaturu – povídka *Ukradený kaktus* od Karla Čapka, vzpomínková próza u Jaroslava Seiferta, u dramatu je zástupcem Václav Havel či u pohádky Karel Jaromír Erben. V oblasti filmu můžeme nalézt interview s Milošem

⁸⁹ Taktéž příloha č. 3.

⁹⁰ Viz příloha č. 4.

Formanem, které je upraveno podle přílohy Lidových novin, dále životopisy hrdinů českých filmových pohádek (Pan Tau, Popelka, Krtek). Za představitele české vážné hudby byl autory vybrán Leoš Janáček, zpívanou poezii zastupují Jiří Suchý (Pramínek vlasů), Karel Kryl (Bratříčku, zavírej vrátka) a Jaromír Nohavica (Sarajevo). Oblast vědy je zastoupena textem o Antonínu Holém a Emil Zátopek společně s Martinou Navrátilovou byli vybráni jako zástupci českého sportu.

Lze tedy říci, že v obou učebnicích je věnována velká pozornost reáliím a sociokulturnímu minimu. V prvním i druhém dílu učebnice nalezneme na konci každé lekce tři specificky označené texty, které jsou zaměřeny na vlastivědné znalosti (kdo je to, kde to je, víte, že...). Dále je v každé lekci uvedeno jedno české přísloví a příklady českých rčení, idiomů, či ustálených frází. Sociokulturní minimum je zastoupeno tématikou svátků, zvyků a obyčejů (Velikonoce, Mikuláš, Vánoce, Silvestr a Nový rok), ale také úkoly rozlišit rozhovor u pokladny, telefonický rozhovor, rozhovor na ulici atd.

Na konci druhého dílu učebnice má možnost uživatel vyhledat kompletní deklinační a konjugační paradigmata uspořádaná do přehledných tabulek, které jsou označeny číslem dané lekce a paragrafem s číslem, které značí gramatiku probíranou v dané lekci. Dále je zde tabulka s vybranými slovesy a jejich rekcí opět se stejným značením. Další částí těchto přehledů jsou abecedně řazené spojky přeložené do německého jazyka a u každé z nich je uvedena příkladová věta s použitím spojky. Oba díly učebnice kladou důraz na správnost a zvládnutí gramatiky pomocí nejrůznějších cvičení a výše zmíněných gramatických přehledů. Poslední částí je rejstřík slovní zásoby česko-německý a německo-český, což můžeme považovat za velmi praktické.

Kromě těchto učebních materiálů mohou studenti využívat k samostudiu další publikace ze studijní knihovny, které umožňují prohloubení znalostí českého jazyka, např. „Tschechisch Schritt für Schritt“ (Holá 2006), „Tschechisch: ein Lehr- und Übungsbuch“ (Hrubá, Smit-Ríhová 1991), „Tschechische Grammatik“ (Vintr 1994), „Mluvnice češtiny“ – svazky 1, 2, 3, (Petr a kol. 1986), „Vítáme Vás!“ – učebnice a

cvičebnice (Amorová 2006), „Kurze tschechische Sprachlehre“ (Lommatzsch, Adam 2003) aj.

Ve všeobecné knihovně je pro studenty se zájmem o Českou republiku, její jazyk a kulturu k dispozici celý oddíl „Bohemicum“, kde je k zapůjčení mnoho titulů z různých oblastí – dějiny českého výtvarného umění, dějiny českých zemí, dějiny české populární hudby a zpěvu, dějiny českého filmu, divadla; ilustrované encyklopedie českých zámků a hradů, architektura Brna, Českých Budějovic, Prahy a Liberce, kulturně-historické encyklopedie; z oblasti politiky publikace týkající se politického systému českých zemí, politických stran v Čechách, státoprávního uspořádání; české inteligence, dále dějiny české literatury, česká věda a čeští vědci v exilu, české zvyky, biografie českých herců (L. Baarová, O. Vávra), publikace o Praze, Přemyslovcích, české religionistice, z oblasti filosofie a psychologie a mnoho dalších.

Jde o publikace v českém, německém, ale i anglickém jazyce, nebo zde najdeme také české autory přeložené do němčiny (např. Viewegh, Čapek, Olbracht, Poláček, Němcová, Vančura, Borovský, Topol, Škvorecký, Vaculík a další). Vybavenost řezenské univerzitní knihovny je poměrně solidní a pro dokreslení povědomí o českých zemích a jejich reáliích a kultuře ideální.

6.2 Výukové způsoby a metoda tandemu na Univerzitě Řezno

Hlavní výuková metoda – komunikační - je dána učebnicemi používanými v jazykových kurzech v Bohemicu, přičemž je současně doplňována dalšími, jako jsou například výklad lektora, práce s textem, rozhovor (lektor – student, student – student), aktivizační metoda (hry, inscenování scének), názorná ukázka (práce s mapou, s obrázky) či praktické metody (opakování při nácviku výslovnosti). Formy výuky jsou

zaměřovány na frontální, skupinové (nejčastěji ve dvojicích) nebo také individuální.⁹¹

Specifikem pro řezenskou univerzitu, ale nejen pro ni, je metoda učení se cizímu jazyku – tzv. metoda tandemu. Kořeny této metody sahají do osmdesátých let dvacátého století, kdy byly pořádány první vědecky zaměřené kongresy zabývající se touto problematikou.⁹²

Princip metody tkví ve spolupráci dvou tzv. „tandem-partnerů“ majících rozdílnou mateřštinu, kteří se spolu pravidelně setkávají a navzájem se podporují a pomáhají si učit se cizí jazyk toho druhého, přičemž mateřský jazyk je cílovým jazykem jednoho partnera a naopak.

Lze rozlišovat dva typy učení se v tandemu. Tím prvním typem je tzv. *singl tandem*⁹³, kde se setkávají dva partneři ve svém volném čase, aby se učili společnou pomocí a podporou cizí jazyk. Partneři se mohou seznámit buď pomocí inzerátů na vývěsních tabulích univerzity, nebo je jim *tandem-partner* přidělen prostřednictvím řezenské studentské organizace (International Students Network Regensburg) a to tak, že se zájemce zaregistruje na jejích stránkách⁹⁴, vyplní požadavky a čeká na přidělení partnera.

Druhým typem je učení se v tzv. *tandem-kurzech*⁹⁵, kdy se schází skupina studentů (počet by měl být ideálně vždy sudý), kteří si navzájem pomáhají učit se jazyk pod vedením lektora, který sehraává roli „moderátora“ či „koordinátora“ kurzu a poskytuje podporu v nezbytné odborné způsobilosti.

Na Univerzitě Řezno je metoda tandemu aplikována v kurzech česko-německého překladu. Z vlastní zkušenosti lze říci, že jde o velmi efektivní, praktickou a zábavnou formu učení se cizímu jazyku, při které

⁹¹ Elektronická korespondence s lektorkou Bohemica Dr. Kateřinou Šichovou, B. A ze dne 11.1.2013.

⁹² Bechtel 2003, s. 268.

⁹³ Bechtel 2003, s. 266.

⁹⁴ International Students Network Regensburg: *Tandem* [online]. ©2013, Free CSS Templates. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.isn-regensburg.de/tandem.html>

⁹⁵ Bechtel 2003, s. 267.

získá člověk okamžitou zpětnou vazbu. Díky „tandemu“ je člověk obohacen nejen o jazykové zkušenosti, ale při setkávání ve volném čase také o interkulturní znalosti, zvyklosti a tradice národu partnera. V neposlední řadě jde také o navázání nových přátelských vztahů mezi mladými lidmi, které přispívají ke sblížení a poznávání odlišných kultur.

6.3 Vyhodnocení interview s koordinátorkou Bohemica

Díky své studijní stáži na Univerzitě Řezno jsem měla možnost setkat se s vedoucí osobou sekretariátu Bohemica Dr. Phil. Renate Sirota-Frohnauer a položit jí několik otázek týkajících se aktuálních statistických údajů o studentech studijního programu Bohemicum a lektorech v něm působících. Interview bylo uskutečněno dne 16. 1. 2013 a jeho originální znění je k nahlédnutí jako příloha č. 7 této práce.

V tomto školním roce 2012/2013 studuje program Bohemicum celkem 28 studentů. V předchozím školním roce 2011/2012 byl počet studentů v Bohemicu 36. Z těchto informací vyplývá, že oproti loňskému školnímu roku 2011/2012 zájem o kurzy češtiny v Bohemicu mírně poklesl. Pracovníci Bohemica se však snaží získat studenty pro studium mnohými argumenty:

„Vyplatí se znát další cizí jazyk, je dobré znát jazyk své sousední země, lepší uplatnění na pracovním trhu.“⁹⁶

Díky paralelním kurzům a snaze menšího počtu studentů v jednotlivých kurzech (10-15 studentů ve skupině) se snaží pracovníci Bohemica poskytnout studentům co nejvhodnější podmínky.

Další otázka směřovala na průměrný počet studentů Bohemica, kteří se hlásí na letní jazykové školy do České republiky. Přibližně se účastní několika týdenních jazykových kurzů pořádaných v České republice vždy polovina studujících v aktuálním školním roce.

Program Bohemicum v průměru dokončí vždy 70% studentů, přičemž 20% studentů výuku náročného jazyka, jakým čeština bezesporu

⁹⁶ Viz příloha č. 7 (Rozhovor s koordinátorkou Bohemica ze dne 16.1.2013)

je, po prvním semestru vzdá. Zbýlých 10% studentů své studium prodlužuje.

Díky možnosti získat po absolvování Bohemica jazykový certifikát UNlcert® II (B2 dle SERR, popis úrovně viz str. 16) lze také tvrdit, že se poté absolventi mohou lépe uplatnit na pracovním trhu v České republice.

Jazykové zkoušky UNlcert® II bylo možno konat od školního roku 2006/2007 a od školního roku 2008/2009 také zkoušky UNlcert® III (C1 dle SERR, popis úrovně viz str. 17). Tabulka č. 1 znázorňuje počty studentů programu Bohemicum v Řezně, kteří si udělali jazykovou zkoušku z češtiny - UNlcert® I a II.

UNlcert®	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012
B2	21	17	17	20	12	18
C1			3	4	5	5

Tabulka č. 1 (Zdroj: Elektronická korespondence s lektorkou Bohemica ze dne 11.1.2013)

Z výše uvedených údajů je patrné, že znalost českého jazyka úrovně C1 dle SERR (tj. UNlcert® III), tedy téměř perfektní zvládnutí češtiny, kdy je uživatel schopen plynulého a pohotového vyjadřování v oblastech společenských, akademických či profesních, je zřídka kdy zvládnutelná za dobu jednoho roku.

6.4 Vyhodnocení interview s vedoucím ústavu Bohemicum Regensburg-Passau

Pro získání detailnějších informací týkajících se vědeckého pracoviště Bohemicum Regensburg-Passau bylo uskutečněno interview s vedoucím tohoto ústavu panem Prof. Dr. Phil. PhDr. Markem Nekulou, které je ze dne 20. 2. 2013.

Otázka umístění vědeckého ústavu právě v Bavorsku byla vysvětlena důvodem blízkosti hranic s Českou republikou. Od té se odvíjí

historický, ale také především ekonomický zájem na styku s Českou republikou. Dalším důvodem byla absence češtiny na středních školách, což se ovšem netýkalo Saska (spolková země sousedící také s Českou republikou), takže Bohemicum tento nedostatek plně nahradilo. Třetím nezbytným důvodem byl samozřejmě i studentský zájem a snaha prohloubit kulturní, hospodářské a jazykové znalosti.

Vznik ústavu byl podnícen v polistopadovém období bavorskou vládou roku 1992. Ze strategických důvodů, tj. potřeba a zájem o český jazyk v pohraniční oblasti, ale také zajištění využití kapacity přidělených míst, spolupracuje Univerzita Řezno od svého počátku s Univerzitou Pasov. Oficiální výuka byla započata v roce 1996 a na obou univerzitách se vyučuje od roku 1997.

Bohemicum Regensburg-Passau spolupracuje s Masarykovo univerzitou v Brně v oblasti konání letních jazykových škol, ale také s Karlovo univerzitou od roku 2007 v rámci bakalářského interdisciplinárního oboru Česko-německá studia.

Jednoroční obor Bohemicum je propagován pomocí informačních letáků rozesílaných selektivně po celém území Německa. Dalšími možnostmi reklamy programu Bohemicum jsou informační dny pořádané oběma univerzitami, tištěné materiály, internet či pořádané kulturní a odborné akce.

Obor je otevřen pro posluchače všech fakult Univerzity Řezno, ale pro získání kulturního povědomí potřebného pro psaní odborných prací jsou ochotni do Řezna přijít například i doktorandi z jiných univerzit. V začátcích programu navštěvovala kurzy Bohemica také veřejnost, což se později ukázalo jako ne příliš vhodné z důvodu rozdílného tempa u studentů a pracujících osob.

V odpovědi na otázku týkající se personálního obsazení bylo zjištěno, že v Bohemicu pracují celkem tři lektori, z nichž dva jsou rodilými mluvčími. *„Nebylo naším cílem nabrat tzv. rodilé mluvčí, ale přece jen se prosadili. S ohledem na motivaci pro studenty by možná bylo lepší mít*

*excelentní nerodilé mluvčí. Několik takových znám. Učí třeba v Basileji, ale i u nás v Řezně.*⁹⁷

Další místa vyplňují například studijní koordinátorka, externisté pro speciální kurzy, doktorandi a tutoři zapojení do výuky a v neposlední řadě pomocné studentské síly.

Poptávka po českém jazyce v Bohemicu je v tuto chvíli ustálená. *„Spokojenost nám přináší dobré uplatnění našich studentů. A to zatím funguje velmi dobře. Z toho se myslím odvíjí i zájem o Bohemicum.*⁹⁸

V současné době jsou dokonce překračovány limity, které byly při založení Bohemica stanoveny.

K celkovému budoucímu směřování programu Bohemicum a přání pracovníků Bohemica si dovoluji ocitovat následující řádky:

*„Podařilo se nám v obou univerzitách včlenit do standardních kurikulí na všech úrovních (BA, MA, PhD) a zároveň si uchovat i svou autonomii i profil. To byl a je běh na dlouhou trať. Snad jen na slavistice věříme ve zřízení Lehramt Tschechisch für Realschulen, kde je podle nás hmatatelná společenská poptávka. To ale záleží také na bavorské politice.*⁹⁹

⁹⁷ Viz příloha č. 8 (Rozhovor s vedoucím ústavu Bohemicum Regensburg-Passau ze dne 20.2.2013)

⁹⁸ Viz příloha č. 8 (Rozhovor s vedoucím ústavu Bohemicum Regensburg-Passau ze dne 20.2.2013)

⁹⁹ Viz příloha č. 8 (Rozhovor s vedoucím ústavu Bohemicum Regensburg-Passau ze dne 20.2.2013)

7 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Dotazníkové šetření bylo uskutečněno v lednu roku 2013. Studenti z Univerzity Řezno (celkem 29 dotazovaných) vyplňovali dotazník¹⁰⁰ v písemné formě. Studenti z Univerzity Pasov (celkem 4 dotazovaní) v podobě elektronické¹⁰¹ prostřednictvím internetové služby Google formuláře. Z celkových 33 respondentů bylo 17 studentů filologicky zaměřených (obor Bohemistika na Ústavu slavistiky Univerzity Řezno¹⁰²) a 16 studentů orientovaných na praktickou výuku českého jazyka v jednoročním programu Bohemicum.

Hlavní snahou dotazníkového šetření bylo potvrzení či vyvrácení hypotéz formulovaných v úvodu práce.

První domněnkou bylo, že zvýšený zájem o český jazyk si lze odůvodnit společnými hranicemi obou zemí. Pro tento důvod se v otázce č. 6¹⁰³ vyslovilo 16 studentů z celkových 33, čímž se ukázalo, že domněnka byla správná. Mimo jiné však vyšlo najevo i to, že dalším podstatným důvodem je „*lepší uplatnění na pracovním trhu díky znalosti dalšího cizího jazyka*“. Tento argument zvolilo 17 studentů.¹⁰⁴

V druhé hypotéze se předpokládalo, že hlavním důvodem studentů pro návštěvu České republiky je především studium češtiny. Tato domněnka se ne zcela potvrdila, protože v otázce č. 18¹⁰⁵ se pouze 14

¹⁰⁰ Vyhotoven ve dvojjazyčné podobě (čeština, němčina) - viz příloha č. 9, str. 90.

¹⁰¹ Viz:

<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?formkey=dHN2cDIQZ3UxWIRLdlRIb3YzQ0M3b1E6MQ&theme=0AX42CRMsmRFbUy01MGMxMmMzMS1hZDI5LTQwNDYtOGRkMS1mN2E5Y2ZjYmUzMzk&ifq>

¹⁰² Universität Regensburg: *Institut für Slavistik* [online]. ©2012, Veronika Wald. [Cit. 13.4.2013]. Dostupné z: <http://www.uni-regensburg.de/sprache-literatur-kultur/slavistik/index.html>

¹⁰³ Viz příloha č. 9, str. 91.

¹⁰⁴ Viz graf č. 4, str. 61.

¹⁰⁵ Viz příloha č. 9, str. 95.

studentů vyjádřilo pro možnost „*studium češtiny*“. Celkem 21 studentů uvedlo, že jezdí do Česka z důvodu turistického zájmu.¹⁰⁶

Třetím předpokladem uvedeným v úvodu práce bylo, že dle současných trendů ve výuce cizích jazyků je také v Bohemicu uplatňován hlavní rys komunikační metody – komplexnost (tzn. rovnoměrný rozvoj všech 4 základních řečových dovedností). Tato hypotéza byla potvrzena drtivou většinou respondentů (28 z celkových 33) v otázce č. 11.¹⁰⁷

Čtvrtou domněnkou bylo, že problematika obecné češtiny se ve výuce českého jazyka příliš nezohledňuje. Tento předpoklad byl také správný, protože 24 studentů z celkových 33 se na otázku „*Učíte se v kurzech českého jazyka kromě spisovné češtiny také češtinu obecnou?*“ vyjádřilo negativně.

Podrobnější komentář k výsledkům dotazníkového šetření je uveden v následující kapitole.

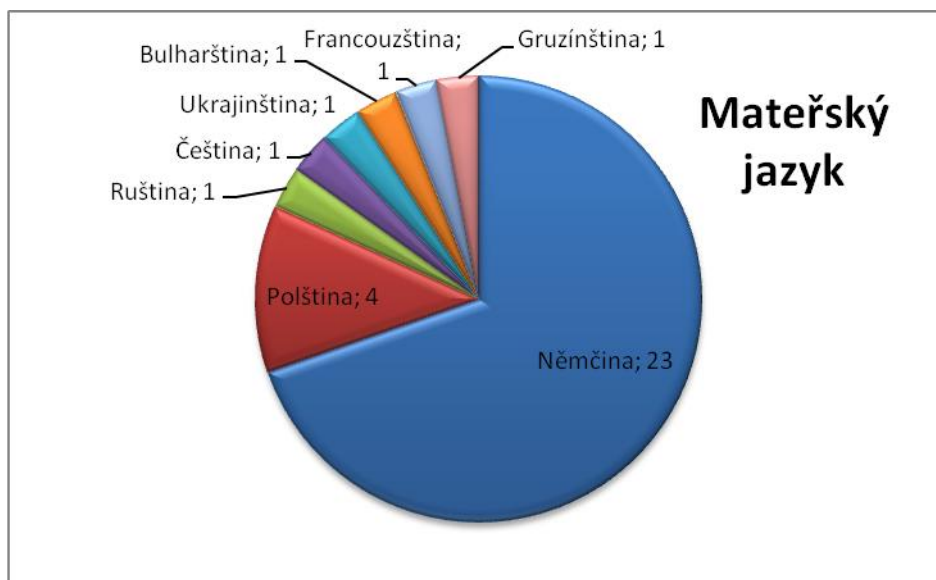
¹⁰⁶ Viz graf č. 7, str. 65.

¹⁰⁷ Viz příloha č. 9, str. 94.

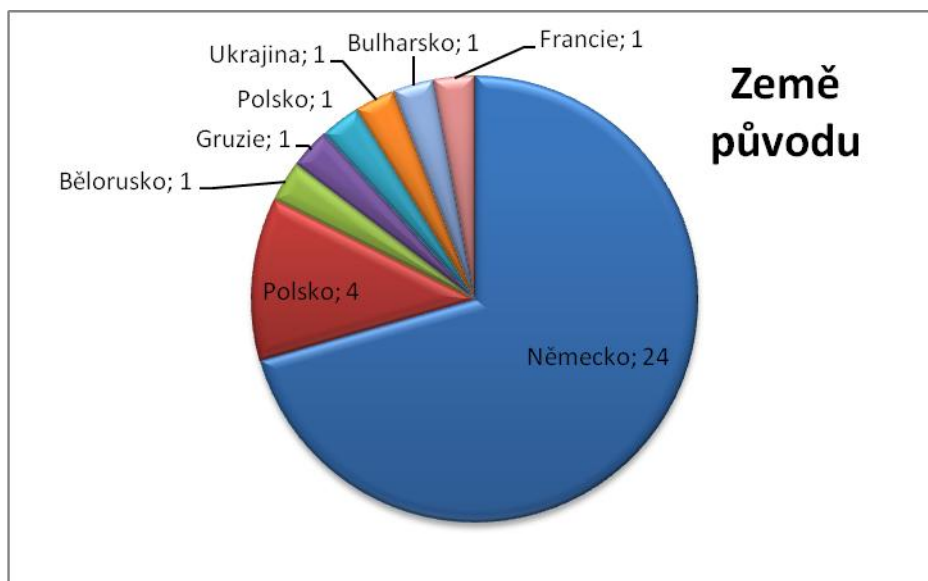
7.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Z celkového počtu 33 respondentů bylo 11 mužů a 22 žen, což mimo jiné odpovídá přibližnému odhadu (týká se zájmu o český jazyk u pohlaví) vedoucí sekretariátu Bohemica viz kapitola 7.3. Dotazník byl rozdělen do třech tematických okruhů – základní údaje, jazyková oblast a oblast českých médií a kultury. První část dotazníku představuje základní údaje o národnostním složení respondentů, o délce studia českého jazyka, nebo zda má dotazovaný znalost jiných slovanských jazyků a v případě, že ano, zda mu tato skutečnost pomohla v nabývání znalosti češtiny.

Z níže uvedených grafů č. 1 a 2 lze vyzorovat, že většinová část respondentů dotazníkového šetření byla ze Spolkové republiky Německo. Druhým největším zastoupením se stali respondenti s polským mateřským jazykem. Bělorusko, Bulharsko, Francie, Gruzie a Ukrajina jsou v dotazníkovém šetření zastoupeny po jednom respondentu.



Graf č. 1



Graf č. 2

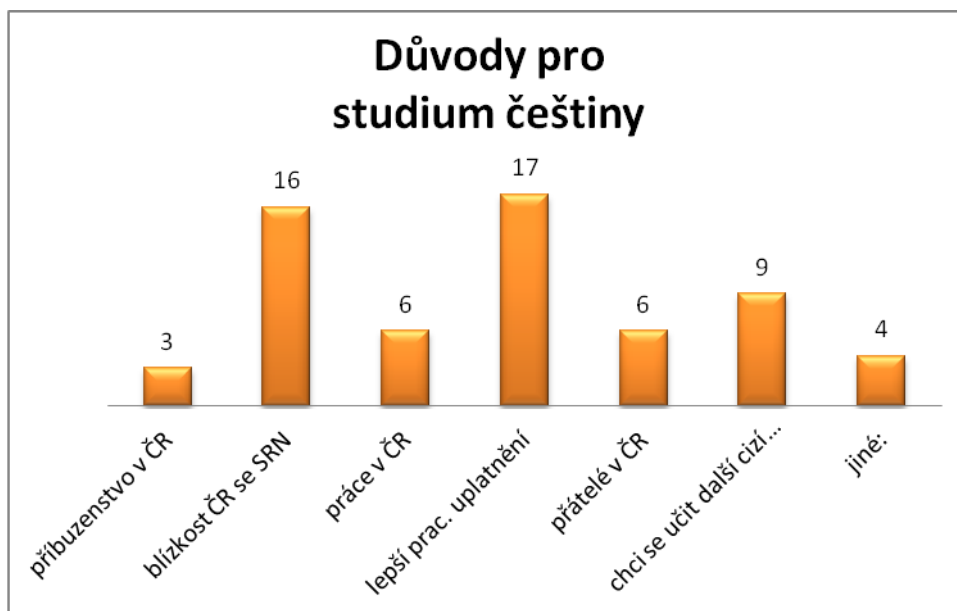
Následující otázka se týkala délky studia českého jazyka, jejíž výsledky můžeme odečíst z grafu č. 3. Převážná část respondentů se učí češtinu v rozmezí od poloviny až do jednoho roku, což lze zdůvodnit pravděpodobně délkou programu Bohemicum. Obtížnost českého jazyka je poměrně vysoká a někdy dochází k tomu, že student studium češtiny po prvním semestru zcela vzdá (viz interview v kapitole 7.3) či je nucen studium si prodloužit.



Graf č. 3

V odpovědi na další otázku jsme se dozvěděli, že jen 4 dotazovaní mají české předky, 25 dotazovaných nemá žádné a zbytek neuvedl nic. Následovala otázka týkající se znalosti dalších slovanských jazyků. Většina zúčastněných (tj. 20) uvedla, že se další slovanské jazyky nikdy neučila. V ostatních případech převažovala ruština a polština (po 6 respondentech). Srbochorvatština, ukrajinština, bulharština a běloruština se objevili v dotazníku shodně pouze jednou. Třikrát se objevila kombinace ruštiny a polštiny, jednou kombinace ruštiny a srbochorvatštiny. 11 respondentům pomohla znalost dalšího slovanského jazyka (resp. jejich mateřštiny), pouze 2 účastníci uvedli, že ne.

Poslední otázkou v této části můžeme potvrdit hypotézu uvedenou v úvodu práce, že jedním z důvodů pro studium českého jazyka jsou společné hranice České republiky a Německa. Ovšem mimo jiné se v grafu č. 4 také ukázalo, že dalším podstatným důvodem pro mladé studenty je znalost dalšího cizího jazyka z hlediska lepšího uplatnění na pracovním trhu.



Graf č. 4

Pro zajímavost uvedme některé jiné důvody pro studium českého jazyka – zájem o českou literaturu a kulturu, partner či partnerka v České

republiky, pro zábavu, čeština hezky zní, psaní doktorské práce s tématem zaměřeným na Českou republiku.

Druhá část dotazníku je orientována na oblast jazykovou, konkrétně na problémy či těžkosti, se kterými se potýkají studenti například v oblasti mluvnice, stratifikace českého jazyka - konkrétně obecná čeština aj. První otázkou v této části byla: „Co považuješ na češtině za nejtěžší?“ Jak dokládá graf č. 5, rozdělení respondentů dle odpovědi na tuto otázku je téměř rovnoměrné, kdy 15 respondentů považuje za nejtěžší mluvnici a 12 respondentů psaní diakritiky. Tyto odpovědi jsou celkem pochopitelné, jelikož mnohdy mají stejné problémy i samotní rodilí mluvčí.



Graf č. 5

V dotazníku následovaly otázky směřující ke konkrétním problémům v oblasti převážně gramatické roviny. Z grafu č. 6 můžeme vyvodit, že největší problém vidí studenti ve dvou gramatických jevech, mezi kterými je nepatrný rozdíl. Je pochopitelné, že čeština jako typicky flektivní jazyk se svou bohatostí forem je pro studenty velmi náročná. Psaní i a y přináší obtíže, jak známo, již dětem na základní škole a leckdy i samotným dospělým.



Graf č. 6

Dle formulované domněnky v úvodu práce týkající se obeznámenosti s obecnou češtinou 24 respondentů (téměř 73%) odpovědělo, že se obecnou češtinu ve svých kurzech češtiny neučí a 9 respondentů odpovědělo, že ano. 13 respondentů by se ji ani učit nechtělo, ale 11 respondentů ano. Jmenujme některé z vybraných důvodů, které uvedli studenti:

„Protože obecná čeština je pro každodenní komunikaci nepostradatelná a také mnohem zábavnější, než nudná spisovná řeč.“

„Chtěl bych se ji učit, protože většina lidí takto mluví.“

„Protože člověk pak lépe mluví i rozumí.“

„Může to být nápomocné při komunikaci s českými kamarády.“

Úsměvná odpověď na závěr: *„Pročpak ne.“*

V dalším bodě dotazníkového šetření byla řešena aktuální otázka týkající se komunikační metody, která je v programu Bohemicum uplatňována. Bylo zjišťováno, do jaké míry je naplňován jeden z hlavních rysů komunikačního přístupu – komplexnost, tedy rovnoměrný rozvoj všech čtyř základních řečových dovedností. Drtivá většina respondentů (28) odpověděla, že v kurzech češtiny je věnována stejná pozornost mluvení, psaní, poslechu i čtení, čemuž odpovídá důmyslná koncepce

učebnic v Bohemicu, které toto splňují, ale také doplňkové nepovinné kurzy, které může student navštěvovat.

Třetí část dotazníku je směřována na zájem o česká média a kulturu, dále na přátelské vazby dotazovaných k České republice a v neposlední řadě na důvody pro návštěvu Čech.

Konkrétně respondenti odpovídali na otázky, zda se dívají na české pořady či filmy, zda poslouchají české radio či české interprety, zda čtou českou literaturu, noviny či časopisy a zda vyhledávají informace na českých internetových stránkách. V tomto případě se jednalo o markantní rozdíl, kdy studenti učící se česky méně než jeden rok odpovídali na tyto otázky záporně, naopak studenti s minimálně roční znalostí češtiny odpovídali kladně - viz tabulka č. 2.

Délka studia	Počet	Sledují české filmy a pořady		Poslouchají české rádio a hudbu		Čtou české knihy, noviny, časopisy		Navštěvují české weby	
		absolutně	procent.	absolutně	procent.	absolutně	procent.	absolutně	procent.
Méně než rok	15	3	20	4	27	1	7	2	13
Rok a více	18	14	78	11	61	11	61	11	61

Tabulka č. 2

Díky těmto výsledkům je zřetelné, že doba necelého roku studia nestačí k aktivnímu používání tak obtížného jazyka s náročným systémem konjugačních a deklinačních paradigmat, jakým je právě čeština.

Následovala otázka „*Máš české přátele či známé? Kterým jazykem spolu hovoříte?*“ 21 respondentů se v tomto bodě vyslovilo pro jisté přátelské vazby v Čechách kladně a 12 dotazovaných záporně. Jak by se dalo očekávat, hovoří spolu většinou střídavě – německy či česky, německy či anglicky, záleží na situaci. Převažovala kombinace česko-německy.

Na konci dotazníkového šetření byly zjišťovány důvody pro návštěvu České republiky. Níže uvedený graf č. 7 demonstruje, že hypotéza v úvodu této práce se ne zcela potvrdila, protože dalším nepochybným důvodem pro návštěvu Česka je také turismus.



Graf č. 7

Jako další důvody uvedli respondenti například partnera či partnerku z České republiky, nebo že český jazyk je zábavný, protože zní legračně.

8 ZÁVĚR

Hlavním cílem této diplomové práce bylo prezentovat češtinu jako cizí jazyk na základě teoretického úvodu o výuce cizích jazyků ve státech Evropské unie obecně a zároveň popsat konkrétní studijní program na Univerzitě Řezno ve Spolkové republice Německo, kde se vyučuje čeština pro cizince; to znamená poskytnout čtenáři ucelenou představu o tomto programu.

Práce je tedy také přínosem pro případné zájemce o prezentaci češtiny pro cizince v zahraničí, a to na jednom konkrétním příkladu – BOHEMICUM v Řezně.

Ve své teoretické části práce zprostředkovala čtenáři základní povědomí o Společném evropském referenčním rámci pro jazyky a jeho úrovních, dále stručný přehled vývoje historie výuky cizích jazyků, přičemž byla zohledněna především aktuální komunikační metoda používaná v současné Evropské unii. V dalším bodu teoretické části byla objasněna na základě prostudované odborné literatury základní orientace v pojmech čeština jako cizí jazyk a čeština pro cizince, jakož i tematika s těmito pojmy související.

Praktická část se zabývala bližšími informacemi o univerzitním programu BOHEMICUM Univerzity Řezno a vyhodnocením dotazníkového šetření, které bylo zaměřeno na potvrzení či vyvrácení hypotéz formulovaných v úvodu této práce.

Na základě rozborů interview s odbornými pracovníky ústavu Bohemicum Regensburg-Passau bylo zjištěno, že dvousemestrální doplňkový program Bohemicum zaštiťuje vědecké pracoviště Bohemicum Regensburg v kooperaci s Univerzitou Pasov, jehož vznik byl podnícen bavorskou vládou v polistopadové éře roku 1992. Oficiální výuka započala roku 1996 a od roku 1997 se vyučuje Bohemicum souběžně i na Univerzitě Pasov.

Od roku 2007 se na ústavu Bohemicum Regensburg-Passau ve spolupráci s Karlovo univerzitou v Praze nabízí také interdisciplinární bilaterální bakalářský program Česko-německá studia, jehož součástí je

povinná jednorozční studijní stáž na Univerzitě Řezno. Absolventi tohoto oboru získávají dvojí diplom (tzv. double degree) dle příslušných národních legislativ. Kromě Univerzity Karlovy spolupracuje Bohemicum Regensburg-Passau také dlouhodobě s Masarykovo univerzitou v Brně v oblasti letních jazykových škol, odkud jsou zváni hostující docenti.

S doplňkovým univerzitním programem Bohemicum lze během jednoho roku (tj. dvou semestrů) získat praktickou jazykovou a odbornou kompetenci se zaměřením na Českou republiku.

Počet studentů programu Bohemicum je v tomto školním roce 28, přičemž v minulém školním roce bylo posluchačů dokonce 36. V době rozšíření Evropské unie či předsednictví Česka v Evropské unii bylo zájemců o češtinu více než nyní, ale i přesto je poslední roky díky Česko-německým studiím poptávka stabilizovaná. Nutno dodat, že Bohemicum v dnešní době překračuje kvóty, pro které bylo při zakládání limitováno.

Zájem o kurzy češtiny v Bohemicu také dokládá dobré uplatnění absolventů, kteří například působí u koncernu Škoda Auto, Radia Praha, Českého centra v Mnichově či u výzkumného institutu Collegium Carolinum.

Zájmu o češtinu se týkala právě první hypotéza formulovaná v úvodu této práce. Předpokládá se, že hlavním důvodem jsou společné hranice Česka a Německa. Pomocí dotazníkového šetření byla zčásti tato domněnka ověřena, protože téměř polovina dotazovaných (konkrétně 16 studentů z celkových 33) označila možnost „*společné hranice ČR a SRN*“. Mimo jiné se však ukázalo, že dalším podstatným argumentem je právě lepší uplatnění na pracovním trhu (17 studentů z celkových 33), jak dokládá také výpověď ředitele ústavu Bohemicum Regensburg-Passau.

Druhou hypotézou bylo, že hlavní příčinou studentů k návštěvě České republiky je studium češtiny. Tato domněnka se ne zcela potvrdila, jelikož studenti jezdí do Čech především z turistického zájmu. Takto reagovaly téměř tři čtvrtiny dotazovaných (21 studentů z celkových 33).

Pomocí analýzy rozhovorů s pracovníky ústavu bylo dále zjištěno, jaké je personální obsazení Bohemica. Sestává ze tří lektorů, z nichž dva jsou rodilí mluvčí a jeden je nerodilý. Jedna z lektorek působí také na

pasovské univerzitě. Dalšími pracovníky vědeckého pracoviště Bohemicum jsou například studijní koordinátorka, osoba na poloviční úvazek v sekretariátu, šest externistů na speciální kurzy, dva až tři doktorandi, stejně tak tutoři zapojení do výuky, čtyři pomocné studentské síly a v neposlední řadě ředitel tohoto pracoviště.

Nabídka kurzů Bohemica je poměrně široká. Kromě všeobecných jazykových kurzů češtiny mají studenti k dispozici na výběr z prohlubujících doplňujících kurzů (např. Gramatika, Mluvení a psaní, Poslech a čtení), dále z kurzů kulturně-vědních či historických, které zastupují realie České republiky a v neposlední řadě ze specializovaných kurzů v oboru studenta se zaměřením na Českou republiku (např. „*Tschechisches Recht*“). Celková dotace je tedy deset hodin týdně (čtyři hodiny jazyková výuka, 4 hodiny výuka reálií, 2 hodiny specializovaná oborová výuka).

Stěžejní učebnicí v programu Bohemicum je „*Tschechisch kommunikativ I, II*“ z let 2005 (NLN, s. r. o.) a 2007 (Schmetterling GmbH), ke které vyšla v roce 2011 (Schmetterling GmbH) i doplňující cvičebnice. Tyto učební materiály byly vytvořeny samotnými pracovníky vědeckého pracoviště Bohemicum Regensburg-Passau speciálně pro studium češtiny v programu Bohemicum. Pro oživení výuky, doplnění sociokulturních znalostí, povědomí o současném dění v České republice a motivaci studentů jsou učebnice rozšiřovány o aktuální, autentické vlastní materiály lektorů (mapy, písničky, obrázky, přizpůsobené beletristické texty či texty z novin) a mnohdy také využití médií jako je například internet.

Na základě zkoumání koncepce učebnic, ale také možnosti navštěvovat doplňující jazykové kurzy (viz výše) lze říci, že v Bohemicu je uplatňována komunikační metoda, která je v současné době ve výuce cizích jazyků nejrozšířenější.

Třetí domněnka, že je v Bohemicu podporován jeden z hlavních rysů komunikační metody – komplexnost, se na základě dotazníkového šetření potvrdila. Drtivá většina studentů (konkrétně 28 respondentů z celkových 33) odpověděla, že je ve výuce češtiny věnována stejná

pozornost mluvení, psaní, poslechu i čtení. Můžeme tedy tvrdit, že v Bohemicu současný trend ve výuce cizích jazyků naprosto splňují.

Výsledky dotazníkového šetření potvrdily poslední čtvrtou hypotézu. Celkem 24 dotazovaných (téměř 73%) se vyjádřilo v otázce prezentace obecné češtiny ve výuce negativně.

Závěrem si dovolím citovat vedoucího vědeckého pracoviště Bohemicum Regensburg-Passau a nastítnit tak záměry a budoucí směřování tohoto ústavu: *„Podařilo se nám v obou univerzitách včlenit do standardních kurikulí na všech úrovních (BA, MA, PhD) a zároveň si uchovat i svou autonomii i profil. To byl a je běh na dlouhou trať. Snad jen na slavistice věříme ve zřízení Lehramt Tschechisch für Realschulen, kde je podle nás hmatatelná společenská poptávka. To ale záleží také na bavorské politice.“*¹⁰⁸

¹⁰⁸ Viz příloha č. 8, str. 88.

9 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použité literatury:

BECHTEL, Mark. Lernen in Tandemkursen. In: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag, 2003. ISBN 3-7720-1709-6.

CVRČEK, Václav. Rozdíl mezi psanou a mluvenou češtinou – kde je místo obecné češtiny? In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Akropolis, 2007. ISBN 978-80-86903-58-3.

DANEŠ, František. *Český jazyk na přelomu tisíciletí*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0617-6.

HALLET, Wolfgang a KÖNIGS, Frank. *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Fulda: Kallmeyer, Klett, 2010. ISBN 978-3-7800-1053-7.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2011. ISBN 978-80-7414-400-4.

HRBÁČEK, Josef. *Úvod do studia českého jazyka*. Praha: Karolinum, 1994. ISBN 80-7066-869-5.

HRDLIČKA, Milan. *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010. ISBN 978-80-7043-867-1.

HRDLIČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. Praha: ISV, 2002. ISBN 80-85866-98-6.

KOŘENSKÝ, Jan. *Komunikace a čeština*. Jinočany: H&H, 1992. ISBN 80-85467-92-5.

LUKÁŠOVÁ, Jitka. *Obecná čeština z pohledu studentů – českých i nerodilých mluvčích*. In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Akropolis, 2007. ISBN 978-80-86903-58-3.

MAIDLOVÁ, Jana a Marek NEKULA. *Tschechisch kommunikativ I*. Praha: NLN, s.r.o., 2005. ISBN: 80-7106-733-4.

MAIDLOVÁ, Jana a Marek NEKULA. *Tschechisch kommunikativ II*. Stuttgart: Schmetterling GmbH, 2007. ISBN 3-89657-861-8.

MAIDLOVÁ, Jana a Eva TRNKOVÁ. *Tschechisch kommunikativ: Übungsbuch*. Stuttgart: Schmetterling GmbH, 2011. ISBN 3-89657-862-6.

NERLICH, Lenka. *Das Tschechische als Fremdsprache in Deutschland. Geschichte und Gegenwart in der Unterrichtsmethodik*. In: *Lingua Franca – Lingua Academica: Mehrsprachigkeit im europäischen Hochschulraum*. Bochum: AKS-Verlag, 2007. ISBN 978-3-925453-52-6.

RADA EVROPY. COUNCIL FOR CULTURAL CO-OPERATION. MODERN LANGUAGES DIVISION. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Přeložila J. IVANOVÁ et al. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0404-4.

SMOLÍKOVÁ, Marie. *Mezinárodní letní jazyková škola ZČU*. In: *Profilingua 2012 – Komunikace v jazykové a kulturní rozmanitosti*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2012. ISBN 978-80-261-0158-1.

Van EK, Jan Ate. *Objectives for foreign language learning. Volume I: Scope*. Strasbourg: Council of Europe, 1986. ISBN 92-871-0921-4.

Seznam použitých internetových zdrojů:

AUCCJ: *O nás* [online]. ©2013, AUCCJ. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: <http://www.auccj.cz/>

Bohemicum Regensburg-Passau: *Bohemicum* [online]. ©2013, Bohemicum [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://bohemicum.de/>

Bohemicum Regensburg-Passau: *Bohemicum in Regensburg* [online]. ©2013 [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.bohemicum.de/studium/regensburg/programm-allgemein/kursphasen-bohemicum.html>

Collegium Carolinum: *Über uns* [online]. ©2003-2013, Collegium Carolinum. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.collegium-carolinum.de/>

Český rozhlas: *Radio Praha* [online]. ©1996-2013, Český rozhlas. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.radio.cz/cz/rubrika/udalosti/cestinari-vsech-zemi-spojte-se-aneb-letni-skola-slovanskych-studii>

FF MU: *Kabinet češtiny pro cizince* [online]. ©2009, FF MU. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/kabcest/>

FF UK: *Letní škola slovanských studií* [online]. ©2008, FF UK. [Cit. 3.1.2013]. Dostupné z: <http://lsss.ff.cuni.cz/>

FF UK: *Ústav bohemistických studií* [online]. ©2011, FFUK. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z:

<http://ubs.ff.cuni.cz/kurzy-cestiny>

FF UPOL: *Čeština pro cizince* [online]. ©2013, UPOL. [Cit. 22.3.2013].
Dostupné z: <http://oldwww.upol.cz/fakulty/ff/cestina-pro-cizince/>

Gdocs: *Umfrage für Studenten* [online]. ©2013, Google Inc.. [Cit. 15.4.2013]. Dostupné z:
<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?formkey=dHN2cDIQZ3UxWIRLdIRIb3YzQ0M3b1E6MQ&theme=0AX42CRMsmRFbUy01MGMxMmMzMS1hZDI5LTQwNDYtOGRkMS1mN2E5Y2ZjYmUzMzk&ifq>

International Students Network Regensburg: *Tandem* [online]. ©2013, Free CSS Templates. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.isn-regensburg.de/tandem.html>

Ministerstvo mládeže školství a tělovýchovy: *Referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk* [online]. ©2006-2012, MŠMT. [Cit. 1.3.2013].
Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk?highlightWords=%C4%8De%C5%A1tina+jako+ciz%C3%AD+jazyk>

Ministerstvo vnitra: *Vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 348 ze dne 9. září 2008 o výuce a zkouškách znalosti českého jazyka pro účely získání povolení k trvalému pobytu na území České republiky* [online]. In: Sbírka zákonů České republiky. ©2008, částka 113, s. 5435. ISSN 1211-1244. [Cit. 2.1.2013]. Dostupný z: www.mvcr.cz/soubor/sb113-08-pdf.aspx

MŠMT: *Letní školy slovanských studií* [online]. ©2013, MŠMT. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/letni-skoly-slovanskych-studii-1>

ŠKVOROVÁ, Daniela. *K principům komunikativní metody ve vyučování jazyků* [online]. In: Časopis pro moderní filologii. 1992, 74, 89-95. ISSN 0008-7386. [Cit. 15.3.2013]. Dostupný z: <http://kramerius.lib.cas.cz/search/i.jsp?pid=uuid:434035f3-4048-11e1-3085-001143e3f55c&q=k%20princip%C5%AFm%20komunikativn%C3%AD%200metody%20ve%20vyu%C4%8Dov%C3%A1n%C3%AD%20ciz%C3%ADch%20jazyk%C5%AF>

Učíme se trochu jinak: *Investice do rozvoje vzdělávání* [online]. ©2013, MŠMT. [Cit. 22.2.2013].

Dostupné z: http://www.kurzyproucitele.cz/downloads/metodiky/Methodika_5_EJP.pdf

UJEP: *Studijní programy* [online]. ©2011, UJEP. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z:

<http://tom.ujep.cz:8180/browser/PF/17?lang=cs>

ÚJOP UK: *Kurzy češtiny pro cizince* [online]. ©2006-2013, ÚJOP UK. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: http://ujop.cuni.cz/index_cs.php

UNlcert®: *Was ist UNlcert®?* [online]. ©2013, UNlcert®. [Cit. 4.4.2013]. Dostupné z: <http://www.unicert-online.org/de/was-ist-unicert>

Universität Regensburg: *Institut für Slavistik* [online]. ©2012, Veronika Wald. [Cit. 13.4.2013]. Dostupné z: <http://www.uni-regensburg.de/sprache-literatur-kultur/slavistik/index.html>

Weltbild: *Tschechisch kommunikativ: Übungsbuch* [online]. ©2013, Weltbild. [Cit. 13.4.2013]. Dostupné z:

<http://www.weltbild.de/media/ab/2/031189698-tschechisch-kommunikativ-uebungsbuch.jpg>

Wikipedia: *Common European Framework of Reference for Languages* [online]. ©2013, Wikipedia®. [Cit. 16.2.2013]. Dostupné z: http://en.wikipedia.org/wiki/Common_European_Framework_of_Reference_for_Languages

Wikipedia: *Lucemburština* [online]. ©2013, Wikipedia®. [Cit. 16.2.2013]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Lucembur%C5%A1tina>

Wikipedia: *Rusínština* [online]. ©2013, Wikipedia®. [Cit. 16.2.2013]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Rus%C3%ADn%C5%A1tina>

ZČU: *Fakulta pedagogická* [online]. ©1991-2013, ZČU Plzeň. [Cit. 22.3.2013]. Dostupné z: http://fpe.zcu.cz/study/pro_studenty/informace_pro_studenty/15_31.pdf

Další zdroje:

Interview s Prof. Dr. Phil. PhDr. Markem Nekulou, profesor bohemistiky a slavistiky, vedoucí ústavu Bohemicum Regensburg-Passau a Česko-německých studií, dne 20. 2. 2013

Interview s Dr. Phil. Renate Sirota-Frohnauer, koordinátorka a lektorka v Bohemicu, dne 16. 1. 2013

Elektronická korespondence s Dr. Phil. Kateřinou Šichovou, B. A., lektorka v Bohemicu, dne 11. 1. 2013

Elektronická korespondence s Doc. PhDr. Milanem Hrdličkou, CSc., působící na Katedře českého jazyka a literatury FPE ZČU a Ústavu bohemistických studií FF UK, dne 25. 3. 2013

10 RESÜMEE

Diese Masterarbeit bietet dem Leser einen vollständigen Überblick über das Programm Bohemicum an der Universität Regensburg in der Bundesrepublik Deutschland an, wo Tschechisch für Ausländer unterrichtet wird.

Die Masterarbeit ist in zwei Hauptteile gegliedert. Im theoretischen Teil wird die Problematik des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen erklärt. Im nachfolgenden Kapitel wird der Verlauf der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts mit dem Schwerpunkt auf der kommunikativen Methode beschrieben. Die Begriffe „*Tschechisch für Ausländer*“ und „*Tschechisch als Fremdsprache*“ sowie damit zusammenhängende Thematik werden im nächsten Kapitel behandelt.

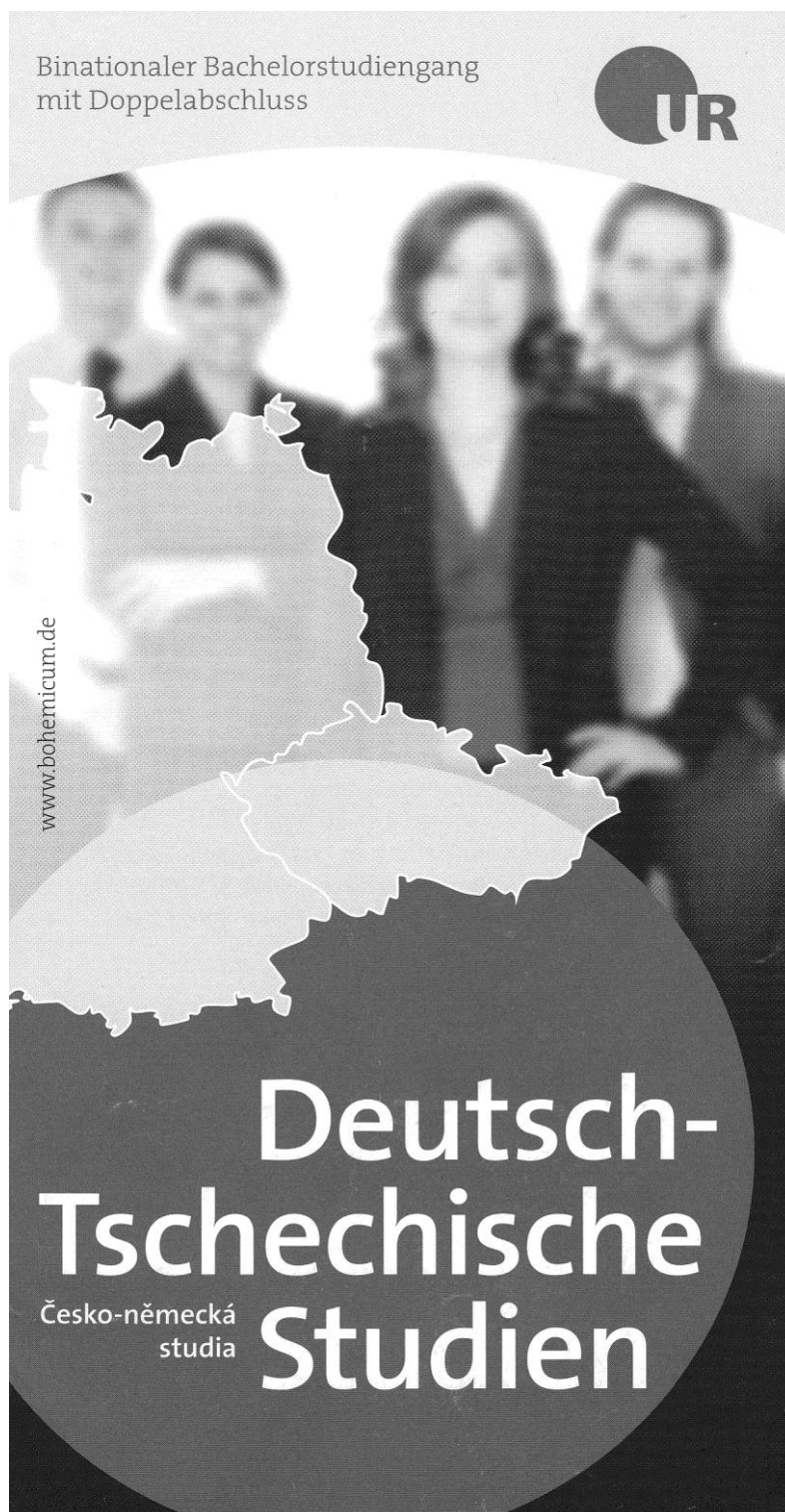
Der praktische Teil konzentriert sich auf nähere Informationen über das Programm Bohemicum, d. h.: die Entstehung des Bohemicums, die Besetzung mit Arbeitskräften, die Anzahl der Studenten im Bohemicum und auch zum Beispiel die Kooperation der wissenschaftlichen Einrichtung Bohemicum Regensburg-Passau mit der Tschechischen Republik.

Schwerpunkt der eigenen Analyse liegt vor allem an der präferierten Unterrichtsmethode zusammen mit den im Unterricht verwendeten Lehrbüchern und Medien.

Für Bewahrheitung oder Widerlegung der in der Einleitung genannten Hypothesen wurde ein Fragebogen für den Bohemicum-Studenten aufgestellt. Die Auswertung des Fragebogens und dessen Ergebnisse werden im Schlusswort zusammengefasst.

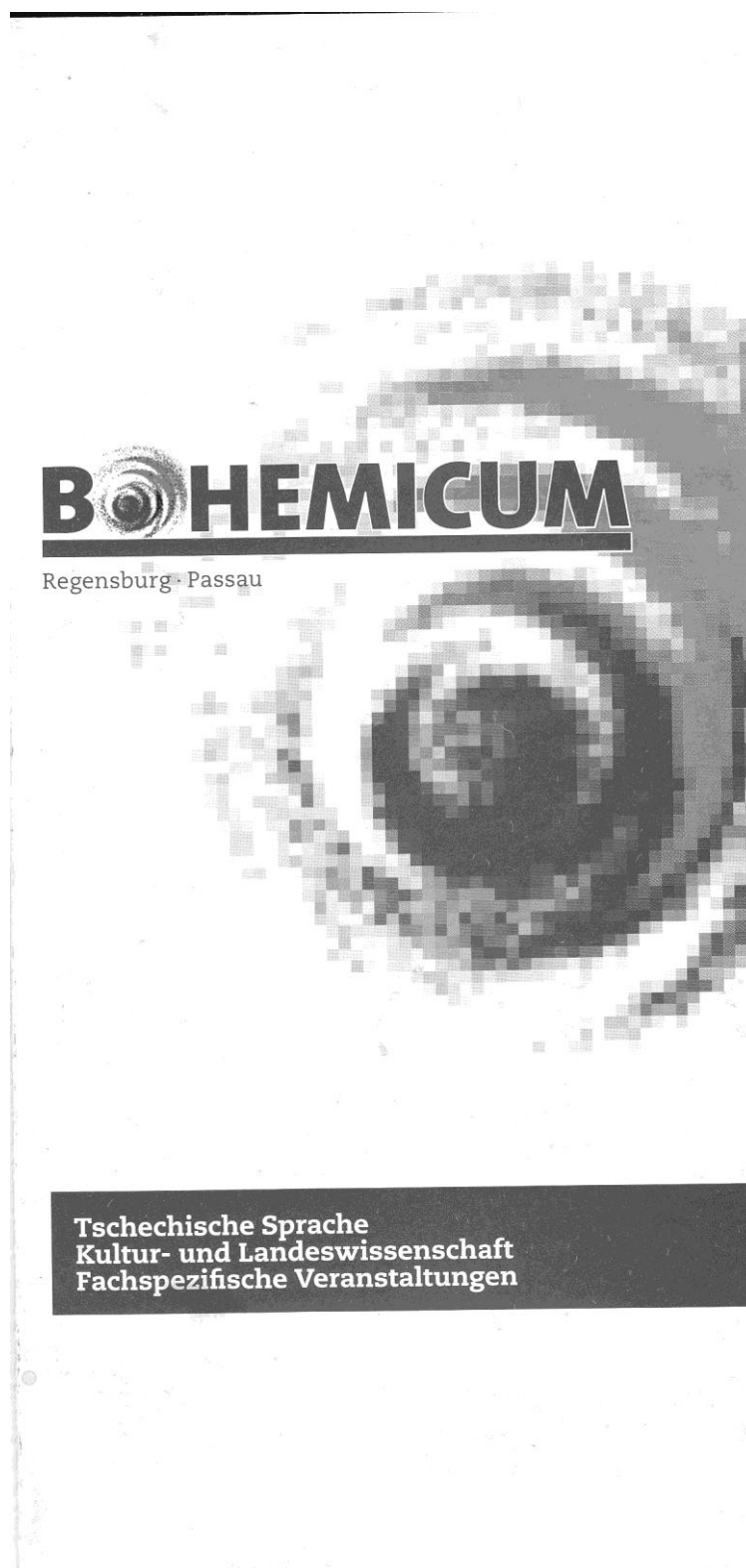
11 PŘÍLOHY

Příloha č. 1



Zdroj: Z archivu (K. Tuháčková)

Příloha č. 2



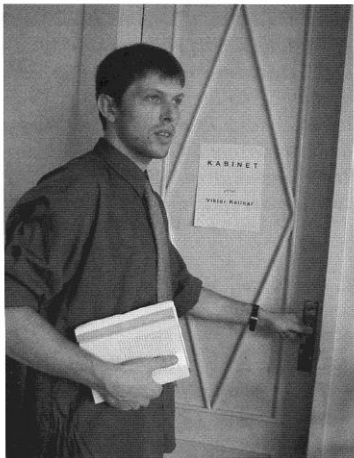



Zdroj: Z archivu (K. Tuháčková)

třetí lekce 3 lekce tři

ČAS – DENNÍ REŽIM

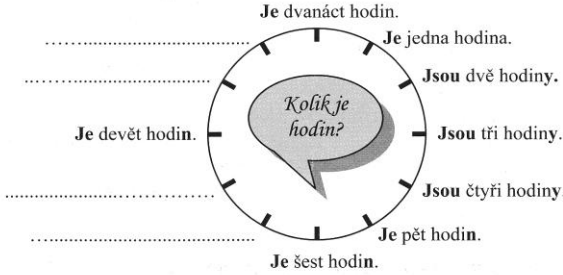
T 1 Co dělají Kateřina a Viktor celý den? Was machen Katharina und Viktor den ganzen Tag?

☞ Viktor vypravuje:
 „Normálně vstávám v sedm hodin.
 Potom snídám a čtu noviny.
 Asi v osm hodin jdu do školy.
 V osm hodin třicet začínám pracovat.
 Učím němčinu a francouzštinu
 na gymnáziu.
 Ve čtrnáct hodin vyučování končí.
 Pak obědvám.
 Odpoledne ještě pracuji ve škole.
 Dnes večer večeřím v restauraci
 Adria s Kateřinou.
 O půlnoci jdu spát.“

Je osm hodin. Katka ještě spí.
 Katka moc ráda spí, speciálně ráno.
 Asi v osm hodin třicet pomalu a
 nerada vstává. Potom se rychle
 sprchuje. Nesnídá, nemá čas.
 Pospíchá na univerzitu,
 v devět hodin má seminář.
 V poledne obědvá v menze.
 Odpoledne studuje, píše referát, čte
 sociologickou literaturu, učí se anglicky.
 Večer sportuje ve fitnessu.
 V osm hodin večeří s Viktorem
 v restauraci Adria.
 O půlnoci už spí.

T 2 Kolik je hodin? Wie spät ist es?
 ✎ Ergänzen Sie die fehlenden Zeitangaben:



Je dvanáct hodin.
 Je jedna hodina.
 Jsou dvě hodiny.
 Jsou tři hodiny.
 Jsou čtyři hodiny.
 Je pět hodin.
 Je šest hodin.
 Je devět hodin.

čas Zeit
 denní režim Tagesablauf

vypravuje er erzählt
 vstávám ich stehe auf
 potom/pak dann
 snídám ich frühstücke
 čtu ich lese
 noviny Pl. Zeitung
 asi etwa
 jdu ich gehe
 do školy do+G in die Schu
 začínám ich beginne
 učím ich unterrichte
 němčina, francouzšтина
 Deutsch, Französisch
 vyučování Unterricht
 končí er/sie/es endet
 obědvám i. esse zu Mittag
 odpoledne am Nachmittag
 ve škole v+L in der Schu
 dnes večer heute Abend
 večeřím ich esse zu Aben
 s Kateřinou s+I mit K.
 o půlnoci um Mitternacht
 spát, spí
 schlafen, er/sie/es schläft
 ráno morgens
 pomalu langsam
 rychle schnell
 sprchuje se er/sie/es dusch
 pospíchá er/sie/es hat eilig
 na univerzitu na +A
 in die Uni
 v poledne am Mittag
 v menze v+L in der Mens
 píše er/sie/es schreibt
 večeří
 er/sie/es isst zu Abend
 s Viktorem s+I mit Vikta
 kolik wieviel
 hodina Stunde, Uhr


38

Příloha č. 4

ce tři	třetí lekce	3	lekce tři
	VÍTE, ... Wissen Sie, wie die Bezeichnungen der einzelnen Tage entstanden sind?		
hstes	PONDĚLÍ von „po neděli“ = nach dem Sonntag		
ende,	ÚTERÝ vgl. auch russ. „vtoroj“ = jener, der zweite (Tag)		
tags,	STŘEDA von „střed“ = Mitte		
	ČTVRTEK von „čtvrtý“ = der vierte		
	PÁTEK von „pátý“ = der fünfte		
ly –	SOBOTA von hebr. „šabbāth“ = Sabbat		
	NEDĚLE von „nedělat“ = nichts tun		
ČESKÉ PŘÍSLOVÍ			
Ranní ptáče dál doskáče			
SLOVÍČKA Vokabeln			
		Anwendung	Antonym
E	asi	etwa, ungefähr, vielleicht	~ v 8 hodin
	celý,á,é	ganz	~ den
	cesta f	Reise, Fahrt, Weg	cesta do Prahy
	čas m	Zeit	nemám ~
	číst, čtu	lesen	čtu noviny
	čtvrtek m	Donnerstag	ve ~
	dělat, -ám	machen	co dělá celý den?
	denní režim m	Tagesablauf	
	dlouho	lange	jak dlouho?
	dnes	heute	~ večerím v restauraci
	do Práp.+G	nach, in, bis	~ školy
	dopoledne n, Adv.	Vormittag, am Vormittag	~ pracuje
	francouzština f	Französisch	učím francouzštinu
	hodina f	Stunde, Uhr	kolik je hodin?
	hrát, hraju	spielen	hraje squash
	jet, jedu	fahren	jedu do školy
	jíst, jím, 3.Pl. jedí	essen	~ oběd
	jít, jdu	gehen	jdu do školy
	kalendář m	Kalender	její kalendář je plný
	každý,á,é	jeder,e,s	~ rok
	kolik	wieviel	~ je hodin
	koncert m	Konzert	jde na koncert
	končit, -ím	enden	vyučování končí v 14 hodin
	menza f	Mensa	obědvá v menze
	měsíc m	Monat, Mond	celý ~
	minulý,á,é	r,e,s letzte, vergangene	~ rok
	minuta f	Minute	je 7 hodin 15 minut
	možný,á,é	möglich	to je možné
	návštěva f	Besuch	má návštěvu
	neděle f	Sonntag	v neděli
	němčina f	Deutsch	učím němčinu
	noviny f, Pl.	Zeitung	čtu ~
	nutný,á,é	notwendig, nötig	to je nutné
	oběd m	Mittagessen	~ s Viktorem
	obědvat, -ám	mittagessen	obědvám ve 12 hodin
	odpoledne n, Adv.	Nachmittag, am Nachmittag	~ pracuji ve škole
	pátek m	Freitag	v ~
	pít, piju	trinken	piju kávu
	plný,á,é	voll	její kalendář je pořád ~
	poledne n / v poledne	Mittag / am Mittag, mittags	v ~ obědvá
	pomalů Adv.	langsam	vstává ~
	pondělí n	Montag	v ~
	pořád	immer, ständig	~ pracuje
	pospíchat, -ám	sich beeilen	pospíchá na univerzitu

Zdroj: Maidlová, Nekula 2005, S. 47.

Příloha č. 5



BOHEMICUM
REGENSBURG – PASSAU

Dauer des Jahrgangs 2012/2013: 24.09.12 - 31.08.13
Anmeldeschluss für den Jahrgang 2012/2013
31. August 2012

Anfragen und Anmeldungen:
BOHEMICUM - Koordinationsstelle
Universität Regensburg Ruf: 0941/943 35 25
93040 Regensburg Fax: 0941/943 18 61
www.bohemicum.de

✂

**Anmeldung
für das
BOHEMICUM REGENSBURG – PASSAU**

Jahrgang 2012/2013

Universität Regensburg
 Universität Passau

Vor- und Nachname:

Adresse:


Telefon:

E-mail:

Haupt- und Nebenfach/-fächer:

Matrikelnummer:

Semesterzahl:



BOHEMICUM

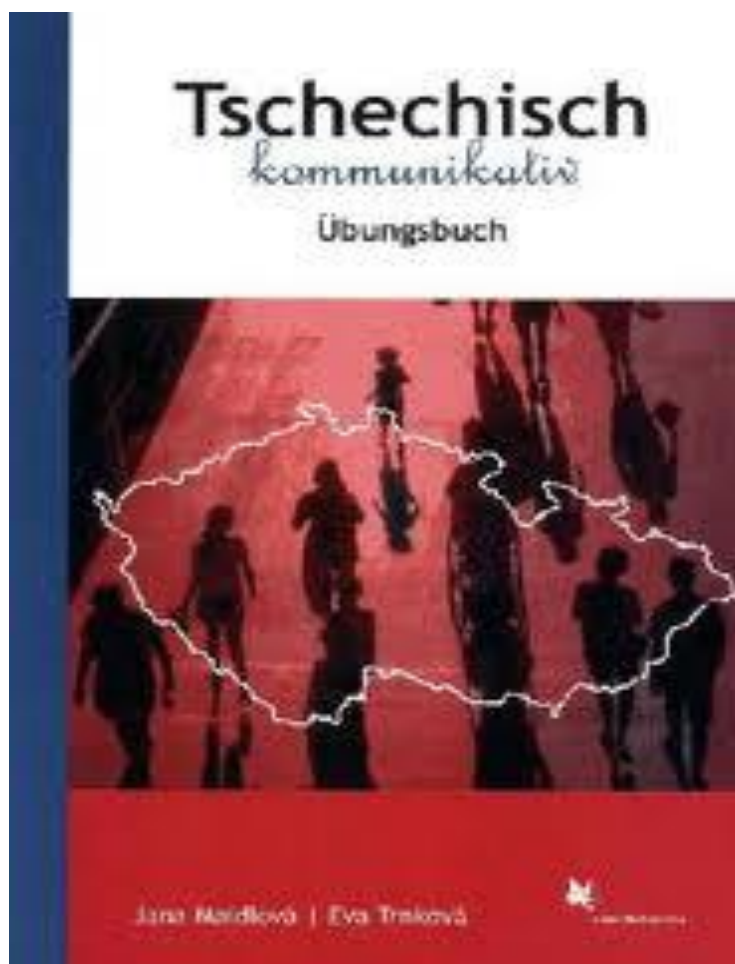
Die Wissenschaftliche
Einrichtung Bohemicum
Regensburg-Passau
bietet für alle Studie-
renden bundesweit
an den Universitäten
Regensburg und Passau
eine studienbegleitende
Ausbildung an, bei der
keine Vorkenntnisse
vorausgesetzt werden.

- Tschechisch in
10 Monaten
- Ferienkurs in
Tschechien
- Kultur- und
Landeskunde
- Angebot in
verschiedenen
Fächern

www.bohemicum.de

Zdroj: Z archivu (K. Tuháčková)

Příloha č. 6



Zdroj: Weltbild: *Tschechisch kommunikativ: Übungsbuch* [online].
©2013, Weltbild. [Cit. 13.4.2013]. Dostupné z:
<http://www.weltbild.de/media/ab/2/031189698-tschechisch-kommunikativ-uebungsbuch.jpg>

Příloha č. 7

Interview s koordinátorkou Bohemica ze dne 16. 1. 2013:

„Könnte ich Sie fragen, wie ist die Anzahl der Studenten, die Tschechisch im Schuljahr 2012/2013 studieren?“

Achtundzwanzig Studenten.

Und wie ist die Anzahl der Studenten, die Tschechisch voriges Schuljahr studierten?“

Sechsenddreißig Studenten.

Die tschechische Sprache studieren mehr Frauen oder Männer?“

Eher Frauen.

Wie viele Studenten bzw. Studentinnen melden sich zirka an die Sprachsommerschule in der Tschechischen Republik?“

Zirka die Hälfte der Studierenden.

Wie viele Studenten bzw. Studentinnen gibt es in einer Klasse im Kurs?“

Zehn bis fünfzehn.

Wie viele Lektoren bzw. Lektorinnen unterrichten am Bohemicum?“

Drei.

Wie viele Studenten bzw. Studentinnen absolvieren jedes Jahr im Durchschnitt das Bohemicum?“

Zirka siebzig Prozent. Etwa zehn Prozent verlängert ihr Studium.

Wie viele Studenten bzw. Studentinnen geben zirka ihr Studium auf?

Die meisten nach dem ersten Semester und es ist zirka zwanzig Prozent der Studenten.

Wie viele Studenten bzw. Studentinnen haben UNlcert® I (B1) oder II (B2) gemacht?

B1 prüfen wir nicht und wenn die Studenten Bohemicum bestanden haben, gewinnen sie nach der Prüfung das Zertifikat.

Auf welche Art und Weise gewinnen oder überzeugen Sie die Studenten sich für die tschechischen Kurse anzumelden? Zum Beispiel: es lohnt sich noch weitere Fremdsprachen zu lernen oder ist es nötig die Sprache von Nachbarland zu kennen oder ist es interessant die slawische bzw. die tschechische Kultur kennenzulernen oder ist es für deine zukünftige Arbeitslaufbahn gut?

Alles, Nachbarland, Berufschancen, wirklich alles.“

Příloha č. 8

Interview s vedoucím vědeckého pracoviště Bohemicum Regensburg-Passau ze dne 20. 2. 2013:

„1) Mohl byste mi říci něco o vzniku a historii BOHEMICA?

Iniciováno v roce 1992 ještě v polistopadové euforii bavorskou vládou. O možnost zřízení Bohemica se ucházelo Řezno v kooperaci s Pasovem. Výuka začala zkušebně v roce 1996, naplno Bohemicum běží od roku 1997 na obou univerzitách. Od roku 2007 běží na Bohemicum ve spolupráce s UK Praha Česko-německá studia, od roku 2012 se Bohemicum v rámci Exzellenzinitiative podělí na graduate school se zaměřením na Východoevropská a jihovýchodoevropská studia.

2) Jaké byly podněty, či popudy ke vzniku a odkud, ze kterých stran? Proč vůbec došlo ke vzniku?

Prohloubení kulturních a hospodářských výchovou jazykově kvalifikovaných expertů s kulturní a interkulturní kompetencí. Proto jsou naší cílovou skupinou v jednoročním programu Bohemica tzv. Hörer aller Fakultäten (Jura, WiWi, Politikwissenschaft, Geschichte u.a.).

3) Proč je BOHEMICUM právě zde v Bavorsku? Můžeme se domnívat, že právě blízkost hranice s ČR hrála/hraje rozhodující roli pro umístění takového zařízení v Bavorsku?

Bavorsko jako jedna ze spolkových zemí, které hraničí s ČR, má zvláštní zájem na kontaktech s ČR nejen z historických, ale i ekonomických důvodů. Objem obchodu je větší než s Polskem nebo Ruskem. Na rozdíl od Saska, kde v tomto směru byla tradice z doby NDR, není čeština ukotvena na středních školách, resp. v Berufsausbildung, takže Bohemicum vlastně zaplňovalo tento deficit. Svých začleněním do výuky v rámci normálního kurikula přitom plní i obvyklou funkci v univerzitní výuce (slavistika, KuWi, východoevropské dějiny...). Hranice

a z toho odvozený ekonomický, společenský a studentský zájem hrály jistě klíčovou roli.

4) Proč jste se rozhodli zrovna pro spolupráci s univerzitou v Pasově?

Úvahy mých kolegů, kteří místa pro Bohemicum získali, byli spíše strategické, tj. argumentace potřebami dvou univerzit. Ukázalo se to ale jako jasnozřivý plán. Pokrývá se tím potřeba a zájem v pohraniční oblasti, znamená to zajištění vytížení kapacity přidělených míst.

5) Co můžete říci o spolupráci s Českou republikou, jak taková spolupráce vlastně funguje? Můžete něco mimořádně pochválit či vyzdvihnout? Vidíte i slabší místa?

Spolupracujeme dlouhodobě s Masarykovo univerzitou v Brně, odkud jsem přišel, především v oblasti letních jazykových kurzů. Odkud, jakož i z Prahy, zveme také hostující docenty. Partnerství s Prahou je novějšího data, funguje ale v rámci společného bakalářského studijního programu velmi dobře. A to i na úrovni doktorandského studia apod.

6) V jakých regionech propagujete obor BOHEMICUM? Konkrétně mám na mysli dvousemestrální kurzy češtiny.

Studenti v jednoročním programu se rekrutují především ze stávajících studentů v Řezně a Pasově. Informační materiály rozesíláme výběrově po celém Německu, odkud se nám také v menší míře hlásí studenti, např. doktorandi, kteří znalost češtiny a vzhled do kultury potřebují při psaní svých prací. Stále jsou lidé, kteří kvůli Bohemicu přijdou do Řezna nebo Pasova, ale zavedení dvojstupňového studia mobilitu ubíjí, to je – alespoň v Německu – známá zkušenost i pro všechny programy DAAD, Erasmus aj.

7) Předpokládám, že jsou určeny pouze pro zapsané studenty na UR. Nepřemýšlíte, že byste kurzy češtiny nabídli i podnikatelům či seniorům? – Mám na mysli něco jako Univerzita třetího věku.

Kurzy jsou principiálně otevřeny i pro tzv. Gasthörer, kteří platí minimální poplatek. Hlavně zpočátku jsme – v malé míře – měli v Bohemicu i tuto klientelu. Jazykové nároky jsou ale nemalé, tempo studentů jiné než tempo lidí, kteří už pracují a nemají tolik času, takže to generovalo různé inkoherece v rámci skupiny, což není ideální. Také naše odborné kurzy vyžadují čas, zvláště poté, co jsme zavedli Česko-německá studia. Navíc se nám studenti z praxe nepočítali do statistiky našeho výkonu, takže jsme se v logice fungování dotované instituce tímto směrem nevydali. Raději částí kapacity směřujeme k odborné excelenci, po univerzitě třetího věku není v našem oboru zatím poptávka.

8) Máte nějaké další plány pro BOHEMICUM (jak celkově pro Bohemicum Regensburg-Passau, tak i pro kurzy češtiny v Bohemicu) do budoucna, chtěli byste Vaši činnost rozšířit či prohloubit nebo v některých oblastech specializovat?

Při naší personální kapacitě žádné velké inovace nechystáme. Podařilo se nám v obou univerzitách včlenit do standardních kurikulí na všech úrovních (BA, MA, PhD) a zároveň si uchovat i svou autonomii i profil. To byl a je běh na dlouhou trať. Snad jen na slavistice věříme ve zřízení Lehramt Tschechisch für Realschulen, kde je podle nás hmatatelná společenská poptávka. To ale záleží také na bavorské politice.

9) Chtěl byste něco mimořádně vyzdvihnout či pochválit, s čím jste zkrátka nejvíce spokojen? Existují nějaké problémy, potýkáte se nějakými těžkostmi?

Já nejsem člověk velkých slov a chválit se nemá smysl. Spokojenost nám přináší dobré uplatnění našich studentů. A to zatím funguje velmi dobře. Z toho se myslím odvíjí i zájem o Bohemicum. Jisté

problémy nám přinesl přechod na tzv. gestufte Studiengänge v rámci bolognského procesu. Poptávka po východoevropských, ale i blízko- nebo dálněvýchodních studiích je také stále v jistém vleku politické agendy, někdy euforické, někdy negativní publicistiky. Více normality by bylo vítané.

10) Jak získáváte studenty pro kurzy češtiny, jak je „verbujete“ a kdo jsou ti zájemci? Jste spokojen s počty posluchačů v kurzech? Jsou viditelné nějaké tendence? (vzrůstající zájem, klesající zájem, specializovaná přání)

Jedna z lektorek má redukovaný úvazek a jejím úkolem je mj. pokrýt tuto agendu, tj. být prezentní při informačních dnech obou našich univerzit a fakult, používáme tištěné materiály, internet i jiná média. Snažíme se „vyzařovat do prostoru“ odbornými i kulturními aktivitami, tj. spolupracujeme na různých výstavách, kulturních akcích, sami máme pravidelné čtení kombinované s filmem, které má tradici a kde se schází interesovaná komunita i noví lidé. Poptávka je poslední roky – také díky Česko-německým studiím – stabilizovaná. Dokonce překračujeme kvóty, pro něž jsme byli při založení dimenzováni. Samozřejmě poptávka v době rozšíření EU nebo českého předsednictví byla vyšší, po poněkud nešťastném pádu vlády během českého předsednictví jsme cítili jistě vystřízlivění veřejnosti. Věříme, že se školou postgraduálních studií posílí podíl doktorandů na jednoročním programu Bohemica z jiných spolkových zemí. To bychom vnímali jako perspektivní vývoj.

11) Jaké je personální obsazení BOHEMICA – zase mám na mysli kurzy češtiny – kolik je přibližně rodilých mluvčích, kolik německy mluvících? Plánujete přibrat rodilé mluvčí? Jaká je kvalifikace vyučujících? Kolik má celkově zařízení BOHEMICUM Regensburg zaměstnanců?

V oblasti jazykové výuky jsme lektoráty obsazovali konkurzem s tzv. Probeunterricht. Nebylo naším cílem nabrat tzv. rodilé mluvčí, ale přece

jen se prosadili. S ohledem na motivaci pro studenty by možná bylo lepší mít excelentní nerodilé mluvčí. Několik takových znám. Učí třeba v Basileji, ale i u nás v Řezně. Přímo na Bohemicu je poměr rodilých a nerodilých mluvčích češtiny mezi lektory v poměru 2 : 1. Při budoucím obsazování místa se budeme řídit kvalitou, nikoli rodilostí. Tč. jsou na Bohemicum 3 lektori (pro zvláštní úkoly), z nichž jedna lektorka působí v Pasově. Dále máme jednu studijní koordinátorku, poloviční místo v sekretariátu, šest pravidelných externistů na speciální kurzy, 2-3 doktorandy, 2-3 tutorzy zapojené též do výuky, 4 studentské pomocné síly, případně lidi na projektových místech. K tomu moje maličkost. Já jsem členem Ústavu slavistiky, odkud je také input dalších kurzů. Kurzy „nakupujeme“ i v dalších oborech naší fakulty a jiných fakultách.

12) Pracujete v kurzech češtiny především s učebnicí *Tschechisch kommunikativ*, nebo doplňujete výuku i jinými učebnicemi, pracovními listy, či aktuálními texty?

Na tuto otázku jste si i sama odpověděla. Obojí. K této učebnici existuje cvičebnice. A samozřejmě ji lektori dále doplňují o aktuální věci.“

Příloha č. 9

Dotazník:

1) Jsem – Zakroužkuj prosím.

a) student

b) studentka

1) Ich bin - Bitte ankreuzen.

a) ein Student

b) eine Studentin

2) Země původu:

2) Herkunftsland:

3) Mateřský jazyk:

3) Muttersprache:

4) Jak dlouho se učíš česky?

4) Wie lange lernst du schon Tschechisch?

5) Máš české předky?

a) ANO

B) NE

5) Hast du einige tschechischen Vorfahren?

a) JA

b) NEIN

4) Učil ses nebo znal jsi nějaké další slovanské jazyky předtím, než ses začal učit češtinu? Které? _____

4) Hast du andere slawischen Sprachen gelernt/gekannt, bevor du angefangen hast Tschechisch zu lernen? Welche? _____

5) Pakliže ano, pomohlo ti to při učení se českému jazyku?

a) ANO

b) NE

5) Wenn ja, hat es dir beim Tschechischlernen geholfen?

a) JA

b) NEIN

6) Proč se učíš česky? Zakroužkuj prosím maximálně dva důvody.

a) příbuzenstvo v ČR

b) blízkost ČR se SRN

c) mám zájem o práci v ČR

d) znalost dalšího cizího jazyka zlepšuje mé šance na trhu práce

e) přátelé a známí v ČR

f) chci se učit další cizí jazyk

g) jiné:

6) Warum lernst du Tschechisch? Bitte maximal zwei Gründe ankreuzen.

a) die Verwandtschaft in der Tschechischen Republik

b) die Nähe - Tschechien als Nachbarland von Deutschland

c) Interesse an einer Arbeit in Tschechien

d) die Kenntnis von einer weiteren Fremdsprache verbessert meine Chancen auf dem Arbeitsmarkt

e) die Freunde in Tschechien

f) ich will eine weitere Fremdsprache einfach lernen

g) Sonstiges:

7) Co považuješ v češtině za nejtěžší? Prosím zakroužkuj.

a) výslovnost

- b) gramatika
- c) ortografie (diakritika)
- d) slovní zásoba

7) Was findest du im Tschechischen am schwersten? Bitte ankreuzen.

- a) die Aussprache
- b) die Grammatik
- c) Rechtschreibung (Häkchen und Längezeichen)
- d) die Wortschatz

8) Který gramatický jev, které gramatické struktury považuješ za nejobtížnější? Zakroužkuj prosím maximálně dva body.

- a) psaní i/y
- b) deklinace (skloňování podstatných a přídavných jmen)
- c) konjugace (časování sloves)
- d) enklitika (si/se)
- e) pořádek slov ve větě (slovosled)
- f) používání předložek, rekce sloves
- g) aspekt (slovesný vid)
- h) podmiňovací způsob (bych, bys, byste...)

8) Welche grammatischen Erscheinungen, welche grammatischen Strukturen findest du schwer? Bitte maximal zwei Punkte ankreuzen.

- a) Schreiben von i/y
- b) Deklination (von Adjektiven und Nomina)
- c) Konjugation von Verben
- d) Enklitikon (si/se/to/ti...)
- e) Wortfolge im Satz
- f) Verwendung von Präpositionen
- g) Aspekt (perfektive/imperfektive Verben)
- h) Konditional (bych, bys, byste...)

9) Učíte se v kurzech kromě spisovné češtiny také obecnou češtinu?

- a) ANO
- b) NE

9) Lernst du in den Tschechischkursen über die Standardsprache hinaus auch Gemeinböhmischen (Nichtstandardsprache)?

- a) JA
- b) NEIN

10) Pokud NE, chtěl bys obecnou češtinu zařadit do výuky? Proč?

10) Wenn NICHT, würdest du dieses auch gerne lernen? Warum?

11) Myslíš si, že v kurzech češtiny, které navštěvuješ, jsou rovnoměrně zastoupeny všechny 4 dovednosti (mluvení, čtení, psaní, poslech)?

- a) ANO
- b) NE

11) Denkst du, dass in den Tschechischkursen, die du besuchst, die vier Fertigkeiten: Sprechen, Lesen, Schreiben, Hörverstehen gleichermaßen geübt werden?

- a) JA
- b) NEIN

12) Pokud NE, seřaď tyto 4 dovednosti od nejvíce procvičované (1. místo) po nejméně procvičovanou (4. místo).

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....

12) Wenn NICHT, ordne die 4 Fertigkeiten dem Zeitaufwand entsprechend. Beginne mit der meist geübten.

1.....

2.....

3.....

4.....

13) Sleduješ české filmy či seriály, TV?

a) ANO

b) NE

13) Siehst du tschechische Filme, Serien, Nachrichten an?

a) JA

b) NEIN

14) Posloucháš české rádio či českou muziku?

a) ANO

b) NE

14) Hörst du tschechisches Radio oder tschechische Musik?

a) JA

b) NEIN

15) Čteš českou literaturu, časopisy, noviny?

a) ANO

b) NE

15) Liest du tschechische Bücher, Zeitungen oder Zeitschriften?

a) JA

b) NEIN

16) Vyhledáváš informace na českých internetových stránkách?
Které?

16) Benutzt du tschechische Webseiten? Welche?

17) Máš české přátele? Pokud ano, v jakém jazyce spolu hovoříte?

17) Hast du tschechische Freunde oder Bekannte?

Wenn JA, in welcher Sprache sprecht ihr miteinander? _____

18) Navštěvuješ někdy Českou republiku? Za jakým účelem?
Zakroužkuj prosím maximálně dva důvody.

- a) turismus
- b) studium (Letní jazyková škola v Praze, Plzni, Olomouci...)
- c) příbuzní
- d) přátelé
- e) jiné důvody:

18) Besuchst du manchmal die Tschechische Republik? Aus welchem Grund? Bitte maximal zwei Gründe ankreuzen.

- a) Tourismus
- b) Studium (Sommersprachschule in Prag, Pilsen, Olomouc...)
- c) Verwandtschaft
- d) Freunde
- e) Sonstiges: