

Učebnice češtiny jako cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec pro jazyky

Dnes je již všeobecně velmi dobře známo, že výuka jazyků se v Evropě, a tedy i v Česku, řídí jednotnou jazykovou politikou Evropské unie, jejíž hlavní principy jsou zformulovány v tzv. Společném evropském referenčním rámci pro jazyky (dále jen Rámec). Společná evropská jazyková politika se týká jak výuky jazyka mateřského, tak i výuky jazyků cizích. Soustředíme se na oblast výuky češtiny jako cizího jazyka, ale naše závěry budou mít nepochybně obecnou platnost.

Každou výuku je možno schematicky znázornit pomocí tzv. herbartovského trojúhelníku, jehož vrcholy tvoří učivo, učitel a žák – student (dále jen student). Názory na to, jaké jsou vztahy mezi nimi se v průběhu času mění. Za nejdůležitější, rozhodující v tomto vztahu bývá považován učitel, jindy učivo a jindy zase student. V dnešní době se do centra pozornosti dostává student, ale nesmíme zapomínat, že klíčovou roli v tom, co a jak se bude student učit, hraje učitel. Nelze zapomínat ani na to, že dnes je stále významnější nejen to, co je student vyučován, ale i to, co se sám učí. Student přestal být pasivním elementem ve vyučovacím procesu a stále více se stává aktivním a navíc dnes do vyučovacího procesu rozhodujícím způsobem zasahuje i prostředí, v němž výuka probíhá (prostředí školní, ale velkou měrou prostředí mimoškolní – včetně rodiny, televize, internetu apod.). Důležitým médiem zprostředkovávajícím studentovi učivo je kromě jiných učebnice (podrobněji viz Skalková 2007, s. 111–117).

Výše řečené platí nejen pro výuku na základních a středních školách, ale i pro výuku na školách vysokých, a to pro výuku pregraduální i postgraduální.

Čeština jako cizí jazyk je vyučována na celé řadě českých vysokých škol a také na vysokoškolských pracovištích v zahraničí. Jde o výuku oborovou (zahraniční student studuje češtinu pro cizince jako svůj obor, například na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy Praze, na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně, na Filozofické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích a nově také na Pedagogické fakultě Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem) i tzv. neoborovou. Takto je čeština vyučována na celé řadě českých vysokých škol, na nichž studují zahraniční studenti, pro něž je čeština „pouze“ jazykem výuky a komunikačním prostředkem v českém sociokulturním prostředí. Jde kupříkladu o Českou zemědělskou univerzitu v Praze, o technické vysoké školy, o lékařské fakulty, o Vysokou školu múzických umění, o Akademii múzických umění, ale také o Univerzitu Karlovu v Praze, Masarykovu univerzitu v Brně, o Univerzitu Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem či o Univerzitu obrany v Brně atd. Stále se rozšiřující mezinárodní reciproční výměna studentů, například v rámci programu ERASMUS, přivádí zahraniční studenty prakticky na všechny naše fakulty. Převážná většina z nich chce v rámci svého studijního pobytu v Česku zvládnout aspoň základy českého jazyka. Zkrátka řečeno, čeština pro cizince se stává stále atraktivnější a naše fakulty musejí na tento zájem adekvátně reagovat. Navíc necháváme úplně stranou výuku češtiny pro cizince, kterou poskytují mnohé jazykové školy, státní i soukromé, a to pro nejrůznější zájemce o češtinu.

Rozhodujícím faktorem pro to, co (učivo), jak (vhodné metody) a v jakém rozsahu bude učitel učit v kursech češtiny pro cizince, je student a jeho potřeby, tedy jeho očekávané jazykové kompetence. Učitel by měl mít na zřeteli tzv. typologii studenta (student neoborového studia, student oborového studia, student požadující pouze komunikační základy, student – manažer apod.; roli hraje i věk studenta a to, z jak vzdáleného či blízkého sociokulturního prostředí pochází atd.). Typ studenta a studentovy potřeby jsou rozhodujícím faktorem pro stanovení cíle výuky, to jest pro stanovení učiva a metod a také pro výběr vhodné učebnice.

Vhodným pomocníkem učitelů při sestavování sylabu kursu by měl být Rámec, který „poskytuje obecný základ pro vypracovávání jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě. V úplnosti popisuje, co se musí studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat. Popis se rovněž týká kulturního kontextu, do něhož je jazyk zasazen. Rámec také definuje úroveň ovládnutí jazyka, které umožňují měřit pokrok studentů v každém stádiu učení se jazyku a v průběhu celého života studenta“ (*Společný evropský referenční rámec 2002*, s. 1). Rámec rovněž definuje šest základních úrovní ovládnutí jazyka a stanovuje deskriptory pro jednotlivé jazykové dovednosti (čtení, poslech, mluvení, psaní), jejichž pomocí můžeme ověřit dosaženou úroveň ovládnutí jazyka (*Společný evropský referenční rámec 2002*, s. 23–45).

Praxe je však mnohem složitější než modely, které popisuje Rámec. Sami autoři Rámce jsou si toho vědomi a konstatují, že „učební programy a certifikace mohou být:

- globální – napomáhají studentovi zlepšovat všechny složky ovládnutí jazyka a komunikativní kompetence;
- modulární – prohlubují ovládnutí jazyka studentem v omezené oblasti užívání jazyka ke specifickým účelům;
- disproporční (specializované) vzhledem k obsahu programu – zdůrazňují specificky zaměřené učení a vedou k jazykovému profilu, v jehož rámci je v některých oblastech znalostí a dovedností dosaženo vyšší úrovně než v jiných;
- dílčí – odpovídají pouze za rozvoj určitých činností a dovedností (např. receptivní dovednosti) a ponechávají ostatní stranou“ (*Společný evropský referenční rámec 2002*, s. 6).

Pro výuku češtiny jako cizího jazyka pro tzv. neoborové studenty - nedávno na tuto skutečnost, i když v oblasti výuky češtiny pro děti-cizince, přesvědčivě poukázaly Marie Hádková a Jaromíra Šindelářová (Hádková, Šindelářová 2007) – jsou nesmírně důležité disproporčně pojaté studijní programy, neboť právě ty umožní takové koncipování studijního programu, jež povede k tomu, že student získá na jedné

straně nezbytně nutné komunikační kompetence pro život a studium v České republice a na straně druhé takové kompetence, které mu umožní zvládnout vysoce specializované studium zvoleného oboru, to jest ovládnout nejen speciální oborovou terminologii, ale také práci s odbornými komunikáty a vlastní produkci takových komunikátů.

Úspěch učebního programu do značné míry závisí na vhodně zvolené učebnici. Nároky na kvalitní učebnice a na další učební pomůcky pro jazykovou výuku v poslední době neobyčejně vzrůstají. Jak konstatují Marie Čechová a Vlastimil Styblík:

Dnešní učebnice je komplexní, kombinovaný typ označovaný někdy jako učební kniha, spojující učebnici, cvičebnici a čítanku v jeden celek: kniha obsahuje výchozí texty (jazykový materiál pro vyvození pojmů a pouček), výklad učiva nebo alespoň poučení (ve formě pouček) a cvičení; některé učebnice obsahují rejstříky a slovníky pojmů-termínů. [...] Dnešní učebnice je chápána jako kniha určená žákovi, a proto musí uplatňovat zřetel k němu, tzn. že dalším základním požadavkem kladeným na učebnice je požadavek přiměřenosti. Ten se týká nejen výběru, rozsahu a pojetí učiva, ale i jazyka a stylu učebnice. [...] Součástí učebnice jsou obrázky, ilustrace, grafy a schémata. Některé z nich mají úlohu pouze ilustrační (působit esteticky na žáka), jiné motivační (např. podnítit žáky k projevu na téma obrázku), další jsou přímou součástí výkladů nebo cvičení (Čechová, Styblík 1998, s. 81–82).

Nesmírně důležité je také polygrafické zpracování učebnice.

Nezbytnou podmínkou dobré učebnice je její vědeckost, to jest takové její zpracování, které je v souladu nejen se soudobými poznatky příslušného vědního oboru, ale i se současnými lingvodidaktickými zásadami.

V dnešní době, kdy máme k dispozici popisy českého jazyka na čtyřech referenčních úrovních podle Rámce, a to na úrovni A1, A2, B1 a B2, je na trhu poměrně dostatečné množství všeobecných učebnic češtiny pro cizince a na neoborových jazykových katedrách na všech našich vysokých školách učitelé zpracovávají potřebné učebnice češtiny pro příslušné obory. Autory učebnic se stávají též zkušení učitelé češtiny jako cizího jazyka, kteří působí v různorodých jazykových školách. Vznikají i učebnice určené primárně pro oborové studenty češtiny pro cizince. Je tedy z čeho vybírat.

Existující všeobecné i odborné učebnice češtiny pro cizince je možno rozdělit do tří skupin:

- a) nezávislé na Společném evropském referenčním rámci;
- b) odkazující na Společný evropský referenční rámec a na jím stanovené referenční úrovně a kompetence;
- c) zpracované podle popisů češtiny pro cizince pro jednotlivé úrovně.

Učebnice, které můžeme zařadit do první skupiny, tedy nezávislé na Rámci, byly napsány buď před tím, než u nás vešel Rámec ve všeobecnou známost, nebo se od něj vědomě distancují a „jdou svou vlastní cestou“. Jejich autoři mají na takový přístup plné právo a přiznejme, že mnohé z nich jsou velmi kvalitní a plně se v pedagogické praxi osvědčují. Máme na mysli kupříkladu práce Aleny Trnkové (Trnková 2003), Zdeňka Švamberka (Švamberg 1991, Švamberg, 1989) či Dagmar Brčákové (Brčáková 2002) a celou řadu dalších.

Do druhé skupiny zařazujeme takové učebnice, jejichž autoři respektují referenční úrovně Rámce a snaží se empiricky přizpůsobit obsah učební látky tomu, co je schopen student na dané úrovni v daném jazyce dělat. Přesně by ale mělo být řečeno „co by měl být student schopen na konci práce s učebnicí v daném jazyce dělat“, neboť ne každý student dosáhne uvedené úrovně. Navíc velmi často obsah učebnice ani neodpovídá tomu, co příslušná referenční úroveň a hlavně popis příslušné úrovně předepisuje (jsme si vědomi toho, že popisy pro jednotlivé úrovně pro češtinu jsou mnohem náročnější než referenční úrovně obsažené v Rámci). Jinými slovy řečeno, odkaz na příslušnou referenční úroveň sám o sobě ještě nemusí vůbec nic vypovídat o kvalitě učebnice. Pouze pro ilustraci uveďme příklad učebnic, které můžeme zařadit do této skupiny. Jsou to třeba práce Lídy Holé (Holá 2006a; Holá 2006c). Vůči uživateli učebnice je pak přímo nezodpovědně zavádějící tvrzení, které najdeme v učebnici téže autorky (Holá 2006b), totiž že „z hlediska evropského referenčního rámce zaručuje učebnice studentům dosažení prahové úrovně znalosti jazyka, tj. úrovně B1“ (Holá 2006b, s. 8). I letmý pohled na slovní zásobu, gramatické struktury a na další obsah (sociokulturní kompetence apod.) této učebnice a srovnání s obsahem popisu úrovně B1 i

srovnání s příslušnou referenční úrovní v Rámci nás přesvědčí o tom, že uživatel v žádném případě nemůže ovládat český jazyk na deklarované úrovni B1. Setkáváme se i s tím, že odkaz na příslušnou úroveň si vynucuje nakladatel, neboť v dnešním globalizovaném světě je odkaz na Rámec velmi dobrou obchodní taktikou, jež zvyšuje prodejnost učebnice. Pokud ale jde pouze o vnější odkaz na Rámec, máme co do činění s podvodem na zákazníkov. Totéž ale platí i o často pouze proklamované komunikativnosti učebnice. Na druhou stranu by ale bylo dobře, kdyby nově vznikající učebnice Rámec reflektovaly. A přiznejme, že i této skupině jsou učebnice dobré, vynikající, průměrné i špatné.

Ve třetí skupině by měly být učebnice zpracované svými autory na základě jejich znalostí popisů jednotlivých úrovní češtiny pro cizince a vytvořené cestou aplikace a pedagogické transformace obsahu popisů do učební látky příslušné učebnice. Upřímně řečeno, práce na učebnici představuje běh na dlouhou trať a popisy máme k dispozici prakticky až od roku 2005. Není tedy divu, že do této skupiny v současné době nemůžeme zařadit s plnou odpovědností prakticky žádnou nám známou učebnici, i když několik prvních pokusů již bylo vydáno. Máme na mysli učebnice Any Adamovičové a Dariny Ivanovové (Adamovičová, Ivanovová 2006), Any Adamovičové, Dariny Ivanovové a Milana Hrdličky (Adamovičová, Ivanovová, Hrdlička 2007) a Jiřího Hasila a kolektivu (Hasil a kol. 2007), ale, po pravdě řečeno, uvedené učebnice tvoří ve skutečnosti přechod mezi skupinou (b) a (c). V rámci této třetí skupiny je možno uvést i učebnice, které pro azylanty a imigranty vydává brněnské sdružení SOZE (Hádková 2005; Hrdlička, Bischofová 2006a; Hrdlička, Bischofová 2006b). Bylo by jistě dobře, kdyby autoři nových učebnic popisy znali a do svých učebnic je implementovali. Formální či vnější odkaz nebo dokonce vynucená implementace ale podle našeho přesvědčení nemůže být základem pro vznik učebnice kvalitní.

Na závěr můžeme konstatovat, že Společný evropský referenční rámec a popisy jednotlivých úrovní by měly autorům učebnic češtiny pro cizince (a nejenom češtiny pro cizince), učitelům i studentům

pomáhat při výuce i učení jazyka, neměly by je však svazovat a omezovat v hledání nových cest a přístupů. Kvalita učebnice není jednoznačně dána jejím vztahem k Rámci, ale znalost Rámce a popisů jednotlivých referenčních úrovní může autorům učebnic a učitelům češtiny jako cizího jazyka výrazně napomoci při zvládnání jejich obtížného poslání, poslání šířit znalosti a krásu „jazyka Libušina“.

Literatura

- Adamovičová A., Ivanovová D., 2006, *Basic Czech I*, Karolinum, Praha.
- Adamovičová A., Ivanovová D., Hrdlička M., 2007, *Basic Czech II*, Karolinum, Praha
- Brčáková D., 2002, *Sorok kovarnych voprosov češskoj grammatiky*, Karolinum, Praha.
- Čadská M., Bidlas V., Confortiová H., Turzíková M., 2005, *Čeština jako cizí jazyk – Úroveň A2*. MŠMT ČR, TAURIS, Praha.
- Čechová M., Styblík V., 1999, *Čeština a její vyučování. Didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a pro studenty učitelství*, Státní pedagogické nakladatelství, Praha.
- Hádková M., 2005, *Čeština pro azylanty A*, MŠMT ČR, Praha
- Hádková M., Šindelářová J., 2007, *Čeština pro děti-cizince podle Společného evropského referenčního rámce?*, [in:] Písemné zkoušky z cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec, Univerzita Karlova v Praze a Státní vysoká odborná škola v Ratiboři, Praha – Ratibor, s. 57–63.
- Hádková, M., Líněk J., Vlasáková K., 2005, *Čeština jako cizí jazyk – Úroveň A1*. MŠMT ČR, TAURIS, Praha.
- Hasil J., Hájková E., Hasilová H., Zielinski M., 2007, *Brána jazyka českého otevřená. Intenzivní kurs pro mírně pokročilé na základě němčiny*, Karolinum, Praha.
- Holá L., 2006a, *Czech Step by Step*, Akropolis, Praha.
- Holá L., 2006b, *Tschechisch Schritt für Schritt*, Akropolis, Praha.
- Holá L., 2006c, *Czech Express*, Akropolis, Praha.
- Holub J., Adamovičová A., Cvejnová J., Gladkova H., Hasil J., Hrdlička M., Mareš P., Nekvapil J., Palková Z., Šára M., 2005, *Čeština jako cizí jazyk – Úroveň B2*. MŠMT ČR, TAURIS, Praha.
- Hrdlička M., Bischofová J., 2006a, *Čeština pro azylanty B*, MŠMT ČR, Praha.

- Hrdlička M., Bischofová J., 2006b, *Sociokulturní minimum pro azylanty*, MŠMT ČR, Praha.
- Skalková J., 2007, *Obecná didaktika*, Grada Publishing, Praha.
- Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*, 2002, Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc [český překlad].
- Šára M., Bischofová J., Confortiová H., Cvejnová J., Čadská M., Holub J., Lánská L., Palková Z., Turzíková M., 2001, *Prahová úroveň – Čeština jako cizí jazyk*. Council of Europe. Strasbourg.
- Švamberk Z., 1989, *Cvičebnice češtiny pro zahraniční studenty – nebohemisty*, 2. část, Karolinum, Praha.
- Švamberk Z., 1991, *Cvičebnice češtiny pro zahraniční studenty – nebohemisty*, 1. část, Karolinum, Praha.
- Trnková A., 2003, *Cvičení z české mluvnice pro cizince*, ISV, Praha.