

## ÚLOHA TEXTOVÝCH CVIČENÍ A KONVERZAČNÍCH TÉMAT V KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVĚ

EMÍLIE DEMLOVÁ

Je zcela přirozené, že z lingvistických popisů češtiny devadesátých let by měly být přijaty do výuky matefského jazyka pro 21. století nejdůležitější výsledky současné teorie. Ve svém referátu se pokusím odpovědět na dvě otázky:

1. Které znalosti a dovednosti v tematických okruzích osnov prozatím chybějí?
2. Jaký by měl být podíl vyžadovaných komunikačních znalostí a dovedností?

Co se týká první otázky, všímám si zejména kapitol o textové syntaxi, komunikátu a textu. Vzhledem k druhé otázce by se měl podíl vyžadovaných gramatických a komunikačních znalostí a dovedností změnit především ve prospěch dovedností komunikačních, zejména co se týká mluvených komunikátů.

Úroveň vyjadřování plně nekoresponduje s úrovní prospěchu žáků (Kala, M.-Benešová, M., 1979, s. 29). Žák bývá klasifikován přednostně na základě písemných projevů. Škola by měla přihlížet k oběma formám projevu a obě soustavně a cílevědomě pěstovat (Čechová, M., 1998, s. 46). K rozpracování systému mluvních cvičení už v minulých desetiletích nás přivedla nízká kvalita mluvených projevů dospělých i odpozorovaná skutečnost, že úroveň mluvených projevů se automaticky nezdokonaluje úměrně s věkem a školní docházkou (Čechová, M., 1998, s. 58).

Na učivo o textu velmi vhodně reagují učebnice Český jazyk pro 6., 7., 8., 9. ročník základní školy autorů V. Styblík, M. Čechová, P. Hauser, E. Hošnová, SPN Praha, 1997-98. V 6. ročníku navazují na stavbu větnou stavbou textovou, je zařazeno opakování o přímé řeči a za ním následuje oddíl Sloh a komunikace. V této části jsou vhodně zařazena cvičení s textem a konverzace. Podobně je uspořádáno učivo v sedmém ročníku. Učivo 8. ročníku pracuje více s literárními texty, ale nechybí opět témata ke konverzaci (s. 161), práce s textem, vhodně a nenásilně je uvedena intertextovost (citáty, s. 173); následují témata ke konverzaci (s. 175, s. 182) a dělení projevů na mluvené a psané. V učebnici 9. ročníku je souhrnně zopakována stavba textová, vsuvka, prostředky návaznosti v jazykových projevech, vzájemné vztahy mezi tématy a do oddílu Sloh a komunikace je zařazeno souhrnné opakování slohových postupů a útvarů užívaných v různých komunikačních oblastech a situacích. Nechybějí vtipná konverzační témata a vhodná témata samostatných projevů.

Metody získávání stylistických znalostí se omezují vesměs na sledování výkladu učitele, samostatné studium odborného učebnicového textu, na pozorování spojené s analýzou jazykových projevů, posuzování běžných komunikátů, zobecňování poznatků a zkušeností získaných analýzou a posuzováním textů. Autoři neuvažují o využití jednoduché a účinné metody práce s magnetofonem (diktafonem).

Např. v učebnici 6. ročníku je téma vypravování (s. 127) doplněno řadou textových cvičení. Pro správné pochopení některých úkolů nebo pro odhalování nedostatků a chyb mluvčích (např. při výskytu hezitačních zvuků, výplňkových slov, formulačních pauz, nesprávných přízvuků, ...některých gramatických chyb) by bylo vhodné část vypravování nahrávat na magnetofon a umožnit tím žákům zpětnou vazbu: slyšet vlastní hlas a odhalovat jevy, které souvisejí s charakterem mluveného textu (Schincke, J.: Diktafon v jazyce českém. Český jazyk a literatura č. 1-2, 49/ 1998-99, s. 28-29).

Žáci i studenti by se měli učit pracovat s vlastními chybami, využívat možnosti autokontroly při poslechu vlastních nahrávek a kontroly při poslechu nahrávek svých spolužáků. Takto prováděné analýzy umožní učitelům stanovit určitou míru splnění úkolu nebo volbu samostatného řešení určitého problému.

Z uvedených důvodů považují textová cvičení s magnetofonem za velmi potřebná. Neměla by být dlouhá, ale zajímavá a aktuální, s individuálními možnostmi pro každého žáka či studenta. V textových analýzách se setkáváme se zkoumáním stavby textu, které vychází ze základních textových jednotek a směřuje k větším jednotkám či celku, a zkoumáním, při kterém vycházíme od textu jako celku a postupujeme k jednotlivostem (uplatňujeme postup komunikační). Správné pochopení přístupu komunikačního předpokládá znalost příslušné komunikační situace, záměru a cíle mluvčího, jeho strategie, přijatelnost textu ze strany adresáta. Ten nemá pouze pochopit záměr mluvčího, nýbrž má podle přání mluvčího reagovat, a tedy sám jednat. Přístup komunikační je všem ostatním přístupům nadřazen.

Základ textových analýz tvoří dva druhy komunikátů, a sice vypravování jako monologizovaná část dialogu a dialog. Vedle základních rysů textuality je u prvního typu akcentována soudržnost textu a u dialogu intencionálnost a cíl projevu (komunikační funkce a celková strategie mluvčího).

Podle učitelů, kteří textové analýzy s žáky 8. ročníků i se studenty víceletého gymnázia zkoušeli v rámci svého postgraduálního studia, je práce s diktafonem zajímavá a má vliv na chování i komunikační dispozice žáků.

Má-li se škola výrazně podílet na zvyšování úrovně řečového chování žáků a studentů, pak musí mít učitele, kteří budou dobře znát lingvistickou teorii, psychické kvality svých žáků-komunikantů a konkrétní komunikační situaci a přitom budou schopni a ochotni předávat poznatky žákům metodami, které jsou pro žáky a studenty akceptovatelné a zajímavé. Takové učitele vychovává a připravuje vysoká škola.

V následující části referátu věnuji pár vět úkolu, jak se textová syntax a učivo o textu promítá do studijního programu vysokoškolského studenta - budoucího učitele na základní či střední škole. Studenti se podílejí na programu semináře textové syntaxe zpočátku tím, že se učí vnímavě naslouchat. Poslech a následná analýza slouží nejen k napodobování, ale také k odhalování chyb a jejich odstraňování, k tvůrčí práci (narace, dialog, vedení dialogu).

Výsledkem dílčích zkoumání jsou dvě textové analýzy.

**1. Analýza monologizované části dialogu je výsledkem textové analýzy narativního textu .**

Mluvčí vychází z mluveného komunikátu, oporou při analýze je mu psaná verze, která vznikala v krátkém časovém rozpětí s verzí mluvenou. Záznam mluveného komunikátu představuje přepis magnetofonové nahrávky (asi dvouminutové). Záznam psaného textu je umístěn hned za přepisem mluveného textu, aby srovnání bylo názornější. Rozbor mluveného textu obsahuje popis komunikační situace, záměr a cíl mluvčího. Další rozbor se týká formy narace, její kompozice, základního tématu a subtémat. Pomocí segmentace textu na obsahově pragmatické jednotky interpretujeme text jako souvislý proces z hlediska komunikačních funkcí a z hlediska propozičního. Koherenční vztahy v textu sledujeme jako vztahy návaznosti; při rozboru si všímáme presupozic.

Podstatnou částí rozboru jsou informativnost textu a zároveň jeho akceptabilita a souvislost s jinými texty. Jevů, které jsou pro daný text příznakové, si všímá jazyková charakteristika textu. Po rozboru mluveného textu následuje rozbor psaného textu (jeho základní jednotkou je věta a odstavec). Celý rozbor uzavírá srovnání mluvené a psané verze.

*Poznámka:* K analýzám a interpretacím ukázek mluveného textu jsme se dostali díky návodu Olgy Müllerové (Mluvený text a jeho syntaktická výstavba, Praha 1994). Autorku citujeme (s. 50): "...mluvené, zejména dialogické texty jsou často neúplné, útržkovité, torzovité a bez náležitého a zasvěceného jazykově komunikačního komentáře jsou nesrozumitelné obsahově a i jejich vlastní stránka výrazová může být na první pohled chudá a pro jazykovou výuku zdánlivě nepoužitelná. S komentářem jazykovým, situačním, sociálně-psychologickým atd. se stane tento text naopak nejenom jazykově zajímavým, ale i důležitým pro objasnění fungování jazykových systémových kategorií v přirozené lidské komunikaci."

**2. Analýza dialogu.** Dialogy rozčleňujeme podle komunikačních funkcí. Nejprve provedeme přepis dialogu podle jednotlivých replik. Při popisu komunikační situace si všímáme účastníků komunikace, charakterizujeme prostředí, v němž ke komunikaci dochází, všímáme si předmětů, které se komunikace týkají, psychického stavu komunikantů, vnímáme verbální i neverbální prvky komunikace.

Záměr mluvčího a cíl komunikační události můžeme určit buď přímo z komunikační funkce promluvy (přístupem komunikačním), nebo pomocí komunikačních funkcí jednotlivých výpovědí. Informativnost textu nám ukazuje, jak se dialog váže k jisté skutečnosti (hypertémata a subtémata). Koherence textu se projevuje v tom, že jednotlivé repliky na sebe navazují, soudržnost se projevuje i v tematických posloupnostech, prostředcích lexikálních, v gramatických kategoriích, v elipsách, v parcelaci. Akceptabilita textu je dána tím, že mluvčí/autor počítá s konkrétním adresátem, jeho expektací, pokud jde o informativnost, funkci nebo formu textu. Intertextovost naznačuje propojení textu s jinými texty.

Své výklady si dovoluji doložit výsledky ankety, kterou jsem provedla s posluchači naší fakulty. Sedmdesáti účastníkům semináře z textové syntaxe (Č-A, Č-N, Č-Fr, Č-Šp, Č-D, Č-ZSV, Č-Hv, Č-Vv) jsem na závěr semináře položila tři otázky:

### 1. Co mělo přirozený vliv na utváření vaší řečové kompetence?

Studenti odpovídali v tomto pořadí:

- RODINA 62 studentů 88,57%

Někteří studenti uváděli, že působení rodiny je nevýrazné, že působí jen matka, 3 studenti uváděli možnost dvojязыčné komunikace.

- ŠKOLA 70 studentů 100,00%

Studenti často zdůrazňovali reprezentativní úlohu spisovné češtiny a vliv školy na vytváření slovní zásoby.

- LITERATURA 65 studentů 92,85%

Účastníci ankety uváděli vliv psaného textu na mluvenou řeč, vyskytovaly se poznámky o trvalém vlivu.

- ZÁJMY A PŘÁTELSTVÍ 25 studentů 35,71%

Účastníci ankety uváděli ze zájmů zvláště sport a divadlo; komunikace s přáteli je ovlivněna jednak moravskými dialekty a obecnou češtinou, jednak, a to především, mluvou s teritoriálními prvky severní Moravy a Slezska. Dívky uváděly ve dvou případech možnost dvojязыčné komunikace.

- MASMÉDIA 16 studentů 22,85%

Masmédia mají nevýrazný vliv, jen malé procento studentů sleduje masmédia pravidelně.

### 2. Jak se vám daří používat jazykových prostředků vždy v souladu se záměrem?

- Nedaří 16 studentů 22,86%

- Snažím se, ale ne vždy se mi to daří 29 studentů 41,43%

- Daří 25 studentů 35,71%

Záporný vliv má ve výuce vyjadřování některých pedagogů „nečeštinářů“; mnohdy neodpovídá kvalitám, které by měl veřejný projev mít (poznámka tří účastníků ankety).

### 3. Kdy se cítíte komunikačně úspěšný?

Odpovědi lze shrnout do několika postojů:

- Řečové chování je činnost, ke které nestačí jazykové prostředky znát, je třeba je umět i uplatnit v pravý čas a na pravém místě. K tomu volím tu nevhodnější strategii.

- Komunikační úspěšnost je schopnost výběru a následného užití vhodného komunikačního kódu v dané komunikační situaci (je-li dosaženo cíle komunikace).

- Ve škole mluvím výhradně spisovně. Mezi kamarády užívám češtinu s teritoriálními prvky.

- Znalosti z textové syntaxe podpoří řečovou kompetenci mluvčího, i když si myslím, že řečová kompetence je záležitostí cviku a praxe.

- Řečové chování je činnost, v níž se projevují psychické kvality účastníků komunikace. Chvilí mi trvalo, než jsem si na magnetofon zvykl.

### Závěry

Diktafon, popřípadě kamera jsou vhodnými médii komunikace, neboť umožňují vracet se k jednotlivým jevům a přitom je objasňovat. Předpokladem úspěšnosti textových analýz mluvených komunikátů je dobrá teoretická

připravenost učitele i volba metody akceptovatelné žáky příslušného stupně. Učitel některým žákům pomáhá více, jiným méně, podle potřeby. Zkoumají-li žáci svůj vlastní komunikát nebo komunikáty svých spolužáků pod vedením učitele, setkávají se nejen s novými jevy, které se učí pojmenovávat, ale také s chybou a tu se snaží odstranit. Textové analýzy jsou náročnější než učení napodobováním podle vzoru, neboť vyžadují tvůrčí činnost. Analýzami a poslechem rozborů žáci získávají poznatky a zároveň se učí dovednostem. Pod vedením učitele působí řízení a samorozvoj žáka jako dva komplementární jevy. Vývoj a rozvoj poznávání probíhá mnohem účinnější formou než je forma „pokusu a omylu“. „Psychologie řízeného učení“ je pojem „míry řízení“, která by měla být různá v závislosti na jednotlivci, věku, typu učení a činnosti (podle V.Kuliče, Psychologie řízeného učení, Praha 1992).

### Literatura

- Čechová, M. a kol. autorů: Čeština - řeč a jazyk. ISV Praha, 1996, s. 367.  
Čechová, M.: Komunikační a slohová výchova. ISV Praha, 1998, s. 226.  
Grepl, M. - Karlík, P.: Skladba češtiny. Votobia Olomouc, 1998, s. 503.  
Hrbáček, J.: Nárys textové syntaxe spisovné češtiny. Trizonia Praha, 1994, s. 134.  
Kulič, V.: Psychologie řízeného učení. Academia ČSAV Praha 1992.  
Müllerová, O.: Mluvený text a jeho syntaktická výstavba. AVČR 1994, s. 145.  
Müllerová, O.-Hoffmannová, J.: Kapitoly o dialogu. Pansofia. Praha 1994, s. 94.  
Kolektiv autorů: Příruční mluvnice češtiny. Nakladatelství Lidové noviny Praha, 1995, s. 800.  
Kolektiv autorů: Mluvnice češtiny 3. Academia, Praha, 1987, 746.  
Kala, M.-Benešová, M.: Písemný a mluvený projev žáků základní školy. SPN Praha 1989.  
Schincke, J.: Diktafon v jazyce českém. Český jazyk a literatura číslo 1-2, 49/98-99.  
Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 6. ročník, SPN Praha, 1997, s.171.  
Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 7. ročník, SPN Praha, 1997, s. 191.  
Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 8. ročník, SPN Praha 1998, s. 188.  
Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 9. ročník, SPN Praha 1997, s. 180.

### AUTORKA – KONTAKT:

PhDr. Emílie Demlová, Dr.,  
M. Kadeříkové 1027  
721 00 Ostrava - Svinov