

# KREATIVITA ŽÁKA A TEXT V UČEBNICI CIZÍHO JAZYKA

PAVLA ZAJÍCOVÁ

Článek uvádí do souvislosti: 1) obecné nároky na dovednost textové práce, 2) vybrané pedagogické a didaktické koncepty textové práce a 3) text učebnice. Ve třech učebnicích němčiny byly zkoumány rozsah a funkce textu a způsoby práce s textem.

**Zhoršující se funkční gramotnost žáků:** Je známo, že schopnost našich žáků základních škol porozumět textu, efektivně jej zpracovat a účinně využít v komunikaci je ve srovnání se zeměmi EU vyšší, zároveň však, že u středoškoláků a vysokoškoláků se poměr mění na opačný (srov. un 1999:19). Jakou roli zde hraje učebnice němčiny? Reprezentuje jako „model scénáře vyučování“ dobře stav poznání podminek, způsobů, obsahů, forem a funkcí učení a poskytuje tak vhodné východisko pro vypěstování potřebných kompetencí (srov. Průcha 1985:11)? Je založena na principech efektivního učení se z textu? Mám na mysli zejména tyto principy v jejich vzájemné souvislosti:

- dvousměrný tok dat: setkání „textové kompetence“ (Gavora 1988:211) žáka na straně jedné a textu na straně druhé: akomodační i asimilační zpracování textu (k relevanci asimilačních mentálních procesů a k rizikům při jejich zanedbání srov. Horák 1986); aktivita žáka, předjímání, usouvztažňování a elaborace jazykové, textové a poznátkové struktury (srov. Průcha 1984, Westhoff 1987, Gavora 1992, Nebeská 1992, Zajícová 1997); vedle vztahu žáka a textu učebnice jde také o vztah textů žáků: o spolupráci, *kooperaci* žáků při zpracování textové informace;
- zohlednění intence žáka, kladení otázky subjektivní relevance textu, konstrukce významu a smyslu textu; hodnocení textu žákem (srov. Hörmann 1970:202, Rusch 1992, Zajícová 1997); reflexe textu a navázání na text v produkci vlastního textu; podpora žákovy autonomní tvořivé práce s textem, jeho *kreativity*;
- rozvíjení autoregulačních, metakognitivních postupů (srov. Mareš 1988, Gavora 1988a), uvědomělé zvyšování nároků, srovnání způsobů a výsledků práce, otevírání nových, subjektivně relevantních estetických, kognitivních a existenciálních perspektiv; učení se *kommunikaci* (k relevanci *kooperace*, *kreativity* a *kommunikace* ve vyučování cizímu jazyku srov. Zajícová 1999.)

Protože učitelovy a posléze i žákovy pracovní postupy bývají poplatné postupům učebnicovým (srov. Zajícová 1998), je třeba se ptát, jaké způsoby práce s textem učebnice nabízí. Na základě **obsahové analýzy tří učebnic** používaných na středních školách (srov. Turčín/ Severa 1997-98) charakterizují klady a zápory textové složky učebnice němčiny. Zaměřím se na Němčinu pro jazykové školy 1., 2. díl, vznik 1976, v 90. letech adaptována (dále: 1), Němčinu s úsměvem, 1., 2. díl a Doplňková cvičení, vychází od roku 1992 (dále: 2) a Německy od Adama, 1., 2., 3. díl A, B, vychází od roku 1996 (dále: 3). Učebnice mají obdobný gramatický záběr (systém jména a slovesa, výstavba věty a souvětí) a jsou tematicky zakotveny v životě všedního dne. Za **text učebnice** považují:

- text deklarovaný jako úvodní (hlavní) nebo závěrečný, doplňkový, fakultativní text lekce; má dějovou, situační, myšlenkovou koherenci a jednotící textovou strukturu; dále: TEXT;
- popsaný způsob práce s tímto textem označují jako **TEXTOVOU PRÁCI**;
- koherentní text v gramatické nebo cvičební části lekce prezentovaný pro ilustraci jevu nebo pro nácvik jazykových a řečových struktur a dovedností; dále: **TEXTOVÉ CVIČENÍ**;
- potenciální koherentní text, jenž je v učebnici zastoupen úkolem zaměřeným na vytvoření tohoto textu; dále: **TEXTOVÉ ZADÁNÍ**.

Vedle cvičení na rozhraní mezi cvičením textovým (na bázi koherentního textu) a netextovým (na bázi jednotlivých vět), v němž se koherence textu jako celku třísťí (srov. následující příklad):

Příklad: Studuje tak pilně německy, jako by se připravoval na cestu do zahraničí. Umí však příliš málo, než aby mohl všechno stačit. Jeho přítelkyně je příliš pohodlná, než aby mu pomohla. Zdá se, jako by chtěla jet s ním. Jejich rodiče jsou příliš přísní, než aby jim dali peníze na cestu. Kdybych byl věděl, že potřebuji peníze, byl bych jim je půjčil. Museli by mi je ovšem vrátit. (2, 2. díl, s. 528) jsem nepovažovala za text prezentaci gramatiky, slovní zásoby a frazeologie, klíč a paratext učebnice.

**Text učebnic.** Nejprve charakterizují rozsah a funkci textu učebnice i charakter textové práce, dále podobu textových cvičení a textových zadání.

**1. Rozsah textu.** V následující tabulce je vyjádřen podíl textu učebnice v celé učebnici (včetně textu poslechového). Počet stran textu = poměr počtu řádků textu celkem a řádků na plné straně učebnice (v učebnici 1: cca 36 řádků na straně; 2: cca 38; 3: cca 40).

učebnice	1	2	3
počet stran textu	70	52	87
počet stran učebnice	791	816	1253
% textu v učebnici	8.84	6.37	6.94

Na první pohled je patrné, že všechny tři učebnice obsahují jen zlomek textu potřebného pro úspěšné učení, získání učební autonomie a schopnosti používat cizí jazyk v autentické komunikaci. Navíc je třeba se ptát na potenciální kvantitu i kvalitu textové práce. Malá délka textů (několik řádků až 1,5 strany) např. neumožní rozvíjet extenzivní a syntetické postupy, práci s kontextem, s textovou strukturou, s textovými druhy.

**2. Funkce textu.** Texty mají převážně didaktickou funkci. Učebnice sice obsahují anekdoty (1, 2, 3), písně (1), hádanky a hlavolamy (2, 3), avšak počet textů, jež přinášejí zajímavou informaci, mají estetickou kvalitu, pobaví, nebo podnítky k přemýšlení, je zanedbatelný (srov. také Turčín/Severa 1997-98). Většina textů představuje umělý materiál. Snaha o přitažlivost je někdy křečovitá a účinek může být i opačný. (Srov. textové cvičení 20 z učebnice 3/2. díl, s. 127, v němž jsou představeni členové cirkusové rodiny s neobvyklými atributy; žák má vyjádřit

údiv nebo nedůvěru.) Přitom lze na základě dosavadních zjištění předpokládat, že i obtížnější text je žákem dobře přijímán, pokud žáka opravdu zaujme (srov. Zajícová 1997:48n; Ries 1997-98:42).

**3. Textová práce.** Optimální textová práce má předtextovou fázi ustavení vztahu žáka k textu, fázi textovou a končí ve fázi potextové uvažováním, kritikou, hodnocením, bilancí, produkcí, rozhovorem.

---

ŽÁK : (text)... .. ŽÁK : TEXT : ŽÁK : TEXT : ŽÁK... ..(text) : ŽÁK/ŽÁCI

---

3. 1. Pravidelná předtextová práce je pouze u doplňkových textů učebnice 3; jedná se o prezentaci obtížných slovíček a výjimečně také o úkol zaměřený na dosavadní vědomosti žáků nebo jejich názor na téma (lekce 47, 52) nebo o vytvoření hypotéz o textu (o pokračování textu: lekce 50, 54).

3. 2. Textová práce je v učebnici 1 specifikována výjimečně v druhém díle (srovnání, vyhledávání, eliminace a přiřazování vět, rada osobám z textu, odpověď na otázky k textu, diferenciací perspektivy dle osob z textu). Pravidelná specifikace v učebnici 2 a 3 a spočívá v tvorbě otázek a v odpovědi na otázky, v úkolech identifikačních, diskriminačních, diferenciacních, v učebnici 3 ještě i anticipačních, kontextových (odhad významu), přiřazovacích, seřazovacích, doplňovacích, asociačních, selektivních, srovnávacích, vysvětlovacích, posuzovacích, gramaticko-modifikačních, textově strukturních, dále v modifikaci textového druhu, tvorbě paralelního textu, partnerském čtení, korektuře.

3. 3. Potextová práce v učebnici 1, 2 i 3 spočívá ve volnějším využití tématu textu při formulaci otázek a úkolů pro žáka. Práce se však vyznačuje vysokou mírou řízenosti. Žák buď parafrázuje předepsaný text, nebo kombinuje překlad a parafrázi, nebo verbalizuje známý, schematický kontext. Úkoly reprezentují direktivní vedení žáka učebnicí, vyžadují akomodační zpracování textu a nácvik jazyka, nepředjímají asimilaci textu žákem. Nedostatečně využívají představivost, fantazii, vyhledávání, sběr, třídění a výměnu informací, práci s jinými médii, málo vyžadují zaujetí a konfrontaci postojů, vyjádření subjektivní čtenářské perspektivy, hledání a pojmenování souvislostí, přemýšlení. Nedostatečné je zaměření na rozvíjení pragmatické řečové kompetence, na intencionální řečové jednání, na práci s textovou strukturou a textovými druhy, na prezentaci textu pro publikum.

**4. Textová cvičení** jsou různorodá. Pestrost textových cvičení v učebnici 3 je podtržena promyšlenou grafickou úpravou. V jednotlivých učebnicích (1, 2, 3) se vyskytují cvičení tohoto typu:

1: hodnocení; kritika; srovnání; nácvik výslovnosti; dialog/ monolog dle impulzů /motivů/ obrázku/ obrázku a otázek/ schématu/ rolí; diferenciací perspektivy porozumění; doplňování; gramatická transpozice; komentář; nápodoba; výčitka; prosba; plán; přesvědčování; překlad; uvedení příkladů; scénka dle motivů; rada; převyprávění, vyprávění.

2: dokončení; doplňování; opakování a modifikace; gramatická transpozice; oprava chyb; otázky a odpovědi (interview); překlad; textová hádanka; kreslení podle textu; kombinace částí vět/ řazení vět; diskriminace; srovnání; tvorba dialogů a monologů dle aspektů/ impulzů/ otázek/ stanovisek/ základního motivu/ obrázků a schémat; nalezení/ zachycení detailů.

3: doplňování; hodnocení; osobní vyjádření; odůvodnění; komentář; návrh; „konference“; odpověď na otázky; výběr variant; diferenciacie perspektivy; odhad a kontrola; identifikace/ evidence/ diskriminace faktů/ detailů/ vztahů/ obsahu; modifikace; výběr; konfrontace odlišných textů/ obrázku a textu; tvorba textu dle impulzů/ motivů; tvorba dialogu dle odlišných impulzů; tvorba a předvedení dialogů; korektura; řazení a přiřazování částí a rovin textu; přesvědčování; zobecnění; gramatický převod.

Textová cvičení všech tří učebnic v naprosté většině schematicky manipulují a řídí jazykovou práci, předepisují obsah a intenci (srov. 2: s. 529/cv. 20b). Volné úkoly jsou výjimkou (2: s. 533/cv. 1c; s. 556/cv. 23). Stejně jako u textové práce chybí i u textových cvičení motivovanost řečového jednání (výjimky např. 2: s. 425/cv. 25; s. 479/cv. 26), zřetel na skutečnou **intenci žáka**, možnost **volby obsahu**, dále však také „**plán vnitřních činností**“ (Ponomarjov 1967, cit dle: Maňák 1998:67) i plán nebo struktura vnějších činností. Není tak umožněno ani autonomní uvažování žáka a jeho kreativní práce, ani není poskytnuta formální opora pro rozvoj textové dovednosti, metakognice, učebního stylu. Žák se naprosto neučí vyjadřovat to, co má na mysli a co skutečně chce a potřebuje, vyvíjet iniciativu, podstupovat riziko, jít na hranici svých možností, hledat výraz nebo kompenzační vyjádření pro své vlastní myšlení. Nepřipravuje se na autentickou řečovou situaci, v níž pak je dlouho němý.

**5. Textová zadání.** Také pro textová zadání platí, že předepisují obsah a neposkytují formální podněty pro způsob práce, tvorbu textové struktury nebo textového druhu. Mělo by tomu být naopak: obsah je vymezen tématem lekce, jazykovou kompetencí žáka a jeho osobností, jeho kreativním potenciálem, zatímco forma je záležitostí strategie, učebního stylu, metakognice. V nabízeném způsobu práce žák není motivován ani tím, že uplatní své vlastní směry uvažování, své nápady, svou zkušenost, ani tím, že se učí strategicky pracovat a uvažovat o krocích při konstrukci a prezentaci textu. Ani kreativita, ani strategická kompetence a metakognice žáka není využita a rozvíjena.

**Závěr.** Za přípravou učebnice je obrovská práce organizační, odborná a tvůrčí. I proto je však třeba se ptát, zda učebnice vyhovuje potřebám žáka, zda se obrací k žákovi jako k čtenáři a osobnosti, zda využívá a rozvíjí jeho kreativitu a systematické myšlení. Za pozitivum analyzovaných učebnic považují poměrnou pestrost textové práce a textových cvičení, za negativum považují nedostatečné množství textu, nízkou autenticitu, nedostatečné zastoupení funkce podnětové a estetické, nedostatečné předjímání kreativity, kooperace a skutečné komunikace v dialogu nad textem. Nepředpokládá se výběr a hodnocení textu, není nabízen plán vnitřních a vnějších činností při práci s textem, strategické a metakognitivní postupy. Učebnice nenabízejí dostatek podnětů pro rozvoj textové dovednosti a textové kompetence žáka. Jedna cesta k zlepšení spočívá v posunu těžisek učebnice. Vedle efektivní prezentace gramatiky potřebuje učebnice více textu s aktuálním nadčasovým smyslem a textovou práci, jež lépe pamatuje na potřeby žáka. Druhá cesta spočívá v dotváření učebnice učitelem, ve vyhledávání textů, jejich adaptaci a didaktizaci. Tyto nároky by však musely být zohledněny jak ve studiu didaktiky, tak ve struktuře profesních kompetencí učitele.

## Literatura

- Gavora, P. Žiak a text. SPN : Bratislava, 1992
- Gavora, P. Pedagogická komunikácia v ZŠ. Veda : Bratislava, 1988
- Gavora, P. Učenie sa z textu a metakognitívne procesy. Pedagogika, 1988a, 38, č. 6, s. 661-672
- Horák, F. K některým specifickým stránkám učebního výkonu. In: Tollingerová, D. a kol. K teorii učebních činností. SPN : Praha 1986, s. 21-25
- Hörmann, H. Psychologie der Sprache. Springer : Berlin, Heidelberg, New York, 1970
- Maňák, J. Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků. PedF MU : Brno, 1998
- Mareš, J. Úvahy nad Průchovou publikací o učení se z textu. Pedagogika, 1988, 38, č. 6, s. 702-713
- Nebeská, I. Úvod do psycholingvistiky. H&H : Praha, 1992
- Průcha, J. Tvorba učebnic. Sborník 5. SPN : Praha, 1985
- Průcha, J. Nové teorie o učení z textu. Čs. psychologie, 1984, 28, č. 2, s. 143-151
- Ries, L. Vyučování jazykům ve Waldorfské škole (I). Cizí jazyky 1997-98, 41, č. 3-4, s. 41-43
- Rusch, G. Erinnerungen aus der Gegenwart. In: Schmidt. S. J. /Hg./ Gedächtnis. Probleme.... Suhrkamp : Frankfurt am Main, 1992, S. 267-292
- Špunarová, D., Látková, K. Interkulturní učení a učebnice němčiny pro gymnázia. Cizí jazyky, 1996-97, 40, č. 1-2, s. 11-12
- Turčín, P., Severa, V. Jak se Vám pracuje s vaší učebnicí němčiny? Cizí jazyky, 1997-98, 41, č. 3-4, s. 48-50
- un (Učitelské noviny), České vzdělání a Evropa, 1999, 102, č. 7-8, s. 1-50
- Westhoff, G. Didaktik des Leseverstehens. Strategien.... Hueber : München, 1987
- Zajícová, P. Komunikace, kreativita a kooperace jako principy analýzy textových úloh v učebnici cizího jazyka. XVII. mezinárodní kolokvium, VVŠPV Vyškov, 24. 6. 1999
- Zajícová, P. Fremdsprachendidaktik als Raum der Orientierung und als Raum der Begegnung. Sprache - Literatur - Kultur - Medien: Aktuelle.... Dt. - tschech. - slowak. - polnisches Symposium, Bydgoszcz, 3.-5. 6. 1998
- Zajícová, P. Výzkum vybraných aspektů porozumění narativnímu textu ve vyučování němčině jako cizímu jazyku. Výzkumná, zpráva. Ostravská univerzita : Ostrava, 1997
- Učebnice
- Höppnerová, V. et al. Němčina pro jazykové školy. 1/1992, SPN : Praha; 2/ 1994, Scientia : Praha
- Drmolová, D. et al. Německy s úsměvem. 1/1992, Jirco : Strakonice; 2/1996, Knihcentrum : Praha
- Tesařová, L. Německy s úsměvem. Doplnková cvičení. Knihcentrum : Praha, 1996
- Kettnerová, D., Tesařová, L. Německy od Adama. 1A/B, 2A/B, 3A/B, Fraus : Plzeň, 1996
- Německy od Adama. Metodická příručka... 1, 2, 3. Fraus : Plzeň, 1996

AUTORKA – KONTAKT:

Dr. Pavla Zajícová,

Květinová 999

721 00 Ostrava - Svinov