

minipočítačů svědčí prudký trend jejich výroby. Vhodněji: ...prudký vzestup jejich výroby. Zdá se však, že hlavní éra užívání těchto slov je už za námi. A. Jedlička mluví v této souvislosti o procesu determinologizace; termín, který je z významového hlediska přesným pojmenováním v soustavě pojmů daného oboru, přestává mít tento charakter, jeho význam se stává méně určitým, oslabuje se nebo posunuje.¹

Častokrát se chybovalo v užívání abstraktních podstatných jmen s příponou *-ost*, jejichž počet v odborném stylu stále vzrůstá. Tato substantiva mají často význam statistických termínů, nebo vyjadřují poměrný počet jednotlivých skutečností (*úrazovost* = průměrný počet úrazů). Nevhodně je užito substantiva na *-ost* např. v těchto větách: *Je třeba sledovat vývoj obratu v závislosti na dostatkovosti vystaveného zboží* (spr. ...*na dostatku zboží*). - *Příliš měkká voda zhoršuje chuťovost kávy* (spr. ...*chuť kávy*).

Texty, které jsem upravoval, doslova hýřily dnes módním příslovcem *řádově*, kterého pisatelé užili až na výjimky nesprávně. Slovník spisovného jazyka českého uvádí tento význam příslovce *řádově* (3): *řádově stejná čísla, v nichž nejvyšší řád číslice je týž*. Náležitě je tohoto příslovce užito, když se počítané předměty, počítané částky zařazují do řádu jednotek, desítek, stovek atd. Správné je tedy vyjádření: *Denní obrat banky činí řádově miliony korun*. Ale zcela chybná a nepřesná jsou vyjádření: *V prodejní ceně výrobku jsou náklady na reklamu vyjádřeny řádově 0,7 %*. - *V USA odcházejí pracovníci leteckých dispečinků a obsluhy radarů řádově o několik let dříve do důchodu zejména kvůli očním potížím*. - *V naší dílně vyrábíme denně řádově 30 motorů*. - Ve všech těchto případech je lépe adverbium *řádově* vynechat jako zbytečné a nesprávné.

Na konec chci ještě uvést jazykový jev, který se v posledních letech hodně šíří: je to nevhodné užívání *n e v l a s t n í p ř e d l o ž k y díky*. Tato předložka slouží k vyjadřování příčinných vztahů k nějakému kladnému jevu: *Díky příznivým klimatickým podmínkám byla úroda dobrá*. Dnes se však pomocí této předložky uvádí příčina i při hodnocení záporném. Přitom lze většinou užít předložek jiných, vhodných, např. *vinou, následkem, z důvodu*, popř. věty vedlejší příčinné. V textech mnou upravovaných se tato předložka objevovala snad výhradně. Příklady:

Kupovaná zelenina bývá díky transportu již zčásti závadná (následkem transportu). - *Rentabilita podniku poklesla díky výraznému vzrůstu nákladů (protože vzrostly náklady, následkem vzrůstu, vinou vzrůstu)*. - *Díky tomu, že podnik neodeslal všechny podklady, uvízlo jednání na mrtvém bodě (vinou toho, následkem toho)*.

I když je zřejmé, že v užívání předložky *díky* už dnes jde o proces těžko ovlivnitelný, přesto považují za vhodné na něj upozornit; je totiž škoda, jak také

1 Dřlo cit. v pozn. 1, na str. 22 (s. 176).

připomíná A. Polívková,¹ že se tím zbavujeme možnosti přesného vyjádření, "které by mělo být kultivovanému jazykovému projevu vlastní".

Domnívám se, že tento článek může být užitečný i pro vyučování českému jazyku, zejména na vyšším stupni; ukazuje do jisté míry problematiku odborného vyjadřování, přináší četné příklady, kterých lze využít při praktickém výcviku (úpravy vět), a dokazuje, že odborný styl má své osobité jazykové prostředky, kterých je však třeba užívat tak, aby obsah jazykového projevu nezatemňovaly, nýbrž zpřístupňovaly.

S češtinou ve Spojených státech

Ivana BOZDĚCHOVÁ, FF UK Praha

Lektoráty českého jazyka v zahraničí poskytují češtinářům nejen příležitost učit svou mateřštinu jako cizí jazyk a šířit české kulturní (a především literární) reálie, ale umožňují i srovnávat systémy školství a výuky samé.

Školství ve Spojených státech amerických se s naším jistě v mnohém shoduje, ale zároveň se od něj i odlišuje. Vedle rozdílů organizačních jsou to rozdíly obsahové i metodické. Měla jsem možnost poznávat současné americké školství během svého lektorského působení v letech 1990 - 1992: strávila jsem jeden školní rok na univerzitě státu Nebraska v Omaze a jeden rok na univerzitě ve Stanfordu v Kalifornii. Po oba roky jsem učila český jazyk a kurz orientovaný na československé reálie, historii a kulturu.

Studenti českého jazyka na amerických univerzitách si češtinu vybírají většinou buď proto, že mají české (nebo slovanské) předky (to byl zpravidla hlavní důvod studentů v Nebrasce, kde žije největší procento Američanů českého původu v rámci Spojených států), nebo jsou to lingvisté, kteří si chtějí nebo musejí doplnit své jazykové znalosti o další slovanský jazyk (zpravidla znají nebo zároveň studují ruštinu či polštinu).

Američtí studenti přicházejí na vysokou školu vybaveni zpravidla dobrými všeobecnými znalostmi (i když je jejich úroveň postačující, jevila se mi mnohdy nižší než u nás a nejsou s ní spokojeni ani Američané sami). Vyšší motivace a zainteresovanost vysokoškolských studentů má především důvody praktické a pragmatické, a to i ve vztahu k výši školného. Je totiž pochopitelné, že studenti zapsaní na prestižní a velmi drahou univerzitu musejí mít závažnější důvod a jsou ochotni vynaložit větší úsilí ke zvládnutí studia. Kromě toho jsou si dobře vědomi

1 A. Polívková, *Díky*, sb. *Jazykové sloupky*, Praha 1991, s. 43.

konkurence, která je čeká po absolvování, a tak jsou dobré výsledky nejen věcí prestiže, ale i předpokladem k tomu, aby našli práci, prosadili se, a byli úspěšní.

Moji američtí studenti přicházeli do kurzu češtiny po studiu cizích jazyků různými metodami. Jejich zkušenosti se mnohdy značně lišily, přesto (a to stále ještě na rozdíl od nás) většinou převládal důraz na komunikační zaměření jazykové výuky. Studenti jsou ze středních škol i studia jiných jazyků na vysoké škole zvyklí orientovat se na praktické zvládnutí cizího jazyka, na vypěstování schopnosti komunikovat ve všech formách, sít se s jazykem co možná nejdříve, v co možná největší různosti a s co možná největší použitelností a myslet v něm. Vyučování pro dovednost (komunikační kompetenci) vede učitele k využívání kontextových materiálů, včetně autentických textů. To umožňuje konfrontovat kontext cizího jazyka s kontextem mateřského jazyka a kultury (nový jazyk s sebou přináší kontext nové sociální reality). Tak např. vykání má pro rodilé mluvčí češtiny sociální konotaci, kterou musí i cizinec respektovat a užívat, aby proběhla autentická komunikace. Bez tohoto sociálního kontextu nemají např. anglicky mluvící studenti žádný emocionální kontext pro vykání. Zároveň je však třeba brát v úvahu fakt, že autentičnost ve třídě je relativní pojem. Jak spontánní a autentické je vyjadřování anglicky mluvících studentů češtiny, když musí stále měnit koncovky? Navíc český slovní pořádek činí spontaneitu vyjadřování téměř nedostižným snem. Cizojazyčná zkušenost amerických studentů je povšechně největší v oblasti analytických jazyků (ze studia na základě analytické angličtiny), u nichž se ve větší míře používá komunikačních metod než při výuce češtiny jako cizího jazyka. Čeština má natolik složitou a od analytických jazyků odlišnou gramatickou strukturu, že i na začátečnické úrovni studia vykazují české autentické materiály komplexní gramatické formy, které nemají obdobu v analytických jazycích. Odlišná je samozřejmě i slovní zásoba, využít lze však mnohé internacionalismy společné s analytickými jazyky.

Na všech úrovních jazykové výuky je v USA běžné používat moderní techniku, tedy nejen jazykové laboratoře s perfektně fungující a početně dostačující technikou, ale i např. počítače. Studenti jsou zvyklí také na značnou názornost, jak grafickou, tak zvukovou (obrazové materiály, grafy, tabulky, zvukové záznamy, filmy, počítačové programy, hry atd.). Pro učitele je zcela běžnou a samozřejmou pomůckou kopírovací technika, která má velký význam nejen u jazyků tak "malých" a celkem sporadicky nabízených jako čeština (i na tak prestižní univerzitě, jako je Stanford, jsem učila češtinu jako první, a tak alespoň na začátku jsem musela do značné míry spoléhat na vlastní jazykové materiály a zdroje). Uvedené skutečnosti jsou podnětné: jazyková výuka tíhne k aktualizaci a k individuálnímu přístupu, a to jak po stránce obsahové, tak i formální. Studenti plní naprosto konkrétně zaměřené (a často problémově postavené) úkoly. Mohou-li vyřešit záhadu ztracené závěti k milionovému dědictví, popsat své trápení s nedostatkem času nebo vysvětlit značně složitý americký systém daní, jsou většinou obsahem zaujati natolik, že zapomenou, že pro jeho vyjádření se museli naučit notnou dávku

nové gramatiky i příslušné slovní zásoby. Srovnajme např. uvedení pouhého data v češtině, které vyžaduje vedle znalosti českých názvů pro měsíce znalost genitivu základních číslovek a substantiv. K vyjádření barev je třeba naučit studenty 3 základní adjektivní paradigmata tvrdá a 3 měkká s koncovkami proměnnými podle rodu řídicího substantiva. Obdobně k počítání předmětů je nutné zvládnout nominativ singuláru (7 základních koncovek) a plurálu (11 základních koncovek a 3 hláskové alternace základu), genitiv (7 základních koncovek) ve 3 rodech, tvrdou a měkkou deklinaci, rozdíl mezi maskuliny životnými a neživotnými (v nominativu plurálu). V takovýchto případech, které u studentů češtiny jako cizího jazyka vyvolávají (zejména v noci před zkouškou) nehlubší chmury, bývá vhodná obsahová motivace zpravidla nejsilnější zbraní výuky.

Pro studenty amerických univerzit je, a to díky předchozím stupňům škol a často na rozdíl od našich studentů, příznačné, jednak zaměření na sdělování obsahu, jednak značný smysl pro prověřování znalostí pomocí testů (včetně testů jazykových). Studenti testy nejen preferují, ale dokonce vyžadují. Testy jsou samozřejmě součástí většiny zkoušek na konci každého období studia (semestru). Dalším častým požadavkem, opodstatněným především praxí z jiných jazyků, je soustavná četba beletrie v originálu. To zpravidla vyžaduje práci opravdu individuální, protože studenti při ní prosazují své odlišné zájmy.

Za téměř nezbytnou a samozřejmou součást jakéhokoliv cizojazyčného studia se považuje možnost ověřit si schopnost užívat jazyk v přirozené situaci, tedy absolvovat alespoň část studia nebo nějaký jazykový kurz v zemi, kde se daným jazykem mluví. Je tomu tak i v případě výuky češtiny ve Spojených státech - poměrně značná část studentů přijíždí k nám ověřovat si a zdokonalovat svou češtinu. Vedle nepochybného efektu pro znalost češtiny samé i naší kultury je často i tento aspekt silnou motivací studia.

Stejně jako v celé americké společnosti i ve školství jsem se setkávala s větší kritičností a ochotou k otevřenosti a diskutování. Příkladem je hodnocení, které studenti provádějí zcela konkrétně na konci každého semestru na daný kurz i učitele. Výsledky typizovaných hodnocení (kombinace otázek a bodování) jsou cenné pro každého učitele a zároveň samozřejmě účelné i pro školy samé. Domnívám se, že tento způsob zpětné vazby je inspirativním příkladem, jak chápat a koncipovat výuku jako záležitost skutečně společnou celé školské obci. Jak jsem se přesvědčila, mohou být studenti a učitelé partnery, kteří se společně snaží poznávat, hledat stále lepší metody a způsoby, nacházet řešení a získávat nové hodnoty.