

Jiří HASIL
Praha

Sociokulturní kompetence jako součást popisů úrovně českého jazyka

Výuka cizím jazykům vždy tradičně sestávala z učení poznatkům z gramatiky a z učení novým slovíčkům. K tomu se přidávaly v tradičním filologickém pojetí studia poznatky o literatuře příslušného jazyka. Až později se součástí výuky cizím jazykům staly tzv. reálie.

Téměř revoluční změnu do lingvodidaktiky přinesly výsledky výzkumů profesorů Trima a van Eka (1993), které se staly metodickým základem společného projektu Rady Evropy, jenž vytvořil základ pro jednotné pojetí jazykové výuky. V rámci tohoto projektu vznikl jednak Společný evropský referenční rámec pro jazyky (*Společný evropský... 2002*, dále Rámec), jednak postupně vznikají popisy daných úrovní pro jednotlivé evropské jazyky.

Tou změnou je uvědomění si faktu, že jazyková komunikace nikdy neprobíhá ve vzduchoprázdnu, ale v konkrétním kulturním, společenském i přírodním prostředí, které na tuto komunikaci ne nepodstatným způsobem působí a ovlivňuje ji. V lingvodidaktice, vycházející z učení Trima a van Eka, se hovoří o tzv. sociokulturní kompetenci, již musí každý student při učení se cizímu jazyku (spolu s kompetencemi jazykovou, sociolingvistickou, diskurzivní, strategickou a společenskou) také zvládnout. V uvedené koncepci výuky cizím jazykům hraje sociokulturní kompetence velmi důležitou roli (blíže viz Šára 1999, srov. též Šára 2002).

Čeština dnes patří k nemnoha evropským jazykům, které mají zpracované a publikované popisy na čtyřech úrovních: *Breakthrough* (Hádková, Línek, Vlasáková 2005; dále jen A1), *Waystage* (Čadská, Bidlas, Confortiová... 2005; dále A2), *Threshold* (Šára, Bischofova,

Confortiová... 2001; dále B1) a *Vantage* (Holub, Adamovičová, Bischofová... 2005; dále B2). Dnes už i probíhají prvotní přípravné práce k popisu zbývajících dvou úrovní. Názvy jednotlivých úrovní, které Rámec dále specifikuje, se do češtiny obtížně překládají (*Breakthrough* – *Průlom*; *Waystage* – *Na cestě*; *Threshold* – *Práh*; *Vantage* – *Rozhled*; *Effective Operational Proficiency* – *Účinná operační způsobilost*; *Mastery* – *Zvládnutí*), je proto výhodnější užívat pro jednotlivé úrovně jejich symbolické označení A1, A2 atd.

Sociokulturní kompetence představuje tu stránku komunikačních schopností, která se týká charakteristických vlastností dané společnosti a její kultury, jak je odráží chování příslušníků společnosti při komunikaci. Všechny skutečnosti, jež tvoří sociokulturní kompetenci, přímo ovlivňují jazykový projev, odrážejí se ve všech jazykových rovinách a jejich neznalost jazykový projev silně poznamenává a může vést až k vytvoření závažných bariér v komunikačním aktu. Naopak, obrazně řečeno, osvojení si náležité sociokulturní kompetence působí jako katalyzátor, který komunikační akt urychluje, usnadňuje a v mnohých případech je ke zdárné realizaci tohoto komunikačního aktu přímo nezbytné (B2, s. 182).

Jak jednotlivé úrovně sociokulturní kompetenci popisují? Dříve než se podrobněji budeme věnovat každé z úrovní, uvedme, jak tyto popisy vznikaly. Nejprve byla vypracována úroveň B1, a to na základě pilotní, anglické verze. Zbývajících tři úrovně byly vytvořeny paralelně a o něco později. B1 přitom sloužila jako jakýsi odrazový můstek a snad i vzor, jak má takový popis pro češtinu vypadat. Tento postup byl sice vynucen vnějšími okolnostmi, ale nebyl neoptimálnější. Neumožnil autorům popisů koordinovat svou činnost a zajistit, aby jednotlivé úrovně na sebe logicky navazovaly a aby byl beze zbytku zajištěn princip cyklického prohlubování osvojovaných poznatků (tzn. aby úroveň vyšší do sebe zahrnovala úroveň nižší). Nevedl také k tomu, aby autorské týmy plně sjednotily své metodologické přístupy ke zpracování popisů jednotlivých úrovní.¹

Ve zpracování úrovně A1 tvoří popis sociokulturní kompetence 4. kapitolu (s. 12–29) a přirozeně se prolíná i kapitolami dalšími,

¹ Nejmarkantněji se to potom projevilo při popisu gramatiky českého jazyka.

především pak kapitolou osmou, nazvanou *Interakční modely*. Je třeba konstatovat, že autoři věnovali postižení sociokulturní kompetence maximální pozornost, a to v přesvědčení, že už na úrovni A1 je znalost této kompetence důležitější, než bezduché ovládnutí gramatických pouček.

Úroveň A1 je vymezena jako prvotní kontakt s češtinou, a proto je vliv sociokulturní kompetence na celkovou úspěšnost komunikace právě na této úrovni zásadní, protože rodilý uživatel jazyka (v našem případě Čech, Češka) projevuje větší míru tolerance k prohřeškům proti jazykové normě než proti normě chování. Chceme-li tedy zajistit cizinci bezpečný pohyb po historickém území již od samého počátku jeho studia češtiny, kdy samozřejmě není jeho jazyková komunikace bezchybná, je třeba, aby byl předem poučen o nejvýznamnějších sociálních normách platných v České republice (A1, s. 15).

Ve 4. kapitole (A1, s. 12–29) zájemce o studium češtiny jako cizího jazyka v podkapitole *Místo komunikace* získá poučení o právních normách na historickém území češtiny a o komunikaci s cizineckou policií a s policií. Druhá podkapitola přináší obecné poučení o komunikaci v České republice (blíže jsou osvětlena tabuová témata, neverbální komunikace a komunikace verbální včetně poučení o funkční stratifikaci češtiny a o komunikační kompetenci cizince v češtině); třetí podkapitola nese název *Komunikace v krizové situaci* a obsahuje nezbytné slovní obraty; čtvrtá pak *Každodenní sociální kontakt – mluvená komunikace* a uživatel v ní najde poučení o pozdravech a zdvořilostních frázích, o představování, tykání, vykání a oslovení a o telefonování. Pátá podkapitola je věnována psané komunikaci (technika psaní, zápis podle hláskování, korespondence – psaní adres a úprava dopisů, blahopřání k různým příležitostem a svátkům, pozdrav z výletu, dovolené, kondolence, vzkazy, krátké textové zprávy, elektronická pošta). Šestá podkapitola se jmenuje *život v České republice* a je nejrozsáhlejší. Obsahuje informace o rasové toleranci, o oblékání, o návštěvách v české rodině a dále o oslavách narozenin, svátků a výročí svatby, o jídlech a stolování (včetně poučení o náležitém držení příborů a zouvání při návštěvě českých domácností). Další pododdíly jsou věnovány pozvání do restaurace, na oběd apod.,

dávání spropitného, ubytování v hotelích, ubytovnách a bydlení, návštěvě ordinace, zdravotnických zařízení, nemocnic a zdravotnímu pojištění i zdravotním rizikům, dále mírám, váhám a velikostem, udávání teploty, času a jeho rozdělení, sportu a aktivitám ve volném čase, zvykům a náboženství, jakož i poučení o České republice (mapa, státní symboly, státní uspořádání, počasí a podnebí v České republice). Závěrečná sedmá podkapitola se věnuje metodickým doporučením.

Jak je z uvedeného přehledu patrné, popis sociokulturní kompetence na úrovni A1 je opravdu důkladný a všestranný (tento dojem ještě zesílí, když si uvědomíme, že sociokulturní prvky prolínají zákonitě i dalšími kapitolami), pochopitelně není a ani nemůže být zcela vyčerpávající, věnuje se především popisu vnějších reálií a extralingválních lingvoreálií (blíže viz Hasil 2002, s. 53–63); plně tak odpovídá místu sociokulturní kompetence v celkovém konceptu Trimovy a van Ekovy lingvodidaktické komunikativní metody. Bohužel se autoři při zpracování této kapitoly nevyvarovali jistých nemístných zjednodušení a nepřesností. Nelze například souhlasit s tvrzením, že „v České republice jsou (lidové) zvyky živé především na vesnici, a to zejména na jižní a jihovýchodní Moravě a na Valašsku. Je pouze několik tradic, které se stále dodržují na celém území...” (A1, s. 28). Zde popsány jsou zvyky vánoční a velikonoční, zmíněny dušičky a fakt, že nevěsty se při svatebním obřadu obvykle oblékají do bílých šatů.² To není pravda. Autoři popisu A1 v úvodu své práce v souladu s dnes už obecně přijatým názorem (viz např. Hronek 1985, Hrdlička 2002) o tom, kdy a jak a v jakém rozsahu má být do výuky češtiny jako cizího jazyka zařazeno poučení o stratifikaci češtiny, konstatují, že pro tuto úroveň nepředpokládají „ovládnutí prvků obecné češtiny či jiného substandardního útvaru” (A1, s. 2; dále srov. s. 18–19). Je proto velmi závažné, že se v textu objeví nezpochybnitelný a pro úroveň A1 nepřijatelný moravismus *mrskut* (A1, s. 29) a na

² O tom, že zvyky, tradice a obyčeje jsou dodnes živé i na české vesnici a v českých městech podrobněji viz Langhammerová 2004.

jiném místě věta *Kolik máte let?* (A1, s. 11), v Čechách převážnou většinou učitelů češtiny jako cizího jazyka a uživatelů českého jazyka jednoznačně odmítaná jako nepochybně nespisovná, substandardní, moravská. Tyto dílčí výtky ale v žádném případě nemohou zpochybnit jednoznačně příznivý dojem, který zpracování sociokulturní kompetence na úrovni A1 vyvolává.

Zpracovatelé popisu češtiny na úrovni A2 zařadili poučení o sociokulturní kompetenci především do kapitoly osmé (A2, s. 112–115). Je zde patrná jistá závislost na pilotní verzi popisu angličtiny na úrovni B1 a zdá se, že autoři této kapitoly při jejím koncipování zvolili cestu zredukování popisu sociokulturní kompetence z české úrovně B1. V konečném výsledku porovnání české úrovně A1 a A2 vyznívá, a to v souladu s Rámcem, tak, že uživatel úrovně A2 již do sebe absorboval vše, co předpokládá popis úrovně A1 a nyní si má své nabyté poznatky upevnit, usouvztažnit a doplnit o některé další dílčí poznatky.

Osmá kapitola obsahuje úvod, v němž je uvedeno:

[...] specifikace sociokulturní kompetence pro úroveň A2 vychází z možností studentů, a proto charakteristika jednotlivých složek této kompetence je v dalším textu vymezena především jako schopnost 'být si vědom' (především některých společenských zvyklostí a rituálů) a 'být obeznámen' (s určitými aspekty cizí kultury). Specifikace rovněž zahrnuje nástin toho, co má student v cizím jazyce umět 'dělat' (A2, s. 112).

Dále zde najdeme tři podkapitoly. První z nich je věnována popisu společenských zvyklostí (nejazykových i jazykových), druhá společenským rituálům (spojeným s návštěvou, jídlem a pitím) a třetí všeobecným zkušenostem (každodenní život – stolování, pracovní doba, státní svátky, trávení volného času, životní podmínky – životní úroveň v ČR, etnické složení obyvatelstva, systém zdravotní a sociální péče, bydlení, mezilidské vztahy – struktura společnosti, vztahy v rodině, vztahy mezi pohlavími, formálnost, neformálnost společenského styku, vztahy mezi rasami, resp. etniky, politické strany, základní hodnoty a postoje – ke společenským třídám, tradicím, národní identitě a cizincům, k politice, náboženství a kultuře). Autoři zde rovněž odkazují na další kapitoly, v nichž se sociokulturní kompetenci

v jiné souvislosti dotýkají (konvenční začátky rozhovorů, jazykové funkce týkající se žádosti, prosby, nabídky, poděkování, omluvy, vyjádření souhlasu a nesouhlasu atd.).

Autoři zpracování popisu na úrovni B1 se při zpracování kapitoly jedenácté, věnované sociokulturní kompetenci (B1, s. 219–226), inspirovali pilotní anglickou verzí B1. To není výtkou, to je pouze konstatování faktu; inspirace pilotní verzí byla nutná z několika důvodů. Především je tak v souladu s Rámcem zajištěna kompatibilita s ostatními popisy evropských jazyků, je tak zajištěn i jednotný metodologický přístup k popisům evropských jazyků a nalézt by bylo možno i důvody další.

Uživatel, který se postupně seznamuje s jednotlivými úrovněmi, nabývá dojmu, že zpracování sociokulturní kompetence neustále roste a prohlubuje se. Kapitola o sociokulturní kompetenci na úrovni B1 je mnohem rozsáhlejší než adekvátní kapitola na úrovni A2, navíc poučení o této kompetenci najdeme na úrovni B1 i v dalších kapitolách – především v kapitole třetí (*Rozšířená charakteristika*, B1, s. 3–9), sedmé (*Specifické pojmy*, B1, s. 150–209), osmé (*Interakční modely*, B1, s. 210–213) a dvanácté (*Kompenzační strategie*, B1, s. 227–229).

Kapitola *Sociokulturní kompetence pro češtinu na prahové úrovni* má dvě podkapitoly. První z nich se jmenuje *Univerzální zkušenosti* a tvoří ji poučení o každodenních zkušenostech, životních podmínkách, mezilidských vztazích a hlavních hodnotách a postojích. Druhá podkapitola má název *Společenské konvence a rituály* a je rozčleněna na dva pododdíly:

- a) mimojazykové (mluva těla, rituály při návštěvě, rituály při jídle a pití),
- b) jazykové (zde se uživatel dozví poučení o existenci dvou variant českého lexikogramatického kódu, běžně označovaných jako spisovná čeština a obecná čeština; také se zde odkazuje na další kapitoly B1).

Jedenáctá kapitola B1 obsahuje i partii nazvanou *Zdvořilostní konvence*, zde najde uživatel poučení o tom, jak vést rozhovor s partne-

rem, aby byl tento rozhovor plynulý, aby v něm komunikanti dosáhli svých záměrů a aby byl veden na určité společenské úrovni.

I zpracovatelé popisu českého jazyka na úrovni B2 se snažili respektovat obecné zásady dané Rámcem a Trimovými a van Ekovými principy popisu úrovní evropských jazyků. Respektovali při tom ale též specifika českého jazyka. To platí i o popisu sociokulturní kompetence.

I když popisy úrovní A1 a B2 byly vypracovávány paralelně a bez zřejmé koordinace, konečný výsledek vytváří dojem, že v případě sociokulturní kompetence se zpracování na úrovni B2 snaží rozvíjet na vyšším stupni úroveň A1. A je to dobře. Velmi důležité je též konstatování, že student na nižších úrovních se měl se zásadami sociokulturní kompetence „seznámit a měl si jich být vědom, na úrovni B2 by je měl aktivně ovládat a řídit se jimi” (B2, s. 189). Je třeba si rovněž uvědomit, že na nižších úrovních (především na A1) byly akcentovány především tzv. reálie vnější a lingvoreálie extralingvální, na úrovni B2 jsou to především lingvoreálie intralingvální (blíže viz Hasil 2002). Proto je poučení o sociokulturní kompetenci na této úrovni obsaženo především v kapitole jedenácté (*Sociokulturní kompetence* s podkapitolou *Sociolingvistická kompetence*, B2, s. 182–202), ale též v kapitole třetí (*Rozšířená charakteristika*, B2, s. 3–15), páté (*Jazykové funkce*, B2, s. 16–69), osmé (B2, s. 159–175), dvanácté (*Kompenzační strategie*, B2, s. 203–206) a také v dodatku A (*Lexikální exponenty specifických pojmů pro B2*, B2, s. 215–252).

Na úrovni B2 se popisu sociokulturní kompetence věnuje, jak už bylo řečeno, především 11. kapitola. V jejím úvodu je uživatel blíže seznámen s významem sociokulturní kompetence jako integrální součásti celkové komunikativní kompetence.

Přehled jednotlivých složek sociokulturní kompetence studenta, který se učí česky, musí být z pochopitelných důvodů i na úrovni B2 pouze výběrový a má za úkol „pouze” exemplifikovat (B2, s. 182).

I na této úrovni jsou popsány jednak univerzální zkušenosti (každodenní situace, životní podmínky, mezilidské vztahy, hlavní hodnoty a postoje), jednak společenské konvence a rituály:

- a) mimojazykové – mluva těla, rituály při návštěvě, rituály při jídle a pití;
- b) jazykové – stratifikace češtiny, tykání a vykání, oslovení včetně užívání titulů, pozdravy, archaismy a historismy, časová historická určení, lokální určení, tradice, tradiční zvyky, obyčej, lidové tance, písně apod., názvy jídel, nápojů a pochoutek, politicky motivované jazykové jednotky, literárně či kulturně motivované jednotky, zkratky a zkratková slova, frazeologické a idiomatické jednotky.

Další součástí 11. kapitoly je poměrně rozsáhlé poučení o zdvořilostních konvencích v češtině. I v této souvislosti je uživatel úrovně B2 veden k tomu, aby si byl těchto konvencí nejen vědom, ale aby byl schopen jich aktivně využívat k dosažení maximální možné míry úspěšnosti při vedení dialogu.

Student na úrovni B2 je schopen dodržovat zdvořilostní konvence vůči svému partnerovi, a to ve smyslu pozitivním i negativním. V pozitivním slova smyslu to znamená nejen zájem o partnera, pochopení pro jeho potřeby, přání, názory, pro jeho víru i mínění atd., ale i různé formy blahopřání k různým příležitostem, chvály a obdivu k jeho vlastnostem apod., patří sem i projevy soucitu k jeho potížím a problémům [...]. Student je též schopen zdvořilou formou odmítnout úplatek, vyhnout se zbytečné úzkosti, zármutku, nebo rozmrzelosti nad tím, co jeho partner v dialogu řekl. Je též schopen skrýt své rozpaky a momentální rozmrzelost vyvolanou osobními problémy různého druhu. Pozitivní zdvořilostní konvence kontrastují s konvencemi negativními, které představují především opaky konvencí pozitivních (B2, s. 188).

K dosažení svých komunikačních cílů dovede využít všech gramatických a lexikálních prostředků.

Nedílnou součástí 11. kapitoly je též relativně rozsáhlý popis sociolingvistické kompetence (B2, s. 193–202), tj. náznak popisu stratifikace českého jazyka a seznámení s fonologickými, morfologickými, syntaktickými a lexikálními zvláštnostmi obecné češtiny. Uživatel je zde veden k tomu, aby byl o této složité problematice informován a aby si byl nejen vědom existence standardní češtiny a jejích forem substandardních, ale aby se snažil svých poznatků o stratifikaci češtiny prakticky používat. Zpracovatelé popisu úrovně B2 si při tom

jsou vědomi, že „cizinec se může jen těžko orientovat” (B2, s. 202) v této i pro rodilé mluvčí českého jazyka složité situaci, která se navíc v čase neustále proměňuje, a že proto mu „není možné dát jednoznačný »návod k použití«. Student češtiny si ale musí být vědom popsané situace a měl by být schopen vnímat signály z českého prostředí, které ho mohou orientovat” (B2, s. 202). Takto osvojovaná sociokulturní i sociolingvistická kompetence může být důležitým klíčem k společenské úspěšnosti uživatele.

Shrňme na závěr, že sociokulturní kompetence tvoří na všech úrovních popisu českého jazyka velice důležitou složku těchto popisů. Zpracovatelům se podařilo vytvořit, přestože pracovali nekoordinovaně, jednotný, na sebe navazující celek stále se prohlubujících poznatků tvořících sociokulturní kompetenci studenta českého jazyka. Takto vcelku chápána sociokulturní kompetence dává předpoklady k tomu, aby se uživatel popisů českého jazyka v českém kulturním, společenském i jazykovém prostředí stal plnohodnotným a úspěšným účastníkem komunikace a aby se i sblížil s tímto českým prostředím a integroval se do něho. A to je pro vytváření multikulturní a plurilingvní společnosti české a i evropské nesmírně důležité.

Literatura

- Čadská M., Bidlas V., Confortiová H., Turzíkova M., 2005, *Čeština jako cizí jazyk. Úroveň A2*, Tauris, Praha.
- Ek J. A. van, 1993, *Objectives for Foreign Language Learning I. + II.*, Council of Europe Press, Strasbourg.
- Hádková M., Línek J., Vlasáková K., 2005, *Čeština jako cizí jazyk. Úroveň A1*, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR a nakladatelství Tauris, Praha.
- Hasil J., 2002, *Lingvorealie*, [in:] *Přednášky z XLV. běhu Letní školy slovanských studií*, Desk Top Publishing UK FF, Praha, s. 53–63.
- Holub J., Adamovičová A., Bischofová J., Cvejnová J., Gladkova H., Hasil J., Hrdlička M., Mareš P., Nekvapil J., Palková Z., Šára M., 2005, *Čeština jako cizí jazyk. Úroveň B2*, Tauris, Praha.
- Hrdlička M., 2002, *Cizí jazyk ČEŠTINA*, nakladatelství Institut sociálních vztahů, Praha.

- Hronek J., 1985, *Otázky obecné češtiny ve vztahu k výuce cizinců*, [in:] J. Tax a kol., *Čeština jako cizí jazyk I. Materiály z první metodologické konference Ústavu slovanských studií filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze*, Univerzita Karlova, Praha, s. 113 – 116.
- Langhamerová J., 2004, *Lidové zvyky*, nakladatelství Lidové noviny, Praha.
- Společný evropský referenční rámec. *Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*, 2002, Univerzita Palackého, Olomouc.
- Šára M., 1999, *Učíme se učit češtině – proměna představ o jazykové kompetenci*, [in:] *Přednášky z XLII. běhu Letní školy slovanských studií*, díl I.: *Přednášky z jazykovědy*, Univerzita Karlova, Praha, s. 99–107.
- Šára M., 2002, *Threshold Level 1990 – Prahová úroveň: Čeština pro cizince (Čeština v jazykových projektech Rady Evropy)*, [in:] *Čeština jako cizí jazyk IV. Materiály ze 4. symposia o češtině jako cizím jazyku*, Univerzita Karlova, Praha, s. 9–12.
- Šára M., Bischofova J., Confortiová H., Cvejnová J., Čadská M., Holub J., Lánská L., Palková Z., Turzíkova M., 2001, *Prahová úroveň – čeština jako cizí jazyk*, Council of Europe, Strasbourg.