

Marie ČECHOVÁ
Ústí nad Labem

Porozumění slyšenému a čtenému textu u žáků-imigrantů a cizinců

V návaznosti na zjišťování úrovně psaní – stupně zvládnutí grafiky a pravopisu – u žáků-imigrantů a cizinců v r. 2004 (Čechová, Zimová 2004–2005) jsme připravili na rok 2005 průzkum stavu porozumění českému textu slyšenému a čtenému. V obou případech s cílem zjistit aktuální stav a na základě toho vyvodit závěry, jak vést žáky-imigranty i cizince, aby se jejich porozumění českému textu zlepšovalo.

Vypracovali jsme texty čtyř úrovní podle náročnosti – použili jsme dva shodné texty s dříve použitými diktáty. Nepoužili jsme text lyric-ký úvahový, pro jeho náročnost myšlenkovou a absenci faktů; pro nejvyšší úroveň jsme našli nový, populárně naučný text s převahou prvků popisných.

Průzkum porozumění byl předem připraven ve dvou fázích:

- a) poslech a odpovědi na otázky vztahující se k ukázce a vymezení významu několika slov v ní užitých – dotazník A,
- b) čtení téhož textu s týmiž úkoly – dotazník B.

Porozumění textu bylo hodnoceno podle vyjádřených odpovědí na otázky a podle identifikace významu slov vybraných z textu.

Po zhotovení textů a vypracování úkolů k nim (viz přílohy) jsme uskutečnili šetření na naší výzkumné škole v Bělé pod Bezdězem: žákům byl dvakrát přečten text příslušné (1.–3.) úrovně (tu určil jejich vyučující češtiny), poté žáci odpovídali na 6–12 otázek vycházejících z obsahu textu a vymezili význam 3–12 slov v textu užitých. Vyplněný dotazník hned žáci odevzdali. Následovalo rozdávání textu žákům i s přiloženými otázkami, na něž žáci znovu odpovídali, tentokrát

s možností k textu se vracet, hledat a nalézat v něm odpovědi na otázky. Nejvyšší, 4. úroveň byla určena vyspělým komunikantům, především středoškolákům, ta v Bělé ověřována nebyla.

Metoda i postup práce se ukázaly jako přiměřené, a proto jsme je už neměnili. Obrátili jsme se na naše dlouholeté spolupracovníky z různých fakult (PF UJEP Ústí nad Labem, FF UK v Praze a PF UK v Praze, z PF JU v Českých Budějovicích), na školy základní a střední v dosahu naší působnosti s žádostí o spolupráci: provést průzkum podle přiložených instrukcí. S obdobným dotazem jsme se obrátili i na spolupracující zahraniční bohemistické katedry v Německu a v Polsku. Průzkum provedli kromě pracovníků uvedených fakult i někteří studenti v rámci seminárních prací a své pedagogické praxe, u žáků a studentů v různých regionech: v severních i jižních Čechách, v Praze a středních Čechách.

Zároveň zadali učitelé v Bechyni tytéž úkoly v kontrolních třídách základní školy (v 3. ročníku 1. úroveň, v 6. r. 2. úroveň, v 7.–9. 3. úroveň a u vybraných žáků 9. ročníku 4. úroveň) i dětem českého původu, kontrolní vzorek obsáhl 95 žáků. Tím jsme získali možnost porovnání. Vyplněné dotazníky všech čtyř úrovní (začátečníci, mírně pokročilí, pokročilí, vyspělí) jsme podrobili analýze.

Respondenty byli z hlediska původu žáci a studenti z nejrůznějších zemí a kontinentů: od USA a Kubu přes Namibii, Kongo, Mongolsko po Vietnam, Čínu, Japonsko a Koreu, převažovali ovšem Evropané, z nich hlavně Ukrajinci, Němci, Slováci, Chorvati, jednotlivci byli z Ruska, Slovinska, Bulharska, Maďarska, Francie, Itálie, Holandska...

Objektem průzkumu byli žáci od 1. stupně ZŠ až po vysokoškoláky a dospělé soukromé osoby, přičemž s texty 1. a 2. úrovně pracovali nejen žáci ZŠ, ale všichni začátečníci a mírně pokročilí bez ohledu na věk a typ školy. Text pro pokročilé, 3. úrovně, z oblasti běžně dorozumívací byl relativně obsáhlý a k jeho pojetí se vztahovalo nejvíce otázek (12) a úkolů (14) – vyplňovali ho někteří žáci nejvyšších ročníků ZŠ a středoškoláci převážně pobývající v Česku už řadu let (minimálně dva roky), někteří zahraniční vysokoškoláci

orientovaní na bohemistiku v nejvyšších ročnících a některé navrátilivší se děti emigrantů. S odborným textem 4. úrovně se zabývali vybraní jednotlivci z posledních ročníků ZŠ, převážně pak vyspělí středoškolaři vyšších ročníků s dlouhodobým pobytem v České republice.

Největší rozdíl byl podle očekávání zjištěn mezi respondenty dotazníku 3. úrovně – někteří jednotlivci (např. Němci, ale i Slované) si ce rozuměli, ale nezvládli stavbu odpověďové věty (*kolo, kterým je dobře jezdit; auto, ke kterému patří stroj, o který určeny to a neobvyklý, auto s dobrý ovládat*) a/nebo nerozuměli jednotlivým výrazům (německý student: *obul si pelišky*), ojediněle nerozuměli (1x Číňan pobývajících v Česku 2 roky).

Oba jednodušší texty (původně určené jako diktáty) umožnily také porovnat i grafické a pravopisné výkony u dalších desítek žáků. Zjištění z předchozích šetření se plně potvrdila, a to jak co do typů nedostatků, tak co do jejich frekvence (zvláště v kvantitě, v záměně a vypouštění písmen).

Tři texty (1., 2. a 4. úrovně) se osvědčily plně jak co do jejich rozsahu, tak i náročnosti i pro běžnou práci ve vyučovací hodině. Text ověřující 3. úroveň osvojení češtiny se ukázal jako příliš rozsáhlý, takže při druhém vyplňování dotazníku (12 otázek a 14 vymezení významu slov) několik respondentů pro únavu nebo netrpělivost napsalo: viz dotazník A. Někteří zadavatelé dotazníku měli pochybnosti o dvou slovech určených k vymezení, *trám* a *pelišky*. Obě slova byla vybrána záměrně, neboť jde o výrazy necentrální slovní zásoby, jejichž znalost svědčí o hlubším zvládnutí češtiny a už před zadáním se nepředpokládalo, že všechna slova všichni respondenti znají.

V následujícím výkladu bylo využito mnou zpracovaných podkladů od 112 respondentů, celkem 214 dotazníků (několik respondentů odevzdalo jen jeden vyplněný dotazník, odpovědi negramotných zapsal exploatař¹), přitom nejvyšší vypovídací hodnotu mají informa-

¹ Dosažené výsledky u tohoto vzorku respondentů byly konfrontovány s výsledky dosaženými spoluřešitelkami, L. Zimovou (35 respondentů), J. Šindelářovou (100) a Z. Millerovou (15), a potvrzeny.

ce o 3. úrovni porozumění, těch bylo k dispozici 107 (ostatních méně, po 48, 43 a 4. úrovně jen pro srovnání 16).

I v této etapě šetření – jako v roce 2004 – byla prokázána závislost nedostatků v zápise na původu respondentů. Evidentní to je u Slovanů; u nich převažují chyby v kvantitě, projevují se vlivy odchýlných vazeb a kolokací rodného jazyka, u Němců pak je vedle toho časté vypuštění háčeků – *Tomasek, hracky* atd.), záměna souhlásek a písmen je označujících (*pavouchy* = pavouky, *spřipající* (*schody*), *obládá* = ovládá), záměna souhlásek a je označujících písmen, především znělých a neznělých, např. *mýž* (myš), *strahy* (strachy) leckdy neslyší změkčené souhlásky *jezdy* (jezdí), a tak často píšou v koncovkách měkkých adjektiv -ý: *informativný kniha, nočný, speciálně*. U Ukrajinců jsme zjistili (stejně jako už v jejich diktátech) záměnu *y* – *u*, *i* – *u*, u Poláků *g* místo *h*, *w* místo *v*, doplňování samohláskového písmena do pobočné slabiky *pylná* (plná), především, ale nejen u Korejců chyběla koncová souhlásková písmena (např. u Rusky -*l* v přičestí: *dovodi, plaka*).

Zjištění o nedostacích v kvantitě, projevujících se chybami v diakritice, oproti minulým šetřením jsme obohatili o poznatek, že nadměrný výskyt dlouhých samohláskových písmen u určitých slovesných tvarů a u deverbativních substantiv je způsoben vlivem dlouhé samohlásky v infinitivu základového slovesa: *hráčky* < *hrát* (*si*), *spáli* < *spát*, *stál se* < *stát se*, ale i naopak *s usměvem* < *usmát se/usmívat se*. Chyb v diakritice přibývá, je-li ve víceslabičném slově několik dlouhých samohláskových písmen nebo několik souhláskových písmen s háčky. Respondenti opakovaně psali: *skřipající* (*schody*), *dřevené* (*hračky*).

Z pravopisných nedostatků se ve větší míře kromě chyb v *i/y* (obdobných jako u českých žáků) po obojetných písmenech *obvikle, mítina, v postely* (uvnitř slova i v koncovce) objevily chyby i po tvrdých (u dospělejší mládeže: *chib*), v psaní *mě* a *mně* (*vzájemě, příjemě*). Opět i tady (jako i dříve v diktátech) se objevovalo psaní slov dohromady u předložky a jména, zvláště zájmena: *vruce, nalouce, naněm, vněm* – vůbec nejčastější chyba u žáků českých, *přikterém*,

sněkým, ovšem (= o všem, neodlišeno od *ovšem*), i jiných kratších slov: *jeto, ženani* (spadl), psaní *se/si* dohromady se slovesem: *vzalsi, užitsi*, vyskytly se záměny předložek *s* a *z* (*z vojačkem, z hrackem, z usměvem, s nitek* = *z nitek*), i jindy záměna *s* a *z* i jiných písmen: *přez, spatky, věčší...* a vypouštění písmen (*prkoumal*). Setkali jsme se i s nadměrným rozčleňováním, zvlášť u příslovečných spřežek (*od někud, jak mile, od tah* (psa)). Potvrdil se tedy problém s rozpoznáním hranice slov.

Hlavní úkol námi sledovaný byl porovnat paralelní výsledky u odpovědí na tytéž otázky k slyšenému (A) a čtenému (B) textu. Podle předpokladu přineslo vyplnění 2. dotazníku (opakované vyplnění po četbě) poněkud lepší výsledky: někdy v A dotazníku chybělo řešení či bylo chybné, nepřesné, kdežto v B náležité (*strach*, vymezen v A opakovaně jako *pocit*, v B jako *pocit, když se člověk bojí*).

Vcelku však byly mezi jednotlivými respondenty zjištěny značné rozdíly v poměru výsledků dotazníku A (tj. prvním – po poslechu) a B (tj. po následném čtení), mnohá řešení byla v B doplněna, zpřesněna a opravena, např. opraven počet hrajících si holčiček, avšak nikoli ve všech odpovědích a rozhodně nikoli u všech žáků. Některá řešení však byla lepší v 1. dotazníku, takže lze uvažovat i o tom, že respondent pozorněji naslouchal, než četl, resp. pracoval napoprvé s větším zájmem. Tím si lze vysvětlit, že někdy bylo naopak vypuštěno řešení v 2. dotazníku, i když – podle očekávání – častěji chybělo řešení v dotazníku prvním. V obou dotaznících (častěji v prvním) pak někteří respondenti (jak cizího, tak českého původu) měnili smysl sdělení: *pes byl šedý malý* místo *velký černý*, *hrály si v lese na kopci* místo *na louce*, *pán byl v lese*, *v práci* místo *doma*, *děti přespaly na venkově*, *u hory* místo *na mýtině*; někdy uváděli nesmyslné řešení, např. cizinec ke slovu *mýlina* uvedl *mydlid*.

Dokonce i v nižších kategoriích a mladších žáků se projevila schopnost orientovat se v textu na základě klíčových slov otázky a podle toho z textu vybrat, vlastně opsat odpověď, i když se pak někdy ukázalo, že určitému slovu nerozumějí (např. na otázku *Kde přespali?* v A dotazníku 2. úrovně: *na venkově, v lese*, v B (podle textu:) *na*

osamělé mýtině; přitom se v rozhovoru ukázalo, že žák neví, co je *mýlina* (viz otázka a odpovědi při rozhovoru: řekni, co se k sobě hodí, co jde k sobě: Nahrad' některé slovo slovem *mýlina*, jde-li to: *na cestě rostly mýtiny – nejde; seděli jsme na mýtině – jde, ne, nejde to; děti byly na mýtině v houští – nejde to; děti byly na louce v lese – byli na mýtině?/nejde to*).

Míra toho, jak se respondenti přidržovali v odpovědích předlohy, byla u jednotlivců různá, samozřejmě byla vyšší v dotazníku B, vynikající např. u studenta sexty z Holandska (2 roky v ČR), než A – viz odpověď na otázku v dotazníku 1. úrovně (i u českých žáků): *Plakala holčička strachy?* (text: *třásla se strachy*). Častější kladná odpověď byla v dotazníku A. Pozitivní odpověď lze vysvětlit i běžným společným výskytem strachu, třesení se z něho a pláče.

V jednotlivých případech nenáležitá řešení, protože respondent nerozuměl (na otázku: *Kam se večer vypravili?* odpověděl: *vojácci, autička, vláčky, koničci; Jaký byl cíl cesty?: s horských stezkách*), v B dotazníku byla někdy zaviněna tím, že respondent opsal větu z předlohy, v níž bylo použito klíčového slova otázky, např. na otázku *Jaký byl cíl cesty?* zněla odpověď: *Dlouho jsme se vzájemně radili o cíli své cesty*; v dotazníku A byly v uváděných případech odpovědi přiměřenější: *výlet do hory, spali u hory*.

Při předpokládaném výčtu předmětů nebo činitelů běžně respondenti neuvedli výčet úplný. Neúplná řada se častěji objevovala v dotazníku A, tj. při vyplňování po pouhém poslechu, jindy si tam respondenti naopak přidávali (opakovaně se mezi vyjmenovávanými hračkami vyskytl *indián* – viz v textu: *Jako indián se doplžil...*). Chybějící údaje připisujeme tomu, že si je žáci nezapamatovali, nepokládáme proto za podstatné, zda byly uvedeny všechny údaje.

Třebaže hlavním záměrem nebylo zkoumání schopnosti respondentů vystavět českou větu, získali jsme z této oblasti významné poznatky. Lze konstatovat, že v dotaznících B se zapojení odpovědi na otázku zlepšovalo vlivem předlohy, avšak vcelku se ve větné stavbě projevívaly velké nedostatky – viz už výše uvedené některé výpovědi, nezapojené do kontextu, dále pak nevhodné opakování části otázkové

věty v odpovědi: *Kterou věc si vzal s sebou? Vzal si za věc baterku,* vadná stavba větných konstrukcí, zvláště souvětných: *při významných okamžiků, auto, kterém může jezdit/kterému můžeme ovládat, člověk, který žije ve India, druh člověka, které žila v Americe* – s nedostatky především ve shodě v rodě a čísle u přívlastku: *obrázkovou encyklopedie* a přísudku, a to i u 4. úrovně: *se přidává různé druhy látek*.

Nejčastěji byl porušován slovosled u Němců: *Holčička třásla se strachy, kde narodil se, že stane se něco strašného*, problémy měli nejen oni s vazbami sloves, zaměňovány byly vazby genitivní a akuzativní: *Chtěl zažít nějakého dobrodružství*, na otázku *Kam?* k slovesu *dovedl* připojili někteří místo příslovečného doplnění tvar v 3. pádě, vůbec řada vad se týkala stavby příslovečných spojení: *do první poschodí, po 8 (osmé) hodin, na nějaké místě, pomocí baterkami*, záměny ve významu i užívání příslovcí *kde* a *kam*, *kdy* a *kde*, *nikdy* a zájmena *nikdo* (*den, kde se narodil, ve škole se už nikdy neučil*), zájmen *nikdo* a *někdo* (*že je někde nikdo sám*).

Četnější byla záměna předložek v příslovečných pádech: *v narozeninách* (o), *do spaní* (na), *cestovali jsme před lese* (po lese), vyskytla se i nadměrná vokalizace předložek: *se holčičkami*.

Frekventované byly odpovědi heslovité, bez napojení odpovědi na otázku (*V jaký významný den se příběh udál?* Častá odpověď: *narozeniny*). Respondenti odpovídali na jinou než položenou otázku, např. Který dopravní prostředek použili? *Vlakem* (tj. odpověď na otázku, čím jeli), *do vlaku* (v dotazníku B opsali část konstrukce z ukázky), Jak prožili den? (*v lese*, odpovídali tedy na otázku kde, ne jak: *příjemně*). V odpovědi užili slova nebo jemu příbuzného z otázky: Kde táborníci přespali? *V táboře* (místo: na mýtině), někteří respondenti neodpověděli na otázku, kdo byl na půdě, ale co tam Tomášek slyšel: *houkání sovy, pištění myši...*, nebo co tam bylo: *dřevěné hračky*.

Vcelku i stavbu odpovědi na otázky zvládli respondenti všech úrovní poměrně lépe než vymezování významu užitých slov (totéž se týká i českých žáků).

Všechny uvedené jevy byly frekventovanější v dotazníku A než B.

Při posuzování vymezených významů vybraných slov jsme se shledali s nedostatky očekávanými: mnozí mnohé významy slova neznali – nejčastěji se vyskytovala neurčená slova ve 3. úrovni textu: *trám, pelíšek*, řidčeji *indián* (zajímavé bylo, že slovo *pavučina* většina znala, řídké bylo ztotožnění pavučiny s domkem pro pavouka a s pavoukem); v ostatních dotaznících (tj. 1., 2. a 4. úrovně) se neurčená slova více střídala.

Někteří respondenti (včetně českých) si ani neuvědomili, že význam slova neznají, často také nepřihlíželi ke kontextu. O tom svědčí příklady:

- *narozeniny* – den narození osoby (časté i u českých dětí);
- *osamělá* – samostatná, jedinečná, jediná;
- *dováděly* – přivedly (bez ohledu na kontext);
- *trám* – „udělal nějaký kotrmelec“, tramvaj (srov. angl. *tram*), nepotřebná věc, kámen, roura/trubice na odvádění vody, štangle, klacek,
 - blíže správnému řešení byly: masivní dřevo, velký kus dřeva, dřevěná deska, prkno, které je u dveří, to, co je mezi místnostmi pode dveřmi (záměna: práh a trám);
- *pelíšek* – obul si pelíšky (záměna pelíšku a bot); obvykle respondenti ztotožnili pelíšek s postelí (nepochybně i pod vlivem užití slova v ukázce: *vylezl z pelíšku ... lehl si do postele*), ale i dokonce s peřinou: „používáme v posteli do spaní“, s místem pro psa/zvíře;
- *indián* – vyjmenovávali nepodstatné znaky: člověk vymalovaný/s pomalovaným/rozmalovaným obličejem a žije ve společenství jiných lidí, „myž (opraveno na *muž*) v pozdní době z barvama na tváři a s peřím na hlavě“, ale také: muž, který už nežije;
- *mýtina* – vymytý kus země, velká pláň, louka někde vysoko, „podobný sušině je tam skoro samá pustina“, „že tam nikdo není jako kdyby to byla poušť“, „místo, kde je kořen“;
- *pohltily* – zaskočilo, zarazilo; spolklly, snědly (v rozporu s kontextem: *lesy*).

Při vymezování významu slov jsme byli svědky záměny slov podobně znějících: *dívka* – *dirka*, *vymýcený* – *vymytý*, *zachumlal* – *zasmuchl*.

Vedle neznalosti významu slov (na 3. úrovni především u slov necentrální slovní zásoby) se ve vymezení významu žáci-imigranti a cizinci – ale stejně tak i žáci-Češi – potýkali s vyjádřením sémantiky daných slov. V ideálním případě jsme očekávali výklad, opis nebo užití synonyma. Ty se uplatnily, ale běžnější byl výčet, převážně neúplný (poklad = zlato, stříbro, mince; suroviny = plyn, ropa...), pouhý příklad (poklad = zlato), přiřazení slova k pojmu nadřazenému (baterka = světlo, pyžamo = noční oblečení). Často jsme se setkávali i s vymezením užším (dárek = *to, co dostávám k narozeninám*), širším (batoh = *taška/tažka*), užším i širším zároveň (batoh = *taška do školy, to, co se nosí na zádech*), pavučina = *sít' v rozích*, dárek = *překvapení věc*), vymezením na základě nepodstatných znaků: dárek = *věk zabalená v papíru*, narozeniny = *den, kdy dostanete dort, když člověk má vi let* (= výlet), vymezením neurčitým: dobrodružství = *to, co chce každý zažít, nezapomenutelný zážitek*.... Zajímavé bylo (dítě-imigrant žijící v městě) ztotožnění louky s pastvou. Ani ve způsobu vymezení významu se neodlišují imigranti a cizinci od českých žáků, jak ukázaly výsledky dotazníků kontrolní školy z vybraného jihočeského města.

Místo vymezení (definování, opisu) významu slova nebo jeho synonyma respondenti (i čeští) v nižší úrovni slovo užíli, zapojili ho pouze do spojení, eventuálně do věty (narozeniny – *Tomášek měl narozeniny*, dovádět – *dovádějí holčičky*, dárek – *Tomášek dostal dárek*), aniž by jeho význam identifikovali, jindy slovní spojení rozvedli ve vedlejší větu (auto na dálkové ovládání – *auto, které jezdí na ovládání*), někdy jen přívlastek shodný zaměnili za neshodný (obrázková encyklopedie – *encyklopedie s obrázky*).

Němečtí a polští studenti bohemistiky-začátečníci udávali k českému slovu německý/polský ekvivalent, převážně náležitý.

Ze získaných poznatků lze vyvodit, že způsob chápání významu slov je převážně jen obrysový, osvojený přímou komunikační zkušeností a odhadovaným z kontextu.

Samostatně formulované odpovědi přinesly poznatky i z oblasti funkční morfologie: především u studentů německého původu se vy-

skytovala záměna mluvnického rodu (*z hrackem, s hračky, za pižamu, s obrázkami*), totéž jsme zjistili u malých dětí, začátečníků: na otázku: *Jaký byl pes?* zněla odpověď: *černý malá*, u mírně pokročilých: *osamělá – byli sami*. Občas docházelo i k záměně čísla (*všude bylo pavučina, hodně prachů* = plurál slova prach), o pádu viz už i vpředu, doplňme ještě užití nominativního tvaru místo akuzativního v předmětu (*láká mladí chlapci*), nebo místo genitivu (*od pavouci*).

Občas respondenti neodlišili slovesa trvací a opěťovací – *rychle běhal dom*, užíli i aktivního tvaru místo pasivního, jindy nezvratného slovesa na místě zvratného – *dívky hraly na louce*. Objevili jsme i užití zvratného slovesa místo nezvratného (*když se usnul*, srov. *když se probudil*)².

V odpovědích respondentů jsme si všimli odchylek od systémových, noremních tvarů: místo tvarů podle vzoru kost jsme nacházeli produktivní tvary podle vzoru píseň: *myše, věce*, tvary podle vzoru žena u feminin patřících k jiným vzorům: *myša, s usměvem na tvaře, v postele*, ale i u maskulin (*po kopcach*). V souvislosti se skloňováním uveďme ještě nenoremní střídnice hláskové: *muchy* (srov. *moucha – much*), *pavúk* (srov. *pavučina*). Relativně v malé míře jsme našli obecněčeské tvary: *v kterém datumu; kolo, na kterém dobře jezdí; nový kalhoty; s rozbitýma dveřma; s pavučinama; sřipajícíma schodama*, viz i podobu *v kapce* (v kapse), *od jednoho místa do druhého*, *v běžným životě, s dřevěnejma hračkama*.

Zajímavé je zjištění o slovtvorné kreativě některých respondentů, např. užití 1. st. zdvojnásobení *autko*, podoba *svítílko* místo svítlna, svítidlo, některé nesystémové podoby: *zastaralený, vojačičky* (= vojáků), *obydlení* (= obyvatelé).

* * *

Průzkum stupně porozumění českému textu u imigrantů a cizinců přinesl mnohá zajímavá zjištění, přitom některá z nich platí i o respon-

² Zaměňuje se *doma* a *domů/domu*, *dům* a *domov* (*odešel z doma, pán psa byl v domů*), ev. *doma* a *domova*.

dentech českého původu: Porozumění textu se ověřuje v odpovědích na otázky vztahující se k textu a vymezením významu nosných slov v textu se vyskytujících. Přitom se však vyžaduje i jistý stupeň schopnosti vyjádření, takže nejde o zjištění jedné kompetence, ale o více kompetencí. Účastna je schopnost krátkodobé paměti při odpovědích po vyslechnutí textu a schopnost orientace v textu čteném. Při vymezení významu slov se navíc uplatňuje schopnost zobecnění významu na úrovni pojmu, vlastně je to pokus o vypracování slovníkového hesla.

Analýza přinesla poznání, že vymezení významu užitých slov nesvědčí jen o schopnosti komunikační: rozumět slovu a jeho význam vyložit, popsat, uvést synonymum, či jinak ho identifikovat, ale svědčí i o úrovni myšlení, schopnosti abstrakce a zobecnění, neboť některý respondent předtím odpověděl na všechny otázky perfektně, ale význam náležitě nevymezil – to se opakovalo ve více případech i u vysokoškoláků a zvláště velmi často u žáků českých.

Výsledky dotazníků, především vyšší úroveň, prokázaly, že úspěšný řešitel je komunikačně i mentálně vyspělý. Současně se potvrdilo, že dlouhý text a množství úkolů – i když jim respondent rozumí, zvláště dysgrafie natolik unaví, že (v 2. dotazníku, tj. po opakované recepci, po poslechu a po vlastním čtení) řešení nedotáhne do konce. Naopak překvapila precizní vymezení významu slov u některých imigrantů dvanácti–až čtrnáctiletých.

Průzkum prokázal, že individuální rozdíly mezi žáky a studenty mají podstatně větší vliv na výkon než délka studia češtiny, dále to, že rychleji si češtinu osvojují imigranti, zvláště mladšího věku, než oborová studentka češtiny studující v zahraničí³.

Tento fakt přesvědčuje o nutnosti dlouhodobějšího, alespoň půlročního pobytu těchto studentů u nás v českém prostředí (dítě-imigrant po půl roce už většinou komunikuje), aby se zapojili do běžné komunikační praxe v přirozeném prostředí. Nutné je také změnit

někde zaběhnutou vysokoškolskou praxi komunikovat s těmito studenty o češtině v jejich rodném jazyce, a to i v nejvyšších ročnících vysokoškolského studia; v přednáškách i v běžném styku vysokoškolského učitele se studenty je nutné mluvit česky (alespoň od 3. ročníku).

U populárně naučného textu (4. úroveň) byl úspěch řešení nepochybně ovlivněn i předchozími znalostmi, resp. neznalostmi respondentů z oblasti chemie; tato skutečnost znesnadňuje odlišení toho, zda šlo o komunikační, či odborný nedostatek, či o obojí.

Z didaktického a metodického hlediska se potvrdilo, že vhodnější pro práci zaměřenou na porozumění textu, jež se nabízí i ve vyučovací hodině (také proběhla v kontrolní české třídě) je kratší text s méně úkoly, aby žáci nebyli unaveni nebo aby je práce nepřestala těšit.

Jak pro žáky cizího původu, tak i pro české žáky je nezbytná soustavná příprava na přijetí, pochopení textu: soustavná práce se slovem – každé neběžné (u cizince každé) vysvětlit – synonymem, opisem, výkladem – a vysvětlení doprovodit užitím slova ve spojeních a větách, sloves ve vazbách, předložek ve spojení se všemi možnými pády a v různých funkcích (předmětových a příslovečných), jinak žáci cizího, ale i českého původu si osvojují význam slov (a jejich užití) nepřesně, ba nesprávně.

Nutné je:

- pěstování (s ověřováním) pochopení obsahu textu po poslechu,
- pěstování (s ověřováním) schopnosti orientovat se v textu čteném s vyhledáváním a užíváním klíčových slov, nesoucích sémantickou zátěž,
- pěstování schopnosti odpovídat na otázky vztahující se k textu – s používáním v něm užitých slov, ale v tvarech přiměřených smyslu otázky a zároveň se zřetelem ke stavbě odpověďové výpovědi,
- rovněž i naopak: učit se tvořit otázky týkající se smyslu výpovědi v slyšeném i čteném textu a i na ně (si) odpovídat s užitím výpovědi strukturované: východisko – jádro výpovědi,

³ Setkali jsme se však i s vietnamskými dětmi kolem 7 let, narozenými už v ČR, které téměř nerozumějí česky, a to hlavně proto, že jejich rodiče nemluví česky.

– nespokojovat se s heslovitými, chaotickými formulacemi, začínajícími: *že jako...*, *tak nějak...*, s odpověďmi, v nichž není respektován celkový kontext komunikace.

Srovnání výsledků žáků cizího původu a českých žáků prokázalo, že v mnoha ukazatelích jsou shody, takže cesty vedoucí k nápravě by bylo třeba uplatnit ve výuce češtiny vůbec. Jako zvlášť zajímavá se jeví skutečnost, jako by žáci-cizinci do jisté míry, procházeli ontogenetickým vývojem českých dětí.

Literatura

Čechová M., Zimová L., 2004–2005, *Pravopisné problémy žáků-cizinců*, „Český jazyk a literatura” LV, s. 59–67.

Příloha 1. První úroveň – začátečníci

Na louce nad cestou dovádějí tři malé holčičky. Hrají si s velkým černým psem. Pes nejmenší děvčátko povalil. To začalo křičet. Začal jsem psa tahat od dívky, ale šlo to těžko, než se to povedlo. I pak se holčička třásla strachy. Potom jsem psa dovedl domů. Jeho pán již přicházel a velice mi děkoval.

1. Byly holčičky čtyři?
2. Kde si hrály holčičky?
3. Jaký byl pes, který děvčátko povalil?
4. Plakala holčička strachy?
5. Kde byl pán psa?
6. Jak pomohl vypravěč děvčátku?
7. Napiš, co znamenají slova:
 - *povalil*
 - *dovádějí*
 - *dovedl*

Příloha 2. Druhá úroveň – mírně pokročilí

Prázdninový výlet

Ke konci prázdnin jsme si vzpomněli, že bychom se měli vydat na poslední prázdninový výlet. Dlouho jsme se vzájemně radili o cíli své cesty. Nakonec jsme uposlechli otcovy rady, sbalili batoh a vyjeli do hor.

Do vlaku, který odjížděl po osmé hodině, jsme nastoupili na poslední chvíli. Vystoupili jsme na venkovském nádraží, prošli vsí a zanedlouho nás pohltily hluboké lesy. Celý den jsme prožili velmi příjemně. Stoupali jsme po horských stezkách a pozorovali přírodu. Před setměním jsme se utábořili na osamělé mytíně. Byli jsme značně unaveni, a proto jsme se brzy uložili ke spánku.

1. Jaký byl cíl prázdninové cesty?
2. Který dopravní prostředek výletníci použili?
3. V kolik hodin odjížděli?
4. Jak prožili celý den?
5. Kde táborníci přespali?
6. Vysvětli slovo *mytina*, nahraď ho slovem podobného významu.
7. Vysvětli slova:
 - *batoh*
 - *pohltily*
 - *osamělá*

Příloha 3. Třetí úroveň – pokročilí

Narozeniny

Malý Tomášek měl narozeniny. Dostal spoustu dárků. Horské kolo, míč, obrázkovou encyklopedii, auto na dálkové ovládání a nové kalhoty. Z věcí měl obrovskou radost, ale něco mu přesto chybělo. Chtěl zažít nějaké dobrodružství, třeba i s trochou strachu.

Počkal, až rodiče večer usnou. Vylezl z vyhřátého pelíšku, obul si boty, na pyžamo si navlékl bundu, vzal si baterku a tajně vyšel z domu. Jako indián se doplížil až ke staré škole, ve které se už dávno nikdo neučil. Velké pavučiny na rozbítených dveřích ho sice děsily, ale proklouzl dovnitř a pomalu procházel chodbou po skřípajících schodech nahoru do prvního patra. Nebylo tam nic, jen prach a špína. Tomáš se rozhodl, že zkusí ještě prozkoumat půdu.

Uvítalo ho houkání sovy a pištění myší. Jedna myška mu proběhla přímo pod nohama. Tom se lekl, zakopl o trám a upadl. Až teď si všiml, že všude kolem něho leží na zemi dřevěné hračky. Takový poklad! Vojáček, autíčka, vláčky, dokonce i koníci.

Tomáš si dřevěné hračky dal do kapes a utíkal ze strašidelného místa rychle pryč. Doma se svlékl, lehl do postele a usnul s úsměvem na rtech a s vojáčkem v ruce.

1. Jak se jmenuje hrdina (hlavní postava) příběhu?
2. V jaký významný den se příběh udál?
3. Co dostal malý chlapec k narozeninám?
4. Proč odešel večer z domu?
5. Co dělali večer jeho rodiče?

6. Kam se večer vypravil?
7. Jak se oblékl a kterou věc si vzal z domova s sebou na noční výlet?
8. Popiš místo, které chlapec v noci navštívil.
9. Kdo byl na půdě?
10. Které věci na půdě našel? Vyjmenuj je:.....
11. Co s nalezenými věcmi chlapec provedl?
12. Jak příběh skončil?
13. Vysvětlete význam těchto slov v textu:
 - a) narozeniny
 - b) dárek
 - c) horské kolo
 - d) obrázková encyklopedie
 - e) auto na dálkové ovládání
 - f) dobrodružství
 - g) strach
 - h) pelíšek
 - i) pyžamo
 - j) baterka
 - k) indián
 - l) pavučina
 - m) trám
 - n) poklad