

J cizí jazyky

ČASOPIS PRO TEORII A PRAXI

OBSAH

LINGVODIDAKTIKA

Petra Jeřábková, Helena Vedralová: Gramatická a lexikální kompetence v německém jazyce aneb jakou roli hrají učebnice užívané na středních školách? 3

JAZYK

Jaromír Kadlec: Změny ve slovní zásobě francouzštiny a španělštiny v době pandemie koronaviru 16

Věra Höppnerová: Německá obchodní korespondence z hlediska gramatiky 23

LITERATURA

Bohuslav Mánek: Americká básnířka Louise Glücková – Nobelova cena za literaturu 2020 36

Bohuslav Mánek a kol.: Kalendárium 2021 41

VÝMĚNA ZKUŠENOSTÍ

Lenka Hillová: Distanční výuka němčiny na Gymnáziu PORG 44

Petra Jeřábková: Zkušenosti s online výukou němčiny na vysoké škole 46

Tomáš Botlík: Podpůrné aplikace pro online výuku německého jazyka 48

ZPRÁVY

Sylva Nováková: 30 let od založení Sdružení učitelů francouzštiny. 57

PŘÍLOHA

Vlasta Hlavičková a kol.: Pandemie COVID-19 59

INFORMACE PRO AUTORY

Příspěvky publikované v časopisu Cizí jazyky mají charakter teoretického pojednání, odborné stati či studie, dále popularizačních článků, diskusních či polemických příspěvků, recenzí a anotací. Předpokládá se, že zasláný text nebyl dosud uveřejněn a bez souhlasu redakce nebude nabídnut jinému vydavateli.

Všechny příspěvky jsou recenzovány dvěma nezávislými odborníky a projednány vědeckou radou časopisu; o výsledku redakce uvědomí autora písemně či telefonicky. Na uveřejnění příspěvku neexistuje právní nárok.

Rukopisy v českém nebo slovenském jazyce, zasílejte v elektronické verzi na adresu: redakce@cizijazyky.eu. Na zvláštní stránce uveďte své plné jméno s tituly a vědeckými hodnostmi, název a adresu pracoviště a bydliště, telefon a e-mail. Příspěvky v cizím jazyce přijímáme pouze od rodilých mluvčích.

Doporučený rozsah rukopisů u statí a diskusních příspěvků činí cca 10 stran normovaného formátu (cca 20 000 znaků včetně mezer), u recenzí 4 strany (cca 7000 znaků).

Písmo Times New Roman 12, formát doc.

Příspěvek uveďte titulkem (nejlépe do 90 úderů včetně mezer), pod ním jméno autora a jeho pracoviště, dále v angličtině abstrakt, cca 600 úderů včetně názvu článku a klíčových slov, cca 8.

Poznámky pište na dolní okraj strany a čísly je průběžně.

Obrázky a grafy číslyte, popisujte a zařazujte do textu.

Odkazy uvádějte v podobě: příjmení autora a rok vydání, např. (Samuelson, 1989); jestliže citujete, uveďte i stránku (Samuelson, 1989, 55).

Na konci rukopisu připojte:

Seznam literatury v abecedním pořadí, zpracovaný dle ČSN.

Resumé (cca 600 znaků vč. mezer), včetně názvu rukopisu, v cizím jazyce.

Autorské korektury je nutno vrátit do 3 dnů a není přípustné provádět v nich úpravy, které by ovlivnily rozsah textu.

Veškeré příspěvky a korektury zasílejte na adresu: redakce@cizijazyky.eu

Prosíme autory, aby své příspěvky zasílali v definitivní podobě, redakce nemá možnost provádět jazykové a stylistické úpravy textů. Za jazykovou a obsahovou správnost odpovídá autor.

Rozměry a ceny reklamy:

vnitřní část (jen černobílá)	
celá strana 126x205 (zrcadlo)	3000 Kč
půlstrana	1800 Kč
čtvrtstrana	1000 Kč
obálka barevně	
pouze zadní strana obálky	5000 Kč

LINGVODIDAKTIKA

GRAMATICKÁ A LEXIKÁLNÍ KOMPETENCE V NĚMECKÉM JAZYCE ANEB JAKOU ROLI HRAJÍ UČEBNICE UŽÍVANÉ NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH?

Petra Jeřábková, Helena Vedralová, Vysoká škola ekonomická v Praze

Abstract:

Grammatical and Lexical Competence in German. What Is the Role of Textbooks Used at Secondary Schools?

In the study, we are presenting findings of the second part of empirical research examining grammatical and lexical competence of secondary schools' graduates. The second part of the research focuses on a link between a used textbook, achieved competence and specific mistakes made by respondents. This link has proved to be very likely; it has also been shown that respondents make mistakes mainly in language phenomena which they learn at the latest, however there are mistakes quite frequently also in the phenomena which were learnt earlier and should be solidified. The research has shown the urgency of the development of foreign language learning textbooks research and more precise wording of tuition objectives.

Key words: grammatical and lexical competence, German, secondary schools' graduates, textbooks, research in textbooks, mistakes, research in mistakes

Úvod

V naší předešlé studii *Gramatická a lexikální kompetence v německém jazyce aneb proč to středoškoláci nezvládají?* (Jeřábková & Vedralová, 2020) byly prezentovány výsledky první části výzkumu zaměřujícího se na gramatickou a lexikální kompetenci absolventů středních škol v německém jazyce provedeného v letech 2018–2019. V rámci výzkumu s kvalitativními i kvantitativními rysy měli respondenti (studující prvního ročníku Fakulty mezinárodních vztahů Vysoké školy ekonomické v Praze¹, kteří si jako jeden z cizích jazyků volili němčinu) vyřešit test o padesáti položkách ověřujících jejich znalost gramatiky a lexika německého jazyka a zodpovědět dotazník s otázkami týkajícími se absolvovaného kurikula německého jazyka na střední škole.

V předešlé studii jsme se zaměřili na možnou souvislost nedostatečné úrovně osvojení gramatiky a lexika u středoškoláků s jejich selháváním při dosahování odborné komunikační kompetence na vysoké škole. Tato souvislost se ukázala jako velmi pravděpodobná. Celkově lze gramatickou a lexikální kompetenci absolventů středních škol hodnotit jako spíše slabou, přičemž lepších výsledků dosahují absolventi gymnázií než absolventi středních škol, zde je však zjištění limitováno skutečností, že skupina respondentů – absolventů

1 Dále jen FMV VŠE.

gymnázií – byla výrazně větší než skupina absolventů ostatních středních škol. Současně jsme konstatovali, že neexistuje výrazný rozdíl mezi výsledky v testu u respondentů, kteří konali maturitní zkoušku z německého jazyka, a těmi, kteří ji nekonali. Dále bylo zjištěno, že existuje souvislost mezi udávanou průměrnou známkou z NJ a dosaženým výsledkem v testu, a naopak jako nejednoznačná se jevila souvislost mezi délkou osvojování německého jazyka a dosaženým výsledkem v testu. Také jsme zjistili, že se mimoškolnímu učení německého jazyka věnovalo pouze 62% respondentů, přičemž studium na FMV VŠE předpokládá výraznější zájem o druhý cizí jazyk, neboť tento do značné míry ovlivňuje budoucí profesní zaměření studujících. Za nedostatečné znalosti v německém jazyce respondenti činili většinou odpovědnými faktory absolvovaného kurikula, jen zřídka hledali důvod ve vlastní nedostatečné aktivitě (srov. Jeřábková & Vedralová, 2020).

Předešlá studie byla zahájena konstatováním o snižující se úrovni znalostí studujících v prvním ročníku na vysoké škole a dále jsme se zabývali možnými příčinami tohoto neuspokojivého stavu. V druhé části výzkumu mapujeme, jaké učebnice se ve výuce německého jazyka používají na středních školách. Dále si klademe otázku, zda existuje souvislost mezi dosaženou gramatickou a lexikální kompetencí absolventů středních škol a učebnicí německého jazyka, s níž na střední škole pracovali. Nakonec podrobněji zkoumáme, v jakých jazykových jevech respondenti nejvíce chybovali.

Teoretické ukotvení

Výukové cíle, a tudíž i nakolik si mají středoškoláci osvojit gramatické a lexikální jazykové prostředky, jsou formulovány v Rámcových vzdělávacích programech. Na gymnazisty, kteří tvořili většinu našich respondentů, jsou v prvním i dalším cizím jazyce kladeny v podstatě shodné požadavky, především ovládnutí fonetických pravidel a pravopisu, z gramatiky osvojení základů morfologie, tvoření slovesných tvarů v přítomnosti, budoucnosti a minulosti, dále osvojení jmenných a verbálních frází, valence, ze skladby pak osvojení tvorby rozvitých vět vedlejších a složitých souvětí. Z lexikologie je požadována znalost frázových sloves, kolokací, větných rámců a větných spojení, dále jednoduchých idiomů a přísloví a rovněž i odborných výrazů a frází ke známým tématům. Rozumí se ovšem, že vzdělávání v prvním cizím jazyce směřuje k dosažení úrovně B2 dle SERRJ (srov. Council for Cultural Co-operation, 2002 a doplnění Council of Europe, 2020) a vzdělávání v dalším cizím jazyce k dosažení úrovně B1 dle SERRJ (*Rámcový...*, 2007). Z takto formulovaných cílů vycházejí školní vzdělávací programy a měly by je odrážet i učebnice, které získaly doložku MŠMT. Cíle jsou formulovány shodně pro všechny cizí jazyky.

MŠMT se věnuje i otázce učebnic, tedy i otázce učebnic cizího jazyka. Učebnicím podle aktuálně platné směrnice (MŠMT, 2013) vystavuje schvalovací doložky, které by měly být jistou zárukou, že učebnice vedou k cílům, jak jsou formulovány v RVP. Nabídka na trhu učebnic je však i přes toto omezení velmi široká a není výjimkou, že např. pro jednu úroveň znalosti německého jazyka nabízí více učebnic souborů i jedno nakladatelství.

V českém didaktickém diskursu je věnována teorii učebnic jistá pozornost. Dlouhodobě se problémem zabývá například J. Průcha, který užitečnou příručku pro hodnoce-

ní a tvorbu učebnic vydal již na sklonku 80. let (Průcha, 1989). Výzkum a teorie učebnice se tedy v českém prostředí postupně rozvíjí (srov. např. Janík, Knecht a kol.). V oblasti teorie učebnice cizího jazyka ještě v polovině devadesátých let konstatují Maroušková (1995–1996) a Purm (1996–1997) deficit. Teorii učebnice cizího jazyka se však od té doby věnuje několik autorek, jako např. Janíková (2006–2007, 130–134), která se zabývá vztahem učebnic a autonomního učení a formuluje seznam otázek, které by si měl učitel v této souvislosti při výběru učebnice položit. Nálepová se zabývá otázkou srovnání učebnic z produkce českých autorů a rodilých mluvčích, přičemž jako nevýhodu prvních konstatuje *školský jazyk* (2011, 2). Jeřábková se věnuje otázce koncepce a kritériím hodnocení učebnic pro odbornou jazykovou přípravu na vysokých školách, přičemž mezi kritérii uvádí speciální zaměření na cílovou skupinu, srovnávací přístup, přehlednost či podněty pro autonomní učení (2017). Uspokojivý nástroj, či chceme-li příručka pro učitele cizích jazyků či předmětové komise vycházející z empirického výzkumu učebnic, která by jejich volbu významně usnadnila, však neexistuje. Není nám rovněž známo, že by byl v České republice proveden výzkum vlivu učebnic na dosažené výsledky studujících.

Učebnice cizího jazyka vnímáme jako významnou součást kurikula. Touto studií chceme přispět do českého didaktického diskursu, který se doposud přes výše uvedené příspěvky dle našeho názoru dostatečně nerozvinul. Stejně tak považujeme za zásadní přispět k diskusi o jednotlivých cílech vzdělávání včetně dosažení dostatečné gramatické a lexikální kompetence.

Cíl 2. části výzkumu

Cílem druhé části výzkumu bylo zjistit, (1) které učebnice německého jazyka respondenti ve výuce používali, (2) existují-li rozdíly ve výsledcích v testu T v souvislosti s používanou učebnicí a (3) podrobněji prozkoumat, jaké chyby respondenti v testu T dělali.

Metodologie

Výzkum stejně jako jeho první část vychází z pravidel pedagogického výzkumu (Gavora, 2010) a nese kvalitativní i kvantitativní rysy (Gavora, 2010; Hendl, 2016).

Respondenty výzkumu byli všichni studující prvního ročníku, kteří si zvolili německý jazyk jako jeden ze dvou studovaných jazyků na FMV VŠE – celkem bylo respondentů 203, celý jeden ročník studujících s němčinou. Německý jazyk je významnou součástí kurikula těchto studujících, neboť by měl určovat jejich budoucí profesní zaměření v oboru mezinárodních vztahů, obchodu, práva a podnikání či turismu. Studující se na vysoké škole setkávají téměř výhradně s odbornou variantou jazyka. První čtyři semestry s obecnou hospodářskou němčinou a později po dva semestry se speciálnějším variantami odborného jazyka. Pozornost je rovněž věnována pouze jazykovým jevům typickým pro odborný jazyk (srov. též Jeřábková & Vedralová, 2020).

Respondentům byl v rámci výzkumu zadán dotazník s 10 otázkami, a to jak uzavřenými, tak otevřenými, které se týkaly jejich učení NJ na střední škole. Dále respondenti vypracovali test T s padesáti položkami zaměřujícími se na lexikum a gramatické jevy německého jazyka. V testu byla ověřována znalost následujících gramatických jevů: skloňo-

vání přivlastňovacích zájmen, zápor, stupňování adjektiv a adverbíí, skloňování, slovesné vazby bezpředložkové i předložkové, předložky, infinitiv s zu, příčestí minulé a přítomné, trpný rod v préteritu a perfektu, konjunktiv préterita a plusquamperfekta, časování nepravidelných sloves, souvětí podřadné (spojky a slovosled). Ze slovní zásoby byla testována znalost sloves, podstatných jmen, příslovcí a příčestí minulých.

Výzkumný vzorek respondentů lze považovat za reprezentativní vzhledem ke skutečnosti, že se jednalo o celý jeden ročník studujících FMV VŠE, kteří si jako jeden ze studovaných jazyků zvolili němčinu, a při stoprocentní návratnosti testu i dotazníku, kterou se nám podařilo díky přímému oslovení respondentů zajistit.

Výsledky

Tabulka 1 udává, které učebnice respondenti uvedli jakožto učebnice², s nimiž přišli v rámci studia na střední škole do styku, a kolik respondentů danou učebnicí užívalo. Zdaleka nejčastěji a s velkým odstupem byla dle respondentů ve vyučování užívána učebnice *Direkt* nakladatelství Klett, jako druhá nejčastější byla uváděna učebnice *Schritte international* nakladatelství Hueber. S touto učebnicí však pracovala méně než polovina respondentů s učebnicí *Direkt*. Třetí nejčastěji udávanou učebnicí je *Sprechen Sie Deutsch?* nakladatelství Polyglot. Celkem respondenti udali 25 různých titulů, což svědčí o takřka nepřehledné nabídce na českém trhu. Srovnání četnosti užívaných učebnic nabízí i Graf 1.

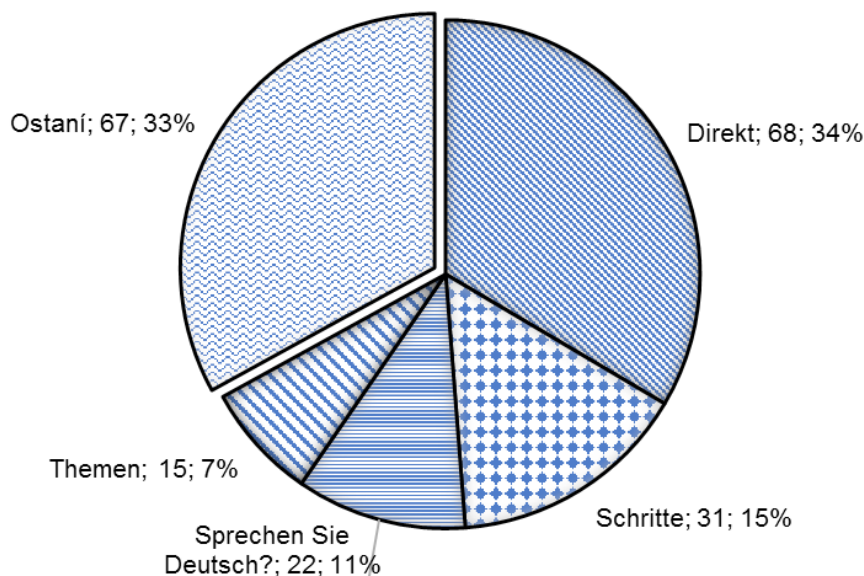
Tabulka 1. Učebnice NJ užívané ve výuce

1. Direkt	68	14. Planet	2
2. Schritte international	31	15. Deutsch für Gymnasien	2
3. Sprechen Sie Deutsch?	22	16. Ping-Pong	2
4. Themen aktuell	15	17. Aspekte	2
5. Německy s úsměvem	10	18. Berliner Platz	2
6. Studio D	9	19. Tangram	1
7. Ausblick	6	20. Ideen	1
8. Delfin	5	21. Deutschmobil	1
9. Menschen	5	22. Němčina – edice Maturita	1
10. Super!	5	23. Zeit für Deutsch	1
11. Prima	4	24. Heute haben wir Deutsch	1
12. Passt schon	4	25. Netzwerk	1
13. Studio 21	2		

2 Bibliografické údaje učebnic uvádíme v příloze. Volíme vždy učebnici úrovně A2.

Graf 1 znázorňuje podíly čtyř nejčastěji užívaných učebnic, které byly udány alespoň patnáctkrát, vůči ostatním udávaným učebnicím. Jiné učebnice než čtyři nejčastější udává zhruba třetina dotázaných. Jedná se o dvacet jedna různých učebnic jmenovaných jedním až deseti respondenty. V grafu je patrná přesvědčivá převaha učebnice *Direkt*, s níž pracovalo 34 % respondentů, stejně jako velká pestrost užívaných učebnic.

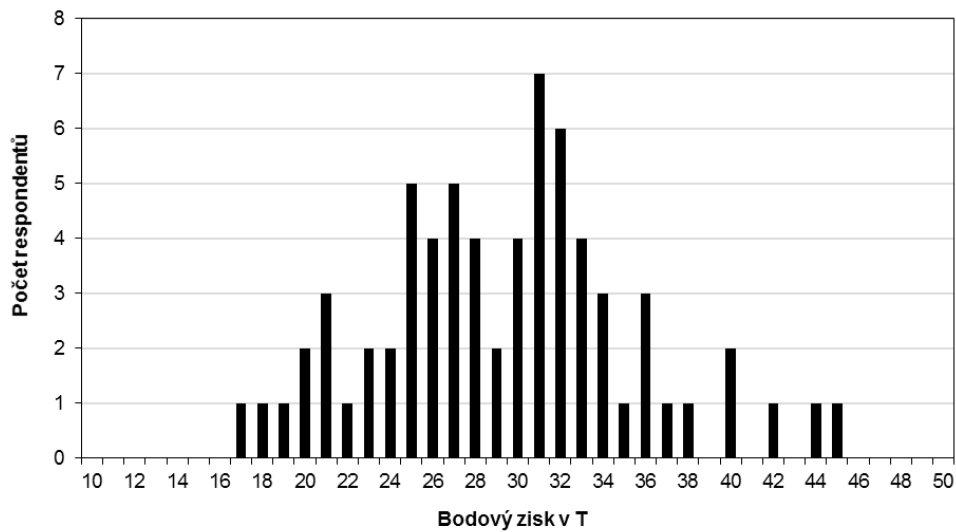
Graf 1. Podíl nejčastěji užívaných učebnic na celkovém počtu



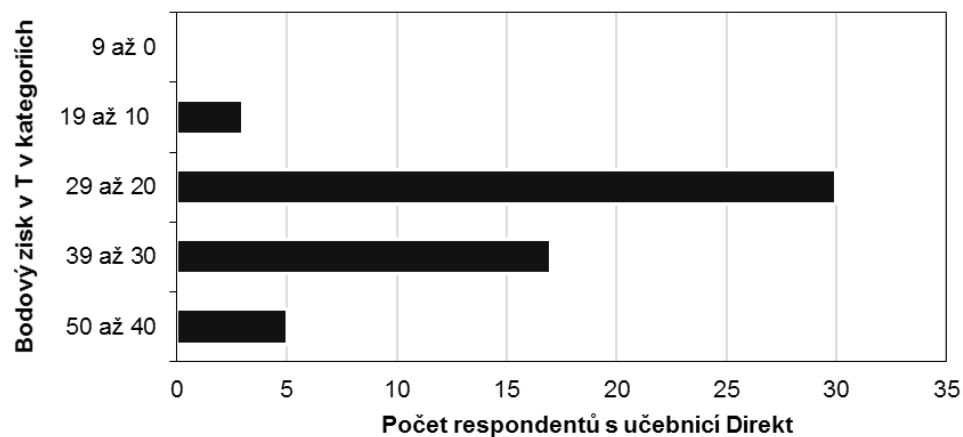
S učebnicí *Direkt* pracovalo celkem 68 respondentů z celkových 203. Nejčastějším výsledkem v testu T byl zisk 31 bodů z celkových padesáti, jak ukazuje Graf 2. Nejlepší výsledek byl 45 bodů a nejhorší 17. V průměru tito respondenti dosáhli 29,4 bodů, což představuje méně než 60 % (58,8 %) správně zodpovězených položek v testu T a je to rovněž výsledek pod celkovým průměrem celé skupiny respondentů, který byl 30,1 bodů.

Pro názornější srovnání s uživateli dalších nejčastějších učebnic jsme seřadili respondenty do kategorií po deseti bodech podle toho, jakých výsledků dosahovali v testu T. Nejvíce uživatelů učebnice *Direkt* dosáhlo výsledku v rozmezí 20–29 bodů (30 respondentů), jak ukazuje Graf 3. U uživatelů učebnice *Schritte international* to byla kategorie 30–39, jednalo se však o pouhých 16 respondentů (Graf 4). Znázorňujeme i výsledky uživatelů učebnic *Sprechen Sie Deutsch?* a *Themen aktuell* (Grafy 5 a 6), zde je třeba mít na paměti, že se jednalo o poměrně malé skupiny (22 a 15 respondentů). Ač jsou skupiny respondentů nesrovnatelně početné, považujeme za zajímavé, že kategorie s nejlepšími výsledky 40–50 bodů je stejně velká u respondentů s učebnicemi *Direkt* a *Sprechen Sie deutsch?* (5 respondentů), ačkoli skupina respondentů s učebnicí *Sprechen Sie Deutsch?* byla pouze třetinová. U učebnice *Themen aktuell* to byli 4 respondenti z celkových 15 a u učebnice *Schritte international* pouze jediný respondent z celkového počtu 31 respondentů.

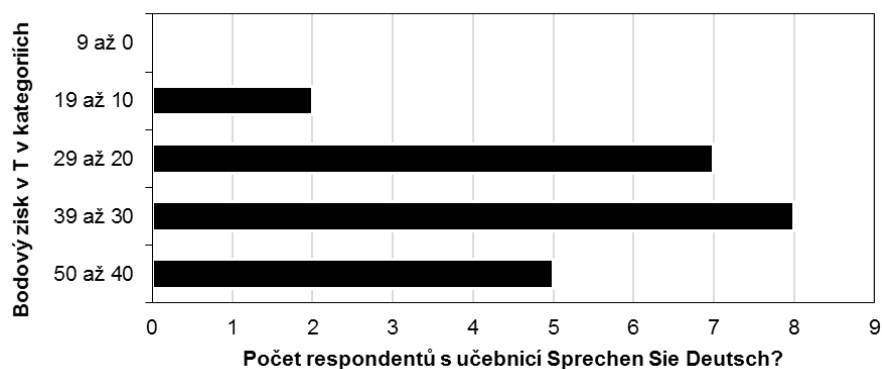
Graf 2. Bodový zisk respondentů v s učebnicí Direkt v testu T



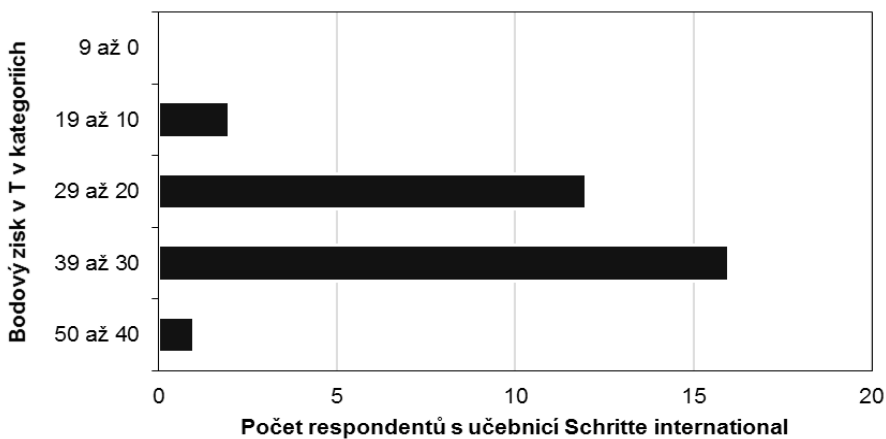
Graf 3. Bodový zisk v T respondentů s učebnicí Direkt v kategoriích po deseti bodech



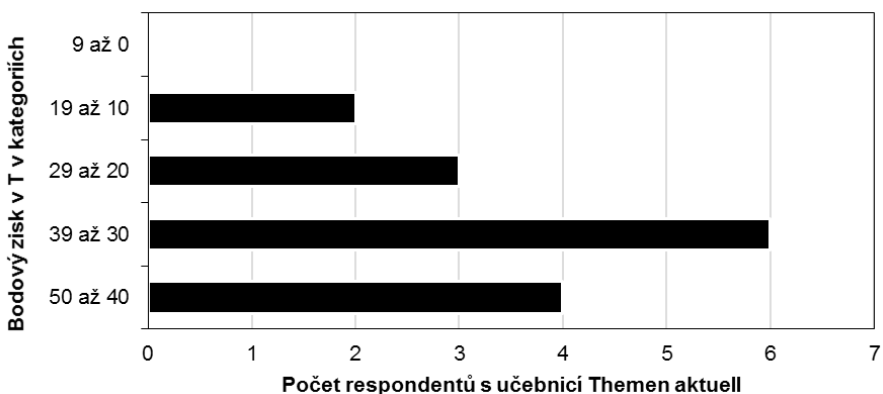
Graf 4. Bodový zisk v T respondentů s učebnicí *Schritte international* v kategoriích po 10 bodech



Graf 5. Bodový zisk v T respondentů s učebnicí *Sprechen Sie Deutsch?* v kategoriích po deseti bodech



Graf 6. Bodový zisk v T respondentů s učebnicí *Themen aktuell* v kategoriích po deseti bodech



V Tabulce 2 porovnááme průměrné výsledky v testu T u respondentů ve skupinách podle užívané učebnice opět u čtyř nejčastěji užívaných učebnic. Nejlepšího průměrného bodového zisku 32,7 bodů dosáhla skupina respondentů užívajících ve výuce učebnici *Themen aktuell*, o více než dva procentní body nad průměrem celé skupiny (30,1), avšak současně se jednalo o nejmenší porovnanou skupinu, což mohlo výsledek zkruslit. Druhý nejlepší a rovněž nadprůměrný výsledek 31,6 bodů jsme konstatovali u skupiny uživatelů učebnice *Sprechen Sie Deutsch?* Opět je třeba zdůraznit, že se jednalo o skupinu pouhých 22 respondentů. Výsledků pod průměrem celé skupiny dosáhla skupina s učebnicí *Direkt* – 29,4 bodů a u uživatelů učebnice *Schritte international* to bylo pouhých 27,2 bodů v průměru – téměř tři body pod průměrem celé skupiny a o 5,5 bodu méně, než jak tomu bylo u uživatelů učebnice *Themen aktuell*.

Tabulka 2. Průměrný výsledek v T v závislosti na užívané učebnici

Učebnice	Průměrný výsledek v T	Počet respondentů
Themen aktuell	32,7	15
Sprechen Sie Deutsch?	31,6	22
Direkt	29,4	68
Schritte international	27,2	31

Dále se budeme věnovat chybám respondentů v testu T. Tabulka 3 ukazuje, kolik respondentů chybovalo v daném jazykovém jevu. Pokud bylo jednomu jazykovému jevu věnováno více položek, byl vypočítán průměr chybovosti v těchto položkách.

Tabulka 3. Pořadí jednotlivých jazykových jevů dle jejich chybovosti sestupně

Jazykový jev	Chybovost
1. Konjunktiv plusquamperfekta	140
2. Infinitiv s zu	131
3. Slovesné vazby bezpředložkové	124
4. Příčestí přítomné	106
5. Nepravidelná slovesa v perfektu	101,5
6. Trpný rod – perfektum	101
7. Souvětí podřadné – spojky podřadící	88,75
8. Slovní zásoba – podstatné jméno	83
9. Slovesné vazby předložkové	82
10. Zápor	80

10.	Příčestí minulé	80
11.	Slovní zásoba – příčestí minulé	76
12.	Předložky se 3. a 4. pádem	74
13.	Trpný rod préteritum	73
14.	Slovní zásoba – sloveso	67,17
15.	Konjunktiv préterita	63
16.	Slovní zásoba – příslovce	57,25
17.	Souvětí podřadné – slovosled	56,67
18.	Volba a skloňování členů	42,5
19.	Stupňování přídavných jmen	34
20.	Skloňování přivlastňovacích zájmen	31
21.	Nepravidelná slovesa v přítomnosti	30,67
22.	Stupňování příslovcí	27

Nadpoloviční většina respondentů chybje v jevech jako konjunktiv plusquamperfekta, infinitiv s zu, bezpředložkové slovesné vazby a příčestí přítomné. Jistější si respondenti byli například ve skloňování přivlastňovacích zájmen, časování nepravidelných sloves v přítomnosti a stupňování. Poměrně často respondenti chybovali i ve slovní zásobě.

Diskuse

Výzkum ukázal, že rozdíly v dosažené lexikální a gramatické kompetenci v souvislosti s používanou učebnicí existují, a to například o 5,5 bodu mezi průměrným výsledkem nejlepší skupiny s učebnicí *Themen aktuell* a nejhorší skupiny s učebnicí *Schritte international*.

Dále výzkum ukázal značnou oblibu učebnice *Direkt* na gymnáziích a středních školách, současně však také znalost gramatiky a lexika jejích uživatelů pod průměrem celé skupiny respondentů. Je jistě namístě se tázat, zda je tato učebnice nejvhodnější učební pomůckou. Test T sice ověřoval pouze gramatickou a lexikální kompetenci respondentů, v předešlé studii jsme však ukázali velmi pravděpodobnou souvislost mezi nedostatečností těchto kompetencí a selháváním respondentů v dosahování odborné komunikativní kompetence na vysoké škole. Učebnice je zajisté pouze jedním z faktorů kurikula, máme však za to, že je jeho významnou součástí. Současně je možné alespoň u této skupiny považovat vzorek respondentů za dostatečně reprezentativní.

Je namístě se zamýšlet rovněž nad vhodností učebnice *Schritte international*, jejíž uživatelé dosáhli nejhoršího průměrného výsledku v T, stejně jako nad otázkou, proč dosahují uživatelé učebnic *Themen aktuell* a *Sprechen Sie Deutsch?* výsledků lepších. Zde

však musíme přijmout výhradu poměrně malých vzorků respondentů, které mohly naše výsledky zkreslit. Je zřejmé, že náš výzkum otevřel další otázky, které by bylo vhodné zodpovědět.

Za další významné zjištění považujeme skutečnost, že se na českých školách pracuje s velkým množstvím učebnic, třetina respondentů pracovala s učebnicemi jinými, než byly čtyři nejčastější tituly, jimž jsme se věnovali podrobněji. Domníváme se, že tato skutečnost akcentuje potřebu vhodného nástroje, který by učitelům a předmětovým komisím volbu vhodné učebnice usnadnil.

Respondenti nejvíce chybovali v gramatických jevech, které přicházejí ve výuce tradičně nejpozději, a lze se domnívat, že nedošlo k jejich dostatečnému upevnění, naopak si byli jistější v gramatických jevech, které se probírají časně. Je možné si však povšimnout i poměrně velké chybovosti například v perfektu nepravidelných sloves i jiných jevech, které vyžadují znalost přičestí minulého, což je látka, které se věnuje pozornost poměrně záhy, a očekávali bychom, že je dostatečně upevněna. Ze závěrů první (srov. Jeřábková & Vedralová, 2020) i druhé části výzkumu lze usuzovat, že gramatická a lexikální kompetence absolventů gymnázií a středních škol není dostatečná. Jako zásadní se nám jeví klást důraz na jejich rozvinutí nejen na středních, ale již i na základních školách. S tím souvisí i přesnější a podrobnější formulování cílů vzdělávání. Za úvahu by také stálo formulování specifických cílů pro různé cizí jazyky, neboť tyto mohou mít různý charakter vyžadující odlišné akcenty.

Závěr

O významu znalosti cizích jazyků dnes nemůže být pochyb, není zajisté pochyb ani o důležitosti nabytí odborné komunikativní kompetence u studujících vysokých škol. Pro dosažení tohoto cíle je však nezbytné vytvořit dobrý základ již na předchozích stupních vzdělávání. Jedním z faktorů, který zde sehrává roli, jak ukázal náš výzkum, je i vhodná učebnice cizího jazyka, která vede i k získání dostatečné gramatické a lexikální kompetence. Nabídka učebnic německého jazyka na českém trhu je velmi široká, respondenti výzkumu pracovali celkem s 25 tituly. Učitelé a předmětové komise tedy stojí před nesnadnou volbou, kterou by jim měla usnadnit dostatečně rozvinutá teorie učebnic cizího jazyka opřená o empirický výzkum. Naše studie představuje příspěvek do tohoto diskursu, poukazuje však i na další problémy, které nejsou v této oblasti doposud vyřešené.

Seznam literatury

- Council for Cultural Co-operation. (Rada Evropy. Rada pro kulturní spolupráci.) (2002). *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Cit. 20. 8. 2020. Dostupné z: www.coe.int/lang-cefr
- GAVORA, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

- HENDL, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- JANÍKOVÁ, V. (2006–2007). Učebnice cizích jazyků a autonomní učení. *Cizí jazyky*, 50 (4), 130–134.
- JEŘÁBKOVÁ, P. (2017). Koncepce a kritéria výběru učebnice cizího jazyka. *Cizí jazyky*, 60(5), 3–8.
- JEŘÁBKOVÁ, P., & VEDRALOVÁ, H. (2019–2020). Gramatická a lexikální kompetence v německém jazyce aneb proč to středoškoláci nezvládají? *Cizí jazyky*, 63(4), 3–14.
- KNECHT, P., JANÍK, T., & kol. (2008). *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Dostupné i z: <http://www.ped.muni.cz/weduresearch/publikace/pvtp11.pdf>
- MAROUŠKOVÁ, M. (1995–1996). Kritéria pro volbu učebnice. *Cizí jazyky*, 39(7–8), 113–114.
- MŠMT (2013). Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odněmání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic. In *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT. Cit. 17. 10. 2020. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdělávání/skolství-v-cr/schvalovací-doložky-ucebnic-2013>
- NÁLEPOVÁ, J. (2011). *Hodnocení a výběr učebnic cizích jazyků*. Opava: Slezská univerzita v Opavě. Cit. 28. 7. 2020. Dostupné z: <http://docplayer.cz/20214926-Hodnoceni-a-vyber-ucebnic-cizich-jazyku-jana-nalepova-rozvoj-kompetenci-ucitelu-souvisejici-s-reformou-cz-1-07-1-3-05-11-0006.html>
- PRŮCHA, J. (1989). *Teorie, tvorba a hodnocení učebnic: studijní příručka*. Praha: ÚÚVPP.
- PURM, R. (1996–1997). K teorii učebnice cizího jazyka. *Cizí jazyky*, 40(7–8), 111–112.
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. (2007). Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Cit. 28. 7. 2020. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/159>

Citované učebnice

- AUFDERSTRASSE, H., BOCK, H., MÜLLER, J., & MÜLLER, H. (2005). *Themen aktuell 2*. Ismaning: Hueber Verlag.
- AUFDERSTRASSE, H., MÜLLER, J., & STORZ, T. (2011). *Delfin*. Ismaning: Hueber Verlag.
- BRANDENBURG, B. (2016). *Zeit für Deutsch/ Klasse 7/8*. Kerpen: Kohl Verlag.
- BREITSAMETER, A., CRISTACHE, C., KIRCHNER, B., & KURSIŠA, A. (2015). *Super! 2*. München: Hueber.
- DALLAPIAZZA, R-M., VON JAN, E., & SCHÖNHERR, T. (2013). *Tangram aktuell 2*. Ismaning: Hueber Verlag.

- DENGLER, S., RUSCH, P., SCHMITZ, CH., & SIEBER, T. (2013). *Netzwerk 2*. München : Klett-Langenscheid.
- DOUVITSAS-GAMST, J., XANTOS-KRETSCHMER, S., & CANTHOS, E. (2004). *Das neue Deutschmobil 2*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- DRMLOVÁ, D., HOMOLKOVÁ, B., KETTNEROVÁ, D., & TESAŘOVÁ, L. (2011). *Německy s úsměvem nově*. Plzeň: Fraus.
- DUSILOVÁ, D. (2009). *Sprechen Sie Deutsch?1* Praha: Polyglot.
- DUSILOVÁ D., KOLOCOVÁ, V., & HAUPENTHAL, T. (2016). *Passt schon 3*. Praha: Polyglot.
- FISCHER-MITZIVIRIS, A., JANKE-PAPANIKOLAOU, S. (2007). *AusBlick 1*. Ismaning: Hueber Verlag.
- FUNK, H., KUHN, CH., & DEMME, S. (2012). *Studio D*. Plzeň: Fraus.
- FUNK, H., KUHN, CH., & WINZER-KIONTKE, B. (2015). *Studio 21*. Plzeň: Fraus.
- HÖPPNEROVÁ, V. (2010) *Deutsch für Gymnasien 2*. Praha: Amosia.
- JIN, F., ROHRMANN, L. (2008–2009). *Prima A2/1*. Plzeň: Fraus.
- KRENN, W., PUCHTA, H., & ROSE, M. (2009–2010), *Ideen 2*. Ismaning: Hueber Verlag.
- KOITHAN, U., SCHMITZ, H., SIEBER, T., & SONNTAG, R. (2014–2017). *Aspekte Neu*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- KOPP, G., BÜTTNER, S., & ALBERTI, J. (2005). *Planet 2*. Ismaning: Hueber Verlag.
- KOPP, G., FRÖLICH, K. (2001). *Ping Pong Neu 2*. Ismaning: Hueber Verlag.
- KOUŘIMSKÁ, M., JELÍNEK, S. (2002). *Heute haben wir Deutsch 3*. Strakonice: Agentura Jirco.
- LEMCKE, CH., ROHRMANN, L., SCHERLING, T. (2013). *Berliner Platz Neu 2*. München: Klett-Langenscheidt.
- MOTTA, G., ČWIKOWSKA, B., & VOMÁČKOVÁ, O. (2007). *Direkt 2*. Praha: Klett.
- NAVRÁTILOVÁ, H. (2009). *Němčina – edice Maturita*. Třebíč: vyuka.cz.
- TOMASZEWSKI, A., PUDE, A., NIEBISCH, D., SPECHT, F., REIMANN, M., HILPERT, S., & PENNING-HIEMSTRA, S. (2017). *Schritte international Neu 3*. München: Hueber Verlag.

Zusammenfassung

In der Studie präsentieren wir die Ergebnisse aus dem zweiten Teil unserer empirischen Forschung, in denen die grammatikalischen und lexikalischen Kompetenzen von Abiturienten untersucht werden. Der zweite Teil der Forschung konzentriert sich auf (1) den Zusammenhang zwischen dem im Unterricht eingesetzten Lehrbuch und der erreichten Kompetenz und (2) die spezifischen Fehler der Befragten. Es erwies sich als sehr wahrscheinlich, dass das eingesetzte Lehrbuch die erreichten Kompetenzen beeinflusst. Es stellte sich auch heraus, dass die Befragten Fehler hauptsächlich bei Sprachphänomenen machen, die sie zuletzt gelernt haben, es treten aber auch Fehler bei zuvor gelernten Phänomenen auf, die schon längst behoben werden sollten.

Offensichtlich spielt die Wahl eines geeigneten Lehrbuchs eine wichtige Rolle. Das Angebot der fremdsprachlichen Lehrbücher ist auf dem tschechischen Markt sehr breit (die Befragten arbeiteten mit insgesamt 25 Titeln). Um das Ziel des Erwerbs einer angemessenen Kompetenz in der Fachsprache bei Universitätsstudierenden zu erreichen, ist es notwendig, schon auf früheren Bildungsstufen eine gute Grundlage zu schaffen. Die Lehrer stehen daher vor einer schwierigen Wahl, die durch eine ausreichend entwickelte Theorie fremdsprachiger Lehrbücher auf der Grundlage empirischer Forschung erleichtert werden sollte.

JAZYK

ZMĚNY VE SLOVNÍ ZÁSOBĚ FRANCOUZŠTINY A ŠPANĚLŠTINY V DOBĚ PANDEMIE KORONAVIRU

Jaromír Kadlec, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Abstract

Changes in vocabulary in French and Spanish language during the Coronavirus pandemic

The article describes and analyses changes in vocabulary in French and Spanish language emerging during the Coronavirus pandemic. The common language borrows lexical units from academic language and foreign languages, particularly from English language. It can be observed that the usage frequency of commonly seldom used expressions is growing as well as the number of occasionalisms.

Keywords: Coronavirus, French language, Spanish language,

1. Úvod

V souvislosti s pandemií koronaviru se prakticky ve všech jazycích na světě objevila řada nových výrazů. Nejedná se jen o okazionalismy, převzaté mnohdy ze sociálních sítí a tvořící velkou část nových pojmenování objevujících se v internetových slovnících, jako je americký *Urban Dictionary*¹ či český projekt *Čeština 2.0*,² které vytvářejí sami jejich uživatelé, ale i o široce užívané novotvary, jež se staly součástí slovní zásoby prakticky veškeré populace. Ve všech jazycích světa jsme v nedávné době zaznamenali řadu neologismů a změn v lexiku a mohli konstatovat, že v nich došlo ke zrychlení slovtvorných procesů. Jazyky velmi rychle reagovaly na nové jevy v mimojazykové skutečnosti, které bylo potřeba pojmenovat. Předmětem našeho zájmu bude analyzovat na základě korpusu tvořeného články ve francouzských a španělských denících dostupných na internetu lexikální změny ve francouzštině a španělštině, tedy v jazycích zemí, které byly touto epidemií postiženy velmi výrazně.

2. Lexikální změny související s pandemií koronaviru ve francouzštině a španělštině

Velkou část nových pojmenování v běžném jazyce představují výpůjčky, a to jak výpůjčky z odborného jazyka, tak výpůjčky z cizích jazyků. Dochází ke stírání rozdílů mezi odborným

1 Tento slovník založil v roce 1999 ve Spojených státech amerických Aaron Peckham. Slovník je provozován na portálu <https://www.urbandictionary.com>.

2 U zrodu projektu stál v roce 2008 novinář Martin Kavka. Slovník je dostupný na webu <https://cestina20.cz>.

jazykem a běžnou mluvou, v níž se používají výrazy vyhrazené až do doby výskytu koronaviru pro odborný jazyk. Do běžné mluvy přešla zejména řada výrazů z lékařské terminologie. Jedněmi z nejčastěji užívaných slov nejen ve francouzštině a španělštině se staly výrazy *épidémie* (španělsky *epidemia*),³ *pandémie* (španělsky *pandemia*),⁴ *coronavirus*⁵ a *covid-19*.⁶ Velmi zajímavá je otázka gramatického rodu výrazu *covid-19*, který je zkratkou z anglického *coronavirus disease 2019*. Zpočátku se užíval ve francouzštině i ve španělštině výhradně v rodě mužském podle rodu první části této složeniny, posléze se však začal objevovat i v rodě ženském, neboť ekvivalenty anglického *disease*, tedy *maladie* ve francouzštině a *enfermedad* ve španělštině, jsou rodu ženského. Užívání ženského rodu následně doporučil i Úřad pro francouzský jazyk (*Office de la langue française*) v Quebecu a Španělská královská akademie (*Real Academia Española*), neboť *covid-19* není virus, ale nemoc způsobená tímto virem, což však většina uživatelů jazyka neví. Ostatně i v češtině, kde není možné měnit tak snadno rod podstatných jmen jako v jazycích se členem, kde nehraje při přiřazování gramatického rodu tak důležitou roli zakončení podstatného jména, se začal používat výraz *nemoc covid-19*, tedy kalk anglického *disease*. Velmi často se užívají i další lékařské termíny, jako jsou *comorbidité* (španělsky *comorbilidad*) „přítomnost více nemocí u jednoho pacienta“,⁷ *immunisation* (španělsky *inmunización*),⁸ *quarantaine* (španělsky *cuarentena*) „karanténa“, *anticorps* (španělsky *anticuerpos*) „protilátky“, *cohorte* „kohorta“, „skupina osob účastnících se lékařské studie“, *asymptomatique* (španělsky *asintomático*) „asymptomatický“, prodávající nemoc bez příznaků“. Velká je i frekvence užívání syntagmat, jako jsou *immunité de groupe* (španělsky *inmunidad de grupo*) „skupinová imunita“, *immunité collective* (španělsky *inmunidad colectiva*) „kolektivní imunita“, *transmission communautaire* (španělsky *transmisión comunitaria*) „komunitní přenos“, *patient zéro* (španělsky *paciente cero*) „pacient nula“, „člověk, který se nakazil infekční nemocí jako první“, *période d'incubation* (španělsky *período de incubación*) „inkubační doba“, *insuffisance respiratoire* (španělsky *insuficiencia respiratoria*) „dechová nedostatečnost“, *ventilation mécanique* (španělsky *ventilación mecánica*) „plicní ventilace“, *oxygénation par membrane extracorporelle* (španělsky *oxigenación por membrana extracorpórea*) „mimotělní oběh“.⁹ Lékařským termínem je i ve Francii hojně používaný výraz *gestes barrières* označující zásady, které musí každý člověk dodržovat pro snížení rizika nákazy, to znamená mýt si pravidelně ruce, kašlat a kýchat do oblasti předloktí, používat papírové kapesníky, zdravít se bez polibku a podání

3 Z řeckého *epidēmia*.

4 Z řecké složeniny *pandēmia*.

5 Složenina vzniklá z latiských slov *corona* a *virus*.

6 Grafická podoba tohoto výrazu je ve francouzštině, španělštině i češtině nejednotná a kromě podoby *covid-19* narážíme i na *COVID-19* či *Covid-19*.

7 Ve francouzštině se užívá i synonymum *polymorbidité* (česky *polymorbidita*).

8 V češtině se kromě výrazu *imunizace* užívá i hojně diskutovaný a s pejorativními konotacemi spojovaný ekvivalent *promořování*.

9 Ve francouzštině i španělštině se kromě zkratky *OMEC* užívá mnohdy obdobně jako v češtině anglická zkratka *ECMO* z *extracorporeal membrane oxygenation*.

ruky. V České republice podobný výraz neexistuje a mluví se o dodržování zásad prevence či o preventivních opatřeních.

Velmi často se rovněž užívají výrazy z oblasti matematiky a statistiky, jako je *courbe* (španělsky *curva*) „křivka“, jako například *courbe de contamination* (španělsky *curva de contagio*) „křivka nákazy“, *courbe de décès* (španělsky *curva de muertes*) „křivka úmrtí“, *courbe de cas* (španělsky *curva de casos*) „křivka případů“, *courbe ascendante* (španělsky *curva ascendente*) „stoupající křivka“, *courbe descendante* (španělsky *curva descendente*) „klesající křivka“, *aplatissement de la courbe* (španělsky *aplanamiento de la curva*) „zploštění křivky“, *taux de reproduction* (španělsky *número de reproducción*) „reprodukční číslo“. Velmi často se vyskytuje i podstatné jméno *pic* (španělsky *pico*) „vrchol“, například *pic de la courbe* (španělsky *pico de la curva*) „vrchol křivky“, *pic de l'épidémie* nebo *pic épidémique* (španělsky *pico epidémico* nebo *pico de la epidemia*) „vrchol nákazy“. Na rozdíl od češtiny, kde se tento biologický termín do obecného jazyka nerozšířil, se ve francouzštině a španělštině užívá podstatné jméno *vecteur* (španělsky *vector*) i v běžné mluvě pro člověka, který je šířitelem nákazy.¹⁰ Z oblasti silniční dopravy pochází výraz *distance de sécurité* (španělsky *distancia de seguridad*) „bezpečná vzdálenost“, „rozestupy“ a *pont aérien* (španělsky *punte aereo*) „letecký most“.¹¹ Z oblasti jakosti průmyslové výroby (*traçabilité des produits*, španělsky *trazabilidad de los productos* „identifikovatelnost výrobků“) byl převzat výraz *traçabilité* (španělsky *trazabilidad*) používaný pro trasování, tedy pro vyhledávání kontaktů osob nakažených koronavirem. Z důvodu zrušení veškerých sportovních akcí se do širšího povědomí sportovních fanoušků na světě dostaly elektronické sporty (česky také E-sporty, e-sporty, esporty) označované ve Francii jako *sports électroniques* (*e-sports*, *eSports*) a ve Španělsku jako *deportes electrónicos* (*esports*).

Používá se také velké množství výpůjček z cizích jazyků, ať už přímých, či ve formě kalků, neboť covid-19 se týká celého světa bez ohledu na jazykové hranice. Lidé sledují dění v jiných zemích, téměř všichni mají připojení k internetu, jehož role v období pandemie výrazně vzrostla, a čtou si, pokud ovládají jiné jazyky, zprávy o epidemii i v jiných jazycích, zejména v angličtině. Výpůjčkami z angličtiny jsou například ve francouzštině hojně užívané výrazy *cloud rave* označující produkce diskžokejů šířené přes internet jako náhražka za uzavření klubů a diskoték, *clapping* „večerní aplaus z balkonů a oken pro zdravotníky“,¹² *super spreader* „superpřenašeč“, *silent spreader* „tichý přenašeč“.¹³ Naopak španělština preferuje obdobně jako čeština kalky těchto anglicismů a místo přímé výpůjčky *super spreader* upřednostňuje kalky *supercontagador* a *supervector*. Podstatné

10 Francouzsky *vecteur de transmission*, španělsky *vector de transmisión*.

11 Užívá se zejména v souvislosti s dovozem zdravotnického materiálu z Číny.

12 Ve španělštině se tento anglicismus v podstatě nepoužívá a je nahrazen španělským podstatným jménem *aplauso*, jehož francouzský ekvivalent *applaudissement* se vedle anglicismu *clapping* užívá také ve Francii. Lidem, kteří naopak ze svých balkonů a oken kontrolují dodržování předpisů a udávají ty, kteří nedodržují předpisy, a pomlouvají ty, kteří netleskají večer složkám záchranného systému, se ve Španělsku říká *balconazis* nebo *justicieros de balcón*.

13 Existuje rovněž kalk *contaminateur silencieux*.

jméno *cluster* označující ohnisko nákazy a nemocné, kteří se nakazili nemocí na jednom místě, má ve španělštině grafickou podobu *clúster*, jeho frekvence užití je také mnohem menší než ve francouzštině. Ani v českém jazyce se toto podstatné jméno v souvislosti s koronavirem příliš nerozšířilo. I nadále se užívá spíše v ekonomii pro označení souboru regionálně propojených společností, přidružených institucí a organizací v rámci jednoho oboru nebo v informatice pro označení propojených serverů. Pro určení polohy člověka nakaženého koronavirem na základě jeho mobilního telefonu se ve francouzštině často užívá anglicismus *tracking*, zatímco ve španělštině domácí výraz *geolocalización*. Kalkem z anglického *social distancing* je francouzské spojení *distanciation sociale*, hojně užívané i ve španělštině v podobě *distancia social* nebo *distanciamiento social* označující omezení kontaktů mezi lidmi z důvodu snížení rizika nákazy koronavirem. V češtině se tento výraz nerozšířil, patrně proto, že na rozdíl od anglosaských zemí, Francii i Španělska, kde se jednalo velmi dlouho kromě dodržování zásad hygieny v podstatě o jedinou metodu boje proti naze, se v České republice stalo základem ochrany před koronavirem nošení roušek. Pouze v překladech materiálů popisujících situaci v jiných zemích světa se objevují kalky typu sociální distanc (distance, distancování, odstupy atd.).

Rozdíl mezi francouzštinou a španělštinou, na straně jedné, a češtinou, na straně druhé, existuje i v označování roušek a respirátorů. Podstatné jméno *masque* (španělsky *mascarilla*) totiž označuje nejen roušky, ale i respirátory (*masque FFP3*, *mascarilla FFP3*), a pokud je potřeba rozlišit mezi rouškou a respirátorem, tak se pro roušky užívá označení *masque chirurgical* (španělsky *mascarilla quirúrgica*) a pro respirátory ve francouzštině označení *masque de protection respiratoire* a ve španělštině *mascarilla filtrante (autofiltrante)*. Termín *respirateur* (španělsky *respirador*) označuje pouze dýchací přístroje v nemocnicích určené pro pacienty napojené na umělou plicní ventilaci. Inkubační doba koronavirové infekce je maximálně 14 dnů a po tuto dobu musejí osoby, které mohly být nakaženy, zůstat v izolaci. Této izolaci se říká karanténa. Tento výraz pochází z italské číslovky *quaranta*, neboť v době moru ve čtrnáctém století mohli lidé vystoupit z lodí na břeh až po uplynutí 40 dnů.¹⁴ Ve francouzštině i italštině se začal v souvislosti s koronavirem užívat neologismus *quatorzaine* (španělsky *catorcena*), kdežto v češtině se mluví o čtrnáctidenní karanténě.

Dne 12. března 2020 byl na území České republiky vyhlášen nouzový stav. Francouzský ekvivalent *état d'urgence* je pro obyvatele země synonymem zbavení veškerých občanských svobod a výrazem nahánějícím strach. Zaveden byl vždy v době vážného ohrožení bezpečnosti francouzské populace. Zákon o nouzovém stavu (*Loi relative à l'état d'urgence*) byl přijat ve Francii v roce 1955 v souvislosti s válkou v Alžírsku. V té době byl také ve Francii poprvé zaveden. Podruhé byl na evropském území Francie vyhlášen v roce 2005 v době nepokojů na předměstích a potřetí v letech 2015-2017 jako reakce na teroristické útoky. Kromě toho byl vyhlášen v roce 1985 na Nové Kaledonii, o rok později na ostrovech Wallis a Futuna a v roce 1987 ve Francouzské Polynésii. Z tohoto důvodu vyhlásil po kampani založené na dodržování pravidel *gestes barrières*

14 Původně to bylo 30 dnů.

a *distanciation sociale* francouzský prezident Emmanuel Macron opatření nazvané *confinement* platné od 17. března 2020. Tento termín se dříve používal pro karanténu omezující pohyb člověka nebo zvířat s nakažlivou nemocí (*confinement des volailles*) a také pro systémy omezení průniku radioaktivních látek (*barrière de confinement*) v jaderných elektrárnách. Po teroristických útocích se začal termín *confinement* používat pro cvičení ve školách simulující vniknutí teroristů do škol, kdy se žáci mají schovat pod lavice, jsou uzamčeny dveře a nikdo nesmí dělat hluk. Toto podstatné jméno je odvozeno od slovesa *confiner* s významem „hraničit“ (*La Belgique confine avec la France*) „sousedit“ (*Les prairies confinent au fleuve*), „omezit v pohybu“ (*confiner au monastère*). Existuje i zvrtné sloveso *se confiner* mající význam „uzavřít se“, izolovat se (*se confiner dans un petit village*). Nicméně od 24. března vyhlásila francouzská vláda na základě nového zákona poprvé ve francouzské historii zdravotnický nouzový stav (*état d'urgence sanitaire*). I ve Španělsku se sice užívá výraz *confinamiento*, avšak již 13. března 2020 vyhlásil španělský předseda vlády Pedro Sánchez podruhé v historii země nouzový stav (*estado de alarma*).¹⁵ Užívá se rovněž *estado de emergencia de salud pública*, podle stavu, který vyhlásila 30. ledna 2020 Světová zdravotnická organizace (španělsky *estado de emergencia de salud pública de importancia internacional*, česky *globální stav zdravotní nouze*). Od podstatného jména *confinement* (španělsky *confinamiento*) byl derivací utvořen výraz *déconfinement* (španělsky *desconfinamiento*) označující to, čemu se v České republice říká uvolňování či rozvolňování opatření.¹⁶ Velmi často se hovoří obdobně jako u nás například o postupném rozvolňování (francouzsky *déconfinement progressif*, španělsky *desconfinamiento progresivo*) nebo o etapách rozvolňování (francouzsky *phases de déconfinement*, španělsky *fases de desconfinamiento*).

Lidé také běžně užívají zkratky, které dříve znali pouze odborníci, jako například *OMS* (francouzsky *Organisation mondiale de la Santé*, španělsky *Organización Mundial de la Salud*),¹⁷ *EPI*¹⁸ (francouzsky *équipement de protection individuelle*, španělsky *equipos de protección individual*).¹⁹ Naopak v češtině užívají zkratku *PIO* jen odborníci a obecně se mluví o prostředcích individuální ochrany, mnohem častěji však jen o ochranných pomůckách nebo prostředcích.

Vlivem změn ve způsobu života došlo k výraznému zvýšení frekvence užívání výrazů, jako jsou například ve francouzštině *scolarisation à domicile*, *cours en ligne* (*on line*, *à distance*), *télétravail* (*travail à distance*), *télétravailler*, *téléconsultation*, *webinaire*, *vidéo-conférence*, *appel vidéo*, *vol de rapatriement* nebo ve španělštině *escolarización telemática*, *cursos en línea* (*on line*, *a distancia*), *teletrabajo* (*trabajo a distancia*),²⁰ *tele-*

15 Poprvé to bylo v roce 2010 z důvodu stávký leteckých dispečerů.

16 Kromě podstatného jména *desconfinamiento* se ve Španělsku užívá rovněž výraz *desescalada*.

17 V češtině se obdobně jako v mnoha jiných případech užívá pro označení Světové zdravotnické organizace anglická zkratka *WHO*.

18 Španělsky většinou *EPIs*.

19 Mnohem méně často se užívá *kits de protection* (španělsky *kits de protección*).

20 Francouzské či španělské termíny jsou přesnější než v Čechách používaný anglicismus *home office*, neboť pracovat na dálku není nutné vždy pouze z místa svého bydliště.

trabajar, video conferencia, videollamada, vuelos de repatriación. Velmi často se užívá rovněž přídavné jméno *virtuel* (španělsky *virtual*), například ve francouzštině *échange (match, derby, escape game, concert, spectacle, musée, bureau) virtuel, réalité (présence, classe, course, carte, visite, exposition, exploration, conférence de presse) virtuelle* nebo ve španělštině *simposio (concurso, tienda, paseo, prensa, torneo, competición, amistoso, liga, página, solidaria, parroquia, venta, graduación) virtual*.

Velmi časté je i vytváření složenin, jejichž součástí je výraz *corona*, jako jsou například ve francouzštině *corona-crise (coronacrise), corona concert, coropandémie, (coropandémie), corona-panique* či ve španělštině *coronacrisis, corona compras, corona-fiesta (corona fiesta)* a spousta dalších okazionalismů.

3. Závěr

Role komunikace a jazyka se v této době zvýšila, neboť lidé musejí nalézt nové způsoby bytí a sdílení se svými blízkými, s nimiž nemohou fyzicky být, a toto bytí probíhá přes společný jazyk. Vytvoření společného jazyka spojujícího lidi v boji proti společnému nepříteli je typické pro skupiny osob nacházející se ve výjimečné situaci. Na rozdíl od jiných případů se však v této situaci neocitly nepočetné skupiny mluvčích, ale v podstatě celý svět. Všichni lidé na světě prožívají obdobné věci, což se projevuje tím, že používají stejný jazyk a zejména stejné lexikální jednotky. Došlo k posílení skupinové identity, což se projevilo nejen rituály ve formě zpívání z balkonů v Itálii či pravidelného večerního tleskání složkám záchranného systému, ale i v jazyce vyjadřujícím tuto identitu, tak jak je tomu tradičně u argotu či profesních slangů. Projevem této identity je stírání rozdílů mezi odborným jazykem a běžnou mluvou a také velké množství anglicismů typických mnohem více pro jazyk pandemie ve Francii než ve Španělsku či České republice.

Příspěvek vznikl za podpory MŠMT ČR udělené UP v Olomouci (IGA_FF_2020_023).

Literatura

- BOGAARDS, P. *On ne parle pas français: La langue française face à l'anglais*. Bruxelles: De Boeck Duculot, 2008.
- GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, C., PALOMO GARCÍA, C., GONZÁLEZ ORDÁS, E. *Diccionario de neologismos*. Madrid: Editorial Everest, 2011.
- MEDINA LÓPEZ J. *El anglicismo en el español actual*. Madrid: Arco Libros - La Muralla, S.L., 2004.
- MENDÍVIL GIRÓ, J. L. *El cambio lingüístico. Sus causas, mecanismos y consecuencias*. Madrid: Sintesis, 2015.
- PERGNIER, M. *Les anglicismes: Danger ou enrichissement pour la langue française*. Paris: Presses Universitaires de France, 1989.
- SABLAYROLLES, J.-F. *La néologie en français contemporain: Examen du concept et analyse de productions néologiques récentes*. Paris: Champion, 2000.
- SABLAYROLLES, J.-F. *Les néologismes. Créer des mots français aujourd'hui*. Paris: Garnier, 2017.

Internetové stránky

Čeština 2.0 [www dokument 5. 5. 2020], www.cestina20.cz -+

Urban Dictionary [www dokument 5. 5. 2020], www.urbandictionary.com

Résumé

Changements dans le lexique du français et de l'espagnol à l'époque du coronavirus

L'article décrit et analyse les changements dans le lexique du français et de l'espagnol à l'époque du coronavirus. Le langage quotidien emprunte des unités lexicales au langage des spécialistes et aux langues étrangères, notamment à l'anglais. On peut observer l'augmentation de fréquence d'emploi des expressions peu usitées et la création d'une grande quantité d'occasionalismes.

NĚMECKÁ OBCHODNÍ KORESPONDENCE Z HLEDISKA GRAMATIKY

Věra Höppnerová, Vysoká škola ekonomická v Praze

Abstract

German business correspondence from the grammatical point of view

The article deals with morphological and syntactic phenomena of German business correspondence. The surveyed phenomena are quantified and the reasons of their frequent or less frequent occurrence in business correspondence and their purposes are examined. The results are contrasted to usage patterns in Czech business correspondence. They can also be used create online tests.

Keywords: morphological and syntactic phenomena, German business correspondence

Úvod

Odborný jazyk se liší od obecného jazyka mimo jiné i výběrem a frekvencí určitých gramatických prostředků. Tyto prostředky mohou být různé nejen v jednotlivých odborných jazycích. Svá specifika mají v tomto ohledu i různé druhy odborných textů. Předmětem tohoto článku je charakteristika německé obchodní korespondence z hlediska výskytu morfologicko-syntaktických prostředků.

1. Cíl, předmět a metoda výzkumu

1.1 Cíl výzkumu

Výuka daného odborného jazyka předpokládá m. j. i znalost jeho specifických gramatických prostředků, na které je třeba se ve výuce cíleně zaměřit. Zkušenosti ukazují, že studujícím nelze předložit vzorové e-maily, dopisy či vybrané věty a obraty obchodní korespondence a očekávat, že budou formulovat jazykově správnou obchodní korespondenci. Výsledkem jsou pak tvrdošíjně se opakující gramatické chyby u stále stejných a pro obchodní korespondenci charakteristických mluvnických jevů. Nutnost soustředění na určité gramatické minimum je v době klesajícího zájmu o německý jazyk a v důsledku toho i zhoršujících se výchozích znalostí vysokoškolských studentů stále naléhavější. Nedávná pandemie koronaviru postavila vyučující navíc před nutnost zkoušet odborný jazyk online, což si vyžaduje vytváření testů obsahujících kromě lexikálních aj. jevů rovněž stěžejní morfologické a syntaktické jevy. Jejich výběr by ovšem neměl být nahodilý či subjektivní, ale měl by se opírat o spolehlivé kvantitativní výzkumy.

1.2 Předmět výzkumu

Předmětem výzkumu bylo 720 německých obchodních dopisů a e-mailů z posledních let, které se podařilo získat od německých firem z nejrůznějších odvětví (strojírenství, textilní, chemický, potravinářský, kožedělný aj. průmysl). Veškerá korespondence pocházela

od rodilých mluvčích z Německa, Rakouska a Švýcarska. Dopisy tvořily ze 60% větší skupinu textů, neboť byly obsáhlejší a představovaly tak bohatší zdroj jazykových jevů než často stručné e-maily, obsahující obvykle kratší, operativní sdělení. Zkoumány byly nejrůznější druhy korespondence – poptávky, nabídky a odpovědi na ně, objednávky a jejich potvrzení či odmítnutí, kupní smlouvy, reklamace, korespondence s obchodním zástupcem, bankovní informace aj.

1.3 Metoda výzkumu

Výzkum se soustředil na morfologické a syntaktické jevy obchodní korespondence s výjimkou elementárních jevů jako je skloňování, časování a slovosled v hlavní větě. Jejich zvládnutí lze po čtyřech letech výuky němčiny na gymnáziu předpokládat. Toto omezení souvisí s cílem výzkumu – zjistit charakteristické gramatické jevy obchodní korespondence a přispět tak k jejich lepšímu a efektivnějšímu zvládnutí i testování. Zjištěné mluvnické jevy byly kvantifikovány jak v absolutních, tak i relativních (procentuálních) údajích. Protože si již studující v tomto stádiu výuky němčiny osvojili určité mluvnické základy obecného jazyka, je užitečné porovnávat užívání příslušných jevů v obchodní korespondenci a v obecném jazyce. Současně je vhodné upozorňovat i na odlišnou situaci v češtině, pokud se zde užívá jiných jazykových prostředků.

2. Výzkumy obchodní korespondence

2.1 Obchodní dopis

Obchodním dopisem se označuje „korespondence mezi podniky a jejich zákazníky, dodavateli nebo jinými poskytovateli služeb. Zatímco je odesílatelem takového dopisu vždy podnik, může být příjemcem i soukromá osoba.“ (sevdesk.de/blog/geschaeftsbriefschreiben, 2.7. 2020)

Obchodní dopisy se těšily zájmu lingvistů poměrně brzo. Pozornost jim věnovali již představitelé strukturní hospodářské lingvistiky 30. let. Hospodářský jazyk dělili podle funkčních stylů na vědecké práce, obchodní korespondenci, učebnice a novinové články (Drozd, Seibicke 1973, s. 74).

Obchodní dopisy dosud zkoumaly dvě lingvistické disciplíny – textová lingvistika a frazeologie. Textová lingvistika se zabývá různými druhy obchodních dopisů (poptávka, nabídka, objednávka, kupní smlouva, upomínka, reklamace aj.) a jejich stylistickými znaky (Rolf, 1993). Podle Ermerta (1979, s. 94) patří k charakteristickým rysům obchodního dopisu např. ustálená oslovení (*sehr geehrte Damen und Herren*), závěrečné obraty (*mit freundlichen Grüßen*), lexémy širokého významu (*Mittel, Anlage*), předložkové vazby (*in Bezug auf*), verbonominální vazby (*zum Versand bringen*) aj.

Zájem frazeologie o obchodní korespondenci nepřekvapuje, neboť jsou obchodní dopisy bohatým zdrojem frazeologických jevů. Ustálenými obraty obchodních dopisů (úvodní, závěrečné, zdvořilostní obraty) se zabýval rovněž Pytelka. Pro jejich stereotypičnost je nazývá „formální šablony“ (1965, s. 17). Vedle nich rozlišuje „věcné šablony“,

kterými se dnes označují ustálené časté věty či obraty obchodní korespondence (*Wir danken Ihnen für Ihre Anfrage und bieten Ihnen an ... Wir benötigen dringend ...* aj.). Podle Coulmase vytvářejí tyto jazykové prostředky „strategický repertoár“ k zvládnutí opakujících se obchodních činností a situací (1981, s. 67). Pro osvojení německé obchodní korespondence cizinci jsou zvláště důležité. Ustálené obraty užívané pro oslovení, úvod, přílohy, závěr a závěrečný pozdrav obchodních dopisů zkoumá dále Höppnerová (2001). Na ni navazuje Šilhánová (2010), která se rovněž zabývá různými formami písemné obchodní komunikace zejména z hlediska frazeologie.

2.2 E-mail

V písemné firemní komunikaci se dnes většinou používají e-maily. Jejich výhodou je rychlost přenosu informací často na velké vzdálenosti, nízká cena a možnost poslat jeden dokument více adresátům současně. Posílat lze v příloze i rozsáhlé texty (obchodní podmínky, účty, smlouvy aj.). Co do struktury textu se e-mail blíží obchodnímu dopisu. Automaticky je udán odesílatel, datum a hodina. V některých ohledech se však od nich liší. Vyznačují se např. neformálním oslovením a závěrem, hovorovými výrazy, neúplnými větami, dialektizmy, častými překlepy, často i malými začátečními písmeny, vynecháváním interpunkčních znamének, krátkými až eliptickými větami. Tím se blíží ústní komunikaci (Eichhoff-Cyrus 2000, s. 53-58).

Zatímco se textová lingvistika a frazeologie věnovaly obchodní korespondenci poměrně důkladně, zůstala její morfologicko-syntaktická specifika bez povšimnutí. Důvodem může být skutečnost, že jsou frazeologické rysy obchodní korespondence mnohem výraznější než její gramatická specifika. Roli zde hraje i neochota firem dávat k dispozici svou korespondenci s odkazem na ochranu obchodního tajemství – překážka, kterou se nám podařilo překonat jen díky institucionálním a osobním kontaktům.

3. Výsledky morfologicko-syntaktické analýzy

3.1 Morfologické jevy

Byly zkoumány tyto morfologické jevy:

- (1) užívání časů (futurum I, futurum II, perfektum, préteritum a plusquamperfektum),
- (2) pasivum,
- (3) užívání konjunktivů (*würde* + infinitiv, konjunktiv préterita, konjunktiv plusquamperfekta, konjunktiv prézentu a perfekta).

3.1.1 Užívání časů

Futurum I a Futurum II

Na celkovém počtu dokladů morfologických jevů se futurum I podílí 8,9% (168 dokladů), což svědčí o jeho důležitosti pro německou obchodní korespondenci. Je to dáno tím, že jsou jejím předmětem často budoucí děje (dodávky zboží, služební cesty, platby, budoucí trendy aj.), které je třeba kvůli jednoznačnosti odlišit od dějů přítomných. Futurum I tak

hraje v obchodní korespondenci výraznější úlohu než v obecném mluveném jazyce. Jung (1980, s. 218) k tomu poznamenává: „Futurum I ... a futurum II se v němčině nepoužívají často. Ve většině případů lze futurum I nahradit přítomným časem.“ V češtině se naopak budoucí čas používá i v podmínkových větách, což je často příčinou interferenčních chyb:

Wenn Ihnen die Lieferfristen passen, ... *Budou-li Vám dodací lhůty vyhovovat, ...*
Wenn Sie noch weitere Fragen haben, ... *Budete-li mít další dotazy, ...*

Futurum II se naopak vyskytuje v obchodní korespondenci vzácně (6 dokladů, 0,3 %).

Perfektum a préteritum

U minulých časů byla zkoumána četnost jejich výskytu u jednotlivých skupin sloves, protože v jejich užívání studující projevují nejistotu. Bylo zjištěno, že

- u pomocných sloves *sein, haben* a *werden* činí podíl préterita 95%,
- u modálních sloves 95,2%
- u slabých sloves převažuje perfektum podílem 95 % a
- u silných sloves 76 %.

Nápadný je výskyt perfekta v první větě dopisů či e-mailů, kdy se pisatel odvolává na předcházející události nebo děje (došlý dopis či zboží, poslední jednání):

Ihre Anfrage über ... haben wir dankend *Vaši poptávku po ... jsem s díky obdrželi.*
erhalten.

Die von Ihnen am 26.5. 20... angekündigte *Zásilka avizovaná Vámi 26.5. 20... došla*
Sendung ist heute in Stuttgart eingetroffen. *dnes do Stuttgartu.*

Volbu mezi perfektem a préteritem studujícím usnadníme poukázáním na výraznou převahu préterita u pomocných a modálních sloves a preferování perfekta u slabých a silných sloves, především u dějů, jejichž důsledky jsou relevantní pro současnost.

Plusquamperfektum

Plusquamperfektum je v daném souboru zastoupeno nepatrně (1,7%, 32 dokladů). Vyjadřuje podobně jako perfektum děje ukončené v minulosti před jiným minulým dějem. Ve všech dokladech je uvedeno časové příslovce, upřesňující ukončený děj:

Sie hatten uns im Telefongespräch am *V telefonickém rozhovoru 10.03. 20... jste*
10.03. 20... um eine Zahlungsbestätigung *nás žádali o potvrzení platby.*
gebeten.

Im August hatten wir Sie darüber informiert, *V srpnu jsme Vás informovali o tom, že...*
dass ...

Plusquamperfektum zřejmě slouží zdůraznění ukončeného výchozího děje. Ve všech dokladech ho lze nahradit perfektem, aniž by došlo ke změně významu.

3.1.2 Pasivum

Ze všech sledovaných morfologických jevů se trpný rod vyskytuje nejčastěji. Jeho podíl na celkovém počtu dokladů morfologických jevů je 50,7% (957 dokladů). Důvodem je skutečnost, že nejdůležitějším předmětem obchodních dopisů je zboží, jeho vlastnosti (ceny, kvalita, nedostatky aj.) a formy obchodní činnosti (nabídky, objednávky, reklamace aj.):

Die Ware wird angeboten / abgesandt / exportiert / verkauft / verpackt / reklamiert atd.

Die Preise werden festgelegt / erhöht / bezahlt / gesenkt atd.

Der Auftrag wird abgewickelt / bestätigt / ausgeführt / erteilt / storniert atd.

Co má z hlediska perspektivy sdělení největší hodnotu, stává se v pasivní větě podmětem a centrem věty. Přitom nehraje roli, že by byla aktivní věta v jinak stručné obchodní korespondenci kratší a jednodušší:

Die Montage wird von unseren Technikern durchgeführt.

Místo: *Die Techniker führen die Montage durch.*

Das Transportrisiko wird von uns übernommen.

Místo: *Wir übernehmen das Transportrisiko.*

Původce děje se často neudává, protože je všeobecně známý nebo vyplývá z kontextu. Obchodní korespondence tak patří k těm druhům textů, kde je pasivum velmi oblíbené a které vykazují vysoký stupeň deaktivace, jak uvádí Kretzenbacher (1991, s. 123) v souvislosti s odborným vědeckým textem.

Préteritum pasiva vysoko převažuje nad perfektem pasiva – jeho podíl činí 87,5%. Pasivum patří k jevům zvláště ohroženým mezijazykovou interferencí. Důvodem je nejen odlišné tvoření pasiva v češtině (pomocí slovesa *sein* + přičestí minulé), které studujícím stěžuje rozlišování mezi pasivem průběhovým a stavovým. V češtině se navíc místo pasiva mnohdy užívá sloveso ve zvrtném tvaru:

Diese Erzeugnisse werden nicht mehr hergestellt. *Tyto výrobky se již nevyrobějí.*

Die Verpackung wird gesondert berechnet. *Balení se účtuje zvlášť.*

nebo formulace v aktivu:

Ihre Rechnung wurde leider in der Buchhaltung übersehen. *V účtárně bohužel přehlédli Vaši fakturu.*

Der Mangel wurde vom Käufer selbst verursacht. *Vadu způsobil sám kupující.*

3.1.3 Užívání konjunktivů

würde + infinitiv

Tvar *würde* + infinitiv se podílí na celkovém počtu morfologických jevů 6,4% (120 dokladů). Ve většině případů však nejde o vyjádření podmínky, ale o zdrženlivé přání, prosbu nebo naději. Indikativ by v těchto případech působil méně zdvořile. Třetina

dokladů obsahuje spojení se *sich freuen*:

Es würde uns freuen, wenn Sie unserem Vorschlag zustimmen würden.

Těšilo by nás, kdybyste s naším návrhem souhlasili.

Es würde uns interessieren, welche Artikel Sie in Ihrem Programm haben.

Zajímalo by nás, jaké výrobky máte ve svém programu.

V češtině se v podobných zdvořilostních obratech někdy upřednostňuje indikativ:

Sobald das Angebot vorliegt, würden wir Sie gern wieder ansprechen.

Jakmile nabídka dojde, opět Vás rádi oslovíme.

Konjunktiv préterita

Názvu konjunktiv préterita (viz též Helbig/Buscha, 1993, 189) užíváme místo málo diferencujícího konjunktiv II. V našem korpusu je zastoupen 28,8% (543 dokladů). Vyskytuje se ve zdvořilostních obratech a téměř výlučně u modálních a pomocných sloves *sollen* (150x), *werden* (120x), *sein* (86x), *mögen* (80x) a *können* (61x). U slabých sloves se konjunktiv préterita nevyskytuje vůbec a u silných sloves výjimečně (např. *bestünde* 4x a *käme* 4x).

Důvodem častého výskytu tvaru *sollte(n)* je jeho užívání v podmínkových větách, kde slouží vyjadřování zdvořilé eventuality. Tyto věty působí méně direktivně než jejich ekvivalenty s *wenn*. Tvar *sollte(n)* v nich zaujímá čelné postavení:

Sollten Sie noch Fragen haben, stehen wir Ihnen gerne zur Verfügung.

Budete-li mít ještě dotazy, jsme Vám rádi k dispozici.

Sollten Sie auch diese Nachfrist nicht einhalten,

Kdybyste nedodrželi ani tuto dodatečnou lhůtu,

müssen wir vom Vertrag zurücktreten.

musíme od smlouvy ustoupit.

Některé pojmy jsou již pevně ustálené a je vhodné si je osvojit:

Wir wären Ihnen sehr dankbar, ... / Wir wären Ihnen sehr verbunden, ... / Wir wären gerne bereit, ...

Konjunktiv plusquamperfekta (2%, 38 dokladů) nepatří podle očekávání k důležitým jevům obchodní korespondence. Lze to vysvětlit tím, že jsou zde konstatována fakta a neformulují se hypotetické úvahy o eventuálních uplynulých dějích nebo událostech. Rovněž **konjunktiv prézentu a perfekta** se zde vyskytuje vzácně (1,2%, 23 dokladů). Ve věcné obchodní korespondenci zřejmě není potřeba citovat cizí výroky, popř. se od nich distancovat.

3.2 Syntaktické jevy

Ze syntaktických jevů byly zkoumány:

- (1) infinitiv s *zu* po slovesech, adjektivech a substantivech,
- (2) nahrazování vět s *dass* infinitivem s *zu*,
- (3) *sein / haben* + infinitiv s *zu*,
- (4) vazba infinitivu s *um* + *zu*,
- (5) rozvitý přívlastek,
- (6) verbonominální vazby,
- (7) vedlejší věty.

Následující procentuální údaje se vztahují na všechny syntaktické jevy s výjimkou vedlejších vět. Ty jsou uváděny zvlášť, aby lépe vynikl podíl a význam jednotlivých druhů vět pro výuku.

3.2.1 Infinitiv s *zu* po slovesech, adjektivech a substantivech

Závislý infinitiv s *zu* (20,1 %, 402 dokladů) se vyskytuje převážně ve výrazech vyjadřujících modalitu nebo opisujících modální slovesa. Tak např. lze „*wir möchten*“ nebo „*wir wollen*“ opsat pomocí *sich erlauben, sich gestatten* aj.:

Wir erlauben uns, Sie an unsere Einladung zu erinnern. *Dovolujeme si Vám připomenout naše pozvání.*

Wir werden uns bemühen, die Lieferung zu beschleunigen. *Budeme se snažit dodávku urychlit.*

Vedle široké oblasti různých významových odstínů modálního slovesa *wollen* přicházejí oblasti jiných modálních sloves poněkud zkrátka. Je to dáno tím, že obchodní korespondence odráží především záměry a žádosti obchodních subjektů.

K oblasti modálního slovesa *können* se vztahují výrazy jako *möglich sein, imstande sein, in der Lage sein* a *Gelegenheit, Möglichkeit*:

Wir sind nicht in der Lage, Ihnen entsprechende Angebote vorzulegen. *Nejsme s to Vám předložit vhodné nabídky.*

Es besteht die Möglichkeit, weitere Gespräche zu führen. *Je možné vést další rozhovory.*

3.2.2 Infinitiv s *zu* místo vět s *dass*

Infinitiv s *zu* zastupuje v poměrně četných případech (13,8 %, 276 dokladů) věty s *dass*, přičemž mají hlavní a vedlejší věty jeden větný člen společný. Tato náhrada se váže na relativně omezený počet sloves, k nimž patří především *bitten* (140x), *sich freuen* (47x) a *hoffen* (33x):

<i>Wir bitten Sie, unseren Vorschlag zu prüfen.</i>	<i>Prosíme Vás, abyste přezkoumali náš návrh.</i>
<i>Wir freuen uns, Sie an unserem Messestand begrüßen zu können.</i>	<i>Těšíme se, že Vás uvítáme u našeho veletržního stánku.</i>
<i>Wir hoffe, recht bald von Ihnen zu hören.</i>	<i>Doufáme, že o Vás brzy uslyšíme.</i>

3.2.3 *sein/haben* + infinitiv s *zu*

Vazba *sein* + infinitiv s *zu* (4,7%, 94 dokladů) se vyskytuje především v dodacích a platebních podmínkách, smlouvách a dohodách:

<i>Die Erzeugnisse sind fachgemäß zu verpacken.</i>	<i>Výrobky je třeba odborně zabalit.</i>
<i>Der Preis ist wie folgt zu bezahlen.</i>	<i>Cenu je třeba platit takto.</i>
<i>Die Summe ist auf unser Konto zu überweisen.</i>	<i>Částku je třeba poukázat na naše konto.</i>

Stejně jako pasivum umožňuje i vazba *sein* nebo *haben* + infinitiv s *zu* zdůraznit syntakticky to, co je z hlediska sdělení nejdůležitější (zboží, cena, dokumenty aj.).

Vazba *haben* + infinitiv s *zu* se vyskytuje poměrně vzácně (0,6%, 13 dokladů). *Haben* se pojí se subjektem (činitelem, původcem), který v obchodní korespondenci vesměs ustupuje do pozadí, protože je oběma stranám znám. Objevuje se např. při formulaci povinností obchodních subjektů:

<i>Der Hersteller hat dazu eine Erklärung beizugeben.</i>	<i>Výrobce k tomu musí podat vysvětlení.</i>
<i>Beim Wiederauftreten der Mängel hat der Produzent die Reparatur durchzuführen.</i>	<i>Objeví-li se nedostatky znovu, musí producent provést opravu.</i>

Vazby *sein/haben* + infinitiv s *zu* patří k jevům ohroženým mezijazykovou interferencí, neboť jsou jejich české ekvivalenty rozmanité a syntakticky různorodé (*je nutno / možno / lze / dá se / být povinen / muset / moci*). Modalita nemusí být v češtině v některých případech vůbec vyjádřena:

<i>Sie hatten erhebliche Marktverluste zu verzeichnen.</i>	<i>Zaznamenali na trhu značné ztráty.</i>
--	---

3.2.4 Vazba infinitivu s *um+zu*

Vazba infinitivu s *um+zu* patří k důležitým jevům německé obchodní korespondence (5,7%, 113 dokladů). Umožňuje pisateli vyjádřit stručně a pregnantně účel záměru, prosby nebo akce a splňuje tak zásadu ekonomičnosti, formulovanou autory Czicza, Hennig (2011, s.52):

<i>Wir werden alles tun, um die Lieferung zu beschleunigen.</i>	<i>Učiníme vše, abychom dodávku urychlili.</i>
---	--

*Unser Vertreter wird Sie besuchen,
um diese Frage zu besprechen.*

*Náš zástupce Vás navštíví, aby tuto otázku
projednal.*

3.2.5 Rozvitý přívlastek

Rozvitý přívlastek hraje v obchodní korespondenci důležitou roli (21%, 419 dokladů). Jeho předností je ve srovnání s odpovídající vztaznou větou stručnost a jednoduchost. Jeho jádro tvoří v našem korpusu vesměs pouze přičestí, především minulá trpná, přičemž je počet rozvíjejících členů relativně malý. Pisatel jimi odkazuje na minulé děje (udělenou objednávku, proběhlá jednání aj.).

*Die von Ihnen vor zehn Tagen bestellten
Möbel haben wir heute dem Spediteur
übergeben.*

*Nábytek, který jste před deseti dny
objednali, jsme dnes předali přepravci.*

*Wir beziehen uns auf das am 10.5.
geführte Telefonat.*

Odvoláváme se na telefonát ze dne 10.5.

23 dokladů s přičestím činným jsou gerundivní vazby s pasivním významem. Vyjadřují nutnost nebo možnost, která v češtině nemusí být explicitně vyjádřena:

*Die zu erwartenden Reparaturkosten
sind zu hoch.*

*Očekávané náklady na opravu jsou příliš
vysoké.*

*Alle von uns zu liefernden Geräte
werden sorgfältig verpackt.*

*Všechny přístroje, které dodáme, budou
pečlivě zabaleny.*

3.2.6 Verbonominální vazby

Verbonominální vazby (VV) jsou v našem korpusu mimořádně časté (31,4%, 628 dokladů). Na první pohled jsou delší a těžkopádnější než jim odpovídající jednoduchá slovesa, což je v rozporu s lapidární stručností obchodní korespondence. Pro jejich oblibu existuje řada důvodů, které mají přednost před zásadou ekonomičnosti.

Užitím VV se dostává na první místo ve větě těžiště sdělení (činnost, akce obchodních subjektů):

*Die Expedition erfolgte nach Ihren
Anweisungen.*

*Expedice byla provedena podle Vašich
pokynů.*

VV mohou blíže charakterizovat průběh děje – jeho začátek, trvání, opakování, konec aj.

*In der nächsten Woche werden wir
mit Ihnen erneut in Verbindung treten.*

Příští týden se s Vámi opět spojíme.

Die Ware ist bereits im Versand.

Zboží už je v expedici.

*Er hat mich gebeten, die Ware
in Empfang zu nehmen.*

Žádal mě, abych zboží převzal.

VV označují specifické jevy daného oboru a vyplňují tak mezery v odborné slovní zásobě (*in Liefervertrag geraten zpozdít se s dodávkou, in Geschäftsverbindung stehen být v obchodním spojení*).

Funkční slovesa nabývají v těchto vazbách jiného významu, než jaký mají v běžném jazyce, kdy např. označují pohyb (*kommen, laufen, treten, gehen*). Jsou sémanticky vyprázdněná a slouží pouze vytváření slovesného tvaru.

3.2.7 Vedlejší věty

Byly zkoumány tyto druhy vedlejších vět, které jsou řazeny podle častosti výskytu (procentuální údaje označují podíl na celkovém počtu vedlejších vět):

- (1) věty s *dass*,
- (2) vztažné věty s *der* a *welcher*,
- (3) důvodové věty s *da* a *weil*,
- (4) podmínkové věty,
- (5) věty s *wie*, *damit*, *ob* a předmětné věty s *wenn*.

3.2.7.1 Věty s *dass*

Podle Weinricha (1993, s. 75) je *dass* nejčastější spojkou německého jazyka. I v obchodní korespondenci zaujímají věty s *dass* mezi vedlejšími větami první místo (40,3%, 734 dokladů). V uvozujících větách je vyjádřen vlastní postoj ke sdělení a zaměřena pozornost na sdělení nebo informaci:

Wir sind der Meinung, dass unsere Forderung gerechtfertigt ist.

Jsme toho názoru, že je náš požadavek oprávněný.

Wir hoffen, dass unser Angebot Ihren Wünschen entspricht.

Doufáme, že naše nabídka odpovídá Vaším přáním.

3.7.2.2 Vztažné věty s *der* a *welcher*

Vztažné věty jsou s 23,8% (434 dokladů) druhým nejčastějším typem vedlejších vět. Pisatel jimi často odkazuje na předchozí korespondenci nebo přílohu:

Wir beziehen uns auf Ihr Schreiben vom 15.02.20..., in dem Sie Ihr Interesse an der Vertretung unserer Traktoren geäußert haben.

Odvoláváme se na Váš dopis z 15.02.20..., ve kterém jste projevil zájem o zastoupení našich traktorů.

In der Anlage erhalten Sie unseren neusten Katalog, der Sie über unsere ganze Produktpalette informiert.

V příloze obdržíte náš nejnovější katalog, který Vás informuje o celé paletě našich výrobků.

Ve výuce je třeba věnovat pozornost především vztažnému zájmenu *der* (uvozuje 88% všech zjištěných vztažných vět). Zbytek připadá na *welcher*.

3.2.7.3 Důvodové věty s *da* a *weil*

Důvodové věty (10%, 182 dokladů) uvozují spojky *da* a *weil*, přičemž je jejich častost různá. Podíl vět s *da* činí 81,9% (149 dokladů), zatímco vět s *weil* 8,1% (33 dokladů). Postavení vět s *da* nehraje žádnou roli, neboť se vyskytuje před i po hlavní větě stejně často. Zdá se však, že spojka *da* budí dojem objektivně dané skutečnosti, všeobecně akceptovaného důvodu:

Da die Nachfrage nach Saisonware nachlässt, müssen wir auf eine Ersatzlieferung verzichten.

Protože poptávka po sezónním zboží klesá, musíme od náhradní zásilky upustit.

Sicher haben Sie dafür Verständnis, da Sie ja vor gleichen Problemen stehen.

Budete mít pro to jistě porozumění, protože stojíte před stejnými problémy.

3.2.7.4 Podmínkové věty

Podmínkové věty se podílí na celkovém počtu vedlejších vět 9,9% (181 dokladů). 34,3% jich uvozuje spojka *wenn*, následuje *falls* (12,7%), *sofern* (10,5%) a podmínkové věty bez spojky (6,6%). Vyjadřují možný předpoklad nebo podmínku děje vyjádřeného v hlavní větě:

Wenn Sie die Ware bis dahin nicht bezahlen, müssen wir Sie verklagen.

Když zboží do té doby nezaplatíte, budeme Vás muset žalovat.

Falls Sie noch Informationen brauchen, schreiben Sie uns bitte.

Když budete potřebovat další informace, napište nám prosím.

Největší skupinu podmínkových vět (35,9%) tvoří věty se *sollte* v čelním postavení:

Sollte sich die Lage bessern, werden wir Sie informieren.

Pokud by se situace zlepšila, budeme Vás informovat.

Důvodem jejich preferování je skutečnost, že jsou zdvořilejší a méně direktivní než jejich ekvivalenty s *wenn*. Eventualita je formulována opatrněji.

3.7.2.5 Věty s *wie*, *wenn* a *damit*

Podíl vět s *wie* na celkovém počtu vedlejších vět je 6,6% (121 dokladů). Nejčastěji (75,5%) se však vyskytují ve zkrácené podobě bez určitého slovesa. Důvodem jejich častého výskytu je pro obchodní korespondenci typické odvolávání na předchozí písemné nebo ústní jednání:

Wie aus Ihrem Brief hervorgeht, ...

Jak vyplývá z Vašeho dopisu, ...

Wie erwähnt / besprochen / bereits abgemacht, ...

Jak bylo zmíněno / projednáno / již dohodnuto, ...

Čeština v některých případech dává přednost aktivní formulaci:

Wie von Ihnen gewünscht, ...

Jak jste si přáli, ...

Wie bisher gehandhabt, ...

Jak jste to činili doposud, ...

Zbývající sledované typy vedlejších vět se v obchodní korespondenci objevují méně často. Patří k nim věty s *ob* (3,8%, 70 dokladů), předmětné věty s *wenn* (2,4%, 48 dokladů) a věty s *damit* (2,6%, 52 dokladů).

Věty s *damit* se vyskytují téměř výlučně u vět s různými podmínkami, kde není náhrada s *um + zu* možná, přičemž infinitivní vazby s *um + zu* převažují v poměru 55: 45. Preferenci těchto vazeb je třeba ve výuce zohledňovat.

Tím, že odborný jazyk častěji používá jen některé gramatické prostředky jazyka, chová se podle Kretzenbachera (1991, s. 124) reduktivně. Tato redukce se v obchodní korespondenci týká druhů vět, jejichž podíl je menší než 1%, což jsou věty s *wobei*, *sodass*, *obwohl*, *indem*, podmínkové věty, věty s *je...desto (umso)*, *ohne dass*, *soweit*, *so... wie*, *als ob* a časové věty s *als*, *nachdem*, *wenn*, *sobald*, *während*, *bevor*, *bis*, *ehe* a *seitdem*.

4. Shrnutí

Morfologicko-syntaktická analýza německé obchodní korespondence ukázala její charakteristické gramatické jevy. Byla objasněna jejich funkce a poukázáno na interferenční problémy, které působí ve výuce.

Ze všech morfologických jevů je nejvýrazněji zastoupeno **pasivum** (50% všech morfologických jevů). V pasivní větě se stává podmínkou a centrem věty to, co je z hlediska sdělení nejdůležitější a obecně známý původce děje je redukován. Důležitou roli hraje dále **futurum I** (8,9 %), neboť jsou předmětem obchodní korespondence často budoucí děje a trendy. Zdvořilému formulování dotazů a přání slouží tvar **würde + infinitiv** (6,4 %), který je v této funkci vázán na určitá slovesa.

Ve zdvořilostních odhadech se hojně vyskytuje **konjunktiv préterita** (28,8 %), avšak téměř výlučně jen u modálních a pomocných sloves. Perfektum výrazně převažuje nad préteritem u slabých a silných sloves, zatímco se pomocná a modální slovesa užívají v naprosté většině v préteritu. Ze syntaktických jevů (řazeno podle počtu dokladů) zaujímají první místo **věty s dass** (40,3% všech vedlejších vět), které umožňují v uvozujících větách vyjádřit postoj pisatele ke sdělení a orientují na ně pozornost.

Ze všech syntaktických jevů (bez vedlejších vět) se nejčastěji vyskytují **verbonominální vazby** (31,4 %), kterým je v jinak lapidární obchodní korespondenci dávána přednost před jednoduchými slovesy.

Druhým nejčastějším druhem vět jsou **věty vztažné** (23,8% všech vedlejších vět), uvozené převážně vztažným zájmenem *der*. Vyjadřují obvykle odkazy na předchozí korespondenci. **Rozvitý přívlastek** (21%) hraje v obchodní korespondenci – stejně jako v odborném jazyce vůbec – důležitou roli. Jeho jádro tvoří převážně přídělné minulé a počet rozvíjejících členů je relativně malý. Důvodem častého výskytu **infinitivu**

s zu po slovesech, adjektivech a substantivech (20,1%) je snaha o zdrženlivý, zdvořilý způsob vyjadřování, projevujících se ve zvýšeném užívání sloves *erlauben, gestatten*, modálních výrazů *bereit / bemüht / interessiert sein* a substantiv *Wunsch, Bitte* aj. Stejný důvod má i časté používání **infinitivu s zu místo vět s dass** (13,8 %), zejména po slovesech *bitten, sich freuen a hoffen*. **Důvodové věty** (10% všech vedlejších vět) uvozuje převážně spojka *da*, budící dojem všeobecně akceptovaného důvodu. Protože jsou v obchodní korespondenci často projednávány a zvažovány různé možnosti, hrají tu důležitou roli i **podmínkové věty** (9,9% všech vedlejších vět), uvozené především tvarem *sollte* nebo spojkou *wenn*.

Z ostatních syntaktických jevů se častěji vyskytují zkrácené **věty s wie** (6,6% všech vedlejších vět), **vazby infinitivní s um + zu** (5,7% všech syntaktických jevů) a vazba **sein + infinitiv s zu** (4,7% všech syntaktických jevů).

K důležitým zásadám obchodní korespondence patří ekonomičnost, explicitnost (zdůraznění důležité informace), přesnost a zdvořilost, jimž je výběr charakteristických gramatických prostředků podřízen.

Literatura

- COULMAS, Florian. *Routine im Gespräch. Zur pragmatischen Fundierung der Idiomatik.* (Linguistische Forschungen 29.) Wiesbaden: Athenaion, 1981.
- CZICZA, Daniel, HENNIG, Mathilde. Zur Pragmatik und Grammatik der Wissenschaftskommunikation. Ein Modellierungsvorschlag. In: *Fachsprache. International Journal of Specialized Communication.* Vol. 33, Nr. 1-2, 36-60, 2011.
- DROZD, Lubomír, SEIBECKE, Wilfried. *Deutsche Fach- und Wissenschaftssprache. Bestandsaufnahme – Theorie – Geschichte.* Wiesbaden: Brandstetter, 1973.
- EICHHOFF-CYRUS, Karin M. „Vom Briefsteller zur Netikette: Textsorten gestern und heute.“ In: EICHHOFF, CYRUS K., M., HOHBERG, R. *Die deutsche Sprache der Jahrtausendwende. Sprachkultur und Sprachverfall?* Mannheim: Dudenverlag, 2000, 1. vyd., s. 53-58.
- ERMERT, Karl. *Briefsorten. Untersuchungen zur Theorie und Empirie der Textklassifikation.* Dissertation (Reihe Germanistische Linguistik 20). Tübingen: Niemeyer, 1979.
- HELBIG, Gerhard, BUSCHA, Joachim. *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht.* Leipzig u. a.: Langenscheidt, 1993.
- HÖPPNEROVÁ, Věra. *Phraseologismen in der Fachsprache in der Außenwirtschaft.* Dissertation. Dresden: Technische Universität, 2001.
- JUNG, Walker. *Grammatik der deutschen Sprache.* Lipsko: Bibliographisches Institut, 1980.
- KRETZENBACHER, Heinz L. „Syntax des wissenschaftlichen Fachtextes.“ In: *Fachsprache International Journal of Specialized Communication.* Vol. 13, Nr. 3-4, 118-137, 1991.
- PYTELKA, Josef. *Jazyk anglického obchodního dopisu a základní problémy metodiky obchodní korespondence.* Praha: Karlova univerzita, 1965.

LITERATURA

AMERICKÁ BÁSNÍŘKA LOUISE GLÜCKOVÁ – NOBELOVA CENA ZA LITERATURU 2020

Bohuslav Mánek, Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta

Abstract

American poet Louise Glück – Nobel Prize for Literature for 2020

On the occasion of the award of the Nobel Prize for Literature in 2020 to the American poet Louise Glück, the article presents information about her life, outlines the characteristic features of her poetry, and lists her selected publications and the existing Czech translations and critiques. The article is accompanied by two poems in the original and their Czech translations.

Keywords: Louise Glück, contemporary American poetry, Czech translations of Louise Glück's poetry, Nobel Prize 2020



K několika desítkám významných amerických a zahraničních literárních ocenění (např. Pulitzerova cena, 1993, Bollingenská cena, 2001, Básník laureát Spojených států, 2003–2004, Národní knižní cena, 2014, Zlatá medaile za poezii Americké akademie umění a literatury, 2015), která za svou činnost v minulých desetiletích získala, přibyla 8. října 2020 Louise Glückové i ta světově nejslavnější. Švédská akademie svým hodnocením jejího díla ocenila „nezaměnitelný poetický hlas, který svou prostou krásou mění existenci jedince v existenci univerzální.“

Louise Elisabeth Glücková se narodila v rodině s maďarsko-židovskými kořeny 22. dubna 1943 v New Yorku, kde její rodina vlastnila obchod s potravinami. Po středověkých studiích v New Yorku (1961) a studiu na Sarah Lawrence College v Bronxvillu (1962) a Kolumbijské univerzitě (1963-1965), kde navštěvovala kurzy tvůrčího psaní, vyučovala na vysokých školách v několika amerických státech od Vermontu po Kalifornii. V současnosti působí na Yale University ve městě New Haven ve státě Connecticut. Je dvakrát rozvedená, s druhým manželem mají syna.

Již jako dítě ji rodiče literárně vzdělávali v klasické literatuře, takže není překvapivé, že začala sama psát již velmi brzy. Její první sbírka Prvorozená (Firstborn, 1968) byla vcelku dobře přijata čtenáři a kritiky, jistou kontroverzi vyvolala báseň Utopené děti (The Drowned Children) z její třetí knihy Sestupující postava (Descending Figure, 1980). V témže roce požár jejího domu ve Vermontu jí zničil veškerý majetek, což poznamenalo její básně shrnuté do velice úspěšné a cenami vyznamenané čtvrté sbírce Achilleův triumf (The Triumph of Achilles, 1985). Podobně se smrt jejího otce v roce 1985 promítla do sbírky Ararat (1990), kterou kritika označila za „nejdrsnější a nejsmutnější knihu americké poezie publikovanou v posledním čtvrtstoletí.“ Zřejmě nejoblíbenější se stala sbírka Divoký kosatec (The Wild Iris, 1992, č. 2007), odměněná Pulitzerovou cenou, kde promlouvají především hlasy květin (např. hluchavka, trojčetka, ladoňka, jetel aj.) Vedle úspěchu v literatuře však devadesátá léta poznamenaná druhým rozvodem manželství byla těžkým obdobím v jejím osobním životě. Problematika lásky a rozchodu se promítla do její sbírky Lučiny (Meadowlands, 1996), Vita Nova (1999) a Sedm dob (The Seven Ages, 2001). Do jejího tvůrčího přístupu dávají nahlédnout její literární analýzy a úvahy o smyslu poezie v esejích v knihách Proofs and Theories: Essays on Poetry (1994, Důkazy a teorie: eseje o poezii) a American Originality: Essays on Poetry (2017, Americká původnost: eseje o poezii).

Americká kritika vidí zakotvení její poezie v krajině Nové Anglie a v souvislostech s naléhavou sebe a rodinné vztahy zpytující poezií Roberta Lowella a Sylvie Plathové a na mýty odkazující poezii Anne Sextonové a Jorie Grahamové s hlubšími kořeny v díle T. S. Eliota a Emily Dickinsonové. Její básně se snaží smířit duchovní tužby a tělesný prožitek, v pozdějších sbírkách zkoumá i vztah k širšímu společenství. Již její debut Firstborn (1968, Prvorozená) přináší rysy typické pro celou její poezii: mýtickou senzibilitu a užití archetypálních symbolů a fiktivních lyrických hrdinů. V její slavné sbírce The Wild Iris (1992, č. Divoký kosatec, 2007) tak například promlouvají desítky nejrůznějších květin, v House on Marshland (1975, Dům v bažinách) postavy z antických a židovsko-křesťanských mýtů. Při větší složitosti její reflexe a širokého kulturního kontextu jejích básní používá co nejjednodušší jazyk a verš. Maggie Gordonová výstižně celkově charakterizovala její dílo a lyrického hrdinu jejích básní: „Glücková v celém svém díle píše o poezii jako o poslání. Její charakteristický tón mystické autority vyjadřuje pojetí básníka jako prostředníka, který poskytuje ztělesnění abstraktní duchovní pravdě. [...] Její mystičtí mluvčí, jako básnířka sama, jsou prostředky, jimiž se vyjevuje pravda. [...] Poezie a poetika Glückové jsou založeny na biologické, psychologické a duchovní zkušenosti ženy – dcery, sestry, milenky a matky – v Americe konce dvacátého století.“

Její básně byly přeloženy do mnoha jazyků včetně češtiny a čtenáři je nacházejí například i na plakátech popularizujících poezii v londýnském metru v rámci kampaně Poezie v podzemce (Poems on the Underground). Z rozsáhlého autorčina díla přikládáme rovněž jednu charakteristickou, dosud nepřeloženou báseň.

The Red Poppy

The great thing
is not having
a mind. Feelings:
oh, I have those; they
govern me. I have
a lord in heaven
called the sun, and open
for him, showing him
the fire of my own heart, fire
like his presence.
What could such glory be
if not a heart? Oh my brothers and sisters,
were you like me once, long ago,
before you were human? Did you
permit yourselves
to open once, who would never
open again? Because in truth
I am speaking now
the way you do. I speak
because I am shattered.

Vlčí mák

Nemít myšlenky
je velká věc.
Pocity: ó ty mám,
přímo mne ovládají.
Mám Pána v nebi,
který se jmenuje Slunce,
otevřu se mu a ukážu
mu oheň ve svém srdci,
oheň je jeho přítomnost.
Co by taková sláva mohla
být jiného než srdce?
Ó bratři a sestry,
byli jste kdysi dávno
stejní jako já? Byli jste
schopni se otevřít?
Protože teď
opravdu mluvím
tak jako vy.
A mluvím tak proto,
že mnou něco
otřáslo.

Přel. Petr Mikeš (2002)

Vlčí mák

Jak úžasné je
nemít
mysl. Pocity:
ach, ty mám, ty
mne ovládají. Mám svého
pána v nebi,
jmenuje se slunce, a jemu se
otvírám, abych mu předvedl
oheň svého srdce, oheň
jemu tolik podobný.
Čím by mohla být ona sláva,
než srdcem?
Ach, mí bratři a sestry,
snad jste se mi kdysi dávno podobali,
než jste se stali lidmi?
Uvolili jste se
rozvinout jedenkrát, vy, kdo se již nikdy
nerozvinete? Neboť vpravdě
nyní promlouvám tak
jako vy. Promlouvám,
neboť jsem opadal.

Přel. Veronika Revická (2007)

The Evening Star

Tonight, for the first time in many years,
there appeared to me again
a vision of the earth's splendor:

in the evening sky
the first star seemed
to increase in brilliance
as the earth darkened

until at last it could grow no darker.
And the light, which was the light of death,
seemed to restore to earth

its power to console. There were
no other stars. Only the one
whose name I knew

as in my other life I did her
injury: Venus,
star of the early evening,

to you I dedicate
my vision, since on this blank surface

you have cast enough light
to make my thought
visible again.

Večernice

Dnes v noci, poprvé za mnoho let,
jsem si zase uvědomila,
jak je svět krásný:

na večerním nebi
se první hvězda zdála
zářit víc a víc,
když se na zemi stmívalo,

až konečně temněji být už nemohlo.
A světlo, a bylo to světlo smrti,
se zdálo navracet zemi

její moc útěchy. Nebyly zde
žádné jiné hvězdy. Jen ta,
jejíž jméno jsem znala,

neboť v mém jiném životě jsem
jí ublížila: Venuše,
hvězdo časného rána,

tobě věnuji
svůj zrak, protože na tuto prázdnou plochu

jsi vrhla dostatek světla,
aby mé myšlenky
byly zas viditelné.

Přel. Bohuslav Mánek (2021)

Literatura

BROGAN, J. V. Glück, Louise [Elisabeth]. In: SERAFIN, S. R. (ed.) *The Continuum Encyclopedia of American Literature*. New York-London: Continuum, 1993, s. 450.

DODD, E. C. *The Veiled Mirror and the Woman Poet: H.D, Louise Bogan, Elizabeth Bishop, and Louise Glück*. Columbia: University of Missouri Press, 1992.

GLÜCK, Louise. *Firstborn*. New York: The New American Library, 1968.

GLÜCK, Louise. *The Triumph of Achilles*. New York: The Ecco Press, 1985.

GLÜCK, Louise. *The First Four Books of Poems*. New York: The Ecco Press, 1985.

GLÜCK, Louise. *The Wild Iris*. New York: The Ecco Press, 1992.

- GLÜCK, Louise. *Proofs and Theories: Essays on Poetry*. New York: The Ecco Press, 1994.
- GLÜCK, Louise. *A Village Life*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2009.
- GLÜCK, Louise. *Poems: 1962-2012*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2012.
- GLÜCK, Louise. *Faithful and Virtuous Night*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2014.
- GLÜCK, Louise. *American Originality: Essays on Poetry*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2017.
- GLÜCKOVÁ, Louise. *Divoký kosatec*. Přel. Veronika Revická. Zblou: Opus, 2007.
- GLÜCKOVÁ, Louise. *Noc věrnosti a ctnosti*. Přel. Tereza Vlášková. Praha: Argo, 2017.
- GLÜCKOVÁ, Louise. *Vidiecký život*. Přel. Jana Kantorová-Báliková. Kordíky: Skalná ruža, 2018.
- GORDON, M. Louise Glück. In: HARALSON, E. L. *The Routledge Encyclopedia of American Poetry*. London-New York: Routledge, 2015, s. 251-252.
- Poems on the Underground*. Ed. G. Benson et al. 10th ed. London: Cassell, 2003.
- QUINN, Justin. Zahrada svět (Poezie Louise Glückové). *Souvislosti XII*, 2001, č. 3-4.
- REVICKÁ, Veronika. Zahrada Louise Glückové. In: GLÜCKOVÁ, L. *Divoký kosatec*. Zblou: Opus, 2007, s. 69-71.
- SWENEY, Matthew. Poezie Nové Anglie. In: *Vítr z Narragansettu*. Praha: Fra, 2002, s. 205-210.
- VENDLER, H. Louise Glück. In: *Part of Nature, Part of Us: Modern American Poets*. Cambridge: Harvard University Press, 1980.
- Vítr z Narragansettu*. [Antologie z veršů dvaceti básníků Nové Anglie.] Přel. Petr Mikeš. Praha: Fra, 2002.
- ZAVŘELOVÁ, Monika. Akademici ocenili básničku. *Mladá fronta dnes*. 9. 10. 2020, s. 12. www.poetryfoundation.org/poets/louise-gluck (zde texty desítek básní a autorčiny recitace)

Summary

The article briefly outlines the biography and discusses the poetry of the distinguished American poet Louise Glück (born 1943) who was awarded the Nobel Prize for Literature in 2020. In more than a dozen collections, her most characteristic mode is the confessional lyric yielding intense free verse. Her approach to poetry is illustrated by presenting three Czech translations of her poems at the end of the article.

KALENDÁRIUM 2021

LEDEN

5. Friedrich Dürrenmatt, 1921–1990, švýcarský spisovatel a dramatik
5. Carlo Porta, 1775–1821, italský básník
8. Leonardo Sciascia, 1921–1989, italský spisovatel, novinář
17. Charles Brockden Brown, 1771–1810, americký prozaik
19. Patricia Highsmith, 1921–1995, americká prozaička
24. St. John Greer Ervine, 1883–1971, anglicky píšící irský dramatik a prozaik
25. Lesja Ukrajinka (vlastním jménem Larysa Petrivna Kosač–Kvitka), 1871–1913, ukrajinská básnířka, dramatička a literární kritička

ÚNOR

23. John Keats, 1795–1821, anglický básník

BŘEZEN

1. Richard Wilbur, 1921–2017, americký básník
8. Stevie Smith, 1902–1971, anglická básnířka
19. Tobias Smollett, 1721–1771, anglický prozaik
23. Alexej Feofilaktovič Pisemskij, 1821–1881, ruský prozaik a dramatik
24. Wilson Theodore Harris, 1921–2018, guyanský básník a prozaik
26. Serafín Álvarez Quintero, 1871–1938, španělský dramatik a básník
27. Heinrich Mann, 1871–1950, německý spisovatel
31. Andrew Marvell, 1621–1678, anglický básník

DUBEN

9. Charles Baudelaire, 1821–1867, francouzský básník, kritik a překladatel
16. John Millington Synge, 1871–1909, anglicky píšící irský dramatik
16. Ralph Hale Mottram, 1883–1971, anglický prozaik a básník
17. Henry Vaughan, 1621–1695, anglický básník velšského původu.
17. Robert Morgan, 1921–1994, anglicky píšící velšský básník
21. Gabriel Okara, 1921–2019, nigerijský básník a prozaik

KVĚTEN

2. Hester Lynch Thrale–Piozzi, 1741–1821, anglická prozaička
6. Erich Fried, 1921–1988, rakouský básník
10. Ronald Allison Kells Mason, 1905–1971, novozélandský básník
12. Emilia Pardo Bazán, 1852–1921, španělská romanciérka, povídkářka, literární kritička a historička
12. Farley Mowat, 1921–2014, kanadský prozaik
14. Robert Owen, 1771–1858, anglický esejista a sociální reformátor
19. Ogden Nash, 1902–1971, americký básník

- 20. Waldo Williams, 1904–1971, velšsky a anglicky píšící básník a prozaik
- 21. Christopher Smart, 1722–1771, anglický básník
- 21. Leslie Norris, 1921–2006, anglicky píšící velšský básník a prozaik

ČERVEN

- 4. Apollon Nikolajevič Majkov, 1821–1897, ruský básník a dramatik
- 17. James Weldon Johnson, 1871–1938, afroamerický básník a prozaik
- 18. Eduardo Díaz Acevedo, 1851–1921, uruguayský spisovatel, novinář a politik
- 30. Kenneth Slessor, 1901–1971, australský básník

ČERVENEC

- 3. William Henry Davies, 1871–1940, anglicky píšící velšský básník
- 8. Jean de La Fontaine, 1621–1695, francouzský básník a bajkař
- 10. Marcel Proust, 1871–1922, francouzský spisovatel, kritik a esejista
- 15. Gerald O'Donovan, 1871–1942, anglicky píšící irský prozaik
- 16. Miguel Labordeta, 1921–1969, španělský básník
- 30. Thomas Gray, 1716–1771, anglický básník

SRPEN

- 3. Hayden Carruth, 1921–2008, americký básník a kritik
- 5. Derik Thomson, 1921–2012, gaelsky píšící skotský básník, překladatel do angličtiny a literární kritik
- 9. José Mármol, 1817–1871, argentinský básník, romanopisec, novinář a politik
- 11. Alex Haley, 1921–1992, afroamerický prozaik
- 15. Walter Scott, 1771–1833, skotský prozaik a básník, sběratel lidové slovesnosti
- 21. Leonid Nikolajevič Andrejev, 1871–1919, ruský prozaik a dramatik
- 24. John William Polidori, 1795–1821, anglický prozaik a básník
- 25. Brian Moore, 1921–1999, anglicky píšící irský prozaik
- 27. Theodore Dreiser, 1871–1945, americký prozaik
- 28. Fernando Fernán Gómez, 1921–2007, španělský romanopisec, dramaturg, herec, scénarista, filmový a divadelní režisér
- 31. Raymond Williams, 1921–1988, anglický literární vědec a kulturní teoretik

ZÁŘÍ

- 6. Carmen Laforet, 1921–2004, španělská prozaička
- 12. Stanisław Lem, 1921–2006, polský spisovatel, filozof, lékař a futurolog
- 19. William Robertson, 1721–1793, skotský historik
- 25. Cintio Vitier, 1921–2009, kubánský básník, prozaik, esejista a kritik
- ? Dante Alighieri, 1265–září 1321, italský básník

ŘÍJEN

- 17. George Mackay Brown, 1921–1996, anglicky píšící skotský básník

LISTOPAD

6. James Jones, 1921–1977, americký prozaik
9. Mark Akenside, 1721–1770, anglický básník
11. Fjodor Michajlovič Dostojevskij, 1821–1881, ruský spisovatel a publicista
18. Robert Hugh Benson, 1871–1914, anglický prozaik
23. Alfons X., zv. Učený, 1221–1284, španělský básník, zákonodárce a panovník
25. Andrew John Young, 1885–1971, anglicky píšící skotský básník

PROSINEC

10. Nikolaj Alexejevič Někrasov, 1821–1878, ruský básník, prozaik, publicista a kritik
12. Gustave Flaubert, 1821–1880, francouzský spisovatel
21. Thomas Harri Jones, 1921–1965, anglicky píšící velšský básník
25. William Collins, 1721–1759, anglický básník

Sestavili:

Bohuslav Mánek, Vlasta Hlavičková, Radka Hříbková, Věra Perlínová, Sylva Nováková, Kateřina Suková Výchopňová, Marcela Vrzalová Hejsková, Miroslava Ferrarová

VÝMĚNA ZKUŠENOSTÍ

DISTANČNÍ VÝUKA NĚMČINY NA GYMNÁZIU PORG

Letošní rok byl rokem velkých změn jak pro učitele, tak pro studenty. Březnové uzavření škol a přechod na distanční výuku byl náročný pro všechny. Vyučuji německý jazyk na osmiletém gymnáziu, kde jsme hned v prvním týdnu po březnovém uzavření škol z důvodu pandemie koronaviru absolvovali celodenní školení zaměřené na práci s Microsoft Teams a celá škola ihned na tuto platformu přešla. Chvilí samozřejmě trvalo, než jsme si zvykli, ale nakonec jsme byli všichni schopni v Teams vyučovat. Distanční výuka probíhala dle upraveného rozvrhu, který byl zkrácen zhruba na polovinu. Ostatní hodiny probíhaly asynchronně, aby děti neseděly u počítače příliš dlouho. Během druhého uzavření jsme na výuku v Teams přešli automaticky, opět s upraveným rozvrhem.

Vyučuji všechny třídy od primy až do oktávy. Každá třída má pro každý předmět svůj tým, do týmů se vždy připojuje dle časů stanovených v rozvrhu. Nejinak je tomu i v němčině. Před zahájením výuky vždy úkoly nahraji do sekce zadání, aby se třídy se začátkem hodiny zobrazily. Program celé hodiny píší všem před začátkem hodiny do chaty. Je to důležité zejména pro mladší studenty, aby věděli, co budou v hodině potřebovat (učebnici, pracovní sešit atd.)

V hodinách pracujeme s prezentacemi, textovými soubory, doplňkovými materiály, nahrávkami na CD nebo ve formátu MP3. Ráda také využívám různá online cvičení, portál Deutsche Welle (dw.de) nebo LearningApps (learningapps.org). Vše lze se studenty v hodině sdílet prostřednictvím sdílené obrazovky. Starším studentům pouštím různá videa z youtube nebo dw.de. Ta však většinou sdíleně nepřehrávám, zasílám jim odkaz předem, aby se na video v klidu podívali a vypracovali úkoly, řešení pak společně rozebereme prostřednictvím videokonference. Na konferencích kontrolujeme také pracovní listy, které studenti v hodinách vyplňují. Pracovní listy si většinou vytvářím sama, jsou zaměřeny na procvičování gramatiky a slovní zásoby, kterou právě probíráme. Řešení pracovních listů po skončení hodiny ukládám do výukových materiálů, odkud si je studenti mohou kdykoli stáhnout a ještě jednou celé projít. Je to důležité zejména u nejmladších studentů, kteří s jazykem začínají a nemají ještě tolik zažitá základní pravidla a pravopis.

Pro studenty začátečníky je také nyní obtížný nácvik výslovnosti. Velice proto oceňuji, že jsou k učebnici Beste Freunde, se kterou mladší studenti pracují, k dispozici volně ke stažení MP3 nahrávky k nácviku výslovnosti, které si doma mohou poslouchat a samostatně nacvičovat.

U mladších studentů se velmi osvědčila aplikace Quizlet, kde mohou zábavnou formou procvičovat slovní zásobu. Zadávání slovíček do aplikace je trochu časově náročné, ale vyplatí se, neboť vytvořené sety lze využívat opakovaně. Nakladatelství Hueber k vybraným učebnicím dokonce nabízí kompletní sady, které jsou volně ke stažení.

V každé hodině se věnujeme alespoň krátké konverzaci, u mladších studentů jsou to základní otázky zaměřené na časování sloves a slovní zásobu, se staršími studenty jde buď o otázky k tématu, které právě probíráme, nebo obecné, např. co aktuálně dělají a co

je čeká, abychom alespoň trochu simulovali běžnou zahajovací konverzaci z prezenčních hodin.

Gramatiku vysvětlují prostřednictvím prezentací, které má třída po skončení hodiny k dispozici ke stažení ve výukových materiálech.

Ráda také využívám kvízy v Microsoft Forms. Výhodou je možnost zadání správného řešení již při vytváření kvízu. Po jeho vyplnění studenti ihned získají zpětnou vazbu.

Má prezenční výuka je založena z velké části na hrách ať už konverzačních či gramatických s klasickým hracím plánem, figurkami a kostkami, jejichž prostřednictvím studenti zábavnou formou procvičují různé gramatické jevy nebo řečové dovednosti. Tuto metodu lze do online prostoru přenést jen velmi obtížně. Důležitým aspektem těchto her a skupinové práce je sociální interakce, která je ve výuce cizích jazyků klíčová, v online prostoru je však velice omezená.

Průběh celé hodiny z velké části závisí na kvalitě připojení všech zúčastněných. Velkou roli hraje i aktuální míra soustředění studenta na daný úkol. Neboť zejména pro mladší studenty je mnohem obtížnější v domácím prostředí udržet pozornost a nenechat se rozptýlit. A nelze opomenout ani onu pověstnou chemii, která funguje mezi učitelem a třídou, kdy při běžné prezenční výuce učitel hned na začátku hodiny vidí, jaká je nálada ve třídě a tomu pak může hodinu přizpůsobit. Tu lze v online prostoru rozpoznat jen velmi těžko.

Jako vše má i distanční výuka svá pro a proti. Někomu vyhovuje více, někomu méně. Učitelé si rozšířili obzory v oblasti počítačové gramotnosti a také výukových metod. Oceňuji, že Microsoft Teams neustále vyvíjí nové nástroje a funkce k podpoře distanční výuky. Pro některé učitele se tato platforma stane součástí prezenční výuky.

Lenka Hillová

vyučující německého jazyka, Gymnázium PORG Libeň

ZKUŠENOSTI S ONLINE VÝUKOU NĚMČINY NA VYSOKÉ ŠKOLE

Microsoft Teams byla původně firemní platforma, která kromě rychlé textové komunikace umožňuje i videohovory, virtuální schůzky, zahrnuje datové úložiště a umožňuje integrovat nejen další produkty Microsoftu, ale i jiných společností. Řada škol všech stupňů přešla již v době jejich prvního uzavření z důvodu pandemie koronaviru na on-line výuku právě v tomto prostředí. Stejně tak tomu bylo i na VŠE v Praze, kde se ve velice krátké době podařilo převést výuku do virtuálního prostředí. V případě katedry německého jazyka byli všichni její členové schopni vyučovat v časech svého rozvrhu předměty všech úrovní odborného jazyka. V době druhého uzavření jsme pak mohli k výuce v Teams přistoupit již se zkušeností a po reflexi již proběhlého vpravdě pionýrského období.

1. Příprava výuky

Pro každou svoji výukovou skupinu (celkem devět) jsem založila speciální tým. Pro paralelky jsem navíc založila ještě tým společný, abych si ušetřila práci a nemusela soubory nahrávat do týmů jednotlivých výukových skupin. Prostřednictvím kalendáře jsem naplánovala schůzky v časech běžné výuky. Dodržuji celou hodinovou dotaci. Před zahájením výuky jsem věnovala čas digitalizaci materiálů a nahrávání souborů, o nichž jsem věděla, že je budu chtít ve výuce použít. Studujícím jsem rozeslala instruktážní e-maily. V každém týmu jsem si zřídila *podtýmy* – skupiny po čtyřech až pěti studujících, pro něž jsem vytvořila zvláštní kanály označené jejich monogramy, aby každý studující snadno našel podtým, do něž patří. V každém týmu mi tak vzniklo pět takovýchto podskupin.

2. Organizace hodiny

Jedna vyučovací jednotka trvá v našich podmínkách 90 min, kapacita jednoho kurzu je 20–22 studujících.

Před každou hodinou si otevřu všechny soubory i okna v prohlížeči, které hodlám během hodiny sdílet. Využívám např. své prezentace, textové soubory, videa z youtube.com (jako např. pořad Easy German), dw.de, kvízy v kahoot.com, nahrávky na flash disku i CD. Soubory a okna pak sdílím jako sdílenou obrazovku včetně sdílení systémového zvuku. Umožňuje to rychlé překlíkávání mezi prezentacemi, textovými soubory, nahrávkami či videem.

V rámci každé hodiny se věnuji opakování a dávám prostor procvičování všech řečových dovedností. Oporou každé mé hodiny je prezentace, v níž mám otázky pro studující, úlohy na opakování, novou látku (jak věcná odborná témata, tak gramatiku), odkazy na cvičení v učebnici či mnou vytvořená cvičení a různé aktivizační prvky, jako křížovky apod. Prezentace usnadňuje výuku i z toho důvodu, že není nutno opakovat otázku, či opakovaně vysvětlovat, na čem se právě pracuje, pro studující, kterým např. dočasně vypadl internet.

Během výuky sdílejí své prezentace i studující, když prezentují své projekty (prezentace produktu či např. zpracované odborné téma), a to jakožto jednotlivci i skupinky.

Diskuse i dialogy probíhají v *podtýmech*, během výuky studující přecházejí do svých kanálů, které najdou v týmu své skupiny. Studující, jehož monogram je uveden jako první, schůzku zahajuje. Já tyto kanály *navštěvuji* a ověřuji si, jak diskuse probíhá, všímám si chyb či kladu doplňující otázky. Pak se studující vracejí do hlavní schůzky, probíráme diskuse a chyby, které jsem zaznamenala. Přecházení do těchto malých týmů a zpět probíhá naprosto bez problémů, nedochází k časovým ztrátám a činnost lze provést i vícekrát za hodinu. Studující jsou schopni ve svém kanále zahájit i dvě schůzky pro případné dialogy. Ve zpětné vazbě, kterou jsem již od studujících získala, hodnotí tuto činnost jako obohacující, oceňují možnost mluvit a seznámit se s kolegy, které za současného stavu nemají mnohdy možnost poznat jiným způsobem, zejména se však takto úspěšně doplňuje ústní komunikace.

Pro opakování lekcí a jako aktivizační prvek se mi osvědčily kvízy v programu Kahoot, které jsem využívala i v prezenční výuce. Program umožňuje jednoduché vytvoření kvízových otázek např. na lexikum či odborný obsah. Studující pak ve výuce hrají, ihned vidí své výsledky a při společné kontrole si látku fixují. Mám již databázi svých kvízů, které mohu využívat opakovaně. Doporučuji rozsah 10 otázek, aby činnost nezabrala příliš času a studující neztratili zájem či pozornost. I tuto činnost studující oceňují.

Pokud kladu otázky, oslovuji studující podle svého seznamu, aby se vystřídali všichni, či položím otázku do pléna a studující spontánně reagují. Možnost hlášení nevyužívám vzhledem k věku studujících. Hlášení však využívám, zadám-li samostatnou práci, jako signál, že jsou hotovi.

Na každou hodinu si musejí studující něco připravit (hospodářskou aktualitu, cvičení, text či zhlédnout video), ale nikdy nepřekračují zátěž prezenční výuky. Domácí úkol zadávám do týmu. Do týmu nahrávám i veškeré své prezentace a studující zde odevzdávají své písemné úkoly. Studujícím poskytuji i nahrávky, které jsme používali ve výuce. Využívají je pro opakování či pokud dobře neslyšeli, to se ale prakticky nestává. V týmu dostávají také tipy na rozvíjení řečových dovedností, odkazy či dobrovolná zadání na procvičování gramatiky v podobě kvízů, které jsem si vytvořila v programu Forms. Tuto činnost nepovažuji za zásadní, neboť máme pro většinu kurzů kvalitní e-learning, který byl vytvořen již v době před pandemií. Kvízy mám již připravené z minulého semestru, jejich využití mě nestojí práci navíc.

Výhodou pro zdar distanční výuky je kvalitní učebnice. Proto je nutné věnovat její tvorbě či výběru náležitou pozornost. To však platí v každé situaci.

3. Jak hodnotím Teams jakožto platformu pro výuku cizích jazyků

Teams je prostředí uživatelsky přívětivé a velmi intuitivní, je možné práci v něm zvládnout snadno během krátké doby bez náročných školení či podrobných manuálů. Umožňuje ukládání souborů, komunikaci v chatu i v týmu, zadávání kvízů a úkolů, sdílení nahrávek, textů, prezentací i videí či jiných aplikací používaných ve výuce. V současné době je možné vidět i celou třídu najednou, což napomáhá lepšímu pocitu z výuky, zajišťuje alespoň částečnou zpětnou vazbu. Skupinovou práci lze provádět i během výuky v kanálech pro malé skupiny. Podmínkou je však dobře fungující internet. Výuku jazyka lze v tomto prostředí dle mého názoru velice úspěšně provádět a nezanedbat žádné řečové dovednosti.

Petra Jeřábková

PODPŮRNÉ APLIKACE PRO ONLINE VÝUKU NĚMECKÉHO JAZYKA

Tomáš Botlík, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta

Během uzavření či omezení provozu musely školy vybrat vhodné formy výuky. Výuka probíhala a mnohdy stále probíhá prostřednictvím vzdělávacích aplikací nebo dalších nejrůznějších digitálních nástrojů.

Nástrojů je k dispozici celá řada, otázkou je, které nástroje a za jakým účelem vybrat a jak je ve výuce využít. Níže jsou představeny vybrané alternativy, které slouží nejen pro online výuku německého jazyka (např. při uzavření škol). Tyto alternativy lze využít i během klasické výuky ve škole (např. při dlouhodobé absenci žáka či na procvičování). Nejčastěji se jedná o aplikace, které jsou pro využívání ve výuce méně náročné. Níže představené aplikace umožňují využít již hotové materiály, případně vytvářet nové a sdílet je s kolegy. Všechny uvedené aplikace jsou dostupné ke stažení nebo se dají využít online přímo na webových stránkách. Pro všechny uvedené aplikace lze nalézt na internetu celou řadu návodů včetně videonávodů na *Youtube*. Část aplikací je kompatibilní s učebnicemi německého jazyka v rámci probíraných jevů na ZŠ a SŠ. Struktura představení aplikací vychází nejprve z volby jedné platformy (pro potřeby článku byly zvoleny pro srovnání aplikace *MS Teams* a *Google Classroom*), ve které mohou být aktivity z těchto aplikací zadávány. Díky propojení s těmito aplikacemi se nabízí snadné asynchronní zadávání úkolů, možnost spolupráce s dalšími vyučujícími při tvorbě materiálů a další. V závěru článku je představen návrh, jak prakticky využívat představené aplikace ve výuce.

MS Teams

Celá řada škol přešla při uzavření škol na tuto platformu. Pro začátečníka může být toto prostředí k ovládnutí složitější. *MS Teams* nabízí navíc také možnost spárování s více aplikacemi než *Google Classroom* (viz níže), a to může být pro ne zcela zkušené uživatele moderních technologií překážkou. Pro pokročilejší uživatele je zde i přístup k online rozhraní aplikace *SMART Learning Suite*, kterou mnoho učitelů využívá ve školách při práci s interaktivní tabulí, tvorbu prezentací, kvízů a cvičení, případně i myšlenkových map.

Výhody:

- možnost vedení hodin online, nahrazení frontální výuky,
- nástroj k online konzultacím či skupinovým pracím,
- snadné vkládání celé řady dalších prvků a propojení s dalšími aplikacemi a nástroji (například *Bookwidgets* pro online pracovní listy, *Survey Monkey* pro dotazníky, *Kahoot* pro kvízy apod.),
- možnost využití online verze MS Office (*MS Word*, *Excel*, *PowerPoint* apod.)
- tvorba prezentací, dokumentů apod.,
- aplikaci lze stáhnout do mobilního zařízení či počítače nebo notebooku,
- zaznamenávání a uchovávání hodnocení a jednotlivých prací žáků.

Nevýhody:

- příliš mnoho funkcí může být pro uživatele matoucí.

Google Classroom

Dalším nástrojem pro co nejkompexnější zajištění výuky mimo školu je *Google Classroom*. Aplikace umožňuje učitelům vytvářet pro žáky celý kurz a následně připravené materiály využívat i v dalších letech během klasické výuky (např. jako úložiště materiálů, při popisu obrázků může sloužit jako databáze obrázků, případně zadávání a odevzdávání jednotlivých úkolů). Aplikace je pro užívání velmi snadná, pokročilejší uživatelé však mohou postrádat rozšířené funkce. Kromě využití rozhraní online lze stáhnout aplikaci do tabletů či mobilních telefonů. *Google Classroom* pro soukromé účely či jeho verze pro školy *G Suite* je vhodná pro všechny typy škol. Přínosem je kombinování s jinými aplikacemi. *Google Classroom* je zároveň kompatibilní s kalendářem a úložištěm materiálů (viz výše). Nástroje *Google Classroom* a *MS Teams* jsou si velmi podobné. První z nich lze považovat do jisté míry za jednodušší na obsluhu především pro začátečníky. Pomocí aplikace *Meet* lze realizovat výuku přímo s žáky synchronně (funguje podobně jako hovory v aplikaci *MS Teams*), pro potřeby vykladu nové látky, sdílení materiálů ze svého počítače apod. Dokumenty je možné tvořit i společně. Do jednoho dokumentu mohou zasahovat a společně ho vyplňovat všichni žáci v kurzu, případně každý zvlášť. Tyto dokumenty jsou tak dostupné online z více zařízení a není nutné vlastnit licenci pro tvorbu a úpravu dokumentů (např. *MS Office*).

Pokud uživatel používá *Gmail*, bude pro něj práce s aplikací snadnější. Jestliže je kurz učitele založený na školní verzi *G Suite* pod školní doménou a žáci vstupují do kurzu pod soukromým e-mailem, musí učitel udělovat povolení pro využití některých služeb (například odemknout formulář i uživatelům mimo doménu, případně při hovorech přes *Meet* povolit uživatelům vstup do konference). Je proto vhodné zřídit všem uživatelům včetně žáků školní e-mail využívací službu *Gmail*. Při upravování žákovských prací, resp. dokumentů učitelem mohou mít žáci problém se zobrazením komentářů od něj. Je nutné věnovat pozornost tomu, jakým způsobem komentáře učitelé vkládá a jak si je žáci zobrazují. V neposlední řadě je možné pomocí podpůrné aplikace převést veškeré materiály ze soukromého *Google Classroom* do školní verze *G Suite*. Pokud tedy někdo má uložené materiály v kurzech na svém soukromém účtu, může je snadno sdílet a uložit do účtu školního.

Výhody:

- aplikace zdarma, přehledné a intuitivní rozhraní,
- snadná integrace s dalšími aplikacemi od *Google*, snadné vkládání odkazů, souborů, dokumentů, prezentací apod.,
- snadná komunikace v rámci kurzu, možnost vedení kurzu s více učiteli,
- možnost načasování zveřejnění materiálů s ohledem na aktuální rozvrh, materiály se tedy zpřístupní v určitý čas,

- tvorba jednoduchých testů a dotazníků, u kterých lze nastavit automatickou opravu,
- stahování nahraných dokumentů,
- kompatibilitnost i s jinými rozhraními, například *Bookwidgets*, *Kahoot* apod. (viz. níže),
- propojení se *SMART Learning Suite*.

Nevýhody:

- absence pokročilejších funkcí, např. širší výběr aktivit a cvičení přímo v aplikaci,
- horší orientace ve „streamu“ kurzu, který se při častém užívání stává poněkud nepřehledným,
- absence přehledné evidence hodnocení a výkonů žáků při větším počtu úkolů.

Mezi další systémy podporující komunikaci mezi učitelem a žáky patří *Edmodo*. Jedná se o síť komunikace mezi učiteli, žáky a rodiči, která však v českém prostředí není tolik rozšířená. Nyní se zaměříme již na konkrétní aplikace, kterými lze práci ve výše uvedených platformách obohatit.

Mcourser

Mcourser je podpůrnou aplikací k interaktivním učebnicím (například od nakladatelství *Klett*) v českém prostředí. Nachází se zde učebnice anglického, německého a ruského jazyka. Pro německý jazyk jsou to učebnice z řady pro ZŠ *Klett Maximal* a pro SŠ *d.leicht* a *Direkt interaktiv* (*Mcourser*, online, 2020).

Vyučující zde může zadávat již vytvořená cvičení (vč. poslechů, psaní, přehledu gramatiky apod.), které mají žáci v učebnici cizího jazyka. Žáci získávají zpětnou vazbu a vidí na kolik % úkol splnili. Rozhraní lze využít i při výkladu přes jiné aplikace (*Zoom*, *Jitsi.org*, *Skype*, *MS Teams* či *Google Meet* ad.), například k realizaci poslechů a kontrole úkolů. Při online výuce může sloužit jako dobrovolné i povinné procvičování, usnadní učitelům realizaci poslechů apod. Ve škole i doma může být využita k podpoře autonomního učení žáka, který si tedy může vyplňovat cvičení kdykoliv, aniž by mu je učitel zadal. Jedná se o formu dobrovolného procvičování. Žáci si mohou zobrazovat správná řešení, limitem je tedy možná objektivnost klasifikování zadaných úkolů. Z tohoto důvodu je vhodné procenta úspěšnosti žáků považovat za orientační (pokud žáci průběžně žádají systém o kontrolu), je nutné sledovat celkový počet chyb.

Výhody:

- téměř úplná náhrada učebnice,
- podpora diferenciované výuky a autonomního učení,
- spouštění poslechových a výslovnostních cvičení dle potřeby jednotlivých žáků,
- minimální časová náročnost pro učitele na přípravu aktivit i na jejich opravu,
- snadná obsluha aplikace v českém jazyce, zároveň je k dispozici česká technická podpora,
- automatická korektura u většiny cvičení, lze si prohlédnout jednotlivé práce žáků,

- chatování s žáky, vkládání komentářů k chybám a v neposlední řadě možnost vkládání vlastních příloh do systému.

Nevýhody:

- nutnost využívat kompatibilní učebnice od nakladatelství *Klett*,
- nutnost zakoupení licenčních kódů (u nových vydání učebnice jsou často automaticky součástí),
- žáci si mohou zobrazit řešení a odpovědi pouze přepsat,
- ne všechna cvičení se automaticky opravují (např. otevřené odpovědi).

Quizizz: Quiz Games for Learning, Wordwall a Kahoot

Následující aplikace jsou charakteristické tím, že pracují s herním elementem ve výuce. Aplikace *Quizizz* je srovnatelná s aplikací *Kahoot* a *Wordwall*, proto jsou zde aplikace představeny společně. Tyto nástroje lze využít pro základní i střední školy napříč všemi úrovněmi. Řada kvízů obsahuje například otázky doprovázené videem, obrázky a umožňuje více správných odpovědí atd. Kvízy mohou být zaměřeny na gramatiku, slovní zásobu, realie, známé osobnosti apod. Pro žáky jsou kvízy velmi atraktivní a mohou je zaujmout i pro to, že vytváří prostor pro soutěžení. Aplikace *Wordwall* je dostupná i v českém jazyce, její bezplatné používání je však omezené počtem vytvářených a zadávaných cvičení a svou grafikou je vhodná spíše pro ZŠ. Všechny kvízy v aplikacích lze upravovat. Úkoly lze žákům zároveň zadávat na více dnů, vytvářet tak prostor k opakovanému spouštění kvízů žáky (buď žák plní kvíz v čase, kdy chce on, případně si může kvíz spustit vícekrát, aby si vylepšil celkový výsledek). Tím, že jsou cvičení snadno dostupná online, nabízí se i prostor pro rodiče, kteří by rozhraní využívali a zadávali svým dětem úkoly i bez iniciativy učitele. Níže uvedené výhody a nevýhody se zpravidla týkají jak aplikace *Quizizz*, tak aplikace *Kahoot* a *Wordwall*.

Výhody:

- využití již vytvořených kvízů,
- opakování látky přímo ve škole nebo z domova,
- možnost sledování výkonů žáků,
- funkce „Nastavit zadání úkolu“ či „Assign“ („přiřad“ v aplikaci *Kahoot*),
- sdílení cvičení z *Kahoot* do kurzů v *MS Teams* a *Google Classroom*,
- jednoduchý nástroj k ověřování znalostí žáků, analýza chybovosti u konkrétních jevů,
- dostupnost pokročilých funkcí pro výuku (tyto funkce jsou zpoplatněny),
- aplikace pro realizaci základních kvízů není zpoplatněna a registrovat se musí pouze učitel.

Nevýhody:

- nutnost ověřování obsahu již vytvořených kvízů z důvodu výskytu chyb,
- není podporován český jazyk, kromě aplikace *Wordwall*.

Umíme to

Aplikace je dostupná nejen pro německý (umimenemecky.cz), ale i pro anglický jazyk (umimeanglicky.cz) a další předměty. Vznikla v českém prostředí, její užívání není omezené znalostí angličtiny. Úkoly jsou tvořeny s ohledem na učební plány v českých školách a zároveň aplikace reflektuje specifika českých dětí učících se cizí jazyk. Aplikace obsahuje cvičení na překlad, pexeso, poslech slovíček, diktáty, stavbu vět, dokonce i týmové hry a celou řadu dalších aktivit. Aplikace odesílá upozornění žákům o zadání úkolů a eviduje jejich splnění. Úkol je splněn tehdy, když žák dosáhne určité úrovně, případně určitého počtu bodů.

Umíme to lze vnímat jako konkurenci k *Bookwidgets* (viz. níže). Z porovnání těchto dvou aplikací však vyplývá tento zásadní rozdíl: *Bookwidgets* nepožaduje registraci a je zpoplatněná pro učitele (není zde nutná registrace pro žáky a je také levnější z hlediska pořizovacích nákladů), nemá však vytvořené materiály a je pouze v cizích jazycích (AJ, NJ apod.). Naopak *Umíme to* je zpoplatněná pro žáky (je nutná registrace), ale na druhou stranu obsahuje již hotová cvičení a je v češtině. K dispozici je také online podpora včetně videonávodů na *Youtube* a záznamů webinářů.

Výhody:

- hotová cvičení s automatickou opravou,
- volba jednotné aplikaci pro více vyučovaných předmětů,
- týmové hry (částečně srovnatelné s funkcemi kvízů v aplikaci *Kahoot*),
- zasílání upozornění pro žáky,
- sledování práce jednotlivých žáků a zadávání domácích úkolů v rámci školní licence.

Nevýhody:

- aplikace je pro neomezený přístup zpoplatněná a je nutné zakoupit školní multilicenci.

BookWidgets

Tato aplikace patří k těm, které nemají již vytvořený obsah, ale nabízí celou řadu typů cvičení s jednoduchým způsobem vyhodnocování a tím kombinuje několik jiných online aplikací. Z dostupných typů cvičení může učitel volit aktivity od spojování obrázků, doplňování vět, dopisování do obrázku, dále tvorbu křížovek, šibenice, myšlenkové mapy, až po nahrávání ústního projevu žáků apod. Vytvořené aktivity lze využít na procvičování či přímo testování, například u jazyků lze do tohoto online prostředí převést didaktické testy či testy po jednotlivých probraných lekcích (např. didaktický test u maturitní zkoušky z cizího jazyka). Učitel může do aplikace vkládat materiály a zadávat cvičení, bez ohledu na typ školy a jazykovou úroveň. Aplikaci, díky široké paletě cvičení, mohou využívat i učitelé ostatních předmětů. Jednotné používání této aplikace ve škole může přispět ke snadnější orientaci žáků (Menon, 2019). Ze všech zde představených aplikací umožňuje *Bookwidgets* pravděpodobně nejširší výběr v možnostech typů cvičení s ohledem na požadovanou jazykovou úroveň, a zároveň v možnosti dalšího opravování a komentování prací žáků. Dostupné typy cvičení obsahují i podobné aktivity jako oblíbené aplika-

ce *Duolingo* a *Tiny Cards*, které jsou vhodné spíše pro samouky. Nově disponuje funkcí stažení prohlížeče, který zabrání žákům při vypracování testu vyhledávání odpovědí v jiných prohlížečích ve svém zařízení. Zjednodušenou aplikací, která je částečně srovnatelná s *Bookwidgets* je *Learningapps.org*, obě aplikace však nejsou dostupné v českém jazyce.

Výhody:

- velmi rozsáhlá paleta cvičení,
- tvorba opakovacích cvičení i plánování testů,
- autokorekce cvičení včetně možnosti nastavení více správných či přijatelných variant, doplněných i o vysvětlení,
- možnost dalšího komentování či ručního zásahu do oprav,
- snadné propojení s *Google Classroom* či *MS Teams*,
- dostupnost celé řada obrázků bez nutnosti vyhledávání a nahrávání vlastních obrázků,
- není nutná registrace žáků.

Nevýhody:

- aplikace je pro učitele zdarma pouze na jeden měsíc (pro žáky zdarma zůstává, pro učitele činí poplatek cca 1200 CZK za rok),
- není dostupná v českém jazyce,
- úvodní seznamování učitele s aplikací může být časově náročnější (Menon, 2019).

Wocabee

Tato aplikace je vhodná především pro nácvik slovní zásoby či vybraných gramatických jevů (např. tvarů nepravidelných sloves) apod. Učitel může vytvářet žákům vlastní sady cvičení, nebo využít hotové sady pro procvičování slovní zásoby, které jsou zcela kompatibilní s často využívanými učebnicemi anglického a německého jazyka na českých a slovenských školách (větší část slovní zásoby z těchto učebnic je již k dispozici). Aplikace je vhodná pro základní i střední školy. Jazyková úroveň závisí na požadavcích vyučujícího, resp. na konkrétní slovní zásobě, kterou zadá žákům k procvičení, lze ji tedy využít téměř pro všechny úrovně dle SERR. V praxi učitel využívá aplikaci tak, že žákům přiřazuje slovní zásobu, kterou procvičují několika způsoby a následně jim může být i prostřednictvím aplikace zadán test. Žáky lze opět motivovat i tím, že sbírají za práci body a ti nejvíce aktivní mohou být odměněni. Aplikaci lze taktéž vnímat jako konkurenční pro aplikace *Duolingo* či *Tiny Cards*. Jak bylo již řečeno, oba nástroje nejsou v článku více představovány, protože jsou vhodnější spíše pro samouky.

Výhody:

- možnost sdílení vytvořených balíčků s jinými uživateli (resp. učiteli),
- dostupnost procvičování slovní zásoby několika způsoby i bez kontroly učitele,
- celá řada slovíček je v systému již zanesena (v závislosti na konkrétní učebnici),
- uživatelské rozhraní je velmi snadné a přehledné,
- pro učitele je aplikace zdarma, je dostupná v českém jazyce.

Nevýhody:

- omezené využití téměř pouze na slovní zásobu, případně na tvary minulých časů,
- získávání bodů za práci není pro některé žáky zcela srozumitelné, místy se vyskytují chyby (lze předpokládat odstranění těchto nedostatků v rámci vývoje aplikace),
- aplikace je pro žáky zpoplatněna částkou 25 CZK na žáka (Wocabee, online).

ClickMeeting

Click Meeting lze využít jako náhradu prezenční výuky, v rozhraní lze pracovat částečně i jako s interaktivní tabulí (např. doplňování do textu, sdílení plochy, práce s videem na *Youtube* apod.). Aplikace nahrazuje dostatečně přímou výuku, je zcela plně využitelná i například k realizaci školení, proto nemá přesně určenou cílovou skupinu. *Click Meeting* lze považovat jako konkurenci *Google Meet* a hovorů v *MS Teams* pro vedení online setkání (především z důvodu ukládání posledních použitých materiálů, které lze využít pro více hodin), či *Zoom*, *Webex* nebo *Jitsi*.

Výhody:

- synchronní komunikace mezi žáky a učitelem,
- možnost nahrát záznam z hodiny,
- možná realizace hovorů i bez stažení aplikace,
- není nutná registrace pro žáky, žáci pouze obdrží odkaz,
- výuku lze naplánovat předem, aplikace umožňuje generování statistik.

Nevýhody:

- aplikace je zpoplatněná,
- nutnost přípravy hodiny (např. nahrání prezentace, učebnice, obrázků, tvorba dotazníku či testu před začátkem výuky),
- absence českého jazyka v ovládání aplikace,
- pro některé uživatele je náročné současné ovládání všech funkcí zároveň (*ClickMeeting*, online).

Závěrem je potřeba alespoň částečně rozdělit aplikace a navrhnout ideální formu výuky podle technických, jazykových, ale i časových možností učitelů i žáků. Základním kritériem by mělo být to, aby žáci a učitelé používali co nejméně aplikací například kvůli registracím, přehlednosti, seznámení s aplikací a jejímu dostatečnému využití. Při volbě vhodného programu je přínosné její otestování na několika aktivitách, seznámení se s dostupnými recenzemi, konzultace s kolegy atd.

Při uzavření škol se nabízí různorodá schémata výuky. Jedním z nich může být společná synchronní výuka jednu až dvě hodiny týdně (např. přes *Google Meets* nebo *MS Teams*). Následně je výuka doplněna samostatnou prací prostřednictvím úkolů přes *Bookwidgets*, vzájemným soupeřením na *Kahoot*, *Wordwall* apod. Doplňkovou variantou je případně možnost zadávat žákům úkoly, kdy o sobě mají natočit video (např. *Jak vypadá můj den?*). Pro zadávání tohoto typu úkolu nemusí učitel nic vytvářet, žáci si se zadáním snadno po-

radí a pouze ho odevzdají učitelé. Pokud probíhá veškerá výuka a komunikace právě přes jednu aplikaci, mohou se žáci snadno dostat ke svým pracím, sledovat svůj pokrok a připravovat se na testy apod.

Pokud je cílem online výuky především náhrada té frontální, tak se jako nejvhodnější aplikace jeví *MS Teams* či *Google Classroom* (resp. *Meet*). V obou lze žákům zadávat úkoly a především vést online hodiny (výklad nové látky, kontrola úkolů, konzultace, poskytování zpětné vazby a podpora vzájemného kontaktu). Zadávání úkolů v těchto programech se nemusí omezit pouze na úkoly v učebnicích, ale lze také využít hotové materiály na *iSLCOLLECTIVE*. Zde si učitel po snadné a bezplatné registraci může stáhnout hotové pracovní listy, často i s klíčem. Některé materiály však mohou obsahovat drobné chyby, protože jsou tvořeny učitelé po celém světě a neprochází korekturou. Řada hotových materiálů neobsahujících chyby je k dispozici na portálu *Deutsche Welle – Deutsch lernen, Schubert-Verlag a Mein-Deutschbuch.de*. Výhodou je, že se celá řada těchto cvičení sama opravuje, žáci pak jen sdělí učitelé, jak byli úspěšní. Učitel nemusí nic připravovat ani kontrolovat a motivaci žáků k vyplňování může být to, že se vybraná cvičení objeví u zkoušení. Díky těmto aplikacím může učitel nabídnout žákům i rozšiřující cvičení k dalšímu procvičování. K využívání hotových cvičení, které jsou však často zpoplatněny, lze volit aplikace *Wocabee*, *Umíme to*, *Mcourser*, *Kahoot*, *Quizizz* či interaktivní učebnice různých nakladatelství.

Pro technicky zkušenější učitele a pro ty, kteří jsou ochotni a zároveň mohou přípravám věnovat více času, je vhodným řešením výše popsaná aplikace *Bookwidgets*. Jinou aplikací, která umožňuje tvorbu vlastních kvízů, je aplikace *Socrative*, která ale také není dostupná v českém jazyce. Pokročilejší uživatelé mohou tvořit také online únikové hry, které vytvoří prostřednictvím online prezentace přes *Google Classroom* či *MS Teams* a pro zadávání jednotlivých úkolů mohou využít například aplikaci *Learningapps* či *Bookwidgets* atd.

Součástí výuky, ať už distanční či prezenční, může být také zařazování nejrůznějších online her. V německém jazyce je to například aplikace *Dobrodružství s němčinou – Tajemství astronomického disku* od Goethe institutu. Hráč v této dobrodružné hře řeší nejrůznější hádanky, procvičuje si stávající znalosti a také se učí novým znalostem. *Dobrodružství s němčinou – Tajemství astronomického disku* je dle SERR doporučené od jazykové úrovně A2, aplikace je však spíše vhodná díky svému zpracování pro mladší žáky. Pro pokročilejší studenty nabízí Goethe Institut podobnou hru s názvem *Dobrodružství s němčinou – Záhadný příkaz*, která je doporučená od úrovně B1 dle SERR. Aplikace je vhodná pro tablety a mobilní telefony.

Snaha přiblížit cílový cizí jazyk, a zároveň kulturu, je patrná i z aplikace *LiteraTOUR*, která představuje graficky upravená a zjednodušená literární díla německé tvorby – *Pro-měna*, *Faust* apod. Aplikace opět pochází z dílny Goethe Institutu, stejně jako *Learn Deutsch – Stadt der Wörter*. Zde se jedná o velmi jednoduchou aplikaci, kde cestuje hráč městem a učí se novou slovní zásobu. Poslední vybranou aplikací od Goethe Institutu je aplikace *Ankommen*. Její výhodou pro české žáky je, kromě nácviku slovní zásoby a gramatiky, i snaha přiblížit německou kulturu, významné svátky apod. Kromě práce se staženou aplikací lze pracovat i přímo s webovým rozhraním (Goethe Institut, 2016, online).

Pro učitele by mělo být důležité i to, aby se orientoval v tom, jak vypadají aplikace z pohledu žáka (často je v aplikacích rozdíl z pohledu učitele a žáka). V takovém případě jim pak může poradit při menších obtížích. Nejsnadnějším způsobem je založit si zkušební profil či kurz, ve kterém učitel může buď sám, anebo s dalšími kolegy testovat využití jednotlivých aplikací. Je to jedna z nejrychlejších cest pro efektivní ověření a výběr výše popsaných nástrojů a aplikací.

Literatura

- GOETHE INSTITUT. App „Ankommen“: Jetzt auch als Webseite [online]. 2016. [cit. 2020-05-06]. Dostupné z: <https://www.goethe.de/de/uun/prs/p18/p16/20880246.html>.
- MENON, Aravindakshan Sujatha. Designing Online Materials for Blended Learning: Optimising on BookWidgets. In: *International Journal of Linguistics, Literature and Translation* [online]. 3(2). S. 166–174. 2019 [cit. 2020-05-02]. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=ED595058>.
- PAPPAS, Christopher. *eLearning industry: Top 10 Google Classroom Best Practices For eLearning Professionals* [online]. 2015 [cit. 2020-05-04]. Dostupné z: <https://elearningindustry.com/top-10-google-classroom-best-practices>

ZPRÁVY

SDRUŽENÍ UČITELŮ FRANCOUŽŠTINY OSLAVILO 30 LET SVÉ ČINNOSTI

Sdružení učitelů francouzštiny (SUF), člen *Fédération internationale des professeurs de français* (FIPF), je nezisková profesní organizace učitelů francouzského jazyka všech typů škol v České republice, zejména pak základních a středních.

Asociace byla založena v roce 1990 se záměrem podpořit a zkvalitnit výuku francouzštiny a napomoci šíření frankofonních kultur, a to v úzké spolupráci s Ambasadou Francouzské republiky a MŠMT ČR. Mezi důležité partnery SUF dnes patří rovněž asociace vysokoškolských učitelů románských pracovišť v ČR *Gallica* a asociace jiných evropských zemí. Nemůžeme opomenout ani různorodé subjekty sympatizující s činností SUF.

SUF se snaží naplňovat svou „misi“ zejména těmito prostředky:

- Vydává elektronický *Bulletin SUF*, periodikum přinášející třikrát ročně informace o aktivitách sdružení a dění v oblasti frankofonie. Bulletin zároveň poskytuje významný prostor pro sdílení zkušeností z pedagogické práce členů. Informovanosti uvnitř i vně sdružení napomáhají webové stránky (www.suf.cz) a další komunikační platformy (Facebook, YouTube).
- Organizuje třídní *Podzimní sympozium*, jež se stalo tradičním místem setkávání a výměny zkušeností učitelů francouzštiny z celé země. Tato akce je zároveň jednou z akreditovaných forem dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.
- Společně s NIPČR nabízí vždy koncem léta seminář *Francouzština à la Rentrée* určený především začínajícím učitelům.
- Spoluorganizuje konverzační soutěž *Olympiáda ve francouzském jazyce* každoročně pořádanou ve spolupráci s francouzským velvyslanectvím a MŠMT.
- Organizuje a spolufinancuje přehlídky *Présentation en français, Je sais faire en français* a *Lecture à voix haute*, na nichž žáci základních a středních škol předvádějí svá vystoupení u příležitosti každoročních březnových oslav Mezinárodního dne Frankofonie.
- Spolupodílí se na organizaci *Mezinárodního dne učitelů francouzštiny* vyhlášeného FIPF.

Uplynulý výroční rok měl být rokem setkávání vyučujících i žáků, v drtivé většině případů jsme od nich museli ze zřejmých důvodů upustit. Navzdory nepříznivým podmínkám pro shromažďování se nám nicméně podařilo uskutečnit hlavní akci roku - *Podzimní sympozium*, a to zejména díky úsilí členů SUF a kolegů z akademické sféry ČR i zahraničí (Kanada, Maďarsko, Ukrajina).

V duchu doby jsme akci zorganizovali ve virtuálním prostředí, což nám umožnilo prezentaci kvalitních přednášek v on-line i off-line podobě. V neposlední řadě tato akce přispěla k vědomí sounáležitosti členů asociace.

Dalším významným počinem minulého roku bylo uspořádání on-line ankety SUF s cílem získat konkrétní údaje o stavu výuky francouzštiny na českých školách. Nutno podotknout, že bychom takto rozsáhlý výzkum nezvládli bez součinnosti s partnery PedF MU. V současné době sebraná data třídíme a interpretujeme; výsledky studie a její závěry využijí subjekty zainteresované v oblasti výuky francouzského jazyka na české i francouzské straně.

Po třicetiletém působení SUF na domácí i zahraniční scéně můžeme s radostí konstatovat, že asociace zůstává svému poslání věrná a její místo se dá díky soustavné činnosti jejích členů považovat za pevné. Zároveň si uvědomujeme, jak složité bude se nadále orientovat v celé řadě proměnných kontextu výuky francouzštiny, a jak náročné bude zvládat nedostatečnou vůli a ochotu uvést do praxe na českých školách principy opravdové vícejazyčnosti.

Sylva Nováková, současná předsedkyně SUF

PANDEMIE COVID-19

Pandémia COVID-19 – Pandemic COVID-19 – Pandémie de COVID-19 – Pandemia di coronavirus – COVID-19-Pandemie – Пандемия COVID-19 – Pandemia de COVID-19

boj proti Covid-19

- boj proti pandémii COVID-19
(A) fight against Covid-19
(F) lutte *f* contre la COVID-19
(I) lotta *f* al coronavirus
(N) Kampf *m* gegen Covid-19
(R) борьба против Covid-19
(Š) lucha *f* contra el COVID-19

boj s pandemií

- boj proti pandémii
(A) fight against the pandemic
(F) lutte *f* contre la pandémie
(I) lotta *f* alla pandemia
(N) Bekämpfung *f* der Pandemie
(R) борьба с пандемией
(Š) lucha *f* contra la pandemia

dodávky zdravotníckeho vybavení

- dodávky zdravotníckeho vybavenia
(A) provision of medical equipment
(F) fourniture *f* de matériel médical
(I) forniture *f* di attrezzature mediche
(N) Versorgung *f* mit medizinischer Ausrüstung
(R) поставки медицинского оборудования
(Š) suministros *mpl* de equipos médicos

důsledky pandemie ekonomické

- hospodárske dôsledky pandémie
(A) economic fallout consequences of the pandemic
(F) retombées *fpl* économiques de la pandémie
(I) effetti *mpl* economici della pandemia
(N) wirtschaftliche Folgen *fpl* der Pandemie
(R) экономические последствия пандемии

- (Š) consecuencias *fpl* económicas de la pandemia

Evropský plán na podporu oživení

- plán obnovy pre Európu
(A) European Recovery Plan
(F) plan *m* de relance pour l'Europe
(I) piano *m* europeo per la ripresa
(N) Aufbauplan *m* für Europa
(R) Европейский план по поддержке оживления
(Š) Plan *m* de recuperación para Europa

koordinovat opatření týkající se cestování

- koordinovat opatrenia v oblasti cestovania
(A) to coordinate travel arrangements
(F) coordonner les mesures relatives aux déplacements
(I) coordinamento *m* nelle misure di viaggi
(N) Reisemaßnahmen koordinieren
(R) координировать меры, связанные с путешествиями
(Š) coordinar las medidas sobre viajes y transporte

látka, očkovací

- vakcína
(A) vaccine
(F) vaccin *m*
(I) vaccino *m*
(N) Impfstoff *m*
(R) вакцина
(Š) vacuna *f*

ochrana zdraví

- ochrana zdravia
(A) health protection

- (F) protection *f* de la santé
(I) protezione *f* della salute
(N) Gesundheitsschutz *m*
(R) охрана здоровья
(Š) protección *f* de la salud

omezení šíření viru

- obmedzenie šírenia vírusu
(A) limiting the spread of the virus
(F) limiter la propagation du virus
(I) limitare la diffusione del virus
(N) Eindämmung *f* der Ausbreitung des Virus
(R) ограничение распространения вируса
(Š) limitar la propagación del virus

opatření, karanténní

- predpisy týkajúce sa karantény
(A) quarantine regulations
(F) règles *fpl* en matière de quarantaine
(I) norme *fpl* di quarantena
(N) Quarantänevorschriften *fpl*
(R) карантинные меры
(Š) normas *fpl* de cuarentena

podnikat kroky

- podnikať kroky
(A) to take action
(F) entreprendre les démarches
(I) fare
(N) tun
(R) предпринимать шаги
(Š) tomar medidas

podpora oživení

- podpora obnovy
(A) recovery support
(F) soutenir la relance
(I) sostegno *m* alla ripresa
(N) die Erholung fördern
(R) поддержка оживления
(Š) apoyar la recuperación

podpora pracovních míst

- podpora pracovných miest
(A) job support
(F) soutenir les emplois
(I) sostenere l'occupazione
(N) Unterstützung *f* für Arbeitsmarkt
(R) обеспечение рабочих мест
(Š) apoyar el empleo

podpora výzkumu v oblasti léčby

- podpora výskumu liečby
(A) promotion of research for treatment
(F) promouvoir la recherche sur des traitements
(I) promuovere la ricerca
(N) Förderung *f* der Forschung im Bereich Therapien
(R) поддержка исследования в области лечения
(Š) promover la investigación de tratamientos

posílení systémů zdravotní péče

- posilnenie systému zdravotnej starostlivosti
(A) reinforcement of the health care systems
(F) renforcement *m* des systèmes de soins
(I) rafforzare i sistemi sanitari
(N) Gesundheitssysteme stärken
(R) усиление системы здравоохранения
(Š) reforzar sistemas sanitarios

používání rychlých testů

- používanie rýchlych testov
(A) use of rapid tests
(F) recours *m* aux tests rapides
(I) uso *m* di test antigenici rapidi
(N) Einsatz *m* von Schnelltests
(R) использование экспресс-тестов
(Š) utilización *f* de pruebas de antígenos rápidas

přijímat opatření

- prijímať opatrenia
 (A) to take measures
 (F) prendre des mesures
 (I) adottare misure
 (N) Maßnahmen ergreifen
 (R) принимать меры
 (Š) tomar medidas

přístup, společný

- spoločný prístup
 (A) common approach
 (F) approche *f* commune
 (I) approccio *m* comune
 (N) gemeinsamer Ansatz *m*
 (R) общий подход
 (Š) esfuerzo *m* general de coordinación

rámec, finanční víceletý

- viacročný finančný rámec
 (A) multiannual financial framework
 (F) cadre *m* financier pluriannuel
 (I) quadro *m* finanziario pluriennale
 (N) Mehrjähriger Finanzrahmen *m*
 (R) многолетние финансовые границы
 (Š) marco *m* financiero plurianual

reakce „týmu Evropa“, globální

- globálna reakcia „Tímu Európa“
 (A) „Team Europe“ global response
 (F) réaction *f* de l'équipe d'Europe
 (I) risposta *f* globale del Team Europa
 (N) globale Reaktion *f* vom „Team Europa“
 (R) глобальная реакция «команды Европа»
 (Š) respuesta *f* global del Equipo Europa

reakce na pandemii

- reakcia na pandémie
 (A) response to the pandemic
 (F) réaction *f* à la pandémie
 (I) risposta *f* alla pandemia
 (N) Reaktion *f* auf die Pandemie
 (R) реакция на пандемию
 (Š) respuesta *f* a la pandemia

rozpočet EU

- rozpočet EÚ
 (A) EU budget
 (F) budget *m* global de l'UE
 (I) bilancio *m* dell'UE
 (N) EU-Haushalt *m*
 (R) бюджет ЕС
 (Š) presupuesto *m* de la UE

rušení omezujících opatření

- rušenie reštriktívnych opatrení
 (A) lifting of restrictions
 (F) levée *f* des restrictions
 (I) revoca *f* delle misure restrittive
 (N) Lockerung *f* der Einschränkungen
 (R) отмена ограничительных мер
 (Š) retirada *f* de las restricciones

situace EU, krizová

- súčasná kríza
 (A) EU crisis situation
 (F) temps *mpl* de crise
 (I) situazione *f* critica nell'UE
 (N) EU-Krisenzeiten *fpl*
 (R) кризисная ситуация ЕС
 (Š) situación *f* de emergencia

stanovit priority

- stanoviť priority
 (A) to set priorities
 (F) fixer les priorités
 (I) fissare le priorità
 (N) Prioritäten festlegen
 (R) установить приоритеты
 (Š) establecer las prioridades

strategie testování

- stratégie testovania
 (A) testing strategy
 (F) stratégies *fpl* de dépistage
 (I) strategie *fpl* di test
 (N) Teststrategie *f*
 (R) стратегия проведения тестирования
 (Š) estrategias *fpl* de pruebas

systemy zdravotní péče, vnitrostátní

vnútroštátne systémy zdravotnej starostlivosti

- (A) national health care systems
- (F) systèmes *mpl* nationaux de soins de santé
- (I) sistemi *mpl* sanitari nazionali
- (N) nationale Gesundheitssysteme *npl*
- (R) внутригосударственные системы здравоохранения
- (Š) sistemas *mpl* sanitarios nacionales

šíření koronaviru

šírenie vírusu

- (A) spread of the coronavirus
- (F) propagation *f* du coronavirus
- (I) diffusione *f* del coronavirus
- (N) Ausbreitung *f* des Virus
- (R) распространение коронавируса
- (Š) propagación *f* del virus

testy na detekci antigenu

antigénové testy

- (A) antigen detection tests
- (F) tests *mpl* rapides de détection d'antigènes
- (I) test *mpl* antigenici
- (N) Antigen-Schnelltests *mpl*
- (R) тесты на выявление антигена
- (Š) pruebas *fpl* de antígenos

transformace, zelená // digitální

zelená // digitálna transformácia

- (A) green // digital transformation
- (F) transitions *fpl* verte et numérique
- (I) transizione *f* verde // digitale
- (N) ökologischer // digitaler Wandel
- (R) зелёная // цифровая трансформация
- (Š) transición *f* ecológica // digital

trasování kontaktů, přeshraniční

cezhraničné vyhl'adávanie kontaktov

- (A) cross-border contact tracing
- (F) recherche *f* transfrontière des contacts
- (I) tracciamento *m* transfrontaliero dei contatti

(N) grenzüberschreitende Ermittlung *f* von Kontaktpersonen

- (R) выявление контактов за границей
- (Š) rastreo *m* transfronterizo de contactos

útlum, hospodářský

hospodársky pokles

- (A) economic downturn
- (F) récession *f* économique
- (I) recessione *f* economica
- (N) Wirtschaftsabschwung *m*
- (R) экономическое ослабление
- (Š) recesión *f* económica

uznávání testů, vzájemné

vzájomné uznávanie testov

- (A) mutual recognition of tests
- (F) reconnaissance *f* mutuelle des tests
- (I) riconoscimento *m* reciproco dei test
- (N) gegenseitige Anerkennung *f* von Tests
- (R) взаимное признание тестов
- (Š) reconocimiento *m* mutuo de pruebas

vyjádřit znepokojení nad epidemiologickou situací

vyjadriť znepokojenie nad epidemiologickou situáciou

- (A) to express concern over the epidemiological situation
- (F) se déclarer préoccupés par la situation épidémiologique
- (I) esprimere preoccupazione in relazione alla situazione epidemiologica
- (N) Besorgnis über die epidemiologische Lage zum Ausdruck bringen
- (R) выразить тревогу относительно эпидемиологической ситуации
- (Š) expresar su preocupación por la situación epidemiológica

vypuknutí pandemie

vypuknutie nákazy

- (A) outbreak of the pandemic
- (F) début *m* de la pandémie

- (I) inizio *m* della pandemia
 (N) Ausbruch *m* von der Pandemie
 (R) вспышка пандемии
 (Š) estallido *m* de la COVID-19

vývoj očkovacích látek

- vývoj vakcín
 (A) development of vaccines
 (F) mise *f* au point des vaccins contre la COVID-19
 (I) sviluppo *m* dei vaccini
 (N) Entwicklung *f* von COVID-19-Impfstoffen
 (R) разработка вакцин
 (Š) desarrollo *m* de las vacunas

výzkum v oblasti očkovacích látek

- výskum vakcín
 (A) research of vaccines
 (F) recherche *f* sur les vaccins
 (I) ricerca *f* sui vaccini
 (N) Forschung *f* zu Impfstoffen
 (R) исследование в области вакцин
 (Š) investigación *f* en materia de las vacunas

záchrana životů

- záchrana životov
 (A) saving lives
 (F) sauver des vies
 (I) salvare vite
 (N) Leben *n* retten
 (R) спасение жизней
 (Š) salvar las vidas

záchranná síť

- bezpečnostná sieť
 (A) safety net
 (F) filet *m* de sécurité
 (I) rete *f* di sicurezza
 (N) Sicherheitsnetz *n*
 (R) защитная сетка
 (Š) red *f* de seguridad

zajištění oživení

- zabezpečenie obnovy
 (A) ensuring recovery
 (F) assurer la relance
 (I) assicurare la ripresa
 (N) Erholung sicherstellen
 (R) обеспечение оживления
 (Š) garantizar la recuperación

zastavit šíření koronaviru

- zabrániť šíreniu vírusu
 (A) to stop the spread of the coronavirus
 (F) contenir la propagation du coronavirus
 (I) rallentare la diffusione del coronavirus
 (N) Ausbreitung des Virus eindämmen
 (R) остановить распространение коронавируса
 (Š) frenar la propagación del virus

zavádění očkovacích látek

- zavádzanie vakcín
 (A) introduction of vaccines
 (F) déploiement *m* des vaccins
 (I) diffusione *f* dei vaccini
 (N) Bereitstellung *f* von Impfstoffen
 (R) введение вакцин
 (Š) despliegue *m* de las vacunas

zmírnění socioekonomického dopadu pandemie

- zmiernenie sociálno-hospodárskeho vplyvu ochorenia
 (A) mitigation of the social and economic impact of the pandemic
 (F) atténuer l'impact socioéconomique de la pandémie
 (I) attenuare l'impatto socioeconomico
 (N) die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Auswirkungen der Pandemie abfedern
 (R) ослабление социэкономических последствий пандемии
 (Š) mitigar los efectos sociales y económicos de la pandemia

zmírnit dopady krize

zmierniť následky krízy

(A) to mitigate the effects of the crisis

(F) atténuer les effets de la crise

(I) attenuare gli effetti della crisi

(N) die Auswirkungen der Krise abfedern

(R) ослабить последствия кризиса

(Š) mitigar los efectos de la crisis

zotavit se po hospodářském útlumu

postavit' sa na nohy po hospodárskom poklese

(A) to get back on its feet after the economic downturn

(F) surmonter la récession économique

(I) riprendersi dalla crisi economica

(N) nach dem Wirtschaftsabschwung wieder auf die Füße kommen

(R) прийти в себя после экономического ослабления

(Š) recuperarse tras la recesión económica

zpomalení šíření viru

spomalenie šírenia vírusu

(A) slowing down of the spread of the virus

(F) ralentissement *m* de la propagation du virus

(I) limitare la diffusione del virus

(N) die Ausbreitung des Virus verlangsamen

(R) замедление расширения вируса

(Š) limitar la propagación del virus

zpráva německého předsednictví

správa nemeckého predsedníctva

(A) German presidency report

(F) rapport *m* de la présidence allemande

(I) relazione *f* della presidenza tedesca

(N) Bericht *m* des deutschen Vorsitzes

(R) сообщение немецкого представительства

(Š) informe *m* de la Presidencia alemana

Poznámka:

Podkladem pro český heslář a jeho cizojazyčné ekvivalenty (s výjimkou ruštiny) je tisková zpráva Rady EU s názvem „Pandemie COVID-19: Aktuálně“, zveřejněná 4. prosince 2020 na stránkách Evropské rady: <https://www.consilium.europa.eu/cs/policies/coronavirus/>.

Zpracoval kolektiv:

(Č/Š) *Vlasta Hlavičková*, (A) *Zuzana Hlavičková*, (F) *Kateřina Suková Výchopňová*, *Sylva Nováková*, (I) *Miroslava Ferrarová*, (N) *Iva Michňová*, (R) *Alena Pak* (S) *Marta Federičová*.