Литература

BROWN, H. D. *Principles of language learning and teaching*, 5th ed. N. Y. : Longman, 2006.

CANALE, M., SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* (1): 1980. – Retrieved September 29, 2013. URL: http://ibatefl. com/wp-content/uploads/2012/08/CLT-Canale-Swain.pdf.

KENNEDY, J. F. *Inaugural Address* (delivered 20 January 1961). John F. Kennedy Presidential Library and Museum. URL: http://www.jfklibrary.org/Asset-Viewer/BqXIEM9F4024ntFl7SVAjA.aspx

SCARCELLA, R. C., ANDERSEN, E. S., KRASHEN, S. D. *Developing communicative competence in a second language.* Boston : Heinle and Heinle Publishers, 1990. 353 pp.

АЛЁШИНА, Е. Ю. Факторы регуляции речевого общения в ситуации политического конфликта (на материале английского языка). *Политическая лингвистика.* 2014. №2 (48). С. 108–113.

АЛМАЗОВА, Н. И. Межкультурная компетентность: дискурсивно-ориентированный подход к дидактическим проблемам. *Дискурс-Стиль коммуникации в экономике: Сб. научн. ст.* СПб. : Изд-во СПб гос. универ-та экономики и финансов, 2003. С. 100–112.

БЛОХ, М. Я. Диктема в уровневой структуре языка. *Вопросы языкознания.* 2000. №4. С. 56–67.

БЛОХ, М. Я. Дискурс и системное языкознание. *Язык. Культура. Речевое общение.* 2013. №1. С. 5–10.

БЛОХ, М. Я. Язык, культура и проблема регуляции речевого общения. *Язык. Культура. Речевое общение.* 2013. №2. С. 5–9.

БЛОХ, М. Я., ФРЕЙДИНА, Е. Л. *Публичная речь и ее просодический строй.* М. : Прометей, 2011.

КУДРЯШОВА, О. В. *Методика поэтапного формирования коммуникативной компетенции в письменной речи: английский язык, языковой вуз.* Дисс. канд. пед. наук: 13. 00. 02. Тамбов, 2005. 192 с.

КУЧЕРЕНКО, О. И. *Формирование дискурсивной компетенции в сфере устного общения (французский язык, неязыковой вуз).* Дисс. канд. пед. наук: 13. 00. 02. М., 2000.

МАКАРОВ, М. Л. *Основы теории дискурса.* М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. 280 с.

Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Электронный ресурс:

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf.

Resumé

Příspěvek je rozdělen do dvou tematických částí. V první z nich je pozornost věnována teoretickému vymezení zkoumané problematiky a charakteristice diskursu z různých pohledů jak na základě literatury zahraniční (anglické), tak i domácí (ruské). Dále se autoři článku zabývají otázkou přípravy studentů vysokých škol k tomuto procesu a popisují, jakým způsobem studenti ve výuce pracují. V textu autoři uvádějí také argumenty pro výběr politického textu, který považují z hlediska stanovených cílů za vhodný. Ve druhé části článku jsou popsány tři fáze procesu utváření diskursivní kompetence: 1. prezentace, 2. trénink, 3. praxe. U každé etapy autoři zdůrazňují klíčové kroky, které je třeba realizovat, aby byl celý proces efektivní

DIDAKTIKA LITERATURY

MOŽNOSTI DIDAKTICKÉ ADAPTACE ROMÁNŮ *MALKA MAI* OD MIRJAM PRESSLLEROVÉ A *OSTROV V PTAČÍ ULICI* OD URIHO ORLEVA VE VYUČOVÁNÍ NĚMČINĚ (POTAŽMO DALŠÍM CIZÍM JAZYKŮM)

Jana Švejdová, Tamara Bučková

Annotation

Das Thema des vorliegenden Artikels bilden *Kindheitsbilder aus dem Leben im Ghetto, die weiter am Beispiel didaktischer Adaptation der oben genannten Romane gezeigt werden.*

Man konzentriert sich nicht nur auf die Analyse beider Werke, sondern auf die Verknüpfung der literarischen Botschaft mit einem ethischen Appell, der in diesem Fall ermöglicht den Deutschunterricht mit einem Einblick in die Geschichte zu verbinden. Das Projekt soll als Anregung zum Nachdenken über die Vergangenheit des eigenen Landes sowie auch der Nachbar- und anderer Länder dienen. Die Vertiefung der Sprachkompetenzen geht Hand in Hand mit dem Aufbau der interkulturellen und sozialen Kompetenzen. Auch dies alles kann mit dem Literaturerwerb im FSU erzielt werden.

Schlüsselwörter

Holocaust, Arbeit mit den literarischen Texten, Fremdsprachenunterricht, methodisch-didaktische Planung, Mirjam Pressler, Malka Mai, Uri Orlev, Insel in der Vogelstraße.

1. Několik slov úvodem

Článek si klade za úkol představit závěrečný projekt, který vznikl v rámci rozšiřujícího studia německého jazyka a literatury na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Dalším cílem článku je nabídnout tento projekt jako určitý, dosud ne zcela běžný typ práce s krásnou literaturou. I když se článek zaměřuje především na vyučování němčině, principy, které představuje, jsou obecně platné a lze je použít i při výuce dalších cizích jazyků.

Projekt se zabývá didaktikou literatury pro mládež a jeho tématem se staly **Obrazy dětství ze života v ghettu.** Jedná se nadčasově a interkulturně platné téma s širokou adresností, téma, které dokáže oslovit čtenáře všech věkových kategorií. Předmětem didaktizace se staly romány *Malka Mai* od německé autorky Mirjam Presslerové a *Ostrov v Ptačí ulici* od izraelského spisovatele Uriho Orleva. Již samotný výběr autorů reprezentujících dva jazyky, kultury i národnosti potvrzuje, že lidská tragédie je fenoménem, jenž bez rozdílu apeluje na spisovatele všech literatur, ať už bylo jejich postavení v historii jakékoliv.

Cílem článku je upozornit na hodnotnou literaturu, na téma, které se v české literatuře pro děti a mládež neobjevuje často, a které si i z tohoto důvodu zaslouží zvláštní pozornost. Záměrem je poskytnout náměty pro práci s uvedenými romány, k nimž může přispět i ukázka metodického listu pro učitele a pracovního listu pro žáky, které jsou k článku

přiloženy. K prezentaci a reflexi projektu autorky vedlo přesvědčení, že článek jistě osloví nejen učitele německého jazyka a literatury, ale bude zajímavý i pro učitele dalších cizích jazyků.

2. Romány *Malka Mai* a *Ostrov v Ptačí ulici* a jejich didaktická adaptace pro vyučování němčině jako cizímu jazyku

2.1. Krátké představení cílových textů

Při psaní románu ***Malka Mai*** se Mirjam Presslerová nechala inspirovat skutečným životním příběhem své hrdinky, který převyprávěla formou románu. Román vypráví příběh sedmileté holčičky, která zcela osamocena, bez opory rodiny či přátel, dokázala přežít několik měsíců v lodžském ghettu.

Kompozice románu je chronologická a z pohledu konfigurace se soustředí na dvě postavy – Hannu Mai, Malčinu maminku a na její dcerku, která se stále výrazněji dostává do popředí románu. Příběh začíná v době transportů židovského obyvatelstva z městečka Lawoczne, kde Hanna žije se svými dvěma dcerami – sedmnáctiletou Minnou a sedmiletou Malkou. Hanna je polská lékařka židovského původu. Hanna nenásleduje příkladu svého muže, který ze strachu z nástupu Hitlera k moci opustil Polsko a odjel do Palestiny. Nevěří, že historické zlo, které je stále hmatatelnější, by mohlo ublížit jí nebo její rodině. Profesi lékařky vnímá jako svůj životní úkol, který je všechny ochrání, protože pomáhat lidem je poselstvím, které je téměř posvátné. To však neplatí pro všechny. I když právě tato myšlenka do jisté míry podmiňuje gradaci i vyústění příběhu. Hannu a její rodinu před transportem zachrání právě profese lékařky. Je odvolána k nehodě, k níž shodou náhod došlo právě v čas odjezdu. Záchrana pacienta se stane zároveň příležitostí k útěku. K nepřipravenému přechodu Karpat a pokusu dojít do Maďarska, odkud ještě v roce 1943 byly pro prchající židovské děti a mládež vypravovány vlaky do Palestiny. Malka cestou onemocní a Hanna se s těžkým srdcem rozhodne zanechat holčičku na statku na Slovensku, nedaleko maďarských hranic. Na statku žije stejně stará dívka a až se Malka uzdraví, statkář ji za pomoci dceřiných dokumentů dopraví do Maďarska vlakem.

V tento okamžik se vyprávění rozdělí do dvou proudů. Jeden čtenářům přináší příběh malé Malky, druhý je vyprávěním o Hanně. Přítomnost malého židovského děvčátka na statku se provalí a Malka je statkářem preventivně odvezena pryč. Malka putuje z jednoho místa na druhé, až se dostane do ghetta. Hanna, která se Malky nedočká, se pod nátlakem starší dcery rozhodne, že se po úspěšném příchodu do Maďarska pro děvčátko vrátí. Její stopy sleduje z místa na místo. Malka si v podvědomí vypracuje strategie založené na efektech zcizení, aby se s danou situací dokázala vyrovnat. Maminka je pro ni zakázané slovo, které jí jenom ubírá sil. Malka si vzpomíná na maminčiny rady, ale označuje ji pouze jako *Frau Doktor*. Také Hanna trpí. K Malčinu nalezení a setkání obou protagonistek rozhodující měrou přispějí právě její pacienti. Setkání zůstane v románu jenom prostým střetnutím dvou zkroušených a do kořenů vyčerpaných lidských bytostí. Svou atmosférou zůstává faktické a nijak se neblíží šťastnému shledání. Malka nepřijme Hannah jako maminku zpátky.

Mirjam Pressler patří mezi nejvýznamnější autorky současné německy psané literatury. Za své knížky získala mnohá ocenění, k nejvýznamnějším patří opakovaně získaná Německá státní cena za literaturu pro děti a mládež (Deutscher Jugendbuchpreis), která jí

byla udělena nejen za zde představovaný román *Malka Mai*, ale také za překladatelskou činnost a životní dílo.

Také román ***Ostrov v Ptačí ulici*** vypráví o dětství v ghettu. V recenzi nakladatelství Kosmos se dočteme: „Jako Robinson Crusoe na opuštěném ostrově přežívá židovský chlapec s nesmírnou odvahou a vynalézavostí v polorozbořeném domě v opuštěné čtvrti varšavského ghetta. Obyvatelé čtvrti byli odvedeni a zanechali po sobě téměř veškerý svůj majetek. Zničený dům se nachází u zdi oddělující ghetto od zbytku města. Větracím otvorem může Alex ze svého úkrytu sledovat, co se děje ve čtvrti vně ghetta. Má za úkol počkat v troskách na tatínka, který mu slíbil, že se za několik dnů vrátí. Dny se však mění v týdny a týdny v měsíce, během nichž dojde k mnoha událostem bezpočtu překvapení.“[1] Z pohledu literární vědy jej lze přiblížit jako dobrodružný román s chronologickou kompozicí, v níž je využito retrospektivních pohledů do doby před vypuknutím války. Hra na dobrodružství, na život na ostrově, který nikdo nechtěl. Takto by se dal přiblížit příběh Alexe. *Ostrov v Ptačí ulici,* jak se lze dále dočíst v recenzi „čtenáře strhne svou přímočarostí a upřímností. Budou ji číst napjatě a se zatajeným dechem.“ Romány Uriho Orleva byly přeloženy do mnoha jazyků a získaly řadu ocenění v Izraeli i v zahraničí. Uri Orlev je prvním izraelským spisovatelem oceněným mezinárodní cenou H. Ch. Andersena.

2.2. K didaktické adaptaci románů

Výběr románů vyplynul ze dvou naprosto rozdílných zpracování jednoho a téhož tématu. Právě rozdílnost autorské poetiky a fakt, že se v románech jako hlavní hrdina objevuje jak chlapec, tak dívka, byly vnímány jako předpoklad, že romány (a v nich ztvárněná téma) zaujmou co nejširší věkovou skupinu a obě pohlaví, dvě autorské poetiky s různými hrdiny i cílovými alegoriemi čtenářů.

Román *Malka Mai* od Mirjam Presslerové, v němž dominují dívčí a ženské hrdinky, je sice zařazován do literatury pro mládež, ale ve své podstatě patří i do literatury určené dospělým čtenářům. Oproti tomu román s chlapeckým hlavním hrdinou *Ostrov v Ptačí ulici* od Uriho Orleva bývá samotným autorem interpretován jako dobrodružný román psaný především pro dětského čtenáře. Oba romány vyprávějí o životě dětí, které zůstaly opuštěné v ghettu. Zatímco kompozice románu *Malky Mai* je rozdělena do dvou plánů, z nichž jeden referuje o dospělé a druhý o dětské hlavní hrdince, autor i hlavní hrdina románu *Ostrov v Ptačí ulici* se nechávají unášet především fantazií a dobrodružstvím jako platformou pro vyrovnání se v nesmírně obtížnou realitou.

Cílovou kategorií projektu se stali žáci druhého stupně ZŠ a nižšího stupně gymnázií. Vyučování němčině jako cizímu jazyku lze popsat jako ohnisko projektu, jehož významnou součástí se staly i další předměty spadající do oblasti člověk a společnost. Ačkoliv v projektu sehrává hlavní roli literatura, projekt jako celek lze charakterizovat jako syntézu pramenící z vícerých pramenů vědění. Od této myšlenky se odvíjí i skutečnost, že oba romány byly pojaty nejen jako předmět analýzy a následné interpretace, ale také jako podnět k otevření složitých komunikačních témat. Jedná se tedy o literární výchovu v širším slova smyslu, tedy o literární komunikaci ve formě pedagogicky řízeného procesu.

1 https://www.kosmas.cz/knihy/183049/ostrov-v-ptaci-ulici/ poslední náhled: 28.11.2014; 13:37.

Čtení a literární výchova jsou chápány jako aktivity, které ve svém důsledku naplňují nejen jazykově výchovné, ale také literárně výchovné a vzdělávací cíle. Souběžně s rozvojem čtenářských a jazykových dovedností se rozvíjí kultura mluvené řeči, rozšiřuje se slovní zásoba, zlepšuje se srozumitelné vyjadřování žáků. Současně dochází k prohloubení kompetencí literárních, tedy k osvojení elementární i hlubších vědomostí, ať již hovoříme o životě a díle Mirjam Presslerové nebo Uriho Orleva, či již o knize jako médiu, které nám příběh přináší, o konkrétním literárním žánru nebo využití autentických textů při dalším seznamování s tématem. Literatura tak de facto plní funkci estetickou i poznávací. Podněcuje zájmovou četbu, vytváří a rozvíjí schopnost a dovednost citlivě chápat, prožívat, jednoduše interpretovat a hodnotit. Literatura probouzí ve čtenáři zájem a zvědavost, zprostředkovává napětí a kulturní zážitek.

Osvojování literatury je neodmyslitelně spjato s prohlubováním kompetencí jazykových. Výběr gramatických struktur, které jsou vybrány k procvičování, úzce souvisí nejen s jazykovým charakterem literatury pro děti a mládež jako takové, ale především s autorských stylem obou spisovatelů. Pozornost je věnována jazykovému ztvárnění vypravěčských struktur a metaforice textu.

Příběh Mirjam Presslerové ***Malka Mai*** je napsán v er-formě. Vychází ze dvou perspektiv, z perspektivy sedmileté Malky Mai, která hledá cestu do bezpečí a přitom překonává životní nástrahy a z perspektivy její matky Hanny Mai, která hledá svou dceru Malku. Mluvnický čas převažuje v préteritu, přesto v čtenáři sílí dojem blízkého prožívání. Přímá řeč je zřídka používaná. Větná struktura je přehledná a srozumitelná. V kompozičním plánu věnovaném Malce je důležitá symbolika. Při rekapitulaci jednotlivých událostí, které Malka prožije v ghettu, si tato malá holčička před usnutím vyvolá jeden obraz, podle kterého konkrétní den pojmenuje. Jedná se o kombinaci metafor a věcnosti, které jí umožňují udržet si odstup k prožívané realitě, které nechce podlehnout.

Příběh Alexe v románu ***Ostrov v Ptačí ulici*** je Urim Orlevem vyprávěn v ich-formě. Vychází z perspektivy jedenáctiletého chlapce, který čekal na svého otce, přežíval sám v ruině opuštěného domu v Ptačí ulici a cítil se jako Robinson na pustém ostrově. Ich-forma a věk vypravěče samy o sobě předesílají, že jazykové struktury nebudou nijak zvlášť komplikované. Mluvnický čas je převážně v préteritu, přítomný čas se klasicky vyskytuje v přímé řeči. Také v tomto románu je větná stavba přehledná a srozumitelná. Jazykový styl je poznamenán fantazií hlavního hrdiny i imanentně zastoupeného autora. Válka jako dobrodružství, které nikdo nechtěl, a přece se s ním musel vyrovnat.

Důležité je v projektu interdisciplinární propojení, které lze dále rozdělit do dvou oblastí. První se vztahuje k recepci textu formou různých médií a druhá vyplývá z prostředí recepci – tedy z faktu, že práce s romány je začleněna do prostředí školy. Období druhé světové války je neustálou inspirací pro literární, ale i filmovou tvorbu. Zařazení výše uvedených literárních děl do výuky německého jazyka posílí a rozšíří slovní zásobu a současně propojí poznatky s předměty, které se vztahují k dějinám a k literatuře pro děti a mládež s židovskou tématikou. Na středních odborných školách nebo na druhém stupni ZŠ se jedná především o předměty občanská nauka, základy společenských věd a český jazyk a literatura. Časové zařazení projektu navazuje na probranou mluvnici německého jazyka s odpovídající slovní zásobou potřebnou pro porozumění textu. Výklad dané látky v ostatních předmětech je možné podpořit četbou úryvků z románů v jazyce originálu nebo filmem s českými titulky, který bude promítán v hodinách německého jazyka.

Po metodické stránce je v projektu kombinována řada metod: metoda překladová, komunikativní, čtecí (tiché čtení, čtení nahlas) a různé sociální formy práce v rámci jednoho vyučovacího bloku, práce individuální, práce po dvojicích, ve skupinách a samostatná domácí práce. Projekt je v souladu s RVP – rámcově vzdělávacím programem a ŠVP – školním vzdělávacím programem.

Jak již bylo uvedeno výše, u vybraných literárních úryvků převládá préteritum jako čas vyprávěný a prézent jako prvek přímé řeči, která se objevuje v čase vyprávění i čase vyprávěném jako součást vzpomínek. V menší míře je zastoupen také podmiňovací způsob pro vyjádření přání splnitelného v současnosti nebo budoucnosti. Na tomto místě lze optimálně propojit práci s literárním textem s prací s běžnými učebními materiály. Žáci si mohou porovnat učební text a gramatiku s literárním textem a dojdou ke zjištění, že nabyté poznatky z učebnice jsou dobře využitelné i v ostatní komunikaci. Tímto způsobem lze poukázat na praktické využití znalostí mimo vyučování.

Výuka je podporována zejména aktivizujícími metodami, jako je řízená diskuze a prezentace. Ve výuce je pamatováno na pravidelné opakování a procvičování. Žák je veden k procvičování jazykových dovedností na dané téma a k dovednosti prezentovat fakta.

Důležitá je nejen četba úryvků, ale i možnost „osobní zkušenosti s knihou." Touto zkušeností se myslí živý, prožitý kontakt s literaturou, tedy učení, jemuž napomáhá oční fixace, možnost dotknout se prezentované knihy. Relevantní úlohu má také samostatná práce, s níž je počítáno formou domácí přípravy. Zajímavé může být např. zpracování historického kontextu metodou powerpointové prezentace a její následné předvedení před třídou např. na interaktivní tabuli. Pro zpracování samostatné domácí práce žák může využívat knihy, časopisy, internet (včetně možnosti práce s elektronickými slovníky). Literatura je tak plně propojena se současným životem a plní funkci motivační, která ve čtenáři probouzí zájem, zvědavost a zároveň zprostředkovává kulturní zážitek.

Pro přípravu literárního projektu je důležitá dostupnost vybraných textů. Román *Malka Mai* od Mirjam Presslerové je dosažitelný v podobě tištěné, e-knihy a audioknihy v německém jazyce. Dosud byl přeložen do více než dvaceti jazyků a může se stát doplňkovým srovnávacím textem pro romány z jiných literatur, tak jako autorce v prezentovaném projektu posloužil román *Ostrov v Ptačí ulici*, který je původně napsán v hebrejštině. Kniha *Ostrov v Ptačí ulici* je dostupná v německém jazyce v podobě tištěné a e-knihy, v českém jazyce v tištěné podobě. Zároveň existuje filmové zpracování, které je dostupné ve více jazycích (avšak ne v češtině). Tvorba Uriva Orleva je na českém knižním a filmovém trhu v současnosti zastoupena jeho dalším dílem – románem *Běž, chlapče, běž*.

3. Několik slov závěrem

Literatura zprostředkovává subjektivitu, citlivost, mnohoznačnost, identifikační možnosti, svět zážitků, má vždy děj. Dále zprostředkovává fakta, pohledy do cílové kultury v rovině sociální, politické, kulturní. Ukazuje nám různé postoje, například toleranci a otevřenost. Vtahuje nás i žáky, které vedeme, do světa příběhů, které můžeme rozklíčovat v širším kontextu a současně tak naplnit i další cíle, které jsou s osvojováním cizího jazyka spjaty. Jsou to cíle týkající se jazykových kompetencí a kompetencí klíčových, cíle všeobecně vzdělávací a výchovné. Jde o to, umět přispět metodou osvojování literatury k rozvoji celostní osobnosti našich žáků i nás – jejich učitelů.

Literatura

Primární literatura

PRESSLER, M. *Malka Mai*. Basel : Beltz & Gelberg, 2001, 2004. ISBN 3-407-78594-1.

ORLEV, U. *Die Insel in der Vogelstraße.* Ravensburger Buchverlag, 1998. ISBN 978-3-473-58075-0.

Sekundární literatura

BOGDAL, K.-H., KORTE, H. (Hrsg.). *Grundzüge der Literaturdidaktik.* München : Deutscher Taschenbuch Verlag, 2002. ISBN 3-19-001430-2.

BOSCHMA, N., VAN EUNEN, K., HUIZINGA, R., RIS, T. *Lesen, na und? Ein literarisches Arbeitsbuch für die ersten Jahre Deutsch.* Berlin – München – Wien – Zürich – New York : Langenscheidt, 1987. ISBN 3-468-49466-1.

DOROVSKÝ, I. a kol. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež I*. Praha : Libri, 2007. ISBN 978-80-7277-314-5.

KRUMM, H.-J., PORTMANN-TSELIKAS, P. R. (Hrsg.). *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. 6/2002. Schwerpunkt: Literatur im DaF-Unterricht.* Innsbruck – Wien – München – Bozen : Studienverlag, 2003. ISBN 3-7065-1805-8.

KAST, B. *Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht*. Langenscheidt KG, 1985. ISBN 3-468-49433-5.

REINER, E., REINER, G. *Kreuz & quer Lesen*. Linz : Veritas-Verlag, 2002. ISBN 3-7058-6233-2.

BISCHOF M., KESSLING, V., KRECHEL R. *Landeskunden und Literaturdidaktik*. München : Goethe-Institut, 2003. ISBN 3 – 468 – 49677 – X.

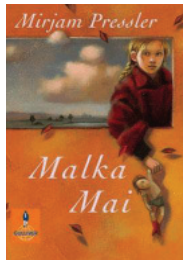
Ukázky metodických listů

METODICKÝ LIST č. 1	
Téma	Doplňkový text – literatura ve vyučování německého jazyka
Cílová skupina	SOŠ Kladno – 3. maturitní ročník
Procvičovaná látka	Literární ukázka - čtení s porozuměním, upevňování mluvnického času préterita, osobních zájmen, rozšíření slovní zásoby
Cíl aktivity	Jazykový, vzdělávací a výchovný
Klíčové kompetence	Komunikativní, společenské, sociální a pracovní.
Typ aktivity	Volná skupinová spolupráce
Forma práce	Podle organizace hodiny – individuální, po dvojicích, samostatná práce
Klíčová slova	Literární ukázka, préteritum, rozšíření slovní zásoby
Časová dotace	90 - 180 minut. Projekt je rozdělen do dvou vyučovacích bloků.
Termín realizace	Červen 2015, v návaznosti na předcházející výuku mluvnického času préterita, přímé řeči a odpovídající slovní zásobou.
Postup výuky	Stručné seznámení s obsahem románu, následuje čtení a poslech s porozuměním. Učitel nejprve úryvek přečte, pak žáci čtou nahlas ještě jednou. Učitel vysvětlí neznámá slovíčka, zadá úkoly, časová dotace 45 – 90 minut. V navazující hodině proběhne prezentace žákovských samostatných domácích prací, případně i doplňkové cvičení, časová dotace 45 - 90 minut. Výuka je podporována zejména aktivizujícími metodami, jako je řízená diskuze a prezentace. Ve výuce je pamatováno na pravidelné opakování a procvičování. Žák je veden k procvičování jazykových dovedností na dané téma a k dovednosti prezentovat fakta.
Pomůcky	Literární ukázka se zadanými úkoly zpracovaná na samostatném listě pro každého žáka, slovníky, knihy, digitálně zpracovaný materiál na interaktivní tabuli. V případě potřeby připravená doplňková cvičení pro 2. část projektu.
Zdroje	PRESSLEROVÁ M., Malka Mai; ORLEV U., Die Insel in der Vogelstraße, vlastní praxe
Náhradní doplňková cvičení	V případě, že někteří žáci nesplní svou samostatnou domácí práci včas, vyučovací hodina se vyplní náhradními doplňkovými cvičeními. Cvičení č. 1. U vzorové ukázky žáci doplní chybějící popis obrázků v německém jazyce s použitím slovníků (viz příloha č. 2). Cvičení č. 2 práce s úryvkem, všechny věty v préteritu žáci převedou do perfekta.

Ukázka žákovského pracovního listu:

ÚRYVKY Z LITERÁRNÍCH DĚL

PRESSLER Mirjam
Malka Mai
(S. 237 – Januar)



Tage und Nächte reihten sich aneinander und unterschieden sich kaum voneinander, weil der Hunger sie nicht losließ. Es war ein Gefühl, gegen das sie nicht abstumpfte, an das sie sich nie gewöhnte. Hunger und Kälte bestimmten ihre Tage, Hunger und Kälte bestimmen ihre Nächte.
Und dann bekam sie Fieber. Es fing so langsam an, dass sie es erst gar nicht bemerkte. Anfangs war es nur ein Gefühl von Wärme, fast angenehm, wenn man von der gespannten Haut im Gesicht absah. Aber die Fieber nahm jeden Tag ein bisschen zu und jetzt konnte sie es nicht ignorieren. Ich darf nicht krank werden, dachte sie. Krank werden durfte man nur, wenn man in einem richtigen Haus wohnte, mit einem richtigen Bett und wenn jemand da war wie die Frau Doktor, der einem Medizin gab und Wadenwickel machte.

ORLEV Uri
Die Insel in der Vogelstraße
(S. 63–64, Hunger)

Ich zählte die Tage und markierte sie mit einem Stück Kohle auf der Wand. Dann beschloss ich, noch einmal in die Wohnung des Kindes mit den vielen Büchern zu gehen. Ich holte mir dort Bleistift, Bundstift und Hefte. Vielleicht würde ich ein Tagesbuch führen. Ich fing an die Tage in eines der Hefte einzutragen. Auf den Umschlag schrieb ich mit großen Buchstaben: »Tagebuch«. Aber ich schrieb nie etwas hinein, außer meinen Namen und einen Eintrag, den ich am Morgen des achten Tages machte: »Ich habe Hunger«.
Zu den Grüns wollte ich auf keinen Fall gehen. Sie hätten mich zwar hereingelassen, weil ich sonst laut geschrien und so ihr Versteck verraten hätte. Doch ich wollte erst einmal die weiter entfernten Häuser durchsuchen.

Aufgaben

1. Beschreibe, was du auf dem Buchumschlag siehst. Was könnte sich jemand, der dieses Buch in einer Buchhandlung sieht, zum Roman vorstellen?
2. Vergleiche die Buchumschläge miteinander. Welche Unterschiede kannst du feststellen? Welcher Umschlag gefällt dir besser? Begründe deine Meinung.

Samostatná domácí práce
Vytvoř prezentaci na dané téma „Holocaust“, k přípravě použij následující zdroje – knížky internet, časopisy, vlastní poznámky z dějepisu, občanské nauky apod.
Rozsah prezentace 6–8 snímků, časová dotace prezentace 5–10 minut, práce ve dvojicích.

JAK NA NĚMECKÉ SLOŽENINY

Veronika Kotůlková, Slezská univerzita, Opava

Abstract
German compound nouns seem to be a challenge for many translators. The most frequent type of word formation in German is compounding whereas in Czech it is derivation. The paper aims to summarize the most common ways of how to translate German nominal compounds into Czech. The same problem arises in case of translations from Czech into German, which is illustrated with some examples. The conclusion is that an author of a text always expresses his/her own stance in an utterance and the reader or the translator has to understand and convey the intention of the proposition by using ordinary means specific for each particular language.

Keywords
German vs. Czech word formation, compounds, derivates, language comparison**Úvod**

Na rozdíl od české slovotvorby, pro kterou je charakteristická derivace, je znakem německé slovotvorby kompozice, díky které se v němčině setkáváme s kompozity typu *Klassenlehrer, Bilderbuch, Bildschirmschoner* nebo *Reisekostenerstattungsantrag.* Z této rozdílnosti jednoznačně vyplývá, že německá kompozita je třeba do češtiny překládat jinak, než doslovně prostřednictvím kompozit.

Vzhledem k tomu, že němčina je ve tvoření kompozit velmi kreativní, není možné předložit komplexní návod, jak německá kompozita překládat, protože použití jednotlivých pojmenování je vázáno na určitý kontext. Cílem následujícího textu je umožnit uživatelům jazyka dobré pochopení kompozice jako slovotvorného postupu a poskytnutím přehledu nejfrekventovanějších ekvivalentů německých složenin v češtině nastínit základní principy překládání, které jsou platné v případě všech substantivních kompozit.

Hledání českých ekvivalentů pro německá kompozita může být obtížné. Český jazyk nabízí širokou škálu možností, jak lze německá kompozita přeložit, a často závisí na celé řadě faktorů, kterou z možností překladatel zvolí. Kromě ustálených výrazů totiž neexistuje jen jedna správná varianta. Jaké má tedy překladatel možnosti?

Abychom vytvořili přehled jazykových prostředků češtiny nejčastěji využívaných při překladu německých kompozit, provedli jsme excerpci románů německo-českého paralelního korpusu (tzv. *DeuCze-Korpus*[1]) a soustředili se na substantivní kompozita. Dvojjazyčný paralelní korpus *DeuCze* obsahuje německé i české originály beletristických textů včetně jejich překladů. Beletristické texty byly vybrány záměrně na základě předpokladu, že kvalitní literatura nabízí rozmanitější spektrum jazykových jevů. Naše analýza vychází z německých originálních textů, z nichž byla vybrána všechna determinativní substantivní kompozita a jejich ekvivalenty v češtině. Detailní analýzou excerpovaného jazykového materiálu jsme dospěli k přehledu nejčastějších typů českých ekvivalentů německých kompozit, které jsou podrobně popsány v podkapitolách 2.1–2.3. Na konkrétních příkladech zde nastíníme nejobvyklejší problémy překladů německých substantivních kompozit do češtiny.

1 Dostupné z: http://www.deucze.org [cit. 2014-12-15].