

Jak je patrné, jde o zvláštní dialog, jímž jeden z partnerů (dítě) prošel bez jakéhokoli verbálního reagování. Úryvek je vlastně řada výpovědí matky, na nichž je patrné její stupňující se rozčilení, a rovněž to, že podobná situace se opakuje častěji (viz *Marku musíš ty mě s tím jídlem pořádně tak zlobit? copak se nemůžeš alespoň jednou najíst bez rozčilování?*). Dítě je zřejmě na takovou formu dialogu zvyklé, proto na výpovědi matky nereaguje, a možná je ani nevnímá.

Literatura

- GREPL, M. - KARLÍK, P.: Skladba spisovné češtiny. Praha 1986.
MARTINEC, I.: Některé specifické otázky dětské řeči v běžné komunikaci a v umění. In: Všeobecné a specifické otázky jazykové komunikace. Banská Bystrica 1991, s. 290-295.
MÜLLEROVÁ, O.: Komunikativní složky výstavby dialogického textu. Praha 1979.
MÜLLEROVÁ, O.: Otázka a odpověď v dialogu. Slovo a slovesnost, 1982, s. 200-212.
MÜLLEROVÁ, O. - SCHNEIDEROVÁ, E.: K výzkumu současné mluvené komunikace. Naše řeč, 71, 1989, s. 231-243.

Podmínky realizace záměrů mluvího v psaném a mluveném textu Interdisciplinární přístup

Jasňa Šlédrová

Ústav pro jazyk český AV ČR, Praha

Explicace různých aspektů procesů produkce a recepce textu, psaného i mluveného, se dostává do centra pozornosti v řadě oborů. Interdisciplinárně orientovaným výzkumem chceme přispět k řešení té oblasti komunikace, která se zabývá otázkami realizace záměru mluvího.

Problematika komunikačního záměru je diskutována v pracích z obecné a sociální psychologie, psychologie osobnosti, psycholinguistiky, textové lingvistiky, funkční stylistiky, v rámci teorie řečových aktů (srov. zejména Austin, 1962 a Strawson, 1964), ale i u českých a slovenských pedagogů, kteří se zabývají efektivností pedagogické komunikace (srov. Průcha, 1987; Gavora, 1988; Křivohlavý - Marč, 1989).

Domníváme se, že problematika záměru mluvího vyžaduje interdisciplinárně problémově orientovaný výzkum, který je stimulován společensko-praktickými potřebami, jehož problematika nezapadá do žádného tradičního disciplinárního rastru. Toto pojetí interdisciplinaritě vychází z práce J. T. Kleinové (1990). Musíme zdůraznit, že nevycházíme z lingvistických pozic obohacených o aditivní kontakty s jinými disciplínami, ale jde nám

o vlastní interdisciplinaritu v oblasti gnozeologické a ontologické. Snažíme se o jednotu lingvistického a psychologického aspektu, která je motivována komunikativně kognitivním přístupem k záměru mluvího a potřebami didaktické praxe.

Některá naše zjištění lze aplikovat na problematiku procesů produkce a recepce textu obecně, avšak v centru naší pozornosti je pouze jeden konkrétní typ komunikace - komunikace pedagogická, a to zejména ta její forma, kdy hlavními participanty jsou učitel (produktor), výkladový text (komunikační médium) a žáci (recipienti).

Studiu faktorů podmiňujících úspěšnost a efektivitu pedagogické komunikace se věnují celé týmy pracovníků. Většinou se jejich práce opírají o longitudinální výzkum pedagogického procesu na bázi auditivních a audiovizuálních záznamů vyučovacích hodin. Pedagogičtí odborníci se zabývají efekty didaktického textu v procesu učení a kladou si otázky: Jaké vlastnosti textu determinují učení a učební výkon? Jak se mění vědění subjektu pod vlivem informací, které subjekt získává při učení z textu?¹

Slovenští pedagogové (srov. Gavora a kol., 1988) se snaží v rámci výzkumu práce žáků s textem postihnout hlavní faktory, které korelují se schopností porozumět textu. Dominuje zde práce s písemným textem, zatímco porozumění ústnímu projevu zůstává v pozadí. Výsledkem tohoto výzkumu je odhalení značných rezerv v účinnosti pedagogické komunikace vycházejících mimo jiné i z nedostatečné stimulace učitele k cílevědomému zvyšování textové kompetence žáků.

Že úsilí našich pedagogů není izolované, se dozvídáme z informací o švédském školství (srov. Holšánová, v tisku). Zamyšlení nad výukou ke komunikativním dovednostem ve Švédsku je velice blízko našemu pohledu, neboť osu úvah o úspěšné komunikaci představuje dovednost srozumitelně vyjádřit ústní i písemnou formou svůj záměr. Žák je při výuce mateřštiny veden k tomu, aby se naučil poslouchat a číst tak, aby chápal, co druhí míní, a naučil se jasně a výstižně psát a mluvit tak, aby druhí chápali, co tím míní. Žák má získat poznatky o tom, jak se jazyk proměňuje v závislosti na záměru autora sdělení. Při výuce jsou prakticky cvičeny různé produkční i recepční dovednosti, technika vnímání projevu - zvláště psaného a mluveného, žák se učí rychle orientovat v množství informací. Velkým kladem švédských didaktiků je, podle našeho soudu, že zvažují rovnoměrně problematiku produkce a recepce a komunikaci ústní i písemnou.

Ukázka situace ve švédském školství je příkladem vedení žáka k úspěšnému vyjádření vlastního záměru - produkční schopnosti a k úspěšnému porozumění záměru autora - recepční schopnosti. Před vlastní výukou k těmto dovednostem si však musíme zodpovědět otázku, jakou kvalitu těchto dovedností vykazují sami učitelé.

¹ Většina těchto výzkumů eliminuje rozdíly mezi produkcí a recepcí psaných a mluvených textů, při vlastních analýzách převládají ukázky psaných textů - převážně učebnic.