

dílčích jevů a procesů. Tento princip odráží jak ontodidaktické, tak psychodidaktické souvislosti výuky češtiny.

Ad a) *Mezipředmětová* (někdy též *nadpředmětová*) úroveň tematicko-poznatkové integrace je v případě výuky češtiny založena na její podpůrné funkci ve vztahu k ostatním předmětům, zvláště ve vztahu k učení se dalších jazyků (Čechová & Styblík, 1998, s. 17). Jak jsme už zdůraznili, výuka češtiny vytváří **operační prostředí** pro veškeré vzdělávací a výchovné působení (Prouzová, 2010, s. 151). Tento vztah je reciproční: dobrá úroveň komunikační kompetence žákovi pomáhá ve všech ostatních předmětech a učení se ostatních předmětů obohacuje jazykové struktury žáků (srov. Čechová & Styblík, 1998, s. 18). Český jazyk jako předmět prostupuje všechny předměty napříč kurikulem a všechny předměty se k němu sbíhají, potkávají se v něm. V tomto smyslu je třeba ve výuce češtiny klást daleko větší důraz na komunikační a pragmatické aspekty výuky, na recepci i produkci mluvených i psaných komunikátů, a to namísto osvojování si (často) periferních jazykových jevů.

Ad b) Za základní úroveň tematicko-poznatkové integrace ve výuce češtiny považujeme *vnitropředmětovou* (nebo též *mezisložkovou*³⁵) integraci, tedy úplnou integraci jazykové a komunikační výchovy a také – kde je to možné – literární výchovy. Integraci jazykové a komunikační složky považujeme za základní východisko veškerých inovací ve výuce češtiny a v naší koncepci představuje hlavní zákonitost. Vzniká **jazykově-komunikační výchova**.

Vycházíme z komplexní povahy verbální interakce a komunikačního procesu, z integrity jednotlivých funkcí jazyka (od poznávací, komunikační, národně- a kulturně-reprezentativní až po estetickou), z integrity rozvíjení recepční a produkční textové kompetence, tj. reflektujeme aktuální ontodidaktická východiska, zejména oborové poznání komunikačně-pragmatické a kognitivní lingvistiky. Když zdůrazňujeme, že integrace složek výuky češtiny i tematická integrace více odpovídají komplexnímu a konkrétně-faktickému charakteru myšlení dítěte a přirozeným tendencím v jeho řečové ontogenezi, reflektujeme aktuální psychodidaktická východiska. Poznávání jazyka bez komunikačního přesahu je využitelné jen omezeně (např. při popisování nebo objasňování jazykových jevů samých o sobě) a poznávání komunikace bez jazyka (včetně paralingválních a extralingválních prostředků) je neuvědomělé, a tedy postrádající samu podstatu. Jazyk a komunikaci považujeme za vzájemně **neoddělitelné**.

Ad c) *Vnitrosložková úroveň* tematicko-poznatkové integrace znamená, že hledáme smysluplné propojení jazykových jevů a procesů tak, aby výuka skutečně představovala jazyk jako vzájemně provázaný a podle určitých zákonitostí fungující systém; v důsledku tato integrace představuje propojení jednotlivých celků učiva. I zde vycházíme z onto- a psychodidaktických souvislostí, tj. jazykové prostředky a zákonitosti jejich fungování nevyužíváme v komunikaci izolovaně, ale komplexně a ve vzájemné interakci. Takto jazyk reflektuje i spontánní jazykové vědomí žáka. Ve výuce tedy integrujeme nejen zvukové, pravopisné, syntaktické a morfologické aspekty s aspekty lexikálními a slovotvornými, ale k nim především též aspekty sémantické, pragmatické a stylové.

Následujícím příkladem ilustrujeme komplexnost v komunikačním přístupu k výuce češtiny na všech třech úrovních integrace. Cvičení pro 4. nebo 5. ročník ZŠ je rámováno komunikačním tématem ze sféry běžné každodenní komunikace, integrujeme v něm dvě propojené oblasti jazykového učiva se slohově-komunikačním učivem, přičemž uvědomované jazykové prostředky slouží rozvíjení produkce textu podle daného textového modelu. Uplatňujeme didaktický postup *od komunikace k jazyku a zpět*, zároveň učivo mateřského jazyka integrujeme s výukou angličtiny jako jazyka cizího.

³⁵ Tradiční složky předmětu český jazyk a literatura: jazyková výchova, komunikační (slohově-komunikační) výchova a literární výchova.