

MIESTO ODBOROVEJ DIDAKTIKY PRI PRÍPRAVE BUDÚCICH UČITEĽOV CUDZÍCH JAZYKOV

Eva Tandlichová

Katedra anglistiky a amerikanistiky Filozofickej fakulty UK

Anotácia: Autorka príspevku sa sústreďuje na niektoré kľúčové aspekty prípravy učiteľov cudzích jazykov v kontexte aplikácie záverov Spoločného európskeho rámca pre cudzie jazyky, ako aj zmien v stredoškolskej výučbe, ktoré môžu byť rozhodujúce pre pôsobenie absolventov na základných a stredných školách. Z tohto pohľadu sa bude snažiť prehodnotiť úlohu odborovej didaktiky v programe učiteľského štúdia.

Kľúčové slová: didaktika cudzích jazykov, roly učiteľa a žiaka, vyučovacie procesy, jazyková kompetencia, komunikatívna kompetencia, štýl učenia sa, štýl vyučovania, komunikatívne stratégie.

Znalosť a ovládanie cudzích jazykov patrilo vždy k podstatným charakteristikám vzdelanosti – od antických čias, cez humanizmus a renesanciu až po dnešné časy. Akousi jednotiacou líniou bola väčšinou snaha o čo najväčšiu účinnosť a efektívnosť v komunikácii, ktorej je jazyk neoddeliteľnou súčasťou. Preto od Komenského Veľkej didaktiky či Brány jazykov alebo jeho učebnice z reálneho života Orbis pictus, uvažujeme nad formami a metódami pre uľahčenie osvojovania cudzieho jazyka. Didaktici v spolupráci s príbuznými odborníkmi vždy hľadali spoločný jazyk pre definovanie zodpovedajúceho obsahu učebných osnov, študijných plánov, učebníc a učebných materiálov na podporu odbúrania komunikačných bariér pre efektívnu medzinárodnú komunikáciu. Definuje to aj „Spoločný európsky rámec pre cudzie jazyky“, ktorý považujeme v súčasnosti za najkomplexnejší materiál, akúsi „smernicu“ pre výučbu a osvojovanie si cudzích jazykov.“

Spoločný európsky rámec“ slúži celkovému zámeru Rady Európy tak, ako je to uvedené v Odporúčaniach (82) 18 Výboru ministrov Rady Európy, s dôrazom na tri základné princípy:

- Bohaté dedičstvo odlišných jazykov a kultúr v Európe je cenným spoločným zdrojom, ktorý treba ochraňovať a rozvíjať a že treba vyvinúť veľké úsilie v oblasti vzdelávania, aby sa táto odlišnosť premenila z komunikačnej bariéry na zdroj vzájomného obohatenia a porozumenia.
- Iba lepším poznaním európskych moderných jazykov bude možné sprostredkovať komunikáciu a interakciu medzi Európanmi s rozličnými materinskými jazykmi, aby sa zvýšila mobilita v rámci Európy, vzájomné porozumenie a spolupráca a aby sa prekonal predsudky a diskriminácia.
- Členské štáty pri prijímaní alebo príprave národných stratégií v oblasti učenia sa a výučby moderných jazykov môžu dosiahnuť lepšie zblíženie na európskej úrovni prostredníctvom vhodných opatrení v prospech trvalej spolupráce a koordinácie stratégií.

V úsilí o dodržiavanie týchto princíпов Výbor ministrov vyzval vlády členských štátov:

- (F14) aby podporovali národnú a medzinárodnú spoluprácu vládnych aj mimovládnych inštitúcií zaoberajúcich sa prípravou metód výučby a evaluácie v oblasti učenia sa moderných jazykov a tvorbou a používaním materiálov, ako aj spoluprácu s inštitúciami, ktoré sa zaoberajú tvorbou a používaním multimediálnych materiálov;
- (F17) aby prijali opatrenia potrebné na ukončenie zriadenia účinného európskeho systému výmeny informácií, ktorý pokrýva všetky aspekty učenia sa, výučby a výskumu jazykov, a to s maximálnym využitím informačných technológií.

Rada pre kultúrnu spoluprácu, jej Výbor pre vzdelávanie a Sekcia moderných jazykov sa takto usiluje povzbudzovať, podporovať a koordinovať úsilie vlád členských štátov a mimovládnych inštitúcií o zlepšenie učenia sa jazykov v súlade s týmito základnými zásadami a zvlášť s opatreniami na realizáciu všeobecných opatrení uvedených v Prílohe k Odporúčaniu (82)18:

1. Zabezpečiť, aby všetky vrstvy obyvateľstva mali v čo najväčšej miere prístup k účinným prostriedkom získavania vedomostí z jazykov ostatných členských štátov (alebo iných komunit v rámci vlastnej krajiny) a k získaniu takých zručností pri používaní týchto jazykov, ktoré im umožnia uspokojovať ich komunikačné potreby, osobitne:
 - 1.1 riešiť každodenné životné situácie v cudzej krajine a v tom istom pomáhať cudzincom, ktorí sú v ich vlastnej krajine;
 - 1.2 vymieňať si informácie a nápady s mladými ľuďmi a dospelými, ktorí hovoria iným jazykom a sprostredkovať im svoje myšlienky a pocity;
 - 1.3 viac a lepšie chápať spôsob života a myslenia iných národov a ich kultúrne dedičstvo.

2. Propagovať, povzbudzovať a podporovať úsilie učiteľov a učiacich sa, aby na všetkých úrovniach vo vlastnej situácii aplikovali zásady tvorby systémov učenia sa jazyka (ako sa tieto systémy postupne vyvíjajú v rámci programu Rady Európy „Moderné jazyky“) týmito spôsobmi:
 - 2.1 v učení sa a vyučovaní jazykov vychádzať z potrieb, motivácie, vlastností a možností učiacich sa;
 - 2.2 čo jednoznačnejšie definovať hodnotné a realistické ciele;
 - 2.3 vyvíjať vhodné metódy a materiály;
 - 2.4 vyvíjať vhodné nástroje na hodnotenie študijných programov

3. Na všetkých stupňoch vzdelávania propagovať výskumné a vývojové programy vedúce k zavedeniu najvhodnejších metód a materiálov, ktoré by umožnili rozličným vrstvám a typom študentov získavať komunikačnú zdatnosť, primeranú ich konkrétnym potrebám.

Preambula k Odporúčaniu (98)6 opakovane zdôrazňuje politické ciele svojej činnosti v oblasti moderných jazykov takto:

- Pripraviť všetkých Európanov na výzvy vyplývajúce z intenzívnej medzinárodnej mobility a užšej spolupráce nielen vo vzdelávaní, kultúre a vede, ale aj v obchode a priemysle.
- Účinnejšou medzinárodnou komunikáciou propagovať vzájomné porozumenie a toleranciu, úctu k rôznym identitám a ku kultúrnej rôznorodosti.
- Udržať a ďalej rozvíjať bohatstvo a rôznorodosť európskeho kultúrneho života lepším vzájomným poznaním národných a regionálnych jazykov, vrátane tých, ktoré sa vyučujú v menšom meradle.
- Uspokojovať potreby viacjazyčnej a multikultúrnej Európy žiaducim rozvojom schopnosti Európanov navzájom komunikovať cez lingvistické a kultúrne hranice, čo si vyžaduje, aby kompetentné orgány podporovali trvalé celoživotné úsilie, založené na organizovanom základe a financované na všetkých úrovniach vzdelávania.
- Predchádzať nebezpečenstvám, ktoré by mohli vzniknúť marginalizáciou tých, ktorí nedisponujú spôsobilosťami potrebnými na komunikáciu v interaktívnej Európe.

Prvá vrcholná schôdzka hláv štátov charakterizovala tieto ciele ako osobitne naliehavé a xenofóbiu a ultranacionalistické prejavy neznášanlivosti ako hlavné prekážky európskej mobility a integrácie a za hlavnú hrozbu pre európsku stabilitu a zdravo fungujúcu demokraciu. Druhá vrcholná schôdzka určila vzdelávanie za hlavný cieľ pre demokratické občianstvo, čím zdôraznila tento ďalší cieľ, ktorý sledovali nedávne projekty: propagovať také metódy výučby moderných jazykov, ktoré posilnia nezávislosť myslenia, posudzovania a konania v spojení so spoločenskými zručnosťami a spoločenskou zodpovednosťou.

Vo svetle týchto cieľov Výbor ministrov zdôraznil pre prítomnosť aj pre budúcnosť „politickú dôležitosť rozvoja konkrétnych oblastí pôsobenia, akými sú stratégie pre diverzifikované a intenzívne učenie sa jazykov, aby sa rozširovala viacjazyčnosť v paneurópskom kontexte“ a poukázal na prínos ďalšieho rozvoja

kontaktov a výmen vo vzdelávaní a využívaní celého potenciálu nových komunikačných a informačných technológií. (CEF, 2001)

Inak povedané, viacjazyčnosť (čiže ovládanie dvoch a viacerých cudzích jazykov) je v súčasnosti európskou nevyhnutnosťou a je neoddeliteľná od plurikulturalizmu, t. j. od chápania a rešpektovania inakosti kultúr (histórie, zvykov, tradícií a pod.) mnohonárodnej Európy a sveta. To by sa malo odraziť aj v oblasti psychológie, pedagogiky a didaktiky cudzích jazykov, a to najmä pri príprave budúcich učiteľov týchto jazykov, pretože od nich bude do veľkej miery závisieť úspech medziludských kontaktov a rokovaní na vládnej i mimovládnej úrovni.

Možno povedať, že v súčasnej Európe/svete možno identifikovať tri základné tendencie: individualizáciu, pluralizáciu a polarizáciu (Gažová, 1999), pretože Európa je multikultúrna a multilingválna, čiže život a práca v rámci Európy je neodmysliteľná od pochopenia tohto multikulturalizmu a inakosti. Táto nová situácia si vyžaduje, aby sa žiaci a študenti pripravovali sa na túto skutočnosť už v cudzojazyčnej triede. To znamená, že budúci učiteľ cudzieho jazyka by sa tiež mal v pregraduálnom štúdiu pripraviť na tento trend. Inak povedané, mal by si byť vedomý potreby jednoty jazyka a kultúry pre úspešné komunikovanie s inými a na seminároch z didaktiky by mal „dostať“ zodpovedajúce vedomosti a získať príslušné zručnosti, a to nielen preto, že nás na to upozorňuje „Spoločný európsky rámec“, ale aj preto, lebo jednota jazyka a kultúry je danosť. To znamená, že nás upozorňuje na potrebu osvojiť si interkultúrnu kompetenciu, so zreteľom na rešpektovanie ilokučných a perlokučných rečových aktov v kontexte sociokultúrneho správania sa partnerov v komunikácii.

Čím chceme parafrázovať Savignona (1998), že jazyk nie je individuálne správanie, ale komplex mnohých symbolických systémov, ktoré členovia danej spoločnosti používajú vo vzájomnej komunikácii. Inak povedané, ak chceme byť úspešní v komunikácii s cudzincom, čo nemusí byť vždy rodilý hovoriaci, treba si neustále uvedomovať, že každý je súčasťou svojho kultúrneho kontextu, ktorý si prináša do kontaktu s ostatnými, napriek tomu, že vo vzájomnej komunikácii partneri používajú spoločný cudzí jazyk, napr. angličtinu.

Vo svojom príspevku sa preto chcem sústrediť na

- *didaktiku cudzích jazykov ako vednú disciplínu a na jej vzťah k úzko s ňou prepojeným vedným disciplinám,*
- *hľadanie kľúčových domén pri príprave učiteľov cudzích jazykov v kontexte vzťahu teórie a praxe,*
- *východiská a perspektívy.*

ODBOROVÁ DIDAKTIKA CUDZÍCH JAZYKOV A INÉ VEDNÉ DISCIPLÍNY

Na začiatku by som sa chcela zamyslieť a vysvetliť, prečo hovoríme o didaktike/teórii vyučovania cudzích jazykoch ako vede, a predsa ju chápeme v kontexte iných vied. V druhej polovici dvadsiateho storočia sa didaktika cudzích jazykov chápala ako vedná disciplína, ktorá skúma problematiku cieľov vyučovania cu-

dzich jazykov, foriem a metód so zameraním na osvojovanie jazykových prostriedkov a komunikatívnych zručností.

V osemdesiatych rokoch J. Hendrich (1988) upozornil na potrebu správneho vymedzenia pojmu didaktiky cudzích jazykov ako disciplíny, ktorá sa zaoberá teóriou vyučovania cudzích jazykov, využívajúc pri tom poznatky tých vedných odborov, ktoré s touto činnosťou úzko súvisia, t. j. lingvistiky daného jazyka, psychológie a pedagogiky. To znamená, že ju nazval „hraničnou vednou disciplínou“.

Takmer súbežne aj R. Repka (1987, s.19) naznačil, že „používaním termínu didaktika anglického jazyka apriórne naznačujeme postavenie tejto vednej disciplíny v systéme vied. Ide o to, že didaktiku anglického jazyka považujeme sa pedagogickú vedu. Ako taká preto vstupuje do vzťahu s didaktikou cudzích jazykov, ktorá má svoju teoretickú základňu vo všeobecnej didaktike. Medzi všeobecnou didaktikou, didaktikou cudzích jazykov a didaktikou anglického jazyka existuje zložitý dynamický vzťah. Všeobecná didaktika poskytuje pre didaktiku cudzích jazykov koncepcie, fakty, metódy, zásady a kategórie. Špecifickou charakteristikou didaktiky cudzích jazykov je najmä to, že ich vo svojom rámci spracúva a modeluje a didaktika anglického jazyka ich opäť spracúva a aplikuje pri skúmaní konkrétnej didaktickej reality. V nej vznikajú nové koncepcie, fakty, metódy, zásady a kategórie, ktoré sa procesom abstrakcie dostávajú späť do vedného systému všeobecnej didaktiky.“

R. Choděra (2001) vo svojom uvažovaní nad postavením didaktiky cudzích jazykov na prelome storočí stále považuje didaktiku cudzích jazykov za vedeckú disciplínu, ktorá patrí k odborovým didaktikám, a teda je to pedagogická disciplína.

Vychádzajúc z kritického posúdenia vyššie uvedených (a chcem podotknúť, že nie jediných) úvah o didaktike ako vednej disciplíne, pokúsim sa načrtnúť svoj pohľad na didaktiku cudzieho jazyka. Nebudem sa konkrétne zameriavať na didaktiku anglického jazyka, ale na to, v čom sú spoločné aspekty pre didaktiku cudzích jazykov.

V súčasnosti chápem **didaktiku cudzieho jazyka** ako samostatnú vednú disciplínu, ktorá je pedagogickou disciplínou, ale sa opiera o výsledky vedeckého bádania príbuzných disciplín, aby mohla presnejšie formovať predmet svojho bádania, ktorým je vyučovací proces cudzieho jazyka. Keďže je proces výučby cudzieho jazyka veľmi zložitý proces spájania teórie s praxou aktuálneho vyučovania cudzieho jazyka, opora vo viacerých vedných disciplínach je nevyhnutná. To následne sťažuje prácu didaktika cudzieho jazyka, pretože, ak chce byť úspešný vo svojej práci, musí/mal by držať krok s nižšie uvedenými vednými disciplínami. A teda s ktorými?

Keďže ide o cudzie jazyky, je to predovšetkým **lingvistika daného cudzieho jazyka, ale aj materinského jazyka žiaka/učiaceho sa**. Považujem lingvistiku za kľúčovú, pretože bez dokonalého ovládania cudzieho jazyka a jeho teoretického zázemia nemôže byť učiteľ cudzieho jazyka dobrým učiteľom. Popritom by mal ovládať aj materinský jazyk žiaka, aby vedel na odbornej úrovni a s pedagogickým prehľadom vysvetľovať lingvistickú charakteristiku cudzieho jazyka a nezabúdať

na sústavnú komparáciu s materinským jazykom žiaka. Lingvistická príprava budúceho učiteľa cudzieho jazyka pomáha rozvíjať jeho jazykovú kompetenciu vo všetkých jej zložkách, t. j. lexikálne, fonologické, syntaktické vedomosti a zručnosti a ďalšie dimenzie jazyka ako systému, bez ohľadu na sociolingvistickú hodnotu jeho variácií a pragmatické funkcie rozličných spôsobov jeho používania; sociolingvistickú kompetenciu, ktorá sa vzťahuje na sociokultúrne podmienky používania jazyka. Svojou citlivosťou voči spoločenským konvenciám (pravidlá zdvorilosti, normy, ktorými sa riadia vzťahy medzi generáciami, pohlaviami, triedami a sociálnymi skupinami, jazyková kodifikácia určitých základných rituálov v živote komunity) sociolingvistická zložka výrazne ovplyvňuje celú jazykovú komunikáciu medzi predstaviteľmi rozličných kultúr, hoci sa často stáva, že účastníci komunikácie si jej vplyv vôbec nemusia uvedomovať. Pomáha rozvíjať aj pragmatickú kompetenciu, ktorá sa zaoberá funkčným využitím lingvistických zdrojov (tvorenie jazykových funkcií a rečových aktov), vychádzajúc zo scenára zaužívaných noriem a tradícií toho-ktorého cudzieho jazyka. Zaoberá sa, napríklad aj zvládnutím jazykových prejavov, ich súdržnosťou a vnútorným usporiadaním či identifikáciou typov textov a ich štruktúrou.

Inak povedané, v lingvistickej príprave by sa mala rešpektovať jednota jazyka, reči, kultúrneho kontextu a myslenia, pretože tak jazyk v ľudskej komunikácii funguje. Už Vygotskij upozornil, a jeho výskumy to dokázali, že triáda jazyk, reč a myslenie sú neoddeliteľné. Samozrejme, že tieto jeho myšlienky rozvinuli aj ďalší bádatelia (Leontjev, Saussure, Pražská škola a pod.) Títo bádatelia pre výučbu cudzieho jazyka signalizovali, že budúci učiteľ si musí uvedomiť rozdiel medzi jazykom (langue), „teda súborom znakov a figúr abstrahovaný od konkrétnych prehovorov (rečových udalostí), ako aj pravidiel ich používania a tvorivého pretvárania. Takto chápaný jazyk je konštruktívnym objektom, vlastným vedomiu daného spoločenského kolektívu, v ktorom vznikol, a používa sa ako nástroj dorozumievania, myslenia a uchovávanía výsledkov myslenia“ (Mistrik, 2002, s. 79), a rečovým aktom, teda základnou a najmenšou zložkou rečovej komunikácie. Podľa filozofa Austina ide o lokučné, ilokučné a perlokučné rečové akty a podľa Searlea o výpovedný a pozičný akt. (Mistrik, 2002, s. 172) Inak povedané, budúci učiteľ si potrebuje tieto zákonitosti teórie rečových aktov uvedomiť, aby vedel viesť žiakov k pochopeniu, že previazanosť cudzojazyčnej situácie a výber jej zodpovedajúcich lingvistických prostriedkov, t. j. úzka prepojenosť jazyka a kultúry, čiže ovládanie sociokultúrnej kompetencie, je pri používaní cudzieho jazyka kľúčové. To znamená, že budúci učiteľ cudzieho jazyka bude vedený k tomu, aby si túto signifikantnosť uvedomil a aby ju vedel v praxi cudzojazyčnej výučby aplikovať. Môžeme sa v tomto kontexte opýtať slovami Kramschovej (1983), čomu má teda budúci učiteľ dať prednosť – zaužívaným pravidlám sociokultúrnej interakcie rodilých hovoriacich, alebo iných účastníkov cudzojazyčnej komunikácie, ktorí tento cudzí jazyk používajú na vzájomné dorozumievanie sa? Na túto otázku sú viaceré odpovede. Nedá sa jednoznačne povedať, že by odborníci boli v tomto jednotní. Jedno je však faktom, kultúrny kontext, t. j. pochopenie a rešpektovanie inakosti kultúr, schopnosť konfrontovať a porovnávať odlišné sociokultúrne zázemie, ako

aj ovládanie prvkov sociokultúrneho správania v rámci globálnych či univerzálnych situácií sú od jazyka neoddeliteľné a tento fakt treba rešpektovať.

Vyššie uvedené prepojenie jazyka, reči, myslenia a rečových aktov signalizuje ďalšiu vednú disciplínu, bez ktorej je príprava budúcich učiteľov cudzieho jazyka nemysliteľná – **psychológia, psycholingvistika a pedagogická psychológia**. Podľa môjho názoru je psychológia/psycholingvistika ďalšou kľúčovou vednou disciplínou, ktorej ovládanie a výsledky výskumu môže aktivácii cudzojazyčného vyučovacieho procesu veľmi pomôcť, pretože hlavnými aktérmi riadenia tohto procesu sú učiteľ a učiaci sa. Oni si do tejto pedagogicky zámernej komunikácie, cieľom ktorej je na jednej strane intencia naučiť cudzí jazyk a na strane druhej intenciu/motiváciu (vonkajšia, vnútorná) sa cudzí jazyk naučiť, prinášajú svoje osobnostné špecifiká, svoje štýly učenia sa a vyučovania, svoje očakávania a predsudky. Inak povedané, treba usmerniť budúcich učiteľov tak, aby si uvedomili, že štýl učenia sa je síce vrodený spôsob, ako sa učiaci sa učí, a podľa toho je alebo introvert, alebo extrovert, vizuálny či auditívny typ, alebo ten, ktorý si všetko rád hneď vyskúša na cvičení po výklade učiteľa, ale možno ho v procese výučby a výchovy usmerniť a modifikovať, s cieľom pomôcť žiakovi/učiacemu sa dosiahnuť žiaduci výsledok učenia sa. Budúci učiteľ by teda mal vedieť, že pre výučbu cudzieho jazyka treba poznať, ktoré štýly a stratégie učenia sa a osvojovania si cudzieho jazyka žiak preferuje a ktoré zručnosti pri štúdiu u neho dominujú. S tým, samozrejme, úzko súvisí znalosť rôznych teórií učenia sa a Gardnerových 7(8) inteligencií, pretože ich poznanie umožní učiteľovi cudzieho jazyka usmerniť vyučovanie zamerané na žiaka smerom k väčšej úspešnosti a hlavne efektívnosti. Pripomeňme si v tomto kontexte slová J. A. Komenského, ktorý vo viacerých svojich dielach zdôrazňoval, že „učicimu náleží práce, vyučujícimi řízení“. Domnievam sa, že len tak bude budúci učiteľ schopný identifikovať a prispôbiť svoje štýly vyučovania pre úspešnú vzájomnú komunikáciu (učiteľ/žiak) v triede. To znamená, že psychológia, psycholingvistika, ale aj vývinová psychológia signifikantne prispievajú k formovaniu profilu budúceho učiteľa cudzieho jazyka. Závery rôznych výskumov odborníkov podporujú ten fakt, že ak učiteľ cudzieho jazyka rozumie seba a žiakom, môže pomôcť žiakovi nájsť svoj štýl učenia sa. J. Mareš (1998, s.72), odvolávajúc sa na výskum, ktorý sa uskutočnil v Anglicku, uvádza 9 znakov, ktoré sú typické pre zlepšenie štýlov učenia:

1. stimulovanie samostatného učenia,
2. podpora osobného rozvoja žiaka,
3. zadávanie takých problémov, ktoré sú blízke reálnym životným situáciám (a to je v cudzojazyčnom vyučovaní kľúčové).
4. stimulovanie žiakov k tomu, aby sa zamýšľali nad svojimi postupmi pri učení sa.
5. organizovanie samostatnej skupinovej práce bez zasahovania učiteľa (v cudzojazyčnom vyučovaní to môže byť napríklad práca na projekte).
6. učenie prostredníctvom činností (v cudzom jazyku známe simulácie, hranie rolí, a pod.).

7. pomoc žiakom, aby si lepšie uvedomili požiadavky, ktoré na nich kladie daná úloha.
8. práca na zadanom projekte.
9. jemné doladovanie tradičných metód.

V úvode sme povedali, že didaktiku cudzieho jazyka považujeme za pedagogickú disciplínu, takže dôležitou vednou disciplínou, ktorej výskumy ovplyvňujú didaktiku cudzích jazykov, je **pedagogika a všeobecná didaktika**. Ako sme uviedli vyššie, pre výučbu cudzieho jazyka je kľúčový výskum *priebehu vyučovania, učenia sa a osvojovania si cudzieho jazyka*, pretože ešte stále prevláda inštitucionálne vyučovanie a učenie sa cudzieho jazyka. Práve poznanie základných pedagogických prerekvizít pomôže budúcemu učiteľovi cudzieho jazyka vybrať správne metódy a formy, vhodne organizovať vyučovací proces a voľiť správny jazyk pri tejto organizácii. Chcem tým upozorniť na dôležitú úlohu (cudzieho) jazyka učiteľa, ktorý používa napríklad v pokynoch žiakom, pri organizovaní ich práce v skupinách či vo dvojiciach, alebo pri prezentácii učiva a pod. Je to síce ten istý cudzí jazyk, ktorý učí, ale predsa je jeho využitie pri riadení vyučovacieho procesu špecifické, čiže mohli by sme ho označiť ako cudzí jazyk pre špecifické účely pedagogickej komunikácie v triede.

Vzhľadom na to, že pre výučbu cudzieho jazyka je kľúčový aj inventár učebných pomôcok a najmä výber vhodnej učebnice, treba spomenúť aj **informačné technológie** ako významný faktor nielen na „spestrenie“ výučby cudzieho jazyka, ale aj ako vhodný doplnok učebnice cudzieho jazyka, či využitie multimédií pre rozvíjanie *samostatnosti, autonómnosti žiaka a študenta, so snahou naučiť ho byť zodpovedný za to, koľko a ako dobre sa naučí cudzí jazyk*.

Spomenula som len niektoré vedné disciplíny, pretože výsledky ich vedeckého výskumu považujem za kľúčové pre rozvíjanie didaktiky cudzích jazykov a hlavne pre stanovenie

Domén na prípravu učiteľov cudzích jazykov

Budem vychádzať z vyučovacieho procesu ako všeobecného rámca na realizáciu učenia sa, osvojovania si a vyučovania.

Vzhľadom na vyššie uvedené považujem za kľúčové :

1. prepojenie medzi lingvistickými, literárnovednými a krajinovednými disciplínami na katedrách, ktoré pripravujú učiteľov cudzieho jazyka. Práca na seminároch z lingvistiky a literatúry by mala zohľadňovať budúce pôsobenie študentov v cudzojazyčnej triede. I napriek tomu, že prijímame študentov pokročilých v cudzom jazyku, treba dôsledne dbať na rozvoj ich komunikatívnych zručností, najmä preto, že cudzí jazyk, ktorý budú učiť, je trochu iný ako cudzí jazyk, ktorý budú používať na riadenie a organizáciu vyučovacieho procesu, aj keď sa to na prvý pohľad nezdá, je to jazyk na špecifické účely. Okrem toho to nie je len cudzí jazyk, ale aj materinský jazyk na špecifické účely riadenia vyučovacieho procesu. V tomto kontexte uvažujeme o tom, že budúci učiteľ cudzieho jazyka si musí uve-

domiť špecifické postavenie materinského jazyka v procese výučby cudzieho jazyka. Materinský jazyk má svoje miesto vo výučbe cudzieho jazyka, nie však v zmysle gramaticko-prekladovej metódy, ale jednak ako jazyk učiteľa pri organizácii a riadení vyučovacieho procesu, jednak ako pomocník pri porovnávaní kultúr a jazykov a v neposlednom rade ako prostriedok prevodu/pretlmočenia myšlienok z jedného jazyka do druhého.

2. So zreteľom na vyššie uvedené prepojenie so psychológiou, považujem za kľúčové „naučiť“ budúcich učiteľov vnímať žiaka/učiaceho sa ako osobnosť, t. j. snažiť sa spoznať jeho štýly učenia sa, motiváciu, pochopiť podstatu vyučovania zameraného na žiaka, teda správne pochopiť rolu učiteľa cudzieho jazyka (napr. pomocník, usmerňovateľ, poradca a pod.) a rolu žiaka, ktorý sa snaží sebahodnotiť a uvažovať nad tým, koľko sa naučil a čo ešte nevie (a prečo), aby vynaložil dostatočné úsilie na zlepšenie ovládania cudzieho jazyka.

3. Vzhľadom na organizovanie vyučovania v škole a potrebu efektívne pracovať na strane učiteľa i žiaka v priebehu jednej vyučovacej hodiny považujem za kľúčové venovať v rámci didaktiky cudzieho jazyka pozornosť vyučovacej hodine, jej štruktúre a plánu hodiny; rozvíjaniu samostatnosti a tvorivosti budúcich učiteľov. Inak povedané, viesť študentov učiteľstva cudzích jazykov k tvorivému prístupu k práci s učebnicou cudzieho jazyka (aj sa ju naučiť hodnotiť a kriticky s ňou pracovať), vedieť napísať iné cvičenie či aktivitu, alebo upraviť text pre potreby konkrétnych žiakov, ale aj kriticky pristupovať k organizácii kurzu na fakulte. Chcem tým povedať, že seminárne práce študentov v priebehu kurzu by mali byť zamerané na vyššie uvedené a študenti by mali mať priestor na to, aby si zo zreteľom na svoje budúce potreby mohli v dialógu s didaktikom ovplyvniť úpravu obsahu kurzu, najmä keď berieme do úvahy, že mnohí už učia.

4. Spomínali sme potrebu rozvíjať zapájanie informačných technológií do výučby cudzieho jazyka. Nie je to všeliek, ale je to súčasť nášho života. Treba povedať, že je to aj vhodná učebná pomôcka pre prácu s textom, pri upevňovaní gramatiky a lexiky, ale aj pri samoštúdiu. V didaktike cudzích jazykov by sme mali tieto možnosti využívať najmä pri nepriamom pozorovaní vyučovacích hodín a ich hodnotení, s cieľom usmerniť budúcich učiteľov v tom, že sledovanie práce iných učiteľov, alebo aj seba z videozáznamu, im pomáha neustále zlepšovať svoj vlastný vyučovací proces.

5. Za veľmi dôležité považujem posilňovanie samostatnosti a individuálneho prístupu k študentom v ich príprave na učiteľské povolanie. Práve preto sa chcem na tomto mieste ešte raz pristaviť pri kľúčovej skupine tých, ktorí chcú (otázne je, či nájdú dostatok sily a hrdinstva) vstúpiť do cudzojazyčnej triedy, aby sa pokúsili úspešne, či menej úspešne, organizovať vyučovanie cudzieho jazyka zameraného ja žiaka. Nuž a práve o to nám ide pri výchove budúcich učiteľov cudzích jazykov, pretože vidíme perspektívy nových podmienok komunikácie so svetom, s Európou, či len v novom šate oživené Komenského „...k dobrému vyučovaniu je zapotrebi dobrého učiteľa...“ (Komenský, 1964), ktorý by vedel zapojiť do práce všetkých žiakov, a tak využil ich schopnosti, kompetencie a vedomosti na ich vlastný prospech. Domnievame sa, že toto možno dokázať prostredníctvom rozvíjania

autonómneho učenia, samostatnosti a motivácie. Úspešný však bude len taký učiteľ, ktorý sa bude snažiť sám byť autonómny a samostatný vo svojej každodennej práci.

Domnievame sa, že práve na vysokej škole je na to najväčší priestor a možnosti. Inak povedané, musíme sa o to na vysokej škole pokúsiť, pretože chceme pripraviť našich absolventov na to, aby boli schopní splniť podmienky a perspektívy európskej mobility, nielen po stránke jazykovej, ale najmä po stránke profesionálnej. V našej praxi to teda znamená zamerať prípravu učiteľov cudzích jazykov na ich budúce potreby. Podľa nášho názoru je nevyhnutné chápať autonómiu ako výsledok vzájomného dialógu pedagóga a študenta o náplni, obsahu a cieľoch prednášok a seminárov v tom zmysle, aby sa rešpektovala nerozlučná prepojenosť teórie a praxe cudzojazyčnej didaktiky. Inak povedané, aby si budúci učiteľ cudzieho jazyka uvedomil, že je potrebné a nevyhnutné sústavne sa vracieť k teórii, sledovať jej vývoj a diskutované otázky, aby k nim mohol zaujať stanovisko a kreatívne ich premietnuť a overiť v každodennej pedagogickej praxi. Práve vtedy sa ukáže, do akej miery je schopný a ochotný robiť akčný výskum, a tak sa prejavíť a uplatniť ako autonómna osobnosť. Je to naše presvedčenie, že len študent, ktorý sa oboznámil a „naučil“, čo to je autonómne učenie, sa môže naučiť prenášať tieto svoje postoje a skúsenosti do vlastného cudzojazyčného vyučovacieho procesu, čiže naučiť a posmeliť svojich žiakov, aby tak konali aj oni. Vieme, že to nie je ľahká úloha, pretože väčšina našich terajších študentov učiteľstva „nezažila“ autonómne vyučovanie a učenie sa, možno len prvky autonómnej práce s cudzím jazykom, napríklad pri práci na projektoch, alebo pri riešení problémových úloh. Preto treba aspoň v obrysoch definovať štartovaciu dráhu, t. j. ako sme už napísali inde:

- viesť študentov k tomu, aby sa zamýšľali nad štýlmi učenia sa a aby sa naučili identifikovať ich na sebe samých, svoje vlastné štýly osvojovania si cudzieho jazyka;
- analýzou vlastných výstupov a výstupov iných učiteľov v cudzojazyčnej triede uvedomiť si dôležitosť prepojenia medzi štýlmi učenia sa a vyučovania, a tak sa naučiť poskytnúť mnohoraké podnety žiakom pri samostatnom riešení úloh, zadaní, projektov a pod., a tak
- dosiahnuť efektívnu samoreguláciu osvojovania si cudzieho jazyka, naučiť sa byť tolerantný a kreatívny.

To znamená, že uvažujeme o istých predpokladoch tohto procesu, ktorých kreácia je závislá od:

1.vonkajších impulzov (vzorové vystúpenia učiteľov, ktorí sa snažia zavádzať prvky autonómneho vyučovania; kritické sledovanie hodín kolegov, napr. mikro-vyučovanie),

2.vnútrotných motivačných impulzov, ktorými môže byť napr. sebareflexia na vlastné vystúpenie v skutočnej triede; návyk akčného výskumu cez prípravu a hodnotenie plánu vyučovacej hodiny, analýz prác žiakov a sebazozorovanie až po samostatný a tvorivý prístup k vypracovaniu diplomovej práce. Tu je skutočne priestor na to, aby študent bol úplne zodpovedný za výber témy, cieľov a metód jej

spracovania, pretože tam sa konkrétne ukáže, či rozumie podstate autonómie ľudského konania, či sa s ňou stotožnil/a a do akej miery ju vie aplikovať. Okrem toho prezentuje svoju pripravenosť na celoživotné vzdelávanie a zdokonaľovanie svojej práce so žiakmi, pretože preukazuje schopnosť samostatnej analýzy a syntézy získaných údajov či získavania informácií a faktov pomocou rôznych výskumných metód.

Domnievame sa, že aj takto bude možné dať výučbe cudzích jazykov inú dimenziu alebo uplatniť v procese aj viac humanizačných prvkov.

Na záver by sme sa sústredili na **niektoré ďalšie možnosti** v didaktike cudzích jazykov:

1. Chápať didaktiku cudzieho jazyka ako integrálnu súčasť výchovy budúcich učiteľov v kontexte aj ostatných lingvodidaktických a psychologických disciplín.
2. Obsah kurzu sústrediť na kľúčové a špecifické didaktiky cudzích jazykov, ktoré sú pre ňu špecifické a vychádzať pri tom z teoreticko-praktického základu všeobecnej didaktiky a pedagogickej psychológie.
3. Podporovať samostatnosť a autonómnosť študentov učiteľstva prostredníctvom seminárnych prác, diplomových prác a aktívnej účasti na seminároch z didaktiky cudzieho jazyka.
4. Prehodnotiť vzťah teórie a praxe, t. j. teoretickú prípravu študentov na univerzite a to, akú, ako a u koho priebežnú a súvislú prax v školách robia (ak ju vôbec vykonávajú). Súčasný stav nie je kompatibilný s praxou a realitou v EU.
5. Nezabúdať na úpravu obsahu študijného programu so zreteľom na zmeny, ktoré vo výučbe cudzích jazykov v súčasnosti prebiehajú: nové učebné osnovy, nová maturita, Spoločný európsky rámec pre cudzie jazyky a jeho slovenská verzia, otázky hodnotenia, sebahodnotenia a pod.

Uviedli sme len niektoré aspekty, ktoré treba pri príprave učiteľov cudzích jazykov brať do úvahy v budúcnosti. Určite sú aj iné, ale tieto aspekty pociťujeme ako „pálčivé“ už niekoľko desaťročí. Nespomenula som postavenie učiteľa, nedostatok učiteľov cudzích jazykov, ich nekvalifikovanosť a ďalšie vzdelávanie. Tieto negatíva možno skôr nepriamo ovplyvňujú záujem uchádzačov o učiteľské štúdium a ich následne zotrvanie v učiteľskej profesii, lenže to môžeme na vysokej škole ovplyvniť len čiastočne. Skôr by sa mali intenzívne touto situáciou zaoberať na Ministerstve školstva SR a na Štátnom pedagogickom ústave, ale odporúčala by som nám všetkým upozorňovať na tieto úskalia, pretože nám sťažujú našu každodennú prácu so študentmi, najmä keď sa zaoberáme osobnosťou učiteľa cudzieho jazyka, aký by mal byť a aký by nemal byť, lenže on nepracuje vo vákuu, ale v často nepriaznivej realite všedného dňa.

ODKAZY NA LITERATÚRU

- Common European Framework of Reference for Languages*. Cambridge : CUP 2001
- GAŽOVÁ, V. 1999. SIC ET NON, alebo teraz sme všetci multikulturalisti. In *Acta Culturologica IV*. Bratislava : FIFUK, s. 9-25.
- SAVIGNON, S. J. 1998. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. Texts and Contexts in Second Language Learning. Reading, Massachusetts. In Byram, M.-Fleming, M. (eds.). *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge : CUP, s. 204-221.
- HENDRICH, J. a kol. 1988. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : SPN. 498 s.
- CHODĚRA, R. a kol. 2001. *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí*. Rudno u Prahy : Editpress, 196 s. ISBN 80-238-7482-9.
- MISTRÍK, J. 2002. *Lingvistický slovník*. Bratislava : SPN, 294 s. ISBN 80-08-02704-5
- KRAMSCH, C. 1983b. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford : OUP, 1993, 295 s. ISBN 0 19 437 187 5.
- MAREŠ, J. 1998. *Styly učení studentů a žáků*. Praha : Portál, 239 s. ISBN 80-7178-246-7.
- KOMENSKÝ, J.A. 1964 Nejnovější metoda jazyků. In *Vybrané spisy Jana Amose Komenského*, svazek III. Praha.
- REPKA, R. a GAVORA, P. 1987. *Didaktika anglického jazyka*. Bratislava : SPN. 255 s.

Summary

The Role of EFLT Methodology in Teacher Training

Eva Tandlichová

Department of British and American Studies,
Faculty of Arts, Comenius University, Bratislava, Slovakia

The author of this paper deals with current problems connected with foreign language teacher training. She starts with looking at foreign language methodology as a branch of science, which is closely connected with other branches of science. The author looks closer upon the role of linguistics, psychology and pedagogy in connection with foreign language methodology. She pays attention to their roles in teacher training programmes stressing the need for their mutual links. The author's conclusions and recommendations are also based on the criteria stated in Common European Framework for Languages. She concludes her paper with five domains, which she considers key ones for professional training of future language teachers.

Adresa:

Prof. PhDr. Eva Tandlichová, PhD.

Katedra anglistiky a amerikanistiky Filozofickej fakulty Univerzity Komenského
818 01 Bratislava

E-mail: Eva.Tandlichova@fphil.uniba.sk Tel.: 0421 02 59339119