

MODERNÍ METODY VE VÝUCE CIZÍCH JAZYKŮ V SOUČASNÉ ŠKOLE V KONTEXTU SE SOUČASNÝMI SVĚTOVÝMI TRENDY - OD KOMENSKÉHO K SOUČASNOSTI

ANITA PAVLÍČKOVÁ

1. J.A.Komenský a jeho postoj k výuce jazyků

„*Ponukla mne opravdová láska k milé vlasti a lítostivá nad krajanů nedbalostí bolest,*“ povzdechl si krátce po příchodu na Moravu. Viděl před sebou množství úkolů a pustil se do jejich řešení s obdivuhodnou soustavností. Nejprve chtěl napravit školu v Přerově, kam se nyní vrátil jako učitel, a zavést v ní „příjemnější metodu vzdělávání dětí“. Příslib lepší budoucnosti viděl Komenský ve vybudování nových a zlepšení dosavadních škol.

Komenský se nespokojoval s dílčím vylepšením výuky v jednotlivých předmětech, nýbrž snažil se o ucelenou teorii vyučování a výchovy. Neustále hledal východisko z labyrintu současného světa a právě výchova se mu jevila jako vhodný nástroj k dosažení lepší budoucnosti. Následný vzestupný vývoj civilizace, podle Komenského mínění, byl východiskem pro nastolení míru a obecného blaha. K dosažení cíle však nutno splnit čtyři předpoklady - vytvořit obecně platné knihy, zřídit všeobecnou školu pro veškerou mládež, založit poradní vzor a vytvořit obecný jazyk, v němž by se slova přesně kryla s pojmy a který by byl zárukou dokonalého dorozumění. Svě názory o nápravě školství opíral o učení německého pedagoga Wolfganga Ratkeho. Nacházel shody v důrazu na nezastupitelnou úlohu mateřského jazyka, ale i rozdíly, jež svědčily ve prospěch ratichiánské reformy. V jejím duchu chtěl usnadnit vyučování cizím jazykům, zvláště latině (a snažil se o názorné vzdělávání mládeže). Od první tištěné učebnice „**Pravidla snadnější mluvnice**“ (r. 1616) rozvíjel Komenský svou teorii jazyka jako nástroje ke sblížení lidí a národů. Snažil se vystihnout skladbu jazyka, jež pokládal za odraz myšlenkového světa národa. Ve slovníku své mateřštiny „**Pokladu jazyka českého**“, chtěl vystihnout lexikální i stylistické možnosti češtiny na takové úrovni, aby bylo možno jakýkoli text překládat z vybroušené latiny do češtiny a naopak, aniž by jakkoli utrpěl obsah sdělení. Důraz na komunikační a sociálně organizační úlohu jazyka tak přerůstal rámec národní kultury a stával se podnětem ke sjednocení lidstva na základech univerzální vzdělanosti.

Základní nástroj porozumění mezi národy spatřoval Jan Amos Komenský v jazykové komunikaci. V oddílu „**Panglottia**“ (**Všeobecný jazyk**) se zamýšlel

nad možností vytvořit umělý jazyk a začlenit jej do nápravného systému, tj. budování sjednoceného, usmiřeného a harmonického světa. Uvažoval o řeči, která by spojovala přednosti hebrejštiny, řečtiny a latiny i řady živých jazyků, od angličtiny a němčiny přes češtinu až po turečtinu. Nový dorozumivací prostředek měl dosáhnout nejvyšší jasnosti a snadné zvládnutelnosti tím, že by logicky spojoval věci, pojmy a slova, a nebyl by zatížen žádnými nepravidelnostmi. Komenský sice navrhl některé zásady pro sestavení umělého jazyka, avšak uskutečnění tohoto záměru ponechal mezinárodnímu sboru učenců. Zároveň však vyzýval k pěstování všech národních jazyků včetně (mimoevropských). Nový společný jazyk i vzájemné studium a poznávání národních řečí měly sblížovat národy a překonávat hranice zemí a světadílů.

K nejdůležitějším Komenského dílům patří jeho práce z oboru filologie. Soustředil se hlavně na problém vyučování cizím jazykům, především latiny, která stále ještě byla branou k vyššímu vzdělání. V díle „*Janua linguarum reserata*“ (**Dvěře jazyků otevřené**) se opírá o tezi, že jazyková teorie je základem i nápravy pedagogické.

Časté námitky a protivenství utrzovaly Komenského v myšlence, že je nutné utvořit systém jazykovědného vzdělávání propracováním obecných zásad. V pruském Elblagu vytváří svou základní metodickou práci, nazvanou „*Linguarum Methodus novissima*“ (**Nejnovější metoda jazyků**). Toto dílo má význam nejen z hlediska metody, tzv. *umělé metody* výuky jazyků. Komenský klade důraz na metodu jakožto nástroj, jenž umocňuje potenciální možnosti ducha, znakové vlastnosti. V této souvislosti Komenský upozorňuje na vztah mezi systémem věcí, slovem a souborem představ, tj. pojmem. Komenský přičítá jazyku především funkci poznávací a komunikativní. Nejnovější metoda jazyka vychází a navazuje na myšlenky zachycené jak v „*Didaktice*“, tak i v díle „*Janua reserata*“.

2. Všeobecné principy vyučování jazyka podle Komenského

Především v předmluvě k „*Nejnovější metodě jazyků*“ Komenský formuloval nejzákladnější principy jazykové výuky. Jedná se o tyto principy:

- **Princip souběžného poznávání slov a věcí** : Komenský důrazně žádá, aby měl žák přesnou představu o významu osvojovaného slova. Užíváním této zásady v praxi se učitel vyhne tomu, že žáci mají nejasnou představu o významu slov a následnému možnému nesprávnému používání.

• **Princip postupné gradace obtížnosti jazykového vyučování:** Komenský užívá pro tuto zásadu název „postup po stupních“. Tuto zásadu Komenský neustále zdůrazňuje v různých obměnách v několika svých pedagogických pracích. Lze se tedy domnívat, že právě tato zásada patří podle Komenského k jedné z nejdůležitějších zásad jeho didaktického systému. Tento princip je zachycen i v jeho hesle „*Omnia sponte fluant, absit violentia rebus*“ (... „ať všechno samo plyne, nechť není žádného násilí“). V „**Nejnovější metodě jazyků**“ Komenský totiž dále toto své pravidlo vysvětluje: „*Celá má metoda je totiž taková, že nezanechává ve studích ani ve způsobu jejich provádění nic neschůdného, nic, co by již neuhladila nebo aspoň neukázala, jak to uhladit.*“ (kapit. XXV, odst. 10). Komenský usiloval o to, aby vyučovací metoda byla přirozená, tj. odvozená od přírody.

V „**Didaktice**“ se na toto téma dozvídáme : „*Metoda všeho musí být předně přirozená, neb cokoli je přirozené, to rádo je. Vodu, aby dolů tekla, prositi netřeba, udělá to sama ráda.*“ (XVII , fundamentum II).

Komenský chtěl tímto způsobem pravděpodobně vyjádřit touhu, aby se učitelé snažili usnadnit a zpříjemnit osvojování i obtížnějších věcí. I v tomto případě navazuje na své heslo „postup po stupních“, jak se o tom dozvídáme v „**Nejnovější metodě jazyků**“: „*Všude je třeba začínat od mála věcí, krátkých, jednoduchých, obecných, blízkých a pravidelných, a ponáhlu postupovat k početnějším, obšírnějším, složitějším, zvláštějším, odlehlejším a nepravidelným.*“ (kapit. X, odst. 45). „*Všechno složené nechť se rozdělí na své jednoduché části a jednoduché části nechť se poznávají dříve. Postupovat od jednoduchého k složenému, od složeného k složenějšímu a odtud k nejsloženějšímu je umění všech umění, jež nesmí nikdy a nikde být porušeno.*“

V „**Didaktice české**“ Komenský tuto zásadu vysvětluje následujícím způsobem : „*Ne mnoho pojednou na oči dávat, než povlovně jedno po druhém přednáseti (současno toliko jednu věc)*“ (**Didaktika česká**, kapit. XIV). A na jiném místě : „*Nádobku máš-li s úzkým hrdlem (k níž podobná jsou nadání mládeže), musíš nelíti pramenem, než po krupějích. Sic co spravíš? Přetékati bude nadarmo, a čím víc mimo, tím méně do nádoby*“ (**Didaktika česká**, kapit. XVIII, fundamentum VI.). Komenský přejímá Fortiův názor, že ve studiu existují tři stupně : naslouchání, vyučování, psaní. Prospěšné a snadné je naslouchat, lepší a snažší je vyučovat, nejlepší a nejsnazší je psát. První část považují za nejobtížnější, protože není nic, podle Fortia a Komenského namáhavějšího, než pozorně poslouchat učitele po dobu jedné vyučovací hodiny. Při vyučování nebo psaní však sama činnost, nebo-li toto cvičení, odstraňuje veškerou nechuť. Studenti mohou během studia nabýt dojmu, že

náročnost se bude stupňovat a jsou od dalšího učení odrazeni. Proto by měl učitel neustále žákům připomínat, že není nic obtížnějšího než to, čím se právě zabývají, a že vše další bude snazší. Žákova nechut' by měla být mírněna pokyny učitele, protože žáci se hlavně v průběhu onoho prvního stádia chovají naprosto trpně (podle zákonů běžné metody).

Komenského metoda učí, že by se mělo předcházet takové nechuti a vštěpovat studentům naději na úspěch hned od počátku výuky a to tak, že učitel dává žákům možnosti k aktivní činnosti, podporovat studenty, aby se snažili o samostatný psaný projev. Žáci by měli být pozitivně podporováni i při svých prvních pokusech konverzovat v cizím jazyce. Tato učitelova činnost povzbudí žákovy duševní schopnosti.

Současná metodika učení má stejný názor na cizojazyčné vyučování. Jmenovitě např. představitel americké teorie způsobu výuky jazyků - R. Lado (Sr. R. Lado, **Language Teaching, Scientific Approach**, New York 1964; něm. překl., **Moderner Sprachunterricht**, Munchen 1967, str. 82), stanovil princip „*graded steps*“, tzv. princip „*postupných kroků*“. Obdobnou zásadu prosazuje anglický teoretik D. Abercrombie (D. Abercrombie, **Problems and Principles, Studies in the Teaching of English as a Second Language**, London 1957).

3. K některým otázkám současného jazykového vyučování (zpracováno na základě studia odborné literatury, osobní pedagogické praxe a provedeného výzkumu)

V posledních letech se vyučování cizích jazyků přeměnilo z analytického v komunikativní vyučování s velkým podílem konverzace, při kterém jsou žádány intuitivní a kreativní prvky (Arv.: Hunkelmann, G. a kol. : **Sugestopedie**, Nový Jičín, Didactica 1994). Další z autorů J. Scrivener (**Learning Teaching**, 1994) chápe současné vyučování cizích jazyků jako stálé obměňování a vytváření nových metodických postupů. Neustále se projevuje snaha o nalezení co nejefektivnějšího a nejvýkonnějšího způsobu cizojazyčné výuky. Učitel má v současnosti k dispozici širokou škálu jazykových programů a materiálů a záleží na jeho kreativitě, jak s nimi dovede zacházet, motivačně je využívat, metodicky rozvíjet a vědomostně upevňovat.

Předmět studia cizích jazyků (viz cit. Scrivener) se promítá do dvou rovin, označovaných jako jazykové systémy a jazykové dovednosti. Slovní zásoba,

gramatika, fonetika a samotná konverzace patří do jazykového systému; čtení, poslech, psaní a mluvený projev do jazykových dovedností.

Přechod od pouhého drilu s akcentem na gramatickou stránku jazyka je vystřídán moderním učebním potencionálem, jehož cílem je připravit žáky na schopnost komunikace v podobě pohotového vyjadřování. Obecně se hovoří o tom, že budoucí trend výuky cizích jazyků směřuje k oblasti frazeologických výrazů. Důvodem je objektivní fakt, který potvrzuje, že obměna slov ustáleného významu umožňuje kvalitní vyjádření bez stálé kontroly mluvnických pravidel.

S tím souvisí i moderní pojetí jazykových učebnic, využívajících přirozenou touhu po komunikaci s možností větší frekvence skupinové práce. Tím dochází k vzájemně se rozvíjející motivaci žáků, upevňování loajality. *Brainstorming* je adekvátní motivační metodou, při níž se prezentuje nejenom množství tvořivých nápadů, ale i jejich používání, třídění, výběr a tvůrčí obměna.

Chtěla bych věnovat ještě několik poznámek tzv. *sugestopedii neboli superlearningu*. Tvůrcem této metody je bulharský vědec dr. Georgo Lozano. Jde o vzestup paměti, přesněji vyjádřeno výkonu paměti, označované jako superpaměť. Realizované výzkumy potvrdily, že tento jev lze pozorovat nejen v hypnotickém, ale i v bdělém stavu. Sugestivní tedy není chápáno jako hypnotické ovlivnění našeho vnímání, ale jako příjemné podání učební látky. V tomto postupu se potvrzuje onen známý fakt, že lidský hlas je nejkrásnější hudební nástroj a jako takový je nejpřirozenějším nástrojem přenosu komunikace nejen verbální, ale že doprovází komunikativní proces i onu nonverbální část komunikace nezastupitelným melodickým kouzlem, zachycujícím sféru racionálního i emotivního jádra lidského vnímání. Jazyk je zde chápán jako situačně propojený celek, nikoli pouhá skladba izolovaných slov a struktur. Jednotlivé fáze sugestopedie, jak je rozlišuje citovaná studie (Hinkelmann a kol., 1994), jsou ve své vzájemnosti variabilní a mají přirozenou tendenci směřovat ke třetí, tedy aktivizační fázi.

Pro úplnost uvádím, že jde o rozlišení na dvě fáze: Fázi aktivního a fázi pasivního hudebního výukového programu, které tomuto vyústění předcházejí. Zatímco úkolem první fáze je přijímání učební látky, pak ve druhé, pasivní fázi dochází k jejímu zakotvení a zafixování v paměti. Stav hlubokého tělesného a duševního uvolnění, nazývaný v sugestopedii jako *stav alfa* spěje k závěrečné části, kdy dochází nejen k aktivizaci přijatých informací, ale také k jejich použití v praxi.

Závěrem bych chtěla zdůraznit, že neexistuje ona vysněná univerzální metoda jazykové výuky, ale v kontextu historických přeměn zcela zákonitě dochází k neustálým pokusům hledání a vytváření adekvátních postupů, které respektují nejen obecně pedagogické zásady a principy, ale také kritéria nadání žáků.

V této souvislosti bych chtěla upozornit na stať Ivy Pýchové „Jazykově nadaný žák (Návrh pedagogické metody identifikace cizojazyčného nadání)“ ve 4. čísle časopisu *Pedagogika* z roku 1997, kde je upozorněno na fakt, že v posledních letech dochází k významnému posunu v pojetí nadání. „*Jsou brány v úvahu i jiné faktory než kognitivní (např. motivace, city, sebeobraz, společenské faktory), mezi komponenty nadání začínají hrát roli i vysoké schopnosti projevující se v mimoškolních oblastech činnosti.... značný význam je přičítán kvalitativním aspektům (typům struktur, spíše než množství schopností), roste význam kreativity jako jednoho z nejdůležitějších prvků nadání ...*“ (cit. stať str. 356).

Uvedené operační metody výzkumu jsou návodem výzkumných strategií v tomto oboru a měla by jim být věnována adekvátní pozornost.

Námi zjištěné výsledky výzkumu, který se týkal zájmu žáků o výuku španělského jazyka jednoznačně prokázaly, že rozhodující roli v tomto ohledu hrají stále ještě zájmy rodičů a možnosti školy. Z výzkumu také vyplynulo, že cesta respektování intelektuálních schopností a zájmu žáků je limitována jak subjektivními, tak objektivními faktory, jako je např. dosavadní jednostranné zaměření na výuku němčiny a angličtiny, což způsobuje, že výuka dalších jazyků má v našem regionu omezený prostor. Výzkumné zmapování žáků okresu a města České Budějovice, kteří se učí španělštinu a další jazyky, vedlo k následujícímu zjištění:

* angličtina -	7 006 žáků
* arabština -	1
* francouzština -	619
* italština -	21
* latina -	639
* němčina -	8 664
* perština -	12
* ruština -	11
* španělština -	215

Španělštinu studuje v Jihočeském regionu celkem 467 žáků (okres a město Č. Budějovice - 215 žáků; ostatní okresy Jihočeského regionu - 252 žáci; stav k 30.12.1997). Dále výzkum prokázal, že zájem o výuku cizích jazyků stále narůstá.

Stále více si uvědomujeme, že časoprostorový rozsah tohoto problému obsahuje jako svou prioritu výchovu dostatečně široké, kvalitně zdatné a metodicky připravené armády učitelské generace. Bohatost kateder naší fakulty pro obory vyučování cizích jazyků k tomu vytváří předpoklady.

Bibliografie:

ANDERSON, M.A.- TOLLEFSON, N.A. - GILBERT, E.C.: Giftedness and reading: A cross-sectional view of differences in reading attitude and behaviors. *Gifted Child Quarterly*, 29, 1985, s.186-189.

COPENHAVER, R.W. - McINTYRE, D.J.: Teacher's Perception of Gifted Students. *Roeper Review*, 1992, č.14, s.151-153.

EBY, J.W.- SMUTNY, J.F.: A Thoughtful Overview of Gifted Education. Longman 1990. Chapter 5: Developing a viable identification system, s. 90-112.

GAGNÉ, F.: Giftedness and Talent: Reexamining a Reexamination of the Definitions. *Gifted Child Quarterly*, 29, 1985, č. 3, s. 103 - 112.

GARDNER, H.: *Frames of Mind*. New York, Basic Books 1983.

HOGE, R.D.- CUDMORE, L.: The Use of Teacher Judgment Measures in the Identification of Gifted Pupils. *Teaching and Teacher Education*, 2, 1986, č. 2, s. 181-196.

KOMENSKÝ, J.A.: *De Rerum Humanarum Emendatione* (Obecná porada o nápravě věcí lidských). Praha. Svoboda 1992. III. svazek, část Panglottie, kapitola X., s.216-220.

PIIRTO, J.: *Talented Children and Adults*. Macmillan College Publishing Co., Inc. 1994, Chapter 3: Identifying the Academically Gifted, s.114-115.

PÝCHOVÁ, I.: Tvořivost a osvojování cizího jazyka. *Cizí jazyky*, 38, 1994-95, č. 3-4, s. 110-119.

RIMM, S.: The Characteristics Approach: Identification and Beyond. *Gifted Child Quarterly*, 28, 1984, č. 4, s. 181-187.

STERNBERG, R.J.: Procedures for Identifying Intellectual Potential in the Gifted: A Perspective on Alternative „Metaphors of Mind“. In: Heller, K.A. - Mönks, F.J. - Passow, A.H.: (Eds.): *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford, Pergamon Press 1993, s. 185-207.

WATERS, T.J. - CLAUSEN, S.: Effectiveness of Parent versus Teacher Nomination of Gifted Children. The Southern Psychologist, 1983, č. 1, s. 189-191.

Další prameny

Materiály souhrnných výkazů zpracované v rámci metodické praxe studentů 4. a 5. ročníku katedry španělského jazyka a literatury PF JU a sdělení vedoucích pracovníků jednotlivých škol. (Do výzkumu jsme záměrně zapojili studenty, neboť považujeme za důležité, aby se posluchači v rámci pedagogické praxe zabývali i vědecko-výzkumnými úkoly).