

## Současný stav didaktiky cizích jazyků u nás a její další vývoj

Radomír Choděra

(Úvod do debaty „u kulatého stolu“ pořádaného Kruhem moderních filologů a Českou asociací rusistů 29. března 1995 v Praze — podstatný výtah)

V současné didaktice cizích jazyků u nás se jeví některá bílá místa nebo přinejmenším otevřené otázky, které je možno heslovitě shrnout takto:

1. Při stanovení cílů výuky se ne vždy či spíše málokdy uplatňují sociolingvistické výzkumné techniky, které odhalují nejfrekventovanější situace, na něž jsou cíle výuky zaměřeny a které poskytují textový korpus pro následnou lingvodidaktickou analýzu.

2. V cílech cizojazyčné výuky se promítají většinou pouze lingvistické aspekty a opomíjejí se zřetele patřící do sféry extralingvistiky, paralingvistiky, teorie nonverbální komunikace, teorie komunikace, teorie motivace a kognitivní psychologie. Jde o tyto záležitosti: zvýšení pohotovosti mluvčích a příjemců sdělení (problém tzv. latentní doby reakce, tempa jazykových sdělení), potlačení bázně z chyby, posilování vůle mluvčího vyjádřit myšlenku za každou cenu s využitím disponibilních, byť omezených jazykových prostředků i prostředků nonverbálních, potlačení nepřiměřeného, nadbytečného úsilí o jazykovou pregnanci čili překonání gramatikalizačních tendencí ve výuce, iluzí o cílových dovednostech bez jazykových chyb.

3. Za klíčovou postavu ve výuce se oprávněně pokládá učitel; ne však vždy je kvalifikační charakteristika učitele odvozována z příští kvalifikační charakteristiky žáka opouštějícího daný typ školy, pro nějž je učitel jazyka vzděláván; jde tedy i o využití výzkumných metod, procedur a technik sociolingvistiky a teorie prognózování.

4. Z jiného pohledu se za klíčový problém současného cizojazyčného vyučování–učení u nás právem pokládá tvorba učebnic a ostatních učebních pomůcek, které by odpovídaly současnému stavu lingvodidaktického poznání; zatím tomu tak vždy není — některé nové učebnice jeví rysy amatérství samouků, kteří zřejmě netuší, že existuje teorie tvorby učebnic.

5. Projevuje se nedůvěra k některým modernizačním systémům výuky, jako jsou aktivizující metody výuky cizích jazyků, které spojují přednosti suggestopedie, problémového vyučování, skupinových forem práce, prostředků názorností zejména zvukové, didaktických her (simulací, imitačního modelování vycházejícího z mnohaletých zkušeností ekonomických her zvaných na Západě Business games), prostředků posilujících motivaci, kreativitu, touhu po seberealizaci. Jinými slovy: někdy se zapomíná na to, že důležitější než

naučit jazyk je naučit žáka, aby se uměl učit jazyk sám a aby se chtěl učit jazyk sám. Tento postulát je splnitelný pouze úplně novým pohledem na úlohu učitele.

6. Přímo alarmující je nízká produktivita stávajícího systému cizojazyčného vyučování, vyplývající z kriticky nízké jazykové, zejména orální aktivity žáků na hodinách, kdy se nezřídka stává, že v cizím jazyce mluví hlavně učitel, že žák za celou hodinu vysloví 2–3 věty v cizím jazyce, a snad ještě kritičtější nízká produktivita mimotřídní cizojazyčné činnosti žáků, zejména v domácí přípravě. Tomuto nedostatku by měla odpomoci tvorba audiovizuálních nebo dokonce multimediálních programů, které by měl mít k dispozici v libovolnou dobu žák, zřetelné oddělení domácích cvičení v učebnicích, která mají zcela odlišné podmínky používání než cvičení školní, a vůbec promyšlené, velkoryse pojaté řízení domácí přípravy, např. vypracováním návodů s příklady a náležitým, časově přiměřeně dotovaným výkladem, který skuteční učitel, spojeným ovšem s ukázkami, jak se má žák sám připravovat. Je třeba si uvědomit, že možnosti orální aktivity žáků při domácí přípravě jsou mnohonásobně vyšší než na hodině ve škole. Připomeneme-li si princip ústní báze cizojazyčného vyučování, není třeba tuto otázku dále rozvádět.

7. Projevuje se nezáměr o metodologickou problematiku didaktiky cizích jazyků, snad z důvodů naléhavosti přednostně řešit úkoly, které staví před učitele a žáky současná přelomová doba; signálem této nechuti je vcelku vlašné přijetí myšlenky konstituovat meta-didaktiku cizích jazyků, která je sebezpoznáním didaktiky cizích jazyků.

8. Zdá se, že se stává aktuální vybudování jakéhosi lingvodidaktického centra. Důvodem je zatím nedostatečná vzájemná informovanost a koordinovanost v projektování a provádění výzkumů v cizojazyčném vyučování.

9. Bylo by ku prospěchu didaktiky cizích jazyků, kdyby byly posíleny kontakty jejích pěstovatelů s představiteli styčných oborů, zejména obecné didaktiky, lingvistiky, psychologie a psycholingvistiky. Pokud jde o psycholingvistiku, ta se v domácích podmínkách nerozvíjí tak, jak by bylo žádoucí. To je vážný handicap pro didaktiku cizích jazyků, protože ta je nucena roli psycholingvistiky suplovat, aniž je vždy dána záruka spolehlivosti získaných poznatků. Tuto situaci by měli představitelé didaktiky cizích jazyků na pedagogických a filozofických fakultách urychleně řešit ve spolupráci s kolegy z kateder psychologie. Je to jeden z nejnáléhavějších problémů dalšího rozvoje didaktiky cizích jazyků u nás.

To se netýká jen psycholingvistiky. Tak např. z psychologie a pedagogiky přicházejí inspirace nejen k metodám výzkumu, nýbrž i podněty obsahové. Jako příklad lze uvést problematiku efektivity, která v ekonomice

vzdělání, a posléze i v samotné pedagogice a didaktice, je rozpracována do značných podrobností. Tyto impulsy v naší domácí didaktice cizích jazyků zatím využity — až na čestné výjimky — nebyly, a to ke škodě našeho oboru. Přitom optimalizace učení se cizímu jazyku je bezprostředně spjata nikoli s absolutní, ale relativní efektivností jako klíčovým parametrem. To se týká zejména využití technických zařízení, v našem případě didaktické techniky, ale i učebních pomůcek, které tuto techniku využívají. Výuka, která je mimořádně nákladná, ale nepřináší mimořádný efekt, je nehospodárná, a to nejen v ekonomickém, ale především v pedagogickém smyslu.

Z toho vyplývá i nezbytnost nového pohledu na řízení cizojazyčného učení. Jeho uplatnění přinese zároveň vyšší stupeň formalizace lingvodidaktických pojednání, což může vést i ke zvýšení prestiže didaktiky cizích jazyků mezi ostatními vědními obory.

10. Je třeba se vši vážností konstatovat, že existuje hrozivá generační mezera v české didaktice cizích jazyků; skutečností je, že domácí didaktiku cizích jazyků drží na určité úrovni generace šedesátníků s jednotlivými věkovými odchyškami oběma směry; je zbytečné zkoumat, proč k tomu došlo, ale je třeba konat. Klíčový význam zde má PGDS, které však v didaktice cizích jazyků zatím nedostalo možnost příslušné akreditace. Bylo by proto třeba vyvinout maximální úsilí, aby se tento stav co nejdříve změnil. Pokud se to nepodaří, je nanejvýš žádoucí dát všem, kteří chtějí do didaktiky cizích jazyků jako vědního oboru vstoupit, najevo, že tato disciplína je integrativní, mnohvrstevnatý fenomén, že to zdaleka není jen aplikovaná lingvistika. Významným prostředkem k posílení prestiže naší vědní disciplíny by bylo veřejné, byť neformální projednávání všech závažných výzkumných projektů, příp. výzkumných výsledků, třeba na takovém fóru, jako je náš „kulatý stůl“. Tím by vůbec nemělo být nahrazováno oponentní řízení na různých úrovních, které má své přesně stanovené regule. Šlo by pouze o konzultativní, kolegiální, nicméně nanejvýš autoritativní pomoc těm, kteří řeší určitý lingvodidaktický problém. Tyto náměty mají své důvody a opírají se o zkušenosti z některých obhajob kandidátských prací.

11. Není pochyb o tom, že didaktik cizích jazyků musí být v neustálém kontaktu s kolegy z hraničních oborů; to jsme už zdůraznili dříve. Je však třeba říci, že v tomto ohledu jsou další a nemalé rezervy.

12. Problémem je i racionální pořádání lingvodidaktických konferencí, sympózií, seminářů, kongresů atp. I zde není vše zcela ideální. Rozvoji didaktiky cizích jazyků by prospělo, kdyby tyto akce v maximální míře usilovaly o

1. monotematicitost,
2. rozhodující podíl času rezervovaného volné diskusi, polemice apod.

Zatím se někdy stává, že na programu je pěle mèle, a to v podání účastníků jakoby hluchých, protože každý má svůj příspěvek připraven předem. Navíc k tomu přistupuje nezřídka programová tíseň, takže čas vymezený na diskusi zbude jen pro několik dotazů. Dalším velkým nešvarem bývá záměna sdělení na veřejném odborném shromáždění s článkem určeným pro časopis, a tak unavené auditorium je zavaleno bezpočtem informací, dat, příkladů a citátů, které právě pro časovou tíseň jsou někdy prezentovány v jakémsi děsivém úprku.

Myslím si proto, že by didaktice cizích jazyků prospělo, kdyby

- a) byly preferovány malé akce s nevelkým počtem účastníků důvěrně zasvěcených do problematiky,
- b) bylo voleno méně témat, zato stimulujících k bezprostřední diskusi,
- c) byl omezen čas vystupujících a naopak dán co největší prostor diskusi,
- d) byly účastníkům předem rozeslány teze,
- e) vystoupení nebyla čtena,
- f) akcent byl položen na problémy a maximálně omezen dokladový materiál.

13. Rozvoji didaktiky cizích jazyků brání omezená dostupnost zahraničních periodik. Jak nevzpomenout časů Viléma Frieda, který v Celetné ulici opatroval pověstnou skříň s desítkami zahraničních časopisů, které si kdokoli mohl, prezenčně i doma, prohlédnout. Vilém Fried využíval svých kontaktů k tomu, aby pravidelně k nám docházela jinak nedostupná periodika. Myslím, že existují možnosti, jak v této tradici pokračovat, leč využívány nejsou.

14. Konečně je na obzoru neodbytná otázka vypracování nového kompendia cizích jazyků, určeného především učitelům, tj. pedagogům praktického zaměření. Stávající Didaktika cizích jazyků z r. 1988 je již zastaralá, protože obráží bibliograficky ještě tak počátek 80. let a duchem období ještě starší.

Neměla by přesáhnout 15 AA, měla by v jasně strukturovaném a pojmově průzračném, vnitřně konzistentním výkladu směřovat k podstatě cizojazyčného vyučování a pomíjet detaily, které v extenzivním výkladu čtenáře spíše matou než poučují.

V této příručce by měly být zvýrazněny, zřetelně artikulovány modernizační tendence, jako jsou sugestopedické prvky, aktivizující metody výuky integrující problémové vyučování, skupinové formy práce a didaktické hry, humanizační přístupy založené na kognitivní psychologii, počítačnická lingvodidaktika, evaluační techniky na základě posuzovacích škál atp.

V příručce pro počátek 21. století by měly být vysvětleny charakteristické rysy různých alternativních systémů a metod, a to nikoli přímo jako

doporučení pro generální využití v masové škole, ale jako inspirace. Mám na mysli *The Silent Way*, *Total Physical Response*, *Natural Approach* a řadu dalších, které jsou obecně známy.

Jde tedy o zcela nového ducha výkladu o cizojazyčné výuce, založené na partnerských vztazích mezi učitelem a žáky, aby se žáci na hodiny cizího jazyka opravdu těšili.

Tolik z minulosti, přítomnosti a budoucnosti didaktiky cizích jazyků u nás. K jejímu rozvoji máme jednu velkou nevýhodu a jednu velkou výhodu:

1. nevýhodou je, že nemáme vlastní, na cizí jazyky orientovaný psycholinguvistický výzkum,
2. naše výhoda je v tom, že dobře známe nejen západní, zejména americkou, britskou, francouzskou a německou, nýbrž i východní — ruskou didaktiku cizích jazyků, což je obrovské plus oproti lingvodidaktikům na Západě i Východě, kteří jsou v podstatě zahleděni do sebe, takže syndromem „splendid isolation“ netrpíme.

To jsou podle mého soudu hlavní otevřené problémy, které by měly být předmětem zvýšené pozornosti všech, kteří chtějí u nás rozvíjet didaktiku cizích jazyků jako vědní obor.