

PRÍPRAVA BUDÚCICH UČITEĽOV SLOVENSKEHO JAZYKA A LITERATÚRY V PROSTREDÍ NÁRODNOSTNÝCH MENŠÍN

Kumorová Zdenka

Resumé: *Formy a metódy výučby nematerinského, druhého jazyka v menšinovom prostredí sa prehodnocujú a zakomponovávajú do nových učebníc a metodických príručiek. Cieľom vzdelávania menšinových (minoritných) komunít na Slovensku je rozvíjať komunikačnú a dorozumievaciu kompetenciu v slovenskom jazyku popri zachovaní materinského jazyka ako etnosignifikatívneho faktora s jeho osobitosťami a jazykovo-kultúrnymi špecifikami daného etnika.*

Kľúčové slová: *stratégie učenia cudzích jazykov, menšinové komunity, lingvodidaktická koncepcia, interkultúrne špecifiká, kognitívny prístup, komunikatívny prístup.*

Abstract: *Forms and methods of teaching a second language in a minority environment are reviewed and incorporated in new textbooks and teaching guides. Therefore the outcome of teaching and learning the Slovak language may be in accordance with the interest in a second, language of minority students. The aim of minority community education in Slovakia is to develop communicative competence in the Slovak language in addition to keeping the mother tongue as ethno-significant factor with its specific features and linguistic-cultural specificities of a certain ethnic minority.*

Key words: *foreign language learning strategies, minority communities, language pedagogy concept, intercultural specifics, cognitive approach, communicative approach.*

Úvod

Procesy globalizácie a integračné procesy spôsobujú, že o slovenský jazyk je záujem nielen na území Slovenskej republiky. Svedčia o tom aj silnejúce výskumné tendencie v oblasti aplikovanej lingvistiky, ktorá sa zaoberá slovenčinou ako cudzím jazykom. Predmetom výskumu sa stalo efektívne šírenie slovenského jazyka formou výučby cudzieho jazyka. Metódy, ako si efektívnejšie osvojiť slovenský jazyk, sa stali predmetom skúmania mnohých jazykovedcov aplikovanej lingvistiky a didaktikov slovenského jazyka. Kládne sa dôraz na individualitu učiaceho sa a rôznorodosť typov učiacich sa (pamäťový, analytický, vizuálny, auditívny typ, impulzívny alebo reflexívny typ a pod.) s ohľadom na efektívnosť osvojeného cieľového jazyka. Prispôsobujú sa aktivity na rozvíjanie základných komunikatívnych zručností a celkový prístup k vyučovaniu cieľového jazyka minority v majoritnom prostredí. Hľadajú sa nové, modernejšie prístupy, ktoré zohľadňujú dominujúce individuálne štýly učiacich sa.

Zloženie obyvateľstva SR je pestré, čo má súvis s pohraničnou polohou Slovenska s piatimi krajinami: Česko, Rakúsko, Poľsko, Ukrajina, Maďarsko, a tiež s migrovaním obyvateľstva. Najpočetnejšou minoritnou skupinou spomedzi všetkých je maďarská menšina s podielom 8,5 %, za ňou nasleduje rómska menšina s podielom 2 % a zvyšných 8,8 percent dopĺňajú rusínska, ukrajinská, česká, poľská a nemecká národnosť. Táto skutočnosť vplýva aj na vzdelávanie a výučbu slovenského (štátneho) jazyka. Na Slovensku súčasne existujú školy s vyučovacím jazykom slovenským i jazykom národnostných menšín. Učiteľia na školách s vyučovacím jazykom národnostných menšín majú za úlohu okrem vzdelávania v menšinovom jazyku budovať pozitívny vzťah k majoritnému jazyku, kultúre a obyvateľstvu majoritnej skupiny. Príprava budúceho učiteľa na učiteľské povolanie v takomto prostredí je teda rovnako špecifická ako jeho pôsobenie v minoritnom školskom prostredí. V súčasnosti však príprava takýchto učiteľov prebieha v učiteľských aprobáciách so slovenským jazykom a literatúrou, ktoré nie sú zamerané na

skutočnosť, že slovenský jazyk je vo vyučovaní druhým cieľovým cudzím jazykom. Predmet slovenský jazyk a literatúra sa vzhľadom na iné jazykové prostredie ako slovenské musí učiť metódami inými ako slovenčina ako materinský jazyk. „Vzhľadom na to, že genealogicky i typologicky je slovenský jazyk zásadne odlišný od materinského (maďarského) jazyka žiakov a sociálne prostredie väčšiny žiakov je prevažne maďarské, špecifikácia cieľov, výber a štruktúracia učebného obsahu a modelovanie procesu vo vzdelávacích štandardoch, učebniciach a v metodických príručkách pre učiteľov sa riadia princípmi vyučovania cudzích jazykov (Píšová, 2013, s. 246).“ Tomuto faktu je potrebné prispôbiť aj samotnú prípravu budúcich učiteľov slovenského jazyka v menšinovom prostredí, pretože od toho bude závisieť efektívnosť vyučovania slovenského jazyka ako cieľového jazyka vo vyučovaní žiakov národnostných menšín. Súčasná príprava učiteľov slovenského jazyka v menšinovom prostredí je nevhodná, pretože nezohľadňuje fakt, že učiaci sa nevstupujú do vyučovacieho procesu s takým jazykovým aparátom, akoby išlo o ich materinský jazyk. Žiaci, aj keď mnohí poznajú slovenský jazyk, nepoužívajú ho, nevedia v ňom myslieť, majú defekty komunikácii.

Didaktický záujem o slovenský jazyk silnie aj v menšinovom prostredí na Slovensku. Formy a metódy výučby sa prehodnocujú a zakomponávajú do nových učebníc a metodických príručiek. Snahe vytvoriť učebnice s efektívnejším dosahom na získanie komunikačnej kompetencie predchádzajú mnohé výskumy a štúdie, aby výsledok vzdelávania slovenského jazyka bol v súlade so záujmom o druhý, nematerinský jazyk žiakov v menšinovom prostredí. Cieľom vzdelávania menšinových (minoritných) komunít na Slovensku je rozvíjať komunikačnú a dorozumievaciu kompetenciu v slovenskom jazyku popri zachovaní materinského jazyka ako etnosignifikatívneho faktora s jeho osobitosťami a jazykovo-kultúrnymi špecifikami daného etnika. Vzhľadom na špecifické ciele výchovno-vzdelávacieho procesu v menšinovom prostredí je potrebné vychádzať pri výučbe slovenčiny z osobitých didaktických zásad pri osvojovaní slovenčiny ako cudzieho jazyka. Pri príprave budúcich učiteľov v menšinovom prostredí je dôležité upozorňovať na špecifické ciele tejto výučby a primerane k tomu je potrebné vytvoriť didakticky vhodný učebný materiál. Cieľom takejto výučby budúcich učiteľov je naučiť sa prezentovať jazykový systém učiacim sa metódami a formami vhodnými na získavanie komunikatívnej a jazykovej kompetencie a zároveň interkultúrnej kompetencie v slovenčine, ako aj upozorňovať na komunikačné bariéry a metodiku ich odstraňovania a na ich hodnotenie (Pekarovičová, 2002).

Pri tvorbe učiteľstva slovenského jazyka a literatúry v menšinovom prostredí v kombinácii je potrebné zohľadniť zásady komunikatívno-kognitívnej koncepcie vyučovania cudzích jazykov, ktorá podporuje funkčné prepojenie medzi lingvistickými znalosťami a komunikatívnou kompetenciou (Pekarovičová, 2002, s. 13). Špecifikom je, že oproti výučbe cudzích jazykov, učiť slovenčinu v minoritnom prostredí znamená prezentovať poznatky o slovenskom jazyku v existujúcom rôznoúrovňovom jazykovom zázemí slovenčiny u učiacich sa. Pri sprostredkovaní lingvistických znalostí o slovenskom jazyku sa redukuje plný učebný obsah na čiastočne upravený systém gramatických pravidiel a zákonitostí. Zároveň sa uplatňujú rôzne metódy sprostredkovania tohto obsahu prostredníctvom rôznych úloh na pozadí východiskového menšinového jazyka (formou porovnávania, opisu kontrastných a alternatívnych vlastností jazykových javov) pre lepšie upevnenie a pochopenie jazykových javov. V úlohách sa preferujú postupy, kde sa funkčne prelínajú jazykové javy rôznych jazykových rovín súčasne pre upevňovanie gramatických charakteristík v komunikačnom uplatnení.

Príprava študentov na budúce učiteľské povolanie v špecifickom minoritnom prostredí znamená cieľavedomé osvojovanie si metód a foriem vhodných na učenie slovenského jazyka ako cudzieho jazyka. Budúci učiteľ si osvojí balík vedomostí a znalostí o systéme slovenského jazyka a zároveň bude schopný vedieť pretransformovať tieto informácie do takej formy, aby učiaci sa si efektívne osvojili slovenský jazyk ako druhý jazyk národnostných menšín na Slovensku. Rozdiel oproti učiteľom na ostatných slovenských školách bude v tom, že didaktika učenia slovenského jazyka bude vychádzať z didaktiky cudzích jazykov a metodológie učenia cudzích jazykov. Takýto učiteľ by mal okrem odborného-pedagogického profilu disponovať vlastnosťami ako komunikatívnosť a interkultúrna kompetencia, ovládanie historických, geopolitických čo etnokultúrnych faktov

súvisiacich s jazykom majoritnej skupiny a v neposlednom rade kreativitou a pedagogicko-metodickou citlivosťou na posúdenie výberu vhodnej vyučovacej metódy. Príprava budúcich učiteľov bude prevažne zameraná na hľadanie vhodných metód na postupné sprístupňovanie častí jazykového systému a jeho funkčné využívanie v jazykovej praxi. Efektivita osvojenia jazykového učiva prevažne závisí od spôsobu prezentácie jazykových informácií. Cieľom takéhoto pregraduálneho vzdelávania je odborne a metodologicky pripraviť budúceho učiteľa na učenie inojazyčných menšín (minoritných jazykových skupín) štátnemu (slovenskému) jazyku.

Na učenie sa inému ako materinskému jazyku môžu vplývať naučené modely učenia sa materinského jazyka. Rovnako ako poznanie systému materinského jazyka pomáha k poznaniu iného, nematerinského jazyka. Pri osvojovaní si jazykových poznatkov učitelia sa využívajú poznatky z osvojeného jazykového učiva. Preto sa dospelý učí cudzí jazyk rýchlejšie a efektívnejšie ako malé dieťa. Využíva poznatky už osvojeného učiva pri osvojovaní si nového. Avšak tieto postupy nemusia byť vždy relevantné pre osvojenie si jazyka iného, nematerinského. Nesmú chýbať vzájomné vzťahy a súvislosti medzi jazykovými jednotkami východiskového a cieľového jazyka a ich vzájomným fungovaním v komunikácii. Súvisí to práve s druhovou typológiou jazykov a genealógiou jazykov. To možno sledovať na špecificky odlišnom gramatickom systéme jazykov. Najzreteľnejšie sa to prejavuje na rozdielnosti dvoch genealogicky a typologicky rozdielných jazykov: slovenčina spolu s češtinou, poľštinou, ukrajinčinou (indoeurópska jazyková vetva – všetko sú to slovanské príbuzné jazyky, v typológii jazykov flektívne jazyky) a maďarčina (indoiránska ugrofínska jazyková vetva, typická aglutináciou predpôň a prípon). Na negatívny vplyv kontaktovania genealogicky a typologicky rozdielných jazykov upriamuje pozornosť Tibenská (2012, s. 54), ktorá reflektuje „objektívne kritérium typovej morfolologickej jazykovej odlišnosti“.

Pri učení slovenčiny formou metód cudzích jazykov sa cielene zameriava na rozvoj komunikačných zručností. Podľa zamerania na rozvoj konkrétnej produktívnej alebo receptívnej oblasti rozoznávame stratégie ich rozvoja (Lojová - Vlčková, 2011, s. 165 - 174):

1. podľa cieľa rozlišujeme 2 stratégie: *stratégia používania jazyka* je cieľová stratégia hlavne v školskom prostredí, ktorej zámerom je osvojiť si jazyk prostredníctvom jeho používania; *stratégia vybavovania* v sebe zahŕňa postupy, ktoré vedú k vybavovaniu jazykových informácií prostredníctvom obrazových pomôcok (postery, grafy, tabuľky) či iných jazykových cvičení (doplňovačky, labyrinty a pod.), ktoré zachovali v pamäti nejakú pamäťovú stopu, obraz.
2. *stratégia opakovania a precvičovania* nových slov, ich významu a výslovnosti predtým, ako sa použijú v komunikačnej praxi. Vhodnou metódou na rozvoj tejto stratégie je použiť pojmové mapy či obrázkové kartičky.
3. *komunikačná stratégia* vedie k udržaniu komunikácie, vhodnou metódou na rozvoj tejto stratégie je hľadanie synonymných výrazov, zapojenie paralingvistických javov (mimika, gestika a pod.), keď nevie učitelia sa nájsť vhodný výraz.
4. *substitučná stratégia*, ktorá nie je vhodná ako vyučovacia stratégia, pretože prostredníctvom zjednodušovania či zahmlievania obsahu sa žiak riadne cudzí jazyk nenaučí.

Obsah a rozsah učiva

Pri osvojovaní slovenského jazyka ako cudzieho jazyka sa kladie principiálne dôraz na získavanie komunikačnej kompetencie. Predpokladom získania schopnosti dorozumievania sa a komunikovania je jazyková kompetencia, prostredníctvom ktorej možno rozumieť výberu jazykových prostriedkov spôsobu tvorby textu. Návrat gramatických javov neprebíha izolovane, ale ako súčasť sémantických a funkčných charakteristík. Pri tvorbe zúženého jazykového učiva je potrebné dodržiavať zásadu primeranosti a komplexnosti, oproti tvorbe bežného učebného jazykového obsahu vyučovania materinského jazyka. Prezentácia významov slov a viet prebieha spoločne s predstavením základných syntaktických štruktúr hlavných slovných druhov, ku ktorým sa neskôr pridružia ďalšie, rozvíjacie slovné druhy s ich formálnymi vyjadreniami (väzba a zhoda). Základné gramatické znalosti sú riešené postupne, a to prostredníctvom komunikačných textov. Formálne a významové premostenie medzi jednotlivými slovnými druhmi a ich charakteristikami

tvorí „zároveň integrovaný lexikálno-gramatický pohľad na vzájomné väzby stváňovaných jazykových jednotiek“ (Pekarovičová, 2004, s. 70).

V morfológickom systéme slovenčiny možno sledovať popri ostatných príbuzných slovanských flektívnych jazykov určité analogické tendencie v deklinačnom a konjugačnom systéme. Typologická rozdielnosť jazykov slovenčiny a maďarčiny upozorňuje na potrebu špecifického prístupu v prezentovaní jazykovo-komunikačných štruktúr slovenského jazyka. Spolu s jazykovo-gramatickými osobitosťami, ako sú výnimky či kvalitatívne a kvantitatívne alternácie, sa prezentuje jazykový systém slovenčiny v zúženom rozsahu. Metodologicky je výhodné osvojovať si tieto princípy v rôznorodých komunikačne zameraných úlohách. Dôraz je na aktualizovaní lexikálneho aparátu a spôsobe jeho semantizácie a tematického obsahu textov. Metodický prístup k jednotlivým rovinám slovenského jazyka nie sú predmetom nášho príspevku.

Stratégie učenia žiakov cudzím jazykom

Každému žiakovi vyhovuje iný druh učenia cudzieho jazyka. Niekomu vyhovujú gramatické pravidlá s ich nácvikom v cvičeniach, inému vyhovujú konverzačné témy, zábavné úlohy, obrázkové pomôcky, tí ostatní preferujú pamäťové učenie prostredníctvom opakovania slovnej zásoby daného cudzieho jazyka formou verbálnych či vizuálnych vnemov. Spojujúcim činiteľom týchto foriem v učení cudzieho jazyka je získanie cieľového cudzieho jazyka s dosahom na dorozumievaciu, resp. komunikačnú prax.

Štýly učenia cudzieho jazyka sú rôznorodé, a keďže každý žiak preferuje iný štýl osvojovania si cudzieho jazyka, je potrebné v učebných textoch využívať rôznorodé štýly: vizuálny efekt pri učení, hovorený výklad učiva izolovaných gramatických javov, komunikačné a zážitkové aktivity, prípadne kombináciu niekoľkých štýlov naraz. Aj tu však sa môže nájsť študent, ktorému tento rôznorodosťou presýtený štýl učenia nevyhovuje, rozptyľuje a v konečnom dôsledku má opačný vzdelávací efekt, ako by učiteľ chcel dosiahnuť. Preto by mal učiteľ pri kombinovaní niekoľkých foriem učenia pracovať s kolektívom ako s jedinečným organizmom, ktorého každá časť potrebuje niečo iné. Mnoho sa dozvie o svojich žiakoch ich pozorovaním alebo komunikovaním o ich preferovaných optimálnych štýloch učenia. Vhodnou pomôckou učiteľa, ako docieľiť tú najobjektívnejšiu formu učenia sa cudzieho jazyka je prostredníctvom prostriedkov na diagnostikovanie štýlu učenia, aby učiteľ dokázal cielene modifikovať priebeh vyučovania. Učiteľ môže na preskúmanie štýlových preferencií učenia sa zvoliť dve bežne dostupné metódy (Lojová - Vlčková, 2011, s. 36 - 38): priame (pozorovaním žiakov/študentov v kolektíve počas striedania stratégií učenia cudzieho jazyka v triede) alebo nepriame metódy (prostredníctvom interviewu alebo dotazníka).

Učenie sa cudzím jazykom je špecifickejšie ako učenie sa materinskému jazyku. Procesmi učenia sa ako priekopník vo svete venoval J. M. Reid, u nás na Slovensku sa venovali výskumu učenia sa slovenčinu pre cudzincov a národnostné menšiny Baláž, Pekarovičová, Sokolová, Tibenská a iní.

Pri skúmaní efektivity osvojovania si cudzích jazykov sa podľa rôznych kritérií vygenerovali štýly učenia sa cudzím jazykom (Lojová - Vlčková, 2011, s. 45 - 90). Uvádzame vizuálny, auditívny a kinestetický (pohybovo-pocitový) typ vygenerovaný podľa perцепčnej preferencie. Ide o dominanciu perцепčných orgánov v zmyslovom vnímaní jedincov. Znamená to, že pri učení sa cudziemu jazyku si žiak/študent vyberá tie podnety, ktoré podvedome preferuje. Vizuálny typ preferuje spájať prezentované informácie s vizuálnymi pomôckami, ako napríklad rôzne farebné schémy, tabuľky, obrázky, nákresy, plagáty, ktoré uľahčujú zapamätávanie. Preto je veľmi prospešné v učebniciach zakomponovať obrazový materiál, ktorý pomáha k chápaniu nových významov slov či fráz. Tieto vizuálne pomôcky sú veľmi často tematicky zahŕňané do kníh pre cudzincov, v téme o bývaní sú popísané jednotlivé časti domu, v téme o jedle zas nechýbajú pojmové mapy z tejto tematickej oblasti. S rôznymi typmi učiacich sa tvorcovia cudzojazyčných učebníc pracujú, no efektívnejšie pri tvorbe nových učebníc pre národnostné menšiny by bolo vhodné zaraďovať aj nové, moderné témy, ktoré sú pre žiakov atraktívne, šokujúce, motivujúce a pod. Rovnako tiché a pravidelné čítanie cudzojazyčných textov pomáha k ľahšiemu fixovaniu vizuálnej podoby slov a fráz, žiak sa ľahko učí aj gramatické zásady písaného textu. Preto by bolo

potrebné aj naďalej texty radiť do učebníc, ale so zaujímavými, deťom a mládeži obľúbenými témami. Ide o témy z oblasti netradičného športu, z umenia (grafity), z hudby (hip-hop) či texty piesní, z módy (extrémy v obliekaní) a pod. Vo vyučovaní slovenského jazyka národnostných menšín je vhodné pracovať s rôznymi vizuálnymi podnetmi, ktoré by dokázali stimulovať žiakov k vlastnej tvorivej rečovej činnosti. Je vhodné pracovať s obrázkami či fotografiami, prípadne audiovizuálnymi záznamami, ktoré majú učitelia sa porovnávať, zoradiť, opisovať, diskutovať o nich, sledovať zmeny. Učiteľ môže nechať pracovať žiakov s vlastnými predstavami či zážitkami, ku ktorým sa vracajú prostredníctvom motivujúcich otázok (napr. Čo si predstavíš, keď sa povie „Môj dom snov“?, alebo čo si predstavíš, keď zavrieš oči a vidíš konat' svojho priateľa/nepriateľa?) či inšpiratívnych tém (vysnívaná oslava narodenín, let balónom, sám v New Yorku). Na rozvoj písomných zručností je vhodné dopisovanie chýbajúcich slov a slovných spojení v komiksoch, rozvíjanie slovnej zásoby pomocou slovných hier, ako sú tajničky či dopĺňovačky. Učitelia preferuje skôr nápaditosť v zadaniach úloh a ich stvárnení, oproti fádnyh úlohám. Rovnako preferuje inovácie v témach, ktoré sa prejavujú na čiastkových úlohách. V učebnom materiáli nemôžu chýbať ani zadania vlastnej tvorivej činnosti s obrazovým materiálom, ako napríklad tvorba pohľadníc, vlastného jedálneho lístka, programu, máp a pod. A tiež cvičenia zamerané na gramatiku, ktoré by mali byť tvorivé a nie izolované od predošlého textu. Na rozvoj čítania s porozumením sa odporúča zaradiť aktivity ako je čítanie rôznorodých autentických, zažitých textov, napríklad z novín či pohľadníc, či sledovanie rôznych krátkych videozáznamov (napríklad reklám a šotov) a diskutovať o nich.

Učitelia sa, ktorí preferujú sluchové vnemy pri učení (auditívne typy), vyhľadávajú situácie ako výklad učiteľa, diskusie a odpovede spolužiakov. Učí sa pomocou hlasného čítania či formulovania myšlienok, ktoré si nahráva a následne ich znovu a znovu počúva. Tento typ žiaka si ľahko osvojuje výslovnosť a iné paralingvistické prostriedky ako intonácia, pauza, rytmus či tempo reči. Zároveň si ľahko zapamätá mnohé frázy či štruktúru cudzojazyčnej vety. Preto by takýto žiaci mali byť vo vyučovaní obklopení zvukovými vnemami, ako napríklad činnosti zamerané na kladenie otázok a odpovedí, tvorba dialógov, prerozprávanie počutého textu alebo dať hlas hluchonemému filmu. Pri rozvíjaní písomnej zručnosti je potrebné zaradiť úlohy na dopĺňovanie textu na základe počutého textu, urobiť základnú osnovu počutého textu alebo zapisovanie kľúčových slov nejakého textu.

Posledným typom učiaceho je kinestetický typ, ktorý má rozvinutý pohybový perцепčný kanál a ktorý potrebuje spájať učenie s pohybovou aktivitou. Preto je pre takýto typ žiakov potrebné zvoliť zážitkové učenie, ktoré umožňuje žiakovi vlastnú tvorivú pohybovú aktivitu. Ide o činnosti ako hranie rolí, opisovanie trojrozmerných predmetov, zmenu priestoru či obmieňanie aktivít, interaktívne úlohy a hry, prezentácia vlastných projektov, vpisovanie do tabuliek, máp a dokresľovanie obrázkov, tvorba scenárov nejakých príbehov a ich stvárnenie a pod. Takéto učenie sa dá využiť pri učení tvarov, smerov, častí tela a pod.

Existujú však dva typy učiacich sa cudziemu jazyku, ktoré preferujú rôzne prístupy vo vyučovaní – neformálny konštruktívny a formálny štruktúrovaný, preto treba vyučovacie procesy, výber metód a aktivít orientovať na oba typy učiacich sa:

1. typ: učitelia sa, ktorému vyhovuje formálne vyučovanie so všetkými pravidlami a organizáciou vyučovania. Takýto žiak preferuje učiť sa lingvistické javy izolovane, pre ktoré je typické nekontextové precvičovanie jazykových javov a gramatiky v učebniciach a pracovných zošitoch. Naopak, nevyhľadáva kolektívne a komunikačné aktivity. Preto dosahujú lepšie výsledky v gramatických testoch a diktátoch. Negatívom je, že získané vedomosti nevedia pragmaticky využiť v praxi. A preto, ak to učiteľ odhalí, je vhodné eliminovať u takéhoto žiaka tieto zaužívané schémy, napríklad parafrázovaním, nezameriavaním sa na detaily, ale na kontext, posilnením pragmatických cieľov výučby cudzieho jazyka.

2. typ: učitelia sa, ktorý spracováva cudzojazyčné informácie komplexne, nezameriava sa na detail ale na podstatu problému. Takýto typ žiaka dokáže pohoťovo reagovať a komunikovať a v kontexte využíva jazyk, i keď nerozumie jednotlivým slovám a unikajú mu dôležité informácie. Tento nedostatok, ktorý vyplýva z jednostranného zamerania sa na funkčné využitie jazykových

prostriedkov, možno u učiaceho vyrovnávať dobre zameranými interaktívnymi a komunikačnými aktivitami v kolektíve.

Učebnice sú preto vystavané prostredníctvom rôznorodých úloh a aktivít, aby učiaci sa dokázali pochopiť systém, paradigmatiku daného jazyka na izolovaných jazykových javoch. A rovnako vedeli jazykové prostriedky funkčne používať v rozmanitých komunikačných situáciách. Takáto výučba cudzích jazykov je tradičná, ale efektívna, pretože existujú rôzne typy učiacich sa a rôzne typy cudzích jazykov s vlastnými paradigmatickými systémami a vlastným fungovaním jazykových jednotiek. Preto nie je možné zamieňať gramatické úlohy (formálne učenie sa) za komunikačne zamerané úlohy (interaktívne a komunikačné učenie sa) pri učení cudzích jazykov. Pretože jednostranne zameraná výučba by spôsobila u učiacich defekty buď v gramatickej, formálnej alebo v obsahovej úprave výpovedí. I keď mnohé výskumy hovoria o preferovaní formálnej výučby cudzieho jazyka pred neformálnym, spontánnym osvojovaním si jazyka z dôvodu potreby systémového poznania jazyka, považujeme za dôležité vyučovať obe dve zložky rovnocenne, vyvážené pre praktické potreby učiaceho sa cieľového jazyku.

Výber metód učenia jazyka ovplyvňujú aj faktory ako dĺžka učenia alebo pokročilosť v jazykovej znalosti cudzieho jazyka, teda predchádzajúce skúsenosti a jazykové znalosti. Ukazujú sa veľké rozdiely medzi žiakmi, ktorí pochádzajú z rôznych sociokultúrnych prostredí. Ide o príslušnosť k inému etniku či národnosti, sociálne rozdiely a pod.

Metódy učenia sa cudzích jazykov

Metódy didaktiky cudzích jazykov sa členia podľa zacielenia: primárne na komunikáciu – priame metódy (tento proces možno čiastočne prirovnať k osvojovaniu materinského jazyka dieťaťom) a primárne na gramatiku a preklad (ktoré slúžia ako premostenie ku komunikácii) – nepriame metódy, „pri ktorých je cudzí jazyk neustále konfrontovaný s materinským jazykom (Choděra, 2006, s. 94). Priame a nepriame metódy sa navzájom odlišujú preferenciou jednotlivých znakov jazykového systému. Kým priame metódy uprednostňujú manipuláciu s vetou, rečou, obsahom, syntagmatikou a pragmatikou na úrovni hovoreného prejavu a z logických postupov preferujú syntézu a indukciu, tak nepriame metódy majú tendenciu preferovať slovo, systém, štruktúru, preklad, analýzu a dedukciu, formu, paradigmatiku na úrovni písaného textu. Keďže ide len o preferenciu jednotlivých znakov systému, nie je vylúčené, že priame metódy pracujú s jazykovým materiálom nepriamych metód a naopak. Dokonca Jelínek (1991 – 92, s. 155) hovorí o potrebe vyváženej integrácie komunikatívno-funkčného a situačno-tematického prístupu s prístupom systémovo-štruktúrnym. V didaktike cudzích jazykov ani všeobecnej didaktike by takáto nevyváženosť jazykových prvkov vo vyučovaní spôsobila jednostranné učenie bez hlbších vzájomných väzieb – systémových a komunikačných.

Priame metódy, ktoré zahŕňajú aj komunikačné alebo aktivizujúce metódy (didaktické hry, modelovanie rolí či skupinové aktivity), sú vhodné pre výučbu cudzích jazykov. Komunikatívna metóda je od roku 1982 vyhlásená Radou Európy za vhodnú na výučbu cudzích jazykov. Jej koncepcia je zameraná na rozvoj produktívnych a receptívnych komunikačných zručností. Z metodologického hľadiska sú náročnejšie, a preto si vyžadujú dlhodobú prípravu učiteľa (rovnako nie každý učiteľ je vhodný typ na takéto aktivity) a neraz i originálne didaktické materiály. U mnohých učiteľov sú napriek náročnosti obľúbené a preferované, pretože žiaci na takéto vyučovanie reagujú pozitívne.

Pri výučbe cudzích jazykov priamymi alebo nepriamymi metódami sa často vynára problém. Súvisí to s orientáciou žiakov na rôzne stratégie učenia, ktoré nie vždy korešpondujú s jednou zvolenou vyučovacou metódou v triede, kde je mnoho individualít preferujúcich rôzne stratégie učenia sa. Na druhej strane sa vynarajú stratégie učenia učiteľa, ktoré uplatňuje učiteľ v závislosti od toho, aké má charakterové črty. Choděra (2006) hovorí o tzv. didaktickej trajektórii, ktorá sa pohybuje v rozpätí „paradigma didaktiky cudzích jazykov v danom okamžiku → stratégia učenia žiakov“. Voľba metódy tu závisí rovnako od pokročilosti znalostí žiakov: u začiatočníkov sa preferujú priame metódy, u pokročilejších zas nepriame metódy. Preferovanie priamych metód je

spojené aj s veľkosťou skupiny, ideálna je malá skupinka, pri väčšej sa využívajú skôr nepriame metódy.

Z nepriamych metód výučby cudzích jazykov je preferovaná gramaticko-prekladová metóda, ktorá uprednostňuje jazykový systém pred jeho fungovaním.

Rozdielnosť zámerov a prístupov v osvojovaní si jazyka z hľadiska prostredia, v ktorom sa učí, a cieľového zamerania jazyka uvádzame v prehľadnej tabuľke:

slovenský jazyk ako cudzí jazyk	slovenský jazyk v menšinovom prostredí	slovenský jazyk ako materinský jazyk
prechodné alebo žiadne slovenské prostredie so žiadnym existujúcim jazykovým zázemím učiach sa	prírodné slovenské prostredie, v ktorom žijú minority s čiastočným existujúcim jazykovým zázemím učiach sa	prírodné slovenské prostredie, v ktorom žijú majority s rozvinutým existujúcim jazykovým zázemím učiach sa
ťažiskom je získavanie predovšetkým komunikačnej kompetencie a jazykového minima (Hendrichov termín, 1988) = základná úroveň výučby jazyka	ťažiskom je získavanie predovšetkým komunikačnej kompetencie na pozadí jazykových znalostí = jazykový/komunikačný štandard	ťažiskom je získavanie znalostí o jazykovom systéme a ich využitie v komunikačnej praxi = jazyková a komunikačná kompetencia
nástroj dorozumievania sa v rôznych komunikačných situáciách		
osvojenie jazyka súvisí s cieľom získať jazykové znalosti a komunikačné zručnosti o cudzom jazyku	osvojenie jazyka súvisí s cieľom plnohodnotne sa uplatniť na trhu práce na území Slovenska	
vybrané jazykové javy = jazykové minimum slovenčiny	čiastočne zúžený (neúplný) učebný obsah	rozšírený (plný) učebný obsah
didaktika slovenčiny ako cudzieho jazyka		didaktika slovenčiny ako materinského jazyka
cieľový		východiskový jazyk
prevaha priamych metód nad nepriamymi		prevaha nepriamych metód nad priamymi
interkultúrne komponenty		kultúrne komponenty

Zvyšovanie sebaistoty pri komunikačných aktivitách:

Učiteľ ako sprostredkovateľ jazykovo-komunikačných znalostí učiacim sa by mal nechať žiaka hovoriť, aj keď nezvolil úplne najvhodnejšie slovo či slovné spojenie, neopravovať drobné gramatické chyby, príznakové slovo za neutrálne, neopravovať neustále výslovnosť a pod. Preto je vhodné už od začiatku cudzojazyčnej výučby „zaraďovať úlohy s viacerými riešeniami a otvoreným koncom, brainstorming, parafrázovanie a odhadovanie významu, podpora tvorivosti a flexibility a pod. (Lojová – Vlčková, s. 80)“.

Mnohí učitelia, rovnako aj učiaci sa, si kladú otázku, ako sa čo najefektívnejšie (v najkratšom čase pri nezmenených finančných, časových či priestorových podmienkach) naučiť cieľový (cudzí, druhý) jazyk a natrvalo. A vôbec, či je možné v školskom prostredí (nie prírodzenom jazykovom prostredí) naučiť sa cudzí jazyk? Odpoveď vedie k tomu, že je potrebné zvoliť správnu stratégiu učenia, teda adekvátny, optimálny postup učenia sa cieľovému jazyku. Súčasťou didaktiky cudzích jazykov sú kulturologické tendencie, ktoré začleňujú vo výučbe cudzích jazykov interkultúrne a etnosignifikantné prvky na pozadí komparácie a opisu. Ide

o historické vzťahy oboch zemí východiskového i cieľového jazyka; jazykové rozdiely v lexike či paradigmaticke a syntaktike; estetické v štýloch obliekania a celkovej vizáže obyvateľstva oboch zemí; etické rozdiely v normách správania; praktické pravidlá pohybu a života v zemi cieľového jazyka. Tieto prvky je potrebné vhodnou metódou začleňovať do učebných materiálov výučby cieľového jazyka.

Zvyšovanie efektivity osvojovania si jazykových znalostí možno docieľiť názorným realizovaním výučby prostredníctvom vybraných dlhodobých cieľových stratégií. Pragmatické názorné vyučovacie stratégie, ktoré smerujú k dlhodobému precvičovaniu jazykových javov cestou širokého spektra úloh a efektívnych prístupov v rozličných komunikačných situáciách. Učiteľ presadzuje zmenu a dynamickosť vo vyučovacom procese, je v role facilitátora, dokonale ovláda stratégie učenia, diagnostikuje motiváciu učenia sa a postoje žiakov k učeniu. Učiteľ reflektuje u žiakov stupeň pokročilosti ovládania jazyka, pretože na Slovensku v niektorých lokalitách existujú v skupinách národnostných menšín veľké rozdiely ovládania štátneho jazyka. Základným cieľom použitia nových foriem vo vyučovaní jazyka nematerinského je prepojenie vedomostí získaných v školskom prostredí s reálnym životom. Preto sa preferujú základné zmeny, „ako je spojiť školské vzdelávanie s reálnym životom, priniesť väčšiu pestrosť do vzdelávacieho procesu s maximálnym zapojením žiaka a neučiť každého žiaka všetko (Hincová, 2006, s. 32)“. Predpokladá sa dodržiavanie zásady vekuprimeranosti a názornosti a nadväznosti (dostatok jazykových cvičení, ktoré by na seba nadväzovali z dôvodu fixácie a transferu jazykových znalostí v komunikačnej praxi).

Záver

V novej koncepcii jazykového vzdelávania s prihliadnutím na potreby žiakov/študentov s vyučovacím jazykom národnostných menšín sa zameriavame na špecifiká tejto jazykovej výučby a podľa toho prispôsobujeme výučbu budúcich učiteľov v menšinovom prostredí. Dominujúce tendencie v minoritnom prostredí nám po analýzach vzdelávacích dokumentov ukazujú potreby zamerať sa na metódy a formy vyučovania slovenského jazyka a literatúry typické pre cudzojazyčnú výučbu. Tomuto faktoru budeme prispôsobovať aj nové učebné materiály v príprave budúcich učiteľov. Dôraz sa kladie hlavne na prezentovanie vedomostí slovenského jazyka a literatúry rôznymi prístupmi a možnosťami upevňovania a osvojovania si učiva. Tento dôraz by sa mal premietnuť do novej koncepcie tvorby učebného materiálu pre budúcich učiteľov slovenského jazyka metódou cudzích jazykov pre menšinové skupiny na Slovensku prostredníctvom tvorivých konštruktívnych prístupov, úloh a zadaní.

Literatúra

HINCOVÁ, K. 2006. Kurikulárna transformácia všeobecno-vzdelávacej zložky stredoškolského vzdelávania v procese prípravy mládeže na trh práce : (predstavenie projektu s dôrazom na zábery vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry) 2006. *K problematike vyučovania materinského jazyka a literatúry*. Zborník z príspevkov z 2. celoslovenskej konferencie učiteľov slovenčiny. Ed.: Vojtech, M. Bratislava: Univerzita Komenského, 2006. ISBN 80-223-2229-6. s. 31 – 41.

CHODĚRA, R. 2006. *Didaktika cizích jazyků. Úvod do vědního odboru*. Praha: Academia, 2006. 210 s. ISBN 80-200-1213-3.

JELÍNEK, S. 1991 – 1992. K některým rysům současné didaktiky cizích jazyků. In: *Cizí jazyky*, r. 35, 1991 - 92, č. 5, s. 152 – 157.

LOJOVÁ, G. – VLČKOVÁ, K. 2011. *Styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků*. Praha: Portál, 2011. 232 s. ISBN 978-80-7367-876-0.

TIBENSKÁ, E. 2012. *Slovenčina v zrkadle vnútorných a vonkajších vzťahov*. Zagreb: FF press, 2012. 160 s. ISBN 978-953-175-456-9.

PEKAROVIČOVÁ, J. 2004. *Slovenčina ako cudzí jazyk – predmet aplikovanej lingvistiky*. Bratislava: STIMUL, 2004. 208 s. ISBN 80-88982-87-1.

PÍŠOVÁ, J. 2013. Potreba vysokoškolskej prípravy budúcich učiteľov slovenského jazyka a literatúry na ZŠ a SŠ s vyučovacím jazykom národnostných menšín. In: *Rara Avis X* : zborník z X. filologickej konferencie Trnava 2. – 3. máj 2013. Trnava : Katedra slovenského jazyka a literatúry Filozofickej fakulty Univerzity sv. Cyrila a Metoda, 2013. ISBN 978-80-8105-528-7, S. 243-250 [CD-ROM].

Kontaktné údaje:

Zdenka Kumorová

Katedra slovenského jazyka a literatúry

Filozofická fakulta Univerzity sv. Cyrila a Metoda

J. Herdu 2

919 51 Trnava

zdenka.kumorova@ucm.sk

