

DIDAKTIKA, OBECNÁ DIDAKTIKA, METADIDAKTIKA?

(Na příkladu didaktiky cizích jazyků)¹

Radomír Choděra

Anotace: Článek nastoluje otázku svébytné existence metadidaktiky cizích jazyků jako součásti didaktiky cizích jazyků a z toho odvozuje analogie pro didaktiku a metadidaktiku.

Klíčová slova: didaktika (cizích jazyků), obecná didaktika (cizích jazyků) a metadidaktika (cizích jazyků).

Začneme třemi texty:

1. text

O harmonické spojení některých postupů přímé metodiky s prvky a postupy gramaticko-překladové metody usilovala kompromisní metoda, která se obyečně nazývá metodou smíšenou nebo metodou zprostředkovací. Tu je východiskem souvislý text zajímavého obsahu, jehož účelem je vzbudit již obsahem zájem žáků o cizí jazyk. Mají být četbou vedeni k samostatnému odhalování zákonitostí cizího jazyka. Učitel pracuje se žáky induktivní metodou. Hlavní důraz se obyečně klade na aktivní vládnutí jazykem, na správný mluvní projev. Tomuto cíli jsou přizpůsobena cvičení a všechna práce ve škole. Překlad se obyečně připouští v omezené míře, spíše jen jako námátkový kontrolní prostředek než jako podstatná složka zprostředkování cizího jazyka.

2. text

Opravu chyb při mluvních projevech provádíme různě, podle druhu mluvních celků. U cviků průpravných, při nichž jde současně o osvojování a automatizaci správného užívání jazykových prostředků,

opravujeme chyby hned, stejně jako při cvičeních lexikálních. Při reprodukčních a produkčních cvičeních lze postupovat dvojím způsobem. Bud' opravujeme chyby hned, ale hbitě a bez výkladu, aby žák mohl nerušeně pokračovat ve svém projevu. Nebo opravujeme chyby souhrnně, za součinnosti celé třídy, až po skončení projevu. Nevýhodou je ztráta času a nebezpečí, že zůstanou některé chyby neopraveny a že žákům utkví v paměti chybné výrazy, i když jsou dodatečně opraveny. Proto je výhodné užívat tohoto způsobu opravování chyb tehdy, kdy se žáci dopouštějí jen malého počtu chyb.

3. text

Cíle při vyučování cizím jazykům se obvykle dělí:

- a) na cíl praktický, při němž jde o to, aby si žáci osvojili praktickou (tj. v praxi použitelnou) znalost cizího jazyka jako nástroje dorozumění;
- b) na cíl výchovně-vzdělávací (formativní), při němž jde o využití vyučování cizím jazykům pro formování osobnosti, diferencovaný rozvoj vloh a všestrannou výchovu žáků.

¹ Část přednášky přednesené v Pedagogické společnosti v Praze 25. října 2000.



Všechny tři ukázky textů byly vybrány z Metodiky cizích jazyků z r. 1970, jejímž autorem je Eduard Beneš s kolektivem.

Jak je zřejmé i nelingvistovi, jedná se o texty dikcí navzájem odlišné, i když se shodně týkají vyučování-učení cizím jazykům a pocházejí ze stejného literárního pramene:

a) 1. a 3. text jsou z hlediska převažující větné modality deklarativní (deskriptivní, faktuální), 2. text – desiderativní.

Jinými slovy: z formálního logicko-metodologického hlediska patří 1. a 3. text logice asertorické, 2. text – deontické;

b) 1. a 2. text patří obecné didaktice cizích jazyků, 3. text – metadidaktice cizích jazyků.

Jinými slovy: 1. a 2. text z obsahového logicko-metodologického hlediska patří teorii, 3. text – metateorii.

Rozlišování asertorické a deontické logiky na jedné straně a teorie a metateorie na straně druhé je v našem případě věc zásadní důležitosti.

Zatímco asertorická logika se zabývá deklarativními (faktuálními) větami, které mají pravdivostní hodnotu, logika deontická se zabývá větami desiderativními (normativními), které pravdivostní hodnotu nemají, protože jsou pouze platné.

Rozdíl mezi těmito větami je zřejmý z následující tabulky:

Věty	
faktuální	normativní
bytí („je“)	měti („má být“)
deskripce	preskripce
oznamovací věty	rozkazovací, přací věty

Vztah těchto vět (faktuálních a normativních i normativních navzájem) řeší deontická

logika (logika normativních vět). Dostáváme se přitom ke známé otázce, zda lze z tvrzení, že něco je, odvodit normativní soud, tedy že něco být má. Podle Davida Huma tak učinit nelze (je to tak zvaná Humova teze, Humův zákon, Humova gilotina, Humův princip). Jinými slovy: inference (vyplývání, odvozování), kterou známe z aristotelovských sylogismů (Všichni lidé jsou smrtelní, Sokrates je člověk, Sokrates je smrtelný), v textu, který obsahuje promiscue faktuální a normativní věty, možná není. To je mimořádně závažný poznatek, o kterém se pedagogická literatura, kterou znám, nezmiňuje, ačkoli střídání, ba spíše míšení faktuálních a normativních vět je pro pedagogická pojednání přímo charakteristické.

Stejně zásadní je i rozlišování teorie a metateorie. Objekty teorie jsou ontické, metateorie – sémantické, jak o tom v r. 1973 psal český představitel science of science Ladislav Tondl ve spise Scientific Procedures, vydaném ve Spojených státech.

Metateorii se obvykle rozumí, jak známo, teorie teorie. Jejím úkolem je vysvětlovat kategorie a pojmy, které teorie používá. Jejím úkolem mj. je definovat předmět, strukturu a metodologii vědy. Úkolem teorie je naproti tomu interpretovat skutečnost mimo nás a v nás. Tyto vztahy můžeme jednoduše znázornit takto:

Skutečnost ← Teorie ← Metateorie

K plnění těchto odlišných úkolů jsou používány i odlišné jazyky. Jazykem teorie je objektový jazyk, jazykem metateorie – metajazyk.²

To jsou notorika, která jsou ale mimořádně závažná, avšak ani ta pedagogická literatura,

² Existuje ještě observační jazyk, kterého používáme při pozorování reality, např. při protokolování experimentu.

(pro mě dostupná) neuvádí. Přitom opět střídání a míšení teorie a metateorie je u jedněch a týchž titulů zcela běžné.

Doposud pojednání o vyučování-učení cizím jazykům uvedené rozdíly mezi větami, patřícími různým oblastem poznání, obvykle nerespektují, nepřipominají nebo neregistrují, možná proto, že jejich autoři jejich existenci ani netuší. To všechno má neblahé důsledky pro vypovídací hodnotu, věrohodnost výkladu, pro vědní prestiž.

Toto jsou také důvody, proč jsem téma svého článku zvolil právě takto. Je vymezeno tázací nominativní větou:

Didaktika, obecná didaktika, metadidaktika? (Na příkladu didaktiky cizích jazyků.)

Budu se zabývat samozřejmě především didaktikou cizích jazyků, teprve v závěru se vyjádřím k disciplíně, která ve vědní hierarchii leží o jedno patro výš – k didaktice, tedy i k didaktice obecné a metadidaktice.

Nejprve se vrátíme k textům, které jsem uvedl na začátku, a to z hlediska jejich vědního statusu. Patří totiž k různým oddílům uvnitř didaktiky cizích jazyků.

První text, který se týkal vývoje metod vyučování-učení cizím jazykům, patří obecné didaktice cizích jazyků historické, protože se týká jednak historie, jednak kteréhokoli typu vyučování-učení cizím jazykům.

Druhý text má normativní charakter a týká se každého budoucího vyučování-učení cizím jazykům. Proto patří obecné didaktice cizích jazyků systematické.

Třetí text patří metadidaktice cizích jazyků, protože definuje některé kategorie, respektive pojmy, které historická a systematická didaktika používají.

Obecná didaktika cizích jazyků historic-

ká a systematická a metadidaktika cizích jazyků jsou součástí jedné a téže disciplíny. Je jí didaktika cizích jazyků. Ta však uvedenými třemi disciplínami vyčerpána beze zbytku není, protože k ní patří ještě disciplíny další. Přesvědčíme se o tom na následujících příkladech.

1. Osnovy³

Osnovy mají status striktních normemních předpisů, které mohou být nanejvýš zmírněny přesně stanovenou tolerancí. Jsou apodiktickou transpozicí žádoucích didaktických očekávání a představují východisko pro nelineární řešení v učebních pomůckách, především v učebnicích, a následně v přípravě učitele na vyučování (jde o časoprostorové projektování).

Osnovy jako normativní diskurz v zásadě nepatří didaktice, ale jsou oficiálním závazným dokumentem nějaké autoritativní instituce, např. ministerstva, které je vydává. Podsoouvání tvorby osnov didaktice lze vysvětlit personální unií: autory osnov bývají i představitelé oborových (předmětových) didaktik.

Didaktika se však přece jen v osnovách angažuje, a to dokonce dvakrát. Především tehdy, jde-li o vymezení jejich charakteristik a náležitostí, tj. kategorií a pojmů. To je rovina meta-, tedy zájmová sféra metadidaktiky cizích jazyků. Daný výklad, který máte před sebou, je příkladem tohoto vědního přístupu.

Zadruhé má didaktika vůči osnovám význam autoritativní, i když nedirektivní, vědecké opory. V našem případě jde o systematickou didaktiku cizích jazyků speciální, která řeší žádoucí vztahy cílů, učiva a metod pro daný jazykový předmět.

³Nemluvím o kurikulích vzhledem k jejich významově šíři, respektive významově neurčitosti, či dokonce významově rozplíztosti. Naproti tomu osnovy spolu s učebními plány a profilem absolventa jsou definovány jednoznačně, tvořící úplnost.

Položme si otázku:

Kde zůstala obecná didaktika cizích jazyků systematická?

Ta totiž není pro osnovy přímo příslušná, protože ty řeší žádoucí parametry vyučování-učení cizímu jazyku vzhledem k jeho určitému, nikoli kterémukoli typu, a to kategorií, apodiktickou, direktivní formou. Obecná didaktika cizích jazyků se prosazuje v osnovách pouze zprostředkovaně přes speciální didaktiku cizích jazyků systematickou, a přitom jen pokud jde o metody, nikoli cíl nebo učivo. Ty obecně projektovat, stanovit nelze. Obecná didaktika cizích jazyků, na rozdíl od osnov, se kategorií, apodiktické, direktivní dikci vyhýbá. Jako věda si ukládá jistou rezervovanost.

2. Zásady (principy)

Problematika zásad je v literatuře z didaktiky cizích jazyků zastoupena poměrně bohatě. Je obvykle prezentována jako didaktická, respektive lingvodidaktická záležitost pouze obecně vědní, nikoli současně metavědní. Jde však ve skutečnosti právě o tento dvojí aspekt.

Především se zásady utvářejí jako obecně lingvodidaktický pojem zobecněním poznatků o žádoucích attributech kteréhokoli vyučování-učení cizím jazykům, má-li být úspěšné. Metadidaktika cizích jazyků pak tyto pojmy definuje, vymezuje jejich vztah k jiným lingvodidaktickým pojmům a kategoriím, zejména k metodám. Tak např. soudobá didaktika cizích jazyků, přesněji obecná didaktika cizích jazyků systematická, dospívá k zásadě opory o mateřský jazyk na základě poznatků o attributech každého učení se cizímu jazyku, které jí poskytuje cizojazyčná psycholinguvistika. Metadidaktika cizích jazyků se od této ontické úrovně odpoutává a pozvedává na úroveň sémantickou. Definuje zásadu opory o mateřský jazyk, vymezuje její vztah např. k zásadě orál-

ního základu cizojazyčného vyučování-učení i k jiným zásadám a také ke kategorii „přímá metoda“, k níž má obzvláště blízko.

Z příkladů je patrné, že garantem konzistence kategorií a pojmů samých i kategoriálních a pojmového systému jako celku je metadidaktika, v daném případě metadidaktika cizích jazyků. Ta je „svědomím“ didaktiky cizích jazyků, nástrojem jejího sebepoznání. Dospěli jsme tak k okamžiku, kdy je možné předestřít celý systém didaktiky cizích jazyků, který se skládá z různých součástí.

Především je to metadidaktika cizích jazyků, jejímž protějškem je didaktika cizích jazyků, které dáme přídomek „v užším smyslu“.

Metadidaktika cizích jazyků a didaktika cizích jazyků v užším smyslu tvoří didaktiku cizích jazyků v širším smyslu. Ta je však obvykle nazývána didaktikou cizích jazyků bez dalšího bližšího určení. Jinými slovy: mluví-li se v literatuře o didaktice cizích jazyků, jde zpravidla o didaktiku cizích jazyků v širším smyslu.

Didaktika cizích jazyků v užším smyslu pak zahrnuje:

- a) obecnou didaktiku cizích jazyků,
- b) speciální didaktiky cizích jazyků,
- c) zvláštní didaktiky cizích jazyků.

Obecná didaktika cizích jazyků řeší problémy žádoucího vyučování-učení cizím jazykům bez ohledu na jeho typ.

Speciální didaktiky cizích jazyků řeší problémy vyučování-učení cizím jazykům určitého typu.

Takovým typem může být např. vyučování předmět zvaný „anglický jazyk“ na českých obchodních akademiích.

Zvláštní didaktiky cizích jazyků řeší problémy vyučování-učení cizím jazykům z určitého aspektu.

Takovým aspektem může být např. fonetika ve vyučování úplných začátečníků.

Obecná didaktika cizích jazyků, speciální didaktiky cizích jazyků a zvláštní didaktiky cizích jazyků se dále dělí na systematické a historické. Tak první text, který jsem uvedl v úvodu, patří k obecné didaktice cizích jazyků historické, druhý text k obecné didaktice cizích jazyků systematické.

Z toho, co bylo uvedeno o didaktice cizích jazyků, se dá soudit, že na vyšší úrovni vědní klasifikace má smysl, na základě analogie, rozlišovat i didaktiku, obecnou didaktiku a metadidaktiku, jak jsem naznačil už v názvu svého článku. To pak znamená, že didaktika zahrnuje obecnou didaktiku, různé dílčí didaktiky, jako jsou např. didaktiky oborové, a metadidaktiku, která se zabývá didaktickými kategoriemi a pojmy. Tak metadidaktika definuje takové pojmy, resp. termíny, jako je cvičení, kontrola a hodnocení a klasifikace, skupinová a frontální forma práce ve třídě, individuální a individualizovaná výuka, metoda, zásada – princip, učivo, učební pomůcka, učebnice, vyučování – výuka, hlavní faktory výchovně vzdělávacího procesu, osnovy – kurikulum – standard aj. Obecná didaktika pak zkoumá problémy žádoucího vyučování-učení bez ohledu na jeho typ aj., tj. především desiderata. Tak např. zkoumá, jaké cvičení je dobré, jaká má být dobrá učebnice, jak má být kompletována skupina žáků ve skupinovém vyučování,

jak má být vybíráno učivo, aby co nejlépe plnilo stanovený cíl atd.

Na závěr bych řekl, že problém teorie a metateorie je v oblasti edukace reálný a že zasluhuje stálou pozornost.

Literatura:

Enzyklopädie Philosophie u. Wissenschaftstheorie. Mannheim; Wien; Zürich, 1984.

CHODĚRA, R. ; RIES, L. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století.* I. díl. Ostrava : Ostravská univerzita, 1999. ISBN 80-7042-157-6.

KANTOR, I.M. *Poňatijno-těrmnologičeskaja sistěma pedagogiki.* Moskva, 1980.

KLINGBERG, L. *Einführung in die Allgemeine Didaktik : Vorlesungen.* Berlin : Volk und Wissen, 1972.

KOLÁŘ, P.; SVOBODA, V. *Logika a etika : úvod do metaetiky.* Praha : Filosofie, 1998.

KUPISIEWICZ, C. *Podstawy dydaktyki ogólnej.* Warszawa, 1988.

PETERSSEN, W.H. *Lehrbuch Allgemeine Didaktik.* München, 1983.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika.* Praha : Institut sociálních vztahů, 1999. ISBN 80-85866-33-1.

TONDL, L. *Scientific Procedures.* Dordrecht : Boston, 1973.