

Current situation in the research of teaching English grammar in Slovakia

[Sucasny stav skumania vyučovania gramatiky anglického jazyka na Slovensku]

Gabriela Lojova

DOI: 10.18355/XL.2016.09.70-80

Anotácia

Článok poskytuje ucelený pohľad na problematiku vyučovania gramatiky anglického jazyka na Slovensku. Prezentuje, analyzuje a usúvzťazňuje výsledky výskumov realizovaných v našom edukačnom kontexte. Na pozadí Johnsonovho modelu učenia sa cudzieho jazyka načrtáva hlavné problémy pri rozvíjaní deklaratívnych i procedurálnych vedomostí. Teoreticky analyzuje ich možné príčiny v rovine lingvistickej, pedagogickej i intrapersonálnej. Podčiarkujúc nutnosť ďalšieho skúmania problematiky, poskytuje početné podnety pre následné teoretické analýzy a vedecké výskumy, ktorých výsledky by mali tvoriť východisko pre koncipovanie lingvodidaktických odporúčaní.

Kľúčové slová: Vyučovanie a učenie sa gramatiky angličtiny, výsledky výskumov, deklaratívne a procedurálne vedomosti, príčiny problémov

V súčasnom globalizujúcom sa svete čoraz viac stúpajú nároky na cudzojazyčnú komunikačnú kompetenciu, a to hlavne v anglickom jazyku (AJ), ktorý sa postupne stáva lingua franca. Pred odborníkmi sa tak sústavne vynárajú nové výzvy zacielené na zvyšovanie efektívnosti učenia sa a vyučovania cudzích jazykov (CJ). Do popredia vystupujú najrôznejšie problémy či už na úrovni všeobecných koncepčných otázok, fundamentálnych teoretických východísk, alebo konkrétnych metodických odporúčaní pre pedagogickú prax. V odbornej literatúre sa dlhodobo prezentujú početné vedecké diskusie a polemiky o zástoji gramatiky pri učení sa CJ a o adekvátnej pedagogickej intervencii.

V slovenskom edukačnom kontexte pri rozvíjaní cudzojazyčnej komunikačnej kompetencie neustále rezonuje problematika kvalitného rozvíjania jazykovej a pragmatickej subkompetencie pri učení sa AJ. Dlhodobé empirické skúsenosti, ako aj analýzy procesu a výsledkov výučby ukazujú, že cudzojazyčná performancia študentov v reálnej produkcii nie je dostatočne konzistentná s ich mentálnymi reprezentáciami systému cieľového jazyka ani s ich performanciou v metajazykových úlohách. Uvedenej problematike sa už dlhšie obdobie venuje aj vedecko-výskumná činnosť na Katedre anglického jazyka a literatúry PdF UK (KAJL) prostredníctvom viacerých vzájomne prepojených projektov. Hlavným cieľom týchto aktivít je skoncipovať teoretický rámec ako východisko pre systematické riešenie tejto problematiky, na jeho základe navrhnúť smerovanie v lingvodidaktických odporúčaníach a v súlade s nimi vypracovať konkrétne aplikačné odporúčania a metodické materiály. Východiskom nosnej teoretickej analýzy problematiky sú výsledky viacerých samostatných výskumov zameraných hlavne na mapovanie aktuálneho stavu vo vyučovaní AJ na Slovensku, ako aj výsledky experimentálneho overovania prvotne navrhnutých metodických postupov. Obzvlášť dôležitú súčasť teoretického bádania tvorí analýza príčin skúmaných problémových aspektov a náčrt možných riešení, ktoré je následne nutné ďalej rozpracovávať

a experimentálne overovať.

Úvodná teoretická analýza problematiky vyučovania gramatiky AJ v našich podmienkach je podrobne spracovaná v publikáciách G. Lojovej (2001, 2004). Následne bola doplnená o ďalšie relevantné aspekty vo vedeckej monografii G. Lojovej a kol. (2015), ktorá, opierajúc sa o súčasný stav vedeckého poznania vo svete i u nás, poskytuje relatívne ucelený súbor teoretických východísk rešpektujúcich sociokultúrny, jazykový a edukačný kontext na Slovensku. Zahŕňa pritom všetky relevantné oblasti, počínajúc od lingvistických teórií a definícií jazyka cez psychologické teórie učenia sa, teórie a modely osvojovania si druhého jazyka až po lingvodidaktiku zameranú na postavenie gramatiky v rôznych prístupoch a metódach. Na pozadí existujúcich rôznorodých teoretických prístupov je pri riešení tejto problematiky nutné dôsledne rozlišovať medzi procesmi osvojovania si druhého jazyka a učenia sa cudzieho jazyka. Charakteristiky týchto odlišných procesov sú predmetom relatívne zložitých kognitívno-psychologických, neuropsychologických a neurolingvistických analýz (Fabbro, 1999; Krashen, 2013; Paradis, 2004, 2009; Schumann et al., 2004; Skehan, 1998; Ullman, 2001 a iní). Avšak z pedagogicko-psychologického hľadiska možno považovať za podstatné to, ako samotný učiaci sa jedinec vníma cieľový jazyk: či ako prirodzený prostriedok komunikácie, ktorý si podvedome osvojuje vo svojom bežnom prostredí a ktorý mu umožňuje hladkú socializáciu, alebo len ako predmet v škole, pričom mu zmysel jeho učenia sa nezriedka uniká. Toto principiálne odlišné subjektívne vnímanie CJ stimuluje odlišné mechanizmy učenia sa a afektívne premenné, hlavne motivačné, ktoré možno považovať za obzvlášť dôležité. Nedostatočné rozlišovanie medzi podstatou týchto procesov vedie k neadekvátnemu zovšeobecňovaniu či transferu poznatkov a skúseností, z čoho rezultuje používanie neefektívnych, neraz dokonca kontraproduktívnych vyučovacích prístupov.

Aj napriek výraznej pluralite názorov odborníkov za najvhodnejší model vyučovania AJ na Slovensku v súčasnosti možno po dôkladnom prehodnotení teoretických východísk, ktoré nám súčasná veda poskytuje, považovať Johnsonov model učenia sa jazyka ako rozvíjania zručností (Johnson 1996). Adaptácia tohto modelu na podmienky nášho edukačného, jazykového a sociokultúrneho kontextu, jeho konkretizácia pri vyučovaní gramatiky a zdôvodnenie jeho vhodnosti bolo podrobne rozpracované v publikácii G. Lojovej (2004).

Výskum vyučovania gramatiky AJ

Tradičné prístupy pri vyučovaní AJ, ktoré, ako sa ukazuje, na Slovensku stále dominujú, sa z hľadiska Johnsonovho modelu a definovania jeho základných pojmov (deklaratívne a procedurálne vedomosti, automatizácia, proceduralizácia a doladňovanie) premietajú do neúmerneho preceňovania deklaratívnych vedomostí na úkor procedurálnych. Dominuje teda dôraz na učenie sa teoretických gramatických pravidiel na úkor rozvíjania kompetencií a zručností používať tieto pravidlá plynulo, správne a sebaisto v reálnej komunikácii. Uvedená hypotéza o dominancii tradičného vyučovania AJ súčasne implikuje aj nedostatočnú aplikáciu komunikatívneho prístupu v súčinnosti s prístupom zameraným na žiaka. Bola vytvorená na základe dlhodobých empirických skúseností z rôznych stupňov a typov vzdelávania, spätnej väzby od samotných žiakov, ako aj na základe výsledkov rôznych analytických štúdií a štatistických dokumentov (napríklad prieskumu vedomostí maturantov „Monitor“ a pod.). V odbornej verejnosti bola vnímaná ako fakt, hoci nebola podložená výsledkami výskumov. Práve na overenie tejto hypotézy sa zameralo niekoľko na seba nadväzujúcich výskumov realizovaných na KAJL PdF UK.

Prvý výskum prebiehal v roku 2000. Podrobný popis teoretických východísk, metodológie výskumu a analýza výsledkov sú uvedené v publikácii G. Lojovej (2001). Cieľom tohto relatívne rozsiahleho výskumu bolo zmapovať a porovnať

názory a postoje učiteľov a žiakov na vyučovanie gramatiky AJ so zreteľom na zástoj rozvíjania deklaratívnych a procedurálnych vedomostí, ako aj na využívané metodické postupy. Vo výskume bola použitá metóda dotazníka. Jeho vnútorná konzistencia, overená koeficientom Cronbachova alfa, reflektuje dostatočnú reliabilitu použitého neštandardizovaného nástroja. Použitý bol Kolmogorovov - Smirnovov test. Výskumnú vzorku tvorilo 1127 respondentov, a to 1056 žiakov 3. a 4. ročníka zo 16 gymnázií v rôznych oblastiach Slovenska a ich 71 učiteľov angličtiny. Štatistické metódy použité pri spracovávaní výsledkov umožnili vzájomné kvantitatívne porovnávanie odpovedí na jednotlivé položky, porovnávanie odpovedí na tú istú položku u žiakov a učiteľov, ako aj zisťovanie, či prípadné rozdiely ekvivalentných odpovedí sú náhodné alebo štatisticky významné. Z výsledkov výskumu uvádzame na tomto mieste stručnú analýzu a interpretáciu tých kvantitatívnych ukazovateľov, ktoré považujeme za relevantné z hľadiska súčasnej situácie:

1. Podľa názoru žiakov sa vo výučbe kladie výrazne väčší dôraz na rozvíjanie deklaratívnych vedomostí. V dôsledku toho žiaci nedokážu v reálnej komunikácii adekvátne používať gramatické javy, ktoré teoreticky ovládajú. Potvrdzujú to výsledky v piatich položkách zo siedmich položiek dotazníka. Učitelia však prejavili opačný názor. V štyroch z uvedených položiek boli rozdiely medzi názormi žiakov a učiteľov štatisticky významné.

2. Ani žiaci, ani učitelia nepovažujú za potrebné znížiť rozsah deklaratívnych poznatkov. Z analýzy odpovedí však vyplývajú odlišné dôvody pre tento zhodný názor. Zatiaľ čo učitelia vyjadrili presvedčenie, že všetky deklaratívne poznatky sú potrebné, žiaci považujú viaceré javy za irelevantné, avšak ich osvojovanie im z hľadiska kognitívnej náročnosti nerobí problémy.

3. Žiaci jednoznačne deklarujú, že na vyučovaní sa aplikujú hlavne tradičné metódy a dôraz sa kladie na teoretické vedomosti. Komunikačné metódy sú podľa nich využívané relatívne zriedkavo. Štatistické ukazovatele v jednotlivých položkách dosahovali najextrémnejšie hodnoty v celom výskume, čo svedčí o výraznej vyhranosti tohto názoru. Učitelia naopak jednoznačne deklarujú používanie prevažne komunikačných metód. Túto zjavnú kontradikciu názorov žiakov a učiteľov podčiarkujú aj veľmi vysoko významné rozdiely vo všetkých relevantných položkách.

4. Uvedené zistenia výrazne korešponujú s výsledkami v otázkach zameraných na vyučovacie aktivity. Aj tu žiaci naliehavo zdôrazňujú požiadavku viac precvičovať preberané javy v zaujímavých komunikačných aktivitách a nielen v stereotypných cvičeniach. Názory učiteľov však nie sú jednoznačné, často si dokonca vzájomne protirečia. Pri porovnávaní výsledkov žiakov a učiteľov sa zistil veľmi vysoko významný rozdiel v troch položkách zo štyroch.

5. Všetci respondenti sa sťažujú na nedostatok času a príležitostí na proceduralizáciu. Žiaci však pociťujú tento nedostatok oveľa výraznejšie.

6. Pri skúmaní vplyvu výučby gramatiky na celkový vzťah k učeniu sa AJ sa nevyskytli extrémnejšie názory či výraznejšie rozdiely. Respondenti sa zhodli aj v názore, že nedostatočný rozvoj procedurálnych vedomostí prispieva k vytváraniu vnútorných bariér pri komunikácii v AJ.

7. Významný rozdiel v odpovediach na otázku, čo robí žiakom najväčšie problémy, naznačuje, že podľa učiteľov správne používanie gramatiky v komunikácii robí žiakom väčšie problémy, ako si oni sami uvedomujú. Žiaci však takmer jednoznačne deklarujú, že najväčšie problémy im robí chápať štruktúralno-funkčné charakteristiky jazyka a hlavne rozdiely v používaní podobných gramatických štruktúr.

Na základe analýzy výsledkov výskumu možno súhrnne konštatovať, že tak učitelia, ako aj žiaci pociťovali potrebu zefektívňovať výučbu gramatiky AJ. Avšak

žiaci vyjadrovali túto potrebu takmer vo všetkých položkách naliehavejšie. Svojimi názormi jednoznačne potvrdili preceňovanie deklaratívnych vedomostí a neefektívne stereotypné precvičovanie. Naliehavo sa dožadovali moderných komunikačných metód, umožňujúcich efektívnejšiu proceduralizáciu. Podrobná analýza výsledkov tohto výskumu poskytuje množstvo podnetov na ďalšie skúmanie rôznych aspektov vyučovania AJ, ako aj na teoretickú analýzu príčin problémov.

Uvádzané zistenia potvrdila aj R. Rafajlovicova (2000) výskumom, ktorého výsledky nasvedčujú, že aj keď sa u nás deklaruje komunikačný prístup k vyučovaniu AJ, pri testovaní gramatických vedomostí žiaci dosiahli najlepšie výsledky v dekontextualizovaných testoch a v testoch zameraných na metajazykovú uvedomelosť a nie v testoch, kde je použitie gramatickej štruktúry determinované kontextom.

V nadväznosti na uvedený výskum G. Lojovej T. Hlava v roku 2012 zopakoval rovnaký výskum na vzorke pozostávajúcej z 594 žiakov a 55 učiteľov gymnázií. Podrobná analýza a interpretácia výsledkov výskumu je uvedená v jeho publikácii (Hlava, 2012). Podstatnou výskumnou otázkou bolo, či možno na základe názorov žiakov a učiteľov konštatovať zvýšenie kvality vo výučbe gramatiky AJ za uplynulých 12 rokov. Podrobná komparatívna analýza výsledkov oboch uvedených výskumov je prezentovaná v publikácii G. Lojovej a kol. (2015, kapitola 4). Vo všeobecnosti možno konštatovať, že aj keď niektoré čiastkové výsledky naznačujú určitý posun, nepreukázali sa významné rozdiely ani v názoroch žiakov, ani v názoroch učiteľov v prospech väčšieho dôrazu na rozvíjanie procedurálnych vedomostí. Výsledky komparatívnej analýzy opäť jednoznačne ukazujú na skutočnosť, že dominantnú pozíciu vo výučbe gramatiky AJ stále zaujímajú deklaratívne vedomosti. Žiaci identifikovali problém jasne a konzistentne prostredníctvom všetkých častí dotazníka. Názory učiteľov boli menej extrémne, často aj nevyhranené, prípadne si jednotliví učitelia protirečili. Žiaci vo všeobecnosti nemajú problém s naučením sa gramatických pravidiel, no v porovnaní s pôvodným výskumom v roku 2013 vyjadrili svoje názory týkajúce sa irelevantnosti obsahu, ako aj neadekvátneho dôrazu na verbalizáciu gramatických pravidiel omnoho extrémnejšie. V praktickej rovine sa to odráža vo vysokej úrovni teoretických vedomostí žiakov, avšak ich schopnosť aplikovať tieto vedomosti v rámci generatívne produkovaného rečového prejavu výrazne zaostáva. Pozitívnym sa zdá byť fakt, že učitelia sú si tohto stavu vedomí. Názory učiteľov na úroveň rozvoja procedurálnych vedomostí u žiakov sú však dosť kontroverzné. Celkove pri tom dominuje názor, že žiaci sú schopní gramaticky správne komunikovať automaticky, t. j. bez vedomého monitorovania vlastnej produkcie, avšak iba pri používaní jednoduchých štruktúr. Pri zložitejších pravidlách nedochádza k dostatočnej proceduralizácii. Nedostatočne rozvíjaná komunikačná kompetencia a nesplnené očakávania žiakov navyše vedú k demotivácii a posilňovaniu nežiaducich postojov k vyučovaniu AJ.

Rovnaký výskum zopakovala v roku 2013 D. Blight aj v terciárnom vzdelávaní, a to s 1011 študentmi vysokých škôl. Aj výsledky tohto výskumu boli veľmi podobné. Ich podrobná analýza je uvedená v publikácii G. Lojovej a kol. (2015, kapitola 5). Opäť jednoznačne potvrdzujú výraznú mieru využitia tradičných vyučovacích metód a dôraz na metajazykovú uvedomelosť na úkor rozvíjania produktívnych jazykových kompetencií. Silná potreba viac proceduralizovať prebrané jazyky v zaujímavých a prirodzených komunikačných aktivitách rezonovala v odpovediach vo všetkých relevantných položkách.

Nedostatočné automatizovanie a doladovanie naučených gramatických štruktúr potvrdil aj výskum, ktorý realizovala K. Hankerova v roku 2012 v primárnom vzdelávaní (Hankerova, 2014). Cieľom jej výskumu bolo zmapovať, akým spôsobom učitelia vedú žiakov k vytváraniu základov gramatickej kompetencie z hľadiska zameriavania sa na deklaratívne a procedurálne vedomosti. Výskumné hypotézy boli

testované prostredníctvom dotazníka pre učiteľov, ktorý využíval intervalovú a Likertovu škálu. Vypočítaná Cronbachova alfa potvrdila dostatočnú reliabilitu a homogenitu jednotlivých blokov dotazníka. V prípravnej fáze sa uskutočnil predvýskum s 133 respondentmi. Následnú výskumnú vzorku tvorilo 304 učiteľov AJ v primárnom vzdelávaní z celého Slovenska. Výsledky výskumu možno stručne zhrnúť nasledovne:

1. Nepotvrdila sa hypotéza, že učelia v primárnom vzdelávaní využívajú viac explicitnú formu výučby gramatiky ako implicitnú.
2. Podľa výpovedí učiteľov na vyučovaní zriedkakedy vyžadujú od žiakov, aby memorovali gramatické pravidlá. Vedú ich skôr k tomu, aby ich používali v komunikácii, a to prostredníctvom komunikačných aktivít.
3. Učelia využívajú v prevládajúcej miere učebnicu a pracovný zošit a len málo priestoru sa dostáva modifikovaným úlohám z učebnice, materiálom a cvičeniam vytvoreným učiteľom či materiálom, ktoré si žiaci sami prinesú alebo vytvoria.
4. Učelia využívajú personalizáciu na hodinách len obmedzene.
5. Učelia sa viac sústreďujú na precvičovanie izolovaných gramatických javov ako na ich používanie v kontexte, zamerané na postupnú proceduralizáciu všetkých preberaných gramatických javov.

Možno však predpokladať, že tieto údaje získané formou dotazníka sú do veľkej miery skreslené vysokou subjektivitou výpovedí učiteľov o svojom vlastnom pôsobení a tendenciou odpovedať očakávaným (správnym) spôsobom alebo stredovou hodnotou. Pre zvýšenie validity získaných údajov by bolo potrebné doplniť výskum pozorovaním a analýzou vyučovacích hodín a porovnať výpovede učiteľov s ich reálnou výučbou. Avšak vzhľadom na cieľ výskumu možno nadobudnuté dáta považovať za postačujúce. Získané údaje slúžili hlavne ako východisko pre koncipovanie metodických odporúčaní a zostavenie súboru doplnkových vyučovacích aktivít zameraných na proceduralizáciu gramatického učiva a aplikáciu princípov prístupu zameraného na žiaka (Hankerova, 2015). Pri ich koncipovaní bolo dôležité práve zistenie, že personalizáciu a zameranie na upevňovanie, automatizovanie a doladovanie naučenej gramatiky využívajú učelia len v obmedzenej miere. Nie sú teda dominantným prvkom výučby, ako to odporúča súčasné smerovanie v lingvodidaktike. Vytvorené metodické materiály boli čiastočne overované v experimentálnej výučbe. Toto overovanie v súčasnosti naďalej pokračuje a odporúčané vyučovacie aktivity sa priebežne modifikujú.

Dôraz na personalizáciu, implicitne obsiahnutý v tomto výskume i v následných metodických odporúčaníach, je určitým nadviazaním na predchádzajúci výskum na KAJL PdF UK. Jeho hlavným cieľom bolo teoreticky rozpracovať problematiku využívania personalizácie ako nevyhnutného prostriedku efektívnejšieho rozvíjania cudzojazyčnej kompetencie žiakov. Následná pedagogicko-psychologická analýza problematiky bola doplnená metodickými pokynmi a konkrétnymi odporúčaniami pre prax (Lojova, Farkasova a Pcolinska, 2011).

Na otázky vplyvu preceňovania deklaratívnych vedomostí na plynulosť rečového prejavu sa zamerá T. Hlava (Hlava, 2015). Vo svojom výskume realizovanom v roku 2014 vychádzal z predpokladu, že efektívnosť učenia sa CJ sa prejavuje v kvalite rôznorodých aspektov mechanizmu tvorby reči, pričom jedným z podstatných ukazovateľov je práve plynulosť ústneho prehovoru. Teoreticky vychádzal z koncepcie Kormosovej (2009), podľa ktorej pamäťový sklad pre informácie o CJ robí dištinkciu deklaratívnych a procedurálnych vedomostí relevantnou, pretože informácie v ňom obsiahnuté majú deklaratívny charakter. Žiaci teda disponujú vedomosťami, ako pomocou gramatických pravidiel vytvárať významy. Tieto

vedomosti sa však nevyužívajú pri zautomatizovaných procesoch tvorby ústneho prejavu, ktoré zabezpečujú jeho plynulosť a ako vstup využívajú práve procedurálne lingvistické vedomosti. Cieľom tohto Hlavovho výskumu bolo opäť zmapovať proporionalitu zamerania sa na deklaratívne a procedurálne vedomosti vo vyučovaní AJ vo vyššom sekundárnom vzdelávaní a následne zistiť, do akej miery takéto odlišné zameranie ovplyvňuje plynulosť ústneho prejavu v AJ. Výskumný súbtor pozostával z 93 študentov a ich 9 učiteľov z 3 gymnázií. V tomto metodologicky relatívne náročnom výskume bolo podrobne spracované široké spektrum rôznorodých údajov, ktoré boli následne usúvzťažnené. Použité boli viaceré metódy vedeckého výskumu:

1. audiozáznamy ústneho prejavu žiakov, slúžiace ako podklad pre kvantifikáciu ich ústneho prejavu prostredníctvom pauzológie, prepísané do textového editora vrátane netichých páuz („eeh“), slov s charakterom netichej pauzy („aaand“, „becaaause“), autokorekcií, reformulácií, repetícií a falošných štartov;

2. audiozáznamy vyučovacích hodín v rozsahu 4 týždňov, pričom sledovanými cieľovými informáciami boli:

- realizácia a proporcja sekvencie deklaratívna prezentácia – koncentrované precvičovanie – proceduralizácia,
- zmysluplné a produktívne aktivity,
- stupňovanie náročnosti úloh a odklon od zamerania na formu.

Jednotlivé nahrávky boli spracované programom AUDACITY, ktorý umožňuje strihať zvolený audiosúbtor a vytvárať rôzne nezávislé vrstvy. Takto bolo možné vytvoriť určitý model na základe času stráveného rozprávaním, resp. disponovaním mocou udeliť žiakom priestor na ústny prejav;

3. metóda pauzológie, umožňujúca kvantifikovať ústny prejav podľa štandardne používaných kritérií, vďaka čomu bolo možné porovnávať výkony žiakov v rôznych skupinách.

Výsledky výskumu jednoznačne poukázali na skutočnosť, že medzi skupinami žiakov, ktorých výučba sa odlišovala v miere pozornosti venovanej rozvíjaniu deklaratívnych a procedurálnych vedomostí, existovali štatisticky významné rozdiely v dosahovanej úrovni plynulosti ústneho prejavu. V závislosti od stúpajúcej dominancie zamerania sa na deklaratívne vedomosti klesala plynulosť prehovoru žiakov vo všetkých kritériách okrem priemernej dĺžky uskutočnených páuz. Naopak, pri zvýšenom dôraze na rozvíjanie procedurálnych vedomostí sa v ústnom prejave žiakov vyskytoval menší počet páuz, dlhšie slovné reťazce medzi pauzami, väčší celkový rozsah prehovoru a nižšia miera disfluencií v podobe repetícií a falošných štartov. Výsledky tohto výskumu teda potvrdili hypotézu, že preceňovanie deklaratívnych vedomostí znižuje fluenciu ústneho prejavu. Pre komplexnosť záverov by však bolo potrebné v ďalších výskumoch súčasne merať aj správnosť prehovoru, aby sa zistilo, či sa zvýšená fluencia nepremieta do znižovania gramatickej správnosti, respektíve zrozumiteľnosti komunikovaného obsahu. Dominanciu tradičného vyučovania potvrdila v uvedenom výskume aj skutočnosť, že výrazné zameranie na rozvíjanie procedurálnych vedomostí bolo pozorované iba u dvoch učiteľov a čiastočná dominancia u troch z deviatich. Žiaci týchto učiteľov vykazovali významne vyššiu úroveň fluencie. Vzhľadom na relatívne malú vzorku a časové obmedzenie výskumu jeho závery nie je možné generalizovať, no aj napriek tomu ho možno považovať za významný prínos v skúmaní uvedenej problematiky.

Výsledky predstavených výskumov jednoznačne potvrdili hypotézy vytvorené na základe empirických skúseností, že v našom edukačnom prostredí aj napriek snahe odborníkov poskytovať učiteľom metodické usmerňovanie opierajúce sa o najnovšie poznatky lingvodidaktiky (Danova, 2008; Homolova, 2006; Lencova a Danova, 2010; Strakova, 2005 a iné) stále dominujú tradičné prístupy k výučbe CJ, hoci ich efektívnosť nemožno považovať za dostatočnú.

Súčasný smerovanie vo výskume

Podrobná analýza výsledkov uvádzaných výskumov nasvedčuje, že pri výučbe AJ pretrvávajú neúmerný dôraz na poznanie a verbalizáciu gramatických pravidiel a na ich precvičovanie v dekontextualizovaných cvičeniach. Žiakom sa neposkytuje potrebný priestor na rozvíjanie praktických komunikačných kompetencií prostredníctvom produktívnych úloh a autentickú (resp. kváziautentickú) a zmysluplnú komunikáciu. V duchu Johnsonovho modelu tak dochádza k nedostatočnej proceduralizácii, t. j. k automatizovaniu správneho používania naučených štruktúrnych javov vo variabilných kontextoch a k doladovaniu chápania štruktúrno-funkčných charakteristík jazyka. Vo všeobecnejšej rovine sa to premieta do celkového preceňovania gramatickej správnosti na úkor rozvíjania sebaistej a fluentnej produkcie. Dôsledkom takéhoto vyučovacieho prístupu je disproporcija medzi úrovňou mentálnych reprezentácií systému cieľového jazyka, výkonom v metajazykových úlohách a úrovňou cudzojazyčnej performancie v reálnej komunikácii. Navyše má negatívny dosah na ďalšie aspekty učenia sa AJ: vplyva predovšetkým na rýchle zabúdanie lingvistických vedomostí, vytváranie komunikačných bariér či brzdenie plynulosti prehovoru. Problematika vytvárania komunikačných bariér a nedostatočnej sebaistej pri učení sa CJ je relatívne zložitá a determinovaná aj mnohými ďalšími faktormi. Keďže ju u nás možno považovať za obzvlášť aktuálnu, v budúcnosti by bolo potrebné zamerať na ňu výskumnú pozornosť. Poznatky o zákonitostiach fungovania pamäte a možnostiach redukovať zabúdanie, ktoré nám poskytuje kognitívna psychológia, boli pre potreby učiteľov čiastočne adaptované aj na proces učenia sa CJ a spracované v publikácii G. Lojovej, E. Farkasovej a A. Pcolinskej (2011) a G. Lojovej a Z. Strakovej (2012). Autorky v nich však načrtávajú aj množstvo otázok, ktoré by bolo potrebné vedecky skúmať. Na otázky disproporcií medzi úrovňou mentálnych reprezentácií systému cieľového jazyka, výkonom v metajazykových úlohách a výkonom v produktívnych a komunikačných úlohách je zameraný plánovaný výskum na KAJL PdFUK, ktorý by sa mal realizovať v rokoch 2017 – 2019.

Analýza príčin nedostatočného rozvíjania gramatickej kompetencie

Pri riešení problematiky nedostatočného rozvíjania gramatickej kompetencie je nutné v prvom rade analyzovať možné príčiny tohto dlhodobého pretrvávajúceho slabého článku výučby AJ. V počiatkoch skúmania tejto problematiky sa hlavná pozornosť zameriavala na podceňovanú proceduralizáciu ako hlavnú príčinu nedostatočne rozvíjanej komunikačnej kompetencie. Počiatočná teoretická analýza mechanizmov a procesu proceduralizácie a aplikačné odporúčania na úrovni pedagogicko-psychologických princípov sú pomerne podrobne rozpracované v publikácii G. Lojovej (2004). Hlavné problémy vyplývajú zo samotnej podstaty tohto procesu. Proceduralizácia totiž na rozdiel od naučenia sa deklaratívnych vedomostí neprebíha jednorázovo. Je to dlhodobý plynulý proces postupnej automatizácie a doladovania štruktúrno-funkčných charakteristík jazyka. Pritom automatizovanie zložitejších gramatických štruktúr je podmienené zautomatizovaním ich komponentov na úrovni nižších zručností, čo si vyžaduje cyklické koncipovanie gramatického obsahu. Podstatnú úlohu tu logicky zohráva aj didaktická následnosť gramatických javov. Vychádzať by mala v prvom rade z poznatkov o zákonitostiach vývinu interjazyka, ktoré však na Slovensku doposiaľ neboli skúmané. Navyše pri akomkoľvek používaní cieľového jazyka súčasne prebieha proceduralizácia viacerých štruktúrnych javov s odlišným stupňom dosiahnutej automatizácie. Táto odlišnosť je determinovaná nielen dĺžkou a kvalitou doterajšej proceduralizácie, ale aj odlišnou kognitívnou náročnosťou samotných štruktúr, pedagogickými podmienkami, ako aj

individuálnymi charakteristikami žiakov a interpersonálnymi rozdielmi. Vo výučbe sa to premieta predovšetkým do zložitej koordinácie vyučovacích aktivít a časovej náročnosti komunikačných a produktívnych úloh. Rovnako problémové sú otázky hodnotenia žiakov a posudzovania efektívnosti vyučovacích aktivít, keďže výsledky proceduralizácie sa prejavujú v relatívne dlhodobom horizonte. Pre zabezpečenie kvalitnej výučby by bolo potrebné, aby všetky uvádzané charakteristiky boli zakomponované do tvorby učebníc a metodických materiálov v podobe premysleného súboru navzájom nadväzujúcich vyučovacích aktivít vhodných na výučbu AJ v našom edukačnom prostredí.

Na čiastočné overenie predpokladu, že používanie premysleného súboru vyučovacích aktivít môže výrazne posilniť proceduralizáciu, P. Hitkova v roku 2013 realizovala na vzorke dospelých populácie výskum zameraný na experimentálnu výučbu gramatiky AJ s použitím cielene zostaveného súboru učebných úloh, ktorý túto hypotézu potvrdil. Metodológia výskumu, prezentácia a analýza výsledkov je uvedená v publikácii G. Lojovej a kol. (2015, kapitola 6). Je zrejme, že v budúcnosti by bolo potrebné realizovať rovnako zameranú experimentálnu výučbu na všetkých stupňoch a typoch výučby AJ, ktorá by slúžila ako východisko pre systematické koncipovanie a priebežné aktualizovanie komplexných metodických materiálov.

Následné teoretické štúdie (Lojova a kol. 2015) predstavujú určitý úvod do skúmania často opomínaného faktu, že aj napriek prílišnému dôrazu na učenie sa gramatických pravidiel majú žiaci nezanedbateľné problémy nielen pri ich správnom používaní, ale aj pri ich správnom chápaní. Okrem empirických skúseností to do určitej miery potvrdzujú aj výsledky uvádzaných výskumov. Ukazuje sa, že najväčšie problémy žiakom robí chápanie rozdielov a funkčných charakteristík podobných gramatických javov a štruktúr, ktorých funkcia je vo výraznej miere subjektívne alebo kontextovo determinovaná. Problém sa ešte výraznejšie prejavuje v situáciách, keď je potrebné selektovať z viacerých gramatických štruktúr, ktoré možno v danom kontexte použiť, avšak každá z nich v rôznej miere modifikuje komunikovanú informáciu.

Pri výučbe gramatiky CJ je na deklaratívnom stupni Johnsonovho modelu cieľom umožniť žiakom konštruovať si počiatočnú vnútornú reprezentáciu systému jazyka, ktorá tvorí východisko pre následnú proceduralizáciu. Kvalitná vnútorná reprezentácia je najpodstatnejšia prerekvizita pre efektívnu proceduralizáciu. Možno predpokladať, že pri učení sa gramatických deklaratívnych vedomostí problém nie je v pamäťovom uložení databázy vo forme sémantických spojení, ale vo všeobecnom súbore interpretačných procedúr používaných na aplikáciu údajov z databázy vo variabilných kontextoch. Pri skúmaní potenciálnych príčin týchto problémov G. Lojova (Lojova a kol. 2015, kapitola 1) načrtáva viacero rovných problematiky, ako sú lingvistické faktory, charakteristiky učiacich sa jedincov či edukačné podmienky.

Pokiaľ ide o lingvistické či jazykové aspekty, za najvšeobecnejšie príčiny nedostatočného rozvíjania gramatickej kompetencie možno považovať diverzitu prístupov rôznych lingvistických škôl a variabilitu analýz anglickej gramatiky, ktorá sa následne transformuje do pedagogických gramatík. Táto diverzita sa premieta do odlišného vysvetľovania toho istého javu v rôznych učebniciach. Najvýraznejšie sa to prejavuje práve pri interpretácii funkčných charakteristík jednotlivých štruktúr, ktorá je často výrazne subjektívne koncipovaná. Vedie to k neistote nielen u žiakov, ale nezriedka aj u samotných učiteľov, ktorí podvedome očakávajú unifikované deklaratívne prezentovanie danej gramatickej štruktúry. Je to prirodzený dôsledok výraznej interferencie stratégií pri učení sa systému pravidiel slovenského jazyka, kde vysvetlenia akéhokoľvek gramatického javu v rôznych publikáciách sú konzistentné a v súlade so všeobecne záväznými kodifikovanými pravidlami spisovnej slovenčiny. Navyše tradičné vyučovanie slovenčiny vedie k memorovaniu a akumulovaniu pravidiel bez ich dostatočného kognitívneho spracovania. Žiaci podvedome aplikujú

tieto stratégie aj pri učení sa anglickej gramatiky, hoci nie sú rovnako efektívne, ba dokonca môžu byť aj kontraproduktívne, keďže môžu obmedzovať konštruovanie správnej vnútornej reprezentácie systému AJ. Navyše memorovanie rôznorodých pedagogickej deskripcie toho istého javu často vedie k redundantnej akumulácii definícií a pravidiel bez uvedomovania si, že obsah týchto odlišne formulovaných deskripcií je totožný. Vystáva tu otázka, ako tento problém riešiť: či napríklad tvorbou národných učebníc, kde by bola prezentácia deklaratívnych poznatkov adekvátne unifikovaná a prispôbená metajazykovej uvedomelosti slovenských žiakov, alebo rozvíjaním tolerance nejednoznačnosti a flexibility v ich metajazykovom myslení.

Za ďalší relevantný lingvistický aspekt možno považovať jeden zo základných rozdielov medzi slovenčinou, typickým syntetickým jazykom s bohatou flexiou a afixáciou a relatívne stabilnými a striktnými gramatickými pravidlami, a angličtinou, typickým analytickým, dynamicky sa meniacim jazykom s výrazne flexibilnejšími pravidlami. Štrukturálno-funkčné charakteristiky jazyka v slovenčine sú teda dominantne určované jazykovými pravidlami na rozdiel od angličtiny, kde sú vo výrazne väčšej miere determinované kontextom (jazykovým alebo situačným) alebo subjektívne podmienené. Efektívne učenie sa takýchto pravidiel si opäť vyžaduje zvýšenú mieru tolerance nejednoznačnosti a flexibility v metajazykovom myslení. A práve tieto charakteristiky môžu byť u našich žiakov nedostatočne rozvinuté, v dôsledku čoho si ťažko zvnútorňujú fakty, ktoré nezapadajú do ich kognitívnej organizácie. Prežívajú pritom pocit neistoty, chaosu a určitej kognitívnej či afektívnej frustrácie. V týchto súvislostiach sa opäť vynára otázka, ako pri výučbe AJ rozvíjať metajazykovú flexibilitu a kontextové myslenie žiakov.

Z pedagogického hľadiska možno za jeden z hlavných problémov nedostatočného rozvíjania gramatickej kompetencie považovať práve dominujúce tradičné vyučovacie prístupy. V počiatočných učeníach sa angličtiny si žiaci v dôsledku nedostatočnej proceduralizácie nevytvoria kvalitnú vnútornú reprezentáciu základov systému angličtiny. Následné dopĺňanie nadväzujúcich poznatkov, ktoré by malo postupne viesť ku konštruovaniu uceleného systému vzájomne poprepájaných štrukturálno-funkčných charakteristík jazyka, môže viesť k chaosu. Navyše nedostatočné zameranie sa na proceduralizáciu a doladovanie podstatne ovplyvňuje aj kvalitu deklaratívnej reprezentácie, ktorá nevzniká jednorázovo. Pre správne pochopenie interpretačných procedúr na aplikáciu štrukturálnych pravidiel je podstatný práve proces doladovania. Prvotne konštruovaná deklaratívna reprezentácia je do rôznej miery subjektívne skreslená a postupne sa koriguje, čím dochádza k zvnútorňovaniu konfigurácie možných funkcií naučených gramatických štruktúr. Ak však nedochádza k dostatočnej proceduralizácii, ani deklaratívna reprezentácia nemôže byť kvalitná. Naopak, keď je deklaratívna reprezentácia nedostatočná, proceduralizácia nemôže prebiehať efektívne.

Rozsiahla škála príčin uvedeného stavu bezpochyby súvisí s edukačnými podmienkami, a to s nedostatočným aplikovaním princípov prístupu zameraného na žiaka, s rôznorodosťou učebníc, postavením gramatického obsahu v nich či s absenciou komparatívneho hľadiska, s rešpektovaním individuálnych osobitostí žiakov, ako aj s rôznymi aspektmi osobnosti samotného učiteľa, ktoré v podstatnej miere ovplyvňujú výslednú efektívnosť učenia sa gramatiky AJ u žiakov. Prvotný náčrt analýzy týchto vplyvov, ktorý možno považovať aj za výzvu pre odborníkov a podnet pre ďalšie výskumné zameranie, je uvedený v publikácii Deklaratívne a procedurálne vedomosti vo vyučovaní anglického jazyka (Lojova a kol., 2015)

Záver

Ako je zrejmé, predstavená problematika je zložitejšia, ako sa na prvý pohľad javí. Hoci okrem bohatých empirických skúseností máme už aj na Slovensku k dispozícii niekoľko teoretických analýz a výsledkov výskumov, stále je pred odborníkmi množstvo otázok a problémov, na ktoré by bolo potrebné zamerať výskumnú pozornosť. A to nielen v samotnej lingvodidaktike, ale aj v ďalších vedných oblastiach, ktoré majú potenciál vnieť viac svetla do zložitého procesu učenia sa a vyučovania cudzích jazykov. Práve premostovanie relevantných vedeckých disciplín a aplikovanie poznatkov z neurolingvistiky, psycholingvistiky, pragmalingvistiky, kognitívnej psychológie, komparatívnej lingvistiky a iných disciplín do konkrétneho procesu rozvíjania gramatickej kompetencie pri učení sa CJ v našom jazykovom, sociokultúrnom a edukačnom kontexte by bezpochyby urýchlilo napredovanie v tejto oblasti. Štúdia poskytuje množstvo podnetov na ďalšie smerovanie teoretických analýz skúmanej problematiky, ako aj na realizáciu výskumov, ktorých výsledky by mohli slúžiť ako východisko, z ktorého bude možné vychádzať pri koncipovaní lingvodidaktických princípov a odporúčaní pre vyučovaciu prax, ako aj pri skvalitňovaní vzdelávania učiteľov.

Literatúra

- DANOVA, M. 2008. Vybrane aspekty prace s gramatikou vo vyucebe cudzich jazykov. Banska Bystrica: UMB. ISBN 978-80-80836-30-6.
- FABBRO, F. 1999. The Neurolinguistics of Bilingualism: An Introduction. UK: Psychology Press Ltd, Publishers. ISBN 978-0863777554.
- HANKEROVA, K. 2014. Proceduralization and teaching of English in Slovak primary education. In: Jazykovedne, literarnovedne a didakticke kolokvium XXIV. Bratislava: Z-F Lingua, pp. 39-53. ISBN 978-80-89328-96-3.
- HANKEROVA, K. 2015. Anglicka gramatika putavo a komunikativne. Bratislava: Z-F LINGUA. ISBN 978-80-8177-014-2.
- HOMOLOVA, E. 2006. Teaching and Learning Grammar. In: Teoria a prax pripravy ucitelov anglickeho jazyka. Banska Bystrica: FHV UMB, pp. 7-11. ISBN 978-80-8083-297-8.
- HLAVA, T. 2012. Increasing the efficiency of teaching English grammar in secondary education. (diplomova praca), Bratislava: UK.
- HLAVA T. 2015. Dimenzia vyučovania gramatiky: rozvíjanie plynulosti ustneho prejavu. BA: Z-F Lingua. ISBN 978-80-8177-013-5.
- JOHNSON, K. 1996. Language Teaching and Skill Learning. Oxford: Blackwell. ISBN 0-631-16877-6.
- KORMOS, J. 2009. Speech Production and Second Language Acquisition. NewYork: Routledge. ISBN 0-8058-5658-7.
- KRASHEN, S. 2013. Second Language Acquisition. Theory, Applications, and some Conjectures. Cambridge: CUP. ISBN 978-1-107-92109-2.
- LENCOVA, I. a DANOVA, M. 2010. Celostna pedagogika vo vyucebe cudzich jazykov. Banska Bystrica: Fakulta humanitnych vied Univerzita Mateja Bela. ISBN 978-80-557-0054-0.
- LOJOVA, G. 2001. Psychologicke aspekty ucenia sa a osvojovania gramatiky anglictiny ako cudzieho jazyka: Doktorandska dizertacna praca. Bratislava: Univerzita Komenského.
- LOJOVA, G. 2004. Teoria a prax vyučovania gramatiky cudzich jazykov. Bratislava: Z-F Lingua. ISBN 978-80-89328-53-6.
- LOJOVA, G. – FARKASOVA, E. – PCOLINSKA, A. 2011. Využívanie personalizacie vo vyučovaní anglického jazyka v primárnom vzdelávaní. Bratislava: Z-LINGUA, ISBN 978-80-89328-62-8.
- LOJOVA, G. – STRAKOVA, Z. 2012. Teoreticke vychodiska vyučovania anglictiny

v primarnom vzdelavani. Bratislava: Univerzita Komenskeho. ISBN 978-80-223-3315-3.

LOJOVA, G. a kol. 2015. Deklaratívne a proceduralne vedomosti vo výučbe anglického jazyka. Bratislava: UK. ISBN 978-80-223-3754-0.

PARADIS, M. 2004. A neurolinguistic theory of bilingualism. Amsterdam: John Benjamins. ISBN 978-9-027-24126-9.

PARADIS, M. 2009. Declarative and Procedural Determinants of Second Languages. Amsterdam: John Benjamins. ISBN 978-9-0272-4176-4.

RAFAJLOVICOVA, R. 2000. Testing verb forms through discrete-point and open-ended tasks. Presov: Presovska univerzita. ISBN 80-8068-002-7.

SCHUMANN, J. H. et al. 2004. The Neurobiology of Learning. Perspectives From Second Language Acquisition. London: LEA. ISBN 0-8058-6141-6.

SKEHAN, P. 1998. A Cognitive Approach to Language Learning. Oxford: OUP. ISBN 0-19-437217-0.

STRAKOVA, Z. 2005. Learning and teaching grammar. In: English is a key. Ružomberok: Catholic University, pp. 213-217. ISBN 80-8084-043-1.

ULLMAN, M. T. 2001. The Declarative/Procedural Model of Lexicon and Grammar. In: Journal of Psycholinguistic Research. vol. 30, n. 1, pp. 37-69. ISSN 00906905.

Words: 4 854

Characters: 38 130 (21,18 standard pages)

Doc.PhDr. Gabriela Lojova, PhD.

Comenius University in Bratislava

Faculty of Education

Racianska 59, 81334 Bratislava

Slovakia

lojova@fedu.uniba.sk