

Andrea Babiarová

Uniwersytet Śląski w Katowicach
<https://orcid.org/0000-0002-7584-4190>
andrea.babiarova@us.edu.pl

Výučba slovenčiny ako cudzieho jazyka cez prizmu projektového vyučovania

Teaching Slovak as a foreign language through the prism of project teaching

Abstrakt

Príspevok reflektuje problematiku vyučovacieho procesu, v rámci ktorého je nevyhnutné aplikovať vyučovacie metódy, ktoré vzbudzujú záujem po poznávaní a osvojovaní si nových poznatkov. Do daného kontextu sa zasadzuje aj výučba slovenčiny ako cudzieho jazyka, ktorá by sa mala opierať o princípy komunikačného vyučovania s cieľom rozvíjať komunikačnú kompetenciu študentstva. Príspevok sa tiež usiluje zdôvodniť, že pri výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka musí byť zabezpečená rovnováha jednotlivých zložiek (jazyk – komunikácia – kultúra), pričom poslednej spomenutej sa nie vždy venuje náležitá pozornosť. Odstrániť tento nepriaznivý jav možno aj (mimo)školskými aktivitami prostredníctvom projektového vyučovania, ktoré podnecuje študentov a študentky k aktívnej participácii na vyučovacom procese a obohacuje ich znalosti z oblasti kultúry.

Kľúčové slová

vyučovací proces, vyučovacie metódy, slovenčina ako cudzí jazyk, didaktika kultúry, projektové vyučovanie

Abstract

The paper reflects on the issue of the educational process, in which it is necessary to apply such teaching methods that will arouse students' interest in learning and

Informacja o artykule / Article Information

Otrzymano (Received): 10.11.2020 • Przyjęto do druku (Accepted): 08.05.2021 • Opublikowano (Published): Czerwiec (June) 2021

acquiring new knowledge. The principles of communication in teaching Slovak as a foreign language should also be placed in the given context aiming to develop students' communication competence. The paper also seeks to justify that, while teaching Slovak as a foreign language, the balance of the individual components (language – communication – culture) needs to be ensured, while the latter is not always given due attention. This unfavourable phenomenon can be eliminated by (out-of) school activities through project teaching, which encourages students to actively participate in the teaching process and enriches their knowledge of culture.

Key words

educational process, teaching methods, Slovak as a foreign language, didactics of culture, project teaching

Vo všeobecnosti možno konštatovať, že v súčasnosti je každý vyučovací proces ktoréhokoľvek predmetu nevyhnuté inovovať, modernizovať a funkčne doň implementovať metódy, ktoré vzbudzujú u žiactva/študentstva ich zvedavosť, rozvíjajú kreativitu, podporujú tvorivosť, fantáziu a v nekonečnom rade nabádajú ku kritickému mysleniu. Takýto priebeh vyučovacieho procesu si vyžaduje vynaloženie nesmierneho úsilia zo strany vyučujúceho/ vyučujúcej na prípravu vyučovacej hodiny. Pre dosiahnutie požadovaného cieľa si je však nevyhnutné uvedomiť, že k výsledku nás (ale aj žiactvo/ študentstvo) privedú jasne formulované ciele a požiadavky (s ohľadom na zvolené didaktické metódy či moderné koncepcie vo výučbe). Ako sa uvádza v mnohých odborných monografiách a štúdiách¹, na vzbudenie záujmu už nepostačujú klasické motivačné metódy. Učiteľ/-ka by mal/-a funkčne vyberať jednotlivé metódy, pričom musí mať na zreteli, že jeho/ jej žiactvo/študentstvo nepredstavuje homogénnu skupinu, no do úvahy musí brať tiež fakt, či sa v danej skupine uplatnenie zvolenej didaktickej koncepcie a aplikovaných metód stretne s pozitívnym ohlasom. Nie každému vyhovuje rovnaký spôsob osvojovania si poznatkov, avšak je zrejmé, že neexistuje metóda, ktorá by vyhovovala každému rovnako.

Zastávame názor, že ozvláštnenie vyučovacieho procesu dosiahneme správnym výberom a aplikovaním didaktických metód, ktoré zaistia, že sa žiactvo/študentstvo nebude na hodinách nudiť a zapájať iba svoje receptívne zručnosti. Za oveľa dôležitejšie považujeme zvýšiť ich pozornosť, vytvoriť podmienky pre aktívnu účasť a akcentovať ich produktívne zručnosti. Sme presvedčení, že ak sa žiactvo/študentstvo stane aktívnou súčasťou vyučovacieho procesu, objem naučeného výrazne narastá. Ako

¹ Zob. E. Petlák, *Všeobecná didaktika*, Bratislava 1997, ss. 276; I. Turek, *Didaktika*, Bratislava 2014, ss. 618; J. Skalková, *Obecná didaktika*, Praha 2007, ss. 322; J. Hanuliaková, *Aktivizujúce vyučovanie*, Bratislava 2015, ss. 128; P. E. Gębal, *Dydaktika kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców*, Kraków 2010, ss. 231.

podčiarkuje J. Maňák², aktivizácia žiakov v edukačnom procese znamená zameranie na rozvoj osobnosti, na rast kompetencií, na dosahovanie stále vyššieho obzoru. Aktivita nepredstavuje finálny výsledok edukácie, ale je prostriedkom k trvalému rastu a nevyhnutným procesom zdokonaľovania osobnosti.

V nadväznosti na vyslovené myšlienky aplikujeme predostreté princípy aj vo výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka. Rovnako ako pri výučbe materinského jazyka – slovenského jazyka – tak obzvlášť pri výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka považujeme za vhodné uplatňovať komunikačné vyučovanie, pretože prostredníctvom komunikatívnej funkcie jazyka začína žiactvo/študentstvo uprednostňovať komunikačné činnosti a zručnosti. Ako uvádza M. Beláková³, komunikačná výchova má žiakov prakticky pripravovať na každodenné dorozumievanie v rozličných komunikačných situáciách prostredníctvom jazykových i mimojazykových prostriedkov. Jej cieľom je teda dosiahnutie komunikačnej kompetencie ako jednej z kľúčových kompetencií. Ak k tomu pripojíme aktívnu participáciu žiactva/študentstva na hodinách, resp. v rámci mimoškolských aktivít, pri ktorých dôjde k prehĺbovaniu a upevňovaniu ich kompetencií, predpokladáme, že môžeme dosiahnuť želaný efekt. Ako však skĺbiť jednotlivé zložky? Akým spôsobom docieľiť, aby sa študentstvo odtrhlo od zväčša zaužívaného mechanického a pasívneho prijímania informácií či poznatkov? Podľa nášho názoru je nevyhnutné, aby mu bol vytvorený priestor, v ktorom sa nebude cítiť stiesnene, nekomfortne a limitujúco. Práve v súčasnosti, v čase dištančného vzdelávania, skúsme využiť virtuálne prostredie a ponúkané možnosti, nechajme študentov a študentky prekročiť ich vlastné hranice a ozvláštnime tak synchronne učenie (sa). Iba tak budeme svedkami ich progresívnejšieho napredovania a nestagnovania. Nezabúdajme však, že aj naďalej pri osvojovaní si slovenčiny ako cudzieho jazyka musí fungovať rovnováha medzi vyučovanými zložkami jazyk – komunikácia – kultúra. Vytvorením akéhosi pomyselného (slovenského) trojvršia sa v povedomí študentstva vytvára ucelený jazykový obraz s bohatou zásobárňou výrazových prostriedkov obohatenou o kultúrny aspekt.

A práve posledná spomenutá zložka je často v rámci praktickej výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka akoby v úzadí, nevenuje sa jej až taká pozornosť, ako napríklad osvojeniu si jazykových zákonitostí, rozmanitostí

² Zob. J. Maňák, *Aktivizující výukové metody*, <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/o/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html/> [dostup: 6 listopada 2020].

³ Zob. M. Beláková, *Teória a prax vyučovania slovenského jazyka, I* (Úvod do problematiky), Trnava 2017, s. 34.

a ich následné funkčné uplatnenie v ústnom či písomnom prejave, prípadne prierezu dejín slovenskej literatúry. Takéto uchopenie výučby je ochudobnené o poznávanie kultúry národa, ktorého jazyk študentstvo študuje, jeho zvykov a tradícií, nevynímajúc pritom kultúrne a prírodné dedičstvo nachádzajúce sa na jeho území. Usudzujeme, že kultúra v jej najširšom ponímaní má svoje nezastupiteľné miesto, predstavuje rovnocennú zložku a nemala by byť na úkor iných zložiek podhodnotená. Zhodne s L. Urbancovou⁴ konštatujeme, že pri výučbe jazyka nie je možné nesprostredkovať kultúru, lebo sám jazyk je vo svojej realizácii úzko spojený s kultúrou, žije v nej a ona v ňom. Jazyk má povahu kultúrneho javu, keďže slúži ako nástroj komunikácie (kultúrnej komunikácie)⁵. Domnievame sa, že učiaci/-a sa pri osvojení si jazyka musí usúvzťažne vnímať aj tento aspekt. Napokon, vyplýva to aj zo *Spoločného európskeho rámca pre jazyky*⁶, ktorý uvádza, že tieto vedomosti poväčšine netvorí súčasť doterajších skúseností učiaceho sa/učiacej sa. Študent/-ka by ich tak mal/-a získavať už od samotného začiatku poznávania jazyka. Zastávame názor, že kultúrnu zložku by sme tiež nemali špeciálne vyčleňovať, ale aktívne ju pri výučbe cudzieho jazyka zapájať, resp. prepájať čo najčastejšie. Vyplynulo to aj z našich doterajších skúseností pri výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka, pretože tak zabezpečíme kontinuitu v poznávaní a prehlbovaní poznatkov o slovenskej kultúre. Následne sa študenti a študentky neocitnú v nepríjemných situáciách, keď odchádzajú na semestrálny pobyt na niektorú zo slovenských univerzít či na Letnú školu slovenského jazyka a kultúry do Bratislavy, že nedisponujú žiadnymi, resp. len marginálnymi vedomosťami, ktorých neznalosť by mohla negatívne vplyvať na ich jazykový prejav aj za predpokladu, že ich jazyková úroveň je nadpriemerná.

Limitujúcim faktorom je zaiste počet vyučovacích hodín, avšak lektor/-ka musí brať do úvahy skutočnosť, že učiaci/-a sa by určite mal/-a disponovať tzv. kultúrnym minimom, ktoré posilní jeho/jej nielen ovládanie jazyka, ale predovšetkým sebaistotu, rozšíri jeho/jej pomyselné hranice poznatkov a viac si jazyk k sebe pripúta. To, koľko percent z vyučovacích hodín vyčlení lektor/-ka pre výučbu kultúrnej zložky, ako často ju bude priamo zakomponovávať do vyučovacieho procesu, nemôžeme presne definovať, keďže každá osobnosť učiteľa – lektora

⁴ Zob. L. Urbancová, *Slovenčina na cestách (Učebnica didaktiky slovenčiny ako druhého jazyka)*, Banská Bystrica 2019, s. 20.

⁵ Zob. J. Dolník, *Jazyk ako kultúrny jav*, „Jazykovedný časopis“ 2002, t. 37, nr 1, s. 19–30.

⁶ Zob. *Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky*, (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe, 2001), Bratislava 2006, s. 104.

(učiteľky – lektorky) je iná, nazdávame sa, že by to malo byť aspoň 30 percent. Podľa nášho názoru by mala kultúrna zložka predstavovať neodmysliteľnú súčasť (s)poznávania jazyka, lebo tak dokážeme prebudiť u študentov a študentiek zvedavosť, hravosť a záujem objavovať. Lektor/-ka ako jediný a bezprostredný kontakt s krajinou, ktorej jazyk sa študenti a študentky učia, by ich mal/-a motivovať a vytvárať im podmienky a prostredie na to, aby informácie neprijímali len mechanicky a pasívne. Takýto spôsob výučby považujeme za nudný, stereotypný, nezáživý.

Ak vychádzame z pojmu *kultúra*, ktorý je definovaný v Krátkom slovníku slovenského jazyka⁷ ako súhrn výsledkov tvorivej činnosti ľudí vo vývine ľudskej spoločnosti, no tiež je to súhrn materiálnych a duchovných hodnôt ľudstva v istej epoche, prichádzame k záveru, že pri výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka má lektor/-ka k dispozícii širokú paletu (nielen) objektov, z ktorých si vyberá. A práve tu (resp. všeobecne pri výučbe kultúrnej zložky) si lektor/-ka musí sám/sama odpovedať na otázku: Čím začnem? Čo predstavím ako prvé, druhé... v poradí? Sú to hrady, zámky, zvyky, tradície či prírodné bohatstvo? V danom kontexte správne poznamenáva V. Juchniewiczová⁸, že v poslednej dekáde sa vedie široká diskusia o didaktike kultúry vo vyučovaní cudzích jazykov. Ako ďalej uvádza, nastoľuje sa otázka, ako integrovať výučbu kultúry s rozvíjaním jazykových kompetencií, pomocou akých didaktických techník a materiálov učiť a – čo je asi najdôležitejšie – čo učiť. Rozmanitosť takej malej, ale o to bohatšej krajiny, akou Slovensko dozaista je, postaví nejedného/nejednu (najmä začínajúceho/začínajúcu) lektora/-ku pred neľahkú úlohu. Lektor/-ka tak selektuje a sprostredkúva v inojazyčnom prostredí (mysliac tým na výučbu slovenčiny v zahraničí) vybrané kultúrne aspekty podľa vlastného rozhodnutia či presvedčenia. Do hry vstupujú subjektívne preferencie, ktoré sa, samozrejme, medzi lektormi/lektorkami môžu rôzniť⁹.

V týchto súvislostiach chceme upriamiť pozornosť na fakt, že opodstatnenosť výučby kultúrnej zložky tkvie v tom, že prostredníctvom nej si študentstvo nielen rozvíja a obohacuje jazykovú kompetenciu z ďalšej oblasti, no predovšetkým sa dozvedá o (menej) známom regióne či kraji. Je nevyhnutné dodať, že počas výučby sa neprikláňame k priamemu

⁷ J. Kačala, M. Pisarčíková, M. Považaj, *kultúra*, [w:] *Krátky slovník slovenského jazyka*, red. J. Kačala, M. Pisarčíková, Bratislava 2003, s. 282.

⁸ Zob. V. Juchniewiczová, *Didaktika slovenskej kultúry v jazykovom vzdelávaní študentov slovakistiky v Poľsku*, [w:] *Slovenčina (nielen) ako cudzí jazyk v súvislostiach*, red. E. Žigová, M. Vojtech, Bratislava 2011, s. 206–207.

⁹ Zob. L. Urbancová, *Slovenčina na cestách...*, s. 22–23.

encyklopedickému sprostredkovaniu faktov, ale pútavou formou motivujeme študentov a študentky k vlastnému poznávaniu, čím ich aktívne do procesu učenia sa zahrňame. Ako uvádza H. Glause¹⁰, dochádza k aktivizácii študentov, upevňuje sa ich zmysel pre kultúrne dedičstvo, ktoré je potrebné chrániť a zachovávať, no predovšetkým sa študent naučí poznávať cudziu aj vlastnú kultúru. Motivujúcim účinkom je poznávanie nového – cudzieho, rozvíjanie sociálnej a komunikačnej kompetencie. Vhodne zvolenou témou sa študentstvo neopiera len o poznatky jedného predmetu, ale je lektorom/lektorkou pobádané k usúvzťažneniu interdisciplinárnych presahov, čím si tento prístup vyžaduje ich komplexnú prípravu na vyučovanie. Nemožno nesúhlasiť s myšlienkami M. Niemiec-Knaś¹¹, ktorá tvrdí, že vyučovacie hodiny by mali byť interdisciplinárne, zamerané na rozvoj samostatnosti a autonómie študenta/študentky.

Vychádzajúc z doterajších skúseností, sa nám osvedčil model známe a (doposiaľ) nepoznané (kultúrne aspekty). Na tejto pomyselnej osi dokážeme utvárať a postupne rozširovať obraz Slovenska vo vedomí študentov a študentiek, no obmedzovať sa iba na tie najreprezentatívnejšie by nebolo postačujúce, pretože by sme nepodnecovali ich chuť po poznávaní. Ako sme už vyššie spomenuli, nabudiť študentov a študentky možno len intenzívnym a dlhodobým poznávaním, pretože obmedzovaním sa iba na niekoľko vyučovacích hodín, v rámci ktorých študenti a študentky vystúpia raz alebo dvakrát s prezentáciou či referátom, nepovažujeme za úspešné zvládnutie zadanej úlohy. Opätovne by šlo o pasívny príjem informácií, tentoraz nie zo strany lektora/lektorky, ale študenta či študentky.

Vhodnými metódami, ktoré sa nám pri výučbe kultúrnej zložky za posledné roky osvedčili, bolo kooperatívne, projektové a autentické vyučovanie. Keďže sa v letnom semestri v akademickom roku 2019/2020 prešlo na Sliezskej univerzite v Katoviciach z prezenčnej formy výučby na dištančnú, nemohli sa uskutočniť mnohé naplánované aktivity, ktoré sa u študentov a študentiek tešia mimoriadnej obľube, predovšetkým exkurzia po Slovensku. Autentické vyučovanie vystriedalo projektové, ktoré zároveň zabezpečilo, že slovakisti a slovakistky dokázali bezpečne naše spoločné slovensko-poľské hranice virtuálne prekročiť, po Slovensku svojvoľne putovať a ďalšie jeho regióny spoznávať. Pochopiteľne, je nezvratiteľným faktom, že bezprostredný autentický a jedinečný zážitok z priameho poznávania nič nenahradí, ale aspoň

¹⁰ Zob. H. Glause, *Kultúrne dedičstvo Európy (Školské projekty Rady Európy)*, „Pedagogické rozhľady“ 1995/96, t. 4, nr 3, s. 11.

¹¹ Zob. M. Niemiec-Knaś, *Metoda projektów w nauczaniu języków obcych*, Kraków 2011, s. 28.

čiasťočne sa k nemu priblíži aktívne dlhodobé poznávanie zo strany študentstva, ktoré musí premýšľať, skúmať, objavovať a predovšetkým tvoriť, aby v závere svojej práce dospelo ku konkrétnemu výsledku.

Ilustrujúci príklad predstavuje uskutočnenie spoločného študentského online projektu s názvom *Virtuálna exkurzia po Slovensku*, ktorý vytvoril druhý ročník slovakistiky. Projekt mal symbolizovať akýsi most spájajúci domovy študentov a študentiek so Slovenskom, pričom nepredstavoval zdanlivo fiktívnu a umelú realitu, pretože konkrétne výsledky ich práce možno aplikovať v praxi vo viacerých smeroch. Keďže projekt možno svojím spôsobom prirovnať k vedeckému postupu, aj študenti a študentky postupovali po jednotlivých krokoch. Vychádzajúc z teórie o projektovom vyučovaní¹², sme po navrhnutí témy špecifikovali ciele, vypracovali plán riešenia projektu, zadali čiastkové úlohy, individuálne vyčlenili prácu a vymedzili časové limity. Realizáciu projektu uskutočňovali už študenti a študentky, ktorí/-é sa v prípade potreby mohli obrátiť na lektorku. Prirodzene, úspešnosť prebiehajúceho projektu závisela od ich vnútornej motivácie, kritického myslenia, interdisciplinárneho prístupu a komplexného pohľadu na skutočný svet. Študentky a študenti si počas realizácie projektu uvedomili, aké je nevyhnutné si vedieť správne rozvrhnúť a plánovať svoju vlastnú prácu, dokončiť ju a niesť za ňu zodpovednosť. Učili sa tiež prekonávať samých seba, prekročili hranice svojej komfortnej zóny a v neposlednom rade obohatili svoje technické zručnosti. Ako v danej súvislosti uvádza M. Niemiec-Knaš¹³, učiaci/-a si vďaka projektovým úlohám rozvíja motiváciu, aplikuje vlastnú stratégiu riešenia úloh či problémov a môže pracovať nezávisle od učiteľa.

Projekt si vyžadoval nie niekoľkohodinovú, ale niekoľkotýždňovú realizáciu, v rámci ktorej sa študent/-ka musel/-a popasovať so všetkými zložkami jazyka, odhalil/-a svoje nedostatky, snažil/-a sa ich odstrániť, aby boli čo najmenej zreteľné pri jeho/jej finálnom výsledku. Takmer 6 týždňov trvalo, kým sa slovakistom a slovakistkám podarilo zostaviť vlastný itinerár exkurzie po Slovensku (mali vytvoriť čo najrealistickejší program, ktorý by bolo možné uskutočniť v rámci jedného dňa v jednom vybranom slovenskom kraji). Keďže v skupine bolo osem študentov, každý/-á si vybral/-a jeden slovenský kraj. Virtuálne sme vyrážali z Katovic do Žilinského kraja, následne sa putovalo po Trenčianskom – Trnavskom

¹² Zob. I. Turek, *Didaktika*, Bratislava 2014, s. 384–389; M. Niemiec-Knaš, *Metoda projektów w nauczaniu języków obcych*, Kraków 2011, s. 98; B. Kosová, *Projektové vyučovanie*, „Pedagogické rozhľady” 1995/96, t. 4, nr 3, s. 9–11.

¹³ Zob. M. Niemiec-Knaš, *Metoda projektów w nauczaniu języków obcych*, Kraków 2011, s. 50.

– Bratislavskom – Nitrianskom – Banskobystrickom – Košickom – Prešovskom kraji a späť do Katovic.

Ich práca bola rozdelená do niekoľkých fáz:

- Zostaviť reálnu trasu na jeden deň v rámci vybraného slovenského kraja.
- Stručná charakteristika trasy (ich úlohou bolo vybrať lokality, ktoré navštívia).
- Detailná charakteristika trasy (text v rozsahu 3–5 strán, ktorý zahŕňal možnosti cestovania, ubytovania, stravovania, opis aktivít).
- 5 dodatočných odporúčaní (čo je ešte možné uvidieť/navštíviť v danom kraji).
- Natočenia videa s ich komentárom (v rozsahu 3–5 minút).

Študenti a študentky nesmeli vytvoriť trasu, ktorá by zahŕňala najznámejšie a turisticky najnavštevovanejšie miesta. Cieľom projektu, okrem iných, bolo, aby aj oni/ony sami/-y spoznali ďalšie, menej známe kúty Slovenska a prebudili v sebe poznávanie nového, doposiaľ nepoznaného. Samozrejme, do svojich trás zahrnuli Slovákom známe lokality, ale v ich virtuálnych potulkách po Slovensku dokázali nájsť miesta, o ktorých mnohí Poliaci zaiste nepočuli a doposiaľ nenavštívili.

Finálne ukončenie ich spoločného projektu predstavuje 8 slovenských krajov, 8 netypických trás a 8 vlastných videí (natočených v závislosti od ich technických možností, kreativity a fantázie), ktoré nesú pečať jedinečnosti, samostatnosti a tvorivosti. Študenti a študentky v procese tvorby zistili, aké je náročné zostaviť nielen trasu exkurzie a zabezpečiť všetko potrebné na jej realizáciu, no predovšetkým si uvedomili zložitosť natočenia videa s nimi nahovoreným textom. Pri uskutočnení tohto online projektu si precvičili slovenčinu z každej jazykovej roviny, čo po úspešnom ukončení sami/samy pozitívne ocenili. Realizácia projektu ich podnietila nielen k túžbe po poznávaní a hľadaní informácií, konfrontovaním vlastnej a cudzej kultúry, ale aj poznávaní jazyka, pretože nadobudnutú lexiku funkčne zakomponovali v ústnom a písomnom prejave. Študenti a študentky si tak nevedome obohacovali svoju jazykovú a komunikačnú kompetenciu. Tento online projekt ešte nepovažujeme za ukončený. Nadstavbovú časť predstavuje práca s ich videami, pretože ich nahovorené texty preložia do poľštiny a pridajú do videí aj poľské titulky. V záujme rozšírenia povedomia o slovakistike a tiež propagácie Slovenska tak vznikne použiteľný, doposiaľ chýbajúci materiál. Okrem toho, študenti a študentky si precvičia písomný a ústny preklad, ktorý so sebou opätovne prináša isté úskalia. Dovolíme si konštatovať, že zvolený projekt komplexne smeruje k jazykovokomunikačným

kompetenciám slovenčiny pre zahraničných študentov, no tiež zahŕňa kultúrnotvornú a interkultúrnu problematiku.

Projektové vyučovanie môžeme využiť pri výučbe slovenčiny ako cudzieho jazyka pri rôznych témach, samozrejme, nielen ako „náplast“ za autentické vyučovanie. S aktívnou participáciou študentov a študentiek možno začať už od samotných začiatkov, napr. realizáciou malých projektov, ktoré podľa M. Niemiec-Knaš¹⁴ prispievajú k osvojeniu správnych jazykových receptívnych a produktívnych zručností. Ako ďalej autorka poznamenáva, súčasťou malých projektov sú žiaduce aj jazykové hry, ktorých cieľom nie je len osvojovanie si slovnej zásoby, ale tiež ústne a písomné využitie cudzieho jazyka ako komunikačného média.

Medzi malé projekty, s ktorými môžeme začať, patrí napr. téma mesto na jazykovej úrovni A1. Študenti a študentky sa oboznamujú s hlavným mestom Slovenska – Bratislavou. Po úspešnom osvojení si požadovanej lexiky pristúpime ku komparácii Bratislavy s hlavným mestom krajiny, v ktorej sa slovenčina ako cudzí jazyk vyučuje, prípadne krajiny, z ktorej frekventanti a frekventantky prichádzajú na Slovensko. V závislosti od ich počtu môžu spoločne vypracovať projekt, napr. *Bratislava verzus Varšava*, v prípade väčšieho počtu študentov je vhodné ich podeliť na viaceré skupiny. V takom prípade ide o krátkodobý školský skupinový projekt, ktorý sa opiera o ich priame či sprostredkované informácie o hlavnom meste. Výsledkom ich práce môže byť plagát, video alebo krátka (video)prezentácia reflektujúca zhody a rozdiely oboch hlavných miest, pričom názorným príkladom poukážu na miesta oddychu a relaxu, spôsoby dopravy, kultúrne a športové vyžitie, dostupnosť služieb a inštitúcií či na finančnú náročnosť života v hlavnom meste (samozrejme, prihliadajúc na ich jazykovú úroveň). V prípade, že je skupín viac, bude zaujímavé sledovať, v čom sa ich vzájomné projekty budú zhodovať a čím sa budú odlišovať.

Takúto komparáciu možno uskutočniť pri rôznych témach a na každej jazykovej úrovni, preto v tej najvyššej dosiahnutej (C1) očakávame, že výpoveď študenta a študentky bude predstavovať samostatný, zreteľný, štruktúrovaný a ucelený prejav, v ktorom nebude absentovať zdôvodnenie a obhájenie vlastného výberu. Tu je potrebné mať na zreteli, že tak, ako lektor/-ka sám/sama vytvára pomyselnú os známych a doposiaľ nepoznaných, tak pri vlastnom výbere postupuje aj študent/-ka. Zo strany lektora/-ky by následne pri jeho/jej objavovaní nemalo prevládať direktívne a priame obmedzovanie,

¹⁴ Zob. M. Niemiec-Knaš, *Metoda projektów...*, s. 71.

navrhujeme študenta a študentku usmerniť, ale samotný výber už ponechať v jeho/jej rukách.

Ďalším námetom na uskutočnenie individuálneho alebo skupinového projektu na vyšších jazykových úrovniach môže byť téma spojená s filmom, ktorá ponúka neobmedzené možnosti poňatia a variovania. Nami realizovaný online projekt s názvom *(Bez)Hraničné poľské kino* sa a priori nekoncentroval na poznávanie slovenskej kinematografie, pretože tú už študenti a študentky absolvovali v rámci iných kurzov. Práve naopak, slovakisti a slovakistky mali za úlohu formou recenzie predstaviť nimi vybrané poľské filmy, ktoré by odporučili slovenským divákovi s tým, že budú hľadať a nachádzať alúzie či spojitosti s niektorými slovenskými filmami. Možno zdanlivo jednoduchý projekt ich napokon postavil pred neľahkú úlohu. Napísanie slovenskej recenzie v piatich bodoch v kondenzovanej podobe, vymedzenej rozsahom 150 až 200 slov, predpokladalo vynaloženie nemalého úsilia, pretože vyjadriť svoje myšlienky hutne a koncízne na takom ohraničenom priestore si vyžaduje štylistickú obratnosť. Bolo však zaujímavé sledovať, že viac ako polovica vybraných filmov predstavovala skôr staršie kultové filmy a v úzadí ostali poľské filmy nominované na Oscara. Študenti a študentky z bohatej poľskej kinematografie radšej siahli po filmoch, ktoré sa bezprostredne viažu s ich kultúrou. Význam uskutočneného projektu tkvel v možnosti výberu filmu z ich domáceho prostredia, v precvičení si svojich produktívnych zručností, uplatnení medzikultúrneho prístupu a rozvíjania sociokultúrneho povedomia.

Uvedením niekoľkých realizácií projektového vyučovania sme sa usilovali poukázať na spojitosť medzi aktivizáciou učiacich sa a schopnosťou spájať vlastné skúsenosti s novým poznávaním. Dominanciou komunikatívneho a nie faktografického prístupu sa pri výučbe kultúrnych aspektov zabezpečí priestor pre rozvíjanie medzikultúrnej kompetencie, ktorú možno upevňovať aj cez prizmu projektového vyučovania. Nami už zmienený model *známe a (doposiaľ) nepoznané* ponúka priestor na budovanie obrazu Slovenska, ktorý je nevyhnutné neustále dopĺňať a rozširovať. Pochopiteľne, začať by sme mali od známych kultúrnych aspektov, ktorých znalosť u študentstva predpokladáme. S postupným osvojovaním si jazyka, rastúcim sebavedomím tvoriť zložitejší prejav a schopnosťou porozumieť aj náročnejším textom by sme mali postupovať k *doposiaľ nepoznanému*. Uplatnením zvolenej projektovej metódy prenášame výučbu poza školské múry, umožňujeme študentstvu aktívne participovať pri učení (sa), pobádame ich k samostatnosti a sebarozvoju, vystavujeme ich zodpovednosti za (ne)zvládnutie stanovenej úlohy, no predovšetkým dbáme o rozvoj ich jazykovej, komunikačnej, interdisciplinárnej a sociokultúrnej kompetencie.

Literatura

- Beláková M., *Teória a prax vyučovania slovenského jazyka I (Úvod do problematiky)*, Trnava 2017.
- Dolník J., *Jazyk ako kultúrny jav*, „Jazykovedný časopis” 2002, t. 37, nr 1, s. 19–30.
- Gębal P.E., *Dydaktika kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców*, Kraków 2010.
- Glause H., *Kultúrne dedičstvo Európy (Školské projekty Rady Európy)*, „Pedagogické rozhľady” 1995/96, t. 4, nr 3, s. 11–12.
- Hanuliaková J., *Aktivizujúce vyučovanie*, Bratislava 2015.
- Hincová K., Húsková A., *Metodika výučby slovenského jazyka a literatúry v rámci nových pedagogických dokumentov*, Bratislava 2011.
- Juchniewiczová V., *Didaktika slovenskej kultúry v jazykovom vzdelávaní študentov slovakistiky v Poľsku*, [w:] *Slovenčina (nielen) ako cudzí jazyk v súvislostiach*, red. L. Žigová, M. Vojtech, Bratislava 2011, s. 206–211.
- Kosová B., *Projektové vyučovanie*, „Pedagogické rozhľady” 1995/96, t. 4, nr 3, s. 9–11.
- Krátky slovník slovenského jazyka*, red. J. Kačala, M. Pisárčiková, Bratislava 2003.
- Kvapil R., *Slovenčina ako cudzí jazyk. Príručka pre učiteľov*, Bratislava 2018.
- Maňák J., *Aktivizujúci výukové metódy*, <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/o/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html>/ [dostup: 6 listopada 2020].
- Niemiec-Knaš M., *Metoda projektów w nauczaniu języków obcych*, Kraków 2011.
- Pekarovičová J., Mošaťová M., Žigová L., *Vzdelávací program. Slovenčina ako cudzí jazyk. Jazykový kurz v kontaktnej a dištančnej forme*, Bratislava 2007.
- Petlák E., *Všeobecná didaktika*, Bratislava 1997.
- Skalková J., *Obecná didaktika*, Praha 2007.
- Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky: Učenie sa, vyučovanie, hodnotenie. (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe, 2001)*, Bratislava 2006.
- Trubačová L. A., *Vybrané metódy aktívneho vyučovania v kontexte slovenčiny ako cudzieho jazyka*, [w:] *Slovenčina (nielen) ako cudzí jazyk v súvislostiach II*, red. J. Pekarovičová, Z. Hargašová, Bratislava 2016, s. 400–420.
- Turek I., *Didaktika*, Bratislava 2014.
- Urbancová L., *Slovenčina na cestách (Učebnica didaktiky slovenčiny ako druhého jazyka)*, Banská Bystrica 2019.