



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Název projektu:

Internacionalizace, spolupráce, inovace, reflexe a evaluace v přípravě budoucích učitelů

Registrační číslo:

CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_068/0015764

Toto dílo podléhá licenci Creative Commons 4.0 ve variantě BY-SA



Mezipředmětové vztahy ve výuce v cizích jazycích

Michaela Pešková, Eva Salcmanová

I. Úvod

Mezipředmětovost a mezipředmětové vazby ve výuce jsou přirozeně aktuálním tématem také ve výuce cizích jazyků, nikoliv však novinkou. V souvislosti s touto problematikou se objevují v odborné literatuře nejrůznější definice a doporučení, figuruje zde celá řada dalších, souvisejících pojmů, jako např. projektové vyučování, týmová mezipředmětová výuka, problémově orientované vyučování, integrace ve výuce, metoda CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). Konkrétně pak např. pro výuku německého jazyka jsou to mj. termíny CLILiG (*Content and Language Integrated Learning in German*), nebo FūDaF (*fachübergreifender Deutsch als Fremdsprache Unterricht*). Společným cílem všech těchto forem výuky je zprostředkovat žákům/studentům kurikulum jako integrovaný celek a motivovat je k jeho následné aplikaci.

II. Mezipředmětové vztahy v cizích jazycích z hlediska RVP

V současném modelu vzdělávání 21.století je otázka mezipředmětových vztahů v rámci výuky vnímána jako klíčová a je pevně zakotvena v Rámcových vzdělávacích programech ČR. **RVP ZV** umožňuje propojení (integraci) vzdělávacího obsahu na úrovni témat, tématických okruhů, případně vzdělávacích obsahů. Záměrem je to, aby učitelé při tvorbě ŠVP vzájemně spolupracovali, propojovali vhodná témata společná jednotlivým vzdělávacím oborům a posilovali nadpředmětový přístup ke vzdělávání. Základní podmínkou funkční integrace je samozřejmě také kvalifikovaný učitel. (RVP ZV, 15)

Cizí jazyky spadají dle RVP ZV do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Tato vzdělávací oblast zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu a její obsah se realizuje ve vzdělávacích oborech Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Cizí jazyk a Další cizí jazyk přispívají k chápání a objevování skutečností, které přesahují oblast zkušeností zprostředkovaných mateřským jazykem. Poskytují živý jazykový základ a předpoklady pro komunikaci žáků v rámci integrované Evropy a světa. Osvojování cizích jazyků pomáhá snižovat jazykové bariéry, a přispívá tak ke zvýšení mobility jednotlivců jak v jejich osobním životě, tak v dalším studiu a v budoucím pracovním uplatnění. Umožňuje poznávat odlišnosti ve způsobu života lidí jiných zemí i jejich odlišné kulturní tradice. Prohlubuje vědomí závažnosti vzájemného mezinárodního porozumění a tolerance a vytváří podmínky pro spolupráci škol na mezinárodních projektech.

Požadavky na vzdělávání v cizích jazycích formulované v RVP ZV vycházejí ze *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SERR)*, který popisuje různé úrovně ovládání cizího jazyka (A1-C2), přístupy k výuce cizích jazyků a metody výuky. Vzdělávání v Cizím jazyce předpokládá dosažení úrovně A2, vzdělávání v Další cizím jazyce předpokládá dosažení úrovně A1. (SERR) Výuka Cizího jazyka je dle RVP ZV realizována na 1.stupni ZŠ (1.-5. ročník, minimální časová dotace 9h) a na 2. stupni ZŠ (6.-9. ročník, minimální časová dotace 12h). Výuka Dalšího cizího jazyka pak na 2. stupni ZŠ (6.-9. ročník, minimální časová dotace 6h, která může být upravena).

SERR obecně doporučuje, aby byly do výuky cizích jazyků zaváděny krátké mezipředmětové moduly a jejich prostřednictvím rozvíjeny mezipředmětové vztahy. Zaměřuje se však především na žákovu zkušenost s několika jazyky a několika různými kulturami, nikoli na celou škálu školních předmětů (Rámec, 177-178).

III. Možnosti integrace vzdělávacího obsahu

Integrující potenciál výuky cizích jazyků

V integraci výuky cizích jazyků s ostatními vzdělávacími oblastmi dominují dva přístupy: zavádění metody CLIL, aplikující prvky cizojazyčného vyučování v nejazykových předmětech (viz níže), nebo naopak rozvíjení všestranné cizojazyčné komunikace o tématech nejazykových předmětů na hodinách cizích jazyků. Prvky integrace odborných předmětů do výuky CJ nalezneme již v celé řadě učebnic CJ, a to ne pouze jako ilustrační či motivační složku (obrázky, fotografie), ale i uváděné cíleně v rámci výkladových textů a procesuálního aparátu (krátké odborné texty, podněty k vyhledávání mezipředmětových souvislostí, komplexní projektová zadání).

Integrovaná výuka podle vzdělávacích oblastí

Mezipředmětové vztahy první cizí jazyk – druhý (třetí) cizí jazyk

Ve výuce druhého (třetího) cizího jazyka lze využít znalosti a dovednosti z prvního cizího jazyka, respektive dosáhnou kladného přenosu neboli **transferu** z jednoho jazyka do druhého.

K transferu dochází především na úrovni:

- **jazykových plánů**, a to zejména co se týče lexika (podobná slova u příbuzných jazyků, potenciální slovní zásoba, mezinárodní lexikum). Obvykle se také srovnávají podobné, nebo naopak odlišné gramatické jevy, respektive kategorie. Díky fonetické transkripci v angličtině se i ve výuce jiných cizích jazyků ustálil

přepis výslovnosti v počáteční fázi výuky nebo u složitějších slov.

- **řečových dovedností.** Ve výuce prvního cizího jazyky si žáci již osvojili dovednost poslechu, mluvení, čtení a psaní a jsou zvyklí také překládat.
- **kompetence k učení a komunikační kompetence.** K učení se druhému cizímu jazyku žáci zpravidla přistupují více uvědoměle, reflektovaně, kognitivně (srovnávají systém tří jazyků: rodného, prvního a druhého) a logicky. S druhým jazykem začínají již ve věku, kdy jsou schopni analogicky odvozovat a vidět shodné/rozdílné prvky, myslet abstraktně.

Mezi výukou jednotlivých cizích jazyků se přenášejí určité učební návyky, např.: strategie učení se nových slov, způsob vyhledávání ve slovnících, odvozování významu slov z kontextu, způsob kompenzace jazykového deficitu, práce s autentickými materiály atd. Žák do výuky druhého cizího jazyka přichází se zkušeností s mnohými typy cvičení používanými v cizojazyčné výuce obecně. Je poučen o vedení portfolia, tj. sebehodnocení postupného dosahování jazykových úrovní.

- **interkulturní komunikační kompetence** (viz níže). Ve druhém cizím jazyce už se žák pohybuje nejméně ve třetí kultuře, tedy včetně své vlastní. Zpravidla se tyto kultury mezi sebou všestranně srovnávají (hledisko kulturně specifické), nebo se naopak hledají společné a univerzální rysy kultur (transkulturní přístup).

Nutno podotknout, že při využívání prvního cizího jazyka k výuce druhého dochází také k nežádoucí **interferenci**, tj. chybnému přenosu (Němčináři mají například tendenci psát podstatná jména s velkým písmenem i v angličtině.).

Mezipředmětové vztahy cizí jazyk – český jazyk

Český jazyk zůstává na českých školách stále oporou ve výuce cizích jazyků, a to v bezprostředním smyslu (slovníčky, zadání, vysvětlení gramatiky v češtině, srovnávací a kontrastivní cvičení). Dominující komunikační metoda využívá žakových znalostí a dovedností získaných v mateřském jazyce. Zejména jde o znalost gramatických kategorií, tj. např. poučenost existence slovních druhů, pádů, stupňování, slovesných časů a způsobů, větných členů a druhů vět atd., které se na hodinách cizího jazyka už nemusí vysvětlovat.

Skrze osvojování systému cizího jazyka je efektivní vědomě rozkrývat systém jazyka

mateřského. Přestože se od překladových cvičení spíše upouští, překlady z cizího jazyka do češtiny napomáhají rozvinout přesnost a pohotovost vyjadřování právě v češtině.

Průniky v metodách výuky jsou největší při počáteční výuce cizího jazyka a výuce češtiny na 1. stupni: např.: sylabický princip čtení, jednoduchá asociativní cvičení na rozvoj slovní zásoby (myšlenkové mapy, pětilístek, kostka...), multisenzorické učení. V pozdějších etapách výuky cizího jazyka se stejně jako ve výuce českého jazyka dbá na adekvátní komunikační zacílení ústního i písemného projevu a argumentaci.

Mezipředmětové vztahy cizí jazyk – člověk a společnost (dějepis, výchova k občanství)

Integrace výuky cizích jazyků s danou vzdělávací oblastí se v praxi realizuje nejčastěji prostřednictvím práce s cizojazyčnými texty zaměřenými pro dějepis na reálie příslušné jazykové oblasti a pro výchovu k občanství na témata, jako například společenské vztahy mezi lidmi, rodina, škola, politické uspořádání, systém školství, finance, služby, a to buď obecně, nebo v interkulturně srovnávacím pohledu. Klasická výuka reálií, coby výběru „....poznatků z kultury, národní tradice, historie, politiky a současného života zemí, jejichž jazyk si... osvojují“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, 197), začíná být vnímána jako zastarávající a stává se pouze jednou ze složek rozvíjení interkulturní komunikační kompetence (Pešková, 2016). Nicméně v případě dějepisu je stále funkční předávat žákům fakta z tzv. „vysoké kultury“ (Big-C Culture, tj. prvky objektivní kultury, její snadno viditelné a pozorovatelné jevy, jako jsou například zeměpisné údaje, informace o státním zřízení, historii, umění, slavných osobnostech a jejich dílech apod.), která u nich zakládají deskriptivní znalosti.

Přesahy od tohoto tradičního přístupu lze v případě dějepisu realizovat především zaměřením se na hledání souvislostí mezi minulostí a současností (kombinace s aktuální geopolitikou při revizi zpravodajství) a mezi historií jednotlivých zemí (vzájemné průniky a kontakty). Důraz je kladen na vyjadřování vlastních myšlenek a názorů a tedy i na výběr vhodných komunikačních prostředků v cizím jazyce.

Vykročením za rámec požadavků na pouze kognitivní výstupy v této oblasti je metodicky možné využít především tyto aktivity:

- **aktivizující metody**, jako je metoda diskusí, projektová, heuristická, inscenační a situační, konkrétně pak např. myšlenkové mapy, kreativní psaní, WebQuesty, storrtelling, rolové hry apod.
- **komplexní kompetenční projekty**, kdy primárním cílem je rozvoj klíčových kompetencí, ovšem na materiále určitého, tímto integrovaného, vzdělávacího

obsahu. Zvládnutí cizího jazyka tu není cílem výuky, ale prostředkem k získání informací (vyhledávání v cizojazyčných zdrojích) nebo k prezentaci (výstup může být prezentován v cizím jazyce). Jako příklad můžeme uvést projekt, kdy žáci mají za úkol vytvořit komiks o reálném nebo hypotetickém setkání historických osobností, zjistit, jak se oficiálně prezentuje sídlo hlavy státu dané země a jak se v tom promítá míra demokratičnosti společnosti apod.

Mezipředmětové vztahy cizí jazyk – člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis)

Tato oblast umožňuje integraci v okruhu témat spojených se zkoumáním přírody a geografie z různých úhlů pohledu a děje se tak obvykle pomocí práce s cizojazyčnými populárně-naučnými texty na obecná témata, pro zeměpis pak s texty z klasických zeměpisných reálií.

Právě integrovaná výuka pak umožňuje opustit model jednoznačně přednesených faktů a vytvořit velmi efektivní výukové prostředí s rozvojem invence a tvořivosti spojených s aktivní cizojazyčnou produkcí.

Lze uplatnit například následující způsoby činnosti:

- práce s klasickými **tématy cizojazyčné výuky v aplikaci na obsah všeobecně vzdělávacích předmětů**, tedy přístup, kdy se například názvy barev neučí na oblečení, ale na vlajkách států, fyzikálním barevném spektru, přírodních úkazech nebo třeba na ukázkách mozaiek z různých zemí
- **práce s mapou** rozšířená o práci s **mentálním mapováním**, tedy s vizualizovaným a komentovaným mentálním obrazem určitého geografického prostoru (Lynch 2004, Buzan 2007).

Mezipředmětové vztahy cizí jazyk – informační a komunikační technologie

I ve výuce cizích jazyků probíhá velmi intenzivně implementace strategií digitálního vzdělávání, jejíž součástí je propojení výuky de facto jakéhokoli předmětu s rozvíjením digitální kompetence a informatického myšlení žáků. Práce s ICT prostředky a nástroji je pomůckou ve výuce jiných předmětů, na druhou stranu náplň ostatních předmětů dodává digitálně nastaveným výukovým činnostem potřebný konkrétní obsah. Pro cizojazyčnou výuku to zejména znamená:

- **práci s ICT prostředky a pomůckami** (interaktivní tabule, smart technologie, mobilní technologie)

- **uživatelskou práci s ICT aplikacemi a nástroji** (online interaktivní autotesty, animace, prezentace, soutěžní chaty typu KAHOOT, práce s hypertextem, online slovníky a překladači, vytváření infografik, storytellingů, online myšlenkových map, natáčení žákovských videí v cizím jazyce, vedení digitálního žákovského portfolia atd.)
- **aktivní poučené působení v digitálním prostředí** v cizím jazyce (tvorba digitálního obsahu, získání, organizace, uchovávání dat, navigace mezi daty, hodnocení důvěryhodnosti zdrojů, strukturovaně uchovávání dat, interakce skupiny prostřednictvím digitálního prostředí)
- **práci s online zdroji** (webquesty, projekty)
- **rozvoj distančních forem výuky** (e-learning, m-learning).

Mezipředmětové vztahy cizí jazyk – umění a kultura (hudební výchova, výtvarná výchova)

Mnoho příležitostí k integraci cizojazyčné výuky najdeme v propojení s estetickými výchovami a uměleckou činností- To vede k rozvoji smyslové citlivosti a má výrazně motivační charakter.

Estetické výchovy lze využít při:

- **inscenačních a interpretačních metodách** (divadelní skeče v cizím jazyce)
- výrobě či výstavách **uměleckých artefaktů** spojených s jinou kulturou, v tvořivých dílnách
- práci s **hudebními nahrávkami** při nácviku poslechu, mluveného projevu i správné výslovnosti (rytmus, melodie)
- **vizualizaci**, tj. použití obrázků v hodinách cizího jazyka, a to při nácviku všech řečových dovedností (obrázky jako nástroj obrazného vyjádření, komunikace) i dílčích kompetencí (gramatika, slovní zásoba). Jednou z cest je například nikoli se ptát: Máš bratra?, ale Máš v ruce obrázek od Chagala, nebo od Gogha?

Mezipředmětové vztahy cizí jazyk – člověk a svět práce

Tato oblast nabízí využití činnostně orientované výuky, nácvik pracovních postupů (v rámci témat, jako jsou v cizích jazycích například vaření, recepty, chod domácnosti, nakupování), práci s návody i samotnou činností s technickými materiály. To například tehdy, kdy je v cizím

jazyce zadán pracovní postup výroby nějakého předmětu a kontrola porozumění textu proběhne neverbálně, prezentací výstupu jako takového.

Mezipředmětové vztahy cizí jazyk – výchova ke zdraví

Zde se integrace zatím realizuje nejčastěji také na bázi práce s populárně-naučnými texty, které otevírají široký prostor pro témata poukazující na zdravý způsob života a péči o zdraví (jídlo a pití, nemoci – rizika a prevence, denní režim, duševní a tělesná hygiena – sport).

Můžeme zmínit i metodu **TPR** (Total Physical Response), kdy si žák v první fázi cizí jazyk osvojuje receptivně, tedy pouze poslechem povelů, které vykonává (Sedněte si. Ukažte na okno.). Mezi těmito instrukcemi mohou přirozeně být povely k pohybu.

Mezipředmětové vztahy cizí jazyk – matematika

Matematika je jakýmsi mezinárodním jazykem, který se nemusí vázat na znalost jazyků cizích. V cizojazyčné výuce se od prvních lekcí učí žáci pojmenovat čísla, učit je vyjadřovat početní operace v cizím jazyce je spíše nadbytečné.

Integrace matematiky cílí především na její použití v reálných životních situacích, zde navázaných na komunikační situace (cestování, nakupování, tedy i odhady, porovnávání, měření vzdáleností a numerické výpočty).

Odborný cizí jazyk

Odborný cizí jazyk je definován jako cizí jazyk zaměřený na komunikaci v konkrétním oboru (Language for Special Purposes - výuka jazyka pro specifické účely). K integraci výuky cizího jazyka a obsahu odborných předmětů dochází tedy zcela přirozeně. V českém odborném středním školství je částečné zařazení odborného cizího jazyka povinné. Ve stávajících RVP je však požadavek výuky redukován na znalost izolované terminologie. Ve funkčně nastavené výuce odborného cizího jazyka je znalost terminologie pouze východiskem. Nemělo by se v žádném případě jednat o cizojazyčný výklad úzce odborných témat, ale o rozvíjení komunikační kompetence pro použití odborného cizího jazyka v reálných studijních a pracovních situacích (např. objednávka zboží v zahraničí, pracovní pohovor, studium technické dokumentace, a to dle příslušného oboru).

Integrovaná výuka dle průřezových témat

Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Vytvářejí příležitosti pro individuální

uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. (RVP ZV, 126)¹

Osobnostní a sociální výchova: Vztah k CJ je založen na samotném faktu komunikační podstaty jazyka s tím, že se zaměřuje na každodenní verbální komunikaci jako klíčový nástroj jednání v různých životních situacích. Prohlubuje vztah mezi verbální a neverbální složkou komunikace a rozšiřuje specifické aplikace jazyka o sociální dovednosti.

Výchova demokratického občana má mezioborový a multikulturní charakter, který hraje ve výuce CJ rovněž velkou roli. Hodiny CJ vytvářejí ideální prostředí pro poly/multi/inter/sociokulturní vzdělávání. Dochází k rozvoji kritického myšlení, k vytváření hodnot (např. tolerance a respektování kulturních, etnických i jiných odlišností), žáci se učí zásadám slušné komunikace, uplatňování názorů v diskuzích i v CJ.

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech: Pro realizaci tohoto tématu je výuka CJ stěžejní. Cizí jazyka mají praktický význam pro občanskou, vzdělávací i pracovní mobilitu. Jsou prostředkem pro využití originálních zdrojů při poznávání života a evropské a světové kultury.

Multikulturní a Environmentální výchova prolínají všemi vzdělávacími oblastmi, včetně oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Dochází tak u utváření integrovaného pohledu na okolní svět. Práce s cizojazyčnými materiály umožňuje žákům seznamovat se s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami a měla by vést k jejich akceptaci. Žáci si lépe uvědomují svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty.

Mediální výchova: Propojení s oblastí Jazyk a jazyková komunikace se týká zejména vnímání mluveného i psaného projevu, jeho stavby, nejrůznějších typů obsahů a uplatňování odpovídající škály výrazových prostředků. Osvojení základních pravidel komunikace, dialogu a argumentace lze trénovat při práci s cizojazyčnými materiály v tištěné podobě i online, s publicistickými texty, žáci sledují aktuální dění v různých oblastech (kultura, politika, sport) ostatních zemí

IV. Didaktické metody vhodné pro integrovanou výuku na hodinách cizího jazyka

Pro realizaci výuky cizího jazyka s přesahem do ostatních předmětů kurikula má učitel na výběr z celé palety výukových metod, každá z nich má svá pozitiva i negativa. Metoda ovšem nepůsobí izolovaně, ale je součástí komplexu četných činitelů, které průběh výuky podmiňují a

¹citace plné znění publikace nebo online odkaz na stránky <http://www.msmt.cz/file/43792/>

ovlivňují. Konečný výběr ovlivňuje mnoho aspektů, jako jsou např. téma (hodiny, či dílčí aktivity), cíl, časová náročnost, počet žáků a jejich jazyková úroveň, motivace, aj. Realizace integrované výuky je velmi náročná nejen na přípravu, ale klade vysoké nároky i na kvalifikovanost učitele.

Vhodnost metody pro integrovanou výuku nelze stanovit absolutně, závisí na aktuálních cílech a podmínkách výuky. Uplatňují se jak metody tradiční (monologické, dialogické, metody práce s učebnicí, pozorování, prezentace, projekce aj.), tak, a to stále více metody aktivizační (řešení problémových situací, úkolová výuka, badatelsky orientovaná výuka, didaktické hry)² a kýženě rovněž metody komplexní, které pokrývají snahu o mezipředmětovou integraci nejvíce (učení v životních situacích, projektová výuka, kooperativní výuka).

V. Speciální metody

Metoda CLIL

CLIL (Content and Language Integrated Learning), obsahově a jazykově integrované vyučování, označuje výuku nejazykového předmětu s využitím cizího jazyka jako prostředku komunikace a pro sdílení vzdělávacího obsahu. CLIL odráží dnešní globalizovaný pohled na svět. Jednotlivé obory a disciplíny se vzájemně prolínají, propojují a obohacují. Žák je podněcován k aktivnější úloze ve vzdělávacím procesu.

Pojem CLIL byl ustanoven roce 1994 a poprvé byl použit roku 1996 v UNICOMu, finské universitě v Jyväskylā. Charakter výuky, kterou CLIL označuje, se dále proměňoval v průběhu 90.let minulého století až do současnosti, kdy se stává specifickým typem výuky integrujícím postupy didaktiky cizího jazyka a didaktiky nejazykového vyučovacího předmětu. Jeho charakteristickým rysem je užití mnoha organizačních forem a metod práce, při nichž jsou využity různé výukové strategie. Hlavním cílem je rozvíjet učební strategie a podněcovat kritické myšlení žáků, rozvíjet jejich kreativitu a zvyšovat motivaci.³

Uplatnění a mezipředmětovost v metodě CLIL

CLIL nachází své uplatnění na školách (většinou s posílenou výukou CJ), kde se pracuje projektovou metodou, která většinou integruje více učiva (vzdělávacích obsahů) různých

²(Pecina, P., Zormanová, L. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a v praxi*. Brno : Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, 2009), (Lokšová, I. *Koncepcie tvořivého vyučování. Pedagogická orientace*, 3/2002. Brno : Konvoj).

³(Šmídová, T., Tejkalová, L., Vojtková, T.: *CLIL ve výuce. Jak zapojit cizí jazyky do vyučování*. Praha: NÚV, 2012. ISBN 978-80-87652-57-2).

vyučovacích předmětů či průřezových témat. CLIL se dobře zapojuje do výuky, v níž učitel využívá rozličné výukové strategie s důrazem na rozvoj kritického myšlení a klíčových kompetencí žáků. Kvalifikovaný pedagog může prostřednictvím CLIL realizovat mezipředmětovou koncepci školního vzdělávacího programu.

- **Rizika CLIL**

- a) nedostatečná jazyková kompetence žáků používat cizí jazyk v odborném předmětu
- b) nedostatek relevantních učebních materiálů a nástrojů pro hodnocení CLIL
- c) nesystematické zavádění CLILu a neochota učitelů spolupracovat v CLIL týmu
- d) časově náročná a obtížná příprava na CLIL vyučování
- e) nedostatečná jazyková nebo oborová kompetence učitelů

Od metody CLIL k mezipředmětovým vztahům na hodinách cizích jazyků

Právě výše zmiňovaná rizika mnohé učitele od použití metody CLIL odradí. Jedním z řešení této situace je tzv. **soft CLIL**, tedy varianta klasické, stále se rozšiřující metody CLIL. V tomto případě se ale jedná o výuku, kdy učitelé jazyků začleňují tématický obsah daného nejazykového předmětu s tím, že výběr obsahu je podřízen jazyku (jazykovému cíli) (Šmídová, Tejkalová Vojtková 2012).

Např. v didaktice německého jazyka se v této souvislosti setkáváme s pojmem **FüDaF** (Němčina jako cizí jazyk, s přesahem do ostatních předmětů kurikula). Jedná se o méně náročnou variantu realizace mezipředmětových vazeb v hodinách NJ. Menší náročnost se týká nejen vlastní přípravy na výuku, ale i jazykových znalostí žáků. Učitel německého jazyka integruje obsah a specifika jiných odborných předmětů, jako např. hudební výchova, fyzika, zeměpis, biologie, dějepis, do klasické výuky německého jazyka, s cílem umožnit žákovi podílet se na odborné, oborově orientované diskuzi.⁴ Německý jazyk je v tomto případě také cílem, nejen prostředkem komunikace a sdílení obsahu efektivní výuky NJ. V rámci realizace takovéto výuky se částečně mění role učitele i žáka. Učitel již není „vševědoucí kontrolor“, ale průvodce a rádce, který je připraven nabídnout svoji pomoc při zdánlivě neřešitelném problému. Žák aktivně pracuje,

⁴(Wicke, E.-R.: *Fachübergreifender Deutsch-als-Fremdspracheunterricht als Brücke zum deutschsprachigen CLIL. Praxisnahe Hinweise und Vorschläge für Lehrerbildung und Unterrichtsgestaltung mit besonderem Bezug zu (Deutschen) Schulen im Ausland. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 18: 2, 99-108.)

spolupracuje, rozvíjí své kritické myšlení a kreativitu, je motivován.⁵

VI. Interkulturní komunikační kompetence

Interkulturní komunikační kompetenci (IKK) lze definovat jako „schopnost fungovat efektivně a vhodně v interakci s členy odlišných kulturních skupin“ (Fantini 2009, 456-476), tedy „schopnosti navázat a udržet vztahy, schopnost komunikovat s minimální ztrátou obsahu či zkreslením, schopnost spolupracovat za účelem uskutečnění něčeho oboustranně potřebného či zajímavého...“ (Fantini 2000 dle Kostková 2013, 75). Způsob výuky cizích jazyků danou složku komunikace stále více akcentuje, protože pro českého žáka je potřeba realizovat interkulturní komunikaci v naprosté většině navázána na cizí jazyk.

V základním modelu IK jsou vymezeny **4 dimenze IKK**: postoje (respekt ke kulturní rozmanitosti, otevřenost interkulturnímu učení, vyhýbání se souzení, zdržení se rychlého úsudku, zvědavost a chuť objevovat), povědomí (reflektovaný přístup k IKK, vědomí o tom, co se se mnou v interkulturní situaci děje, teoretická znalost jevů z oblasti kultur), dovednosti (poslouchání, pozorování, interpretace, analýza, hodnocení, nacházení souvislostí), a znalosti (víceméně specifické faktické znalosti o jiné kultuře a jejích nositelích v rovině Big-C Culture i small-culture, sociokulturní a sociolingvistické povědomí).

V postupném synergickém dosahování rozvoje těchto dimenzí jsou apriori využívány obsahy i metody „všech všeobecně vzdělávacích předmětů. Celá oblast IKK je interdisciplinární, má tedy značný integrační potenciál. Využívány jsou zejména metody aktivizační a komplexní a metody speciální.

Mezi **speciální metody** navržené pro výuku efektivní interkulturní komunikace patří metody:

- **critical incidents**, tj. popisy či simulace interakčních situací splňující následující kriteria: jedná se o každodenní běžné situace, matoucí či s potenciálem konfliktu, a tudíž náchylné k nesprávným interpretacím, jednoznačně vysvětlitelné za použití odpovídajících znalostí daného (kulturního) kontextu“
- **culture capsules**. tj. „krátké popisy vybraného aspektu cílové kultury, po kterém následuje srovnání s kulturou žáků“
- **culture clusters**, tj. „tři a více sdružených culture capsules, které se týkají stejného tématu“ a měly by vést k syntéze)

5 (Wicke, E.-R., Rottmann, K.: Musik und Kunst im DaF- Unterricht, Cornelsen- Verlag, Berlin, 2013.)

- **cultural islands**, tj. „vytvoření „vnitřní obrazu“ dané kultury fyzicky přímo ve třídě ve formě plakátů, obrázků, fotek, nápisů, map a dalších předmětů nebo hledání cultural islands přímo v kultuře žáků“)
- **culture assimilator**, tj. „písemný popis situace, ve které dochází k interakci mezi alespoň jednou osobou z cílové kultury a další osobou z jiné kultury“ (vše Zerzová, 2012, 85).

VII. Náměty pro uplatnění mezipředmětových vztahů ve výuce cizích jazyků

- návrhy dílčích námětů a témat podle vzdělávacích oblastí
- příklady dobré praxe

1) CLIL: Zeměpis + Cizí jazyk „Evropa ve větách“

2) Matematika – nakupování a počítání útraty

3) Zeměpis – počasí + mapa

4) Výchova ke zdraví – zdravý životní styl, projekt zdravá svačina do školy

5) cvičení typu Cultural islands (1) přejatá slova, 2) vizuální představy o jiné kultuře) – CJ a ČJ, VV, zeměpis

6) úkolová výuka – propojení s ICT, dějepisem a občankou

7) mozaiky – propojení CJ a VV

VIII. Závěr

Výuka cizího jazyka na ZŠ poskytuje zcela nepochybně dostatek prostoru pro realizaci integrované výuky, posilování nadpředmětového přístupu ke vzdělávání a jeho následnou aplikaci v praxi. Zda tohoto cíle dosáhne angažovaný a kvalifikovaný učitel prostřednictvím metody CLIL (zpravidla výuka prvního cizího jazyka) nebo pomocí dílčích aktivit a specifických forem práce v rámci výuky druhého či dalšího cizího jazyka, již nehraje tak zásadní roli. Cíl takové výuky zůstává stejný. Je jím motivovaný žák aktivně se podílející na rozvoji svých znalostí, kompetencí a dovedností napříč předměty kurikula.

Rozvoj mezipředmětových vazeb v rámci výuky CJ na ZŠ vnímáme jako šanci, jak oživit rutinu běžné jazykové výuky, kdy je cizí jazyk nejen obsahem, ale i elementárním a autentickým prostředkem komunikace pro žáky i učitele.

CLIL: Zeměpis + Cizí jazyk

Evropa ve větách

cíl zeměpis: opakování učiva k tématu fyzická geografie Evropy, práce s mapou, určování polohy, směrová růžice (8.ročník ZŠ)
cíl cizí jazyk: nácvik jazykových prostředků k tématu fyzická geografie Evropy, orientace na mapě (vlastní jména, slovesa, přídavná jména, udání směru)
časová náročnost: 20 minut
pomůcky: mapa Evropy, tabulka pojmů v cílovém jazyce

Zadání úkolu: Žáci (jednotlivě, či ve dvojicích) tvoří fakticky správné věty v cílovém jazyce. Popisují (čtou) mapu, uvádí základní fakta k fyzické geografii Evropy v cílovém jazyce, přičemž jazyková stránka je druhotná. Každý žák (dvojice) napíše minimálně tři věty. Jako opora pro CJ slouží tabulka pojmů a zeměpisných názvů, kterou učitel promítne na interaktivní tabuli (dataprojektoru), či nakopíruje žákům do dvojice. Po 10 minutách je provedena společná kontrola – faktická i jazyková.

Tabulka pojmů (příklad pro NJ):

die Insel – ostrov	der Fluss – řeka	das Gebirge – pohoří
die Halbinsel – poloostrov	sich befinden – nacházet se	téci – fließen
der Berg – hora	liegen – ležet	gehören – patřit
gibt es – je	der Vulkan	
im Norden – na severu	im Süden – na jihu	im Westen – na západě
im Osten – na východě		

Zeměpisné názvy:

die Alpen	die Iberische Halbinsel	die Apenninhalbinsel	die Skandinavische Halbinsel
die Britischen Inseln	Island	Sizilien	Sardinien
Loire	Volga	Rhein	
die Nordsee	die Ostsee	das Mittelmeer	der Atlantische Ozean
Etna			

Příklady vět:

Nejvyšším pohořím Evropy jsou Alpy.

Das höchste Gebirge Europas sind die Alpen.

Mont Blanc je nejvyšší hora Evropy a nachází se v Alpách.

Mont Blanc ist der höchste Berg Europas und befindet sich in den Alpen.

K největším poloostrovům Evropy patří: Pyrenejský poloostrov, Apeninský poloostrov a Skandinávský poloostrov.

Zu den größten Halbinseln Europas gehören: die Iberische Halbinsel, die Apenninhalbinsel und die Skandinavische Halbinsel.

V západní Evropě teče řeka Loire.

Im Westeuropa fließt die Loire.

K největším ostrovům Evropy patří Velké Británie, Island, Sicílie, Sardinie.

Zu den größten Inseln Europas gehören: die Britische Inseln, Island, Sizilien, Sardinien.

Na severu Evropy se nachází Baltské a Severní moře.

Im Norden befindet sich die Ostsee und die Nordsee.