

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra anglistiky

Diplomová práce

Alternativní metody ve výuce cizích jazyků
Alternative methods in teaching of foreign languages

Vypracovala: Kateřina Tůmová, 6. ročník, Aj-Fj/ZŠ
Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Dvořáková, Ph.D.
České Budějovice, květen 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně, za odborného vedení Mgr. Kateřiny Dvořákové, Ph.D. Dále prohlašuji, že veškeré podklady, ze kterých jsem čerpala, jsou uvedeny v přehledu literatury.

V Českých Budějovicích dne 24.4. 2011

Kateřina Tůmová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí diplomové práce Mgr. Kateřině Dvořákové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a čas strávený na konzultacích. Dále bych ráda poděkovala pracovníkům a lektorům institucí, které jsem navštívila - jmenovitě Školy jógy v Bašti, Jazykové školy Lingo v Českých Budějovicích a Jazykové školy Altissima v Praze za možnost hospitací ve výuce a užitečné informace.

Anotace

Diplomová práce na téma **Alternativní metody ve výuce cizích jazyků** se soustředí na vybrané alternativní metody výuky cizích jazyků, z nichž nejvíce na metodu sugestopedie. Teoretická část popisuje vybrané metody (Tichá metoda, metoda TPR a sugestopedie) a jejich použití v praxi. Praktická část se pak věnuje pouze metodě sugestopedie a popisuje její výuku ve třech vybraných institucích – Škole jógy v Bašti, Jazykové škole Lingo v Českých Budějovicích a Jazykové škole Altissima v Praze. Věnuje se podrobněji průběhu výuky, specifickým aktivitám v hodině, prostředí třídy, pomůckám a následuje shrnutí a analýza získaných poznatků.

Abstract

Diploma thesis with the topic „Alternative methods in teaching of foreign languages“ concentrates on chosen alternative methods, the most of them on suggestopedia. Theoretical part describes chosen methods (Silent Method, TPR and suggestopedia), their plan of teaching, class activities, learning aims, classroom environment, teaching material, the role of teacher and student and their use in practice.

Practical part deals with the Method of suggestopedia and describes its teaching in three chosen institutions – The School of Yoga in Bast, Language school Lingo in České Budějovice and Language School Altissima in Prague. This part concentrates in detail on the course of teaching, specific activities in the lesson, classroom environment, teaching material and finally on my own analysis of received knowledge.

Obsah

1. ÚVOD	8
2. TEORETICKÁ ČÁST	10
2.1 Sugestopedie	10
2.1.1 Učební plán, aktivity v hodině, cíle učení	12
2.1.2 Prostředí třídy	17
2.1.3 Učební materiál ve výuce	17
2.1.4 Role učitele a žáka	20
2.1.5 Sugestopedie v praxi	21
2.2 Tichá metoda	23
2.2.1 Učební plán, aktivity v hodině, cíle učení	24
2.2.2 Učební materiál ve výuce	25
2.2.3 Role učitele a žáka	26
2.2.4 Tichá metoda v praxi	26
2.3. TPR	29
2.3.1 Učební plán, aktivity v hodině, cíle učení	31
2.3.2 Učební materiál ve výuce	32
2.3.3 Role učitele a žáka	32
2.3.4 TPR v praxi	33
3. PRAKTICKÁ ČÁST	37
3.1 Škola jógy v Bašti	37
3.1.1 Průběh výuky	39
3.1.1.1 Relaxace	39
3.1.1.2 Změna identity	39
3.1.1.3 Aktivity	40

3.1.1.4 Čtení textu	42
3.1.1.5 Pomůcky	43
3.1.1.6 Prostředí třídy	43
3.1.2 Analýza	44
3.2. Jazyková škola Lingo	48
3.2.1 Průběh výuky	49
3.2.1.1 Relaxace	49
3.2.1.2 Změna identity	49
3.2.1.3 Aktivity	50
3.2.1.4 Pomůcky	51
3.2.1.5 Prostředí třídy	52
3.2.2 Analýza	52
3.3. Jazyková škola Altissima	56
3.3.1 Průběh výuky	56
3.3.1.1 Relaxace	56
3.3.1.2 Ukázková hodina a její aktivity	57
3.3.1.3 Pomůcky	59
3.3.1.4 Prostředí třídy	60
3.3.2 Analýza	61
4. Závěr	64
5. Resumé / Summary	67
6. Seznam použitých zdrojů	69
7. Seznam příloh	70

1. Úvod

V současné době se otevírá mnoho nových jazykových škol, které nabízejí různé alternativní metody výuky. Jednou z nich je také metoda sugestopedie, které se budu věnovat v mé diplomové práci. S termínem sugestopedie jsem se poprvé setkala na semináři věnovanému netradičním způsobům učení (viz kap. 2.1.) ve Škole jógy v Bašti, kde se konají jazykové kurzy vyučované touto metodou. Následně jsem měla možnost navštívit výuku vícedenního intenzivního kurzu pro začátečníky a vidět tak, jak výuka probíhá z pohledu žáka. Nebyla jsem sice v pozici začátečníka, ale kurz byl pro mne jako studentku Pedagogické fakulty velice zajímavý z hlediska metodiky. Později jsem dostala nabídku vyzkoušet si metodu sugestopedie v praxi jako lektorka pod metodickým vedením Petra Vladyky, lektora sugestopedických kurzů. Z metody a jejích technik jsem byla nadšena a začala jsem se o tuto oblast zajímat detailněji a hledat další informace v odborné literatuře. Užitečné zkušenosti jsem získávala také na tematických seminářích. Zajímalo mne především to, jak výuka probíhá v různých jazykových školách, kde tuto alternativní metodu používají. Proto jsem také zvolila pro svou diplomovou práci téma, v němž se zabývám porovnáním informací o metodě sugestopedie získaných z odborné literatury a využití této metody v praxi.

Diplomová **práce s názvem Alternativní metody ve výuce cizích jazyků** se soustředí na vybrané alternativní metody a zaměřuje se především na alternativní metodu sugestopedie (superlearning). Cílem této diplomové práce je analyzovat výuku v praxi ve třech vybraných institucích, které prosazují metodu sugestopedie a porovnat získané informace s odbornou literaturou. Výběr tématu určuje především vlastní zájem o alternativní způsoby výuky a techniky ve výuce cizích jazyků a jejich použití v praxi. V teoretické části diplomové práce popíši tři alternativní metody – Tichou metodu, metodu TPR a sugestopedii. Metodu TPR a tichou metodu jsem vybrala z toho důvodu, že zahrnují specifické techniky, které využívá také metoda sugestopedie (např. zapojení obou mozkových hemisfér do výuky). V praktické části

se budu věnovat popisu a rozboru třech navštívených institucí, kde se metodou sugestopedie nebo superlearningu vyučuje. U jednotlivých institucí popíši učební plány a cíle výuky, prostředí, kde výuka probíhá, použité učební materiály, vztah učitele a žáka a následně samotnou výuku v praxi. Nasbírané informace v další části shrnu vlastní analýzou.

2 Teoretická část

2.1 Sugestopedie / Superlearning

Alternativní metoda sugestopedie (moderně nazývaná také superlearning)¹ vznikla v 70. letech jako výsledek vědeckých studií bulharského psychiatra a terapeuta Georgi Lozanova. V roce 1963 se tento vědec zabýval psychologicko-fyziologickými základy sugesce² a jejím vlivem na učební procesy (srov. J. Maňák a kol. 2003). Lozanovova sugestopedie vychází z jógy a ruské psychologie. Z rata-jógy si Lozanov vypůjčil a upravil techniky pro změněné stavy vědomí a koncentrace a použití rytmického dýchání (srov. Richards, Rodgers, 1986). Z dobové ruské psychologie, vnáší Lozanov do výuky přesvědčení, že všichni žáci jsou schopni si osvojit učivo stejně dobře, ať jsou více či méně nadaní, dosáhnou stejného úspěchu (srov. Choděra a kol. 2000). Sugestopedie je považována za systém akcelerovaného učení.³ Její zastánci tvrdí, že student se během běžné výuky naučí maximálně okolo 80-100 slov za den, metodou sugestopedie je schopen si pevně osvojit 500 slov a naučit se až okolo 3000 slov denně (srov. J. Maňák a kol. 2003). Lozanov stejně jako Caleb Gattegno (autor Tiché metody) věří, že učení může být rychlejší, než učení v běžné výuce, pokud člověk dodržuje určitý životní styl a naučí se vhodná cvičení (srov. Larsen-Freemanová, 1986). Ostranderová a Schroederová (1995) také zdůrazňují, jak je během výuky důležitý stav žákovy mysli a to, jak se cítí.

Jedním z důvodů, proč mají studenti problémy s učením se cizích jazyků, jsou podle Lozanova různé psychické bloky, kritika či neúspěch. Rozeznáváme psychické bloky emocionální a etické. Emocionální bloky se ukládají hluboko v lidském nevědomí a člověk si často ani neuvědomuje, že takové bloky má. Emocionální bloky mohou zapříčinit autority, s nimiž se během života setkáváme (např. učitelé, rodiče či nadřízení). Negativní soudy se ukládají do nevědomí a negativně tak

¹ Dále budu používat termín sugestopedie

² Sugescce – z lat. suggero, suggeri, suggerere = podložit, přidávat, podsouvat

³ Akcelerace – zrychlení, zrychlování; Akcelerované učení – Zrychlené učení

ovlivňují naše myšlení. Etické bloky jsou domnělé bloky odvozené z kulturního dědictví. Metafory, přísloví či jiné rady do života, které určují, jak se správně chovat mohou být také škodlivé vůči myšlení, protože navozují pocit viny, strachu z chyby a zahanbení (srov. Ostranderová, Schroederová, 1995). Vztah k učení také negativně ovlivňuje kritika. Jednou ze zásad superlearningové výuky je vyhnout se kritice a navodit příjemnou atmosféru ve třídě. Učitel se kritiku sn Podle Ostranderové a Schroederové (1995) se studenti, kteří nejsou špatně hodnoceni, lépe a rychleji učí. O blocích a pozitivním myšlení ovlivňující výuku hovoří také lektor kurzů alternativní výuky jazyků a seminářů na téma rozvíjení intuice Petr Vladyka. Podle Vladyky patří pozitivní a příjemné pocity mezi hlavní znaky sugestopedie. Žák nemá podléhat špatným myšlenkám, blokům z dětství, kritikám a jiným negativním zkušenostem, aby dosáhl pozitivního myšlení a příznivého stavu pro učení. Sugestopedická metoda učí studenty myslet pozitivně a pomáhá jim odstraňovat bloky bránící jim ve výkonu.

Během výuky metodou sugestopedie se lektori snaží zapojit pravou i levou mozkovou hemisféru, což podle nich opět urychluje učení a podporuje lepší a trvalejší zapamatování. Vladyka na svém semináři „Učíme se jinak“⁴ tvrdí, že pokud během učení zaměstnáme obě hemisféry, učení se stává rychlejší, rozšiřuje se paměť a nové poznatky jsou chápány v souvislostech. Při učení používáme především „logickou“ levou hemisféru. Pravá mozková hemisféra, která se řídí intuicí a vytváří spojení celková a emoční, není často do výuky zapojena. Pravou hemisféru zapojuje žák do výuky tehdy, jakmile při učení využívá vlastní představivosti a je-li pro něj učení emočně důležité. Poznatky, které jsou zapamatovány pomocí pravé mozkové hemisféry se vynořují automaticky. V sugestopedii si studenti tedy například spojují slovní obraty cizího jazyka s obrazem, symbolem, dramatickým předvedením či s pohybem. Přehledy slovní zásoby typu „výraz v cizím jazyce = překlad do mateřského jazyka“ jsou vnímány pouze levou mozkovou hemisférou. Pohyb může být využit například při výuce slovní zásoby, která vyjadřuje nějaký druh činnosti a žák ji může pantomimicky napodobit. Jeho pravá mozková hemisféra se pak stává

⁴ Přednáška se konala v roce 2005 ve škole jógy v Bašti

aktivní. Podle Starka (1994) je učení mnohem víc než pouhé ukládání do paměti. K učení patří poznávání, zařazování, srovnávání, hledání a nacházení, pochopení a udržení. Žák by měl tedy využívat schopností obou polovin mozku – racionální i obrazné myšlení.

Následující kapitoly popisují specifické techniky, které metoda sugestopedie využívá, učební pomůcky, prostředí třídy, vztah učitele a žáka a následně průběh sugestopedické hodiny v praxi.

2.1.1 Učební plán, aktivity v hodinách a cíle učení

V následující kapitole představím postupně aktivity a konkrétní techniky, které metoda sugestopedie/superlearning využívá. Mezi specifické techniky sugestopedie patří především řízená relaxace, změna identity a aktivity přizpůsobené všem učebním stylům.

Důležitou částí celého průběhu výuky je zcela jistě relaxace, kterou se výuka začíná i končí. Relaxace je jedním z prostředků, jak dosáhnout psychického a fyzického uvolnění. Tělesná relaxace uvolňuje svalové napětí, snižuje krevní tlak a efektivněji při ní pracují vnitřní orgány. Během duševní relaxace dochází k okysličení mozku, myšlení se stává jasnější a koncentrovanější. Duševní relaxace aktivizuje pravou mozkovou hemisféru, stimuluje tvořivost a intuici (srov. J. Praško a kol. 1996). Uvolněný žák se tedy lépe soustředí a snáze vstřebává nové informace. Ve stavu bdělého provozního vědomí dominují vlny beta, tj. frekvence 14-30 hertzů. Při uvolnění (snění během dne, uvolnění ve vaně) se sníží naše mozková elektrická aktivita na 7-14 hertzů, což je oblast vln alfa. Ve spánku se podle jeho hloubky střídají delta- (do 4 hertzů), theta- (4 a více hertzů) nebo vlny alfa. Čím nižší je frekvence, tím snadněji se přijímají nové informace. Navíc se odstraňují různé bloky učení jako například strach, úzkosti, rozptylující myšlenky atd. Schopnost pamatovat si je nejlepší v pásmu alfa (srov. J. Praško a kol. 1996).

Relaxace probíhá na klidném místě bez rušivých elementů a vhodná atmosféra pro relaxaci by měla být jak vnější (vypnutý telefon, pohodlná podložka),

tak vnitřní (snížit napětí v těle, odložit starosti, cítit se klidný a uvolněný). Standardní průběh relaxace začíná uvolněním, které je doprovázeno pravidelným, hlubokým a pomalým dýcháním. Velmi dobrou cestou k hlubokému uvolnění je imaginace, která oslovuje více nevědomí, protože nepoužívá logiku, ale řeč symbolů. Imaginací rozumíme vybavování si předmětů či situací vnitřním zrakem za zavřenými očima. Nejčastěji si relaxující osoba vybavuje nějaké prostředí, ve kterém se cítí příjemně a v bezpečí (pláž u moře, rozkvetlá louka, les). Během relaxace v sugestopedii/superlearningu je relaxujícím žákům obvykle předčítána kapitola textu v cizím jazyce⁵, které se věnovali v předešlé části výuky. Text čte vyučující klidným tichým hlasem tak, aby relaxující žáky při relaxaci nerušil. Žáci by však měli vyučujícímu dobře rozumět a pasivně tak vnímat text, se kterým už byli seznámeni. Sugestopedická relaxace nemusí probíhat vždy stejným způsobem. Během čtení se může žák zapojit i aktivně a to tak, že po vyučujícím šeptem opakuje přečtenou část textu. U pokročilejších studentů může celá relaxace probíhat v cizím jazyce. Žák si pak nejen opakuje novou gramatiku a slovní zásobu obsaženou v textu, ale zároveň si například osvojuje také části těla či slovní zásobu spojenou s relaxací (relax, breathing, make yourself comfortable). Relaxace může být ukončena protažením svalů, žák se pomalu probírá, vnímá přítomné zvuky a vůně a nakonec otvírá oči. Celý průběh relaxace trvá maximálně 20 minut.

Každý sugestopedický kurz začíná změnou identity studentů, kdy si student vytváří svou fiktivní autobiografii – nové jméno, bydliště, národnost, rodinu, dětství. Podle Larsen-Freemanové (1986) je změna identity důležitá proto, aby se v jiné roli žáci cítili bezpečněji a byli tak více otevření. Více se o tomto tématu zmíním v praktické části diplomové práce (viz kap. 3.1.1.2).

Aktivity jsou v sugestopedické výuce rozděleny většinou tak, aby zahrnovaly všechny učební styly – sluchový, zrakový i pohybový. Každému studentovi vyhovuje při vnímání a učení jiný druh přenosu informací. Někdo se lépe soustředí v pohybu, jiný vnímá efektivněji poslechem nebo vytvářením obrazů a

⁵ Může být doprovázen i překladem do mateřského jazyka, zejména u začátečníků

schémat. Nejprve popíší aktivity a techniky, ve kterých je využit sluch. Sám Lozanov tvrdí, že hudba ovlivňuje lidský mozek během učení. Nejeфекtivnější účinky má podle něj hudba barokní. Lozanov, který studii hudby prováděl v laboratořích bulharské Akademie věd a na sofijské Lékařské fakultě, objevoval společně se svým přítelem Novakovem duševní a fyziologické přínosy barokní hudby. Jedná se o hudbu skladatelů 17. a 18. století – například Vivaldiho, Telemana, Bacha a dalších. Nejlepších výsledků dosahovaly strunné koncerty bohaté na vyšší harmonické tóny, kdy pomalé fáze *larga* či *andante* a 60ti taktové tempo výrazně působily na schopnosti učení. Vysokofrekvenční zvuky přinášejí energii do mozku a těla. V průběhu *larga* začíná klesat krevní tlak a snižuje se srdeční frekvence na zdravější rytmus. Pravá a levá hemisféra mozku začíná spolupracovat. Pomalá barokní hudba synchronizuje mozek a tělo, spolupracují v pomalejším a více účinnějším rytmu (srov. Ostranderová a Schroederová 1995). Sugestopedie/Superlearning využívá barokní hudby pro tzv. „aktivní čtení“, což je dramatický přednes učební látky za poslechu barokní hudby. Spojení slov a hudby umožňuje pravé a levé mozkové hemisféře pracovat synchronizovaně. Podle Lozanova tato metoda rozvíjí u žáka kreativitu, pomáhá mu lépe se soustředit a snižuje únavu. Vhodnou skladbou pro tuto aktivitu je například Mozartova „Haffnerova“ nebo „Pražská symfonie, Beethovenův Koncert pro housle a orchestr D dur či Chopinovo Valčíky. „Aktivní koncert“ může probíhat v bdělém stavu i během relaxace. Probíhá tak, že učitel za doprovodu barokní hudby, předčítá žákům dramaticky určitý text. Žáci si do textu dělají poznámky, barevně vyznačují problematická či klíčová místa. Po přednesu nastává chvíle dotazů a komentářů, kdy mají žáci prostor k tomu, aby reagovali na zaznamenané nejasnosti v textu – neznámý výraz či nejasná výslovnost. Některým vyučujícím sugestopedie zpočátku nevyhovovala délka koncertu. Považovali ji za příliš dlouhou vzhledem k vyučovací hodině. Studenti ale mohou využívat nahrávky i mimo školu, takže během hodiny může být koncertu věnována jen část. Pro zapojení sluchu do výuky jsou do výuky zapojeny také různé hudební nástroje, které se využívají pro udávání rytmu během čtení v pohybu nebo v dalších aktivitách, např. časování sloves ve francouzštině (viz Video příloha 1).

Další aktivity jsou zaměřené na zrak. Studenti, kterým vyhovují tyto aktivity, jsou zejména ti, kteří si nové informace pamatují na základě rozložení, barev či velikosti textu a obrázků. V sugestopedii se pro zapojení zraku využívají například mentální mapy, obrázkové slovníky či mnemotechnické pomůcky. Pro to, aby si žák učivo osvojil, zapamatoval, naplánoval či rozvrhnul si může vytvořit graficky uspořádaný text doplněný obrázky – mentální mapu. Mentální mapy zapojí do činnosti mnohem větší část mozku, než jen levou hemisféru, která je logická. Pro vytvoření mapy je důležité využívat barev a různých stylů a velikostí písma. Mapa by měla být přehledná a poznámky, které jsou nejdůležitější by měly zůstat nejvýraznější. Mapy usnadňují vybavit si data díky obrázkům a představám. Vše, co si lze vizualizovat, se učí žák rychleji a déle si to pamatuje. Proto si nejprve pamatuje podstatná jména konkrétní, která si umí představit lépe, než podstatná jména abstraktní. Mnohem snáze si představí *kočku*, než například *trpělivost*. Podobným způsobem můžeme zapisovat i novou slovní zásobu. Zapisování slovní zásoby se v sugestopedii od tradičního zapisování (sloupeček anglicky = sloupeček česky) liší. Slovník vzniká použitím barevných obrázků a představivosti. Význam slova je nejčastěji vyjádřen obrázkem, u něhož je výrazným písmem napsáno slovo či slovní spojení v cizím jazyce. S konkrétními podstatnými jmény se pracuje snáze, u abstraktních vypomáhají vlastní pocity a zkušenosti (viz Obrazová příloha 1). Pomocí představivosti a tzv. mnemotechnických pomůcek si člověk může zapamatovat celou řadu slov. Příkladem může být výuka tázacích zájmen při hodině angličtiny, kterou v hodině angličtiny ve Škole jógy v Bašti vedl Petr Vladyka. Tázací zájmena jsou pro žáka abstraktními pojmy, těžko se pamatují a pletou se. Uvedu příklad s tázacím zájmenem WHO. Učitel vypráví žákům příběh, který si žáci v mysli představují a seznamují se tak nevědomky s novou slovní zásobou. „Procházíte se v noci po lese a najednou slyšíte houkání – hů, hů. Máte strach a zavoláte tedy do tmy: Kdo to je?“ Úryvek z příběhu nám ukazuje, jak si žák na základě mateřského jazyka, může osvojit výraz WHO. Na závěr je třeba příběh se studenty zrekapitulovat, podtrhnout v našem případě výrazy hů a kdo a objasnit jim význam slova WHO. Žák si může vytvořit vlastní obrázkový komiks, kde budou

zaznamenána pouze klíčová slova (houkající sova v lese, postava s otázkou v bublině Kdo to je?). Použití mnemotechnických pomůcek rozvíjí žákovu kreativitu a představivost a do činnosti opět zapojuje obě mozkové hemisféry.

Sugestopedie zapojuje do výuky z veliké části také různé pohybové aktivity, které neslouží pouze k odreagování a oživení hodiny, ale mají také funkci poznávací. Díky nim se do činnosti zapojuje pravá mozková hemisféra a nové poznatky si pak žák snadněji osvojuje a uchovává v paměti. Během výuky se pohyb může využít například při čtení textu, kdy žáci chodí v kruhu, či volně po místnosti za poslechu barokní hudby nebo do rytmu hudebního nástroje a nahlas text čtou nebo opakují po lektorovi (viz Obrazová příloha 2). Dále jsou do výuky zapojeny různé pantomimické aktivity, kdy studenti použijí své tělo k předvedení určité postavy nebo situace (profese, sportovní aktivity, každodenní činnosti, apod.). Tanec je také jednou z možných pohybových aktivit, který může doplnit poslech cizojazyčné rytmické písničky.

2.1.2 Prostředí třídy

Sugestopedická třída se od tradiční třídy liší vybavením, vzhledem, uspořádáním a počtem studentů. Výuka se odehrává v místnosti, která je vyzdobena plakáty s gramatikou a slovní zásobou či obrazy nebo fotkami ze zemí, kde se mluví cílovým jazykem (viz Obrazová příloha 3). Student je tak neustále obklopen informacemi, které v něm evokují pocit, že se nachází v cizojazyčném prostředí a sžívá se tak snadněji s kulturou, která je s cílovým jazykem spojena. Studenti obvykle sedí v půlkruhu v křeslech, na míčích či na zemi tak, aby se jim sedělo pohodlně během výuky i relaxace. Třída se většinou skládá z maximálního počtu dvanácti studentů, ideální stav je osm studentů. Při vyšším počtu studentů, nebo naopak při velmi malém počtu by různé sugestopedické aktivity nebyly tak efektivní. Sezení v půlkruhu umožňuje lepší spolupráci a komunikaci. „Toto rozmístění dává pocit sounáležitosti. Půlkruh vytváří volnou, komunikativní atmosféru, je vždy otevřený. Půlkruh je organický – žije.“, jak tvrdí Stark (1994).

2.1.3 Učební materiál ve výuce

Materiály, které v sugestopedii/superlearningu učitel a žáci využívají, jsou přímé a nepřímé (srov. Richards, Rodgers 1986). Mezi přímé patří primární text a audio nahrávka a mezi nepřímé plakáty ve třídě a hudba.

Primární text, který studenti obdrží, má určitý počet kapitol (záleží na délce kurzu). Text je poutavý, citově zabarvený, se zajímavými postavami a neměl by obsahovat témata, která by se mohla citově dotknout studentů (tragické nehody, smrt, šikana, tělesné vady, apod.). V textu jsou v určitém kontextu zahrnuty gramatické jevy a slovní zásoba. Co se týče struktury textu, neměl by být příliš nahuštěný, pak by nebyl přehledný a hůř by se četl. Sugestopedie využívá speciální texty charakteristické uspořádáním do přehledných sloupců. Jeden sloupec představuje příběh v cizím jazyce a druhý sloupec vedle je překladem do mateřského jazyka (viz

Obrazová příloha 4). Tím je zajištěno, že čtenář nevyhledává překlady ve slovníku a neztrácí tak čas a lépe se soustředí. Sugestopedie využívá tzv. implicitního učení, kdy si student pomocí vzorů v textu gramatiku postupně uvědomuje a vstřebává. Audio nahrávka obsahuje dramaticky přednesený text na pozadí barokní hudby. Text je nahrán takovým způsobem, aby posluchač měl možnost část v cizím jazyce opakovat a zároveň je text přeložen do mateřského jazyka. Následují ukázky textu:

Slovní zásoba na téma oblékání:

A small fashion parade

could start.

Finally she puts on

a light summer blouse,

striped trousers and

white sport shoes.

But the trousers are a bit tight.

She should stop eating sweets.

Malá módní přehlídka

by mohla začít.

Nakonec si oblékne

lehkou letní halenku,

pruhované kalhoty a

Bílé sportovní boty.

Ale kalhoty jsou trošku úzké.

Měla by přestat jíst sladkosti.

Gramatika – Minulý čas prostý:

*He **jumped** into the water but*

*his trunks **slipped***

*He **put** them on*

*and **looked** around.*

*There **was** just one girl at the*

opposite side of the pool.

*Roderick **was** quite embarrassed.*

Skočil do vody, ale

plavky mu sklouzly.

Navlékl si je

a podíval se okolo.

Byla tam jen jedna dívka

na opačné straně bazénu.

Roderick byl v rozpacích.

Pomůcky pro dekoraci prostorů třídy jsou již zmíněny v předchozí kapitole. Jedná se tedy o různé barevné, pozornost poutající plakáty se základní gramatikou či frázemi, obrázky, fotografie kulturních zvyklostí dané země, zhotovené modely sloužící k výuce slovní zásoby (figurky s částmi těla, krabice představující dům

s pokoji a nábytkem, apod.). Základní hudbou pro výuku je hudba barokní, která se používá jako pozadí při čtení textů či při relaxaci. Pro zvolení vhodné sugestopedické či superlearningové hudby, uvádí Ostranderová a Schroederová (1995) několik hudebních skladatelů barokní hudby:

- Vivaldi (Largo ze Zimy ze Čtvera ročních období)
- Telemann (Largo z Dvojí fantazie G dur pro cembalo)
- Bach J.S. (Largo z koncertu pro cembalo F mol, Melodie pro strunu G)
- Albinoni (Adagio G mol pro housle)

Ze současných skladatelů to jsou:

- Janalea Hoffmanová (Psychosoma tempo, Denní snění, Lahodná hudba)
- William Duncan (Jásavě)
- André Gagnon (Ukolébavka pro mou matku)

Učitel může čerpat i z jiných hudebních nahrávek – dětské písničky, písně od známých interpretů. Studenti mohou zpívat s učitelem společně s nahrávkou, nebo za doprovodu hudebních nástrojů, které také tvoří důležitou součást učebních pomůcek při výuce touto metodou (viz Video příloha 2).

Mezi další pomůcky patří i předměty jako například plyšové hračky, míče, převleky, masky, divadelní rekvizity, apod. (viz Obrazová příloha 5). Žáci by měli mít k dispozici papíry a barevné popisovače. Učitel se také snaží zaznamenávat informace na tabuli barevnými výraznými fixy tak, aby upoutal žákovu pozornost. Během výuky může učitel žákům distribuovat další materiály v podobě kopie s různými gramatickými jevy nebo slovní zásobou.

2.1.4 Role učitele a žáka

V sugestopedii je vytvořen bližší vztah mezi učitelem a žákem. Richards a Rodgers (1986) dokonce přirovnávají vztah učitel-žák ke vztahu rodič-dítě. Larsen-Freemanová (1986) představuje roli učitele jako autoritu, které by studenti měli důvěřovat a respektovat ji. Podle ní studenti lépe přijímají nové informace od někoho, komu věří a cítí-li se v bezpečí. Studenti se tak vžívají do role dítěte, které je vedeno a chráněno učitelem-rodičem, nemá strach se projevovat a chová se spontánně. Stark (1994) zastává podobný názor, že učitel by měl být autoritou v tom smyslu, že na žáka přenáší jistotu a klid. Žák se pak během výuky cítí uvolněný, bez nervozity a stresu, je podpořena jeho tvořivost a důvěra a je tak připraven lépe přijímat nové poznatky.

Komunikace probíhající mezi učitelem a žákem, nebo mezi žáky samotnými, může být verbální nebo neverbální. Učitel komunikuje se svými žáky verbálně, ale může ovlivňovat jejich postoje také sugescí (srov. Stark 1994). Do neverbální komunikace patří například mimika, řeč těla, gesta, rytmické tleskání či zpěv. Také způsob oblékání může hrát ve výuce podstatnou roli. Učitel využívá různých převleků a masek, aby navodil uvolněnou atmosféru ve třídě, pobavil studenty a hodina se tak stala efektivnější. Sugestopedický učitel hodnotí své studenty pozitivně, nekárá a nepoučuje je, pouze je chválí, podporuje a vyzdvihuje jejich klady. Chyby nekomentuje hned, ale vrací se k nim později během hodiny a se studenty o nich diskutuje. Lozanov uvádí seznam vlastností, které by měl lektor sugestopedie splňovat, například - učitel by měl prokazovat úplnou důvěru v metodu, dbát na vhodné chování a oblékání, měl by mít důkladně zorganizovanou přípravu na samotnou výuku (od výběru hudby, po různé aktivity), měl by klást důraz na globální, spíše než analytický, postoj vůči materiálům, a projevovat nadšení (srov. Richards, Rodgers 1986).

2.1.5 Sugestopedie/superlearning v praxi

V praktické části mé diplomové práce se budu sugestopedii/superlearningu v praxi věnovat podrobněji na základě vlastního pozorování. Nyní uvedu ukázkovou hodinu, kterou popisuje Larsen-Freemanová v publikaci *Techniques and Principles in Language Teaching* (1986). Jedná se o skupinu šestnácti egyptských studentů univerzity, kteří se účastní anglického kurzu pro začátečníky třikrát týdně dvě hodiny. Sugestopedická třída se liší zejména svým vzhledem a atmosférou. Studenti sedí v křeslech v půlkruhu čelem k přední stěně místnosti, kde visí různé plakáty s fotkami z anglicky mluvících zemí nebo s různými gramatickými strukturami (časování slovesa být, přivlastňovací zájmena, apod.). Lektorka zdraví studenty arabsky v mateřském jazyce a informuje je o tom, že se seznámí s novým, zajímavým způsobem výuky. Říká jim, že se nebudou muset snažit učit se, vše půjde přirozeně, stačí sedět a bavit se. Poté pustí relaxační hudbu a studenti pod jejím vedením zavírají oči a soustředí se na pravidelné pomalé dýchání. Během relaxace lektorka vypráví příběh a studenti s ní jako průvodcem imaginárně cestují do Ameriky. Představují si celou cestu (vzlet letadla, jeho přistání, ubytování se v hotelu), při které okolo sebe slyší pouze angličtinu. Mají si představit sami sebe, jak dokáží plynne reagovat na anglické fráze. Když studenti aktivují svou představivost, snáze se fráze učí. Poté relaxace pomalu končí.

V další části hodiny následuje změna identit, kdy si studenti vyberou nové anglické jméno z barevného plakátu, dále novou profesi (např. pilot, zpěvák, zdravotní sestra, apod.), kterou lektorka předvádí pantomimicky a vytvoří si tak novou vlastní biografii. Slovní zásobu procvičují otázkami a reakcemi na ně, učí se krátký dialog a hrají situační hru (seznamují se s ostatními členy na večírku). Komunikací mezi sebou se odpoutají od formy jazyka a procvičí tak lépe nově vstřebané informace.

Dále učitelka rozdává delší dialog na listech papíru, který je napsán v anglickém jazyce v jednom sloupci a jeho překlad v mateřském jazyce. Na levé půlce papíru jsou komentáře vztahující se ke slovní zásobě a gramatice obsažené

v textu. Lektorka dramaticky předčítá text částečně v angličtině a částečně v mateřském jazyce, pantomimicky předvádí neznámou slovní zásobu a komentuje jednotlivé gramatické jevy. Studenti pouze text sledují. Lektorka čte text ještě dvakrát, tentokrát však nejprve za doprovodu Mozartovy hudby melodicky ztišeným hlasem a poté normálním hlasem za doprovodu Handelovy hudby. Student vědomě vnímá jazyk a hudba v pozadí podvědomě ovlivňuje proces učení, které se stává zábavnější a jednodušší. Hodina se blíží k závěru, studenti však nedostávají žádný domácí úkol, lektorka jim pouze doporučuje, že pokud by měli chuť se připravovat doma, mohou si přečíst znovu dialog, se kterým dosud pracovali.

Následující hodinu lektor se studenty pracuje opět s dialogem. Nejprve vytahuje z tašky klobouk, který si nasadí na hlavu a ukazuje na sebe a popisuje jednu z postav z dialogu. Zapojí do hry i další dobrovolníky tak, že chce, aby si vzali na hlavu další klobouky a rozdělili si jednotlivé role z dialogu. Role si prostřídají a dialog čtou s použitím různé intonace hlasu. Studenti se baví a vžívají se více do svých nových rolí. Hravě využívají rekvizity a zapojují fantazii, která opět snižuje bariéry v učení. Po této aktivitě lektor klade žákům otázky v angličtině týkající se textu nebo opakují věty či slovní spojení po lektorovi či překládají z jednoho jazyka do druhého. Lektor pomáhá tedy studentům „aktivovat“ materiál, kterému byli vystaveni.

Následují aktivity na procvičení slovní zásoby – zpěv jednoduché písničky, házení míčku spojené s kladením otázek, hraní různých scének či soutěží. Studenti se vžívají do dětských rolí a hudbou a pohybem si osvojují slovní zásobu. Pokud důvěřují lektorovi, lépe se uvolní a dokáží si učení užít tak, jako se děti baví při hře. Student nesoustředí pozornost pouze na formu jazyka, ale na jeho použití v praxi.

Pokud student udělá chybu, lektorka ho neopravuje hned v okamžik, kdy se chyby dopustil, ale správnou verzi zopakuje později ještě jednou tak, aby ji student zaregistroval.

2.2 Tichá metoda/Metoda mlčení (The silence method)

Tichou metodu propracoval pedagog a tvůrce čtecích a matematických programů Galeb Gattegno na počátku 70. let. Základním rysem této metody je fakt, že učitel musí být ve třídě převážně potichu, zatímco žáci jsou podněcováni k tomu, aby cílový jazyk používali co nejvíce. Minimum času tedy hovoří učitel, většinu času hovoří žák. Charakteristickým prvkem této metody je využití specifických prostředků (barevné tyčky⁶, slovní tabule a karty, ukazovátka). Použití těchto pomůcek vychází především z Gattegnových předchozích zkušeností ve funkci navrhovatele čtecích a matematických programů.

Gattegno stručně definoval metodu rozdělením do tří skupin (srov. Richards, Rodgers, 1986):

1) Učení je snazší, jestliže žák sám během výuky objevuje a tvoří, než když si pouze pamatuje, opakuje a pasivně memoruje nové informace. Tichá metoda chápe učení jako řešení problému, kreativní činnost a objevování, kdy žák není pouhým posluchačem, nýbrž hlavním aktérem (srov. Bruner 1966)

2) Učení je snazší, když jsou do výuky zapojeny fyzické předměty – barevné slovní tabule, barevné tyčky. Vizuální prostředky lépe utkví v paměti a usnadňují žákům znovu si vzpomenout.

3) Učení je snazší, když žák řeší problém, který zahrnuje nové učivo, které si žák má osvojit. Richards a Rodgers (1986:82) citují slova Benjamina Franklina:

„Tell me and I forget, teach me and I remember, involve me and I learn.“

⁶ Tyčky vyvinul pro výuku matematiky Georges Cuischaire, Gattegno je převzal do výuky cizích jazyků

2.2.1 Učební plán, aktivity v hodinách a cíle učení

Úvodní kapitola se bude soustředit především na popis učebního plánu a na to, jaké aktivity jsou během výuky pro tuto metodu specifické. Učitel musí dopředu naplánovat probíranou gramatiku a s ní související slovní zásobu. Gattegno vychází z toho, že každý jazyk se skládá z fonologických a suprasegmentálních prvků, které se kombinují a dávají tak jazyku jeho jedinečný zvuk a melodii. Podle něj by měl žák, který se učí cizí jazyk, poznat tento aspekt co nejdříve. Gramatická pravidla se žák tiché metody učí induktivně. Výběr slovní zásoby je rozhodující, učitel by měl volit univerzální a praktickou slovní zásobu. Právě praktická slovní zásoba poskytuje klíč k pochopení jazyka (srov. Richards, Rodgers, 1986).

Hlavní funkcí jednotlivých aktivit ve třídě je podpořit a tvarovat žákovy odpovědi bez přímé ústní interakce učitele. Učitel získává žákovy odpovědi za pomoci gest, barevných tabulí, ukazovátka nebo barevných tyček, jejichž funkce bude vysvětlena v kapitole věnované pomůckám a materiálům ve výuce. Většina aktivit je řízena učitelem, který se vyjadřuje ústně pouze v nejnnutnějších případech. Základními aktivitami ve třídě jsou tedy odpovědi na pokyny, otázky a vizuální podněty (srov. Richards, Rodgers, 1986).

Správně uspořádaný učební plán a aktivity v hodině by měly vést ke splnění cílů. Podle Richardse a Rodgerse (1986) by žák měl splňovat tyto cíle - být schopen správně a jednoduše odpovědět na otázky o sobě, svém vzdělání, rodině, cestování, zájmech a denních situacích, ale také na obecné otázky týkající se kultury a literatury rodilých mluvčích cílového jazyka. Během mluvení je důraz kladen na správný přízvuk. Měl by předvést dobrý výkon v oblastech ústního projevu, gramatické (spíše vlastní produkce než vysvětlení), porozumění textu a psaní (srov. Richards, Rodgers, 1986). Žák také rozvíjí svou nezávislost na učiteli, spoléhá především sám na sebe, rozvíjí svá vnitřní měřítka, kreativitu a samostatnost. Umí vyjádřit své pocity a myšlenky (srov. R.Choděra a kol. 2000).

2.2.2 Učební materiál ve výuce

Jak bylo již zmíněno v úvodní kapitole, tichá metoda využívá ve své výuce zvláštní pomůcky a materiály, které jsou pro tuto metodu typické. Patří sem sada barevných tyček, barevné výslovnostní karty a nástěnné barevné karty se slovní zásobou a ukazovátko.

Barevné výslovnostní karty obsahují symboly cílového jazyka pro všechny souhlásky i samohlásky. Symboly jsou rozlišeny barevně podle výslovnosti – pokud má jazyk dva symboly pro stejnou hlásku, budou zbarveny stejně (srov. Richards, Rodgers, 1986). Většinou se začíná pracovat s těmito kartami v mateřském jazyce žáka, který se učí spojovat hlásky s barvami. Žáci vyslovují příslušné hlásky poté, co učitel ukáže na barevné symboly. Může se stát, že se hláska v cizím jazyce nevyskytuje v jazyce mateřském. Potom musí učitel na hlásku ukázat a zřetelně a jasně ji nahlas vyslovit. Karty visí po celou dobu na zdech, aby je žáci měli neustále na očích (srov. R. Choděra a kol., 2000).

Proto aby se žáci vyhnuli překladu, používají se ve výuce barevné tyčky, které slouží k přímé asociaci slov, slovních spojení a vět s významem v cílovém jazyce. Tyčky mají různou délku a rozdílné barvy. Slouží například k učení barev, porovnávání velikostí, popisu lidí, vytváření map nebo půdorysu bytu, atd (srov. Richards, Rodgers, 1986). V pokročilejších hodinách se může využít například pro výuku předložek („The blue rod is next to the red rod“) nebo podmínkových vět („If you give me a blue rod, the I'll give you two green ones“). Tyčinky jsou tedy víceúčelové. Používáním barevných tyčinek se u žáka rozvíjí kreativita a představivost (srov. Larsen-Freeman, 1986).

Barevné karty se slovní zásobou jsou další specifickou pomůckou v hodinách tiché metody. Karty jsou rozlišeny barevně a jsou rozděleny tematicky podle pojmů, které obsahují (např. zájmena, předložky, číslovky, rodinné vztahy, roční období, atd.). Další didaktické materiály jsou různé učebnice a cvičebnice určené

k procvičení psaní a čtení, obrázky, diapozitivy, audio nahrávky, videokazety, filmy a další vizuální pomůcky.

2.2.3 Role učitele a žáka

Učitel tiché metody je dramatik, který píše scénář, vybírá rekvizity, vytváří náladu a atmosféru mezi herci, předvádí činnosti, určuje herce a stává se i kritikem konečného výsledku představení. Učitel mluví minimálně, používá především gesta, pantomimu nebo si pomáhá specifickými pomůckami (srov. Richards, Rodgers, 1986). Učitel prezentuje jednu položku (např. slovo) pouze jednou, použitím neverbálního klíče (barevné tyčky) tak, aby žák uhodl význam. Testování následuje poté, co se žák seznámí a osvojí si nové poznatky. Probíhá zase neverbálně ze strany učitele, kdy je žák vyvolán a sám reaguje na učitelovy pokyny.

Žák rozvíjí svou nezávislost, autonomii a zodpovědnost. Spoléhá na své vlastní zdroje, umí používat již získané znalosti a čerpat ze zkušeností. Některé znalosti z vlastního mateřského jazyka můžou žákovi pomoci lépe pochopit nové poznatky v cílovém jazyce. Student se učí opravovat sám sebe. Protože ve výuce chybí vysvětlování (např. gramatických jevů), žák zobecňuje a přichází na vlastní závěry, shrnutí a formuluje si vlastní pravidla. Žák závisí nejen sám na sobě, ale částečně také na skupině, která ho obklopuje. Skupina se učí spolupracovat a vyhýbat se soutěživosti. Obě strany se musí cítit příjemně, vzájemně si pomáhají a opravují se (srov. Richards, Rodgers, 1986).

2.2.4 Tichá metoda v praxi

V závěrečné kapitole si názorně ukážeme předchozí kapitoly, týkající se aktivit, učebního plánu, materiálů ve výuce a role učitele a žáka v hodině, v praxi. Příkladovou hodinou pro nastínění průběhu tiché metody uvádí Larsen-Freemanová (1986) a jedná se o první hodinu angličtiny v Brazílii. Lekce je určena téměř dvaceti středoškolákům, kteří se scházejí 2 hodiny denně třikrát týdně. Protože se jedná o

úplně první hodinu, učitel na začátku nejprve představí metodu, aby studenty připravil na jiný styl učení, než jsou zvyklí. Představení metody probíhá v mateřském jazyce, tedy v portugalštině.

Výuka začíná a učitel přistoupí k mapě, která visí nad tabulí v přední části třídy. Ukazovátkem ukazuje na obdélníky různých barev, které jsou srovnány v řadách – jedná se o tzv. výslovnostní karty. Každý obdélník představuje jeden anglický zvuk a jsou rozděleny podle samohlásek a souhlásek. Učitel beze slova postupně ukazuje ukazovátkem na jednotlivé hlásky. Začíná se samohláskami a ukazuje na blok anglických samohlásek. Naznačí studentům, aby hlásky vyslovili. Studenti tedy bez učitele opakují celou řadu samohlásek /a/, /e/, /i/, /o/, /u/. Učitel začíná se samohláskami záměrně, protože studenti řadu samohlásek znají ze svého mateřského jazyka. I když učitel nemluví, žáci spolupracují a na základě svých předchozích zkušeností reagují na jeho pokyny. Učitel pomáhá pouze je-li to nezbytné.

Lektor nepředvádí nové zvuky, ale pomáhá si gesty a ukazuje studentům, jak poupravit portugalské hlásky, aby vznikly správné anglické. Někdy ukazuje pouze ústy správný tvar mluvidel při výslovnosti určité hlásky. Jazyk se tedy neučí opakování po modelu, ale studenti si vytváří jejich vlastní vnitřní kritéria, jsou zodpovědní za vlastní produkci. Po určitém časovém úseku se učitel potřebuje ujistit, zda žáci pochopili a nové informace vstřebali, a tak požádá nějakého studenta, aby si s ním vyměnil roli. Student uchopí ukazovátko a ostatním vyřukává sérii zvuků. Pokud si nějaký student neví rady, ostatní spolužáci mu pomůžou, učí se být závislí nejen sami na sobě, ale také jeden na druhém. Výslovnost se u žáků zdokonaluje postupem času, každý má jiné tempo, proto ze začátku není důležité sledovat preciznost vyslovené hlásky, ale žákův pokrok.

Hlásky se dál studenti učí na hláskování jednotlivých jmen spolužáků a dalších slov. Učitel stále nemluví. Ticho je nástroj, který odsunuje učitele z centra pozornosti, takže on může pečlivě naslouchat a pracovat se studenty. Ticho také podporuje spolupráci ve skupině.

Později jsou do výuky zapojeny barevné tyčky, za jejichž pomoci se žáci v první hodině učí například barvy. Učitel jednou řekne pokyn a vytuká ho na výslovnostní kartě: “Take the green rod.“ Ústně pokyn víckrát nezopakuje. Studenti tedy musí neustále dávat pozor, aby jim nic neuniklo. Pozornost je klíčem k učení. Stejným způsobem jako u hláskování jednotlivých hlásek si studenti vystřídají roli s učitelem a vytukávají ukazovátkem další slovní spojení nebo věty na kartách. Žák tak rozvíjí sebevyjadřování a sám má možnost výběru.

Na závěr hodiny se učitel žáků ptá na jejich reakce během hodiny. Získává tak hodnotnou informaci a zpětnou vazbu od studentů a může si tak udělat představu o tom, jak byla hodina úspěšná a co zdokonalit do příště. Nezasílá žákům žádné domácí úkoly.

2.3 TPR (Total physical response)

TPR se od ostatních alternativních metod (superlearning, tichá metoda) liší především tím, že přichází s myšlenkou zaměřit se především na porozumění. Studenti se během výuky metodou TPR učí cílový jazyk podobně jako si malé děti osvojují mateřský jazyk. Dítě předtím, než začne vyslovovat první slova, tráví své první měsíce života pouhým pozorováním a posloucháním lidí okolo sebe. Má čas rozlišovat zvuky, které slyší a nikdo ho nenutí k tomu, aby začalo hned mluvit. Samo si vybere dobu, kdy začne mluvit. Z této zkušenosti vychází metoda TPR, kdy studenti na základě učitelových příkazů plní určité činnosti pouze pohybem bez mluveného slova (srov. Larsen-Freeman, 1986).

Metoda TPR byla rozvinuta Jamesem Asherem, profesorem psychologie na San Jose State University v Kalifornii. Čerpal z vývojové a humanistické psychologie a učebních postupů ve výuce cizích jazyků navržených Heroldem a Dorothy Palmerovými z roku 1925. Herold Palmer ve své učebnici „English through action“ prezentuje výuku rozdělenou do třech fází, z nichž metoda TPR vychází. V první fázi studenti reagují nonverbálně, pouze gesty, mimikou a realizací pokynů. Ve druhé fázi student driluje, napodobuje činnost učitele – práce má tedy charakter imitativní. Ve třetí fázi se rozvíjí ústní projev (srov. R. Choděra a kol. 2000).

Asher zastupuje názor, že cílový jazyk by se student měl učit podobným způsobem, jako se učil svůj mateřský jazyk. Řeč je malým dětem předávána formou pokynů a příkazů, na které ony reagují motorickou aktivitou, a to předtím než začnou samy vytvářet slovní odpovědi. Ve výuce jazyka hrají důležitou roli také citové faktory. Během výuky je snaha o snížení stresu a vytvoření pozitivní nálady u studenta (srov. Richards, Rodgers, 1986). Asher tedy tvrdí, že většinu gramatických struktur a slovní zásobu cílového jazyka se student může efektivně naučit prostřednictvím pokynů od zkušeného instruktora. Gramatika je chápána prakticky a dělí se do tří stupňů. První stupeň představuje sloveso, druhý stadium věty, třetí větné modality (srov. R. Choděra a kol. 2000).

Asher na 3 hypotézách vysvětluje, které faktory ovlivňují učení, jaké mohou nastat překážky nebo naopak jak usnadnit výuku cizího jazyka:

1) tzv. Bio-program – žák se učí jazyk přirozenou cestou

Děti rozvíjejí schopnost poslouchat dřív než schopnost mluvit. V určitém období můžou úplně rozumět promluvě, ale nejsou schopny ji přirozeně produkovat nebo napodobovat. Na příkazy rodičů reagují tedy nejprve pohybem. I realizace studentových odpovědí se děje tzv. fyzickou odpovědí – odtud také název metody TPR („Total physical response“) v doslovném překladu „Celková fyzická odpověď“.

2) Snížení stresu

Pro úspěšné zvládnutí učiva se v hodinách TPR dbá na vytvoření příznivých podmínek, především odstranění stresových faktorů. Dítě se učí mateřský jazyk v příjemném prostředí bez stresu, dospělí jsou často ovlivňováni různými bloky, které mohou zapříčinit stresové vypětí a pocity úzkosti. Klíčem k odstranění stresu je proniknout zpět do tzv. bio-programu, kdy se student ocitá opět v uvolněném a příjemném prostředí vhodném pro přijímání nových informací. Protože je výuka zaměřena na význam, který je interpretovaný pohyby, student se vyhýbá rozpakům a stresovým situacím a je schopen svou energii plně věnovat učení. Pohyb uvolňuje žáka, navozuje uvolněnou atmosféru a aktivizuje pravou i levou mozkovou hemisféru.

3) Zapojení pravé a levé hemisféry mozku

Zatímco většina metod zapojuje do učení především levou mozkovou hemisféru, TPR se zaměřuje na učení pravou mozkovou hemisférou. Asher čerpal z práce Jeana Piageta. Když se dítě učí mateřský jazyk, získává jej skrz motorické pohyby, přičemž se pravá hemisféra stává aktivní. Podobně by měla výuka probíhat i v dospělosti – přes aktivity podněcující pravou mozkovou hemisféru, levá hemisféra zatím jen sleduje a učí se. Když je pravoemisferické učení dostatečně rozvinuto, může být

spuštěna i levá mozková hemisféra a to vlastní produkcí jazyka a soustředěním se na abstraktní jazykové prvky. (srov. Richards, Rodgers, 1986). Lozanov v sugestopedii zapojuje do procesu pravou mozkovou hemisféru prostřednictvím hudby, Asher prostřednictvím pohybu. Daná informace se pak snáze převede do dlouhodobé paměti (srov. R. Choděra a kol. 2000).

Následující kapitoly představí učební plán, aktivity a cíle hodiny, specifické materiály, které metoda využívá, jakou roli hraje ve výuce učitel a žák a na závěr se podíváme na to, jak všechny následující informace probíhají v praxi.

2.3.1 Učební plán , aktivity v hodině a cíle učení

Na rozdíl od metod, které se soustředí zejména na gramatické struktury a tvary slov, TPR obrací zpočátku pozornost především na význam. Gramatika je tedy studentům předávána induktivně. Asher navrhuje pevný počet položek, které by měly být představeny v určitém časovém úseku. „V jedné hodině je student schopen vstřebat 12-36 nových lexikálních položek. Záleží na stavu a počtu studentů ve skupině a způsobu procvičování.“ (Richards, Rodgers 1986:76).

Richards a Rodgers (1986) za hlavní aktivitu považují předvádění činnosti pohybem jako reakce na nějaký rozkaz. V pokročilejší fázi se do výuky zapojují konverzační dialogy, scénky nebo obrázkové prezentace. Scénky se koncentrují na každodenní situace jako například nákup v supermarketu, stravování se v restauraci, rezervování jízdenky, apod.

Konečným cílem TPR metody je rozvinout ústní projev studenta. Prostředkem k dosažení cíle je porozumění. Studenti jsou schopni komunikovat bez zábran a jejich řeč je srozumitelná rodilým mluvčím. Specifické vzdělávací cíle nejsou pečlivě vypracované, vždy záleží na žákových individuálních potřebách. Ať jsou nastaveny jakékoliv cíle, vždy jsou založeny na reakci studenta pohybem na určitý příkaz instruktora (srov. Richards, Rodgers, 1986).

2.3.2 Učební materiál ve výuce

V hodinách TPR obvykle není žádný základní text. Různé materiály a výuka reálií hrají větší roli až v pozdější fázi učení. Úplní začátečníci nepotřebují k výuce žádný psaný materiál-pouze hlas, gesta a činnost učitele. Až později učitel využívá různé běžné předměty, jako například hrneček, knihy, pera, nábytek atd. Jak se kurz rozvíjí, učitel vybírá a volí další doprovodné materiály – obrázky, plakáty či slovní grafy. Asher zhotovil sady určené pro výuku metodou TPR, které se zaměřují na specifické situace – domov, obchod, pláž, atd. Studenti tyto materiály mohou použít například k vytváření scének, např. „Put the chair in the living-room.“ (srov. Richards, Rodgers, 1986)

Choděra (2000) shrnuje, že pozitivním rysem metody TPR je zcela jistě to, že žák začíná mluvit až tehdy, kdy se cítí být připraven. Tento způsob podporuje jeho pocit klidu a jistoty a žák se cítí být úspěšný. Fyzická činnost žáka motivuje, lépe si nové informace fixuje, vybavuje a vytváří asociace. Na druhou stranu tato metoda klade vysoké nároky na učitele – na přípravu a fyzickou kondici. Učitel je celou dobu vysoce aktivní, musí reagovat na žáky a být kreativní. Různé techniky metody TPR mohou inspirovat a podněcovat lektory cizích jazyků. Sám Asher doporučoval, aby metoda byla používána v kombinaci s jinými metodami.

2.3.3 Role učitele a žáka

V první fázi výuky žáci, jako imitátoři, napodobují učitelovy pohyby a reagují na jeho rozkazy. Až ve druhé fázi výuky předvádějí studenti činnost bez pomoci instruktora, který si tak může ověřit, že si studenti nové výrazy částečně osvojili. Následně se připojuje i zbytek studentů, kteří do té doby byli pouhými pozorovateli. Podle Ashera je důležité, aby si všichni studenti činnost spojili s pohybem, protože teprve pak dochází k lepšímu uchování výrazu v paměti. Od studenta se očekává, že rozpozná a umí reagovat na nové kombinace už předtím naučených položek. Studenti předvádějí činnost dohromady a učí se tak i vzájemným

sledováním. Teprve až začnou mluvit, vydávají rozkazy jeden druhému. Kontrolují a hodnotí svůj vlastní postup (srov. Richards, Rodgers, 1986). Podle Choděry (2000) by se měli zbavit všech negativních emocí, vžít se do role dítěte, přijímat jazyk beze strachu, napětí a stresu, radostným a hravým způsobem.

Učitel je autoritativní, aktivní a řídí celý proces učení. Rozhoduje o tom, co se bude učit, vybírá a prezentuje nové materiály, volí další doprovodné materiály. Podle Ashera by si učitel TPR měl důkladně připravit a vypsát seznam nových příkazů před hodinou. Celý proces výuky se odehrává ve značném tempu, rychle se mění pohyby a aktivity a bez přípravy by učitel neměl čas vytvářet příkazy spontánně. Učitel kontroluje přísun jazykových znalostí, poskytuje studentům nezpracovaný materiál pro vytvoření „kognitivní mapy“, kterou si studenti utvářejí ve své vlastní mysli. Rozvíjí u žáků schopnost mluvit podle studentova přirozeného tempa. Učitel působí na celou skupinu studentů, ale také na studenta individuálně. Snaží se minimalizovat působení stresu ve výuce.

Co se týče zpětné vazby, učitel TPR následuje příklad rodičů, kteří reagují na své děti. Nejprve rodiče opravují chyby dětí velmi zřídka. Když jsou děti starší jsou na ně kladeny vyšší nároky a rodiče jim tolerují méně chyb než dříve. Učitel TPR by se tedy měl vyhnout příliš častému opravování zejména v počáteční fázi výuky. Neměl by studenta kvůli chybě přerušovat, protože pak studentovi brání v souvislé komunikaci a vytváří v něm bloky. Postupem času učitel zasahuje do promluvy častěji, aby se řeč studenta doladila (srov. Richards, Rodgers, 1986).

2.3.4 TPR v praxi

Následující kapitola shrne teoretické informace předchozích kapitol a uvede je do praxe. Na začátku každé první hodiny by vyučující měl studentům představit metodu, jak funguje a jak bude výuka probíhat. Učitel vysvětluje, že se žáci budou učit jazyk tak, jak se učili i svůj mateřský jazyk. Upozorní je na to, že nebudou nejprve mluvit, ale jen poslouchat jeho požadavky a reagovat na ně pohybem.

Larsen-Freemanová (1986) rozdělila charakter učebního procesu TPR do pěti následujících fází:

1. fáze – (tzv. modelační fáze) V první fázi hodiny, tzv. modelační fázi, si učitel vybere čtyři dobrovolníky, kteří si sedají na židle postavené v řadě v přední části místnosti čelem k ostatním studentům. Učitel řekne anglicky: „Stand up!“ Poté si stoupne, ukáže na studenty, aby udělali totéž. Přichází další rozkaz: „Sit down!“ a všichni si sedají. Nejprve činnost po učiteli předvádí studenti dobrovolníci, poté i zbytek ostatních studentů. Stejně rozkazy se několikrát opakují, studenti reagují pouze pohybem a nic neříkají. Porozumění je tedy rozvíjeno dřív než mluvením. Paměť je v tuto chvíli aktivována skrz reakce studenta. Instrukce v cizím jazyce směřují do pravé mozkové hemisféry – části, která kontroluje neverbální chování.

2. fáze – Instruktor si ověřuje, zda studenti rozumí příkazům a nechá je předvádět činnost samostatně. Tentokrát mají možnost i ostatní studenti, kteří dosud veškeré dění pouze pozorovali. Učitel po nějaké době přidává nové rozkazy „Turn around! Walk to the chair!“, mění jejich pořadí a stále zrychluje. Po nějaké chvíli už činnost společně s žáky nepředvádí, jen jim zadává rozkazy a oni je vykonávají sami. Studenti se tak cílový jazyk učí sledováním a předváděním činností. Skrz rozkaz může učitel řídit chování studenta. Pokud se učitel ujistí, že studenti prvních šest rozkazů pochopili a sami zvládají požadovanou činnost provést, může představit další. Zadává nové příkazy, které studenti předtím neslyšeli. Rozvíjí tak jejich flexibilitu porozumět novým kombinacím slovních spojení v cílovém jazyce. Nový impuls studenta také motivuje. Je velmi důležité, aby studenti cítili, že jsou úspěšní. Podle Ashera pocit úspěchu snižuje úzkost a strach z učení a učení tak usnadňuje. Pořadí příkazů mění z toho důvodu, aby si studenti nepamatovali jen zafixovanou pravidelně po sobě jdoucí řadu výrazů bez pochopení jejich významu.

3. fáze – Učitel kombinuje různé prvky rozkazů, zapojuje neznámé i legrační prvky a rozkazy, které studenta pobaví při jejich předvádění. Například „Jump to the desk.“, „Shake hands with your neighbour.“ Hodina by měla být zábavná. Pokud student udělá chybu, učitel zopakuje rozkaz a předvede činnost ještě jednou. Oprava by měla však probíhat nenápadným, nevtíravým způsobem.

4. fáze – Poté, co se student naučí reagovat na verbální rozkazy, učí se je číst a psát. Učitel píše nové výrazy na tabuli a přitom stále každý výraz předvádí i pohybem. Studenti si je zapisují do sešitů

5. fáze – Jsou-li studenti připraveni, začínají mluvit. Vydávají rozkazy jeden druhému, nebo se do výuky zapojují různé hry a scénky. Podle Ashera může období, než se žáci začínají ústně projevat, trvat 120 hodin, někdy i déle. Očekává se, že student při prvních pokusech použít jazyk v mluvené formě bude dělat chyby. Učitel by měl být tolerantní a studenta opravovat jen v nejnnutnějších případech. Postupem času se u pokročilejších studentů učitel soustředí na větší detaily.

Asher (1997) ve své publikaci nabízí přehled jednotlivých lekcí organizovaných metodou TPR. Popisovaný kurz byl určen pro dospělé imigranty a sestával se z 159 hodin. Šestá hodina probíhala následujícím způsobem:

1) Opakování na začátku hodiny: Krátké zahřívací procvičování již známých pokynů, kdy studenti plní pohybem lektorovy pokyny, například:

„Maria, scream.“

„Eduardo, take a drink of water and give a cup to Elaine.“

„Jeff, throw the yellow flower to Maria.“

2) Nové pokyny: Jsou představována tato slovesa:

Wash your hands

 your face

 your hair

look for a towel

 the soap

 a comb

hold the book

 the cup

 the soap

3) Další nově představená slova:

Rectangle	Draw a rectangle on the chalkboard. Put the rectangle next to the square.
Slowly	Walk slowly to the window and jump.
Teeth	Touch your teeth. Show your teeth to your neighbour.

4) Poté se učitel dotazuje žáků na různé otázky. Student odpovídá opět neverbálně pouze gesty, ukazováním na předměty.

„Where is the towel?“

5) Výměna rolí: Vybraní dobrovolníci dávají pokyny ostatním včetně lektora.

6) Psaní a čtení: Lektor píše na tabuli položky slovní zásoby a věty, které napovídají význam slovní zásoby. Poté každou položku vysloví nahlas a předvede. Studenti poslouchají a zapisují do sešitu (srov. Richards, Rodgers, 1986).

3 Praktická část

3.1 Škola jógy v Bašti

Škola jógy v Bašti, jak se centrum, kde jsem se zúčastnila superlearningové výuky jmenuje, organizuje vícedenní intenzivní jazykové kurzy (angličtina, francouzština, španělština) pro začátečníky a mírně pokročilé a konverzační víkendové kurzy s rodilým mluvčím. Kurzy jsou nejčastěji pětidenní a konají se několikrát do roka během prázdnin či svátků. Účastníci kurzu mají možnost nocovat a stravovat se přímo v centru, takže celých pět dnů se nachází v cizojazyčném prostředí a snaží se tak komunikovat prostřednictvím cizího jazyka mezi sebou i s lektorem po celou dobu pobytu. Maximální počet je dvanáct účastníků na jednoho lektora. Účastníci jsou obvykle různých věkových kategorií, od žáků základních škol až po dospělé osoby důchodového věku. Výuka začíná obvykle v devět hodin ráno a končí v sedm hodin večer a během dne mají žáci 2 půlhodinové přestávky a jednu delší na oběd. Ráno před výukou mají studenti prostor pro individuální přípravu. Lektor je neustále přítomen, takže se ho můžou ptát na jakékoliv dotazy týkající se cílového jazyka. Večer po výuce je pro studenty připraven nepovinný program – hrají se hry, zpívají anglické písničky nebo se sleduje film s anglickými titulky.

Já jsem se zúčastnila pětidenního kurzu angličtiny, který probíhal v létě roku 2005 pod vedením Mgr. Petra Vladyky, který vede specializované semináře na FF UK "Zážitkové a alternativní metody ve vyučování", dále kurzy a semináře zaměřené na rozvoj osobnosti, na kreativitu, komunikaci a psychoterapii. I když se jednalo o kurz pro začátečníky, neúčastnila jsem se výuky jako pouhý pozorovatel. Abych lépe pochopila a zažila si aktivity této metody, účastnila jsem se kurzu v roli studenta. Během dne jsem si zaznamenávala informace o průběhu výuky, reakce studentů a lektora a o přestávkách a po výuce jsem o této problematice diskutovala se studenty i lektorem. Kurzu se celkem účastnilo 8 studentů různých věkových kategorií – od studenta střední školy po paní v důchodovém věku. Ve většině případů se jednalo o

úplné začátečníky nebo tzv. věčné začátečníky, kteří se s jazykem v minulosti setkali, ale měli pocit, že ho neumí používat.

V následujících kapitolách uvedu zpracované informace o průběhu výuky. Uvádím příklady vybraných aktivit rozdělené podle toho, jaké učební styly zahrnují, dále pak využití učebních materiálů, pomůcek a prostoru třídy. V závěru se pokusím získané informace kriticky posoudit.

3.1.1 Průběh výuky

3.1.1.1 Relaxace

První vyučovací den začíná ranní relaxací. Relaxace pak během dne probíhá ještě po pauze na oběd a na úplný závěr dne. Za poslechu relaxační hudby lektor zadává pokyny studentům tak, aby co nejlépe uvolnili tělo i mysl. Studenti se zavřenými očima poslouchají lektora a uvolňují postupně jednotlivé části těla. Když je tělo uvolněné, začíná další část relaxace, tzv. imaginace. Lektor vypráví příběh, studenti jsou vedeni k tomu, aby si v mysli představovali různé obrazy. Většinou se nachází na nějakém příjemném místě (písečná pláž, les, louka, apod.). Lektor mluví částečně anglicky a částečně v mateřském jazyce, zvláště u studentů začátečníků. Během denní a večerní relaxace předčítá učitel žákům text, který během dne obdrželi. Někdy při čtení textu mohou studenti anglickou část textu po lektorovi opakovat šeptem.

Během relaxace by se student měl dostat do tzv. fáze alfa, ve které se mysl nejlépe soustředí a nejlépe vnímá nově přijímané podněty. Student nemusí textu rozumět, ale pasivně přijímá nové informace.

3.1.1.2 Změna identity

Po relaxaci se studenti imaginárně přemístí do prostředí cílového jazyka (například do nějaké anglicky mluvící země nebo na ostrov) a vítá je lektor, coby místní obyvatel. Nyní hovoří pouze v cizím jazyce a snaží se se studenty navázat kontakt. Představuje sám sebe (jméno, profesi, národnost) a svou rodinu. Má připravené fotoalbum členů rodiny, vyrobené jako koláž z časopisů, které jednotlivě představuje. Následuje důležitá část superlearningové výuky, a to změna identity. Lektor dává studentům najevo, aby se tentokrát představili oni jemu. Mají možnost si vybrat cizojazyčné jméno, svou novou profesi, národnost i věk (viz Obrazová příloha

6). Postupně se studenty prochází jména, profese a národnosti vypsané na plakátech rozvěšených po zdech učebny. Studenti po něm opakují správnou výslovnost a snaží se reagovat celou odpovědí na lektorovy otázky: „What’s your name?“, „What’s your job?“, apod. Poté, co si každý vybere svou novou identitu, pokračují studenti společně s lektorem v procvičování nově naučených otázek a odpovědí, a to například tak, že některý účastník řekne otázku, hodí míč dalšímu, který na jeho otázku odpoví. Nakonec studenti obdrží svůj nový cestovní pas a doplní do něj informace o své nové identitě.

3.1.1.3 Aktivity

Během dne potom následují další aktivity věnující se slovní zásobě a gramatice, která může být obsažena v textu. Aktivity jsou sestaveny tak, aby byly využity všechny učební styly – zrak, pohyb i sluch. Zařazení všech učebních stylů do výuky je jedním ze specifik superlearningové výuky.

Kinestetický učební styl

1) Procvičení průběhového času – Každý student dostane kartičku s napsanou větou v přítomném čase průběhovém a u toho obrázek, který napovídá, co daná věta znamená. Student má pantomimicky předvést činnost napsanou na svém papírku a třikrát u toho zopakovat větu, např.: „I am running“, „I am jumping“, „I am looking for my key“. Díky této aktivitě si student uvědomuje použití přítomného času průběhového, protože během provozování činnosti říká, co právě dělá.

Tato aktivita se dá pro lepší procvičení propojit s hrou. Student A předvede a řekne činnost studenta B. Všichni po studentovi A aktivitu zopakují a tím vyvolají studenta B, aby předvedl další činnost někoho jiného. Důležité je propojení pohybu s řečí, proto lektor neustále kontroluje, zda všichni studenti aktivitu pantomimicky předvádějí a věty nahlas opakují.

2) Procvičení nepravidelných sloves – Studenti pochodují v kruhu v rytmu bubínku a po lektorovi do rytmu opakují všechny tvary nepravidelných sloves. Ve stejném rytmu se v kruhu učí i jednoduché kroky tance, při kterém opět opakují nepravidelná slovesa. Seznam nepravidelných sloves je sestaven tak, aby se některé výrazy rýmovaly nebo rytmicky za sebou následovaly, aby se jejich neustálé opakování vrylo do paměti jako písnička.

3) Dny v týdnu – Studenti si pohybem osvojují slovní zásobu dnů v týdnu. Mají si například představit nedělní den, je volno, relaxují na zahradě a svítí slunce – studenti pantomimicky vztáhnou ruce při slově „sun“ k slunci a při slově „day“ ruce vztáhnou zpět k sobě.

4) Přítomný čas prostý – Studenti sedí v kruhu a vzpomínají na denní aktivity, které pohybově převádějí. Pro lepší zapamatování se v některých případech snaží využít i podobnosti mateřského jazyka s angličtinou. Například „Every day, I brush my teeth“ – studenti naznačí, že si na záda natahují brašnu a u toho si čistí zuby. Brašna má připomínat anglické slovíčko „brush“. Studenti si tak spojí představu osoby, která má na zádech brašnu a čistí si zuby s anglickým výrazem „brush“ . Dalším příkladem může být také věta „Every day I drink coffee“ – studenti naznačují jak drží šálek a pijí kávu. Věty neustále dokola opakují a připojují další aktivity (viz Video příloha 3).

Vizuální učební styl

Studenti během výuky využívají barevné popisovače a slovní zásobu si zapisují na kartičky či papíry tak, že místo českého překladu kreslí obrázek a k němu si barevně přepisují anglický výraz. Kartičky si vkládají do obalů, které jim slouží jako malé slovníčky. Mohou nosit tyto slovníčky stále u sebe a ve volné chvíli si slovní zásobu procvičovat. Lektor využívá barevné plakáty a podobné kartičky se

slovní zásobou (viz Obrazová příloha 1), studenti si tak snáze spojí cizí výraz s barevným obrázkem a lépe jim utkví v paměti.

Auditivní učební styl

Během čtení textů hraje v pozadí barokní hudba, která má podle Lozanova příznivý vliv na učení a přijímání nových informací. Další podněty pro sluch jsou různé nahrávky textů nebo písniček. Text, se kterým studenti přes den pracují, se každé ráno před výukou pouští v přehrávači, aby studenti mohli poslouchat a opakovat si text, který už znají. Písničky jsou vybírány tak, aby slovní zásoba korespondovala s výukou. Většinou se jedná o písničky s výraznou nebo známou melodií, aby se studenti mohli tak víc soustředit na text samotný.

3.1.1.4 Čtení textu

Určitá část dne je věnována zvláštnímu textu, který je určený právě pro superlearningovou výuku. Skládá se ze dvou sloupců, kdy první sloupeček je text psaný v anglickém jazyce a druhý je jeho českým překladem. Učitel nejprve dramaticky studentům text pomalu přečte za doprovodu barokní hudby a studenti si do svých textů dělají poznámky. První text představuje královskou pohádkovou rodinu a její členy. Část textu je v přítomném čase a druhá v minulém, takže se studenti již na samém začátku seznamují s minulým časem, aniž by znali jeho pravidla. Protože je zde i stejný text napsaný v přítomnosti, mohou si obě části studenti sami porovnávat a vyvozovat si tvoření času přítomného a minulého. Poté, co lektor text přečte, následuje fáze dotazů a komentářů, kdy studenti mají prostor k tomu, aby se učitele ptali na nejasnosti v textu (neznámé slovíčko, nejasná výslovnost, apod.). Učitel čte text znovu, ale žáci po něm tentokrát po různých úsecích opakují, na závěr čtou text všichni společně. S textem se pak pracuje i během dne. Žáci si mohou například vybrat různá problematická slovíčka a pak s nimi pracovat formou nějaké hry nebo pohybové aktivity (viz Obrazová příloha 2)

Další dva následující dny jsou texty pokračováním příběhu o královské pohádkové rodině, které obsahují slovní zásobu popisu osoby, koníčků a zájmů, denních aktivit, apod. Poslední dva dny jsou texty kratší, ale obsahují složitější fráze a slovní zásobu. Jedná se o konverzaci v běžném životě – na letišti a v hotelu.

3.1.1.5 Pomůcky

Mezi přímé pomůcky patří text a audio nahrávka. Vhodný text si volí lektor sám, záleží na úrovni a zvláštěnostech skupiny. V Bašti lektor čerpá texty z knihy Angličtina pro začátečníky, nakl. Scarabeus, J. Praško a kol. 1996. Na audio nahrávce je nahrán text, kterému se studenti věnují během výuky. Část textu je vždy nahrána v angličtině, potom šeptem, aby si student mohl opakovat, a následně překlad do mateřského jazyka.

Další pomůcky jsou různé plakáty a obrázky rozvěšené po zdech cvičebny tak, aby byl student neustále obklopen slovní zásobou cílového jazyka. Tyto materiály slouží také jako pomůcka, aby měl student vždy možnost kam nahlédnout, pokud by si nevěděl rady. Pro různé aktivity, hry a scénky jsou zde k dispozici masky, rekvizity a také hudební nástroje. Studenti během výukového programu dostávají také kopie s obrázky a slovní zásobou, které si zakládají do přehledných šanonů.

3.1.1.6 Prostředí třídy

Místo, kde probíhá výuka se podstatně liší od klasické školní třídy a to především svoji velikostí a vybavením. Výuka probíhá v prostorné cvičebně, která se za jiných okolností využívá pro cvičence jógy. Protože je zde koberec, žáci mohou sedět na zemi, ale jsou zde k dispozici i gumové míče, křesla nebo lehátka. Během jazykového kurzu jsou po stěnách vyvěšeny barevné plakáty a mapy a v přední části cvičebny je tabule, kterou lektor využívá pro psaní a kreslení obrázků. Studenti většinou sedí v půlkruhu před tabulí. Během různých aktivit, především pohybových,

ale využívají celý prostor cvičebny. Jako prostor pro výuku se někdy využívá i jídelna, kde jsou židle umístěny okolo rozlehlého stolu (například pro výuku slovní zásoby kuchyně a restaurace). Po celém prostoru budovy jsou rozmístěny na nábytku nebo různém vybavení bytu kartičky s názvy daného předmětu v cílovém jazyce. Student je tak neustále celý den obklopen cizím jazykem i mimo učebnu.

3.1.2 Analýza

Pozorováním superlearningové výuky ve Škole jógy v Bašti a následným rozhovorem se studenty jsem dospěla k závěru, že tato metoda může a nemusí splňovat požadovaná očekávání jednotlivců. Při rozhovoru jsem studenty rozdělila do skupin podle toho, jaké cíle od metody očekávali a zda-li metoda superlearning tyto cíle splnila.

Domnívám se, že tato metoda má za jeden z hlavních cílů především odstranit bloky, které studentům brání vyjadřovat se v cizím jazyce. Dotazovaní studenti můj názor potvrdili a shodli se v tom, že se díky této metodě dozvěděli možnosti, jak tyto bloky odbourat. Tyto bloky (především strach z chyby) se v metodě superlearning lektoři snaží odstranit zapojením pozitivního myšlení do výuky a také přístupem k chybám samotným. Pozitivní myšlení je v poslední době často diskutované téma. Přesto o něm lidé vědí málo a sami jsou často překvapeni, jak může pouhé myšlení ovlivnit náš duševní stav, rozpoložení i náš přístup k učení. Superlearningová metoda mu přikládá důležitou roli ve výuce a učí studenty, jak se svým myšlením pracovat. Někteří přítomní studenti ve Škole jógy v Bašti se s tímto termínem setkali poprvé. Bylo pro ně obtížné s ním pracovat a důvěřovat lektorovým zkušenostem, chválit sám sebe a nepodceňovat se, protože se s takovým přístupem nesetkali během studia na základních či středních školách. S pozitivním myšlením úzce souvisí také lektorův přístup k chybám studentů. Lektoři superlearningu se snaží žáky příliš neopravovat. Pokud je projev studenta alespoň částečně srozumitelný, lektor ho zpravidla na chyby neupozorňuje. Student se nesoustředí nadbytečně na správnost větné konstrukce a zbavuje se tak napětí, které ho v ústním projevu může omezovat.

Z těchto argumentů vyplývá, že tato metoda rozvíjí především studentův ústní projev a použití jazyka pro běžné, praktické dorozumívání tak, aby si student v cizojazyčném prostředí věřil a nebál se komunikovat. Studenti ve Škole jógy v Bašti, jejichž cílem bylo odstranit vlastní strach z mluvení a naučit se bez obav komunikovat cizím jazykem, byli s výsledky výuky spokojeni a proto tato specifika superlearningu považují za kladné.

Studenti, jejichž očekávání metoda superlearning v jazykové škole v Bašti také splnila, se chtěli s touto metodou, pro ně novou, seznámit a zjistit možné způsoby, jak se učit cizí jazyk. Jak bylo již řečeno, metoda do výuky zahrnuje využití všech učebních stylů – zrakového, pohybového a sluchového. Student má tedy možnost zjistit, jaký styl učení mu nejvíce vyhovuje. Práce s obrazovými mapami, poslech barokní hudby, relaxace, pohybové aktivity či práce ve skupinách jsou specifické příklady aktivit této metody, se kterými se student v jiných jazykových kurzech nemusí setkat a které mu nabízí alternativní způsoby učení vyhovující jemu samotnému.

Další skupinu tvořili studenti, jejichž cílem bylo procvičit si jazykové dovednosti pro splnění jazykových zkoušek nebo různých certifikátů. Podle mého názoru, pro tuto skupinu studentů tato metoda není příliš vhodnou alternativou. Právě to, že studenti mají ve výuce metodou superlearning možnost improvizovat a mluvit i s drobnými chybami, nepřipraví studenty dostatečně na zkoušky, kde je možná pouze jedna správná odpověď. Také text, sloužící jako hlavní učební materiál, může studenty svým překladem mást a bez lektorovy pomoci nemusí pochopit správný význam slova. Tento text je totiž uspořádán do dvou sloupců, z nichž jeden je českým překladem druhého sloupce v angličtině. Jako příklad uvedu překlad anglického slova „flower bed“ (=záhon), který je v superlearningovém textu přeložen jako „kytkopostel“. Student si tedy obtížně sám poradí s jeho skutečným významem a může si tak zafixovat nesprávné použití výrazu. Studenti, které zařazují do této skupiny tvrdili, že je metoda naučila nebát se vyjadřovat v cizím jazyce, nemít strach z chyb a naučili se jazyk používat především v praxi. Přiznali, že si rozšířili obzory a přišli do styku s frázemi, které se v praktickém životě používají velmi často a přitom

se s nimi zatím během studia na základních či středních školách nesetkali. Nicméně u nich tato metoda nesplnila očekávání v tom ohledu, že by je dostatečně připravila na zkoušky, protože toleruje více možností, jak se v cizím jazyce vyjádřit. V testech je však nutné znát přesná mluvnická pravidla a často je žádána pouze jedna správná odpověď.

Poslední skupinou jsou studenti, jejichž očekávání byla ovlivněna samotnou prezentací metody superlearning navenek. Metoda se velmi často prezentuje jako metoda, která rychle, bezbolestně a bez práce naučí studenty používat cizí jazyk. Uvedu některé příklady sloganů, které jsou prezentovány na titulní stránce knihy Superlearning 2000 – „Zvládnout jazyk za 72 hodin, dokonce i za méně“, „Dodat správné palivo, aby váš mozek běžel jako nejlepší motor Formule 1“, „Odhalte své až dosud neznámé možnosti, které vám umožní žít plnohodnotný život.“ Studenti tak mohou očekávat setkání se zázračnou metodou, která jim změní život. Představa některých studentů může být tedy taková, že se zúčastní vícedenního intenzivního kurzu, na kterém se naučí perfektně používat obraty v cizím jazyce bez námahy a drilování. Jeden z dotazovaných studentů v jazykové škole v Bašti přiznal, že měl během kurzu naopak pocity zmatku a prázdnoty v hlavě. Měl pocit, že získal příliš mnoho informací, které nestačil vstřebávat a začal o metodě superlearning pochybovat. Lektor ho ujistil, že jsou tyto pocity zcela běžné a i když má student pocit prázdnoty v hlavě, všechny nové informace se ukládají do jeho podvědomí a časem vyplují na povrch. Zdůraznil, že je třeba si uvědomit, že se jedná o jinou metodu, a proto by studenti měli být trpěliví, důvěřovat metodě i lektorovi a nelekat se hned zpočátku nečekaných reakcí. Myslím, že pro některé studenty, především pro ty, jejichž rozhodnutí o výběru metody ovlivnily reklamní slogany, může být tento fakt těžko přijatelný a s obtížemi jsou motivováni k dalším výkonům.

Na základě informací z pozorování ve Škole jógy v Bašti mohu konstatovat, že metoda superlearning může velmi dobře rozvinout ústní projev studentů a především odstranit bloky, které jim v rozvoji ústního projevu brání. Pro studenty, kteří se potřebují rychle naučit pohotově reagovat a komunikovat v cizím jazyce představuje metoda superlearning vhodnou alternativu na rozdíl od studentů, kteří

mají za cíl připravit se na závěrečné zkoušky či získat různé typy certifikátů. I ti se ale mohou díky této metodě poučit, jaký učební styl jim vyhovuje nejlépe a tyto poznatky mohou využít při dalším studiu. Způsob, jakým se metoda ve většině případech prezentuje, může, podle mého názoru, opravdu mnohé studenty zmást. Očekávají zázračné výsledky bez vlastního přičinění. Studenti se pak mohou cítit být oklamáni, když na sobě nepozorují žádný velkolepý pokrok, který očekávali po přečtení reklamních sloganů. Zaznamenala jsem však, že i za pouhých pět dnů byl u některých studentů znatelný pokrok, zejména v ústním projevu, i když oni sami si jej nepřipouštěli. Jako příklad uvedu dyslektickou studentku páté třídy základní školy, která ačkoliv angličtinu studuje ve škole, nedokázala přečíst jednoduchý anglický text. Nejlépe si fráze osvojovala tedy poslechem - po lektorovi nahlas opakovala slovní zásobu, poslouchala namluvené texty a anglické písničky tak dlouho, až si dokázala spojit psané slovo s mluveným a reagovat na jednoduché otázky. Její pozitivní výsledky jí očividně zvedly sebevědomí a dodaly chuť do dalšího studia.

Můj celkový dojem z průběhu kurzu ve škole jógy v Bašti byl velmi pozitivní a sama jsem si jako studentka pedagogické fakulty odnesla mnoho zajímavých poznatků a zkušeností, především z oblasti metodiky. Z této vlastní zkušenosti si dovoluji tvrdit, že kurz může být vhodný nejen pro studenty samotné, ale může posloužit také jako inspirace pro budoucí učitele základních, středních či jazykových škol.

3.2 Jazyková škola Lingo

Sugestopedická jazyková škola Lingo sídlí v Českých Budějovicích od roku 2005. Nabízí pravidelné, vícedenní či víkendové kurzy angličtiny, francouzštiny, italštiny a němčiny nebo několikahodinové bloky během pracovního týdne pro dospělé studenty i děti. Pravidelné kurzy mohou být individuální nebo skupinové, přičemž maximální počet žáků ve skupině je osm. Ve svém logu má slogan „Don't learn it, live it“, čímž poukazuje na to, že studenti se během studia jazyka baví a učí se ho tak, jakoby se nacházeli v cizojazyčném prostředí.

V říjnu 2010 jsem se v jazykové škole Lingo účastnila metodického semináře na téma sugestopedie a s ním spojené ukázkové hodiny španělštiny. Seminář vedla Mgr. Lenka Muselová, která prošla několika sugestopedickými školeními v jazykové škole INTKOS v Brně. Během metodického semináře, který byl určen lektorům jazykové školy, jsem se dozvěděla o metodě sugestopedie nové další informace především z praxe. Lektori si vyměňovali vlastní zkušenosti a poznatky z jejich hodin a diskutovali o nich. Byli také seznámeni s různými aktivitami, které se dají využít v hodinách pro začátečníky i více pokročilé. Ukázkovou hodinu španělštiny potom vedla lektorka Jana Řehořová pod metodickým vedením L. Muselové. Jednalo se o první hodinu skupinové výuky začátečníků. Mohla jsem se tak sama vžít do role studenta začátečníka, protože španělský jazyk není můj obor. Právě průběh této ukázkové hodiny a další poznatky z metodického semináře o jazykové škole Lingo popíši v následujících kapitolách.

3.2.1 Průběh výuky

3.2.1.1 Relaxace

Hodina začíná relaxací v sedě v pohodlných křeslech, hraje klidná hudba, celková atmosféra je doladěna rozsvícenými svíčkami. Pokud se jedná o pravidelnou hodinu v pracovním týdnu, která trvá 60 minut, má lektor připravenou kratší relaxaci, například na 5-10 minut. V případě vícedenních kurzů, může relaxace trvat až 20 minut. Relaxace probíhá napůl v mateřském a napůl cizím jazyce, u pokročilejších studentů může být pouze v cílovém jazyce. Během závěrečné relaxace lektor čte text, se kterým studenti ten den pracovali nebo opakuje polohlasně novou slovní zásobu.

3.2.1.2 Změna identity

Každá první hodina, ať se jedná o začátečníky nebo pokročilé, začíná změnou identity. Studenti se tedy neseznamují vlastními jmény, ale vybírají si nová cizojazyčná jména, novou národnost, věk a koníčky. Uprostřed mezi studenty, kteří sedí v křeslech v půlkruhu, leží na koberci zalaminované karty s fotkami různých lidí. U každé fotografie jsou další kartičky se jménem, věkem, národností, zaměstnáním a koníčky dané osoby. Každý student si vybere jednu fotografii a k ní přiřazené informace. Nejprve se představuje lektor, několikrát zopakuje svoje jméno celou větou a pak se jednotlivě studentů ptá, jak se jmenují oni. Ti se snaží napodobovat lektorovu odpověď a představují se svým novým jménem. Stejným způsobem pak následují další otázky, týkající se zaměstnání, národnosti, věku a koníčků. Lektor se neustále snaží opakovat správně položenou otázku i odpověď, tak aby měli žáci možnost si ji naposlouchat a umět zopakovat. Lektor studenty neopravuje ani pokud odpovídají jen jednoslovně, pouze chválí a opakuje správnou verzi odpovědi. Lektor se studentů ptá popořadě v kruhu, později na přeskáčku a po delší době se ptají i sami studenti jeden druhého. Nová identita studentům zůstává po celou dobu trvání jejich kurzu.

3.2.1.3 Aktivity

Pro další část hodiny má lektor obvykle připravený text, který je vždy vhodný pro určitou úroveň znalostí studentů a obsahuje novou slovní zásobu. S tímto textem a jeho slovní zásobou se pak pracuje po zbytek hodiny. Text by měl být poutavý a zajímavý. Lektor nejprve studentům text dramaticky přečte tak, že pantomimicky, gesty a mimikou objasňuje děj příběhu, aby studenti rozuměli. Může se jich během poslechu ptát, zda rozumí a popřípadě jim blíže objasnit smysl. Po přečtení textu dostanou studenti text rozstříhaný na části a mají za úkol ho poskládat. Pokud si neví rady, lektor jim text ještě několikrát přečte pomaleji. Po složení čtou lektor se studenty text společně a následně pracují se slovní zásobou v textu.

Učitel má připravené obrázkové karty se slovní zásobou – tzn. obrázky velikosti A4, které představují slovní zásobu obsaženou v textu. Po jednom ukazuje studentům obrázky a nahlas říká slovíčko, které obrázek představuje. Studenti po jednom každý opakují výraz po lektorovi několikrát za sebou tak dlouho, dokud si nezafixují správnou výslovnost a pamatují si alespoň částečně, co jaké slovíčko znamená. Dále rozhodí lektor karty na zem a k nim rozstříhané kartičky s napsanou slovní zásobou. Žáci mají nyní za úkol přiřadit správný psaný výraz ke správnému obrázku. I když vidí napsané slovíčko úplně poprvé, jsou schopni ho správně přiřadit.

Dále následují různé aktivity a hry se slovní zásobou z obrázkových karet:

Bingo – studenti dostanou kartičky s devíti obrázky, které jsou identické s obrázky na obrázkových kartách. Lektor vybírá různá slovíčka a čte je nahlas. Pokud má žák vyslovené slovíčko na své kartičce, škrtně ho fixou. Vítězí ten žák, který má vyškrtaná všechna políčka.

Pexeso – Hráči hledají obrázek a k němu patřící anglický název. Po otočení obrázku, vysloví dané slovíčko v cizím jazyce. Po otočení kartičky s psaným výrazem v cizím jazyce, překládají daný výraz do mateřského jazyka.

Pantomima – Student si vylosuje kartičku s obrázkem nebo psaným výrazem a ostatním pantomimicky předvede, co na ní má. Zbytek třídy hádá. Tato hra je vhodná například pro procvičení slovní zásoby povolání, ale i u abstraktních podstatných jmen či sloves může mít vtipné a zajímavé výsledky. Zapojen je tedy pohyb i zrak.

Hledání slova – Kartičky jsou rozmístěné různě po třídě. Lektor vyjmenuje jedno slovíčko a studenti dané slovíčko nebo obrázek hledají. Vítěz je ten, kdo nasbírá nejvíc kartiček. Jsou zde zapojeny všechny smysly – zrak (student hledá příslušný obrázek), sluch (poslouchá pokyn lektora) i pohyb (hledá kartičku po celé místnosti).

Doplňování slov do textu, osmisměrky či spojování slov s obrázky jsou další aktivity, které zapojují převážně zrak a studenti si při nich uvědomují, jak se nové výrazy píšou.

3.2.1.4 Pomůcky

Protože se nepoužívají žádné učebnice, lektoři mají v jazykové škole na zapůjčení k dispozici různé tematicky rozdělené sady (slovní zásoba jídla, rodiny, zaměstnání, předložek, apod). Tyto sady obsahují obrázkové karty – zalamované obrázky slovní zásoby, ke kterým patří menší kartičky s psanými cizími výrazy (viz Obrazová příloha 7). K určitému tématu je přiřazen vhodný text, obsahující různé gramatické prvky a slovní zásobu. Tento text na závěr hodiny obdrží i studenti. Text může být také rozstříhán na menší úseky. Dále sady obsahují pracovní listy s tajenkami, osmisměrkami a doplňovacími cvičeními určené pro studenty na procvičení psaní a hry jako pexeso nebo bingo pro oživení hodiny.

3.2.1.5 Prostředí třídy

V jazykové škole Lingo jsou různě velké učebny podle toho, zda slouží pro individuální či skupinovou výuku. Všechny učebny působí velice příjemně a pozitivně, jsou prosvětlené, vybavené barevnými obrazy a květinami. V učebnách pro skupinovou výuku jsou pohodlná křesla (většinou v půlkruhu), ale dá se sedět i na koberci. Nejsou zde žádné lavice, které působí jako bloky pro komunikaci. Studenti tedy píší na zemi nebo na podložkách. Lektor většinou vůbec nepoužívá tabuli (pouze velice zřídka) a místo kam pokládá všechny materiál bývá obvykle na koberci uprostřed mezi studenty, aby na všechno všichni dobře viděli. Studenti mají k dispozici malé občerstvení – kávu, čaj či vodu.

3.2.2 Analýza

Jazyková škola Lingo se od ostatních mnou navštívených škol liší především tím, že se prezentuje jako vzdělávací zařízení, které používá při výuce metodu sugestopedie, ne superlearning. Tyto dvě metody spolu úzce souvisí. Superlearning je metoda mladší a vychází ze základů sugestopedie. Od sugestopedie se liší především tím, že do výuky zahrnuje také mateřský jazyk studentů. Superlearningové učebnice jsou tedy dvoujazyčné a studenti se slovní zásobu učí pomocí mnemotechnických pomůcek na základě mateřského jazyka. Lektoři sugestopedie se v jazykové škole Lingo snaží komunikovat pouze v cizím jazyce, bez použití jazyka mateřského. Využívají také technik metod, vycházejících z TPR, kdy studenti na základě lektorových povelů plní činnosti pouze pohybem bez mluveného slova. Učí se tak jazyk přirozeně, jako když se malé děti učí svůj rodný jazyk. Kladou ale důraz na podporu studentů v ústním projevu.

V této kapitole bych se chtěla zaměřit především na rozdíly v organizaci školy a její výuky a zvláštní techniky sugestopedie v porovnání se školami, které vyučují metodou superlearning. Jazyková škola Lingo nabízí pravidelné kurzy pro skupiny i individuální výuku. Zastávám názor, že tato metoda je nejefektivnější,

pokud studenti pracují ve skupině. Slovní zásoba je opakována více lidmi a studenti si ji tak lépe naslouchají. Přesto možnost individuální výuky, kterou tato jazyková škola nabízí, může vyhovovat studentům, kteří mají určitý blok mluvit před ostatními či je jim nepříjemná práce ve skupině. Je tedy přínosné, že škola poskytuje i v takovém případě možnost studovat jazyky metodou sugestopedie a snaží se tyto bloky odstraňovat postupně.

Další výhodou této jazykové školy, především pro její lektory, je organizace a použití materiálů, které jsou řazeny tematicky v sadách. Tyto sady obsahují text, slovní zásobu na obrázkových kartách a náměty k aktivitám zaměřeným na příslušný text, procvičení slovní zásoby a gramatiky. Jsou rozdělené i podle úrovně jazyka a lektori mají k dispozici také metodický plán, podle kterého se můžou během hodiny řídit nebo se jím můžou alespoň částečně inspirovat. Mají tak usnadněnou práci s přípravou hodiny, což považují za velice přínosné v tom směru, že lektor může daný plán upravit a obohatit dalšími nápaditými aktivitami a výuku tak oživit. Je samozřejmé, že hodinu vždy musí také přizpůsobit svému kurzu a svým studentům, protože každá skupina se liší nejen úrovní, ale také složením různých individualit a jejich potřeb.

Co se týče organizace výuky podobně jako v jazykové škole Altissima a ve Škole jógy v Bašti i v jazykové škole Lingo se ve výuce zapojuje pravá i levá mozková hemisféra a všechny učební styly - zaměřené na pohyb, zrak či sluch. Studenti si tak opět mohou vyzkoušet všechny učební styly a vybrat si tak ten, který jim nejlépe vyhovuje. Také pozitivní myšlení má příznivý vliv na průběh výuky, lektor se neustále snaží studenty podporovat a chválit, učí je nepodceňovat se. Vnáší do výuky dobrou náladu a snaží se vytvořit příjemnou a pozitivní atmosféru.

Dotazovaní studenti superlearningového kurzu v Bašti zastávali názor, že tato metoda je vhodná především pro rozvoj ústního projevu a poslechu a odstranění strachu mluvit. Stejně tak sugestopedické kurzy v jazykové škole Lingo rozvíjí především tuto stránku použití cizího jazyka a lektori se snaží přimět studenty, aby co nejvíce mluvili. Studenti během výuky nepoužívali tabuli na psaní, vyjadřovali se pouze slovy, zvuky, gesty a mimikou. Určitá část výuky byla vyhrazena pro to, aby

si studenti zapsali slovní zásobu na malé papírky. Většinou měli studenti nutkání mít neustále v ruce pero a dělat si poznámky. Lektor jim ale doporučil, aby pera odložili a soustředili se pouze na něj a na to, co se děje kolem nich, protože psaním jim polovina informací, které jim lektor sděloval, může uniknout. Tento přístup je nutil komunikovat a zdokonalit tak svůj ústní projev. Studenti si sice výborně osvojují slovní zásobu a gramatiku poslechem i ústně, ale psaní jim dělá problémy. Z tohoto důvodu se opět přikláním k názoru, že tato metoda není vhodná pro ty, kteří se připravují na testy či jazykové zkoušky, kde je nutné znát přesný pravopis a kde často bývá pouze jedna odpověď správná. Studenti tak nemohou improvizovat, jako jim dovoluje metoda superlearning nebo sugestopedie.

Zajímavé téma týkající se vztahu učitel-žák jsme společně s lektorkou a metodičkou sugestopedie Lenkou Muselovou probírali na semináři určeném lektorům jazykové školy Lingo. Podle jejího názoru se lidé řadu let učí klasickým způsobem, který je teoreticky zaměřený na memorování bez praktického používání. Klasický systém vzdělávání pracuje s učebnicí jako zdrojem vědění a učitel stojí v popředí procesu jako autorita, která hodnotí a většinou se snaží nalézt u studentů chyby. Oproti tomu v sugestopedii by měl učitel stát v pozadí, je spíše prostředníkem, který předává jazyk studentům. Neopravuje chyby, ty se automaticky a přirozeně odstraní absorbováním správného jazyka – z textů, od lektora. Chyby jsou přirozenou součástí procesu. Na semináři se lektoři spolu s metodičkou shodli na tom, že by jejich vztah se studenty měl být přátelský. Lektor by tedy neměl být ten, kdo stojí nad studenty, hlídá a kontroluje, ale ten, který je jedním z nich a snaží se je pouze vést správným směrem. Podle mého názoru otázka vztahu učitele a žáka ve výuce metodou sugestopedie, jak ji prosazují v jazykové škole Lingo, je rozporuplná v tom smyslu, že zde nacházím jak určité klady tak zápory. Myslím si, že v některých situacích (např. v kurzech o malém počtu studentů) je tato představa reálná a působí velice pozitivně. Nedokážu si však představit uvedení této teorie do praxe na základních či středních školách, kde je podle mého názoru jiná situace. Ne všichni žáci jsou ochotni se vzdělávat, připraveni spolupracovat a aktivně s zapojovat do vzdělávacího procesu a tak je důležité, aby měl učitel do určité míry respekt.

Věřím, že většina studentů potřebuje nějakým způsobem vést a očekávají i zpětnou vazbu. Zastávám názor, že by lektor měl umět do určité míry studenty korigovat tak, aby v nich nevytvářel škodlivé bloky. Je to velice těžký úkol, protože každý student představuje jinou osobnost s rozdílnými vlastnostmi, názory a každý také rozdílně reaguje na určité podněty. Jak jsem se dozvěděla také na semináři, lektor sugestopedie je určitým způsobem psychologem. Měl by poznat své žáky tak, aby odhadl právě ty situace, které by mohly negativně ovlivnit průběh výuky. Můj názor potvrzuje Choděra:

Za základní předpoklad vzájemného porozumění nutno počítat respektování skutečnosti, že lidé jsou rozdílní, že každý žák (a také učitel) je zcela jedinečná lidská bytost. Abychom poznali individuální rozdíly žáků, máme být vybaveni určitými diagnostickými schopnostmi a nástroji (Choděra a kol. 2000:34).

Pokud mám na závěr shrnout kladné a záporné vlastnosti školy Lingo v porovnání s ostatními školami, přikláním se k názoru, že stejně jako ve Škole jógy v Bašti tak v jazykové škole Altissima je rozvíjen především ústní projev studentů a metoda tak není úplně nejvhodnější možností pro přípravu na zkoušky nebo mezinárodní certifikáty. Jazyková škola Lingo se od ostatních škol liší tím, že prosazuje výuku metodou sugestopedie a v hodinách se snaží úplně odpoutat od mateřského jazyka. Myslím si, že u malých dětí, které ještě neumí psát, např. u dětí předškolního věku, má pobyt v cizojazyčném prostředí velmi dobrý vliv na osvojování si cizího jazyka – právě bez používání mateřštiny. Dítě začne hovořit jazykem prostředí, ve kterém se právě pohybuje přirozeným způsobem. Ve starším věku ale propojení obou jazyků bývá prospěšné. V některých situacích může využití mateřského jazyka studentům pomáhat lépe si zapamatovat a déle uchovat slovní zásobu (mnemotechnické pomůcky) než memorování slovní zásoby z obrázkových karet, jak mi i potvrdili někteří zúčastnění studenti. Seminář pro budoucí lektory mě obohatil o další zkušenosti a nové informace týkající se metodiky sugestopedie.

3.3 Jazyková škola Altissima

Jazyková škola Altissima sídlící v centru Prahy se specializuje na intenzivní superlearningové kurzy angličtiny a němčiny. Nabízí kurzy víkendové, týdenní, dopolední i večerní, individuální i firemní. Studenti si můžou vybrat jakoukoliv úroveň kurzu od začátečnicků po pokročilé včetně konverzačních, obchodních a odborných kurzů. Kurzy angličtiny vyučují pouze kvalifikovaní, vyškolení a zkušení lektoři. Skupinová výuka probíhá v menších skupinkách o počtu 3-8 účastníků v příjemné, neformální atmosféře a v prostředí vhodném pro uvolnění a lepší soustředění.

Navštívila jsem ukázkovou hodinu intenzivního skupinového kurzu angličtiny pro mírně pokročilé. Studenti, kteří se kurzu zúčastnili, absolvovali již týdenní kurz pro začátečníky. Intenzivní kurz probíhal celý týden 8 hodin denně. Den byl rozdělený na dopolední a odpolední vyučovací bloky, během nichž se vystřídali tři čeští lektoři a rodilí mluvčí v kurzu pro mírně pokročilé. Já jsem se zúčastnila dopoledního vyučovacího bloku s českou lektorkou Renatou, která absolvovala školení věnované metodě superlearning a má dlouholetou praxi se superlearningovou výukou.

3.3.1 Průběh výuky

3.3.1.1 Relaxace

Relaxačního cvičení jsem se v jazykové škole Altissima nezúčastnila. Jak jsem se dozvěděla od lektorky, relaxace probíhají na konci vyučovacího bloku stejným způsobem jako v ostatních jazykových školách, lektor vypráví příběh a studenti si tak představují v mysli různé obrazy. V závěrečné fázi relaxace lektor předčítá text a slovní zásobu, která studenty provázela celý den.

3.3.1.2 Ukázková hodina a její aktivity

Protože jsem se neúčastnila celého kurzu, ale pouze jednoho vyučovacího dopoledního bloku, nemám vlastní zkušenosti s průběhem výuky po celou dobu kurzu. Popíši tedy průběh výuky, kterou jsem měla možnost pozorovat a být do ní zapojena. Hned v úvodu mě lektorka seznámila s informacemi o superlearningové výuce a jejích zásadách. Ve třídě má každý student po celou dobu vyučování na očích plakát právě s těmito zásadami, které mu připomínají, čím se metoda liší a na co se především klade důraz. Od lektorky jsem se dozvěděla, že každý kurz začíná změnou identity studentů, což plní jednu ze zásad superlearningu. Další zásadou, kterou se snaží lektori dodržovat, je pozitivní přístup k učení a sobě samému. Dále jsou na plakátě hesla jako - relaxace, hudba, učení pohybem, prožitkem, příběhy, vizualizace, a učím se celou bytostí, všemi smysly - které se následně pokusím vysvětlit. Během celého vyučovacího bloku hraje v pozadí barokní hudba, která podle Lozanova podporuje žákovu soustředěnost a vnímání. Žáci vstřebávají nové poznatky prostřednictvím pohybových a prožitkových aktivit. Lektor do výuky tak zapojuje různé hry a činnosti neustále střídá, aby se studenti neunavili a hodina je tak více bavila. Heslo vizualizace znamená, že by studenti měli využívat své představivosti a vytváření obrazů v mysli. K tomu jim můžou napomoci různé učební materiály, které je obklopují a které se ve výuce využívají – plakáty, obrazy a další předměty a rekvizity. Stejně jako v ostatních jazykových školách, které jsem navštívila, i v jazykové škole Altissima se studenti učí a vstřebávají nové informace všemi smysly.

Úvod do hodiny

Následně popíši dopolední vyučovací blok vedený českou lektorkou a jeho aktivity. Tato část výuky začala tzv. zahřívací aktivitou, která představuje úvodní část každého začátku nového vyučovacího dne. Většinou se jedná o různé situační hry, kdy se studenti učí tzv. Social language, který je důležitý pro každodenní konverzaci. Na hodině, které jsem se účastnila já, dostali studenti ve skupinách

rozstříhané kousky papírů s frázemi a reakcemi na ně. Za úkol měli tyto komentáře a reakce na ně správně přiřadit a porozumět jejich významu, např. „Could I use your phone?“ „Yes, please do.“, „Have you got a time on you?“ „After 3,30“. Pokud si nevěděli rady, lektor napsal některé fráze na tabuli a snažil se studentům vysvětlit jejich význam pouze v anglickém jazyce. Na závěr hromadně kontrolovali, zda skupiny přiřadili výrazy správně. Pokud někdo vytvořil špatnou dvojici, všichni nahlas zopakovali správnou možnost. Po kontrole lektor studenty testoval, zda si reakce upevnili a zapamatovali. Přečetl otázku a student na ni měl správně reagovat vhodnou odpovědí, mohl improvizovat a nemusel tedy vybírat jen z reakcí napsaných na lístečcích. Studenti se stejným způsobem pak zkoušeli navzájem ve dvojicích. Na úplný závěr úvodní aktivity dostali všichni dvojice výrazů nakopírované na listě papíru.

Další aktivita byla zaměřená na konverzaci, kdy každá dvojice dostala kartičku s určitou situací (např. zrušit schůzku, navrhnout tykání, představit návštěvníka kolegovi, apod.) Studenti měli připravit situační scénku na dané téma a snažit se opět, co nejvíce improvizovat. Lektorka dvojice obcházela a zapojovala se do jejich hovoru.

Nová slovní zásoba

V další části vyučovacího bloku lektorka vyzvala studenty, aby si připravili učebnice a obeznámila studenty, čím se budou následující část výuky zabývat. Předčítala seznam vypsáných adjektiv a komentovala je. Studenti s ní sledovali nové výrazy a opakovali po ní jejich správnou výslovnost. Následně pracovali na koberci s kartičkami, na nichž byla vypsána různá adjektiva. Studenti měli za úkol vybrat si adjektiva, která znali a vysvětlit ostatním spolužákům anglicky jejich význam. Výrazy, které neznali, si našli v učebnici. Lektorka studentům poté pokládala otázky týkající se adjektiv (např. „Are you mean?“). Dále studenti procvičovali adjektiva vyplňováním tajenky ve dvojicích. Student A měl v tajence již vyplněna některá políčka s adjektivy. Pro zjištění zbývajících prázdných políček se dotazoval studenta B, který měl právě tato políčka vyplněna, a studentovi A anglicky popsal, o jaké

přídavné jméno se jednalo. Novou slovní zásobu později procvičovali ještě prostřednictvím audio nahrávky. Každý student měl u svého místa sezení k dispozici sluchátka. Cílem poslechu bylo rozpoznat, které charakteristické vlastnosti měli mluvčí podle jejich popisu na nahrávce. Po poslechu měli studenti možnost nahlédnout do textu identického s nahrávkou, který byl vytištěn v učebnici a podle něj zkontrolovat, zda odpověděli správně. Tento text se na závěr této části výuky učili nazpaměť. Zakryli si anglickou část textu a podle českého překladu se snažili ve dvojicích příběh převyprávět.

Nová gramatika

V ukázkové hodině, které jsem se zúčastnila jako student-pozorovatel, byla gramatická část věnována podmínkovým větám. Lektorka nejprve v rychlosti studentům vysvětlila na příkladových větách pravidla na tabuli a studenti posléze novou látku procvičovali ve cvičení na kopiích, které obdrželi. Po krátkém procvičování měli utvořit skupinky, v nichž hráli hru, která se zaměřila na použití podmínkových vět v ústním projevu. Jeden student kladl otázky typu „What would you do, if you had a milion?“ a další student celou větou odpovídal.

Na úplný závěr vyučovacího bloku čekala studenty pohybová a velice zábavná aktivita. Studenti stáli v kruhu a házeli si vzájemně plyšovým medvědem za poslechu nějaké anglické písničky. Když hudba přestala hrát, studenti si přestali házet a ten, u koho plyšový medvěd zůstal, měl přeložit větu nebo slovíčko, které mu česky řekla lektorka.

3.3.1.3 Pomůcky

Stejně jako ve škole jógy v Bašti i v jazykové škole Altissima patří mezi přímé pomůcky text a audio nahrávka. Text je obsažen v učebnicích, které jsou v ceně kurzu a každý student je obdrží na začátku kurzu společně s audio nahrávkou. Tyto učebnice vydává přímo samotná jazyková škola Altissima, takže je studenti mohou získat pouze v případě, že se zúčastní nějakého kurzu organizovaného touto

jazykovou školou. Ukázky textů je možné shlédnout na webových stránkách školy. Text je v knize strukturován opět do dvou sloupců, kdy jeden je českým překladem druhého sloupečku v angličtině. Učebnice je oživena různými obrázky a komiksy. Protože častou aktivitou jsou také poslechy, mají studenti k dispozici sluchátka přímo v učebně a obdržené audio nahrávky si mohou poslouchat i mimo vyučování.

Další pomůcky jsou různé plakáty a obrazové karty, které jsou vyvěšené na zdech v učebně, kde probíhá výuka. Lektor má také zásobu různých aktivit na kopiích či vyrobených kartičkách, které využívá během výuky pro zpestření nebo procvičení nových poznatků. Dále využívá také jiných rekvizit – plyšová zvířata, míče, hudební nástroje, apod.

3.3.1.4 Prostředí třídy

Třída v jazykové škole Altissima se opět liší od tříd klasických jazykových škol tím, že zde nejsou žádné lavice ani stoly, pouze pohodlná křesla postavená do kruhu. Mezi křesly jsou malé stolečky, na které si studenti mohou odkládat materiály či hrnečky s čajem. U každého křesla visí na zdi sluchátka tak, aby každý student mohl pohodlně poslouchat nahrávky přímo z křesla bez toho, že by byl rušen okolními zvuky. Studenti mohou během výuky pracovat také na zemi, která je pokryta kobercem či různými podložkami na sezení.

Místnost má barevně namalované zdi a je vyzdobena barevnými plakáty a obrázky s anglickou gramatikou a slovní zásobou, která se během kurzu probírá. Studenti jsou tak neustále obklopeni cizím jazykem a plakáty jim pomáhají v situacích, kdy si neví rady se správnou odpovědí nebo správným použitím gramatické konstrukce. Ve středu učebny je tabule na fixy, kterou využívá především lektor. Celkově místnost působí jako velice příjemná a vytváří klidné, ale zároveň živé, optimistické a pestré prostředí. V jazykové škole mají studenti k dispozici kuchyňku, kde se mohou občerstvit čajem nebo kávou.

3.3.2 Analýza

V následující kapitole se zaměřím na rozdíly jazykové školy Altissima ve srovnání s ostatními navštívenými školami. Ve škole mě zaujala především její organizace, struktura vyučování a použití materiálů. V další části kapitoly se věnuji otázce přístupu lektorů a práce v kolektivu.

Výuka v jazykové škole Altissima na mě působila jako velmi dobře organizovaná a přehledná. Stejný názor se mnou sdíleli i studenti kurzu. Shodli jsme se společně na tom, že velmi pozitivní vliv na celý průběh vyučování má rozdělení výuky do tematických celků, které zahrnují určitou část gramatiky a slovní zásoby. Ty jsou rozděleny většinou podle kapitol v učebnici, které obdrží studenti na začátku kurzu. Všichni zúčastnění mají tedy přehled o tom, jakému tématu či gramatice se zrovna věnují. Já, jako pozorovatel, jsem vstoupila do rozběhlého kurzu a mohu potvrdit, že na samém začátku výuky jsem se velmi rychle zorientovala v právě probírané látce. Během krátké pauzy mezi vyučovacími bloky, jsem měla možnost vyslechnout názory studentů, kteří diskutovali na téma organizace výuky. Všichni společně souhlasili s tím, že jim vyhovuje použití materiálů (knihy a nahrávky), protože se mohou i samy dobře zorientovat v probrané gramatice a slovní zásobě, když se vrátí z kurzu domů. Jazyková škola Altissima k výuce používá vlastní učebnice, jejichž ukázkou si zájemci o kurz mohou prohlédnout na webových stránkách školy. Pokud srovnám tento přístup s jazykovou školou Lingo, kde se studenti neřídí podle žádné učebnice, musím souhlasit s účastníky kurzu v jazykové škole Altissima, že učební materiály v podobě knihy a audio nahrávky jsou velice efektivní pro domácí přípravu a celkový přehled o nově získaných informacích. Jak jsem zmínila v předchozích kapitolách, metoda superlearning se často navenek prezentuje jako metoda, která vás naučí mluvit cizím jazykem bez veškeré námahy či vlastního samostudia. Mohli bychom očekávat, že ani domácí příprava nebude třeba. Jazyková škola Altissima však v informacích o superlearnigové výuce podobné slogany nemá, ale doporučuje studentům doplnit výuku formou časově nenáročné domácí přípravy za pomoci jejich studijních materiálů a nahrávek.

Stejně jako ve Škole jógy v Bašti a jazykové škole Lingo i prostředí výuky v centru Altissima na mě působilo velice příjemně. Nejen samotné vybavení, uspořádání a výzdoba učeben, ale také přístup energické, sympatické a vstřícné lektorky vytvářel pozitivně naladěnou atmosféru. Na webových stránkách jazykové školy jsem se v referencích studentů dočetla příznivé reakce na přístup lektorů této jazykové školy. Jeden ze studentů dokonce píše, že budovaná důvěra postavená na komunikační schopnosti mezi studentem a přednášejícím již od počátku značně pomohla k chuti a motivaci do další práce a učení. Na stejných stránkách je možné vyhledat mnoho dalších pozitivních reakcí studentů týkajících se nejen přístupu lektorů, ale také výuky, metodiky, apod. Většina studentů se shoduje v tom, že se jim díky této metodě podařilo odbourat strach a stres z mluvení a cizí jazyk se dokonce stal jejich koníčkem. Podobné názory jsem slyšela i od studentů kurzu, kterého jsem se zúčastnila. Ti o výuce vyprávěli s nadšením a všichni tvrdili, že čas strávený tam považují jako za čas strávený na dovolené.

Co se týče lektorů a jejich přístupu, překvapila mě otázka opravování chyb studentů. V literatuře věnované superlearningu jsem se dočetla, že se lektori snaží co nejméně studenty opravovat. Opravují pouze v případě, že je jejich vyjádření nesrozumitelné. Lektorka během výuky neopravovala studenty za každou chybu. Pokud ale udělali chybu v právě probírané gramatice, zdůraznila a zopakovala větu ve správném znění, popřípadě ji napsala na tabuli a s ostatními studenty nahlas zopakovala ještě jednou. V jazykové škole Lingo prosazovali názor opravovat studenty přirozenou cestou tak, že studenty neopravovali v momentě, kdy chybu udělali. Očekávalo se, že si správnou konstrukci věty nebo slovního spojení naposlouchají správně od lektora během následujících lekcí. Podle mého názoru si studenti jazykové školy Altissima snadněji uvědomí, kde udělali chybu a snadněji se jí příště vyhnou.

V souvislosti s jazykovou školou Altissima bych ráda zmínila otázku skupinové výuky a kolektivu obecně. V analýze věnované jazykové škole Lingo jsem zmiňovala svůj názor na skupinovou či individuální výuku alternativní metodou superlearning nebo sugestopedie. Jazyková škola Altissima nabízí také individuální

výuku, které jsem ale neměla možnost se zúčastnit. Přesto si ale myslím, že pro efektivní průběh výuky metodou superlearning je nejvhodnější větší počet studentů. V kurzu, kde jsem výuku pozorovala, byla skupina složena z 8 studentů, mužů i žen různých věkových kategorií, kdy nejmladším byl student vysoké školy a nejstarší člověk v důchodovém věku. Složení studentů bylo různorodé. Měla jsem však pocit, který mi ostatní potvrdili, že všichni tvořili výborný kolektiv a cítili se ve společnosti ostatních velmi příjemně. Podle mého názoru i tento aspekt je pro výuku velice důležitý. Pokud se studenti cítí ve skupině dobře, snižuje se u nich hladina stresu, mizí zábrany mluvit nahlas i strach z toho, že udělají chybu. Pravdou je, že ne vždy se může sejít tak výborný kolektiv jako v tomto případě. Sama lektorka mi ale potvrdila, že za celou dobu své praxe má zkušenost právě takovou, že se sešlo seskupení studentů, kteří si vždy vzájemně pomáhali, vzájemně utvářeli příjemnou atmosféru, trávili spolu čas i mimo výuku na obědě či po skončení kurzu. Za celou dobu výuky, které jsem se zúčastnila, studenti pracovali převážně ve skupině jako celek nebo v malých skupinách. Lektorka po zadání úkolu skupiny obcházela a zapojila se do komunikace, pomáhala, když si studenti nevěděli rady nebo korigovala chybné reakce na otázky (viz Obrazová příloha 8).

Ve srovnání s ostatními školami na mě jazyková škola Altissima velmi zapůsobila výbornou organizací, uceleným systémem výuky, používanými materiály, informacemi podávanými studentům a přístupem k nim samotným během výuky. Z pohledu lektora si troufám říci, že by mě samotnou zaujala spolupráce s touto jazykovou školou právě kvůli její dobré organizaci. Jedním z důvodů je, že bych pak jako lektor měla uspokojivý pocit, že mám spolu se studenty přehled o tom, jakou látku jsem jim předala a samotná příprava na kurz by pak byla přehledně strukturovaná. Vlastním pozorováním a následným rozhovorem se studenty a lektorkou mohu potvrdit, že jazykový kurz má dobré ohlasy. Protože se jednalo o studenty, kteří absolvovali již kurz pro začátečníky a neváhali se přihlásit na navazující kurz pro mírně pokročilé, je zřejmé, že měli s kurzem dobré zkušenosti a přinesl jim pozitivní výsledky.

4. Závěr

V teoretické části jsem na základě odborné literatury popsala tři různé alternativní metody – Tichou metodu, metodu TPR a metodu sugestopedie (nazývanou také superlearning), na kterou jsem se podrobněji zaměřila i v praktické části diplomové práce. Zjistila jsem, že se tyto metody od klasického způsobu výuky liší především ve výběru aktivit a učebních materiálů, v použití specifických technik ve výuce, v prostředí třídy i ve vztahu učitele a žáka. Všechny uvedené metody se snaží o to, aby ve třídě byla navozena příjemná a pozitivní atmosféra a studenti se cítili v bezpečí, nestresovaní a nevytvářeli si tak bloky, které by jim bránily v učení se cizímu jazyku. Dále se tyto metody shodují ve výběru aktivit tak, že jsou do výuky zapojeny obě mozkové hemisféry a využity všechny učební styly – pohybový, zrakový i sluchový. Ve všech případech se studenti učí jazyk induktivně a podobným způsobem, jako se malé děti učí svůj mateřský jazyk.

V praktické části jsem se soustředila na využití metody sugestopedie v praxi. Navštívila jsem tři instituce, kde se touto metodou vyučuje, a snažila se je vzájemně porovnat. Došla jsem k závěru, že ve všech třech jazykových školách výuka vychází ze základů Lozanovovy teorie. Všechny se prezentují tím, že jejich studenti se naučí cizí jazyk rychleji než během klasické výuky. Srovnáním vlastního pozorování s odbornou literaturou jsem zjistila, že všechny tři instituce se řídí zásadami sugestopedie a mají tedy společné specifické techniky, které metoda využívá – např. změna identity, relaxace, zapojení obou mozkových hemisfér, pozitivní myšlení, využívání různých učebních stylů. Dále mají všechny sledované školy vytvořeno vhodné prostředí pro výuku touto metodou. Ačkoliv tyto školy vychází ze stejného základu, v určitých směrech se od sebe odlišují – zejména pak použitím učebního materiálu a vztahem učitele a žáka. Co se týče učebního materiálu, každá z institucí se k použití učebnic a dalších učebních pomůcek staví odlišným způsobem. Jazyková škola Lingo nepoužívá žádné učebnice ani nahrávky, pouze různé texty zahrnující určitou slovní zásobu a gramatiku a k nim obrázkové karty. Jazyková škola Altissima

má k dispozici vlastní učebnice s texty a obrázky a k nim vlastní nahrané audio nahrávky. Ve Škole jógy v Bašti se studenti řídí speciální sugestopedickou učebnicí „Angličtina pro začátečníky“ od nakladatelství Scarabeus a její nahrávkou. Podle mého názoru je efektivnější přístup výuky jazyka s použitím učebnice. Student má lepší přehled o probrané látce a může ji procvičovat i sám doma. Jak jsem zmínila výše, další odlišností je vztah učitele a žáka. Odborná literatura označuje sugestopedického učitele jako autoritu, která žáky vede a ti by ji měli respektovat. V jazykové škole Lingo jsem se setkala s trochu odlišným názorem na toto téma. Učitel by zde měl být jedním z kolektivu, přítelem a také dobrým psychologem, který zná dobře své žáky a jejich potřeby. Myslím si, že takový úkol je jistě pro každého člověka nelehký a pro samotného lektora velice náročný.

Hodnotím li metodu sugestopedie z hlediska studentů, souhlasím s jejich názorem, že je velice vhodná pro použití jazyka v praxi. Většina studentů tvrdila, že se během sugestopedického kurzu setkali s důležitými frázemi každodenní konverzace, na které během klasické výuky na základních či středních školách vůbec nenarazili. Za veliký klad považují jednotně také odbourání strachu z mluvení. Na druhou stranu ale tato metoda není nejefektivnější v případě příprav na závěrečné testy či získání mezinárodních certifikátů, protože dovoluje žákům improvizovat, dělat drobné chyby, což často v testech není vhodné.

Před zadáním diplomové práce jsem výuku metodou sugestopedie znala především z praxe z pohledu žáka i lektora. Když jsem se s metodou setkala poprvé, měla jsem dojem, že je to zázračná metoda, která každého bezbolestně naučí mluvit cizím jazykem. Překvapovalo mě, že už se touto metodou nevyučuje dávno na základních či středních školách. Byla jsem také ovlivněna knihou Superlearning 2000, která popisuje řadu příběhů studentů a jejich překvapující výsledky během studia touto metodou. Postupem času, zejména během příprav teoretické i praktické části mé diplomové práce, se můj pohled na tuto metodu změnil. Pochopila jsem i některé důvody, proč se metoda nedá vždy využít na všech typech škol. Vyzkoušela jsem na jazykové škole, kde se nevyučuje žádnou speciální alternativní metodou, vložit do hodiny nějaké prvky metody sugestopedie (např. relaxace, neopravování

drobných chyb, pohybové aktivity, apod.). Někdy jsem se setkala s pozitivními ohlasy, v jiných kurzech zase naopak studentům vyhovoval spíše klasický přístup učení, na který byli zvyklí ze svých školních let (opravování chyb, přesná gramatická pravidla, apod.) a jiné experimenty odmítali. Dospěla jsem k názoru, že neexistuje jedna perfektní zázračná metoda, která nabízí jedinou správnou cestu, jak se naučit cizí jazyk. Těch cest a možností dnešní doba nabízí víc a záleží na samotném studentovi, která cesta nejvíc vyhovuje jemu samotnému a kterou si zvolí. Stejně tak pak záleží na lektorovi, kterou metodu pro svou výuku vybere a nebo které způsoby učení zkombinuje tak, aby vyhovovali i jeho studentům. Autorka knihy Piliny v hlavě Birkenbihlová píše: „Je známo, že mnoho cest vede do Říma. Podobně i při učení vedou různé cesty k úspěchu. Každá z těchto cest sama o sobě – nebo všechny vzájemně zkombinovány – mohou schopnost k učení výrazně zvýšit. Měli byste trochu experimentovat, dokud nenajdete svou cestu, případně svou správnou kombinaci různých přístupů.“ S názorem autorky souhlasím a myslím si, že metoda sugestopedie nabízí jednu z těchto cest. Je určitě užitečné tuto cestu prozkoumat, udělat si na ní vlastní názor a vzít si z ní to, co je pro mě jako pro studenta či lektora přínosné.

5. Summary

My diploma thesis is based around the theme of alternative methods in the education of foreign languages. It is concentrated on specific alternative methods which are the Silence Method, TPR and Suggestopedia and their description and use in practice. I chose this topic because I am interested in the use of alternative methods in teaching. I have also had previous experience with alternative methods, especially with the method of suggestopedia.

Firstly I started to study special literature and collect important material for the theoretical part of my thesis. I described the teaching plan, class activities, the aims, classroom environment, teaching material and the role of student and teacher in these three methods. Finally I added examples of their use in practice.

For the practical part of my thesis I have chosen the method of suggestopedia and visited three institutions where this method is practiced. The first institution was the School of Yoga in Bast, here they teach using the method of superlearning, which is a modern form of suggestopedia. I participated in a five day intensive English course for beginners, which was taught by teacher Petr Vladyka. I also participated in Vladyka seminars concerning different methods of teaching. I have developed a sound understanding of the specific techniques of this method – relaxation, change of identities, work with two brain hemispheres, positive thinking and participation of the senses in the lesson. The second school that I visited was the language school Lingo. Of the three institutions I visited this is the only one which uses the method of suggestopedia and not superlearning. This has helped me distinguish some key differences between these two theories. At Lingo they do not use student text books with articles and grammar. Instead they focus on speaking in the foreign language, without the help of the mother tongue. The class I visited at Lingo was a course in Spanish for beginners and it was prepared specifically for future Spanish teachers at the school so they could fully understand how the method works. The teachers at Lingo work mainly with the special texts written in foreign language without Czech

translation and with special flashcards with pictures or photos of vocabulary. However Altissima, the third School of languages I visited used their own prepared materials; school books and audio recorder with text and with Czech translation. This included grammar and vocabulary divided into special chapters. I took part in an intensive week of morning classes for pre-intermediate students. I really appreciated the organisation of this language school.

After visiting these institutions I analysed the information and experience that I had gained during the observation of the lessons. I came to the conclusion that suggestopedia is very effective for students who are afraid of speaking in foreign languages. The teachers evaluate and support their students in a positive way. This approach helps hesitant students overcome mental barriers which would otherwise hold them back. Another positive aspect of this approach is that students seem to become more able in the practical application of the language. However conversations with students revealed that this method was not well suited for certain international language exams. Usually these type of exams do not accept the alternative possibilities of results, which suggestopedia does.

I think that suggestopedia is a very interesting method which can also provide fresh inspiration for the teachers at classical schools. However it is not possible to use this method in isolation in all schools because students have different requirements and different learning styles. But all students and teachers can find something useful or important in this method that can suit their way of studying foreign language. It can be relaxation, specific kinaesthetic or audiovisual activities, cooperation of two hemispheres or positive thinking. Used in isolation suggestopedia is not the answer for everyone but it can breathe new life and inspiration into classical methods of studying foreign language.

6. Seznam použitých zdrojů

Choděra R. a kol. Výuka cizích jazyků na prahu nového století II. Ostravská univerzity Ostrava 2000

Larsen-Freeman, D. Techniques and Principals in Language Teaching. Oxford University Press 1986

Maňák, J., Švec, V. Výukové metody. Paido Brno 2003

Ostrander, S. a kol. Superlearning 2000: tvořivé učení 21. století. Knižní klub 1995

Praško J. a kol. Angličtina pro začátečníky, sugestopedický kurz. Skarabeus 1996

Richards, Rodgers Approaches methods in Language Teaching. Oxford University Press 1986

Stark Wolfgang H. Superlearning: Nový způsob výuky jazyků. Praha 1994

Birkenbihlová, Vera F. Piliny v hlavě. Svítání 2000

Webové stránky Jazykové školy Altissima dostupné z:
<http://www.altissima.cz/>

Webové stránky Jazykové školy Lingo dostupné z: <http://www.lingocb.cz/>

7. Seznam příloh

Obrazová příloha 1 (viz kap. 2.1.1)	71
Obrazová příloha 2 (viz kap. 2.1.1)	72
Obrazová příloha 3 (viz kap. 2.1.2)	73
Obrazová příloha 4 (viz kap. 2.1.3)	74
Obrazová příloha 5 (viz kap. 2.1.3)	75
Obrazová příloha 6 (viz kap. 3.1.1.2)	76
Obrazová příloha 7 (viz kap. 3.2.1.4)	77
Obrazová příloha 8 (viz kap. 3.3.2)	78

Video příloha 1 – Využití sluchu – časování francouzských sloves

Video příloha 2 – Využití hudebních nástrojů ve výuce

Video příloha 3 – Pohybová aktivita – Denní činnosti

Obrazová příloha 1 – Obrázkový slovníček

PARROT



MOUSE



snail



squirrel



LION



Obrazová příloha 2 – Četní textu v pohybu



Obrazová příloha 3 – Prostředí třídy



Obrazová příloha 4 – Učební materiál - text

3 LKCE

Richard had general education. He did not go to school, he studied at home with his teachers. Julia was an art college graduate. She took courses in drama, music and painting. She played the piano and sang. The castle was full of her water-colours. She painted flowers and landscapes. Claire was neither intellectual nor artistic. She could knit and crochet. She loved sewing and spinning. She was also good at flower arranging. And most of all she liked to play. She played with her dolls, she played in the park, she played board games. She was slightly childish. Her parents did not mind it. Her sisters loved her. The servants adored her. She was the baby of the family. The dog was trained for hunting. It located game and waited until the hunter arrived. The cat's duty was to catch mice. Sometimes it went to see other cats and did not return for several days. When it came back, it was tired, dirty and hungry.	Richard měl všeobecné vzdělání. Nechodil do školy, studoval doma se svými učiteli. Julie byla absolventka umělecké školy. Studovala drama, hudbu a malbu. Hrála na klavír a zpívala. Zámek byl plný jejich akvarelů. Malovala květiny a krajinky. Claire nebyla ani intelektuálně, ani umělecky založená. Uměla plést a háčkovat. Hrozně ráda šila a předla. Také uměla dobře aranžovat květiny. A ze všeho nejráději si hrála. Hrála si s panenkami, hrála si v parku, hrála stolní hry. Byla trochu dětinská. Její rodičům to nevadilo. Její sestry ji milovaly. Služebnictvo ji zbožňovalo. Byla milovaná nejmladší člen rodiny. Pes byl cvičený pro lov. Vyhledával zvěř a čekal, až přijde lovec. Povinností kočky bylo chytat myši. Někdy šla navštívit ostatní kočky a nevrátila se několik dnů. Když přišla zpátky, byla unavená, špinavá a hladová.
--	--



Joanna:

We are busy all the time in our
royal palace.
My husband works

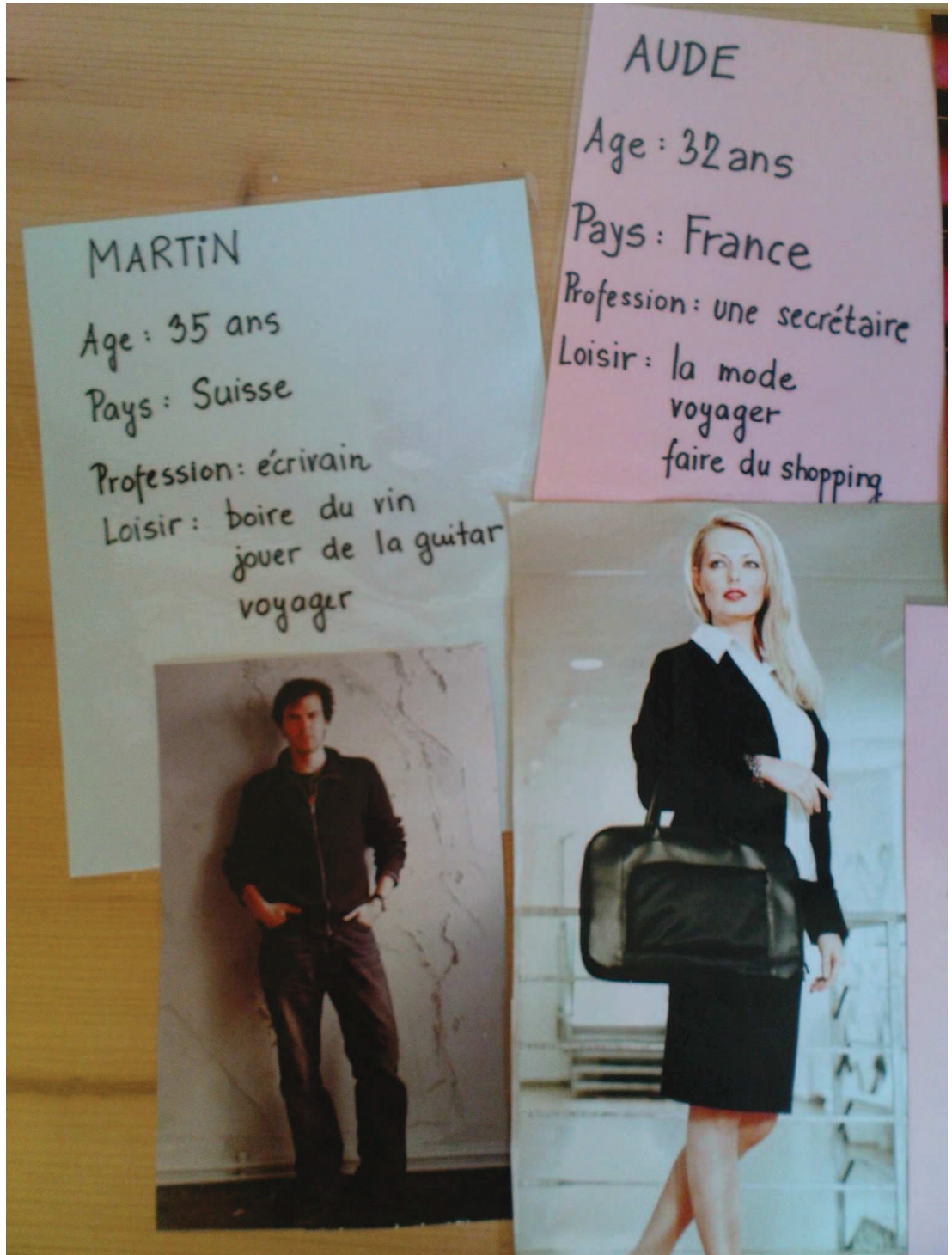


V našem královském zámku máme
pořád co dělat.
Můj manžel pracuje

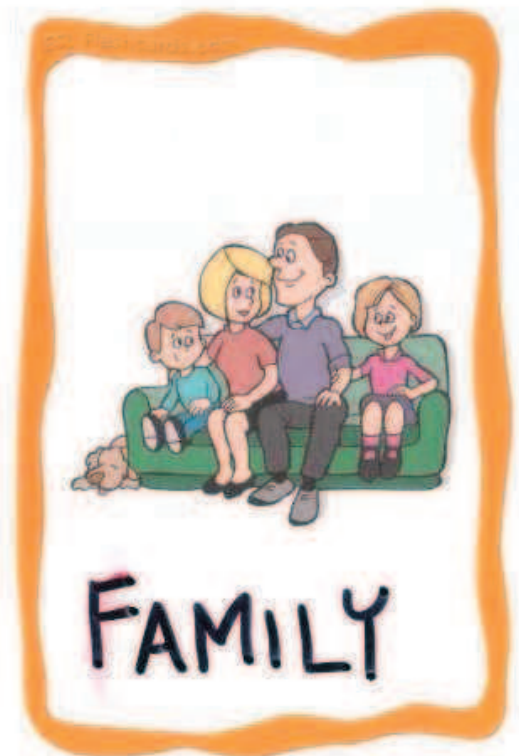
Obrazová příloha 5 – Učební pomůcky - masky



Obrazová příloha 6 – Změna identity



Obrazová příloha 7 – Obrázkové karty



Obrazová příloha 8 – Práce ve skupině

