

Veronika Kaplanová

## Vybrané psychologické aspekty výuky cizích jazyků s využitím moderních technologií

*Аннотация:* Стаття посвящена некоторым аспектам, которые необходимо учитывать при преподавании иностранного языка с использованием современных информационных и коммуникационных технологий. Особое внимание уделяется коммуникативным актам и процессу коммуникации в Интернете, положительному и отрицательному языковому переносу, аудио и видео восприятию информации. В статье также уделено внимание тем знаниям и навыкам, которые учащемуся следует освоить и довести их до автоматизма. Еще одним условием успешного овладения иностранными языками является определение когнитивного стиля учащегося. В работе также обсуждается важность мотивационного аспекта в обучении.

*Ключевые слова:* преподавание иностранных языков, информационные и коммуникационные технологии

*Abstract:* The paper deals with selected psychological aspects which need to be taken into account in foreign language teaching using modern information and communication technologies. A special attention is paid to the communicative acts and the communication process on the Internet, positive and negative language transfer, audio and visual perception. It also deals with the relationship of knowledge, skills and automation which a student is supposed to acquire. Further aspect for successful foreign language education is determining the cognitive style of a student and consideration of his / her stage of mental development. The last aspect analysed in this paper is the key problem of motivation.

*Key words:* foreign language teaching, information and communication technologies

### 1. ÚVOD

Informační a komunikační technologie (ICT) jsou již po několik desetiletí neoddělitelnou součástí života, což se samozřejmě promítlo i do oblasti vzdělávání a výuky cizích jazyků. V procesu plánování a realizace výuky s pomocí těchto technologií (i bez nich) je nutné brát v úvahu nejen lingvistické, ale i pedagogické, didaktické a v neposlední řadě psychologické aspekty.

## 2. SPECIFIKA KOMUNIKAČNÍCH AKTŮ V PROSTŘEDÍ INTERNETU

“Řeč je jednou z nejdůležitějších obsahových i strukturálních složek psychiky. Je činitelem, který ovlivňuje všechny procesy vznikající, vyvíjející se a aktuálně probíhající v lidském organismu a v mezilidském styku. <...> Komunikovanými obsahy nejsou jen myšlenky, ale i emoce, úmysly a jiné psychické jevy” (Hendrich, 1988, s. 34, 36). Řečová činnost je nejdůležitějším předmětem komunikativně orientované výuky cizího jazyka.

**Komunikační akt** formuluje Hendrich (1988, s. 35) jako jednotlivý případ komunikace. Je to například rozhovor dvou lidí nebo vyučovací hodina. **Komunikační proces** se skládá z více komunikačních aktů, které mohou mít různé cíle: “informační (prostá výměna informací), kooperační (dohoda o společné činnosti), koordinační (společné úsilí, společný postup), konfliktový (vystupňování nebo utišování konfliktu), represivní (zlepšení situace na úkor partnera), submisivní (prosby, žádosti o určité výhody), persvazivní (přesvědčování partnera) a kontaktní (konvenční společenský kontakt). Dosaďadní cizojazyčné vyučování trpí značnou jednostranností, když v mluvním výcviku i v písemném vyjadřování převažují nebo jsou dokonce jediným typem komunikační akty s informačním cílem” (Hendrich, 1988, s. 37). Informační technologie pomáhají tento nedostatek odstranit, neboť žáci jsou přirozeně motivováni ke střídání jednotlivých komunikačních aktů, protože se nacházejí v prostředí, kde musí vyjadřovat různé intence a řešit různé situace.

Elektronická komunikace snadno umožňuje mluvení jako primární řečovou činnost. Interakce probíhá stejně jako běžný kontakt spojením verbálních, neverbálních a paraverbálních prostředků, protože mluvčí mohou využít zvuk i obraz. Žáci mají výbornou příležitost setkat se s kulturně podmíněnými gesty rodilých mluvčích, což jim statická učebnice nemůže dobře nabídnout a až do relativně nedávné doby jim takovou příležitost poskytoval pouze pobyt v cizí zemi. Žák se dostane do kontaktu s autentickou, neadaptovanou a ve většině případů předem nepřipravenou řečí rodilých mluvčích. Tyto možnosti poskytuje např. služba Skype, která navíc umožňuje i psanou podobu komunikace.

Dalším specifíkem komunikačních aktů v prostředí internetu je rychlé tempo, předpokládající absenci jazykové autokorekce a přesnosti, která je běžná pro jiné formy písemného styku, a má tedy blíže k ústní komunikaci. Nechybí zde ani elipsy, hovorové konstrukce, určitá stylová a interpunkční nedbalost. Mezi úskalí takové komunikace patří nesprávná interpretace typických krátkých a zkratkovitých zpráv. Pokud k tomu připojíme nedostatečnou znalost cizího jazyka včetně specifické slovní zásoby elektronické textové komunikace, uživatel může zažít velmi nepříjemné chvíle.

Jedním z faktorů je také závislost na technických prostředcích. Když pomíneme audiovizuální prostředky, uživatel komunikuje pomocí klávesnice a je tedy odkázán pouze na klávesové elementy. V neformálním písemném styku jsou neverbální a paraverbální prostředky běžně nahrazovány emotikony, které vyjadřují emoce komunikujících a komunikaci zkracují, protože nahrazují slovní popis názoru nebo emocionálního rozpoložení pisatele.

V internetové komunikaci může být jeden účastník stejně jako při tradiční komunikaci mluvčím i příjemcem. Hendrich (1988, s. 38) definuje **typy komunikačních aktů** podle počtu účastníků. 1. Komunikace mezi dvěma jedinci, např. vyprávění jedné osobě nebo soukromý dopis, kterou na internetu představuje e-mailová korespondence a prostředky audiovizuální a textové komunikace. 2. Komunikaci s více partnery umožňuje např. již zmíněný Skype, videokonference či chatové skupiny. ICT navíc umožňuje stírat rozdíly mezi kontaktem přímým a nepřímým.

Síť je využívána pro formální i neformální kontakt, který probíhá mezi rovnocennými partnery (např. přátelé), ale i v situaci, kdy jeden z partnerů dominuje (např. výuka pomocí Skype). “V cizojazyčném vyučování je žádoucí navazovat komunikační situace s rozdílnými kontakty a s rozmanitými vztahy mezi partnery” (Hendrich, 1988, s. 39).

### 3. MEZIJAZYKOVÝ TRANSFER

Hendrich (1988) hovoří o **pozitivním mezijazykovém transferu** a sekundárním mezijazykovém vlivu při výuce cizího jazyka. Beneš (1970, s. 35) definuje tento jev jako “schopnost neuvědoměle přenášet osvojenou strukturu na jiné jazykové materiály při stejném nebo analogickém mluvním záměru”. Do této kategorie patří například internacionální slova či slova z prvního cizího jazyka, kterým je často angličtina.

Učitelé však častěji než pozitivní transfer musejí řešit negativní přenos, tj. **interferenci**. Tento jev je definován jako “nežádoucí bezděčné aplikování struktur mateřštiny nebo jiného osvojeného jazyka na nový materiál” (Beneš, 1979, s. 35). Pro snížení interference je nutné studenty maximálně vystavovat vyučovanému jazyku. Moderní technologie pro to nabízejí např. výukové programy a online cvičení vhodné pro samostudium, pomocí kterých si mohou žáci nové znalosti procvičit a upevnit. Zejména v angličtině nelze podceňovat osvojování jazyka pomocí počítačových her.

### 4. SLUCHOVÉ A ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ

“Základem osvojování cizího jazyka je vnímání **zvukové řeči**. Podmínkou správné apercepce je chápání obsahu řeči z kontextu nebo situace a na základě předchozích zkušeností. Vnímání řeči probíhá podle zákona celku a částí, přičemž celek je syntéza, jež dává smysl skladebným složkám” (Beneš, 1970, s. 34). Podle Beneše (1979) správné pochopení mluvené řeči není možné bez správného vnímání její zvukové podoby a zároveň znalost celkového smyslu usnadňuje akustické vnímání částí. Apercepce řeči probíhá za součinnosti sluchových, zrakových, motorických a kinestetických počitků a za spoluúčasti paměti, tj. za využití dosavadní zkušenosti. Žáci slyší cizí jazyk ve fonetických hodnotách mateřské řeči, proto je nutné se systematicky věnovat cvičením zaměřeným na poslech. Učitel může využít speciálně vytvořené audio nahrávky nebo neadaptované nahrávky ve formě podcastů apod. Akustické vnímání ovlivňuje pak i dovednost mluvení, čtení a psaní.

V monografii Kodžaspirovové a Petrova (2002) se lze dočíst, že **zrakové analyzátoři** mají mnohem větší kapacitu než sluchové. Lidské oko je schopné vnímat milion bitů za sekundu, avšak ucho pouze okolo deseti tisíc. Informace vnímaná zrakem bývá lépe pochopena a déle uchována v paměti. Autoři dále porovnávají údaje týkající se identifikace jednoduchého neznámého předmětu: člověk potřebuje na základě slovního popisu 2,8 vteřiny, na základě jednoduchého nákresu 1,5 vteřiny, na základě barevné fotografie 0,9 vteřiny, na základě filmového zobrazení 0,7 vteřiny, na reálný předmět je třeba pouze 0,4 vteřiny. Z výše uvedeného vyplývá, že se audiovizuální zobrazení téměř od originálu neodlišuje. Pokud člověk informaci pouze slyší, zapamatuje si 15%, pokud ji vidí 25% a pokud ji vidí i slyší 65%. Nezbytnost využití audiovizuálních prostředků, které mohou působit na různé smyslové orgány, je tedy nepochybná. Z výše uvedených důvodů by učitel měl maximálně rozšířit soubor zrakových a zrakově-sluchových prostředků, užívaných při výkladu.

V souvislosti s audiovizuální názorností autoři dále uvádějí výzkum ruského fyziologa I.P. Pavlova a jeho orientační reflex: člověk zaostřuje na předmět ve svém zorném poli za účelem jeho identifikace. Dokonce, i když zvuk pouze slyší, snaží se oči-

ma najít jeho zdroj, aby si vnímání sluchové informace usnadnil. Z toho vyplývá, že nejkvalitnější osvojení (zejména v počáteční etapě – označuje se jako percepce) vzniká při přímém spolupůsobení zvuku a grafického znázornění. Signály vnímané smyslovými orgány jsou logicky zpracovávány a dále se dostávají do sféry abstraktního myšlení. Větší využívání zrakových a sluchových analyzátorů v tomto případě vytváří základ pro úspěšný posun k následující etapě poznávacího procesu – pochopení. Poslech audionahrávek, spojujících v sobě slovo a hudbu, rozvíjí stabilitu pozornosti, sluchovou paměť, představivost a formuje estetický vkus. Názornost multimédií rovněž kladně ovlivňuje osvojování pojmů, usnadňuje formování úsudků a závěrů či odhalování souvislostí. Audiovizuální materiály tedy pomáhají vytvářet vhodné podmínky nezbytné pro proces myšlení.

## 5. VĚDOMOSTI, DOVEDNOSTI, NÁVYKY A AUTOMATIZACE

“Chápání a tvoření vět vyžaduje také odpověď na otázku, jaký je psychologický základ a vzájemný vztah vědomostí, dovedností a návyků. **Vědomosti** jsou soustavy představ a pojmů o jazyce jako systému znaků. Podílejí se na nich obě signální soustavy, neboť zahrnují také názorné představy” (Beneš, 1970, s. 41). Kvalita vědomostí je hodnocena přesností, trvalostí, použitelností apod., avšak postupem času se může měnit. Vědomosti jsou často získávány kombinací intuitivního a analytického (vědomého) osvojování (Malíř, 1967).

“Dobrá použitelnost vědomostí o jazykovém materiálu přechází v řečovou **dovednost**. Je to učení získaná pohotovost ke správnému vnímání, chápání a tvoření cizojazyčných sdělovacích celků v podobě akustické a grafické. Základními parametry dovedností jsou stupeň osvojení a stupeň zobecnění. První je charakterizován kvalitativními znaky (např. chybovostí), druhý rozsahem uplatnění, tj. počtem variant aplikace” (Beneš, 1970, s. 41). Hranici mezi dovednostmi a **návykem** je těžké oddělit. Návyk vzniká na základě procvičování a upevňuje se častým opakováním.

“Nácvik jazykových složek probíhá jednak uvědoměle, jednak bezděčně. Cílem nácviku je částečná **automatizace** řeči” (Beneš, 1970, s. 34). Beneš (1970) varuje před nadměrným využíváním imitačních cvičení. Pouze imitační cvičení nestačí, neboť jejich účinnost důsledkem poklesu pozornosti klesá a ztrácí se i povědomí o smyslu zadání. Proces automatizace se zrychluje uvědomělou pozorností a pochopením problematiky. Není však správné dávat jednostranně přednost pouze uvědomělým postupům, nebo drilovým cvičením. Optimální je kombinace. Stupeň automatizace jazykových prostředků se pak projevuje v rychlosti a správnosti jazykové reakce. Informační technologie nabízejí zejména mnoho drilových gramatických cvičení a cvičení zaměřených na slovní zásobu, ať už v textové či zvukové formě. Žák je může dle potřeby opakovat. ICT tak napomáhají získávání návyků a automatizaci.

## 6. JAZYKOVÝ CIT

Podle Malíře (1967) je znalost jazyka jako prostředku komunikace založena především na jazykovém citu a rovněž v různé míře na znalosti teorie. Autor vnímá jazykový cit jako složitou strukturu, která zahrnuje fonetické aspekty (shody a rozdíly ve zvucích, rytmus, dynamika, melodika), lexikální aspekty (cit pro význam a správné použití slova), gramatické a stylistické aspekty.

Děti do předškolního věku používají svůj rodný jazyk výhradně na základě citu. Podobně používají lidé cizí jazyk, který si osvojili bez znalosti teorie (včetně osvojení ja-

zyka pomocí přímé metody). (Malíř, 1967) Pouze jazykový cit často využívají také lidé, kteří se naučili cizí jazyk při hraní počítačových her či sledování filmů, neboť k osvojování cizího jazyka zde dochází intuitivně.

## 7. KOGNITIVNÍ STYLY

Každý učitel cizího jazyka musí být do značné míry i psychologem, neboť studium cizího jazyka je složitý psychologický fenomén realizovaný v procesu výuky. Učitel musí brát v úvahu důležité faktory jako věk, délku paměti, učební styl žáka i jeho povahové charakteristiky (Veliyeva, 2016).

ICT pomáhají učiteli i žákovi využít nejvíce vyhovující **kognitivní styl**, tj. “způsob, jakým subjekt přistupuje k realizaci poznávacích činností a kterému dává přednost, kdykoliv si může svobodně vybrat. Nemožnost tento styl realizovat, se může stát i překážkou v jednání. Příkladem mohou být zábrany v cizojazyčné komunikaci u žáků, kteří v projevu nemohou uplatnit svůj navyklý způsob myšlení pro malou nebo neodpovídající slovní zásobu” (Hendrich, 1988, s. 58).

ICT poskytnou oporu žákovi preferujícímu **reproduktivní kognitivní styl**, tj. takovému, který volí spíše bezrizikové postupy jako je opakování, nápodobu apod., i žákovi, kterému je vlastní **produktivní kognitivní styl**, neboť může vyhledávat zdroje a jazykový materiál vlastní cestou, může ihned komunikovat s rodilými mluvčími apod (Hendrich, 1988, s. 58).

Moderní technologie dokážou podpořit všechny druhy poznávacích psychických procesů (produktivní vnímání, produktivní paměť, produktivní myšlení). (Hendrich, 1988) Učitel může pro své žáky na internetu vyhledávat různé druhy obrázků a fotografií, které nejlépe odpovídají jeho požadavkům a které může využít k podpoře rozvoje žákovy schopnosti **sémantizace**<sup>1</sup>. ICT mohou být účelně využity i v procesu **vizualizace**<sup>2</sup>, tj. převodu pojmů do grafického obrazu.

**Produktivní (dlouhodobá) paměť** je pro schopnost komunikace v cizím jazyce nezbytná. Žák musí být při komunikaci schopen si v paměti uchovat velké množství informací po dlouhou dobu. K tomu je nezbytné mnohonásobné opakování a časově přiměřené osvěžování. Bez používání jazyka jsou znalosti a dovednosti zapomínány. ICT jsou vhodnou pomůckou pro procvičování i automatizaci osvojované látky nebo alespoň poskytují možnost pasivního kontaktu s cizím jazykem (filmy, písně apod.).

V cizojazyčném vyučování je nutné brát v potaz rovněž **kognitivní strukturu osobnosti** a jednotlivé typy převládající orientace. (Hendrich, 1988) ICT jsou výborným pomocníkem především pro tři z nich. **Typ s převládající vizuální orientací** preferuje informace, které lze přijmout a zpracovat zrakem. ICT takovému žákovi nabízejí množství schémat, tabulek, textů, obrázků a fotografií. **Typu s převládající auditivní orientací** moderní technologie usnadňují přístup k různým audio textům, podcastům či písním. Žák si může učební látku nahrát a poté se ji učit poslechem. Může využívat drilové audio texty apod. Poslednímu typu, tedy typu **s převládající smyslově pohybovou orientací**, může vyučující nabídnout například interaktivní tabuli i různé typy cvičení, kde žák myší nebo prstem na obrazovce propojuje či přesouvá objekty. “Změnit typologické vlastnosti poznávacích procesů je velmi obtížné. Při osvojování cizího jazyka je proto od samého začátku třeba vést žáky, aby si vytvořili svůj učební styl založený na

<sup>1</sup> Soustava poznávacích procesů odhalujících smysl obrazu, jeho výpovědní hodnotu, jeho komunikativní záměr (Hendrich, 1988, s. 58).

<sup>2</sup> Soustava poznávacích procesů umožňujících znázornění myšlenky, vyjádření pravidla, pojmu (Hendrich, 1988, s. 58–59).

přednostech jejich poznávacího stylu. Podmínkou pro to je ovšem možnost značné individualizace” (Hendrich, 1988, s. 62).

Dmitrijevová (1997) píše o existenci **komunikativních a nekomunikativních typů studentů**. Pro komunikativní typ jsou charakteristické velký objem sluchové percepcie a sluchové operativní paměti a dobrá schopnost zpracování nové informace. Tento typ zaznamenává úspěchy při uvědoměném i neuvědoměném zapamatování. Pro nekomunikativní typ je charakteristické uvědomělé zapamatování a nezbytnost zrakové opory. Zmíněné charakteristiky studentů ovlivňují organizaci hodiny i samostatné práce (např. individuální tempo, styl činnosti při práci s počítačem či tabletem).

Poznatky z kognitivní psychologie pomáhají nalézt optimální **strategie pro osvojování a zapamatování**. Tyto strategie je možné rozdělit na přímé (paměťové, kognitivní a kompenzační) a nepřímé (metakognitivní, emocionální a sociální). Přímé strategie zahrnují schopnost se soustředit, plánovat svoji činnost a hodnotit její výsledky. Jejich aplikace v osvojování cizího jazyka se projevuje oblastí získávání znalostí a formování dovedností, uchovávání v paměti (např. pomocí klíčových slov, seskupování slov podle určitých znaků), opakování a vybavování. Ve vyučování je velká pozornost věnována formování kompenzačních strategií (Smejkalová, 2014), tj. “intuitivního odhadování kontextu, jazykového citu, tvořivého používání synonym a opisů místo chybějícího výrazu” (Slovník cizích slov – Kompenzační učební strategie). Zde mohou ICT žákům velmi dobře pomoci. Nejruznější videonahrávky a obrázky poskytují kontext mluvenému nebo psanému slovu. Žák pomocí obrazu lépe odhadne smysl. Sociální strategie, které zahrnují dovednosti spolupráce, kladení otázek a získávání informací, pak lze uplatnit v elektronické komunikaci, ať už prostřednictvím e-mailů, chatů, nebo videohovorů s rodilými mluvčími, jinými žáky i učiteli.

## 8. DUŠEVNÍ VÝVOJ A MOTIVACE

Už malé děti mají k ICT velmi blízko a rády je používají. ICT lze tedy využít při výuce cizího jazyka od samého začátku. Děti se mohou dívat na ruské pohádky. Učitel může využít specializované aplikace a vytvořit pro ně různé hry, např. pexeso, bingo apod. Využití ICT je relativně snadné přizpůsobit věku i úrovni žáka a najít pro každého přiměřené vyučovací metody a učivo, které vyhovuje věku, znalostem i schopnostem žáků a současně podporuje jejich další vývoj.

Počítače rozvíjejí u žáků dovednosti srovnávat, analyzovat, vytvářet závěry a dodávají nové úhly pohledu na daný vyučovací předmět. Znalosti získané pomocí audiovizuálních prostředků zabezpečují přechod k vyššímu stupni poznání – pojmům a teoretickým závěrům, a napomáhají formování abstraktního logického myšlení studentů. (Kodžaspirovová, Petrov, 2002)

Pomocí ICT lze rovněž korigovat problém nadměrné, nebo naopak nedostatečné záteže žáků (Hendrich, 1988), a tak motivovat nadprůměrně i podprůměrně zdatné žáky, neboť pozitivní motivace je zásadním faktorem vyučovacího procesu. Důležitou podmínkou úspěchu je získání kladného vztahu k cizímu jazyku i k učení obecně. Multimedialnost a interaktivita moderních technologií může přispět ke zvýšení či udržení motivace, pozornosti žáků a k lepšímu zapamatování nových informací. Různé hry a kvízy rovněž podporují soutěživost, která je spolu s aktivností, tvořivostí a zábavností důležitým motivačním prvkem. Zapojení internetové komunikace do hodiny cizího jazyka pomůže výuku ozvláštnit, individualizovat i zefektivnit.

Ščukin (2010) v souvislosti s motivací upozorňuje na komunikativní (extroverti) a nekomunikativní (introverti) typy studentů, jejichž zvláštnosti musí brát učitel při při-

pravě hodiny v úvahu. Introverti analyzují jazykový materiál, dávají přednost výuce, kde převládá výklad a komunikují spíše neradi. Pro učitele je těžké je “rozmluvit”. Takovým žákům budou jistě vyhovovat interaktivní výukové programy.

Naproti tomu extroverti rádi komunikují, vyhovují jim aktivity typu role-play (hraní rolí), jsou lépe schopni odhadovat význam slova apod. Moderní technologie umožňují žákům použít osvojovaný jazyk v reálné komunikaci, což naplňuje jejich přirozené komunikativní potřeby.

Internet má velmi dobré motivační schopnosti i mimo vyučování, neboť pomáhá zkracovat vzdálenosti. Žák může v podstatě zdarma komunikovat s rodilými mluvčími a ihned si tak ověřit nově nabyté znalosti a dovednosti z hodiny cizího jazyka.

V běžné online komunikaci pravděpodobně nikdo nebude opravovat chyby. Žák může rovněž motivovat i jistá míra anonymity internetu, která je zbaví ostychu z komunikace. Svě komunikační dovednosti si mohou vyzkoušet bez rizika zesměšnění se před svými přáteli a spolužáky z reálného života. Na internetu navíc ustupují sociální rozdíly aktérů.

Videokonference ale již anonymní nejsou. Motivující však může být to, že je předem známo téma. Účastníci si mohou tedy vyhledat předpokládanou potřebnou slovní zásobu a na diskusi se připravit, tím mohou snížit stres a trému z mluveného projevu a posílit své sebevědomí.

Webové blogy mohou být vhodnou podporou při výuce cizích jazyků i motivačním činitelem. Žáci mohou komunikovat s jejich tvůrci v cizím jazyce nebo si sami svůj blog založit, sdílet informace, publikovat své postřehy a učit se tak formulovat i obhájit svůj názor.

Díky moderním ICT žák může pocítit úspěch, což je pro jeho motivaci k dalšímu učení a zdokonalování velmi důležité. Současné technologie pomáhají žákovi získat integrativní motivaci k učení. Taková motivace se podle Gardnera (2005) vyznačuje mimo jiné tím, že žáci pocítují silnou potřebu dosáhnout vytyčeného cíle a aktivity vedoucí k cíli je baví<sup>1</sup>. Na druhou stranu však žák může získat klamný dojem, že si zejména v oblasti gramatiky vystačí s málem.

## 9. ZÁVĚR

ICT mohou být při vhodném použití velmi dobrým pomocníkem při naplňování psychologických aspektů didaktiky cizích jazyků. S jejich pomocí lze vytvořit prostředí pro simulaci různých typů komunikačních aktů nebo přímo jejich přirozenou realizaci umožnit. V takových podmínkách mohou žáci využívat svůj jazykový cit a jazyk si tak alespoň částečně osvojovat i bez znalostí teoretických pravidel a rozvíjet své produktivní i receptivní řečové dovednosti.

Učitelům i žákům ICT rovněž pomáhají využívat pozitivní mezijazykový transfer, stejně tak mohou různé aplikace pomoci vyrovnat se s interferencemi, a to zejména díky různým cvičením, které žáci mohou libovolně opakovat. Technologie mohou rovněž pomoci žákům při získávání znalostí cizího jazyka, osvojování dovedností a jejich následné automatizace.

Nespornou výhodnou moderních technologií je i jejich názornost a možnost využít zesílené kombinace účinnosti sluchových, zrakových, motorických a kinestetických počítků. ICT učiteli usnadňují výběr takových prostředků a typů činností, aby byly uspokojeny potřeby všech žáků, co se týče kognitivních stylů, převládající orientace i typů paměti.

---

<sup>1</sup> Integrativní motivace je zde uváděna v protikladu s instrumentální.

Způsob využití moderních technologií může učitel snadno modifikovat rovněž podle věku a schopností žáků, tak aby všichni mohli zažít pocit úspěchů a byli motivováni k dalšímu studiu cizího jazyka, neboť motivace je klíčem k úspěchu. I v tomto aspektu se ICT dokážou ve výuce cizích jazyků velice dobře uplatnit.

## LITERATURA

*Beneš E. et al.* Metodika cizích jazyků. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1970. 268 s.

*Veliyeva M.A.* Interference Phenomena in Mastering Foreign Languages and the Methods of Preventing Them. *International Journal of English Linguistics* [online]. Canadian Center of Science and Education, 2016, (1), 165–170 [cit. 2016-02-28]. DOI: [dx.doi.org/10.5539/ijel.v6n1p165](https://doi.org/10.5539/ijel.v6n1p165). ISSN 1923-8703. Dostupné z: [www.ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/view/55602](http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/view/55602)

*Gardner R.C.* Integrative Motivation and Second Language Acquisition. The University of Western Ontario Publish Web Server [online]. London (Ontario, Canada), 2005, 30.05.2005 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: [publish.uwo.ca/~gardner/docs/caaltalk5final.pdf](http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/caaltalk5final.pdf)

*Hendrich J.* Didaktika cizích jazyků. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

*Дмитриева Е.И.* О перспективах и возможностях дистанционного обучения иностранным языкам с использованием компьютерных телекоммуникационных сетей // Иностранные языки в школе. 1997. № 2. С. 11–15.

*Коджаспирова К.В., Петров Г.М.* Технические средства обучения и методика их использования. М: Академия, 2006. 256 с.

*Малирж Ф.* Методика обучения русскому языку. Прага: Государственное педагогическое издательство, 1967. 295 с.

*Smejkalová K.* K problematice osvojování cizích jazyků na vysokých školách. *Andragogika: čtvrtletník pro vzdělávání dospělých*. roč. 2014, č. 2, s. 7–15. DOI: 1211–6378.

*Шукин А.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие. М: Высшая школа, 2010. 348, [1] с.

## REFERENCES

*Beneš E. et al.* Metodika cizích jazyků. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1970. 268 s.

*Veliyeva M.A.* Interference Phenomena in Mastering Foreign Languages and the Methods of Preventing Them. *International Journal of English Linguistics* [online]. Canadian Center of Science and Education, 2016, (1), 165–170 [cit. 2016-02-28]. DOI: [dx.doi.org/10.5539/ijel.v6n1p165](https://doi.org/10.5539/ijel.v6n1p165). ISSN 1923-8703. Dostupné z: [www.ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/view/55602](http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/view/55602)

*Gardner R.C.* Integrative Motivation and Second Language Acquisition. The University of Western Ontario Publish Web Server [online]. London (Ontario, Canada), 2005, 30.05.2005 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: [publish.uwo.ca/~gardner/docs/caaltalk5final.pdf](http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/caaltalk5final.pdf)

*Hendrich J.* Didaktika cizích jazyků. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

*Dmitrieva E.I.* On the Prospects and Possibilities of Distance Learning Foreign Languages with Use of Computer Telecommunications networks. *Foreign languages at School*. 1997. No 2, pp. 11–15.

*Kodzhaspirova G.M, Petrov G.V.* (2006) Technical Means of Training and Methods of Their Use. Moscow. Academia Publ. 256 p.



Malirzh F. (1967) Methodics of Teaching Russian Language. Prague: State Pedagogical Publishing House. 295 p.

*Smejkalová K.* K problematice osvojování cizích jazyků na vysokých školách. *Andragogika: čtvrtletník pro vzdělávání dospělých*. roč. 2014, č. 2, s. 7–15. DOI: 1211–6378.

Shchukin A.N. (2010) Methodics of Teaching Russian as a Foreign Language: Textbook. Moscow. Vysshaya Shkola Publ. 348, [1] p.

*Сведения об авторе:*  
Veronika Kaplanová,  
doktorand  
Katedra rusistiky a lingvodidaktiky  
Pedagogická fakulta  
Univerzita Karlova v Praze  
Veronika Kaplanová

Вероника Капланова,  
докторант  
кафедра русистики и лингводидактики  
педагогический факультет  
Карлов университет в Праге

Veronika Kaplanová  
PhD student  
Russian and Language Teaching Methodology Department  
Charles University in Prague  
veronika.kaplanova@gmail.com