

## ZÁVĚR

Celkový pohled na otázky lexika cizích jazyků v minulosti, o něž jsme se pokusili, umožňuje nám vyslovit několik obecných závěrů.

Středověká scholastika přinesla do výuky latinského a řeckého jazyka mechanické imitování a převážně pamětní učení. 16. stol. znamená průlom do této koncepce cizojazyčné výuky pod vlivem induktivní metody F. Bacona, empirismu J. Locka a zdůrazněním národních jazyků (Ratke, Komenský).

Osvícenství 17. a 18. stol. oslabuje výlučné postavení latiny a řečtiny jako cizích jazyků a dále posiluje racionální prvky ve výuce. Důraz na racionální faktor vedl však na druhé straně k přegramatizování a přeteoretizování výuky (Meidinger, Mager). Německý filantropismus naopak vnesl do výuky cizích jazyků úzký praktikismus (Basedow; interlineární metoda). Ve snaze pomoci žákovi a maximálně mu usnadnit učení žádá, aby se jazykům učilo „snadno a lehce“ jako mateřskému jazyku.

Tato myšlenka, ovlivněná lingvistickými a psychologickými objevy 19. stol. a podpořená nutností mezinárodních obchodních a kulturních styků, byla realizována tzv. reformním hnutím 70. let (Viëtor). Praktikistické zaměření výuky (Berlitz) cizího jazyka bylo posíleno požadavkem vyloučení mateřského jazyka z výuky. Názor, věc, které měly sloužit v duchu Lockova empirismu osvojování učební látky pokud možno všemi smysly, dostaly nyní úlohu sémantizačního prostředku k pochopení cizojazyčného ekvivalentu.

Neúnosnost přímé metody reformistů pro potřeby školní výuky vedla k řešení otázky cílů výuky cizích jazyků. Antireformní hnutí a z něho vzešlá tzv. zprostředkovací metoda (Thiergen) daly na tuto otázku jasnou odpověď. Cizí jazyk nemá být jen prostředkem dorozumění se s cizincem a prostředkem poznávání kulturních hodnot četbou literatury, ale cílem

má být i poznávání jazyka samého, jeho fonetického, gramatického a lexikálního systému (Ščerba).

Všechny tyto cíle škola nemůže plnit. Je tedy nutný výběr cílů (Palmer, West) nebo ujasnění si jejich proporcionality vzhledem k věku žáků, stupni jejich jazykové (i v mateřském jazyce) pokročilosti a v neposlední řadě i vzhledem k oboru a typu školy. Experimentální práce, které doposud byly v oblasti výuky cizích jazyků provedeny, nebo které k ní měly nějaký vztah, to plně potvrzují.

Zájem o práci s lexikem byl v minulosti u jednotlivých autorů tak veliký, že nenajdeme problém, který by jimi nebyl nějakým způsobem řešen nebo aspoň naznačen, a to i experimentálními metodami. Nešlo jen o nácvik lexikálních jednotek ve větě, ve větných modelech apod., ale i o práci s izolovaným slovem, o jeho morfematically-sémantickou analýzu, jeho zařazování do skupin podle různých morfematically a sémantických kritérií atd. Z tohoto hlediska si více ceníme těch metodických postupů, které neodmítají izolovat lexikální jednotku (Eggert, Flagstad), a to i z toho důvodu, že je při tomto způsobu práce méně vázána na kontext a je tak volnější pro použití v jiných kontextech (Scholtzková). I zastánci přímé metody velmi racionálně pracovali s lexikem, avšak pro odmítání použití mateřského jazyka jim přitom vypadl důležitý faktor morfematically-sémantického srovnávání v plánu mateřský jazyk—cizí jazyk.

Můžeme říci, že úkoly, které se dnes řeší v oblasti cizojazyčného lexika, navazují na bohatou a promyšlenou práci našich předchůdců. Tyto úkoly jsou podle našeho názoru realizovány především v řešení těchto otázek:

- a) programované podávání lexikální látky (303; 301; 298; 286),
- b) systematizace lexika z lingvodidaktického hlediska,
- c) hledání kritérií pro určení stupně obtížnosti cizojazyčného ekvivalentu jako didaktické jednotky a s tím úzce spojená otázka lingvodidaktické typologie lexika,
- d) z toho vyplývající dávkování a výběr lexikálních jednotek podle nej-různějších kritérií,
- e) vlivy transferu a interference v lexiku v plánu mezijazykovém i vnitro-jazykovém,
- f) efektivnost užívání názorných a technických pomůcek jak při sémantizaci lexika, tak i mimo ni,
- g) hledání nejefektivnějšího systému lexikálních cvičení jako prostředek k osvojení cílového jazyka na komunikační úrovni.

