

# Aplikovaná lingvistika vs. lingvistika v aplikaci aneb S kým/čím se vlastně polemizuje?

Karel Šebesta

## ABSTRACT:

**Applied Linguistics vs. Linguistics Applied or What Do They Argue against?** The author reacts to the polemic of Slavík and Šmejkalová (2016), he points out certain inaccuracies within it and offers more detailed comments to some issues, especially to the definition of applied linguistics.

## KLÍČOVÁ SLOVA / KEY WORDS:

aplikovaná lingvistika, didaktika jazyka, edukační lingvistika, lingvistika v aplikaci  
applied linguistics, educational linguistics, linguistics applied

## 0. ÚVODEM

Polemika je žánr trochu zvláštní. Na jedné straně umožňuje vyjasnit si stanoviska, na druhé ale nese jistá rizika, pokud autora polemický zápal strhne. Někdy si polemikové usnadňují práci tím, že přiřknou svému odpůrci názor, který nikdy nezastával, a ten pak vyvracejí. Karel Čapek (1925, s. 292) ve své studii o figurách písemné polemiky tento postup označil jako figuru imago: „Záleží v tom, že se místo odpůrce, jaký skutečně je, podvrhne jakýsi světu nepodobný hadroš, načež se tento hadroš polemicky vyvrací. Na příklad polemizuje se s něčím, co potíraný odpůrce nikdy neměl na mysli a nikdy v tom smyslu neřekl; dokazuje se mu, že je pitomec a že se mylí, na jakýchsi thesích, které jsou opravdu pitomé a mylné, ale nejsou jeho.“

Bohužel se před takovými figurami nechránili ani Slavík a Šmejkalová (2016; dále jen JS a MŠ) polemizující v tomto čísle SALi s mým zamyšlením, publikovaným v SALi č. 2 v roce 2014 (Šebesta, 2014; dále jen KŠ). Jsem svým kolegům vděčný za jejich vyjádření, nemohu se ale vyhnout povinnosti opravit několik nejzávažnějších omylů, kterých se v polemickém zápalu dopustili. Činím to hlavně proto, že jejich náprava je podstatná pro porozumění — pro porozumění vzájemné, ale — a to je neméně důležité — i pro lepší pochopení věci samé. Budu svou odpověď podávat v bodech členěných většinou do dvou nebo tří částí: v první uvedu tvrzení autorů, v druhé opravu, v třetí podle potřeby podrobnější vysvětlení.

Didaktika jazyka, vědní obor, o němž jsem psal, není označována jednotně. V zahraniční literatuře dominuje termín *aplikovaná lingvistika*<sup>1</sup> nebo též *edukační lingvis-*

---

1 Od 60. let minulého století se do sféry zájmu aplikované lingvistiky postupně dostávaly další oblasti života, v nichž hraje jazyk významnou úlohu, zaměřené na edukaci tedy ztrácelo svou výlučnost (srov. např. Kaplan, 2010). To také vedlo v 70. letech k vyčlenění tzv. edukační lingvistiky jako relativně autonomní složky AL (srov. Spolsky — Hult, 2008). I později se ale užívalo a také dnes užívá paralelně pro označení našeho oboru obou termínů — aplikovaná lingvistika i edukační lingvistika.



tika jako její součást. Budu zde nucen často odkazovat na zahraniční prameny, proto budu užívat i já termínu *aplikovaná lingvistika* či *AL*, a to jako ekvivalentu termínu *didaktika jazyka* jako věda v obvyklém chápání: obor, který zprostředkovává vědecké poznání a nástroje významné pro racionální řešení otázek spojených s jazykovou vzdělávací politikou a její implementací ve vzdělávacím systému a vzdělávací praxi až po řešení konkrétních otázek spojených s vyučováním.

## 1. APLIKOVANÁ LINGVISTIKA VS. LINGVISTIKA V APLIKACI

1.1 Slavík a Šmejkalová mi na řadě míst v různých podobách připisují naprosto absurdní a neudržitelnou tezi o „podřazení didaktiky jazyka lingvistice“ (JS a MŠ, s. 115), že svůj badatelský předmět „v plném rozsahu přejímá od lingvistiky“ (JS a MŠ, s. 117), resp. (v jiné formulaci) že „badatelský předmět didaktiky jazyka je totožný s badatelským předmětem lingvistiky“ (JS a MŠ, s. 117), píše o „[v]řazení didaktiky jazyka do rámce lingvistiky jako její aplikované vědy“ (JS a MŠ, s. 118) apod.

K tomuto nesmyslu pak připojují následující samozřejmosti typu: „Do jaké míry je však možné ji ‚uzávorkovat‘ od témat, kterými se zabývá epistemologie, kognitivní vědy, psychologie nebo pedagogika aj. a která oborová didaktika nemůže ve svých teoriích a výzkumech opomíjet? A který ze zorných úhlů je pak tím konečně určujícím pro rozhodování o tom, jaký vědní charakter či rámeček oborové didaktice přisoudit prostřednictvím její základní vědy?“ (JS a MŠ, s. 117) či „[p]řijmeme-li tezi, že aplikovaná věda je odvozena ze základní vědy prostřednictvím závislosti na společném badatelském předmětu, pak by bylo zapotřebí průkazně zdůvodnit, proč by didaktika jazyka měla být odvozeninou právě jen z lingvistiky, nikoliv však z epistemologie, kognitivních věd, pedagogiky, psychologie a podobně“ (JS a MŠ, s. 117–118), popř. „nemáme dost průkazné důvody považovat didaktiku jazyka výhradně jen za aplikaci lingvistiky“ (JS a MŠ, s. 118).

Proti této vymyšlené tezi pak Slavík a Šmejkalová staví jako svůj přínos „antitezi“ (viz mnou zvýrazněnou pasáž níže), že oborová didaktika je vědou interdisciplinární: „Na rozdíl od původní Šebestovy teze, že oborová didaktika je výhradně aplikovanou vědou, jejíž badatelský předmět a výzkumné zaměření jsou určovány příslušnou základní vědou, *jsme v tomto textu nabídli k diskusi tezi, že oborová didaktika je vědou interdisciplinární*“ (JS a MŠ, s. 120; zvýraznění KŠ). Na jiném místě pak píše: „Považujeme nicméně za důležité programově neomezovat otevřenost didaktiky jazyka pro interdisciplinární integraci“ (JS a MŠ, s. 120).

1.2 Teze opakovaně uváděná Slavíkem a Šmejkalovou se ovšem v mém textu nikde neobjevuje ani z jeho formulací nevyplývá a s mým pohledem na vztah didaktiky jazyka a základních věd je v naprostém, příkrém rozporu. Vyjádřil jsem svůj názor na toto téma nejednou a zcela jednoznačně. Autoři některé z mých prací uvádějí v seznamu literatury, z níž čerpali, měli by je tedy znát. Kolegyně Šmejkalová (2015, s. 35) navíc ve své studii cituje z *mé odpovědi* v anketě, kterou spoluorganizovala:

Chápeme oborovou didaktiku [...] jako aplikovanou vědu, která hledá odpovědi na praktické otázky spojené s vyučováním (učením) příslušného oboru (jazyka). Vy-



užívá k tomu podle potřeby teorií, terminologického aparátu, metodologie a poznatků všech základních věd, které se mohou pro řešení konkrétní otázky jevit jako relevantní. U didaktiky českého jazyka a literatury přichází v úvahu především (a) lingvistika, resp. komplex věd o sociální a mediální komunikaci, (b) literární věda, historie a komparatistika, (c) psychologie a obory styčné (zejm. psycholingvistika), (d) sociologie a obory styčné (sociolingvistika), (e) pedagogika. V některých konkrétních případech se však mohou jako relevantní jevit i vědy jiné, zde neuvedené. Pedagogika je tedy pro didaktiku jazyka jednou ze základních věd, didaktika jazyka využívá její teorie, pojmosloví, výzkumné metody a poznatky, pokud je to pro řešení daného problému výukové praxe relevantní. Pedagogika však nemá v tomto pojetí postavení výlučné, ale stejné jako jiné základní vědní obory.<sup>2</sup>

Autoři tedy vědí s naprostou jistotou, že zmíněnou tezi nezastávám a že lingvistice ve vztahu k didaktice jazyka nejen nepřisuzuji postavení výlučné, ale ani jinak preferované.

1.3 V seriózní odborné literatuře posledních zhruba čtyřiceti let se takový názor vůbec nevyskytuje. Pokud se o vztahu lingvistiky a AL uvažuje (to platí nejméně od 70. let minulého století), nemluví se o *postavení aplikované lingvistiky v lingvistice*, jak činí Slavík a Šmejkalová, nýbrž o *postavení lingvistiky v aplikované lingvistice*. Pozice lingvistiky v AL prošla určitými proměnami. V době jejího zrodu ve 40. letech 20. století a postupného konstituování v desetiletích následujících byla silnější než dnes.<sup>3</sup> Už od 60. let se však začala zdůrazňovat principiální odlišnost AL od lingvistiky, a to i od lingvistiky v aplikaci. Za zlomová pak lze pokládat 70. léta 20. století. Dobové diskuse spojené s konstituováním AL jako svébytného oboru jsou dnes veřejným statkem. Upozorním tedy jen na tři základní teze, k nimž tehdejší a pozdější diskuse dospěly a z nichž dnešní chápání oboru vychází.

Je to (a) zřetelné odlišení *aplikované lingvistiky (applied linguistics) jako svébytné disciplíny* od lingvistiky v aplikaci (*linguistics applied*),<sup>4</sup> (b) chápání AL jako *programově transdisciplinárního oboru* ve smyslu Hallidayově (2001/1990, s. 176):

- 
- 2 Anketní otázka směřovala k tomu, zda didaktiku jazyka chápeme spíše jako blízkou oboru, nebo pedagogice, proto jsem pokládal za potřebné v odpovědi zdůraznit, že všechny základní vědní obory mají podle mého názoru postavení stejné, žádný z nich (tedy ani lingvistika) dominantní, natož výlučné.
  - 3 Zakladateli AL ve 40. letech 20. století byli významní lingvisté, zejm. C. C. Fries a další, kteří byli za druhé světové války přizváni k vytvoření materiálů pro armádní metodu jazykové přípravy. Opřeli se přirozeně o to, co znali, o lingvistické teorie, metodologii, poznatky, a aplikovali je na úkoly, před nimiž stáli. Částečně to pokračovalo i v 50. letech 20. století s kontrastivní analýzou jazyků.
  - 4 Jde o neologismus H. Widdowsona (1984). V roce 1980 začal vycházet dnes špičkový oborový časopis *Applied Linguistics*, v prvních číslech se několik předních badatelů o povaze a vymezení aplikované lingvistiky vyjádřilo. Widdowson pro tento účel využil textu svého vystoupení na konferenci BAAL — Britské asociace aplikované lingvistiky z roku 1979 a zřetelně AL vůči *linguistics applied* (značené LA, ev. L-A) vymezil.



I say ‚transdisciplinary‘ rather than ‚inter-‘ or ‚multidisciplinary‘ because the latter terms seem to me to imply that one still retains the disciplines as the locus of intellectual activity, while building bridges between them, or assembling them into a collection; whereas the real alternative is to supersede them, creating new forms of activity which are thematic rather than disciplinary in their orientation.

S transdisciplinaritou (na rozdíl od interdisciplinarity, o níž mluví Slavík a Šmejkalová) je spojen třetí rys, totiž (c) pojetí AL jako *oboru vymezeného problémově, resp. tematicky*, nikoli předmětem konkrétních věd či jejich epistemologií:

In inter-/multidisciplinary inquiry, the research begins with what is knowable from the point of view of specific disciplines and how, by building bridges across them, a researcher can achieve a more vibrant picture than one would be able to view from the vantage point of a single discipline alone. In a transdisciplinary orientation, research begins with a theme — an aspect (a specific issue, concern, problem) of a specific situation — and then uses the resources at one’s disposal to investigate that theme. This, to use Halliday’s words, *removes the locus of intellectual activity from the disciplines, thereby superseding them to place the locus of intellectual activity around the theme itself* (Hornberger — Hult, 2006, s. 78; zvýraznění KŠ).

Jinak řečeno: „On the part of the individual researcher, the idea is that one does not simply apply disciplinary knowledge to a specific situation. Instead, in educational linguistics, *the researcher starts with a problem (or theme)* related to language and education and then ‚synthesizes the research tools in her/his intellectual repertoire to investigate or explore it‘“ (Spolsky — Hult, 2008, s. 17; zvýraznění KŠ).

*Potenciální mnohost přístupů* k tématu v AL, kterou pod značkou „interdisciplinarity“ Slavík a Šmejkalová „předkládají k diskusi“ jako svůj přínos, tedy není teze pro diskusi, je to *obecně přijímaný, samozřejmý truismus*. Diskutovat by se mohlo o povaze této mnohosti, o nárocích, které z transdisciplinární povahy AL plynou,<sup>5</sup> apod., ale o tom se autoři nezmiňují. Diskuse na toto téma by tedy šla za rámec našeho příspěvku, ale byla by skutečně relevantní, zůstat u prostého deklarování „interdisciplinární“ povahy oboru dnes nestačí.

---

5 Zdůrazňuje se např. potřeba kreativity a kritičnosti AL, srov. Hult (2010, s. 30): „Juggling this dual focus, close analysis of specific details and characteristics while also attending to contextualization in and impact on a larger social system, requires creativity in one’s use of methods for data collection and analysis [...]. Such creativity, though, must be tempered with rigor. For transdisciplinary areas of inquiry like educational linguistics, rigor may not manifest itself through dogmatic adherence to rigid disciplinary practices but through the disciplined critical thinking called for by thematic, problem-oriented research.“



### 3. PROČ APLIKOVANÁ VĚDA?

3.1 Řada tvrzení, k nimž se Slavík a Šmejkalová uchylují, může mít zdroj v nepozorném čtení: „Absence vlastního badatelského předmětu je zřejmě též hlavní důvod, proč autor didaktiku jazyka apriorně pokládá za vědu aplikovanou a odmítá její osamostatnění“ (JS a MŠ, s. 117).

3.2 Pokud by nahlédli do textu, na nějž reagují, zjistili by, že v této věci odkazují na kritéria odvozená z manuálu Frascati, která jsou zcela jiná:

Didaktika jazyka jako věda [...] se tedy konstituovala jako vědní obor, který slouží vyhraněné oblasti lidské činnosti, totiž formování jazykové vzdělávací politiky v určitém společenství a její implementaci v praxi, není nesena primárně zvědavostí a zájmem o čisté poznání. *V tomto smyslu jde o vědu aplikovanou*: vychází z konkrétních otázek a problémů jazykového vzdělávání a s pomocí lingvistiky a dalších relevantních oborů se snaží dospět k poznatkům významným pro jejich racionální řešení (KŠ, s. 173; zvýraznění KŠ).

*Úvaha, kterou mi autoři připisují, je zjevně v rozporu se skutečností.*

### 4. OPRAVDU LINEÁRNÍ MODEL?

4.1 Podobný zdroj má zřejmě i toto tvrzení: „Uvedená redukce má však především závažné *teoretické konsekvence*, protože je ideově opřena o jednoduchý lineární model, v němž je vztah mezi aplikovaným a základním výzkumem chápán jen v jednodimenzionálním rozměru bez podrobnějšího rozlišení uvnitř hraničního pásma mezi teorií a praxí. Tento model, jak v kontextu přírodních věd objasnily Singerová, Nielsenová a Schweingruberová (2012), u nás Jáč (2014), není pro oborové didaktiky postačující“ (JS a MŠ, s. 118–119).

4.2 V poznámce č. 4 mého textu by autoři zjistili, že považují lineární model za „dnes opuštěný“: „Není zcela vyloučeno, že kritérium epistemologické zčásti (prvek novosti) souvisí s přežíváním dnes opuštěného lineárního modelu výzkum základní — aplikovaný — výroba, nepokládal bych to ale za významné“ (KŠ, s. 171, pozn. 4). Slavík a Šmejkalová se o lineárním modelu vyslovují jako o „nepostačujícím pro oborové didaktiky“ (JS a MŠ, s. 119), je však třeba vidět, že *tento model je obecně záležitostí historickou*, dnes bych ho v seriózním pojednání neočekával.

### 5. ZÁKLADNÍ VÝZKUM V DIDAKTICE JAZYKA

5.1 V řadě formulací autoři hájí fakt, že didaktika jazyka provádí rovněž základní výzkum. Zde je ale *polemika zbytečná*: *totéž uvádím i já*: „Pokud bychom pracovali s rozlišením základního výzkumu na výzkum badatelský a orientovaný (ale jeho vylčení není prosto problémů), pak bychom k didaktice jazyka přiřadili přirozeně i výzkum orientovaný“ (KŠ, s. 174–175). Autoři to ovšem nezaznamenávají,



svým polemickým reagováním naopak vyvolávají dojem, že základní výzkum AL upírám.

## 6. NÍZKÁ PRESTIŽ OBORU?

6.1 Autoři negativně vnímali mé konstatování, že snaha o větší prosazení základního výzkumu „může mít svůj základ ve snaze o získání větší prestiže, vyššího statusu a současně o výhodnější pozici při získávání grantů, hodnocení výzkumu apod.“ (KŠ, s. 172). Píší v této souvislosti o „[p]řisuzování utilitaristických záměrů současným diskusím o povaze oborových didaktik“ (JS a MŠ, s. 116).

6.2 Nepokládám zmínku o prestiži za tak závažnou, abych toto téma rozváděl. Konstatuji pouze dvě věci: (a) kdyby autoři postupovali korektně, připomenuli by i mé druhé konstatování, že prosazování základního výzkumu je „věcně [...] motivováno především snahou o přísné dodržování parametrů vědeckého výzkumu v oboru, tak, aby v maximálně možné míře odpovídal standardům výzkumu základního a aby přinášel poznatky i pro základní výzkum relevantní [...]“ (KŠ, s. 175); (b) přinejmenším na setkáních didaktiků se téma nízké prestiže oborových didaktik objevuje, uvádí to i kol. Šmejkalová (2015, s. 27):

Někteří oboroví didaktici také pocítují pokles prestiže oboru; citujeme z dotazníků: [...]. Práce didaktika nemá v našich oborech dostatečnou váhu a je jedním z nejméně vyžadovaných předpokladů habilitačního řízení, což nás pochopitelně demotivuje. — Oborová didaktika není respektována jako plnohodnotný vědní obor. — Nedostatečný respekt oborových bohemistů. — Specifické výsledky oborové didaktiky nejsou považovány za adekvátní výsledky vědecké a výzkumné činnosti a také nejsou zohledněny v metodikách pro hodnocení VaV, z čehož plyne i nízká odborná produkce v oborové didaktice a nízká orientace na oborový didaktický výzkum.

Nejde o problém triviální, tím spíše ne, že ovlivňuje podstatně provoz oboru (viz i citovanou zmínku, že „nás tento stav demotivuje“). Snaha o změnu je tedy naprosto legitimní, nehodnotil bych ji záporně. Neznamená to v žádném případě, jak autoři naznačují, že přisuzují současným diskusím o povaze oborových didaktik utilitaristické záměry. Je ale dobré vědět, že i tento faktor může být, třeba podvědomě, ve hře.

## 7. ZAŘAZENÍ OBOROVÝCH DIDAKTIK/Ů

7.1 Autoři využívají i Čapkovy (1925, s. 292) druhé polemické figury, kterou nazývá termini: „Tato figura záleží v tom, že se užívá jistých speciálně polemických obrátů. Napíšete-li, dejme tomu, že po vašem zdání pan X. nemá v něčem pravdu, odpoví pan X., že jste se na něho ‚zákeřně vrhl‘. Jste-li toho náhledu, že něco pohříchu



není v pořádku, napíše váš odpůrce, že nad tím ‚lkáte‘ nebo ‚roníte slzy‘. Podobně se říká ‚láteří‘ místo protestuje, ‚klevetí‘ místo poznamenává, ‚spílá‘ místo kritizuje a tak dále. Těmito obraty jste plasticky vylíčen jako nakvašený, potrhlý, neodpovědný a jaksi pomínutý člověk, i když jste náhodou klidná pokojný jako lama; tím je zároveň vysvětleno, proč si váš ctihodný odpůrce na vás musí vyjíždět s takovou slovní vehemencí, neboť se prostě brání proti vašemu zákeřnému vrhání, spílání a láteření.“

Slavík a Šmejkalová se na velkém prostoru zabývají názorem, který jsem vyjádřil v několika málo větách na konci textu a jímž jsem se podrobněji nezabýval. Autoři ho zjevně vnímali s jistou emocí. Zatímco v mém textu je uveden jako domněnka, srov.: „*Nedomnívám se ale, že cestou k tomu je vyčlenění oboru jako samostatné vědní disciplíny, případně její zařazení do rámce pedagogických věd, o němž se někdy uvažuje*“ (KŠ, s. 175; zvýraznění KŠ), autoři píší, že před tím „*varuji*“, že se „*obávám*“ apod. (JS a MŠ, s. 115; zvýraznění KŠ). Zajímavě také tuto domněnku motivují, uvádějí doslovně: „*Z tohoto pojmově uchopeného podřazení didaktiky jazyka lingvistiky pro Šebestu vyplývá nárok, aby výzkum v didaktice jazyka byl ‚stále a plně konfrontován s požadavky kladenými na základní výzkum lingvistický‘, aby byl ‚vystaven jeho konkurenci‘*“ (JS a MŠ, s. 115; zvýraznění KŠ). Autoři tvrdí, že o přiřazování didaktik k pedagogickým vědám nikdo neuvažuje.

7.2 Autoři zde bohužel mísí dvě různé věci: na jedné straně fundamentální vztah mezi obory, na druhé organizačně-administrativní otázky typu: do které kategorie (v určité klasifikaci) patří tento výzkum, tato publikace, tato doktorská práce, tento doktorský studijní obor, tato habilitace apod. Nepokládám za účelné obě věci zaměňovat či směšovat. Má poznámka se týkala organizačně-administrativních záležitostí. I když jsou ve vztahu k provozu oboru vnější, mohou ho ovlivnit, nemyslím, že by mohly být k užítku, ale jistě mohou provoz oboru komplikovat.

Představa, že se oborové didaktiky osamostatní natolik, že v klasifikaci vědních oborů budou vedeny zcela samostatně, není podle mého názoru reálná. Podívejme se jen na klasifikaci oborů CEP a CEZ a RIV. Jazykověda má kód AI, pedagogika a školství AM, společenské a humanitní vědy končí kódem AQ. Předpokládají Slavík a Šmejkalová, že vznikne obor oborové didaktiky s kódem AR, kam bude patřit didaktika jazyka, matematiky, fyziky atd.? Nebyly by výstupy tohoto oboru řazeny spíše ke kódu AM? Jaké by to mělo administrativní důsledky pro oborového didaktika? Přineslo by mu to nějaké výhody?

V současné době vládne v řazení oborových didaktik určitá variabilita. Můžeme to dobře pozorovat např. u akreditovaných doktorských studijních programů a oborů s výrazem „didaktika“ v názvu na českých vysokých školách (podle oficiálního seznamu MŠMT):<sup>6</sup>

6 Ještě pestřejší obraz by nám dal přehled oborů akreditovaných pro habilitace a profesorská řízení.



Studijní obor	Studijní program	Vysoká škola/fakulta
Didaktika chemie	Didaktika chemie	PřF UK
Didaktika chemie	Chemie	PřF UHK
Didaktika chemie	Chemie	UP
Didaktika fyziky	Fyzika	PřF UHK
Didaktika fyziky	Fyzika	PřF UP
Didaktika fyziky a obecné otázky fyziky	Fyzika	MFF UK
Didaktika konkrétního jazyka	Filologie	FF UK
Didaktika dějepisu	Historické vědy	PedF OU
Didaktika matematiky	Matematika	PřF UP
Didaktika matematiky	Pedagogika	PedF UK
Didaktika českého jazyka	Pedagogika	PedF UK
Didaktika cizího jazyka	Specializace v pedagogice	PedF MU
Didaktika českého jazyka	Specializace v pedagogice	PedF OU
Didaktika primárního přírodovědného vzdělávání	Specializace v pedagogice	PedF UJEP

**TABULKA 1:** Přehled akreditovaných doktorských studijních programů a oborů s výrazem *didaktika* v názvu na českých vysokých školách (podle oficiálního seznamu MŠMT).

Vzdor vši variabilitě není zařazení oborových didaktik úplně nahodilé: na fakultách pedagogických pozorujeme zřetelnou tendenci k jejich řazení k programu pedagogika, resp. specializace v pedagogice, na fakultách nepedagogických k programům oborovým. Přineslo by administrativní sjednocení oborových didaktik nějaké výhody, popř. nevýhody? Jaké? Podle mého názoru různorodost v administrativním zařazení oborových didaktik plně odpovídá jejich transdisciplinární povaze<sup>7</sup> a ani dost málo nebrání spolupráci mezi didaktiky různých oborů či propojování jejich aktivit.

Opakuji tedy znovu to, co jsem se pokusil naznačit už v původním zamyšlení. Zařazení našeho oboru do některé administrativně vymezené kategorie vnímám jako věc z hlediska tohoto oboru vnější. Pokud současné postavení oborových didaktik nebrání jejich rozvoji ani spolupráci, volil bych konzervativní přístup a neuvažoval o revolučních změnách, nepovažuji to ale nyní za podstatné téma pro diskusi.

<sup>7</sup> Transdisciplinární chápání oboru je vůči různorodému zařazování aplikovaných lingvistů vstřícné a počítá s ním, srov.: „The individual educational linguist, trained in any number of combinations of these or other relevant areas of study, might have her or his home in a variety of different departments, including anthropology, applied linguistics, area studies, education, English, foreign languages, linguistics, psychology, and sociology. Common to all educational linguists, though, is training in critical thinking of a transdisciplinary nature“ (Spolsky — Hult, 2008, s. 17–18).



## 8. VYMEZENÍ AL

8.1 Slavík a Šmejkalová nezůstávají u polemiky, pokoušejí se rovněž o vymezení předmětu zájmu oboru: „Cestou k tomu může být náhled na oborové didaktiky jako na badatelský systém vymezený společným zájmem o zkoumání procesů intencionálního učení anebo poznávání jakožto procesů specificky obsažných (JS a MŠ, s. 118; zvýraznění KŠ; od slova procesů zvýraznili též JS a MŠ), „a proto by měl didaktický výzkum mít povahu základní vědy, zaměřené na objasnění kruciólních a prvotních podstatných jevů determinujících žákovu učení se českému jazyku a poznávání obsahů v českém jazyce“ (JS a MŠ, s. 120; zvýraznění KŠ).

8.2 To, co jako předmět uvádějí, je nepochybně užitečné. Stejně nepochybné ale je, že cílem výzkumu v didaktice jazyka / AL v žádném případě nemůže být pouze lepší poznání „procesů intencionálního učení anebo poznávání“ (JS a MŠ, s. 118; zvýraznění KŠ; zvýrazněno už i u JS a MŠ). Taková redukce by byla nepřijatelná i tehdy, kdyby se oborová didaktika zabývala pouze otázkou *jak* — jak naučit, *jak* rozvinout určité poznání určitých žáků. Ale didaktika se musí věnovat s nemenší intenzitou také otázkám jiným — o *jaké* poznání, o poznání *čeho* nám má jít, u *koho*, za jakých *podmínek* a *proč*.

Jazykové vzdělávání je jednou ze složek jazykového managementu, je určováno jazykovou vzdělávací politikou a jazykovou a vzdělávací politikou vůbec, funguje v určité společenské a jazykové situaci, zasahuje žáky s různým jazykovým a socio-kulturním zázemím atd. To všechno jsou pro AL oblasti vrcholně relevantní. V nich rozvíjí svůj výzkum (také základní), z nich čerpá svá témata, jež rozhodně *nelze vztáhnout jen k procesům intencionálního učení*. Slavík a Šmejkalová podávají svůj návrh jako *vymezení oboru*, pokud je tomu tak, je bohužel nutné ho odmítnout, protože *oblast výzkumu AL nepřijatelně redukuje*.

Sumou: Povaha aplikované lingvistiky (ať ji budeme nazývat jakkoli) je relevantním předmětem pro diskusi i polemiku, je ovšem potřeba pozorně číst, znát tradici a držet se věci.

### LITERATURA:

- ČAPEK, Karel (1925): Dvanáctero figur zápasu perem čili příručka písemné polemiky. *Přítomnost*, 2(19), s. 292–293.
- HALLIDAY, Michael A. K. (2001/1990): New ways of meaning: the challenges to applied linguistics. In: Alwin Fill — Peter Mühlhäusler (eds.), *The Ecolinguistics Reader: Language Ecology and Environment*. London — New York, NY: Continuum, s. 175–202.
- HORNBERGER, Nancy H. — HULT, Francis M. (2006): Educational linguistics. In: Keith Brown (ed.), *Encyclopedia of Language and Linguistics*, Vol. 4. Oxford: Elsevier, s. 76–81.
- HULT, Francis M. (2010): Theme-based research in the transdisciplinary field of educational linguistics. In: Francis M. Hult (ed.), *Directions and Prospects for Educational Linguistics*. Dordrecht: Springer, s. 19–32.
- KAPLAN, Robert B. (ed.) (2010): *The Oxford Handbook of Applied Linguistics* [2. vydání]. Oxford: Oxford University Press.
- SLAVÍK, Jan — ŠMEJKALOVÁ, Martina (2016): K pojetí didaktiky českého jazyka jako vědecké disciplíny. *Studie z aplikované lingvistiky / Studies in Applied Linguistics*, 7(1), s. 113–122.





- SPOLSKY, Bernard — HULT, Francis M. (eds.) (2008): *The Handbook of Educational Linguistics*. Malden, MA — Oxford — Chichester: Wiley-Blackwell.
- ŠEBESTA, Karel (2014): Základní výzkum v didaktice jazyka? *Studie z aplikované lingvistiky / Studies in Applied Linguistics*, 5(2), s. 169–175.
- ŠMEJKALOVÁ, Martina (2015): Didaktika českého jazyka. In: Iva Stuchlíková — Tomáš Janík et. al., *Oborové didaktiky: vývoj — stav — perspektivy*. Brno: Masarykova univerzita, s. 17–40.
- WIDDOWSON, Henry G. (1984): Models and fictions. In: Henry G. Widdowson, *Explorations in Applied Linguistics 2*. Oxford: Oxford University Press, s. 22–29.

**Karel Šebesta** | Ústav českého jazyka a teorie komunikace FF UK  
<karel.sebesta@ff.cuni.cz>