

Interkulturní komunikační kompetence v evropských a českých dokumentech a příručkách

Hana Delalande

1 Úvod

Evropská integrace, možnost volně cestovat i studovat v zahraničí a mezinárodní trh práce, to vše přináší do našeho prostředí multikulturní a mnohojazyčný aspekt. Znalost cizích jazyků je nejen nástrojem k dorozumění se s lidmi odlišných kultur, ale také nezbytnou podmínkou pro úspěch na trhu práce. Je ovšem třeba nejen se domluvit, ale také porozumět v širším kontextu. Při rozvíjení komunikační kompetence je tedy nezbytné nezapomenout ani na interkulturní aspekt. Implementace interkulturních témat a interkulturních praktických aktivit do praxe však pro vyučující může znamenat značnou zátěž. V tomto příspěvku představíme problematiku rozvoje interkulturní komunikační kompetence ve výuce cizích jazyků a jejího zakotvení v evropských i českých kurikulárních dokumentech a příručkách. Bude nás zajímat, zda tyto oficiální dokumenty a příručky učitelům cizích jazyků poskytují dostatečnou metodickou podporu.

2 Interkulturní komunikační kompetence ve výuce cizích jazyků

V úvodní kapitole shrneme základní terminologii a studie, na jejichž základě se problematika interkulturní komunikační kompetence rozvíjí. Podíváme se rovněž na výzkumy v oblasti této problematiky, přístup učitelů cizích jazyků k jejich výsledkům a úskalí jejich implementace do výuky.

2.1 Definice interkulturní komunikační kompetence

Fantini interkulturní komunikační kompetenci (dále jen IKK) definuje jako „komplex schopností nezbytných k efektivní a vhodné interakci s příslušníky odlišných lingvistických a kulturních rámců“ (2009: 458). Byram rozlišuje několik složek IKK, v jeho pojetí se IKK rozděluje na 5 dimenzí:

- 1) znalosti (*knowledge*),
- 2) postoje (*attitudes*)
- 3) dovednosti interpretace a hledání souvislostí (*skills of interpreting and relating*)

4) dovednosti objevování a interakce (*skills of discovery and/or interacting*)

5) kritické kulturní povědomí (*critical cultural awareness*) (1997: 34).

Konkrétně interkulturní postoje (*intercultural attitudes*) Byram popisuje jako „zvědavost a otevřenost, připravenost upustit od nedůvěry k jiným kulturám a od domněnek a přesvědčení

o kultuře vlastní. To znamená, že jedinec je ochoten relativizovat své vlastní hodnoty, domněnky, přesvědčení a chování, nepokládat je za jediné možné vzorce chování a je schopen se na věci dívat

z jiné perspektivy. Z perspektivy někoho, kdo pochází z jiné kultury a má jiné hodnoty, domněnky, přesvědčení a vzorce chování“ (Byram et al. 2001: 5).

2.2 Výzkumy IKK a učitelé cizích jazyků

Je tedy zřejmé, že rozvoj IKK by měl být přirozenou součástí cizojazyčného vzdělávání. Jak vyplývá z rozsáhlých výzkumů, které byly uskutečněny v 90. letech ve Velké Británii a Dánsku (Byram/Risager 1999), či pak později v desítkách evropských zemí (Lázár 2003; Sercu et al. 2005), vyučující jazyků si v kontextu implementace IKK do výuky nejvíce stěžují na nedostatečné zdroje v učebnicích, nedostatečnou podporu ve strategických a kurikulárních dokumentech a nedostatek příležitostí k dalšímu vzdělávání či zahraničním pobytům.

Dalším úskalím je také nedostatek času, což potvrdily i výzkumy uskutečněné na základních školách v ČR a SR (Zerzová 2012; Reid 2014). Zerzová ve své videostudii navíc zjistila rozdíl mezi postoji učitelů a cíli, které deklarovali v rozhovorech, a realitou – reálnou výukou, kterou autorka pozorovala a nahrávala. Pokud na kulturní témata ve výuce zbyl čas, výuka byla většinou jednostranně zaměřena na znalosti žáků, nikoliv na rozvíjení dovedností, postojů a hodnot (Zerzová 2012: 128). Zatímco metodická doporučení mluví o holistickém rozvíjení IKK (Byram 1997; Kramsch 1993; Tomalin/Stempleski 1993), v praxi jde o tradiční pojetí výuky reálií (památky a turistické zajímavosti, svátky a tradice). Navíc, i když je vyučující sám v problematice IKK zdatný, nemusí to nutně znamenat, že ví, jak ji u studentů vhodně rozvíjet (Kostková 2012; Zerzová 2012).

3 IKK v kurikulárních a strategických dokumentech a příručkách

V následující části budou představeny strategické a kurikulární dokumenty, které stanovují pro školy závazné cíle a postupy. Jelikož české kurikulární dokumenty odkazují na Společný evropský referenční rámec pro jazyky, budou představeny jako první právě evropské dokumenty, teprve poté příručky dostupné v České republice.

3.1 Evropské strategické dokumenty a příručky

Potřeba rozvoje IKK je reflektována na centrální úrovni Radou Evropy. V kontextu evropské politiky a budování evropské identity je kladen důraz na jazykovou a kulturní rozmanitost.

3.1.1 Společný evropský referenční rámec pro jazyky

Základním programovým dokumentem evropské jazykové politiky je *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* (SERRJ) (2001, česky 2002). V kontextu IKK má značnou váhu, neboť právě po roce 2001 začaly vznikat nové učebnice a další didaktické materiály, které koncept IKK zohledňují, i když se v míře a uchopení konceptu značně liší (Langevin 2018: 49).

Role interkulturního vzdělávání byla v dokumentu SERRJ zdůrazněna prostřednictvím tzv. obecných kompetencí, kterým je v dokumentu věnována pátá kapitola:

- 1) deklarativní znalosti (*savoir*): znalosti okolního světa, sociokulturní znalosti, interkulturní¹ způsobilost;
- 2) dovednosti a praktické znalosti (*savoir faire*): praktické dovednosti a praktické znalosti, interkulturní dovednosti a praktické znalosti;
- 3) existenciální kompetence (*savoir être*): vztahy, různé typy motivace, hodnoty, přesvědčení, kognitivní styly, osobnostní faktory;
- 4) schopnost učit se (*savoir apprendre*): jazykový cit a komunikační povědomí, obecné fonetické povědomí a dovednosti, studijní dovednosti, heuristické dovednosti (2002: 103-110).

Tento model obecných kompetencí znamená posun od komunikační kompetence přes interkulturní komunikaci až k IKK, i když SERRJ s konstruktem IKK výslovně neoperuje (Píšová/Kostková 2015: 84-85). Zerzová (2012: 42) jako problémové vidí přílišné kladení důrazu na kognitivní složku IKK a přílišnou oddělenost jednotlivých konceptů v rámci SERRJ.

1 V českém překladu SERRJ z roku 2002 je namísto *interkulturní* používáno adjektivu *interkulturální*. S ohledem na vyšší četnost využívání v textu používáme výraz *interkulturní*.

Přikláníme se k názoru Zerzové, která vnímá interkulturní způsobilost a z ní vycházející interkulturní dovednosti a praktické znalosti jako jeden celek a s pojetím interkulturní způsobilosti pouze na rovině kognitivní se neztotožňuje. Navzdory výše uvedeným nedostatkům je dokument SERRJ velice důležitý pro vypracovávání jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikul, učebnic, národních i mezinárodních zkoušek a jiných dokumentů.

3.1.2 Praktické příručky Rady Evropy pro učitele cizích jazyků

Divize jazykové politiky Rady Evropy o vydání SERRJ zpracovává a průběžně aktualizuje další dokumenty a příručky, které SERRJ doplňují a rozšiřují. Jedná se o teoretické i praktické příručky, které jsou určeny jak pro vyučující cizích jazyků, tak pro všechny aktéry implementace evropské dimenze do národních kurikul. Většina pochází z Evropského centra pro jazykové vzdělávání², které vzniklo na základě iniciativy Rakouska, Nizozemí a Francie v roce 1994 v rakouském městě Gratz. Cílem této instituce Rady Evropy je pomoci členským státům EU při přibližování a implementaci politik jazykového vzdělávání a je jakýmsi katalyzátorem v oblasti reformy jazykového vzdělávání (Camilleri 2002; www Rady Evropy³).

Příručka *Rozvoj interkulturní dimenze ve výuce jazyků – praktický průvodce pro učitele*⁴ (Byram/Gribkova/Starkey 2002) představuje úvod do problematiky interkulturality v jazykovém vzdělávání pro učitele jazyků. V dokumentu je použita definice IKK dle Byrama (viz kapitola 2) a učitelům cizích jazyků dodává teoretický základ ve 12 kapitolách, ve kterých autoři odpovídají na nejčastěji kladené dotazy ohledně teorie IKK, jejího rozvoje ve výuce a přípravy či dalšího vzdělávání vyučujících⁵.

Příručka nazvaná *To je ale zvláštní! Anekdoty v rozvoji interkulturní kompetence*⁶ autorky Camilleri (2002) vyučujícím cizích jazyků nabízí jedinečný zdroj pro rozvoj IKK. Příručka obsahuje značné množství různých anekdot či kritických incidentů, nedorozumění mezi osobami různých kultur, na kterých mohou vyučující ilustrovat interkulturní rozdíly, různé postoje, očekávání osob různých kultur. Čtenáři příručky se mohou např. dozvědět o příhodách dámy z Malty na cestách po Austrálii, Skotsku či Francii a v mnoha případech je možné se s

2 Centre européen pour les langues vivantes (CELV) / European centre for modern languages (ECML)

3 <https://www.coe.int/fr/web/education/ecml>

4 Původní název ve francouzském jazyce: *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues: une introduction pratique à l'usage des enseignants*

5 Např. Musí být vyučující rodilý mluvčí? Jakým způsobem rozvoj IKK ve výuce ovlivňuje výběr výukových metod? Jak hodnotit interkulturní kompetence? Musí vyučující absolvovat nějaký specifický kurz o výuce IKK? Jak může vyučující překonat vlastní stereotypy, předsudky či mylné domněnky?

6 Původní názvy *How strange! The use of anecdotes in the development of intercultural competence / Comme c'est bizarre! L'utilisation des anecdotes dans le développement de la compétence interculturelle.*

autory příběhu identifikovat (Camilleri 2002: 15-16). Autorka další část dokumentu věnuje metodice výuky a praktickým radám pro vyučující cizích jazyků. V závěru představuje metodu Storyline, na základě které studenti sami vymýšlí vlastní anekdotu. Definují prostředí, osoby a zápletku. Mohou se inspirovat již prezentovanými anekdotami nebo přijít s novou na základě jejich zkušenosti, příp. ji celou vymyslet.

Samostatný dokument *Interkulturní kompetence* autorů Byram, Neuner, Parmenter, Starkey a Zarate (2003) nabízí pohled do historie metod výuky cizích jazyků a teoretický základ pro IKK v mezinárodní perspektivě, problematiku vícejazyčnosti a vzdělávání pro demokratické občanství. Tento dokument, stejně jako dva výše uvedené, je dostupný pouze v anglické a francouzské verzi.

Za pozornost stojí také publikace z roku 2003 *Zrcadla a okna: učebnice interkulturní komunikace*⁷ (Huber-Kriegler et al. 2003), která vznikla v návaznosti na rozsáhlý výzkumný projekt v deseti evropských zemích v letech 2000-2003. Cílem této učebnice je pomoci učitelům cizích jazyků integrovat IKK do výuky. Autorům jde o to, aby si studenti nejprve uvědomili a refletovali jejich vlastní kulturu a aby teprve poté začali objevovat kulturu daného cizího jazyka. Jak napovídá název publikace, jde o to se nejprve podívat do zrcadla na studentovu vlastní kulturu a teprve poté ven z okna na kulturu jinou. Publikace je rozdělena do sedmi tematických jednotek (např. čas, jídlo, rodina, škola atd.). Každá tematická jednotka je pak rozdělena na čtyři části: nejprve úvodní informace k tématu každé lekce, pak reflexe o vlastní kultuře (nastavení zrcadla, uvědomování si vlastních hodnot, zvyků a chování), dále objevování jiné kultury a na závěr jazykové aktivity. Např. první lekce je věnována tématu času. V úvodní části jsou prezentovány informace o pojetí času, které se může v různých kulturách lišit (odjezdy vlaků, zpoždění při schůzkách, různé vnímání toho, co je přípustné a co ne). Ve druhé části lekce autoři čtenáře vyzývají k reflexi nad vlastní kulturou: např. pokud jsme pozváni na formální večeři ve 20:00, v kolik se od nás očekává, že přijdeme? Jaké zpoždění je akceptovatelné, jaké je už nepřipustné? Ve třetí části lekce je prezentován příklad střetu kultur na příběhu italské studentky ve Velké Británii, která na univerzitě systematicky přicházela pozdě a tím rušila spolužáky i vyučujícího. Učitel vzniklý problém vyřešil posunem začátku hodiny o 10 min, aniž by danou italskou studentku informoval. V poslední části lekce se pracuje s ustálenými vazbami či příslovími s tematikou času, jako např. *Je peux vous parler une minute?*

7 Původní názvy *Mirrors and Windows: an intercultural communication textbook* / *Miroirs et Fenêtres: manuel de communication interculturelle* / *Spiegel und Fenster: ein Arbeitsbuch zur interkulturellen Kommunikation*.

J'en ai pour deux secondes. Il vaut mieux un peu attendre que trop se dépêcher (Huber-Kriegler et al. 2003: 17-26).

Tato příručka může být pro vyučující cizích jazyků dost zajímavá tím, že tematické okruhy jsou podobné těm v běžných učebnicích, učitelé si tak mohou vybrat určitou pasáž či cvičení a implementovat je do výuky. Vyjmenované tematické okruhy na sebe navíc nijak nenavazují, je možné si z učebnice vybrat jen to, co se do vyučování hodí.

Na výše uvedenou interkulturní učebnici navazuje další publikace z roku 2007 *Rozvoj a hodnocení interkulturní komunikační kompetence: příručka pro učitele jazyků*⁸ (Lázár et al. 2007). Autoři doporučují tuto publikaci používat právě jako doplněk k učebnici *Zrcadla a okna*. V první části dokumentu se věnují teoretickému ukotvení IKK a jejímu rozvoji. Dále se publikace nově zabývá přípravou stáží či workshopů o IKK a nabízí praktické učební podklady a aktivity založené na práci s literárním textem, filmy či písněmi. Druhá část publikace je zaměřena na problematiku hodnocení a testování IKK.

Další příručka *Autobiografie interkulturních setkání*⁹ (Byram et al. 2009) je konkrétní odpovědí na doporučení *Bílé knihy interkulturního dialogu* Rady Evropy (2008), ve které se volá po příručkách a nástrojích, které by pomohly studentům cizích jazyků naučit se také kriticky zhodnotit vlastní pocity, reakce a postoje vůči jiným kulturám. Základní příručka existuje v anglické, francouzské, italské, polské a ruské jazykové verzi. Jedná se o formulář, do kterého si student/uživatel zapisuje myšlenky a úvahy na základě vlastní konkrétní zkušenosti. Může to být o zážitku ze setkání během cestování v zahraničí či o setkání s cizincem v domácím prostředí. Student pak vyplňuje informace o tom konkrétním setkání, o konkrétní osobě, o svých pocitech, o pocitech té druhé osoby, o rozdílných věcech a o podobnostech, a o tom, jak komunikace probíhala.

Od roku 2009 k tomuto tématu přibýlo mnoho dalších dokumentů, hlavně metodická podpora pro vyučující. *Autobiografie interkulturních setkání* má dokonce svoje vlastní internetové stránky¹⁰ přeložené do již zmíněných pěti jazyků. Kromě teoretického základu a praktické příruček v samostatných dokumentech si učitelé také mohou na stránkách vybrat komplexní online školení.

8 Původní název *Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle : un guide à l'usage des enseignants des langues et des formateurs d'enseignements*

9 Původní název *Autobiographie des rencontres interculturelles*

10 <https://www.coe.int/fr/web/autobiography-intercultural-encounters>

Tato konkrétní pomůcka byla také uzpůsobena pro mladší žáky, což může být velice zajímavé pro učitele jazyků na základních školách. Nabízené dokumenty mohou vyučující využít během školních zahraničních mobilit či v období po prázdninách, kdy žáci a studenti budou mít pravděpodobně o čem vyprávět. Další dokumenty jsou pak věnovány diskuzi a reflexi nad audiovizuálními dokumenty, které mohou učitelé používat po zhlédnutí filmu či jiných médií.

Další série dokumentace a metodologie s názvem *PluriMobil, Mobilita pro vícejazyčné a interkulturní učení: praktické materiály pro učitele jazyků a pro jejich školitele*¹¹ (Cuenat et al. 2015) je zaměřená na mezinárodní mobilitu. I tento projekt má vlastní internetové stránky¹² a nabízí velmi praktické podklady pro žáky a studenty, kteří se chystají na mezinárodní mobilitu. Dokumenty jsou ale také užitečné během zahraničního pobytu a po návratu z něj.

Na internetových stránkách jsou k dispozici materiály upravené pro žáky a studenty v základním, středním i vysokém stupni vzdělávání. Tento projekt je asi nejvíce propracovaný ze všech výše představených dokumentů, učitelé mají takto k dispozici dokonce plány lekcí pro každou fázi projektu mobility (před, během, po) a příručku s příklady již zkompletovaných portfolio. Takzvané dvojité portfolio je určené pro studenty učitelství jazyků, kteří nejprve v roli studentů vyplňují vlastní portfolio, pak už v roli učitele připravují nové pro vlastní studenty.

Tyto materiály by se také mohly použít k propagaci mezinárodní mobility u studentů vysokých škol. Navíc se v praxi často zapomíná na fázi po návratu z mobility, kdy student potřebuje všechny zážitky nějak zpracovat a ukotvit. Využitím aktivit *PluriMobil* je možné dále pracovat se studenty po návratu ze zahraničních studijních pobytů a zároveň motivovat studenty, kteří o mobilitě teprve uvažují.

3.1.3 Příručky Rady Evropy pro zpracování a realizaci kurikul

Další dokumenty Rady Evropy podtrhují posun evropské jazykové politiky k vícejazyčnosti a kladou taktéž důraz na interkulturní komunikaci. Základní soubor pro implementaci evropské jazykové politiky ve všech členských zemích EU tvoří následující publikace.

Dokument *Od jazykové rozmanitosti k vícejazyčnému vzdělávání: Příručka pro tvorbu politiky jazykového vzdělávání v Evropě* (2007) byl zpracován programovými poradci při divizi

11 Původní název *Mobilité pour des apprentissages plurilingues et interculturels : Ressources pratiques pour les enseignants et les formateurs d'enseignants en langues*

12 <https://plurimobil.ecml.at/>

jazykové politiky. Jsou jimi Beacco a Byram. V českém překladu je dostupná zkrácená verze¹³. Principy a přístupy k tvorbě nebo reorganizaci jazykového vzdělávání v členských zemích EU jsou zde ilustrovány na konkrétních příkladech.

Příručka pro zpracování a realizaci kurikul pro vícejazyčné a interkulturní vzdělávání z roku 2010 (aktualizovaná v roce 2016¹⁴) je určena především aktérům realizace kurikula, ale i samotným vyučujícím cizího jazyka. Dokument si klade za cíl snazší implementaci hodnot a principů vícejazyčného a interkulturního jazykového vzdělávání do kurikul a nabízí popis konkrétních kroků, postupů i praktické příklady (Beacco et al. 2016a).

Příručka pro tvorbu kurikul a vzdělávání vyučujících – lingvistické dimenze ve všech vyučovaných předmětech z roku 2016 vysvětluje, proč je lingvistická dimenze nezbytnou podmínkou pro snižování školní rozdílnosti a popisuje možnosti pro používání cizího jazyka v různých školních předmětech. V dokumentu jsou taktéž analyzovány různé možnosti tvorby kurikula, vzdělávání učitelů a kvalita vzdělávání na místní, regionální nebo státní úrovni (Beacco et al. 2016b). Dokument existuje pouze v anglické a francouzské verzi.

Je zřejmé, že Rada Evropy a Evropská unie vůbec vynakládá značné úsilí a prostředky na tvorbu podpůrných strategických dokumentů pro všechny členské země. Záleží pak na každé členské zemi a jednotlivých aktérech tvorby kurikul, zda se těmito dokumenty budou inspirovat. Fakt, že naprostá většina dokumentů v české verzi neexistuje, nejspíš implementaci evropských dokumentů do českých kurikul znesnadňuje, záleží ale na jazykové vybavenosti jednotlivých aktérů na centrální i místní úrovni.

3.2 Strategické a kurikulární dokumenty v České republice

Základním koncepčním dokumentem týkající se školské politiky v České republice je *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha)* z roku 2001, pojatý jako „systémový projekt formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy v střednědobém horizontu“ (MŠMT 2001: 7). V *Bílé knize* byla vymezena tvorba nových vzdělávacích programů: státní program vzdělávání (SPV), rámcové vzdělávací programy (RVP) a školní vzdělávací programy (ŠVP).

13 *Od jazykové rozmanitosti k vícejazyčnému vzdělávání*, MŠMT ČR. Dostupné z

<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/od-jazykove-rozmanitosti-k-vbicejazycnemu-vzdelavani>

14 Český je dostupný pouze shrnutí verze z roku 2010. Plná první verze dokumentu je dostupná ve francouzštině, angličtině, italštině a slovenštině, aktualizovaná verze z roku 2016 zatím pouze v angličtině a francouzštině a italštině. Dostupné z [https://www.coe.int/fr/web/platform-plurilingual-intercultural-language-education/curricula-and-evaluation#%2228070509%22:\[0\]](https://www.coe.int/fr/web/platform-plurilingual-intercultural-language-education/curricula-and-evaluation#%2228070509%22:[0])

Rámcové vzdělávací programy (RVP), např. *Rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělávání* (RVP ZV) nebo *Rámcové vzdělávací programy pro gymnaziální vzdělávání* (RVP GV) již byly podrobeny analýze v pracích týkajících se IKK (Kostková 2012; Zerzová 2012). V RVP ZV je tematika IKK obsažena (ačkoliv termín IKK se v dokumentech neobjevuje) jednak v průřezovém tématu *Multikulturní výchova* a dále pak ve vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*, avšak ve velmi vysoké míře obecnosti a velmi nevyváženě. Kostková si kladla otázku, nakolik jsou učitelé podporováni a schopni tyto obecně formulované cíle uchopit a zpracovat pro potřeby tvorby kurikula na úrovni škol, pro realitu tříd a vlastní výukové praxe, a analyzovala očekávané výstupy vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, cizí jazyk na třiceti sedmi základních školách. Učitelé se mohou sice v RVP a ŠVP inspirovat především obecnými formulacemi z konkrétních klíčových kompetencí a průřezových témat, ale jasnou konceptualizaci IKK pro potřeby výuky v těchto dokumentech nenajdou. Pouhá deklarace potřeby interkulturního vzdělávání nestačí. Řešením tohoto problému by mohla být větší pozornost věnovaná rozvoji IKK již v oblasti přípravného vzdělávání studentů učitelství, která by jim poskytla dostatečnou teoretickou základnu pro jejich vlastní budoucí praxi (Kostková 2012: 125-132; Reid 2014; Uličná 2016: 90-91; Zerzová 2012: 42-48).

V RVP GV se tematika IKK konkretizuje v průřezové části 6.3 *Multikulturní výchova* (73-75). Multikulturní výchova se zaměřuje zejména na poznání a pochopení kulturních diferencí mezi lidmi nejrůznějšího původu, mezilidské vztahy, interkulturní komunikaci a přizpůsobení životu v multikulturní společnosti. V tematických okruzích tohoto průřezového tématu jsou jmenovány základní problémy sociokulturních rozdílů, psychosociální aspekty interkulturality a vztahy k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí. RVP středních škol navazuje na RVP ZV. Zdá se, že interkulturalita je více přítomná v dokumentech pro střední stupeň vzdělávání, nikoliv tolik v pasáži *Cizí jazyk*, ale hlavně v místech průřezových témat, kde bychom je očekávali.

Nejnovější strategický dokument *Strategie vzdělávací politiky 2020* (2014) doplňuje *Bílou knihu* z roku 2001 a na základě aktuálního stavu vzdělávání stanovuje nové priority dalšího rozvoje vzdělávacího systému. I když v dokumentu IKK není doslova zmíněna, je možné ji objevit mezi řádky v části *Internacionalizace terciárního vzdělávání*, kde se mluví o podpoře vizových politik VŠ, podpoře mezinárodní pracovní skupiny, soustavném rozvoji jazykové a komunikační kompetence studentů a pracovníků VŠ a podpoře rozvoje kompetencí pracovníků VŠ potřebných pro mezinárodní spolupráci (zejména znalost cizího jazyka).

4 Závěr

Podporu učitelé mohou najít hlavně ve výše představených metodologických příručkách a dokumentech, které připravuje Rada Evropy, konkrétně většinou Evropské centrum pro jazykové vzdělávání. Otázkou je, nakolik je pro učitele taková metodická podpora dostačující. Navíc většina dokumentů existuje pouze v anglické a francouzské verzi a záleží tedy na jazykové vybavenosti daných učitelů. Řešením by mohla být příprava dalších jazykových verzí dokumentů, nebo překlady přímo do českého jazyka. Nadále bude pravděpodobně záležet na motivaci a čase každého učitele, případně na koncepci a podpoře daného vzdělávacího pracoviště.

Dalším krokem by mohla být výraznější podpora mezinárodní mobility, ať už žáků a studentů ve všech stupních vzdělávání, nebo také studentů učitelství a učitelů. Je velice pravděpodobné, že učitel, který je sám často v kontaktu s kulturou jazyka, který vyučuje, interkulturní aspekty do výuky začleňuje přirozeně a nenuceně.

Součástí řešení stávajícího problému by měla být také implementace rozvoje interkulturní komunikační kompetence do vzdělávání budoucích učitelů na pedagogických fakultách, ale také do programů celoživotního vzdělávání učitelských pracovníků. Důležitá je podpora studentů i pedagogických pracovníků. Měla by být podporována zážitková forma výuky, školení či workshopy, ve kterých by měla být spíše než výkladu teorie věnována převážná část pozornosti hlavně reflexi, výměně zkušeností, sdílení prožitků a zamyšlení se nad vlastními pocity a postoji vůči odlišným kulturám. V dnešní době je tato otázka více než aktuální.

Bibliografie:

- 1 Beacco, Jean-Claude/Byram, Michael (2007): *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue: Guide de l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- 2 Beacco, Jean-Claude/Byram, Michael/Cavailli, Marisa/Coste, Daniel/Cuenat, Mirjam Egli/Goullier, Francis/Panthier, Johanna (2016a): *Guide pour le développement et la mise en oeuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

- 3 Beacco, Jean-Claude/Fleming, Mike/Goullier, Francis/Thurmann, Eike/Vollmer, Helmut (2016b): *Guide pour l'élaboration des curriculums et pour formation des enseignants – Les dimensions linguistiques de toutes les matières scolaires*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- 4 Byram, Michael (1997): *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- 5 Byram, Michael/Barrett, Martyn/Ipgrave, Julia/Jackson, Robert/Méndez García, Maria del Carmen (2009): *Autobiographie de rencontres interculturelles*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- 6 Byram, Michael/Gribkova, Bella/Starkey, Hugh (2002): *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues – une introduction pratique à l'usage des enseignants*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- 7 Byram, Michael/Neuner, Gerhard/Parmenter, Lynne/Starkey, Hugh/Zarate, Geneviève (2003): *Compétence interculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe. Dostupné z <http://rm.coe.int/doc/09000016806ad2de>
- 8 Byram, Michael/Nichols, Adam/Stevens, David (2001): *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- 9 Byram, Michael/Risager, Karen (1999): *Language Teachers, Politics and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters.
- 10 Camilleri, Antoinette (2002): *Comme c'est bizarre! L'utilisation d'anecdotes dans le développement de la compétence interculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- 11 *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment* (2001). Cambridge: Cambridge University Press.
- 12 Cuenat, Mirjam Egli/Brogan, Kristin/Cole, Josephine/Czura, Anna/Muller, Chantal/Szczepanska, Anna/Bleichenbacher, Lukas/Hochle Meier, Katharina/Wolfer, Barbara (2015): *L'apprentissage plurilingue et interculturel par la mobilité. Ressources pratiques pour les enseignants et les formateurs d'enseignants*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- 13 Davcheva, Leah/Sercu, Lies (2003): Culture in Foreign Language Teaching Materials. - In: Sercu, Lies (Hg.): *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 90-109.

- 14 Fantini, Alvino (2009): *Assessing Intercultural Competence: Issues and Tools*. - In: Deardorff, Darla K. (Hg.): *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks: Sage Publications, 456–476.
- 15 Huber-Kriegler, Martina/Lázár, Ildikó/Strange, John (2005): *Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- 16 Kramsch, Claire (1993): *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- 17 Kostková, Klára (2012): *Rozvoj interkulturní komunikační kompetence*. Brno: Masarykova univerzita.
- Langevin, Sébastien (2018): L'interculturel reste trop souvent un concept pédagogique fourre-tout. Entretien avec Fabrice Barthélémy et Dominique Groux. - In: *Le français dans le monde*, 415, 48-49.
- 18 Lázár, Ildikó (2003): *Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education*. Strasbourg: Council of Europe.
- 19 Lázár, Ildikó/Huber-Kriegler, Martina/Lussier, Denise/Matei, Gabriela/Peck, Christiane (2007): *Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle. Un guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- 20 *Livre blanc sur le dialogue interculturel. Vivre ensemble dans l'égalité* (2008). Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- 21 MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha* (2001). Praha: Tauris.
- 22 MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky 2020* (2014). Praha: Tauris.
- 23 Píšová, Michaela/Kostková, Klára (2015): Didaktika cizích jazyků. - In: Stuchlíková, Iva/Janík, Tomáš (Hg.): *Oborové didaktiky: vývoj-stav-perspektivy*. Brno: Masarykova univerzita.
- 24 *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (2007). Praha: VÚP. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ucebni-dokumenty>
- 25 *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* (2007). Praha: VÚP. Dostupné z <http://www.nuv.cz/file/159>
- 26 *Rámcový vzdělávací program pro odborné vzdělávání* (2007). Praha: VÚP. Dostupné z <http://www.nuv.cz/t/rvp-os>
- 27 Reid, Eva (2014): *Intercultural Aspects in Teaching English at Primary Schools*. Frankfurt Am Main: Peter Lang Edition.

- 28 Sercu, Lies/Bandura, Ewa/Castro, Paloma/Davcheva, Leah/Laskaridou, Chryssa/Lundgren, Ulla/Mendez Gracia, María del Carmen/Ryan, Phyllis (2005): *Foreign language teachers and Intercultural competence. An international investigation*. Clevedon: Multilingual Matters.
- 29 *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme* (2002). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- 30 Tomalin, Barry/Stempleski, Susan (1993): *Cultural Awareness*. Oxford: Oxford University Press.
- 31 Uličná, Klára (2016): O stavu didaktické přípravy učitelů anglického jazyka na rozvoj interkulturní komunikační kompetence. - In: *Pedagogická orientace* 26/1, 76-94.
- 32 Zerzová, Jana (2012): *Interkulturní komunikační kompetence a její rozvíjení v hodinách anglického jazyka na 2. stupni ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita.