

K VYBRANÝM OTÁZKAM VIZUÁLNEJ GRAMOTNOSTI VO VÝUČBE NEMECKÉHO JAZYKA

ON SELECTED ISSUES OF VISUAL LITERACY IN THE TEACHING OF GERMAN LANGUAGE

IVICA KOLEČÁNI LENČOVÁ

Abstrakt

V dnešnej multimedialnej a multimodálnej spoločnosti zohráva vizuálna gramotnosť (Visual Literacy) mladých ľudí stále dôležitejšiu rolu. Predložená štúdia poskytuje náhľad na aktuálne prístupy v danej problematike. Na základe výsledkov empirického výskumu k dištančnej cudzojazyčnej edukácii na vysokých školách a analýzy Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky (GER 2020) z aspektu vizuálnej gramotnosti vyvodzujeme závery smerom k príprave budúcich učiteľov nemeckého jazyka a prepojeniu teórie s praxou¹.

Kľúčové slová: Visual Literacy, vizuálna kultúra, vyučovanie cudzích jazykov, nové postupy.

Abstract

Visual Literacy of young people plays an ever-increasing role in today's multimedia-oriented and multimodal society. The present study offers an insight into current approaches employed in this specific area. On the basis of results of empirical research concerning distance learning of foreign languages at universities and based on the analysis of the Common European Framework of Reference for Languages (GER 2020) from the aspect of Visual Literacy, conclusions are drawn with regard to the training of pre-service teachers of the German language and the connection between theory and practice.

Keywords: Visual Literacy, visual culture, teaching of foreign languages, new methods.

Úvod

Súčasná doba sa vyznačuje neobyčajnou dynamikou rozvoja a zmien, rozmanitosťou a rýchlo sa meniacim sociokultúrnym prostredím spojeným s globalizáciou, v ktorom sa do popredia dostáva rozvoj techniky, multikultúra, multimodalita a multimedialita. Tieto zmeny zasahujú na rozmanitých miestach a rôznym spôsobom do nášho života. Viacdimenzionálna a multimedialna komunikácia sa stáva samozrejmom súčasťou nášho života, pričom vizuálna komunikácia zohráva stále dôležitejšiu rolu. Obrazy najrôznejšieho druhu sú všade okolo nás, sprevádzajú nás, komunikujú s nami, prihovárajú sa nám emocionálne aj holisticky, ovplyvňujú naše vnímanie a chápanie sveta. Vďaka novým médiám vystupujú, navzájom sa zamieňajú a prelínajú vizuálne impulzy rôznej intenzity a dynamiky. Vizuálna realita tak vstupuje do kontaktu s človekom primárne (písmená, slová, symboly, objekty etc.), ale aj sekundárne (vizuálne stvárnenia sprostredkujú obsahy priamo alebo nepriamo). Stala sa našou samozrejmom každodennosťou – divadelné predstavenia a koncerty sledujeme v priamom prenose, návšteva miest s ich pamätihodnosťami a skvosty svetových galérií sa nám ponúkajú prostredníctvom nových médií v našich prírbytkoch. Z komerčných dôvodov sa obrazy rôzneho druhu ako kľúčové determinanty neuromarketingu objavujú v spotrebnom tovare, v dôsledku čoho nájdeme na úžitkových predmetoch každodenného používania artefakty výtvarného umenia, architektonické skvosty či regionálne zvláštnosti. Vizuálna realita, obrazy sa „*nielenže spájajú*

¹ Štúdia vznikla v rámci projektu KEGA 042UK-4/2022: Facilitácia Visual Literacy v multimodálnom a multimedialnom prostredí cudzojazyčnej edukácie budúcich učiteľov nemeckého jazyka.

s realitou, ale sa aj stali realitou, jej súčasťou. Obrazy sa k sebe priradujú viac než iné veci kedykoľvek predtým, a to aj napriek svojej skutočnosti. Prichádzajú teda nové výzvy, ale aj hrozby“ (Šupšáková, 2010, s. 2). Nadmerné množstvo vizuálnych podnetov, ich frekvencia a intenzita spôsobujú problémy pri ich filtrovaní v procese selektovania a rozlíšenia podstatného od menej podstatného, dôležitého od menej dôležitého, pravdivého od nepravdivého. Nie vždy disponujeme dostatočnou schopnosťou kriticky porovnávať a rozlíšiť v nápre najrôznejších obrazov priority. Vzhľadom na vzniknuté napätie medzi neustálym tokom vizuálnych informácií a často nedostatočnou schopnosťou ich spracovania je jedným z dôležitých imperatívov súčasnosti rozvoj vizuálnej gramotnosti (visual literacy) mladých ľudí, jej inštitucionálne sprostredkovanie a podpora rozvoja kompetentností mladých ľudí v tejto oblasti či už v škole, knižnici, múzeu alebo galérii. „*Vizuálne médium s jeho často kontroverzným uplatnením v konzumnej spoločnosti je v cudzojazyčnej edukácii pre pedagóga výzvou. Výzvou zmeniť prístup k nemu a spôsob práce s ním, aby sa stalo aktívnym a tvorivým prostriedkom na hodine a prispelo k jej zaujímavosti a atraktivite“* (Kolečáni Lenčová, 2012, s. 6).

Multimodálne a multimediálne prostredie ostatných rokov vytvára vhodný priestor na rozvoj vizuálnej gramotnosti, no práve tu vzniká problém spojený s výberom, selekciou a hodnotením bohatosti a rozmanitosti vizuálnych foriem. Otázkou je, či škola dostatočne pružne reaguje na uvedené pohyby v spoločnosti (porov. Molnárová, 2019, s. 176 – 177) a do akej miery dokáže pedagóg využiť potenciál nového prostredia, efektívne a systematicky pracovať s vizuálnym materiálom.

Vizuálna kultúra a vizuálna gramotnosť v kontexte cudzojazyčnej edukácie

V druhej polovici 19. storočia končí dominantné postavenie tlačeného textu, keďže sa jeho význam postupne oslabuje objavením fotografie, zrodom a rozvojom filmu, televízie, televízie, počítača, internetu a nástupom virtuálnej reality. Nové médiá, ktoré subsumujú v sebe aj texty, sú založené na obraze a pohyblivom obraze a sú organizované technickým obrazom. S nimi spojená vizuálna kultúra tak vytiesnila a nahradila tradičnú kultúru v našich krajinách. Je sprevádzaná kultúrnou zmenou – vizualizáciou, posunom informácií, ktoré pôvodne neboli vizuálne do názornej podoby pomocou grafov, diagramov, schém, obrazov, filmov a ďalších foriem. Inými slovami môžeme vizualizáciu charakterizovať ako zviditeľnenie toho, čo primárne viditeľné nie je za účelom dokumentácie, komunikovania, uchovania, poznávania, tvorby, zábavy etc. Vnímame ju ako schopnosť, proces a produkt tvorby, interpretácie, využívania a reflexie vizuálnych foriem na papieri, v našich myšliach alebo prostredníctvom technologických nástrojov za účelom sprostredkovania a oznamovania informácií, podnetov na uvažovanie, spracovanie a rozvíjanie predtým neznámych myšlienok, ako aj na podporu porozumenia.

Vo všetkých sférach spoločenského života dochádza k vizualizácii komunikácie – okrem podnetov z reálneho prostredia dominuje televízia a internet. Moderný život prebieha na obrazovke, obraz pohlcuje text a multimédiá sa stávajú najpoužívanejším prostriedkom bez toho, aby sme si to hlbšie uvedomili, hlavnými nástrojmi vizualizácie sa stávajú počítač a internet. S procesom vizualizácie, vytváraním vizuálnych produktov tohto procesu (napr. obrazy, fotografie, grafické znázornenia), ako aj vizuálnej komunikácie ako sprostredkovania informácií prostredníctvom vizuálneho kódu sa spája vizualita ako jeden zo sprievodných znakov vizuálnej kultúry (Barkowski, Krumm, 2010, s. 353). Z uvedeného sa dá konštatovať, že vizualitou sa vyznačuje čokoľvek vizuálne vytvorené či vyrobené a interpretované ľuďmi pri rešpektovaní funkčného, estetického alebo komunikatívneho zámeru.

Vizuálna gramotnosť (a v tomto kontexte tiež mediálna gramotnosť) v zmysle reflektujúceho vedomého videnia sú požiadavkami, ktoré získavajú v pedagogickom výskume na dôležitosť. Postupná medializácia nášho každodenného života má za následok obrat k obrazovému materiálu a prehodnocovanie jeho funkcií aj v didaktike cudzích jazykov. Odborníci konštatujú potrebu kritickej reflexie mediálnych ponúk s dominantným postavením obrazu. Vytvárajú sa koncepty a modely na podporu a rozvoj vizuálnej gramotnosti, vizuálna

gramotnosť sa dáva do súvislosti s funkcionalitami vizuálneho média s dôrazom na estetickú a (inter)kultúrnu funkciu, transformujú sa skúsenosti z materinského jazyka do cudzích jazykov. Ostatné roky sa v početných štúdiách a v empirickom výskume čoraz viac nazerá na vizuálne médiá zo semiotickej perspektívy a vnímajú sa ako nezávislé texty, ktoré sú zmysluplné, informujú o neobrazových realitách, a preto je potrebné ich interpretačne otvárať – prostredníctvom skúmania ich formálnych charakteristík (Gretsch, Holzäpfel, 2016, s. 23; Hallet, 2013, s. 213 – 224; 2015, s. 27; Chen, 2014, s. 261 – 278; Kolečáni Lenčová, 2019, s. 139 – 155 etc.). Zdá sa preto potrebnéjšie ako kedykoľvek predtým, aby sme sa v didaktike cudzích jazykov bližšie zaoberali významom vizuálnych stvárnení (hlavne sú to médiá so silným zastúpením obrazu, ako aj multimodálne konglomeráty (fotografia, komiks, reklama, inzerát atď.).

Súčasťou multimediálneho sprostredkovania informácií je obrazový materiál. Čítanie textu bez obrazového materiálu alebo videa, či ide o zábavné alebo náučné čítanie ustupuje stále viac do úzadia v prospech kratších textov často s jednoduchou syntaktickou výstavbou a redukovanou slovnou zásobou. Súčasné digitálne technológie umožňujú uplatňovať multimediálne textové konglomeráty, v ktorých samostatné textové alebo obrazové prezentácie ustupujú do úzadia. Stále viac je preferovaná multimodalita, ktorá predstavuje spájanie, kombinácie a prekríženia rôznych znakových systémov. Nejde však len o spôsob stvárnenia, množstvo a pestrosť formátov, ale aj o rýchlosť, tempo, v akom sa obrazy ponúkajú recipientovi, a tak z fyziologického hľadiska nedávajú oku čas na ich spracovanie. Ako sme uviedli vyššie, optické signály, virtuálna realita je jedným z fenoménov súčasnosti. Zrakom prijímame stále viac a rýchlejšie, pričom často bez robenia rešerše alebo spochybnenia obsahov, čo sa dá pripisovať množstvu a rýchlosti ponúkaných informácií.

Pôvodne pojem *literacy* (gramotnosť) predstavoval schopnosť človeka porozumieť a orientovať sa v texte, schopnosť podpísať sa a schopnosť základného počítania, spájal sa teda s čítaním, písaním a počítaním. Uvedená základná charakteristika gramotnosti už dnes neplatí, nakoľko gramotná osoba dnes je vzdelaná osoba, je to človek, ktorý dokáže zodpovedne fungovať v spoločnosti. Pojem *literacy* nadobudol širšie významové pole, a preto môžeme hovoriť o rozvoji rôznych gramotností, napr. jazykovej, mediálnej, internetovej, informačnej či estetickej. Vzťah medzi internými a externými reprezentáciami vyjadril už Seels (1993, s. 97 – 112), keď rozlišuje vo vzťahu k sebe *Visual Thinking* (vizuálne myslenie), vo vzťahu k iným, k interaktantom *Visual Communication* (vizuálna komunikácia) a *Visual Learning* (vizuálne učenie sa) ako proces a výsledok kombinácie *Visual Thinking* a *Visual Communication*. Pri snahe definovať a charakterizovať pojem *visual literacy* treba brať do úvahy, že v posledných desaťročiach sme stále viac usmerňovaní na iconic turn. Obtiažnosť definovania pojmu *visual literacy* tak vychádza jednak z vyššie uvedených zmien koncepcie *literacy*, nástupu digitálnych technológií a tiež zo skutočnosti, že sa adjektívum *visual* vyznačuje nejednoznačnosťou, neurčitosťou, keď pomenúva vizuálne, obrazné, optické, týkajúce sa zrkového vnímania. Keď vnímame v tomto kontexte pojmy vizuálny vs. písaný alebo vizuálny vs. slovný, tak sú jednotky a procesy viazané na obraz v polarizácii s písmom. V diverznej rozprave okolo pojmu *visual literacy* narážame na nemecký pojem *Bild*, ktorému v angličtine zodpovedajú dva pojmy – *picture* a *image*. *Picture* sa viaže na materiálny objekt, *image* sa opakuje pri nehmotných aspektoch, vzťahuje sa na obrazy v našom mentálnom lexikone. Pritom materiálne obrazné stvárnenia a zobrazenia sú neoddeliteľné od mentálnych obrazov, evokujú kreovanie mentálnych obrazov. Mentálny obraz ale nemusí byť zakaždým spojený s určitým materiálnym obrazom (*picture*) (Kolečáni Lenčová, 2017, s. 20 – 21).

Visual Literacy predstavuje široký interdisciplinárny koncept vo vzťahu k médiám každého druhu, čo vedie k relatívnej difúzii pri jej definovaní. Heinrich (1982, s. 62) chápe vizuálnu gramotnosť ako naučenú zručnosť, ktorá umožňuje človeku vizuálne informácie správne interpretovať a tiež vedieť sám vytvárať takéto správy/informácie. Oproti tomu Pettersson vo svojej definícii *visual literacy* (1993, s. 222) rozlišuje medzi sumou vizuálnych kompetentností, ktoré človek získava spracovaním vizuálneho podnetu spolu s predchádzajúcimi senzorickými

skúsenosťami, naučenou zručnosťou vedieť interpretovať komunikáciu s vizuálnymi symbolmi a pomocou nich vytvárať informácie (správy), ďalej zručnosťou vedieť obrazné (vizuálne) vyjadriť slovne a naopak a nakoniec zručnosťou spracovať a zhodnotiť informácie vo vizuálnych médiách. V tejto charakteristike sa opiera autor o mentálny lexikon recipienta a vníma vizuálnu gramotnosť ako zručnosť, ktorú je možné sprostredkovať a ktorá umožňuje recipientovi interpretovať vizuálne podnety, ako aj ich sám vytvárať. Petersson na jednej strane opisuje presne, ktoré čiastkové kompetencie sa očakávajú u človeka, pokiaľ ho máme vnímať ako osobu vyznačujúcu sa vizuálnou kompetenciou, no v edukačnom kontexte by sa žiadalo čiastkové kompetencie spojiť s metódami a formami na hodine v korelácii so stanovenými hlavnými a čiastkovými cieľmi hodiny. Šupšáková (2004, s. 10 – 11, 2010, s. 1) považuje vizuálne myslenie, vizuálne vnímanie, vizuálnu komunikáciu a nadobúdanie vizuálnych schopností učením sa za fundamentálne koncepty vizuálnej gramotnosti.

Uvedené koncepty *visual literacy* nie sú samozrejme jediné, v odbornom diskurze k pojmu vizuálna gramotnosť sa dá konštatovať pluralita prístupov. Opierajúc sa o vyššie uvedené charakteristiky vizuálnej gramotnosti, ako aj a Spoločný európsky referenčný rámec pre *visual literacy* (Wagner/Schönau, 2016) sme sformulovali nasledovnú charakteristiku *visual literacy*: „*Visual literacy je naučená schopnosť identifikovať vizuálne produkty alebo vizuálne informácie v rôznych médiách, vedieť im porozumieť, dokázať ich analyzovať, interpretovať, prípadne evalvovať a vedieť o nich s ostatnými komunikovať*“ (Kolečáni Lenčová, 2017, s. 22).

Vizuálna gramotnosť zohráva významnú rolu v mnohých odborných a tematických oblastiach (reklama, estetika, umenie, biológia, chémia, grafický dizajn, film etc.), pričom jednou z nich je vzdelávanie budúcich učiteľov, čiže aj učiteľov cudzích jazykov (Wagner/Schönau, 2016, s. 150). Do vyučovacieho procesu by sa to malo premietnuť vo forme efektívnejšieho využitia vizuálnych médií (obraz, fotografia, film etc.) s ich špecifickými vlastnosťami a formami stvárnenia, podmienenými ich charakteristikami. To si však v edukačnej praxi vyžaduje ich premyslené a systematické používanie pri poznaní a zohľadnení ich špecifik a využitím ich potenciálu. Len tak sa môžu stať vo vyučovacom procese proaktívnym médiom a môžu viesť k dosiahnutiu stanovených cieľov. Tieto skôr všeobecné tvrdenia musia nájsť svoje aplikačné transformácie v podobe rozpracovaných a overených efektívnych postupov na primerané dynamizovanie vyučovacej hodiny. Ak využijeme čo najviac z potenciálu konkrétneho vizuálneho média, umožníme žiakovi v adekvátnom kontexte pracovať s daným médiom efektívne. Pokiaľ sa nám podarí osloviť žiaka celostne (holisticky), podporíme u neho rozvoj kritického myslenia, spúšťajú sa kreatívne procesy a vytvárajú sa podmienky aj na jeho emocionálny rast. Dôležité je postupovať uvážene, neurýchľovať, naopak, skôr spomaľovať edukačný proces tak, aby sa vytvoril dostatočný časový priestor na vnímanie mechanizmov, cez ktoré dané vizuálne médium pôsobí, a tým zabezpečiť u žiaka zintenzívnenie jeho vnímania (Schoppe, 2013, s. 1).

Empirický výskum k dištančnej cudzojazyčnej edukácii na vysokých školách, analýza Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky (GER 2020) z aspektu vizuálnej gramotnosti

V spojení s riešenou problematikou *visual literacy* sme spracovali vybrané dáta zamerané na využitie multimediality a multimodality virtuálneho prostredia z empirického výskumu k dištančnej výučbe medzi vysokoškolskými učiteľmi cudzích jazykov počas 1. vlny pandémie na Slovensku v letnom semestri (ďalej LS) 2019/2020 a z prieskumu medzi študentmi Katedry nemeckého jazyka a literatúry (ďalej KNJL) k blended-learningu v zimnom semestri (ďalej ZS) 2018/2019 a 2020/21.

U vysokoškolských učiteľov cudzích jazykov (169 respondentov) sa potvrdila nedostatočne rozvinutá metodická kompetencia v tvorbe, poznaní a využívaní digitálnych nástrojov a ich kombinácií. Učitelia nemali skúsenosť s dištančnou výučbou (68%), v prevažnej miere sa opierali o textové materiály, možnosti multimediality vo virtuálnom priestore nevyužili

optimálne. Porovnali sme digitálnu kompetenciu (ďalej DK) (3,46) a metodicko-didaktickú kompetenciu (ďalej MDK) (3,96). Učiteľia s vyššou MDK a DK aplikovali do svojich hodín signifikantne viac sociálnych foriem a učebných materiálov vrátane multimediálnych. Počas dištančnej výučby 45% vyučujúcich vytvorilo multimediálne prostredie používaním krátkych videí a filmov, audionahrávok k učebniciam (23,7%), podcastov (14,2%), profesionálne spracovaných digitálnych učebných pomôcok (12,4% – aplikácie, interaktívne učebnice), vizuálne a interaktívne prvky absentovali. Dá sa konštatovať, že „premyslene zvolená kombinácia viacerých médií sa z pedagogicko-psychologického hľadiska považuje za výhodnú, pretože umožňuje vytváranie komplexných, lepšie sa fixujúcich mentálnych reprezentácií.“ (Kováčová et al., 2020, s. 249). Ukázalo sa, že „...didaktika cudzích jazykov, ktorá sa vyznačuje pluralitou metód, stratégií a uplatnením rôznych technológií sa musí viac otvoriť smerom k digitálnym technológiám... a až pandemická situácia potvrdila, že nemôže existovať paralelne svet digitálnych technológií a svet edukácie bez vzájomnej kooperácie a podpory“ (Kolečáni Lenčová et al., 2021, s. 237).

S cieľom získania vyváženého pohľadu na problematiku ponúkame zmapovanie postoja študentov KNJL v ZS 2018/2019 a ZS 2020/2021, ktoré potvrdilo nedostatočné terminologické zázemie (terminologické nepresnosti v rozlíšení sociálnych sietí a iných služieb alebo portálov, napr. možnosti použitia funkcionálit platformy LMS Moodle). Na druhej strane sa však potvrdil obrat v používaní platformy Moodle – kým v roku 2018 platformu Moodle skôr nepoužívalo 82%, v roku 2020 došlo k posunu opačným smerom, až 83% respondentov Moodle používalo. Materiál v elektronickej podobe v roku 2018 študenti skôr nepoužívali (78%) a v roku 2020 skôr áno (79%). Taktiež sa konštatoval obrat v používaní podcastov a vodcastov. V roku 2018 až 74% respondentov tieto médiá nepoužívalo a v roku 2020 ich, naopak, 71% používalo. Dá sa konštatovať tendencia používať viac nové médiá a siete: Facebook 89% - 96%, Instagram 48% - 68%, smartfón ostal na rovnakej úrovni 93% - 93%, používanie laptopu sa mierne zvýšilo z 93% na 96% (Kolečáni Lenčová, I./Tomášková, 2020, s. 93, 98). Výsledky naznačujú, že sa počas pandémie v porovnaní s predchádzajúcimi rokmi začali intenzívnejšie používať internetové platformy (Facebook, Twitter, Google) a taktiež rôzne vizuálne či multimediálne formy, čo sa dá v kontexte podpory vizuálnej gramotnosti nadobudnutím určitej zručnosti pri práci s novými médiami hodnotiť pozitívne.

Analýza GER (2020) z aspektu vizuálnej gramotnosti poukázala na nasledovné skutočnosti: Explicitne sa pojem vizuálna gramotnosť nevyskytuje, uvádza sa funkcia vizuálnej podpory pri čítaní a počúvaní s porozumením; obrazovú stopu v audio-vizuálnych médiách vnímajú autori v deskriptoroch ako pomôcku pre porozumenie textom na úrovniach, na ktorých sú lingvistické znalosti menej rozvinuté. Pojem vizuálny (visuell) v rôznych spojeniach a kontextoch sme zaznamenali v hlavnom texte 79x, súvisiace pojmy médium 35x a modalita/modálny 33x, v zozname literatúry 3x (visuelle Unterstützung, visuelle Hilfen, visuelle Signale). Pojmy súvisiace priamo alebo nepriamo s vizuálnou gramotnosťou sa vyskytujú v prílohách 1, 2, 5, 6 a 8 ku GER a ich skórovanie je spracované v tabuľke 1.

Príloha	Pojem	Početnosť
1	1	visuelle Störungen (1x)
2	3	visuelle Hilfen (1x), Bilder (1x), Medien (1x)
5	5	visuell (24x), Bild (4x), Grafik(en) (14x), Graffiti (1x), Medien (7x)
6	1	visuell (1x)
8	1	visuell (7x)

Tabuľka 1 Pojmy vizuálna gramotnosť. Zdroj: <http://www.klett-sprachen.de/GER-Begleitband-Downloads>

Aktualizovaný GER (2020) preukazuje čiastočné zohľadnenie požiadavky na podporu a rozvoj vizuálnej gramotnosti, aj keď nie explicitne, nakoľko nerieši funkcie jednotlivých vizuálnych médií (uvedené sú len niektoré formy vizuálnych stvárnení), nezaobera sa multimodalitou ani multimedialitou.

Empirické výskumy poukázali na nedostatočné kvalifikačné predpoklady učiteľa (nízka vizuálna, multimodálna a multimedialna kompetencia), analýzou GER sa zistili hlavne deficity v tom, že aplikačné transformácie v podobe rozpracovaných postupov sa zameriavali prevažne na inštrumentálnu funkciu vizuálneho média. Jednoznačne prevládajúca vedomostno-deklaratívna paradigma a reproduktívne postupy neumožňujú študentom byť dostatočne aktívni, samostatní, niest' osobnú zodpovednosť a byť tvoriví. Bude potrebné realizovať technické školenia na prácu v digitálnom prostredí neboli metodicko-didakticky zamerané na vyučovanie cudzích jazykov.

Záver

Vizuálna, ako aj multimedialna gramotnosť sa ťažko dá nadobudnúť ex privata industria, je nevyhnutné ju integrovať do edukačného procesu vo vyučovaní cudzích jazykov. Taktiež je potrebné vytvorenie a integrovanie didaktických kurzov so zameraním na vizuálnu a multimedialnu kompetenciu v online prostredí do pregraduálneho štúdia cudzích jazykov (charakteristika online prostredia, poznanie existujúcich platforiem a nástrojov a ich funkcionalít, digitálnych učebných prostriedkov, zabezpečenie interaktivity). Facilitačný účinok na rozvoj vizuálnej gramotnosti by malo vytvorenie spoločnej elektronickej banky s otvoreným prístupom pre vyučujúcich cudzích jazykov naprieč edukačným systémom, do ktorej by mohli vkladať osvedčené postupy spolu s prílohami v podobe pracovných listov, dokumentácie z hodín a iného pomocného materiálu. Platforma ako otvorený systém bude zároveň diskusné fórum a bude ju možné kontinuálne rozširovať, upravovať a dopĺňať novými návrhmi zo strany učiteľov na všetkých stupňoch edukácie (Kolečáni Lenčová et al., 2021, s. 238).

Za veľmi dôležitú považujeme intenzívnu a systematickú podporu rozvoja vizuálnej gramotnosti v multimedialnom a multimodálnom prostredí vysokoškolského vzdelávania budúcich učiteľov nemeckého jazyka (a všetkých ďalších cudzích jazykov) naprieč spektrom kurzov z lingvistiky a literatúry, rozšírenou ponukou výberových seminárov a tiež ponukou seminárov pre učiteľov z praxe. Komplexné spracovanie problematiky by sa žiadalo vo forme vysokoškolskej učebnice zameranej na rozvoj vizuálnej a multimedialnej gramotnosti. Absenciu vysokoškolskej učebnice k vizuálnej gramotnosti a vizuálnym médiám s ich špecifickými vlastnosťami a formami stvárnenia v prepojení s IKT rieši čiastočne monografia *Neue Wege im DaF-Unterricht* (2018)², zameraná na vybrané vizuálne médiá (umelecký obraz, fotografia, komiks, film) v úzkom prepojení s IKT na pozadí najnovších poznatkov referenčných disciplín. Metodické postupy využívajú multimedialnosť nových médií a otvorenosť umeleckých artefaktov s ich formatívnym vplyvom na komplexný rozvoj osobnosti študenta, ponúkajú interpretačnú slobodu, estetické zážitky a podnety na vlastnú kreatívnu (seba)realizáciu.

Uplatnením obrazu len v role podporného, inštrumentálneho média sa nedostatočne využíva jeho potenciál, čo nezodpovedá požiadavkám postkomunikatívnej výučby cudzích jazykov. Rozšírením edukačných zámerov cestou prepojenia vizuálnych a audiovizuálnych podnetov v online prostredí, ich synergickým pôsobením sa podporí vizuálna a mediálna gramotnosť.

Výsledky v oblasti teoretických analýz, empirických výskumov, ako aj aplikácií v praxi naznačujú ďalšie smerovanie v oblasti vizuálnej gramotnosti:

1. Zmiešaný resp. kvalitatívny výskum so zameraním na funkcionality jednotlivých vizuálnych médií a ich funkčnosť v edukačnej praxi.

² Monografia je výstupom z projektu KEGA 051UK-4/2016 *Prehĺbenie vyučovania kultúry a umenia v študijnom programe „nemecký jazyk a literatúra“ prostredníctvom blended-learningu*

2. Rozpracovanie intervenčného programu na rozvoj vizuálnej gramotnosti.
3. Systematická a kompetentná príprava budúcich učiteľov nemeckého jazyka.
4. Začlenenie digitálnej techniky s jej multimodálnou komunikáciou medzi ostatné nástroje do procesu výučby a štúdia.
5. Užšia medziodborová spolupráca (*visual literacy* ako priezovná téma, interdisciplinárny charakter).
6. Ontenzívny diskurz k danej problematike..

Humanistické koncepty, kulturologické a estetické prístupy v prepojení s IKT zapojením emocionálnej a afektívnej zložky s osobnými skúsenosťami učiaceho sa prinášajú do vyučovania pozitívnu zmenu. Inovatívne a interaktívne postupy na prácu s obrazovým materiálom pôsobia motivačne (hlavne na rozvoj produktívnych rečových zručností hovorenia a písania), podporujú rozvoj kritického myslenia a prispievajú k väčšej efektivite hodiny.

Zoznam citovanej literatúry

BARKOWSKI, H., KRUMM, H. J. 2010. *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lerne, lehren, beurteilen. Begleitband. 2020. Stuttgart: Klett. Dostupné na: <http://www.klett-sprachen.de/GER-Begleitband-Downloads>

GRETSCH, P., HOLZÄPFEL, L. 2016. *Lernen mit Visualisierungen*. Münster: Waxmann Verlag.

HALLET, W. 2013. Die Visualisierung des Fremdsprachenlernens. Funktionen von Bildern und visual literacy im Fremdsprachenunterricht. In: *LIEBER, G. (Hrg.) 2013. Lehren und Lernen mit Bildern. Ein Handbuch zur Bilddidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, s. 213 – 224.

HALLET, W. 2015. Viewing Cultures: Kulturelles Sehen und Bildverstehen im Fremdsprachenunterricht. In: *HECKE, C., SURKAMP, C. (Hrg.) 2015. Bilder im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr Verlag, s. 26 – 54.

HEINRICH, R. et al. 1982. *Instructional media and the new technologies of Instruction*. New York: John Wiley and Sons.

CHEN, E. V. 2014. Die Sprache der Dinge: Ästhetisches Lernen und Visual Literacy in der Ausbildung von DaF-Lehrenden – Über die Arbeit mit Bildern und Objekten. In: *BERNSTEIN N., LERCHNER, Ch. 2014. Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ_Unterricht*. Göttingen: Universitätsverlag.

KOLEČÁNI LENČOVÁ, I. 2012. *Vizuálne médium vo výučbe cudzích jazykov. Vybrané kapitoly s praktickými ukázkami z nemeckého jazyka*. Banská Bystrica: FHV UMB.

KOLEČÁNI LENČOVÁ, I. 2017. Visual literacy v cudzojazyčnej edukácii = Visual literacy in foreign language education. In: *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte 4* [elektronický zdroj]. Zvolen: Technická univerzita, s. 16 – 26 [CD-ROM].

KOLEČÁNI LENČOVÁ, I., KOVÁČOVÁ, M., TOMÁŠKOVÁ, S. 2018. *Neue Wege im DaF-Unterricht: Bildende Kunst – Spielfilm – digitale Medien*. Nümbrecht: Kirsch-Verlag.

KOLEČÁNI LENČOVÁ, I. 2019. Visual Literacy und neue Medien im DaF-Unterricht. In: *Aussiger Beiträge: Germanistische Schriftenreihe aus Forschung und Lehre*, roč. 13. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, s. 139 – 155.

KOLEČÁNI LENČOVÁ, I., TOMÁŠKOVÁ, S. 2020. Blended Learning und digitale Medien in der universitären Ausbildung = Blended learning and digital media in university education. In: *SZfG*, roč. 12, č. 2, s. 88 – 106.

KOLEČANI LENČOVÁ, I., KOVÁČOVÁ, M., TOMÁŠKOVÁ, S., MOLNÁROVÁ, E. 2021. Cudzojazyčná edukácia na vysokých školách a jej špecifiká vo vzťahu k vybraným aspektom dištančnej výučby = Foreign language education at universities and its specifics in relation to selected aspects of distance learning. In: *Philologia*, roč. 31, č. 1, s. 219 – 240.

KOVÁČOVÁ, M., JURKOVÁ, V., KOLEČANI LENČOVÁ, I., MOLNÁROVÁ, E., TOMÁŠKOVÁ, S. 2020. Dištančná cudzojazyčná edukácia na vysokých školách očami pedagógov. In: *Philologia*, roč. 30, č. 2, s. 237 – 254.

LOBINGER, K. 2012. *Visuelle Kommunikationsforschung: Medienbilder als Herausforderung für die Kommunikations- und Medienwissenschaft*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

MOLNÁROVÁ, E. 2019. Komunikácia obrazu a textu vo vybraných učebniciach nemeckého jazyka. In: *Aplikované jazyky v univerzitnom kontexte 6*. Zvolen: Technická univerzita vo Zvolene, s. 175 – 183.

PETTERSSON, R. 1993. Visual Literacy und Infologie. In: WEIDENMANN, B. et al. (Eds.) *Wissenserwerb mit Bildern: instruktionale Bilder in Printmedien, Film/Video und Computerprogrammen*. Huber, s. 215 – 235.

SEELS, B. 1993. Visual literacy. The definition Problem. In Moore, m., Dwyer, F. (Hg.), *Visual literacy: A Spectrum of Visual Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, s. 97 – 112.

SCHOPPE, A. 2013. *Bildzugänge*. Seelze: Klett/Kallmeyer.

ŠUPŠÁKOVÁ, B. 2010. Vizualita, vizuálna kultúra a stratégie rozvíjania obrazotvornosti. [online] In: *ArtMediaEducation* 2010. [cit. 2022-07-22] Dostupné na internete: <http://www.arteducation.sk/publikacie-studie-clanky/detail/vizualita-vizualna-kultura-a-strategie-rozvijania-obrazotvornosti/studia/>

ŠUPŠÁKOVÁ, B. et al. 2004. *Vizuálna kultúra a umenie v škole*. Bratislava: DIGIT.

WAGNER, E., SCHÖNAU, D. (Eds.) 2016. *Cadre Européen Commun de Référence pour la Visual Literacy – Prototype, Common European Framework of Reference for Visual Literacy – Prototype, Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Visual Literacy – Prototyp*. Münster/New York: Waxmann.

Kontakt

Doc. PhDr. Ivica Kolečani Lenčová, PhD.

Univerzita Komenského

Pedagogická fakulta

Katedra nemeckého jazyka a literatúry

Račianska 58 Bratislava

Slovenská republika

Email: kolecani@fedu.uniba.sk