

**Univerzita Pardubice**

**Fakulta filozofická**

**Aktivizační metody ve výuce francouzského jazyka  
na střední škole**

**Pardubice 2016**

**Mgr. Zuzana Holcmanová**

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích 18. 7. 2016

Mgr. Zuzana Holcmanová

Děkuji panu profesorovi PhDr. K. Rýdlovi, CSc. za celý průběh Doplnkového pedagogického studia, za jeho podporu a užitečné rady pro mou pedagogickou praxi.

## Obsah

Úvod .....	6
1. Teoretická část .....	8
1.1. Výukové metody .....	8
1.2. Výběr výukové metody .....	8
1.3. Aktivizační metody .....	9
1.3.1. Rysy aktivizačních metod .....	11
1.3.2. Výhody a nevýhody použití aktivizačních metod .....	11
1.3.3. Realizace aktivizačních metod ve výuce .....	13
1.4. Typy aktivizačních metod .....	14
1.4.1. Metody diskusí .....	14
1.4.2. Metody heuristické, řešení problémů .....	15
1.4.3. Metody situační .....	16
1.4.4. Metody inscenační .....	18
1.4.5. Didaktické hry .....	18
1.5. Další aktivizační metody .....	19
1.5.1. Skupinové metody .....	19
1.5.2. Mentální mapování .....	20
1.5.3. Brainstorming .....	21
1.5.4. Výuka podporovaná počítačem .....	21
1.6. Alternativní výukové metody cizích jazyků .....	23
1.6.1. Berlitz metoda .....	23
1.6.2. Callanova metoda .....	23
1.6.3. Nepustilova metoda .....	24
1.6.4. Sugestopedie .....	24
1.6.5. Metoda paralelní dvojjazyčné četby .....	25
2. Aktivizační metody v praxi ve výuce francouzského jazyka .....	26
Společný evropský referenční rámec pro jazyky .....	26
2.1. Jeu de rôle – hraní rolí .....	28
2.1.1. U lékaře .....	29
2.2. En chantant – písničky ve výuce .....	31
2.2.1. Si – Zaz .....	32
2.2.2. Caractère – Joyce Jonathan .....	34
2.3. Co to je? .....	37
2.4. Loto – bingo .....	38

2.5.	Myšlenková mapa – bydlení.....	39
2.6.	Synchronní malování.....	40
2.7.	Obchodní společnost v krizi .....	41
2.8.	Au café – 9 žen v kavárně.....	42
2.9.	Pierre zmizel.....	43
2.10.	Inzeráty.....	44
	Závěr.....	45
	Zrdoje .....	47

## Úvod

Práce učitele je dnes velmi komplexním povoláním, které vyžaduje kreativitu a stálé hledání nových výukových metod, které se přizpůsobí potřebám žáka. Učitel nepředstavuje pouze zdroj informací, ale také výchovný prvek ve vzdělávání. Dobrý pedagog by měl v žácích vzbudit touhu a zájem o vědění, což nebývá mnohdy jednoduché. Aby učitel přitáhl žákovu pozornost, musí znát výukové metody a umět je vhodně a efektivně zařadit do výuky. Během vyučovacího procesu se žák učí samostatnosti a také vhodnému způsobu hledání informací a jejich správného uplatnění v praxi. K tomu, aby tyto dovednosti žák získal, zařazuje učitel do výuky aktivizační metody, moderní interaktivní prvky a různé typy práce, které kladou důraz na činnost žáka.

Tato práce si klade za cíl zmapovat aktivizační metody výuky, popsat jejich podstatu a ukázat jejich využití v praxi ve výuce francouzského jazyka. Znalost cizích jazyků je dnes považována za automatickou a s její výukou se začíná již na prvním stupni základní školy. Cizí jazyky pomáhají lépe se uplatnit na pracovním trhu a patří k základním dovednostem. Umění porozumět, ale neznamená pouze výhodu na pracovním trhu, ale také rozšiřovat si povědomí o jiných kulturách, rozvíjet svou osobnost a mezilidské vztahy. V dnešním globalizovaném světě pomáhá znalost cizího jazyka bořit mezikulturní bariéry. Velké možnosti také nabízí cestování, které je alespoň se základy cizího jazyka o mnoho jednodušší. Člověk se dostane do různých situací, které musí řešit, a pokud se umí domluvit, bývá řešení snazší.

Výuka francouzského jazyka je dnes u nás snadno dostupná. Učit se francouzský jazyk mají žáci možnost již na základní škole, pokračovat mohou na střední, nejčastěji na gymnáziích, či si vybrat z bohaté nabídky jazykových škol. Další možností je vycestovat do zahraničí a učit se jazyk od rodilých mluvčích. Různé projekty a stipendijní fondy nabízí účast rodilého mluvčího i v českých školách, což na žáky působí motivačně a aktivizačně. Francouzská kultura, hudba, filmy či spisovatelé není v českém prostředí automaticky zakořeněná, proto je na učiteli, aby tento svět žákům představil a otevřel a tím také přitáhl jejich pozornost ke studiu.

Vzhledem k tomu, že výuka jazyka má vést především k osvojení si komunikačních dovedností, jsou jazykové hodiny velmi vhodným prostředím, kde lze uplatňovat aktivizační metody. Velmi důležitým prvkem výuky je propojení teoretických znalostí s praxí.

První část této práce se věnuje aktivizačním metodám, jak je popisují J. Maňák a V. Švec (2003) a snaží se popsat jejich uplatnitelnost v praxi. Druhá část se věnuje jednotlivým aktivitám, které učitel pravidelně využívá v hodinách francouzského jazyka. Přiloženo je několik pracovních listů, jako ukázka aktivního přístupu k výuce. Zařazením těchto aktivit se výuka stává zajímavější a přístupnější nejen pro žáky, ale také pro učitele. Prostřednictvím těchto aktivit má učitel možnost žáky lépe poznat, navázat s nimi lepší kontakt a získat si jejich zájem.

Důležitým prvkem v učitelově práci je zpětná vazba. Proto v rámci této práce proběhlo malé dotazování žáků, kteří zažili několik, v druhé části zmíněných, aktivit. Jejich hodnocení přikládám k jednotlivým aktivitám a jejich názor považuji za směrodatný při dalším tvoření a přemýšlení, jak výuku zatraktivnit, jak lépe žáky motivovat a jak jim předat svou lásku k francouzskému jazyku.

## **1. Teoretická část**

### **1.1. Výukové metody**

Pojem *metoda* (vycházející z řeckého *meta* = cíl a *hodos* = cesta) doslova znamená cestu k cíli. Jsou to všechny po sobě jdoucí kroky, které vedou k dosažení určitého cíle. Metodu volíme dle zvoleného cíle a bereme v potaz i okolnosti, které proces ovlivňují a podmiňují. V případě výchovně-vzdělávacího procesu jde především o učitele a žáka, kteří vzájemně usilují o edukační cíle. Učitel hraje v tomto případě velmi důležitou roli průvodce na žákově cestě za poznáním. Předpokládá se, že se žák do výuky aktivně zapojuje. Tuto aktivitu musí učitel podporovat, rozvíjet a využívat v procesu učení, protože žákova aktivita přispívá k zefektivnění výuky.

Výukové metody jsou nedílnou součástí vyučovacího procesu. Jedná se o způsoby, které umožňují učivo vysvětlit, upevnit a osvojit. Vždy ale záleží na míře kooperativity a interakce žáků s učitelem, bez čehož nelze metody realizovat. Výuková metoda je jedním ze základních didaktických procesů, který představuje koordinovaný systém činností učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů (Průcha a kol., 2003, s. 287).

Výukovou metodu lze proto vymezit jako uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 23). A. Vališová hovoří o výukové metodě jako o specifickém způsobu uspořádání činnosti učitele a žáků, rozvíjející vzdělanostní profil žáka a působící v souladu se vzdělávacími a výchovnými cíli (A. Vališová, Kasíková a kol., 2007, s. 189).

### **1.2. Výběr výukové metody**

Vždy je nutné zvolit vhodnou metodu na základě sledovaného cíle a konkrétního učiva. Výběr vhodné metody ovlivňuje řada faktorů. Nejde jen o výukový a obsahový cíl, ale svou roli hrají také aktuální podmínky, specifické potřeby žáků, učební možnosti a předpoklady žáků, časový rámec či typ školy. Zvolená výuková metoda musí brát v úvahu počet studentů, místo a také časovou dotaci, v neposlední



řadě je třeba hledět na efektivitu vybrané výukové metody. Je jisté, že čím více je žák do výuky aktivně zapojen, tím je jeho osvojování vědomostí a dovedností efektivnější.

V současné době se klade především do popředí aktivita žáka. Tyto metody byly označovány jako inovativní či alternativní a postupem času je praxe začala označovat jako aktivizační. Z dotazníkového šetření z roku 2008 provedeného na pěti různých základních školách jasně vyplynulo, že žáci mají nejraději hry a soutěže, práci s počítačem a interaktivní tabulí, pokusy, skupinové práce. Rádi spolu hovoří a jsou aktivní, čím více jsou do výuky zainteresovaní, tím více je výuka baví.<sup>1</sup> Staré čínské přísloví praví: „Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si zapamatuji, nech mne to udělat a já to pochopím.“ Výuková metoda by měla být komplexní a měla by pokrývat veškeré potřeby žáků. Každý žák má své individuální potřeby, které je musí učitel zohlednit při výběru výukové metody.

H. Klippert (1998) zdůrazňuje, že k tomu, aby se žáci mohli aktivně zapojit do výuky a efektivně podílet na nových způsobech práce, je nutno žáky vyzbrojit vhodnými metodickými schopnostmi, metodami racionálního učení. Tyto žákovské kompetence by se měly stát ústřední úlohou školy a učitele. Vhodným nástrojem k dosažení tohoto cíle se jeví aktivizační metody (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 106).

### **1.3. Aktivizační metody**

Společnost je dnes často označována jako společnost vědění, což má za následek výrazný nárůst informací a znalostí, které jsou považovány za hnací sílu rozvoje. Zvyšuje se tak tlak na školu a vzdělání, žáci jsou zaplavováni stále větším množstvím informací, které si ale klasickými metodami nelze osvojit. Proto je nutné hledat nové způsoby, jak žáka přivést k aktivitě a pomoci mu informace třídit a využívat.

Aktivitou ve výuce se podle Maňáka rozumí „*zvýšená, intenzivní činnost žáka, a to jednak na základě vnitřních sklonů, spontánních zájmů, emocionálních pohnutek nebo životních potřeb, jednak na základě uvědomělého úsilí, jehož cílem je osvojit si*

---

<sup>1</sup> <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/2588/>

*příslušné vědomosti, dovednosti, návyky, postoje nebo způsoby chování“* (J. Maňák, 1998, s. 29). Z čehož lze usuzovat, že aktivitou se může u žáků rozvíjet jejich schopnosti, vědomosti a znalosti, samozřejmě dle individuálních možností každého z nich. Opakem aktivity je pasivita, která znamená nezájem žáků a znemožnění realizovat výchovně-vzdělávací proces.

V současné pedagogické praxi se klade stále větší důraz na aktivitu žáka ve vyučování. Učitel využívá různé způsoby, jak žáka do výuky zapojit a jak jeho aktivitu zvýšit. Zejména ve výuce cizích jazyků je frontální výuka, kdy dominuje učitel předávající informace žákovi, již zastaralou a neefektivní formou vzdělávání a neměla by být primárním procesem vzdělávání. Tradiční výukové metody jsou prostřednictvím aktivizačních metod překonány. Jde o neustálý souboj starého s novým. J. Maňák říká, že tradiční metody nepředstavují něco zcela zastaralého a překonaného, ale spíš zůstávají fondem osvědčených postupů, do něhož se postupně začleňují i progresivní řešení a inovace (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 105). K efektivní výuce je tedy nutné využívat optimálně všechny možnosti a prostředky, které edukační proces nabízí. Rozvoj vědomostí a kreativity by měl být na stejné úrovni.

Učitel by měl především žáka motivovat a různými způsoby stimulovat jeho zájem o jazykovou vzdělanost. Aktivizační výukové metody umožňují žáky inspirovat a rozvíjet jejich kritické myšlení, podílejí se na rozvoji samostatnosti a kreativity žáků. Důraz se klade na bezprostřední zapojení žáka do výukového procesu a výukových aktivit, které podněcují žáky k vlastnímu myšlení a hledání řešení problémů. Učitel plní funkci průvodce a rádce na žákově cestě k cíli. Důležitou roli hraje učitelova tvořivost. Dojít k požadovaným výsledkům závisí do značné míry na schopnostech učitele zvolit vhodnou metodu a vytvořit takové podmínky, aby se žákova osobnost vyvíjela zdravě a vyváženě.

Během výchovně-vzdělávacího procesu je nutné se zaměřit především na rozvoj osobnosti, na růst kompetencí a na dosahování stále vyššího obzoru. Aktivita není finálním výsledkem edukace, ale prostředkem k trvalému růstu a nezbytným procesem zdokonalování osobnosti.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/o/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html/>

### **1.3.1. Risy aktivizačních metod**

Pro alternativní metody jsou charakteristické následující rysy - pozitivní přístup, individualizace, vlastní činnost, variabilita, svoboda, kooperace, konstruktivní přístup, smysluplnost a srozumitelnost, hravost (J. Maňák, 1997, s. 12-13). Výuka probíhá často netradičně, může být doprovázena fyzickým pohybem, který pomáhá aktivovat paměťové centrum mozku.

### **1.3.2. Výhody a nevýhody použití aktivizačních metod**

Jak bylo popsáno výše, během edukačního procesu je nutné kombinovat různé výukové metody a nespoléhat se pouze na několik z nich. Každý žák má své individuální potřeby, dle kterých musí učitel přizpůsobit styl výuky a využít různé formy učení. Žádná z metod není považována za ideální a nemůže být vybrána jako ta, která přináší pouze výhody. Stejně je tomu i u aktivizačních metod, kde lze najít jak výhody, tak nevýhody.

P. Pecina a L. Zormanová (2009), kteří mluví o aktivizačních metodách jako o metodách inovativních, shrnují jejich nevýhody následovně:

- Časová náročnost přípravy při použití inovativních metod ve výuce je větší než u tradičních postupů.
- Inovativní výukové metody si kladou zvýšené nároky na pedagogické vědomosti, dovednosti a zkušenosti pedagoga.
- Inovativní výukové metody si kladou zvýšené nároky na myšlenkovou činnost žáků ve výuce.
- Postup ve výuce při použití inovativních výukových metod je pomalejší než při tradiční výuce.
- Úspěšnou přípravu a realizaci s použitím inovativních výukových metod mohou negativně ovlivnit překážky časově, organizační, materiální a technické i překážky na straně vedení školy.

Hlavním přínosem však je:

- Možnost naplňovat výchovně-vzdělávacích cílů všech úrovní.

- Osvojování vědomostí, dovedností, návyků a postojů v souladu s didaktickými zásadami (kupříkladu zásada individuálního přístupu, zásada aktivity, zásada spojení teorie s praxí, zásada uvědomělosti, zásada soustavnosti).
- Rozvoj logického myšlení, představivosti, aktivity, tvořivost a samostatnosti.
- Rozvoj kooperace, komunikace, zodpovědnosti za vlastní práci i práci kolektivu, rozvíjení schopnosti týmové práce.
- Zvýšení sebevědomí žáků.
- Možnost zvýšit zájem žáků o daný obor.
- Umožnění individualizace ve výuce.
- Nabídka optimálního rozvoje schopností všech žáků, jak žáků podprůměrných, tak nadaných, ta i žáků se specifickými poruchami učení.

Cílem a podstatou aktivizačních metod je změna monologických metod výuky v metody dialogické, kdy se žáci sami postupně zapojují do výukových aktivit. Mohou se podílet i na stanovení výukových cílů, čímž se zvyšuje zájem žáků o probíranou látku ve výuce (P. Pecina, L. Zormanová, 2009, s. 45).

Z vlastní pedagogické praxe lze uvést, že aktivizační metody jsou náročnější na přípravu, žák musí být s touto formou výuky seznámen a připraven na její realizaci. Nedílnou součástí jsou materiální pomůcky, kterými musí učitel disponovat. Výuka se stává pestřejší a podnětější jak pro žáky, tak i pro učitele. Propojují se teoretické znalosti s praktickým využitím, kdy sám žák přichází s řešením a osvojováním si dané problematiky. Žáci mají viditelně větší radost z nabitých vědomostí a umí s nimi dále pracovat. Aktivizační metody jsou brány jako něco jiného, zvláštního a ulevujícího od klasické výuky.

Nepřítelem aktivizačních metod bývá nedostatek času a také neochota žáků přistoupit na jiný druh výuky. Klima třídy je základem pro úspěšnou aplikaci inovativních přístupů. Může se stát, že jednotlivá metoda v jednom kolektivu funguje a v jiném ne. Je na učiteli, aby dokázal posoudit, kterou z metod vybrat a použít. Pro realizaci aktivizačních metod je především nutná praxe a zkušenost učitele.

### **1.3.3. Realizace aktivizačních metod ve výuce**

Učitel si musí stanovit jasný vzdělávací a výchovný cíl, na základě kterých si stanoví vhodnou výukovou metodu.

Každý žák se učí individuálně. Někteří žáci si zapamatují lépe informaci vizuálně, jiní sluchově a další ji musí prakticky vyzkoušet. Proto je nutné, aby pedagog při zařazování jednotlivých aktivit do výuky na toto dbal, své žáky znal a měl představu o tom, které metody budou pro daný kolektiv přínosné. Po každé aktivitě by měl pedagog zhodnotit přínos a mít zpětnou vazbu.

Během samotné výuky se vyplácí být sám sebou, vnímat potřeby žáků, podporovat je (a jejich sebevědomí) a vyjadřovat své názory. Během činnosti učitel žáky hodnotí, chválí, ale i upozorňuje na chyby.

Místo, kde výuka probíhá, je velmi důležité. Je třeba, aby bylo příjemné, pohodlné, ale aby též podněcovalo žáka k zájmu o učení. V jazykové učebně bychom měli nalézt práce studentů, pomůcky ke studiu (tabulky, mapy) a také aktuality z dění v cizojazyčné zemi. Vybavení učebny může být popsáno výrazy v cizím jazyce. Zdi může zdobit kupříkladu francouzská trikolóra, či fotografie známých míst.

## 1.4. Typy aktivizačních metod

Základní klasifikace vychází z dělení J. Maňáka a V. Švece (2003). V praxi však můžeme vysledovat velké množství variant a obměn, proto uvádíme dělení spíše dle příbuznosti jednotlivých metod.

### 1.4.1. Metody diskusí

Diskuze, rozprava, beseda, rokování, výměna názorů – existuje mnoho variant, které se liší svými cíli a způsoby realizace, ale v podstatě jde vždy o komunikaci ve skupině zájemců o určitý problém. Výuková metoda diskuze se vymezuje jako *taková forma komunikace učitele a žáka, při níž si účastníci navzájem vyměňují názory na dané téma, na základě znalostí pro svá tvrzení uvádějí argumenty, a tím společně nacházejí řešení daného problému* (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 108).

Pomocí diskuze se žáci naučí formulovat své názory, vyjadřovat se k dané problematice, ale také přijmout názor druhých a vyslechnout si jejich návrhy k dané problematice. Během tohoto procesu získává žák sebedůvěru, samostatnost, schopnost argumentovat, zaujmout určité stanovisko, ale také respektovat druhé a jiný názor.

Diskuze je též efektivním nástrojem pro výcvik žáků v komunikaci a zaujímání pozitivních sociálních postojů, avšak její největší přínos lze vidět v poskytování příležitostí uplatňovat myšlení a úsudek v praxi, neboť žáci mohou reagovat na protikladné názory a postoje, a tím tříbit své myšlení, rozvíjet tvořivé přístupy při řešení konkrétních případů a situací, ale také korigovat své názory prostřednictvím zpětné vazby od svých vrstevníků (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 109). Což lze ve výuce cizích jazyků považovat za velmi důležitý a užitečný nástroj.

Nutným předpokladem k diskuzi v hodinách cizího jazyka je již určitá jazyková úroveň. Diskuzí lze rozvíjet slovní zásobu, schopnost argumentovat a obhajovat svůj názor, pokládat otázky a nabídnout možná řešení problému. Žák si tak procvičuje a uceluje různé gramatické jevy, struktury vět a syntax.

Vzhledem k tomu, že jazyková výuka má především vést k aktivnímu používání jazyka, představuje diskuze výukovou metodu, která simuluje komunikační situace z běžného života a připravuje tak žáka na reálné momenty a reálné vyjadřování.

Diskuze je vhodná jak pro výklad nového učiva, tak při upevňování či opakování, kde poskytuje zpětnou vazbu.

#### **1.4.2. Metody heuristické, řešení problémů**

Jde o moderní odborný termín označující významný rys lidských bytostí poznávat, odhalovat, objevovat v daném prostředí vše, co je důležité pro život. Heuristika je věda zkoumající tvůrčí myšlení a způsoby řešení problémů. Na rozdíl od tradičních postupů učitel při heuristických metodách sám žákům poznatky přímo nesděljuje, ale vede je k tomu, aby si je sami samostatně osvojovali, přičemž jim ovšem pomáhá, radí a jejich objevování řídí a usměrňuje (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 113). Hlavním posláním heuristických postupů je podněcovat u žáka samostatné, tvořivé myšlení. K tomu potřebují zvládnout řadu dovedností a pracovních návyků a úkonů, jako např. vyhledávání, shromažďování, třídění dat, údajů a informací, kladení otázek a tvorbu hypotéz, techniku řešení rozporů a problémů (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 114). Učitel žáka samozřejmě podporuje a poskytuje mu nezbytnou pomoc, ale míra samostatnosti a spoléhání se na vlastní síly postupně roste. Využití této metody často naráží na nedostatek času či na nepřipravenost žáka na tento typ výuky.

Řešení problému probíhá v následujících fázích (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 116):

- Identifikace problému
- Analýza problémové situace
- Vytváření hypotéz, domněnek
- Verifikace hypotéz, vlastní řešení problému
- Návrat k dřívějším fázím při neúspěchu řešení

Výrazné pozitivum této metody představuje přímá účast žáka na průběhu hodiny. Žák využívá své dosavadní zkušenosti a obohacuje je o nové, učí se pracovat s chybou, která ho má poučit a motivovat k další práci. Učitel musí vytvořit vhodné

prostředí, neboť přístupy žáků mohou být různé – jedni jsou motivováni hledáním řešení, jiní mohou být neustále ve stresu ze strachu z neúspěchu.

### **1.4.3. Metody situační**

Během řešení problémových případů se objevuje další typ výukových metod a to metody situační. Jde o reálné případy ze života, které představují specifické, obtížné jevy vyvolávající potřebu vypořádat se s nimi, vyžadující angažované úsilí a rozhodování (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 119). Během této simulace reálné situace by měli žáci hledat a najít řešení a odhalit, proč daný problém vznikl. Situace musí být samozřejmě přizpůsobena věku účastníků a musí brát v potaz jejich znalosti a schopnosti orientovat se v dané problémové situaci.

Podle T. Kotrby a L. Laciny (2011, s. 142) bývá žákům problémová situace předložena různými způsoby:

- textová ukázka (příběh, popis konkrétní situace, úryvek z knihy)
- audio ukázka (nahrávka rozhovoru, analýza hudební skladby, ukázka poezie, namluvený příběh, popis konkrétní situace)
- video ukázka (profesionální, odborně zaměřené filmy, hrané scény z firemního prostředí, divadelní ukázky, reklamy, firemní prezentace)
- počítačová podpora (situaci lze zprostředkovat pomocí webových stránek, které mohou obsahovat text, fotografie, krátká videa nebo zvukové nahrávky, powerpointové prezentace, výukové programy, případně formu e-learningu).

Podstatu situačních metod tvoří řešení problémového případu, který odráží nějakou reálnou událost, zobrazuje určitý komplex vztahů a okolností. Analyzovaná událost nemá pouze charakter obtížné učební úlohy, ale kromě kognitivního úsilí také vyžaduje, aby se žáci při jejím řešení učili promyšleně jednat a zvládat problémy, které přináší praxe (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 119). J. Maňák popisuje fáze řešení situace následovně (2003, s. 119):



- volba tématu (musí být zvoleno v souladu s cíli výuky a odpovídat připravenosti žáků)
- seznámení s materiály (žáci musí mít přístup k důležitým faktům, dokumentům, nahrávkám, které jsou pro řešení nepostradatelné)
- vlastní studium případu (učitel uvede do dané problematiky, vytyčí cíle a poskytne úvodní rady a pokyny)
- návrh řešení, diskuze (žáci sdělují své názory, návrhy a závěry, vítězí nejpropracovanější a nejhodnotnější řešení)

Situační metody se zabývají různými tématy a mohou mít několik variant (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 120-121):

- metoda rozboru situace – žáci na základě písemných materiálů diskutují s učitelem dané téma, důraz se klade na logické usuzování, samostatné myšlení, na analýzu a hodnocení situace, hledání možných variant a výběr optimálního řešení.
- řešení konfliktní situace – na základě krátké zprávy o případu se od žáků vyžadují ihned návrhy a řešení, která s sebou nesou konfliktní situace, rozhodování v časové tísni a při neúplné znalosti potřebných údajů
- metoda incidentu – začíná krátkou ústní zprávou o vybrané události, následuje dotazování a až poté formulují účastníci podstatu případu a nakonec navrhnou řešení, o kterých se společně diskutuje, učitel pak sdělí skutečný průběh a řešení problému
- dynamická situační metoda – práce vhodná pro skupinu, která zná pouze kusé informace, které se musí postupně doplňovat

Během situačních metod je kladen důraz především na aktivitu žáků, na jejich komunikativnost a také propojení učiva s reálným světem a praxí. Tato metoda pomáhá ve výuce cizích jazyků upevňovat modelové situace, se kterými se žáci mohou setkat při běžné každodenní komunikaci nejen v zahraničí, ale také při kontaktu s cizincem u nás.

#### **1.4.4. Metody inscenační**

Inscenační metody mají blízko k vystupování herců v divadle, ale liší se od nich zásadně tím, že výukové inscenace se neúčastní profesionální herec, ale kterýkoli účastník skupiny (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 123). Dramatická výuka se těší své oblibě a na některých školách je součástí kurikula jakožto samostatný předmět, ovšem některé prvky lze uplatnit též v tradičně vedených hodinách. Žák v dané situaci ztělesňuje svěřenou roli a improvizuje. Často jde o běžné životní situace či předvádění určitých vzorců lidského chování. Žáci si tak osvojují postupy, jak v dané situaci reagovat, vystupovat a jednat. Ve výuce cizího jazyka se situace z reálného života inscenují často. Žáci si tak osvojují užitečné výrazy, vhodné fráze a učí se improvizovat a najít vhodné jazykové prostředky. Nemusí jít vždy o skupinové inscenace, ale různé situace lze procvičovat ve dvojicích, či trojicích.

Inscenace by měla začít přípravou, kdy se rozdělí role, vytyčí cíl a konkretizuje obsah. Následuje vlastní realizace a nakonec hodnocení, která by mělo následovat bezprostředně po ukončení inscenace (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 127).

#### **1.4.5. Didaktické hry**

Hra bývá obecně žáky chápána jako oživení výuky, odpočinek od tradičního učení, něco, co není primárně považováno za nástroj učení. Didaktická hra je však takovou aktivitou, která je podřízena pedagogickým cílům a tím se vytrácí část její spontánnosti, svobody a nezávislosti na cíli, což si však žáci při správném vedení nemusí uvědomovat (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 123). Mělo by jít o spontánní činnost, která žákům přináší radost ze hry, učiteli pak radost z učení.

Existuje velké množství her, které sledují různé cíle. Dle H. Meyera lze didaktické hry rozdělit na interakční hry (sportovní, skupinové hry, hry s pravidly, společenské hry, strategické hry, učební hry), simulační hry (hraní rolí, řešení případů, konfliktní hry) a scénické hry (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 128). G. Petty nabízí jinou klasifikaci a uvádí rozhodovací hry, kvízy, soutěže, problémové úlohy, činnosti a hry pro učení sociálních dovedností, seznamovací hry, hraní rolí a simulační hry, příprava

scénářů, hry pro osvojování jazykových a komunikativních dovedností (G. Petty, 2004, s. 189).

Při použití didaktické hry je třeba stanovit cíle hry, ověřit, zda jsou žáci připraveni na hru, zda mají potřebné znalosti a dovednosti. Stanoví se pravidla hry, vymezí se způsob hodnocení, připraví se materiální podpora a stanoví se časové limity. V případě nedodržení stanoveného postupu nevede hra k pozitivním výsledkům (T. Kotrba, L. Lacina, 2007, s. 95). Učitel by měl umět naprosto přirozeně propojit hru a učení.

V hodinách cizích jazyků slouží hry především k rozvoji komunikačních dovedností, mají vyvolat chuť hovořit cizím jazykem a žáci si často ani neuvědomují, že současně se zábavou probíhá také učení (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 130).

## **1.5. Další aktivizační metody**

V následujících kapitolách je zmapováno několik dalších aktivizačních metod, které lze uplatnit ve výuce a doplnit jimi tradiční formy výkladu a učení.

### **1.5.1. Skupinové metody**

Jak již název napovídá, jedná se o výuku, která probíhá primárně ve skupinkách, do kterých jsou žáci rozděleni a ve kterých řeší zadané úkoly. Pro skupinkovou výuku jsou charakteristické tyto rysy:

- spolupráce při řešení obvykle náročnější úlohy nebo problému
- dělba práce žáky při řešení úlohy
- sdílení názorů, zkušeností, prožitků ve skupině
- prosociálnost
- odpovědnost jednotlivých žáků za výsledky společné práce (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 138)

Skupiny můžeme vytvářet na základě různých kritérií – můžeme brát v potaz jejich zájmy, pracovní tempo, schopnost spolupráce, prospěch či jejich motivaci.

Skupiny mohou tvořit sami žáci, může je rozdělit učitel (náhodně či cíleně), či lze použít nějaké kritérium dělení (chlapci, dívky). V rámci třídního kolektivu může skupinová výuka představovat i jistá rizika spojená se vzájemnými sympatiemi či naopak nesympatiemi mezi žáky. Učitel by měl však vždy dbát na to, aby byly skupiny vyvážené. Aby učitel předešel nevyvážené komunikaci členů jednotlivých skupin, měl by podle D. Sitné (2009, s. 57):

- usměrňovat projevy dominantních žáků
- podporovat slabé, ostýchavé žáky s pomalejším tempem
- podporovat nadané žáky

Každý žák může dostat svou roli – vedoucí skupiny, pracovník s informacemi, zapisovatel, mluvčí skupiny, pozorovatel, časoměřič (D. Sitná, 2009, s. 56).

Ve výuce cizích jazyků se jedná opět o velmi vhodnou metodu, během které žáci rozvíjejí komunikační dovednosti, mohou své znalosti konzultovat, doplňovat a sdílet se členy skupiny. Žáci se tak navzájem podporují, dodávají si jistoty a společně přicházejí na řešení daného problému, situace.

### **1.5.2. Mentální mapování**

Velice užitečným nástrojem pro utřídění myšlenek, popis problému, analýzu, hledání řešení, organizaci času atd. jsou myšlenkové mapy. Díky nim můžeme snadno získat komplexní náhled na řešený problém, ujasnit si souvislosti a snadno si vše zapamatovat.<sup>3</sup> Tony Buzan přišel s tímto konceptem v 60. letech 20. století a opírá se o fakt, že mozek funguje multilaterálně, nikoliv lineárně (T. Buzan, 2011, s. 213). Myšlenková mapa zpracovává graficky související slova, nápady, aktivity, které autor uspořádává paprskovitě okolo centrálního bodu, tématu. Tento nástroj může být užitečný při organizaci, řešení problému, ale také při studiu.

Nakreslit mentální mapu není složité – doprostřed bílého papíru napíšeme či nakreslíme ústřední myšlenku, jádro, téma, ke kterému pak v různých směrech na

---

<sup>3</sup> [ftp://212-96-186-96.cust.selfnet.cz/Family/Z%C3%A1loha/Z%C3%A1loha%20kompl/dow/09\\_TYDEN2.pdf](ftp://212-96-186-96.cust.selfnet.cz/Family/Z%C3%A1loha/Z%C3%A1loha%20kompl/dow/09_TYDEN2.pdf)

základě asociací doplňujeme další větve a myšlenky. Tvůrce by se měl snažit pro každou ideu použít jedno klíčové slovo, může používat různé barvy, symboly a obrázky. Myšlenková mapa tak napodobuje strukturu mozku, který nemyslí lineárně, ale spíš na základě asociací a vizuálních představ. Proto si informace z myšlenkových map snáze zapamatujeme a vybavíme (T. Buzan, 2007, s. 165). Nespornou výhodou myšlenkové mapy je, že umožňuje mozku vnímat téma komplexně, asociovat a vnímat souvislosti. Vzhledem k převaze vizualizace, vyhovuje tento typ učení spíš žákům s převahou vizuální paměti.<sup>4</sup>

Ve výuce cizích jazyků lze mentální mapování využít v široké škále aktivit – od gramatického procvičování přes ucelování slovní zásoby jednotlivých témat k výslovnostním pravidlům.

### **1.5.3. Brainstorming**

Volným překladem tohoto výrazu může být „bouře mozku“ či „burza nápadů“. Jde především o práci skupin a jejich tvůrčí myšlení. Klíčovým principem a předností brainstormingu je produkce velkého množství návrhů řešení vhodně formulovaného problému v relativně velmi krátké době (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 164). Za optimální se považuje 7 – 12 účastníků brainstormingu, proto je ve třídě nutno vytvořit většinou více skupin.

Při vlastní realizaci této metody přichází skupiny s různými nápady k zadanému problému. Je vhodné všechny návrhy zapisovat například na tabuli, kde je můžeme později třídit, hodnotit a hledat konečné řešení.

### **1.5.4. Výuka podporovaná počítačem**

J. Maňák (2003, s. 186) řadí tuto metodu mezi komplexní výukové metody. Počítačová gramotnost je dne v popředí všech dovedností a znalostí, na kterou se klade větší a větší důraz. Není novinkou, že počítač je součástí výuky, že ho žáci využívají k získávání informací, k vytváření výukových pomůcek či ke komunikaci.

---

<sup>4</sup> [http://www.pf.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/PF-dokumenty/CKPV/KPD/Kapitola\\_2.2.pdf](http://www.pf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PF-dokumenty/CKPV/KPD/Kapitola_2.2.pdf)

Počítačem podporovaná výuka dle J. Slavíka a J. Nováka (in J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 187) zahrnuje – multimediální programy, simulační programy, modelování, testovací programy, výukové programy, informační zdroje, videokonference, distanční formy výuky, virtuální realita.

Počítač a počítačové programy jsou dnes každodenní součástí žákova života. Propojení výuky s počítačem žáci velice kladně hodnotí a jsou jí velmi nakloněni. Internet dnes nabízí velké množství výukových programů, her, encyklopedií a pomůcek, které mohou žáci využívat. Nezanedbatelným problémem je filtrace informací, ke kterým mají žáci přístup a umění z nich vybrat ty vhodné ke studiu. Proto je nutné, aby zde učitel figuroval jako průvodce a poskytoval tak žákům vhodné odkazy a návody, jak s velkým množstvím informací pracovat.

Pro výuku cizích jazyků je počítač a internet velkým pomocníkem. Žáci oceňují moderní přístupy a variabilitu učení, která nabízí opravdu velké množství aktivit. E-learning se dnes zařazuje běžně do výuky a žáci mají možnost studovat nejen ve školním prostředí, ale také doma a postupovat tak individuálně. Metoda je založena na on-line přístupu k interaktivním materiálům, které jsou dostupné odkudkoliv, kde je počítač a připojení k internetu. Výhodou bývá možnost zvolit si čas a místo pro studium, což dává žákům volnost a možnost plánovat si studium individuálně. Nevýhodou bývá absence zpětné vazby. Kombinaci standardní výuky s e-learningem nabízí blended learning, který kompenzuje některé nedostatky e-learningu a využívá výhody obou dvou způsobů výuky. Žák pracuje samostatně pomocí výukového softwaru (učí se slovíčka, zlepšuje výslovnost, poslech, ...), ovšem na tuto práci dohlíží lektor, který se posléze ve společných hodinách vrací k problémovým jevům, opravuje chyby, vysvětluje, co žák nepochopil a pomáhá mu tyto problémy odstranit. Blended learning se často kategorizuje do tří modelů<sup>5</sup>:

- vzdělávání zaměřené na rozvoj dovedností (kombinace individuálního vzdělávání vlastním tempem s podporou učitele)
- vzdělávání zaměřené na rozvoj postojů/přístupů (práce s masmédií, vybranými událostmi)

---

<sup>5</sup> <http://www.net-university.cz/blog/modely-tzv-blended-learningu-uvod-do-problematiky/>

- vzdělávání zaměřené na rozvoj kompetencí

Blended learning reaguje především na individuální potřeby studenta, kombinuje moderní technologie a nabízí tak inovativní přístupy k výuce cizích jazyků.

## **1.6. Alternativní výukové metody cizích jazyků**

V této kapitole uvádíme vybrané metody výuky cizích jazyků, které se zakládají na specifických možnostech učení a jsou určeny pro různé cílové skupiny. Metody se obrací k potřebám žáka a zohledňují jeho individuální potřeby. Důležité je zjistit, jaký styl učení žákovi vyhovuje a jaký je způsob jeho vnímání. Metoda, která je vhodná pro jednoho žáka, nemusí nutně vyhovovat jinému.

### **1.6.1. Berlitz metoda**

Jedná se o velmi aktivní a efektivní výuku jazyků přímou metodou. Maximilian Berlitz založil tuto metodu především na rozhovoru a diskuzi v cizím jazyce. S žáky se komunikuje pouze v cílovém jazyce a velice často je výuka vedena rodilým mluvčím, díky němuž si žáci osvojují jazyk naprosto přirozeně. Výuka začíná velmi jednoduchými frázemi, jejichž význam lze snadno vytušit, ale do mateřského jazyka se nepřevádějí. Gramatika není primárním cílem, ale žáci si ji osvojují pomocí vět a komunikačních situací. Cílem kurzů je osvojit si myšlení v cílovém jazyce bez potřeby překladu do mateřského jazyka.<sup>6</sup>

### **1.6.2. Callanova metoda**

Tato metoda klade důraz na rozvíjení rychlých a pohotových reakcí, je založena na jednoduchém principu otázek a odpovědí. Učitel klade otázky a student na ně odpovídá. Pokud student neví, jak by odpověděl, je tu učitel, který ho vede a pomáhá mu. Během jedné vyučovací hodiny slyší a mluví student 4x a více, než v tradiční hodině výuky cizího jazyka. Učitel formou otázky – odpovědi vysvětlí nové slovo, vazbu

---

<sup>6</sup> <http://www.berlitzpraha.cz/cs/metoda-berlitz-cz/uncategorised-cz/metoda-berlitz>

či jiný gramatický jev a potom klade otázky obsahující nové učivo, na které student s pomocí učitele odpovídá. V dalších hodinách se všechno opakuje, opakovací část zabírá přibližně 70 % vyučovací hodiny, ve zbývajících částech se čte a píšou se diktáty. Již od začátku se snaží učitel na studenty mluvit maximální rychlostí a používá komunikativní mimiku. Studenti odpovídají rychle, automaticky, Callanova metoda představuje názor, že je lepší mluvit a dělat chyby, než nemluvit z obavy, že uděláme chybu.<sup>7</sup>

### 1.6.3. Nepustilova metoda

Brněnský psycholog V. Nepustil vyvinul metodu založenou na uceleném vysvětlení gramatiky pomocí tabulek a její následné převedení do podvědomí pomocí drilových cvičení. Metoda nenabízí zázračně rychlé naučení jazyka, nýbrž rychlý vstup do jazyka, aby se mohlo pokračovat četbou. Četba poskytuje silnou motivaci, materiál pro konverzaci, uvádí do stylistiky a zajišťuje nenásilný růst slovní zásoby bez biflování izolovaných slovíček.<sup>8</sup>

Drilové části Nepustilovy metody by měly být spíše soutěží na rychlost. Lektor řekne otázku nebo českou větu a okamžitě ukáže na jednoho ze studentů, který tak dostává možnost být rychlejší než všichni ostatní a odpovědět jako první. Pokud odpověď neví, dostává šanci celá třída.<sup>9</sup>

### 1.6.4. Sugestopedie

Moderní a velmi intenzivní formou výuky je sugestopedie. Vyvinul ji bulharský psychiatr a terapeut G. Lozanov, který vychází ze zkušenosti, že sugesci podléhá každý člověk, zvláště ve stavu relaxace. Podle G. Lozanova je *sugesce neoddělitelnou součástí každého komunikačního aktu, může aktivizovat nebo tlumit myšlení, podílí se na emocionálním a myšlenkovém životě člověka* (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 191). Sugestopedie využívá všechny smysly a všechny druhy paměti a učí žáky komunikovat beze strachu. Výuka je doplňována velkým množstvím her, písniček a příběhů, které

---

<sup>7</sup> <http://home.zcu.cz/~jalang/filling/issues/0001/c-hauslerova,novakova.html>

<sup>8</sup> <http://www.njs.cz/o-metode>

<sup>9</sup> <http://www.jazyky.com/co-je-nepustilova-metoda/>



i začátečník velmi snadno pochopí. Sugescie usiluje o uvolňování fyzického i psychického napětí a zlepšit tak paměť až od 50 %. Cílem metody je navodit mozkové procesy podobné relaxaci nebo jogínské meditaci. Hojně se využívá dramatické výchovy, periferního učení, hudby v pozadí. Lozanov tvrdil, že metoda je vhodná pouze pro některé typy žáků. Studenti v sugestopeických kurzech dostávají novou identitu, která jim má pomoci zbavit se zábran, dochází k tzv. infantilizaci a i dospělí studenti mají být poslušní jako děti (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 192).<sup>10</sup> Výuka stimuluje levou i pravou hemisféru a je tak efektivnější.

Metoda kombinuje přímou metodu myšlení v cílovém jazyce a výuku překladovou a gramatickou. Základem metody je myšlenka, že při plném tělesném i duševním uvolnění jsme schopni vnímat a velmi dobře si zapamatovat učební obsah. Pozitivní výsledky lze přičíst vytvoření komplexně působícího, všestranně stimulujícího prostředí, které ovlivňuje celou osobnost žáka a nenásilně soustřeďuje jeho psychické procesy, vědomé i podvědomé, na daný cíl (J. Maňák, V. Švec, 2003, s. 194).

#### **1.6.5. Metoda paralelní dvojjazyčné četby**

Jazyková výuka je dnes součástí života každého člověka a nabízí velké množství možností, jak cílový jazyk zdokonalovat a zlepšovat. Metoda dvojjazyčné četby se využívá především jako doplňková forma ke studiu, skrz kterou se rozvíjí slovní zásoba, upevňují se stylistická a syntaktická pravidla a fixují se komunikační jevy daného cizího jazyka.

Knižní trh nabízí velké množství dvojjazyčných knih, kdy je na jedné straně originální text v cizím jazyce a na straně druhé jeho volný překlad. Metoda umožňuje všimnout si rozdílů obou jazyků a pochopit jiný jazykový systém, který funguje na jiných principech než jazyk mateřský.

---

<sup>10</sup> <http://home.zcu.cz/~jlang/filling/issues/0001/c-hauslerova,novakova.html>

## **2. Aktivizační metody v praxi ve výuce francouzského jazyka**

V této kapitole je představeno několik aktivit, které lze využít v hodinách francouzského jazyka. Půjde o vyzkoušené formy výuky v praxi. Jazyková výuka by se měla zaměřit především na mluvený a písemný projev a na porozumění. Žák si během výuky osvojuje ústní interakce, samostatný ústní projev, čtení a poslech.

Aby se sjednotil pohled na jazykové úrovně, vytvořila Rada Evropy Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Šestistupňová škála jazykové znalosti tak umožňuje srovnat jazykové kompetence a stanovuje tak, co by měl žák na dané úrovni zvládnout. Dle těchto jazykových úrovní pak učitel volí vhodné aktivity a metody výuky. Jednotlivé aktivity cílí na různé dovednosti – procvičování slovní zásoby, vysvětlení gramatických jevů, výslovnostní obtíže.

### **Společný evropský referenční rámec pro jazyky<sup>11</sup>**

Rada Evropy vytvořila Společný evropský referenční rámec pro jazyky, aby sjednotila pomocí šestistupňové škály (A1, A2, B1, B2, C1, C2) jazykové znalosti a umožnila tak srovnání jazykových kompetencí.

#### **A1**

Rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/jí pomoci. Pro dosažení úrovně je třeba cca 160 výukových hodin.

#### **A2**

Rozumí větám a často používaným výrazům vztahujícím se k oblastem, které se ho/jí bezprostředně týkají (např. základní informace o něm/ní a jeho/její rodině,

---

<sup>11</sup> <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

o nakupování, místopisu a zaměstnání). Dokáže komunikovat prostřednictvím jednoduchých a běžných úloh, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat svou vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnaléhavějších potřeb. Pro dosažení úrovně je třeba cca 320 výukových hodin.

### **B1**

Rozumí hlavním myšlenkám srozumitelné spisovné vstupní informace (input) týkající se běžných témat, se kterými se pravidelně setkává v práci, ve škole, ve volném čase atd. Umí si poradit s většinou situací, jež mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Umí napsat jednoduchý souvislý text na témata, která dobře zná nebo která ho/ji osobně zajímají. Dokáže popsat své zážitky a události, sny, naděje a cíle a umí stručně vysvětlit a odůvodnit své názory a plány. Pro dosažení úrovně je třeba cca 560 výukových hodin.

### **B2**

Dokáže porozumět hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskusí ve svém oboru. Dokáže se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že může vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími, aniž by to představovalo zvýšené úsilí pro kteréhokoliv účastníka interakce. Umí napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat a vysvětlit své názorové stanovisko týkající se aktuálního problému s uvedením výhod a nevýhod různých možností. Pro dosažení úrovně je třeba cca 800 výukových hodin.

### **C1**

Rozumí širokému rejstříku náročných a dlouhých textů a rozpozná implicitní významy textů. Umí se plynule a pohotově vyjadřovat bez zjevného hledání výrazů. Umí jazyka užívat pružně a efektivně pro společenské, akademické a profesní účely. Umí vytvořit srozumitelné, dobře uspořádané, podrobné texty na složitá témata, čímž prokazuje ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků koheze. Pro dosažení úrovně je třeba cca 960 výukových hodin.

## C2

Snadno rozumí téměř všemu, co si vyslechne nebo přečte. Dokáže shrnout informace z různých mluvených a psaných zdrojů a přitom dokáže přednést polemiku a vysvětlení v logicky uspořádané podobě. Dokáže se spontánně, velmi plynule a přesně vyjadřovat a rozlišovat jemné významové odstíny dokonce i ve složitějších situacích. Pro dosažení úrovně je třeba cca 1120 výukových hodin.

### 2.1. Jeu de rôle – hraní rolí

jazyková úroveň: od A1

pomůcky: popis rolí, nahrávky, pomocné rekvizity

časová náročnost: 45 minut

téma: každodenní komunikační situace

klíčové kompetence: řešení problémů, rozvoj osobnosti, komunikace

cíl: procvičit slovní zásobu, navodit reálnou situaci a umožnit žákům prožít ji, komunikační strategie v cizím jazyce

typ práce: dvojice, trojice, větší skupinky (v závislosti na tématu)

Hraní rolí lze využít v hodinách francouzského jazyka v zásadě u každého komunikačního tématu, které je součástí tematického plánu. Cíle jazykového vzdělávání jsou především komunikace uplatnitelná v praxi a v reálném životě, proto komunikační situaci vycházejí z každodenních činností a aktivit žáků a jejich okolí. Již od začátku studia se učitel snaží převádět naučené do reálných situací. Setkat se tak můžeme s cizinci, kteří se navzájem představují, uvádějí informace o sobě a své rodině, ptají se na základní otázky ohledně volného času, zjišťují adresu a kontakty, hledají cestu, pomoc, nakupují, potřebují lékařskou pomoc, komunikují v hotelu, objednávají v restauraci, mluví o aktuálním dění, vyjadřují své názory, přijímají, odmítají pozvání, mluví o kultuře a mnoha dalším.

Tato metoda umožňuje velmi efektivně nacvičit konkrétní životní situace v cizím jazyce, na příklad v restauraci, v hotelu, na ulici, u lékaře, a to jak z obvykle zažívaného pohled (například v restauraci v roli hosta), tak z pohledu komunikační protistrany (například v restauraci v roli číšníka, nebo obsluhujícího). Tato hra tedy umožní nejen efektivní procvičení jazyka, ale zároveň pochopení/předvídání pohledu a komunikace protistrany.

### 2.1.1. U lékaře

úroveň: A2

téma: zdraví

cíl: komunikace u lékaře

typ práce: dvojice

*Katka, 15 let: Když hrajeme situace jako například „U lékaře“, bývá hodina zábavná. Můžu si představit, že jsem někdo jiný. Třeba můj nervózní táta nebo máma a vymyslím si, jak by s lékařem mluvili oni. Loni jsme byli s našima lyžovat v Rakousku a docela mi vadilo, že jsem si v restauraci nemohla objednat. Do Francie se chystáme letos v létě, tak se těším, že budu aspoň trochu rozumět.*

Malade : Tu as fait du ski et tu es tombé. Tu as mal au genou et tu ne peux pas bien marcher.

Docteur : Qu'est-ce qui s'est passé ? Où et quand ? Tu as mal ?  
nom, adresse, téléphone, assurance, parents

Žáci se věnují slovní zásobě zdraví, se kterou se seznámili ve své učebnici a pomocí dalších výukových zdrojů (obrázky, video, poslech dialogů). Hraní rolí bude sloužit ke shrnutí této slovní zásoby a ukázce jejího praktického využití.

Žáky rozdělíme do dvojic a určíme, kdo bude lékař a kdo pacient. Žák, který bude představovat pacienta, si vylosuje zdravotní problém, který ho trápí, lékař dostane na pomoc seznam informací, které by ho měli zajímat. Necháme žákům potřebný čas na přípravu a rozmyšlení komunikačních prostředků. Před samotným zahájením jednotlivých dialogů pustíme žákům krátké video, které celou komunikační situaci shrne.

Během inscenovaných rozhovorů žáky neopravujeme a do jejich rozhovoru vstupujeme pouze sporadicky. Hodnocení provedeme až po realizovaném dialogu.

Shrneme, zda žáci vyřešili komunikovanou situaci, zda lékař pomohl pacientovi a dal mu vhodná doporučení a zda pacient dostatečně popsal svůj problém. Až v druhé fázi hodnocení upozorníme na jazykové chyby, které ale neznemožnily porozumění.

## 2.2. En chantant – písničky ve výuce

jazyková úroveň: od A1

pomůcky: písnička/klip, text písně, pracovní listy, vysvětlivky v cílovém jazyce k některým výrazům

časová náročnost: 45 minut

téma: slovní zásoba, gramatika, fonetika

klíčové kompetence: sociální, personální, komunikativní

cíl: procvičit slovní zásobu, osvojit si gramatické jevy a sledovat je v cizojazyčném textu, fonetický nácvik

typ práce: samostatná, skupinová

Poslech písničky v cílovém jazyce představuje pro studenty většinou rozptýlení, změnu výukových forem a také přístup ke kultuře země studovaného jazyka, což je pro studium velmi důležitým faktorem. Pokud je hudba dobře zvolená, přitáhne žáky ke studovanému jazyku a posílí jejich zájem a motivaci. Moderní francouzské písničky nejsou v českém prostředí příliš známé, ale žáci o ně projevují zájem a lze říct, že tak objevují nové interprety, o které se zajímají i později.

Práce s písní se může různit. Je procvičována výslovnost, zvláště pak ve francouzském jazyce navazování slov a další specifika jazyka. Další variantou může být píseň zaměřená na určité téma a procvičovat tak slovní zásobu, či na gramatické jevy a jejich osvojování.

Na následujících stránkách jsou prezentovány dvě písničky a každá z nich se zaměřuje na různé jazykové dovednosti. Píseň *Si* od zpěvačky *Zaz* je vhodná k procvičení podmínkových vět, kondicionálu a imperfekta. Druhá píseň v pořadí *Caractère* od *Joyce Jonathan* cílí na slovní zásobu popisu osobnosti, osobních charakteristik a projevu mimiky.

### 2.2.1. Si – Zaz

zdroj: <http://enseigner.tv5monde.com/fle/si-interprete-par-zaz>

úroveň: B1

pomůcky: pracovní list<sup>12</sup>, klip

téma: společnost, odpovědnost, životní prostředí

cíl: podmiňovací způsob, podmínkové věty

typ práce: skupinová (3-4 žáci)

Nejprve pustíme žákům část klipu beze slov a vyzveme je, aby si zapsali myšlenky, které je napadají při sledování klipu. Poté diskutuje možné téma písničky a téma, na které chce upozornit. Všechny nápady zapisujeme na tabuli. Poté žákům rozdáme pracovní listy.

V prvním cvičení vidí žáci obrázky z klipu, vyzveme je, aby okomentovali, co vidí a zda v nich obrázky evokují pozitivní či negativní myšlenky.

V další fázi pustíme písničku se zvukem. Žáci mají za úkol sledovat použité slovesné časy a zapisovat si je. Po poslechu zaznamenejme všechny slovesné tvary na tabuli a vyzveme žáky, aby vytvořili typ věty, který se v textu nejčastěji objevuje. Ve chvíli, kdy skupina dojde ke společnému závěru, mohou se pustit do aktivity č. 2 a doplnit jednotlivá slovesa ve správném tvaru. Na závěr mají žáci vysvětlit, jaký význam mají použité slovesné tvary a proč je interpret používá v textu své písně. Každá skupina pak vytvoří alespoň 3 věty stejného typu tematicky podobné textu písně. Nakonec pustíme písničku ještě potřetí a vyzveme žáky, aby se pokusili sledovat text a zpívat.

Eliška, 17 let: *Hodiny, kdy posloucháme písničky, se mi moc líbí. Předtím jsem moc francouzských skupin neznala a teď si je ráda pouštím i mimo školu. Zaz je moje oblíbená zpěvačka a baví mě, když vím, o čem zpívá. Navíc tím slyšíme opravdovou francouzštinu v praxi. Nikdy by mě nenapadlo, že se dá písničkou procvičovat kondicionál a časování sloves. :)*

<sup>12</sup> pracovní list na následující stránce



Zaz : si

**À vue d'œil**

Activité 1 : Dites si les images suivantes évoquent une idée positive ou négative pour vous.



**Au creux de l'oreille**

Activité 2 : Complétez les phrases suivantes.

Si j' _____ (être) l'amie du bon Dieu...	Je _____ (mettre) du ciel en misère...
Si je _____ (connaître) les prières...	Et _____ (fleurir) des sables...
Si j' _____ (avoir) le sang bleu...	Je _____ (semer) des utopies,
Si j' _____ (être) reine ou magicienne...	Plier _____ (être) interdit,
Si j' _____ (avoir) le pas d'un géant...	On ne _____ (détourner) plus les regards.
Si j' _____ (avoir) des mille et des cents...	J' _____ (allumer) des flammes...
Si je _____ (savoir) prendre les armes...	Je _____ (mettre) des couleurs aux peines...

### 2.2.2. Caractère – Joyce Jonathan

zdroj: <http://enseigner.tv5monde.com/fle/caractere>

pomůcky: pracovní list<sup>13</sup>, kartičky, klip

úroveň: B1

téma: osobnosti, emoce

cíl: slovní zásoba popisu osobnosti, vyjadřování emocí

typ práce: skupinová (3-4 žáci)

Práci zahájíme tím, že se žáků ptáme, kdy a v jakých situacích se cítí nadšeně, radostně, v dobré náladě, kdy smutně, naštvaní, pobouření, co je překvapí či pobaví. Zopakujeme tak slovní zásobu, kterou budeme následně procvičovat na základě písničky.

Po krátkém uvedení žáků do tématu, pustíme klip se zvukem. Rozdáme pracovní listy a vyzveme žáky, aby diskutovali o prvním cvičení, kde vidí různé výrazy v obličejích. Žáci ve skupinkách určují, jakou náladu který obrázek vyjadřuje. Necháme je krátký čas diskutovat a pak je vyzveme, aby z nabízené slovní zásoby přiřadili ke každému obrázku náladu a popis obličeje. V případě nejasnosti slovní zásoby využijeme mimiku a pantomimu a daný výraz předvedeme.

Klip pustíme ještě jednou a vyzveme žáky, aby pracovali na druhém cvičení, kde mají za úkol doplnit text refrénu – vybrat z nabízených možností tu správnou. Poté s nimi probereme slovní zásobu a význam vět v kontextu textu písně. Píseň pustíme ještě jednou a pokusíme se zpívat.

Na závěr rozdáme žákům kartičky s jednotlivými emocemi, které jsme se naučili a požádáme je, aby je zkusili mimicky předvést, tak aby je ostatní uhádli.

---

<sup>13</sup> pracovní list na následující stránce

**Joyce Jonathan : Caractère**

**À vue d'œil**

Activité 1 : Regardez attentivement les expressions du visage de Joyce Jonathan dans le clip. Utilisez le vocabulaire en bas de page pour décrire et interpréter les photos ci-dessous.



Description	Interprétation
Froncer les sourcils, lever les yeux au ciel, faire des yeux ronds, sourire, faire la moue, tordre le nez, tordre la bouche, tirer la langue, rire, faire un clin d'œil, faire la grimace, regarder en coin, pincer les lèvres, etc. _____ - _____ -	Être contente, gaie, triste, surprise Être de bonne humeur, de mauvaise humeur Avoir l'air en colère, agressif, joyeux, autoritaire, etc. Jouer les stars, faire l'enfant, etc. _____ - _____ -

## Au creux de l'oreille

Activité 2 : Écoutez bien les paroles ! Reconstituez le refrain de la chanson en choisissant les bonnes paroles.

Je ... , <input type="checkbox"/> rêve <input type="checkbox"/> dors <input type="checkbox"/> pense	je ... <input type="checkbox"/> m'enferme <input type="checkbox"/> m'isole <input type="checkbox"/> me cache
Je sais ... , <input type="checkbox"/> qu'au fond de moi <input type="checkbox"/> qu'au fond de mon cœur <input type="checkbox"/> qu'au fond de ma tête	des milliers ... s'enflamment et se terrent, <input type="checkbox"/> de combats <input type="checkbox"/> de conflits <input type="checkbox"/> de guerre
Tout ce que j'ai ... <input type="checkbox"/> vécu <input type="checkbox"/> connu <input type="checkbox"/> perdu	a forgé mon foutu <input type="checkbox"/> caractère <input type="checkbox"/> personnage <input type="checkbox"/> tempérament.

### 2.3. Co to je?

jazyková úroveň: A2

pomůcky: kartičky s předměty, časomíra

časová náročnost: 30 minut

téma: předměty každodenního života

klíčové kompetence: sociální, personální,  
komunikativní

cíl: procvičit slovní zásobu, popis věci

typ práce: skupinová

Simona, 16 let: *Hádání věcí ve skupinách mě moc baví. Můžeme se během toho radit a dávat dohromady všechno, co víme. Jde o běžné věci, které vidíme všude kolem a tak je snadné je uhádnout. Hodiny tohoto typu jsou vždy příjemné a pamatuju si z nich docela*

Žáky rozdělíme do dvou stejně velkých skupin, určíme v každé z nich časoměřiče a vyzveme je, aby si určili pořadí. Los určí, která skupina začne. Žák z první skupiny předstoupí před ostatní a vytáhne si jednu kartičku s předmětem, který má za úkol popsat. Nesmí však používat slova příbuzná názvu předmětu, popisuje tvar, velikost, barvu, funkci, kde lze předmět najít a využít. Družstvo, ze kterého žák pochází, se snaží hádat, popřípadě pokládat otázky, aby zjistilo, o jaký předmět se jedná. Dobu trvání hádání zvolíme dle pokročilosti žáků, v případě, že družstvo předmět uhádne a zbývá ještě čas, pokračujeme dalším. Družstva se střídají a sbírají body za každý uhádnutý předmět. Nakonec shrneme procvičenou slovní zásobu společně.



Hru můžeme obměnit za variantu „Kufr“, kdy vybraný člen družstva hádá předmět, který ukazuje učitel nad jeho hlavou a družstvo mu ho popisuje.

## 2.4. Loto – bingo

jazyková úroveň: od A1

pomůcky: hrací archy

časová náročnost: 15 minut

téma: slovní zásoba

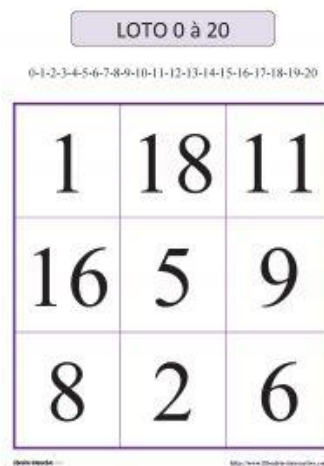
klíčové kompetence: personální, komunikativní

cíl: procvičit slovní zásobu, výslovnost

typ práce: samostatná

Tuto hru lze přizpůsobit jakémukoliv tématu slovní zásoby. Učitel vytvoří hrací archy s obrázky (zvířata, barvy, školní předměty, ...), čísly, pojmy, kdy každý hrací arch musí obsahovat různé elementy. Velice často se tato aktivita hraje při procvičování čísel. Každý hráč má svůj hrací arch, který mu připravil učitel, či který si připravil sám, a kde má zaznamenáno několik čísel. Učitel jednotlivá čísla losuje, a pokud má žák dané číslo na svém hracím archu, škrtná si ho. Vyhrává ten, kdo vyškrtná jako první všechna svá čísla. Na konci můžeme ověřit žákovu znalost kontrolou vyškrtnutých čísel a jejich přečtením.

14



<sup>14</sup> <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/564x/9b/6e/2e/9b6e2ea2951512830258edaeefaa607.jpg>

## 2.5. Myšlenková mapa – bydlení

zdroj: <https://leszexpertsfle.com/ressources-fle/fle-a2-b1-b2-parler-logement/>

jazyková úroveň: od B1

pomůcky: pracovní listy

časová náročnost: 45 minut

téma: bydlení

klíčové kompetence: personální, komunikativní, sociální

cíl: procvičit slovní zásobu, komunikovat, argumentovat

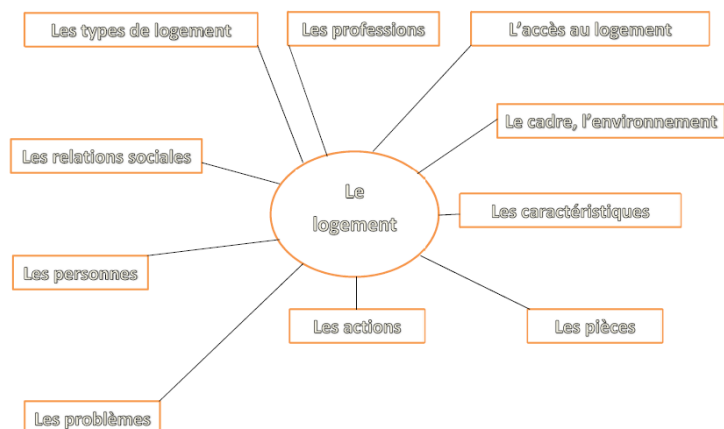
typ práce: skupinová

Šárka, 17 let: *Mentální mapy mi přijdou opravdu užitečné. Lépe si pak vybavuji slovíčka, protože si pamatuju, kde byla v mentální mapě. Je to opravdu zajímavý způsob opakování, předtím jsem ho neznala. Občas si mentální mapu tvořím i sama doma a využívám je i v angličtině.*

Touto aktivitou procvičíme slovní zásobu bydlení a okruhy blízké tomuto tématu. Žáci uvedou své představy a ideje a uvedou důvody, proč jednotlivá témata zařadili.

V první fázi vyzve učitel žáky, aby se zamysleli nad tématem bydlení, co vše si pod tímto termínem představují a co vše je s ním spojeno. V menších skupinkách pak na předem připravené papíry znázorňují žáci myšlenkové mapy. Uprostřed mají termín bydlení a okolo všechna odvětví, která s ním souvisí. Když mají jednotlivé skupiny myšlenkovou

mapu hotovou, zvolí svého mluvčího, aby ji představil a uvedl argumenty, proč vybrali zrovna tyto ideje. Potom, co představí svou práci všechny skupiny, maluje jednu společnou mapu učitel na tabuli



a správně volenými otázkami doplňuje další chybějící myšlenky a témata.

## 2.6. Synchronní malování

jazyková úroveň: od A2

pomůcky: obrázek pokoje, kartičky s místními výrazy, s předložkami

časová náročnost: 45 minut

téma: popis pokoje<sup>15</sup>, předložky místa

klíčové kompetence: personální, komunikativní, sociální

cíl: procvičit slovní zásobu pokoje, vybavení, popis

typ práce: samostatná

Tuto aktivitu začneme popisem jednoduchého obrázku pokoje. Žáci společně bez předchozí přípravy uvádějí, co vidí na obrázku. Důraz je kladen na slovní zásobu vybavení pokoje a předložky a výrazy místa. Učitel může popis vést otázkami na jednotlivé elementy pokoje (kde se nachází?, kde je?). Poté učitel vybere dobrovolníka, který z druhé strany tabule namaluje jednoduchý obrázek pokoje (např. stůl, židle, postel, obrázek na zdi) a následně ho spolužákům popíše. Každý maluje svůj obrázek dle instrukcí kreslíře. Když je malování u konce, odkryje se originální obrázek a žáci si mohou ověřit, zda dle instrukcí malovali správně. Tuto aktivitu můžeme zopakovat víckrát a postupně přidávat více detailů pokoje. Jako pomůcka mohou sloužit kartičky s předložkami a výrazy místa rozmístěné po učebně.



<sup>15</sup> <http://francaisiessantabarbara.blogspot.cz/2010/11/decrire-une-chambre.html>



## 2.7. Obchodní společnost v krizi

zdroj: <https://leszexpertsfle.com/ressources-fle/fle-subjonctif-travail-oral/>

jazyková úroveň: B2

pomůcky: pracovní listy, kartičky

časová náročnost: 45 minut

téma: společnost v krizi, rozhodování

klíčové kompetence: personální,  
komunikativní, sociální

cíl: vyjádřit svůj názor, postoj,  
argumentovat, používat konjunktiv

typ práce: skupinová

**je doute que**  
**je ne trouve pas que**  
**il faudrait que**  
**il vaudrait mieux que**  
**il est important que**

### Personnages :

**Paul, commercial – 34 ans.** Dans l'entreprise depuis 3 ans. Il a une grande ouverture d'esprit et le sens des responsabilités. Il est très curieux. L'année dernière il a doublé les ventes et a conçu une méthode révolutionnaire de vente à distance. Il joue au squash avec son patron. Mais, depuis un mois il vient régulièrement en retard au travail et parfois il sent l'alcool.

**Charlotte, responsable de relations publiques – 27 ans.** La plus jeune de l'équipe. Elle a le sens de l'humour, de l'intelligence, elle a une excellente formation. Appréciee pour son dynamisme et sa disponibilité. Son défaut est le goût de l'aventure. De l'aventure amoureuse. Elle est belle et séductrice, trop séductrice : pour son chef, pour les clients. On commence à en avoir marre.

**Joséphine, secrétaire – 40 ans.** Dans l'entreprise depuis 15 ans, cette année elle va fêter cet anniversaire. Elle n'a jamais raté un seul jour de travail, précise, ponctuelle, souriante, élégante, rigoureuse. Très appréciée par les autres employés. Chaque lundi, elle apporte au bureau un gâteau maison. Mais elle rêve secrètement d'ouvrir sa boutique, de devenir entrepreneuse elle-même. Elle hésite.

Učitel představí studentům situaci jedné známé společnosti, jejíž výkonnou radou se v tuto chvíli stávají. Společnost zažívá krizi, za kterou stojí nevyvážená práce zaměstnanců. Někteří pracují dobře, jiní neodvádějí dostatečný výkon. Dobré spolupráci mezi nimi brání plno malých nedostatků a chyb. Výkonná rada musí tuto situaci analyzovat, vymyslet účinné řešení a nakonec jednu osobu propustit. Tuto aktivitu je vhodné vést okolo jednoho stolu, aby na sebe všichni účastníci diskuze viděli.

Rozdáme žákům popis jednotlivých zaměstnanců a necháme jim krátký čas na prostudování jejich osobností. Mezitím rozmístíme na stůl kartičky s výrazy, které vyjadřují názor, hodnotí, argumentují a lze je využít při diskuzi. Tyto výrazy vyžadují, aby byl po nich použit konjunktiv, na který tato aktivita mimo jiné též cílí.

Když žáci prostudují osobnosti, vyzveme je k zahájení diskuze. Učitel ji diskrétně vede, usměrňuje, rozvíjí návrhy, opravuje a vyžaduje správné použití konjunktivu. Žáci směřují svou pozornost k vyřešení krizové situace ve společnosti a zároveň přirozeně používají daný gramatický jev.

## 2.8. Au café – 9 žen v kavárně

jazyková úroveň: B1-B2

pomůcky: video<sup>16</sup>, kartičky

časová náročnost: 45 minut

téma: typy osobností, charakter

klíčové kompetence: personální, komunikativní, sociální

cíl: mluvit o lidech, komentovat jejich postoje, popisovat lidský charakter

typ práce: skupinová

V této aktivitě budeme pracovat s videem, které nabízí pohled na 9 různých žen, které si objednávají kávu v kavárně. Video žákům pustíme nejprve celé, aby si udělali představu o studijním materiálu. Vyzveme je, aby náhodně jmenovali vlastnosti žen, které ve videu viděli. Výrazy zaznamenáváme na tabuli. Po této počáteční diskuzi, poskytneme studentům ve formě kartiček slovní zásobu vlastností, které lze využít během popisu jednotlivých žen. Video pustíme podruhé a mezi jednotlivými ženami ho zastavíme a necháme žáky udělat si poznámky. Po druhém zhlédnutí videa necháme žáky diskutovat v menších skupinách své dojmy a uvádět argumenty, proč se takto rozhodli. Skupinky následně prezentují společně své názory a vysvětlují svůj pohled.

Pokud mám čas, můžeme ještě požádat žáky, aby přemýšleli o sobě a svých spolužácích a zkusili je popsat, jaké mají vlastnosti a jak se chovají.

Ondřej, 18 let: *Video z kavárny, kde se ukáže 9 žen, bylo zábavné a zajímavé. Pozorovali jsme, jak rozdílně se chovají a jak je každá jiná. Bavilo mě, když jsme pak popisovali i sami sebe a naše spolužáky.*

---

<sup>16</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=2\\_Yw4rnce4M](https://www.youtube.com/watch?v=2_Yw4rnce4M)

## 2.9. Pierre zmizel

zdroj: A. Pachtod, P.-Y. Roux, 80 fiches pour la production orale en classe de FLE, Didier, Praha 1999

jazyková úroveň: B1

pomůcky: pracovní list

časová náročnost: 45 minut

téma: vyprávění, tvoření hypotéz

klíčové kompetence: personální,  
komunikativní, sociální

cíl: použití minulých času, pomocná  
slovesa, slovesná příčestí

typ práce: skupinová



### POUR VOUS AIDER

● Vous ne pouvez faire que des hypothèses (des suppositions). Utilisez des formules comme  
Peut-être ..., Il est possible que ..., On peut imaginer que ..., sûrement ..., sans doute ..., Je pense que ...,  
Je crois que ..., Il doit être ..., etc.

Podstatou této aktivity je sepsání příběhu v minulém čase. Vyprávíme žákům příběh o Pierrovi, který se záhadně ztratil, a policie našla pouze jeho bundu. Poskytneme žákům seznam věcí, které se našli v Pierrových kapsách a na základě kterých mají žáci za úkol vymyslet příběh, co se asi stalo a jak mohl Pierre zmizet. V textu se mají objevit minulé časy a také hypotézy.

Žáky rozdělíme na čtyřčlenné skupiny, během jejich práce připomeneme podmínky použití minulého času složeného a imperfekta a podmiňovacího způsobu. Na pracovním listu mají žáci k dispozici nalezené předměty a také výrazy, které mohou být užitečné. Je nutno stanovit délku příběhu – dle úrovně zvolíme počet slov (pro B1 120-150).

Během práce učitel žákům pomáhá a opravuje případné chyby. Necháme žákům dostatek času a prezentaci jejich prací necháme na následující hodinu. Poté můžeme hlasovat, který z příběhů je nejpravděpodobnější či neoriginálnější.

## 2.10. Inzeráty

jazyková úroveň: A2

pomůcky: inzeráty

časová náročnost: 45 minut

téma: elektronická komunikace, odpověď, zdvořilostní fráze

klíčové kompetence: personální, komunikativní, sociální

cíl: napsat e-mail, reagovat na nabídku

typ práce: samostatná

K této práci budeme potřebovat výtisk francouzských novin – inzertní část. Vybereme vhodné inzeráty (prodej kola, obrazu, oblečení, ...) a rozstříhané je necháme rozebrat studenty. Necháme každého z nich prostudovat si svůj inzerát, odpovíme na otázky ohledně porozumění a vyzveme je, aby si představili, že zadavateli posílají elektronickou odpověď, že mají o nabízené zboží zájem. Před samotným zahájením psaní odpovědí, zopakujeme, co by měla odpověď obsahovat formou brainstormingu a zaznamenejme vše na tabuli.

Když studenti dokončí své odpovědi, spojíme inzerát s odpovědí a náhodně rozdistribujeme opět mezi studenty (dáváme pozor, aby student nedostal svou vlastní odpověď). Tentokrát mají žáci za úkol v roli zadavatele a majitele prodávané věci reagovat na došlou odpověď. Necháme na nich, zda nabídku přijmou či odmítnou.

Učitel v průběhu realizace této aktivity prochází mezi studenty a koriguje jejich práci. Na závěr vyvěsíme vzniklou komunikaci a společně ji s žáky prodiskutujeme a ohodnotíme.

## Závěr

Ve své závěrečné práci jsem se zabývala problematikou aktivizačních metod ve výuce francouzského jazyka. Představila jsem teoretické poznatky, ze kterých dnešní pedagogika vychází a jak jednotlivé metody rozděluje. Ke každé metodě jsem uvedla, jak ji lze v praxi využít, jak náročné je tuto metodu aplikovat a jaké podmínky musí být splněny, aby mohla být realizována.

Z vlastní zkušenosti lze vyvozovat, že alternativní metody přitahují pozornost žáků a získávají si jejich zájem. Jde o moderní a aktivní metody, které kladou důraz na osobnost žáka, a rozvíjejí jeho komunikační schopnosti. Metody využívají moderní technologie, jsou interaktivní a často se jedná o učení hrou. Aktivizační metody jednoznačně obohacují klasické výukové styly a jako velmi vhodné se jeví jejich pravidelné propojování s výukou výkladovou. Musíme však brát také v potaz překážky, které musí pedagog překonávat. Jde především o časovou dotaci, která předurčuje míru zapojení aktivizačních metod do výuky, různé jazykové úrovně v rámci jedné školní skupiny, míra nadšení podílet se aktivně na výuce jazyka, prostředky, které má pedagog k dispozici. Často také záleží na nadšení učitele, jak a zda do výuky zapojí další elementy vzdělávání.

V druhé části práce uvádím deset aktivit, které prakticky ukazují využití aktivizačních metod ve výuce francouzského jazyka. Každá metoda se zaměřuje na jiný cíl a rozvíjí jiné jazykové kompetence. I gramatické jevy lze procvičovat s písničkou. Z reakcí žáků lze konstatovat, že tato činnost pozitivně ovlivňuje aktivitu žáků, rozvíjí jejich samostatnost, komunikaci, argumentaci.

Popsané aktivity v druhé části práce mohu vřele doporučit. Jsou vyzkoušené v menších kolektivech (12-15 žáků) víceletého gymnázia. Žáci sami tyto aktivity vyžadují a rádi se zapojují do diskuzí, tvoří výukové materiály a později si lépe vybavují probraná témata. Atmosféra v hodinách je příjemná, každý může vyjádřit svůj názor a žáci se nebojí pokládat otázky a ptát se. Dalo by se říct, že se jedná o zážitkové učení, které efektivně přispívá k získávání vědomostí a znalostí a je motivací k dalšímu učení. Ve výuce se snažím cíleně navozovat situace, které žáci reálně prožijí s určitou emocí. Právě vznik emocí a její následné odžití může způsobit trvalý zápis prožité informace do

paměti. Takto uložená informace (například slovní zásoba) má předpoklad uložení do trvalé paměti a její následné vyvolání je pro studenta snadnější a rychlejší.

Z vlastní pedagogické praxe mohu potvrdit, že používání aktivizujících forem výuky nutí žáky navzájem komunikovat v cizím jazyce, což u mnohých způsobuje nutně vystoupení z komfortní zóny. Opakované zažívání těchto situací přirozeně tuto zónu rozšiřuje. Podle mé zkušenosti je dalším přínosem používání těchto metod zažívání společného úspěchu při řešení různých životních situací.

V mé výuce mají tyto formy výuky své stálé místo. Je vždy nutné rozvážit v konkrétní hodině a tématu jaký prostor tyto aktivity dostanou a nakolik bude tvořit výuku klasická metoda.

## Zrdoje

BUZAN, T.: Mentální mapování, Portál, Praha, 2007, 168 s..

BUZAN, T.: Myšlenkové mapy, Computer Press, Praha, 2011, 213 s..

KOTRBA, T., LACINA L.: Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga, Brno, Barrister&Principal, 2011, 185 s..

MAŇÁK, J. ŠVEC, V.: Výukové metody, Paido, 2003, Brno, 219 s..

MAŇÁK, J.: Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků, MU Brno, PF, 1998, 134 s..

PACTHOD, A., ROUX, P.-Y.: 80 fiches pour la production orale en classe de FLE, Didier, Praha 1999, 96 s..

PETTY, G.: Moderní vyučování, Portál, Praha, 2004, 568 s..

PRŮCHA, J., MAREŠ, J., WALTEROVÁ, E.: Pedagogický slovník, Portál, Praha, 2003, 324 s..

SITNÁ, Dagmar: Metody aktivního vyučování, Portál, Praha, 2009, 152 s..

SMIČEKOVÁ, J., DEDKOVÁ, I., PAVLÍNKOVÁ, M.: Metodika výuky francouzského jazyka na středních školách z pohledu pedagogické praxe, Synergie, Ostrava, 2001.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H.: Pedagogika pro učitele, Grada, 2007, Praha, 456 s..

ZORMANOVÁ, L., PECINA, P.: Metody a forma aktivní práce žáků v teorii a praxi, MU Brno, PF, 2009, 147 s..

ZORMANOVÁ, L.: Výukové metody v pedagogice s praktickými ukázkami, Grada, Praha, 2012, 160 s..

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/o/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html/>

[http://www.pf.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/PF-dokumenty/CKPV/KPD/Kapitola\\_2.2.pdf](http://www.pf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PF-dokumenty/CKPV/KPD/Kapitola_2.2.pdf)

<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/2588/>

<http://www.net-university.cz/blog/modely-tzv-blended-learningu-uvod-do-problematiky/>

<http://home.zcu.cz/~jalang/filling/issues/0001/c-hauslerova,novakova.html>

<https://www.scribd.com/doc/50889371/Ma%C5%88ak-%C5%A0vec-V%C3%BDukove-metody>

<http://www.berlitzpraha.cz/cs/metoda-berlitz-cz/uncategorised-cz/metoda-berlitz>

<http://home.zcu.cz/~jalang/filling/issues/0001/c-hauslerova,novakova.html>

<http://www.njs.cz/o-metode>

<http://www.jazyky.com/co-je-nepustilova-metoda/>

<http://home.zcu.cz/~jalang/filling/issues/0001/c-hauslerova,novakova.html>

<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

<http://enseigner.tv5monde.com/fle/si-interprete-par-zaz>

<http://enseigner.tv5monde.com/fle/caractere>

<https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/564x/9b/6e/2e/9b6e2ea2951512830258edaeeafaa607.jpg>

<https://leszexpertsfle.com/ressources-fle/fle-a2-b1-b2-parler-logement/>

<http://francaisiessantabarbara.blogspot.cz/2010/11/decrire-une-chambre.html>

[https://www.youtube.com/watch?v=2\\_Yw4rnce4M](https://www.youtube.com/watch?v=2_Yw4rnce4M)

[ftp://212-96-186-96.cust.selfnet.cz/Family/Z%C3%A1loha/Z%C3%A1loha%20kompl/dow/09\\_TYDEN2.pdf](ftp://212-96-186-96.cust.selfnet.cz/Family/Z%C3%A1loha/Z%C3%A1loha%20kompl/dow/09_TYDEN2.pdf)