

# PŘEDŠKOLNÍ VÝUKA FRANCOUZSKÉHO JAZYKA - VIZE ČI REALITA ?

## JITKA RADIMSKÁ

(Résumé)

V první části příspěvku se zaměřím na problematiku předškolní jazykové výchovy v podmínkách české školy ve srovnání se situací ve Francii a v Rakousku. Druhá část bude prezentovat konkrétní zkušenost s výukou, která byla realizována jako experiment v různých skupinkách dětí předškolního věku v jižních Čechách, s použitím původní obrázkové metody „*Moje planeta*“. Prezentace bude obsahovat objasnění metodického postupu, ukázky konkrétní situace ve třídě (video nahrávka) a zhodnocení možných návazností při použití této metody v prvních ročnících ZŠ. Cílem vystoupení je zobecnit na ukázce výuky francouzštiny v předškolním a raném školním věku obecnější didaktické aspekty dané problematiky.

Výuka cizího jazyka v předškolním či raném školním věku, tzv. „*enseignement précoce des langues vivantes*“, se stala součástí evropského programu jazykové přípravy na počátku 90. let. Z iniciativy Rady Evropy se uskutečnila řada seminářů s širší mezinárodní účastí, které se zaměřily na problematiku „nového stylu“, a to jak v přípravě vyučujících, tak v rozpracování konkrétních metodologických postupů a učebních materiálů. Seminář v roce 1991 ve skotském Edinburghu vytvořil pracovní týmy a definoval hlavní cíle daného výzkumu. Seminář v Sèvres u Paříže v roce 1993 se zaměřil na výměnu zkušeností z jednotlivých zemí především v rovině institucionální. V květnu 1995 se pak v rakouském Velmu nedaleko Vídně uskutečnilo pracovní setkání metodiků a autorů učebnic s učiteli z praxe, včetně hospitací na I. stupni ZŠ. (Šlo především o výuku angličtiny a francouzštiny v první třídě.) Tohoto semináře jsem se z pověření MŠMT ČR zúčastnila. Pracovní skupiny se zaměřily na tyto oblasti:

- 1) Přínos cizojazyčné výuky pro žáka, její místo v rámci studijního programu a transfer učebních technik.
- 2) Obsah a strategie učení.
- 3) Učební materiál a další podpůrné zdroje („*coïn langues dans la classe, nouvelles technologies, valise pédagogique*“, atp.).
- 4) Návaznost jednotlivých stupňů škol.

- 5) Nové perspektivy v cizojazyčném vyučování se zřetelem k třem hlavním typům, tj. bilingvní jazyková příprava, jazyková příprava dětí, jejichž mateřština není vyučovacím jazykem země, v níž žijí, a konečně výuka cizího jazyka jako jednoho z předmětů.
- 6) Příprava a další vzdělávání učitelů cizího jazyka.

Ve všech oblastech se promítl společný požadavek analýzy současného stavu cizojazyčného vzdělávání na primárním stupni školy v jednotlivých evropských zemích, nalezení optimálních konvergencí v metodických postupech a obsahu v rámci tzv. základního učiva, typologické vymezení vhodného didaktického materiálu a pomůcek a nové perspektivy jak v přípravě učitelů, tak ve vhodném institucionálním zázemí, bez něhož by jakýkoli širší projekt jazykové přípravy nebyl realizovatelný. Z tohoto hlediska bylo konstatováno, že nejvíc problémů je v návaznosti mezi prvním a druhým stupněm základní školy a mezi základní a střední školou. Překážky rázu institucionálního, didaktického či pedagogického ztěžují práci učitelů a často demotivují žáky i rodiče, neboť sebelepší jazyková příprava v raném školním věku bez další návaznosti se jeví jako neefektivní.

Problémy, které máme v současných podmínkách u nás, jsou obdobně pocíťovány i ve vyspělých zemích, zejména pak v zemích tradičně monolingvních, jako je např. Francie. Menší evropské země, jejichž mateřským jazykem není angličtina, francouzština nebo němčina, mají s jazykovou přípravou žáků dlouhodobější zkušenost, která je srovnatelná s naší, ale má oproti nám výhodu v podnětějším společenském prostředí. Např. ve skandinávských zemích jsou kreslené seriály pro děti vysílány v originální verzi, řada televizních pořadů je v angličtině, filmy nejsou dabovány atp. Vliv podnětů z cizojazyčného prostředí je velmi silný zejména v příhraničních oblastech (Alsasko, italské Val d'Aoste apod.), kde se druhý cizí jazyk začíná učit v mateřské škole, leckdy za účasti rodilých mluvčích). Tyto oblasti pak mají dosti propracovanou metodiku jazykové přípravy, která může být inspirací za předpokladu, že dětem zajistíme dostatek podnětů v mimoškolní době. Specifickou oblastí jsou pak bilingvní školy.

Ve druhé části svého příspěvku bych se s vámi chtěla podělit o konkrétní zkušenost s předškolní výukou francouzštiny. Experiment probíhal v letech 1992 - 1995 v několika skupinách dětí ve věku od 4 do 7 let. Úspěšnější byly skupiny organizované a homogenní, kdy výuka probíhala v mateřské škole a mohla jsem spolupracovat v učitelkou, která s dětmi během odpoledního

volnějšího režimu opakovala některé aktivity, ovšem vždy při respektování jejich zájmu. Pokud výuka probíhala v rámci zájmového kroužku, záleželo na podnětech rodinného prostředí. Úspěšnější byly děti, jejichž rodiče s nimi spolupracovali. Při jedné lekci týdně tomu ani nemohlo být jinak.

Výchozí premisa zněla: „*Parler, c'est faire.*“ Znamená to, že veškeré učení se realizovalo skrze čin a každá aktivita byla příležitostí k osvojení jazyka z hlediska jeho komunikativní podstaty. Dítě, které rozumí pokynu v cizím jazyce, byť pasivní formou, je přece uživatelem jazyka. Role učitele spočívá ve vytváření situací, v nichž jazyk nabývá své komunikativní podstaty, a dítě pak chápe jazyk jako prostředek hry, která souvisí s jeho osvojováním si světa. Metoda do jisté míry využívá obdobných postupů jako při osvojování mateřského jazyka v nejranějším dětství. Důraz je kladen na propojení aktivit všeho druhu: rozumových, pohybových, estetických, kreativních. Tím umožňuje rozvíjet přirozenou tvořivost dítěte a zároveň respektovat jeho individuální zájmy a schopnosti. Důležitým motivačním faktorem se stává možnost volby.

Metoda preferuje prvotní fonetické přiblížení cizího jazyka dítěti. Je založena na odposlechu a opakování slyšeného, přičemž obojí vychází z komunikativní situace, která je transponovaná do roviny „*jeu de rôle*“. V tomto věku děti ještě nejsou schopny vést dialog mezi sebou, proto jsou „*jeu de rôle*“ nenásilným prostředkem, jak je k dialogu přivést. Osvojené struktury děti použijí později při reálné situaci. Z tohoto pohledu tudíž patří k základnímu učivu tzv. „*actes de paroles*“: pozdrav, rozloučení, vybídnutí, poděkování, souhlas, nesouhlas či odmítnutí, vyjádření nejistoty nebo neznalosti, orientace v prostoru atp.

Společenské hry, které jsou v metodě pojaty jako podpůrný didaktický prvek, posilují kognitivní aspekt učení se cizímu jazyku a upevňují získané znalosti, dovednosti a návyky. Některé jsou určené k osvojování slovní zásoby (*domino, loto, kvarteta, tichá pošta*), jiné k nácvičce čísel (člověče, nezlob se), k posílení osvojení pojmu a jeho pojmenování (*hra na schovávanou*), případně k vyvážení jednostranné rozumové zátěže (*hra na honěnou*). Podobně je využito kreslení, vybarvování, vystřihování a manipulace s vystřihovánkami. Písničky využívají rytmizaci jazyka a byly složeny „na míru“, to znamená, že jsou nosným prvkem, nikoli jen zpestřením výuky.

Prvky jógy byly rovněž vybrány záměrně s cílem naučit děti soustředit se, ovládat své pocity, zbavit se napětí a strachu, uvolnit se. Běžné tělocvičné prvky jsou součástí denního zaměstnání dětí, naproti tomu výchovný záměr

jógy je hlubší, jeho spojení tělesné přípravy s rozvojem citění lépe odpovídá koncepci i záměrům metody. Cvičení byla vybrána po poradě s odborníky a je nutno respektovat zejména správné dýchání, aby se cviky neminuly účinkem.

Závěrem bych chtěla zdůraznit, že předloženou metodu nelze v žádném případě považovat za učebnici, jde o tzv. „sensibilisation“, uvedení do cizího jazyka formou her, písniček a jógy. Není určena k plošnému použití ve školách, ale pro tzv. „mini-écoles“, skupiny 8 - 12 dětí, přičemž náročnost některých aktivit či anticipace některých vědomostí souvisí nutně s aspektem zralosti každého dítěte. S metodou může pracovat pouze učitel, který dobře ovládá mluvenou podobu francouzského jazyka.

V úvodním referátu této konference na téma *České základní vzdělávání: analýza výsledků pedagogického výzkumu* konstatoval prof. PhDr. Jan Průcha, DrSc. absenci výzkumu charakteristiky edukativních procesů. Doc. PhDr. Vladimíra Spilková, CSc. rozlišila školu „výkonovou“, která klade důraz na výsledky, tj. měřitelné a srovnatelné výkony v daném čase, a tzv. „osobnostně rozvojovou“, která podporuje rozvoj myšlenkových operací, hodnotových postojů a respektuje individualitu dítěte. Nemyslím, že by první typ převažoval u nás a druhý v evropských zemích. Souhlasím však s myšlenkou, že zvláště pro předškolní a raný školní věk je nezbytné stanovit rozsah i obsah učiva tak, aby šance na úspěšný výkon byly reálné. Škola nového typu pro 21. století by podle mého soudu měla respektovat osobnost každého jednoho vzdělávacího subjektu, měla by být otevřená a pluralitní. V tomto směru zaujímá jazyková příprava nezastupitelné místo, zvláště je-li cizí jazyk chápán ne jako cíl, ale jako prostředek další seberealizace.

#### **Bibliografie:**

- Bailly, D., Luc, Ch. : *Approches d'une langue étrangère à l'école*, 1,2. INRP, Paris 1922.
- Coulon, J. de : *Eveil et harmonie de l'enfant; le yoga à l'école*. Lausanne, Ed. Au Signal, Diffusion Chiron, 3e éd. Paris 1984.
- Flak, M., Coulon, J. de : *Des enfants qui réussissent*. Ed. Epi, Paris 1985.
- Krejčí, M. : *Jóga ve škole*. České Budějovice 1992.
- Puricelli, S. : *Les rythmes de vie des enfants*. Recherche et mémoire faisant suite à la formation R. Y. E. 1985 - 1989.
- Mlekuz, N. : *Les langues en maternelle*. In: *Le monde de l'éducation*, Avril 1993, s. 22 - 23.

Radimská, J. : *Moje planeta*. Fraus, Plzeň 1994. Obrazová část 40 + XIV s.,  
textová část 60 s., audio kazeta. Ilustrace: Adriana Skálová.

Voght, Ch. : *Apprendre en deux langues dès la maternelle*. In: *Le monde de  
l'éducation*, Février 1992, s. 23-24.

Wenk, B. : *Enseigner aux enfants*. Clé international, Paris 1989.