

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra francouzského jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Problematika falešného začátečníka ve výuce FJ jakožto cizího jazyka
The problematics of the false beginner in French as a foreign language
learning/teaching

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Klinka, PhD.
Studijní program: Učitelství pro střední školy
Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní školy
a střední školy
Studijní obor: francouzský jazyk — základy společenských věd

Bc. Barbora Markalousová

Rok odevzdání 2023

Odevzdáním této diplomové práce na téma Problematika falešného začátečníka ve výuce FJ jakožto cizího jazyka potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu a vytištěná varianta se shoduje s elektronickou variantou v SIS.

V Praze dne 10. 7. 2023

Podpis:

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce, Mgr. Tomášovi Klinkovi, Ph.D., za jeho vstřícnost, za trpělivost, cenné rady a připomínky, které mi poskytl v průběhu přípravy, zpracování a napsání diplomové práce.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se bude zabývat speciálním problémem učení a výuky na úrovni falešného začátečníka francouzského jazyka. Text bude rozdělen do dvou částí, na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části vymezíme specifický termín falešného začátečníka, dále ho zařadíme dle jazykové úrovně do Evropského referenčního rámce a zaměřím se na několik úhlů pohledu na tuto problematiku. V teoretické části popíšeme i proces učení z pohledu didaktiky, dále z pohledu psycholingvistického a z pohledu fungování dvou hemisfér našeho mozku, jinými slovy z pohledu neurolingvistického. Dle těchto pohledů navrhneme několik typů cvičení a různých dalších aktivit, které by mohli být pro falešného začátečníka přínosné. V praktické části následně analyzuji data z mého průzkumu, který je zaměřen na studenty kurzů francouzského jazyka na úrovni „falešného začátečníka“ a odborníky zabývající se touto problematikou v České republice a Francii. Cílem práce bylo definovat falešného začátečníka s jeho znaky, zařadit ho v rámci Evropského referenčního rámce a zjistit, jakým způsobem se má s ním z didaktického hlediska pracovat, a zda je práce obdobná jako s opravdovým začátečníkem či nikoliv, a je třeba přístup diferencovat a falešnému začátečníkovi výuku přizpůsobit.

KLÍČOVÁ SLOVA

Francouzský jazyk, falešný začátečník, FLE, FLM, metody, didaktika, učení se, osvojování, lingvistika, psycholingvistika, neurolingvistika, motivace, paměť, znalosti, jazyková úroveň.

ABSTRACT

This thesis will address the special problem of learning and teaching at the level of a false beginner in French. The text will be divided into two parts, a theoretical part and a practical part. In the theoretical part, we will define the specific term of false beginner, furthermore, we will classify it according to the language level in the European Framework of Reference and I will focus on several points of view on this issue. In the theoretical part we will also describe the learning process from the didactic perspective, from the psycholinguistic perspective and from the perspective of the functioning of the two hemispheres of our brain, in other words, from the neurolinguistic perspective. According to these perspectives, we suggest several types of exercises, games and various other activities that could be beneficial for a false beginner. In the practical part, I then analyse data from my survey, which focuses on students of French language courses at the "false beginner" level and professionals in the Czech Republic and in France. The aim of the work was to define the false beginner with his/her characteristics, to classify him/her within the European Framework of Reference, and to find out how to work with him/her from a didactic point of view, and whether the work is similar to that with a real beginner or not, and whether the approach should be differentiated and the false beginner's teaching adapted.

KEYWORDS

French language, false beginner, FLE, FLM, methods, didactics, learning, acquisition, linguistics, psycholinguistics, neurolinguistics, motivation, memory, knowledge, language level.

OBSAH

ÚVOD	8
1 DEFINICE FALEŠNÉHO ZAČÁTEČNÍKA	12
1.1 Význam, definice a podstata pojmu „falešný začátečník“	12
1.2 Pozice v rámci CECRL	16
2 DIDAKTICKÉ MECHANISMY	19
2.1 Učení se a osvojování si jazyka	19
2.2 Potřeby <i>falešného začátečníka</i> v procesu učení	20
3 PAMĚŤ, PŘÍPRAVA, PRŮPRAVNÉ AKTIVITY A	25
3.1 Proces učení z pohledu vyučujícího a studenta/uživatele jazyka.....	25
3.2 Proces učení z psycholingvistického a neurolingvistického pohledu	25
3.3 Paměť v procesu učení <i>falešného začátečníka</i>	32
4 UČENÍ SE CIZÍHO JAZYKA A JEHO ZPŮSOBY	38
4.1 Memorizace, příprava, podpůrné aktivity, kontrolní aktivity	38
4.1.1 Přípravné aktivity.....	43
4.1.2 Podpůrné aktivity	44
4.1.3 Kontrolní aktivity.....	45
4.1.4 Motivace	45
4.1.5 Příprava didaktického materiálu a hodiny	46
4.1.6 Užití FLM při výuce FLE	47
5 MEZIJAZYKOVÝ TRANSFER, VNITROJAZYKOVÝ TRANSFER, INTERFERENCE, KONTAMINACE	50
5.1 Mezijazykový transfer.....	50
5.2 Mezijazykový negativní transfer (interference)	51
5.3 Kontaminace	52
6 PRAKTICKÁ ČÁST	53
6.1 Globální analýza výsledků výzkumu	53

6.1.1	Analýza výzkumu – Falešní začátečníci.....	56
6.2	Závěr výzkumného šetření – Falešní začátečníci.....	61
	ZÁVĚR PRÁCE	75
	RÉSUMÉ	81
	SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	84
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	90
	SEZNAM PŘÍLOH.....	91

ÚVOD

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala komplexní problematiku falešného začátečníka ve francouzském jazyce jakožto cizím jazyce. Tuto práci jsem se rozhodla pojmout jako analýzu toto odborného pojmu a jeho detailní definování. Tato práce se dělí na tři části: metodologie, teoretická část a praktická část.

V této práci se věnuji učení se falešného začátečníka cizího jazyka především z pohledu vyučujícího a z pohledu studenta. Zaměřím se na metody výuky falešných začátečníků, kognitivním principům, na nichž je výuka založena, jejich adekvátnosti ve vztahu k cílům této části výchovně vzdělávacího procesu, jejich parametrům v rámci téhož a specifickým plynoucím z rámcového, vyučovaného jazyka. Své teoretické poznatky následně ověřím v praktické části své práce, kde se věnuji výzkumu.

Inspirací pro volbu mého tématu bylo studium mých přátel, kteří se ke studiu francouzského jazyka vraceli po dlouhé časové odmlce. S tímto pojmem jsem se často setkávala v rámci nabídek jazykových kurzů v jazykových školách, při svém studiu na Erasmu+, nicméně jsem k tomuto pojmu před psaním této práce nenašla detailnější odbornou publikaci, která by tento pojem zpracovávala v jeho komplexnosti. Motivací pro mě bylo i poukázání na tuto problematiku, která se mi zdá zajímavá nejen z didaktického hlediska.

V rámci své praxe jsem sama měla možnost v rámci individuální výuky pracovat s falešnými začátečníky, a i já jsem byla sama falešným začátečníkem v učebním procesu. Na základě těchto zkušeností jsem se začala o tuto problematiku hlouběji zajímat a zjistila jsem, že termín je především používán v rámci náboru jazykových škol a kurzů a je hojně využíván vyučujícími cizích jazyků.

V mé práci mě především zajímá, co znamená pojem falešný začátečník viz první kapitola, kde se soustředíme na definici falešného začátečníka. Dále bych se zaměřila na to, jaké má potřeby a jak by se s ním mělo pracovat, jinými slovy, zda výuka probíhá jinak než u opravdového začátečníka.

Mimo mou inspiraci mě v této problematice zajímá i pohled studentů na kurzy falešného začátečníka a jejich osobní zkušenost.

Dalším podnětem pro volbu tohoto tématu jsou společenské debaty, jejichž tématem jsou obměny týkající se přístupu k metodám výuky ve výuce dospělých. Do těchto debat se ovšem promítají i pokusy o využití moderních technologií ve výuce, které se během Covid19

staly skutečností, a díky kterým je otázka adekvátních metod a stanovení optimální výuky čím dál komplexnější.

Mezi hlavními otázkami, které mě budou zajímat, je, kdo je falešný začátečník a kam bychom ho mohli úrovnostně zařadit. Zamyslím se i nad tím, jaké jsou faktory, které ovlivňují postoj studenta a jaké jsou efektivní strategie předávání znalostí k výuce studentů na úrovni „falešného začátečníka“, jaká je role vyučujícího v tomto učebním procesu a nakolik by měl být falešný začátečník autonomní či jaké je rychlostní tempo jeho učení, čemuž se věnujeme ve druhé kapitole. Dále se zaměřím na motivaci falešného začátečníka se opakovaně vracet ke studiu jazyka, ve kterém nedosahuje často i po dlouhodobém studiu vyšší jazykové úrovně.

Ve třetí kapitole se zaměřím i na diferenciaci falešného začátečníka od opravdového začátečníka, dále se budu zabývat jeho potřebami při procesu učení a determinanty, které by měl vyučující vnímat, a dle kterých tvoří svou výuku a její náplň. Ve falešného začátečníka se zaměřím ze širšího úhlu pohledu, tzn. z psychologického hlediska, didaktického a dalších. Mimo lingvistická a psycholingvistická témata se zaměřím i na výuku a didaktizaci obsahu učení s ohledem na studenta/uživatele jazyka.

Ve čtvrté kapitole se zaměřím na didaktické postupy a pomůcky pro pedagogy. V rámci této kapitoly uvedu i nějaké příklady.

Poslední otázkou mé práce je doplňující otázka, zda je termín falešný začátečník pouze reklamní tah či se jedná o specifickou skupinu studentů, ke kterým musí vyučující zaujmout jiný a speciální přístup na rozdíl od opravdových začátečníků. Na tuto otázku se zaměříme v rámci našeho výzkumu.

Doposud jsem jsem nenašla zdroje a autory, kteří by se tématice falešného začátečníka komplexně zabývali. Definice falešného začátečníka byla popsána v několika odborných světových knihách, odborných člancích a sbornících jako například článek vydaný ve sborníku vydávaném Vysokou školou Danubius, False beginners with a false perspective (Šipošová, Kostrub 2019), ze kterého jsme si vzali inspiraci i pro práci ve kvalitativní metodě. Výsledky citované práce a mého výzkumu jsou velice podobné a budou dále řešeny v praktické části této práce.

Při své rešerši jsem měla možnost nahlédnout do hodin jak prezenčních kurzů, tak i kurzů, které se konaly prostřednictvím online platformy. Kromě hospitací jsem měla možnost vést diskuzi s bilingvními mluvčími zabývající se obdobnou tematikou.

Mé otázky jsem rozpracovala v rámci svého výzkumu prostřednictvím osobních rozhovorů s falešnými začátečníky, kteří navštěvovali kurzy, s vyučujícími, kteří se těmto studentům a výuce věnovali a mají s tím zkušenosti a dále jsem měla možnost získat cenné výpovědi i od dalších odborníků, konkrétně psychologů.

Závěrem zopakujeme cíle této diplomové práce.

Výzkumným tématem této práce je termín falešný začátečník, v jehož rámci jsme zkoumali několik výzkumných otázek:

Cílem naší práce bylo utvořit definici falešného začátečníka, dále zjistit, jaké je postavení falešného začátečníka ve výuce cizích jazyků z několika pohledů pro jeho definici. V teoretické části jsme falešného začátečníka definovali dle jeho znaků, poté jsme se ho snažili zařadit v rámci oficiální stupnice jazykové úrovně dle CECRL.

Mimo definici a zařazení falešného začátečníka, jakožto specifické skupiny do univerzální oficiální stupnice jazykových úrovní nás také zajímal proces učení, a to z pohledu učitele, coby facilitátora a organizátora tohoto procesu, ale také z pohledu studenta a způsobu učení.

Na teoretickou část jsme navázali praktickou částí, kde jsme se ověřovali poznatky z teoretické části. (1) Dle jakých znaků se jedná o falešného začátečníka a jaké úrovni falešný začátečník odpovídá? (2) Která metoda nejlépe vyhovuje nejen studentům, ale i tomu, který příslušný výchovně vzdělávání proces řídí, v našem případě vyučujícímu/facilitátorovi výuky? (3) Jaká jsou dle Vás specifika práce s tímto žákem? (4) Jaké nároky klade přítomnost žáka na didaktické pomůcky? (5) Jak velká je časová náročnost přípravy? (6) Jak velkou rychlost progresu si představíte?

Očekávanými výsledky této práce je:

1. Ověření a vytvoření definice falešného začátečníka
2. Prozkoumání role učitele v učebním procesu ve spojitosti s falešným začátečníkem
3. Rozklíčování problémů ve spojitosti s učením falešného začátečníka
4. Zjištění motivace a problémů z pohledu falešného začátečníka ve spojení s učením se cizího jazyka

Metodologie zkoumání

Praktická část bude založena na teoretických základech a bude se opírat o data výzkumu. Pro výzkum jsem si zvolila dva postupy práce, kvalitativní i kvantitativní metodu.

První složkou mé výzkumné části je interview, nástroj kvalitativního výzkumu, které mi umožní hlubší pohled na problematiku falešného začátečníka. Jedná se o přístup holistický, kterým se budu snažit zachytit jednotlivé problémy a odpovědi na mé otázky. Kvalitativní výzkum v mé diplomové práci spočívá v jednorázovém hloubkovém rozhovoru, tzn. že každý účastník rozhovoru bude odpovídat na předem připravené otázky, které bude moci doplnit o své komentáře a myšlenky. Respondenti kvalitativního výzkumu jsou jazykoví odborníci, psychologové a pedagogové a zároveň falešní začátečníci.

Druhou složkou je část kvantitativního výzkumu skládající se z výpovědí v rámci ankety formou dotazníkového šetření. Tyto dotazníky jsou rozděleny dle kategorií na studenty, tzn. falešné začátečníky ve studiu francouzského jazyka, a druhou kategorii zaujímají čeští i francouzští vyučující, kteří mají s tímto typem výuky již zkušenost.

Studenti, kteří odpovídají na dotazníkové šetření splňují tři jednotící kritéria: jsou ve věku 25-40 let, navštěvují večerní jazykové kurzy a jsou úrovně mezi A1-A2 dle CECR (Evropského referenčního rámce).

V rámci svého výzkumu spolupracuji a dotazuji studenty i vyučující organizací: SUF, Université de Paris – Sorbonne cité, IFP, Alliance française, Institut français du Cambodge, Université Lille, Jazyková škola Glossa, Édition Didier, Jazyková škola Spěváček, nakladatelství CLE International.

Závěrem výzkumu shrnu dílčí výsledky šetření a porovnáám je s definicí falešného začátečníka uvedenou v teoretické části.

Své zkoumání zaměřím na definici, vnímání a dílčí aspekty práce u falešného začátečníka. Na začátku teoretické části uvedu obecné definice ze slovníku a jazykových kurzů. Na základě obou metod kvalitativní i kvantitativní metody výzkumu následně definici analyzuji a porovnáám s mými výsledky.

1 DEFINICE FALEŠNÉHO ZAČÁTEČNÍKA

V první kapitole si vymežíme pojetí tzv. *falešného začátečníka* a význam toho termínu v didaktice cizích jazyků. Detailně se budeme věnovat i jeho specifickým znakům, dle kterých je *falešný začátečník* vymezen. Abychom mohli *falešného začátečníka* zařadit do úrovně dle Evropského referenčního rámce, popíšeme v krátkosti všechny jazykové úrovně a následně popíšeme konkrétně jeho úroveň. Na závěr kapitoly upřesníme a odůvodníme na rozdělené podúrovni.

1.1 Význam, definice a podstata pojmu „falešný začátečník“

V metodice nejen výuky, ale i učení se cizímu jazyku se setkáváme s velkým množstvím různých trendů, stylů, koncepcí a metod učení. Jedním z trendů je právě i didaktika speciálně pojatá pro výše vymezený specifický typ studenta, „falešného začátečníka“, na kterého jsme se rozhodli v naší práci zaměřit.

Tento termín je pro všechny jazyky univerzální a je používán jakožto označení určité konkrétní jazykové úrovně. Byť je tento termín známý a hojně používaný např. pro jazykové kurzy ve školských zařízeních¹, ve společném evropském referenčním rámci CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues) takto nazvanou jazykovou úroveň nenajdeme.

Nejprve bude tedy nutno vymezit, jaké konkrétní úrovni znalostí a dovedností tato kalibrace odpovídá, pokud využíváme stejná kritéria delimitace jako společný evropský referenční rámec.

Začínáme-li od nulové počáteční znalosti a dovednosti, spadáme v okamžiku, kdy se začínáme učit nový cizí jazyk, do kategorie takzvaných „úplných či opravdových začátečníků“ (v mezinárodních označeních odpovídající *débutants complets, true beginner*) neboli úroveň A0-A1.² Vzhledem k faktu, že se učíme mechanismy a jazykové principy

¹ Online kurz pro falešné začátečníky: <https://www.francouzstina-on-line.cz/kurzy-francouzstiny/cr/falesny-zacatecnik> Prezenční kurzy: <https://www.jazykovekurzypraha.cz/kurzy/francouzstina-prezencne-00311eto-a1-a2-falesni-zacatecnici-utery-a-ctvrtek-19-35-21-05/>, <https://noisis.cz/jazykove-kurzy/francouzstina/#francouzstina-falesni-zacatecnici>

² Ve svém popisu uvádíme úrovně definičně vymezené Evropským referenčním rámcem, nicméně v samotném vzdělávacím procesu jsou tyto standardizované úrovně veliké, proto bývají z praktických důvodů podrozděleny

daného cizího jazyka od úplného začátku, je tato úroveň nazývána „úvodní neboli objevující“ (*niveau introductif* ou *découverte, introduction*). Další úroveň, která je uvedena ve společném referenčním rámci je úroveň A2³ (*intermédiaire* ou *de survie, survive*) – přechodná neboli následující. Jinou úroveň v rámci A znalosti nenajdeme.

Termín, který se týká falešného začátečníka, ale je užíván pouze ústně a není doložen v jazykových příručkách je tzv. věčný začátečník. Z pohledu vyučujícího je věčný začátečník student či uživatel jazyka, který se k jazyku vrací a zastavil se u něj pokrok. Věčným začátečníkem může být student jakékoli jazykové úrovně.

Znalostní a dovednostní je úroveň „falešný začátečník“ (*faux débutant, false beginner*) definována jakožto situace studenta, který má již základní znalost jazyka, ale kvůli předchozímu přerušení vzdělávacího procesu a časové odmlce v přípravě musí vše v jazyce dříve naučené oživit, pokud si přeje svou účast ve vzdělávacím procesu obnovit. Jak vyplývá i z našeho výzkumu, falešný začátečník je specifický profil, který se pohybuje mezi úrovní A1-A2 včetně. Na rozdíl od „úplného, opravdového začátečníka“ (*débutant complet, false beginner*), který se vše učí nově, si tudíž „začátečník falešný“ pouze obnovuje dříve již ustanovené synaptické spoje, u nichž došlo k rozpojení. Dochází k zvláštnímu vnitřnímu „borcení“ komplexní znalosti, které bychom mohli metaforicky označit jako „rezivění“, při němž zánikem některých automatismů dochází k přesunům velkých částí gramatických i lexikálních znalostí ze znalosti aktivní do znalosti pasivní.

Rychlostní učební tempo lze očekávat v počátcích znovuučení u falešného začátečníka výrazně rychlejší. Důležité je pro úrovnostní pokrok znalosti v první fázi oživit a upevnit natolik, aby mohl student pokročit do další úrovně. Díky této skutečnosti výrazně vyšší u „začátečníka falešného“, který znalosti a dovednosti, na něž navazuje úroveň následující, již v minulosti nabyl a jedná se pro něj, v obnoveném učebním vzdělávacím procesu nejprve zejména o reverzi přesunů dříve naučeného z aktivní do pasivní znalosti.

Pokud si položíme otázku, kdo je falešným začátečníkem, můžeme si odpovědět hned několika způsoby. Vzhledem k tomu, že máme k dispozici jen stručnou definici falešného začátečníka, získávali jsme důležité informace a myšlenky z našeho výzkumu, který je

na půlstupně tak, že například, velké úrovně A1 odpovídají dva půlstupně A1.1 a A1.2. Tato praxe je praxí učebnic, existuje však ještě podrozdělení na čtvrtstupně tak, jak jej užívá například IFP (Francouzský institut v Praze), A1.1, A1.2, A1.3 a A1.4. Podobné podrozdělení však nenachází oporu ve společném referenčním rámci, je tedy pouze podrozdělením praktickým a odpovídajícím didaktickým účelům.

³ Dostupné z příručky Evropského referenčního rámce: <https://rm.coe.int/16802fc3a8>

uveden v praktické části. Termín ani není oficiálně zahrnutý v tabulce CECRL, ale přesto je v povědomí společnosti odborné i laické, a je užíván u některých učebních pomůcek či v nabídce kurzů jazykových kurzů. Jedná se tedy o teoretický termín, který mimo jiné poukazuje na tento fenomén, který jsme se v této práci rozhodli podrobně definovat.

Z výpovědí samotných studentů, ale i odborníků vylývá, že student či uživatel jazyka, který je označován jako „falešný začátečník“, již přišel dříve do kontaktu s daným cizím jazykem, nicméně přerušil učení a v jazyce nepokračoval. Tento typ studenta se vrací ke svému studiu většinou kvůli pracovní příležitosti, zahraniční cestě či se jazyk učí znovu s vidinou toho, že se mu v budoucnu bude hodit.

Znalosti má falešný začátečník pouze základní, pamatuje si především frekventované výrazy. Jeho znalosti jsou tedy omezené a neucelené, proto vyhledává kurz či pedagoga, který by mu pomohl zjistit jeho reálné znalosti, jeho pasivní znalosti zaktivovat a učení mu strukturovat tak, aby pokročil v úrovni.

Označení falešný začátečník slouží studentům také k sebehodnocení a tendenci se předem zařadit do kurzů, který je těmto studentům či uživatelům jazyka určen. Mnohdy se ale studenti setkají s jiným výsledkem rozřazovacích testů a umístěním do kurzů. Někteří studenti ale i přes výsledky rozřazovacích testů volí kurz pro falešné začátečníky, pro jejich jistotu, že kurz zvládnou, budou se cítit jistí a napřed před ostatními. Ve většině případů jde o podcenění svých znalostí. Někdy je doporučeno i falešným začátečníkům, aby začali navštěvovat kurz pro více pokročilé, který bude naplňovat potřeby falešného začátečníka a nebude tzv. brzdou v učení jako například kurzy pro úplné začátečníky. Důvodem nejistot a nízkého sebevědomí je nedostatečné či žádné praktikování cílového jazyka, studenti se bojí špatně vyjadřovat či vyslovovat před ostatními, proto volí jednodušší variantu i nižší náročnost kurzu či pedagoga.

Tento profil studenta je natolik specifický, že žádá individuální přístup, aby byl doplněn jeho deficit a posíleny jeho dovednosti. Individuální přístup a vedení falešného začátečníka je lepší volbou než jazykový kurz, kde pedagog není schopen individuálně vyhovět každému studentovi. Nicméně i jazykový kurz funguje pro takového studenta jako podpora, která ho vede a jeho učení strukturuje.

Co se týče úrovně falešného začátečníka, již výše jsme zmínili zařazení do úrovně A1-A2, díky zkušenostem jazykových škol a našich respondentů, které jsme na toto téma dotazovali.

Falešným začátečníkem je ale dle definice student, který se vrací zpět na původní nižší úroveň, protože jeho znalosti zrezivěly či vyhasly. V případě falešného začátečníka není dána jazyková úroveň a není oficiální úroveň, je to pouze teoretické specifické označení skupiny, jež má identické charakteristické znaky. Falešným začátečníkem se ale může cítit i student či uživatel jazyka, který absolvoval kurz úrovně B1 a vrátil se dle rozřazovacího testu do kurzu A2, aby upevnil jednodušší gramatiku a mohl pokračovat směle dále a znalosti upevnit.

Dle některých definic se dokonce překrývá význam termínu falešného a věčného začátečníka. Například dle Akademického slovníku Ústavu pro jazyk český znamená falešný začátečník, uživatele jazyka/studenta, který při studiu cizího jazyka neustále začíná od začátku, protože se jeho znalosti dostatečně neprohlubují. U definice je ještě uveden věčný začátečník jako synonymum.

My jsme zkusili tyto dva termíny odlišit a porovnat proces učení u obou druhů začátečníků, tedy mezi opravdovým a falešným začátečníkem. Falešným začátečníkem rozumíme studenta/uživatele jazyka, který se vrátil ke studiu francouzského jazyka pod delší pauze a není na úplném začátku, jen potřebuje oživit zapomenuté znalosti, oživit je a upevnit, aby mohl pokračovat dále a posunout se i v jazykové úrovni. Většinou se jedná o studenta/uživatele jazyka, který má vnitřní i vnější motivaci ke studiu.

Oproti tomu opravdový začátečník je tabula rasa, s jazykem se setkává poprvé a učí se ho poprvé. U opravdového začátečníka záleží na prvotním učení a ukotvení znalostí.

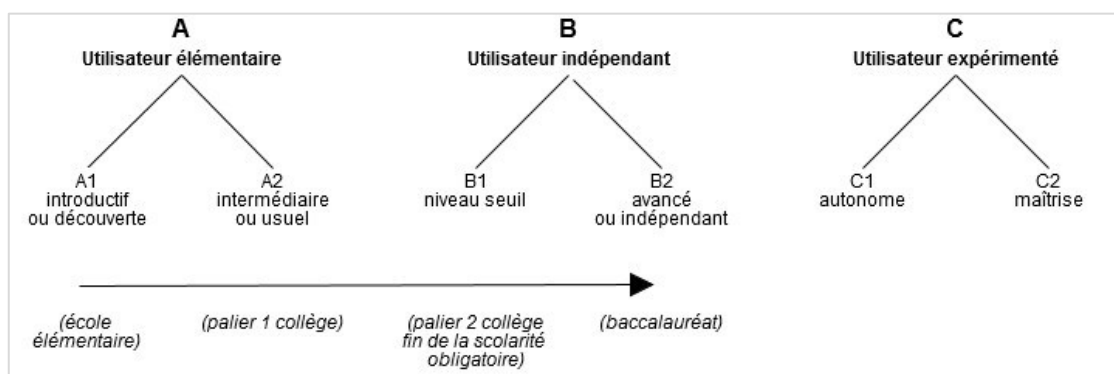
Naproti tomu úplný, absolutní začátečník má znalost francouzského jazyka nulovou a začíná tedy pomalu, postupně od úplných základů.

Vzhledem k tomu, že jsme již falešného začátečníka definovali, musíme jej ještě zařadit dle jeho úrovně v rámci Evropského referenčního rámce.

1.2 Pozice v rámci CECRL

Kdybychom chtěli úroveň „falešného začátečníka“ zasadit do konceptu CECRL, zařadili bychom ho, podle doložených informací pod úroveň A1-A2.

Je třeba si uvědomit, že pro dosažení úrovně A1 je třeba delší učební proces, proto můžeme úroveň pod rozdělit na celkem 4 podúrovně – A.01, A1.02, A1.03 a A1.04.⁴ U falešného začátečníka se konkrétně jedná o situaci, kdy student má již osvojené základy cizího jazyka, byť mohou být zapomenuty – umí číst, má určitou slovní zásobu apod. Jeho vyhasnutí znalostí je dané i tím, že falešný začátečník zanechá učení se cizího jazyka a po nějaké době se k němu vrátí, pak je třeba, aby byly jeho znalosti obnoveny. Má ovšem tedy již základy, na kterých se dá stavět. Většinou se jedná o tématické celky, které se nejvíce užívají v praxi jako například pozdravy, otázky, restaurace apod.



Obrázek 1: Přehled podrozdělení úrovní podle Evropského referenčního rámce (Eduscol, n.d.)

V referenčním rámci CECRL jsou uvedeny tři hlavní úrovně A, B, C. Každá úroveň je podrozdělena na dílčí podúrovně – A1, A2, B1, B2, C1 a C2. Tyto úrovně slouží k lepšímu rozvržení obsahu a cílů výuky a níže je přiblížím pro lepší orientaci v tématu.

Úrovně popíšeme od nejnižší úrovně. Čím vyšší úroveň uživatel cizího jazyka má, tím více si osvojí vysokofrekvenční lexikální jednotky a ty čteněji užívá.

Úroveň A1 odpovídá základní uživatelské úrovni (úvodní nebo zjišťovací úroveň). To znamená, že absolvent této úrovně má následující schopnosti: měl by porozumět a používat známé, každodenní výrazy a velmi jednoduché výpovědi zaměřená na uspokojení svých potřeb, vědět, jak představit sebe nebo někoho blízkého, být schopen klást otázky, které se

⁴ IFP – podrozdělení úrovní

ho týkají (případně jeho blízkých) a odpovídat na stejný typ otázek. Tento uživatel jazyka komunikuje jednoduchým způsobem, pokud partner mluví pomalu a zřetelně (République Française, n.d.).

Úroveň A2 odpovídá již pokročilejší úrovni základního uživatele. Absolvent této úrovně by měl porozumět izolovaným větám a často používaným výrazům ve vztahu k oblastem každodenního prostředí (např. jednoduché osobní a rodinné informace, nakupování, práce, zábava). Měl by umět komunikovat v jednoduchých větách o rutinních záležitostech vyžadujících pouze jednoduchou a přímou výměnu informací.

Úroveň B1 odpovídá uživateli, který se dokáže vyjádřit bez problémů k hlavním bodům diskuse, pokud se používá standardní jazyk a jedná o známé věci v práci, ve škole, koníčky atd. Ve většině komunikačních situacích je nezávislý a dokáže se zorientovat. Je schopen produkovat jednoduchý, souvislý projev na známá témata a v oblastech jeho zájmu. Uživatel B1 dokáže vyprávět událost, zážitek nebo sen, popsat naději nebo cíl a stručně vysvětlit důvody nebo vysvětlení projektu nebo nápadu.

Uživatel úrovně B2 dokáže porozumět podstatnému obsahu konkrétních nebo abstraktních témat ve složitém textu, včetně odborné diskuse ve své specializaci, umí spontánně a plynule komunikovat s rodilým mluvčím. Dokáže se vyjádřit jasným a podrobným způsobem k široké škále témat, vyjádřit svůj názor na aktuální téma a popsat i výhody a nevýhody různých možností.

Absolvent úrovně C1 je schopen rozumět náročným textům v určitém cizím jazyce a je schopen je pochopit a vyjádřit se k nim. Uživatel se dokáže vyjadřovat plynule a spontánně, dokáže používat jazyk efektivně a flexibilně v různých doménách, například v profesním životě, akademickém apod. Uživatel C1 se dokáže bez problémů vyjádřit ke složitým tématům, argumentovat strukturovaným způsobem.

Úroveň C2 odpovídá uživateli, který bez námahy porozumí prakticky čemukoli, co jste četl nebo slyšel. Absolvent této úrovně umí i reprodukovat fakta a argumenty z různých písemných a ústních zdrojů jejich souvislým shrnutím. Tato úroveň odpovídá plynulému, spontánnímu projevu ke složitým tématům. Uživatel je schopen v jazyce užívat slovní zásobu citlivě, rozlišuje jemné nuance.

Některé jazykové školy používají podrozdělení úrovní, například A1.1, A1.2, A1.3, A1.4, A2.1, A2.2, A2.3., A2.4, atd., které využívá Francouzský institut v Praze či instituce jako

jednotlivé pobočky Alliance française, které mají kurzy falešného začátečníka uvedeny pod úrovní A1.2, tedy mírně pokročilým začátečníkem.

Falešný začátečník tedy patří pod úroveň A, na kterou se zaměříme. Jedná se o úroveň uživatele, který používá základy jazyka, tzn. základní fráze, výrazy, jednoduchá slovní zásoba. Tato úroveň je podrozdělena a na úroveň *uvozující* a *objevující* a *základní* neboli *užívanou*. Do této úrovně spadá právě i falešný začátečník, který se musí vrátit do počáteční úrovně, aby si rozpomněl a oživil základy.

Absolvent A1 odpovídá základní uživatelské úrovni (nazývané úvodní či objevující). Student by měl po dosažení této úrovně rozumět a používat známé každodenní výrazy a velmi základní fráze zaměřené na uspokojování potřeb konkrétního typu, umět představit sebe či někoho jiného, umět klást otázky o sobě a o druhých a odpovídat na ně. Měl by být schopen jednoduše komunikovat, pokud druhá osoba mluví pomalu a zřetelně a spolupracuje.

A2 odpovídá základní uživatelské úrovni (středně pokročilá nebo uživatecká úroveň).

Absolvent A2 by měl po dosažení kurzu rozumět větám a často používaným výrazům týkajícím se oblastí nejbližšího významu (např. velmi základní osobní a rodinné informace, nakupování, práce), měl by být schopen komunikovat při jednoduchých a běžných úkonech vyžadujících jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a rutinních záležitostech a jednoduchými výrazy popsat aspekty svého zázemí, nejbližšího okolí a záležitosti v oblastech nejbližší potřeby.

V této kapitole jsme se dozvěděli, že *falešný začátečník* nezačíná s učením se cizího jazyka kompletně od začátku jako úplný (opravdový) začátečník, ale v jeho případě jde o takzvané oživování již vyhaslých znalostí.

Dle slovníku *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* (2008), je falešný začátečník student/uživatel cizího jazyka, který se vrátil ke studiu jazyka po časové odmlce a jeho znalosti utrpěli a objevily se znalostní mezery. Znalosti je tedy třeba opět oživit a zaktivovat. Z pozice studenta/uživatele jazyka mluvíme o didaktických mechanismech, pomocí kterých uživatel/student jazyka nabývá znalostí. Níže si teď didaktické mechanismy detailněji popíšeme.

2 DIDAKTICKÉ MECHANISMY

V minulé kapitole jsme definovali a zařadili termín „falešný začátečník“ dle dostupných definic a našich poznatků z praktické části, a poté jsme ho zařadili do koncepce CECRL.

V této kapitole budeme rozebírat dva didaktické mechanismy, které souvisí s nabýváním znalostí jazyka, abychom lépe porozuměli pozici falešního začátečníka při procesu učení. V podkapitole „Učení se a osvojování si jazyka“ i zdůvodní, jakou terminologii v této práci budeme užívat.

Didaktické mechanismy jsou obecně principy učení, prostřednictvím kterých nabudeme znalostí či si osvojíme nějakou dílčí dovednost. V našem případě se jedná o uchopení a předávání znalostí cizího jazyka uživateli/studentovi jazyka. Didaktické mechanismy se netýkají jen didaktiky, ale vycházejí i z biologie, například toto téma je součástí moderní vědy neurolingvistiky a psycholingvistiky. Nyní si je popíšeme, abychom situaci falešného začátečníka lépe pochopili.

2.1 Učení se a osvojování si jazyka

Pokud chceme správně nastavit koncepci učení a tematických celků pro falešného začátečníka, měli bychom také porozumět základním biologickým procesům a s tím spojeným principům učení. Nejdříve bychom rádi rozlišili termíny, kterými jsou „osvojování jazyka“ a „učení se jazyka“. Jsou to dva odlišné termíny, přestože se mohou překrývat a u některých autorů najdeme různé i protichůdné názory, snažili jsme se problematiku více přiblížit.

Dle V. Nývltové (2015) se pojmem učení se v psychologii označuje proces, v jehož průběhu dochází u jedince na základě nového poznání, nových dovedností a zkušenosti ke změnám v chování, v psychice a osobnosti. V didaktice jazyků známe dva principy učení se jazyka, „apprentissage“ = učení se (jazyka) a „acquisition“ = osvojování si jazyka. Dle Hendricha a kol. (1988) lze termín osvojování ale spojovat a užívat i při učení se cizího jazyka.

V této práci ale budeme oba termíny diferencovat. Termín osvojování si jazyka bude užíván výhradně pro způsob, jakým nabývá jazyk rodilý mluvčí, a termín učení se jazyka bude užíván pro způsob, jakým jej nabývá cizinec v případě učení se cizího jazyka.

Toto rozlišení těchto dvou termínů není nijak složité, jedná se o dva edukativní procesy.

Dle Grucy a Cuqa (2017), osvojování si mateřského jazyka probíhá přirozeně. Každý novorozenec se rodí s již předem daným systémem, jazyk se učí tedy přirozeně. K osvojování jazyka dochází již od útlého věku dítěte. Osvojování je komplexní proces, který je spjatý s osvojováním si mateřského jazyka na všech jazykových úrovních, tzn. mluva, psaní atd., v situacích, kdy je dítě vystaveno jazykové lázni (*bain linguistique*). Nejdříve probíhá mluvenou formou jazyka, to znamená, že dítě odposlouchává slova a pojí si je se znakem (symbolem, obrázkem). Později se dítě naučí vnímat a chápat i slova abstraktní. Ve školním věku poté probíhá učení se psané formy jazyka. Když si dítě osvojuje svůj mateřský jazyk jako systém, učí se jazyk od začátku a tento proces je závislý i na jeho kognitivním vývoji, psychomotorickém vývoji a prostředí⁵, ve kterém žije. Od útlého věku dítě slyší svůj mateřský jazyk od rodičů a tím proces začíná. Postupem času dítě začne vydávat zvuky podobné slovům, dále opakovat slova po rodičích. Při osvojování jazyka je důležitá úloha průvodce, kterou zaujímá rodič. Rodič dítě vede například tím, že s jeho pomocí si dítě spojuje obrázek s fonetickou formou slova prostřednictvím knížek, opakováním říkanek apod. Mateřský jazyk poté slouží jako metajazyk pro naše učení se cizího jazyka. Díky metajazyku rozumíme pravidlům jiného jazyka.

2.2 Potřeby falešného začátečníka v procesu učení

Učení se je z hlediska kognice zcela jiným procesem. Učení se cizímu jazyku díky tomu napomáhá k rozvíjení logického myšlení. Proces učení pro studenta cizího jazyka začíná s obeznámením se se zvukovou stránkou jazyka a pokračuje mluvením a později písemnou formou. Pokud dítě již zvládlo všechny principy všech tří úrovní materializace jazyka, rozvíjí se všechny zmíněné formy jazyka u jedince nadále zároveň. Z hlediska falešného začátečníka jakožto uživatele/studenta cizího jazyka se jedná o proces učení se cizímu jazyku.⁶

U tohoto procesu se uživatel jazyka učí nový cizí jazyk a jeho jazykový systém a specifika. Při učení se cizímu jazyku má již uživatel osvojený mateřský jazyk, a tak má i osvojené

⁵ Mluvíme-li o kognitivním vývoji, jedná se o takzvané poznávané funkce například inteligence, vědomí, pozornost a další. Mezi významné teoretiky patří například Jean Piaget (1896-1980), který uvedl 4 stádia kognitivního vývoje: senzomotorické, předoperační, konkrétních operací a formálních operací. Dalším teoretikem byl Lawrence Kohlberg 1927-1987, který popsal stádia morálního usuzování. – z Přednášek Obecné didaktiky - Obecná a školní didaktika, Úvod do pedagogiky - Ing. Karolina Duschinská, Ph.D.

⁶ Cours de didactique du français langue étrangère et seconde – Université Paris, Sorbonne Cité, Mme Audrey Roig

dovednosti jako je psaní a čtení. Při učení se jazyka hraje klíčovou roli vyučující, který žáka při učení vede a posouvá dál ke zlepšení a k dosažení vyšší úrovně jazyka. Uživatel má motivaci se cizí jazyk učit a učí se ho s určitým cílem. V historii výuky cizích jazyků se vystřídalo několik trendů, avšak poslední dobu jsme přijali výuku zaměřenou na žáka.⁷ Učitel je zde tedy facilitátorem a organizátorem výuky a zohledňuje při ní všechny dílčí potřeby žáka. Vzhledem k tomu, že je učitel pouze facilitátorem a organizátorem při procesu učení, většina úsilí a práce je na studentovi/užíteli jazyka. Hlavní rozdíl mezi „osvojováním“ a „učením se“ jazyka je, že při osvojování se dítě učí úplně od nuly mluvit, což souvisí s jeho fyzickým a psychickým vývojem. Učení se cizím jazykům je celoživotní a individuální proces.

I v rámci učení se jazyka se zaměřuje vyučující/facilitátor na potřeby studenta, které zohledňuje při práci s ním. S teorií potřeb jsme se setkali již u amerického psychologa Maslowa (1943), který se zaměřuje na individualizaci jedince. Jedná se o přístup humanistické psychologie. Právě tuto teorii můžeme aplikovat i při procesu učení, v případě učitele, který individualizuje výuku či u studenta, který si vybírá kurz dle svých potřeb a priorit.



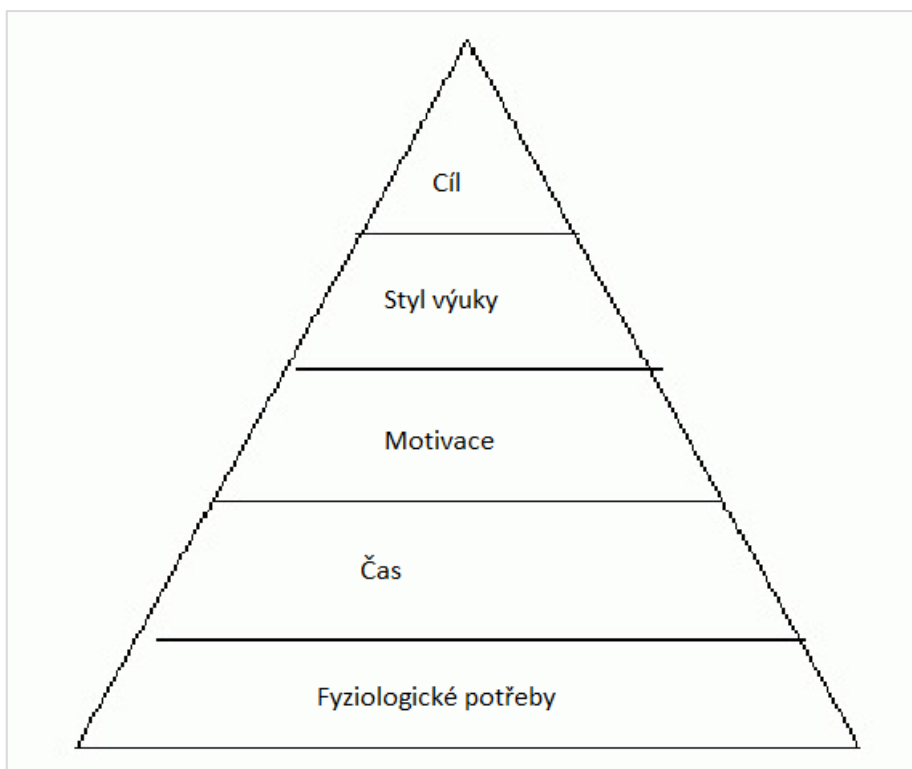
Obrázek 2: Maslow – Pyramida potřeb (Teorie motivace podle Maslowa, 2018)

⁷ Dle Věry Janíkové a kol. (2011) tento trend významným způsobem ovlivňuje humanistická pedagogika a psychologie se zdůrazněním tvůrčího potenciálu každého lidského jedince a schopností jeho sebezměny. Humanizace cizojazyčné výuky zdůrazňuje potřebu změny role učitele a žáka v edukaci. Učitel v ní figuruje jako organizátor výuky a jako osoba, která má žákovi pomáhat.

Jedná se o potřeby, které spouštějí a udržují v chodu učební činnosti a jsou pohonem při procesu učení. Pro lepší představu si potřeby krátce představíme. Jedná se o potřebu poznávací, kdy má uživatel potřebu poznání a potřebu vědět. Další potřebou je potřeba výkonová, kdy má uživatel potřebu učebního úspěchu a rozvíjí se pod vlivem výkonové orientace rodičů na úspěch a osobní zkušenosti studenta s úspěchem. Uživatel jazyk má potřebu být chválen, vynikat, aspirovat na studijní úspěch či dosáhnout svého cíle. Překážky v tomto případě mohou nastat, pokud je student podceňován, tím může být student/uživatel jazyka demotivován. Další potřeba, která uživateli jazyka vzniká je potřeba sociální, která vyplývá ze společenské podstaty učení a z kolektivní formy vyučování, podněcuje vznik interpersonálních vztahů. Takovou potřebou může být i potřeba afiliace, tzn. potřeba kladného vztahu druhého člověka, která se projevuje ve vyhledávání oblíbenosti, lásky, přátelství, partnerské shody, kooperace, harmonické a nekonfliktní životní a pracovní atmosféry. Na bázi této potřeby se vytváří pocit sounáležitosti. Potřebu uznání můžeme srovnat s potřebou prestiže studenta/uživatele jazyka. Myslíme tím například vysoký sociální status studenta, respekt v kolektivu.

Tyto dílčí potřeby také mohou souviset s efektivitou učení, jedná se o motivaci, čas, potřeby seberealizace a uspokojení, i dosažení cílů. Existuje přímá korelace mezi teorií potřeb a teorií efektivity učení, tzn., že je možné podle pyramidy potřeb koncipovat rovněž pyramidu efektivity individualizovaně nahlíženého žáka.

Níže jsme navrhli pyramidu efektivity učení:



Obrázek 3: Pyramida efektivity učení – dle Barbora Markalousové

Na tyto dílčí aspekty se při výuce facilitátor zaměřuje nejvíce a dle nich adaptuje výuku. Studentovi/uživateli jazyka je tak předkládána výuka vytvořená jemu na míru a proces učení probíhá výrazně rychleji.

Mluvíme-li o učení se cizímu jazyku, nejedná se jen čistě o výuku jazyka z hlediska lingvistického, ale musíme zohlednit i sociální a kulturní aspekt. Dle Jelínka a kol. (1967) je to právě sociolingvistika, která studuje sociální aspekty fungování jazyka, tedy, jak a o čem se v daném cizím jazyce hovoří, dále jakým způsobem, jaké jsou formy slušnosti, jaké formy jazyka jsou brány jako formální, a naopak neformální a konotace různých slov v daném jazyce. U sociolingvistiky bychom také mohli mluvit o posturologii a gestice v cizím jazyce, která je důležitá při vyjádření emocí či gest, která doplňují význam slov. Dle Dominiky Kovářové je úspěšnost komunikačního aktu zpravidla založena na celkovém propojení všech aktuálních verbálních i neverbálních projevů v konkrétní komunikační situaci, proto je důležité, jak z pohledu uživatele jazyka, tak z pohledu facilitátora jazyk učit jako komplex všech dílčích dovedností. Dle Hendricha (1966), je řeč těla nedílnou součástí celého projevu.

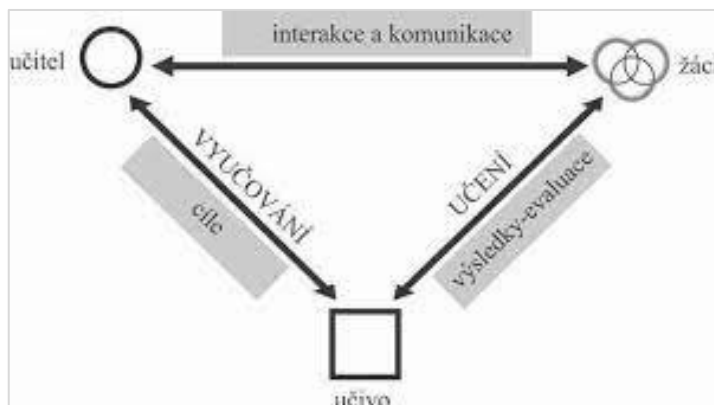
Z našeho výzkumu jsme zjistili, že důležitým a klíčovým aspektem pro progres falešného začátečníka je motivace a seběvědomí studenta, proto jsme se snažili vytvořit pyramidu efektivity učení navrženou speciálně pro profil studenta falešného začátečníka. Tato

pyramida je nástrojem srovnání cílů a důležitých bodů pro sestavení a adaptaci výuky. Právě motivaci a sebevědomí může z velké části dodat pedagog, který studentovi ukáže, že má již nějaké znalosti, ze kterých, může student čerpat a dál s nimi pracovat. Dalším aspektem je čas, který je důležitý pro studenty, kteří se učí jazyk znovu díky nové pracovní příležitosti, u které je zapotřebí vyšší úroveň cizího jazyka. Pro správnou adaptaci a strukturování učení je třeba zjistit i styl výuky a učení, který by studentovi nejvíce vyhovoval a napomohl k rychlejšímu progresu. V poslední řadě k cíli je také nastavení rychlostního tempa učení tak, aby byl student motivován a zároveň tempo zvládl a nebylo moc rychlé.

Dalšími aspekty učebního procesu, které je důležité vzít v potaz a jsou součástí výše popsané pyramidy jsou elementy jako paměť, příprava, průpravné aktivity a kontrolní/ověřovací aktivity.

3 PAMĚŤ, PŘÍPRAVA, PRŮPRAVNÉ AKTIVITY A

KONTROLNÍ/OVĚŘOVACÍ AKTIVITY



Obrázek 4: Didaktický trojúhelník (Didaktický trojúhelník, 2005)

3.1 Proces učení z pohledu vyučujícího a studenta/uživatele jazyka

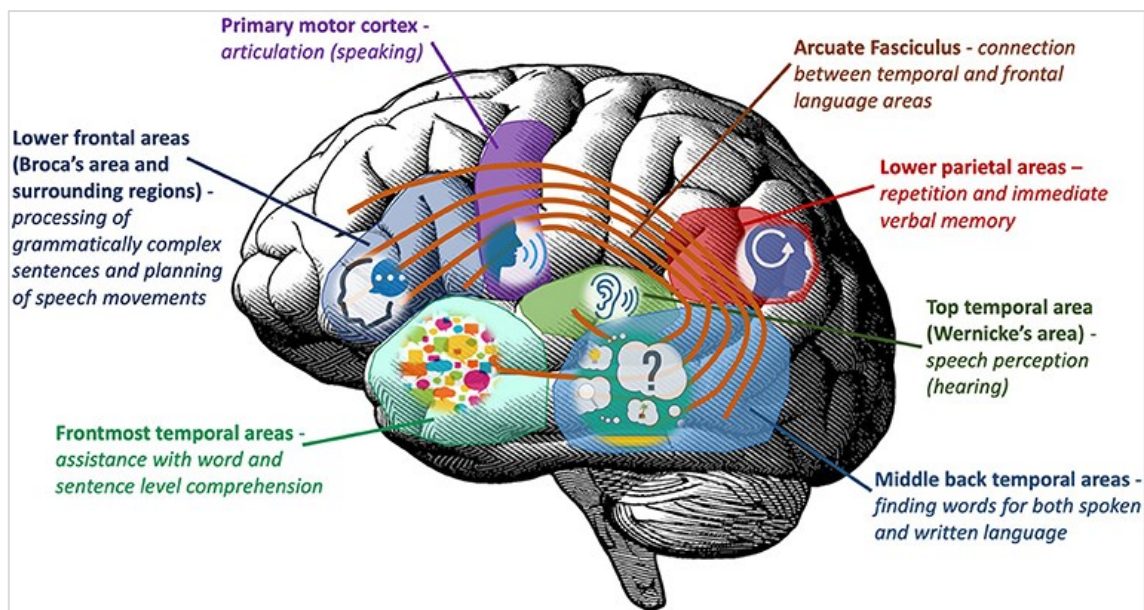
Proces učení je komplexní záležitost, proto jej v této práci nejdříve postupně popíšeme a rozebereme.

V případě výuky se jedná o *didaktický trojúhelník* viz. obr. 4, jinými slovy učitele, studenta a předávané učivo. Výuka je vždy odvíjena od uživatele/studenta jazyka a obsahu učiva. Tento proces je doprovázen učitelem, jakožto facilitátorem, který učivo upravuje a strukturuje tak, aby se student co nejlépe a efektivně zdokonaloval, což právě platí i u falešného začátečníka, který takového facilitátora potřebuje.

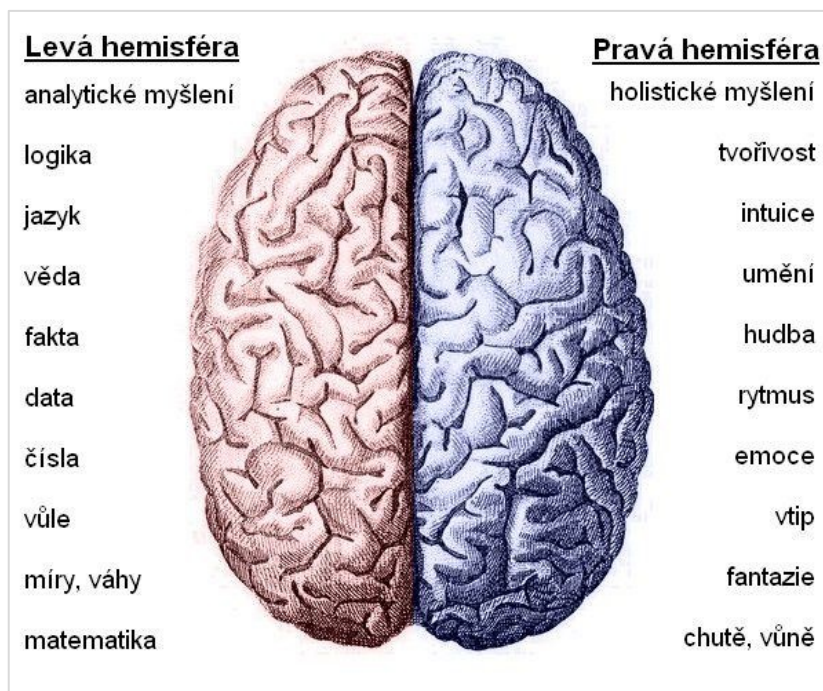
Dle Heluse, (2004) je podle teorie Heluse stěžejní pedagogická interakce a pedagogická komunikace. Student/uživatel jazyka, pro nás falešný začátečník je zde aktivním článkem didaktického trojúhelníku. Všechny aspekty pyramidy lze aplikovat dle požadavků falešného začátečníka, můžeme je tedy upravit na míru. Tímto by se měl student rozvíjet v daném cizím jazyce snadněji.

3.2 Proces učení z psycholingvistického a neurolingvistického pohledu

První oblast, která nás bude zajímat je oblast procesu učení z pohledu učení se studenta cizího jazyka a neurologického pohledu, jinými slovy řečeno si položím otázku, jak funguje náš mozek při procesu učení a čím si můžeme při tomto procesu napomoci.



Obrázek 5: Zobrazení částí mozku – produkce jazyka (Stehlíková, 2011)



Obrázek 6: Zobrazení pravé a levé hemisféry¹² (Stehlíková, 2011; Levá nebo pravá hemisféra, 2019)

Na obr.5 a obr.6 můžeme vidět vyobrazení částí mozku řečové percepce a produkce.

Důležitým oborem, který by měli *lingvodidaktici* (Wernickeovo centrum řeči v mozku, 2019).¹³znát je neurověda zaměřená na studium funkce mozku ve vztahu k jazykům, tím je neurolingvistika. Neurolingvistika zkoumá levou a pravou hemisféru mozku a vychází ze studií Wernicke a Broca viz. obrázek 5 a 6. Z tohoto vědního oboru víme, že osvojování si

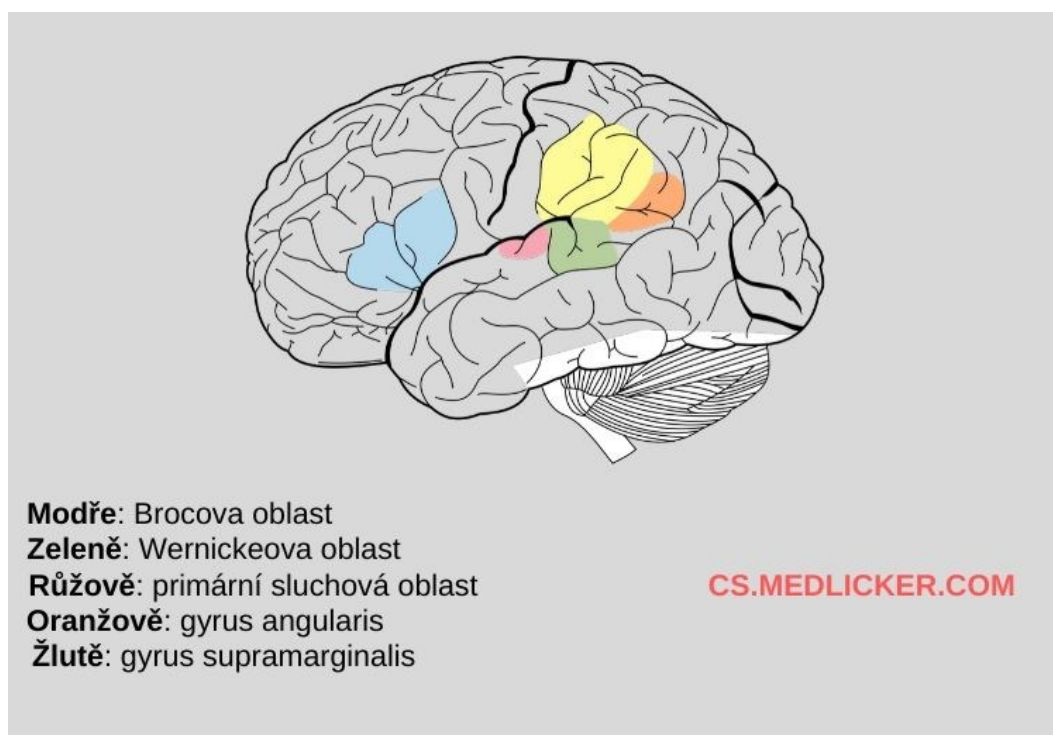
jazyka vychází z genetických predispozic, které vychází z neuroanatomických struktur jako je centrální nervový systém nebo orgány, které se na produkci a percepci řeči podílejí. Pokud mluvíme o neurolingvistice, mluvíme o oboru, který je nám známý od 19. století. Neurolingvistika nepomáhá jen didaktikům lépe pochopit biologický proces učení, ale také pomáhá lékařům při diagnostice různých řečových poruch jako je například afázie, poruchy artikulace, časté užívání neologismů apod.

Neurověda zjistila, že máme v mozku 10 miliard neuronů, které jsou uspořádány do sítí. Právě tyto spoje jsou spojeny a v případě zapomínání u falešných začátečníků se některé rozpojí. Každý neuron může být přímo propojen až s deseti tisíci dalšími neurony. Mozek tvoří mozková kůra a dvě mozkové hemisféry, levá a pravá hemisféra.

Tyto dvě hemisféry jsou užity i u osvojování a učení se jazyka, ale fungují odlišně. Na pomezí těchto hemisfér se nachází i dvě centra spojené s kognitivními funkcemi a jazykem, konkrétně mluvíme o Brocovu centru a Wernickeho centru.

Brocovo centrum je spojeno s jazykovou produkcí (tzn. s předložkami, spojky, gramatickými tvary) a se schopností tvořit správně věty a porozumět jinému.

Wernickeho centrum je spojeno s plynulostí mluvené řeči, smysluplností vyjádřeného, ale i například s utvářením neologismů, ale i s obtížemi při sluchovém porozumění či opakování mluvených slov (Wernickeovo centrum řeči v mozku, 2019).



Obrázek 7: Wernickeovo centrum řeči v mozku

Kognitivními funkcemi související s jazykem je pracovní paměť a exekutivní funkce, dvě důležité funkce v jazykové oblasti.

Pracovní paměť je prostor, v němž jsou dočasně uloženy informace a prováděny operace s těmito informacemi jejíž kapacita má vliv na zpracování věty, zejména na syntaktický proces. Oproti tomu exekutivní funkce je méně prozkoumaná v kontextu jazyka, ale přesto důležitá pro jazykové funkce vyšší úrovně.

Falešný začátečník je v pozici učení se cizího jazyka již po několikáté. Míra jeho progresu bude záležet na několika elementech. Z pohledu Valdése a Figueroa (1994), existuje několik typů bilingvních osob a dělí se podle určitých elementů: prvním elementem je věk. Záleží, zda se učí jazyk simultánně s jeho mateřským jazykem, či následně nebo v pozdějším věku. Druhým elementem bude jeho schopnost (počáteční, receptivní a produktivní) vnímat jazyk na více rovinách. Třetím elementem bude vyváženost jazyků, jak často jazyky aktivně praktikuje. Čtvrtým bodem bude vývoj, jeden jazyk se rozvíjí a druhý jazyk klesá. Pátým, posledním bodem je prostředí, ve kterém si jazyk osvojuje či používá, tzn. zaměstnání, zahraničí, škola atd.

Falešný začátečník někdo, kdo se učí druhý (nebo třetí či čtvrtý) jazyk poté, co dosáhl relativního či úplného zvládnutí prvního jazyka, jedná se u něj tedy o sekvenční dvojjazyčnost.

První jazyk, mateřský, vykazuje aktivitu v určitých oblastech ve spánkovém laloku a v blízkosti Brocovy oblasti. Druhé jazyky nemusí být nutně zastoupeny ve stejných oblastech jako první jazyky, ale zdá se, že se s rostoucí úrovní znalostí překrývají s prvními jazyky. Dvojjazyčné reprezentace jazyka se při zpracování jazyka vzájemně ovlivňují a zdá se, že mají dopad i mimo rámec používání jazyka (Bhatia a Ritchie, 2006; O'Grady a Archibald, 2016).

S učením se cizího jazyka souvisí vědní obor, kterým je psycholingvistika, kterou si krátce představíme pro lepší vhled do problematiky. Psycholingvistika zkoumá učení se a osvojování si jazyka z pohledu našeho mozku. Dle Sociologické encyklopedie AVČR je *Psycholingvistika je hraniční disciplína zabývající se vlivem psych. faktorů na řečové chování, jeho motivací, utvářením a interpretací verbální komunikace. Konkrétní témata psycholingvistiky jsou například proces.*

Nezáleží, zda jsme nadaní na jazyky, při učení se jazyku používá automaticky levou hemisféru mozku. Která se mimo jiné vyznačuje logicko-matematickým a analytickým

myšlením. Stejné principy a postupy mozek činí při učení se cizímu jazyku. Zpracovávání lidského jazyka a jeho učení má v mozku za úkol síť neuronů, která se odborně nazývá konektom (Tajemství znalosti jazyků: Proč se někdo..., 2016).

Je to tedy věda, která zkoumá naše osvojování si a učení se jazyku skrze mozek. Dle Cairnse a Fernández (2014) je psycholingvistika interdisciplinární obor a zároveň se opírá i o další disciplíny, zejména neurolingvistiku.

Řeč, jazyk a naše chování je součástí komunikace. Než se dostaneme k učebním procesům, které detailněji rozebereme, shrneme důležité aspekty komunikace a učení se cizímu jazyku. Komunikace mluveným jazykem se děje ve spojení verbálních a neverbálních prostředků, z čehož neverbální prostředky představují funkční bázi řeči, tzn. plní řadu sémantických i pragmatických funkcí, nesou informace o psychických vlastnostech, emocích, národních specifikách.

Neverbální prostředky fungují v dané společnosti konvenčně. *Neverbálně vokální prostředky*, tzn. prozodické prostředky (výška, intonace, rytmus), plynulost řeči, artikulace, frázování. Dále užíváme *neverbálně nevokální prostředky*, kterými člověk nezáměrně informuje o svém vnitřním stavu, postoji k adresátovi i obsahu sdělení. Naše neverbální projevy se často váží na národnost či etnikum. Do neverbálních prostředků, které jsou součástí komunikace a učení jazyka neodmyslitelně patří *kinezika*, jež se zajímá o význam dynamických pohybů těla. Dále *posturika*, která se zabývá polohou/držením těla, a kterou často dáváme najevo, nakolik jsme si jistí tím, co říkáme a polohou těla dáváme najevo vztah k druhým. Poxémika sleduje prostorovou vzdálenost mezi komunikanty, zajímá se o to, jak a nakolik si chráníme osobní prostor, to závisí na pohlaví, věku, postavení, vztahu k adresátovi, kultuře a etniku. Komunikaci také ovlivňuje i poloha očí partnerů (kdo je výše je v nadřazeném postavení). Součástí komunikace je i *haptika*, která může doprovázet naši komunikaci, jedná se o dotyk, například podání ruky, jakožto projev sympatie. Ať už vědomě či nevědomě užíváme při naší komunikaci *gestiku*. V každé kultuře najdeme standardizované posunky, které mají nějaký význam a skrze ně můžeme vyjádřit i emoci. Mimika, jež náš doprovází při komunikaci záleží na situaci jedince, může odrážet jeho vnitřní vztah nebo může reagovat a vyjadřovat emoci na aktuální situaci odvíjející se z komunikace. Jde o zcela vědomý akt.

Komunikační kompetence

K tomu, abychom mohli komunikovat je nám třeba souboru všech mentálních předpokladů, které činí člověka schopným komunikovat, tzn. uskutečňovat komunikační akty, zúčastňovat se komunikačních událostí a hodnotit účast druhých na nich.

„Jazyková výuka, jejímž cílem je zejména podpora rozvoje komunikačních kompetencí, vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání.“ (Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace – úvod..., n.d.).

Do těchto dovedností řadíme *ovládání jazyka, resp. jazyků, interakční dovednosti* (volit přiměřené a vhodné komunikační prostředky, respektovat komunikační a interakční normy, zvládat strategie dosažení cílů), *kulturní znalosti* (znalost sociální struktury, hodnot a postojů, kognitivních map a schémat).

Komunikační kompetence se projevuje v komunikačních činnostech, které dělíme jednak podle toho, zda dominujícím aspektem činnosti je předávání či vytváření komunikátu, podle dominujícího (vizuálního či zvukového) média. Patří do nich mluvení, naslouchání, psaní a čtení. Je třeba dbát na rovnoměrné rozvíjení všech komunikačních dovedností.

Nejdříve bychom rádi popsali „proces zapamatování“. Abychom mohli ale přiblížit *proces zapamatování, musím popsat proces zapomínání.*

Každý uživatel/student jazyka používá různé poznávací (kognitivní) styly. Jedná se o svébytný způsob, jímž lidé vnímají, zapamatovávají si informace, myslí, řeší problémy, rozhodují. Tyto styly bývají převážně vrozené, minimálně závislé na obsahu učiva a málo ovlivnitelné.⁸

Styly učení a jejich klasifikace dle percepční preference

Mluvíme-li o termínu kognitivní styl a *učební styl*, zjistíme, že se u některých autorů významově překrývají a jiní je dokonce považují za synonyma.

⁸ Přednášky Pedf UK - Vývojová a sociální psychologie – doc. PhDr. Irena Smetáčková, Ph.D., PhDr. Miroslav Klusák, CSc.

Včasné odhalení učebního stylu pomáhá studentovi/uživateli jazyka i vyučujícího jakožto facilitátora zefektivnit proces učení a individualizovat výuku viz. řečeno výše u pyramidy efektivity učení.

Prvním učebním stylem je Sluchově mluvní (Auditivní), kdy se žák učí „nahlas“ a opakuje si a přeřikává, poslouchá při výkladu či učivo diskutuje s ostatními.

V řečové produkci se jedná o dialogy ve dvojicích, převyprávění textu, audionahrávky, například se zadáním „poslechni si a zopakuj“ a v psané produkci se jedná o diktáty, doplňování slov na základě slyšeného, sepsání dialogu či scénky, dramatizace příběhů v porozumění mluveného se jedná o nahrávky textů, dramatizace příběhů, zvukové hádanky a porozumění psaného = čtení nahlas, nahrávání vlastního čtení.

Druhým učebním stylem je zrakový (Vizuální) styl učení, kdy uživatel jazyka preferuje čtení z knih, vybavuje si text tak, jak byl v knize nebo v poznámkách (vlevo nahoře, podtržený). Uživatele preferující tento typ si dělají podrobné zápisky, mají dobrou paměť na osoby a dobrou prostorovou orientaci. Co se týče řečové produkce, úkoly jsou zadávány jako „popiš obrázek a vyprávěj“, „popiš video“ či jde o sdělování vlastních zážitků. U porozumění psaného textu se jedná o doplňování textů, psaní kartiček a plakátů či písemné hry se slovy. U porozumění mluveného textu se doplňují příběhy obrázky či se například ilustrují vyslechnutá slova, fráze i dialogy. Při porozumění textu se doplňuje text obrázky, čtení komiksů či sledováním filmům a doprovodným aktivitám.

Třetím učebním stylem je styl hmatový a pohybový (kinestetický), který je vlastní především dětem, například se jím učí zručnost.

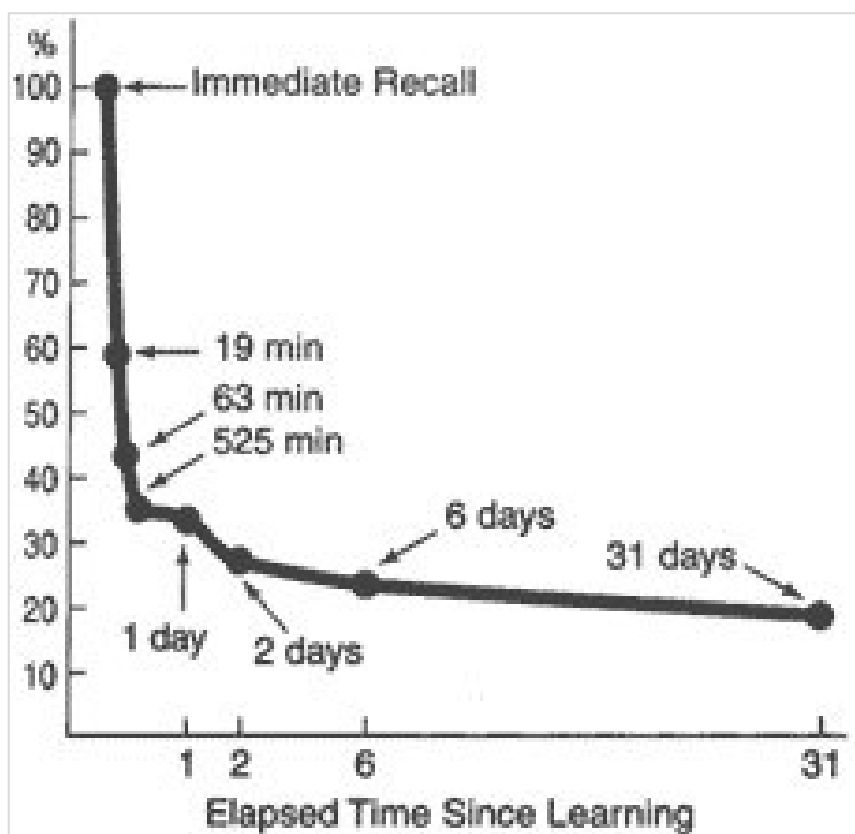
U porozumění orální produkce se jedná například o jeu de rôle, simulace, aktivity spojené s pohybem či slovně-pohybové hry, například hledání barev v prostoru. V rámci písemné produkce se například tvoří plakáty, píše se do map, studenti pracují na projektu nebo píší scénky. Co se týče porozumění mluvené produkce se například znázorňují činnosti pohybem a gestikulací (neverbální komunikace), hledají se a přemísťují předměty, dokreslují se do obrázku věci podle instrukcí vyučujícího. Při porozumění psaného čtou studenti nahlas, dramatizují děj, čtou dialog a současně hrají různé role či mají dialog se zápletkou dokončit.

Motivace ovlivňuje naši úspěšnost, výkony, rozvoj osobnosti, koncentraci, paměť, výdrž u učení, rychlost a hloubku učení. Učující/facilitátor ji může ovlivnit výběrem učiva a jeho prezentací, použitými metodami a organizačními formami práce.

Pro studenta/uživatele jazyka je motivace souhrn činitelů, kteří podněcují, řídí a udržují činnosti a chování jedince. Motivace chování člověka má vnitřní a vnější zdroje, z čehož vnitřní zdroje jsou potřeby a vnější incentivy⁹ (popudy), které nás ale také významně ovlivňují. Potřeby jsou základní zdroje lidské motivace a jsou pro nás „hnacím motorem“ při práci.¹⁰

3.3 Paměť v procesu učení *falešného začátečníka*

Jak jsme již výše zmínili, v této kapitole a konkrétně této podkapitole se budeme zabývat i pamětí a práci s ní. U *falešného začátečníka* pracujeme především na začátku vzdělávacího procesu s ožívováním znalostí, které během studijní pauzy vyhasly.



Obrázek 8: Ebbinghausova křivka zapomínání (Zapomínání, n.d.)

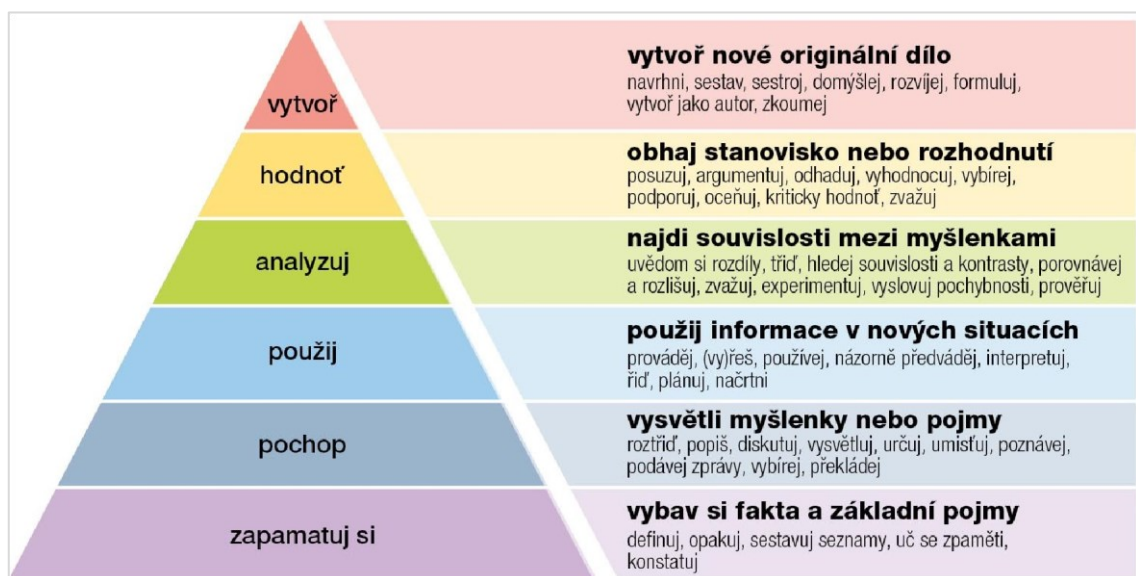
Dle Hermana Ebbinghause (1850 -1909), je zapomínání, jinými slovy také vyhasínání znalostí proces, který mění velikost souboru znalostí v čase, jak můžeme vidět na

⁹ incentiva = vnější podněty, jevy, události, které mají schopnost vzbudit potřeby člověka; pozitivní (pochvala) X negativní (pokárání)

¹⁰ Přednášky Didaktika FJ I-IV – Mgr. Tomáš Klinka, Ph.D.

Ebbinghausově křivce zapomínání. Čím větší je časový interval mezi okamžikem nabytí znalostí a okamžiku aktuálním, tím více informací jsme zapoměli. Mohli bychom říct, že znalosti, které nejsou kognitivně posilované, tj. užívané, poté náš mozek vyřadí z aktivní znalosti. Tyto znalosti však, ale přesto zůstávají uložené dál v naší paměti a procesem oživení je dokážeme znovu obnovit, rozvzpomenout si na ně a používat je. V případě falešného začátečníka se jedná o proces, kdy jeho znalosti při procesu zapomínání postupně reziví, mohli bychom říci, že přímo korodují.

Při učení se cizímu jazyku se ztrácí spontaneita vybavování si a ztrácí se referenční jistota i diferenční hodnota, jednoduše řečeno, jde o vyhasínání znalostí především slovní zásoby a pravidel (pravopis, gramatika). Pokud uživatel cizího jazyka jazyk aktivně nepoužívá, jeho znalosti upadají, takzvaně vyhasínají, reziví a pozvolna ztrácí nabyté automatismy a podmíněné jazykové konverzační reflexy. Uživatel zjišťuje, že si nevzpomíná na věci, které dobře uměl a běžně užíval, například při mluvě hledá slova, není schopen přemýšlet v logice jazyka, tudíž i špatně skládá věty, není schopen jazyk užívat plně (např. není schopen používat jazyk v hovorové řeči). U falešného začátečníka rezivění znalostí probíhá nerovnovážně.



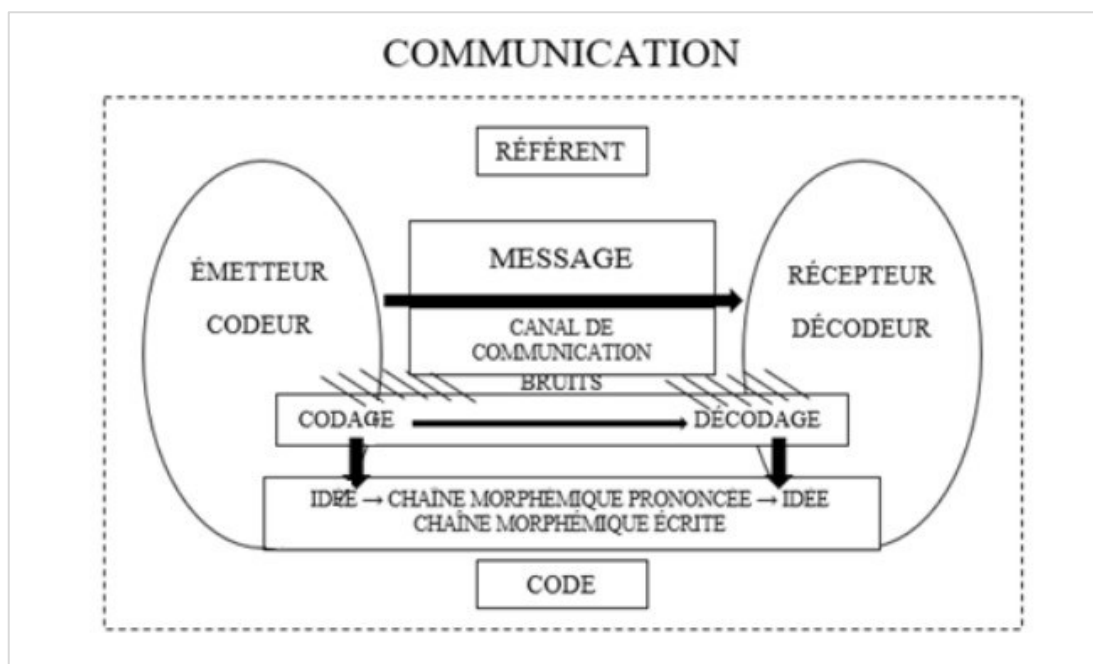
Obrázek 9: Bloomova taxonomie (1956)

Dle Bloomovy taxonomie vzdělávacích cílů (1972) takto probíhá klasický učící proces z didaktického pohledu, který je harmonický a probíhá postupně v jednotlivých krocích. U falešného začátečníka je tento proces ale disharmonický, pro lepší pochopení si uvedeme důvody, které vysvětlíme. Falešný začátečník porozumí v jazyce textu, pozná

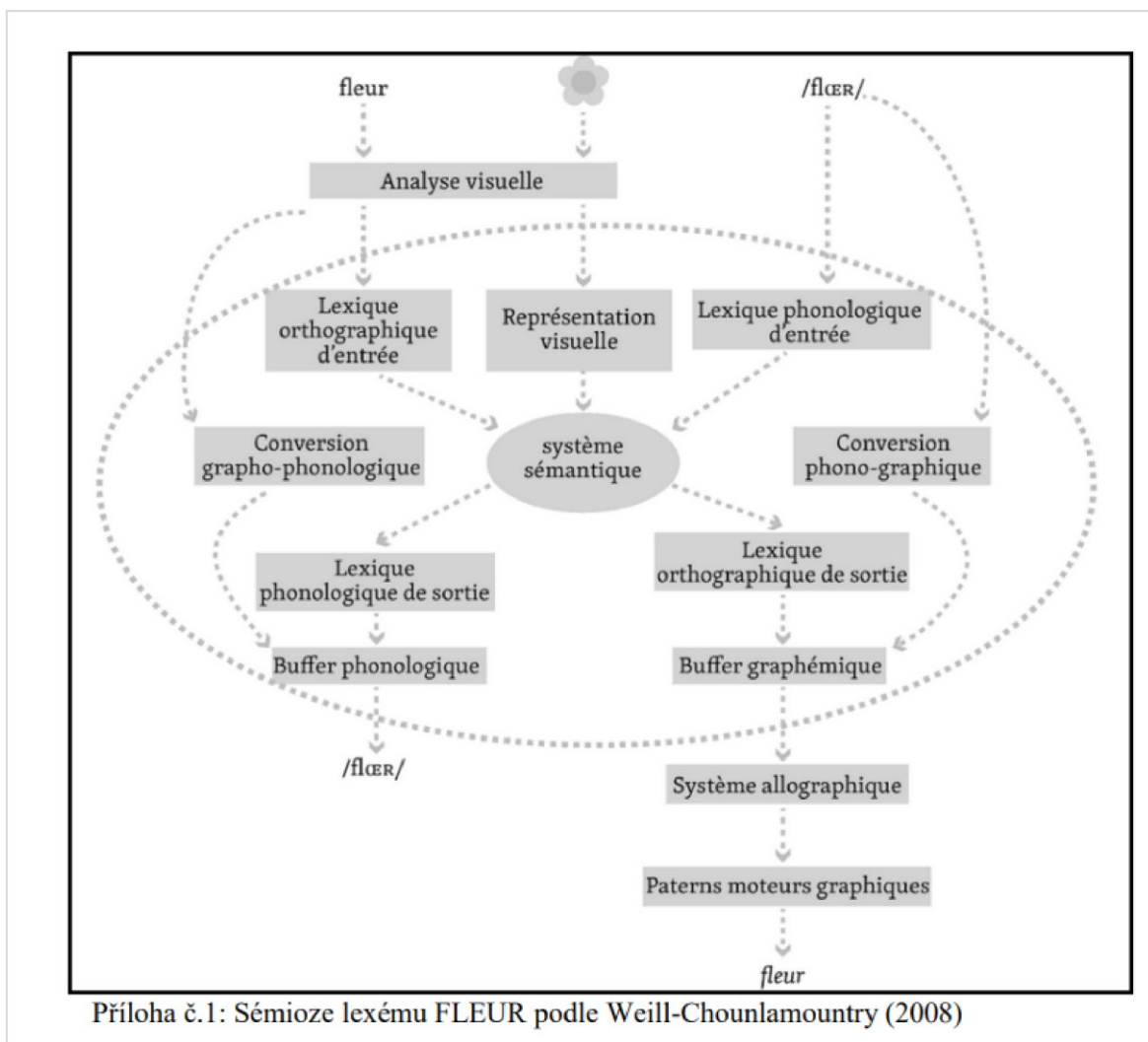
i dílčí jev, ale bohužel znalosti nejsou v jeho paměti uloženy a strukturovány a nedokáže je aplikovat, proto u falešného začátečníka nepostupujeme dle jednotlivých kroků, ale rozvíjíme zde tři kompetence najednou. Jedná se o dva stupně a to znalosti a aplikace.

S procesem zapomínání úzce souvisí naše paměť. Paměť trénujeme od raného dětství různými aplikujícími procvičujícími cvičeními, ve školním věku i v dospělém věku. Jedná se o komplexní záležitost celé řady kognitivních procesů a úkonů, které nám umožňují informace uložit a zachovat, případně si je v okamžicích, kdy je potřeba si na ně vzpomenout a reprodukovat je. Paměť je pro člověka klíčový element při procesu učení. Máme několik druhů pamětí: senzorkou, krátkodobou a dlouhodobou.

Senzorická, jinými slovy ikonická paměť je počáteční proces před uložením informací do krátkodobé či dlouhodobé paměti. Umístění informací do ikonické paměti je počáteční proces zapamatování pro nás důležitých informací při učení, děje se skrze smyslová čidla a zrakové představy. Znamená to tedy, že si věc, slovo, informaci zapamatováváme pomocí ikon.²⁰ Proces ikonického zapamatování souvisí s kódováním a dekódováním informací, které probíhá mezi emitorem a receptorem.



Obrázek 10: Průběh komunikace



Obrázek 11: Sémioze lexému FLEUR podle Weill- Chounlamountr (2008)

Dle Barbory Markalousové (2019): „*Émitor (émetteur/locuteur) jako osoba, která kóduje sémické řetězce na materializované realizace řetězců morfémických, musí být schopen ke konceptům, signifikátům (signifié) jazykových znaků, které má ve své virtuální jazykové znalosti (langue), přiřadit všechny různé možné signifikanty (signifiant): konkrétnímu sémickému řetězci „květina“ ve francouzštině při kódování alternovaně přiřazuje vyslovený řetězec fónů, foneticky realizovaný morfémický řetězec (chaîne morphémique prononcée), [flœʀ], napsaný řetězec grafémů, graficky realizovaný morfémický řetězec (chaîne morphémique écrite) fleur a piktogram / symbol ☼. 13 Příjemce / receptor jako osoba, která dekóduje materializované realizace řetězců na řetězce sémické, musí v [flœʀ], fleur a ☼ rozpoznat signifikanty které jsou procesem signifikace jednoznačně spojeny se signifikátem „květina“ a s referentem, kterým je jedna konkrétní květina. To, co tedy okolí dítěti musí během dlouhého procesu osvojování jazyka (jazykové akvizice) či učení se jazyku zprostředkovat, je takto komplexní signifikace. V rámci výchovně-vzdělávacího procesu ve*

škole mají žáci předmět čtení a předmět psaní, v nichž probíhá skrze různé aktivity nácvik obou konverzí.“

Uživatel jazyka se v jazyce učí zprvu slovní zásobu, kterou si pojí s obrázkem a fonetickou (zvukovou formou), proto je akt kódování a dekódování velmi důležitý. Tento proces zaujímá tedy sensorickou paměť, prvotní učení a zapamatování skrze smysly a následné postupné ukládání do dlouhodobé paměti. Akt výše popsany je pro nás známý již v útlém věku při osvojování si mateřského jazyka.

Jako druhou jsem uvedla krátkodobou paměť, kterou užíváme všichni. V této paměti informace uchováváme, jak už název napovídá po krátkou dobu, většinou po dobu několika sekund či minut. Dle Atkinsonova-Shiffrinova se část informací uloží následně do dlouhodobé paměti, ze které jsme schopni informace dále reprodukovat a užívat.

V rámci krátkodobé paměti jsme si schopni zapamatovat krátké číslice, kódy, hesla, ale i složitější věc, kterým je slovo, celkově tedy až 20 číslic či písmen (Miller, 1956). Na počtu zapamatovatelných slov zaleží také na počtu slabik u každého z nich. Počet zapamatovatelných slov zaleží také na logice slova, častěji si zapamatujeme spíše slovo, které logicky nějak souvisí s danou situací, ve které se ho učíme nebo je nám blízké, familiární než slovo z náhodně složených písmen beze smyslu. V krátkodobé paměti také užíváme různých pomůcek pro zapamatování si co nejvíce informací.

Co se týče dlouhodobé paměti, je pro nás zcela zásadní a všichni lidé na ní v běžném životě hodně spoléhají, používáme ji totiž každodenně, například, když si máme zapamatovat jména lidí, telefonní čísla, místa, hesla k různým účtům. Jsou to klíčové znalosti pro běžný život. Jak je možné, že informaci udržíme i neomezenou dobu není vědecky vybadáno (například vzpomínky z dětství, apod.). V cizím jazyce můžeme uvažovat nad tím, že pokud jej denně užíváme a opakovaně, informace přetrvávají v paměti.

Ze sensorické/ ikonické paměti se tedy automaticky některé informace přesouvají do krátkodobé paměti a z krátkodobé paměti si automaticky pozvolně přesouvají informace do dlouhodobé paměti.

Podíváme-li se na zapojení paměti při učení se cizímu jazyku, při začátku studia používáme především ikonickou paměť, to znamená, že si pojíme slovo s obrázkem a zvukem (viz. kódování a dekódování). Nejvíce se však následně snažíme o to, aby nám veškeré znalosti utkvěly v dlouhodobé paměti, abychom byli schopni informace kdykoli reprodukovat a automaticky použít.

V další kapitole na téma paměti navážeme a popíšeme si různé způsoby, jak se obsah učiva a cizí jazyk nejlépe a efektivně učit a jaké aktivity k tomu lze použít, případně dle čeho je rozlišit a vybrat.

4 UČENÍ SE CIZÍHO JAZYKA A JEHO ZPŮSOBY

Každý uživatel jazyka přistupuje ke studiu jazyka jiným způsobem a vyhovuje mu jiný styl výuky. V této kapitole jsme se rozhodli popsat fáze procesu učení a snažili jsme se je i ilustrovat na vytvořených příkladech z vlastní praxe.

4.1 Memorizace, příprava, podpůrné aktivity, kontrolní aktivity

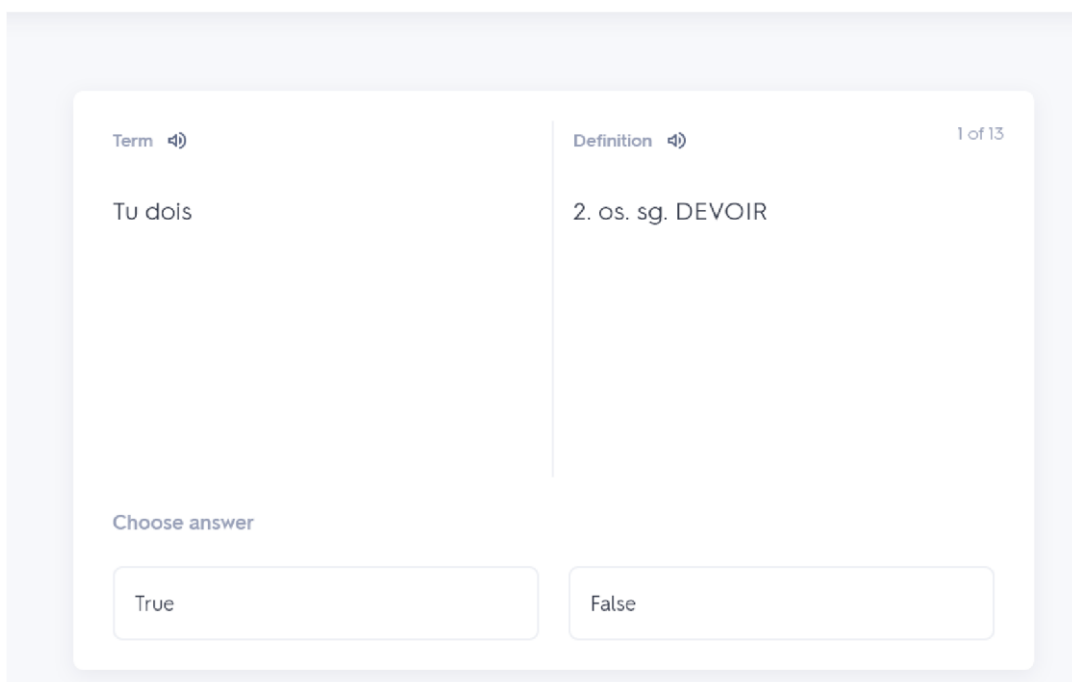
Memorizace v jazyce jednou ze známých o ověřených metod. Je to opakovaná činnost, při níž se student/uživatel jazyka učí jedné dílčí věci. Při učení cizího jazyka například u slovní zásoby. Jiným slovem můžeme znát memorizaci jako dril. Přestože má u většiny studentů „dril“ negativní konotaci, je stále užíván. Nejčastěji je tato metoda užívána studentem, který prostřednictvím této metody může do paměti „uložit“ velké množství slovní zásoby. V dnešní době je memorizace nejvíce využita prostřednictvím interaktivních her a aplikací na internetu.²² Příkladem takové hry/aplikace, kterou může student využít je Quizlet, kde může využít memo kartičky a další způsoby, které mu vyhovují.

Příklad:



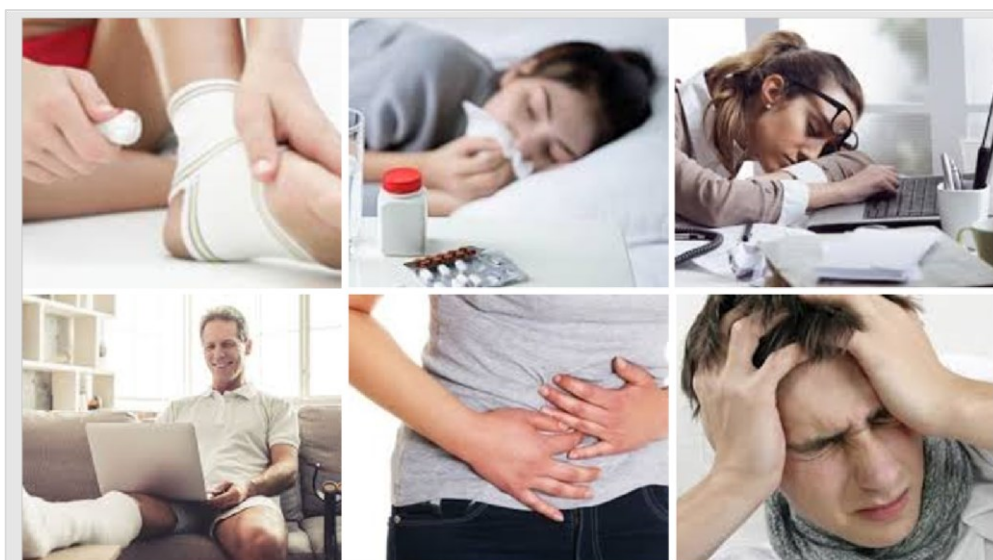
Obrázek 12: Quizlet – pomůcka do výuky

Na obr. 1 můžeme vidět vytvořené memo kartičky pro online výuky 8. třídy základní školy. Tyto kartičky slouží jako cvičení pro memorizaci a mohou sloužit i jako průpravná aktivita.



Obrázek 13: Quizlet – pomůcka do aktivity (kontrolní test)

Na obr. 2 vidíme stejnou aplikaci viz. obr. 1, ale je užitá jako kontrolní aktivita formou testu, kde si může student/uživatel jazyka ověřit, zda a jak slovní zásobu umí. Tuto aktivitu může použít i učitel v hodině pro studenta či více studentů. Výhoda této aplikace je, že student ji může užívat na mobilním zařízení a kdykoliv ji otevřít.



Obrázek 14: Powerpoint ve výuce na téma „Zdraví“

Další aplikací je powerpoint, který lze využít také na memorování slovní zásoby nebo krátkých slovních spojení, vět.

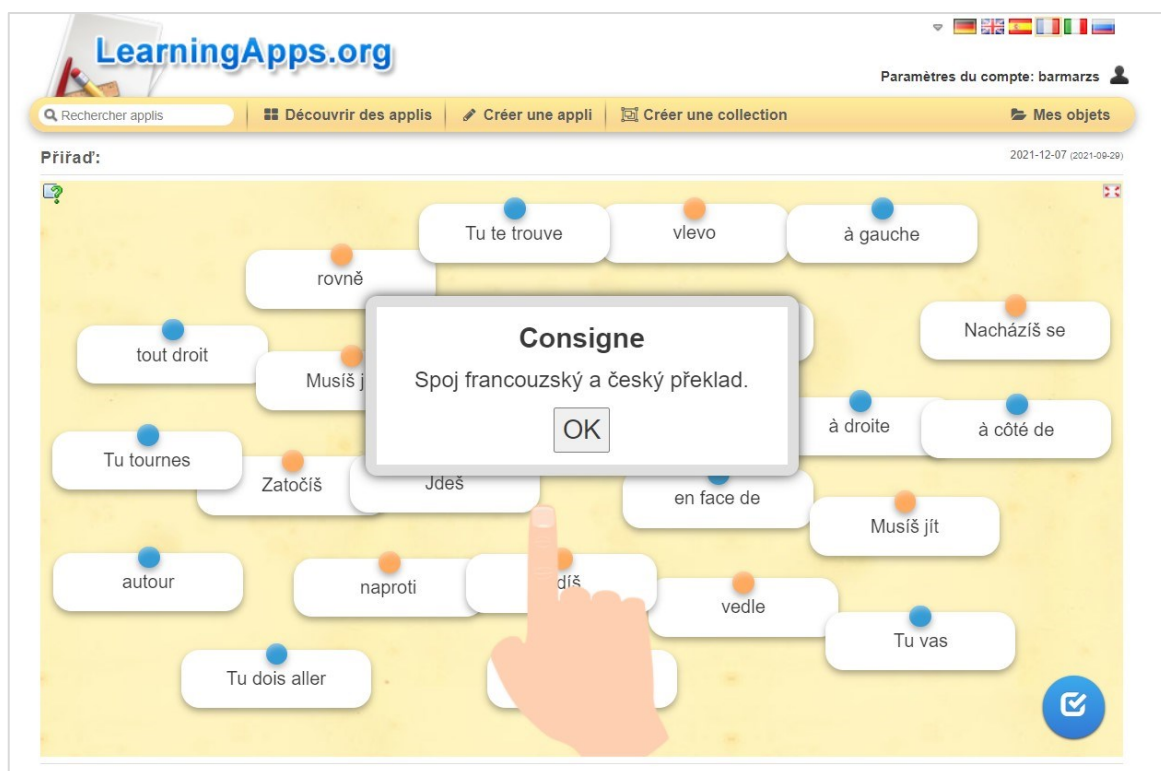
Ukázku použití PowerPointu si ukáže na praktické přípravě hodiny, která byla realizována. Tématem hodiny bylo zdraví - „La santé“.

Cílem této aktivity: zopakovat slovní zásobu, kterou žáci znají, aby ji mohli bez problému použít v hodině při seznámení s novou lekcí a slovní zásobou

Cíl hodiny: seznámení s frázemi a slovní zásobou – „j'ai mal, je me sens bien, je me sens malade etc.

Kompetence: Žáci budou schopni položit jednoduchou otázku a odpověď – Ça va? Non, je ne me sens pas bien.

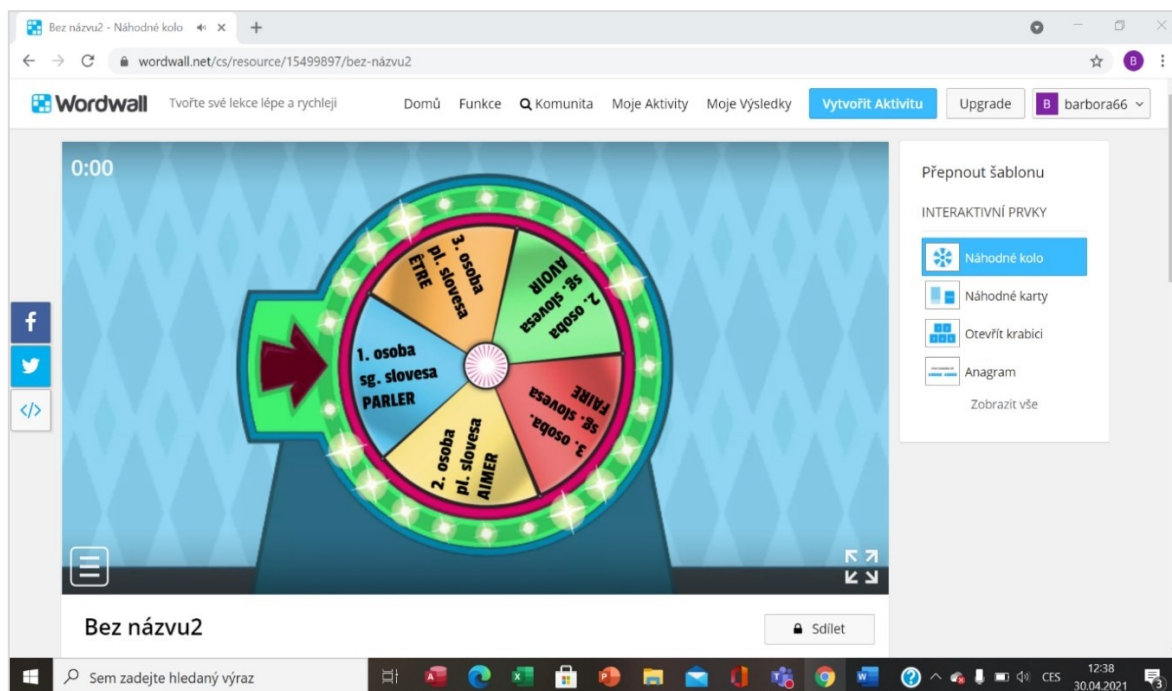
Domácí úkol: Připravit si na hodinu jednu otázku a odpověď – diskuze mezi žáky.



Obrázek 15: Learnig

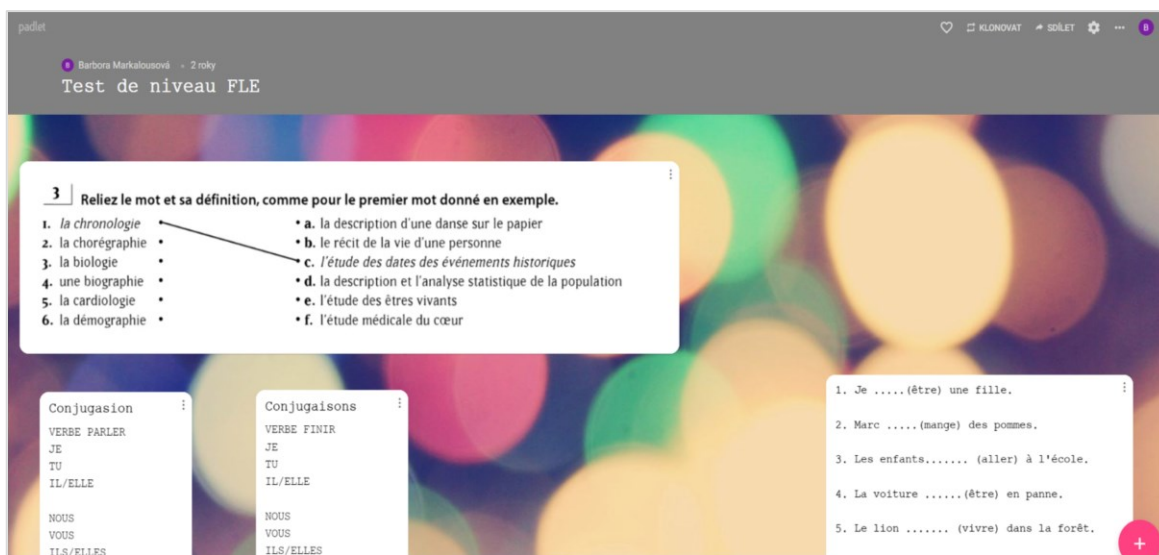
Apps ve výuce

Aplikace, která lze také prakticky využít v hodině nebo také na procvičení doma pro vlastní potřebu se nazývá *Learning Apps*. Její užití je široké, dá se využít na memorizaci slovní zásoby, celých vět, umožňuje i slova/věty třídit do tematických bloků apod.



Obrázek 16: Kahoot kvíz ve výuce

Mezi velice oblíbené aplikace patří i *Kahoot*, na kterém může facilitátor či sám studující tvořit kvízy, pomocí kterých si obsah učiva zapamatuje či kontrolně ověří.

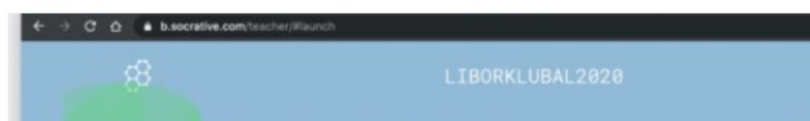


Obrázek 17 Padlet ve výuce

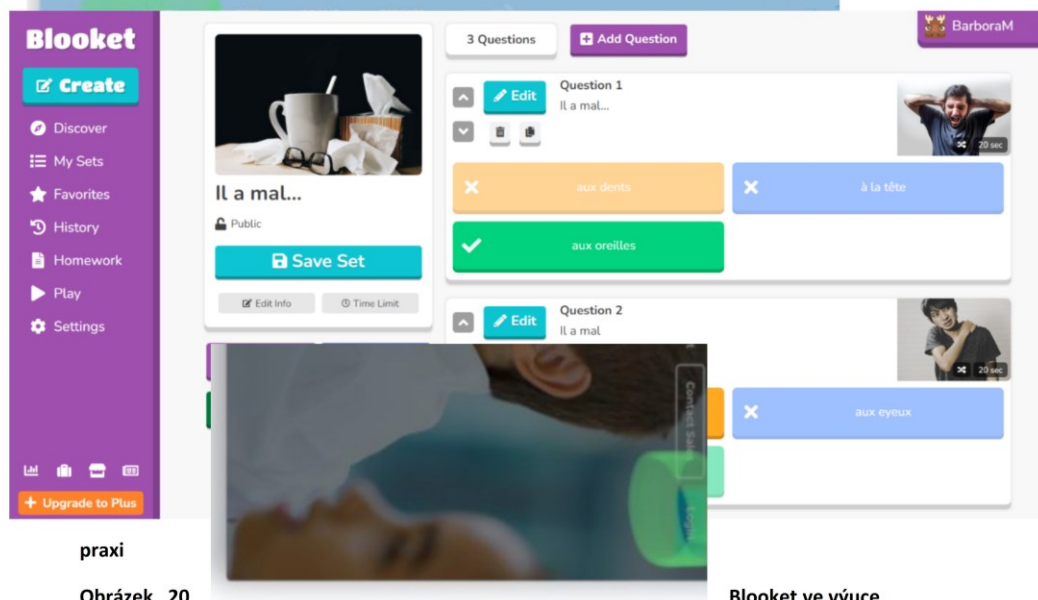
Několik typů cvičení najednou nám umožňuje i *Padlet*.

Obrázek 18 Socrative ve výuce

V rámci aplikace *Socrative*, kterou jsem mohla vyzkoušet v roli studenta a vyučujícího ve Francii, je i tato hra praktická pro učení se slovní zásoby, gramatiky i faktů.



Obrázek 19 Socrative v



Obrázek 17: WorldWall ve výuce¹¹

¹¹ Obrázky jsou převzaty z <https://ucitel.kvcsco.cz/?p=751>

Často v hodině užíváme i *Worldwall*, který umožňuje tvoření kvízů, her, opakovacích katiček, či oblíbeného kola štěstí, na kterém se dá trénovat například i časování sloves.

Podobnou aktivitou je i *Blooket*, který jsem objevila ve Finsku, a který Vám poslouží stejně jako Kahoot či Socrative.

Všechny aplikace pro memorizaci v jazyce dobře fungují a jsou dostupné pro studenta i vyučujícího zdarma.

4.1.1 Přípravné aktivity

Dalším způsobem je *příprava*. Příprava v cizím jazyce je soubor dovedností, které jsou poté užity při komplexní aktivitě. Přípravné aktivity jsou důležité pro ukotvení dílčích znalostí, aby je mohl uživatel jazyka dále užívat automaticky.

A: Salut.

B: Salut! Ca va?

A: Oui, ca va bien. Qu'est- ce qu'on va faire demain ?

B: Demain, nous pouvons aller au cinéma. Qu'est ce-que t'en pense ?

A: C'est une bonne idée ! Je suis d'accord !

B: Très bien ! On va y aller à quatorze heures et demie.

A: Super !

B: À demain!

A: À bientôt !

Pro vytvoření podobného dialogu je třeba nejdříve umět a znát slovní zásobu v mluvené i psané formě. Jako příprava nám může sloužit například doplňování různých rozhovorů. Při tomto doplňování trénujeme pozdrav, oslovení, *forme de politesse*¹²,

¹² *Forme de politesse* – formální fráze (slušné)

A: Salut.

B:

A: Oui, ca va bien. Qu'est- ce qu'on va faire demain ?

B:

A: C'est une bonne idée ! Je suis d'accord !

B:

A: Super !

B: À demain!

A: À bientôt !

Poté je student schopen správně aplikovat své znalosti a utvořit svůj vlastní dialog.

Příprava je proces, který je vždy směřován ke konkrétnímu cíli. V případě jazyka se jedná o zvládnutí jedné či více kompetencí.

4.1.2 Podpůrné aktivity

Dalším bodem, který navazuje na memorizaci a přípravu jsou podpůrné aktivity. Podpůrnou aktivitou rozumíme takovou aktivitu, která uživatele jazyka udržuje na své úrovni a upevňuje již nabitě znalosti. Ovšem jaký typ cvičení zvolit, vždy závisí na studentovi. Podpůrnou aktivitou se myslí posilovací aktivita, která umožní znalosti a fakta uživatelem dobře pochopit a vstřebat.

Do těchto aktivit můžeme například zařadit *Warm-up activity*. Jedná se o aktivity, které jsou různorodé. Tyto aktivity by měly studenta tzv. zahřát kdykoli během hodiny a měly by sloužit jako aktivity, které nejen procvičí obsah učiva, ale studenta navrátí zpět k pozornosti při učivu či mu dodají motivaci zpět do učení. *Warm-up activity* jsou cíleny především na rozmluvení uživatele/jazyka. V některých popisech je tento termín spojován s *ice-breakers* aktivitami, tedy jinými slovy řečeno aktivitami, které jak z názvu slyšíme, prolomí ledy.

Účelem aktivit *ice-breakers* je překonání mentálního bloku v učení, který studenta/uživatele jazyka může brzdit při jeho učení. Uživatel jazyka se v tomto případě bojí mluvit, projevovat gestiku typickou pro jazyk. Ice-breakers aktivitám se věnuje didaktika anglického jazyka například Cullem, Marneni, Kubar Bondeni a Bukya (2017), v Čechách Betáková,

Homolová a Štulrajterová (2017). Popisu těchto aktivit jsme se věnovali viz. kapitola č. 3. Zábavné aktivity jsou spojené s dnešním fenoménem, internetem.

U falešného začátečníka můžeme využít funkce *bain linguistique*, jinými slovy řečeno, jazykové lázni, která takzvaně studenta/uživatele jazyka hodí do vody a student musí plavat. Jazyková lázeň je intenzivní užívání jazyka, kdy student jazyk užívá v psané i mluvené formě, poslouchá fonetickou stránku jazyka a reprodukuje ji.

4.1.3 Kontrolní aktivity

Kontrolní aktivity zaujímají důležitou funkci v procesu učení. Těmito aktivitami si ověřuje student/uživatel jazyka nabytí znalostí a vyučující/facilitátor, že výuka byla dobře adaptována na uživatele jazyka, a že byla dobře strukturována. Funkce kontroly je srovnávací a následně může být doplněna podpůrnými aktivitami a upevněním znalostí, pokud učivo nebylo dobře strukturované.

V rámci kontrolních aktivit vyučující/facilitátor receptivně srovnává a posuzuje zpětnou vazbu a hodnocení.

Falešný začátečník se vzdělává z velké části sám, a proto je u něj důležitá funkce autonomie, součástí hodnocení by mělo být i sebehodnocení, aby student/uživatel jazyka byl schopen ohodnotit i svou práci. Kontrolní aktivity a zhodnocení práce je nejen analýzou výkonu a úspěšného plnění jednotlivých úkonů, ale i analýzou chyb a dále sestavených rad a dalších postupů pro následnou práci a zlepšení v konkrétních doménách.

Samozřejmě nelze, aby hodnocení nebylo oopětováno a na konci práce by měl být zhodnocen studentem i facilitátor, aby věděl dle zpětné vazby, kam výuku případně nasměrovat a jak vyučovací proces pozměnit (viz. 4.1.6.)

4.1.4 Motivace

Motivace je důležitým nástrojem při procesu učení a u falešného začátečníka klíčová. Motivace dělíme na vnitřní a vnější, z čehož vnitřní motivace je pro uživatele/studenta jazyka mnohem důležitější, a také lépe funguje.

Jakou motivaci pro učení cizího jazyka uživatel/student jazyka má by měl facilitátor zjistit již na začátku procesu učení. Dle toho se často odvíjí i následně obsah studia jazyka a zaměření.

Dle Jana Sťávy, vyučujícího z katedry pedagogiky PedF MU v Brně motivace vnitřní (intrinsic) plyne u studenta/uživatele jazyka převážně z poznávacích potřeb. Student, který je vnitřně motivován se učí, protože učení pro něj představuje zdroj poznání (sama učební činnost uspokojuje danou potřebu) a určitou seberealizaci. Vnitřně motivovaný student/uživatel jazyka vykazuje vyšší kvalitu porozumění a pochopení souvislostí. V tomto případě byl výzkumně potvrzen i příznivý dopad vnitřní motivace na paměťové pochody a na koncentraci případně menší unavitelnost při učení. Vnitřní motivace nám slouží lépe a je efektivnější, proto je i spíše stálá a napomáhá dlouhodobému motivačnímu nasazení.

Motivace vnější (extrinsic) může mít nejrůznější podoby (dárek, pochvala, přijetí na vysokou školu či získání prestižního zaměstnání, odměna). Obě dvě motivace se doplňují a napomáhají nám k dosažení našich cílů.

Možnými překážkami při studiu, které je důležité podchytit může být nedostatečné rozvinutí potřeb, především poznávací potřeba a výkonové, opakem může být frustrace při procesu učení jako je nuda, strach, tím může vzniknout motivační konflikt, který studium jazyka přeruší a uživatele jazyka zastaví v jeho pokroku. Negativní může být při studiu i nadměrná motivace, která může vést například k chaosu ve výuce. Vyrovnanosti motivace a potřeb ve výuce i jejich realizace pomáhá vyučující/facilitátor jakožto naše opora, která výuku strukturuje dle našich potřeb i přání a pomůže nám i předejít možným překážkám na cestě k dosažení cíle.

4.1.5 Příprava didaktického materiálu a hodiny

Při přípravě hodiny vyučujícího je vždy důležité nezapomenout na důležité body. Pokud si vyučující připravuje hodinu, první informací, kterou musí znát je předpokládaná časová kompenzace, za níž musí zvládnout všechny své cíle, které si stanoví. Druhým aspektem je téma lekce. Při své organizaci nesmí opomenout jazykovou úroveň publika (studentů/uživatelů jazyka), dále jejich věk, dle kterého musí být výuka adaptovaná, počet studentů, předmět subjektivní a objektivní motivace a v neposlední řadě styl výuky, který této skupině vyhovuje. Kromě organizace musí mít dopředu dobře připravené technické a didaktické pomůcky, aby v hodině šlo vše plynule. Ukázka hodiny viz. Příloha 1 a 2.

4.1.6 Užití FLM při výuce FLE

Kvůli specifčnosti falešného začátečníka by vyučující mohl pomyslet, zda není podoba úovně u studenta FLE (v našem případě *falešného začátečníka*) s dítětem/rodilím mluvčím FLM. Na základě jisté podobnosti by vyučující mohl pomyslet na metodiku francouzského jazyka jako mateřského jazyka. Vyučující by si mohl aktivační cvičení vypůjčit a využít ho v rámci výuky FLE. Na vyučujícím a vzdělávácích insituteích závisí aktivizace pasivní znalosti. I v rámci FLE facilitátor vrací pravidla do jejich exciplitnosti. U *falešného začátečníka* pravidla mizí a zůstává jen pojem o jejich využívání, proto je třeba stejně jako u malého dítěte jeho impicitní znalost obnovit a explicitovat.

V případě FLM se jedná francouzský mateřský jazyk: Obecně se vztahuje k jazyku, který se daný subjekt učí v jeho rodinném prostředí, od raného dětství, neformálním způsobem. Budeme mluvit o naivní reprodukci pro ty, kteří se v takovém prostředí naučili jazyk. Jedná se o děti, které žijí celý život v jazykové lázni, mají koncept jazyka čistě implicitní a úlohou školy je jazyk exciplitovat tzn. dodat dítěti/mluvčímu gramatická pravidla a strukturovat znalosti jak gramatické, tak lexikální do celků, které jsou postupně uživatelem asimilovány.

c) Charles est mon
d) Agnès et Muriel

6

Complète la grille : « et » ou « est » ?

Elle	Il			
	petite.	Antoine	Pierre
petit.			Maxime
			Paul	

Obrázek 18: CE1 dictée (7-8 ans, exercices guidés, Nathan)

Obrázek 19: E1 dictée (7-8 ans, exercices guidés, Nathan)

V případě obr. 19 a obr. 20 se jedná o praktické využití učebnice FLM ve výuce FLE. Na tomto cvičení si děti ukotvily rozdíl významu lexikální jednotky *et* a *est*. Toto cvičení je praktické v rámci kontrolní aktivity,

u které si uživatelé jazyka ověřují, že gramatickému či lexikálnímu pravidlu porozuměli či se toto cvičení dá také využít jako průpravná/podpůrná aktivita (viz. podkapitola 4.1.2.)



Obrázek 20: Pracovní list ze ZŠ v Paříži (Nácvik pravopisu a výslovnosti)

5 MEZIJAZYKOVÝ TRANSFER, VNITROJAZYKOVÝ TRANSFER, INTERFERENCE, KONTAMINACE

Ve čtvrté kapitole jsme mluvili o užití didaktických postupů FLM v rámci didaktiky FLE. V této kapitole rozebereme vliv mateřského jazyka na učení se cizímu jazyku.

Detailněji popíšeme kladný i záporný vliv na proces učení *falešného začátečníka*.

5.1 Mezijazykový transfer

Mezijazykový transfer se odehrává mezi mateřským a cizím jazykem. Vliv a zkušenost mateřského jazyka nemusí být jen pozitivním transferem, ale může být i negativním transferem, dle Veselého (1970) ani nemusí mít žádný vliv.

Opírání se o mateřský jazyk bývá při výuce cizího jazyka jedním z důležitých principů. W. Apelt (1967) označuje poměr mateřského jazyka s cizím jazykem za veliký problém. Přístup k zapojení mateřského jazyka do výuky cizího jazyka jakožto pomocného nástroje se liší na základě různých didaktik, některé ho ignorují a soustředí se přímo na cizí jazyk. Mezi odborníky nejsou k této problematice vymezené názory, leč to byly právě pažská lingvistická škola, která vznesla názor a důležitost konfrontace mateřského a cizího jazyka.

Při pozitivním transferu má mateřský jazyk kladný vliv při učení se cizímu jazyku. Student/uživatel jazyka, v našem případě falešný začátečník srovnává a propojuje s mateřským jazykem podobné, či totožné jevy a tím lépe a rychleji těmto jevům rozumí.

Dle Hendricha a kol. a Leont'jeva (1926) je vliv mateřštiny z časového hlediska rychlejší pro uvědomování si a automatizování korekcí než si nově a znovu vytvářet návyk. Popis Č. Liškaře (1970 : 2) je jednodušší a shrnuje tuto problematiku tím, že kladný přenos jakožto „kladné působení jedněch dovedností na osvojení jiných“. U některých jazyků lze využít i transformovaného přenosu (Sallistra 1966), například u výslovnosti, která je identická v mateřském jazyce. Při výuce gramatiky v cizím jazyce si můžeme povšimnout, že v některých i gramatických spektech využíváme srovnání s českým jazykem plně, například u zvrtných sloves začínáme slovesy, která jsou zvrtná i v českém jazyce jako je *se lever*, *se lever*, *s'habiller*, *se réveiller* a další. Tím, že poměrně těžké gramatické téma vysvětlíme pomocí českého (mateřského jazyka) student/uživatel jazyka se nové náročné látky nezalekne a využije znalostí ze svého mateřského jazyka.

5.2 Mezijazykový negativní transfer (interference)

Oproti tomu mezijazykový Hendrich a kol. (1966) říká, že nám není negativní transfer (jinými slovy interference) nám oporou, ale naopak se může stát brzdou. Jedná se o mylné přenášení zažitých návyků a znalostí z mateřského jazyka do cizího jazyka. Mateřský jazyk je denně užíván a je v uživateli tak zakořeněný, že uživatel je na něj fixován. LV. Ščerba (1974) tvrdí, že mateřský jazyk sice můžeme vyřadit z procesu učení, ale ne z hlavy studenta/uživatele jazyka.

Mateřština nás velmi ovlivňuje, ať už chceme či nechceme. Negativní mezijazykový transfer může probíhat ve všech rovinách jazyka slovosledu, výslovnosti – například znělé a neznělé souhlásky apod.

Z praxe usuzujeme, že negativní transfer se netýká jen mateřského jazyka, ale i druhého cizího jazyka, který se student/uživatel učil delší dobu a častěji ho užívá. Například Čech, který užívá často anglický jazyk, může ve francouzském jazyce chybě vyslovovat slova a může užívat špatného anglického akcentu. U falešných začátečníků se častěji setkáváme s výslovnostním problémem a problémem v reprodukci, souvisí i s mentálním blokem. Dle Hendricha a kol. (1966) se jedná o sekundární mezijazykové vlivy.

Transfer není jen mezijazykový, ale odehrává se i na úrovni jednoho jazyka. Mluvíme o ustálené soustavě úkonů nebo jevů, která je založena na fungování analogie. Tato funkce je zásadní pro mateřský i cizí jazyk. Dle Hendricha a kol. (1966:46) princip a fungování analogie nalezneme při osvojování si či učení se jazyku například při tvoření slov, či skloňování, časování a stupňování jež činíme dle gramatických pravidel a vzorů.

Abychom nemluvili jen o transferu, i interference může probíhat na úrovni jednoho jazyka. Jedná se o kontrasty v jazyce, například ve francouzštině *attendre – entendre, chant – champ*.¹³

Textu vyplývá, že by vyučující jakožto facilitátor měl mít přehled o úskalích mezijazykového transferu a brát ho v potaz i při plánování výuky a jejího procesu.

¹³ Seminář – Lexikologie – Phdr. Renáta Listíková

5.3 Kontaminace

Dle Akademie Věd ČR a ústavu pro jazyk český je kontaminace v lingvistickém smyslu *směšování, smíšení tvarů, vazeb ap. dvou různých slov, slovních spojení se stejným, podobným nebo protichůdným významem*: Chybné vazby vznikají na základě neúmyslné kontaminace podobným slovesem (Kontaminace, ©2023).

6 PRAKTICKÁ ČÁST

Výzkum

Předmět výzkumu

V praktické části jsme se rozhodli zaměřit na problematiku učení se falešného začátečníka a jeho zařazení v rámci učebního procesu a aspekty výuky, které by falešného začátečníka rozvíjely a posouvaly kupředu. Pro výzkum jsme si vybrali kvantitativně – kvalitativní metodu.

Výzkum je rozdělen do tří částí. V první části uvádíme výsledky uvádíme postup a analýzu kvalitativního výzkumu v podobě rozhovorů. Ve druhé části uvádíme postup, výběr otázek a odborného publika, vyučujících a psychologů, kteří se vyjadřují otázkám. Naše odborné publikum pocházelo z České republiky a z Francie. Ve třetí části se zaměřujeme přímo na falešné začátečníky a jejich potřeby.

Nejdříve se zaměříme na předměty výzkumu, které opřeme o naše teoretické poznatky a dále zanalyzujeme výzkum globálně, a poté po jednotlivých otázkách. U každé otázky budeme graficky prezentovat výsledky práce. U každé otázky zdůvodníme i kritéria, dle kterých byla otázka směřována a za jakým účelem jsme otázku do dotazníku dosadili.

6.1 Globální analýza výsledků výzkumu

Rozhovor s ředitelkou Sdružení učitelů francouzštiny

První rozhovor, který jsme vytvořili byl se zkušenou didaktičkou a ředitelkou Sdružení učitelů francouzštiny. Tématem byla "Problematika falešného začátečníka ve výuce FJ jakožto cizího jazyka". V rámci rozhovoru jsme se ptali na předem připravené otázky: (1) Co si představíte pod pojmem „falešný začátečník“? (2) Jaká jsou dle Vás specifika u toho specifického profilu studenta? (3) Jaké klade nároky přítomnost toho studenta na didaktické pomůcky? (4) Jak velkou časovou náročnost si přípravy pro tohoto studenta si představíte? (5) Jak velkou rychlost progresu si představíte? (6) Jaká je chybovost u falešného začátečníka? (7) Je možné výuku individualizovat ve skupině?

Z výpovědí paní ředitelky Sdružení učitelů francouzštiny, PhDr. Sylvie Novákové, Ph.D., Falešný začátečník je specifický termín, který je hojně užíván v prostředí jazyků a jazykových kurzů. Falešný začátečník je student, který byl již v kontaktu s jazykem,

k jehož učení se vrátil. Mezitím, ale v časové odmlce znalosti vyhasly a zůstaly jen útržky. Vzhledem k tomu, že má student pouze zlomky toho, co se již neučil v paměti, hledá způsob, jak tento chaos uspořádat a tím může být pedagog či jazykový kurz, který mu učení strukturuje a koncipuje logicky do celků. U toho studenta je těžká kompenzace jeho mezer v rámci skupiny, protože má každý falešný začátečník jinou úroveň znalostí. Ve skupině studentů tak není možno individuálně přistoupit ke každému falešnému začátečníkovi a skupinu dostat na stejnou úroveň. Každý student postupuje i jinou rychlostí učení, a tak není možné studenty sjednotit, jen je vést. Co se týče chybovosti u falešného začátečníka, i toto práce s tímto aspektem výuky není jednoduchá. V čem se bude pravděpodobně chybovat u všech falešných začátečníků bude ústní projev z důvodu nedostatečného či žádného praktikování jazyka. Výuku by bylo třeba adaptovat studentovi na míru. Označení „falešný začátečník“ může být i spojováno i nejistotou a nevědomostí falešného začátečníka. Z důvodu jeho nedůvěry v sebe sama a nejistot se student vrací dobrovolně do začátečnické jazykové úrovně. Úrovnostně se falešný začátečník pohybuje okolo úrovně A2. Tempo učení lze očekávat díky jeho základním znalostem rychlejší oproti úplným začátečníkům. Náročnost tohoto profilu je i s ohledem na přípravu pedagoga a didaktické materiály. Není možno udělat univerzální didaktické materiály pro falešného začátečníka, právě kvůli již výše zmíněným rozlišnostem. Lze však výuku adaptovat v případech, že je výuka individuální.

Druhý rozhovor jsme pořídili ve Francouzském Institutu v Praze s členem, který je součástí organizace a rozřazování studentů do kurzů.

Opět jsme ho dotazovali ohledně podobných témat, ale dotazy jsme zaměřili i na jazykové kurzy a úrovnostní strukturu. (1) Co si představíte pod pojmem „falešný začátečník“? (2) Jaká jsou dle Vás specifika u toho specifického profilu studenta? (3) Vede Francouzský institut kurzy pro falešné začátečníky? (4) Dle čeho je vytvořeno speciální členění a úrovnostní řazení kurzů? (5) Setkáváte se často s takovým specifickým profilem studenta? (6) Dle čeho falešné začátečníky rozřazujete?

Falešný začátečník je student, který se již v minulosti učil francouzsky, nicméně s učením skončil a vrací se k němu po delší časové odmlce. Francouzský institut navštěvuje velké množství falešných začátečníků. S jeho rozřazováním do kurzů to mnohdy není jednoduché. Ve Francouzském institutu mají oficiální úrovně dle CECR každou jazykovou úroveň podrozdělenou na čtyři úrovně jako například A1.1, A1.2, A1.3, A1.4. Student, který přichází na zápis do kurzu, může přicházet se svou vlastní představou o své úrovni, ale jeho

úroveň potvrdí nebo vyvrátí rozřazovací test. Student má na výběr a může si vybrat kurz dle úrovně, na kterou se cítí. Právě v případě falešného začátečníka se stává, že student nemá sebevědomí, a přestože je zařazen do pokročilé začátečnické úrovně, vybírá si nižší úroveň, kde se bude cítit sebejistěji a lépe. V tomto pak přichází úskalí. Na začátku kurzu se cítí falešný začátečník dobře a sebevědomě, ale později, potom, co si své znalosti opráší se začíná nudit.

Výsledky výzkumu – Falešní začátečníci

Naše otázky jsme položili 20 respondentům, kterým byl zaslán dotazník a následně s nimi byl udělán rozhovor. Dle výsledků všech otázek, které jsme položili se nám utvořil obraz falešného začátečníka a jeho potřeb při výuce. Většina našich respondentů studovala francouzský jazyk v rozmezí 5 až 10 let. Důvod, proč se začali znovu učit cizí jazyk se u každého lišil, avšak se opakovala motivace kvůli pobytu v zahraničí a pracovním nabídkám. Naši respondenti se vraceli ke studiu jazyka po 2 až 5 letech. Všichni respondenti si vybrali večerní kurz falešného začátečníka, který začali navštěvovat. Respondenti byli ve věku 25-40 let. Ve většině případů si vybrali kurz falešného začátečníka dle svého úsudku a sebehodnocení. Účastníci výzkumu nabyli dojmu, že kurzy falešného začátečníka jim nabídnou přesnou výuku adaptovanou na jejich úroveň a nebudou muset začínat v jazyce dle rozřazovacích testů na úplném začátku.

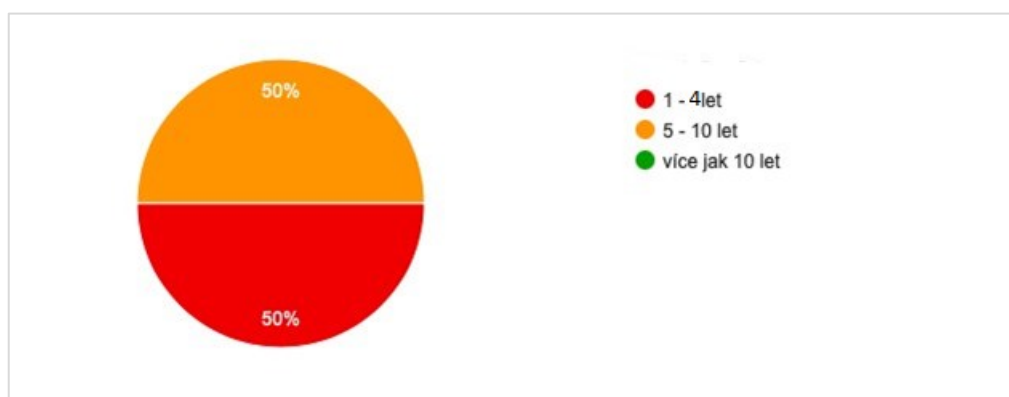
Již po zkušenosti by si někteří respondenti našeho výzkumu vybrali kurz dle rozřazovacího testu, namísto kurzu falešného začátečníka. Někteří studenti uvedli důvod své nespokojenosti vůči kurzu pro falešné začátečníky proto, že se při výběru jazykového kurzu podcenili a mohli by navazovat po dlouhé časové odmlce v kurzu vyšší jazykové úrovně. Tento fakt souhlasí s naší první kapitolou v teoretické části, kde jsme falešného začátečníka zařadili do úrovně A1-A2. Při rozhovoru s dotazovanými jsme zjistili, že se jim základy jazyka ožíví za dva až tři týdny a dále už mohou začít nabývat nové znalosti a rozšiřovat slovní zásobu. Způsob výuky u falešných začátečníků převládal prezenční, z důvodu přímého kontaktu s vyučujícím/lektorem a jazykem. Co se týče efektivity učení a stylu, ve výpovědích respondentů se lišil. Každý student preferuje jiný typ cvičení, který mu vyhovuje, proto je dobré, když vyučující kombinuje různé styly výuky a různé typy cvičení. Co se týče chybovosti a nejistot u falešných začátečníků nám z výzkumu vyplynulo, že se jedná o celky a témata, která se liší v českém jazyce. Nejvíce studentům dělají problém rody, z důvodu absence středního rodu ve francouzském jazyce a členy u podstatných jmen, které jsou s rody úzce spojeny, jedná se tak o komplexní problém. Dále falešní začátečníci

uváděli, že jim dělá problém složit správně větu, tedy po syntaktické stránce, někteří to uváděli i ve spojitosti s mluvením. Poslední důvod nejistoty byla slovní zásoba a praktické užívání jazyka, jinými slovy mluvení před ostatními. Z toho tedy plyne nedostatečná praxe a nutnost posílit u falešných začátečníků tuto dovednost.

6.1.1 Analýza výzkumu – Falešní začátečníci

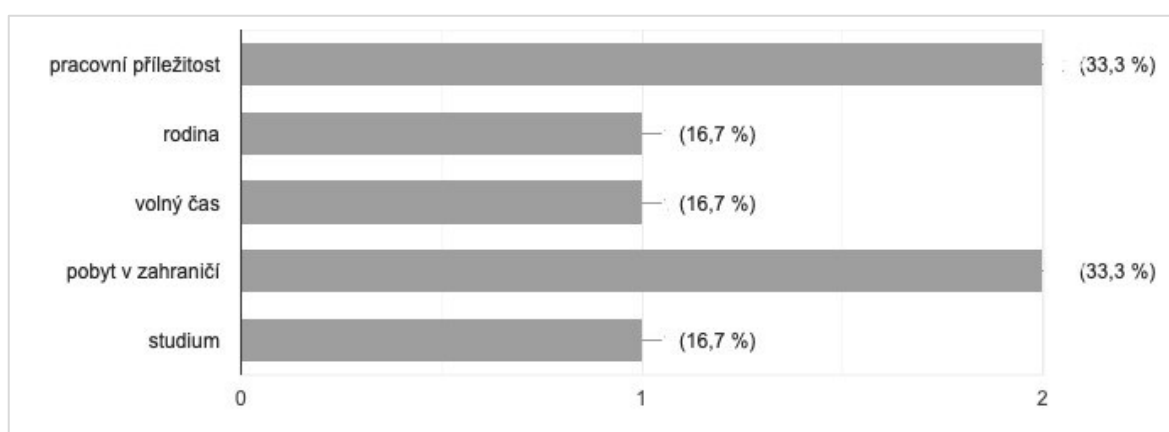
Analýza výzkumu dle jednotlivých výzkumných otázek

1. Jak dlouho se učíte francouzsky?



Dle grafu můžeme vidět, že naši dotazovaní se nejčastěji učili francouzský jazyk v rozmezí 1 rok až 4 let či ještě delší dobu 5-10 let. Tato doba byla dostatečná k tomu, aby měli upevněné základní znalosti a byli na pokročilé úrovni. Mnozí z nich mluví o úrovni B1, kterou před lety měli, ale kvůli přerušení studia a časové odmlce o tuto úroveň přišli.

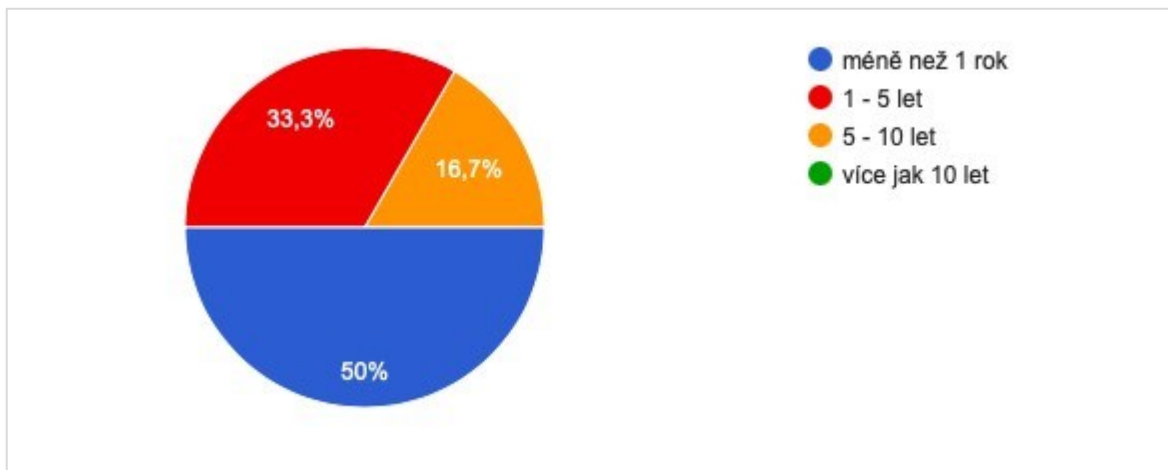
2. Proč jste se cizí jazyk rozhodl/a znovu učít?



Důvody jejich návratu k učení se francouzštinou byly různé, avšak velmi důležité. Studenti/uživatelé jazyka vybírali z následujících možností: pracovní příležitost, rodina, volný čas, pobyt v zahraničí či studium, ale mohli uvést i jiné důvody. Nejvíce se opakovalo

naskytnutí pracovní příležitosti a pobytu v zahraničí, dále se důvody uživatelů jazyka dělili rovnoměrně.

3. Po jak dlouhé době se vracíte ke studiu?



Na otázku „Po jak dlouhé době se vracíte ke studiu“ studenti odpověděli třemi možnostmi ze čtyř, které si mohli vybrat. Z grafu vyplývá, že jejich časová odmlka od učení se byla méně než 10 let, ale i přesto byla dlouhá a v řádu několika měsíců až několika let. Naši respondenti měli tudíž konkrétní silnou motivaci se k učení se francouzštině vrátit (viz. druhá otázka).

4. Co čekáte od jazykového kurzu jako falešný začátečník?

Očekávám, že výuka bude efektivní a rychlejší než v případě běžného kurzu a základy si hned oživím.

Zopakování základu a pokračování v jazykových úrovních.

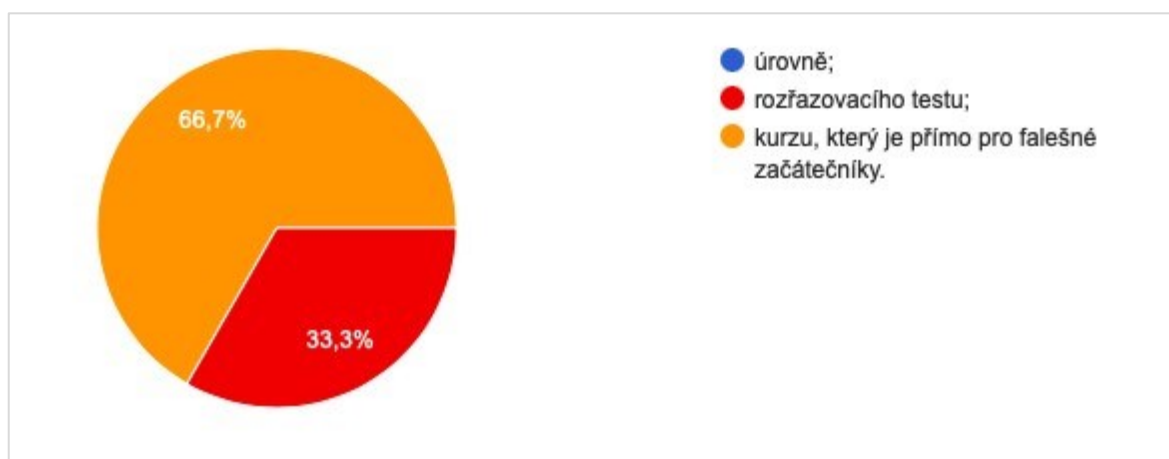
Nebudu se učit jazyk pomalu a znovu od úplného začátku. Snadněji a rychleji se budu zlepšovat.

Připomenutí jazyka, gramatiky, aktivní rozmluvení

Na tuto otázku odpovídali uživatelé/studenti jazyka podobným způsobem, viz. ukázka odpovědí. Naši falešní začátečníci očekávali, že studium v rámci kurzu falešného začátečníka bude efektivnější a rychlejší v případě oživení již naučených a zároveň vyhaslých znalostí a možností pokračovat a navazovat novými znalostmi. Z pohledu výuky očekávali studenti/uživatelé jazyka jazykového kurzu, že jim bude výuka přizpůsobena individuálně a učební proces bude zaměřen na ožívování znalostí, nikoliv na učení se úplných základů, jako je tomu u kurzu opravdových začátečníků.

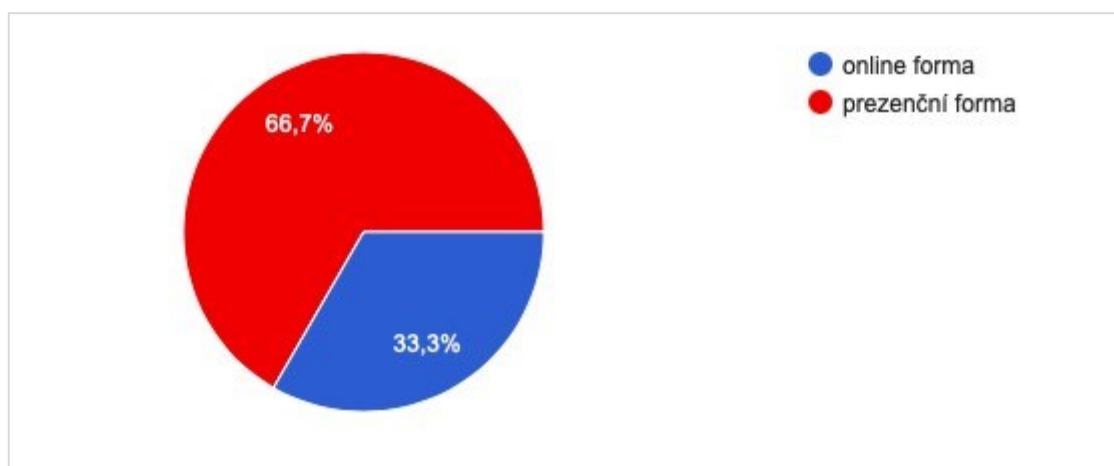
Mimo jiné studenti očekávali velký progres i v mluvené formě jazyka za krátkou dobu.

5. Vybrali byste si spíše kurz dle:



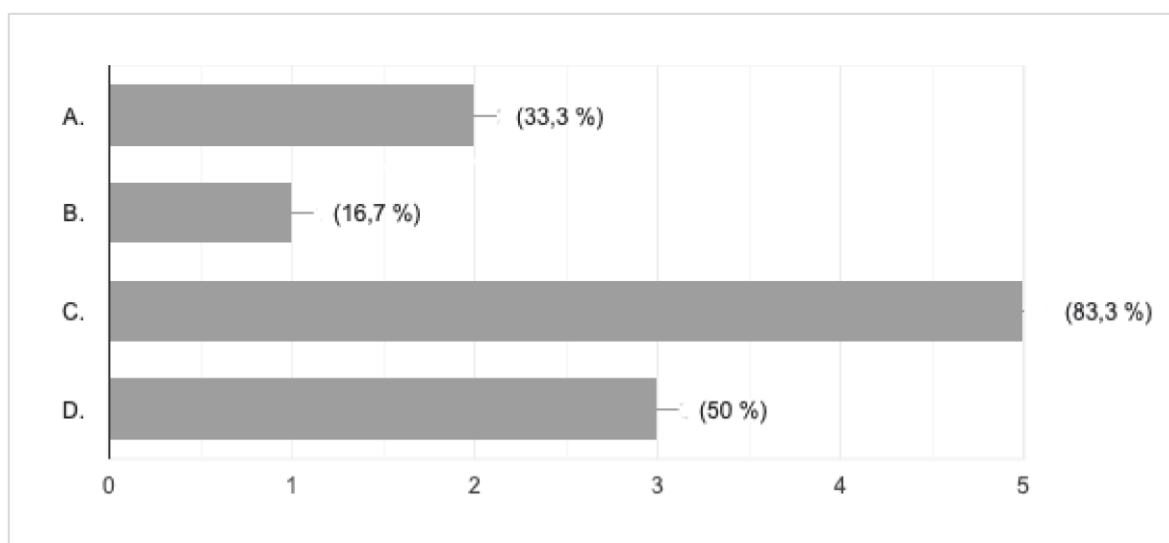
Z tohoto grafu vyplývá, že by si falešní začátečníci vybrali kurz speciálně určen přímo pro falešné začátečník, avšak někteří respondenti našeho výzkumu po zkušenosti s těmito kurzy by si vybrali kurz dle rozřazovacího testu, namísto kurzu falešného začátečníka. Studenti/uživatelé jazyka uvedli důvod své nespokojenosti vůči kurzu pro falešné začátečníky přístup ke studentům a v metodě učení. Dle jejich poznatků se přístup v mnoha případech nelišil od přístupu k opravdovým začátečníkům. Zbývající ještě uváděli jako důvod své podceňování a subjektivitu. Při výběru jazykového kurzu se podcenili, přihlásili se do kurzu pro falešné začátečníky, i když by mohli navazovat po dlouhé časové odmlce v kurzu vyšší jazykové úrovně. Tento fakt souhlasí s naší první kapitolou v teoretické části, kde jsme falešného začátečníka zařadili do úrovně A1-A2. Při rozhovoru s dotazovanými jsme zjistili, že se jim základy jazyka oživí za dva až tři týdny a dále už mohou začít nabývat nové znalosti a rozšiřovat slovní zásobu.

6. Jak se preferujete učit cizí jazyk?



Na otázku „Jak se preferujete učit cizí jazyk?“ studenti/uživatelé jazyka odpovídali ve většině případů, že jim vyhovuje prezenční forma studia a výuka jazyka na dálku jim nevyhovuje, protože je pro ně těžší se soustředit na mluvený jazyk přes počítač. Prezenční formu výuky, by si vybrali i proto, že tak mají přímý kontakt s vyučujícím/lektorem a jazykem a je pro ně snazší například naslouchat melodii jazyka či odezírat ze rtů vyučujícího výslovnost slovní zásoby. Zbývající část respondentů uváděla, že jim vyhovuje způsob online výuky, z důvodu časové tísně při práci či studiu.

7. Jaké cvičení byste si vybral/a?



Naši respondenti měli na výběr čtyři typy cvičení, které byly zaměřené na upevnění základů a na naučení nových znalostí. Většina studentů/uživatelů jazyka si vybrala cvičení, ve kterém bylo třeba seřadit slovosled věty, jinými slovy cvičení, které bylo zaměřeno na syntax. Jako druhé cvičení si vybrali cvičení, které bylo zaměřeno na novou slovní zásobu a studenty motivovalo tak k práci a k tomu se dozvědět/ umět něco nového. Zbývající cvičení byla zaměřena na reprodukci textu či dílčího gramatického jevu. Důvodem výběru těchto cvičení byl pocit autonomie a kontrola dosaženého cíle procesu jejich učení.

8. Proč jste si vybral/a toto cvičení?

Rád spojuji a uvědomuji si rozdíly ve větách.

Cvičení formou hry (kvízů, prostě nějakým způsobem zábavné) - lépe se látka poté pamatuje, cvičení z části na opakování plus přidání trochu nové látky

Cvičení C, přijde mi to jako kompromis když si toho moc nepamatuji (cvičení kde bych musela něco napsat sama bych asi nezvládla) ale už jsem ty slova někdy viděl, tak nějaký základní pojem jak je seřadit bych měla mít

Z těchto odpovědí jsme ještě zjistili, že i falešný začátečník vyhledává zábavný a kreativní způsob výuky. Každý falešný začátečník má v oblíbenosti jiný poznávací styl, a proto se musíme opět obrátit na facilitátory, tedy vyučujícího, který svou výuku adaptuje na studenta/uživatele jazyka (viz. pyramida potřeb a efektivity učení).

V čem si nejste jisti, děláte chyby a činí Vám to potíže ve francouzském jazyce?

- C.O.D, C.O.I.
- Dělají mi problémy rody, není střední rod
- Rody a členy
- Posloupnost slov ve větě
- Nechápu výslovnost, bojím se mluvit před ostatními
- Mám problém utvořit správně větu, nejsem si jistý posloupností slov
- Nemám slovní zásobu, mám pocit, že se nemohu přesně vyjádřit
- Nerozumím užívání C.O.I. a C.O.D., čeština mi nepomáhá

Na otázku, ve které měli studenti uvádět své nejistoty odpovídali studenti různě, ale shodovali se ve třech identických potížích a to:

- 1) Rody a členy
- 2) Francouzská syntax
- 3) Complément d'objet directe a Complément d'objet indirecte (Předmět přímý a předmět nepřímý)
- 4) Mluvit před ostatními, nejistota vyjadřování se, spojeno i se slovní zásobou

Z odpovědí našich respondentů si můžeme povšimnout, že se jedná o témata, která jsou rozdílná se strukturou a pravidly českého jazyka. Nevýhodou může být pro studenty neznalost jiných románských jazyků či právě český jazyk, který je výrazně odlišný. Mluvčí, pro které je metajazykem například španělština či italština nebo jiný románský jazyk jsou ve výhodě, protože se struktury jazyků podobají a tím snazší je pro ně se další románský jazyk naučit. Mateřský jazyk velmi ovlivňuje mluvčího při studiu dalších cizích jazyků, avšak pokud se již některý románský jazyk učil, mohlo by být pro něj učení se francouzského jazyka jednodušší než pro studenta, který žádný jiný románský jazyk neumí. Tyto aspekty si můžeme ukázat například na této ukázkové větě v několika románských jazycích:

Je suis tchéque. Io sono ceco. Soy checo. Věta „Jsem Čech.“ je v těchto románských jazycích velmi podobná a to jak po fonetické stránce, tak i po syntaktické stránce.

6.2 Závěr výzkumného šetření – Falešný začátečníci

Falešný začátečník je uživatel/student jazyka, který se navrácí ke studiu jazyka po delší časové odmlce, která je individuální. Pro navrácení se ke studiu má silný motiv, a proto hledá různé způsoby, jak nejlépe a nejrychleji jeho znalosti oživit. Silnou motivací může být například zaměstnání, pracovní nabídka, studium v zahraničí, cestování v rámci volného času apod.

Naši dotazující se dříve jazyk učili v rozmezí od 1 roka do 10 let a navracejí se ke studium po několika měsících až několika letech. Od kurzu, který si vyberou čekají precizní práci a individualizovanou výuku se zaměřením přesně pro jejich účely. Někteří, kteří mají již zkušenost s kurzy pro falešného začátečníka by si vybrali spíše kurz dle rozřazovacího testu, aby byli objektivně hodnoceni a následovali kurz jim odpovídající úrovně.

Co se týče výuky, většina upřednostňuje prezenční typ výuky, který jim dává možnost okamžité interakce s vyučujícím. Při prezenční výuce má student/uživatel jazyka možnost odezírat učiteli ze rtů, odposlouchávat a imitovat melodii jazyka či výslovnost lépe než z počítačové obrazovky. Přestože většina online výuku nevyhledává, naznává také potřeby zábavného stylu výuky a vyhledává různé aplikace, hry a jiné prostředky, které jim při jejich učení se pomohou. Zbývající část preferuje online výuku kvůli úspoře času při páci či studiu. Jejich zájem o online studium také odůvodňují dobou spojenou s COVID19, ve které nebylo zbylí, a ve které se museli na online systém při studiu i práci adaptovat.

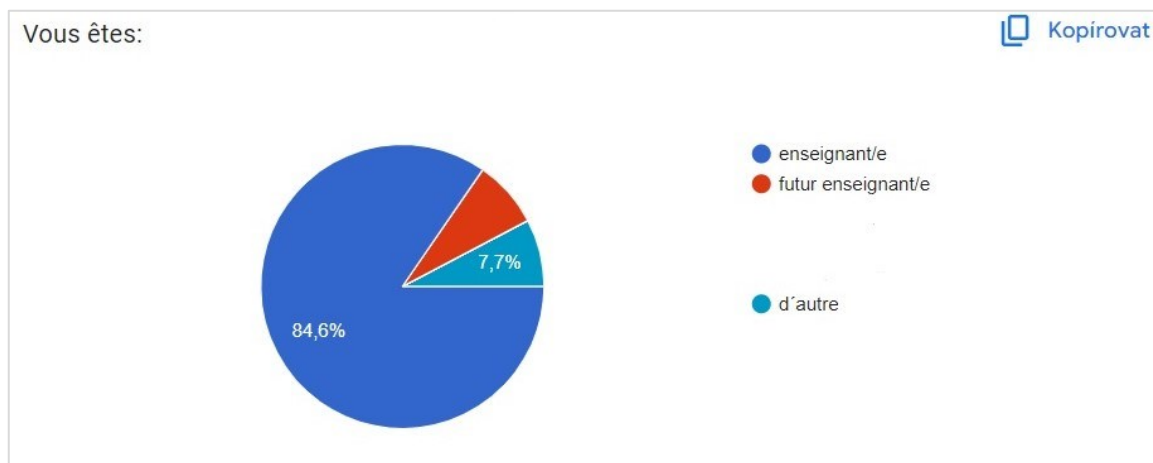
Co se týče jejich potřeb při studiu, je to především oživení a následné ukotvení již dříve nabitých znalostí a následné nabývání nových vědomostí. Studenti/uživatele jazyka poukazují také na obtížnost úkolů. Většina poukazuje na větší motivaci pro vědění a učení se novému, pokud je úroveň textu těžší, i když je procvičován jednoduchý jev.

Výzkum – Odborníci z České republiky a Francie

Hlavním předmětem této části výzkumu bylo zjistit, zda je termín falešný začátečník známý u odborného publika, co si pod tímto pojmem odborné publikum představí, jaká jsou specifika tohoto studenta, tzn. příprava vyučujícího na výuku, zaměření, rychlostní tempo učiva a didaktický materiál). Naše publikum jsme rozdělili oblastně, jednalo se o vyučující,

psychology, spolupráci s institucemi jako je IFP, CLE international, Université du Lille, Université de Paris, Sorbonne cité a další.

Nejdříve zanalyzujeme každou oblast a otázku zvlášť a následně obě oblasti porovnáme.



Našeho dotazníkového šetření se účastnili vyučující, budoucí vyučující a také jiní odborníci, konkrétně psycholingvisté z Université de Paris. Mezi účastníky, kteří zveřejnili svůj e-mail pro zaslání výsledků tohoto výzkumného šetření byly Institut du Cambodge, Université de Paris, Université de Lille, CLE International a budoucí profesionálové studující didaktiku FLE v rámci doktorského studia. Dohromady nám na níže uvedené otázky odpovědělo 13 respondentů. Z toho 84,6 % bylo odborníků, kteří jsou sami učiteli či mají zkušenost s výukou těchto studentů.

Tyto odborníci nám poskytli důležité a cenné informace, které nám pomohly i s utvořením přesnější teoretické definici falešného začátečníka.

První otázkou, na kterou jsme se našich respondentů zeptali byla „Co si představíte pod pojmem falešný začátečník v cizím jazyce?“.

Na tuto otázku odpovědělo všech 13 respondentů a odpovědi se ve většině případů shodovaly, například: „Student, který je mezi jazykovou úrovní A1 až A2, ale ve skutečnosti je středně pokročilý“, „Student, který má základní znalost cílového jazyka“, „Student, který má již nějaké povědomí, ale bez pevných základů“, „Někdo, kdo už byl v kontaktu s daným jazykem“.

Dalším typem odpovědí byly názory, že se jedná o studenta, který se učil francouzský jazyk již před delší dobou a myslí si, že nemá pokročilejší úroveň, tudíž se chce vrátit do úrovně či jazykového večerního kurzu pro začátečníky: „Někdo, kdo se již učil francouzštinu a má pocit, že nemá úroveň a chce se vrátit na začátek“, „Student, který má základní znalosti

jazyka, aniž by si byl toho vědom, dáno sociálním a kulturním prostředím a jeho zájmy, tzn. koukání na filmy v daném jazyce či poslouchání hudby. "

Některé odpovědi přesahovaly i do problematiky chybovosti falešného začátečníka: „Někdo, kdo se naučil základní věci jazyka, a poté je zcela zapomněl, je potřeba u něj opakovat.“, „Někdo, kdo má špatnou výslovnost, vyjadřování a slovní zásobu“, Někdo, kdo umí základy, slovní zásobu, která je frekventovaně užívaná, ale neumí užívat a nezná gramatiku.“

Falešný začátečník tedy dle výpovědí je student, který přišel do kontaktu s cizím jazykem, poté učení se cizímu jazyku přerušil a po dlouhé době se k učení se daného jazyka, v našem případě francouzského jazyka, vrátil, ale protože mu za tuto dobu vyhasly znalosti a jeho znalost je jen lakunární, tak začíná znovu od úrovně A1-A2, aby své základy upevnil a mohl dále pokračovat.

Qu'imaginez-vous sous le terme "faux débutant" en langue étrangère ?

Une apprenant qui est positionné en A1 ou A2 alors qu'il a en réalité un niveau intermédiaire

Un apprenant ayant déjà des connaissances rudimentaires dans la langue cible

Un apprenant qui a quelques notions de la langue mais sans base réelle

Quelqu'un qui a déjà eu un contact avec la langue (des cours d'initiation ou des lointains cours en primaire)

Un étudiant qui a appris le français il y a longtemps mais qui pense qu'il n'a pas le niveau et veut retourner dans un groupe débutant (?)

*Faux débutant =>

1- C'est quelqu'un ayant quelques connaissances en vocabulaire. Il utilise uniquement le temps présent, les phrases simples.

2- Quelqu'un qui a appris quelque chose, qui a ensuite tout oublié, et a besoin de réviser.

Qu'imaginez-vous sous le terme "faut débutant" en langue étrangère ?

1- C'est quelqu'un ayant quelques connaissances en vocabulaire. Il utilise uniquement le temps présent, les phrases simples.

2- Quelqu'un qui a appris quelque chose, qui a ensuite tout oublié, et a besoin de réviser.

QUI n'est pas NUL = ZÉRO

Mal prononcer, connaissance du vocabulaire

Un apprenant qui a déjà eu des bases ou à déjà eu une relation un contact avec la langue cible et qui ne parle pas pour autant la langue

Une personne qui a quelques notions de la langue, telle que la politesse de base et quelques mots de vocabulaire de la vie quotidienne mais aucune notion de grammaire.

une personne qui a des connaissances rudimentaires de la langue, sans nécessairement en avoir conscience, parce qu'elle y a été exposée dans son environnement (social ou culturel, par le biais de films, séries ou chansons par exemple)

Druhým dotazem na naše respondenty byl dotaz „Jaké jsou dle Vás specifika práce s falešným začátečníkem?“

Tuto otázku jsme vybrali proto, abychom zjistili, zda sami vyučující vidí nějaká specifika práce s tímto typem žáka, a pokud ano, tak která a jak je realizují.

V odpovědích na tuto otázku se respondenti opět ve většině případů shodovali, například: „Studenti mají nějaké lakuny (mezery), ale prokazují nejvyšší úroveň začátečníka.“, „Je třeba zjistit, jaké jsou jeho znalosti, znalosti oživit a dodat mu seběvědomí“, „Je třeba jeho znalosti otestovat a dle toho zjistit reálné potřeby“. V ostatních odpovědích respondenti nabízeli přímo techniky jako například: „Začít s výukou jazyka od začátku prostřednictvím otázek“, „Nejdříve mu dát najevo, že má již nějaké znalosti a na jejich základě postavit výuku“, „Výuka prostřednictvím opakováním a četbou nahlas“, „Používat při výuce komunikativní přístup“, atd.

Selon vous, quelles sont les spécificités du travail avec cet élève ?

A certaines lacunes mais fait preuve globalement d'un niveau supérieur au débutant

Il vaut mieux lui faire un test de positionnement pour en déceler les besoins réels.

Lui proposer rapidement des connaissances de base

L'entre-deux : on doit d'abord déterminer ce qu'il/elle sait

Essayer de comprendre quels sont ses acquis, rafraîchir ses connaissances et lui donner confiance en ce qu'il sait.

Il faudrait utiliser une approche communicative.

RÉDOUBLANT

Répétition, lire à voix haut

RÉDOUBLANT

Répétition, lire à voix haut

Y a pas plus de spécificités qu'avec d'autres c'est l'évaluation diagnostique qui dira ce que l'on doit faire

Il faut arriver à compléter ses connaissances lacunaires par des notions de grammaire et d'interculturel afin qu'il puisse replacer ses connaissances dans le contexte approprié.

lui faire prendre conscience qu'il possède déjà des connaissances et partir de celles-ci pour construire l'apprentissage

la difficulté serait de prendre en compte le contexte (université et peu d'heures de cours) et les attendus pour valider les cours (il faudrait un niveau B2 à la fin de licence ou du master) ainsi que l'âge de l'apprenant à qui on doit proposer un contenu très simple.

recommencer l'apprentissage du début de la langue en question

Dále jsme se ptali na rychlostní tempo učení u falešného začátečníka, abychom zjistili, zda se tempo liší či naopak zůstává stejné jako u opravdových začátečníků.

U tohoto dotazu se nám odpovědi a názory odborníků lišily. Mezi odpověďmi bylo několik zajímavých úvah například: „Pomalé tempo učení demotivuje studenty“, „Prioritou je ústní projev, jinak jsou studenti znuděni a demotivováni“, „Na začátku jeho učení může být jeho tempo učení rychlejší, ale po několika měsících se vrátí zpět na běžné tempo učení“.

V dalších odpovědích je mírná shoda: „ Rychlost tempa učení záleží na studentovi, každý falešný začátečník je jiný a jejich úroveň je též rozlišná.“

Que pensez-vous du rythme de proaression du faut débutant ?

C'est important

Idem y a divers faux débutants, divers niveaux donc impossible de répondre à votre question

Semi-rapide

Attention à l'effet de saturation notamment une fois que le passé composé a été abordé, ils ont besoin qu'on ralentisse le rythme.

Le rythme un peu extensif ne facilite pas l'apprentissage et démotive les étudiants.

Le rythme s'aperçoit via l'évaluation continue et l'évaluation formative

Cela dépend de l'étudiant et de son investissement personnel.

Il peut aller plus vite que les vrais débutants dans les premiers mois de son apprentissage mais reviendra au même rythme que les autres par la suite.

Que pensez-vous du rythme de progression du faut débutant ?

C'est également difficile à évaluer, mais le faux débutant est susceptible de progresser plus rapidement que le vrai débutant, dans la mesure où il a déjà été familiarisé à la langue étrangère, notamment à sa phonologie et sa prosodie.

Ça dépend : parfois ça peut aller très vite s'il n'reactive rapidement ses acquis. S'il est dans un groupe de grands débutants qui avancent bien et que lui a plus de mal, alors le groupe pourrait devenir homogène

priorité À loral... sinon ennuyeux, démotivé

cela dépend de chaque étudiant, certains progresseront plus vite que d'autres.

un peu indéterminable au départ, puis, une fois les bases bien établies, comme les autres étudiants

C'est important

Idem y a divers faux débutants, divers niveaux donc impossible de répondre à votre question

Semi-rapide

Naší předposlední otázkou byla otázka zaměřená na přípravu vyučujícího a požadavky pro výuku falešného začátečníka.

Odpovědi našich respondentů se shodovali v několika bodech:

- 1) Je třeba výuku zaměřit dle zájmu studenta a jeho zkušeností
- 2) Vybrat metodu, která studentovi vyhovuje
- 3) Odpovědět jeho potřebám jeho jazykové úrovni
- 4) Variovat styly učení, aktivity (obrázky, nahrávky, autentické dokumenty, užívání učebnice)

Quelles exigences la présence de l'élève impose-t-elle aux supports pédagogiques ?

Partir de ses centres d'intérêt et de son expérience, en privilégiant des documents authentiques qui s'y réfèrent

Ne pas être trop faciles, comporter des points de plus en plus complexes pour lui permettre de passer à un plus grand niveau de complexité s'il a déjà acquis les bases.

niveaux ...

prendre en considération les connaissances de l'élève

Cela dépend des caractères. Certains veulent des méthodes bien établies d'autres préfèrent des méthodes plus novatrices.

Les images, les magnétophones

Quelles exigences la présence de l'élève impose-t-elle aux supports pédagogiques ?

Les images, les magnétophones

Des supports pédagogiques variées adaptées à ses compétences

Proposer une grande variété de supports

- Comprendre les situations des élèves et s'adapter à l'enseignement.
- Varier les activités pédagogiques.
- Utilisation de la méthode.

Il faut puiser dans plusieurs supports pour le prendre en charge et répondre aux besoins les plus pressants

de différencier les supports mais pas uniquement. Tout l'enseignement doit être différencié.

Je ne comprends pas cette question. Il faut des documents authentiques et adaptés au niveau de l'élève, mais comme pour tout autre élève.

Poslední otázka byla na časovou dotaci přípravy obsahu lekce pro tento typ studenta.

U této otázky se odpovědi hodně lišily, avšak se některé přesto shodovaly.

Respondenty jsem rozdělila do několika skupin:

První skupina odpověděla na tuto otázku, že je potřeba více času než u příprav pro ostatní jazykové úrovně, neb je tento profil studenta specifický. Ze začátku, než vyučující zjistí jazykovou úroveň, nabitě znalosti, záměr učení se cizího jazyka a potřeby zabere příprava více času. Někteří naši respondenti nabízeli přímo časovou dotaci, například: 3 až 4 měsíce, 45 minut, 20 hodin apod., nicméně tyto časové údaje neodůvodnili.

Druhou skupinou byli respondenti, kteří odpověděli, že se doba příprav neliší od ostatních příprav pro klasické úrovně.

Combien de temps pensez-vous qu'il faudra pour se préparer à ce type d'étudiant?

Un peu plus de temps que les autres car c'est un profil qui n'est pas toujours facile à cerner

Il y a un vrai travail en amont (prépadagogique) Cela peut prendre un mois

Pas plus que pour les autres

45min / 60 minutes de cours

Ça dépend : s'il est dans un groupe débutant alors il faut différencier pour tenir compte du fait qu'il sait sûrement déjà des choses

entre 3 - 4 mois.

Parcour d'apprentissage, objectif, progression

20 heures

entre 3 - 4 mois.

Parcour d'apprentissage, objectif, progression

20 heures

Ni plus ni moins que d'autre, y pleins de choses à évaluer notamment processus d'apprentissage, parcours, niveau etc, je ne vois pas comment on peut estimer sans avoir les autres éléments, et un faux débutant terme trop vaste

Comme pour tout autre étudiant

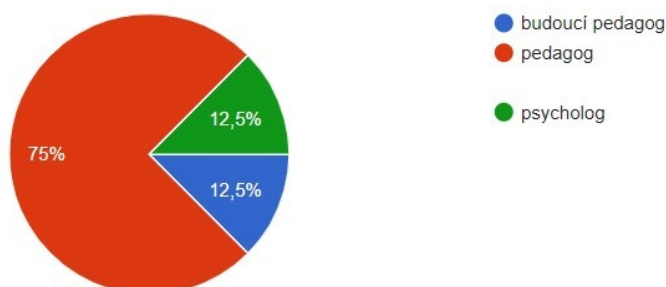
C'est difficile à évaluer mais cela suppose une pédagogie différenciée et individualisée, ce qui prend nécessairement plus de temps

Je ne sais pas. Je ne mesure pas le temps que je prends à m'adapter à mes étudiants en général.

plusieurs semaines

Jste:

 Kopirovat



V českém prostředí nám odpovídalo 8 respondentů. Mezi našimi respondenty byli pedagogové, kteří mají již zkušenost s výukou těchto studentů a učí francouzský jazyk, dále to byli budoucí pedagogové a odborníci z řad psychologů, kteří mají záběr do lingvistiky.

I v českém prostředí jsme se ptali na stejné dotazy jako ve francouzském prostředí.

První dotaz byl tedy identický ve znění: „Co si představíte pod pojem „falešný začátečník“ v cizím jazyce“.

Odborníci i budoucí pedagogové vystavili profil falešného začátečníka jako člověka, který se prezentuje jako začátečník, a přestože již absolvoval kurzy pro začátečníky a byl v kontaktu s cílovým jazykem, tak se zasekl na úrovni A1-A1.1 a nedaří se mu posunout dále a zlepšit se. Dle respondentů jsou falešní začátečníci jsou skupinou, která přišla do kontaktu s jazykem, naučila se základy, ale hodně jich ztratila.

Co si představíte pod pojmem "falešný začátečník" v cizím jazyce?

člověk, který se zasekl na úrovni A1 a nedaří se mu posunout se dál

Člověk, který již absolvoval (několik) kurzu pro začátečníky, opakovaně začne, vydrží chvíli, ale nikdy nepokročí dále, protože se studie přestane.

Úroveň A1.1

Člověk, který se prezentuje jako začátečník

Student, který stále dokola začíná od začátku, je pasivní, neví jak se učit

J' imagine les "faux débutants" soit comme des apprenants qui ont été exposé à la langue sans jamais l'utiliser soit comme personnes qui ont déjà un peu appris auparavant, mais ont beaucoup perdu.

Člověk, který je zaseklý na určité úrovni, ze které se nedokáže dostat dál. Neustále se snaží o zlepšení, ale ne a ne přijít

Druhým dotazem bylo „jaká jsou dle Vás specifika s tímto žákem“?

Co se týče specifík práce s falešným začátečníkem, obdrželi jsme pestrou paletu různých aspektů, na které je potřeba zaměřit pozornost. Mezi odpověďmi byla uvedena motivace jako důležitý element úspěšného učení falešného začátečníka. Z odpovědí jsme zjistili, že klíčová věc, která je stěžejním bodem pro pedagogy je určení jazykové úrovně a zjištění obsahu již nabitých znalostí, což je velmi individuální u každého falešného začátečníka, „v čem specifický žáky zamrzl a nedokáže hnout“.

Jaká jsou dle Vás specifika práce s tímto žákem?

Motivace

odhadovat, kolik už toho umí. Ideálně asi nechat žáka, aby si představil nějakou gramatiku, mít spíše induktivní metodu, tj. něco vyzkoušet, z toho vyvozovat pravidla co zjistovat, v které látce má žák mezery. Ze začátku to považuju za obtížnější při plánování hodiny (aneb jak rychle nám konkrétní téma půjde, špatně se odhaduje, nakolik to žák umí)

Zopakovat základy, zjistit slabiny, vylepšit je a zkusit několik učebních technik

Individuálně zjišťovat, co potřebuje zopakovat

Ne

Prenastavit jeho mindset z pasivního na aktivní, pomocí koučovacích otázek ho navést na správnou cestu

Il faut d'abord réussir à déterminer quel est le niveau réel des apprenants. Les groupes seront assez hétérogènes, car les approches et les durée d'exposition sont très variables.

odhadovat, kolik už toho umí. Ideálně asi nechat žáka, aby si představil nějakou gramatiku, mít spíše induktivní metodu, tj. něco vyzkoušet, z toho vyvozovat pravidla co zjistovat, v které látce má žák mezery. Ze začátku to považuju za obtížnější při plánování hodiny (aneb jak rychle nám konkrétní téma půjde, špatně se odhaduje, nakolik to žák umí)

Zopakovat základy, zjistit slabiny, vylepšit je a zkusit několik učebních technik

Individuálně zjišťovat, co potřebuje zopakovat

Prenastavit jeho mindset z pasivního na aktivní, pomocí koučovacích otázek ho navést na správnou cestu

Il faut d'abord réussir à déterminer quel est le niveau réel des apprenants. Les groupes seront assez hétérogènes, car les approches et les durée d'exposition sont très variables.

Musí se přijít, v čem specificky žák zamrzl a nedokáže hnout.

Jako třetí jsme našim respondentům položili otázku, jaké nároky klade přítomnost tohoto žáka a didaktické pomůcky. U této otázky jsme získali rozporuplné názory.

Mezi odpověďmi se opět objevovaly odpovědi, že je třeba zaměřit výuku individuálně dle žáka, jeho stylu a technikách učení. Důležité je, aby byla výuka a oprava při učení systematická a žáka posouvala kupředu. Zmíněna byla i motivace jakožto „hnací motor“ znovu učení se francouzského či jiného cizího jazyka.

Jaké nároky klade přítomnost žáka na didaktické pomůcky?

Větší než u pokročilejších

tezko rict :) zalezi na stylu ucitele i zaka.

Záleží na učebních tehnikách daného žáka

Potřebuje pracovat s poslechem

Žádné

Žádné, vše zvládne sám

Si c'est un faux débutant dans un groupe de débutant, il faut lui donner un travail de production supplémentaire, sinon il ne progressera pas. Et si le groupe entier est constitué de faux débutants, il faut mettre l'accent sur leur motivation de reprendre le français (ou la LE) et les corriger un peu plus systématiquement.

Na takové žáky se musí klást větší důraz na přípravu, materiály se musí přizpůsobit konkrétnímu žákovi.

Na dotaz, „jak velkou časovou náročnost přípravy si představíte“ nám respondenti odpovídali ve většině případů, že je u toho specifického profilu studenta je příprava větší než u ostatních profilů studenta. Někteří odpovídali, že je příprava 30 minut, ale záleží dle zkušenosti pedagoga či standartní. Jeden respondent uvedl zajímavou myšlenku, že je to právě „student, který sám rozhoduje o obsahu a plánu lekcí a učitel je pouze mediátor, který zajišťuje pouze vhodné učební prostředí“, čemuž bychom rozuměli tak, že pedagog je facilitátorem celého učebního procesu a výuku studentovi, v našem případě falešnému začátečníkovi, systematizuje.

Jak velkou časovou náročnost přípravy si představíte?

Vaše odpověď

Větší než u pokročilejších

Pomerne velkou, ale zde to hodne zalezi na zkusenostech ucitele. Ja mam plno falesnych zacatecniku a spoustu impro aktivit pro tuto uroven. Takze tak do pul hodiny priprava.

Standardní

Cca 30 min.

Žádnou, student sám rozhoduje o obsahu a plánu lekcí, učitel pouze zajišťuje vhodné učební prostředí

Autant de temps que dure le cours.

Pravděpodobně větší než pro "klasického žáka"

Na dotaz ohledně rychlostního tempa učení jsme obdrželi různorodé odpovědi, které se rozdělily na dva tábory. Někteří z našich respondentů se shodli na tom, že rychlostní tempo učení bude spíše pomalé, například: „Myslím si, že tempo bude velmi pomalé“, „Neočekávám vysokou rychlost“, „Týdny na zopakování a upevnění znalostí“. Ostatní respondenti odpovídali přesně naopak, že tempo bude rychlé, například: „Tempo může být i dost rychlé, pokud žák zjistí, že se může dorozumět i s málem“, „Ze začátku to jde velmi rychle“. U některých ale byla zmíněna i závislost rychlosti progresu na motivaci studenta.

Jak velkou rychlost progresu si představíte?

Vaše odpověď

Neočekávám vysokou rychlost

myslím, že může být i dost rychle, pokud začne zjistit, že se může dorozumět i s malem. :)

Ze začátku to jde velmi rychle, pak je potřeba obezřetnost a nabalování na již pochopenou látku

Týdny na zopakování a upevnění znalostí



Záleží na aktivitě studenta, nelze tedy dopředu říct...dle mého názoru rychlost nehraje roli

Comparé aux autres apprenants, il s'agit pour eux de se souvenir de leurs connaissances et de faire appel une nouvelle fois à des mécanismes dont ils avaient déjà l'habitude : donc on constate, si on les motive suffisamment en tant que profs, qu'ils peuvent progresser très vite.

Myslím si, že bude velmi pomalá

ZÁVĚR PRÁCE

Výzkumnými otázkami této práce bylo popsat definici, podstatu a znaky falešného začátečníka v rámci výuky francouzského jazyka jakožto cizího jazyka a zjistit, dle jakých zásad by měla být výuka koncipována a zda je nutné, aby se lišila od výuky opravdového začátečníka.

Definování termínu *falešný začátečník* jsme se věnovali již v první kapitole, kde jsme toto téma uvedli. Definici falešného začátečníka jsme ověřili prostřednictvím výzkumu v praktické části, který nám tuto definici potvrdil a pomohl vytvořit její přesnější podobu.

V následující podkapitole jsme *falešného začátečníka* zařadili dle jeho jazykové úrovně do Evropského referenčního rámce, abychom mohli na tyto kapitoly navázat.

Dále jsme na tuto část práce navázali ve druhé kapitole podrobným popisem didaktických mechanismů, které jsou užívány při nabývání znalostí nového jazyka. Mluvili jsme o osvojování si mateřského jazyka a učení se cizímu jazyku. Ač je termín osvojování dle Hendricha a kol. (1966) užíván i ve spojitosti s nabýváním znalostí v cizím jazyce, rozhodli jsme se tyto dva pojmy diferencovat a užívat v naší práci pro *falešného začátečníka* jen termín *učení se*. S didaktickými mechanismy učení neodmyslitelně souvisí i potřeby studenta/uživatele jazyka. Dle teorie potřeb Maslowa (1943) existuje hierarchie potřeb, kterou jsme se rozhodli v práci použít a demonstrovat na ní individuální potřeby každého jedince. Tyto dílčí potřeby také v širším smyslu souvisí s efektivitou učení. Konkrétně se jedná se o motivaci, čas, potřeby seberealizace a uspokojení, i dosažení cílů. Existuje přímá korelace mezi teorií potřeb a teorií efektivity učení, tzn., že je možné podle pyramidy potřeb koncipovat rovněž pyramidu efektivity individualizovaně nahlíženého žáka. Pro naše účely jsme se rozhodli pyramidu efektivity učení navrhnout a vložit do druhé kapitoly.

Ve třetí kapitole se začínáme věnovat podrobněji procesu učení. První část této kapitoly jsme se rozhodli zasvětit didaktickému trojúhelníku, na kterém jsme demonstrovali především potřeby studenta/uživatele jazyka, dále proces učení a uzpůsobení učebního procesu a strukturalizace do tematických bloků prostřednictvím vyučujícího, jakožto facilitátora při našem učení. Vyučující tým zjednodušuje proces učení. Dle Heluse, (2004) především záleží na pedagogické interakci a pedagogické komunikaci. V této kapitole jsme prozkoumali roli učitele v učebním procesu ve spojitosti s falešným začátečníkem. I u tohoto podtématu jsme vycházeli z dostupné literatury a našich dat z výzkumu.

Dle internetového slovníku AVČR je tématem *psycholingvistiky například proces osvojování řeči dítětem, používání jazyka v různých komunikačních situacích, kódování a dekódování jazykového sdělení účastníky komunikace, vztahy mezi nimi, vztahy mezi myšlením a řečí apod. P. je empir. vědou a jejím zákl. výzkumným nástrojem je experiment.* Proto jsme se rozhodli do této kapitoly ve zkratce zařadit a popsat fungování *kódování a dekódování jazykového sdělení účastníky komunikace a vztahy mezi nimi.*

Ve třetí kapitole jsme se na tento proces jsme se podívali i z jiného pohledu, a to pohledu dvou vědních oborů, psycholingvistiky a neurolingvistiky. V této souvislosti jsme popsali oba obory, které zkoumají funkci mozku a jeho center a chování v rámci naší komunikace. U *falešného začátečníka* pracujeme především na začátku vzdělávacího procesu s oživováním znalostí, které během studijní pauzy vyhasly, a tak zde i rozebíráme tři druhy paměti (jedná se o krátkodobou, střednědobou a dlouhodobou paměť) a její fungování.

Každý uživatel jazyka přistupuje ke studiu jazyka jiným způsobem a vyhovuje mu jiný styl výuky.

Ve čtvrté kapitole jsme se tedy rozhodli popsat stěžejní fáze procesu učení a snažili jsme se je i ilustrovat na vytvořených příkladech z vlastní praxe. Podrobněji jsme se zaměřili na memorizaci, přípravu, podpůrné aktivity a kontrolní aktivity. Memorizaci jsme jen krátce popsali jako způsob, který je sice zastaralý, ale stále se užívá a je funkční. Příprava v cizím jazyce je soubor dovedností, které jsou poté užity při komplexní aktivitě, a proto je třeba ji věnovat dostatek času. Dalším bodem, který navazuje na memorizaci a přípravu jsou podpůrné aktivity. Podpůrnou aktivitou rozumíme takovou aktivitu, která uživatele jazyka udržuje na své úrovni a upevňuje již nabitě znalosti. A na závěr jsme zmínili a popsali kontrolní aktivity, kterými si student/uživatel jazyka ověřuje nabytí znalostí a vyučující/facilitátor, že výuka byla dobře adaptovaná na uživatele jazyka, a že byla dobře strukturována. Jako poslední podtéma této kapitoly jsme zvolili motivaci, která je pro uživatele jazyka klíčová, a která je „hnacím motorem“ při učení. V rámci našeho tématu *falešného začátečníka* je téma motivace velmi důležité.

V poslední kapitole se zabýváme pozitivním a negativním vlivům jazyků, které mohou být pro nás bonusem či také překážkou v učení. Detailněji jsme se vyjádřili k vnějšímu *mezijazykovému transferu*, kdy naše učení ovlivňuje znalost pravidel našeho mateřského jazyka, dále jsme zmínili i nežádoucí dopady negativního *mezijazykového transferu*, jinými slovy *interference*. V případě negativních důsledků šlo například o špatnou výslovnost slov či o záměnu jejich významu. Krátce jsme se vyjádřili i k vnitřnímu jazykovému transferu,

který se odehrává na úrovni jednoho jazyka, v tomto případě šlo o záměnu slov například chant-champ, attendre a entendre apod. Jako poslední jsme poznamenali *kontaminaci*.

Dle Akademie Věd ČR a Ústavu pro jazyk český je kontaminace v lingvistickém smyslu *směšování, smíšení tvarů, vazeb ap. dvou různých slov, slovních spojení se stejným, podobným nebo protichůdným významem*: Chybné vazby vznikají na základě neúmyslné kontaminace podobným slovesem.

Tématy a subtématy, která jsme rozebírali v teoretické části jsme se zabývali i ve výzkumné části této práce.

Nyní bychom rádi ještě shrnuli výsledky naše šetření s falešnými začátečníky a odborníky na tuto problematiku.

Ve první části jsme dotazovali na toto téma dva odborníky, kteří nám odpověděli na předem připravené otázky. Rozhovor jsme pořídili s paní ředitelkou Sdružení učitelů francouzštiny, PhDr. Sylvou Novákovou, Ph.D. a s odborným členem Francouzského institutu v Praze, který je součástí organizace a rozřazování studentů do kurzů.

Ve druhé části práce tzn. části praktické jsme se věnovali učení se francouzskému jazyku z pohledu studenta/uživatele jazyka, následně také pohledu a zkušenostem odborníků, tj. pedagogů a psychologů. Naše dotazy jsme položili 20 studentům – falešným začátečníkům, kterým byl zaslán dotazník a následně s nimi byl udělán osobně rozhovor. Dle výsledků všech otázek, které jsme položili se nám utvořil obraz falešného začátečníka a jeho potřeb při výuce viz Praktická část. Ve výsledku jsme dospěli k tomu, že *falešný začátečník* je uživatel/student jazyka, který se navrácí ke studiu jazyka po delší časové odmlce, která je individuální. Pro navrácení se ke studiu má silný motiv, a proto hledá různé způsoby, jak nejlépe a nejrychleji jeho znalosti oživit. Silnou motivací může být například zaměstnání, pracovní nabídka, studium v zahraničí, cestování v rámci volného času apod.

Co se týče výuky, většina upřednostňuje prezenční typ výuky, který jim dává možnost okamžité interakce s vyučujícím. Při prezenční výuce má student/uživatel jazyka možnost odezírat učiteli ze rtů, odposlouchávat a imitovat melodii jazyka či výslovnost lépe než z počítačové obrazovky. Přestože většina online výuku nevyhledává, naznává také potřeby zábavného stylu výuky a vyhledává různé aplikace, hry a jiné prostředky, které jim při jejich učení se pomohou.

Ve druhé části jsme dotazovali profesionály, kteří byli dotazováni na předem připravené otázky, ke kterým se vyjadřovali ústně i písemně pro lepší zachycení autentických odpovědí.

Z pohledu vyučujícího u *falešného začátečníka* zatím není žádná metodika, která by způsob výuky a návod poskytla, nicméně víme, že je třeba *falešnému začátečníkovi* naslouchat a dle jeho potřeb adaptovat výuku. Jednotný didaktický přístup k metodě výuky falešného začátečníka zatím není, a proto je to jednou z největších výzev pro moderní didaktiku FLE. V rámci naší práce navrhujeme kompenzaci *falešného začátečníka* prostřednictvím didaktiky a cvičení FLM.

V této části jsme spolupracovali s institucemi jako SUF, Université de Paris – Sorbonne cité, IFP, Alliance française, Institut français du Cambodge, Université Lille, Jazyková škola Glossa, Édition Didier, Jazyková škola Spěváček, nakladatelství CLE International.

Naši respondenti pocházeli z českého a francouzského prostředí a odpovídali celkem na pět níže uvedených otázek:

- 1) „Co si představíte pod pojem „falešný začátečník“ v cizím jazyce“.
- 2) Jaká jsou dle Vás specifika práce s tímto žákem?
- 3) Jaké nároky klade přítomnost žáka na didaktické pomůcky?
- 4) Jak velkou časovou náročnost přípravy si představíte?
- 5) Jak velkou rychlost progresu si představíte?

Výzkum – Odborníci z České republiky a Francie

Hlavním předmětem této části bylo získat informace a celkový profil falešného začátečníka z pohledu profesionálů, kterými byli pedagogové, psychologové, psycholingvisté či jiní odborníci, kterých se toto téma týká, jako například vydavatelství jazykových učebnic FLE – Édition Didiers a CLE International.

Z výše uvedených otázek se nám podařilo profil falešného začátečníka utvořit a podařilo se nám shrnout a zjistit určité aspekty specifické práce s ním. Dohromady jsme získali z českého i francouzského odborného prostředí 21 odpovědí. Postupně následně předvedeme výsledky práce a utvoříme tak profil falešného začátečníka a pedagoga, tedy obě dvě hlavní složky učebního procesu.

První dotazem byla otázka, co si představují odborníci pod pojmem „falešný začátečník“.

Falešný začátečník je student, který se nachází mezi jazykovou úrovní A1-A2, ale ve skutečnosti je až středně pokročilý. V minulosti byl tento typ studenta již v kontaktu s cílovým jazykem, učil se ho, ale jeho učení přerušil a vrací se k jeho studiu po dlouhé časové odmlce. Student má jazyk v povědomí, má roztříštěné znalosti, které jsou neucelené

s lakunami, které se vytvořily kvůli absenci praktikování jazyka v čase. Základy, které student ukotvil nejsou pevné a strukturované. Tím, že nemá jazyk naučený, pouze si pamatuje jen některé věci, získává nejistotu, která se odráží v jeho sebevědomí, a tak se může tímto podhodnocovat a automaticky sám sebe řadit do této úrovně či se chce dobrovolně zařadit do začátečnicků. Základní znalost jazyka může být dána jeho kulturním a sociálním prostředím a jeho zájmy, aniž by si toho byl vědom, například udržování základních znalostí a nabývání i nových skrz filmy, poslouchání hudby.

Specifický je falešný začátečník proto, že je těžko uchopitelný pro pedagoga, který by měl s ním pracovat efektivně. Na začátku jsme měli za cíl i navrhnout ukázkové didaktické materiály, bohužel jsme fakt výzkumem a rešerší zjistili, že to není jednoduché a možné zkoumat v krátkém časovém horizontu z důvodu úrovnostní rozlišnosti. Z odpovědí našich respondentů vychází také, že je třeba ke studentovi coby falešnému začátečníkovi přistupovat individuálně a adaptovat výuku přímo mu na míru. Vzhledem k tomu, že jsme se dotazovali i na jazykové kurzy pro dospělé, vyplývá z toho, že ve skupině není možné aplikovat a diferencovat výuku každému falešnému začátečníkovi. Pokud se nachází falešný začátečník ve skupině speciálně pro falešné začátečníky, kurz je podpůrný a snaží se pracovat na úrovni rychlejšího tempa učení, ale není možné studenty sjednotit a každý student se zlepšit po jinak dlouhé době, záleží i na jeho mezerách a stylu učení. Toto je tedy i důvodem, proč je individuální výuka lepší pro pedagoga i falešného začátečníka.

Z vypovědí jsme získali přímo návrh technik jako například: „Začít s výukou jazyka od začátku prostřednictvím otázek“, „Nejdříve mu dát najevo, že má již nějaké znalosti a na jejich základě postavit výuku“, „Výuka prostřednictvím opakování a četbou nahlas“, „Používat při výuce komunikativní přístup“, atd. Klíčem pro úspěšné učení studenta a pro úspěšné uchopení výuky ze stran učitele je třeba zjistit reálné znalosti a úroveň, dle které výuku postavit a zaměřit.

Dle našich respondentů není třeba vycházet jen z rozřazovacích testů, ale i mluveného projevu či dotazováním a postupným zjišťováním, kde se student momentálně nachází. Důležité je i dodat studentovi sebevědomí a ukázat mu, že již nějaké znalosti má a z nich dále může čerpat a přidávat nové.

Rychlostní tempo učení takového žaka se opět může lišit, nicméně lze očekávat rychlejší tempo učení ze začátku ožívání znalostí a procesu učení se. Na začátku bude mít student sice rychlé tempo učení, ale dostane se do fáze, kdy narazí na své limity a přejde následně do fáze učení se nového, tudíž se tempo zpomalí a zůstane na běžném tempu učiva. „

Rychlost tempa učení záleží a samozřejmě se liší na studentovi. Pro pedagoga je to tedy důležitá informace z toho hlediska, že na začátku není dobré začít pomalým tempem, z důvodu toho, že by mohlo studenta demotivovat od učení.

Pro přípravu vyučujícího a požadavky pro výuku falešného začátečníka je dle respondentů, nicméně i dle výsledků našeho šetření s falešnými začátečníky, výuku zaměřit dle zájmu studenta a jeho zkušeností; vybrat metodu učení, která studentovi vyhovuje; odpovědět jeho potřebám na jazykové úrovni; variovat styly učení, aktivity (obrázky, nahrávky, autentické dokumenty¹⁴, interaktivní hry atd., užívání učebnice). Ukázku práce s autentickým dokumentem pro úroveň A2, tedy falešného začátečníka jsme nabídli v příloze č.1. Jedná se o téma cestování zpracované tak, aby se student rozvíjel všechny své dovednosti a kompetence v jazyce. V závěru je též navržena evaluace a cíle práce pro studenty a pedagoga. Studium falešného začátečníka by mělo dostat pevnou a jasnou strukturu v rámci dohody s falešným začátečníkem pro jasnou práci.

Co se týče doby přípravy pro pedagoga, je dle respondentů předpokládána větší časová náročnost než u ostatních úrovnostních profilů. Náročnost přípravy ale také tkví v rozsahu zkušeností pedagoga.

Praktickou částí, jejímž středem byl kvalitativně-kvantitativní výzkum jsme utvořili komplexnější definici falešného začátečníka, která se i výzkumným šetřením potvrdila. Zjistili jsme i důležité aspekty výuky a odpověděli na otázku, zda je práce s falešným začátečníkem odlišná od ostatních studentů. Práce s falešným začátečníkem je vždy odlišná a závisí na situaci falešného začátečníka, tzn. reálných znalostech a mezerách, motivaci, čase apod. Výuku není ve skupině možné diferencovat, ale tento typ výuky falešného začátečníka alespoň podporuje metodiky postupem podle učebnice, tematických celků a variováním aktivit, aby byly posíleny všechny dovednosti (produkce řeči, psaní, poslech a čtení).

¹⁴ Viz příloha – práce s autentickým dokumentem a využití u FZ

RÉSUMÉ

Pour mon mémoire de master, j'ai choisi le sujet intitulé « La problématique du faux débutant dans l'enseignement et l'apprentissage du français comme langue étrangère ». Il met l'accent sur l'apprentissage du point de vue de l'apprenant et sur l'apprentissage du point de vue de l'enseignant. Dans ce travail, nous nous concentrerons sur les méthodes d'enseignement des faux débutants, les principes cognitifs aux quels l'enseignement est adapté, leur adéquation par rapport aux objectifs de cette partie du processus éducatif, leurs paramètres ainsi que leurs spécificités.

Il est divisé en deux parties, la partie théorique et la partie pratique. Dans un premier temps, dans la partie théorique, nous définissons ce terme spécifique du *faux débutant* et nous le classons dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et déterminons sa position dans le référentiel du Conseil de l'Europe.

Nous nous concentrons surtout à la description de ce terme spécifique et de ses traits définitoires et c'est la raison pour laquelle nous parlons aussi des mécanismes didactiques. Nous parlons concrètement de l'acquisition et l'apprentissage pour bien définir le processus éducatif du faux débutant. Pour notre apprenant/utilisateur de la langue française nous utilisons le terme de l'apprentissage. Dans ce processus éducatif, l'utilisateur de la langue apprend une nouvelle langue étrangère et son système linguistique et ses spécificités. Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'utilisateur maîtrise déjà la langue maternelle et maîtrise donc des compétences telles que l'écriture et la lecture. Lors de l'apprentissage d'une langue, l'enseignant joue un rôle clé, qui guide l'apprenant/l'utilisateur de la langue française pendant l'apprentissage et le pousse plus loin à s'améliorer et à atteindre un niveau supérieur de la langue. L'utilisateur est motivé pour apprendre une langue étrangère et l'apprend avec un certain objectif et avec une forte motivation.

Un autre sous-thème que nous analysons plus en détail est la mémorisation, la préparation, les activités subsidiaires et les activités de vérification/de contrôle. Nous parlons ici de plusieurs parties du processus éducatif qui sont typiques pour l'enseignement des langues étrangères.

Avec ces sous-activités, nous pointons des prédispositions biologiques et parlons ici de trois types de mémoire, plus précisément, de mémoire à court terme, à moyen terme et à long terme.

La réactivation des connaissances est très importante pour un faux débutant, et c'est pourquoi nous parlons ici du processus qui précède cette réactivation des connaissances et c'est l'extinction des connaissances, que nous pourrions qualifier de connaissances rouillées ou corrodées. Dans ce cadre, nous offrons plusieurs types d'applications interactives différentes qui peuvent aider à animer, consolider les connaissances et maintenir l'apprenant/l'utilisateur de la langue étrangère en pleine possession de ses compétences et de ses connaissances. Le but des activités que nous évoquons ici, comme le quizlet, les activités d'échauffement, etc., est de stocker des connaissances dans la mémoire à long terme. Nous recensons de Quizlet, Kahoot, Socrative, Blooket etc.

Ici, nous soulignons également les hypothèses génétiques lors de l'apprentissage d'une langue étrangère et nous parlons de deux domaines scientifiques, à savoir la psycholinguistique et la neurolinguistique, qui traitent du comportement dans la communication, de la perception et de la production de la parole à travers les fonctions des hémisphères de notre cerveau.

Au total, nous parlons des besoins de notre apprenant dans le processus éducatif. Le faux débutant a ses besoins selon lesquels l'enseignant facilite et adapte le système de l'enseignement et de point de vue de l'apprenant et de son apprentissage.

Dans la partie pratique, nous avons décidé de nous concentrer sur la question de l'apprentissage du faux débutant ainsi que sur la sélection de cours appropriés qui permettraient de développer et de faire avancer le faux débutant dans son parcours linguistique. Nous avons choisi une méthode quantitative-qualitative pour la recherche. Les questionnaires ont été créés spécifiquement pour interroger les faux débutants.

Dans un second temps, nous nous sommes concentrée sur les sujets de recherche, que nous avons basé sur nos connaissances théoriques, puis nous avons analysé notre enquête globalement, puis par selon les questions individuelles. Pour chaque question, nous avons présenté graphiquement les résultats du travail sous forme d'une visualisation. Pour chaque question, nous avons justifié également les critères selon lesquels la question a été posée et expliqué dans quel but nous avons posé la question dans le questionnaire.

Pour caractériser les chantillons de nos infomateurs, nous avons posé huit questions à 60 sondés, tant hommes que femmes, issue d'établissement de fromation linguistique différent et de parcours linguistiques variés, qui ont reçu un questionnaire qui ensuite ont été interrogé.

D'après les résultats obtenues de toutes les questions posées, nous nous sommes fait une idée de ce à quoi correspondent le faux débutant et ses besoins lors de processus éducatif.

La plupart de nos sondés ont étudié la langue française depuis 5 à 10 ans. La raison pour laquelle ils ont recommencé à apprendre la langue étrangère était différente pour chacun, mais la motivation restait forte pour chacun d'entre eux. Nos sondés ont repris leur formation en langue après 1 à 5 ans d'interruption. Tous les sondés ont choisi un cours pour faux débutants pour cette reprise de formation. Dans la plupart des cas, ils ont opté pour un cours les faux débutants en fonction de leur jugement et de leur autoévaluation. Les participants à de notre enquête ont eu l'impression que les cours pour les faux débutants leur offriraient une formation précise et adaptée à leur niveau et qu'ils n'auraient pas à débiter dans la langue comme l'auraient prévu les tests de placement à partir de zéro.

Un faux débutant est un utilisateur/apprenant de langue qui retourne à l'étude de la langue après une période plus longue, dont la durée varie d'une personne à l'autre. Il a une forte motivation pour reprendre ses études, et par conséquent, il cherche différentes façons de « raviver » ses connaissances de la manière la meilleure et la plus rapide. Une motivation forte peut être consituée par exemple par le poste de travail actuel, une offre d'emploi, un projet d'études à l'étranger, des voyages pendant son temps libre, etc.

Quant à leurs besoins d'apprenants après la reprise de la formation, il s'agit principalement de la relance et de l'ancrage ultérieur de connaissances précédemment reçues et assimilées de l'assimilation ultérieure de nouvelles connaissances. Les apprenants/utilisateurs de langue française soulignent également la motivation positive dont la difficulté des tâches imposées est le moteur majeure. La plupart pointent vers une plus grande motivation à connaître et à apprendre de nouvelles choses si le niveau du texte est plus difficile, même si un phénomène simple est pratique.

En conclusion, l'enquête a largement confirmé que le faux débutant représente l'un des grands défis de la didactique moderne du FLE.

SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

ALBERT, M. L. a OBLER, L. K., 1978. *The bilingual brain: neuropsychological and neurolinguistic aspects of bilingualism*. Academic Press, New York. ISBN neuvedeno.

BHATIA, T. K. a RITCHIE, W. C., 2006. *Social and psychological factors in language mixing*. The handbook of bilingualism. Blackwell, Malden. ISBN 978-0-470-75699-7.

BROWN, H. D., 2007. *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson Longman, New York. ISBN 0-13-199128-0.

BROWN, H. D., 2007. *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Pearson Longman. ISBN 0-13-199128-0.

CAIRNS, H. S. a FERNÁNDEZ, E. M., 2014. *Základy psycholingvistiky*. Karolinum, Praha. ISBN 978-80-246-2435-8.

COMPAGNON, B. L., 2006. Interference and overgeneralization in second language learning: the acquisition of english dative verbs by native speakers of french. *Language Learning*, **34**(3): 39-57. DOI: 10.1111/j.1467-1770.1984.tb00341.x

CUQ J.-P. a GRUCA I., 2017. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde Éditeur*. PRESSES UNIV. DE GRENOBLE Collection: Français langue étrangère. ISBN 9782706114595.

ČERMÁK, F., 2011. *Jazyk a jazykověda*. Karolinum, Praha. ISBN 978-80-246-5405-8.

DECHERT, H. W., 1983. How a story is done in a second language In: FAERCH, C. a KASPER, G.: *Strategies in interlanguage communication*. Longman, Harlow. ISBN neuvedeno.

DOHALSKÁ, M. a O. SCHULZOVÁ, 2011. *Fonetika francouzštiny*. 3. vydání. Praha, Nakladatelství Karolinum, ISBN 978-80-246-1471-7.

DUBOIS, J., 1994. *Dictionnaire de linguistique*. Larousse, pour la première édition. ISBN 978208532047.

DULAY, H. C., BURT, M. K. a KRASHEN, S. D., 1982. *Language Two*. Oxford University Press, New York. ISBN neuvedeno.

- ELLIS, N. C., 2006. Selective attention and transfer phenomena in L2 acquisition: Contingency, cue competition, salience, interference, overshadowing, blocking, and perceptual learning. *Applied Linguistics*, **27**(2): 164-194. DOI: 10.1093/applin/aml015
- ELLIS, R., 1997. *Second language acquisition*. Oxford University Press, Oxford. ISBN 9780194372121.
- GENOUVRIER, É. a PEYTARD, J., 1970. *Linguistique et enseignement du français*, Paris, Larousse, ISBN 9782030421710.
- GENTAZ, E. a SPRENGER-CHAROLLES, L., 2014. *Bien décoder pour bien comprendre*. Cahiers pédagogiques. ISSN 0008-042X.
- HELUS, Z., 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.
- HENDRICH, J. et al., 1988. *Didaktika cizích jazyků*. SPN, Praha. ISBN nevedeno.
- CHODĚRA, R., 1993. *Moderní výuka cizích jazyků : didaktika cizích jazyků jako vědní obor*. Praha: Apra. ISBN 9999001971.
- CHODĚRA, R., 2006. *Didaktika cizích jazyků. Úvod do vědního oboru*. Praha: Academia. ISBN 80-200-1213-3.
- CHODĚRA, R., 2006. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Academia, Praha. ISBN 80-200-1213-3.
- JAKOBSON, R., 1963. *Essais de Linguistique Générale*, Paris, Minit, Trad. Ruwet, ISBN 9782707300430.
- JANÍKOVÁ, V. a kol., 2011. *Výuka cizích jazyků*. Pedagogika, Nakladatelství Grada. ISBN 978-80-247-7380-3.
- JANÍKOVÁ, V., 2014. Individuální mnohojazyčnost a její psycholingvistické aspekty se zřetelem k osvojování jazyků. *XLinguae European Scientific Language Journal*, **7**(1): 29-45. <https://bibliografie.ujc.cas.cz/records/435a6bd9-724b-487c-8752-f54f6f8ec69d>
- KUFNEROVÁ, Z., POVEJŠIL, J. a STRAKOVÁ, V., 1994. O záludnostech interference. In: KUFNEROVÁ, Z. et al. *Překládání a čeština*. H & H, Jinočany, s. 47–52.
- LARSEN-FREEMAN, D. a LONG, M. H., 1994. *An introduction to second language acquisition research*. Longman, New York. ISBN nevedeno.

- LEKOVA, B., 2010. Language interference and methods of its overcoming in foreign language teaching. *Trakia Journal of Sciences*.
https://www.researchgate.net/publication/267831772_Language_interference_and_methods_of_its_overcoming_in_foreign_language_teaching
Malden. ISBN 978-1-444-33490-6.
- MARKALOUSOVÁ, B., 2019. *Évolution des stratégies d'enseignement de la lecture en France*. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra francouzského jazyka a literatury. Vedoucí práce Nováková, Sylva.
- MIKŠÍK, O., 2007. *Psychologické teorie osobnosti*. Vyd. 2 přepracované. Praha: Nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-1312-3.
- MUYSKEN, P., 2006. Two linguistic systems in contact: grammar, phonology and lexicon. In: BHATIA, T. K. a RITCHIE, W. C. *The handbook of bilingualism*. Blackwell,
- NUNAN, D., 1988. *The learner-centred curriculum : a study in second language teaching*. Cambridge, CUP. ISBN nevedeno.
- NÝVLTOVÁ, V., 2015. *Psychologie učení. Inovace studijního programu Specializace v pedagogice*. Praha.
- PRŮCHA, J., 2002. *Moderní pedagogika*. Nakladatelství Portál. ISBN 978-80-7367-503-5.
- RICHARDS, J. C. a R. W. SCHMIDT, 2010. *Longman Dictionary of Language*
- RICHARDS, Jack C. a Richard W. SCHMIDT, 2010. *Longman Dictionary of Language*
- ROBERT J.-P., 2008. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Print Book, French. Edition: 2e éd. ISBN 9782708011977.
- ROULET, E., 1980. *Langue maternelle et langue seconde. Vers une pédagogie intégrée*, Paris, Col. L.A.L, Didier. ISBN nevedeno.
- RYBÁR, J., V., KVASNÍČKA a I. FARKAŠ, 2005. *Jazyk a kognícia*. Bratislava: Kalligram. ISBN 8071497169.
- SAUSSURE, F. a DE MAURO, T., 1995. *Cours de linguistique générale*. Handbook. ISBN 9782228889421.
- SELINKER, L., 1972. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, **10(3)**: 209–231. DOI: <http://dx.doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>

SELINKER, L., 1972. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, (10): 209-241. DOI: 10.1515/iral.1972.10.1-4.209

SELINKER, L., 1997. *Rediscovering interlanguage*. London – New York: Longman. ISBN neuvedeno.

SCHMIDT, R. W., 1993. Awareness and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, **1993**(13): 206-226.

<http://www.nflrc.hawaii.edu/PDFs/SCHMIDT%20Awareness%20and%20second%20language%20acquisition.pdf>

Teaching and Applied Linguistics. Fourth edition. Great Britain: Pearson. ISBN 978-1-4082-0460-3.

Teaching and Applied Linguistics. Fourth edition. Great Britain: Pearson. ISBN 978-1-4082-0460-3.

TOUMI, A., 2016. L'essentiel en Didactique du Français langue étrangère. Paris. ISBN 978-9954-37-326-2.

ZOCK, M., 2005. Le dictionnaire mental, modèle des dictionnaires de demain ?. *Cairn* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2005-2-page-103.htm>

Elektronické zdroje:

Alliance Française de Denver, ©2018. *WHAT OUR MEMBERS ARE SAYING* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.afdenver.org/af/course-selector2/>

BURDYCHOVÁ, D., 2015. *Mezijazyková interference a její psycholingvistické aspekty*. *Magisterská diplomová práce*. Magisterská diplomová práce. Masarykova univerzita Filozofická fakulta. Vedoucí práce Elena Krejčová.

CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: APPRENDRE, ENSEIGNER, EVALUER, 2022. *Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: www.coe.int/lang-CECR

Conseil de l'Europe, 2006. *Référentiel de compétences* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/2_rfrentiel_de_comptences.pdf

Didaktický trojúhelník, 2005. *Knihy* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: http://147.33.74.135/knihy/uid_isbn-80-7080-573-0/pdf/162.pdf

Division des politiques linguistiques Strasbourg, nedat. *UN CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES : APPRENDRE, ENSEIGNER, ÉVALUER* [online]. s. 196 [cit. 2021-4-13]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/1680459f98>

Eduscol, n.d. *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl>

Kontaminace, ©2023. *Akademický slovník současné češtiny* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://slovníkcestiny.cz/heslo/kontaminace/0/34826>

Levá nebo pravá hemisféra, 2019. *Poradce v Plzeňském kraji* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: https://www.poradcevpk.cz/page/leva_nebo_prava_hemisfera

Linguistiques, n.d. *Méthode synthétique* [online]. n.d. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <http://linguistiques.muroni.free.fr/SITE/seminaire/developpementmethodeslecture.pdf>

NOVOTNÁ, R., 2007. *Výuka cizích jazyků od 90. let po současnost – z pohledu vzdělávací politiky*. Brno. Magisterská diplomová práce. MASARYKOVA UNIVERZITA, FILOZOFICKÁ FAKULTA.

PUREN, Ch., 1988. *Histoire Des Methodologies De L'enseignement Des Langues*. Édition originale papier: Paris: Nathan-CLE international, 448 p. ISBN neuvedeno.

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE, n.d. *A1, A2, B1, B2, C1, C2 : à quoi correspondent ces niveaux de langue ?* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F34739>

ROBERT J.-P., 2008. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Édition Orphys. ISBN neuvedeno.

SANZ, C., 2005. *Adult SLA: The interaction between internal and external factors. Mind and Context in Adult Second Language Acquisition*, (pp.3-20). Washington, DC: Georgetown University Press. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/259869046_Sanz_C_2005_Adult_SLA_The_interaction_between_internal_and_external_factors_In_Sanz_C_Ed_Mind_and_Context_in_Adult_Second_Language_Acquisition_pp3-20_Washington_DC_Georgetown_University_Press

Sociologická encyklopedie, 2022. *Forma* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Hlavn%C3%AD_strana

STĚÁVA, J., 1999. Motivace. *Katedra pedagogiky PedF MU v Brně* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2006/SC4BK_MAN1/manag2.pdf

STEHLÍKOVÁ, O., 2011. *Aktuální problémy neurolingvistiky*. Praha. Disertační práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta.

Studium psychologie.cz, 2022. *Ebbinghausova křivka zapomínání* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupný z: <https://www.studium-psychologie.cz/obecna-psychologie/9-zapominani.html>

Tajemství znalosti jazyků: Proč se někdo učí cizí jazyk snadněji? A jak na nové jazyky reaguje mozek?, 2016. *Dvojka.rozhlas.cz* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://dvojka.rozhlas.cz/tajemstvi-znalosti-jazyku-proc-se-nekdo-uci-cizi-jazyk-snadneji-a-jak-na-nove-7529101>

Teorie motivace podle Maslowa, 2018. *Mentem* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/teorie-motivace/>

Wernickeovo centrum řeči v mozku, 2019. *Medlicker* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://cs.medlicker.com/1666-wernickeovo-centrum>

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace - úvod - Průvodce upraveným RVP ZV: Charakteristika vzdělávací oblasti Charakteristika vzdělávací oblasti, n.d. *Npi.cz* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/artefact.php?artefact=71563&view=10571&block=58588>

Zapomínání, n.d. *Studium psychologie.cz* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.studium-psychologie.cz/obecna-psychologie/9-zapominani.html>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Přehled podrozdělení úrovní podle Evropského referenčního rámce (Eduscol, n.d.)	16
Obrázek 2: Maslow – Pyramida potřeb (Teorie motivace podle Maslowa, 2018)	21
Obrázek 3: Pyramida efektivity učení – dle Barbora Markalousové	23
Obrázek 4: Didaktický trojúhelník Didaktický trojúhelník (Didaktický trojúhelník, 2005)	25
Obrázek 5: Zobrazení částí mozku – produkce jazyka (Stehlíková, 2011)	26
Obrázek 6: Zobrazení pravé a levé hemisféry ¹² (Stehlíková, 2011; Levá nebo pravá hemisféra, 2019)	26
Obrázek 7: Wernickeovo centrum řeči v mozku	27
Obrázek 8: Ebbinghausova křivka zapomínání (Zapomínání, n.d.)	32
Obrázek 9: Bloomova taxonomie (1956)	33
Obrázek 10: Průběh komunikace	34
Obrázek 11: Sémioze lexému FLEUR podle Weill- Chounlamountr (2008)	35
Obrázek 12: Quizlet – pomůcka do výuky	38
Obrázek 13: Quizlet – pomůcka do aktivity (kontrolní test)	39
Obrázek 14: Powerpoint ve výuce na téma „Zdraví“	39
Obrázek 15: Learnig	40
Obrázek 16: Kahoot kvíz ve výuce	41
Obrázek 17: WorldWall ve výuce	42
Obrázek 18: CE1 dictée (7-8 ans, exercices quidés, Nathan)	48
Obrázek 19: E1 dictée (7-8 ans, exercices quidés, Nathan)	48
Obrázek 20: Pracovní list ze ZŠ v Paříži (Nácvik pravopisu a výslovnosti)	49

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Ukázka metodických listů

Příloha 2 – Strukturovaný rozhovor

Příloha 1.

Université Paris Descartes-Sorbonne
Faculté de sciences humaines et sociales
Département de linguistique générale et appliquée



Si on partait en voyage

Par Claudia ASCENCIO, Barbora MARKALOUSOVA et Lauricia SELON Sous la
direction d'Audrey ROIG

Parcours sciences du langage

Master 1, Semestre 1

UE, Didactique de l'oral

Enseignante : Mme ROIG

Année universitaire : 2018-2019

Introduction

Dans un monde où le voyage est devenu si facile, pourquoi ne pas proposer aux apprenants d'en organiser un ! Nous adressant à un public d'adultes de niveau A2 nous trouvons intéressant de pouvoir faire une séquence qui pourrait être pertinente pour eux.

Suivant les dernières indications du Conseil de l'Europe s'agissant de l'enseignement des langues, nous nous positionnons dans une approche plutôt actionnelle. Celle-ci consiste à considérer l'apprenant comme un utilisateur de la langue, comme un citoyen. Les séquences et séances s'organisent alors en tâches et sous-tâches. Ces dernières sont des activités organisées en différentes étapes, qui permettent de travailler la langue telle qu'elle est parlée quotidiennement, ainsi on s'attache plus au sens qu'à la forme. Elles peuvent mettre en jeu les quatre compétences mais débouchent bien souvent sur de l'oral (d'où la pertinence de cette approche pour notre devoir). Enfin il faut obtenir un résultat final après avoir engagé un processus cognitif. La question qui se pose, à nous futures enseignantes, est de savoir comment on peut organiser un cours autour de la compétence orale. En effet, le CECRL et les dernières méthodologies, l'oral est mis en avant car, comme nous l'avons déjà dit plus haut, aujourd'hui, en cours de langue, l'apprenant est considéré comme utilisateur de la langue. C'est donc la compétence communicationnelle, sa capacité à pouvoir faire passer un message et d'être clairement compris par l'interlocuteur. On peut trouver des fondements pertinents à ce travail de l'oral. En effet, si on remonte à Ferdinand de Saussure, il affirmait que l'oral était premier afin de justifier le fait que l'on parte de la forme du signe pour aller vers son sens. De même, si on observe le processus d'acquisition de la langue maternelle, l'enfant entre dans la langue premièrement par l'oral puis entre petit à petit dans l'écrit. Cependant, nous ne disons pas ici que l'écrit n'a pas sa place dans la classe de langue, mais qu'il n'est pas l'objectif premier. Puisque nous abordons maintenant les objectifs en classe de langue, introduisons le nôtre, il s'agit de réfléchir à la manière de pratiquer l'oral en classe de français langue étrangère (FLE). Pour cela, après avoir présenté les documents (1), nous décrirons et expliquerons la séquence (2) et nous finirons en revenant sur les différents documents que nous utiliserons (3).

1. Présentation des documents

Étant donné que nous préparons une leçon afin de travailler l'oral nous avons choisi de présenter aux apprenants trois documents oraux et deux documents écrits.

Nous présenterons ces documents dans l'ordre d'apparition au sein de la leçon.

1.1. Type et sources des documents

Le premier document authentique utilisé en document de sensibilisation sera un enregistrement réalisé le 1er novembre 2018, à l'arrivée en gare de l'Est, au sein du transilien ligne P en provenance de Provins. Il s'agit de l'annonce d'arrivée en gare réalisée par une voix pré-enregistrée. Le document suivant sera un document qui servira de document d'accès au sens. Il s'agit d'une publicité réalisée par la compagnie aérienne Transavia. Le spot a été diffusé en début d'année 2014. Grâce à ce document, nous entrerons doucement dans le thème de l'avion. Ensuite, nous étudierons l'enregistrement réalisé lors d'un vol en direction de Paris Orly, le 23 octobre 2018. Il s'agit de l'énoncé des consignes de sécurité dans un avion de la même compagnie. Suivront des documents écrits. Tout d'abord une carte d'embarquement qui permettra aux apprenants de pouvoir trouver les informations essentielles présentes sur ce document. Enfin lors de la deuxième séance, il leur sera distribué des photocopies de dépliants touristiques pour des activités en Corse. Ils ont été recueillis pendant le mois de juin 2017 en Corse.

Afin de sélectionner nos documents, nous sommes parties du thème que nous avons choisi ensemble, à savoir le voyage. Nous nous sommes attachées à la recherche de documents authentiques et nous en avons donc également profité pour enregistrer des situations de notre environnement plus ou moins quotidien. Nous avons choisi des documents assez facilement exploitables, sans chercher à savoir s'ils avaient un niveau, car nous estimons qu'un document n'a pas de niveau, tout dépend de ce que l'on en fait.¹

1.2. Exploitation des documents

Pour notre séquence, nous avons choisi des documents authentiques comme nous l'avons mentionné auparavant. Parmi ceux-ci, nous avons trois documents oraux et trois documents écrits. Nous allons donc présenter chacun de ces documents.

1.2.1. Enregistrement arrivée en gare du train

Ce document permettra aux apprenants de faire des hypothèses sur le thème de la séquence. Au travers de ce document on pourra également aborder l'interculturel en posant des questions sur la forme de l'annonce par exemple, afin de voir ce qui change par rapport aux pays dont ils sont originaires. De plus, il s'agit d'un enregistrement que les apprenants peuvent rencontrer dans la vie quotidienne, surtout ceux qui habitent en Ile de France et doivent prendre un train pour se déplacer.

1.2.2. Publicité Transavia

Publicité de la compagnie, publiée en 2014, nous l'avons trouvée sur Internet. Ce document a l'avantage d'être court et facilement exploitable. En effet, on peut le visualiser avec ou sans son. Ce qui sera expliqué un peu plus tard dans ce dossier. Cette publicité permettra aux apprenants de faire l'introduction au thème et au vocabulaire de l'avion.

1.2.3. Enregistrement des consignes de sécurité Transavia

Ce document permettra de repérer les structures de phrases, le vocabulaire et les constructions grammaticales utilisées pour penser, fabriquer et énoncer des consignes de sécurité. De plus, ce document servira aux apprenants lors du voyage qui sera réalisé à la fin de la séquence car nous allons prendre l'avion. De cette manière, ils comprendront les consignes de sécurité données par le personnel navigant commercial.

1.2.4. Carte d'embarquement

Il s'agit d'une carte d'embarquement de la compagnie Air France. Nous l'avons choisi car la compagnie aérienne de l'enregistrement est une filiale d'Air France KLM. Ce document sera utilisé afin de permettre aux apprenants d'observer un certain type de document. Il permettra aussi de faire une lecture analytique du document, en permettant aux apprenants de développer leur aptitude à trouver les informations essentielles, même s'ils ne comprennent pas l'intégralité des informations présentes dans le document. Les apprenants pourront relever le numéro de siège car celui-ci est mentionné dans l'enregistrement utilisé lors de la compréhension orale de notre séance.

1.2.5. Dépliants de Corse

Ces deux dépliants présentent plusieurs activités réalisables dans la région Corse. Les deux dépliants présentent un vocabulaire abordable par rapport au niveau des apprenants. Le premier dépliant présente des excursions faites en monospace climatisé dans différentes villes de l'île. Le deuxième dépliant présente des parcours dans le plus grand parc de Corse, ces parcours sont adaptés aux différents publics (familles ou groupes d'amis). Chaque activité proposée est accompagnée d'une illustration et d'un petit texte expliquant le contenu de l'activité, le lieu et sa durée. Il permettra aux apprenants de se familiariser avec le genre document touristique et leur permettra de réaliser l'activité que nous avons pensé pour la fin de la séance 2.

L'ensemble de ces documents s'adressent à des locuteurs natifs ou non, et respectent donc les recommandations du CECRL. Les apprenants seront, en effet, confrontés à la langue telle qu'elle est parlée tous les jours.

2. Préparation de la leçon.

2.1. Données techniques

Temps prévu: 2 séance de 3 heures

Sujet du cours: préparer un voyage

2.2. Contexte de départ et pré-requis

Public:

Âge: Adulte: Niveau : A2

Langues et cultures maternelles: hétérogène

Nombre d'apprenants: 10 Objectifs et attentes personnels et professionnels des apprenants: hétérogène.

Style et habitude d'apprentissage: apprenants motivés par l'apprentissage du FLE.

Matériel didactique à disposition: Vidéoprojecteur et tableau.

Pré-requis des apprenants: Les apprenants savent déjà se déplacer dans l'espace, ils connaissent déjà un peu de lexique du voyage (dû à d'éventuels voyages), ils connaissent également l'impératif.

2.3. Objectifs pédagogiques en terme de:

Savoirs:

- Développer le vocabulaire lié au voyage.
- Connaître les contextes d'utilisation des consignes de sécurité.
- Connaître les différentes étapes de l'organisation d'un voyage.
- Connaître les spécificités formelles du genre « consigne de sécurité ».
- Connaître les spécificités formelles du genre « guide touristique ».
- Savoir exprimer ses préférences.
- Savoir donner une description.

Savoirs-faire:

- Être capable de réaliser un itinéraire de voyage.
- Être capable de réserver un billet/un hébergement/une activité.
- Être capable de reconnaître et produire des consignes de sécurité.
- Être capable d'employer les formes exigées par le genre étudié.
- Être capable d'utiliser le vocabulaire relatif au voyage.

Savoirs-être:

- Apprendre à écouter les autres.
- Apprendre à travailler ensemble.
- Apprendre à donner des conseils.
- Apprendre de ses erreurs.
- Apprendre à faire des compromis.
- Apprendre à interagir avec des francophones natifs.

Savoir-apprendre:

- Les apprenants doivent apprendre à trouver la fonction d'un dépliant touristique.
- Les apprenants doivent apprendre à trouver les informations essentielles pour un voyage.

Objectifs interculturels:

- Développer le vocabulaire autour du voyage/géographie

2.4. Matériel didactique:

- Photocopies pour les apprenants, transcription des vidéos/CO, post-it, photocopie des dépliants, caméra?

5. Sources utilisées

Site Internet - publicité <https://www.youtube.com/watch?v=sQ159BODgtQ>

Site Internet - consignes de sécurité pour circuler à vélo <http://www.securite-routiere.gouv.fr/conseils-pour-une-route-plus-sure/conseilspratiques/circuler-a-velo/circuler-a-velo-roulez-en-toute-securite>

Site Internet - dépliant Corse <http://la-corse-travel.blogspot.com/2011/07/les-excursions-ollandini-pourdecouvrir.html>

2.6. Plan du cours

2.6.1. Séance 1

- a) Activité d'écoute pour faire des hypothèses sur le thème des voyages.
- b) Présentation d'une publicité d'une compagnie aérienne pour confirmer les hypothèses du thème des voyages et introduction au thème de l'avion.
- c) Activité de compréhension orale (globale et détaillée) des consignes de sécurité de la compagnie aérienne:
 - Répondre aux questions de la compréhension globale
 - Encercler les images qui correspondent à l'enregistrement
 - Répondre aux questions de la compréhension détaillée
- d) Autres consignes de sécurité:
 - Classer en deux colonnes les consignes de sécurité pour circuler à vélo.
- e) Activité d'expression écrite: affiche des consignes de sécurité
- f) Présentation orale de l'affiche
- g) Vote pour la meilleure présentation: évaluation formative

2.6.2. Séance 2

- a) Donner les dépliants aux apprenants.
- b) Activité de compréhension globale et détaillée des dépliants.
- c) Activité à partir des dépliants:
 - Choisir trois activités à faire en Corse à partir des dépliants distribués.
- d) Activité à partir de l'autre dépliant:
 - Faire correspondre les images aux titres
 - Associer les activités aux images/titres
 - Activité orale: jeu de devinettes des activités du dépliant
- e) Activité orale: dialogues pour la réservation des activités.
- f) Réaliser une présentation orale des activités choisies: évaluation sommative

2.7. Élaboration détaillée: contenus enseignés et phases du cours

2.7.1. Séance 1

Phases	Temps	Description
Préparation à l'accès au sens	5min	L'enseignant met l'enregistrement de l'entrée en gare du train pour que les apprenants fassent des hypothèses sur le sujet/thème du jour: les voyages
Accès au sens	5 min	L'enseignant met la publicité de la compagnie aérienne afin d'introduire le thème et le vocabulaire de l'avion. - Distribution des questions pour la compréhension orale
	10 min	Activité de compréhension orale Écouter l'enregistrement des consignes de sécurité de l'avion une première fois pour faire la compréhension globale du document.
	25 min	Écouter l'enregistrement une deuxième et une troisième fois pour réaliser la compréhension détaillée. Correction de la compréhension à l'oral en groupe classe.
	5 min	

Conscientisation	25 min	Activité écrite par deux
		L'enseignant donne des consignes de sécurité pour circuler à vélo. Les consignes sont présentées une par une dans le désordre. Les apprenants doivent les classer en deux colonnes : en ville et sur la route.
	5 min	Correction orale de l'activité en groupe classe Explication des termes difficiles demandés par les apprenants.
Reformulation créative	30-45 min	Activité écrite par deux Les apprenants doivent faire une affiche avec les règles de sécurité du moyen de transport choisi : la voiture, la moto, le bus, le train, à pied.
Évaluation	5 min de passage + 5 min de retour/groupe: 50 min	Activité orale par deux Les apprenants présentent à l'oral leurs affiches. Le reste du groupe doit voter pour la meilleure présentation à l'aide de post-its de couleurs différentes. Chaque couleur représente une médaille (or, argent et bronze). À la fin, le groupe qui a le nombre le plus élevé de la couleur qui représente la médaille d'or gagne.

2.7.2. Séance 2

Phases	Temps	Description
Préparation à l'accès au sens	5 min	Afin d'introduire les documents de cette séance, l'enseignant rappelle le thème de l'avion de la séance précédente. Il demande aux apprenants: <ul style="list-style-type: none"> - qu'est-ce qu'on fait normalement quand on arrive à destination ?

		Réponse attendue : réserver des activités à faire pendant le séjour.
Accès au sens	10-15 min 5 min 20 min. 15 min	<p>Lecture des deux dépliants touristiques</p> <p>Compréhension globale à l'oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De quel type de document s'agit-il? Qu'est ce qu'on s'attend à trouver dans ce type de document? - D'après vous quel sera le lieu de notre voyage? <p>Compréhension fine: (cf tableau)</p> <p>Activité orale par deux</p> <p>Les apprenants regardent et discutent ensemble afin de choisir trois activités qu'ils devront présenter devant la classe à la fin de la séance.</p>

Conscientisation	15 min 5 min 20 min	<p>Activité écrite individuelle</p> <p>L'enseignant donne une partie d'un autre dépliant (cf annexes) avec les informations découpées (images, titres, activités):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dans un premier temps, les apprenants doivent relier les images aux titres: en mer, sur terre, dans les airs. - Dans un deuxième temps, les apprenants doivent mettre les activités qui correspondent à chaque titre/image. <p>Correction orale en groupe classe</p> <p>Activité orale par groupes de 5</p> <p>Petit jeu de devinettes avec les activités présentées dans l'activité précédente. Une personne de chaque équipe passe devant la classe et doit faire deviner l'activité à partir des indices.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - Exemple: Monuments / guide / ville. <p>Réponse: Visite guidée d'Ajaccio.</p>
Reformulation créative	30 min	<p>Activité orale par deux</p> <p>À partir des dépliants, les apprenants vont réaliser des dialogues pour réserver les activités. Un apprenant sera le client et l'autre sera l'employé de l'agence.</p> <p>Pendant ce temps, l'enseignant passe dans chaque binôme pour corriger les productions.</p>
Évaluation	5min de passage+5 de retour/groupe: 50 min	<p>Activité orale par deux</p> <p>Chaque binôme doit réaliser la présentation des activités choisies. L'objectif est de décrire les activités, dire la durée et tout ce que les apprenants trouvent sur les dépliants pour inviter le reste du groupe à faire ces activités.</p>

3. Documents distribués aux apprenants

- Questionnaire CO des consignes de sécurité
- Tableau à remplir pour la CE des dépliants touristiques
- Photocopie des dépliants (cf annexes)
- **Transcription:** donnée pour l'activité finale de la séance 1, comme exemple pour que les apprenants puissent réaliser leurs propres règles de sécurité.
- **Canevas des dialogues pour la réservation des activités.**

Situation: A téléphone l'agence Sports Nature pour demander des informations et réserver les activités à réaliser lors de son séjour en Corse.

A = Client

B = Employé(e) de l'agence sports nature

A téléphone B pour faire la réservation

B est disponible pour répondre aux questions de A et pour réaliser les réservations.

A pose des questions sur:

- la disponibilité des dates
- les tarifs pour un groupe de 10 personnes **A souhaite savoir:**
- le nombre de parcours à faire dans une journée
- le moyen de transport pour arriver aux sites des activités

A demande des conseils à B sur les activités que le groupe pourrait faire

Pour ce faire, B demande:

- l'âge des participants
- les goûts du groupe
- le temps qu'ils souhaitent passer dans le parc **A fait la réservation des activités choisies**

B donne le numéro de réservation

B souhaite savoir si A a d'autres questions.

A répond

A remercie et prend congé de B

Situation: A téléphone l'agence Authentic' Tour pour demander des informations et réserver les excursions à réaliser lors de son séjour en Corse.

A = Client

B = Employé(e) de l'agence Authentic' Tour

A téléphone B pour demander des informations et faire la réservation

B est disponible pour répondre aux questions de A et pour réaliser les réservations.

A pose des questions sur:

- la disponibilité des dates
- les tarifs pour un groupe de 10 personnes **A souhaite savoir:**
- S'il est possible de faire 2 excursions dans une même journée
- Ce qui veut dire les étoiles présentes dans l'excursion Piana

A demande des conseils à B sur les excursions que le groupe pourrait faire

Pour ce faire, B demande:

- l'âge des participants
- les préférences du groupe : ville ou mer

A fait la réservation des excursions choisies

B donne le numéro de réservation

B souhaite savoir si A a d'autres questions.

A répond

A remercie et prend congé de B

4. Documents de l'enseignant

Les enregistrements: du train, de l'avion.

Transcription de l'enregistrement des consignes de sécurité Mesdames, Messieurs bonjour, bienvenue à bord de ce vol Transavia, membre du groupe Air France KLM à destination de Paris Orly. Pour votre confort et pour votre sécurité, nous vous prions de ranger votre valise cabine dans les coffres, seuls les accessoires et les bagages de petit format peuvent être placés sous le siège devant vous. Si les coffres sont pleins pour y placer votre valise cabine, celle-ci sera enregistrée en soute et sera livrée à l'arrivée sur le tapis bagages. Les issues de secours doivent rester dégagées, la cigarette électronique n'est pas autorisée et il est interdit de fumer. Veuillez respecter le numéro de siège indiqué sur votre carte d'embarquement et vous installer rapidement afin de partir dès que possible.

4.1. Documents pour l'apprenant avec les corrigés

Compréhension orale de l'enregistrement des consignes de sécurité de l'avion

Compréhension globale

1. A quel moment du voyage la présentation se déroule ?

- a) à l'atterrissage
- b) au décollage
- c) à l'embarquement**
- d) pendant le vol

2. Quelle est la destination du vol ? **Paris Orly**

3. Qui parle ? À qui ? **Une hôtesse de l'air aux passagers**

Compréhension fine/détaillée

4. Encerclez les images qui correspondent à ce qui est dit dans l'enregistrement.

5. Écoutez et répondez aux questions

- a) Quelle est la compagnie aérienne en question ? **Transavia**
- b) A qui appartient-elle ? **Au groupe Air France KLM**
- c) Où doivent se ranger les valises cabine ? **Dans le coffre à bagages**
- d) Qu'est ce qui se range sous le siège ? **Les sacs de petit format**
- e) Dans le cas où il n'y a plus de place, que fera la compagnie du bagage du voyageur?

La compagnie les placera en soute

- f) Où et quand le voyageur récupérera son bagage ? **À l'arrivée sur le tapis bagages**
- g) Pourquoi les issues de secours doivent rester dégagées ? **Pour des questions de sécurité**
- h) Où se trouve le numéro de siège ? **Sur la carte d'embarquement**

	Authentic' Tour	Sports Nature
Activités proposées	Excursions en monospace (circuit commentée / repas gastronomique, en auberge/ visite de la ville, du village ou d'une réserve	Parcours aventure, canyoning, randonnée aquatique, via ferrata
Pour quel public?	Famille (enfants à partir de 5 ans), groupe d'amis, couple, senior, solo	Famille, enfant, amis.
Pour combien de personnes?	2 à 8 personnes / monospace	
Durée des activités	Entre 8h30 et 11h30	Entre 2h et une demijournée
Prix des activités	Entre 75€-90€/ personne	Entre 12€-50€ /personne
	(supplément possible)	
Quelle partie de la Corse? (Nord, Sud, Est, Ouest)	Nord, Sud, Ouest.	Centre de la Corse
Réductions existantes/tarif de groupe	Enfant 5-10 ans: ½ tarifs Forfaits possible pour plusieurs excursions	Tarif de groupe à partir de 6 personnes [canyoning, randonnée, via ferrata]. Tarif de groupe à partir de 8 personnes [parcours aventure]

Site internet	www.authentictour.net	www.revesdecimes.fr
Contacts	06 19 86 40 44 / 06 18 48 51 15 authentictour@yahoo.fr	04 95 21 89 01 / 06 16 07 55 67 ontact@revesdescimes.fr

4.2. Adjonction des autres documents dont l'enseignant aura besoin

Grille d'évaluation sommative: présentation orale des activités

Respect de la consigne Peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée. Peut respecter la consigne de longueur minimale indiquée.	0	0,5	1				
Capacité à décrire des activités Durée, public, lieu, contenu.?	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Originalité de la présentation	0	0,5					
Bonne utilisation du vocabulaire : Peut utiliser le vocabulaire dans le bon contexte.	0	0,5	1	1,5	2		
Utilise le mot adéquat.							
Capacité à exprimer ses préférences Utilise les verbes de préférence Sait exprimer ses goûts et ses dégoûts Sait construire l'expression de la préférence	0	0,5	1	1,5	2		

Cohérence et fluidité de l'expression							
Propos cohérents et logiques	0	0,5	1				
Ne cherche pas trop ses mots							
Travail de groupe							
Répartition du temps de parole	0	0,5					
Tout le monde dans le groupe a pris la parole							

5. Conclusion

Tout au long de ce dossier, nous avons travaillé autour de l'oral. Que ce soit en compréhension ou en expression, l'oral est la compétence la plus privilégiée par l'approche actionnelle. Dans notre séquence, nous avons fini par des activités orales car dans les tâches même si nous travaillons plusieurs compétences, celles-ci débouchent souvent sur l'oral.

Avant de réaliser ce dossier, nous avons conçu des séquences en travaillant les quatre compétences et en utilisant d'autres termes comme la conceptualisation et la systématisation. Nous avons eu un peu de difficultés à trouver des activités pour travailler l'oral. Dans les exemples vus en cours, nous avons vu que la phase de conscientisation est souvent celle de la grammaire. Dans notre séquence, nous avions certains objectifs grammaticaux, nous avons décidé de les travailler implicitement.

Nous n'avons donc pas fourni les règles de grammaire pour atteindre nos objectifs.

Nous avons apprécié le fait de travailler en équipe car nous avons tous des idées différentes et des propositions à faire pour que le dossier soit le plus complet possible.

De même, nous avons pris en compte les commentaires lors de notre présentation orale. **6.**

Bibliographie générale

Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, 2001, chapitre 2.

ROIG, A. (2018), *Cours de didactique de l'oral*. Université Paris Descartes, Master 1 Didactique du français langue étrangère, langue seconde et interculturalité.

SOCKETT, G. (2018), *Cours de méthodologie de l'enseignement (Méthodologie actionnelle)*. Université Paris Descartes, Master 1 Didactique du français langue étrangère, langue seconde et interculturalité.

CARTE D'EMBARQUEMENT		PHELEP/CAROLEANNE		AIRFRANCE	
R1				SKYPRORITY	
FIN EMBARQUEMENT 20HN AVANT DEPART - [REDACTED]					
VOL:	EMBARQUE:	PORTE:	SIEGE:	DE:	A: CLASSE: SEQ:
AF0179	26AUG18	19:00	34	71F	MEXICO CITY MEX1 PARIS CDG2E J 0029
PAR, AIR FRANCE	DEP.19:55	ZONE: 1PONT SUPERIEUR/		BUSINESS	
ETKT:0571412814261					

I-CIQC-3037300


ANNEXES: DOCUMENTS



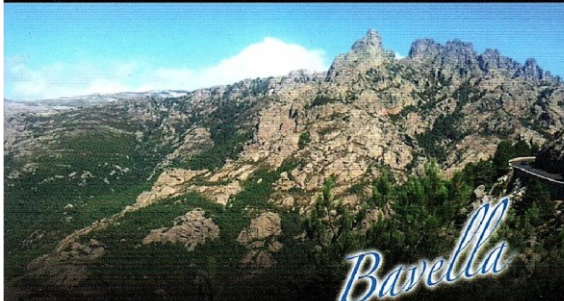
Cap Corse

Je vous invite ici à découvrir le fameux désert des Agriates, le petit "St Trop corse" St Florent, le vignoble de Patrimonio, son plateau calcaire, la magie des villages du Cap Corse ainsi qu'un voyage de retour au cœur des montagnes insulaires.

- DESERT DES AGRIATES
- ST FLORENT ET VILLAGES DU CAP
- VIGNOBLES DU PATRIMONIO




Temps de route	3h30
Temps sur place	4h30
Temps sur St Florent	2h00



Bavella

Je vous invite ici à découvrir l'Alta Rocca, son Parc Naturel Régional, sa gastronomie, son histoire. Le massif des Aiguilles de Bavella, véritable dentelle de roches, ces villages typiques autrefois terre des seigneurs corses ainsi que son patrimoine archéologique unique sur l'île.

- DECOUVERTE DU PARC NATUREL REGIONAL
- REPAS CORSE AU VILLAGE
- VISITE DES SITES ARCHEOLOGIQUES





Temps de route	2h00
Temps sur place	5h00
Site archéologiques	1h30

Authentic'Tour

"La Corse au Cœur"

EXCURSIONS



INFORMATIONS & RÉSERVATIONS

06 19 86 40 44 / 06 18 48 51 15

www.authentictour.net



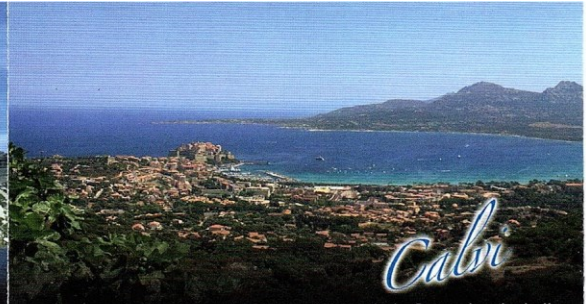
Bonifacio

Je vous invite ici à découvrir Bonifacio, citadelle perchée sur de hautes falaises calcaires. Sartène pour une pause "médiévale". Une grande partie du littoral Sud, aujourd'hui Parc Naturel et Parc Marin International. Possibilité de déjeuner sur place dans la vieille ville. (Repas en option visite en bateau incluse).

- VISITE DE SARTENE
- FALAISES, CITADELLE
- BALADE EN BATEAU



Temps de route
2h30
Temps sur place
5h00
Balade en mer
1h00



Calvi

Je vous invite ici à découvrir ce jardin de la Corse, la très belle route côtière qui empreinte notamment les mythiques Calanche de Piana, le Golfe de Porto et Girolata, la citadelle de Calvi ainsi que les magnifiques villages de son arrière-pays.

- DECOUVERTE DE LA ROUTE COTIERE
- CALANCHE DE PIANA
- CITADELLE ET VILLAGES DE BALAGNE



Temps de route
3h30
Temps sur place
5h00
Temps sur Calvi
3h00



Piana

Je vous invite ici à la découverte de ce que la Corse compte de plus beau... La forêt d'Aitone, les Gorges de la Spelunca, Porto et son Golfe, la Réserve naturelle de Scandola, les Calanche de Piana, Cargèse, tous ces trésors seront au rendez-vous...

- FORET D'AITONE
- REPAS CORSE AU VILLAGE*
- RESERVE DE SCANDOLA*, CALANCHE



Temps de route
2h30
Temps sur place
5h00
Temps visite bateau*
3h00



Corte

Je vous invite ici à la découverte de l'âme Corse, de ses montagnes, autrefois capitale de l'île, Corte reste un lieu chargé d'histoire et d'avenir. Ses fameuses Gorges de la Restonica viendront elles ajouter un plaisir visuel et sa charcuterie un plaisir gustatif.

- GORGES DE LA RESTONICA
- REPAS CORSE EN BERGERIE
- CITADELLE ET MUSEE*



Temps de route
1h30
Temps sur place
5h00
Temps sur Corte
2h30

**Excursions et découverte de la Corse
à bord d'un monospace climatisé
de 2 à 8 personnes.**

TARIFS EXCURSIONS

- **BONIFACIO**.....85 €
(Visite et bateau)
Circuit commenté, visite en bateau des calanques et falaises comprise.
- **BAVELLA**90 €
(Visite et repas inclus)
Circuit commenté du site de Cucuruzzu et repas gastronomique en auberge.
- **CAP CORSE**.....90 €
(Visite des "Agriates", St-Florent et villages du Cap)
Circuit commenté du désert des Agriates, de la région de St-Florent et du Cap Corse.
- **CORTE**75 €
(visite de Corte et vallée de la Restonica)
Circuit commenté des gorges de la Restonica, visite de la ville et repas en bergerie*.
- **CALVI**.....90 €
(visite des calanche de Piana et de la citadelle)
Circuit commenté des Calanche, route côtière, visite de Calvi et de la Balagne.
- **PIANA**75 €
(visite des calanche et repas au village*)
Circuit commenté des Calanche de Piana, découverte des villages de l'intérieur, réserve de Scandola*.

(*) En supplément

Prix par personne, net et TTC.

(prise en charge des enfants à partir de 5 ans)
réduction enfants de 5 à 10 ans : 1/2 tarif.

Possibilité de forfait pour l'achat de plusieurs excursions.
Possibilité de circuit à la carte journée et 1/2 journée.

INFORMATIONS & RÉSERVATIONS

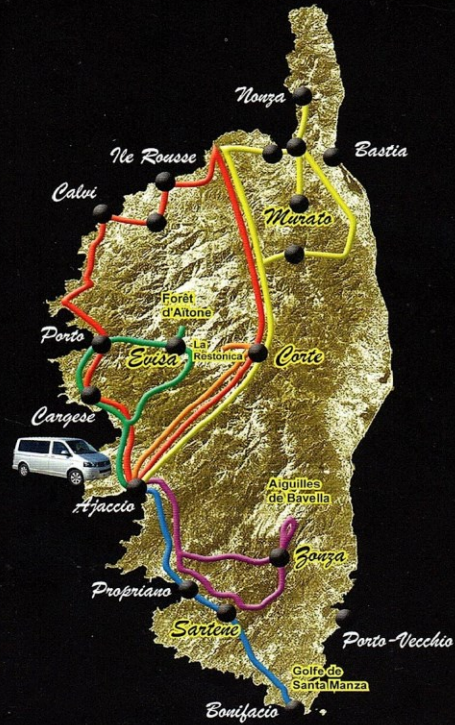
06 19 86 40 44 / 06 18 48 51 15

authentictour@yahoo.fr


Depuis plus de dix ans,
j'ai le plaisir de vous faire partager ma passion
"LA CORSE"

Toutes les destinations se font en monospace
permettant ainsi une découverte intimiste,
confortable, conviviale et "authentic".

**Vous aussi faites de mes excursions
vos moments privilégiés...**



ne pas jeter sur la voie publique - Imprimerie Olysses Ajaccio

"English speaking" 

NOS DIFFÉRENTS SITES D'ACTIVITÉS



RENSEIGNEMENTS

04 95 21 89 01 - 06 16 07 55 67

www.revesdecimes.fr - contact@revesdecimes.fr
Bureau : Imm. Martinetti - 20167 Mezzavia



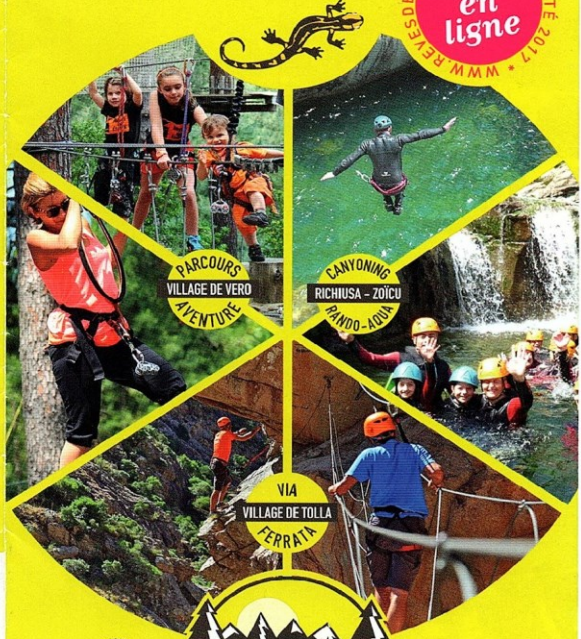
SPORTS NATURE

Parcours aventure

Canyoning

Via ferrata

REVEDECIMES.FR * NOUVEAUTÉ 2017 *
Résa en ligne
* M M M M *



PARCOURS
VILLAGE DE VERO
AVENTURE

CANYONING
RICHUISA - ZOÏCU
TRAVO - AJUDA

VIA
VILLAGE DE TOLLA
FERRATA

Réves de Cimes

* CORSICA *

04 95 21 89 01 * 06 16 07 55 67

www.revesdecimes.fr - contact@revesdecimes.fr

Ne pas jeter sur la voie publique • Réalisation et impression : Imprimerie du Pêlé, Ajaccio, 34 95 72 34 72 - www.imprimeriepele.com

Nouveaux parcours

Le plus grand parc de Corse!
16 PARCOURS - 185 ATELIERS

PARCOURS

- VERTS ★ à ★★
- JAUNES ★★ à ★★★
- BLANC ★★★
- BLEU ★★★
- ORANGE ★★★
- TYRO ★★★
- ROUGE ★★★★★
- NOIR ★★★★★
- MAUVE ★★★★★
- KAKI ★★★★★

Niveaux de difficultés ★ à ★★★★★

PARCOURS AVENTURE

VILLAGE DE VERO



En famille ou entre amis, à partir de 3 ans!

16 parcours et 185 ateliers pour vous élever au cœur d'une forêt de pins

Ponts de singes, tyroliennes géantes, lianes, surf des cimes... expérimentez les ateliers les plus audacieux et surprenants en toute sécurité, épaulés par l'équipe du parc qui saura vous expliquer comment évoluer en toute sérénité d'arbre en arbre. **Nouveaux parcours sensation avec sauts en chutes libres.**

Le parc est conçu pour accueillir tous les publics, de l'aventurier en quête de sensations, en passant par l'hédoniste et jusqu'aux plus jeunes d'entre vous, tout le monde y trouve son compte. En juillet et en août un snack-buvette est à votre disposition sur le parc ainsi que des aires de pique-nique.

De 2 à 8 parcours enfants et jusqu'à 12 parcours adultes.

PÉRIODES D'OUVERTURES

Dates d'ouverture	Jours et heures d'ouverture
DU 15 AVRIL AU 01 MAI INCLUS	Tous les jours de 10h à 18h.
DU 02 MAI AU 16 JUIN INCLUS	Les samedi, dimanche et jours fériés de 10h à 18h.
DU 17 JUIN AU 10 SEPTEMBRE INCLUS . Ouvert tous les jours	Juin/Septembre : 10h à 18h Juillet/Août : 09h à 19h + Nocturnes les mercredi et sur réservation.
DU 11 SEPTEMBRE AU 21 OCTOBRE INCLUS	Les samedi, dimanche et jours fériés de 10h à 18h.
VACANCES DE LA TOUSSAINT	Tous les jours de 10h à 17h.

certaines parcours type noir/mauve ferment 1h avant la fermeture du parc

Ouverture possible en dehors de ces dates et sur réservation pour les scolaires, centres de loisirs, associations sportives ou autres groupes.

LES NOCTURNES

Tous les mercredis de juillet et août de 20h00 à minuit ! Uniquement sur réservation par téléphone au 04 95 21 89 01.



TARIFS

PARCOURS AVENTURE*

*Les tarifs s'appliquent en fonction de votre taille

Inférieure à 1,20 m (à partir de 3 ans)	2 à 6 parcours 2h maximum	12 €
De 1,20 m à 1,35 m	8 parcours 4h maximum	15 €
De 1,35 m à 1,50 m	10 parcours 4h maximum	18 €
Supérieure à 1,50 m	12 parcours 4h maximum	23 €

Tarifs de groupe à partir de 8 personnes

CANYONING

BOCOGNANO, SOCCIA, VIVARIO



**Faites
le grand
saut !**

LA RICHIUSA

Le canyon de la région Ajaccienne, un des plus réputés de l'île, très ludique vous enchaînera, sauts (non obligatoires), nage, descente en rappel, tyrolienne, toboggans naturels.

En demi-journée, le matin ou l'après-midi.
Sur réservation : Rdv Village de Bocognano

LE ZOÏCU

Très beau canyon sauvage, où l'on retrouve, sauts (non obligatoires), descente en rappel, nage, toboggans naturels et enchaînement de passages étroits. Possibilité d'un parcours plus sportif et plus long.

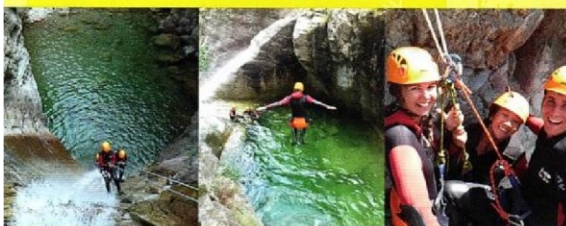
En demi-journée le matin ou l'après-midi, parcours familial, à partir de 7 ans ou parcours sportif, à partir de 13 ans.

Sur réservation :
Rdv Parking Lac de Crenu après Soccia

LE VERGHELLU

Très beau canyon très sauvage et ludique, sauts (non obligatoires), nage, toboggans naturels, une magnifique tyrolienne et descente en rappel se succèdent.

En demi-journée, le matin ou l'après-midi.
Sur réservation : Rdv Pont du Vecchio (RN 193)



VIA FERRATA

VILLAGE DE TOLLA



Attention !

Location des harnais
seulement dans nos
bureaux de Mezzana
sur réservation
06 10 50 63 82

À la découverte de paysages exceptionnels à partager en famille ou entre amis.

Entre randonnée et escalade, la Via Ferrata permet de découvrir des sensations vertigineuses dans un superbe paysage. C'est un parcours sur rocher équipé de câble pour votre sécurité et de barreaux pour faciliter l'ascension. Les techniques d'évolution sont rapidement assimilées, ce qui permet de devenir responsable et autonome. Vous découvrirez les Georges du Prunelli, le lac et le barrage de Tolla. L'arrivée offre un panorama splendide sur toute la vallée du Prunelli ainsi que le golfe d'Ajaccio et les îles Sanguinaires.

Sur réservation : Rdv Col du Marcuju, entre Ocana et Tolla

RANDONNÉE AQUATIQUE

UNE AMBIANCE LUDIQUE

Ouvert
toute
l'année



Une activité adaptée à toute la famille : sauts, nage, flottings, tyrolienne...

Petite sœur du canyon, cette activité un peu moins sportive est adaptée à toute la famille. À partir de 7 ans, les enfants mais aussi les adultes trouveront chacun à leur niveau leur dose de sensations. Sauts, initiation à la descente en rappel, nage, flottings, tyrolienne, passage de grottes, traversé de pont de singe le tout dans une ambiance ludique qui ravira toute la famille. En demi-journée, le matin ou l'après-midi.

LES TARIFS

CANYONING : Richiusa ou Verghellu : 50 € /personne.
Zoïcu : familial : 40 € /pers. - Sportif : 50 € /pers.
RANDONNÉE AQUATIQUE : 40 € /personne
VIA FERRATA : 40 € /pers. (guide+ matériel) ou 15 € (matériel seul)
(Tarif de groupe à partir de 6 personnes)

	Authentic' Tour	Sport Nature
Activités proposées		
Pour quel public?		
Pour combien de personne?		
Durée des activités		
Prix des activités		
Quelle partie de la Corse? (Nord, Sud, Est, Ouest)		
Réductions existantes/tarif de groupe		
Site internet		
Numéro pour les contacts		

Animez votre séjour... En mer, sur terre ou dans les airs, la Corse vous réserve des sensations inoubliables, à « goûter » sans modération selon vos envies du moment !



>> en mer...

- Jet ski
- Randonnée kayak
- Randonnée aquatique
- Balade palmée
- Pêche à la palangrotte
- Pêche nocturne aux calamars
- Mini-croisière
- Location de bateau avec skipper
- ...



>> sur terre...

- Randonnée pédestre
- Randonnée en VTT
- Canyoning
- Chasse au trésor à Ajaccio
- Visite guidée d'Ajaccio
- ...



>> dans les airs...

- Parachute ascensionnel
- Survol et circuit en hélicoptère
- ...

