

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav anglického jazyka a didaktiky

Didaktika konkrétního jazyka, Filologie

Mgr. Olga Vraštilová, M.A.

Využití dětské literatury při výuce angličtiny na základní škole

Using Children's Literature in Teaching English at Elementary Schools

Teze

vedoucí práce – Prof. PhDr. Bohuslav Mánek, CSc.

2014

ÚVOD

Využití literatury v procesu vyučování jazykům se stává stále diskutovanějším tématem. V mateřském jazyce je literární složka samozřejmostí – je zastoupena literární výchovou jako jednou ze složek komplexního pojetí jazyka. V cizojazyčné výuce na základní škole už k takovému členění nedochází a literatura v tomto edukačním procesu nemá tak samozřejmé zastoupení, jako v mateřštině.

Důležitým fenoménem jsou i metody práce s literárním textem. Ty by měly být nedílnou součástí pregraduální přípravy učitelů, aby do praxe přicházel dobře informovaný učitel, který umí s literárním textem ve výuce jazyka pracovat. Dalším aspektem této problematiky je učebnice a nabídka různorodé práce s textem, kterou skýtá.

Teoretická východiska práce a stav zkoumané problematiky

Otázka využití dětské literatury (uměleckého textu) ve výuce cizího jazyka je široce pokryta v anglicky mluvícím světě. Dlouho se problematice lingvodidaktiky literárního textu věnují Ellisová a Brewsterová (1991, 2002) nebo Wright (1993, 1995), dále Lazarová (2010), Duff a Maley (2007), nebo Wajnrybová (2003). Jejich pohled na problematiku je pohledem mluvčího angličtiny jako mateřského jazyka a jejich poznatky a závěry jsou zevšeobecnitelné pro kontext mateřského i cizího jazyka. Cizojazyčný kontext má však svá specifika a je třeba, aby tato problematika byla osvětlena i z pohledu cizojazyčného mluvčího. Tento pohled se v kontextu české cizojazyčné výuky začíná uplatňovat teprve od 90. let minulého století (Hříbková, 1999; Kyloušková, 2004 – 2010; Skopečková, 2010, Bučková 2011/2012). Tato problematika tedy není v kontextu českého vzdělávání zatím zcela systematicky pokryta. Vyskytují se i jednotlivé kvalifikační práce studentů učitelství zaměřující se na tuto problematiku, které přinášejí zajímavá zjištění, nicméně i dle dotazníkového šetření mezi praktikujícími učiteli chybí naší cizojazyčné výuce pomoc především v oblasti metodiky využití literárního textu ve výuce cizího jazyka, vodítka a doporučení pro hledání vhodných textů, jejich úpravu pro příslušný věk a jazykovou úroveň žáků, a v neposlední řadě i motivační faktory pro školní děti v podobě např. čtenářských soutěží. Systematizace a přehledné třídění chybí v českém kontextu i v oblasti čtenářských dovedností. (Beneš, 1970; Hendrich, 1988; Šebesta, 1999; Choděra, 2006; Kyloušková, 2007) Pro účely této práce jsme po zevrubném zkoumání a porovnávání různých termínů zvolili anglické terminologii nejbližší dělení Šebesty, který rozlišuje **čtení vyhledávací** (*scanning*), **čtení orientační**

(*skimming*) a **čtení instrukcí** (= výchova k pozornému čtení, *reading for detail*).¹ Jednota nepanuje ani v otázce, zda umělecký text má nebo nemá své místo ve výuce cizímu jazyku (Hendrich, 1988; Choděra 2006; Hříbková, 1999/2000).

Cíle práce

Název práce chápeme dvěma způsoby – jednak jako **momentální stav** v našem systému vzdělávání, tj. jak je dětská literatura využívána ve výuce anglického jazyka na základní škole, a jednak jaké **možnosti využití dětské literatury** ve výuce angličtiny na základní škole nabízí. S ohledem na dvojakost chápání názvu práce je cílem práce zjistit:

1. jaká je situace ve využívání dětské literatury v našem současném základním vzdělávání, tj. zda je dětská literatura součástí používaných učebnic angličtiny na základních školách, jaký názor na použití dětské literatury mají učitelé angličtiny na základních školách a zda je práce s textem dětské literatury součástí pregraduální přípravy učitelů angličtiny;
2. jaké možnosti využití v cizojazyčném vyučování dětská literatura nabízí;
3. na základě vlastních zjištění práce zformulovat závěry pro praxi

Metodologie výzkumu

K plnění cílů práce jsme volili techniku **dotazníkového šetření** u učitelů základních škol. Ve třech etapách bylo vysláno celkem 566 dotazníků vytvořených pro účely této práce, použitelné ke zpracování se vrátilo celkem 104 dotazníky. Dále jsme oslovili studenty učitelství s **dotazníkovou sondou**, abychom získali představu o jejich znalosti problematiky, kterou se předkládaná práce zabývá. V rámci výzkumu jsme **naplánovali a odučili** vždy dvě hodiny s literárním textem na 1. a 2. stupni základní školy, **hospitovali** jsme dvě vyučovací hodiny angličtiny s literárním textem na dvou různých základních školách a **analyzovali** jsme nejčastěji používanou učebnici ve výuce angličtiny (*Project*), abychom získali poznatky o využití textů dětské literatury v typologicky podobně uspořádaných učebnicích pro základní školy.

¹ ŠEBESTA, K., 1999, s. 92

Struktura práce

Problematika dětské literatury a jejího využití ve výuce cizího jazyku má mnoho aspektů a je nesmírně komplexní. Chápeme-li problematiku dětské literatury jako objekt vědeckého bádání,² pak tomuto objektu odpovídá velké množství předmětů,³ tj. velké množství nazíracích úhlů na tuto problematiku. V této práci se soustředíme na oblast využití dětské literatury v cizojazyčném vyučování nejen jako na prostředek vzdělávání, ale také na jeho cíl. S tím nedílně souvisí mnohočetnost rolí literárního textu, které s jednostranným chápáním textu jako nositele jazykových prostředků mohou být neprávem opomíjeny. Máme na mysli především roli formativní a estetickou, které v kontextu základního školství a v oblasti formování osobnosti mladého člověka považujeme za nedostatečně využitou.

Teoreticko-přehledová část práce je členěna na celkem šest kapitol. První kapitola se zabývá českými kurikulárními dokumenty, klíčovými kompetencemi a postavením vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace v celém systému vzdělávání. V rámci této vzdělávací oblasti zkoumáme i pozici literárního textu ve výuce cizího jazyka. Druhá kapitola popisuje konstituenty výchovně-vzdělávacího procesu: učitele, žáka, učivo a s ním spojené učebnice a motivaci. Dětské literatuře je věnována třetí kapitola. Vymezuje pojem dětské literatury/literatury pro děti a mládež, nastiňuje stručně její vývoj, žánry a funkce. Řečová dovednost čtení je součástí čtvrté kapitoly práce – ta zkoumá čtení a jeho postavení ve výuce cizího jazyku, čtenářské strategie a čtenářskou gramotnost. Věnuje se také postavení textu ve výuce cizího jazyka a spojitosti čtení s rozvojem kritického myšlení žáků. Pátá kapitola je jádrem teoretické části práce – zabývá se využitím literárního textu ve výuce angličtiny. Pojednává mj. o roli rodiny, školy a knihovny v rozvoji čtenářství, na základě studia dostupné literatury předkládá hlediska k volbě literárního textu pro práci v hodině cizího jazyka a stadia plánování takové hodiny. Poslední, šestá kapitola této části práce prezentuje, jak je dětská literatura zastoupena v pregraduální přípravě budoucích učitelů angličtiny.

Empirická část práce se skládá z pěti kapitol – sedmá kapitola shrnuje výsledky dotazníkového šetření u učitelů základních škol a dotazníkové sondy u studentů učitelství s ohledem na problematiku použití dětské literatury v cizojazyčné výuce základní školy. Osmá kapitola prezentuje konkrétní zpracování materiálů dětské literatury a jejich pilotáž na základní škole v 5. a 9. ročníku. Devátá kapitola komentuje a hodnotí dvě hospitace v hodině s dětskou literaturou na dvou základních školách. Desátá kapitola předkládá výsledky obsahové analýzy nejčastěji používané učebnice na základních školách (*Project*) s ohledem na

² CHODĚRA, R., 2006, s. 13

³ *Ibid.*, s. 13

prezentaci a rozvoj čtenářských dovedností v cizím jazyce. Jedenáctá kapitola shrnuje zjištění ze všech součástí empirické části práce a formuluje závěry pro praxi.

V průběhu zpracovávání tématu práce jsme se několikrát zastavili u problematiky dětí se specifickými poruchami učení a z nich nejrozšířenější dyslexie, která je v přímé souvislosti s dovednostmi čtení v mateřském i cizím jazyce. Dlouze jsme rozvažovali, zda tuto problematiku do práce zahrnout. U vědomí šíře celého problému jsme nakonec usoudili, že tato práce skýtá jen malý prostor pro pojednání této složité problematiky a že by bylo příhodnější, aby se otázce čtení a literárních textů v cizojazyčné výuce pro děti s těmito poruchami věnovala samostatná práce tohoto typu. Problematika specifických poruch učení tedy není v této práci explicitně zahrnuta, nicméně není ani vyloučena, protože děti se specifickými poruchami jsou v převážné většině integrovány do běžných tříd a škol, jimiž se tato práce zabývá.

Práce má obsáhlou přílohovou sekci – obsahuje všechny materiály, které byly v práci zmíněny (syllaby předmětů dětské literatury na školách univerzitního typu, vlastní vytvořené materiály pro pilotáž na základní škole, záznamy hospitací a rozhovoru včetně materiálů, se kterými se v hospitovaných hodinách pracovalo). Přílohy 15 – 18 obsahují navíc ukázky zpracovaných literárních textů pro účely cizojazyčné výuky na základní škole, které vznikly v rámci projektu ESF a byly pilotovány na partnerských školách v rámci projektu. Tyto materiály nebyly v práci použity ani komentovány, slouží pouze jako ukázka dalšího zpracování literárního textu pro účely výuky cizího jazyka na základní škole.

K otázce formy a terminologie práce

Zdroje citací a parafrází v této práci jsou uváděny v poznámkovém aparátu. Pokud je citováno z cizojazyčné literatury, je v textu práce český překlad a původní text je uveden v poznámce pod čarou, parafráze jsou pouze v překladu v textu práce a poznámka odkazuje na zdrojový materiál. Překlady pro účely této práce byly provedeny autorkou práce.

Termín **student** zastupuje obecnější překlad slova *learner*, v kontextu stupňů škol je pak žákem míněno dítě na základní škole, studentem adolescent na střední škole. Termíny **dětská literatura** a **literatura pro děti a mládež** jsou v práci používány jako synonymické výrazy. Stejně tak jsou v práci zastupitelně používány termíny **literární text** a **umělecký text**.

ZÁVĚRY PRO PRAXI

Ve svém úvodu si tato práce klade za cíl zjistit stav využívání dětské literatury v našem současném základním vzdělávání a zjistit možnosti jejího využití v cizojazyčném vyučování.

Následující závěry vycházejí z výsledků šetření, která byla za účelem splnění cílů práce provedena.

Šetřením v oblasti pregraduální přípravy budoucích učitelů jsme zjistili, že téměř všechny školy univerzitního typu, které připravují do praxe učitele angličtiny, zahrnují do svých učebních plánů i předměty týkající se dětské literatury a práce s ní. V anotaci většiny z těchto předmětů je deklarováno, že daný předmět studenty připravuje na využití dětské literatury ve výuce cizího jazyka, tj. že kromě literárněvědné stránky se zabývá i lingvodidaktikou literatury pro děti a mládež. Do jaké míry je toto prohlášení nakonec realizováno a kolik je této přípravě věnováno času z celkové časové dotace vlastního předmětu, nelze ze sylabů těchto předmětů rozhodnout. Z dotazníkového šetření mezi učiteli angličtiny základních škol však vyplynulo, že pouze 52% učitelů angličtiny má pro tento předmět plnou kvalifikaci (podkapitola 7.1, graf 3). Téměř celá polovina učitelů angličtiny tedy neabsolvovala odpovídající oborové studium a tak ani předmět zaměřený na dětskou literaturu v cizojazyčném vzdělávání.

Tito učitelé si často doplňují svou jazykovou i odbornou úroveň kurzy různých vzdělávacích středisek (např. Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV) nebo Pedagogické centrum (PC)). Tyto organizace nabízejí kurzy v rámci Dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP). Politikou NIDV je nabízet co nejširší škálu seminářů dle potřeb praxe. Nabídka v jednotlivých krajích se většinou liší. Vždy však existuje několik povinných společných témat pro všechny kraje. Zbylá programová nabídka je na volbě každého kraje. Programová nabídka pro druhé pololetí roku 2013 všech regionů tak z oblasti našeho zájmu nabízela např. Rozvíjení informační a čtenářské gramotnosti na 1. stupni ZŠ,⁴ Metody a formy práce vedoucí ke čtenářské gramotnosti a efektivnímu učení,⁵ Aktivita pro podporu čtenářské gramotnosti,⁶ Pohádka nás naučí...⁷ Čtenářská gramotnost a práce s pohádkovým textem byla v nabídce několika regionálních center. Čtenářská gramotnost se samozřejmě týkala

⁴ Programová nabídka NIDV (online): Seminář slouží k seznámení s příklady zařazení čtenářské gramotnosti jako důležité kompetence do vyučovacího procesu prvního stupně ZŠ s ohledem na nové nároky na výuku četby a její upevnění a rozvoj.

⁵ Ibid: V semináři budou představeny efektivní metody a formy práce zaměřené na rozvoj čtenářské gramotnosti, které jsou využitelné napříč všemi předměty a stupni škol.

⁶ Ibid: Cílem semináře je vybavit účastníky dovednostmi a kompetencemi k efektivnímu vedení výuky na základě výběru vhodných metod a forem práce podle klimatu třídy, které směřují k rozvoji čtenářské gramotnosti.

⁷ Ibid: Na semináři bude představen komplexní soubor aktivit na základě pohádek O velké řepě a O Budulínkovi. Každá z těchto pohádek poskytuje ucelený komplex pro práci ve všech oblastech vzdělávacích činností (předmětech) po dobu dvou až čtyř týdnů (využití metody CLIL). Pohádky nabízejí textový rámec pro práci ve dvou jazycích (angličtina i čeština), dále v matematice, prvouce (přírodovědě), tělesné, výtvarné, pracovní a hudební výchově.

především mateřského jazyka, i když čtenářské strategie a k nim vedoucí aktivity jsou mezi jednotlivými jazyky do určité míry převoditelné. Seminář o pohádkách v hodinách angličtiny byl zaměřen především na CLIL (*Content and language integrated learning* – Výuka jiných předmětů v cizím jazyce) a mezipředmětové vztahy. Nezaznamenali jsme tedy jediný seminář, který by se týkal explicitně čtenářství a čtenářské gramotnosti v cizím jazyce, případně práce s literárním textem v cizojazyčné výuce za účelem rozvoje čtenářství.

Nyní se vracíme k výsledkům dotazníkového šetření u učitelů základních škol. Na otázku vlastního využívání dětské literatury ve výuce cizího jazyka (podkapitola 7.1, otázka 18) odpovědělo pouze 15% respondentů. Jejich postřehy jsou však velmi inspirativní. Za nejzávažnější považujeme komentář, který požaduje **čtenářské soutěže v angličtině**, širší škálu na trhu dostupných **anglických čítanek s doprovodnými úkoly a aktivitami** a především **školení pro pedagogy**, jak zaujmout děti textem a jak s ním pracovat, aby to bylo výuce a vzdělávání prospěšné. V neposlední řadě je to i volání po kvalitní **metodické příručce pro praktikující učitele jazyků zaměřené na práci s literárním textem**.

Zde nalézáme průsečík potřeb praxe a možností ministerstvem řízených institucí DVPP. Nabídnout **v rámci DVPP systematictější vzdělávání učitelů** cizích jazyků v oblasti **čtenářské gramotnosti v konkrétním cizím jazyce** včetně využití původních literárních textů. Vypracovat **syllabus** takového **kurzu**, který nejprve učitele uvede (např. jen on-line formou) do **problematiky dětské literatury** a naučí je takovou literaturu číst, chápat a oceňovat. Vytvoří se tak předpoklad pro to, co Hříbková nazývá cílem cizojazyčné výuky ve vztahu k literárnímu textu – postupné získávání dovednosti komunikovat s cizojazyčnou uměleckou literaturou opírající se o čtenářské dovednosti zformované v mateřském jazyce.⁸ Základním předpokladem tedy je mj. ochota účastníka číst konkrétní tituly dětské literatury, se kterými pak kurz dále pracuje. Dalším krokem může být seznámení s nabídkou cizojazyčných nakladatelství formou např. prezentace dostupných upravených původních knih pro věk a jazykovou úroveň žáků základní školy a seznámení se systémem, na jehož základě jsou úrovně nastavovány, a jak odpovídají úrovním Evropského referenčního rámce pro jazyky (každé nakladatelství má tento systém jiný včetně charakteristiky jednotlivých úrovní). Přímou instruktáží se učitelé seznámí s čtenářskými dovednostmi, jejich specifiky pro konkrétní cizí jazyk a typy aktivit, které tyto dovednosti rozvíjejí. Každý z účastníků kurzu si vyzkouší, jak je možno zjednodušit text pro potřeby svých žáků tak, aby neutrpělo poselství příběhu ani specifická jazyka uměleckého textu, jak vybrat a prezentovat potřebnou slovní zásobu a v neposlední řadě, jak děti ke čtení motivovat. Výsledkem může

⁸ HŘÍBKOVÁ, R., 1999/2000, s. 81

být (modelový) **projekt založený na plnění úkolů založených na konkrétním literárním textu**. Za neopominutelnou součást kurzu považujeme i seznámení s **recepční estetikou a s dialogem text-čtenář**, na který se v dnešním chápání literárního textu především jako prostředku, v cizojazyčném vyučování často zapomíná. Pokud se Hříbková táže, zda v práci s literárním textem v učebnici poskytovat učitelé rozpracované metodické postupy nebo ponechat vše na jeho tvůrčím přístupu a erudici⁹, pak odpovídáme, že minimálně návody a jistá typologie aktivit je v této situaci žádoucí. Tvůrčí přístup a erudice se může uplatňovat až s určitou zkušeností v dané oblasti, která je v současnosti velmi malá nebo vůbec žádná. Kloníme se tedy k tomu, po čem volá praxe – vytvořit metodiku práce s literárním textem ve výuce cizím jazykům pro široké využití v praxi. Ku pomoci je nám v této situaci přehled aktivit a rozvíjených čtenářských strategií v učebnici *Project* (kapitola 10), ze kterých při tvorbě takové metodiky můžeme vyjít.

Dalším podnětem z dotazníku učitelům je **spojení fenoménu počítače s četbou**. Na časté stížnosti učitelů (i rodičů), že děti od čtení odvádí počítač, je možno zareagovat kombinací obojího. Formou podobnou počítačové hře by bylo možno např. navrhnout komiks, případně zpracovat známý souvislý text, kde si čtenář vybere nebo sám navrhne pokračování či zakončení příběhu. Něco podobného již delší dobu existuje v knižní podobě pod názvem *gamebooks*, neboli hrací knihy (např. v edici *Fighting Fantasy*). Čtenář se ubírá knihou, kde je příběh dělen do různě dlouhých odstavců, a volbou z možností pokračování vytváří sám příběh tím, že volí, co sám dál udělá a je odkazován na další příslušný odstavec. Je tak aktivním tvůrcem příběhu a má možnost se vracet na místa špatných rozhodnutí a příběh tak podle nabízených možností měnit. Podobné aktivity je možno navrhnout například jako post-textovou práci, kdy **čtenář rekonstruuje příběh** podobným způsobem a správně volenou „cestou“ příběhem **dokládá jeho porozumění**. Kombinace textu a počítače zakládá i možnost kreativních písemných výstupů, které mj. mohou využít fantazii čtenáře (např. doplnění textu do „bublin“ pokračujícího komiksu zachycujícího třeba i všeobecně známý příběh), kreativitu (ilustrace souvislého textu), sdílení či ztotožnění s některou z postav příběhu (napsat dopis či vzkaz vyjadřující názor, pocit, vlastní zkušenost, kterou příběh evokoval) nebo ve vyšším ročníku vytvořit k příběhu leták pro knihkupce či recenzi pro knižní časopis. Spojení knihy s počítačem však vyžaduje i vyšší úroveň počítačové gramotnosti nebo spolupráci s příslušným odborníkem.

⁹ Ibid, 81

Dalším podnětem z dotazníkového šetření je zavedení a organizace **soutěží ve čtenářství**. Vedle existujících konverzačních soutěží a olympiád v jazycích zaměřených především na ústní komunikaci mohou čtenářské soutěže, které by se zaměřily na rozvoj čtenářských dovedností a podporu čtenářství v cizím jazyce, probíhat v mnohem širším měřítku – nebylo by nutno fyzické účasti, jednalo by se např. o korespondenční nebo on-line soutěže po internetu. Typologie takových soutěží se může lišit: od např. a) zadání seznamu textů/knih přiměřených příslušné úrovni/ročníku základní školy s doprovodnými úkoly k podpoře čtenářství, k např. b) samostatně zvolenému textu, který integrací řečových dovedností zahrne především následně vlastní tvořivost žáků v podobě shrnutí nebo převyprávění příběhu vlastními slovy nebo osobní reflexi na poselství příběhu, vlastní zkušenost. V tomto ohledu však není nutno čekat na impuls centrální organizace takové soutěže, ale je možné zorganizovat ji v rámci jedné školy na podporu čtenářství v mateřském i v cizím jazyce, případně spoluprací s jinou školou/jinými školami zapojit více účastníků a tak soutěži dodat na prestiži. Alternativou takových soutěží jsou i **literární projekty**.¹⁰ Uzlovými body organizace takové soutěže jsou a) **volba textu(ů)** a b) v závislosti na zvolených úkolech i **hodnocení žáků**. Zde má své místo opět informovaný učitel, jeho znalost práce s literárním textem ve výuce jazyka, případně existence metodiky takových soutěží, či obecněji, **metodiky práce s literárním textem** ve výuce cizích jazyků k podpoře čtenářských dovedností a čtenářství.

Analýza řady učebnic *Project* (kapitola 10) potvrdila, že dovednost čtení téměř nikdy není zařazena samostatně – je integrální součástí všech řečových dovedností ve výuce cizího jazyka, s nimiž se navzájem podporuje a ovlivňuje. Nejčastější uplatnění v této řadě učebnice nalézá spojení dovednosti čtení s poslechem. V souladu s RVP ZV je nejčastěji používanou strategií **čtení vyhledávací**, poslední díl řady učebnice zahrnuje i čtení orientační, tedy rychlé přečtení textu k postihu hlavní myšlenky. Předtextové úlohy pracují s doprovodným **obrazovým materiálem**, který je podkladem k **hypotézám a predikcím o textu**. Často se vyskytují aktivity různého (logického a chronologického) **řazení a přiřazování** (nejčastěji doprovodných obrázků k textu). Nejméně zastoupeny jsou aktivity v průběhu čtení a nejčastější post-textovou aktivitou jsou otázky k textu. Až na vyšší úrovni se objevuje v post-textových úlohách **diskuse o poselství příběhu** a interakce se čtenářem ve smyslu jeho vlastní zkušenosti, která zohledňuje názor a zkušenost recipienta textu. Čtenář se seznamuje s aktivitami **brainstormingu slovní zásoby před čtením, technikou předvídání** nebo

¹⁰ BUČKOVÁ, T., 2011/2012, s. 8

různými typy **třídění**. Od odpovědí na jednoduché otázky se dostává k otázkám složitějším a podrobnějším vyžadujícím uplatňování strategie čtení pro detail. Můžeme konstatovat, že aktivity spojené se čtením se **typově opakují**, ale se stoupající předpokládanou jazykovou úrovní žáků-čtenářů **narůstá jejich náročnost a množství**. Tyto poznatky je třeba cítit či je minimálně **mít na zřeteli při plánování vlastní hodiny cizího jazyka se zvoleným uměleckým textem**.

V obou hodinách angličtiny, v nichž se uskutečnily **náslechy** (kapitola 9), bylo součástí práce s literárním textem i jeho hlasité čtení, které bylo až donedávna uváděno na prvním místě ve výčtu očekávaných výstupů receptivních dovedností pro 2. stupeň základní školy (RVP ZV – verze k 1. 9. 2010; Doporučené učební osnovy předmětů ČJL, AJ a M pro základní školu, únor 2011). Až RVP ZV upravený k 1. 9. 2013 uvádí jako očekávané výstupy žáků 2. stupně základní školy schopnost vyhledat požadované informace v jednoduchých každodenních autentických materiálech a rozumět krátkým a jednoduchým textům a vyhledat v nich požadované informace.¹¹ **Hlasité čtení jako očekávaný výstup tedy z kritérií zmizelo**. Podle Choděry bývá čtení považováno za nejužitečnější, nejpotřebnější a nejvyžadovanější řečovou dovednost.¹² V praktickém životě se v naprosté většině uplatňuje čtení tiché – proto bychom převážně k tomuto typu čtení měli vést i žáky ve vyučování cizímu jazyku.¹³ Tiché čtení v cizím jazyce je často považováno za nejsnazší ze všech čtyř řečových dovedností.¹⁴ Hlasité čtení má z hlediska didaktického nesporně také svou důležitost. Na jeho počátku se jím žáci učí techniku čtení a upevňují si grafickou podobu slov. Přispívá dále i k upevňování návyků artikulačních, akcentuačních a intonačních.¹⁵ U pokročilejších studentů by se podíl hlasitého čtení měl zmenšovat, není však radno vypustit jej úplně. Z toho vyvozujeme doporučení zaměřit se na postupné snižování objemu hlasitého čtení v hodinách cizího jazyka pracujících s literárním textem, rozdělit vlastní čtení na hlasité v hodině (např. úseky v přímé řeči) a domácí přípravu v podobě tichého čtení, a část aktivit v hodině založit na tichém čtení. Dle našeho názoru je toto schůdnější cesta k přechodu od intenzivního cizojazyčného čtení ve škole k extenzivnímu čtení pro radost a relaxaci mimo školu. Posílením tichého čtení je dítě lépe připraveno také pro skutečný život mimo školu, kde je naprostá většina tichého čtení. (Hendrich, 1988; Beneš, 1970; Choděra, 2006) S odkazem na analýzu hospitovaných hodin (kapitola 9) pak nebude hodině dominovat učitel, ale poměr

¹¹ RVP ZV, 2013 (online), s. 26

¹² CHODĚRA, R., 2006, s. 78

¹³ HENDRICH, J., 1988, s. 226

¹⁴ BENEŠ, E., 1970, s. 160

¹⁵ HENDRICH, J., 1988, s. 226

působení učitele a žáků se minimálně vyváží. Žáci tak mohou převzít více iniciativy a odpovědnosti za průběh hodiny a její výsledky.

Pilotáž vlastních připravených materiálů nám potvrdila, že literární text ve výuce cizího jazyka má velký potenciál. V obou případech byly využity jako prostředek prezentace/upevnění jazykových prostředků (v 5. ročníku – slovní zásoba – části těla, v 9. ročníku – mluvnice - minulý čas průběhový) a současně i jako cíl (dotazy na pocity a reflexe příběhu literárního textu, evokace vlastní zkušenosti, sdílení). V obou případech – v 5. i 9. ročníku základní školy, kde jsme vlastní výuku realizovali, se práce s textem setkala s **pozitivním ohlasem žáků** (Podkapitoly 8.2.1 a 8.3.1). Žáci pátého ročníku by v 88% chtěli číst více příběhů podobných tomu, který byl k pilotáži využit (Přílohy 8 - 11), v deváté třídě byla takto pozitivní odpověď zaznamenána u 76% respondentů (Přílohy 12 – 14). Minimálně tato skutečnost vybízí k zamyšlení učitele cizích jazyků, ale i autory učebnic, kteří by do učebnic mohli **zařazovat více literárních textů jako východisko pro práci s jazykem i k podpoře čtenářské gramotnosti** v konkrétním cizím jazyce.

Dotazníková sonda u studentů učitelství (podkapitola 7.2) prokázala, že je zapotřebí **věnovat problematice využití literárního textu** ve výuce cizímu jazyku **systematičtější pozornost**. Budoucí učitelé angličtiny vidí většinou dětskou literaturu ve výuce cizího jazyka jako užitečný jazykový materiál, v naprosté většině ji však chápou jako prostředek k uvedení nebo procvičení jazykových prostředků (otázka 4).

Poslední část dotazníkového šetření u učitelů základních škol dokládá, že **44% učitelů angličtiny vyučuje na obou stupních základní školy** (podkapitola 7.1, graf 15). Tuto skutečnost potvrzují i zkušenosti absolventů Univerzity Hradec Králové, kteří často vyučují angličtinu na obou stupních základní školy bez ohledu na to, pro který stupeň byli původně kvalifikováni. Tato skutečnost může být impulsem pro univerzity vzdělávající budoucí učitele – sylaby předmětů, které bezprostředně odrážejí věkovou kategorii žáků, pro něž je budoucí učitel kvalifikován, by měly být upraveny ve smyslu pokrytí vždy dvou sousedních stupňů školy (1. a 2. stupeň, případně 2. a 3. stupeň). Absolvent pak v praxi bude mít lepší výchozí pozici a bude schopen kvalifikovaněji zabezpečit výuku širší věkové kategorie žáků.¹⁶ V současné době by to do značné míry vyšlo vstříc trvalému nedostatku kvalifikovaných učitelů angličtiny na základních školách (podkapitola 7.1, graf 3). Bez akreditace MŠMT,

¹⁶ DVPP už tuto propustnost kvalifikace řeší zákonem č. 563/2004 Sb.

případně nějakých legislativních opatření, však stále nebude tato 'rozšířená' kvalifikace akceptovatelná.

V neposlední řadě bychom rádi upozornili na mezinárodní aktivity v rámci problematiky **literárního textu jako nositele kulturních hodnot**, mezi něž patří i projekt **BARFIE**,¹⁷ jehož cílem je posílit povědomí interkulturality prostřednictvím obrázkových knih některých evropských zemí, které jsou na webovém portálu prezentovány v anglickém překladu s cílem jejich následného využití ve výuce. Primárním cílem je seznámení s kulturou ostatních zemí EU prostřednictvím obrázkového příběhu dané země.

Zjištění výzkumných šetření podložené studiem teoretických základů dané problematiky potvrzuje, že otázka využití literárního textu ve výuce cizím jazykům v současném základním školství je nesmírně komplexní. Domníváme se, že systematický přístup k jejímu řešení v praxi i přípravě učitelů je nezbytný. Chápeme toto řešení jako dlouhodobý proces, který však má své opodstatnění. Nevyužití potenciál dětské literatury ve výuce cizímu jazyku alespoň částečně znamená odříkat se kulturních hodnot, literárních skvostů, jazykových zvláštností a především sdílené zkušenosti z těchto zážitků v kolektivu vrstevníků a tím ochuzovat vnímání cizího jazyka o jeho další rozměr.

BIBLIOGRAFIE:

- AEBERSOLD, J. A., FIELD, M. L. *From Reader to Reading Teacher. Issues and strategies for second language classrooms*. New York: CUP, 2010. ISBN 05-214-9785-X.
- BENEŠ, E. a kol. *Metodika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1971.
- BLAND, J., LÜTGE, C. (eds.). *Children's Literature in Second Language Education*. London: Bloomsbury, 2013. ISBN 978-1441183521.
- BROWN, G., YULE, G.: *Discourse analysis*. Cambridge: CUP, 1983. ISBN 05-212-8475-9.
- BRUMFIT, C., MOON, J. and TONGUE, R. (eds.). *Teaching English to Children*. Walton-on-Thames: Thomas Nelson and Sons Ltd., 1994. ISBN 978-000-3702-880.
- BUČKOVÁ T. K interkulturním aspektům literatury pro děti a mládež – I. část. *Cizí jazyky*, 2011/2012, roč. 55, č. 1, s. 8 – 17. ISSN 1210-0811.
- BUČKOVÁ T. K interkulturním aspektům literatury pro děti a mládež – II. část. *Cizí jazyky*, 2011/2012, roč. 55, č. 4, s. 8 – 13. ISSN 1210-0811.

¹⁷ <http://www.ncrcl.ac.uk/epbc/EN/index.asp>

- BUČKOVÁ T. K interkulturním aspektům literatury pro děti a mládež – III. část. *Cizí jazyky*, 2011/2012, roč. 55, č. 5, s. 7 – 14. ISSN 1210-0811.
- BYRD, P. Textbooks: Evaluation for Selection and Analysis for Implementation. In: CELCE-MURCIA, M. (ed.) *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle, 2001, s. 415-427. ISBN 11-113-5169-4.
- CAMERON, L. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: CUP, 2001. ISBN 978-052-1774-345.
- CARLISLE, A. Reading logs: an application of reader-response theory in ELT. *ELT Journal*. January 2000, volume 54, issue 1, s. 12-19. ISSN 1477-4526.
- CELCE-MURCIA, M. (ed.) *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle, 2001. ISBN 11-113-5169-4.
- COLLIE, J., SLATER, S. *Literature in the Language Classroom*. Cambridge: CUP, 1987. ISBN 0-521-3122-8.
- ČÁP, J. a MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- DAHL, R. *Boy: Tales of Childhood*. New York: Puffin Books, 2008. ISBN 978-014-2413-814.
- DAHL, R. *Going Solo*. New York: Puffin Books, 2009. ISBN 978-014-2413-838.
- DONALDSON, J. *The Gruffalo*. London: Macmillan, 1999. ISBN 0-333-71093-2.
- DONALDSON, J. *The Gruffalo's Child*. London: Macmillan, 2004. ISBN 978-1-4050-2045-9.
- DÖRNYEI, Z. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: CUP, 2006. ISBN 05-217-9029-8.
- DUFF, A., MALEY, A. *Literature*. Oxford: OUP, 2007. ISBN 01-944-2576-2.
- ELLIS, G. and BREWSTER, J. *Tell it Again!* 2nd ed. London: Penguin Books, 2002. ISBN 978-058-2447-745.
- FENCLOVÁ, M. Některé důsledky raného učení cizím jazykům. *Cizí jazyky*. 2004/2005, roč. 48, č. 2, s. 40-42. ISSN 1210-0811
- FREEMANTLE, S. The Power of the Picture Book. In: PINSENT, P. (ed.). *The Power of*
- GEBHARTOVÁ, V. *Literatura pro děti s ukázkami textů*. Praha: SPN, 1987.
- HAMAN, A. *Literatura z pohledu čtenářů*. Praha: Československý spisovatel, 1991. ISBN 80-202-0281-1.
- HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman, 2001. ISBN 05-824-0385-5.

- HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988.
- HŘÍBKOVÁ, R. Umělecký text ve výuce cizího jazyka. *Cizí jazyky*. 1999/2000, roč. 43, č. 3, s. 80-82. ISSN 1210-0811.
- HUNT, P. *An Introduction to Children's Literature*. Oxford: OUP, 2009. ISBN 01-928-9243-6.
- HUTCHINSON, T. *Project 1* (učebnice angličtiny). 3. vydání. Oxford: OUP, 2010. ISBN 978-0-19-476414-8.
- HUTCHINSON, T. *Project 2* (učebnice angličtiny). 3. vydání. Oxford: OUP, 2010. ISBN 978-0-19-476415-5.
- HUTCHINSON, T. *Project 3* (učebnice angličtiny). 3. vydání. Oxford: OUP, 2011.
- HUTCHINSON, T. *Project 4* (učebnice angličtiny). 3. vydání. Oxford: OUP, 2012.
- HUTCHINSON, T. *Project 5* (učebnice angličtiny). 3. vydání. Oxford: OUP, 2012.
- HUTCHINSON, T., GAULT, J. *Project 2* (Teacher's book). 3. vydání. Oxford: OUP, 2010. ISBN 978-0-19-476307-3.
- HUTCHINSON, T., GAULT, J. *Project 3* (Teacher's book). 3. vydání. Oxford: OUP, 2011. ISBN 978-0-19-476312-7.
- HUTCHINSON, T., GAULT, J. *Project 4* (Teacher's book). 3. vydání. Oxford: OUP, 2012. ISBN 978-0-19-476317-2.
- HUTCHINSON, T., GAULT, J. *Project 5* (Teacher's book). 3. vydání. Oxford: OUP, 2012. ISBN 978-0-19-476322-6.
- CHEN, M-L., SQUIRES, D. Using Literature for Children and Adolescents for Intermediate Language Acquisition. *TESOL Journal*. 2011, 2(3), s. 312 – 329. ISSN 1949-3533
- CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1213-3.
- CHODĚRA, R. *Moderní výuka cizích jazyků*. Praha: APRA, 1993.
- CHODĚRA, R., RIES, L. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999.
- KRASHEN, S. D. *The Power of Reading. Insights from the Research*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2004. ISBN 15-915-8169-9.
- KRASHEN, S. Free Reading: Still a Great Idea. In: BLAND, J., LÜTGE, C. (eds.), *Children's Literature in Second Language Education*. London: Bloomsbury, 2013, s. 15-23. ISBN 978-1-4411-8352-1.
- KYLOUŠKOVÁ, H. *Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků*. Brno: Masarykova Univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4373-2.

- LARSEN-FREEMAN, D., ANDERSON, M. *Techniques & Principles in Language Teaching*. 3rd edition. Oxford: OUP, 2011. ISBN 01-943-5574-8.
- LAZAR, G. *Literature and Language Teaching. A guide for teachers and trainers*. New York: CUP, 2010. ISBN 05-214-0651-X.
- LIGHTBOWN, P. M., SPADA, N.: *How Languages Are Learned*. Oxford: OUP, 2006. ISBN 01-944-2224-0.
- MACHURA, L. Using Literature in Language Teaching. In: BRUMFIT, C., MOON, J. and TONGUE, R. (eds.) *Teaching English to Children*. Harlow: Nelson, 1994, s. 67-80. ISBN 01-755-6889-8.
- MAREŠ, J. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.
- MOON, J. *Children Learning English*. Oxford: Macmillan, 2000. ISBN 31-900-2711-0.
- MOTHEJZÍKOVÁ, J. *Methodology for TEFL Teachers*. Praha: SPN, 1988.
- NIKOLAJEVA, M. Word and Picture. In: BUTLER, C. (ed.) *Teaching Children's Fiction*. New York: Palgrave, 2006, s. 106-151. ISBN 978-140-3944-955.
- NUNAN, D. *Language Teaching Methodology*. New York: Prentice Hall, 1991. ISBN 01-352-1469-6.
- NUTTALL, C. *Teaching Reading Skills In a Foreign Language*. Oxford: Macmillan 2005.
- PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jiloviště: MME, 2009. ISBN 978-80-239-9284-7.
- PINTER, A. *Teaching Young Language Learners*. Oxford: OUP, 2006. ISBN 978-01-944-2207-9.
- PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- RUDD, D. The Development of Children's Literature. In: RUDD, D. (ed.) *The Routledge Companion to Children's Literature*. Routledge, 2010, s. 3-13. ISBN 978-0-415-47271-5.
- SCOTT, W. and YTREBERG, L. *Teaching English to Children*. New York: Longman, 1994. ISBN 05-827-4606-X.
- SKOPEČKOVÁ, E. *Literární text ve výuce anglického jazyka. Specifické aspekty didaktiky anglicky psané literatury ve výuce anglického jazyka v kontextu současných proměn české vzdělávací soustavy*. Plzeň: ZČU v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-935-7.
- Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0404-4.

- ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-711-9.
- TANDLICOVÁ, E. *Práca s textom vo vyučovaní anglického jazyka*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1991. ISBN 80-08-00596-3.
- The 1,000 Page Storybook*. London: Octopus Books Limited, 1983. ISBN 978-070-6418-682.
- The World Book Encyclopedia 12*. Chicago: World Book Inc., 1989. ISBN 07-166-1289-5.
- TOMAN, J. *Vybrané kapitoly z teórie detskej literatúry*. České Budějovice: PdF JU, 1992. ISBN 80-7040-055-2.
- UR, P. *A Course in Language Teaching*. Cambridge: CUP, 2003. ISBN 31-253-3329-6.
- VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
- VRAŠTILOVÁ, O. *How Is Children's Literature Used in Lower-Primary Classes (within the context of the town of Hradec Králové)?* Nепublikovaná diplomová práce pro Moray House Institute of Education, University of Edinburgh, 2002.
- WAJNRYB, R. *Stories. Narrative activities in the language classroom*. Cambridge: CUP, 2003. ISBN 978-0-521-00160-1.
- WALLACE, C. *Reading*. Oxford: OUP 1992. ISBN 01-943-7130-1.
- WALSH, M. *Story and the Development of Children's Language and Literacy*. In: PINSENT, P. (ed.) *The Power of the Page*. London: David Fulton Publishers, 1993, pp. 126- 138.
- WALSH, S. *The Multi-layered Picture Book*. In: PINSENT, P. (ed.) *The Power of the Page*. London: David Fulton Publishers, 1993, s. 15-22.
- WRIGHT, A. *Storytelling with Children*. Oxford: OUP, 1995. ISBN 01-943-7202-2.
- WRIGHT, A. *Why Use Stories in the Primary Class? Jet Magazine*. 1993, 9 (3), s. 8-9. ISSN 0021-5996.