

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra francouzského jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Hra jako edukační médium pro rozvoj mediace

Game as a means of developing mediation

Bc. Barbora Podloucká

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Klinka, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy (N7504)

Studijní obor: N FJ-ZSV (7504T217, 7504T190)

Odevzdáním této diplomové práce na téma **Hra jako edukační médium pro rozvoj mediace** potvrzuji, že jsem ji vypracoval/a 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.

V Praze dne 4.12.2023

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu diplomové práce Mgr. Tomáši Klinkovi, PhD. za odborné vedení při zpracování tématu, množství cenných připomínek, trpělivý přístup a poskytnutý čas.

Anotační list:**Název diplomové práce:**

Hra jako edukační médium pro rozvoj mediace

Abstrakt v českém jazyce:

Tato diplomová práce se věnuje tématu hra jako edukační médium pro rozvoj mediace. V teoretické části pojednává o pojmu mediace, jejím pojetí ve *Společném evropském referenčním rámci* a jeho *Doplňkovém vydání*, o prostředcích a formách mediace, o důležitosti mediace ve výuce cizích jazyků. Větší důraz je kladen na téma mediační činnosti (mediace komunikace, mediace textů, mediace konceptů). Dále se teoretická část věnuje problematice her, jejich vymezení z didaktického hlediska, poukazuje na společné aspekty hry a mediace. V praktické části se zabývá analýzou konkrétních her rozvíjejících mediaci. Hry jsou tříděny podle toho, jakou činnost mediace rozvíjí. U každé předložené hry je detailně popsáno, jakým způsobem danou mediační činnost rozvíjí. Cílem práce je seznámit čtenáře s pojmem mediace a předložit analýzu her, které rozvíjí mediaci. Tyto hry by učitelům mohly posloužit jako materiál do výuky, případně jako inspirace pro vlastní tvorbu. Diplomová práce přináší nové možnosti pro zpestření výuky francouzského jazyka.

KLÍČOVÁ SLOVA

mediace, hra, FLE, francouzský jazyk, výuka jazyků, kompetence

Annotation

Title of the thesis

Game as a means of developing mediation

Abstract in English

This diploma thesis focuses on the theme of game as a means of developing mediation. In the theoretical part it discusses the notion of mediation, its concept in *the Common European Framework of Reference for Languages* and its *Companion Volume*, the means and forms of mediation, the importance of mediation in foreign languages teaching. Major emphasis is placed on theme of mediation activities (mediation communication, mediating a text, mediating concepts). Moreover, the theoretical part concerns the issue of games, their definition from a didactic point of view and points to the mutual aspects of games and mediation. In the practical part, it focuses on analysis of specific games developing mediation. The games are classified according to what mediation activity they develop. For each game it is described minutely how it develops the given mediation activity. These games could be used as teaching materials for teachers or be an inspiration for their own formation. The diploma thesis opens new possibilities for diversifying the teaching of French language.

KEYWORDS

Mediation, game, FLE, French language, language teaching, competence

Obsah

Úvod	8
I Teoretická část	11
1 Mediace	11
1.1 Pojem mediace	11
1.2 Mediace ve <i>Společném evropském referenčním rámci</i> z roku 2001	12
1.3 Mediace v <i>Doplňkovém vydání SERRJ</i> z roku 2018	13
1.4 Prostředky a formy mediace	13
1.5 Mediační aktivity	14
1.5.1 Mediace komunikace	15
1.5.2 Mediace textů	17
1.5.3 Mediace konceptů	22
1.6 Důležitost mediace ve výuce cizích jazyků	24
2 Hra ve výuce cizích jazyků	27
2.1 Vymezení pojmu hra z didaktického hlediska	27
2.1.1 Herní materiál	28
2.1.2 Herní struktury	28
2.1.3 Kontext herní aktivity	29
2.1.4 Přístup ke hře	29
2.2 Rozvoj a učení prostřednictvím hry	30
2.3 Výhody začlenění hry do výuky	30
2.4 Úskalí hry z pedagogického hlediska	33
2.5 Výběr her do výuky	34
2.6 Typologie her	35
2.7 Společenské hry	36
2.7.1 Výhody společenských her	36
2.7.2 Nevýhody společenských her	36
2.8 Simulační hry	37
2.9 Přínos simulační her	38
3 Mediace a hra	39
3.1 Cíle mediace zprostředkované hrou	39
3.2 Mediace a rolové hry	40
3.3 Mediace a společenské hry	41
3.3.1 Společenské hry rozvíjející mediaci komunikace	41

3.3.2	Společenské hry rozvíjející mediace textů	42
3.3.3	Společenské hry rozvíjející mediaci konceptů	43
3.4	Kooperativní učení, mediace konceptů a hra	43
II	Praktická část	45
4	Analýza vybraných her rozvíjejících dovednost mediace	45
4.1	Hry rozvíjející mediaci textů	46
4.1.1	Prezentace slavné osobnosti	47
4.1.2	Je veux	48
4.1.3	Story Cubes (Příběhy z kostek)	50
4.1.4	La météo	50
4.1.5	Jídelní lístek	51
4.1.6	Zápis do fotbalového klubu	53
4.1.7	Slang mladých	54
4.2	Hry rozvíjející mediaci komunikace	55
4.2.1	Jacques a dit	55
4.2.2	Uvítací projev	56
4.3	Hry umožňující mediaci konceptů	57
4.3.1	Jeu de la NASA	57
4.3.2	Seřadit!	60
	Závěr	62
	Résumé	65
	Seznam použitých zdrojů	68
	Seznam příloh	73

Úvod

Jak v běžném životě, tak v hodinách nejenom cizích jazyků mohou nastat situace, při kterých mezi osobami nastávají komunikační potíže z důvodů jazykových či kulturních bariér. Komunikační problémy se mohou také objevit mezi jedinci mluvícími různými varietami jazyků (rozdílné dialekty) nebo mezi jazykovými registry (například rozdílem mezi formálním a neformálním jazykem). K vyřešení těchto problémů je zapotřebí mediátora. Podle toho, o jakou překážku se jedná rozlišujeme tři činnosti mediace – mediaci komunikace, mediaci textů a mediaci konceptů.

Důvodů výběru tématu práce je několik. V první řadě jsem jako učitelka cizích jazyků často přemýšlela, jak výuku oživit, jak správně aktivovat žáky a motivovat je například formou her. Dalším důvodem výběru tohoto tématu byl příchod ukrajinských žáků, u kterých nastaly komunikační problémy kvůli jazykovým překážkám. Přemýšlela jsem, jak pro nové žáky usnadnit porozumění. Z těchto důvodů se mi téma *Hra jako edukační médium pro rozvoj mediace* jevílo jako ideální. Mediace je stále relativně nové téma. V některých evropských státech po zveřejnění *Doplňkového* vydání *SERRJ* začalo být více diskutováno. Nicméně tento dokument do českého jazyka stále nebyl přeložen. Při hledání zdrojů ke své diplomové práci jsem zjistila, že materiálů na téma mediace dostupných v češtině není mnoho.

Jak uvádí Pavla Marečková, mediace je pojmem, který je v některých zemích, jako například v Německu, Rakousku, Švýcarsku, Španělsku, Itálii či Řecku, již dobře znám, je zahrnut v kurikulech, učebnicích, dokonce je součástí maturitních zkoušek.¹ Myslím si, že v českém prostředí je toto téma stále opomíjeno, zejména na základních školách. Ve škole, ve které učím já, bylo téma mediace pro mé kolegy a kolegyně vyučující cizí jazyk velkou neznámou. Domnívám se, že větší informovanost o tomto tématu by mohla výrazně napomoci k usnadňování komunikace například ukrajinským žákům, jejichž počet v posledních dvou letech v českých školách vzrostl.

Prvním cílem práce je seznámit veřejnost s pojmem mediace, mediačními činnostmi a její důležitou rolí v hodinách cizích jazyků. Druhým cílem je poukázat na společné prvky mediace a her a vysvětlit si cíle mediace zprostředkované hrou. Třetím a zásadním cílem je

¹ MAREČKOVÁ, Pavla. Mediace v cizojazyčné výuce na gymnáziích. Online. In: MUNI, Masarykova univerzita. 2022. Dostupné z: <https://www.muni.cz/vyzkum/publikace/2225522> [cit. 2023-12-01].

představit a zanalyzovat hry rozvíjející mediaci, které by učitelé mohli použít jako materiál do své výuky, případně které by byly pro vyučující inspirací. Čtvrtým cílem práce je probudit zájem učitelů o tuto problematiku a namotivovat je, aby hry rozvíjející mediaci zahrnuli do své výuky. Jejich začlenění může žáky aktivovat, motivovat, probudit v nich zájem, neboť se jedná o kompetenci, se kterou se mohou setkat v běžném životě – jak v osobním, tak v budoucnu i v profesním. Během hraní těchto her se žáci aktivně zapojí, výuka bude činnostně orientována. Naučí se reagovat v různých sociálních rolích.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. První kapitola se zabývá samotným pojmem mediace, jejím pojetím ve Společném referenčním rámci pro jazyky a v jeho *Doplňkovém vydání*, dále mediačními činnostmi představenými v *Doplňkovém vydání*, prostředkům a formám mediace a otázkou důležitosti mediace ve výuce cizích jazyků. Druhá kapitola bude věnována hře, jejímu vymezení z didaktického hlediska, rozvoji a učení prostřednictvím hry, výhodám a možným úskalím začlenění her do výuky, výběru her do výuky, typologii her a konkrétním typům her – společenským a simulačním. V této kapitole budeme již poukazovat na to, jaké aspekty má hra společné s mediací. Třetí kapitola se bude věnovat vztahu hry a mediace. Budeme se zabývat cíli mediace zprostředkované hrou, mediací a rolími hrami, mediací a společenskými hrami, a nakonec tématem kooperativní učení, mediace konceptů a hra. Čtvrtá kapitola bude praktická. Představíme v ní několik her, které rozvíjí mediaci. Hry budou rozlišeny z hlediska toho, jakou činnost mediace rozvíjí (mediace komunikace, mediace textů, mediace konceptů). Hry zanalyzujeme, popíšeme, jakým způsobem danou mediační činnost rozvíjí. V popisu budeme odkazovat na teoretickou kapitolu Mediační činnosti.

V této diplomové práci budeme vycházet z různých zdrojů. Především se bude jednat o zahraniční prameny. Výchozím dokumentem této práce je *Doplňkové vydání* Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, neboť obsahuje kapitoly o mediačních činnostech (mediace komunikace, mediace textů, mediace konceptů) včetně jejich škál deskriptorů. Mediační činnosti budou představeny v teoretické části diplomové práce a vycházet z nich budeme i v části praktické. Kromě *Doplňkového vydání* bude teoretická část jako oporu využívat odborný článek Pavly Marečkové. Dále nám při analýze mediačních úloh v teoretické části poslouží učebnice *J'aime a Atelier*. Cenným zdrojem bude také kniha *Le jeu en classe de langue* od mexické vysokoškolské učitelky Silvy Haydée. Čerpat budeme

i z různých video materiálů, odborných článků, diplomových prací dostupných online a z knižních zdrojů.

I Teoretická část

1 Mediace

V první kapitole se budeme věnovat samotnému pojmu mediace neboli zprostředkování. Vysvětlíme si, jak mediaci popisuje *Společný evropský referenční rámec* z roku 2001 a jeho *Doplňkové vydání* z roku 2018. Zaměříme se na prostředky a formy mediace. Ujasníme si, proč je mediace důležitá při výuce a učení se cizích jazyků a jaká je úloha vyučujícího jakožto sociálního mediátora. Nakonec se seznámíme se třemi mediačními činnostmi, uvedenými dokumentem *Doplňkové vydání*.

1.1 Pojem mediace

Britská organizace *Gallery Teachers* popisuje mediaci jako kompetenci zahrnující aktivity, se kterými se setkáváme v běžném životě. Například při cestování, a to v situacích, kdy používáme průvodce městem, abychom spolecestovateli vysvětlili možnosti toho, co dělat daný den. Cílem těchto aktivit je zprostředkovat informace jiným osobám.² Podle vydavatelství *Hachette* se pojem mediace vyskytuje také v profesní oblasti. Kolegové spolupracují, aby porozuměli článku, na pracovní schůzce mezi sebou vedou diskuse, snaží se zjednodušit porozumění pojmům. Mediace se dále objevuje při studiu, a to zejména cizích jazyků.³ Rada Evropy zmiňuje několik aktivit, které lze do výuky jazyků zahrnout. Žáci mohou např. diskutovat o tom, jak přistupovat k danému úkolu, zamyslet se společně nad určitou záležitostí, vysvětlit pojem ostatním členům týmu, vypsát si informace z webových stránek nebo pomoci někomu, kdo nerozumí. Obecně řečeno, mediační aktivity se týkají předávání informací, vysvětlení pojmů druhým lidem nebo řešení konfliktu.⁴ Podle *SERRJ* k mediaci dochází „*když uživatel jedná jako sociální agent, který vytváří mosty a pomáhá vytvořit nebo vyjádřit smysl*“⁵. Z výzkumu Shimy Moallemiové a Paola Riviucciové, který

² GALLERY TEACHERS [@GalleryTeachers]. *What is Mediation in the Language Classroom | Question Time | TEFL Top Tips*. Online, video. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=N2N5MP_VeI0 [cit. 2023-03-22].

³ HACHETTE FLE [@HachetteFLE]. *La médiation en FLE, c'est quoi au juste?* Online, video. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=fdaYBjt2d3A>. [cit. 2023-03-22].

⁴ COUNCIL OF EUROPE OP SERVICES. *Les concepts clés du CECR – Médiation*. Online, video. Dostupné z: <https://vimeo.com/766432308>. [cit. 2023-03-22].

⁵ (CEFR, 2001 cited by Cambridge University, 2022, s.4. Dostupné z: https://www.cambridge.org/us/files/6116/7648/0472/CambridgePapersInELT_Mediation_2022_ONLINE.pdf .)

CAMBRIDGE UNIVERSITY. MEDIATION: What it is, how to teach it and how to access it. Online. *Cambridge Papers in ELT and Education series*. 2022, s.4. Dostupné z:

byl proveden korpusovou metodologií, vyplývá, že by učitel měl „dbát o dekonstrukci stereotypů, které obklopují francouzský jazyk a kulturu, aniž by žákům vnucoval svoji vizi“⁶. Cílem mediačních aktivit ve výuce je dát komunikaci smysl, ulehčit ji i přes jazykové a kulturní bariéry v situacích, kdy mohou nastat komunikační mezery. Komunikační problémy bývají zapříčiněny nejenom kulturními rozdíly nebo rozdílnými jazyky hovořících osob. Obtíže nastávají také mezi jedinci, kteří mluví různými varietami jazyků (např. rozdílnými dialekty) nebo mezijazykovými registry (např. rozdíl mezi formálním a neformálním jazykem). Komunikační mezery mohou být zapříčiněny také sociálními rozdíly.⁷ Daniel Coste a Marisa Cavalliová mediaci definují jako „*jakýkoliv zásah zaměřený na snížení vzdálenosti mezi dvěma (nebo dokonce více než dvěma póly, které se ocitají ve vzájemném napětí)*“⁸.

1.2 Mediace ve *Společném evropském referenčním rámci z roku 2001*

Jazyková mediace neboli jazykové zprostředkování, ačkoliv je již starším pojmem, se do povědomí dostala zejména díky dokumentu *Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERRJ)*, vydanému Evropskou komisí na úplném začátku 21. století.

Rámec podporuje činnostně orientovaný přístup, kde je uživatel zejména společenským činitelem. Uživatel je člen společnosti, který v různých prostředích a situacích vykonává určité úkoly, a to nejen jazykové. Z hlediska používání jazyka se účastní komunikačních činností, které jsou rámcem rozděleny na produkci, recepci, interakci a mediaci. Každá z nich může mít písemnou nebo ústní formu, popřípadě kombinaci obou forem. *Rámec* mediaci popisuje jako umožnění komunikace mezi dvěma osobami, které

https://www.cambridge.org/us/files/6116/7648/0472/CambridgePapersInELT_Mediation_2022_ONLINE.pdf. [cit. 2023-03-22].

⁶ MOALLEMI, Shima; RIVIECCIO, Paol. Représentations des futurs enseignants de FLE sur le rôle médiateur de l'enseignant. *MÉDIATION(S) ET MÉDIATISATION(S) EN CLASSE DE LANGUE... Quelle(s) mise(s) en œuvre? Quelles conséquences?* 2023, n° 49, s.62. 1269-9942.

⁷CAMBRIDGE UNIVERSITY. MEDIATION: What it is, how to teach it and how to access it. Online. *Cambridge Papers in ELT and Education series*. 2022, s.4. Dostupné z: https://www.cambridge.org/us/files/6116/7648/0472/CambridgePapersInELT_Mediation_2022_ONLINE.pdf. [cit. 2023-03-22].

⁸ COSTE, Daniel a Marisa CAVALLI. Extension du domaine de la médiation. Online. In: *Lingue Culture Mediazioni-Languages Cultures Mediation (LCM Journal)*. Milán: LED Edizioni Universitarie, 2015, roč.1, č. 1-2, s. 108. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/276376510_Extension_du_domaine_de_la_mediation. [cit. 2023-09-19]

spolu z jakéhokoliv důvodu nejsou schopny přímo komunikovat.⁹ Zdůrazňuje společenský rozměr jazyka, interakci a mediaci jako procesy spoluvytváření významu.¹⁰

1.3 Mediace v *Doplňkovém vydání SERRJ z roku 2018*

V roce 2018 vyšlo *Doplňkové vydání SERRJ*. Byly zde přidány stupnice kompetencí. Byl také zpřesněn pojem „mediace“, který byl v *SERRJ* z roku 2001 popsán jen zběžně, jak jsme si ukázali v předchozí kapitole. Pavla Marečková ve svém článku uvádí, že mediace zde již není popisována pouze jako zprostředkování informací z psaného či mluveného textu mezi jazyky. Je také chápána jako podpora komunikace, porozumění a spolupráce v plurikulturní společnosti.¹¹ Role mediace je v *Doplňkovém vydání* zdůrazněna v následujících jazykových aktivitách: tvorba prostoru a podmínek pro komunikaci a/nebo učení, spolupráce k vytvoření nového smyslu, podpora ostatních pro vytvoření a pochopení nového smyslu, předání nových informací vhodným způsobem. Tyto procesy je možné využít v kontextu sociálním, pedagogickém, jazykovém nebo profesním.¹²

1.4 Prostředky a formy mediace

K procesu mediace v didaktice jazyků a kultury se používají různé prostředky. Může se jednat o profesionální mediátory (vyučující), aktéry neformální mediace (vrstevníky, sourozence, rodiče atd.), mediační nástroje (slovníky, bilingvní texty, školní učebnice, rolové hry, ...), speciální mediační postupy (soukromé lekce nebo školní podpora pro žáky v těžké situaci, jazykové kurzy jako základ pro studijní pobyt v zahraničí).¹³

⁹ (COUNCIL OF EUROPE, 2001 cit. podle KOMENDOVÁ, 2022, s.12, 13)
KOMENDOVÁ, Gabriela. Výuka mediace v hodinách cizího jazyka. Online, diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2022. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/176879/120426086.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. [cit 2023-11-22].

¹⁰ NORTH a PICARDO, 2016 cit.podle KOMENDOVÁ, 2022, S.13)
KOMENDOVÁ, Gabriela. Výuka mediace v hodinách cizího jazyka. Online, diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2022. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/176879/120426086.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. [cit 2023-11-22].

¹¹ MAREČKOVÁ, Pavla. *Jazyková mediace ve výuce cizích jazyků již od úrovně A1*. Online. In: Metodický portál RVP.CZ. 2023-05-23. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/23488/JAZYKOVA-MEDIACE-VE-VYUCE-CIZICH-JAZYKU-JIZ-OD-UROVNE-A1.html>. [cit. 2023-06-10].

¹² CONSEIL DE L'EUROPE [CdE]. *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Online. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2018. s.106. Dostupné z: <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>. [cit. 2023-06-04].

¹³ COSTE, Daniel a Marisa CAVALLI. *Extension du domaine de la médiation. Lingue Culture Mediazioni-Languages Cultures Mediation (LCM Journal)*. Milán: LED Edizioni Universitarie, 2015, roč.1, č. 1-2, s. 109.

Existuje několik forem mediace. Například Daniel Coste a Marisa Cavalliova odlišují 3 formy mediace – kognitivní, vztahovou a jazykovou. Jak již z názvů vyplývá, kognitivní neboli poznávací se týká předávání znalostí. Vztahová mediace se zabývá zvládnutím konfliktů, nastolením přívětivého klimatu pro porozumění a práci. Jazyková mediace se týká práce se slovy, texty.¹⁴

Podle Enrica Piccarda lze rozlišit tři formy mediace – jazykovou, kulturní a sociální. První zmíněná může mít interlingvální nebo intralingvální rozměr. Ve slově interlingvální si lze povšimnout latinského afixu „*inter*“, což se do českého jazyka překládá jako „*mezi*“. Interlingvální mediace má tedy mezijazykový rozměr a zahrnuje mediační aktivity jako překlad, tlumočení, transpozici textů do jiných forem. Lingvistická mediace může vykazovat i intralingvální rozměr. Afix „*intra*“ pochází také z latiny a znamená „*dovnitř*“ či „*uvnitř*“. V tomto případě dochází k mediaci v rámci jednoho jazyka. Co se týká aktivit, v intralingvální mediaci lze sumarizovat text uvnitř jazyka. Kulturní mediace souvisí s tou jazykovou. Pokud jazykově zprostředkováváme mezilidskou komunikaci, dochází nejenom k jazykovému procesu mediace, ale také k procesu kulturní mediace. Přejít z jednoho jazyka do druhého znamená současně a v každé situaci přechod z jedné kultury do druhé. Kulturní mediace nastává také v rámci jednoho jazyka, tedy mezi různými idiolekty (individuální jazykový projev jednotlivce), sociolekty (jazykový styl dané skupiny lidí) či textovými styly a žánry. Kulturní mediací se tedy rozumí přiblížení se k různým lidským, profesním a sociálním kulturám. Poslední formou mediací je podle Piccarda ta sociální. Tento rozměr se totiž v mediaci objevuje vždy. Jak již bylo dříve zmíněno, k mediaci dochází v situacích, kdy osoba vykonává funkci prostředníka. Mediátor vykonává činnost, která má důležité místo ve fungování společnosti.¹⁵

1.5 Mediační aktivity

SERRJ popisuje tři druhy mediace. Jedná se o mediaci komunikace, textů a konceptů.¹⁶

¹⁴ Ibid.

¹⁵ PICCARDO, Enrica. Médiation et apprentissage des langues: pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion? *Éla. Études de linguistique appliquée* [online]. Klincksieck, 2012, no. 167, s. 290-291 [cit. 2023-10-07]. ISSN 0071-190X. Dostupné z: <https://www.cairn.info/revue-ela-2012-3-page-285.htm&wt.src=pdf>

¹⁶ CONSEIL DE L'EUROPE [CdE]. *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Online. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2018. s.109. Dostupné z: <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>. [cit. 2023-06-04].

Právě těmito třemi mediačními aktivitami se budeme v této kapitole zabývat. Představíme jejich cíle, uvedeme příklady jednotlivých činností. Informace jsou čerpány zejména z dokumentu *Doplňkové vydání SERRJ*.

1.5.1 Mediace komunikace

První činnost mediace, kterou budeme rozebírat, je komunikace. Podle slov Sabriny Dugastové si mediace komunikace klade za cíl vybudovat komunikační prostor, kde by si osoby, které nemají stejný mateřský jazyk, kulturu nebo zvyky, mohly rozumět a vzájemně se respektovat. Úkolem mediátora (učitele) je komunikační prostor vytvořit a umožnit tím komunikaci.¹⁷

Jak se můžeme dozvědět z *Doplňkového vydání*, tato činnost vyžaduje osobní setkání a její škály deskriptorů se týkají pouze ústní komunikace. *Doplňkové vydání* rozlišuje u mediace komunikace celkem tři škály deskriptorů – *vytváření multikulturního prostoru*, *činnost prostředníka v neformálních situacích* (s přáteli nebo kolegy), *usnadnění komunikace v choulostivých situacích a neshodách*.¹⁸ Jejich cíle budou vysvětleny v následujících řádcích.

Vytváření multikulturního prostoru

Jak se lze dočíst z *Doplňkového vydání*, škála deskriptorů *vytváření multikulturního prostoru* se zabývá budováním sdíleného prostoru mezi mluvčími, kteří se jazykově či kulturně odlišují. Uživatelé mají za úkol vytvořit pozitivní interaktivní prostředí za účelem dobré komunikace mezi účastníky z odlišných kultur. Konkrétní klíčové pojmy této škály deskriptoru jsou následovné: využití dotazování a projevování touhy podporovat kulturní normy a hlediska mezi mluvčími, dále prokázání citlivosti a respektu různým sociokulturním a sociolingvistickým hlediskům a normám, dále řešení nedorozumění způsobeného sociokulturními a sociolingvistickými rozdíly.

Pro úroveň Pré-A1 neexistují deskriptory. Uživatel na úrovni A1 dokáže usnadnit mezikulturní výměnu tím, že přijme ostatní, vyjádří svůj zájem jednoduchými slovy a neverbálními výrazy. Ostatní vyzve, aby mluvili, a když je osloven, naznačí, jestli rozumí,

¹⁷ DUGAST, Sabrina. *La médiation en classe de FLE*. Online. In: Hachette, français langue étrangère. 2022-12-22. Dostupné z: <https://www.hachettefle.com/dossiers/la-mediation-en-classe-de-fle>. [cit. 2023-06-04].

¹⁸ CONSEIL DE L'EUROPE [CdE]. *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Online. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2018. s.110. Dostupné z: <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>. [cit. 2023-06-04].

či ne. Uživatel úrovně A2 je schopen jednoduchými slovy vyzvat ostatní, aby vysvětlili a objasnili, co řekli. Umí využít svůj omezený repertoár k vyjádření souhlasu, pozvání, poděkování. U úrovně B1 je důraz kladen na navazování kontaktu a propojování zájmu. U B2+ je důležité ocenění různých úhlů pohledu a flexibilita projevu. Uživatel by měl v rámci skupiny projeviti svůj názor, vyjadřovat se obratně a objasňovat nedorozumění. Tento aspekt je ještě více rozvíjen na úrovních C. Zde uživatel reaguje podle kontextu, snaží se o zabránění nedorozuměním nebo kulturním incidentům. Uživatelé na úrovni C2 dokážou efektivně a přirozeně komunikovat, citlivě zohledňovat sociokulturní a sociolingvistické rozdíly.¹⁹

Činnost prostředníka v neformálních situacích

Jedná se o neformální situace, ve kterých uživatel zprostředkovává, jak nejlépe může, komunikaci mezi lidmi různých jazyků a různých kultur, a to ve sféře soukromého, veřejného a profesního života. Nemluvíme zde o činnostech profesionálních tlumočnicků. Mediace se v této škále deskriptorů uskutečňuje buď jednosměrně (například uvítací projev), nebo obousměrně (například v rozhovoru). Konkrétní klíčové pojmy jsou zde následovné: neformální komunikace v rozhovoru, význam toho, co účastníci říkají, poté předávání důležitých informací (například v práci) a nakonec opakování významu toho, co je řečeno v projevech a výkladech.

Uživatelé úrovně A dokážou na ostatní reagovat a velmi jednoduše jim pomoci. Od úrovně A2+ a B1 umí zprostředkovávat komunikaci v očekávaných každodenních situacích. Uživatelé B2 jsou schopni kompetentně zprostředkovávat, jejich reakce nejsou ještě tak plynulé jako u úrovně C1. Na úrovni C1 mohou plynule zprostředkovat různorodá témata. Uživatelé s úrovně C2 umí spolehlivě předávat význam toho, co účastník dialogu říká, a zároveň respektovat styl, registr a kulturní kontext.²⁰

Uspokojení komunikace v choulostivých situacích a neshodách

Uživatel přijímá formální roli prostředníka za účelem vyřešení neshody mezi třetími stranami. Může formálně vyřešit nedorozumění, choulostivou situaci nebo neshodu mezi

¹⁹ Ibid., s.128-129.

²⁰ Ibid., s.130.

mluvčími. Hlavním cílem je vyjasnit problém a zjistit, co strany chtějí, a dopomoci jim porozumět vzájemným postojům. Uživatel se snaží strany přesvědčit, aby našly vhodné řešení. Jeho vlastní pohled není důležitý, usiluje o rovnováhu názorů všech zainteresovaných stran. Konkrétními klíčovými pojmy jsou: citlivé a spravedlivé prozkoumání názorů účastníků během dialogů, rozvíjení vyjádřených názorů za účelem zlepšení a prohloubení porozumění diskutovaných otázek, definování společného základu a nalezení nového úhlu pohledu jednoho nebo více účastníků jako prostředku vyřešení situace.

U úrovně A uživatel vnímá nesouhlas. Na úrovni B1 může dospět k vysvětlení, může vyjádřit, jak rozumí problémům. Uživatel B2 dokáže prezentovat hlavní problémy a postoje zúčastněných stran, identifikovat společný základ, upozornit na možná řešení a zrekapitulovat, na čem se strany shodly. Tyto zmíněné dovednosti jsou následně rozvíjeny na úrovni B2+, kde je uživatel schopen podrobně prokázat porozumění a zvolit možná řešení. Úrovně C jsou charakterizovány tím, že uživatelé dokážou obratně a přesvědčivě uskutečnit a důmyslně vést náročnou diskuzi.²¹

1.5.2 Mediace textů

V *Doplňkovém vydání*²² se můžeme dočíst, že záměrem mediace textů je předat obsah textu osobám, které k němu nemají přístup z důvodu jazykových, kulturních, významových či technických překážek. Jedná se o princip, který byl již dříve vysvětlen v *SERRJ*.²³

Mediace textů zahrnuje nejvíce škal deskriptorů, celkem sedm – *předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou, interpretaci dat (např. grafů, diagramů, tabulek atd.) ústní nebo písemnou formou, zpracování textu ústní nebo písemnou formou, překlad textu ústní nebo písemnou formou, zapisování poznámek z konferencí, seminářů, schůzí, dále vyjádření osobní reakce k tvůrčím textům (včetně literatury), nakonec analýzu a formulování kritiky tvůrčích textů (včetně literatury)*. Tyto škály deskriptorů si popíšeme. Vysvětlíme si jejich charakteristiky, uvedeme si příklady a také u většiny popíšeme deskriptory jednotlivých jazykových úrovní (A1–C2).²⁴

²¹ Ibid., s.131.

²² CONSEIL DE L'EUROPE [CdE]. *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Online. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2018. s.109. Dostupné z: <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>. [cit. 2023-06-04].

²³ Ibid.109.

²⁴ Ibid., s.111-123.

Předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou

V této škále deskriptorů se jedná o orientační čtení. Úkolem je zde vytáhnout z cílového textu konkrétní informace bezprostředního zájmu a předat je jiné osobě. Spíše než o zachycení hlavní myšlenky nebo argumentaci textu jde o relevanci konkrétního obsahu. Může se např. jednat o předávání informací o časech nebo místech ústní formou nebo v písemných dokumentech. Dále sem zapadá předávání souboru příkazů a instrukcí. Zařadit lze také předávání přesné informace, relevantní informace z informativních textů jako průvodce a brožury, korespondence nebo delších složitých textů, jako jsou články, zprávy atd.²⁵

Stejně jako ostatní škály deskriptorů mediace textů se ani *předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou* netýká popisování kompetencí profesionálních tlumočnicků nebo překladatelů. Jejich úroveň totiž značně převyšuje úroveň C2 *SERRJ*. Deskriptory se zaměřují na jazykové kompetence, které uživatel může praktikovat v neformálních a každodenních situacích. Uživatel, který má úroveň Pre-A1 a A1, umí předávat jednoduché informace, jako jsou časy, místa, čísla. Uživatel na úrovni A2 je schopný se vypořádat s informacemi z jednoduchých textů, například s pokyny a oznámeními. Uživatel s B1 dokáže předávat relevantní informace v jednoduchých ústních sděleních a v písemných textech, jako jsou letáky, brožury nebo dopisy. Mluvčí B2 umí předat podrobné informace z formálních dopisů nebo důležitých pasáží dlouhých a obtížných textů. Pro mediaci textů nejsou žádné deskriptory pro úroveň C, a to z toho důvodu, že se jedná pouze o informativní úkoly, pro které úroveň DALF nejsou potřeba.²⁶

Interpretace dat ústní nebo písemnou formou

Interpretace dat ústní formou se týká prezentace diagramů, obrázků a jiných vizuálů, které lze využít například v prezentacích programu PowerPoint, pro vysvětlení klíčových informací kolegovi nebo v meteorologických předpovědích. Klíčové pojmy této škály deskriptorů jsou následující: popis grafů na známá témata (např. diagramy nebo

²⁵ Ibid., s.110.

²⁶ Ibid., s.110-111.

meteorologická mapa, prezentování současných trendů v grafech), komentování histogramů, vybírání a interpretování důležitých empirických dat prezentovaných v grafu.

Uživatel s A2+ může popsat jednoduché grafy na známá témata. Uživatel na úrovni B1 dokáže popsat obecné trendy a podrobné informace prezentované v diagramech v oblasti svého zájmu. Uživatel s B2 umí spolehlivě popsat komplexní data. Ten, kdo má úroveň C1, umí spolehlivě a jasně interpretovat a popsat důležité body a detaily ze složitých diagramů, grafů a dalších vizuálně uspořádaných informací o obtížných akademických nebo profesních tématech. Uživatel s C2 dokáže interpretovat a popsat různá empirická data, která vychází z komplexních koncepčních studií.

Charakteristika a škály deskriptorů *interpretace dat písemnou formou* jsou obdobné jako u *interpretace dat ústní formou*. Pro úroveň A deskriptory neexistují. Uživatel úrovně B1 dokáže v cizím jazyce písemně interpretovat a prezentovat obecné trendy v jednoduchých vizuálech na známá témata (mapa počasí atd.). Detailně vysvětlí důležité prvky za pomoci slovníků a jiných referenčních zdrojů. Uživatel, který v této škále deskriptorů dosáhl úrovně B2, spolehlivě v cizím jazyce písemně interpretuje podrobné informace z diagramů a jiných vizuálů z oblasti svého zájmu. Uživatel s C1 v cizím jazyce jasně a spolehlivě písemně interpretuje a prezentuje esenciální body složitých diagramů a dalších vizuálů, a to na akademická a profesní témata. Uživatel C2 umí interpretovat a v cizím jazyce popsat různá empirická data z výzkumů komplexních akademických či profesních témat.²⁷

Zpracování textu ústní nebo písemnou formou

Jedná se o pochopení informací a/nebo argumentů ze zdrojového textu a jejich následné převedení do jiného textu. Informace a/nebo argumenty se obecně dají shrnout tak, aby odpovídaly kontextu situace. Uživatel na rozdíl od předávání konkrétních informací, kde si nepřečte celý text (pokud informace, které ho zajímají, je možné dobře nalézt), musí rozumět všem podstatným informacím ze zdrojového textu. Zpracování textu také souvisí se čtením pro informování se a diskutování (někdy se také nazývá podrobné čtení nebo důkladné čtení), a to i v případě, že informace byly poskytnuty ústní formou v prezentaci

²⁷ Ibid., s.112-113.

nebo v referátu. V závislosti na účelu schůzky uživatel zvolí, v jakém pořadí bude informace prezentovat.

Tato škála deskriptorů má tři následující konkrétní klíčové pojmy: shrnutí hlavních bodů výchozího textu, shromažďování informací a argumentů z různých zdrojů, identifikaci a vysvětlení úmyslů a původního úhlu pohledu příjemci a cílenému publiku.

Stejně jako u interpretace dat i u zpracování textu neexistují deskriptory pro úroveň A1. Uživatel s A2 může svůj omezený repertoár kompenzovat gesty, kresbami či výrazy z jiných jazyků. Zdrojové texty jsou jednodušší a věcnější u nižších úrovní. Také jsou v nich obsažena témata každodenního života. V textech na úrovni B1 se mohou objevovat televizní programy. Uživatel B2 umí syntetizovat informace z různých zdrojů a následně je sdělovat. Může se jednat o reportáže, rozhovory, filmy a písemné texty. Uživatel úrovní C1 a C2 dokáže sumarizovat dlouhé odborné a akademické texty. Musí je zredigovat v dobře strukturovaném jazyce, odvodit implicitní postoje a názory a vysvětlit nepatrné rozdíly v prezentaci faktů a argumentů.²⁸

Překlad textu ústní nebo písemnou formou

Překlad textu ústní formou a písemnou formou rozebereme zvlášť. Začneme ústní formou. Jedná se o zcela neformální aktivitu. V profesním a osobním životě není ničím neobvyklým. Zahrnuje spontánní ústní překlad textu, často zprávy, dopisu, elektronické pošty nebo jiné formy komunikace.

Co se týče deskriptorů jazykových úrovní, uživatel úrovně A1 dokáže ústně přeložit jednoduchá slova a krátké výrazy, například z tabulí, cedulí, plakátů a letáků. Uživatel s A2 umí přeložit jednoduché a krátké písemné texty, jako jsou například povídky, zprávy, pokyny. Úroveň B1 je charakterizována následovně: uživatel překládá ústně jasné a dobře strukturované písemné texty i přes občasný nedostatek lexika, který mu činí potíže s formulací. Uživatel s B2 dokáže ústně překládat složité informativní a argumentační texty na odborná, akademická, ale i osobní témata související s jeho oborem. Na úrovních C umí uživatel bez problémů přeložit složité texty na rozmanitá témata (obecná či odborná) a pochopí jejich nuance a důsledky.

²⁸ Ibid., s.114.

Překlad textu písemnou formou je mnohem formálnější než překlad ústní formou. Klíčovými pojmy této škály deskriptorů jsou: srozumitelnost překladu a míra, do jaké formulace a struktury původního textu ovlivňují překlad.²⁹

Zapisování poznámek z konferencí, seminářů, schůzí

Zapisování poznámek vyžaduje schopnost poslouchat a zapisovat si souvislé texty v akademické či profesní oblasti. Klíčové pojmy této škály deskriptorů jsou následovné: typ zdrojového textu, benevolence ze strany mluvčího (nižší úrovně), způsob zapisování poznámek, přesnost poznámek. Typy zdrojového textu jsou různé, od definice a instrukce přes jednoduché konference a schůzky na témata pro daný obor až po schůzky a semináře na složitá, neznámá témata. Benevolentní mluvčí pro uživatele nižších úrovní promlouvá jasně a pomalu, dělá pauzy umožňující si zapsat poznámky. Jeho konference je dobře rozčleněna. Způsob a přesnost zapisování poznámek se týká vypisování seznamu prvků (u nižších úrovní), dále precizního výběru toho, co poznamenat, a co naopak ne, nebo také zapisování toho, co se jeví důležité. Přesnost poznámek je spojena s uživateli vyšších úrovní. Například uživatelé s B1 si umí vést poznámky dostatečně přesné pro osobní využití. Na úrovni B2 potom dokážou zapsat přesné zápisky ze schůzky spojené s jejich oborem. Uživatelé vyšších úrovní jsou schopni sepsat přesné poznámky abstraktních pojmů. Vnímají vazby mezi myšlenkami, implikace a narážky.³⁰

Vyjádření osobní reakce k tvůrčím textům (včetně literatury)

Zde je důraz kladen na vyjadřování účinku, který literární dílo vytváří na uživatele jakožto jedince. Klíčových pojmů je zde celkem pět: vysvětlení uživatele, čím ho konkrétní dílo zaujalo, dále popis postav a sdělení, s jakými z nich se ztotožňuje, poté vytvoření spojení mezi určitými aspekty díla a svými vlastními zkušenostmi, také propojení pocitů a emocí a nakonec osobní výklad díla jako celku nebo jeho určitých aspektů.

Co se týče deskriptorů, na úrovni B1 uživatel dokáže detailně říct, co se mu líbilo, co cítil. Dále může mluvit o postavách a detailně vytvořit spojení mezi dílem a vlastní

²⁹ Ibid., s.117.

³⁰ Ibid., s.119.

zkušeností. Uživatel s B2 je schopen poskytnout vypracovanější vysvětlení. Dokáže komentovat formu vyjadřování a styl. Vykládá vývoj zápletky, postav a témat příběhu, románu, filmu nebo divadelní hry. Uživatel na úrovních C zvládne interpretovat rozvinutěji, vypracovaněji, detailněji. Ke svým interpretacím přidává příklady.³¹

Analýza a formulování kritiky tvůrčích textů (včetně literatury)

Dostáváme se k poslední škále deskriptorů mediace textů, který se věnuje formálnějším a intelektuálnějším procesům. Zajímá se například o významy událostí románů, různá zpracování stejného tématu v dílech a další souvislosti mezi těmito díly. Její zájmem je také zkoumat, do jaké míry se dílo podřizuje konvencím.

Pro úrovně A1 a A2 neexistuje deskriptor. U úrovní B1 a B2 je důležitý spíše popis než hodnocení. Uživatel s B2 je schopný analýzy rozdílů a podobností mezi díly. Dovede podat odůvodněný názor na dílo, ale zároveň i vzít v úvahu další úhly pohledu. Na úrovni C1 uživatel věnuje pozornost tomu, jak dílo zajímá publikum a jestli je využita ironie, či ne. Na úrovni C2 uživatel zvládá kriticky posoudit způsob, jakým je v literárním díle použit jazyk a další rétorické prostředky. Dokáže ozřejmit konotace.³²

1.5.3 Mediace konceptů

Jak se lze dozvědět z *Doplňkového vydání*, mediace konceptů označuje proces, který ulehčuje přístup ke znalostem a konceptům, a to zejména osobám, které se k nim nemohou dostat napřímo. Zásadní roli při tomto typu mediace mohou hrát rodiče, učitelé, školitelé, vychovatelé. Mediace konceptů má dva hlavní aspekty. Za prvé si klade za cíl vytyčit problém, kolektivním řešením najít smysl problematiky. Za druhé vyvíjí snahu usnadnit a podporovat přívětivé podmínky pro koncepční a tvůrčí výměny.³³ Jazyk, který je ve vzdělávání určen k myšlení a ke sdělování myšlenek v dynamických „spolutvůrčích“ procesech, usnadňuje přístup ke znalostem a konceptům, a to dvěma hlavními způsoby. V první řadě prostřednictvím skupinové práce, dále tím, že osoba hraje oficiální nebo

³¹ Ibid., s.120.

³² Ibid., s.122.

³³ Ibid., s.109-110.

neoficiální roli facilitátora. V obou případech je zapotřebí vyřešit vztahové záležitosti, aby došlo k rozvíjení konceptů.³⁴

Mediace konceptů obsahuje čtyři sady deskriptorů tvořící dvojice – *spolupráce ve skupině a řízení skupiny, stanovení podmínek a rozvíjení myšlenek*. Jak můžeme vyčíst z tabulky níže, stejně jako u skupinové práce je i u řízení skupiny třeba stanovit podmínky pro efektivní práci (vztahová mediace) a rozvíjet a vytvářet myšlenky (kognitivní mediace). Obě oblasti deskriptorů (skupinová práce a řízení skupiny) se soustředí na budování a udržování pozitivních interakcí mezi vrstevníky. Nezabývají se přímo přístupem k novým znalostem a konceptům. Nicméně mohou být nezbytným předpokladem, popřípadě paralelní aktivitou umožňující usnadnění rozvíjení nových vědomostí. Účastníci by měli být vnímaví a vyslechnout si názory druhých, neboť předpokladem pro kooperativní zapojení, které může přispívat k získávání nových znalostí, je pozitivní atmosféra.³⁵

	Stanovení podmínek	Rozvíjení myšlenek
Spolupráce ve skupině	Usnadnění spolupráce při interakci mezi vrstevníky	Spolupráce pro vytvoření smyslu
Řízení skupiny	Vedení interakcí	Podpora konceptuálního diskurzu

Usnadnění spolupráce při interakci mezi vrstevníky

Obecně uživatel k úspěšné spolupráci ve skupině přispívá společným konkrétní cílem nebo komunikačním úkolem. Snaží se moudře zasahovat do diskuse a pomáhat překonat komunikační obtíže ve skupině. Roli oficiálního vůdce skupiny nemá a ani ji nechce mít. Pouze vyvíjí snahu, aby spolupráce byla prosperující. Konkrétními klíčovými pojmy zde jsou: kooperativní participace pomocí dobrého řízení vlastní role a příspěvků v komunikační skupině; aktivní skupinové vedení tím, že podáme přehled o klíčových bodech a představíme a definujeme následné etapy; otázky a intervence za účelem pokročení v debatě; otázky a projevy za účelem vyvážení příspěvků členů skupiny a těch vlastních.

Uživatelé na úrovni A2 dokážou aktivně spolupracovat nad jednoduchými komunikačními úkoly v případě, že jim někdo dopomáhá vyjádřit jejich návrhy. U úrovně

³⁴ Ibid., s.123.

³⁵ Ibid.

B1 je zásadní, aby uživatelé kladli otázky a přiměli ostatní, aby mluvili. Od B2 se uživatelé dokážou zaměřit na diskusi, pomoci definovat cíle a porovnat způsoby, jak jich dosáhnout. Uživatelé s C1 již zvládají taktně vést diskusi k jejímu závěru.³⁶

Spolupráce pro vytvoření smyslu

Škála deskriptorů se věnuje zejména kolektivní práci při řešení problému, brainstormingu, vytváření konceptu a projektové práci. Zaměřuje se na vymýšlení a zpracování myšlenek. Klíčové pojmy jsou zde následující: formulace společného úkolu na kognitivní úrovni, rozhodování o cílech a procesech, dále spoluvytváření myšlenek/řešení, poté vyzvání ostatních, aby prezentovali své nápady a identifikovali nesrovnalosti, nakonec shrnutí diskuse a rozhodnutí o dalším postupu.

Škála deskriptorů obsahuje jednoduché dotazování a organizování úkolů (B1). Dále uživatelé na úrovni B2/B2+ dokážou rozšířit myšlenky a názory ostatních. Na úrovni C jsou schopni hodnotit problémy a potíže. Úroveň C2 zahrnuje efektivní vedení diskuse směřující ke konsensu.

V této kapitole byly představeny tři mediační aktivity a jejich škály deskriptorů. V následující kapitole si uvedeme důvody, proč je mediace důležitá v hodinách cizího jazyka.

1.6 Důležitost mediace ve výuce cizích jazyků

Mediace hraje ve výuce cizích jazyků důležitou roli, a to z několika důvodů. Jak píše Pavla Marečková (2023), mediační činnosti jsou autentické, protože představují reálné situace každodenního života. To přispívá k aktivaci a motivaci žáků. Protože je výuka činnostně orientovaná, umožňuje žákům učit se spontánně, okamžitě a vhodně reagovat v různých komunikačních situacích a sociálních rolích. Student se při řešení mediačních úloh setkává s textem, který následně ústní nebo písemnou formou předává dál a současně uplatňuje nabyté poznatky, co se týká slovní zásoby, gramatiky, výslovnosti či pravopisu. Řešení mediačních úloh také přispívá k rozvoji komunikačních strategií. Jedná se například o porozumění textu, kompenzační strategie („Učení se celostního a intuitivního odhadování

³⁶ Ibid.

kontextu, jazykovému citu, tvořivému používání synonym.“³⁷), ale také emočně-sociální strategie.³⁸

Jak již bylo zmíněno, mediační úlohy mají autentický kontext, který dovoluje využití interkulturních aspektů, jejichž cílem je uvědomit si jazykové a kulturní rozdíly a jejich podobnosti. Při mediačních činnostech lze tím pádem střídat i jazyky. Ve výuce by měl být samozřejmě upřednostněn cílový jazyk, ale i jiné jazyky, včetně toho mateřského, mohou být v hodinách také využity.

Mediační úlohy se v poslední době objevují v učebnicích, například v *J'aime*³⁹ od vydavatelství *CLE International* z roku 2022. V každém oddíle učebnice jsou dva až tři mediační úkoly, které jsou pro dobrou orientaci označeny zeleně výrazem „*Médiation*“. Tyto úlohy jsou pro cíle lekcí zásadní. Vždy souvisí se zaměřením daných lekcí. Například lekce 3 v oddíle 1 nese název „*Tu parles combien de langues?*“ („*Kolika jazyky mluvíš?*“). Zabývá se tedy cizími jazyky a státy. Zadání mediačního cvičení (příloha 1) zní takto: „*Avec ton/ta camarade, choisissez un pays francophone et dites quelle(s) langue(s) on parle dans ce pays.*“ („*Se svým kamarádem/kamarádkou si vyberte jednu frankofonní zemi a řekněte, jakým jazykem / jakými jazyky se v této zemi mluví.*“). Tato úloha podporuje práci v týmu. Jedná se tedy o mediaci konceptů. Také úkol patří do mediace textů. Žáci vyhledávají konkrétní informace, které následně ústní formou předají svým spolužákům.

Dalším příkladem učebnice, v níž se vyskytují mediační cvičení, je *Atelier*⁴⁰ od vydavatelství *Didier* z roku 2019. Zde nejsou jako u *J'aime* mediační aktivity označeny slovem „*Mediace*“. Nicméně *Atelier* obsahuje aktivity podporující práci ve skupině. Dále je zde prostor pro mezikulturní objevování. V učebnici je v každém oddíle kulturní projekt a mediační úkol. Konkrétně ve druhém oddíle je kulturní projekt (příloha 2) názvem „*Préparer la fiche d'identité d'un film francophone.*“ („*Přípravení informačního listu o frankofonním filmu*“). Projekt má dva úkoly. První z nich je ústní a je určen pro práci ve dvojicích. Zadání zní: „*Je choisis un film. J'invite mon voisin à aller au cinéma.*“ („*Vyberu*

³⁷ SCS.ABZ.CZ SLOVNÍK CIZÍCH SLOV. Pojem kompenzační učební strategie. Online. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/kompenzacni-ucebni-strategie>. [cit. 2023-06-10].

³⁸ MAREČKOVÁ, Pavla. *Jazyková mediace ve výuce cizích jazyků již od úrovně A1*. Online. In: Metodický portál RVP.CZ. 2023-05-23. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/23488/JAZYKOVA-MEDIACE-VE-VYUCE-CIZICH-JAZYKU-JIZ-OD-UROVNE-A1.html>. [cit. 2023-06-10].

³⁹ PAYET, A., M. STEFÁNOU a A. Leon MORENO. *J'aime*. Paris: CLE international, 2022, s.15

⁴⁰ OCTON, Marie-Noëlle, Émilie POMMIER, Deplhine RIPAUD a Marie RABIN. *L'atelier, Méthode de français A1*. Paris: Les Éditions Didier, 2019. s.39.

si film. *Pozvu svého souseda do kina.*“) Druhá úloha (příloha 2) je cílena pro práci v týmech. Každá skupina úkol prodiskutuje ústně a písemně ho společně zpracuje. Zadání zní následovně: „*Par groupes, préparez la fiche de présentation d'un film francophone: titre, noms des acteurs, du réalisateur, date de sortie, etc. Présenter votre recherche a la classe.*“ („*Ve skupinách připravte záznam o frankofonním filmu: název, jména herců, režiséra, datum vydání atd. Váš průzkum představte třídě.*“)⁴¹ Oddíl 2 obsahuje také mediační úlohu (příloha 3), která je pojmenována takto: „*Identifier la sortie du week-end.*“ („*Určení víkendového výletu.*“) Úloha má celkem tři zadání. První zní následovně: „*Imaginez une sortie (type de sortie, lieu, horaires, jour, ...).*“ („*Přestavte si výlet (typ výletu, místo, časy, den...).*“) Druhé zadání je následovně: „*Proposez votre activité à votre voisin(e). Il propose son activité. Vous n'êtes pas d'accord. Expliquez.*“ („*Aktivitu navrhněte svému sousedovi / své sousedce. On navrhne svou aktivitu. Nesouhlasíte. Vysvětlete.*“). Poslední zadání je takové: „*Mettez-vous d'accord ou trouvez des personnes dans la classe pour sortir avec vous.*“ („*Dohodněte se nebo najděte ve třídě lidi, kteří by s vámi vyjeli.*“) Toto cvičení podporuje práci ve skupině. Žáci mezi sebou musí komunikovat, aby úkol správně vyřešili. Aktivity z obou učebnic mají několik společných prvků s hrou. Jsou zábavné a do výuky přináší změnu. Žáky mohou motivovat a probouzet v nich zájem.

Tato podkapitola se věnovala tomu, proč je mediace ve výuce cizích jazyků důležitá. Důvodů je několik. Mediační aktivity mají autentický kontext, což napomáhá k aktivaci a motivaci žáků. Jelikož je výuka činnostně zapojená, umožňuje žákům učit se spontánně. Řešení mediačních úloh přispívá k rozvoji komunikačních strategií. Do výuky jsou díky mediačním aktivitám přeneseny mezikulturní aspekty. Mediační činnosti také tolerují chyby. Jejich cílem je hlavně zprostředkovat komunikaci a usnadnit porozumění mezi komunikujícími. Mediační úlohy se objevují v učebnicích *J'aime* a *Atelier*. Tyto aktivity mají společné prvky s hrou, které se bude věnovat následující kapitola

⁴¹ OCTON, Marie-Noëlle, Émilie POMMIER, Deplhine RIPAUD a Marie RABIN. *L'atelier, Méthode de français A1*. Paris: Les Éditions Didier, 2019. s.43.

2 Hra ve výuce cizích jazyků

Druhá kapitola se bude zajímat o hru ve výuce cizích jazyků. V první řadě vymezíme pojem hra z didaktického hlediska. Budeme se zabývat podkapitolou o rozvoji a učení prostřednictvím hry. Dále vysvětlíme, jaké jsou výhody a úskalí začlenění her do výuky. Následně budeme věnovat pozornost podkapitole o výběru her do výuky. Poté zmíníme několik hledisek třídění her. Jedno z nich bude zásadní pro tuto diplomovou práci, neboť bude rozlišovat hry podle toho, jakou mediační aktivitu obsahují (mediaci komunikace, textů či konceptů). Hry v této práci budou tříděny podle tohoto hlediska jak v této kapitole, tak i ve čtvrté, praktické. Následně rozebereme konkrétní skupinu her, a to společenské, které budou rozříděny podle toho, jakou mediaci rozvíjí. Nakonec se budeme zabývat rolovými a simulačními hrami. Vysvětlíme si jejich podstatu a přínos ke vztahu k mediaci.

2.1 Vymezení pojmu hra z didaktického hlediska

Význam hry pro učení je nesporný a dobře prozkoumaný. Podle Maňáka a Švece je hra příkladem aktivující metody, kterou zmínění autoři popisují následovně: „*Aktivizující metody se vymezují jako postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů*“⁴².

Hadfield charakterizuje hru jako zábavnou činnost s pravidly a cílem. Hra ve výuce cizího jazyka přispívá k intenzivnímu a smysluplnému procvičování jazyka.⁴³

Podle Zapletal je hra „*aktivní, dynamický proces zaměstnávající v menší či větší míře duševní i tělesné schopnosti, které současně cvičí a rozvíjí. Má významné místo v životě každého člověka bez ohledu na vývojový stupeň, kterým právě prochází*“⁴⁴.

⁴² MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s.105

⁴³(Hadfield, 2007 cit. podle Bednářová, 2018, s.9)

BEDNÁŘOVÁ, Kamila. *Didaktické hry ve výuce cizího jazyka*. Online, diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2018. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/ljo84/Bakalarska_prace_Bednarova.pdf. [cit. 2023-11-28].

⁴⁴ (Zapletal, 1986 cit. podle Pavlíčková, 2018, s.8)

PAVLÍČKOVÁ, Kristýna. *Analýza prodeje stolních her*. Online, bakalářská práce. České Budějovice, Teologická fakulta, 2018. Dostupné z: <https://theses.cz/id/4rg621/24753928>. [cit. 2023-11-28].

Podle Suchánkové je hra specifickou činností člověka, která má důležitý význam. Člověk díky ní může poznat sám sebe i okolní svět. Hra je úzce spojena s vývojem osobnosti a člověk se s ní setkává v každém věku.⁴⁵

Haydéová definuje hru pomocí čtyř vzájemně se doplňujících oblastí: materiál, kontext, struktura a postoj.⁴⁶ Těmto čtyřem pojetím jsou věnovány následující podkapitoly.

2.1.1 Herní materiál

Herní materiál se týká předmětů nebo souborů předmětů, které se využívají ke hraní. Škála herního materiálu je rozsáhlá. Jako herní podpora mohou sloužit psané texty, obrázky, audio- a videodokumenty, mapy, předměty každodenní potřeby. Je vhodné vybavit třídu různorodými a všestrannými materiály, které by do určité míry měly být robustní a poutavé. Díky estetickému potěšení z atraktivní podpory a smyslovému prožitku žáci činnost emocionálně prožívají. V důsledku toho si vzpomenu na předměty a konkrétní aktivity, kterých se zúčastnili, a lépe si zapamatují gramatické pravidlo, řadu lexikálních jednotek, sled interakcí nebo mezikulturní reflexi.⁴⁷

2.1.2 Herní struktury

Jak uvádí Haydéová, každá hra má svůj vlastní systém pravidel, která jsou uváděna do pohybu určitým počtem přesných mechanismů a principů. Struktura, nebo spíše struktury hry dávají tvar a dovolují účastníkovi rozeznat, co se hraje. Aby vyučující byli schopni plně využít herního materiálu, musí mít dobré znalosti o herních strukturách. Několik autorů zkoumalo vztah mezi hrou a didaktikou jazyků a upozornilo na významnost materiálu, kontextu a postoje. Podle Haydéová ale téměř stále opomíjí důležitost struktur.⁴⁸

Aby učitelé ovládli herní struktury, musí přemýšlet o hlavních zásadách pravidel. Za prvé se jedná o specifická pravidla každé hry, která ji dělají jedinečnou. Pokud nebudou dodržována, zbaví ji jejího unikátního charakteru. Týkají se například klasických her, které jsou dobře známy a znají je i ti, kdo je nikdy nehráli. V jazykové třídě je dobré znát více

⁴⁵ (Suchánková, 2004 cit. podle Masopustová, 2018, s.2)

MASOPUSTOVÁ, Táňa. *Hra a její vliv na vývoj dítěte*. Online, bakalářská práce. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, 2018. Dostupné z:

https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/33106/1/Bakalarska%20prace_Tana%20Masopustova.pdf. [cit. 2023-11-28].

⁴⁶ HAYDÉE, Silva. *Le jeu en classe de langue*. Paris: CLE International, 2008, s. 14-15.

⁴⁷ Ibid., s.15.

⁴⁸ Ibid., s.16.

herních pravidel – u her klasických (*bingo, mémorama*), méně známých (*la peur, nim*), ale i u těch, které jsou v dané době nejpobulárnější (současné například *scrabble, taboo*).⁴⁹

Také je třeba dbát na obecná, kulturní a historická pravidla, která řídí soubory her. Je vhodné rozpoznat, jaké mechanismy jsou preferovány v jednotlivých hrách a jaké jsou symbolické hodnoty každé herní činnosti.⁵⁰ Gilles Brougère toto nazývá termínem hravá kultura, která může být buď kolektivní, nebo individuální. V obou případech musí být sdílená. Jak uvádí Brougère: „*Hravá kultura není jednolitý celek, ale živý celek, diverzifikovaný podle jednotlivců a skupin v závislosti na herních zvyklostech, klimatických nebo prostorových podmínkách. Je třeba ji tedy definovat jako to, co je sdíleno pro jednání.*“
51

2.1.3 Kontext herní aktivity

Kontext ve výuce FLE zahrnuje soubor vnějších okolností. Jedná se o sociokulturní proměnné, dále o specifické situace recepce a v neposlední řadě způsob, jakým hra zapadá do individuální či kolektivní hravé kultury. Zohlednění sociokulturních proměnných umožňuje včlenit do vzdělávacího přístupu vztah hry k historii a ideologii konkrétního kontextu výuky, zejména prostřednictvím zkoumání domény kulturních stereotypů.

2.1.4 Přístup ke hře

V dnešní době je přístup ke hře pravděpodobně nejocenoňanějším aspektem ve hře jakožto didaktickém nástroji. Jedná se o vnitřní přesvědčení hráče o smyslu jeho jednání v herních aktivitách. Pokud jsou uživatelé přesvědčeni, jsou schopni se věnovat učební aktivitě se zájmem a nadšením a zároveň umí přijmout neúspěchy. Důležitost přístupu ke hře se v dnešní době zdá být součástí trendu, který směřuje k rozvoji osobnosti a požadavkům na role sociálních aktérů. Bez hravého přístupu se ze hry stává jednoduché cvičení. Přístup ke hře není možné v účastníkovi naprogramovat. Jedná se totiž o subjektivní postoj, který je stanovený mnoha proměnnými. Jediným řešením, jak do hry uvést hravý přístup, je pracovat na třech předchozích úrovních (materiál, struktura, kontext), aniž bychom se zaměřili jenom

⁴⁹ Ibid.

⁵⁰ Ibid.

⁵¹ Brougère, 2005 cit. podle Haydée, 2008, s.17

HAYDÉE, Silva. *Le jeu en classe de langue*. Paris: CLE International, 2008, s. 17.

na jednu z nich. Tyto tři úrovně se navzájem doplňují. Učitel by měl zajistit, aby v hrách uváděných v hodinách hravý přístup nechyběl.

2.2 Rozvoj a učení prostřednictvím hry

Jak píše Albane Prigent-Decherf⁵², hra rozvíjí osobnost, jazyk, napomáhá k socializaci a rozvoji uvažování a strategie. Skrze ni si dítě utváří osobnost. Hra mu umožňuje uplatnit se ve světě a uvědomit si sebe samého. Při hrách dítě musí pojmout různé role, učinit rozhodnutí a zapojit tvořivost. Hra prohlubuje jazykové dovednosti, neboť žáci musí během ní komunikovat a vyjadřovat se tak, aby jim bylo rozumět. Navíc díky fiktivnímu aspektu obohacuje specifickou slovní zásobu. Učí uvažování a strategiím. Jejím prostřednictvím se děti socializují, již v předškolním věku si hrají s ostatními. Později skrze týmové hry rozvíjí kooperativní a partnerské vztahy. Díky hrám se děti učí respektovat pravidla, přijmout porážku a vítězit se skromností. Tyto vlastnosti hry ukazují její těsný vztah k mediaci, která je také založena na kolektivní práci, kdy týmy řeší určitý problém, dělají brainstorming, vytvářejí koncept a projektovou práci. Probíhá mezi nimi interakce. Dále je cílem hry a zároveň i mediace dát komunikaci smysl, ulehčit ji i přes jazykové a kulturní překážky, při nichž mohou nastat komunikační mezery. Potíže v komunikaci mohou být zapříčiněny i sociálními rozdíly. I toto úskalí se hra a mediace snaží překonat.

2.3 Výhody začlenění hry do výuky

Jak píše Silva Haydéová (2008), obecně můžeme hry rozdělit do tří hlavních kategorií – motorické, afektivní, kognitivní (poznávací). Každá z nich má svůj přínos, výhody. Je třeba zmínit, že každá hra nemá všechny výhody současně. Záleží na učiteli, aby rozhodl, které výhody upřednostní, a prověřil, jestli daná hra má opravdu požadované vlastnosti.⁵³

Motorické hry dovolují účastníkům, aby lépe poznali své schopnosti a našli další motivaci k jejich překonání. Dále si díky nim žáci mohou procvičit jemnou a hrubou motoriku a zdokonalit obratnost. Také ve třídě podporují celkové komunikační jednání, zapojení citlivosti, intelektu a těla.⁵⁴ Podpora celkového komunikačního jednání hraje zásadní roli u mediace konceptů při usnadňování spolupráce a interakce mezi uživateli.

⁵²PRIGENT-DECHERF, Albane. *Le jeu, un choix pédagogique au service des compétences d'histoire*. Online, mémoire de M2. Grenoble: Université Grenoble-Alpes, 2018. Disponible de: <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03125218/document>. [cit. 2023-11-11].

⁵³HAYDÉE, Silva. *Le jeu en classe de langue*. Paris: CLE International, 2008, s. 24-25.

⁵⁴Ibid., s.25.

Podle slov Haydéové je hra v afektivní oblasti důležitá z toho důvodu, že pomůže překonat egocentrismus, a to jak u malých i starších dětí, ale i u dospívajících a dospělých. Uživatelé se díky hrám mohou naučit zvládat společnou práci a vedení. A to hlavně pomocí prozkoumávání různých rolí, např. role partnera, vůdce. Vyzkoušet si mohou například i roli protivníka. Hry jsou obecně cenným socializačním nástrojem a mají velký přínos pro kulturní přenos.⁵⁵ Ty, které naplňují afektivní cíle, zahrnují emoční prožívání a postoje, zájmy a hodnoty, které žáci mohou prostřednictvím skupinové práce dát najevo. Hry s afektivními cíli proto úzce souvisí s mediací konceptů, která, jak jsme si již dříve ukázali, je založena na skupinové práci a interakci.

Jak uvádí Haydéová, u kognitivních předností hra v mnoha případech napomáhá k lepšímu strukturování času a prostoru, k osvojení prvků logiky potřebných pro řešení problémů, k lepšímu poznání prostředí a k rozvoji symbolického myšlení. Obecně hra přispívá ke zlepšování vyjadřování a komunikace.⁵⁶

Přednosti kognitivních her jsou například v porozumění, analýze, vyhodnocování nebo vytváření. Pokud jde o porozumění, jeho cílem je pochopit význam sdělení, které bylo zprostředkováno ústní, písemnou či grafickou formou. Význam lze vyjádřit následnými dovednostmi —interpretací, sumarizací nebo vysvětlováním. Všechny souvisí s mediací textů. U interpretace vidíme jasný vztah ke škále deskriptorů *interpretace dat (např. grafů, diagramů, tabulek atd.)*. Žáci dokážou ústně prezentovat diagramy či jiné vizuály. Tuto dovednost lze samozřejmě rozvíjet skrze hru. Sumarizace je patrná u *zpracování textu ústní nebo písemnou formou*. Jak jsme si ukázali v kapitole 1.1.2, v této škále deskriptorů se jedná o pochopení informací a/nebo argumentů ze zdrojového textu a jejich přenesení do jiného textu. Informace a/nebo argumenty se obecně sumarizují tak, aby odpovídaly kontextu situace. Dovednost vysvětlování koresponduje se škálou deskriptorů *předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou cestou*. Jak již bylo dříve vysvětleno, jedná se o orientační čtení. Cílem je zde vyjmout z finálního textu konkrétní informace bezprostředního zájmu a předat je jiné osobě. Předání informací může probíhat jak písemnou, tak ústní formou. Jak mediátor, tak osoba, které jsou informace předány, takto může získat nové znalosti.

K výhodám kognitivních her, jak již bylo sděleno, náleží také analýza. Tímto se znovu dostáváme do mediace textu, přesněji do škály deskriptorů *analýza a formulování kritiky*

⁵⁵ Ibid.

⁵⁶ HAYDÉE, Silva. *Le jeu en classe de langue*. Paris: CLE International, 2008, s. 25.

tvůrčích textů (včetně literatury), kterou jsme si vysvětlili v kapitole 1.1.2. Zabývá se formálnějšími a intelektuálnějšími procesy, například významy událostí románů, různými zpracováními stejného tématu v dílech a dalšími souvislostmi mezi těmito díly.

Vyhodnocování spadá znovu do mediace textů, do škály deskriptorů *vyjádření osobní reakce k tvůrčím textům (včetně literatury)*. Uživatelé mohou své reakce vyjadřovat prostřednictvím her.

Kognitivní hry zahrnují také vytváření něčeho. Žáci skrze hru mohou formulovat hypotézy, projektovat, něco (spolu)vytvářet, (spolu)konstruovat. Kognitivní přínos her tedy také úzce souvisí s mediací konceptů, která si klade za cíl vytvořit smysl, usnadnit a podporovat přívětivé podmínky pro koncepční a tvůrčí výměny. Tyto cíle mohou být zrealizovány buď prostřednictvím skupinové práce, nebo za pomoci neoficiální role facilitátora.

V závěru kapitoly zmíníme další výhody pedagogických her. Pedagogické hry, které však musí být moudře využívány, usnadňují práci heterogenní třídy. Dále mohou například rozvíjet dovednosti k práci v týmech, odstranit monotónnost výuky a vědomé a nevědomé blokády, rozvíjet inteligenci, pozorování, motivaci, kritické myšlení a schopnosti analýzy a syntézy. Hry mohou, stejně jako mediace, bořit bariéry. Některé z nich ponechávají značný prostor pro improvizaci, čímž posilují schopnost zvládat nepředvídatelné. Nakonec je třeba podotknout, že hra u žáků vyvolává změnu zaměření. Pozornost od obsahu stanoveného v programu a od zafixovaných návyků je přesunuta k hravé problematice.⁵⁷

Hra v hodinách cizího jazyka napomáhá prolomit strohost tradičního pedagogického vztahu. Vyučující již není středem aktivit. Iniciativa a slovo se obrací k žákům.

Dále hra zvyšuje participaci, neboť dochází k předem stanovenému střídání slova. Hra může přispět k prodloužení individuálního a personalizovaného času mluvení uživatelů.

Během ní jsou žáci vyzváni, aby se s konkrétním účelem vyjádřili v cizím jazyce. Neomezují se pouze na reprodukci obsahu učebnice. Využitím náhody a různých schopností, které jsou někdy rozdílné od těch obvykle používaných, hra nastoluje rovnováhu mezi šikovnějšími a méně šikovnými žáky. Ti díky tomu mají příležitost dát najevo svůj talent, za

⁵⁷ Ibid., s.26.

což mohou od vrstevníků získat uznání. Výsledkem bude větší motivace a lepší skupinová dynamika. Hra tedy může zvýšit sebevědomí žáků.

Hra je společenskou praxí a představuje autentickou situaci, kterou lze snadno převést do třídy. Zde opět vidíme jasný vztah hry k mediaci. V kapitole 1.1 jsme popsali, že mediace je kompetence, která zahrnuje aktivity, s nimiž se setkáváme v běžném životě. Jejich cílem je zprostředkovat informace jiným osobám. Abychom v každodenním životě mohli reagovat na různé situace, potřebujeme dovednost mediace. Právě tuto kompetenci lze skrze hru vyvíjet nejenom v hodinách cizího jazyka. Zavedením hry rozvíjející mediaci tak můžeme u žáků prohlubovat kompetence, které dříve či později budou moci využít v běžném či pracovním životě.

2.4 Úskalí hry z pedagogického hlediska

Silva Haydéová uvádí sedm potíží, které mohou při hře nastat.

Za prvé i přes dobrý úmysl a snahu učitele může docházet k nesouladu mezi obvyklým způsobem vyučování a podmínkami, za kterých se hra uskutečňuje. Tuto nestabilitu může vycítit nejenom učitel, ale i žáci. Je tedy třeba postupovat v etapách, pečlivě se věnovat přípravě, uvedení a vyhodnocování hry. Začínáme tedy u jednoduchých her a dostáváme se krok po kroku k obtížnějším. Účastníci by také měli vědět, že daná hra je slučitelná s cíli programu.

Za druhé, zavedení hry do hodiny může způsobit nejistotu učitele. Může mít negativní pocit například z toho, že on sám není středem aktivit nebo že hodina neproběhne podle jeho původních představ.

Dále hra ve třídě může působit neseriózně. Může zpochybnit legitimitu učitele vůči žákům, rodičům. Odlišit se způsobem práce totiž může přinést kritiku. Na druhé straně může být vyučující uznán jako odvážný, kreativní a iniciativní. Výhodiskem tohoto úskalí je tak přísnost.

Učitelé se také obávají, že zavedení hry do výuky je ztráta času. Nicméně hra může zastoupit již zaběhlé činnosti, které nemusí být nutně ziskové, například některá strukturální cvičení. Existují i krátké hry, které zaberou přibližně dvě až tři minuty a mohou napomoci k tomu, aby žáci změnili přístup k učení.

V neposlední řadě může nastat potíže, když je hra velmi poutavá a žáci přechází do mateřského jazyka. Žáci se sice do hry zapojují, ale toto úskalí je třeba vyřešit. A to například tím, že se do pravidel hry zahrne zákaz používání mateřského jazyka a penalizování v případě porušení.

Za šesté, problém může nastat, když se žáci odmítají zapojit, jelikož jsou stydliví. V prvním případě nezbyvá než žáky laskavě vyzvat, aby experiment vyzkoušeli. Někdy totiž překvapeně zjistí, že ve hře, kterou dříve neznali, vynikají a že se v jejím průběhu cítí dobře.

Nakonec je často obtížné se vypořádat s hlukem, kdy žáci mluví jeden přes druhého. V hodině cizího jazyka se samozřejmě předpokládá, že budou komunikovat, nicméně je třeba omezit dobu, po kterou účastníci mluví současně. Východiskem může být zavedení gest vyjadřujících pokyn ke snížení hlasitosti nebo mlčení.⁵⁸

Jak vidíme, potíže při provádění hry ve výuce může nastat několik. Pro některé vyučující se zavedení hry do výuky může jevit jako ztráta času. Hra však může velmi dobře dopomoci k dosažení cílů. Podstatné je, aby byla důkladně připravena, jasně ve třídě uvedena a následně zhodnocena. Díky pečlivé přípravě se vyučující může potížím vyhnout. Je důležité, aby dokázal žáky správně namotivovat, stanovit pravidla. Přestože vyučující zvládne prostřednictvím hry naplnit výukové cíle, je třeba počítat s tím, že může být terčem kritiky ze strany některých rodičů či žáků, neboť hra pro někoho působí neseriózně. Pokud ji ale budeme schopni obhájit např. tím, že dokážeme explicitně popsat její vztah k rozvoji kompetencí (v našem případě mediace), ubereme těmto argumentům na síle.

2.5 Výběr her do výuky

Tématem následující kapitoly je postup při výběru her do hodin cizího jazyka. Ludovic Helme, Romain Jourdan a Kevin Tortissier tvrdí, že je zapotřebí si před výběrem hry položit a zodpovědět šest otázek. Zaprvé je třeba si stanovit jeden nebo více cílů dané hry a kompetence, které chceme rozvíjet (porozumění textu, poslech, upevňování slovní zásoby, gramatika atd.). Za druhé bychom si měli položit otázku, kolik je žáků v dané třídě. Je to důležité proto, abychom věděli, zda hrát v týmech, či jednotlivě. Za třetí je užitečné ujasnit si představu o úrovni a osobnosti dané třídy. Za čtvrté je dobré vědět, kolik času mám k dispozici. Jako vyučující bychom se před výběrem hry měli zamyslet nad tím, kolik času

⁵⁸ HAYDÉE, Silva. *Le jeu en classe de langue*. Paris: CLE International, 2008, s.28-33.

zabere seznámení se s pravidly (některé hry vyžadují velmi málo vysvětlení, některé naopak více). Za páté musíme znát třídu, ve které se hra bude hrát. Měli bychom mít povědomí o tom, jestli se jedná o malou, nebo velkou třídu, jestli jsou lavice mobilní, nebo imobilní atd. Nakonec je třeba si klást otázku, jestli se jako vyučující do hry zapojíme, či nikoliv.⁵⁹

Mimo těchto šest otázek zformulovaných Helmem, Jourdanem a Tortissierem se nabízí ještě další: Jaký má hra potenciál k rozvoji dovednosti mediace? Právě ta bude zásadní při výběru her rozvíjejících mediaci v praktické části této práce.

2.6 Typologie her

Typologií her je několik. Například Pavel Houser rozeznává hry individuální (například křížovky), kontaktní (slovní fotbal), dopisové (matematické bingo). Rozlišuje hry s nulovým součtem a nenulovým součtem. U těch s nulovým součtem můžeme výsledky uspořádat od lepších k horším. Je zde vítěz a poražený a hry mají jasně daná pravidla. Druhé jmenované jsou založeny na sebezpoznávání a asociačních testech a žádný z účastníků se nemusí cítit jako vítěz nebo poražený. Na rozdíl od her s nenulovým součtem tyto nemají přesně daná pravidla, bývají méně striktní. Dále Houser klasifikuje hry formální a neformální. U formálních je řešení sestavené někým jiným (křížovky a jiné obdobné doplňovačky), kdežto neformální hry nemají řešení předem dané (scrabble, slovní fotbal). Záleží, z jakého hlediska hry třídíme.⁶⁰

Jankovcová klasifikuje didaktické hry podle doby trvání na dlouhodobé a krátkodobé, podle místa konání (třída, hřiště, klubovna, příroda), převládající činnosti (osvojování činností, pohybové dovednosti), hodnocení (čas výkonu, kvantita, kvalita, hodnotitel učitel nebo žák).⁶¹

V této diplomové práci budeme hry třídit podle toho, jaký typ mediace rozvíjí. Budeme rozlišovat hry rozvíjející mediaci textů, komunikace a konceptů. Tohoto dělení se následně budeme držet ve třetí a čtvrté kapitole. Společenské hry mohou rozvíjet všechny tři typy mediačních aktivit. Do kategorie společenských her rozvíjejících mediaci textů patří obrázkové či výrazové hry. Do společenských her rozvíjejících mediaci komunikace lze

⁵⁹ HELME, Ludovic, Romain JOURDAN a Kevin TORTISSIER. Online. LE JEU EN CLASSE DE FLE: intérêts et pratiques In: Institut français du Japon – Kansai. *Rencontres Pédagogiques du Kansai 2014*. Kansai: Institut français du Japon, 2014, s. 66-67. [cit. 2023-06-12].

⁶⁰ HOUSER, Pavel. *Hry se slovy a jazykem*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002, s.24–25.

⁶¹ (JANKOVCOVÁ, 1988 cit. podle MAŇÁK, ŠVEC, 2003, s.128)
MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003.

zařadit výrazové či narativní hry. Do společenských her rozvíjejících mediaci konceptů zařadíme strategické hry a některé společenské hry. Tyto kategorie společenských her budou popsány v kapitolách 3.3.1, 3.3.2 a 3.3.3. Rolové hry rozvíjí mediaci komunikace a mediaci konceptů, což bude blíže popsáno v kapitole 3.2.

2.7 Společenské hry

Společenské hry (nebo také stolní hry) můžeme nazvat sociálními hrami, neboť představují autentické situace a podněcují komunikaci mezi účastníky. Hru nazýváme společenskou, protože každá hra odráží sociokulturní kontext, ve kterém byla vytvořena a v kterém je provozována.⁶² Sociální hry tudíž obsahují prvky mediace. Většina společenských her je obvykle hrána ve skupinách dvou a více lidí. Některé hry se mohou uskutečňovat v týmech. Hráči spolupracují, je mezi nimi interakce. Společenské hry v tomto případě rozvíjí mediaci konceptů.

2.7.1 Výhody společenských her

Mezi profity společenských her lze zařadit to, že umožňují aktivní přístup a rozmanitý input, čímž podporují přizpůsobení se různým stylům učení.

Jak bylo zmíněno v kapitole 2.3, jednou z výhod her v hodinách cizího jazyka je obecně to, že vyučující již není středem aktivit. Impulz je přenesen na žáky. Společenské hry dovolují učitelům postavit žáky do středu procesu, aniž by se sami z aktivity vytratili.

Dále jsou společenské hry určeny pro „skutečné hráče“ (nejedná se o uměle vytvořenou pomůcku do vyučování, společenské hry se hrají v každé zemi pro mezilidský kontakt, zábavu, potěšení). Jsou nositeli kulturního obsahu, který může obohatit učení. Na společenské hry je často nahlíženo jako na způsob otevření se světu mimo třídu, navíc podporují hravý přístup.⁶³

2.7.2 Nevýhody společenských her

Dostáváme se k možným nevýhodám společenských her. V první řadě, společenské hry zařazené do výuky mohou být negativně vnímány nadřízenými, kolegy, rodiči žáků, dokonce i samotnými žáky. Všichni zmínění mohou zařazení společenských her do hodin chápat jako únik od povinností učitele. Z tohoto důvodu je zapotřebí hry dobře promyslet,

⁶² HAYDÉE, Silva. *Le jeu en classe de langue*. Paris: CLE International, 2008, s. 54–55.

⁶³ *Ibid.*, 56-57.

připravit a umět obhájit tento způsob vzdělávání. Je na učiteli (popřípadě na učitelském týmu), aby předem sdělil cíle, které mají být skrze hru dosaženy, a použil prostředky k jejich dosažení (materiál, kroky, pořadí, plánované interakce, formulace pokynů atd.).⁶⁴

Mnoho vyučujících stále rozmýšlí, jestli společenské hry do výuky zařadí, přestože je žáci příznivě přijímají. Váhají kvůli materiálům, které jsou často dost objemné. Pro vyučující to představuje problém s přepravou a skladováním. Materiály jsou také cenově nákladné, navíc je vybavení ve většině případů nedostačující pro více než šest hráčů. Dále příslušenství, které obvykle obsahují společenské hry, nutí učitele, aby nechal žáky hrát v malých skupinách.⁶⁵ To může být náročné pro kontrolu toho, jestli žáci postupují správně, zda nepodvádí, a zejména pro kontrolu jejich ústního projevu.

Jazykové úrovně se mohou jevit jako problém při hraní těchto her, neboť požadují vynikající lingvistické zvládnutí. Z tohoto důvodu zůstávají dostupné pouze pokročilým uživatelům. Jak píše Silva Haydéeová, toto tvrzení není zcela pravdivé. Hry vyžadují praktické využití jazyka, jehož úroveň se může lišit v závislosti na publiku. Je na učiteli, aby upravil obtížnost hry podle sledovaných cílů. Přizpůsobením obtížnosti, v závislosti na již zvládnutých jazykových prvcích, učitel omezí používání mateřského jazyka. Mimo to uživatelé budou potěšeni tím, jak jsou schopni komunikovat v autentické herní situaci.⁶⁶

2.8 Simulační hry

Simulační hry mají na rozdíl od rolových her složitější strukturu, jsou o dost více propracované. Simulují určitou situaci z prostředí z reálného světa. Jan Činčera pak uvádí: „V simulačních hrách jsou účastníci vsazeni do herního prostředí pomocí pravidel, která mají k dispozici, případně motivací od vedoucího hry.“⁶⁷

Podle slov Činčery fungují simulační hry jako didaktický prostředek ve třech rovinách – vzdělávací, výchovné, dramatické. V té vzdělávací přispívají k porozumění určité situace nebo problémy z reálného světa. Vhled do dané problematiky bývá u simulačních her daleko větší než u pouhého popisu problému, a to díky emocím, které se při těchto hrách objevují.

⁶⁴ Ibid., 56.

⁶⁵ Ibid., s. 56.

⁶⁶ Ibid., s. 56.

⁶⁷ ČINČERA, Jan. Simulační hry a jejich využití ve výuce. Online. Pedagogika, časopis pro vědy o vzdělávání a výchově. 2003, roč. 53, s. 366. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1978>. [cit. 2023-11-01]

Rovina výchovná rozvíjí sociální kompetence účastníků, zejména spolupráci, kreativitu, empatii atd. Poslední rovina, tedy dramatická, oživuje hodiny ať už ve školách, nebo vzdělávacích kurzech. Také vytváří prostor pro diskusi a spolupráci ve skupinách.

Simulační hry můžeme začlenit do programů táborů, kroužků, kurzů nebo jiných volnočasových aktivit. Ve školním prostředí se dají zařadit do všech předmětů, které mají za cíl vést žáky k mnohostrannému porozumění a zaujetí stanoviska k danému problému. Nejvíce se dají využít ve společenských vědách, geografii nebo biologii. Do hodin cizího jazyka se dají samozřejmě také zakomponovat, ač v menší míře. Zajisté je lze začlenit i do jiných předmětů. Využití simulačních her ve školní výuce představuje určité obtíže. Hry jsou časově náročné. Obvykle jsou na jejich realizaci zapotřebí dvě vyučovací hodiny. Dále může nastat problém s prostorem. Hry totiž nejsou uskutečnitelné v učebnách s obvyklým uspořádáním. Je na učiteli, aby si třídu pro hru přizpůsobil. Další úskalí může nastat proměnou vztahu učitel–student. Vyučující, který je značně autoritativní, by neměl hru realizovat. Pokud je totiž podstatou hry diskuse, vyučující by v ní neměl působit jako hodnotící autorita, nýbrž jako facilitátor. Stejně tak by měl být motivujícím prvkem, do příběhu hry se zapojit a přijmout určitou roli, přestože někdy může být i trochu komická. Poslední potíží, která se může v průběhu hry dostavit, je proměna atmosféry při hodině. Hry jsou založeny na komunikaci, a proto v určitých chvílích mohou být žáci hlasití. Ideální je obstarat si takovou učebnu, aby nebyli rušeni ostatní kolegové.⁶⁸

2.9 Přínos simulační her

Simulační hry mohou být přínosem do hodin cizího jazyka i mimo ně. Žáka rozvíjí komplexně. Podporuje komunikační dovednosti, schopnost naslouchat, představivost, schopnost improvizace, mezilidské vztahy a empatii.⁶⁹ Souvisí úzce s mediací komunikace, která, jak bylo uvedeno v kapitole 1.5.1, má za cíl vytvořit prostor, kde by si osoby s odlišným mateřským jazykem, kulturou či zvyky mohly rozumět a vzájemně se respektovat. Hra tento prostor vytváří.

Dále souvisí s mediací konceptů, při které je důležité, aby si žáci navzájem naslouchali a byli empatičtí, aby zdárně probíhala práce ve skupinách.

⁶⁸ Ibid., s.369

⁶⁹ Ibid., s. 369-370.

3 Mediace a hra

V této poslední teoretické kapitole se budeme věnovat konkretizaci vzájemného vztahu mediace a hry. V první řadě si vysvětlíme, jaké jsou cíle mediace zprostředkované hrou. Poté se budeme zabývat vztahem mediace a rolových her. Následně se podíváme na vztah mediace a společenských her. Poslední kapitola bude věnována vztahu kooperativního učení, mediaci konceptů a hry.

3.1 Cíle mediace zprostředkované hrou

Podle *Casus Ludi*⁷⁰, studia herního designu a fikce, je mediace prostřednictvím her odpovědí na čtyři vzájemně se doplňující cíle.

Prvním cílem mediace skrze hru je informovat či být informován a rozumět nebo umožnit porozumění. Hra jakožto prostředek mediace napomáhá předávat informace a zprávy. Děje se tak za pomoci příběhů, které jsou během hry vyprávěny, ale obzvlášť prostřednictvím pravidel a interakcí, které daná hra poskytuje. Hra tedy rozvíjí mediaci textů. Žákům jsou díky hře předány konkrétní informace buď písemnou, nebo ústní formou, která je častější.

Dále mediace skrze hru umožňuje prozkoumávat. Hra nám pomáhá vyprávět příběh a také nás seznamuje s tématy, jejichž „obrysy“ jsou stále ještě nejisté. Nejedná se tak ani o informování skrze hru, nýbrž o využití hry k lepšímu porozumění toho, jak hráči uchopují témata, která se při hraní objevují. Ve hře můžeme svobodně inscenovat své nápady a různé situace. Hra také odkrývá potřeby hráčů.

Dalším cílem mediace zprostředkované hrou je umožnit účast. Hra poskytuje časoprostor, díky němuž se lze soustředit a plně se zapojit. Hra je vysoce interaktivní prostředek, a tudíž vede k dovednosti rozhodování.

Mediace prostřednictvím hry má za cíl diskutovat a rozhodovat. Pravidla her nám zajišťují sdílený a přátelský prostor. Ten umožňuje spolupráci, ale také vyjádření nesouhlasu. Skrze hru tedy můžeme rozvíjet způsoby vyjadřování, prohlubovat dovednost vyjednávání a rozhodování, abychom vytvořili něco společného.⁷¹ Zde je jasně vidět, že hra rozvíjí

⁷⁰ CASUS LUDI. *La médiation par le jeu est au cœur de nos démarches ludiques. Tour d'horizon de notre recherche-crédation sur cette notion atypique.* Dostupné z: <https://www.casusludi.com/mediation-par-le-jeu/>. [cit. 2023-11-21].

⁷¹ Ibid.

mediaci konceptů. Jak jsme si ukázali v první kapitole, tato činnost mediace se snaží usnadnit a podporovat přívětivé podmínky pro koncepční a tvůrčí výměnu prostřednictvím skupinové práce.

3.2 Mediace a rolové hry

Jedná se o kooperativní, improvizачní, strukturované a „interaktivní“ příběhy. Pro tyto hry je zásadní střet hráčů mezi sebou.⁷² Jak zmiňuje Thomas Quentin, v rolových hrách každý účastník hraje, interpretuje svou roli prostřednictvím fyzických či imaginárních akcí, prostřednictvím narativních akcí (improvizované dialogy, popisy). Jeho role má určité zájmy, úhel pohledu.⁷³

Rolové hry jsou typickým příkladem aktivit, při nichž je možné rozvíjet mediaci konceptů a mediaci komunikace.

Jak jsme si ukázali v kapitole 1.5.3, mediace konceptů má dva hlavní aspekty. V první řadě cílí na vytvoření a vypracování smyslu. Pokud se rolová hra správně pojme, pečlivě připraví, jasně uvede a následně zhodnotí, pak tento cíl naplní. Za druhé se mediace snaží usnadnit a podporovat přívětivé podmínky pro koncepční a tvůrčí řešení. Za pomoci rolových her mají žáci možnost rozvíjet kreativitu. Jazyk, který je ve vzdělávání určen k myšlení a ke sdělování myšlenek v dynamických „spoluvůrčích“ procesech, ulehčuje přístup ke znalostem a konceptům dvěma hlavními způsoby – skrze skupinovou práci nebo prostřednictvím facilitátora. Rolové hry mohou přístup ke znalostem a konceptům usnadnit. Během rolových her bývá uplatňována skupinová práce a učitel (popřípadě někdo ze žáků) se může ujmout role facilitátora.

Rolové hry umožňují prožít autentické situace z běžného života. Jak bylo popsáno na začátku diplomové práce v kapitole 1.1., mediace je kompetence zahrnující aktivity, s nimiž přicházíme do styku v běžném životě. Například při cestování, kdy používáme průvodce městem s úmyslem sdělení možností svému spolucestovateli, co dělat daný den. Tato situace se dá ztvárnit prostřednictvím hry, kdy se jeden ze žáků ujme role iniciativního cestovatele

⁷² ŠAFARČÍKOVÁ SIMONA. Hry postav a situací. Online. *Labyrint, Inovativní projekty environmentální výchovy pro školy v Plzeňském kraji*, 2011. Licence: BY-NC-SA. Dostupné z: http://www.ametyst21.cz/media/content/download/151_metodicky-list-rolove-a-simulacni-hry.pdf.cit. 2023-10-20].

⁷³ QUENTIN, Thomas. *Le jeu de rôle: définition, usages et perspectives ludiques en intelligence collective grâce au Jeepform*. Online, stránka LinkedIn. Dostupné z: <https://www.linkedin.com/pulse/le-jeu-de-r%C3%B4le-d%C3%A9finition-usages-et-perspectives-ludiques-quentin/?originalSubdomain=fr>. [cit. 2023-

a navrhuje, která místa daný den navštíví. Druhý žák návrhy poslouchá a reaguje na ně, buď souhlasí, nebo k nim může mít námítky. V kapitole 1.1 jsme si také vysvětlili, že kompetence mediace se dá využít i v profesní oblasti, kdy kolegové mezi sebou spolupracují, aby porozuměli článku, na pracovní schůzce spolu vedou diskuse, snaží se porozumět pojmu. Situace pracovní schůzky lze přehrát prostřednictvím rolové hry, kde žáci mají role kolegů a vyvíjí snahu, aby na základě diskuse porozuměli určitému konceptu a dospěli k nějakému řešení. Touto hrou žáci rozvíjí mediaci komunikace. Jelikož sehrávají situaci z běžného života, takto získaná kompetence může být v budoucnu využita v pracovní oblasti a je pro žáky pragmatická. To může být důvodem motivace pro aktivní zapojení do hry. Praktické využití je nicméně nutno zřetelně sdělit před začátkem hry.

3.3 Mediace a společenské hry

Jak již bylo uvedeno v kapitole 2.7, společenské hry obsahují prvky mediace, neboť představují autentické situace, při nichž podněcují komunikaci mezi účastníky. V následujících odstavcích se budeme věnovat hlavním společenským hrám, které jsou vhodné pro použití do výuky. Jedná se o hry jazykové, výrazové, obrázkové, hry obsahující výzvy a strategické hry. Vyučující nejčastěji používají hry jazykové a výrazové. Zbývající tři typy nejsou primárně zaměřeny na zvládnutí jazyka, jsou cíleny zejména na situační komunikaci a sociální interakci.⁷⁴ Jednotlivé kategorie her rozřadíme podle toho, zda rozvíjí mediaci komunikace, textů, nebo konceptů.

3.3.1 Společenské hry rozvíjející mediaci komunikace

Do kategorie her rozvíjející mediaci komunikace patří výrazové hry. Jejich mechanismus je založen na ústním nebo písemném projevu účastníků, ať už se jedná o souvislou ústní produkci, nebo ústní či písemnou interakci. Nicméně mohou vyžadovat všechny jazykové komunikační aktivity (recepti, produkci, interakci a písemnou nebo ústní mediaci), ale také gramatiku, fonetiku, slovní zásobu nebo interkulturní prvky. Výrazové hry dovolují účastníkům vyjádřit se na různorodá témata a prozkoumat různé komunikační strategie. Příkladem je hra *Activity*, kde jeden ze žáků musí ostatním z týmu ústně vysvětlit slovo, které si přečte z vylosované kartičky. Pojem musí vysvětlit tak, aby nevyslovil kořen daného slova. V tomto případě se jedná o souvislou ústní produkci. Hra zapadá do mediace komunikace, do škály deskriptorů *činnost prostředníka v neformálních situacích*. Žák

⁷⁴ HAYDÉE, Silva. *Le jeu en classe de langue*. Paris: CLE International, 2008, s. 58.

zprostředkovává tedy dané slovíčko tím, že ho vysvětluje. Ústní interakci si uživatelé mohou procvičit hrou „*Hádej, kdo jsem?*“, kdy jeden žák v duchu myslí na osobnost. Třída pak musí přijít na to, o kterou osobnost se jedná. A to tak, že žákovi pokládá otázky a on na ně může odpovědět pouze ano, nebo ne. Mezi výrazové hry patří také narativní hry, (jinak řečeno generátory příběhů), například *Story Cubes* (příloha 5).⁷⁵ Hráči hodí kostkou a podle obrázků, které vidí na kostkách, musí vymyslet příběh. Také tato hra rozvíjí také mediaci komunikace. To, jakým způsobem ji vyvíjí, bude popsáno na začátku další kapitoly o společenských hrách rozvíjejících mediaci textů. Tyto zmíněné hry budou detailněji popsány v kapitolách 4.1 a 4.2.

3.3.2 Společenské hry rozvíjející mediace textů

Dostáváme se do kategorie společenských her rozvíjejících mediaci textů. Jak jsme již ukázali na konci předešlé kapitoly, do této kategorie zapadá výrazová hra *Story Cubes*. Prohlubuje škálu deskriptorů *předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou*. Na základě obrázků, které můžeme považovat za text, žáci produkují příběh.

Dále mediaci textů prohlubují jazykové hry. Jedná se o písmenkové nebo slovní hry uvádějící v činnost jazykové znalosti. Umožňují žákům více se orientovat v daných sémantických polích, uvědomit si určitá jednoduchá pravidla, rozlišovat dvojice fonetických opozic, ale také systematizovat a opakovat gramatické, fonetické a lexikální cíle.⁷⁶ Příklady jazykových her jsou křížovky, slovní fotbal, šibenice nebo bingo.

Dále mediaci textů rozvíjí obrázkové hry, které jsou běžné v jazykových třídách. Dají se využít především v mateřských a základních školách. Učitelé obzvláště oceňují paměťové hry, obrázkové lota, obrázkové slovníky. Obrázkové hry se dají využít i ve skupinách dospívajících a dospělých. Příkladem obrázkových her je *kaleidos* (příloha 4). Žák si vylosuje obrázek, na kterém je mnoho předmětů, a kartu s písmenkem. Jeho úkolem je za určitý časový úsek vypsát co nejvíce věcí, které se objevují na obrázku a začínají na vylosované písmeno. Další hrou spadající do této kategorie společenské hry je lota, kde děti ke zvukům (například vysavače) přiřazují příslušné obrázky. Obrázkové hry patří do her, které rozvíjí mediaci textů, přesněji její škály deskriptorů *předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou a interpretace dat ústní nebo písemnou formou*. V první kapitole

⁷⁵ Ibid., s.59.

⁷⁶ Ibid., s.58.

jsme vysvětlili, že u škály deskriptorů *předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou* je cílem vyjmout z textu konkrétní informace bezprostředního zájmu a předat je jiné osobě. Za text můžeme považovat také obrázky. V případě hry *kaleidos* se žáci dívají na určitý obrázek a mají z něho vybrat ta slova, která začínají na vylosované písmeno. Jak již bylo řečeno, obrázkové hry také spadají do škály deskriptorů *interpretace dat ústní nebo písemnou formou*, který se týká ústní nebo písemné prezentace diagramů, obrázků či jiných vizuálů. Vhodným příkladem jsou zde právě obrázkové slovníky, skrze které můžeme představovat slovíčka v cizím jazyce. Díky obrázkům žáci budou snadněji rozumět. Obrázky pomáhají bořit jazykové bariéry.

3.3.3 Společenské hry rozvíjející mediaci konceptů

Jak jsme si již uvedli v kapitole 2.7, společenské (nebo sociální) hry představují autentické situace a podněcují komunikaci mezi účastníky. Mnoho společenských her se dá hrát ve skupinách, ve kterých dochází ke spolupráci. Tyto hry prohlubují dovednosti mediace konceptů. Můžeme sem zařadit strategické hry, které, jak již z názvu plyne, mají strategický smysl. Jak uvádí Haydéeová, strategické hry spadají pod simulační hry a apelují na různé symbolické sféry. Typickým příkladem strategické hry jsou *monopoly*. Protože hry odkazují na různé sféry, je možné spolupracovat s učiteli z jiných oborů. Dovolují také zapojit reflexi nad jazykovými registry a kulturními stereotypy.⁷⁷

Hry obsahující výzvy bychom také mohli zařadit do her rozvíjejících mediaci konceptů. Jedná se o hry prověřující znalosti (tedy kvízové) nebo kreativitu účastníků. Jejich hlavní mechanismus je založen na překonávání druhého hráče. Většina těchto her podporuje interkulturalismus. Pokud jde o hry vyžadující kreativitu, podporují tělesný projev a skupinovou soudržnost.

3.4 Kooperativní učení, mediace konceptů a hra

Jak Celine Himberová uvádí v příspěvku *Deux activités d'apprentissage coopératif en classe de FLE*⁷⁸, základním cílem kooperativního učení je, aby žáci mohli budovat své znalosti a aby získali sociální dovednosti. Kooperativní učení by se v hodinách cizího jazyka mělo podporovat zejména ze dvou důvodů. První z nich je praktický. Má za cíl, aby mezi

⁷⁷ Ibid., s.60.

⁷⁸ LE CAFÉ DU FLE [@lecafedufle]. *Deux activités d'apprentissage coopératif en classe de FLE*. Online, video. Disponible de: <https://www.youtube.com/watch?v=9Wx883XXolg&t=12s> [cit. 2023-11-17].

žáky probíhala jazyková výměna a aby ve třídě byla kolektivní dynamika. Druhý důvod je pedagogický a má za cíl oživit aktivity co nejlepším způsobem, aby se žáci rádi zapojovali.

Je zde patrné, že kooperativní učení úzce souvisí zejména s mediací konceptů, která, jak jsme si již dříve ukázali v kapitole 1.5.3, je proces usnadňující přístup ke znalostem a konceptům, a to je zejména skupinovou prací. Dále kooperativní učení zahrnuje také mediaci komunikace, neboť mezi žáky probíhá jazyková výměna. Obě tyto mediační činnosti lze rozvíjet formou hry. V praktické části si rozebereme jednotlivé hry, které jsou vhodné pro kooperativní učení a podporují rozvoj mediace konceptů a komunikace.

II Praktická část

4 Analýza vybraných her rozvíjejících dovednost mediace

Poslední kapitola bude praktická. Pozornost bude věnována hrám umožňujícím mediaci. Ty jsou rozděleny podle činností mediace. První podkapitola se bude zabývat jednotlivými hrami, které umožňují mediaci textů. Následně se budeme věnovat těm, které rozvíjejí mediaci komunikace. V poslední podkapitole se budeme zabývat hrami rozvíjejícími mediaci konceptů.

Překlad textu ústní formou, jak jsme si uvedli v kapitole 1.5.2, je zcela neformální aktivita, která v profesním a osobním životě není ničím neobvyklým. Jedná se o spontánní překlad textu (často zpráv, dopisů, elektronické pošty a dalších forem komunikace). V této kapitole zanalyzujeme tři hry, které se zaměřují na překlad textu ústní formou. Nicméně her, které se věnují písemnému překladu, je mnoho. Jako další příklad můžeme uvést známou hru pexeso. Na polovině karet budou slovíčka daného okruhu slovní zásoby napsána česky, na druhé polovině francouzsky. Aby se slovní zásoba lépe procvičila, budou žáci česká slova ústně překládat do francouzštiny a naopak.

Příkladem hry, v níž se překládá text písemnou formou, jsou křížovky. Žáci překládají slovíčka z češtiny do francouzštiny (nebo naopak) do příslušných políček (horizontálně či vertikálně).

Další hrou zaměřenou na překlad textu písemnou formou mohou být osmisměrky. Je vhodné vytvořit dvě – jednu pro hledání českých slov, druhou pro přiřazení francouzského překladu k příslušným slovíčkům. Každé české a francouzské slovíčko, které k sobě patří, se rozliší jinou barvou. Například výrazy „*pondělí*“ a „*lundi*“ budou zvýrazněny červenou barvou, „*úterý*“ a „*mardi*“ modrou barvou atd.

Přesmyčky mohou být také zaměřeny na překlad textu písemnou formou. Žáci dostanou list s tabulkou. V prvním sloupečku budou mít česká slova na daný okruh slovní zásoby. Ve druhém budou mít proházená písmenka, z nichž budou muset složit slovo ve francouzštině, které bude překladem českého slovíčka. Slovíčka ve správném tvaru zapíšou do posledního sloupečku. Překlad u této hry může být i opačný, tedy z francouzského jazyka do českého.

Dalším příkladem jsou spojovačky. Žáci dostanou list s obrázky a francouzskými a českými slovíčky. Jejich úkolem je ke každému obrázku najít náležité slovíčko v českém i francouzském jazyce. Tedy například obrázek klavíru spojí se slovy „*klavír*“ a „*un piano*“.

Doplňování písmen do slov může být také hrou věnující se překladu textu písemnou formou. Žáci dostanou tabulku. V prvním sloupečku jsou slovíčka daného okruhu slovní zásoby napsána česky. Ve druhém jsou napsané příslušné francouzské překlady, ale některá písmenka ve slovech chybí. Úkolem žáků je vepsat chybějící písmenka do vedlejšího sloupečku tak, aby vzniklo francouzské slovo.

Poslední hru, kterou si k překladu textu ústní formou uvedeme, je takzvaný běhací diktát. Žáci chodí po třídě a hledají očíslované karty s obrázky. Nejdříve musí najít kartu s číslem 1. Na té je napsáno slovo, popřípadě je tam obrázek (lze také považovat za text). Žáci si dané slovo či obrázek musí zapamatovat. Vráť se zpět do své lavice, do sešitu si napíší číslo 1 a k němu překlad slovíčka do francouzštiny. Poté hledají číslo 2 a postupují stejným způsobem.

Příkladem hry, která se zaměřuje na překlad textu písemnou i ústní formou, je *kaleidos* (příloha 4). Každý si vylosuje obrázek, na kterém vidí spoustu předmětů. K tomu si vytáhne kartu s písmenkem. Za předem určený čas musí najít co nejvíce předmětů vyskytujících se na obrázku a zároveň ve francouzštině začínají na dané písmenko. Předměty napíše do sešitu francouzsky. Poté je francouzsky přečte a přeloží do češtiny. Žák, který jich najde nejvíce, vyhrává.

4.1 Hry rozvíjející mediaci textů

Jak jsme již uvedli v kapitole 1.5.2, záměrem mediace textů je předat obsah textu osobám, které k němu nemají přístup kvůli jazykovým, kulturním, významovým či technickým překážkám. Zahrnuje celkem sedm škál deskriptorů. V podkapitole se budeme věnovat hrám, které se zaměřují na následující škály deskriptorů – *předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou, překlad textu ústní nebo písemnou formou, interpretaci dat (např. grafů, diagramů, tabulek atd.) ústní nebo písemnou formou.*

4.1.1 Prezentace slavné osobnosti

Pomůcky: propiska, notebook/tablet, pracovní list s otázkami

Pravidla:

Žáci jsou rozděleni do dvojic. Každá skupina si vylosuje lísteček, na kterém je napsáno jméno slavné frankofonní osobnosti (například Édith Piaf, ZAZ, Victor Hugo, Napoléon, Coco Chanel, Louis de Funès, Zinédine Yazid Zidane, David Guetta atd.). Dvojice nesmí prozradit, jakou osobnost si vytáhla. Jejím úkolem je za pomoci notebooku nebo tabletu vyhledat na internetu informace o dané osobě. Dostane k tomu list s otázkami či nedokončenými větami a bude muset odpovědět na všechny otázky, ke kterým lze najít odpověď.

Po určitém čase učitel vyzve první z dvojic, aby představila svoji osobnost. Samozřejmě nesmí vyradit její jméno. Ostatní žáci nemají dvojici nijak přerušovat ani vykřikovat jméno slavné osoby. Budou mít u sebe papírek, na který napíšou číslo 1 (1. dvojice) a k němu napíšou jméno osoby, kterou první dvojice představovala. Učitel následně od všech papírky vybere a prozradí se odpověď. Na řadu přichází druhá dvojice. Představuje svoji osobnost a ostatní na nový papírek znovu napíšou číslo (tentokrát číslo 2) a jméno osoby, která byla prezentována. Hra končí v momentu, kdy poslední skupina představí svou osobnost a ostatní odevzdají papírek se svou odpovědí. Poté učitel spočítá správné odpovědi jednotlivých skupin. Dvojice s největším počtem bodů vyhrává.

Otázky a nedokončené věty:

C'est un homme / une femme?

Du quel pays vient-il?

Quand est-il/elle né(e)?

Quel âge a-t-il/elle?

Quand est-il/elle mort(e)?

Il/elle est devenu(e) célèbre pour.....

Les informations supplémentaires sur la personne.

Tout ce qui vous vient à l'esprit (sa prix, son œuvre célèbre, sa chanson célèbre, un autre succès...).

Rozvoj dovednosti mediace: Hra rozvíjí mediaci textů. Jak jsme si uvedli v kapitole 1.5.2, jednou ze škál deskriptorů mediace textů je škála deskriptorů *předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou*. Týká se orientačního čtení. Nejde zde o zachycení hlavní myšlenky nebo argumentaci textu, ale o relevanci konkrétního obsahu. Úkolem je vytáhnout z cílového textu konkrétní informace bezprostředního zájmu a předat je jiné osobě. S pomocí hry *prezentace známé osobnosti* lze rozvíjet dovednosti z této škály deskriptorů. Jedná se o mediaci předávání konkrétních informací ústní formou. Jednotlivé dvojice z internetových zdrojů vyhledávají informace k dané známé osobě na internetu. Poté informace ústní formou předávají ostatním ve třídě.

4.1.2 Je veux

Hra je převzata od Ireny a Klaudivy Eibenových a Mojmiry Vavrečka⁷⁹.

Pomůcky: internet, slovník

Pravidla: Učitel žákům pustí písničku *Je veux* od zpěvačky ZAZ. Žáci si ve skupinách píseň přeloží a vyplní tabulku. K dispozici budou mít slovíčka níže pod tabulkou.

Rozvoj dovednosti mediace: Tato hra, stejně jako ta předešlá, rozvíjí mediaci textů zaměřující se na škálu deskriptorů *předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou*. Týká se orientačního čtení. V této škále deskriptorů jde o to, vytáhnout z cílového textu konkrétní informace a předat je dál. Žáci v této hře z internetových zdrojů vyhledávají informace k písničce *Je veux* a zpěvačce ZAZ a vypisují je. Jedná se proto o *předávání konkrétních informací písemnou formou*.

⁷⁹ EIBENOVÁ, Irena, EIBENOVÁ, Klaudiva a Mojmir VAVREČKA. *Hry ve výuce francouzštiny, Jazykové hry, hádanky, dramatizace pohádek, tematické slovníčky*. Brno: Edika, 2013, s.98-99.

Age	
Elle en a marre des bonnes manières? Elle est comment?	
Elle en a marre des langues de bois. Elle est comment?	
Elle ne veut pas de bijoux de chez Chanel. Elle est comment?	
Elle ne veut pas de personnel. Elle est comment?	
Elle ne veut pas de suite au Ritz. Elle est comment?	
Elle parle fort. Elle est comment?	
Elle veut de l'amour. Elle est comment?	
Elle veut de la joie et de la bonne humeur? Elle est comment?	
Genre musical	
L'argent ne fait pas son bonheur. Elle est comment?	
Nationalité	
Portrait physique	
Vrai nom	
Zaz donne l'impression d'être comment?	

Adorable	Énervé, e
Agressif, agressive	Ennuyé, e
Amoureux, amoureuse	Flustré, e
Calme	Franc, franche
Chaleureux, chaleureuse	Gai, e
Coopératif, coopérative	Hypocrite
Coquet, coquette	Indépendant, e
Décontracté, e	Modeste
Direct, e	Ouvert, e
Dynamique	Positif, positive
Effrayé, e	Propre
Égoïste	Prudent
Élégant, e	Rieur, rieuse
Élevé, e	Sage
Émotif, émotive	Sale
Énergique	Spontané

4.1.3 Story Cubes (Příběhy z kostek)

Ukázka této hry se nachází v příloze 5.

Pravidla: V této hře máme k dispozici devět kostek, z nichž každá má šest obrázků. Celkově máme tedy 54 obrázků. Úkolem hráče/hráčů je kostky hodit a podle obrázků na nich vymyslet zajímavý příběh. Ten pak mají odvyprávět, popřípadě zpracovat písemně. Mimo klasické varianty hry existuje mnoho obměn na různá témata (sport, vesmír, výpravy, ordinace a další). Dají se také zakoupit kostky se stíratelnou plochou, kam vyučující může kreslit obrázky podle svého výběru, může je samozřejmě i mazat.

Rozvoj dovednosti mediace: Story cubes rozvíjí mediaci textů. Konkrétně se věnuje škále deskriptorů *interpretace dat ústní nebo písemnou formou*. V tomto případě se jedná o interpretaci dat ústní formou, která, jak se lze dočíst v kapitole 1.5.2, se týká ústní prezentace diagramů, obrázků a jiných vizuálů. To lze například využít při powerpointových prezentacích, dále při vysvětlování informací kolegovi nebo při meteorologických předpovědích. V této hře žáci na základě obrázků vymýšlí příběh. Dá se tedy říct, že interpretují obrázky.

4.1.4 La météo

Pravidla:

Tato hra se dá hrát dvěma způsoby. V jednom z nich učitel, popřípadě žák, který je vyučujícím určen, na základě obrázků popisuje počasí. Vybere si jeden daný týden (obrázek pod textem), například semaine 2 a na základě obrázků popisuje: „*Lundi, il va pleuvoir. Mardi, il fera froid. Mercredi il y aura du vent. Jeudi, il y aura du soleil. Vendredi, il fera chaud. Samedi, il va neiger et dimanche, il y aura des nuages.*“ Žáci na základě ústní interpretace musí zjistit, o jaký týden se jedná.






















Druhý způsob hry je následující. Učitel rozdělí žáky do skupin po třech. Každý ze skupiny si vybere jeden týden, který bude popisovat. Například první ze skupiny si vybere týden 1 a ostatním sdělí, jaká je na tyto dny předpověď: „*Lundi, il y aura du soleil. Mardi, il fera chaud. Mercredi, il va pleuvoir. Jeudi, il va neiger atd.*“ Učitel skupiny obchází, poslouchá, případně je opravuje.

Pokud se hra má hrát ve třídě, kde děti ještě neumí budoucí časy, lze počasí popisovat v přítomném čase.

Rozvoj dovednosti mediace: Hra rozvíjí mediaci textů. Stejně jako předešlá se týká škály deskriptorů *interprétere dat ústní nebo písemnou formou*. Také se zaměřuje na interpretaci dat ústní formou, která se týká ústní prezentace diagramů, obrázků a jiných vizuálů. To lze využít při powerpointových prezentacích, při vysvětlování klíčových informací kolegovi či v meteorologických předpovědích. Právě na meteorologické předpovědi se zaměřuje hra s názvem *la météo*. Učitel nebo žáci na základě obrázků ústně interpretují, jaké bude v daných dnech počasí.

V kapitole 1.6 jsme si vysvětlili, že mediační aktivity mají autentický kontext. Nastíhují situace každodenního života. Proto přispívají k aktivaci a motivaci žáků. I hra *la météo* má autentický kontext. Žáci v reálném životě mohou svému frankofonnímu kamarádovi na základě meteorologických obrázků vysvětlit, jaká je předpověď na daný týden, den.

Obrázek 1 – počasí

Semaine 1						
LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI	DIMANCHE
						
Semaine 2						
LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI	DIMANCHE
						
Semaine 3						
LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI	DIMANCHE
						

4.1.5 Jídelní lístek

Tato hra byla částečně přejata od Pierre-Yvesa Rouxe a Suzanne Gharamaynové⁸⁰, částečně byla upravena.

⁸⁰ ROUX, Pierre-Yves et GHARAMYAN, Suzanne. *60 activités de médiation linguistique pour la classe de français (Roumanie)*. Online, PDF. Paris: Organisation Internationale de la Francophonie, 2003, s.102.

Pravidla: Žáci se rozdělí do trojic. Jeden z nich si zahraje roli rodiče, který francouzsky nerozumí. Zbylí dva představují žáky, kteří ve škole navštěvují hodiny francouzštiny. Rodina si na dovolené ve Francii zajde do palačinkárny. Žáci představující děti pak mají za úkol vysvětlit rodiči, co menu obsahuje.

Rozvoj dovednosti mediace: Mediací může být i překlad. Jednou ze škál deskriptorů mediace textů je i *předávání písemného textu ústní nebo písemnou formou*. Tato hra rozvíjí kompetenci překladu textu ústní formou. Jak jsme uvedli v kapitole 1.5.2, jde o zcela neformální aktivitu, která v profesním a osobním životě není ničím neobvyklým.

Jak jsme si vysvětlili v kapitole 3.2, rolové hry umožňují prožít autentickou situaci. Jsou totiž situovány do reálného kontextu každodenního života, což přispívá k aktivaci a motivaci žáků. V této rolové hře se mají žáci vžít do autentické, neformální situace, kdy si ve Francii s rodiči zašli do palačinkárny. Jejich úkolem je ústně přeložit jídelníček z francouzštiny do češtiny. Žáci mohou dovednosti získané touto hrou aplikovat při reálném výletu do Francie s francouzsky nemluvicí rodinou či přáteli.

Obrázek 2 – jídelní lístek



Nos galettes spéciales		Nos crêpes sucrées	
La Complète	5, 60 €	Sucre	3, 50 €
<i>Jambon, œuf, fromage</i>		Confiture	3, 90 €
La Parisienne	5, 90 €	Nutella	3, 90 €
<i>Saucisse, œuf, tomates</i>		Gourmande	5, 20 €
La Normande	6, 20 €	<i>Miel, crème fraîche</i>	
<i>Pommes et camembert</i>		Brésilienne	6, 00 €
La Nordique	7, 80 €	<i>Glace à la mangue, crème</i>	
<i>Saumon, crème fraîche</i>		Exotique	6, 30 €
La Tropicale	8, 00 €	<i>Ananas, flambée au Rhum</i>	
<i>Avocat, tomates, piment</i>		<i>Boissons : demander la carte</i>	
La Chef	8, 60 €	<i>10% service compris</i>	
<i>Champignons, crème, œufs</i>			

Dostupné z: <https://parlonsfrancais.francophonie.org/ressources/60-activites-de-mediation-linguistique-pour-la-classe-de-francais-roumanie/>. [cit. 2023-03-16].

4.1.6 Zápís do fotbalového klubu

Tato hra byla částečně přejata od Pierre-Yvesa Rouxe a Suzanne Gharamaynové⁸¹, částečně byla upravena.

Pravidla: Žáci jsou rozděleni do dvojic. Jeden z nich představuje belgického studenta, který se chce zapsat do českého fotbalového klubu. Druhý z dětí hraje roli jeho českého kamaráda, který mu se zápisem pomáhá. Jeho úkolem je Belgičanovi francouzsky vysvětlit, jak vyplnit přihlášku. Belgický žák ji s pomocí českého kamaráda poté vyplní.

Rozvoj dovednosti mediace: Tato hra, stejně jako předešlá, rozvíjí mediaci textů zaměřující se na škálu deskriptorů *překlad textu ústní nebo písemnou formou*. Znovu se jedná o překlad textu ústní formou, ale oproti předešlé hře zde žáci překládají z češtiny do francouzštiny. Vžijí se do autentické, neformální situace, kdy pomáhají svému belgickému kamarádovi, který neumí česky, s přihlášku do fotbalového klubu. Požadované informace k vyplnění přihlášky spontánně ústně překládají.

Hra je opět autentická, jelikož je situována do reálného kontextu každodenního života. Proto přispívá k motivaci a aktivaci žáků. Žáci si vyzkouší vyplnění fiktivní přihlášky a data, která si osvojí, mohou případně využít v praxi.

Registrační list

Jméno a příjmení:

Datum narození:

Adresa:

Výška:

Váha:

Zdravotní problémy: ANO/NE

Pokud ano, komentujte:

.....

Přečetl/a jsem si klubová pravidla a souhlasím s nimi

Datum a podpis:

⁸¹ Ibid., s.22-23.

4.1.7 Slang mladých

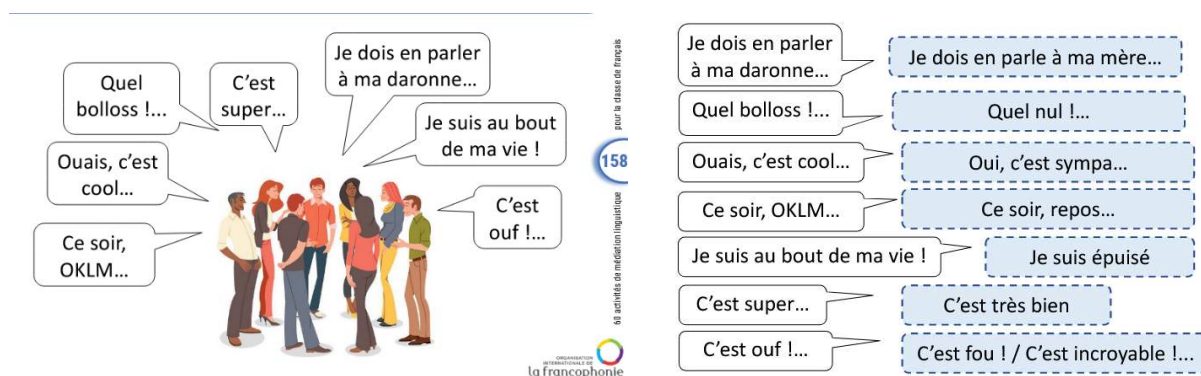
Tato hra byla částečně přejata od Pierre-Yvesae Rouxe a Suzanne Gharamaynové⁸², částečně byla upravena.

Pravidla: Žáci jsou rozděleni do dvojic. Jeden z nich hraje roli Čecha, který mluví francouzsky. Je s partou francouzských kamarádů, kteří mluví slangem mladých. Čech jejich výrazům nerozumí. Jeden z jeho přátel (tuto roli ztvárňuje druhý z dvojice) z Francie mu výrazy překládá do pro něj srozumitelného jazyka.

Rozvoj dovednosti mediace: Jak jsme si uvedli v kapitole 1.1, komunikační problémy bývají zapříčiněny nejenom kulturními rozdíly nebo rozdílnými jazyky hovořících osob. Překážky mohou nastat i mezi jedinci, kteří mluví různými jazykovými varietami (například rozdílnými dialekty) nebo mezijazykovými registry. Stejně jako minulé dvě hry rozvíjí i tato mediace textů zaměřující se na překlad textu ústní formou. Oproti předešlým hrám se zde nejedná o mezijazykový překlad, tedy překlad mezi dvěma cizími jazyky. V tomto případě dochází k překladu v rámci jednoho jazyka, avšak mezi rozdílnými registry. Žáci mají ústně přeložit text včetně vět, které jsou napsané slangem mladých, do srozumitelné francouzštiny.

Hra je autentická. Je situována do reálného kontextu každodenního života. Žáky tudíž může aktivovat a motivovat. Žáci tuto situaci mohou zažít v reálném životě, například při školním výměnném zájezdu ve skupinách s frankofonními přáteli, dále pak i při studijním pobytu na střední či vysoké škole, kdy se baví se spolužáky, kteří takovým slangem mluví. Tato situace může nastat i v profesní oblasti, a to v týmu s mladšími frankofonními kolegy.

Obrázek 3 – slang mladých



⁸² Ibid., s.157-159.

4.2 Hry rozvíjející mediaci komunikace

Jak jsme si uvedli v kapitole 1.5.1, mediace komunikace si klade za cíl vybudovat komunikační prostor, v němž by si osoby, které nemají stejný jazyk a kulturu nebo zvyky, mohly rozumět a vzájemně se respektovat. Učitel má za úkol tento prostor vytvořit a tím umožnit komunikaci. Může tak učinit i pomocí her. V následujících podkapitolách se budeme zabývat hrami, které umožňují mediaci komunikace. Budou se zaměřovat na škály deskriptorů *vytváření multikulturního prostoru* a *Činnost prostředníka v neformálních situacích*.

4.2.1 Jacques a dit

Pravidla: Žáci poslouchají pokyny vyučujícího, popřípadě jiného žáka, který je učitelem určen. Pokud vyučující před daným příkazem řekne „*Jacques a dit*“, musí žáci daný pokyn uposlechnout. V případě, že fráze „*Jacques a dit*“ nezazní, žáci úkol plnit nesmí. Hráči, kteří se spletou a daný příkaz provedou, vypadávají. Pokyny mohou být následovné: „*asseyez-vous*“, „*mettez-vous debout*“, „*dansez*“, „*ouvrez vos livres*“, „*chantez*“, „*marchez*“, „*ne bougez pas*“, „*fermez vos yeux*“ atd.

Rozvoj dovednosti mediace: Mediace komunikace si klade za cíl vytvořit komunikační prostor, v němž by si osoby s odlišným mateřským jazykem, kulturou nebo zvyky mohly rozumět. Tato činnost mediace vyžaduje osobní setkání a její škály deskriptorů se týkají pouze ústní komunikace. Mediace komunikace obsahuje tři škály deskriptorů – *vytváření multikulturního prostoru*, *činnost prostředníka v neformálních situacích (s přáteli či kolegy)*, *usnadnění komunikace v choulostivých situacích a neshodách*.

Hra *Jacques a dit* se týká škály deskriptorů *vytváření multikulturního prostoru*. Tato škála deskriptorů se zabývá budováním sdíleného prostoru mezi mluvčími, kteří mají odlišný jazyk či kulturu. Úkolem uživatelů je vytvořit pozitivní interaktivní prostředí, aby komunikace mezi účastníky probíhala úspěšně. *Jacques a dit* tento sdílený komunikační prostor vytváří. Učitel, popřípadě žák, který je učitelem určen, ve francouzštině rozdává pokyny. V případě, že někdo ze studentů nebude některým pokynům rozumět, ostatní spolužáci, případně učitel, jim může význam ozřejmit, aniž by použil překlad. Pokyn lze jednoduše předvést. V této hře navíc nemůže dojít ke kulturnímu nedorozumění. Pokyny

jako „*asseyez vous*“, „*mettez-vous debout*“, „*dansez*“, „*ouvrez vos livres*“, „*chantez*“ jsou známy ve všech kulturách. Do této hry se tedy mohou zapojit i žáci s odlišným mateřským jazykem či kulturou.

4.2.2 Uvítací projev

Pomůcky: papír a propiska

Pravidla: Učitel žáky rozdělí do dvojic. Jejich úkolem je sehrát roli těch, kteří byli pověřeni ujmout se uvítacího projevu v rámci výměnného pobytu s francouzskými dětmi. Ty je mají v brzké době přijet navštívit. Čeští žáci tak musí připravit uvítací projev, který má zahrnovat následující informace: pozdrav a vyjádření potěšení ze setkání, stručný harmonogram pobytových dní a přesvědčení, že se výměnný pobyt vydaří. V závěru učitel jednotlivé projevy zhodnotí a vybere dvojici, která se úkolu zhostila nejlépe.

Rozvoj dovednosti mediace: Tato rollová hra rozvíjející mediaci komunikace zahrnuje škálu deskriptorů *činnost prostředníka v neformálních situacích*. Jak bylo vysvětleno v kapitole 1.5.1, jedná se o neformální situace, ve kterých se uživatel snaží co nejlépe zprostředkovat komunikaci mezi lidmi různých jazyků a různých kultur. A to ve sféře soukromého, veřejného a profesního života. Nejedná se zde o činnosti profesionálních tlumočnicků. Mediace se v této škále realizuje buď jednosměrně (uvítací projev), nebo obousměrně (například v rozhovoru). Konkrétními klíčovými pojmy jsou: neformální komunikace v rozhovoru, poté význam toho, co účastníci říkají, dále předávání důležitých informací (například v práci) a nakonec opakování významu toho, co je řečeno v projevech a výkladech.

Rollová hra *uvítací projev* se na škále deskriptorů *činnost prostředníka v neformálních situacích* uskutečňuje jednosměrně. Žáci zpracovávají a následně předvádí uvítací projev pro své francouzské přátele. Jedná se o neformální situaci, ve které žáci předávají francouzské skupině důležité informace o jejím pobytu v České republice.

Jak jsme si uvedli v kapitole 1.6, mediační aktivity mají autentický kontext. Nastíhují situace každodenního života, což přispívá k aktivaci a motivaci žáků. Tato hra rozvíjející mediaci komunikace je toho jasným příkladem. Žáci díky ní zdokonalují kompetence, které mohou použít v běžném životě. Například při skutečném výměnném projektu se zahraniční školou nebo v budoucnu v profesní oblasti při uvítacím projevu zahraničních partnerů.

4.3 Hry umožňující mediaci konceptů

Jak jsme si vysvětlili v kapitole 1.5.3, mediace konceptů má dva hlavní aspekty. Za prvé si klade za cíl vytyčit problém, kolektivně najít smysl problematiky. Za druhé se snaží usnadnit a podporovat přívětivé podmínky pro koncepční a tvůrčí výměnu. Jazyk, který je ve vzdělávání určen k myšlení a ke sdělování myšlenek v dynamických „spolutvůrčích procesech“, ulehčuje přístup ke znalostem a konceptům dvěma hlavními způsoby – prostřednictvím skupinové práce a tím, že osoba hraje oficiální či neoficiální roli facilitátora. V obou případech je třeba vyřešit vztahové záležitosti, aby došlo k rozvíjení konceptů. Mediace konceptů obsahuje čtyři sady deskriptorů tvořící dvojice – *spolupráce ve skupině* a *řízení skupiny, stanovení podmínek a rozvíjení myšlenek*. Jak škála deskriptorů *spolupráce ve skupině*, tak škála deskriptorů *řízení skupiny* se koncentrují na vytváření a udržování pozitivních interakcí mezi vrstevníky. Nezabývají se přímo přístupem k novým znalostem a konceptům, ale mohou být nutným předpokladem, případně paralelní aktivitou, která umožňuje zjednodušení rozvíjení nových vědomostí.

4.3.1 Jeu de la NASA

Jedná se hru, která je vhodnější pro třídy s vyšší úrovní francouzštiny. K psaní pravidel této hry jsem využívala tyto zdroje – video Marine Dumoulinové⁸³ a článek z časopisu *Travaux et Innovation*⁸⁴.

Uvedení situace: „Jste součástí posádky vesmírné lodi, která má za úkol spojit se s mateřskou lodí na osvětlené části Měsíce. Po mechanických problémech lodi jste museli nouzově přistát přibližně 320 kilometrů od stanoveného místa setkání. Během přistání bylo poškozeno palubní vybavení. Pro vaši posádku je životně důležité, aby se znovu spojila s mateřskou lodí. Musíte vymyslet řešení situace. K dispozici máte 15 nepoškozených věcí (přístrojů), které můžete ke své záchranné akci použít.“⁸⁵

Pravidla:

⁸³ DOUMOULIN, Marine [@marineformation]. Travail d'équipe: le jeu de la NASA. Online, video. Dostupné z: YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=CbX3DExMOaE>. [cit 2023-11-08].

⁸⁴ TRAVAUX & INNOVATIONS. Le jeu de la NASA. *Méthodes pédagogiques*. 2010, č.171. Dostupné z: https://travailcollaboratif2usetic2019home.files.wordpress.com/2019/04/nasa_game.pdf. [cit 2023-11-08].

⁸⁵ Ibid.

Podle Marine Dumoulinové⁸⁶ je vhodné, aby se žáci umístili do kruhu. Pro úspěšnou interakci je důležité, aby se navzájem viděli. Dva až tři žáci (v závislosti na počtu osob dané třídy) budou mít roli pozorovatelů. Jejich úkolem bude pozorovat a analyzovat práci ve skupině. Vyučující jim zadá tři otázky, na které v závěru hry odpoví. Za prvé budou zkoumat, jestli se všichni v kruhu vyjadřují. Dále budou muset zjistit, jestli všichni žáci, kteří vyjadřovali své názory, byli vyslyšeni. Nakonec také budou muset vypořádat, podle jakých pravidel se skupina rozhoduje. Pozorovatelé si vezmou papír a propisku a své odpovědi si zaznamenají.

Úkolem žáků hrajících astronauty v nouzové situaci je vypsát ze seznamu nabízené předměty, které použijí ke své záchraně (krabička zápalek, lano, signalizace, pistole, voda, dýchací přístroje, magnetický kompas atd.), od těch nejdůležitějších po nejméně důležité. Nejdůležitější předmět bude označen číslem 1 a nejméně užitečný číslem 15.

Hra má celkem čtyři fáze. V první, která trvá přibližně 8 minut, si každý vyplní list, v němž seřadí předměty od nejpodstatnějších po ty nejméně důležité, aniž by svá rozhodnutí konzultoval se spolužáky.

Druhá fáze je kooperační a trvá 10 minut. Účastníci utvoří pouze jednu skupinu (bez pozorovatelů). Jejich úkolem je shodnout se na jediném řešení. Společně seřadí předměty podle důležitosti. Pozorovatelé debatu poslouchají a zapisují si odpovědi na tři výše zmíněné otázky. Pouze pozorují práci účastníků a do debaty se nepřidávají. Vyučující má stejný úkol jako pozorovatelé.

Následuje fáze analýzy, zhodnocení práce a teorie. Nejdříve si účastníci výpravy dávají zpětnou vazbu zodpovězením tří otázek: Vyjadřovali se všichni? Byli všichni, kteří vyjadřovali své názory, vyslyšeni? Byl ve skupině zaveden systém rozhodování? Následně debatu pozorovatelé hodnotí, a pokud je potřeba, vyjádří se i učitel. Poté se vyučující zeptá na čtyři teoretické otázky. Žáci na ně s jeho pomocí odpoví. Otázky zní následovně: Co je týmová práce? Pokud vše probíhá dobře, jaké mohou být její pozitivní aspekty? Co se může stát, pokud týmová práce neprobíhá úspěšně? Co je třeba udělat, aby zdárně fungovala?

V závěrečné čtvrté fázi učitel žákům poskytne výsledky a důvody poskytnuté experty z NASA.

⁸⁶ DOUMOULIN, Marine [@marineformation]. Travail d'équipe: le jeu de NASA. Online, video. Dostupné z: YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=CbX3DExMOaE>. [cit 2023-11-08].

Rozvoj dovednosti mediace: Hru *jeu de la NASA* zařadíme do her rozvíjejících mediaci konceptů, konkrétně škálu deskriptorů *spolupráce pro vytvoření smyslu*, která se týká kolektivní práce při řešení problémů, brainstormingu, vytváření konceptu a projektové práce. Zaměřuje se na vymýšlení a zpracování myšlenek. Klíčovými pojmy jsou zde například: rozhodování o cílech, procesech, spoluvytváření myšlenek/řešení, vyzývání ostatních, aby prezentovali své nápady a identifikovali nesrovnalosti, shrnutí diskuse a rozhodnutí o dalším postupu.

Při této hře by mělo dojít ke kooperativní participaci. Uživatelé v rolích astronautů mají společný cíl – přežít a dostat se k mateřské lodi. Společně musí seřadit předměty od těch, které jsou podle jejich názoru nejdůležitější, k těm nejméně důležitým. Účastníci nejdříve prezentují své nápady, na které přišli během samostatné práce. Poté identifikují nesrovnalosti a snaží se společnými silami přijít na úspěšné řešení situace.

OBJET	Classement individuel	Point d'écart	Classement collectif	Point d'écart	Classement NASA
Une boîte f d'allumettes					
Des aliments concentrés					
50 mètres de corde en nylon					
Un parachute en soie					
Un appareil de chauffage fonctionnant sur l'énergie solaire					
2 pistolets calibre 45					
Un caisse de lait en poudre					
2 réservoirs de 50 kg d'oxygène chacun					
Une carte céleste des constellations lunaires					
Un canot de sauvetage auto gonflable					
Un compas magnétique					
25 litres d'eau					
Une trousse médicale et des seringues hypodermique					
Des signaux lumineux					
Un émetteur-récepteur fonctionnant sur l'énergie solaire (fréquence moyenne)					

	Total:		Total:		
--	--------	--	--------	--	--

4.3.2 Seřadit!

Hra je částečně převzata od Jany Pokorné⁸⁷, částečně přetvořena.

Pravidla: Vyučující vybere 12 žáků. Každého z nich pojmenuje jedním měsícem, například: „*Tu es novembre. Tu es décembre.*“ Ostatní žáci jsou organizátoři. Jejich úkolem je seřadit spolužáky, kteří představují jednotlivé měsíce, do řady od ledna do prosince. Kladou jim otázky, podle nichž konkrétní měsíce dokážou rozlišit. („*Tu dois te lever chaque matin et aller à l'école en ce mois?*“ „*Tu peux te bronzer vers la rivière en ce mois?*“ „*Tu peux ramasser des champignons en ce mois?*“)

Rozvoj dovednosti mediace: I tato hra rozvíjí mediaci konceptů, v tomto případě škálu deskriptorů *usnadnění spolupráce při interakci mezi vrstevníky*. Jak bylo vysvětleno v kapitole 1.5.3, uživatel přispívá konkrétním cílem nebo komunikačním úkolem k úspěšné spolupráci ve skupině. Není zde vymezena role oficiálního vůdce skupiny, ale organizátoři musí úspěšně participovat a komunikovat, aby dokázali zadaný úkol vyřešit. Je vhodné, aby si určili strategii svého dotazování a způsob komunikace mezi sebou.

V praktické části jsme si představili několik her rozvíjejících mediaci komunikace, mediaci textů a mediaci konceptů. Zanalyzovali jsme, jakým způsobem hry mediaci rozvíjí. U her rozvíjejících mediaci komunikace jsme se zabývali škálou deskriptorů *vytvoření multikulturního prostoru a činnost prostředníka v neformálních situacích*. U her rozvíjejících mediaci textů jsme se věnovali škálám deskriptorů *předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou, interpretace dat ústní nebo písemnou formou a překladu písemného textu ústní nebo písemnou formou*. U her rozvíjejících mediaci konceptů jsme se zabývali škálou deskriptorů *spolupráce pro vytvoření smyslu a usnadnění spolupráce při interakci mezi vrstevníky*. Hry, které byly analyzovány, mají autentický kontext. Týkají se situací reálného, každodenního života, což napomáhá k aktivaci a motivaci žáků.

⁸⁷ POKORNÁ, Jana. Jazykové hry ve výuce francouzštiny na 2.stupni na 2.stupni ZŠ a nižším stupni víceletých gymnázií. Online, závěrečná práce. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, 2021, s.32. Dostupné z: https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjR2KvP3-eCAxW_hv0HHXPHCKyQFnoECBMQAQ&url=https%3A%2F%2Fis.muni.cz%2Fth%2Ff699q%2Fzaverecka_komplet_PokornaJ_Archive.pdf&usg=AOvVaw0yVNo6IKGIZ8uFz55JdSgs&opi=89978449. [cit. 2022-11-10].

Na začátku kapitoly byly zmíněny příklady her, které nebyly podrobněji analyzovány. Jednalo se o: pexeso, křížovky, osmisměrky, přesmyčky, spojovačky, doplňování písmen do slov, běhací diktát a *kaleidos*.

Závěr

V této diplomové práci jsme se věnovali hře jako edukačnímu médiu pro rozvoj mediace. Mediace je kompetence, která zahrnuje aktivity, se kterými se setkáváme v běžném životě, například v profesní oblasti. Kolegové mezi sebou spolupracují, aby porozuměli článku, na schůzích mezi sebou vedou diskuse. Kompetenci mediace lze využít i na cestách v situaci, když s pomocí knižního průvodce svému spolucestovateli navrhuje, co dělat daný den. Mediace se může také objevovat ve studiu, zejména cizích jazyků. Žáci mezi sebou mohou diskutovat o tom, jak přistoupit k danému úkolu, společně se zamyslet nad určitou problematikou. Ostatním z týmu mohou vysvětlit určitý problém nebo si mohou vyhledat a vypsát informace z webových stránek.

V teoretické části jsme si vysvětlili pojem mediace, její pojetí v *Evropském referenčním rámci pro jazyky* a v jeho *Doplňkovém vydání*. Větší pozornost jsme se věnovali mediačním činnostem (mediace komunikace, mediace textů, mediace konceptů), které jsou popsány v *Doplňkovém vydání*. Vysvětlili jsme si, že mediace komunikace se snaží vytvořit prostor, ve kterém by si osoby s odlišným mateřským jazykem, kulturou či zvyky mohly rozumět a vzájemně se respektovat. Cílem mediace textů je předat obsah osobám, které k němu nemají přístup kvůli jazykovým, kulturním, významovým nebo technickým překážkám. Mezi mediaci textů patří například předávání konkrétních informací ústní nebo písemnou formou, interpretace dat (grafů, diagramů, tabulek atd.) ústní nebo písemnou formou, zapisování poznámek z konferencí, seminářů, schůzí, vyjádření se k tvůrčím textům (včetně literatury) nebo překlad textu ústní nebo písemnou formou. S překladem textu ústní formou se můžeme setkat poměrně často. V zahraničí například svému spolucestovateli v restauraci překládáme menu. V České republice můžeme svým přátelům nemluvicím česky vysvětlit, jak vyplnit různé přihlášky. Mediace konceptů zahrnuje spolupráci ve skupině, vedení skupinové práce. Dále jsme si v teoretické části vysvětlili, proč je vhodné do výuky zařazovat mediační aktivity a představili jsme si prostředky a formy mediace. Z didaktického hlediska jsme si vymezili pojem hra. Popsali jsme si, jaké kompetence hra rozvíjí. Uvedli jsme si výhody a úskalí zařazování hry do výuky. Věnovali jsme se typologii her a konkrétním typům her – společenským a simulačním. Zabývali jsme se vztahem hry a mediace.

V praktické části jsme představili několik her rozvíjejících mediaci komunikace, mediaci textů a mediaci konceptů. Toto hledisko třídění her se opíralo o mediační činnosti, které byly popsány v teoretické části práce. Při analýze her jsme popsali, jak daná hra mediační činnost rozvíjí. Také jsme poukázali na jejich důležitost v běžném životě (osobním či profesním). Tyto hry jsou totiž situovány do reálného života, mají autentický kontext, což napomáhá k aktivaci a motivaci žáků.

V úvodu práce jsme si stanovili cíle. Prvním z nich bylo seznámit veřejnost s pojmem mediace, jejími mediačními činnostmi a její rolí v hodinách cizích jazyků. Tento cíl jsem splnila v kapitole 1, ve které byl pojem mediace vysvětlen. Bylo zde popsáno, jak mediaci pojímá *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* a jeho *Doplňkové vydání*. Představili a vysvětlili jsme si tři mediační aktivity (mediaci komunikace, mediaci textů a mediaci konceptů) a jejich škály deskriptorů. Vysvětlili jsme si, proč je vhodné mediační aktivity zařazovat do výuky. Jeden z důvodů je ten, že mediační aktivity mají autentický kontext, týkají se běžného života a tím přispívají k aktivaci a motivaci žáků. Dále se jedná o činnostně orientovanou výuku, která žákům umožňuje učit se spontánně a vhodně reagovat v různých komunikačních situacích.

Druhým cílem bylo poukázat na společné prvky mediace a her a vysvětlit, jaké jsou cíle mediace zprostředkované hrou. Tento úkol jsem splnila v kapitolách 2 a 3. Zásadním společným prvkem mediace a hry je to, že jak hry, tak mediace představují autentickou situaci, kterou lze převést do výuky. Cíle mediace zprostředkované hrou jsou následovné. Hra jakožto prostředek mediace napomáhá předávat informace a zprávy. Dále mediace skrze hru poskytuje prostor soustředit se a plně se zapojit. Mediace prostřednictvím hry má také za cíl aktivně vtáhnout žáky do diskuse a rozhodování. Pravidla her zajišťují sdílený a přátelský prostor, který umožňuje spolupracovat, ale také vyjádřit nesouhlas.

Třetím cílem bylo představit a analyzovat hry rozvíjející mediaci. Tyto hry by učitelům posloužily jako materiál do výuky, popřípadě by se vyučující těmito hrami mohli inspirovat a vytvořit si své vlastní. Hry byly zanalyzovány ve čtvrté praktické kapitole. Byly rozděleny podle toho, jakou mediační činnost vyvíjí, jestli se jedná o mediaci komunikace, mediaci textů či mediaci konceptů. U každé hry bylo popsáno, jakým způsobem danou mediační činnost rozvíjí, s odkazy na teoretické kapitoly. V praktické části jsme se zaměřili na několik konkrétních her. Mediačních her může být samozřejmě podstatně více, několik příkladů uvádím na začátku praktické kapitoly.

Posledním cílem bylo probudit touto prací u učitelů zájem o problematiku mediace a her rozvíjejících mediací. Splnění tohoto cíle není v danou chvíli v mých silách komplexně zhodnotit, ale svůj záměr přispět svou prací k danému tématu jsem naplnila. Já osobně hry rozvíjející mediací do hodin výuky jazyků začleňovat budu.

Přínos své práce spatřuji v tom, že se téma her rozvíjejících mediací může objevit v hodinách dalších učitelů, kteří se rozhodnou některé hry vyzkoušet, případně upravit pro svoji potřebu a třeba je zařadit do svých hodin a takto rozvíjet komunikační dovednosti svých žáků.

Résumé

Dans ce mémoire, le thème du jeu comme moyen de développement de la compétence de médiation a été abordé. La médiation est une compétence qui englobe des activités quotidiennes. Dans le domaine professionnel, les collègues collaborent entre eux pour comprendre l'article. Ils discutent pendant les réunions. La compétence de médiation peut également être appliquée en voyage dans une situation où, à l'aide d'un vade-mecum, des suggestions sont faites aux compagnons de voyage sur ce qu'il faut faire un jour donné. La compétence de médiation peut également apparaître dans l'étude. Les élèves peuvent discuter entre eux de la manière d'aborder une tâche, réfléchir ensemble à une certaine problématique. Ils peuvent expliquer un problème aux autres membres de l'équipe ou rechercher et rédiger des informations sur des sites web.

Le mémoire est divisé en deux parties – partie théorique et partie pratique. Dans le premier chapitre, la notion de médiation a été introduite, son concept dans *Le Cadre européen commun de référence pour les langues* et dans son *Volume Complémentaire*. Selon *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*, la médiation c'est permettre la communication entre deux personnes qui, pour une raison quelconque, sont incapables de communiquer directement entre elles. Selon *Le Volume Complémentaire* la médiation n'est plus décrite uniquement comme la médiation d'informations issues d'un texte écrit ou parlé entre langues. Elle est également comprise comme le support de la communication, de la compréhension et de la coopération dans une société pluriculturelle. Des activités de médiation ont également été expliquées. Il s'agit de la médiation de communication, de la médiation des textes et de la médiation des concepts et leurs échelles. La médiation de communication vise à construire un espace de communication où des personnes qui n'ont pas la même langue maternelle, la même culture ou les mêmes coutumes pourraient se comprendre et se respecter. L'intention de la médiation de textes est de transmettre le contenu du texte aux personnes qui n'y ont pas d'accès en raison d'obstacles linguistiques, culturels, sémantiques ou techniques. La médiation de concepts a deux aspects principaux. Tout d'abord, il s'agit d'identifier le problème, de trouver le sens de la problématique par l'intermédiaire de la solution collective. Puis, il s'efforce de faciliter et de soutenir des conditions favorables aux échanges conceptuels et créatifs. Enfin, il a été expliqué pourquoi il est important d'inclure la médiation dans l'enseignement. Les activités de médiation sont authentiques parce qu'elles représentent des situations réelles de la vie quotidienne. Cela

contribue à l'activation et à la motivation des élèves. Comme l'enseignement est orienté vers l'activité, il permet aux élèves d'apprendre spontanément, immédiatement et de réagir de manière appropriée dans diverses situations de communication et rôles sociaux.

Dans le deuxième chapitre, le jeu a été le centre d'attention. Le terme jeu a été défini d'un point de vue didactique. Il a été expliqué ce que le jeu peut développer et ce qu'il peut enseigner. Les avantages et les inconvénients possibles du jeu ont été présentés. Il a été constaté que le jeu présente des éléments communs avec la médiation. Le jeu et la médiation présentent des situations authentiques. Comme mentionné, le jeu a aussi ses difficultés. Cela peut provoquer de l'incertitude chez l'enseignant, cela peut paraître frivole en classe. Les élèves peuvent également avoir tendance à se tourner vers la langue maternelle. Il peut provoquer de l'incertitude chez l'enseignant, elle peut paraître non-sérieux en classe. Les élèves peuvent également avoir tendance à se tourner vers la langue maternelle. Bien que les élèves participent au jeu, cette difficulté doit être résolue. Et ce, par exemple, en incluant dans les règles du jeu l'interdiction de l'usage de la langue maternelle et la pénalisation en cas de non-respect. Dans le deuxième chapitre, la question du choix des jeux à enseigner a également été abordée. Six questions à se poser avant de choisir un jeu à enseigner ont été répertoriées. Puis, la typologie des jeux a également été abordée. Il a été expliqué que l'un des avantages des jeux sociaux, au même titre que la médiation, est que l'enseignant n'est plus le centre des activités. L'impulsion est transmise aux élèves.

Dans le troisième chapitre, la relation entre médiation et jeu a été traitée. Les objectifs de la médiation médiatisée par le jeu ont été présentés. La médiation par le jeu permet par exemple d'explorer. Un autre objectif de la médiation ludique est de permettre la participation. Le jeu offre un espace-temps à travers lequel on peut se concentrer et s'engager pleinement. Le jeu est un média hautement interactif et conduit donc à des compétences de prise de décision. La médiation par le jeu vise aussi à discuter et à décider. Les règles des jeux nous assurent un espace partagé et convivial. Cela permet la coopération, mais aussi l'expression de désaccords. Dans le troisième chapitre, la relation entre médiation et jeux de rôle a également été traitée. Il a été constaté que les jeux de rôle sont un exemple typique d'activités où il est possible de développer la médiation des

concepts. Les jeux de rôle peuvent faciliter l'accès aux connaissances et aux concepts. Lors des jeux de rôle, le travail de groupe est utilisé et l'enseignant (ou l'un des élèves) peut assumer le rôle d'animateur. Il a été expliqué que les jeux de société ont des éléments communs avec la médiation. Les jeux de société ont été fragmentés selon l'activité de médiation qu'ils développent (la médiation de la communication, la médiation des textes ou la médiation des concepts).

Le quatrième chapitre était pratique. Des jeux concrets ont été analysés. Les jeux étaient divisés selon les activités qu'ils développent. Par ailleurs, d'autres jeux qui développent la médiation ont été présentés. Dans la description de l'analyse, il a été fait référence à la partie théorique, aux activités de médiation et à leurs échelles.

Le premier objectif du mémoire était de familiariser le public avec le concept de médiation, les activités de médiation et le rôle important de la médiation dans l'enseignement des langues étrangères.

Le deuxième objectif était de souligner les éléments communs de la médiation et des jeux et d'expliquer les objectifs de la médiation médiée par le jeu.

Le troisième et essentiel objectif du mémoire était de présenter et d'analyser des jeux qui développent la médiation. Ces jeux pourraient être utilisés comme matériel dans l'enseignement ou servir de source d'inspiration pour les enseignants.

Le quatrième objectif du travail était d'éveiller l'intérêt chez les enseignants pour cette problématique et de les motiver à inclure des jeux qui développent la médiation dans leur enseignement. Leur inclusion peut activer, motiver et susciter l'intérêt chez les élèves car la médiation est une compétence qu'on peut mettre en profit dans la vie de tous les jours dans les domaines personnels et professionnels. En jouant à ces jeux, les étudiants participent activement.

Seznam použitých zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Kamila. *Didaktické hry ve výuce cizího jazyka*. Online, diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2018. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/ljo84/Bakalarska_prace_Bednarova.pdf. [cit. 2023-11-27].

CASUS LUDI. *La médiation par le jeu est au cœur de nos démarches ludiques. Tour d'horizon de notre recherche-crédation sur cette notion atypique*. Dostupné z: <https://www.casusludi.com/mediation-par-le-jeu/>. [cit. 2023-11-21].

COCTON, Marie-Noële a Hélène FAVREAU et al. *Médiation(s) et médiatisation(s) en classe de langue...: Quelle(s) mise(s) en oeuvre? Quelles conséquences?* Paris: L'Hartaman, 2023. ISBN 978-2-14-033024-7.

COCTON, Marie-Noëlle, Émilie POMMIER, Deplhine RIPAUD a Marie RABIN. *L'atelier, Méthode de français A1*. Paris: Les Éditions Didier, 2019. ISBN 978-2-278-09228-4.

CONSEIL DE L'EUROPE [CdE]. *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Online. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2018. s.109. Dostupné z: <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>. [cit. 2023-06-04].

CONSEIL DE L'EUROPE [CdE]. *Médiation*. Online. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2022. Dostupné z: <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/mediation>. 2023 [cit. 2023-06-10].

COSTE, Daniel a Marisa CAVALLI. Extension du domaine de la médiation. Online. In: *Lingue Culture Mediazioni-Languages Cultures Mediation (LCM Journal)*. Milán: LED Edizioni Universitarie, 2015, roč.1, č. 1-2, s. 108-110. ISBN-13: 978-8879167093. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/276376510_Extension_du_domaine_de_la_mediation. [cit. 2023-09-19]

ČINČERA, Jan. Simulační hry a jejich využití ve výuce. Online. *Pedagogika, časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. 2003, roč. 53, s. 366-377. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1978>. [cit. 2023-11-01]

DOUMOULIN, Marine [@marineformation]. Travail d'équipe: le jeu de la NASA. Online, video. Dostupné z: YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=CbX3DExMOaE>. [cit 2023-11-08].

DUGAST, Sabrina. *La médiation en classe de FLE*. Online. In: Hachette, français langue étrangère. 2022-12-22. Dostupné z: <https://www.hachettefle.com/dossiers/la-mediation-en-classe-de-fle>. [cit. 2023-06-04].

EIBENOVÁ, Irena, EIBENOVÁ, Klaudia a Mojmír VAVREČKA. *Hry ve výuce francouzštiny, Jazykové hry, hádanky, dramatizace pohádek, tematické slovníčky*. Brno: Edika, 2013. ISBN 987-80-266-0237-8.

GALLERY TEACHERS [@GalleryTeachers]. *What is Mediation in the Language Classroom | Question Time | TEFL Top Tips*. Online, video. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=N2N5MP_VeI0 [cit. 2023-03-22].

HACHETTE FLE [@HachetteFLE]. *La médiation en FLE, c'est quoi au juste?* Online, video. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=fdaYBjt2d3A>

HAYDÉE, Silva. *Le jeu en classe de langue*. Paris: CLE International, 2008. ISBN 987-2-09-035349-5.

HELME, Ludovic, Romain JOURDAN a Kevin TORTISSIER. Online. LE JEU EN CLASSE DE FLE: intérêts et pratiques In: Institut français du Japon – Kansai. *Rencontres Pédagogiques du Kansai 2014*. Kansai: Institut français du Japon, 2014, s. 66-67. [cit. 2023-06-12].

HOUSER, Pavel. *Hry se slovy a jazykem*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-699-3.

KOMENDOVÁ, Gabriela. *Výuka mediace v hodinách cizího jazyka*. Online, diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2022. Dostupné z: [cit 2023-11-08]. <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/176879/120426086.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5

MAREČKOVÁ, Pavla. *Jazyková mediace ve výuce cizích jazyků již od úrovně A1*. Online. In: Metodický portál RVP.CZ. 2023-05-23. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/23488/JAZYKOVA-MEDIACE-VE-VYUCE-CIZICH-JAZYKU-JIZ-OD-UROVNE-A1.html>. [cit. 2023-06-10].

MASOPUSTOVÁ, Táňa. *Hra a její vliv na vývoj dítěte*. Online, bakalářská práce. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, 2018. Dostupné z: https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/33106/1/Bakalarska%20prace_Tana%20Masopustova.pdf. [cit. 2023-11-28].

PADZIK, Dorota. *Un jeu FLE: les activités quotidiennes (A1)*. Online. In: Les Experts FLE. 2018-03-23. Dostupné z: <https://lesexpertsfle.com/ressources-fle/les-mots-interdits-un-jeu-pour-travailler-les-activites-quotidiennes-en-a1/>. [cit. 2023-11-20].

PAYET, A., M. STEFÁNOU a A. Leon MORENO. *J'aime*. Paris: CLE International, 2022. ISBN 978-209-035748-6.

PICCARDO, Enrica. *Médiation et apprentissage des langues: pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion? Éla. Études de linguistique appliquée* [online]. Klincksieck, 2012, no. 167, s. 290-291 [cit. 2023-10-07]. ISSN 0071-190X. Dostupné z: <https://www.cairn.info/revue-ela-2012-3-page-285.htm&wt.src=pdf>

PRIGENT-DECHERF, Albane. *Le jeu, un choix pédagogique au service des compétences d'histoire*. Online, mémoire de M2. Grenoble: Université Grenoble-Alpes, 2018. Disponible de: <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03125218/document>. [cit. 2023-11-11].

QUENTIN, Thomas. *Le jeu de rôle: définition, usages et perspectives ludiques en intelligence collective grâce au Jeepform*. Online, stránka LinkedIn. Dostupné z: <https://www.linkedin.com/pulse/le-jeu-de-r%C3%B4le-d%C3%A9finition-usages-et-perspectives-ludiques-quentin/?originalSubdomain=fr>. [cit. 2023-11-01]

ROUX, Pierre-Yves et GHARAMYAN, Suzanne. *60 activités de médiation linguistique pour la classe de français (Roumanie)*. Online, PDF. Paris: Organisation

Internationale de la Francophonie, 2003, s.102. Dostupné z: <https://parlonsfrancais.francophonie.org/ressources/60-activites-de-mediation-linguistique-pour-la-classe-de-francais-roumanie/>. [cit. 2023-03-16].

SCS.ABZ.CZ SLOVNÍK CIZÍCH SLOV. Pojem kompenzační učební strategie. Online. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/kompenzacni-ucebni-strategie>. [cit. 2023-06-10].

ŠAFARČÍKOVÁ SIMONA. Hry postav a situací. Online. *Labyrint, Inovativní projekty environmentální výchovy pro školy v Plzeňském kraji*, 2011. Licence: BY-NC-SA. Dostupné z: http://www.ametyst21.cz/media/content/download/151_metodicky-list-rolove-a-simulacni-hry.pdf. [cit. 2023-10-20].

TRAVAUX & INNOVATIONS. Le jeu de la NASA. *Méthodes pédagogiques*. 2010, č.171. Dostupné z: https://travailcollaboratif2usetic2019home.files.wordpress.com/2019/04/nasa_game.pdf. [cit 2023-11-08].

Zdroje obrázků:

Obrázek 1 – počasí

DUBOISA. Météo-questionner et écouter. Online, obrázek. In: ISL Collective. 2021-02-19. Dostupné z: <https://fr.islcollective.com/francais-fle-fiches-pedagogiques/tema-de-gramatica/forme-interrogative/meteo-questionner-et-ecouter/133405> [cit. 2023-11-03].

Obrázek 2- jídelní lístek

ROUX, Pierre-Yves et GHARAMYAN, Suzanne. *60 activités de médiation linguistique pour la classe de français (Roumanie)*. Online, PDF. Paris: Organisation Internationale de la Francophonie, 2003, s.102. Dostupné z: <https://parlonsfrancais.francophonie.org/ressources/60-activites-de-mediation-linguistique-pour-la-classe-de-francais-roumanie/>. [cit. 2023-03-16].

Obrázek 3 – slang mladých

ROUX, Pierre-Yves et GHARAMYAN, Suzanne. *60 activités de médiation linguistique pour la classe de français (Roumanie)*. Online, PDF. Paris: Organisation Internationale de la Francophonie, 2003, s.102. Dostupné z: <https://parlonsfrancais.francophonie.org/ressources/60-activites-de-mediation-linguistique-pour-la-classe-de-francais-roumanie/>. [cit. 2023-03-16].

Seznam příloh

Příloha 1 – Ukázka mediální úlohy z učebnice *J'Aime*

Leçon 3 Tu parles combien de langues ?


Je parle français et anglais

1 Lis et réponds.

Les pays et les langues

En France, on parle français.
Mais dans d'autres pays, on parle plusieurs langues.

Au Luxembourg, par exemple, on parle trois langues : l'allemand, le français et le luxembourgeois.



Et en Suisse, on parle l'allemand, le français, l'italien et le romanche.

Grammaire

Parler + langue

Je parle
Tu parles
Il/Elle/On parle français.
Nous parlons
Vous parlez
Ils/Elles parlent

Phonétique

L'intonation

En français, quand c'est une question, la voix monte.
Tu parles quelles langues ? ↗
Tu habites où ? ↗

a. Où on parle le français et l'allemand ?
b. On parle romanche dans quel pays ?
c. Et dans ton pays, on parle quelle(s) langue(s) ?

2 Pose des questions à ton/ta camarade sur les langues qu'il/elle parle. 👤👤

3 Médiation Avec ton/ta camarade, choisissez un pays francophone et dites quelle(s) langue(s) on parle dans ce pays. 👤👤

16 seize

Unité 1

PROJET

Préparer la fiche d'identité d'un film francophone

 Vidéo lab'



Retrouvez **LA VIDÉO ET LES ACTIVITÉS** p. 135

► **À deux** 

Je choisis un film.

J'invite mon voisin à aller au cinéma.

► **Ensemble**  

Par groupes, préparez la fiche de présentation d'un film francophone : titre, noms des acteurs, du réalisateur, date de sortie, etc.

Présentez votre recherche à la classe.





Mission



