



Čtenářská gramotnost ve výuce cizího jazyka

**Michal Pištora
Olga Vraštilová**

Tato e-kniha vznikla v rámci realizace projektu Strategický rozvoj Univerzity Hradec Králové,
reg. č. CZ.02.2.69/0.0/0.0/16_015/0002427.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Recenze: Mgr. Hana Ždímalová, Ph.D.

ISBN 978-80-7435-783-1 (online, pdf).



Toto dílo podléhá licenci Creative Commons 4.0
CC-BY-SA 4.0 – Uveďte původ – Zachovejte licenci
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

DIDAJFM2 – Angličtina s didaktikou 2

Vyučující: Michal Pištora, Mgr.

Kontakt: michal.pistora@uhk.cz

Hodinová dotace přímé výuky: 11 hodin

Hodinová dotace samostudia: 25 hodin

Zařazení předmětu: 2. semestr

Prerekvizity: předmět navazuje na předmět DIDAJFM1 – Angličtina s didaktikou 1 a je prerekvizitou předmětu DIDAJFM3 – Angličtina s didaktikou 3.

Pravidla komunikace s vyučujícím: prostřednictvím e-mailové korespondence, dále na základě předem dohodnutých konzultací (pátek, sobota), kontrola individuálních prací a absolvování zápočtového testu na základě přihlášení na konzultační a zápočtové termíny uvedené ve Fakultním informačním systému.

Úvod do studia předmětu (anotace)

Předmět se zaměřuje na výuku čtení v cizím jazyce a prohloubení znalostí studentů v dané oblasti. Zvláštní pozornost je věnována možnosti využití dětské literatury při výuce anglického jazyka na základních školách.

Cíle předmětu

Cílem předmětu je připravit absolventy učitelství na 1. stupni základní školy i pro možnost výuky základů anglického jazyka na 1. stupni základní školy. Předmět je koncipován tak, aby studentům umožnil osvojit si kompetence práce s textem a jeho interpretace. Studenti si osvojí metodiku potřebnou pro začlenění literárního textu do cizojazyčné výuky, seznámí se s plánováním hodiny a typy aktivit vhodnými pro nácvik dovednosti čtení v cizím jazyce.

Osnova předmětu

Úvod, diskuse o sylabu, výběr témat a autorů pro následující hodiny

Klíčové kompetence, čtenářská gramotnost

Definice termínu „dětská literatura“ a možnosti jejího využití při výuce cizího jazyka

Hlediska pro volbu vhodné literatury pro danou věkovou kategorii

Diskuse o zvoleném materiálu pro projektovou práci

Klasické pohádky

Rýmy, říkadla, rozpočítadla, dětské verše

Dobrodružná literatura

Fantasy literatura

Dívčí literatura

Současná dětská literatura

Prezentace projektů



Literatura

- BUTLER, C. ed. *Teaching Children's Fiction*. London: Palgrave Macmillan, 2006.
- DUNCAN, D. *Teaching Children's Literature. Making stories work in the classroom*. Routledge, 2009.
- GAMBLE, N., YATES, S. *Exploring Children's Literature*. Sage, 2009.
- HUNT, P. *An Introduction to Children's Literature*. Oxford: OUP, 1994.
- LAZAR, G. *Literature and Language Teaching*. Cambridge: CUP, 1993.
- RUDD, D. ed. *The Routledge Companion to Children's Literature*. London: Routledge, 2010.
- THORNLEY, G. C., ROBERTS, G. *An Outline of English Literature*. London: Longman, 1991.

Požadavky na ukončení předmětu

Během semestru každý student podle zadaných kritérií vypracuje vlastní projekt z libovolného okruhu anglicky psané dětské literatury a jeho výsledky ústně prezentuje v semináři.

Význam ikon v textu



Cíle

Na začátku každé kapitoly je uveden seznam cílů



Pojmy k zapamatování

Seznam důležitých pojmů a hlavních bodů, které by student při studiu tématu neměl opomenout.



Poznámka

V poznámce jsou různé méně důležité nebo upřesňující informace.



Kontrolní otázky

Prověřují, do jaké míry student text a problematiku pochopil, zapamatoval si podstatné a důležité informace.



Souhrn

Shrnutí tématu.



Literatura

Použitá ve studijním materiálu, pro doplnění a rozšíření poznatků.

Obsah

1	Čtenářská gramotnost v cizím jazyce	8
1.1	Čtenářská gramotnost	8
1.2	Cizí jazyk a čtenářská gramotnost	10
2	Umělecký text ve výuce cizího jazyka.....	17
2.1	Typy textů	17
2.2	Literární text	19
2.2.1	Důvody k zařazení literárního textu do výuky cizích jazyků.....	19
2.2.2	Dětská literatura	20
2.2.3	Žánry dětské literatury	20
3	Práce s textem ve výuce cizího jazyka.....	22
3.1	Práce s textem	22
3.1.1	Postup při plánování čtenářských aktivit v hodině.....	25
3.1.2	Jak hodnotit pokrok ve čtení	27
3.2	Dyslexie	32
4	Aktivity pro podporu čtenářské gramotnosti.....	34
4.1	Texty pro práci v hodině	36
4.1.1	Text 1	37
4.1.2	Text 2	38
4.1.3	Text 3	39
4.1.4	Text 4.....	41
4.1.5	Text 5.....	43
4.1.6	Text 6.....	44
4.1.7	Text 7.....	46
4.1.8	Text 8.....	47
4.1.9	Text 9.....	49
4.2	Plány hodin	51
4.2.1	Lesson Plan 1	52
4.2.2	Lesson Plan 2	56
4.2.3	Lesson Plan 3	59
4.2.4	Lesson Plan 4	61
4.2.5	Lesson Plan 5	63
4.2.6	Lesson Plan 6	69
4.2.7	Lesson Plan 7	72
4.2.8	Lesson Plan 8	78
4.2.9	Lesson Plan 9	80
5	Classroom English	83
6	Literatura.....	86

Škola produkuje mnoho lidí, kteří dovedou číst, ale nedovedou rozlišit, co za přečtení stojí a co ne.

Trevelyan George Macaulay

Četba zásobuje naši mysl pouze materiálem vědomostí. Teprve myšlením se zmocňujeme toho, co jsme přečetli.

John Locke

Požadovat, aby si někdo zapamatoval vše, co četl, je jako žádat, aby v sobě nosil to, co kdy snědl. Z tohoto žil tělesně a z onoho duševně a stal se prostřednictvím toho tím, čím je.

Arthur Schopenhauer

The more that you read, the more things you will know. The more that you learn, the more places you 'll go.

Dr. Seuss

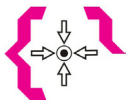
Literacy is a bridge from misery to hope.

Kofi Annan

Fairy tales in childhood are stepping stones throughout life, leading the way through trouble and trial. The value of fairy tales lies not in a brief literary escape from reality, but in the gift of hope that goodness truly is more powerful than evil and that even the darkest reality can lead to a Happily Ever After. Do not take that gift of hope lightly. It has the power to conquer despair in the midst of sorrow, to light the darkness in the valleys of life, to whisper "One more time" in the face of failure. Hope is what gives life to dreams, making the fairy tale the reality.

L.R. Knost

1 Čtenářská gramotnost v cizím jazyce



Cíle

Po prostudování této kapitoly:

- Porozumíte konceptu čtenářské gramotnosti a jejímu vztahu ke klíčovým kompetencím.
- Budete schopni vyjmenovat faktory, které čtenářskou gramotnost ovlivňují.
- Porozumíte rozlišení jazykových dovedností podle Společného evropského referenčního rámce.
- Budete na základě představených deskriptorů schopni ohodnotit vlastní jazykovou úroveň v oblasti čtení v cizím jazyce.



Pojmy k zapamatování

- | | | |
|------------------------|---------------------|---------------------------------|
| • Čtenářská gramotnost | • SERR | • EPOSTL |
| • Klíčové kompetence | • A1 (Breakthrough) | • DIALANG |
| | • A2 (Waystage) | • Faktory čtenářské gramotnosti |

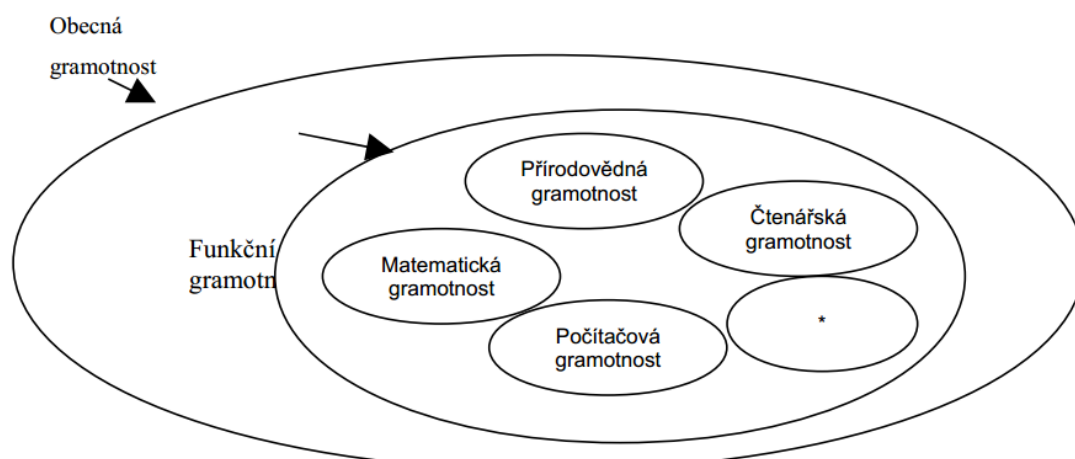
1.1 Čtenářská gramotnost

Čtenářství je nezbytným předpokladem pro úspěch v budoucím životě a nejdůležitější složkou rozhodující o našem uplatnění se v životě. Nejen, že čtením si rozšiřujeme mozkovou kapacitu v dětství ale i v pozdějším věku si jím udržujeme dobrou mozkovou aktivitu. Čtenářství je pak v neposlední řadě oknem do světa, který nás obklopuje, a jeho prostřednictvím se dostáváme k rozmanitým informacím a můžeme se učit od nejlepších lidí, které společnost vyprodukuje.

Následující stránky tedy budou věnovány právě čtenářské gramotnosti a její podpoře v učení se cizím jazykům. Než se budeme věnovat čtenářské gramotnosti, pojdme si nejdříve vymezit samotný pojem gramotnost. Je třeba jej odlišit od všeobecného významu tohoto slova, který většina populace zřejmě chápe pouze ve smyslu schopnosti číst a psát. Aby nedocházelo k matení pojmů, je často uváděn termín funkční gramotnost. Doležalová (in Průcha, 2009, s. 223) definuje gramotnost (*literacy*) jako „schopnost ovládat různé druhy komunikace a početních úkonů za účelem využívat textových informací v rozmanitých životních situacích. Gramotnost je komplikovaným, komplexním a zároveň proměnlivým jevem. Jeho obsah i způsob vymezování reaguje na konkrétní sociální kontext, odráží vývoj podmínek a mění se potřeby společnosti, její kulturu, jazyk a normy.“ Jako taková je tedy gramotnost rozsáhlým konceptem, který v sobě zahrnuje celou škálu typů a druhů schopností a dovedností. Zajímavé je zjištění, že výzkumy prokazují, že zatímco gramotnosti v obvyklém smyslu (tedy schopnost číst a psát) ve vyspělých zemích dosahuje 100%, ve stejných státech je zhruba 10% dospělé



populace funkčně negramotné. Zejména v návaznosti na školní vzdělávání a schopnost celoživotního vzdělávání se je rozlišováno několik typů či složek funkční gramotnosti. Ty jsou předmětem rozsáhlých mezinárodních výzkumů např. PISA (The Programme for International Student Assessment), TIMSS (The Trends in International Mathematics and Science Study), či PIRLS (The Progress in International Reading Literacy Study). Krom čtenářské gramotnosti a matematické gramotnosti mluvíme i o např. počítačové gramotnosti, přírodovědné gramotnosti, finanční gramotnost, počítačové gramotnosti aj. Následující schéma představuje vyjádření vztahů mezi různými druhy gramotnosti (podle Doležalová in Průcha, 2009, s. 225).



*V budoucnu může být schéma doplněno dalšími druhy

Obrázek 1: Druhy gramotnosti

Čtenářská gramotnost je výsledkem souhry několika faktorů. Košťálová (*Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka* [online]) uvádí následující:

- *Vztah ke čtení* – vnitřní potřeba číst je důležitým předpokladem pro rozvoj čtenářské gramotnosti
- *Doslovné porozumění* – zakládá se na schopnosti rozšifrovat psaný text a budovat porozumění na doslovné úrovni se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností
- *Vysuzování a hodnocení* – schopnost činění závěrů z přečteného a kritické zhodnocení textů
- *Metakognice* – schopnost seberegulace a reflexe záměrů vlastního čtení a v souladu s tím volba textů a způsobů čtení
- *Sdílení* – jedinec, který je čtenářsky gramotný sdílí své prožitky a pochopení textu s ostatními a zároveň je s nimi porovnává
- *Aplikace* – využívání čtení k rozvoji vlastní osobnosti a jeho schopnost uplatnit jej v dalším životě

Doležalová (in Průcha, 2009, s. 228) upozorňuje na fakt, že abychom dokázali fungovat ve společnosti v osobním i pracovním životě a zvládali různé životní situace potřebujeme být vybaveni takovými dovednostmi, vědomostmi a schopnostmi, které nám to umožní. Tyto prerekvizity jsou souhrnně označovány jako klíčové kompetence, které byly rozděleny do osmi oblastí (komunikace v mateřském jazyce, komunikace

v cizím jazyce, kompetence v oblasti informačních a komunikačních technologií, matematická gramotnost a kompetence v oblasti matematiky, přírodních a technických věd, podnikavost, interpersonální a občanské kompetence, osvojení schopnosti učit se, všeobecný kulturní rozhled, schopnost vážit si kultury). „Odborníci zdůrazňují, že čtenářská gramotnost a matematická gramotnost jsou v souboru klíčových kompetencí považovány za hlavní. Jsou průřezovými kompetencemi, neboť tvoří základ pro další kompetence a zároveň se stávají jejich prostředkem. Zásadní význam mají hlavně pro kompetenci k učení.“

1.2 Cizí jazyk a čtenářská gramotnost

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR), sestavený Radou Evropy, je základním východiskem pro zpracování jazykového vzdělávání do podoby kurikulárních dokumentů v celé Evropě (Společný evropský referenční rámec pro jazyky [online]). Jazykové kompetence dělí do několika jasně definovaných úrovní (A1-C2) a pro každou jazykovou složku vymezuje požadované dovednosti, které musí na dané úrovni student dosáhnout (tzv. deskriptory ve formě „can-do statements“ – co student dokáže). Největším jeho přínosem je tedy přesné vymezení výstupních úrovní v cizojazyčném vzdělávání. Zde se budeme podrobněji věnovat pouze úrovním A1 (Breakthrough) a A2 (Waystage), které pokrývají úroveň základního školství.

Písmeno A značí, že se jedná o uživatele základů jazyka (oproti samostatnému uživateli úrovně B, resp. zkušenému uživateli úrovně C). Úroveň A1 (Průlom) odpovídá ovládnutí základních každodenních frází (např. představení se), kdežto úroveň A2 (Na cestě) značí porozumění a zvládnutí často používaných výrazů (např. nakupování, základní informace o rodině). Pojdme se nyní pro lepší pochopení zaměřit na deskriptory týkající se recepce čtením, které SERR uvádí pro námi zvolené úrovně.

A1

- Rozumí jednoduchým frázím ve velmi krátkých, jednoduchých textech a dokáže vyhledat známá jména, slova a základní fráze a podle potřeby se ve čtení vrátit zpět.
- Rozumí krátkým, jednoduchým sdělením na pohlednicích.
- Dokáže rozpoznat známá jména, slova a nejzákladnější fráze v jednoduchých nápisech týkajících se nejběžnějších každodenních situací.
- Dokáže v hrubých rysech pochopit obsah jednoduššího informativního materiálu a krátkých jednoduchých popisů, zejména pokud má k dispozici také vizuální oporu.
- Dokáže se řídit krátkými, jednoduše napsanými orientačními pokyny (např. jdi z bodu X do bodu Y).

A2

- Rozumí krátkým, jednoduchým textům, které se týkají běžných konkrétních záležitostí a obsahují častou každodenní slovní zásobu nebo jazyk vztahující se k práci.
- Rozumí krátkým, jednoduchým textům obsahujícím nejčastěji užívanou slovní zásobu včetně internacionalismů, které existují v jeho/jejím mateřském jazyce.
- Rozumí základním typům standardních dopisů a faxů (obsahujícím žádosti o informace, objednávky, potvrzení atd.) týkajících se běžných témat.

- Rozumí krátkým, jednoduchým osobním dopisům.
- Umí vyhledat konkrétní předvídatelné informace v jednoduchých každodenních materiálech, např. v inzerátech, prospektech, jídelních lístcích, bibliografiích a jízdních rádech.
- Dokáže vyhledat určitý druh informací v seznamech a požadovanou informaci z nich vybrat (např. najít službu nebo řemeslníka ve Zlatých stránkách).
- Dokáže pochopit obvyklá značení a nápisy na orientačních a informačních tabulích na veřejných místech, tj. na ulici, v restauraci, na vlakovém nádraží atd.; na pracovištích, kde se jedná o orientační tabule, pokyny, výstražné nápisy
- Dokáže rozpoznat určité informace v jednodušších psaných materiálech, se kterými přichází do styku, jako jsou dopisy, brožury a krátké novinové články popisující události.
- Dokáže porozumět směrnicím, například týkajícím se bezpečnosti, pokud jsou vyjádřeny jednoduchým jazykem.
- Dokáže porozumět jednoduchým návodům k přístrojům, se kterými se setkává v každodenním životě, např. u veřejného telefonu.

Porovnejme pro zajímavost deskriptory SEER s popisem očekávaných receptivních řečových dovedností pro 2. stupeň ZŠ v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV).

1. stupeň

V 1. období žák:

- vyslovuje a čte foneticky správně v přiměřeném rozsahu slovní zásoby
- rozumí jednoduchým pokynům a větám, adekvátně na ně reaguje
- rozlišuje grafickou a mluvenou podobu slova
- používá abecední slovník učebnice

V 2. období žák:

- rozumí obsahu a smyslu jednoduchých autentických materiálů (časopisy, obrazové a poslechové materiály) a využívá je při své práci
- čte nahlas plynule a foneticky správně jednoduché texty obsahující známou slovní zásobu
- vyhledá v jednoduchém textu potřebnou informaci a vytvoří odpověď na otázku
- používá dvojjazyčný slovník

2. stupeň

- čte nahlas plynule a foneticky správně texty přiměřeného rozsahu
- rozumí obsahu jednoduchých textů v učebnicích a obsahu autentických materiálů s využitím
- vizuální opory, v textech vyhledá známé výrazy, fráze a odpovědi na otázky
- odvodí pravděpodobný význam nových slov z kontextu textu
- používá dvojjazyčný slovník, vyhledá informaci nebo význam slova ve vhodném výkladovém slovníku

Na první pohled je zřejmé, že v RVP ZV je oblast čtení ve výuce cizího jazyka zmíněna oproti SEER velmi stručně. To snad vyplývá z faktu, že oba dokumenty byly vytvořeny

pro jiné účely – SERR se věnuje pouze cizím jazykům a nezohledňuje věk, kdežto RVP ZV se věnuje všem oblastem vzdělávání, které má dnešní základní školství pokrývat. Jako takový vytyčuje priority, cíle a obsah vzdělávání ve formě vzdělávacích oblastí (např. jazyk a jazyková komunikace; umění a kultura; informační a komunikační technologie aj.), na jejichž základě si jednotlivé školy zpracovávají vlastní podrobnější školní vzdělávací programy.

Co je značně překvapivé a zřejmě vychází z popularity této vyučovací metody je fakt, že RVP ZV jako jeden z výstupů uvádí (a to dokonce na prvním místě) hlasité čtení. Je velmi diskutabilní, zda lze tuto dovednost vůbec zařadit do receptivních jazykových dovedností, minimálně v jejich tradičním pojetí, kdy mezi receptivní dovednosti řadíme poslech a čtení, kdežto mluvený a písemný projev do produktivních dovedností. Zejména vzhledem k tomu, že primárním cílem hlasitého čtení není čtení samo, tzn. vyhledávání a porozumění informacím z psaného textu, nýbrž nácvik správné výslovnosti.

Pro zajímavost se podívejme i na dokument týkající se profesní přípravy budoucích učitelů cizích jazyků Evropské portfolio pro studenty učitelství cizích jazyků (The European Portfolio for Student Teachers of Languages - EPOSTL). Hlavním cílem tohoto dokumentu je vést studenty ke schopnosti sebereflexe a sebehodnocení své pedagogické činnosti. Jeho druhá a nejdélší část proto obsahuje celou řadu deskriptorů, které by k tomuto sebehodnocení měly napomáhat. Podívejme se tedy na část týkající se dovedností, jež by měl budoucí učitel cizích jazyků zvládat v rámci metodologie výuky čtení (European Portfolio for Student Teachers of Languages [online]):

- Umím vybrat texty, které jsou vhodné z hlediska potřeb, zájmů a jazykové úrovně mých studentů.
- Jsem schopný poskytnout studentům dostatečné množství pre-reading aktivit, které jim pomohou orientovat se v textu.
- Zvládnou motivovat studenty k tomu, aby při čtení využívali své znalosti tématu a svá očekávání.
- Umím vybrat správnou metodu čtení pro práci ve třídě (např. čtení nahlas, potichu, ve skupině atd.)
- Umím vybrat správné aktivity podle typu textu, tak abych procvičil a rozvinul různé čtenářské strategie studentů (skimming, scanning, atd.)
- Umím studentům pomoci rozvíjet různé strategie pro práci s obtížnou či neznámou slovní zásobou, která se v textu objeví.
- Jsem schopen vyhodnotit a zvolit řadu post-reading aktivit, které propojí čtení s dalšími dovednostmi.
- Umím studentům doporučit knihy odpovídající jejich potřebám, zájmům a jazykové úrovni.
- Umím studentům pomoci rozvíjet kritické myšlení při čtení (reflexe, interpretace, analýza atd.)

Učitelé si tedy pomocí těchto deskriptorů mohou ověřit své silné a slabé stránky, a jelikož EPOSTL předkládá kompetence, které by učitel měl vykazovat, nasměrovat svoje snažení právě do těch oblastí, kde je to nejvíce potřeba. EPOSTL samozřejmě je mnohem rozsáhlejší dokument, který se netýká pouze kompetencí učitele pro výuku čtení, respektive dalších jazykových dovedností, ale také pokrývá oblasti přípravy na hodinu,

hodnocení ve výuce, classroom management atd.

Níže ještě přikládáme jeden z diagnostických nástrojů, DIALANG, který je aplikací SERR a byl vytvořen pro studenty, kteří si přejí získat diagnostické informace o stupni ovládnání studovaného jazyka. DIALANG je založen na souboru sebehodnotících výroků, jimiž si student může ověřit úroveň svého ovládnání jazyka (Společný evropský referenční rámec pro jazyky [online], příloha C).

Stupeň Refer. rámce	ČTENÍ
A1	<p>Rozumím v hrubých rysech jednoduchým textům informační povahy a jednoduchým popisům, obzvláště doprovázejí-li je pomocné ilustrace.</p>
A1	<p>Rozumím velmi krátkým jednoduchým textům, umím si dát do souvislosti známá jména, slova a základní fráze například s pomocí opětovného čtení částí textu.</p>
A1	<p>Dokážu porozumět jednoduchým psaným pokynům, obzvláště jsou-li doprovázeny ilustracemi.</p>
A1	<p>Poznám známá jména, slova a velmi jednoduché fráze obsažené v jednoduchých nápisech týkajících se nejběžnějších všedních situací.</p>
A1	<p>Rozumím krátkým jednoduchým sdělením, například textu na pohlednici.</p>
A2	<p>Rozumím krátkým jednoduchým textům, které obsahují nejběžnější slova a některé mezinárodně srozumitelné výrazy.</p>
A2	<p>Rozumím krátkým jednoduchým textům psaným běžným všedním jazykem.</p>
A2	<p>Rozumím krátkým jednoduchým textům, které se vztahují k mému zaměstnání.</p>
A2	<p>Dokážu vyhledat určitou informaci v běžném textovém útvaru, například v inzerátu, brožuře, jídelním lístku nebo jízdním řádu.</p>
A2	<p>Vyhledám určitou informaci v jednoduchém písemném útvaru, například v dopise, brožuře či v krátkém novinovém článku, který popisuje nějaké události.</p>
A2	<p>Rozumím krátkým jednoduchým osobním dopisům.</p>
A2	<p>Rozumím standardním rutinním dopisům a faxům na známá témata.</p>
A2	<p>Rozumím jednoduchým návodom na použití přístrojů každodenní běžné potřeby – například telefonního automatu.</p>
A2	<p>Rozumím běžným nápisům a upozorněním na veřejných místech, například na ulici, v restauraci, na nádraží a v zaměstnání.</p>

B1	Rozumím nekomplikovaným textům souvisejícím s oblastmi mých zájmů.
B1	Dokážu podle potřeby vyhledat a pochopit obecné informace v běžném písemném útvaru, například v dopise, brožuře a krátkém oficiálním dokumentu.
B1	Dokážu vyhledat určitou informaci, kterou potřebuji ke splnění úkolu, v jednom dlouhém nebo v několika krátkých textech.
B1	Rozeznám důležité body v nekomplikovaných novinových článcích na známá témata.
B1	Dokážu rozpoznat hlavní závěry v jasně psaných polemických textech.
B1	Rozpoznám v textu obecný směr argumentace, ale mohou mi uniknout podrobnosti.
B1	Rozumím popisu událostí, pocitů a přání v osobních dopisech natolik, že si mohu dopisovat s přítelem či známým.
B1	Rozumím jasně psaným nekomplikovaným návodom na použití přístrojů.
B2	Dokážu číst korespondenci týkající se oblastí mých zájmů a snadno z ní pochopím to podstatné.
B2	Rozumím odborným článkům nesouvisejícím s mou prací za předpokladu, že si mohu ověřit terminologii ve slovníku.
B2	Dokážu dosti snadno číst nejrůznější druhy textů, a to různě rychle a různým způsobem v závislosti na účelu čtení a na typu textu.
B2	Při čtení využívám širokou pasivní slovní zásobu, někdy mám však potíže s méně běžnými slovy a frázemi.
B2	Dokážu rychle zjistit obsah a důležitost tiskových zpráv, článků a pojednání zabývajících se nej-různějšími odbornými tématy a umím se rozhodnout, stojí-li za podrobnější prostudování.
B2	Rozumím článkům a zprávám, které pojednávají o problémech současnosti, v nichž pisatel zaujímá konkrétní postoje a stanoviska.
C1	Rozumím veškeré korespondenci s občasným použitím slovníku.
C1	Dokonale pochopím dlouhé složitě pokyny, návod k obsluze nového přístroje nebo k novému pracovnímu postupu i mimo můj obor, mohu-li si opětovně přečíst jeho obtížné části.
C2	Chápu a dokážu interpretovat prakticky jakýkoli útvar psaného jazyka včetně abstraktních, složitě strukturovaných nebo značně hovorových literárních i neliterárních textů.



Kontrolní otázky

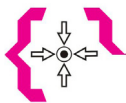
- 1) Jaký je vztah mezi klíčovými kompetencemi a čtenářskou gramotností?
- 2) Které mezinárodní výzkumy zkoumají čtenářskou gramotnost?
- 3) Jaká je funkce deskriptorů v SERR?
- 4) Jaký je rozdíl mezi SERR a EPOSTL?
- 5) Jak byste charakterizovali z hlediska čtenářských dovedností v cizím jazyce úrovně A1 a A2?



Souhrn

V první kapitole jsme si představili koncept klíčových kompetencí a zaměřili jsme se na čtenářskou gramotnost. Čtenářskou gramotnost jsme definovali jako souhrn několika faktorů podílejících se na čtenářské kompetenci jedince: vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování a hodnocení, metakognice, sdílení a aplikace. V části zaměřené na čtenářskou gramotnost v cizím jazyce byl představen Společný evropský referenční rámec a jeho jednotlivé úrovně (A1-C2) z hlediska čtenářské gramotnosti. V závěru jsme pohovořili o nástroji EPOSTL, který vyučujícím cizího jazyka poskytuje řadu deskriptorů pro zhodnocení vlastní práce při rozvíjení čtenářské gramotnosti svých žáků.

2 Umělecký text ve výuce cizího jazyka



Cíle

Po prostudování této kapitoly:

- Budete schopni definovat různá pojetí definice textu.
- Budete schopni zhodnotit vhodnost textu pro danou skupinu žáků.
- Budete znát základní kritéria pro výběr autentického textu do výuky.
- Poznáte důvody pro zařazení literárního textu do výuky cizího jazyka.
- Budete umět definovat pojem dětská literatura a vyjmenovat její základní žánry.



Pojmy k zapamatování

- | | | |
|-----------------------------------|--------------------|---------------------|
| • Autentický text | • Výchozí text | • Dialogický text |
| • Adaptovaný text | • Základní text | • Literární text |
| • Vhodný text
(faktory výběru) | • Monologický text | • Dětská literatura |

2.1 Typy textů

V následující kapitole se zaměříme na druhy textů, se kterými se žáci mohou setkat. Nejprve je potřeba rozlišit tzv. autentické (originální) a adaptované (umělé) texty. Vycházíme-li z předpokladu, že čtení by mělo i ve školním prostředí být co nejautentičtější, měl by učitel žákům předkládat takové texty, které budou v cizím jazyce muset číst, případně chtít číst. Zde ovšem narážíme na problém přiměřenosti. „*Je-li přiměřený text zároveň autentický, tím lépe. Zpravidla však, zejména v počátcích výuky, bývají přijatelné pouze texty umělé, protože nároky na přiměřenost v tomto stadiu vyspělosti žáků autentický text, který vznikl za jiným účelem, splnit nemůže.*“ (Choděra 2013, s. 144) Z toho důvodu se často uchylujeme k textům adaptovaným, které jsou upravené, tak aby splňovaly kritérium přiměřenosti.

I přes poměrnou náročnost při využití autentických textů stále větší okruh odborníků volá po jejich začlenění do výuky. Níže tedy uvádíme stručný přehled vybraných charakteristik, podle nichž můžeme vybrat vhodný a přiměřený autentický materiál (podle Choosing and Using Texts [online]):

Text vhodný pro čtenáře začátečníky:

- Přehledně uspořádaný
- Jasná dějová linie
- Jasně rozuzlení příběhu
- Předvídatelné vyprávění
- Známé děje či osoby, ke kterým může mít čtenář vztah
- Srozumitelný jazyk



- Nedochází k mísení žánrů

Text vhodný pro mírně pokročilého čtenáře:

- Zajímavá dějová linie
- Pozoruhodní protagonisté
- Náročnější text
- Text si „hraje“ s jazykem
- Alternativní verze známých příběhů

Text vhodný pro samostatného čtenáře:

- Složitější jazyk
- Složitá zápleтка, postavy a jejich vztahy
- Slovní hříčky, ironie, paradox
- Narážky, symbolismus
- Dobrodružství či záhada

Berardo (2006, s. 63) uvádí čtyři faktory, které by měly hrát roli při výběru autentického materiálu:

Obsahová vhodnost

- Je obsah pro žáky zajímavý?
- Je obsah relevantní pro jejich potřeby?
- Jedná se o typ materiálu, se kterým se setkají i mimo třídu?

Využitelnost

- Může být text použit pro výuku?
- Za jakým účelem může být využit?
- Jaké dovednosti/strategie při jeho využití zdokonalíme?

Čtivost

- Není text pro žáka příliš jednoduchý/obtížný?
- Není text strukturně příliš náročný/složitý?
- Kolik neznámé slovní zásoby obsahuje? Je tato slovní zásoba relevantní?

Prezentace

- Vypadá text autenticky
- Je pro čtenáře atraktivní?
- Dokáže upoutat pozornost?
- Dokáže strhnout čtenáře natolik, že chce pokračovat ve čtení?

Mějme však stále na paměti, že rozhodujícím kritériem by měla být naše znalost žáků a jejich potřeb. Není nutné zařazovat autentické texty jen proto, že je to moderní trend, pokud k tomu nejsou vhodné podmínky.

Choděra (2013, str. 146) dále rozlišuje texty výchozí a základní. „*Úvod lekce (stejně jako závěr) by měl být motivačně příjemný, měl by být třeba i vtipný až humorný, jazykově nenáročný, tedy v podstatě bez nového jazykového učiva. Výchozí text by měl plnit především funkci motivační, aby se žáci na to, co bude následovat, těšili. Těžiště lekce by pak mělo spočívat ve střední části, která by se opírala o text s novým učivem. Ten by měl být pak textem základním. Po něm by následoval text závěrečný, opět odlehčený, zaměřený na motivaci žáka.*“ Následně mluví o možnosti rozlišovat texty podle jejich charakteru na monologické nebo dialogické (k nácvičku dialogu).

2.2 Literární text

Texty můžeme dělit i podle jejich slohově-žánrové charakteristiky na texty literární (umělecké) a neliterární (neumělecké). Dále se budeme zabývat zejména texty literární povahy a to zejména tzv. dětskou literaturou. Než tak učiníme, citujme Choděru (2013, s. 147), který se vyjadřuje k využití (ne)literárních textů ve výuce cizích jazyků: „*Umělecké (literární) texty nejsou jakousi fatálně nezbytnou, protože elitní, a tedy určenou k preferenci, „povznášející“ protiváhou textů neuměleckých (neliterárních), ale pouze s nimi či spíše vedle nich anebo dokonce až po nich integrální součástí vnitřně vyváženého cizojazyčného vyučování-učení. Nekritické „fandovské pašování“ uměleckých textů do výuky cizích jazyků nemá s racionálním řízením učení nic společného.*“ Choděra se tímto samozřejmě nestaví proti využívání literárních textů ve výuce, k čemu ale důrazně nabádá je výběr takového textu, který bude odpovídat stanoveným jazykovým cílům, kompetenci žáka a prostředkům dané výuky. Mějme to proto stále na paměti.

2.2.1 Důvody k zařazení literárního textu do výuky cizích jazyků

Proč vůbec zařadit literární text do výuky cizích jazyků? Důvodů je hned několik. Literatura je samozřejmě neocenitelným zdrojem autentického jazyka, který podporuje interakci a diskusi a v neposlední řadě (jedná-li se o kvalitní literaturu) rozvíjí čtenářovu osobnost. Jinými slovy je zde celá řada lingvistických, psychologických, kognitivních a sociálně-kulturních aspektů, které nám literatura může pomoci rozvíjet (Ellis, [online]).

Long a Carter (1992) uvádějí důvody pro zařazení literatury ve formě tří modelů: kulturního, jazykového a modelu osobnostního růstu.

- Kulturní model chápe literární text jako produkt. Literatura žákům umožňuje pochopit a docenit odlišné kultury a zároveň uchovává kulturní a umělecké dědictví.
- Jazykový model: u žáků se předpokládá rozvoj jazykových dovedností skrze kreativní využití literárního jazyka.
- Model osobnostního růstu je založen na žákově účasti na literárním textu, kdy dokáže ocenit a vyhodnotit kulturní artefakty.

Kyloušková (2010, str. 85) rozlišuje následující role literatury:

- Komunikativní – prostředek dorozumívání si mezi lidmi
- Formativní – literatura spoluutváří osobnost jedince a jeho hodnoty
- Estetickou – literatura nám pomáhá poznávat krásu světa
- Stylistickou – zvláštnost literárního jazyka
- Kulturologickou – lepší chápání vlastní kultury v porovnání s kulturami jiných zemí
- Relaxační – radost z četby, odpočinek

2.2.2 Dětská literatura

Co je vlastně dětská literatura? Podle Tomana (1992, str. 47) je literatura pro děti a mládež „*oblast literární tvorby záměrně určené věkově vymezenému okruhu nedospělých posluchačů a čtenářů (do 14-15 let) nebo také oblast umělecké literatury původně psané pro dospělé, ale recipované dětmi a mládeží.*“ Dětskou literaturou se tedy většinou rozumí takový literární text, který je primárně určen pro děti a mladistvé či takový, který byl sice napsán původně pro dospělé, ale dnes se chápe jako dětský, resp. je čten převážně dětmi. Jako taková by měla mít obsah, který bude pro děti atraktivní, bude obsahovat jazyk, který je dětem známý a přístupný a bude natolik dynamický, aby upoutal dětskou pozornost až do konce. Dětský čtenář by se měl být s postavami schopný ztotožnit, a jelikož postavy jim často slouží jako modely chování, mělo by být jasně rozlišeno dobro od zla.

2.2.3 Žánry dětské literatury

Tradičně můžeme rozlišovat následující žánry literatury pro děti a mládež:

- **Obrázkové knihy:** jsou to knihy, které krom příběhu obsahují i vizuální složku – vypráví příběh pomocí obrázků. Mohou či nemusí obsahovat text. Hlavní předností je, že celý děj může být vyjádřen vizuálně. Některé ani děj jako takový neobsahují, může se jednat o tzv. leporela s čísly, obrázky zvířat, abecedou apod. Většinou mají menší formát, tak, aby je dítě mohlo samo držet v ruce.
- **Obrázkové knihy s příběhem:** na rozdíl od předešlého typu vždy obsahují nějaký příběh, který je ilustracemi doprovázen. Obě složky – vizuální i textová – jsou důležité pro vyprávění příběhu a vzájemně se prolínají a spolupracují.
- **Tradiční literatura:** příběhy, které se předávají z generace na generaci a které jsou v dané kultuře považovány za tradiční (kanonické). Poskytují nám spojení mezi minulostí a přítomností a tvoří základ naší kultury. Mezi její podžánry patří např.
 - **Lidová slovesnost** – hrdinové jsou většinou obyčejní lidé a příběhy se odehrávají na běžných místech. Můžou obsahovat nějaký iluzorní element (např. mluvící zvířata) ale převážně jde o realistické příběhy vysvětlující záležitosti života, přírody, lidského chování.
 - **Pohádky** – obsahují fantaskní prvky, kouzla a magii a mají šťastný konec, kde je zlo potrestáno.

- Bajky – krátké většinou veršované příběhy s morálním ponaučením.
- Legendy – glorifikované vyprávění o skutečných osobách a jejich činech.
- Mýty – údajné vyprávění o daleké minulosti, které se často snaží vysvětlit vznik světa, lidí, původ civilizací apod.
- Historická fikce: příběhy zobrazující určité historické období případně události. Ty jsou většinou použity jako pozadí pro nějakou dramatickou zápletku. Postavy mohou být skuteční, založené na skutečných lidech, či smyšlené. Často zobrazují události z pohledu mladého hrdiny.
- Beletrie – zřejmě nejrozšířenější kategorie, do které patří:
 - Fantasy: Příběh je většinou ze současnosti nebo není čas, kdy se odehrává přesně zmíněn. Jsou plné fantaskních prvků a často obsahují nadpřirozené jevy.
 - Realistická fikce: Děj se odehrává v současnosti, zakládá se na reálném světě a skutečnostech, které se mohou reálně přihodit. V tomto ohledu má tedy hodně společného s historickou fikcí, krom samozřejmě podstatného rozdílu spočívajícím v časovém zasazení děje. Hlavní postavy jsou dětské hrdinové.
- Životopisy: literatura faktu, která je založena na vyprávění o životě určitých osobností a stojí na pomezí mezi umělecké a věcné literatury. Jelikož životopisy se zpravidla týkají slavných osobností, mohou se pro dětského čtenáře stát motivujícím nástrojem pro budoucí život.
- Poezie a drama: jejich prostřednictvím je čtenáři představen verš, próza, rytmus, rým, literární prostředky, symboly, analogie, metafora aj. U poezie je obzvláště důležitá zvuková stránka.



Kontrolní otázky

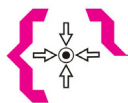
- 1) Jaké faktory musíme promyslet, rozhodneme-li se k zařazení autentického textu do výuky?
- 2) Jaký je přínos zařazení literárního textu do výuky cizích jazyků?
- 3) Jak definujeme literaturu pro děti a mládež?
- 4) Jaké žánry literatury pro děti a mládež umíte vyjmenovat?
- 5) Umíte ke každému žánru uvést i příklad konkrétního titulu?



Souhrn

Druhá kapitola se zaměřila na roli uměleckého textu ve výuce cizího jazyka. Představili jsme si základní typy dělení textů a faktory, které bychom měli uplatnit, rozhodneme-li se pro využití autentického textu ve výuce (obsahová vhodnost, využitelnost, čtivost, prezentace). Dále jsme se zaměřili na důvody, které nás vedou k využití literárního textu. Nejprve v podobě tří modelů (kulturní model, jazykový model, model osobnostního růstu) a následně v podobě rolí literatury (komunikativní, formativní, estetická, stylistická, kulturologická, relaxační). Nakonec jsme se věnovali definici dětské literatury jako literatury primárně určené čtenářům ve věku do 15 let a popsali jsme její základní žánry.

3 Práce s textem ve výuce cizího jazyka



Cíle

Po prostudování této kapitoly:

- Pochopíte různé strategie přístupu k psanému textu a dokážete vybrat vhodnou strategii podle typu textu.
- Budete schopni vyjmenovat souhrn základních podmínek pro rozvíjení čtenářské gramotnosti.
- Budete schopni identifikovat jednotlivá stádia aktivit zaměřených na čtení, jejich cíle a vhodné typy aktivit.
- Budete schopni rozeznat různé přístupy k zhodnocení pokroku v rozvoji čtenářských dovedností.



Pojmy k zapamatování

- skimming
- scanning
- detailní čtení
- dyslexie
- intenzivní/extenzivní čtení
- podmínky rozvoje čtenářské gramotnosti
- pre-reading tasks
- while-reading tasks
- post-reading tasks

3.1 Práce s textem

Z informací, které jsme doposud uvedli, vyplývá, že neexistuje pouze jeden způsob čtení ale způsob, kterým přistupujeme k textu se odvíjí od našeho záměru a také do jisté míry od účelu, pro který byl text sepsán. Je tedy i jednou ze složek čtenářské gramotnosti zvolit správný přístup ke konkrétnímu druhu textu. Rozlišujeme tyto základní přístupy k textu:

- Skimming – jedná se o rychlé čtení celého textu za účelem zjištění podstaty či hlavní myšlenky textu (např. čtení filmové recenze, abychom zjistili, zda je pozitivní či negativní). Nejde nám tedy o zachycení všech detailů ale o celkový obrázek, který text čtenáři prezentuje.
- Scanning – jde o rychlé čtení textu, kdy hledáme konkrétní informaci a všechny další informace potlačujeme (např. čtení jízdního řádu nebo TV programu). Dochází tedy k filtrování značného množství informací vzhledem ke konkrétnímu cíli, který jedinec v danou chvíli má.
- Detailní čtení – jedná se o takové čtení textu, kdy se snažíme získat co nejvíce informací (např. čtení návodu na instalaci zařízení či kapitoly v učebnici). Tento druh čtení je většinou velmi časově náročný, jelikož čteme každé slovo a vyžaduje od čtenáře zvýšenou koncentraci. Je vhodné jej kombinovat s již zmíněnými metodami, zvláště se skimmingem, který nám pomůže např.



v identifikaci důležitých pasáží.

- Čtení pro pozdější reprodukci – ta může být buď psaná, nebo mluvená

Čtení můžeme dále dělit i podle dalších hledisek. Wallacová (1992, str. 6-7) rozlišuje čtení podle účelu:

- čtení pro přežití (reading for survival) – např. značka s nápisem STOP pro řidiče, nápis s názvem stanice na vlakovém nádraží aj.
- čtení pro učení (reading for learning) – účelem je rozšíření si znalostí a vědomostí o světě, který nás obklopuje
- čtení pro radost (reading for pleasure) – vychází z vnitřní motivace jedince a hraje klíčovou roli v rozvoji plynulosti, s kterou je významně spojena. Má-li jedinec problém s plynulým čtením, bude náchylnější k tomu, aby četl méně.

Mezi další typy čtení patří intenzivní a extenzivní čtení. Intenzivní čtení je způsob jímž podrobujeme text důkladnému a detailnímu lingvistickému rozboru. Text je zpravidla čten opakovaně a aktivity jsou zaměřovány spíše na zlepšení jazykových vědomostí než na samotnou dovednost čtení. Extenzivní čtení je spíše čtení delších textů pro radost, zlepšení slovní zásoby či vypěstování si čtenářských návyků. Většinou se děje mimo školní vzdělávání oproti intenzivnímu čtení, které je typické pro školní prostředí. Z toho vyplývá, že role učitele je v obou přístupech odlišná. U intenzivního čtení je učitel tím, kdo vybírá text, úkoly a aktivity, dává instrukce a provádí žáky textem, vyskytnou-li se potíže. U extenzivního čtení učitel navrhuje texty na základě zájmů jednotlivých žáků, poskytuje studentům modely pro čtení a pro stanovování si specifických cílů tykajících se množství přečteného. Oba přístupy je možné částečně kombinovat. Pokud je pro extenzivní čtení vybrán stejný materiál pro všechny žáky, může pak být společně diskutován ve třídě a sloužit jako základ pro další aktivity. Naopak u intenzivního přístupu mohou být žáci motivováni k tomu, aby si vybrali text odpovídající jejich zájmům a ten pak odpovídajícím způsobem zpracovat.

V neposlední řadě můžeme rozlišovat již zmíněné čtení nahlas a čtení potichu. Nevýhodou čtení nahlas samozřejmě zůstává neschopnost velké části čtenářů soustředit se ve stejnou chvíli nejen na samotné čtení, tedy jak jednotlivá slova a věty vyslovit, ale i na jejich význam. Při čtení nahlas si proto musí učitel vždy být vědom toho, proč tuto aktivitu zařazuje a co jí chce docílit.

Výzkumy prokázaly, že čtenářská gramotnost se neomezuje pouze na školní vzdělávání ale je ovlivňována i celou řadou faktorů, které mají vliv na různou míru úspěšnosti v porozumění čtenému textu.

- Socioekonomické faktory v rodině – např. počet členů rodiny, vzdělání rodičů, finanční postavení rodiny a její postoj ke vzdělávání (charakterizovaný např. počtem knih v domácnosti). Zjednodušeně lze říci, že děti z rodin, kde mají rodiče vyšší vzdělání, méně dětí a více knih jsou na tom lépe než děti ostatní.
- Spolupráce žáka a rodiny – aktivity, které rodiče provádí spolu s dětmi, zvláště společné čtení nahlas či nakupování knih, také hraní slovních her. Rodič tak zvyšují v dítěti zájem o čtení a tím pádem zlepšují i jeho čtenářskou gramotnost. Na prospěšnosti tohoto přístupu i pro emoční zdraví dítěte je univerzální shoda mezi odborníky a vychází z něj celá řada projektů, např. Čteme dětem 20 minut



denně.

- Materiály – lepších výsledků dosahují žáci, kteří pravidelně čtou různorodé žánry (povídky, romány, poezii, literaturu faktu aj.) než žáci, kteří se omezují pouze na určitý typ literatury (např. komiksy).

Soustředíme se ovšem na podporu čtenářské gramotnosti ve školách. Česká Školní Inspekce ve své publikaci *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka* [online] uvádí souhrn základních podmínek pro rozvíjení čtenářské gramotnosti:

1. Nikdo ve škole nepovažuje čtení za ztrátu času, dospělí jsou modelem čtenáře.
2. Čas - dostatek, pravidelnost, četnost: Žáci mají dostatek času na čtení přímo ve škole, čas je
3. čtení věnován pravidelně a s dostatečnou frekvencí.
4. Předčítání: Žákům se ve škole často předčítá i tehdy, když už sami umějí číst.
5. Dostupnost knih a textů: Prostředí je naplněné různorodými knihami a texty, které jsou snadno dostupné (včetně jednoduchého výpůjčního systému).
6. Vlastní volba: Žáci si mohou vybírat knihy a texty podle vlastní volby.
7. Četba celých textů: Žáci čtou celé knihy, ne jen ukázky nebo úryvky.
8. Příležitost pro čtenářskou odezvu a sdílení: Žáci mohou bezprostředně sdílet osobní dojmy z četby.
9. Čtení je propojeno se psaním: Žáci písemně reagují na přečtené (osobní záznamy z četby). Žáci se učí textům rozumět i tím, že je sami vytvářejí (produktivní psaní).
10. Učitelé umějí čtení vyučovat: Ovládají čtenářské strategie pro porozumění textu, umějí je
11. modelovat a vyučovat, ovládají metodu hlasitého přemýšlení, poskytování popisné zpětné vazby a korektivní zpětné vazby, umějí vést žáky k výběru textu.
12. 10. Učitelé čtou: Učitelé znají knihy, které mohou zaujmout jejich žáky. Umějí každému žákovi doporučit vhodnou knihu. Sledují novinky.

Penny Ur (2006, str. 148) navrhuje následující charakteristiky efektivního a neefektivního čtení.

	Efektivní	Neefektivní
1. Jazyk (Language)	Jazyk textu je pro žáka srozumitelný.	Jazyk textu je příliš náročný.
2. Obsah (Content)	Obsah je pro žáka přístupný; žák ví o tématu tolik, aby byl schopen využít své dosavadní znalosti.	Obsah je pro žáka s ohledem na jeho znalosti a zkušenosti příliš odtažitý.
3. Rychlost (Speed)	Čtení postupuje poměrně rychle, zejména proto, že si žák zautomatizoval rozpoznávání častých kombinací.	Čtení je pomalé – žák nemá dostatečnou slovní zásobu automaticky rozpoznatelných slov.
4. Pozornost (Attention)	Čtenář se soustředí na důležité části a zbytek pouze prochází (skim).	Čtenář věnuje všem částem textu stejnou pozornost.

5. Neznámá slova (Incomprehensible vocabulary)	Čtenář se vypořádává s neznámou slovní zásobou – odhaduje význam z kontextu, ignoruje neznámá slova a snaží se text pochopit bez nich, používá slovník, pouze pokud jsou tyto strategie neúčinné.	Čtenář nesnese neznámá slova – hledá každé slovo ve slovníku, je odrazován od dalšího snažení pochopit text jako celek.
6. Předvídání (Prediction)	Čtenář myslí dopředu, tvoří si hypotézy a předpovědi.	Čtenář nemyslí dopředu, vypořádává se s textem v momentě čtení.
7. Dosavadní znalosti (Background information)	Čtenář využívá své dosavadní znalosti k pochopení textu.	Čtenář nevyužívá své dosavadní znalosti k pochopení textu.
8. Motivace (Motivation)	Čtenář je motivován ke čtení buď zajímavým obsahem nebo náročností úkolu.	Čtenář nejeví zájem o čtení.
9. Účel (Purpose)	Čtenář je si vědom účelu, pro který čte (např. zjistit konkrétní informaci, pro potěšení atd.).	Čtenář nemá žádný jiný účel než poslouchat učitelovy příkazy.
10. Strategie (Strategies)	Čtenář využívá různé strategie pro různé typy textů.	Čtenář využívá stejnou strategii bez ohledu na typ textu.

3.1.1 Postup při plánování čtenářských aktivit v hodině

Jakákoliv aktivita spojená se čtením, kterou se do svých hodin rozhodneme zařadit by samozřejmě neměla být samoúčelným vyplněním zbylého času, ale měla by sledovat jíst cíl a měla by být jasně strukturována. Neexistuje pouze jediná správná cesta, jak tohoto docílit, ale přesto se pokusíme v následujících odstavcích představit zřejmě nejužívanější přístup. Čím je učitel zkušenější, tím více si může tento postup přizpůsobit k obrazu svému a potřebám a schopnostem svých žáků.

Obecně můžeme rozdělit čtenářské aktivity na tři základní fáze: úkoly, které čtení předchází (pre-reading tasks), úkoly, které žáci plní při čtení (while-reading tasks) a nakonec úkoly, které následují po přečtení textu (post-reading tasks). Není nutné, aby každá práce s textem zahrnovala všechny fáze, ale rozhodneme-li se pro vynechání některé z nich, měli bychom vědět, jak její funkci nahradíme.

Pre-reading tasks

Toto stádium je zvláště důležité u žáků s menší znalostí cizího jazyka, jelikož hlavním cílem je upoutat čtenářovu pozornost a vzbudit v něm motivaci si text přečíst. Často také slouží k představení nové slovní zásoby, která bude pro pochopení textu klíčová a bez níž se žáci, mají-li být v dalších aktivitách úspěšní, neobejdou. Škála aktivit, které můžeme zařadit je velmi široká. Pouze pro ilustraci uvedeme vybrané typické úkoly,

které se v této fázi objevují.

- O jaký žánr se jedná
- Snažte se z názvu či obrázků odhadnout o co v textu jde
- Co víte o daném tématu
- Otázky, které se snaží spojit žákovu vlastní zkušenost s tématem textu (např. je-li tématem Londýn, může se učitel zeptat, zda někdo v Londýně již byl, co tam viděl, jaké nápisy apod.)
- Vymyslete vlastní otázky vztahující se k tématu
- Puštění melodie, která udá tón
- Jaká slovní zásoba je s tématem spojená či kterou v textu očekáváte
- Uvedené úkoly mohou být provedeny i jako párová nebo skupinová aktivita

While-reading tasks

V tomto stádiu žáci čtou daný text, aby si potvrdili hypotézy z předešlé fáze, pochopili organizaci textu, rozlišili důležitější části od těch méně důležitých, poznali autorův záměr aj. Není nezbytně nutné přečíst celý text najednou, ale můžeme ho rozdělit do několika částí. Je důležité, aby žáci dostali dostatečný prostor k přečtení, případně k několikerému přečtení, pokud potřebují a naučili se překonávat neporozumění a napravovat špatné porozumění. Ani tato fáze nemusí být jen samostatnou prací žáků. Rozdělíme-li např. text do několika částí, můžou žáci číst každý jinou část a pak svoje závěry porovnat či spolupracovat na splnění úkolu, ke kterému potřebují informace z více částí textu (tzv. jigsaw reading). Možné aktivity:

- Doplňte vynechaná slova
- Vyplňte tabulku, mapu, obrázek aj.
- Je dané tvrzení pravda/lež?
- Spojte části vět dohromady
- Snažte se odhadnout, co bude v textu následovat
- Udělejte si poznámky

Post-reading tasks

Tato fáze by měla žákům nabídnout ověření, zda jejich čtení bylo úspěšné, poskytnou možnost spojit svoje znalosti s přečteným textem a vyústit v další fázi hodiny. Všechna stadia by pokud možno měla být spojena. Žáci by také měli dostat prostor pro vlastní dotazy, které je mohly v průběhu čtení napadnout. Mezi aktivity, které můžeme v této fázi zařadit patří např.:

- Vypracování písemného/ústního shrnutí či reflexe
- Grafické zpracování příběhu
- Práce s novou slovní zásobou
- Tematický projekt či poster, který žáci mají vytvořit
- Diskuzní aktivity rozšiřující přečtené téma
- Napište dopis jedné z postav
- Přepište příběh z pohledu jiné postavy

- Udělejte/zahrajte rozhovor s jednou z postav

3.1.2 Jak hodnotit pokrok ve čtení

Naše hodnocení žáků a jejich vývoje musí vycházet z předem stanovených cílů a mělo by odpovídat kritériím, která si předem stanovíme. Nejdříve je nutné rozhodnout, zda zvolíme pro hodnocení formální způsob, který povede k tradiční známce (např. kvíz, test, křížovka) či se zaměříme spíše na neformální hodnocení (např. čtenářské portfolio, sebehodnocení, observace, čtenářský deník, rozhovor apod.) a budeme se tak soustředit především na dokumentaci růstu jednotlivého žáka v určitém čase. Dále bychom se měli rozhodnout, zda budeme aplikovat průběžné či závěrečné hodnocení. V neposlední řadě si musíme rozmyslet, jaké nástroje zvolíme pro poskytování zpětné vazby (písemné, ústní, známka aj.). Nakonec bychom neměli ani zapomenout vztáhnout žakovské hodnocení k vlastní práci a zamyslet se nad tím, zda byly naše cíle splněny či ne a zda bychom neměli např. přehodnotit používané texty, učebnici, rozsah jednotlivých fází čtení aj. Ať už budou naše rozhodnutí jakákoliv, mějme na paměti, že se snažíme žáky motivovat ke čtení a ne je svým hodnocením od čtení odrazovat. Zároveň bychom jim měli poskytnout jasná vodítka pro vlastní sebehodnocení (např. ve formě pracovního listu jednoduchých výroků, na kterém si žáci označí ty výroky, které podle svého hodnocení splňují).

Na ukázkou zařazujeme několik praktických způsobů hodnocení a sebehodnocení, které navrhuje Fidererová (1995).

Individual Literacy Interview (Upper Elementary)

Student's name _____ Date _____ Grade _____

1. What are your favorite books? _____

2. Do you have a favorite author? _____ Who? _____
What makes his/her books so good? _____
Anyone else? _____ Why? _____

3. When you're home, do you read books? _____ How often would you say you read? _____
Any special place or places? _____ Where do you get your books? _____
Any other ways? _____

4. Does anyone read to you now? _____ What can you tell me about it? _____

What do you remember about being read to when you were little? _____

Do you read to anyone? _____

5. What kinds of materials, other than books, do you like to read? Any newspapers, magazines, ads, game manuals or things like that? _____

Why do you like to read them? _____

6. How would you finish this sentence: Reading is _____
Why do you think so? _____

Obrázek 2: Individual Literacy Interview

My name is _____ The date is _____

Primary Reading Survey

How Do You Feel When:

1. your teacher reads a story to you?



2. your class has reading time?



3. you can read with a friend?



4. you read out loud to your teacher?



5. you read out loud to someone at home?



6. someone reads to you at home?



7. someone gives you a book for a present?



8. you read a book to yourself at home?



How Do You Think:

9. your teacher feels when you read out loud?



10. your family feels when you read out loud?



How Do You Feel About How Well You Can Read?

Make this face look the way you feel.



Obrázek 3: Primary Reading Survey

Strategies That Help Me Understand A Story (Primary)

My name is _____

Date _____

Directions: Take out a book that you are reading now or have just read. Think about the things you did or thought about to help you understand your story. Then make a check on the line before each of the things you did. You may check as many answers as you need to.

1. Before I start reading, I

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> ask someone what it's about | <input type="checkbox"/> read the title |
| <input type="checkbox"/> look at the pictures | <input type="checkbox"/> guess what it will be about |
| <input type="checkbox"/> look to see if it's too easy | <input type="checkbox"/> look to see if it's too hard |

2. When I get stuck on a word, I

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> ask someone | <input type="checkbox"/> read the whole part again |
| <input type="checkbox"/> skip it and keep going | <input type="checkbox"/> look it up |
| <input type="checkbox"/> try to sound it out | <input type="checkbox"/> put in a word that makes sense |

3. When I don't understand what's happening, I

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> go back and read the part over | <input type="checkbox"/> ask my teacher |
| <input type="checkbox"/> use pictures to figure it out | <input type="checkbox"/> keep reading |
| <input type="checkbox"/> ask a friend | <input type="checkbox"/> stop reading |

4. After reading a book I liked, I

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> tell a friend about it | <input type="checkbox"/> read the book again |
| <input type="checkbox"/> look for another by that author | <input type="checkbox"/> draw or write about it |

(write your own idea here)

Obrázek 4: Strategies That Help Me Understand A Story

Primary Organizer

Name _____ Date _____

Title of book _____ Author _____

What's On _____'s Mind?
the book's main character

What are the kinds of things your character thinks about? Write them inside the boxes.

What does your character think about each of these things? Write your answers on the lines.

The form consists of a central silhouette of a person's head in profile, facing left. Four thought bubbles are connected to the head by small circles. Each thought bubble contains a rectangular box at the top for writing a topic, followed by four horizontal lines for writing details. The page number '103' is centered at the bottom of the page, enclosed in a diamond shape.

Obrázek 5: Primary Organizer

3.2 Dyslexie

Mluvíme-li o čtenářské gramotnosti, měli bychom se také zmínit o specifických poruchách učení. Tento pojem se užívá pro poruchy v různých oblastech učení (psaní, pravopis, matematické schopnosti aj.) a vzhledem k našemu tématu nás bude nejvíce zajímat dyslexie. Průcha et al. (2008, str. 51) ji charakterizuje jako poruchu, „*kteřá se projevuje obtížemi při čtení, přestože se dítěti dostává běžného výukového postupu, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost...postižení zaměňují písmena, přehazují pořadí písmen a slabik ve slově, vynechávají nebo přidávají písmena, zaměňují koncovky nebo i celá slova.*“ Jedná se tedy o poruchu osvojování i čtenářských dovedností, při které dítě vykazuje v oblasti čtení nižší výkony než v jiných oblastech.

Při plánování a zařazování čtenářských aktivit do výuky, musíme tedy i žákovi s dyslexií umožnit dosáhnout námi vytyčeného cíle. Jedním z vhodných prostředků je odpovídající úprava textu. Daňová (2008, str. 30-51) navrhuje následující možnosti:

- Úprava délky textu – redukce množství informací, které z původního textu převedeme do textu upraveného; musíme tedy rozlišit, které informace jsou ve výchozím textu podstatné, a tudíž je musíme zachovat; měli bychom se snažit předat čtenáři informace pokud možno rovnocenné s originálem.
- Úprava sledu událostí v textu – abychom čtenáři usnadnili orientaci a sledování hlavní dějové linie, můžeme některé kapitoly či části přeskupit, vynechat či sloučit při zachování chronologického sledu událostí.
- Gramatická úprava textů – vzhledem k tomu, že nejčastěji působí potíže složité větné konstrukce, můžeme složitost textu zmírnit zkrácením délky souvětí a omezením počtu vedlejších vět.
- Přímá řeč – v literárních textech se často objevuje přímá řeč, která ovšem může nepozornému či nedostatečně jazykově vybavenému čtenáři působit značné obtíže; je tedy vhodné uvádět dialogy tzv. uvozovací větou, která nám upřesní mluvčího (zejména pokud se jedná o dialog většího množství postav, či se prolíná s vnitřním monologem postav).
- Tvorba vysvětlivek – abychom nerušili čtenáře přidáváním vysvětlujících informací (pro pochopení společenských konvencí, historii, kultury atd.) přímo do textu je vhodné vytvoření vysvětlivek a jejich umístění mimo text (např. na konci knihy, na konci každé kapitoly, na téže straně jako marginálie, na spodní části aktuální strany, na prázdné levé straně aj.).
- Metafory, metonymie, frazémy a přísloví – literární text je obvykle plný přenesených významů, kterým čtenář může obtížně rozumět, zvláště pokud se s nimi ještě nesešel či mu nebyla dostatečně vysvětlena; vysvětlení by nejlépe mělo proběhnout skrze situaci ze života, kterou mohli čtenáři již prožít.
- Ilustrace v upraveném textu – grafická úprava textu je významným faktorem majícím vliv na vztah čtenáře k textu (zvláště u menších čtenářů mají ilustrace podstatný význam); upravený text lze doplnit např. umělecky zaměřenou ilustrací, ilustrací sloužící k vysvětlení neznámých slov nebo ilustrací přispívající k lepšímu pochopení probíhajícího děje.

„Upravený text je vždy výsledkem kompromisu mezi výchozím textem a jazykovými možnostmi čtenáře, pro kterého je vytvářen. I po přepracování literárního díla pomocí omezených jazykových prostředků je cílem přepisu jeho vysoký komunikační efekt. Vytvoření takového textu, respektive splnění daného cíle bývá časově velmi náročným procesem. V průběhu tvorby je totiž nezbytné neustále ověřování srozumitelnosti upraveného textu čtenáři, pro které je určen. Při práci bychom si měli být neustále vědomi toho, že naším úkolem je plně zprostředkovat čtenáři původní literární předlohu. Proto musíme usilovat o odpovídající ztvárnění originální předlohy, nikoli o vytvoření nového díla.“ (Daňová, 2008. str. 53)



Kontrolní otázky

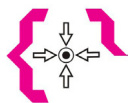
- 1) Jaký je rozdíl mezi strategiemi čtení skimming a scanning?
- 2) Jaký je rozdíl v pojmech intenzivní a extenzivní čtení a jaká je role učitele u každého přístupu?
- 3) Které mimoškolní faktory ovlivňují čtenářskou gramotnost žáků
- 4) Co je cílem jednotlivých stádií aktivit zaměřených na rozvoj čtenářských dovedností?
- 5) Jaké aktivity je možné zařadit v jednotlivých stádiích?



Souhrn

Třetí kapitola se zaměřila na vlastní práci s textem v hodinách cizího jazyka. V úvodu byly představeny různé čtenářské strategie (skimming, scanning, detailní čtení, intenzivní a extenzivní čtení) a zdůrazněna důležitost volby správné strategie podle typu textu a čtenářskému cíli. Dále jsme si představili tři fáze, do kterých práci s textem můžeme rozdělit (pre-reading, while-reading, post-reading). U každé fáze jsme identifikovali její hlavní cíl a pro příklad uvedly typy aktivit, které se v ní mohou využít. Následně jsme se zamysleli nad způsoby hodnocení pokroku v rozvoji čtenářské gramotnosti. Nakonec jsme si představili možné přístupy k úpravě textů pro čtenáře trpící dyslexií.

4 Aktivity pro podporu čtenářské gramotnosti



Cíle

Po prostudování této kapitoly:

- Budete schopni zhodnotit text pro jeho případné využití v hodině.
- Budete umět zpracovat literární text pro využití v hodině.

Tato kapitola je rozdělena na dvě části. První obsahuje texty pro práci v hodině. Zadané úkoly jsou společné všem textům a diskuse nad jejich splněním bude součástí seminářů předmětu. Texty jsou ukázky tzv. zjednodušené četby, na kterých si studenti postupně pomocí stanovených úkolů vyzkouší práci s textem při výuce anglického jazyka. Tituly zjednodušené četby jsou určeny pro nácvik čtení v cizím jazyce. Jako takové jsou již určitým způsobem didakticky zpracovány (nejčastěji jde o jazykovou úpravu pro cílovou skupinu, také o zařazení úkolů mapujících porozumění textu). Anglické označení (graded readers) vychází z faktu, že jednotlivé tituly jsou typicky označeny počtem tzv. headwords, tzn. počtem slov, jejichž znalost je k jejich přečtení potřeba. Existuje celá řada edicí zjednodušené četby, které se ale bohužel velmi často neshodují v označení cílové skupiny termíny jako začátečník, mírně pokročilí, pokročilí apod. Z toho důvodu je spolehlivějším nástrojem právě počet headwords. Níže přikládáme přehledovou tabulku, která nám může pomoci v lepším určení jazykové úrovně potřebné pro čtení daného titulu.

Druhá část kapitoly obsahuje plány hodin, které studenti vytvořili v rámci svých seminárních projektů, na základě jimi vybraných textů. Přestože byla snaha o co největší jednotnost ve formátu plánů, rozhodli jsme se zařadit i plány, které se od původního formátu vzdálily. K tomu nás vedla především snaha ukázat, že neexistuje jediná správná cesta ke zpracování literárního textu, ale že každý vyučující si může najít svoji vlastní cestu, která bude vyhovovat jeho potřebám, návykům, schopnostem a povaze.





The Extensive Reading Foundation Grading Scale

Alphabet	Beginner			Elementary			Intermediate			Upper Intermediate			Advanced			Bridge			Near Native
	Early	Mid	High	Early	Mid	High	Early	Mid	High	Early	Mid	High	Early	Mid	High	Early	Mid	High	
1	51	101	201	301	401	601	801	1001	1251	1501	1801	2101	2401	3001	3601	4501	6001	8001	12001-18000
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
50	100	200	300	400	600	800	1000	1250	1500	1800	2100	2400	3000	3600	4500	6000	8000	12000	and above

This scale is only for approximate leveling of Language Learner Literature by headword¹ counts by series. Some individual titles may need to move up or down as necessary. A list of where each publisher's Graded Reader series fits this scale is available at the website.

Obrázek 6: Grading Scale

4.1 Texty pro práci v hodině

Následující úkoly by vám měly pomoci lépe si uvědomit, co je k zařazení literárního textu do výuky třeba promyslet. Neberte je tedy jako testování vašich znalostí ale jako návod pro vaši budoucí samostatnou práci. Na řadu z nich není jediná správná odpověď. Vždy při vašem uvažování vycházejte z charakteristiky věkové úrovně vámi zvolené skupiny a jazykových dovedností, které u ní předpokládáte. Zvláště u těch úkolů, kde máte sami na základě textu vytvářet vlastní aktivity se zamyslete nad jejich účelem a vhodností. Opravdu vaše žáky tato aktivita někam posune, nebo se jedná jen o typ úkolu, který jste již použili a kterým chcete „zabít čas“ do konce hodiny?



Úkoly k textům

1. Z jakého titulu vybraná ukázka pochází?
Přehled použitých textů naleznete před plány hodin
2. Znáte uvedený titul, případně tematicky podobné tituly?
3. Ohodnoťte jazykovou náročnost textu vzhledem k úrovním A1 a A2.
4. Pokud náročnost textu neodpovídá ani jedné úrovni, navrhněte konkrétní úpravy textu, tak aby byl použitelný pro úroveň A1/A2.
5. Jaká je časová náročnost textu pro vámi zvolenou jazykovou úroveň?
6. O jaký žánr se jedná?
7. Pro jakou věkovou skupinu je text určen/vhodný?
8. Vychází podle vašeho názoru text vstříc zájmům žáků prvního/druhého stupně ZŠ?
9. Jedná se o text, se kterým se žáci setkají i mimo školní prostředí?
10. Je pravděpodobné, že se s textem či jeho tématem žáci setkají i v jiných hodinách?
11. Na základě textu navrhněte alespoň tři typy pre-reading aktivit.
12. Na základě textu navrhněte alespoň tři typy while-reading aktivit.
13. Na základě textu navrhněte alespoň tři typy post-reading aktivit.
14. Identifikujte slovní zásobu nutnou k pochopení textu a vytvořte její glosář.
15. Obsahuje text informace, které by bylo vhodné čtenáři přiblížit formou vysvětlivek?
Pokud ano, vytvořte vysvětlivky.
16. Jaká metoda/strategie čtení je pro daný text nejvhodnější?
17. Lze text či jeho část použít i pro nácvik dalších strategií čtení?
18. Jak lze text využít pro rozvíjení kritického myšlení žáků?
19. Je text třeba dále upravit pro potřeby dyslektiků? Pokud ano, navrhněte konkrétní úpravy a vysvětlíte, v čem spočívá jejich přínos.
20. Chybí vám zde nějaký aspekt, nad kterým jsme se nezamysleli, a vy jej považujete za důležitý?

4.1.1 Text 1

ONLY THE KING CAN TAKE THE SWORD FROM THE STONE

Every knight tried to pull the sword out of the stone. Nobody could do it — the sword did not come out. The knights pulled and pulled. But they could not move the sword.

‘Our king is not here,’ said the Archbishop. ‘But I know that we will find him.’

Ten knights stayed and watched the stone. The Archbishop invited all the great men in the country to London for a big fight. There were many big fights at that time. People fought on horses with swords in their hands. The strongest and best knight always won.

‘Perhaps the new king will come to the fight,’ thought the Archbishop.

Sir Ector went to the fight with his two sons, Sir Kay and young Arthur. Arthur was now sixteen years old. The young men wanted to fight with the other knights, but Sir Kay did not have a sword. Arthur was a kind young man. He wanted to help.

‘There is a sword in a stone outside a church. I saw it on the way here. I will get it and fight with it. Then you can have my sword,’ he said to his brother.

Arthur left Sir Kay and quickly went to the church. There were no knights outside by the stone because they were at the fight. Arthur climbed down from his horse and went to the stone. He did not read the words on the stone. He took the sword in his hand and pulled. It came out of the stone easily.

He ran back to his horse with the sword. Some minutes later he met Sir Kay and Sir Ector again, and he showed them the sword.

‘Where did that sword come from?’ Sir Ector asked. He knew about the words on the stone.

They went back to the place outside the church, and Sir Ector put the sword in the stone again.

‘Now pull it out,’ he said to Arthur.

Arthur pulled it out. It came out as easily as a knife out of butter. Sir Ector saw this and took Arthur’s hand. ‘You are my king,’ he said.

Arthur did not understand. What did his father mean? ‘Arthur,’ Sir Ector said slowly, ‘I love you very much, but I am not really your father. Merlin, the famous man of magic, brought you to me when you were a small child. I took you into my family because he asked me. Now I know that you are the king.’

4.1.2 Text 2

„I'd like to help my sisters,“ said John Dashwood. „My father asked me to do something for them, so I shall give them some money.“ „Oh, but your father was ill!“ Fanny, his wife, answered. „He didn't mean it!“ „But I promised! They need my help.“

His father was dead now and everything was changing in the family. John was the son of Mr Dashwood's first wife; he had plenty of money from his mother, and Fanny was also quite rich. But Mr Dashwood did not have much to give his next wife and their three daughters.

„Well- perhaps we can give them a present,“ said Fanny. „A small present of money- that's a good idea. You're right!“ said John.

„No, not money. First, help them to find a new home. And then later send them some fruit, or fish, or meat. Why do they need money? They can live very cheaply!“

„Of course! Yes, that's what my father wanted,“ John decided happily. He was not a bad man, but he listened to his selfish wife too much.

Mrs Dashwood and her three daughters - Elinor, Marianne and Margaret - would soon have to leave their family home. This large house, called Norland Park now belonged to John and Fanny. Mrs Dashwood disliked Fanny, and wanted to leave immediately, but Elinor advised her not to. Elinor was nineteen, and very sensible. She thought carefully about everything. Her mother wanted to move to another large house, but they had to find somewhere cheap. And so they stayed at Norland for a few more months, living like visitors in their old home. Fanny's brother, Edward, was also staying here. He was not handsome, but he was a pleasant, clever young man. He and Elinor were often together, and were soon good friends. Mrs Dashwood noticed this. „In a few months,“ Mrs Dashwood said to Marianne, „Elinor and Edward will get married! Elinor will be so happy!“

„But what shall we do without her?“ Marianne asked.

„We'll see her often! But you look sad, Marianne. Don't you like Edward?“

A quiet, serious person like Edward was boring to Marianne. „Oh, he's a kind man. But he doesn't seem to feel strongly about books and music, or Elinor's beautiful pictures! I must have a different kind of man! But will I ever find one?“

„My dear girl, you're only sixteen!“ Mrs Dashwood replied.

In fact, Elinor did like Edward very much. But his sister, Fanny, did not like seeing them together. She and her mother, Mrs Perrars, wanted a rich wife for Edward, not a poor one like Elinor. Fanny was rude to Mrs Dashwood about this, „He is not free for any young lady, you know, my mother has special plans for him.“

Mrs Dashwood could not wait to leave Norland. She was lucky. A letter arrived from Sir John Middleton, a relative from Devon, in the west of England. He wanted to offer her a house not far from his large house, Barton Park. It was a friendly letter and they agreed to move there. The new house was cheap and they could live there easily. Mrs Dashwood still hoped for some money from John, but he did not give them anything. They sold their horses and carriage, and only took three servants with them. „Dear, dear Norland!“ cried Marianne. „Perhaps I shall never see you again! And oh, you beautiful trees! When shall I walk under your leaves again?“

4.1.3 Text 3

„Tom! Tom! Where are you?“ No answer.

„Where is that boy? When I find him, I‘m going to...“

Aunt Polly looked under the bed. Then she opened the door and looked out into the garden.

„Tom!“

She heard something behind her. A small boy ran past, but Aunt Polly put out her hand and stopped him.

„Ah, there you are! And what‘s that in your pocket?“

„Nothing, Aunt Polly.“

„Nothing! It‘s an apple! I can see it. Now listen, Tom. Those apples are not for you, and I

- ,

„Oh, Aunt Polly! Quick - look behind you!“

So Aunt Polly looked, and Tom was out of the house in a second. She laughed quietly.

„I never learn. I love that Tom, my dead sister‘‘s child, but he isn‘t an easy boy for an old lady. Well, it‘‘s Saturday tomorrow and there‘‘s no school, but it isn‘t going to be a holiday for Tom. Oh no! He‘‘s going to work tomorrow!“

—

There is a time in every boy‘‘s life when he wants to go and dig for treasure, And that time came for Tom. So, one hot summer‘‘s day, he went to find Huck. Huck liked the idea of treasure.

„Where are we going to dig?“ he asked.

„An old dead tree is best.“

„Who puts the treasure under old trees?“

„Robbers,“ said Tom. „And then they go away, or they forget to come back for the treasure.“

„There‘‘s a dead tree on Cardiff Hill,“ said Huck.

„Let‘‘s go there! I‘‘ve got an old pick and shovel.“

It was three miles to the old tree, and the boys arrived tired and hot. They dug for an hour or two, but they didn‘t find any treasure. Then they stopped, and Tom looked down at an old house at the foot of the hill.

„Hey, look!“ he said. „Nobody lives in that old house. Let‘‘s go there. Old houses are always good for treasure.“

„Good for ghosts, too!“ said Huck.

They took the pick and shovel with them, went down the hill, and in to the old house. They looked in all the rooms down stairs, and then went upstairs. But there was no treasure, and no ghosts. Then they heard a noise.

„Sh!“ said Tom, suddenly. „What‘‘s that ?“

„Ghosts!“ whispered Huck.

There were holes in the floor, and through them the boys could see into the rooms downstairs.

„No,“ Tom whispered. „It‘‘s two men. One is the old Spaniard. He came to live in the village last week. I don‘t know the other man. Sh! Let‘‘s listen to them.“

The two men sat down on the floor. The Spaniard had a green hat and long white hair; the other man was small and dark. He took out a bag and began to open it.

„It‘‘s hot in here,“ the Spaniard said.

He took off his green hat and then he took off his long white hair!

„Tom!“ Huck whispered upstairs. „That‘‘s Injun Joe!“

„We took six hundred and fifty dollars when we robbed that house,“ said the second man. He took some money out of the bag.

„We can take fifty dollars with us now. What are we going to do with the six hundred?“

„Leave it here,“ said Injun Joe. „We can come back and get it next week. Here, give me the bag.“

He walked across the room to the fireplace, moved two big stones from the floor, and began to dig with his knife.

Upstairs, the two boys watched excitedly. Treasure! Six hundred dollars of wonderful treasure!

Injun Joe stopped digging. „Hello, what’s this?“ he said. „There’s something here. It’s an old box.“

The two men got the box out and opened it.

„It’s money!“ said Injun Joe’s friend.

Injun Joe put his hand into the box. „There are thousands of dollars here!“ he said, and the two men looked at the money with happy smiles.

„But wha-“ began Injun Joe’s friend.

„Don’t ask,“ Injun Joe said. „It’s our money now.“

„We can’t take it with us today,“ said his friend. „What can we do with it? Put it back under the floor?“

„Yes,“ said Injun Joe. (Happy faces upstairs.) „No! (Very unhappy faces upstairs.) Let’s put it under the cross – nobody goes there. We can take it there tonight.“

When night came, the two men carried all the money away. The boys did not go after them because they were afraid of Injun Joe. But they wanted very much to find that „cross“.

4.1.4 Text 4

It was 6.10 in the evening at the Reform Club. Phileas Fogg was in the card room. He was at a card table with the same five men as yesterday and the day before and the day before that.

Phileas Fogg and the five men didn't usually talk when they played cards. But this evening, before the game started, the men talked about a newspaper story. A thief walked into the Bank of England and took fifty-five thousand pounds. Then he walked out again. One of the men at the card table, Ralph, had a very good job at the Bank of England.

'They'll catch the man,' Ralph said. 'The best detectives are at every port. They know that the man is tall. He wears expensive clothes. They'll find him.'

'Oh, I don't know,' said Stuart, another man at the table. 'The world is a very big place.'

'It was a big place,' said Phileas Fogg.

'What do you mean – "was"? Is it smaller now?' said Stuart.

'Yes,' said Ralph. 'I think Mr. Fogg is right. You can go round the world more quickly now.'

'All right,' said Stuart. 'You can go round the world in about three months, but that doesn't mean. . '

'Not three months,' said Phileas Fogg. 'Eighty days.'

'Fogg's right,' said Ralph. 'The Rotal to Allahabad railway, in India, is open now. Look — today's Times has a timetable for a journey round the world.' And he showed them, on the centre page of the paper.

<i>London to Suez — railway and ship</i>	<i>7 days</i>
<i>Suez to Bombay — ship</i>	<i>13 "</i>
<i>Bombay to Calcutta — railway</i>	<i>3 "</i>
<i>Calcutta to Hong Kong — ship</i>	<i>13 "</i>
<i>Hong Kong to Yokohama — ship</i>	<i>6 "</i>
<i>Yokohama to San Francisco — ship</i>	<i>22 "</i>
<i>San Francisco to New York — railway</i>	<i>7 "</i>
<i>New York to London — ship and railway</i>	<i>9 "</i>

80 days

'Yes,' said Stuart, 'eighty days. It's all right on paper. But a lot of things can happen in eighty days. They can stop you on the way.'

'No, they can't, Mr. Stuart,' said Phileas Fogg.

'Well, why don't you try, Mr. Fogg?'

'Go round the world in eighty days?' said Phileas Fogg. 'All right. I have twenty thousand pounds in Baring's Bank. I'll bet all of it.'

'Twenty thousand pounds!' cried Ralph. 'Something will happen on the journey, and you'll lose all your money.' 'Nothing will stop me,' Phileas Fogg said. In the end, Phileas Fogg's five friends took the bet. 'Each person will pay you four thousand pounds — that's twenty thousand pounds — when we see you again here in the Reform Club in eighty days at the end of your journey round the world,' said Ralph. 'Or you have to pay us twenty thousand pounds. That's the bet.'

Phileas Fogg thought for a minute. 'Today is Wednesday, 2nd October. So I have to be back here, in this room in the Reform Club, on Saturday, 21st December at 8.45 in the evening.'

At 7.25, Phileas Fogg said good night to his friends and left the Reform Club. At 7.50, he opened the door of his house in Savile Row and went in.

„Mr. Fogg? Is that you?“ said Passepartout. He looked at the timetable. This was not on the timetable.

„We are leaving in ten minutes for Dover and Calais,“ said Phileas Fogg. „We are going round the world.“

Passepartout’s eyes opened wide — very wide. He opened his arms then jumped on one leg.

„Round the world!“ he said.

„In eighty days,“ said Phileas Fogg. „We have to go now. Now!“

„But your bags?“

„I’m not taking any bags. Well, one small bag. We can buy things on the way. Bring down my coat. Wear strong shoes. Move!“

At 8 o’clock, Passepartout was ready with a small bag. „A quiet life,“ he thought. „Where is my quiet life?“

Phileas Fogg was ready. He had a book under his arm — Bradshaw’s, a railway and ship timetable. He took the bag from Passepartout and put a lot of money into it. Then he gave the bag to Passepartout.

„Look after it,“ he said. „There’s twenty thousand pounds in it.“

At the station, Phileas Fogg saw his five friends from the Reform Club.

„You’re here to say goodbye? That’s kind,“ he said. „I’ll have stamps in my passport for each country. You can see them when I come back.“

„We won’t look at your passport,“ said Ralph. „You’re an Englishman.“

At 8.40, Phileas Fogg and Passepartout took their places in the train, and at 8.45 the train started.

Some days later, the police at Scotland Yard had a letter from their detective, Detective Fix.

Suez, 9th October

To Scotland Yard, London

I am following the bank thief, Phileas Fogg. Send a warrant to Bombay now.

Fix (detective)

4.1.5 Text 5

In England everything is different. You must understand that when people say 'England', they sometimes mean 'Great Britain' (England, Scotland and Wales), sometimes

'the United Kingdom' (England, Scotland, Wales and Northern Ireland), sometimes the 'British Isles' (England, Scotland, Wales, Northern Ireland and the Republic of Ireland) - but never just England.

On Sundays in Europe, the poorest person wears his best clothes and the life of the country becomes happy, bright and colourful; on Sundays in England, the richest people wear their oldest clothes and the country becomes dark and sad. In Europe nobody talks about the weather; in England, you have to say 'Nice day, isn't it?' about two hundred times every day, or people think you are a bit boring. In Europe you get Sunday newspapers on Monday. In England, a strange country, you get Sunday newspapers on Sunday.

On a European bus the driver uses the bell if he wants to drive on past a bus-stop without stopping. In England you use the bell when you want the bus to stop. In Europe people like their cats but in England they love their cats more than their family. In Europe, people eat good food. In England people think that good manners at the table are more important than the food you get to eat. The English eat bad food but they say it tastes good.

In Europe important people speak loudly and clearly; in England they learn to speak slowly and quietly so you cannot understand them. In Europe, clever people show that they are clever by talking about Aristotle, Horace and Montaigne; in England only stupid people try to show how clever they are. The only people who talk about Latin and Greek writers are those who have not read them.

In Europe, almost every country, big or small, fights wars to show they are the best; the English fight wars against those people who think they are the best. The English already know which country is really the best. Europeans cry and quickly get angry; instead of this the English just laugh quietly at their problems. In Europe people are either honest with you or they lie to you; in England people almost never lie, but they are almost never quite honest with you either. Many Europeans think that life is a game; the English think cricket is a game.

4.1.6 Text 6

The river

The Mole worked very hard all morning, cleaning his little home. He brushed, and he washed; he cleaned the floors and the walls, he stood on chairs to wash the tops of cupboards, he got under the beds, he took up the carpets. He cleaned and he cleaned, until his arms and his back ached with tiredness.

It was springtime, and the smell and the sound of spring were everywhere, even in the Mole's dark little house under the ground. And with the spring comes the promise of change, of sunshine, of new green leaves. So it was not surprising that the Mole suddenly put down his brushes and said, 'Oh bother!' and then, 'I'm tired of cleaning!' Something up above the ground was calling to him, and he ran out of his house and began to dig his way upwards to the sun.

He dug and he pushed, and he pushed and he dug. 'Up we go! Up we go!' he said to himself, until at last his nose came out into the sunlight, and he found himself in the warm grass of a field.

'This is fine!' said the Mole. 'This is better than cleaning!' The sunshine was warm on his back and the air was filled with the songs of birds. He gave a little jump for happiness, shook himself, and then began to cross the field towards some trees. Here and there he went, through the fields and the woods, looking and smelling and listening. Everywhere animals and birds were busy, talking and laughing, looking for food, making new homes for the spring. The Mole enjoyed it all.

Then, suddenly, he came to a river. He had never seen a river before in his life — this wonderful bright shining thing, which danced its way in and out of the shadows under the trees. It was never still for a minute, hurrying and laughing and talking to itself.

And at once, the Mole was in love with it. He walked along the river bank, listening and watching all the time. At last he sat down on the grass and looked across the river to the bank opposite. There was a dark hole in the bank, and the Mole watched it dreamily, thinking that it would be very pleasant to have a little house by the river. As he watched, he saw something shining in the hole. Soon he saw that it was an eye, and then a face appeared as well.

A brown little face, with whiskers.

With bright eyes, and small ears, and thick shiny hair.

It was the Water Rat!

Then the two animals stood up and looked at each other.

'Hello, Mole!' said the Water Rat.

'Hello, Rat!' said the Mole.

'Would you like to come over?' asked the Rat.

'Oh, it's easy to talk,' said the Mole, a little crossly. The river was new to him and he did not know how to get to the other side.

The Rat said nothing, and disappeared. Then he appeared again, in a little blue and white boat, which came quickly across the river towards the Mole. It stopped by the bank, and a moment later the Mole, to his great surprise and excitement, found himself actually sitting in a real boat.

'Do you know,' he said, as the Rat began to row away from the bank, 'I've never been in a boat before in all my life.'

'What?' cried the Rat. 'My dear fellow, you haven't lived! Believe me,' he went on seriously, 'there is nothing — really nothing — nicer than just messing about in boats. You can go up river, down river, stay where you are, it really doesn't matter. There's

always something to do, but you don't have to do it if you don't want to. You can do what you like. Look here! If you're not busy today, why don't we spend the day on the river together?'

The Mole had listened to all this with great interest. Now he sat back in the comfortable seat and said, 'What a wonderful day this is! Let's start at once!'

But first the Rat went into his hole, and after a while came out carrying a very large and heavy lunch basket. This went into the boat, under the Mole's feet, and then the Rat began to row down river. The two friends talked from time to time, but mostly the Mole just watched the river dreamily, enjoying the sounds and the smells and the sunlight. At last they turned off the big river into a little side river that came down to join it. The Rat stopped the boat and they got out on to a bank of soft green grass under tall willow trees. It was very quiet and very peaceful.

The Mole sat down and looked around him. 'What a beautiful place!' he said happily.

'Time for lunch,' said the Rat, opening the basket. 'Come on, Mole! Let's get to work.'

The Mole was happy to obey, because he was very hungry indeed after all his cleaning earlier in the day. And what a lunch it was! There were cold meats and egg sandwiches, cooked chicken and tomatoes, apples and bananas and a large cake.

4.1.7 Text 7

At the same time, a radio DJ was talking to the nation. “It’s raining all over the UK,” he said. “And the big question is – who is Number One in the charts tonight? Is it Blue, or the unexpected success from Billy Mack? Well, you probably guessed, although you may not believe it. It’s ... Billy Mack!”

At Billy’s record company, where everyone was still in the office, the noise from the celebrations was deafening.

“You are the best!” Joe shouted.

The phone rang and the room went quiet as Billy answered, standing on a table in the middle of the room.

“Hello,” he said.

“hello, Billy,” the DJ said. “We’re live across the nation and you’re Number One. How will you celebrate?”

“I don’t know. Either I’ll get drunk with my fat manager or, when I put the phone down, I’ll be invited to a lot of wonderful parties by rich and famous people.”

“Let’s hope it’s the parties,” said the DJ. “And here it is – Number One, from Billy Mack ... It’s Christmas Is All Around.”

“Oh no!” said Billy. “Not that rubbish again!” He put the phone down.

Gina, a young manager at the record company, stepped forward, holding her phone. “Billy – it’s for you, darling.”

Billy took the phone. “Hello. Elton? Of course. Of course. Of course. Send an embarrassingly big car and I’ll be there.” He gave the phone back to Gina. “It’s going to be a very good Christmas,” he said.

Joe smiled at him, looking rather lost among all Billy’s new friends.

4.1.8 Text 8

That spring, the sun shone every day. I was lonely at first in the East. But I felt that this was the real beginning of my life. I walked in the fresh air. I bought books. I worked hard. I was trying to make myself a successful businessman.

One evening, the phone rang. It was my cousin, Daisy.

“Hallo, Nick,” she said in her soft voice. “Do you know we are neighbours? Tom and I are living across the bay, in East Egg. I think we’ve settled down at last. Do come to dinner, Nick. I’d love to see you.”

Of course, I agreed. I wanted to see my cousin Daisy again. She had married Tom Buchanan, a man I had known at Yale University. Tom had been a famous football player at college. His family was very rich and Tom had spent money carelessly. Now he and Daisy had left Chicago, where I had last seen them. After the War, they had travelled around America and Europe. I did not believe they had really settled down. They were too rich and too restless.

So, a few days later, I drove over to East Egg. The Buchanan’s house was a big one, overlooking the bay. The lawns and gardens started at the house and went down to the sea. It was late afternoon and the weather was warm and windy. All the windows at the front of the house were wide open.

Tom Buchanan stood on the porch, his legs wide apart. He was a fair-haired man of about thirty. He wore smart riding clothes and his body looked strong and cruel.

We talked for a few minutes on the sunny porch.

“I’ve got a nice place here,” Tom told me. He took hold of my arm and showed me the outside of the house. Then we looked at the rose garden and walked down to the sea. There was a big motorboat at the end of the dock.

“Come inside now and see Daisy,” Tom said.

We walked into the house and into a high room with windows at either end. The windows were open and the wind blew the curtains up towards the ceiling, then down towards the thick carpet.

Two young women were sitting on an enormous couch. Their white dresses blew about in the wind until Tom shut the windows.

The younger girl on the couch was Miss Baker. The other girl was my cousin, Daisy. Daisy leant forward and gave a charming little laugh.

“I’m so very happy to see you again,” Daisy said. Her eyes were bright and exciting, but her smile was sad. I told Daisy that I had stayed in Chicago on my way to New York. Lots of friends had sent her their love.

“That’s wonderful,” Daisy cried. “Let’s go back, Tom. Tomorrow!”

“I’m staying here, in the East,” Tom said firmly. “I’ll never live anywhere else.”

At that moment, drinks were brought in. Miss Baker did not take one.

“No, thanks,” she said. “I’m in training.”

Tom looked at her in surprise.

“You are?” He took his drink and drank it quickly. “I don’t know how you get anything done.”

I looked at Miss Baker and wondered what he said. She was slim, with grey eyes and a pale, unhappy face. I was sure I had seen her before.

“You live in West Egg,” Miss Baker said to me. “I know somebody there. Gatsby. You must know Gatsby.”

Before I could answer, we were told that dinner was ready. Tom Buchanan led me from the room. We were dining outside, on the porch. Four candles were burning on the

table.

“Why candles?” said Daisy, putting them out. “It’s not dark enough for candles.”

Miss Baker sat down at the table and yawned.

“we ought to do something,” she said in a tired voice.

“All right,” said Daisy. “What shall we do? What do people do, Nick?” she asked me.

When dinner was nearly over, the phone rang in the house. The butler came out and said something quietly to Tom. Tom stood up without saying anything and went inside. Daisy smiled at me across the table. Then she suddenly stood up and walked quickly into the house. Miss Baker leant forward in her chair.

“Mr Gatsby is my neighbour,” I began.

“Shh...” Don’t talk. I want to see what happens,” Miss Baker said.

“Is something happening?” I asked.

“Don’t you know?” Miss Baker said. “Tom’s got a woman in New York. I thought everyone knew. But she shouldn’t phone him at home, should she?”

At that moment, Daisy and Tom came back together.

“So sorry we had to leave you,” Daisy said.

The candles were lit again. We sat for a while in silence, finishing our wine. Then Tom and Miss Baker walked back into the house.

4.1.9 Text 9

After 1950 western climbers could no longer enter Tibet, but they could enter Nepal. In 1951 a British expedition went to the southern side of Everest for the first time, and in 1952 a Swiss climber called Raymond Lambert made an attempt on the summit with Tenzing Norgay. Tenzing was one of the Sherpa people of Nepal, who are excellent climbers and know the mountains well. Together Lambert and Tenzing almost reached the summit, but their oxygen equipment was not working well, and at the highest camp they had no sleeping bags. So at 8,597 metres – just a few metres higher than Norton had gone in 1924 – they turned back.

In 1953 John Hunt came to Kathmandu, the capital of Nepal, with a large British expedition. Tenzing Norgay joined them here, and the expedition set out for Thyangboche, a monastery south of Everest. The walk took seventeen days, and 350 porters were needed to carry their equipment. In Thyangboche, they were joined by two New Zealand climbers – Edmund Hillary and George Lowe.

The climbers spent three weeks at Base Camp, getting used to the thin mountain air. They climbed smaller mountains of about 6,000 metres, learning to use the oxygen equipment. John Hunt thought that Tenzing Norgay was stronger than anyone.

Their first problem was to find a way up the Khumbu Icefall onto the Khumbu Glacier. The Khumbu Glacier is a slow-moving river of ice, and the Khumbu Icefall is a large wall of broken ice. This icefall is over 300 metres high – six times higher than Niagara Falls – and the ice in it moves, very slowly, all the time. There are pieces of ice as big as houses, which could fall on the climbers' heads at any moment. There are avalanches of ice that could kill a man in a second. Terrible crevasses go hundreds of metres down into the blue-green darkness under the climbers' feet. Sometimes the climbers heard ice moving far below them.

The climbers and Sherpas carried loads of over 18 kilograms up this difficult route. They made Camp 2 halfway up the icefall at 5,915 metres, and Camp 3 at the top of the icefall, at 6,158 metres. Then they climbed up the glacier to Camp 4 at 6,462 metres, and Camp 5 at 6,705 metres.

The next big problem was to climb the Lhotse Face to the South Col. High above Camp 5 is the mountain of Lhotse, 8,500 metres. To the left of Lhotse is the South Col of Everest. The first 600 metres of the Lhotse Face is a steep slope of ice – the Lhotse Glacier. This ice is very difficult to climb, with many ice walls and deep crevasses.

For eleven days the New Zealander George Lowe and the Sherpa Annullu fought their way up this wall of ice. All the way, they cut steps in the ice and fixed ropes for the others to follow them. They made Camp 6 at 7,010 metres, and Camp 7 at 7,315 metres. Then they began to climb to the left, across a wide snow slope, towards the South Col. But the weather was terrible, and they were very tired. High winds blew down on them from the South Col.

After twelve days of this, George Lowe was exhausted. But on 21 May, Annullu and Wilfrid Noyce finally managed to cross the difficult snow slope and reach the South Col, at 7,925 metres.

Next day, Hillary, Tenzing, and seventeen Sherpas followed them up to the South Col. They were carrying loads of 22 kilograms with no oxygen. At the South Col, they made Camp 8. Then, the same day, they went down again to Camp 4. They had climbed for ten hours with no food or drink all day.

But Camp 8, on the South Col, was ready at last. Now the attempt on the summit could begin.

Zdroje použitých textů:

- Text 1 - TEMPEST, D. *King Arthur and the Knights of the Round Table*. Retold by Deborah Tempest. Harlow: Pearson Education Limited, 2000.
- Text 2 - AUSTEN, J. *Sense and Sensibility*. Retold by Cherry Gilchrist, London: Penguin Books, 1997.
- Text 3 - TWAIN, M. *The Adventures of Tom Sawyer*. Retold by Nick Bullard, Oxford: OUP, 2000.
- Text 4 - VERNE, J. *Around the World in 80 Days*. Retold by Terry Philips, London: Penguin Books, 2008.
- Text 5 - MIKES, G. *How to be an Alien*. Retold by Karen Holmes, London: Penguin Books, 1998.
- Text 6 - GRAHAME, K. *The Wind in the Willows*. Retold by Jennifer Basset, Oxford: OUP, 2008.
- Text 7 – CURTIS, R. *Love Actually*. Retold by Michael Dean. London: Pearson Education Limited, 2004.
- Text 8 – FITZGERALD, F., S. *The Great Gatsby*. Retold by Margaret Turner. Oxford: Macmillan Publishers Limited, 2005.
- Text 9 – VICARY, T. *The Everest Story*. Oxford: OUP, 2010.

4.2 Plány hodin

Na následujících stránkách jsou plány hodin, které studenti vytvořili v rámci svých projektů. Ještě jednou připomínáme, že jsme záměrně ponechali plány hodin v nesjednocené podobě (to platí i o užívání češtiny/angličtiny), aby vynikl fakt, že existuje množství možných přístupů ke zpracování tématu a každý má své kladné i záporné stránky.

Zdroje textů jsou uvedeny u každého plánu jednotlivě. Pokud není uveden jiný zdroj, pocházejí obrázky také z uvedené knihy.

Pokud není uvedeno jinak, jsou pochází obrázky v pracovních listech přímo z citovaného textu.

4.2.1 Lesson Plan 1

Superworm is super-long.
Superworm is super-strong.
Watch him wiggle! See him squirm!
Hip, hip, hooray for SUPERWORM!

Help disaster! Baby toad
Has hopped on to a major road.
„Quick! Whatever can we do?“
Look – a SUPERWORM lasso!

The bees are feeling bored today.
They need a nice new game to play.
Cheer up, bees! No need to mope ...
It's SUPERWORM, the skipping-rope!

Beetle's fallen in the well!
Is she drowning? Who can tell?
Not to panic – all is fine ...
It's SUPERWORM, the fishing-line!

Then toads and beetles, bees and bugs,
Brother snails and sister slugs,
Uncle ant an earwig aunt,
Clap and cheer and chant this chant:

„Superworm is super-long.
Superworm is super-strong.
Watch him wiggle! See him squirm!
Hip, hip, hooray for SUPERWORM!“

Zdroj textu a obrázků: DONALDSON, J., SCHEFFLER, A. Superworm. London: Alison Green Books, 2013.

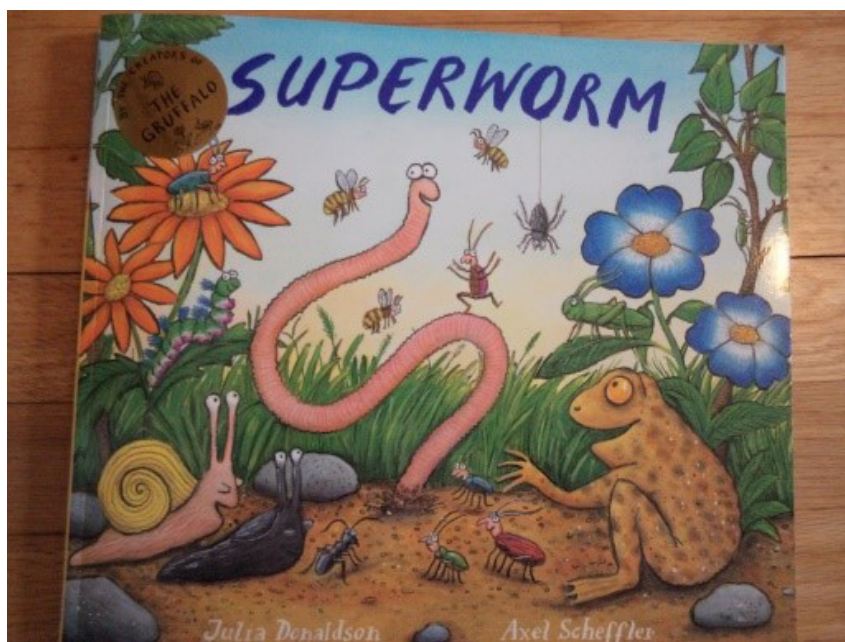
Teacher's Notes

Children's Laureate Julia Donaldson and illustrator Axel Scheffler, the brilliant team behind The Gruffalo, have created a new exuberant character who is sure to delight young readers - and their parents - in this eagerly anticipated hardback, Superworm. The funny and fantastically-illustrated story is full of bouncy rhyming verses and has a fun chorus that is sure to have preschoolers joining in as they follow Superworm's adventures as he faces up to the wicked Wizard Lizard and his sinister servant Crow. When Superworm is kidnapped by them, it is up to his animal friends to save him. The quirky illustrations are full of charming details and the unlikely hero of the tale has immense appeal for children aged 3 and over.

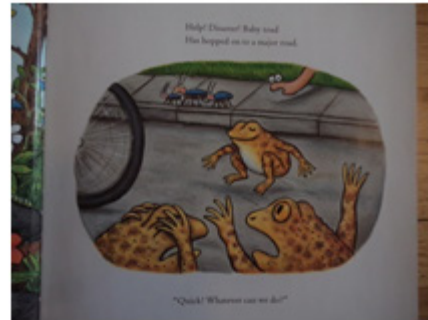
(Zdroj textu: <https://www.goodreads.com/book/show/15989343-superworm>)

Although this book is aimed at very young children, it should not be used with beginners because it is intended for native speakers. A2 level should be sufficient for understanding the text. The following lesson plans (1-4) are intended as separate lessons all based on this particular book and should be used in this sequence. Although all the lesson plans can fill the whole class, the timing can be adjusted to suit the needs and abilities of your particular class of pupils.

1. Tell the pupils the title of the story is “*Superworm*”. How do they imagine such a superworm? Ask them to describe it or they can draw it and then compare their suggestions.
2. Show the pupils the picture from the cover of the story “*Superworm*“ and ask:
 - What is in the picture?
 - Can they name all the animals?
 - What do you think the story is about?



3. Read the story and show the pupils the pictures while you read. While reading make sure that the pupils understand the new words that appear in the story by pointing at them as you read them (e.g. lasso, skipping-rope).



4. Read the story for the second time. Now the pupils are expected to put the pictures in the correct order. (Pupils have a set of cut out pictures without the words in front of them.)
5. Now ask the pupils to tell the story in their own words following the order of the

pictures.

6. After checking the correct order, ask individual pupils to read the story from the book that you pass around the class. Be sure to monitor their pronunciation.
7. Together learn the first four lines by heart. The teacher recites it out loud and the pupils repeat.

„Superworm is super-long.

Superworm is super-strong.

Watch him wiggle! See him squirm!

Hip, hip, hooray for SUPERWORM!“



4.2.2 Lesson Plan 2

The chant is carried on the air
To Wizard Lizard in his lair.
He mutters in his servant's ear,
„Find that worm and bring him here“.

The servant crow is black and grim.
Everyone is scared of him.
They all let out a fearful shriek
To see their hero in his beak.

The wizard waves his magic flower.
„Now, superworm, you're in my power
And you must tunnel, writhe and coil,
To find me treasure in the soil.

Superworm is very cross
To have a lizzard as his boss,
But when he tries to slink away
The wizard's magic makes him stay.

For days he tunnels, twists and winds,
But all the treasure that he finds
Is two small buttons, half a cork,
A toffee and a plastic fork.

The lizard flicks and angry tail.
„have one last try, and if you fail
To find that treasure down below,
I'll feed you to my hungry crow.

Glossary:

Lair – doupě

Mutter – zamumlat

Grim – ponurý

Shriek – jekot

Beak – zobák

Writhe – kroutit se

Slink away – odplížit se

Zdroj: DONALDSON, J., SCHEFFLER, A. Superworm. London: Alison Green Books, 2013.

Teacher's Notes

1. Ask the pupils if they can remember the previous part of the story. If not, show the cut out pictures again one by one and ask the pupils to say what happened in the picture.
2. Can they remember the lines you learned by heart? If not, start reciting and encourage them to join you.

*„ Superworm is super-long.
Superworm is super-strong.
Watch him wiggle! See him squirm!
Hip, hip, hooray for SUPERWORM! “*

3. What words from the previous part can they remember? You may now check that they remember particularly those you drew attention to while reading the story.
4. How do they expect the story to go on?
5. Everyone reads the story for themselves, checking the unknown words in the glossary at the bottom of the page. Were their predictions correct?
6. Read the story out loud now. You can do it yourself, checking that the pupils understood everything or you can ask several pupils to read some lines.
7. Ask the pupils to speculate about the following events in the story. What is going to happen next? This can be done as a groupwork activity. The pupils then compare their ideas. They may even vote on which group came up with the most fascinating idea.
8. After you checked the pupils understand the text and you went through all the words they don't know ask them to close the books now. Now distribute the text with blanks and ask the pupils to fill in the missing words. They can do this in pairs.

The chant is carried on the _____
To Wizard Lizard in his lair.
He mutters in his servant's _____
„Find that worm and bring him _____“.

The servant crow is _____ and grim.
_____ is scared of him.
They all let out a fearful shriek
To see their _____ in his beak.

The wizard waves his magic _____
„Now, superworm, you're in my power
And you must tunnel, writhe and coil,
To find me treasure in the soil.

_____ is very cross
To have a lizzard as his boss,
But when he tries to slink away
The wizard's _____ makes him stay.

For days he tunnels, twists and _____ ,
But all the treasure that he finds
Is two small buttons, half a cork,
A toffee and a plastic _____ .

The lizard flicks and angry tail.
„have one last try, and if you fail
To find that _____ down below,
I'll feed you to my hungry crow.

9. For homework assignment ask the pupils to think of a dangerous situation they or someone they know appeared in and write about it. They should mention when it happened, the people involved, what happened and what they learned from it.

4.2.3 Lesson Plan 3

The crow is flapping through the night.
Everyone looks up in fright.
They see him perch upon on oak
And listen to his dreadful croak:

„Superworm is good to eat!
Superworm´s a special treat!
He´ll be juicy, fat and firm.
Hip, hip, hooray for SUPERWORM!

„Action“ quickly! At the double!
Superworm´s in frightful trouble!
We must help him if we can.
We must hatch a cunning plan!“

The garden creatures leave their home,
Carrying a honeycomb.
They jump and fly and crawl and creep...
... and find the lizard fast asleep.

They chew the petals off his flower
To rob him of his magic power.
The caterpillars fetch some leaves,
While busily the spider weaves.

Zdroj: DONALDSON, J., SCHEFFLER, A. Superworm. London: Alison Green Books, 2013.

Teacher's Notes

1. To make sure the pupils remember enough of the story ask them the following questions:
 9. Who is the main character in the story?
 10. Do they know any other super heroes?
 11. What animals have appeared in the story so far?
 12. What happened in the previous part of the story?

2. Read the story out loud. Ask the pupils to ignore the words they don't understand and focus on the gist of the story. To support their understanding you may show the pictures from the book as you read.

3. Now check their understanding by asking some comprehension questions such as:
 - What is the crow going to do to the Superworm?
 - What are the animals going to do with the petals?

4. Ask the pupils to focus on the underlined words in the text. If they don't know them ask them to look them up in the dictionary and write down their meanings. Before you check they found the right meanings, let them compare their answers with the neighbour.

5. Finally, focus on the acting out of the story. Divide the class into five groups. Each group will be given one stanza to prepare for reciting together with the proper emotions and facial expressions. After they had enough time to practise, the class recites the whole text by group by another. Alternatively, this can be given as a homework assignment for the next lesson.

4.2.4 Lesson Plan 4

The web is strong. The web is tough.
The web is plenty bit enough.
The wizard wakes. „This isn't funny!
I'm wrapped in leaves and stuck with honey!“

Then up the bees and beetles fly
And lift the web into the sky.
„This is the place! And ...
BANG! CRASH! THUMP!
The wizard's in the rubbish dump!

And now, from somewhere underground
There comes a distant rumbling sound.
The earth begins to leave, and then ...
SUPERWORM is back again!

Then toads and beetles, bees and bugs,
Brother snails and sister slugs,
Uncle ant an earwig aunt,
Clap and cheer and chant this chant:

„Superworm is super-long.
Superworm is super-strong.
Watch him wiggle! See him squirm!
Hip, hip, hooray for SUPERWORM!“

Zdroj: DONALDSON, J., SCHEFFLER, A. Superworm. London: Alison Green Books, 2013.

Teacher's Notes

1. Before you read the final part of the story revise the previous parts. This can be done as a group work activity. Each group should briefly brainstorm what happened in each part and express it in their own words.
2. Tell the pupils this is the final part of the story but before you read it, invite them to tell you what they would like the ending to be like. Is the Wizard Lizard going to be punished? How? Why is he bad?
3. Pre-teach the following vocabulary from the text:
 - Tough
 - Stuck
 - Crash
 - Thump
 - Rubbish dump
4. Give the pupils the text of the final part. But before you do that, cut it out into individual stanzas and mix it. Ask the students to put the stanzas into the correct order. After you checked the correct version, read it out loud for your pupils.
5. For homework assignment ask the pupils to reread the whole story and evaluate it. They can include whether they liked the story or not, what they think of the characters, illustrations, would they like to be one of the characters etc. This can be done in the form of a poster which can be then displayed in the classroom.

4.2.5 Lesson Plan 5

ALADDIN AND THE MAGIC LAMP

Author: retold by Jenny Dooley and Charles Lloyd

Colour illustration: Lucas

Publishing house: Express Publishing, 2013

ISBN: 978-1-84679-095-9

No of pages: 96

No of pages with tale: 24

No of words: 200 (beginner)

CEF level: A1

Grammar: present simple, present continuous, future tense.

Can, have got, must, 3rd person singular.

Text: Text is divided into 5 scenes, with 5 songs, rhymed

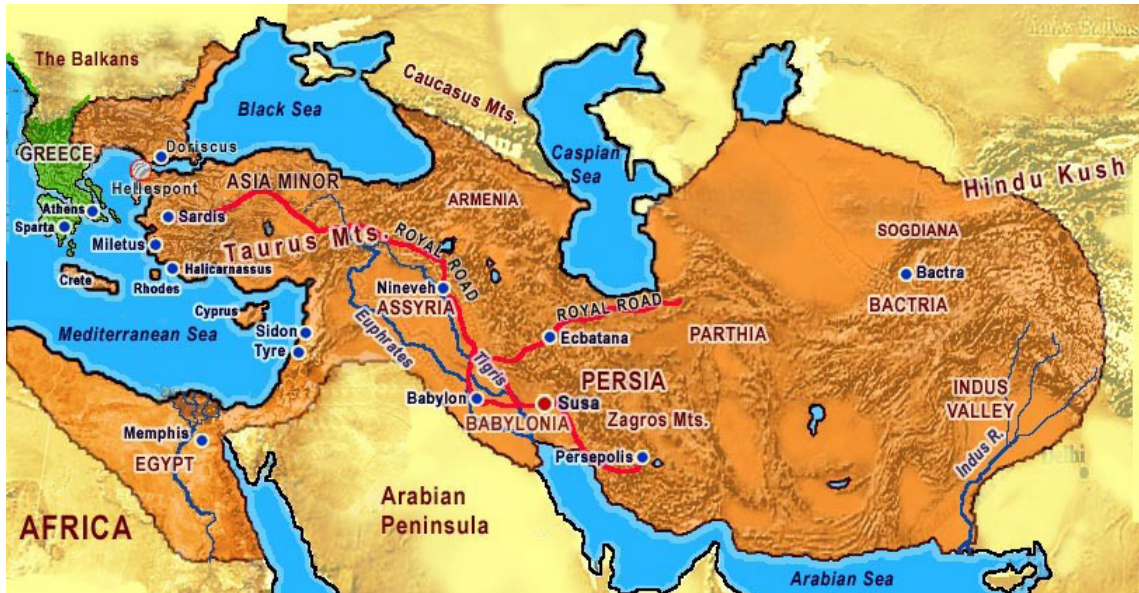
Class: 5

The following teacher's notes accompany the storybook *Alladin and the Magic Lamp*. Since the book already contains vocabulary explanation in the form of pictures, we do not focus on vocabulary explanation any further. Here is an example of one page from the story with the vocabulary explained:



Pre-reading tasks:

1. Bring into the class a map of Persia (Iran) - land, where this tale takes place. Talk about the princess and sultan, two of the characters that appear in the story. Do the pupils know the animated film about Aladdin?



Zdroj obrázku: Gymnázium T.G. Masaryka, Litvínov: *Perská říše – mapa*.
Dostupné z: <http://www.gtgm.cz/attachments/article/217/PersianEmpire03.jpg>



Zdroj obrázku: Fanpop.com (submitted by fireworks123): *Princess Jasmine Aladdin-The Sultan Upbraids Jafar*.
Dostupné z: <http://images4.fanpop.com/image/photos/17700000/Aladdin-The-Sultan-Upbraids-Jafar-princess-jasmine-17727339-450-258.jpg>

2. Crossword: Ask the pupils to translate the given words and fill them in the crossword to find the name of the main character the story is about (Aladdin).

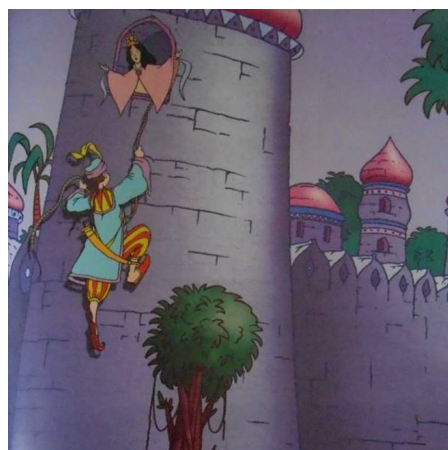
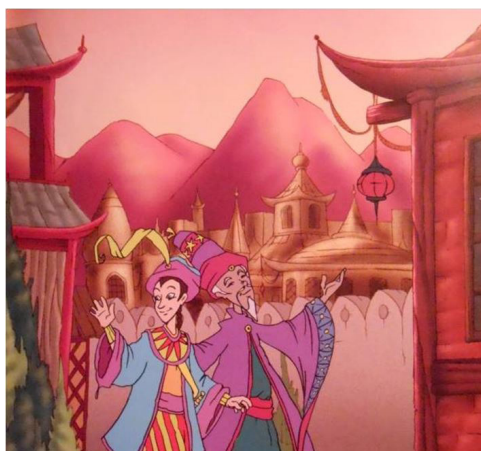
1					M	A	P			
2						L	A	M	P	
3	P	E	R	S	I	A				
4			P	O	W	D	E	R		
5			G	O	L	D				
6				P	R	I	N	C	E	S
7				S	A	N	D			

1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										

Legenda:

1: mapa 2: lampa 3: Persie 4: prášek 5: zlato 6: princezna 7: písek

3. Together with the pupils try to predict the plot in Czech. Do they know the story, which version? Show them the pictures from the book to help them with predictions.



4. Ask the pupils about magical objects, e.g.:
- Do you believe in the magical objects, such as rings and necklaces?
 - Would you like to have some? Which one and what for?
 - Do you know any story where such objects appear?

While-reading tasks:

1. For each scene write the words from the key on the blackboard in a random order. Then ask the pupils to fill them in the correct place in the following sentences. Check after each scene.

Scene 1

- a) He _____ with his mother.
 b) I've got _____ of gold.
 c) I'll give you this _____.
 d) _____ go now, Aladdin - the cave's far away.
 e) That man's not his _____.

Scene 2

- a) This _____ is like magic.
 b) Your genie is _____.
 c) I am here to _____ you.
 d) Look! Rubies and _____ - and diamonds and _____.
 e) I don't think I _____.

Scene 3

- a) He left me to _____.
 b) Aladdin is _____ now, but he needs a wife.
 c) Aladdin is _____, it's love at _____ sight.

Scene 4

- a) Then _____ to love her the rest of your life!
 b) The princess runs to him and _____ him the _____.
 c) Please find her _____.

Scene 5

- a) I'm locked in this _____.
 b) When Aladdin's _____, he rubs the old lamp.
 c) Now everyone's happy - so this is _____.
 d) Aladdin climbs up and he _____ out his hand.

Answers:

Scene 1: a) lives b) lots c) ring d) let's e) uncle

Scene 2: a) cave b) near c) help d) emeralds, gold e) can

Scene 3: a) die b) rich c) happy, first

Scene 4: a) promise b) gives, lamp c) for me

Scene 5: a) tower b) inside c) the end d) holds

2. While reading invite your pupils to characterize the people that appear in the story. You may give them the words to choose from, e.g.:
- beautiful
 - brave
 - clever
 - good
 - rich
 - sad
 - scared
 - tired
 - wicked

Post-reading tasks:

1. Ask the pupils to decide whether the questions are True or False (if they are false, correct them).

True / False

- 1) Aladdin has got two genies.
- 2) Aladdin's uncle is a magician.
- 3) Aladdin throws the lamp to the genie.
- 4) The Magician doesn't help Aladdin.
- 5) The genie from the ring doesn't take Aladdin home.
- 6) Aladdin hasn't got any money. He goes to the Sultan to ask for princess' hand.
- 7) The magician kidnaps the princess.
- 8) The princess puts the magic powder to magician's hat.

Answers:

- 1) Yes
- 2) No
- 3) Yes
- 4) Yes
- 5) No, it isn't. He takes him home.
- 6) No, he has got a lot of money.
- 7) Yes
- 8) No. She puts the magic powder into his food.

2. Ask the pupils to make pairs. Then give every pair the dialogue that appeared in the story and ask them to act out the dialogue.

Scene 2 - Aladdin, Magician

M: Aladdin watch out!

A: Oh no! Rocks are falling! I cannot get out! Please help me, dear Uncle!

M: First throw me the lamp.

A: Here, catch it, now help me.

M: I don't think I can! (he left)

A: Help me!



3. If the pupils had three wishes, what would they wish? Rub the lamp and tell your classmates all about it.
4. As a homework assignment describe your own genie. You may even draw him. Your description should include the following:
 - His appearance; Is it him or her? What colour is he? His age? What clothes does he or she wear?

4.2.6 Lesson Plan 6

SNOW WHITE AND THE SEVEN DWARFS

Who lives in the big castle? Snow White – a very nice girl... and a very bad queen.

The Queen is beautiful.

The Magic Mirror says Snow White is beautiful, too.

The Queen is angry.

The Queen sends Snow White to the forest. It is dark. Snow White is scared.

Look at that small house. Snow White opens the door.

Snow White is tired. She goes to bed. Then one, two, three, four, five, six, seven little dwarfs come home.

Shhhhh! What is it? It is a girl. It is Snow White.

The Seven Dwarfs love Snow White. They laugh and sing and dance. They are very happy in the small house.

The Queen is in the castle. The Magic Mirror says White is beautiful, too.

The Queen is angry.

Now the Queen is a witch. She makes a poisoned apple for Snow White!

The Queen goes to the Dwarf's house. She gives the apple to Snow White. Snow White eats it and falls.

The Queen runs. The Dwarfs run. But Snow White sleeps and sleeps.

Snow White sleeps for a long time. A prince arrives. He sees Snow White. He kisses her.

Snow White opens her eyes. She smiles. She loves the Prince and the Prince loves her.

Goodbye, Sneezy, Doc, Sleepy, Dopey, Happy, Bashful, Grumpy.

Snow White kisses the Seven Dwarfs.

Goodbye, Snow White.

Zdroj: HARPER, K. Snow White and the Seven Dwarfs. Harlow: Pearson: 2012.

Pre-reading tasks:

1. How many dwarfs appear in this story?
2. Can you name all the dwarfs from the story in Czech?
3. Do you know any other story with dwarfs?
4. What fruit is important in this story?

While-reading tasks:

1. Find the names of the dwarfs in the text and try to match them with their Czech versions.
2. Answer the following questions:
 1. Was the Queen nice?
 2. Was Snow White bad?
 3. Was prince in love with Snow White?
 4. Did Snow White eat the apple?
 5. Did 8 dwarfs live in the house?

Post-reading tasks:

1. Underline at least 6 adjectives in the story. Then decide whether they describe something positive, negative or neutral.
2. Look at the picture and write the dwarfs' names under each of them.
(Correct order from left: Doc, Sneezzy, Happy, Bashful, Dopey, Sleepy, Grumpy)
3. Colour the dwarfs. You may use any colour you want as long as you follow these rules:

Bashful: black pants

Doc: blue coat

Dopey: green hat

Grumpy: brown shoes

Happy: yellow belt

Sleepy: pink hat

Sneezzy: red hat



Zdroj obrázku: Colorear Kids: Colorear Los Siete Enanitos. Dostupné z:
<http://www.colorearkids.com/colorear-y-pintar-los-siete-enanitos>

4.2.7 Lesson Plan 7

Následující aktivity jsou založeny na textu:

PRICE, S., OGILVIE, S.: How the bear lost his tail/Jak medvěd přišel o ocas. Brno: Edika, 2012.

Dvojjazyčná kniha pro děti, anglicko-český text.

Pohádka je poměrně těžká (minulý čas, neznámá slovíčka), proto by bylo lepší některé stránky převést do snadnějšího jazyka. Před každou hodinou bych s dětmi probrala nová slovíčka, která se v textu objeví následující hodinu. Žáci by je dostali za úkol vyhledat ve slovníku, naučit se je, nakreslit/nalepit/zapsat do slovníčku apod.

Návrh aktivit a činností ke knize

MOTIVACE

- pantomima zvířat, která se objevují v knize (*bear, fish, fox, bird, owl, mouse, rat, squirrel*)
- povídání o zvířatech: jejich vzhled, vlastnosti...
- zašifrovaný název knihy

Encoded title of the story

$8 \times 8 = \quad 9 \times 10 = \quad 4 \times 4 = \quad 9 \times 2 = \quad 16 \times 4 =$

$30 \times 3 =$

$9 \times 5 = \quad 32 \times 2 = \quad 4 \times 10 = \quad 5 \times 9 = \quad 24 \times 3 =$

$4 \times 2 =$

$7 \times 3 = \quad 20 \times 2 = \quad 2 \times 4 = \quad 9 \times 9 = \quad 27 \times 3 =$

$36 \times 2 =$

$8 \times 9 = \quad 10 \times 9 =$

$9 \times 2 =$

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	9	18	27	36	45
P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z				
54	63	72	81	90	7	14	21	28	35	42				



SEZNÁMENÍ S KNIHOU

- prohlédnutí a popsání obálky knížky
- otázky pro děti:
 - Kdo je na obrázku?
 - Co je na medvědovi zvláštního?
 - Jak si myslíš, že medvěd přišel o svůj ocásek?
 - Ztratil jsi někdy něco vzácného?

AKTIVITY #1

- čtení str. 2 – 5 (charakteristika medvěda)

Aktivita:

- K obrázku přiřaď jeho charakteristiku (přiřazování charakteristik k obrázkům zvířátek)

Connect pictures of animals with their characteristics.

		I am big, hairy and grumpy, with short, stumpy tail.
		I am small. I live in water. Bears give me for a lunch.
		I am small. I have two wings. I can sing and fly.
		I am small, grey or white with long, skinny tail.
		I am smaller than bear. I am quick, sly and clever.

- DÚ – Jak podle tebe mohla liška zavinit, že medvěd přišel o svůj ocas? 3 – 5 vět

AKTIVITY #2

str. 6 – 15

Activity:

- převyprávění přečteného textu
- TRUE/FALSE

	TRUE	FALSE
The fisherman catches a lot of fish.		
Bears were big, hairy and kind with a long fluffy tails.		
The bear steals fish.		
The fox is sly and slowly.		
The fox gives the bear an advice, how catch a lot of fish.		
The fox wants to give fish the bear.		
The bear breaks a hole in the ice and put his tail in the icy water.		

- Scrambled words (nová slovíčka v textu)

CIY

ZNEFRO

YRAIH

GMPUYR

FFYFLU

EEWTS

ELOH

LSY

EKLA

GRISTN

- hledání slov v řádku: The word snake

Find and circle words in the word snake

ICYMHAIRYLGRUMPYEFUFFYASWEETHFROZENQHOLEUSLYKLAK
ELSTRING

AKTIVITY #3

čtení str. 16 – 23

Activity:

- Before reading – prohlédneme si poslední obrázky v knížce a vymyslíme si vlastní konec příběhu
- Information gap activity – reading



(Spell/Say/Explain/Describe to your partner the missing words.)

Version 1/A

Bears are _____, hairy and grumpy, with _____, stumpy tails. Bears aren't always like that. Once, long ago, _____ were different. Bears were still _____ and hairy, but they were sweet and _____, and had long fluffy tails. Bears were proud of _____ tails.

Version 1/B

Bears are big, _____ and grumpy, with short, _____ tails. _____ aren't always like that. Once, long ago, bears were different. Bears were still big and _____, but they were _____ and kind, and had long _____ tails. Bears were proud of their tails.

Version 2/A

Bear go down to the _____ lake. He does everything what the _____ said. He breaks a _____ in the ice and put his _____, fluffy tail in the _____ water. It tingles. The water is _____. The tingling gets worse but the bear keeps his _____ in the water. The _____ in the lake is so cold.

Version 2/B

Bear go down to the frozen _____. He does _____ what the fox said. He breaks a hole in the _____ and put his long, _____ tail in the icy _____. It tingles. The _____ is cold. The tingling gets worse but the _____ keeps his tail in the water. The water in the lake is so _____.

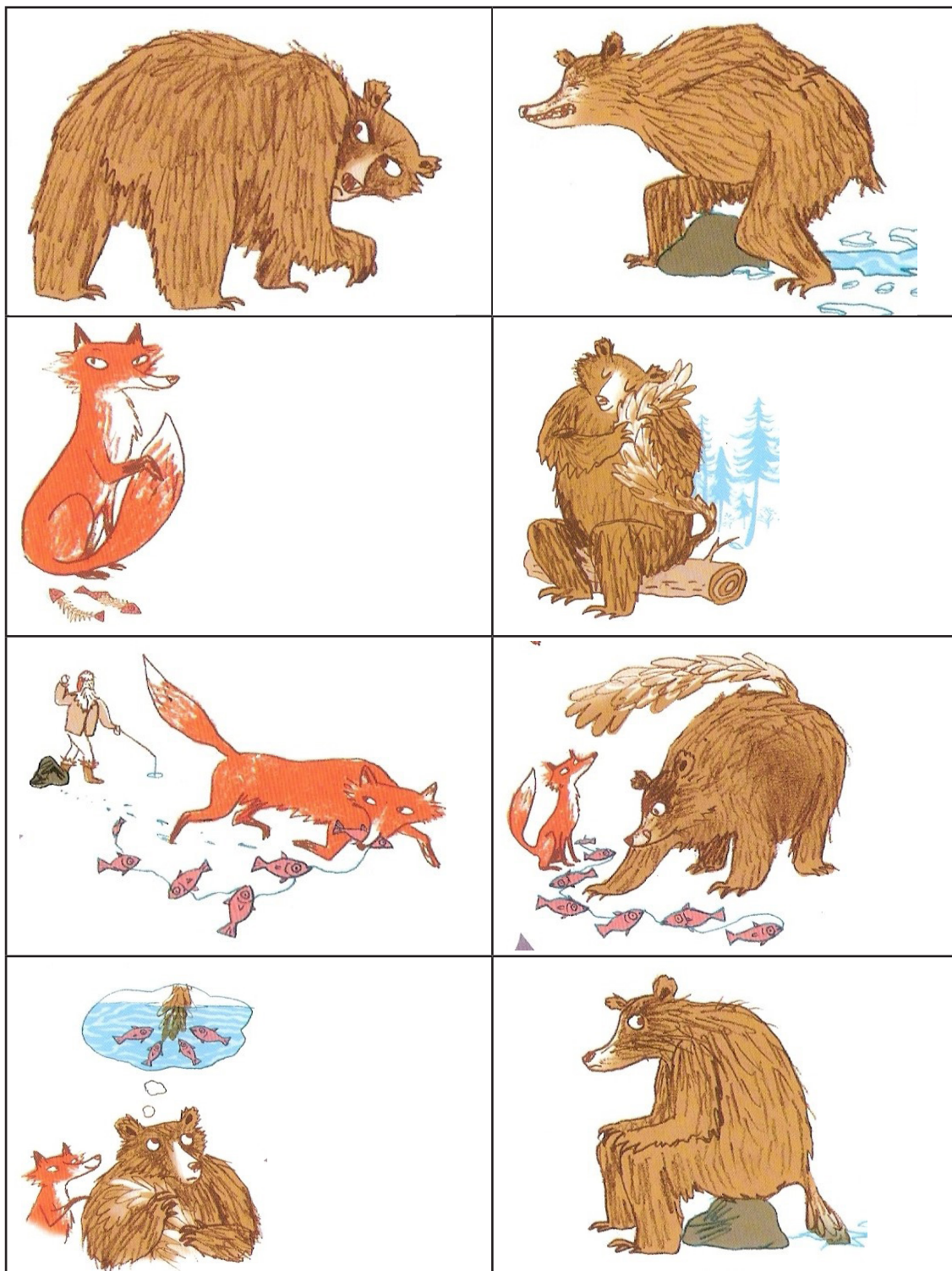
AKTIVITY #4

Aktivita:

- Řazení obrázků, převyprávění příběhu

What was the story about? Line the pictures in a correct order.

Under the picture write 1 - 2 sentences.



AKTIVITY #5

Dlouhodobý projekt: Nacvičení anglického divadla (loutkové divadlo, hrané divadlo)
HOW THE BEAR LOST HIS TAIL

Zdroje obrázků pro AKTIVITY #1:

1) Teraristika a akvaristika blog.cz: Myš laboratorní.

Dostupné z: <http://teraristika-zvirat.blog.cz/1204/obrazky-mys-laboratorni>

2) Little Known Facts About the Ocean - Marinebio: Did you know...?

Dostupné z: <http://marinebio.org/i/J0262747.jpg>

3) BioEncyclopedia: Oso Grizzly.

Dostupné z: <http://bioenciclopedia.com/oso-grizzly/>

4) MIKULKA, Š. Liška obecná.

Dostupné z: <http://www.nature-photogallery.eu/cz/foto/3407-liska-obecna/?puvod=27>

5) Lidovky.cz: Králík křečka v kleci nesnese.

Dostupné z: http://i.lidovky.cz/09/043/Ingal/GLU2ab3a6_ryba.jpg

4.2.8 Lesson Plan 8

Doctor Foster went to Gloucester,
in a shower rain.

He stepped in a **puddle**,
right up to his middle,
and never went there again.

Doctor Foster went to Oxford,
in a cloud of fog.

He just couldn't see,
Bumped into a tree
and splat! He fell into a **bog**.

Doctor Foster went to Gosport,
in a howling **gale**.

The wind was so strong,
It blew him along,
and he flew down the street with a wail.

Doctor Foster went to Stockton,
in the swirling snow.

The **frost** bit his nose,
His spectacles froze
and he couldn't see which way to go.

Doctor Foster went to Bognor,
in the **sizzling** heat.

He took off his socks,
Fell asleep on some rocks
and got sunburned all over his feet.

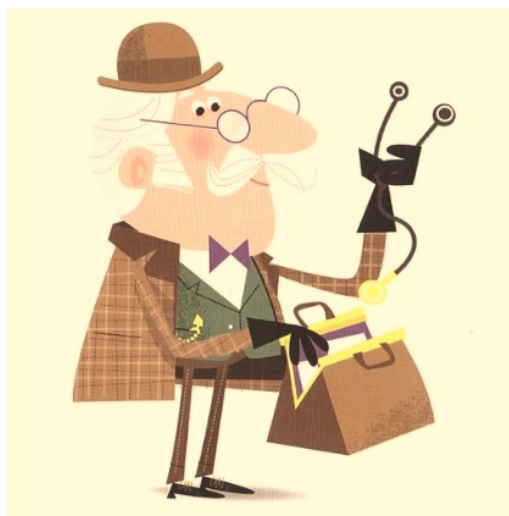
Doctor Foster told his daughter,

"I'm not going to **roam**."

"I'll see patients here,

With my family near."

"From now on, there's no place like home."



Zdroj textu a obrázků: Doctor Foster went to Gloucester. Retold by Russell Punter.
London: Usborne Publishing Ltd, 2012.

Age category: 5th grade

ORGANIZATION	ACTIVITIES
<i>Pre-reading</i>	<p>1. Discussion about the images from the book. e.g. weather, buildings, people, animals, colours, description of the main character (his appearance, job, clothes etc.)</p> <p>2. Listening exercise – find sounds of the weather (wind, rain, sun and beach, snow – shovelling snow etc.). Play them to the students who have closed eyes. Can they recognize the weather? Do they like it? What season of the year the like/don't like and why?</p>
<i>While-reading</i>	<p>Are these sentences true or false?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Doctor Foster went to 6 towns. F • Doctor Foster has a daughter. T • Doctor Foster slipped on a banana peel. F • Doctor Foster couldn't see in a sizzling heat. F • Doctor Foster sunburnt his feet. T
<i>After-reading</i>	<p>1. Discussion: What did you like in the story? What would you do in each weather to avoid Doctor's troubles? Do you agree that there is no place like home?</p> <p>2. Look at the words in bold in the text. Can you explain what they mean? Use the pictures and context to help you.</p> <p>3. In a group choose one scene from the story and play it out. Make sure to make all the noises that are typical for the weather in the scene.</p>

4.2.9 Lesson Plan 9

The Little Red Hen

1) Basic information

A type of the book: picture book, traditional folk tale

Reader level: lower intermediate

Pages count: 48

Word count: 479

Class: 5th class of the primary school

About the story

The Little Red Hen lives on a farm and has three friends: a cat, a rat and a duck. One day, she finds some wheat and asks her friends to help her plant it, but each of the friends refuses. The Little Red Hen plants and cares for the wheat herself, until it is time to harvest the grain. Again, each of her friends refuses, and again when it is time to grind the wheat into flour, and make the flour into bread. Suddenly, though, they smell the delicious baking bread, and are very keen to help her eat it. This time, however, the Little Red Hen is only too happy to eat the bread all by herself!

Once upon a time, there was a little red hen.
She lived on a farm in a little white hen house with a bright red roof.
The little red hen had three best friends.
A glossy black cat who lived in the farmhouse.
A big noisy duck who lived on the pond.
And a fat brown rat who lived in the barn.
One morning, the little red hen walked to the field.
She was looking for juicy worms to eat.
She went scratch, scratch, scratch with her small sharp toes
and she found some grains of wheat.
“Ooh!” she cried. She fluffed her feathers.
“Who will help me plant the wheat?”
“Not I,” said the cat.
“Not I,” said the rat.
“Not I,” said the duck.
“Fine!” said little red hen.
“Then I’ll do it myself!”
And she did.



Zdroj textu a obrázků: The Little Red Hen. Retold by Susanna Davidson. London: Usborne Publishing Ltd, 2006.

Vocabulary

- hen house
- barn
- farmhouse
- field
- mill
- bakehouse
- duck pond
- bright
- glossy
- noisy
- juicy
- sharp
- grains
- wheat
- fluff
- feathers
- plant
- peck
- hole
- drop
- shoot
- grind
- flour
- bake
- warm
- soft

Phrases

- once upon a time
- waste of time
- not I
- one by one
- all by myself

Grammar

- past simple (was/were, lived, had, walked, went, found, cried, fluffed, said, did, dropped, waited, turned, took, baked, smelled)
- past continuous (was looking)
- future tense (will, won't)
- present simple

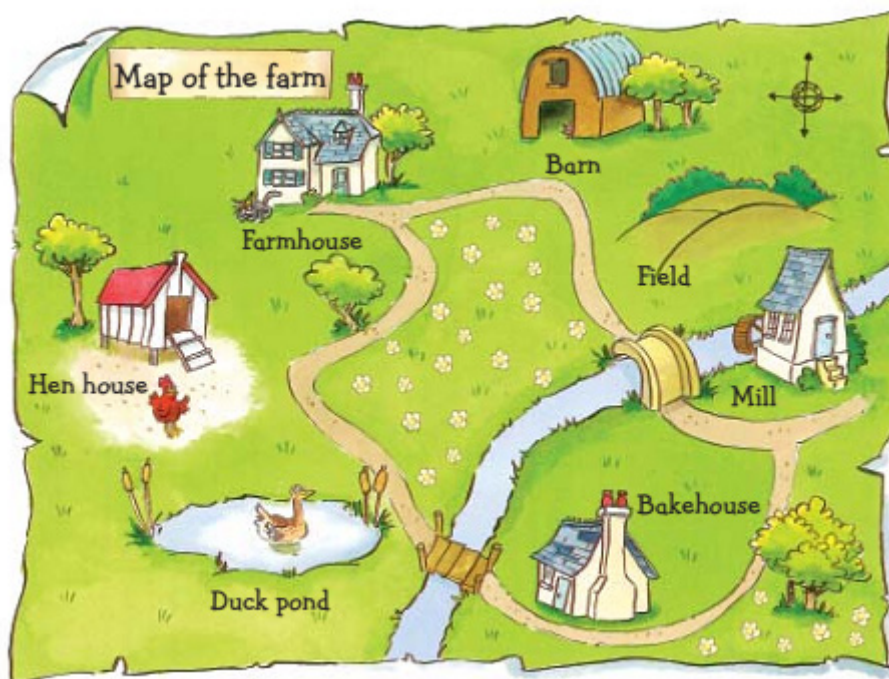
The text is suitable for teaching adjectives or past simple tense.

Words are related to the topic of work and plants or food production.



2) Before reading

- I will show the pupils a first page with a picture and the last one. What do you think the story is about (judging from the pictures and the word list)? I will show them a loaf of bread as an indication.
- A will show them the pictures on the cover. Which animals can you see? Do you think that they will help to little red hen to make bread?
- At the beginning of the book there is a map of the farm. I will cover the words and then I will ask the pupils: Where is the mill? etc.



3) Reading

- Pupils will have a text and I will show them the pictures on the interactive whiteboard.
- First I will read the story with correct pronunciation and stress. Then the pupils will read it.

4) During reading

- I will ask some questions about the text or pictures.
What are all the different buildings on the map used for?
What does the Little Red Hen want to do with the wheat?
Why does the rat think planting the beat is a waste of time? Etc.

5) After reading

- What was the story about?
- Which moral follows from the story?
- You can try to make bread with your parents following the recipe in the book.
- Homework: Write a recipe for another meal.

5 Classroom English

V této kapitole představujeme vybrané anglické fráze, které se hodí nejen pro práci s textem.

Good morning/afternoon, everyone/everybody.

How are we all doing this morning?

That's good/nice to hear.

I am glad/happy to hear that.

Who's absent?

Who wasn't here last time?

Let's start the lesson.

Is everybody ready to start?

Let's speak English.

Is everything clear?

Are there any questions?

Ok. You can start.

Is there anyone who needs help?

What's the problem?

Just a couple more minutes.

One minute left/to go.

That's enough for now.

All right. Stop now.

Stop working.

Your time is up.

Goodbye, everyone.

See you all again on Tuesday.

Have a nice weekend.

Open/Close your books.

Don't look at the answers.

Put your pencils down.

It's your turn to read, Tim.

You're next.

Who wants to start/finish?

Who's left?

Are there any volunteers?

Work in groups.

Find yourself a partner.

Work on your own.

Yes/Good/Fine/Right/Excellent/Well done.

No/Not really/Unfortunately not/Not exactly/No, that's wrong.

Stop that.

Settle down.

Behave yourself.

Don't disturb the others.

Now turn to page 57 in your books.

We're on page 57.

We're on line 24.

Close your books.

Put your books away.

The text is about rain forests.

Let me tell you about the writer.

What kind of text is this?

Read the text to yourselves.

Read the passage silently.

Check the new vocabulary.

Use the wordlist.

Try to answer these questions.

Try to get the main idea.

What will happen next?

Is there anything you don't understand?

What's it about?

Let's read the passage aloud.
Another sentence, please.
Read to the end of the line/sentence/paragraph.
I'll tell you when to stop.
Go on reading.
Let's talk about this chapter.
Look at line 15 for a moment.
What's another way of saying this?
How do you say that in English?
What's the English word for "zeměkoule"?
Do you know the meaning of this word?
This is probably a new word for you.
Would you like anything explained?
Find a word meaning "tired".
Fill in the blanks.
Match the questions and answers.
Rearrange the text.
Use the text to complete the crossword.
Think of your own title for the story.
Write another ending for the story.
What would you have done if you had been the hero?



Použitá literatura

BERARDO, S., A. *The use of authentic materials in the teaching of reading*. In: The reading matrix, 2006, Vol. 6, No. 2.

CARTER, R., LONG, M. *Teaching literature*. Harlow: Longman, 1992.

Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka [online] Česká Školní Inspekce, 2010, [cit. 2014-05-10]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/85256-ctenarska-gramotnost-jako-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka>.

DAŇOVÁ, M *Metodika úpravy textů*. Praha: Grada, 2008.

ELLIS, G. *Learning English through Children's Literature* [online] Teaching English, 2002, [cit. 2014-05-05]. Dostupné z: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/learning-english-through-childrens-literature>.

European Portfolio for Student Teachers of Languages: A reflection tool for language teacher education [online] Council of Europe Publishing, 2007, [cit. 2014-05-17]. Dostupné z: http://archive.ecml.at/mtp2/fte/pdf/C3_Epostl_E.pdf.

Extensive Reading Foundation Graded Reader Scale. [online] The Extensive Reading Foundation, [cit. 2014-06-01]. Dostupné z: <http://erfoundation.org/wordpress/graded-readers>.

FIDERER, A. *Practical Assessments for Literature-Based Reading Classrooms*. New York: Scholastic Professional Books, 1995.

HUGHES, G., MOATE, J., RAATIKAINEN, T. *Practical Classroom English*. Oxford: OUP, 2007.

CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2013.

Choosing and Using Texts [online] The Department of Education Tasmania, 2006, [cit. 2008-01-02]. Dostupné z: <http://wwwfp.education.tas.gov.au/English/choosing.htm>.

KYLOUŠKOVÁ, H. *Literární komunikace ve výuce cizích jazyků*. In: *Cizí jazyky*, 2009-2010, roč. 53, č. 3, s. 85-88.

PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online] Výzkumný ústav pedagogický, 2010, [cit. 2014-05-20]. Dostupné z: www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/.../RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky [online] MŠMT, 2014, [cit. 2014-05-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>.

TOMAN, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: PdF JU, 1992.

UR, P. *A Course in Language Teaching*. Cambridge: CUP, 2006.

WALLACE, C. *Reading*. Oxford: OUP 1992.



Doporučená literatura

BLAND, J., LÜTGE, C. (eds.). *Children's Literature in Second Language Education*. London: Bloomsbury, 2013.

BRUMFIT, C., MOON, J. and TONGUE, R. (eds.). *Teaching English to Children*. Waltonon-Thames: Thomas Nelson and Sons Ltd., 1994.

CAMERON, L. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: CUP, 2001.

COLLIE, J., SLATER, S. *Literature in the Language Classroom*. Cambridge: CUP, 1987.

ČEŇKOVÁ, J. a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2007.

ELLIS, G. and BREWSTER, J. *The Storytelling Handbook for Primary Teachers*. London: Penguin Books, 1991.

HUNT, P. *An Introduction to Children's Literature*. Oxford: OUP, 2009.

KYLOUŠKOVÁ, H. *Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků*. Brno: Masarykova Univerzita, 2007.

LAZAR, G. *Literature and Language Teaching. A guide for teachers and trainers*. New York: CUP, 2010.

MACHOVÁ, P., PIŠTORA, M., VRAŠTILOVÁ, O. *Towards Excellency: Facing the Challenges of Modern ELT*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013.

MÁNEK, B., SLAYTON, R., MACHOVÁ, P. (eds.). *Children's Literature in English at the Turn of the Millennium*. (Selected Papers and Workshops from the First and Second International Biennial Conferences on Children's Literature in English). Hradec Králové: Gaudeamus, 2002.

MCRAE, J. *Literature with a Small ,l'*. London: Prentice Hall, 1990.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, R. *Čtenářská gramotnost z lingvodidaktického hlediska*. Ostrava: PdF Ostravské Univerzity, 2008.

NUTTALL, C. *Teaching Reading Skills In a Foreign Language*. Oxford: Macmillan 2005.

PINTER, A. *Teaching Young Language Learners*. Oxford: OUP, 2006.

RUDD, D. (ed.) *The Routledge Companion to Children's Literature*. London: Routledge, 2010.



SCOTT, W., YTREBERG, L. *Teaching English to Children*. New York: Longman, 1994.

SKOPEČKOVÁ, E. *Literární text ve výuce anglického jazyka. Specifické aspekty didaktiky anglicky psané literatury ve výuce anglického jazyka v kontextu současných proměn české vzdělávací soustavy*. Plzeň: ZČU v Plzni, 2010.

TANDLICOVÁ, E. *Práca s textom vo vyučovaní anglického jazyka*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1991.

WALLACE, C. *Critical Reading in Language Education*. New York: Palgrave Macmillan, 2005.

Čtenářská gramotnost ve výuce cizího jazyka

Mgr. Michal Pištora, Mgr. Olga Vraštilová, M.A., Ph.D.

Vydalo nakladatelství Univerzity Hradec Králové, Gaudeamus jako svou
1717. publikaci.

Vydání: první

ISBN 978-80-7435-783-1 (online, pdf)



Toto dílo podléhá licenci Creative Commons 4.0
CC-BY-SA 4.0 – Uveďte původ – Zachovejte licenci
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>