XLinguae.eu

A Trimestrial European Scientific Language Review

Fr. Lg. **2009**

ISSN 1337-8384

Special Issue
French language

L´image la plus exacte de l´esprit français est la langue française elle-même.

(D. Nisard)

La langue française, c´est la Francophonie !

Vzdelávanie Don Bosca ; P.O. BOX 33, 949 11 Nitra, Slovakia tel.: 00421907522655; fax: 00421377731437; mail: xlinguae@xlinguae.eu; www.xlinguae.eu
XLinguae.eu, Special Issue French Language 2009; ISSN 1337-8384
XLinguae.eu © Vzdelávanie Don Bosca

XLinguae.eu
European Scientific Language Review

ISSN: 1337-8384

Vzdelávanie Don Bosca; P.O. BOX 33, 949 11 Nitra, Slovakia
Tel.: 00421907522655; fax: 00421377731437; mail: xlinguae@xlinguae.eu; web: www.xlinguae.eu
XLinguae.eu; Scientific Review registered by the Ministry of Culture, No EV2747/08
XLinguae.eu © Vzdelávanie Don Bosca, Special Issue French Language 2009; ISSN 1337-8384

Editor-in-chief:
Doc. PaedDr. Silvia POKRIVČÁKOVÁ, PhD., Department of Language Pedagogy and Intercultural Studies, Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia
Managing editor:
Jana BÍROVÁ, PhD., Department of Romanic Languages, Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia

Scientific board:
Assoc. prof. doctor Tibor BERTA, Department of Hispanic Studies, University of Szeged, Hungary; **doc. PhDr. Eva DEKANOVÁ, PhD.,** Department of Russian Studies, Constantine the Philospher University in Nitra, Slovakia; **Doctor Armand HENRION,** Haute école de Blaise Pascal, Faculty of Pedagogy in Bastogne, Belgium; **Prof. PaedDr. Zdenka GADUŠOVÁ, CSc.,** Department of English and American Studies, Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia; **Prof. Olga GALATANU,** University of Nantes, France; **Beáta HOCKICKOVÁ, PhD.,** Department of German Studies, Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia; **Prof. PhDr. Pavol KOPRDA, CSc.,** Department of Romanic Languages, Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia; **doc. PhDr. Viera MARKOVÁ, PhD.,** Department of Romanic Languages, Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia; **doc. PhDr. Anton POKRIVČÁK, PhD.**, Department of English and American Studies, Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia; **assoc. prof. Dr. Linas SELMISTRAITIS,** Department of English Philology, Faculty of Foreign Languages, Vilnius Pedagogical University in Vilnius, Lithuania; **PhDr. Jitka SMIČEKOVÁ, CSc.,** Department of Romanic Languages in Ostrava, the Czech Republic; **Prof. PhDr. Ján TARABA, CSc.,** Department of Romanic Applied Languages, St. Cyrilus and Methodius University in Trnava, Slovakia,

Editorial board:
P.Adamka, PhD., V.Ďuriš, K.Chovancová, PhD., B.Horváthová, PhD., L.Michelčíková, N. Rusnáková, PhD., E.Švarbová, PhD., I.Žemberová, PhD., dott. P. di Vico, J.Waldnerová, PhD., L.Winklerová, PhD., M. Zázrivcová, PhD., M.Lukáčová, PhD., E.Ciprianová, PhD.

The **XLinguae.eu** (ISSN 1337-8384) is the European scientific journal on European languages, field of linguistic, literature, methodology, translation and any other field concerning languages.
It is published and funded by the Vzdelávanie Don Bosca, Nitra, with frequency of 4 issues per year: January, April, June, and October.

Submission guidelines

Style guidelines

Description of the Journal's article style. Any consistent spelling style may be used. Please use single quotation marks (double within). The Journal's reference style is The Chicago Manual of Style for Humanities. You can find more about this style clicking on the link when opening the web page: www.xlinguae.eu/submission_guidelines.html. Authors should prepare two versions of their **manuscript**. One should be a complete text, while in the second all document information identifying the author should be removed from files to allow them to be sent anonymously to referees.
Articles can be written in foreign language and should be single spaced, with ample margins. Each article should be accompanied by a summary of 100-150 words in English. All pages are numbered.
A note should appear at the end of the last page indicating the total number of words in the paper (including those in the Abstract and References). Prospective authors are welcome to contact the Editor by email – xlinguae@xlinguae.eu – if they are unsure whether their article is appropriate for the journal. We strongly encourage you to send the final, revised version of your article, electronically, by email.
Book reviews can be written in English but also in other foreign language. The following data must always be furnished: author's names, title, place of publication, publisher, date of publication, ISBN number, number of pages in the case of a book.
Proofs will be sent to authors if there is sufficient time to do so. They should be corrected and returned to the Editor within three days. Major alterations to the text cannot be accepted.
If you have any questions about references or formatting your article, please contact xlinguae@xlinguae.eu.
All submissions should be mailed to spokrivcakova@ukf.sk.

Copyright: It is a condition of publication that authors assign copyright or license the publication rights in their articles, including abstracts, to the Vzdelávanie Don Bosca. This enables us to ensure full copyright protection and to disseminate the article, and of course the Journal, to the widest possible readership in electronic formats as appropriate. Authors are themselves responsible for obtaining permission to reproduce copyright material from other sources.

The XLinguae.eu´s web site: www.xlinguae.eu. All members and authors can consult and print the numbers from the web site which is free of charge.

CONTENTS

Literature

Konštelácie poetického bytia
(Constellations of Poetic Being)

VIERA MARKOVÁ ... 4

Linguistics and Translatology

Onomastika v procese prekladu z francúzštiny do slovenčiny (v diele G. Chevalliera – Clochemerle, v preklade B. Hečka - Zvonodrozdovo)
(Onomastic Analyses in the Process of Translation from French to Slovak (Work of G. Chevallier – Clochemerle, Translated by B. Hečko – Zvonodrozdovo)

MICHAELA TURANOVÁ … 24

Méthodology

IKT ako aktivátor pre vyučovanie jazykových prostriedkov a iniciátor komunikácie vo francúzskom jazyku
(ICT as Activator in Teaching French Linguistic Means and as Catalyst of Communication in French)

EVA ŠVARBOVÁ – JANA BÍROVÁ ... 34

Book reviews

French in the Slovak Class – New School Dictionary
Elena Baranová: Francúzština pre komunikáciu v triede

JANA BÍROVÁ ... 61

XLinguae.eu
European Scientific Language Review
ISSN: 1337-8384

Konštelácie poetického bytia
Constellations of Poetic Being

VIERA MARKOVÁ

ABSTRACT

The study entitled *Constellations of Poetic Being* is one of a wider study series devoted to the issues of poetic being and the poetic being of a literary work and is projected upon the principle of our model of poetic communication. Its theoretical conclusions stem from the analyses of poems by French poets.

KEY WORDS
model of poetic communication, poetic being, poetic being of a literary work, poetic constellations, constellations of a text, constellations of an echotext, constellations of a genitext

---

Pri hľadaní koncepcie témy genitextových konštelácií, ktoré mali byť pôvodne jediným objektom tejto časti výskumu, sme zistili, že by nebolo dobré hovoriť o genitextových konšteláciách bez toho, aby sme nehovorili o konšteláciách poetického bytia ako celku. Súvisí to samozrejme s modelom poetickej komunikácie, ktorého víziou je obsiahnutie všetkých dimenzií poetického bytia. Adopciou tejto optiky sa začal rysovať pôdorys možných prístupov k spracovaniu danej témy rozšírenej na celé poetické bytie.

O aké prístupy a im prislúchajúce konštelácie ide?

1.) Konštelácie poetického bytia podľa komponentov poetického bytia (podľa modelu poetickej komunikácie)
2.) Konštelácie poetického bytia podľa typológie genitextu (genitextové konštelácie)
3.) Konštelácie poetického bytia podľa dištinktívnych príznakov modernej poézie
4.) Genitextové konštelácie podľa dvoch aspektov genitextu
5.) Konštelácie poetického bytia podľa kódov identifikujúcich poéziu

1.) KONŠTELÁCIE POETICKÉHO BYTIA PODĽA KOMPONENTOV POETICKÉHO BYTIA

V prvej časti výskumu sa budeme venovať konšteláciám poetického bytia vytvoreným jeho jednotlivými komponentmi: textom, echotextom a genitextom. Pôjde teda o konštelácie zoskupené okolo modelu poetickej komunikácie s jemu vlastnou štruktúrou, ktorú už poznáme z predchádzajúcich štúdií a ktorá umožňuje vytvoriť deväť konštelácií, lebo presne toľko funkcií majú faktory, ktoré sa podieľajú na poetickej komunikácii. Ich klasifikácia v globálnom náčrte s metodologickým akcentom je nasledovná:

a) Textové konštelácie - jazykové
- štylistické
- typografické

b) Echotextové konštelácie - biografické, autobiografické
- kontextové
- intertextové

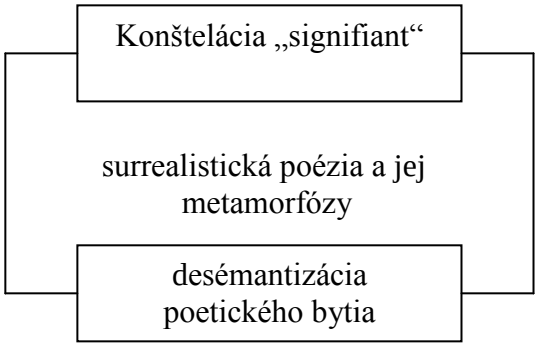
c) Genitextové konštelácie - imaginatívne
- symbolické
- mýtické

Poskytnutý prehľad určil poradie, v akom sa budú definované konštelácie ujímať slova, na základe ktorého ich predstavíme.

a) Textové konštelácie

Jazykové konštelácie sú inervované spoločným lingvistickým kódom – jazykom, tými jeho prvkami, ktoré F. de Saussure pomenoval *signifiant* a *signifié*. Je preto viac než samozrejme, že jazykové konštelácie sú na jednej strane miestom stretnutia textov nerešpektujúcich princíp mimetickosti, textov vyznávajúcich teóriu arbitrérnosti jazykového znaku, vzťah nemotivovanosti medzi slovom a objektom, jazykovým znakom a realitou a na strane druhej textov, ktoré sa nechajú viesť nie arbitrérnou mocou slova, ale jeho mimetickou silou, t.z. texty, v ktorých dominuje význam slova nad voľnou hrou so slovom. Podľa týchto dvoch aspektov rozlišujeme dva typy jazykových konštelácií: konštelácie s prioritou „signifiant" a konštelácie s prioritou „signifié".

Prvá z dvoch konštelácií – **konštelácia s prioritou „signifiant"** sa „tvári", že význam je v nej viac-menej náhodný, pretože pozýva do textu slová, ktoré sa ešte nikdy predtým nestretli a poetické bytie, ktoré sa z nich zrodí, je , alebo nie je láskou na prvý pohľad. No čím je určite? Je dôkazom moci slova, komunikatívnej moci slova, ktoré v extrémnych podmienkach (v pre jeho „signifié" cudzom prostredí) odovzdáva poetickú „informáciu".
Moderná francúzska poézia ako naslovovzatý špecialista priam natíska už hotovú konšteláciu, v ktorej svieti designifikovaný jazyk surrealistickej poézie, na ktorú nadväzuje poézia Préverta, Jacoba, Queneaua a iných. Dáme jej grafickú podobu:



Desémantizácia slova v nových syntagmách s netypickými novými slovnými pozíciami a usúvzťažneniami však neznamená významovú prázdnotu, ale mobilizáciu nových významov, doposiaľ nepoznaných.

Konštelácia s prioritou „signifié" determinuje poetické bytie „smädné" po význame, po motivovanom vzťahu medzi jazykom a skutočnosťou, ktorú pomenúva. Je to tradičný postoj básnika k slovu, pretože verí „že znaky nie sú arbitrérne a že meno je prirodzenou vlastnosťou vecí" (R.Barthes: *Le degré zéro de l´écriture*, 1953). Verí, že slovo nie je postihnuté absenciou intencií a že v ňom nedochádza ku konfliktu medzi „signifiant" a „signifié", ako v surrealistických básňach, z ktorých vplyvu sa časť francúzskej poézie 20.storočia snaží vymaniť. Na prvý pohľad by sa mohlo zdať, že ide o opozíciu voči poetickej konštelácii s prioritou „signifiant". No vôbec to tak nie je. Iba sa opäť potvrdzuje fakt, že križovatky poetických tendencií vždy existovali a existujú a že poézia vylučuje akúkoľvek monolitnosť. A naša druhá jazyková konštelácia to len potvrdzuje.

Štylistické konštelácie

Aj v tomto prípade predstavíme dva typy konštelácií. Nie preto, aby sme rešpektovali, či imitovali princíp jazykových konštelácií, ale preto, lebo vyvstali celkom prirodzene a spontánne z poznania vyplývajúceho z dôverného

vzťahu s poéziou a možno tak trochu aj z náhody zhmotnenej v jednej publikácii (*Des poètes français contemporains – O súčasných francúzskych básnikoch*) od trojice autorov (M.Déguy, R.Davreu a H.Kaddour), ktorá nám vnukla myšlienku skonštelovať dve poetické zoskupenia na báze postoja básne k reči (*parole*). Prvú z nich sme pomenovali **konštelácia diskurzívneho štýlu** (konštelácia diskurzu) a druhú **konštelácia nediskurzívneho štýlu** (konštelácia kontra-diskurzu). Dokonca sa z nich vynoril priestor na komparatívny výskum ich vzťahu k jazykovým konšteláciám: konštelácie diskurzu sú vo vzťahu príbuznosti ku konšteláciám „signifié" a konštelácie kontra-diskurzu majú blízko ku konšteláciám „signifiant".

Obe konštelácie sú rozlišiteľné na základe jednoduchého kritéria: konštelácie diskurzívneho štýlu obsahujú texty odkazujúce na javy situované v čase, na chronológiu, na reťazenie udalostí vyjadrených slovesom; konštelácie nediskurzívneho štýlu (deskriptívneho štýlu) odkazujú na realitu situovanú v priestore a pomenovanú substantívom a determinovanú adjektívom.

Báseň diskurzívneho štýlu, ktorú prinášame napísal Claude Vigée a volá sa *Aux portes du labyrinthe (Za dverami labyrintu).*

Pélerin du soleil aux trousses de son ombre,
Renaîtra-t-il, errant combien d´années encore,
Cherchant la vérité dans une place étrange?

Prier
C´est écouter
Aux portes du silence.

Pútnik slnka s kufríkmi svojho tieňa
Sa zrodí znova, blúdiaci – ako dlho ešte,
Hľadajúci pravdu na čudnom mieste?

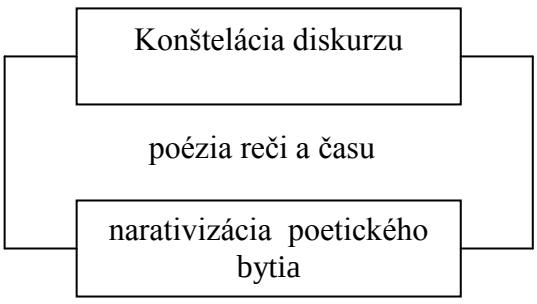
Modliť sa
Znamená počúvať
Za dverami ticha

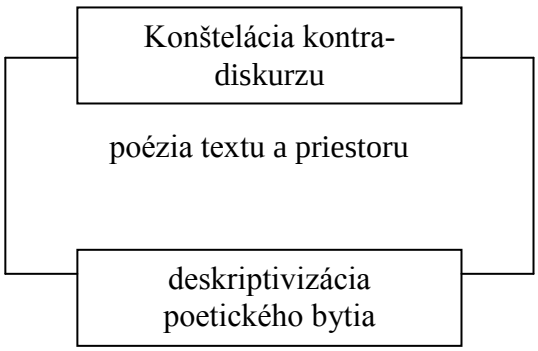
Báseň-text kontra-diskurzívneho štýlu pochádza z pera Clauda Estebana

Un soleil invisible sur la mer, ce rose
dans les roseaux, comme
du vent solide, l´air qui devient
dur...

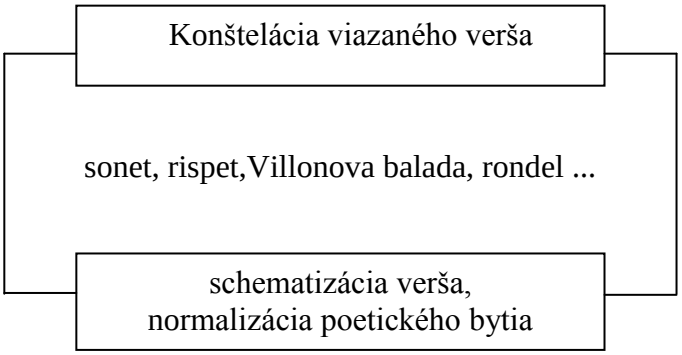
Neviditeľné slnko na mori, to ružové
v rákosi ako
pevný vietor, vzduch, ktorý
tvrdne...

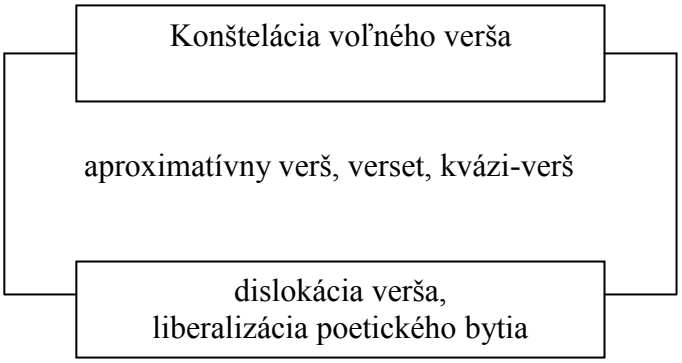
V náčrte má naša štylistická konštelácia (jedna z mnohých) vytvorená z tvorby C. Estebana, A.-M. Albiachovej, C. Royet-Journouda, A. Portugalovej (kontra-diskurzívny štýl) a J.-C.Renarda, C.Vigéeho, B.Delvailla, P.Lemaira (diskurzívny štýl) tieto dve podoby:

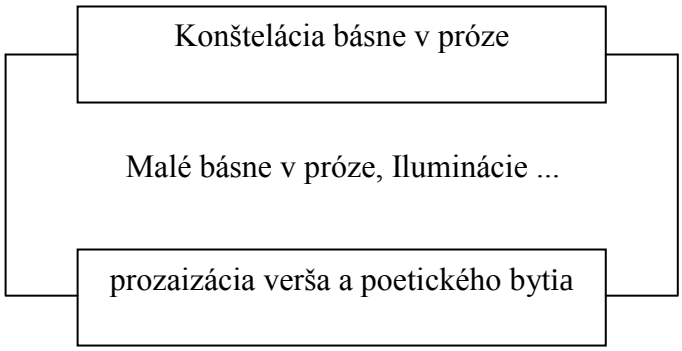




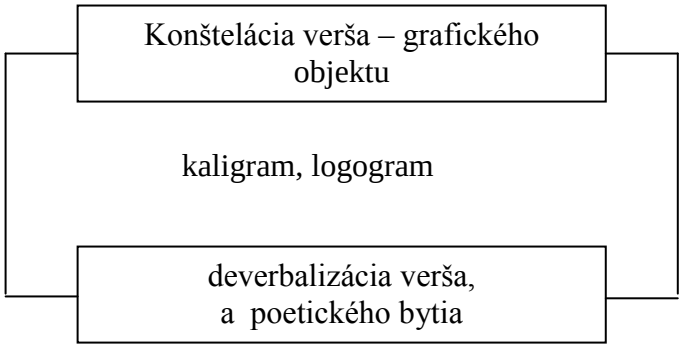
Typografické konštelácie sa zoskupujú okolo konštitučného komponentu, ktorý sa volá kontakt (kanál) a funguje na princípe priestorovej transkripcie textu a je preto vynikajúcim indikátorom žánrovosti. Spoľahlivo a často na prvý pohľad definuje žánre: odlíši viazaný verš od voľného verša alebo básne v próze, či kaligramu, ktorý by v orálnej verzii nebol vôbec identifikovateľný.
V typografických konšteláciách ide o dialektický vzťah lingvistického významu a grafického tvaru. V tomto duchu „fungujú“ tri nasledujúce typografické konštelácie:







Grafická forma približuje verbálne umenie k neverbálnym druhom umenia. Táto tendencia je v modernej poézii prítomná zvlášť od čias Mallarmého a Apollinaira. Znaky písma sa občas „pozabudnú“ na veľkú radosť „dizajnu“ a význam je vtedy výsledkom grafického dobrodružstva.

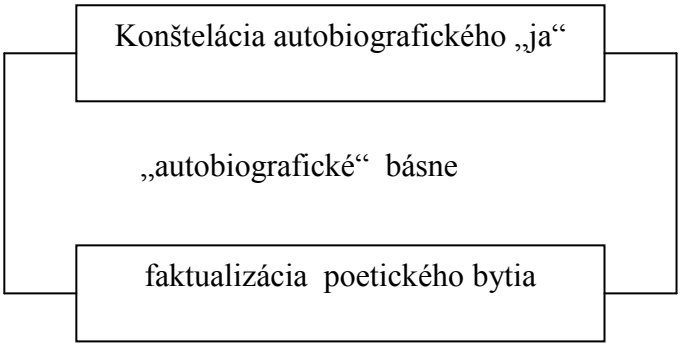


b) Echotextové konštelácie

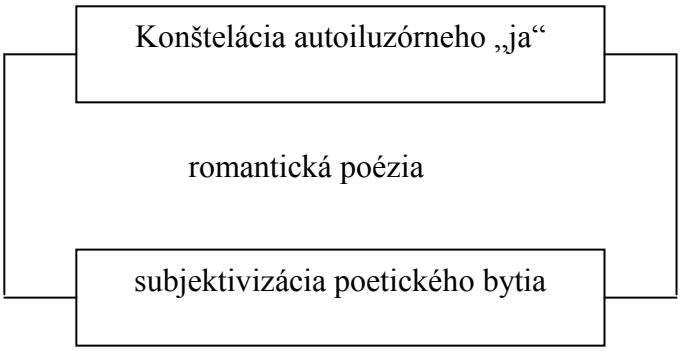
Autorské konštelácie (psychologické a sociologické) vyrastajú z výkladu a interpretácie stavu vedomia alebo podvedomia autora, z dekódovania biografického hermetizmu, čo nám dovoľuje označiť ich ako hermeneutické konštelácie sústredené na psychologické „ja“ a na ním vysielaný individuálny význam, ktorý môže byť subjektívny, implicitný, ak pochádza z autofikcie, autoilúzie, alebo objektívny, explicitný, odkazujúci na fakty vyčítané z autobiografie. Podľa tejto charakteristiky ich budeme diferencovať, klasifikovať a uvádzať do systému dvoch konštelácií. Prvú autorskú konšteláciu nazveme konštelácia autobiografického „ja“. Ako príklad uvádzame báseň G.Apollinaira *La Zone (Pásmo)*, ktorá otvára zbierku *Alcools (Alkoholy)*, kde nájdeme viac básní s autobiografickým echom, ku ktorému sa pridávajú aj básne z *Caligrammes (Kaligramy).*

Tu es dans le jardin d´une auberge aux environs de Prague
...
Te voici à Marseille ...
Te voici à Rome ...
Te voici à Amsterdam ...
...
Tu es à Paris

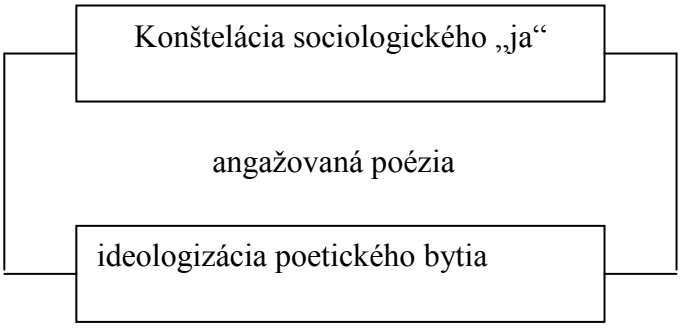
Si v záhrade hostinca v okolí Prahy ...
Si v Marseille ...
Si v Ríme ...
Si v Amsterdame ...
Si v Paríži ...



Do druhej autorskej konštelácie s názvom konštelácia autoiluzórneho „ja“ sa zoskupili básne, v ktorých básnik korešponduje s emóciou, so snom a vynára sa z podvedomia textu. Ako ilustrácia sa nám priam vnucuje konštelácia romantickej poézie, ktorú do nej radi pojmeme:



V kategórii konštelácií typu „ja“, okrem psychologického „ja“, si nachádzajú miesto aj sociologické konštelácie so sociologickým „ja“, ak berieme do úvahy postoj indivídua k spoločnosti implikujúci ideologické aspekty. Na tejto „pôde“ môžeme uvažovať o angažovanej poézii, ktorá je objektom a obsahom tretej autorskej konštelácie vyvstávajúcej z empirických prvkov.

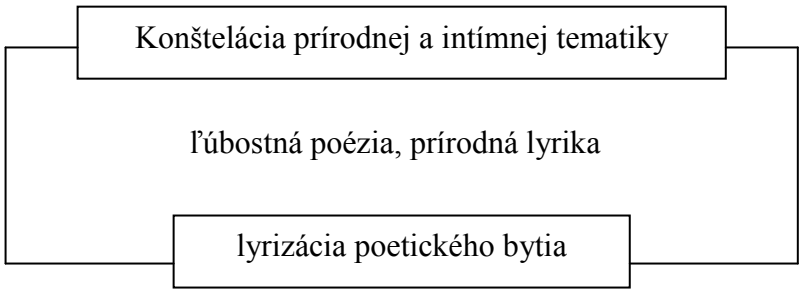


Kontextové konštelácie preskúmame z dvoch uhlov pohľadu: z pohľadu témy a z pohľadu poetiky.
Tematické konštelácie tvoria určite najväčšiu sériu echotextových konštelácií. Skôr ako ich začneme diferencovať, je nutné uviesť na správnu mieru vzťah psychokonštelácií a sociokonštelácií autorského pôvodu ku psychologickej a sociologickej konštelácii tematickej proveniencie. V prvom prípade ide o psychologické a sociologické „ja“, v druhom o psychologické a sociologické javy (témy), ktoré sa dotýkajú lyrického „ja“, ktoré tvoria referenta vsadeného do istého

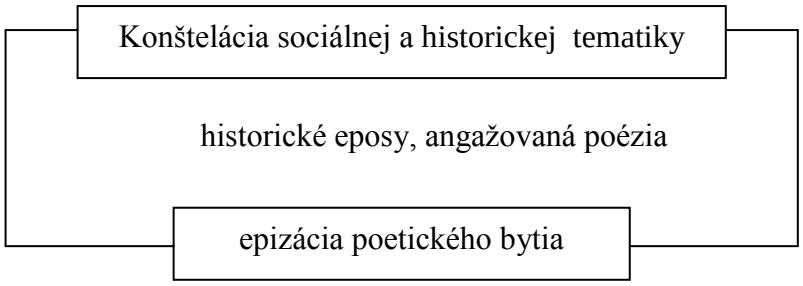
kontextu. Referentom môže byť reálna alebo imaginárna bytosť alebo objekt, na ktorú jazykový znak odkazuje. Vo svetle definície referenta sa dá povedať, že témou môže byť všetko a že každá báseň má svoju vlastnú tému. Kvôli sformovaniu tematických konštelácií sa pokúsime o malú systematizáciu (v žiadnom prípade nie vyčerpávajúcu), vzhľadom na to, že danú problematiku neriešime ako samostatnú, ale integrovanú do rámca kľúčovej problematiky fungovania modelu poetickej komunikácie a poetického bytia v ňom.

Na úvod je potrebné zdôrazniť, že kým typografia definuje žáner externe, zvonku, téma sa podieľa na definovaní žánrov interne, zvnútra. Vďaka tematickej diferenciácii existuje aj diferenciácia na úrovni jednotlivých žánrov. Uvedieme ich do súvislosti:

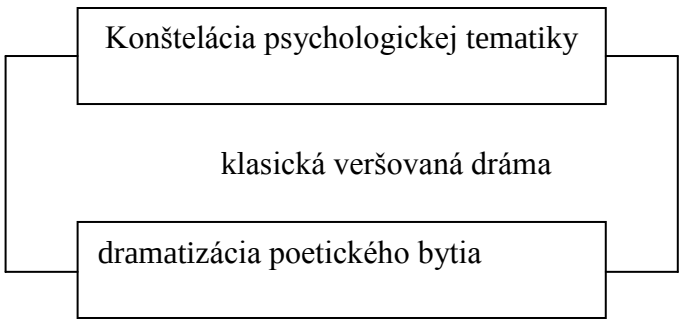
- Tematika, ktorá lyrizuje poetické bytie, napr. intímna a prírodná, stojí pri zrode konštelácií intímnej prírodnej tematiky:



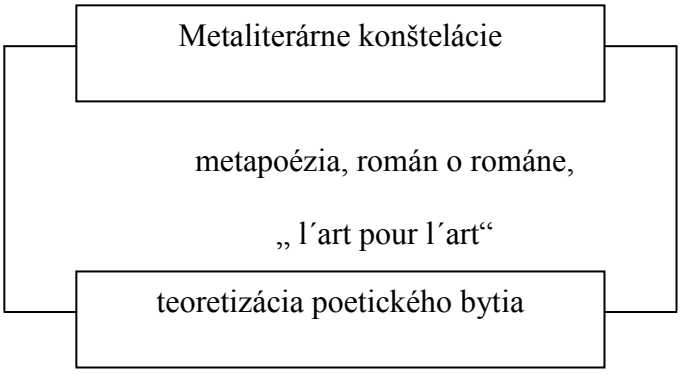
- Tematika, ktorá epizuje poetické bytie, napr. sociálna, či k nej pridružené historické témy, ktoré organizujú im prislúchajúce konštelácie:



- Tematika, ktorá „dramatizuje“ poetické bytie, napr. psychologická je impulzom ku konštituovaniu psychologických konštelácií osnovaných najčastejšie okolo konfliktu psychologickej, osobnej povahy:



Zvláštnu kategóriu tematických konštelácií definuje téma samotnej literatúry (napr. v poézii téma reflexie o poézii, či písanie románu o románe), ktorá vtláča poetickému bytiu teoretický charakter. Pomenujme ich **metaliterárne konštelácie**.



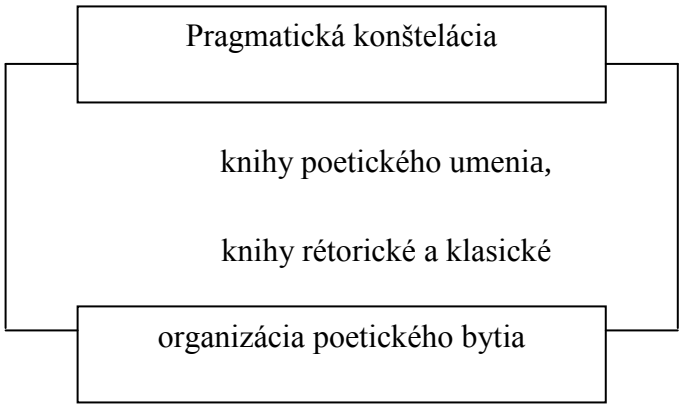
Konštelácie vo vzťahu k poetike

V našej prvej štúdii venovanej poetickému bytiu, kde sa zaoberáme jeho dimenziami uvádzame do výskumu štyri typy poetík:
- mimetické
- pragmatické
- expresívne
- objektívne

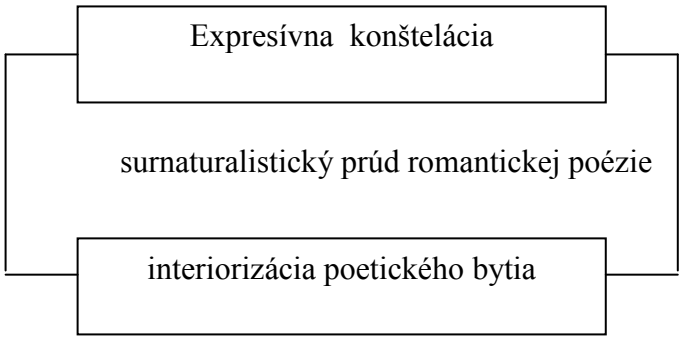
Tieto štyri poetiky sme si zvolili za východisko vytvorenia štyroch druhov konštelácií s totožnými názvami, pričom obsah ich definícií nemusí byť identický. No v každom prípade sa pokúsime o hľadanie analogického vzťahu.

Pri konštituovaní **mimetických konštelácií** si pomôžeme Platónom, ktorý na rozdiel od Aristotela vzťahujúceho pojem mimézis aj na poéziu, redukuje mimézis len na dramatický žáner, ktorý priamo imituje reálny svet.

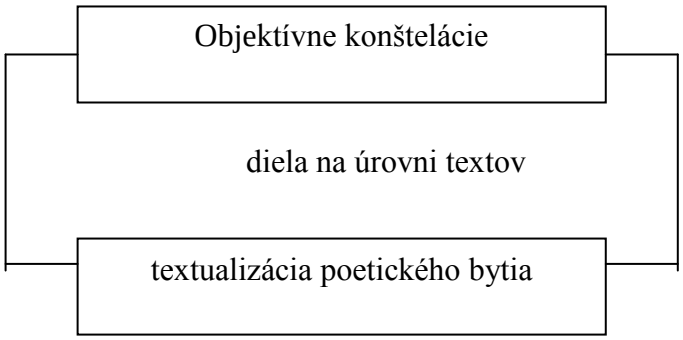
Pragmatické konštelácie „sa točia“ okolo rétoriky sústredenej na účinnosť a energiu reči, na jej dosah (presvedčiť a hlavne očariť). Práve v tomto bode sa rétorika stáva literatúrou, lebo používa na „očarenie“ príjemcu prostriedky pochádzajúce z poetiky, akými sú figúry a trópy a tak je nielen umením hovoriť, ale aj umením písať. Umenie písať bolo v minulosti kodifikované v rôznych „poetických umeniach“ v podobe pravidiel, predpisov, noriem. Išlo o klasické diela, ktorých poslaním bola vznešenosť dosiahnuteľná presnou a prísnou organizáciou. Z krátkeho teoretického pozadia vychádza nasledujúca konštelácia poetického bytia:



Expresívne konštelácie akceptujúce vzťah analógie s expresívnymi poetikami, podľa ktorých autentické dielo nie je imitáciou prírody, ale výrazom indivídua, originálnosti jeho génia s absolútnou vládou subjektu a subjektívnosti, ako je to napríklad v surnaturalistickom prúde romantickej poézie Nervala, Bertranda, Nodiera, na ktorú je možné aplikovať pojem *interiorita* (Hegel, *Esthétique*, 1953), lebo má vlastný svet interiority, ku ktorému sa časom priblížil aj román vďaka technike vnútorného monológu, ktorá ho zosubjektívnila.



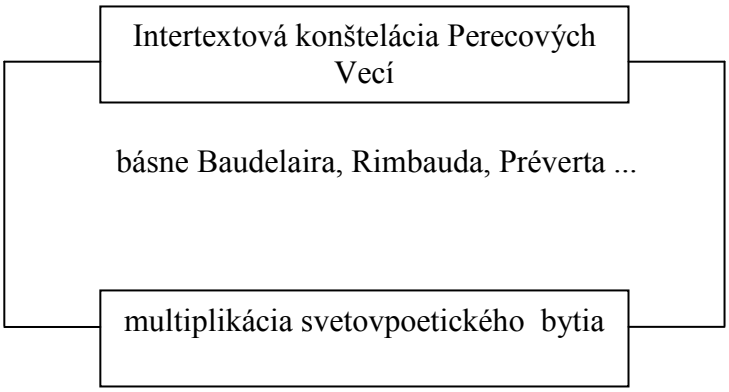
Objektívne konštelácie v spojitosti s objektívnymi poetikami sú úzko späté s textovou časťou poetického bytia, ktorej tvorcom je všemocný jazyk, ktorý je vnímaný vo vzťahoch, teda ako štruktúra. Z takéhoto nazerania vyrastá konštelácia textov presahujúcich kategóriu žánru a zasahujúcich fenomén intertextovosti (ten však bude objektom konštelácie iného typu, posledného typu konštelácií podľa dimenzií poetického bytia). Na pôde objektívnych konštelácií dospievame k tejto schéme:



Intertextové konštelácie

V optike návratu k objektívnym konšteláciám, intertextovosť presahujúca kategóriu žánrov a absorbujúca svety rôznych textov v jedinom poetickom bytí, znásobuje možnosti existencie poetického bytia a dáva mu nadžánrové dimenzie.

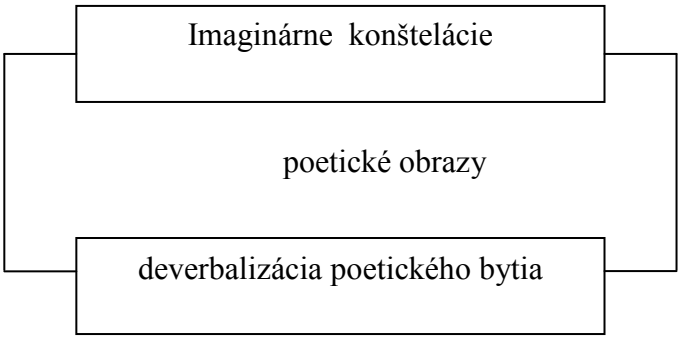
Čitateľovi udeľuje titul objaviteľa, ktorý čítajúc skladá „mozaiku citácií“(J. Kristeva, *Le mot, le dialogue et le roman*, 1978. s.85), mozaiku intertextov, ktorá je vždy individuálna. My na ilustráciu znázorníme individuálnu intertextovú konšteláciu románu *Les Choses (Veci)* od G. Pereca, ktorá dotvára jeho poetické bytie. Ide o intertexty z poézie.



c) Genitextové konštelácie

Vzhľadom na to, že dimenzia genitextu je dimenziou, ktorú všeobecný model lingvistickej komunikácie (R.Jakobson) neobsiahol, a preto ako nepreskúmaná rozširuje horizonty pôsobenia modelu komunikácie povyšujúc ho na model poetickej komunikácie a tým aj bytie literárneho diela na poetické bytie, je len samozrejme a očakávané, že budeme genitextovým konšteláciám venovať väčší výskumný priestor ako dvom predchádzajúcim. Najskôr ich zmapujeme podľa vzoru textových a echotextových konštelácií, a potom im rezervujeme jednu samostatnú štúdiu, ktorú si ako také právom zaslúžia.

Imaginárne konštelácie ako konštelácie nadverbálneho charakteru presahujú myslenie a komunikáciu slovami, pojmami a vznikajú z myslenia a z komunikácie obrazmi. Ich pôvodom je trojitá imaginácia vyrastajúca z verbálneho štádia. Jej priebeh sa odvíja od imaginárneho prelúdia, či metaforickej „pred imaginácie“, kedy sa slovo postupne mení na „predobraz“ účinkujúci v oblasti poetiky na zmyslovom podklade, aby dosiahol štádium obrazu prekročením hraníc metafory a vstupom do nadpoetiky, do dimenzie genitextu. Napríklad v metafore „horieť túžbou“ sa túžba ocitá v procese kolorizácie a „klimatických“ zmien, aby z neho vyšla ako nadverbálny a nadzmyslový obraz oslobodený od verbalizácie a vizualizácie, obraz adoptovateľný aj inými druhmi umenia.



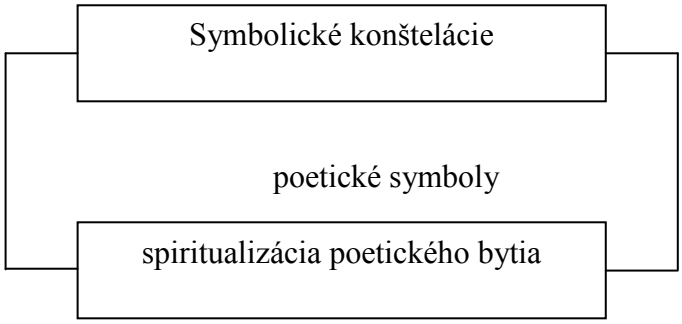
Symbolické konštelácie podobne ako konštelácie poetických obrazov „fungujú“ na princípe trojitej imaginácie v priestore medzi slovom, poetikou a nadpoetikou. Naplno sa prejavujú vo sfére genitextu. Siahneme po štandardnej ilustrácii, ktorej objektom bude úryvok z Baudelairových *Les Chats (Mačky),* kde si ukážeme ako symboly transfigurujú poetické bytie tohto sonetu v zmysle mystifikácie.

Leurs reins féconds sont pleins d´étincelles magiques
Et des parcelles d´or, ainsi qu´un sable fin,
Étoilent vaguement leurs prunelles mystiques.

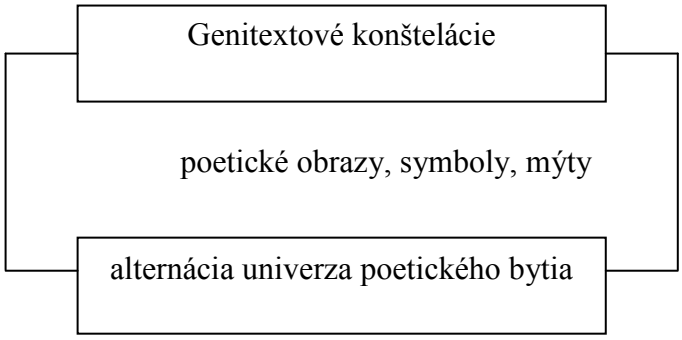
Ich plodné loná plné čarovných lún

A zlaté parcely – tá piesočná krása
V ktorej hviezdia oči ako mystický spln.

„*Plodné loná plné čarovných lún*“ (prvé štádium) konotujú prísľub nekonenčného života, večných znovuzrodov (druhé štádium) transfigurovaných na symbol absolútna (tretie štádium), pričom realita – „*plodné loná*“...“ v zrkadle symbolu (absolútno) „zduchovnieva“, stáva sa duchovnou realitou („réalité spirituelle“- Ch.Baudelaire, *Curiosités esthétiques*).



Mýtické konštelácie
Aj ich živnou pôdou je trojitá imaginácia na ceste hlbšieho poznávania možností existencie poetického bytia a jeho univerza, ktorej tretí stupeň má meno genitext a je tvorcom alternatívnej reality, kde sa mýtus prezentuje ako „alter ego“ poetického bytia a ako taký interpretačne oživuje niektorý z jeho možných svetov, tvorí alternáciu jeho sveta (svetov) – jav spoločný pre všetky genitextové konštelácie.



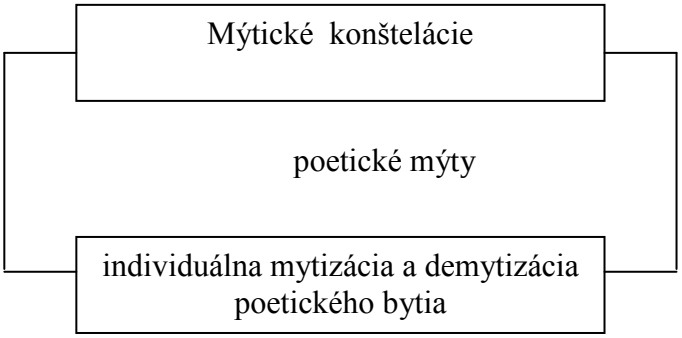
Pri ilustrácii konštelácií tretieho genitextového typu – mýtických konštelácií zostaneme verní už citovanému sonetu *Les Chats (Mačky)* a pomôžeme si jeho druhým štvorverším.

Amis de la science et de la volupté
Ils cherchent le silence et l´horreur des ténèbres;
L´Erèbe les eût pris pour ses coursiers funèbres;
S´ ils pouvaient au servage incliner leur fierté:

Milovníci vedy a rozkoše dychu
Vyhľadávajúci ticho a temné hrôzy;
Ereb si ich vybral, nech ťahajú vozy,
Aby mohli v službe skloniť vlastnú pýchu.

Od slova (jazykového znaku) Ereb sa rozbiehajú cesty trojitej imaginácie a zasahujú poetické bytie v tretej fáze imaginácie mytizáciou. Ako prebieha proces mytizácie? V prvej fáze (denotačnej) prijímame informáciu o Erebovi (v gréckej mytológii Ereb - pôvodne označoval najtemnejšie a nejneprístupnejšie miesto v pekle. Následnou personifikáciou sa stal synom Chaosu a bratom Noci. No dopustil sa chyby, keď pomohol Titanom v ich boji proti bohom Olympu a bol uvrhnutý do pekiel). V druhej fáze (konotačnej) vstupujú mačky (centrálne objekty sonetu) do

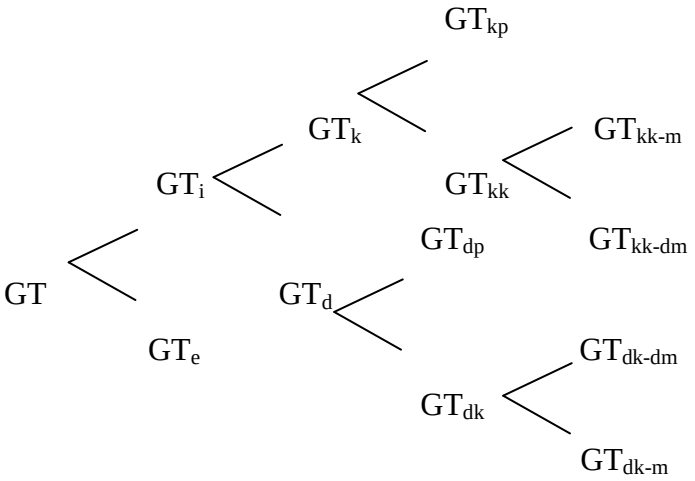
vzťahu s „postavou“ Ereba, ktorá sa stáva centrom metonymie a konotuje vzburu proti bohom. Temnoty („*temné hrôzy*“) im to umožňujú, pretože sa traduje, že mačky vidia v tme, v noci tak dobre ako za svetla a že sú vzdorovité, falošné, bez pokory a aby sa naučili pokore, majú „*ťahať vozy*“ Erebovi v podsvetí, a tak v službe skloniť pokorne hlavu („*vlastnú pýchu*“). Na treťom stupni (genotačnom) denotačné a konotačné rezonancie „razia cestu“ vzniku individuálnej mytizácie, kde si Baudelairove mačky vytvárajú vlastný kontext a v ňom paradoxný mýtus o sprievodcoch mŕtvych do pekla, paradoxný v zmysle referencie na ich „nesmrteľnosť – na ich deväť životov.
Pod pojmom individuálna mytizácia máme na mysli vznik individuálnych mýtov, individuálnych mýtických realizácií, akými sú mýtizované „nemýty“ a demytizované mýty.



Ako sme už v stručnom predslove ku genitextovým konšteláciám uviedli, pohybujeme sa na neprebádanom teritóriu, ktorého nevychodené cesty výskumu lákajú prísľubom neohraničenej množiny výskumných možností. Jednou z nich je, v tesnej spojitosti so záverom vyplývajúcim z náčrtu mýtických konštelácií, mytizácia literatúry (poetického bytia v nej) ako účinok genitextu. A to už avizujeme názov našej samostatnej štúdie, ktorá je ilustráciou genitextových konštelácií (Mythification de la littérature en tant qu´effet du génitexte. In Studia romanistica.Ostrava, FF Ostravské univerzity, 2003, s. 139-145).
Druhým prístupom k uchopeniu konštelácií poetického bytia je prístup zo strany typológie genitextu.

2.) KONŠTELÁCIE POETICKÉHO BYTIA PODĽA TYPOLÓGIE GENITEXTU

Cestu k tomuto výskumu otvoril koncept genitextu, ktorého syntézou je nasledujúca schéma mapujúca typy genitextov a ktorú kvôli bezprostrednejšiemu kontaktu načrtávame ešte raz (s použitím skratiek):

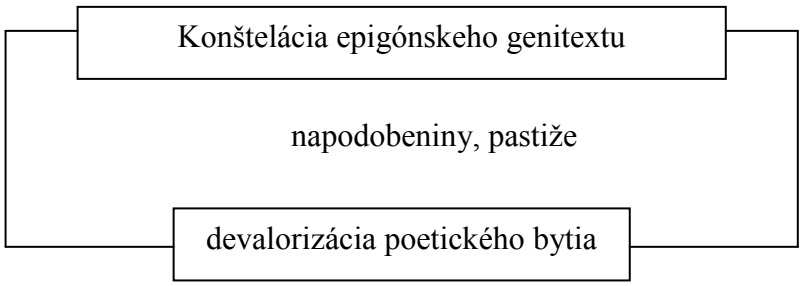


Vysvetlivky:
GT – genitext
GT_i – invenčný GT
GT_e-epigónsky GT
GT_k – konštruktívny GT
GT_{kp} – pôvodný konštruktívny GT

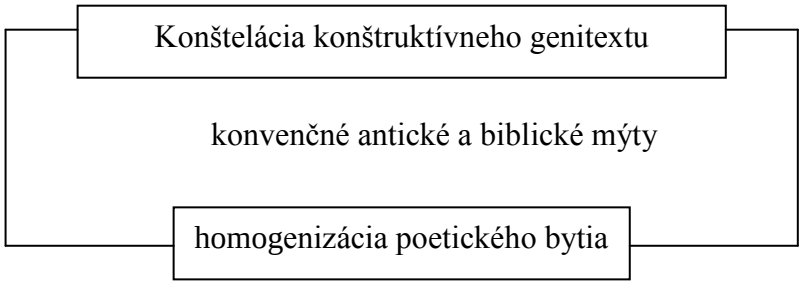
GT_{kk} – konvertovaný konštruktívny GT
GT_{kk-m} – konvertovaný konštruktívny GT-mýtizátor
GT_{kk-dm} konvertovaný konštruktívny GT-demýtizátor
GT_{d}-dekonštruktívny GT
GT_{dp}-pôvodný dekonštruktívny GT
GT_{dk} – konvertovaný dekonštruktívny GT
GT_{dk-dm} –konvertovaný dekonštruktívny GT-demýtizátor
GT_{dk-m} – konvertovaný dekonštruktívny GT-mýtizátor

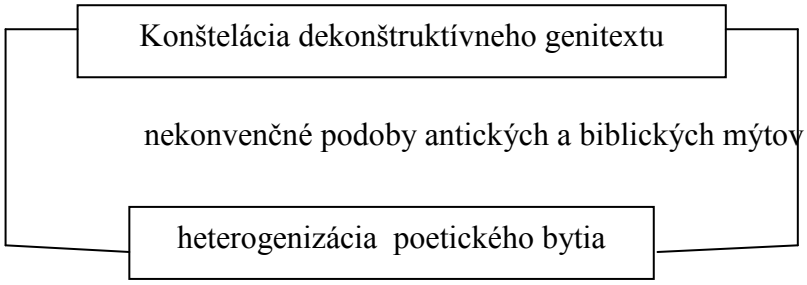
Po spočítaní typov genitextu dospejeme k číslu trinásť. Presne toľko je aj genitextových konštelácií (konštelácií poetického bytia podľa typov genitextu). My, aby sme sa vyhli opakovaniu, sa sústredíme na sedem konštelácií, ktoré sú výsledkom najužšej diferenciácie a špecifikácie genitextu:
- konštelácia pôvodného konštruktívneho genitextu
- konštelácia konvertovaného konštruktívneho genitextu - mýtizátora
- konštelácia konverovaného konštruktívneho genitextu - demýtizátora
- konštelácia pôvodného dekonštruktívneho genitextu
- konštelácia konvertovaného dekonštruktívneho genitextu - demýtizátora
- konštelácia konvertovaného dekonštruktívneho genitextu - mýtizátora
- konštelácia epigónskeho genitextu

Posledná zo série siedmich genitextových konštelácií nás zaujíma najmenej, pretože pochádza z neinvenčného, nekreatívneho genitextu neprinášajúceho umelecké hodnoty a jej schému načrtneme ako prvú:

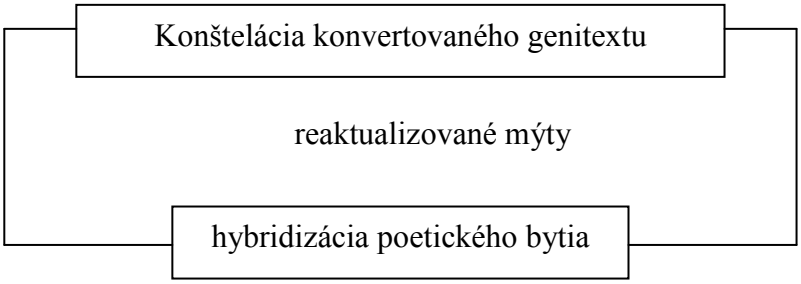


Šesť konštelácií, ktoré zostali, tvorí dva ucelené konštelatívne súbory zjednotené každý vlastným jednotiacim elementom: konštruktívnym a dekonštruktívnym genitextom, čo nám umožňuje, vzhľadom na intertextovú orientáciu tejto časti výskumu, istú simplifikáciu zúžením priestoru exemplifikácie. Sústredíme sa preto na dve hlavné konštelácie a na ich modely:





Konvertované typy genitextu s determinantom mýtizátor a demýtizátor robia z poetického bytia skutočný labyrint. Konštelácie konštruktívneho genitextu ho organizujú ako lineárny labyrint s prístupovou cestou k svetlu, k pravde (podľa tradície grécko-rímskej antiky). V konšteláciách dekonštruktívneho genitextu, je labyrint konfiguráciou chaotického myslenia a má tvar „arborescentného" labyrintu (výraz C. Murcia) rušiaceho princípy pôvodného labyrintu: euklidovský geometrizmus; dichotómiu vnútri/vonku; centrum/periféria; tu/inde, čím stráca heuristickú funkciu a štrukturujúcu moc a stáva sa symbolom dezorientácie rôzneho druhu: priestorovej, časovej, existenčnej.
V žiadnom prípade nesmieme zabúdať, že poetické bytie s konvertovaným genitextom participujúcim na vzniku konštelácií konvertovaného genitextu, je hybridné a vyznačuje sa protirečivými tendenciami: na jednej strane smädom po hodnotách, na strane druhej túžbou po prehlbovaní ich devalorizácie. Táto rozkolísanosť naráža na umenie integrácie vyúsťujúce do konštelácií konvertovaného genitextu.



Spomínané dve tendencie sa dotýkajú definície postmoderny, takej akú ju vníma Daniel Leuwers v *Introduction à la poésie moderne et contemporaine* (*Úvod do modernej a súčasnej poézie*, s.123). zmieňuje sa o troch aspektoch tohto fenoménu charakterizujúceho posledných dvadsať rokov 20.storočia:

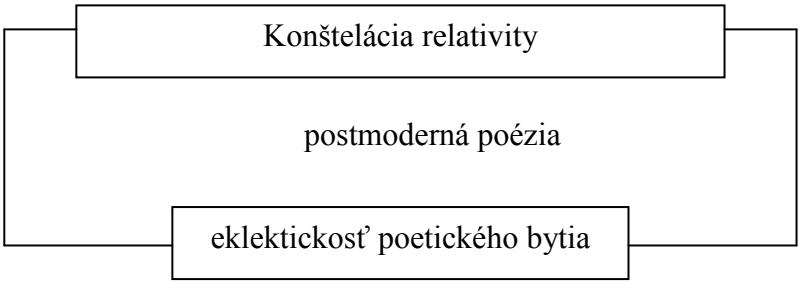
- Pre jedných označuje anti-modernu s výzvou na rekonštrukciu hodnôt klasicizmu a romantizmu (čo v našom kontexte korešponduje s konštruktívnym genitextom).
- Pre druhých je pokračovaním moderny a dôkazom, že hodnoty ňou uvedené do literatúry nie sú opotrebované (v zhode s dekonštruktívnym genitextom).
- Pre iných znamená uspokojenie sa s „fušovaním" a odsúdenie na „kult malosti" a „bagateľa".

Z analyzovaného uhla pohľadu je možné hovoriť o tretej skupine konštelácií poetického bytia, o konšteláciách podľa dištinktívnych príznakov poézie.

3.) KONŠTELÁCIE PODĽA DIŠTINKTIVNÝCH PRÍZNAKOV POÉZIE

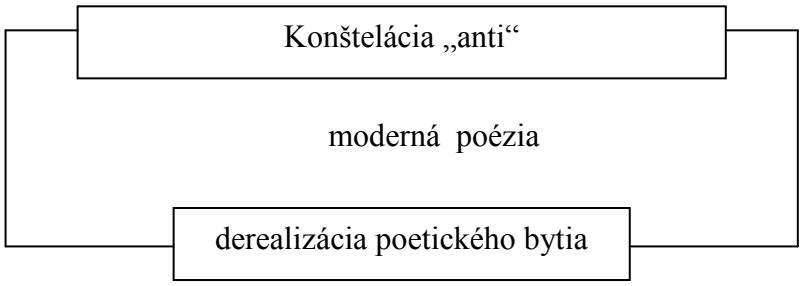
Predchádzajúci text naznačuje jednu z konštelácií tohto typu vytvorenú z postmodernej poézie. Označíme ju ako konšteláciu „relativity". Jej existencia pomáha na svet dvom ďalším konšteláciám živeným tými istými kritériami - konštelácii modernej poézie (= konštelácia „anti") a konštelácii klasickej poézie (konštelácia linearity).

Začneme náčrtom prvej z nich:



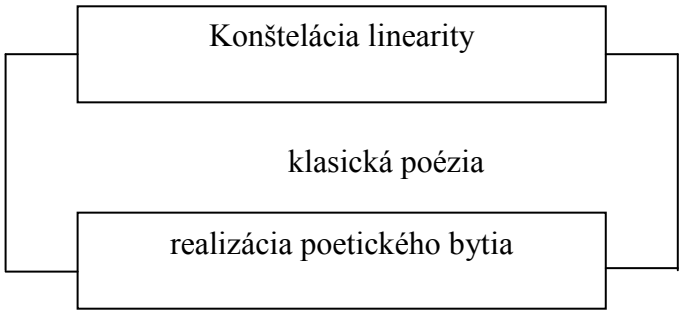
Na schému premenená konštelácia ašpiruje na „art poéthique“ (Jean-Claude Pinson), alebo „art dépoéthique“ a je pripútaná k večnému hľadaniu, ktoré spoločne zdieľajú súčasní básnici s čím ďalej tým výraznejšími ambíciami zmieriť v poézii etiku a estetiku (preto Pinsonovo pomenovanie „art poéthique“: poétique = poetický, éthique = etický).

Druhou konštelációu je konštelácia „anti“.



Jej poetické stratégie a techniky písania smerujú k derealizácii poetického bytia, k derealizácii jeho tradičnej „účinnosti“ a následne k strate formálnej a sémantickej jednoty. Z modelu možno vyčítať, že poetické bytie tejto konštelácie už nemá zobrazovaciu hodnotu (derealizácia), je preto autoreferenčné, odkazuje len na seba a tým je aj autotelické – má zánik v sebe samom.

Tretia konštelácia podľa dištinktívnych príznakov poézie:



Pod pojmom realizácia poetického bytia rozumieme jeho reprezentatívnu, zobrazovaciu hodnotu spočívajúcu v snahe a schopnosti zobraziť svet, realitu.

4.) KONŠTELÁCIE POETICKÉHO BYTIA PODĽA ASPEKTOV GENITEXTU

V samostatnej štúdii s názvom Dva aspekty jedného genitextu rozlišujeme v genitexte aspekt individuálny a kolektívny a dovoľujeme, aby ten ktorý aspekt, keďže jeho nositeľom je genitext, vtlačil pečať jeho menu. V konečnom dôsledku teda diferencujeme singulárny genitext (GT_{sg}), ktorý je výrazom individuality poetického bytia a univerzálny genitext (GT_u), ktorého pomenovanie odráža jeho „kolektívnu“ podstatu.

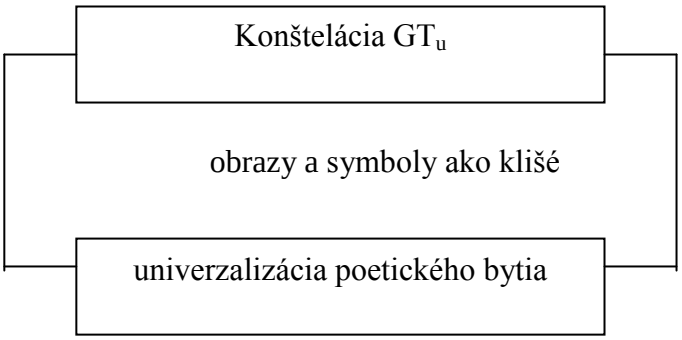
Prezentovaná diferenciácia sa bez váhania podpisuje pod dve konštelácie poetického bytia zrkadliace obidva aspekty genitextu. Aj napriek tomu, že skúmané aspekty sú v poetickom bytí neoddeliteľné, že fungujú ako dvojica tvoriaca celok, na úrovni konštelácií im umožníme malý „rozvod“, účelovú separáciu, pretože v tom je zmysel a cieľ všetkých analýz.

Konštelácia univerzálneho genitextu (konštelácia GT_u) zahŕňa obrazy, symboly a mýty prýštiace z x-básní a majúce hodnotu klišé. Napríklad obraz hviezdy – symbol nedostupnej ženy implikujúci mýtus o Eurydike z básne L. Aragona *Le Fou d´Elsa (Zbláznený do Elzy).*

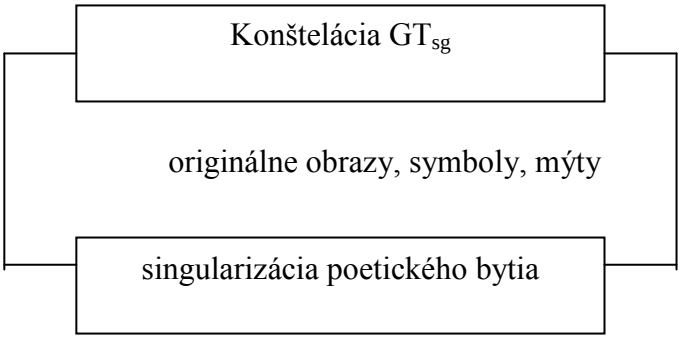
Comme une goutte de pluie
Mon étoile qui se perd
Mon étoile au ciel impair

Une larme au loin qui luit.

Ako kvapka dažďa na tvári
Je moja hviezda čo sa stratí
Hviezda z neba nepárnych tratí
Slza v diaľke ktorá žiari.



Konštelácie singulárneho genitextu (konštelácie GT_{sg}) predstavujú jedinečné súhvezdia neopakovateľných farieb a tvarov a nevyhasínajúcich „hviezd" patriacich jedine im. Ak sa vrátime k predchádzajúcej básni a pozveme ju do konštelácie singulárneho genitextu, prinesie samu seba bez sériovosť produkujúceho „make-upu", ktorý zakrýva jedinečné, premieňa ho na tuctové klišé, na fádnu a nudnú krásu , na jednu zo série, ale nie jedinú. Príde v jedinečnom obraze kvapky dažďa padajúcej z nepárneho neba („ciel impair") evokujúceho symbol osamelosti odrážajúci sa v individuálnych mýtických realizáciách, napríklad ako mýtus o číslach.



Analyzovaná dvojica aspektov pripravuje terén pre problematiku kontinuity a diskontinuity, na ktorú sme reagovali v jednej samostatnej štúdii (*Kontinuita a diskontinuita z perspektívy genitextu*), kde definujeme univerzálny genitext ako kontinuátor a singulárny genitext ako diskontinuátor. Toto rozlíšenie a zároveň istá determinácia oboch aspektov genitextu je pri kolíske zrodu ďalších dvoch konštelácií zasahujúcich celé poetické bytie. Ide o kontinuitné a diskontinuitné konštelácie, ktorých schémy sú identické s konšteláciami univerzálneho a singulárneho genitextu.

Poslednou, v úvode ku konšteláciám poetického bytia avízovanou sériou konštelácií, je séria klasifikovaná podľa kódov identifikujúcich poéziu.

5.) KONŠTELÁCIE PODĽA KÓDOV IDENTIFIKUJÚCICH POÉZIU

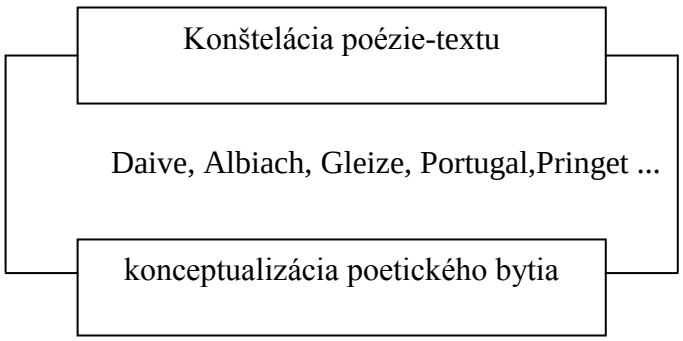
Máme na mysli štyri kódy pochádzajúce z textu, echotextu, genitextu, z ktorých vyvstáva poetické bytie. Poéziu na úrovni textu charakterizujeme ako koncepciu. V poézii na úrovni echotextu vidíme kompenzáciu, pretože poézia ťaží z tej istej podstaty, z akej ťaží sen, ktorý je kompenzáciou. Poézia na genitextovej úrovni je konfúziou – splynutím prínosov oboch aspektov genitextu. A napokon poézia na úrovni artetextu- poetického bytia podlieha definícii komunikácie. Všetky tieto identifikácie, kódy koncepcie, kompenzácie, konfúzie a komunikácie, ktoré vzišli z východiskovej projekcie, budeme ilustrovať na súčasnej francúzskej poézii pod vplyvom kritiky posledných desaťročí (Michel Deguy), ktorá vníma poéziu na pozadí opozície medzi tvorcami poézie-textu a tvorcami poézie-nápevu, v našej interpretácii poézie- echotextu, kde je slovo echom nápevu, ktorý ako sen „kompenzuje" skutočnosť (slovo). K nim (k

poézii-textu a poézii-nápevu) možno pričleniť tretiu kategóriu poézie - poéziu ticha, ktorá hovorí predovšetkým rečou obrazov a symbolov a nimi tlmí, alebo úplne vyrovnáva účinky agresivity hluku moderného sveta. Je splynutím v tichu.

Koštelácіu poézie-textu predtavíme prostredníctvom úryvku z básne Christiana Pringeta *Une phrase pour ma mère (Veta pre mamu).*

...elle s´est prise d´amour pour les plantes ver-
tes, la voilà accro, dépendante, dopée, elle
dépense ses sous, ceux qui sont à nous, pour des
ficus et des cactus, des sumacs suspects, des yuc-
cas...

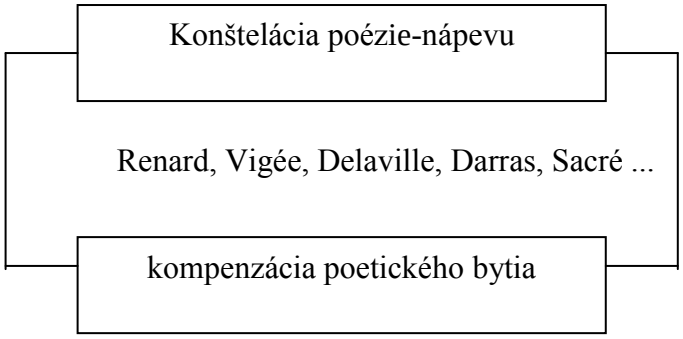
...zamilovala sa do zelených rast-
lín, je vyšinutá, závislá, nadopovaná,
míňa peniaze, tie, ktoré patria nám, na
fikusy a kaktusy, na podozrivé sumaky, yu-
ky...



Úryvok z básne Clauda Renarda *En une seule vigne (V jedinej vinici)* bude východiskom k prezentácii konštelácie poézie-nápevu.

La laine de Dieu a le goût des feuilles
et des fontaines - et la vigne y pousse

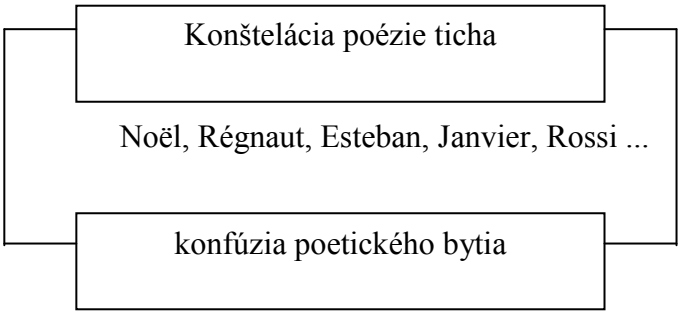
Božia vlna má chuť listov
a fontán – a rastie tam vinica.



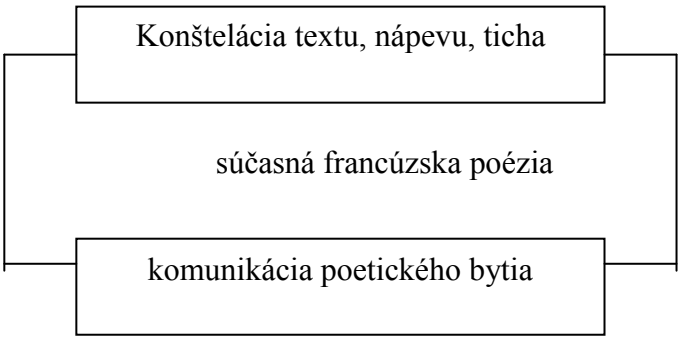
Paul-Louis Rossi a jeho báseň zo zbierky *Les Ētats provisoires (Dočasné stavy)* sú na začiatku konštelácie poézie ticha, v ktorom viazne reč a splýva s obrazom a symbolom.

La langue des amants ne se joint pas pour parler et
s´ils se touchent parfois rien ne les unit
vrai
ment ...

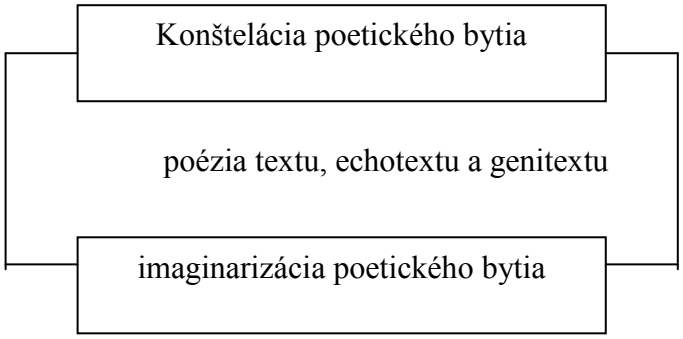
Jazyk milencov sa nespája aby hovoril a
ak sa niekedy dotknú nič ich nezjednotí
sku
točne...



Každá z konštelácií (jej básne) spĺňa požiadavky na získanie štatútu poetického bytia, v ktorom sa realizuje poetická komunikácia.



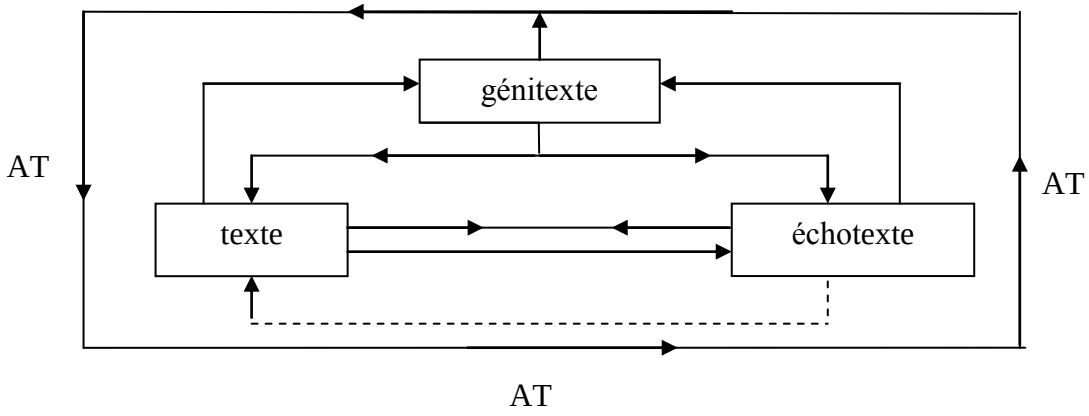
Je tu ešte jedna alternatíva konštelácií, ktorá prichádza nepozvane, *a posteriori*, ktorú poverujeme funkciou záveru štúdie o konšteláciách poetického bytia a ktorá nám chce povedať, že poetické bytie je samostatné, nezávislé, spolieha sa na seba a verí v imagináciu, kam chodí za poéziou a odkiaľ sa s ňou vracia. Nepotrebuje žiadne protetické pomôcky importované „zvonku“, to znamená zo sveta unikajúceho modelu poetickej komunikácie.



Résumé

La présente étude intitulée *Constellations de l'être poétique* fait partie d'une vaste série d'études consacrées à la problématique de l'être poétique et celle de l'être poétique d'une œuvre littéraire projetée sur le principe de notre modèle de la communication poétique (celui qui à la différence du modèle général de la communication linguistique - modèle jakobsonien ne dirigeant que les sorts lexicaux d'une œuvre littéraire, dirige les sorts du sens plus profond, cela veut dire du sens poétique de celle-ci) qui définit à la fois notre méthode de recherche. En voici son schéma:

L'être poétique (AT)



Nous abordons le thème dont il est question à cinq niveaux dont chacun présente un type de constellations :

1) Constellations de l'être poétique selon les composantes de l'être poétique (selon notre modèle de la communication poétique) :

Constellations textuelles - linguistiques
- stylistiques
- typographiques

Constellations échotextuelles - biographiques
- contextuelles
- intertextuelles

Constellations génitextuelles - imaginatives
- symboliques
- mythiques

2) Constellations de l'être poétiques selon notre typologie de génitexte - GT (constellations génitextuelles) :
- constellations du GT constructeur proprement dit
- constellations du GT constructeur converti - mythificateur
- constellations du GT constructeur converti - démythificateur
- constellations du GT déconstructeur proprement dit

- constellations du GT déconstructeur converti - démythificateur
- constellations du GT déconstructeur converti – mythificateur
- constellations du GT d'épigone

3) Constellations de l'être poétique selon les signes distinctifs de la poésie moderne :
- constellations de la relativité (la poésie postmoderne)
- constellations « anti » (la poésie moderne)
- constellations de la linéarité (la poésie classique)

4) Constellations de l'être poétique selon deux aspects du génitexte :
- constellations du génitexte universel
- constellations du génitexte singulier

5) Constellations de l'être poétique selon les codes identifiant la poésie (inspiré de Michel Deguy) :
- constellations de la poésie du texte
- constellations de la poésie du chant
- constellations de la poésie du silence
- constellation de la poésie multiple (celle du texte, du chant, du silence)

Pour construire une suite de constellations proposées on opère à partir des extraits tirés des poèmes de poètes français.

Bibliografia:

BARTHES, R.: *Le degré zéro de l´écriture*. Paris, Seuil, 1953.
DEGUY, M. – DAVREU, R., KADDOUR, H.: *Des poètes français contemporains*. Ministère des Affaires étrangères/adpf, juin 2001.
FONTAINE, D.: *La Poétique*. Paris, Nathan, 1993.
HEGEL, G.W.F.: *Esthétique*. Textes choisis par C. Khodoss. Paris, P.U.F., 1953.
KRISTEVA, J.: *Le mot, le dialogue et le roman*. Paris, Seuil, 1978.
LEUWERS, D.: *Introduction à la poésie moderne et contemporaine*, 2e édition. Paris, Nathan, 2002.
MURCIA, C.: *Nouveau Roman, Nouveau Cinéma*. Paris, Nathan, 1998.
PLATON, I.: *La République, vol. III.* Paris, Les Belles Lettres, 1964.
SAUSSURE, F. de: *Cours de linguistique générale*.Paris, Payot, 1967.

The present empirical study of Viera Marková´s is the fruit of research led during 2008-2010 (Project CGA number II/6/2008: Poetické bytie literárneho diela vo svetle modelu poetickej komunikácie)

Asistent professor
Constantine the Philosopher University
Nitra
Slovakia

Signs: 4 827
Words: 37 199

XLinguae.eu
European Scientific Language Review
ISSN: 1337-8384

Onomastika v procese prekladu z francúzštiny do slovenčiny (v diele G. Chevalliera – Clochemerle, v preklade B. Hečka - Zvonodrozdovo)

(Onomastic Analyses in the Process of Translation from French to Slovak (work of G. Chevallier – Clochemerle, Translated by B. Hečko – Zvonodrozdovo)

MICHAELA TURANOVÁ

ABSTRACT

The empirical study presents the research in the field of expressive stylistic means, nouns and nominal phrases. It deals with the reconstruction of translation process of the original French Gabriell Chevallier´s work into the Slovak work translated by Blahoslav Hečko. The study examines the Hečko´s expressive means choice and use. It analyzes the genesis and the process of the choice of equivalents. At the end of the study, we tend to realise a backward translation into French.

KEY WORDS

onomastic analysis, translation, expressivity, equivalence in translation, stylistic shifting

---

Výskum výrazových posunov a ich sémanticko-štylistickú interpretáciu treba pokladať za najdôležitejšiu zložku prekladateľskej analýzy. Bádateľ prekladu je v tomto smere postavený pred zložitejšie úlohy ako skúmateľ pôvodiny. Táto štúdia prináša výskum prekladového procesu z francúzskeho do slovenského jazyka na poli expresívnych výrazových prostriedkov, a to na poli mien a pomenovaní v najširšom zmysle slova. Pôjde v nej o rekonštrukciu prekladového procesu francúzskeho originálu **Gabriella Chevalliera** do slovenského prekladu **Blahoslava Hečka**. Zhodnotíme výber a použitie Hečkových expresív, zanalyzujeme genézu a samotný proces výberu vhodných ekvivalentov a následne sa pokúsime o spätný preklad do pôvodného jazyka. Stretnú sa pojmy či obsah? Zachová sa pôvodný zámer autora, alebo dochádza v diele k posunom? Uprednostnil autor posuny na poli obsahu alebo formy? Spoľahol sa na kalky alebo na zvukovú podobnosť s originálom? Predpokladáme, že v diele ako je **Zvonodrozdovo**, významové posuny v preklade budú markantné a relatívne ľahko definovateľné.

Ďalším zaujímavým bodom nášho výskumu bude analýza „motivovanosti" prekladateľovho výberu ekvivalentu. Teda to, čo ovplyvnilo prekladateľa, že danú postavu v preklade pomenoval tak, ako ju pomenoval. Hľadáme teda impulz, ktorý podnietil Chevalliera a následne prekladateľa k uvedomeniu si charakteru postavy a k vytvoreniu ekvivalentu k danému menu, na základe ktorého pomenoval postavu, a tým ju zároveň charakterizoval konotáciou. Domnievame sa, že Hečkov výber mien podliehal istej funkcii v texte – našou úlohou bude tieto funkcie dešifrovať, definovať a následne preskúmať. Uvedomujeme si, že v preklade dochádza ku kontaminácii dvoch jazykových a literárnych noriem, konvencií. Pritom sa vzájomne konfrontujú dobové jazykové a literárne sústavy. Zmeny, ku ktorým dochádza v preklade, sú motivované rozdielmi jazykov (jazykových systémov), autorov a literárnej situácie. Predpokladáme, že „nepreložiteľnosť" určitých situácii je pre náš výskum veľmi užitočná z hľadiska jazyka i témy. Našou úlohou bude vysvetliť jeho výstavbu, charakter a zákonitosti. To však predpokladá dokonalú súhru teórie a empírie, teda čitateľského zážitku z textu.

Všetky vlastné mená majú svoj pôvod v apelatívnej vrstve slovnej zásoby toho jazyka, z ktorého pochádzajú. Ľudská spoločnosť každého človeka teda presne označuje a odlišuje od ostatných členov ľudského kolektívu osobným menom. Rodné meno ako pomenovanie patrí medzi tie spoločenské a jazykové kategórie, ktoré sa ustavične vyvíjajú. Preto aj pojmy meno, osobné meno, rodné meno, priezvisko treba chápať vždy v istom spoločenskom kontexte, ako výsledok istého stupňa vývinu ľudskej spoločnosti. Konvencie pomenovania osôb sa líšia v závislosti od kultúrneho okruhu a menili sa aj v histórii. Meno a priezvisko nie je i je jazykovým znakom. Nie je preto, že pri výraze „Ďuro" si predstavíme nejednu konkrétnu substanciu, niečo všeobecné, zastupujúce „mnohých Ďurov". Teda keď vyslovíme Tonka, Anka, my si môžeme predstaviť niekoho úplne iného ako vy. Meno však môže byť nositeľom obsahu práve v preklade. Je funkčné, a jeho výber nie je náhodný ako pri „typickom" jazykovom znaku. Spisovateľ, ako i prekladateľ, vie, prečo označil danú osobu príslušným menom a zároveň ju obsahovo determinoval. Z toho teda vyplýva, že výber krstného mena z pera autora pravdepodobne nebude naznačovať charakterové vlastnosti toho ktorého hrdinu. Naproti

tomu predpokladáme, že preklad priezviska postavy bude charakterovo motivovaný, preto k niektorým analýzam dodáme aj kratučkú charakteristiku postavy.

Analýza expresívnych pomenovaní postáv

Bartolomej Stonoha = Barthélemy Piéchut

Richtár Zvonodrozdova - vysokopostavený občan, významná osobnosť v celom kraji. Predstaviteľ pokrokovej inteligencie, iniciátor záchodíka.

Krstné meno hrdinu je v preklade prispôsobené slovenskému ekvivalentu. Aké charakterové vlastnosti nesie Bartolomej, to netušíme... Dôležité pre náš výskum bude však priezvisko.

Francúzsky výraz obsahuje kompozitum dvoch slov: *pied* - noha a *chute* - pád, odpad. Prekladateľ ponechal význam *noha* a celé meno „dofarbil" do podoby „Stonoha". Podľa Krátkeho slovníka slovenského jazyka (ďalej len KSSJ) sa touto lexikálnou jednotkou označuje: 1. dlhý a obyčajne chudý človek, 2. veselý figliar, dedinský huncút, prefíkaný potmehúd. Môžeme povedať, že preklad je naozaj trefný, lebo mu významovo vyhovujú oba lexikálne významy: i prvý - fyzický a aj druhý - charakterový. Hečko naše tvrdenie dokazuje nasledovne: „Preto som nazval ambiciózneho richtára Stonohom, človekom, ktorý má sto nôh, nič mu nemôže uniknúť... Je vždy tam, kde sa rozhoduje v jeho záujme, alebo tam pošle svoju predĺženú ruku - osobného tajomníka a učiteľa v jednej osobe Mariána Čalaprtku."[1] Prekladový ekvivalent je expresívny, lebo pomenúva vysokopostaveného človeka so zlými vlastnosťami.

Marián Čalaprtka = Ernest Tafardel

Učiteľ vo Zvonodrozdove, mysliteľ, filozof, predstaviteľ inteligencie, vdovec žijúci asketicky vo všetkých smeroch. Neuznávaný, podceňovaný, vysmievaný.

Krstné meno v preklade je úplne iné. Keďže Marián nemá pre čitateľa výpovednú hodnotu, prekladateľ mohol ponechať meno Ernest.

Francúzsky výraz obsahuje derivát slovesa se farder - líčiť sa, maskovať sa. Tento charakter nám však veľmi nesedí na charakterové vlastnosti tohto pána učiteľa - dobráka. Iným koreňom jeho francúzskeho priezviska by mohlo byť slovo fardeau - teda bremeno, ťarcha - čo viac vyhovuje charakteru postavy. Prekladateľ ponechal vokalickú zhodu a-a, avšak význam zmenil. V slove Čalaprtka môžeme dešifrovať kompozitum dvoch lexikálnych jednotiek, a to napr. čalamáda a sloveso prtošiť sa - teda chváliť sa. Prekladový ekvivalent je expresívny, lebo pomenúva skromného človeka, nesúceho svoje životné bremeno, avšak veľmi zhovorčivého „chrobáka Truhlíka". V oboch ekvivalentoch teda nachádzame niečo z jeho vlastností.

farár Ignác Obrobťa = curé Augustin Ponosse

Farár vo Zvonodrozdove. Navonok puritán, vovnútri bohém užívajúci si život a prispôsobujúci si kresťanstvo na svoje mužské potreby.

Krstné meno v preklade je úplne iné. Keďže Ignác nemá pre čitateľa výpovednú hodnotu, prekladateľ mohol ponechať meno Augustín. Keďže ide o prekladový posun, bolo by možné zrealizovať spätný preklad do pôvodného jazyka. Išlo by o meno Curé Défriche-toi, teda obrob sa/ťa.

Francúzsky výraz obsahuje prídavné meno osé - 1. smelý, trúfalý, 2. voľných mravov alebo sloveso oser - odvážiť sa, trúfnuť si. Áno, pán farár bol skutočne trúfalý a na svoje povolanie a mravné predpoklady dosť „voľných mravov". Prekladateľ toto expresívum ešte posilnil kompozitom: sloveso - obrobiť a zámeno ťa.

KSSJ definuje toto sloveso ako: 1. úpravou prichystať na pestovanie plodín: obrobiť zem, pole, vinicu, 2. opracovať: obrobiť súčiastky, kožu. V expresívnom čitateľskom ponímaní má toto pomenovanie silný expresívny ráz s významom: uspokojiť svoje sexuálne túžby či druhému. Prekladový ekvivalent je teda trefný, avšak v slovenskom ponímaní expresívnejší svojou explicitou.

Kunikunda Fiťfiriťová = Justine Putet

Predstaviteľka dedinskej klebetnice a intrigánky. Zakomplexovaná stará dievka, puritánka pohoršená pokrokovými názormi.

Krstné meno Justine je príznakové - Francúzi ho pokladajú za starinné a staromilské („iustus" - spravodlivý, správny a slušný). Je pravdepodobné, že autor výberom tohto mena niečo sledoval, avšak môžeme taktiež predpokladať, že výber nebol intencionálny. Otázne však je, prečo prekladateľ neponechal slovenský ekvivalent Justína a krstné meno prispôsobil do takejto podoby: „Kunigunda[2], Conegonde, bola kráľovná. No hoci v živote veľmi hrešila, napokon ju predsa vyhlásili za svätú. Kunikunda je však v prudkom rozpore s priezviskom, tak ako je v rozpore krstné meno Justine s priezviskom Putet."[3]

[1] Hečko, B.: Dobrodružstvo prekladu. Bratislava: Slovenský spisovateľ 1991, s. 141.

[2] V Hečkovom Dobrodružsteve prekladu sa toto meno vyskytuje v podobe Kunigunda (z nem. *kunni* – rod a *gunt* - vojna), v preklade Zvonodrozdova - Kunikunda (pozn.autorky).

[3] Tamže: s.144.

Francúzske priezvisko je na prvý pohľad pre každého frankofóna expresívne. Obsahuje substantívum pute, putain - cundra, pobehlica, žena ľahkých mravov. „Putet je však zdrobnenina slova pute, teda „kurvička“. Koreňová morféma pu je vo francúzštine nositeľkou pejoratívnych, zhadzujúcich, až urážlivých významov.“[4] Justine Putet je vlastne oxymoron a doslovný preklad celého mena by mal podobu Spravodlivka Prostitútová. Francúzske expresívne priezvisko (odvodené z citoslovca Putaine! – Do riti! = Fiťfiriť) bolo teda prekladateľom prenesené do slovenského expresívneho mena a priezvisko ponechal mierne lascívne. KSSJ charakterizuje slovo fiťfiriť - iron. bezvýznamný alebo ľahkovážny alebo telesne slabý človek. Ide o jedno z najexpresívnejších mien v tomto diele, charakterizuje slabošskú hrdinku ľahkých mravov.

Julo Húžvička = Jules Laroudelle

Okrajová postava, rádový občan tráviaci množstvo času v krčme s ostatnými kamarátmi. Krstné meno postavy je slovenským a francúzskym ekvivalentom. Slovenská podoba priezviska je deminutívum slova húžva, podľa KSSJ 1. skrútený, pevný a ohybný prút; niečo tuho skrútené alebo pokrčené: viazať húžvami; remenné húžvy; skrúcať do húžvy; 2. expr. vytrvalý, odolný človek. Prekladateľ mal na mysli teda prenesený význam tohto slova, ktorý v podobe zdrobneniny vyvoláva expresívny odtienok „vytrvalého človiečika“.

Zaujímavý je pre nás však pôvodný zámer autora. Je pravdepodobné, že v pôvodnom priezvisku je viacero slovných koreňov, avšak žiaden sa nám nepodarilo dešifrovať. Začiatočná slabika *la* môže značiť určitý člen ženského rodu. Keby sme sa pokúsili o spätný preklad, našli by sme slovo *une hart* alebo *un pleyon*, ktoré nie sú súčasťou pôvodného mena.

Etymológiu francúzskeho priezvisko sa nám teda nepodarilo odkryť, zámer prekladateľa je však jasný. Meno je v danom kontexte expresívne, lebo pomenúva odolného, vytrvalého človeka.

Oskár Kaleráb z Pátričkova = Saint-Choul

Zať barónky, ambiciózny, snaží sa presadiť v politike, ale svokrou podceňovaný a zosmiešňovaný.

V tomto prípade máme dočinenia s prekladovým posunom. Slovenský preklad realizovaný celým menom, priezviskom i pôvodom je v origináli formálne úplne iný. Francúzske meno obsahuje kompozitum mena saint - svätý, svätec a chou - 1. kapusta, 2. expr. zlatko, chrobáčik, 3. peknučký, zlatučký. Meno aj priezvisko je teda spojené do jedného slova, oddeleného spojovníkom. Doslovný preklad by mohol znamenať svätúšik či svätá kapustička.
Naproti tomu stojí slovenský ekvivalent, ktorý je dotvorený prekladateľom. Kresťanský pôvod postavy doplnil obcou Pátričkovo, z ktorej hrdina pochádzal. Obec je derivátom podstatného mena pátričky, teda ruženec. Keďže ide o prekladový posun, bolo by možné realizovať spätný preklad do pôvodného jazyka. Bolo by ním meno Oscar Chou-Rave de Rosaire. Ekvivalent je expresívny, lebo pomenúva obmedzeného človeka z kresťanskej obce.

barónka Alfonzína z Jelenej Prte (Horenosová z Radodajova) = Mme la baronne Alphonsine (d´Eychaudailles d´Azin)

Predstaviteľka šľachty, čistoty a múdrosti, farárov spojenec. Vychováva mladé devy na budúce mníšky. Vovnútri intrigánka a manipulátorka.

Krstné meno je prispôsobené slovenskému ekvivalentu. Slovenské priezvisko je kompozitom dvoch slov - hore a nos, ktoré spolu tvoria pejoratívny prívlastok. KSSJ definuje *horenos* ako „*namyslený človek, nafúkanec*“. Prívlastok horenosý značí namyslený, pyšný, teda pociťujúci a prejavujúci prílišné sebavedomie, povýšenosť, vystatovačnosť.[5] „V utvorenom názve sa mu podarilo naznačiť aj úpadok šľachtického stavu. Zaujímavé je v tejto situácii riešenie prezývky barónkinho muža Guy de CourteBiche ako Bibiche! Slovenskému prekladateľovi sa priam núkala prezývka Prdko (foneticky Prtko), odvodená z dedičného panstva Jelenej Prte. Cítime tu zachovanie aliteračnej zhody na úrovni originálu.“[6] Ide teda o jasný prekladateľský posun prispôsobený potrebám slovenského čitateľa. Súčasťou mena je i pôvod barónky, teda obec Radodajovo (pozri analýzu miest a obcí).

Nasleduje **sedmička dedinských remeselníkov**, ktorých meno obsahuje len priezvisko nesúce ich povolanie. Takýto spôsob pomenovania je typický aj v literatúre slovanskej proveniencie, kde postavy nesú mená svojho remesla, a tak každý v mestečku vie, ako a čím sa živia. Mená pre svoju trefnosť a určitú sériovosť sú v danom kontexte expresívne.[7]

[4] Tamže: s.145.
[5] Zaujímavosťou je francúzske pôvodné pomenovanie Eychaudailles, v ktorom sme dešifrovali korene dvoch slov: chaud - teplý, horúci, zanietený a sloveso ailler - potierať sa cesnakom, cesnakovať sa. Pôvodným zámerom autor mohlo byť obrazné pomenovanie „byť všetkými masťami mazaná“, ktoré sa však nekorešponduje s fr. prekladom.
[6] Tamže: s.140.
[7] Prvé priezviská sa vyskytli vo Francúzsku v 11.stotočí a odvádzali svoj pôvod od telesnej alebo morálnej osobitosti človeka, no ešte častejšie ich vnuklo zamestnanie. Túto skutočnosť potvrdzujú priezviská, ktoré nachádzame vo Zvonodrozdove.

pekár Múčka = boulanger Farinard; **krajčír Halenár** = tailleur Futaine; **mäsiar Sekaj** = boucher Frissure; **údenár Slaninka**[8] = charcutier Lardon; **kolár Kolesár** = charron Bafère; **stolár Hoblponk** = menuisier Billebois; **debnár Putienka** = tonnelier Boitavin

Hečko ďalej dodáva: „Gabriel Chevalier prekladateľov nielen upozornil, aby uvádzali domáce ekvivalenty priezvisk, ale dal im aj návod, recept, ako ich majú prekladať. Priamu metódu vyslovilv týchto myšlienkach:
1/ telesná alebo morálna osobitoť človeka, 2/ zamestnanie.
Ani historicky, ani logicky sa tieto dva prvky pri tvorbe priezvisknedajú od seba oddeliť. Obidve charakteristiky dokonale splývajú a môžu sa prejaviť iba v jednom konotáte.“[9]

Evelína Tvrdolínová - Žufanková = Adèle Torbayon - Machicourt

Manželka krčmára Tvrdolína. Krstné meno postavy je v preklade úplne iné. Je pravdepodobné, že tak ako v predchádzajúcich výberoch mien, prekladateľ čerpal z menej používaného menného kalendárneho fondu a zamestnal menej zaužívané mená, povedzme, vtipnejšieho charakteru. Slovenský ekvivalent Adela by ako prekladový ekvivalent úplne postačil.

Priezvisko zaslobodna evokuje výraz žufanka - teda hovor. zdrobnenina naberačky. Preto je pre nás zaujímavé porovnanie oboch ekvivalentov, lebo francúzske priezvisko nesie celkom iný význam. Dešifrovali sme v ňom korene dvoch lexikálnych jednotiek: machin - oný, oné, krám a court - krátky. Doslovný preklad jej priezviska je „ten krátky krám.“ Povedzme, že to môže evokovať žufanku, alebo výber prekladateľa bol úplne neintencionálny.

Artúr Tvrdolín = Arthur Torbayon

Krčmár v dedine, pijan a obmedzenec. Manželka - jedna z najkrajších žien v dedine - ho podvádza s oficiálom Perpentikľom.

Krstné meno postavy je slovenským a francúzskym ekvivalentom. Priezvisko vzniklo spojením dvoch slov: tordre - krútiť a bâillon - kruteľ. Tordre le bâillon - ukrútiť kruteľ. „Pri tvorbe tohto priezviska som vychádzal z autorovej charakteristiky krčmára Torbayona[10] - Artúr Tvrdolín, chlap, pravdaže, mocný, ale zle využívajúci svoju silu a celkom bez fantázie (so svojou ženou)... Do prekladu som zašifroval atmosféru slovenskej krčmy a ľudový zvrat „*dať si tvrdolína*“, dať si frťan. Takto mi mimikricky splynul krčmár so svojím pracovným prostredím.“[11]

vinohradník Pozabučko = viticulteur Maniguant

Toto je jedno z mien, ktorého súčasťou je len priezvisko. Francúzsky výraz v sebe nesie podstatné meno manigance - pletka, intriga, úklady alebo sloveso manigancer - kuť, osnovať. Slovenský ekvivalent podľa KSSJ je obrazným pomenovaním človeka konajúceho spoza bučka, poza bučky, od chrbta, zákerne. Preložený význam sa teda nezmenil. Ekvivalent je expresívny, lebo pomenúva zákerného človeka.

Cyprián Strašifták = Cyprien Beausoleil

Poľný vartáš a rozprávač retrospektívneho príbehu, okrajová postava.
Krstné meno postavy je slovenským a francúzskym ekvivalentom. V slovenskom priezvisku nachádzame korene dvoch plnovýznamových jednotiek - sloveso strašiť a substantívum „fták“. (V prenesenom význame by meno znamenalo „ten, čo straší vtáky“). Naproti tomu francúzska pôvodina vznikla kompozíciou dvoch plnovýznamových slov: *beau* - krásny, pekný a *soleil* - slnko. Kalkom pôvodiny by bolo meno „Cyprián Krásne Slnko“, teda ekvivalent s úplne iným významom ako „ten, čo straší vtáky“. Na tomto mieste bude potrebné zdôrazniť, že napriek tomu, že meno vyznieva prinajmenšom smiešne a nezvyčajne, a v našom ponímaní expresívne, reálne na Slovensku existujú rodiny nosiace toto priezvisko.

Tóno Krivoškuľo = Antoine Patrigot

Krstné meno postavy je slovenským a francúzskym ekvivalentom. Ide o derivát kalendárnej podoby mena Anton - fam.Tóno, Tonko.

V súvislosti s priezviskom máme opäť dočinenia s posunom. Meno je kompozitom dvoch slov - príslovky krivo a slovesa škúliť - podľa KSSJ - 1. mať očnú chybu, pri ktorej osi očí nie sú rovnobežné, ktoré môže mať v prenesenom

[8] V Hečkovom Dobrodružstve prekladu sa toto meno vyskytuje v podobe Slanina, v preklade Zvonodrozdova - Slaninka (pozn.autorky).
[9] Tamže: s.132.
[10] Francúzska pôvodina obsahuje aj dva iné korene slov: tort - nepravda, či krivda, škoda a sloveso bayer - zostať s otvorenými ústami, civieť, zízať. Prienikom oboch významov je počudovaný človek s pomalším porozumením, chápaním. V slovenskej podobe priezviska nachádzame adjektívum tvrdý, či podstatné meno tvrdosť, zakončené substantívnym sufixom - ín. Tvrdý podľa KSSJ je 1.odolávajúci tlaku, nepoddajný, pevný, tuhý, op. mäkký. V prenesenom význame môže označovať človeka s tvrdou hlavou alebo človeka „natvrdnutého“ - podľa KSSJ - expr. nasprostastý, prisprostý. Meno je teda expresívne aj v tejto druhej interpretácii.
[11] Tamže: s.141.

expresívnom význame rovno niekoľko vysvetlení: 2. nenápadne (bokom) pozerať; 3. zazerať; 4. prejavovať záujem, poškuľovať: škúliť po dievčatách. Charakterovo by to mal byť teda „ten, čo (krivo) škúli".

Francúzska pôvodina v sebe nesie koreň plnovýznamového slova patrie - vlasť, domovina, rodný kraj so substantívnym sufixom životných podstatných mien - got. Zámerom autora mohol byť teda význam slova vlastenec, patriot, avšak domnievame sa, že by autor použil priamo výraz - patriote. Druhým vysvetlením francúzskeho priezviska je zvukové sylabické rozloženie slova, kde by sme sa zamerali na význam syláb [pat-rigo], kde by sme dešifrovali slová pâte - cesto, cestovina a rigolo - zábavný, srandovný chlapík, figliar. I v tomto prípade ide o silný prekladový posun, ktorý je uspôsobený prekladateľom pre slovenského čitateľa.

farár Dobrota = curé Jouffe

Farár z vedľajšj dediny. Dobrák, ktorý si taktiež vieru prispôsobuje na svoje potreby. S Obrobťom interpretujú Bibliu a užívajú si svetský život so svojimi gazdinkami.

Slovenské priezvisko tejto postavy evokuje dobro ako také, prípadne pochúťku na zjedenie. Podľa KSSJ 1. ľudské dobro vo vzťahu k iným ľuďom, láskavosť, dobrotivosť; 2. pochúťka, lahôdka, maškrta. Meno nám teda napovedá, že pôjde o osobu veľmi láskavú, ktorá koná dobro. Je zaujímavé, že vo francúzskej podobe mena sme žiaden koreň slova nedešifrovali. Slovo je v danom kontexte expresívne, lebo nesie v tomto prípade silný ironický nádych.

páter Prevericín = R.P. Latargelle

Ctihodný páter, osobný spovedník Alfonzíny z Jelenej Prte, očisťoval čierne svedomie svojej duchovnej zverenkyne, preveroval a očisťoval zároveň.

Francúzske priezvisko postavy označuje štítok na spovedelnici, postave prischla prezývka Prevericín, čo značilo preverovateľa alebo preverovací a čistiaci prostriedok. „V slove prevericín sa uplatňuje viacero významov: preverovať, ricínus (ricínový olej na rozpúšťanie nestrávených predmetov a myšlienok v zažívacej trubici), ba aj cín a ricín."[12] Hečkovo priezvisko je teda viac než trefné, vystihuje charakter i povolanie postavy zároveň.

Judita Tumidajová = Judith Toumignon

Najkrajšia žena v dedine, ospevovaná a milovaná. Predavačka, obchodníčka v zvonodrozdovskom bazári, sokyňa krčmárky Evelíny..

Krstné meno postavy je slovenským a francúzskym ekvivalentom - Judita, biblická krásavica. V slovenskom priezvisku sme dešifrovali tri plnovýznamové lexikálne jednotky tu-mi-daj so sufixom slovenských priezvisk - ová (tu - príslovka miesta; mi - osobné zámeno, datív - ja, daj - imperatív slovesa dať niekomu niečo). Dať značí odovzdať, poskytnúť do vlastníctva, na užívanie apod. V expresívnom význame je teda priezvisko nositeľom rozkazovacej veci: Tu mi daj! „Pôvodne som chcel pririeknuť Juditke jednoznačné priezvisko Radodajová, ale tak by som jej veľmi ublížil... Juditka nebola radodajka, mala rada iba svojho krásneho oficiála Perpentikľa..."[13]

V porovnaní s francúzskou pôvodinou je nám až podozrivo nápadná zvuková výslovnostná podobnosť oboch ekvivalentov [tumidaj] - [tumiñõ]. Keďže sme v pôvodnom priezvisku dešifrovali iné významy slov (tout - celý, mignon - 1. milučký, roztomilý, nežný, 2. miláčik, zlatíčko, teda chutná, zlatá v prenesenom význame), je veľmi pravdepodobné, že prekladateľ stavil práve na zvukovú podobnosť ekvivalentu. Hečko našu hypotézu dokazuje: „Skrížením francúzskeho Toumignon a slovenského Radodajová vzniklo kontamináciou Tumidajová, v ktorom cítiť obsahovú i zvukovú zhodu s francúzskym originálom... Milučká by vzbudzovalo vyslovene slovenské asociácie. Preto som sa rozhodol pre zastretejšiu Juditu Tumidajovú."[14] I v tomto prípade ide o výrazný prekladový posun, ktorý je v preloženej verzii o poznanie expresívnejší.

Alojz Tumidaj = François Toumignon

Manžel Judity Tumidajovej - najväčšej zvonodrozdovskej krásavice. Bohém, pijan, po rokoch trénovania získal titul „kráľa slopajovv" a zomrel na akútnu cirhózu pečene.

Krstné meno postavy je v preklade úplne iné. Je pravdepodobné, že tak ako v predchádzajúcich výberoch mien, prekladateľ čerpal z menej používaného menného kalendárneho fondu a zamestnal menej zaužívané mená, povedzme, vtipnejšieho charakteru. Slovenský ekvivalent František by ako prekladový ekvivalent úplne postačil. Priezvisko postavy je etymologicky zhodné s priezviskom Judity Tumidajovej - pozri vyššie.

Valentín Perpentikeľ[15] - Hipolythe Foncimagne

Oficiál, veľavážený občan Zvonodrozdova. Osciluje medzi dvoma krásavicami, zrelými, neuspokojenými ženami (Judita a Evelína Tvrdolínová).

V príznakovom priezvisku sme dešifrovali dva korene slov: *foncer* - urobiť plnku, nadiať črievko, priraziť, pritĺkať, vyčistiť dno, vymiesť komín... a *magne* - z lat. magnus - veľký. Foncimagne - ten, čo má úspech, zvodca žien.

[12] Tamže: s. 144.
[13] Tamže: s.142.
[14] Tamže: s.143.
[15] V Hečkovom Dobrodružsteve prekladu sa toto meno vyskytuje v podobe Perpendikeľ, v preklade Zvonodrozdova - Perpentikeľ (pozn.autorky).

Môžeme teda povedať, že pôvodina je oveľa trefnejšia vzhľadom na charakter postavy, keďže slovenské priezvisko nevyvoláva takú významovú asociáciu.

Sidonka Puchratková = Sidonie Sauvy
Alfréd Puchratka = Alfred Sauvy

Krstné meno postáv je slovenským a francúzskym ekvivalentom. Slovenské priezvisko obsahuje adjektívum puchratý - teda bruchatý, guľatý. V prenesenom význame meno evokuje človeka majúceho veľké brucho, teda obézneho. Ženský tvar priezviska je doplnený sufixom - ová.

Francúzska pôvodina je opäť bohatá na interpretáciu. Dešifrovali sme v nej koreň slovesa sauver - teda zachrániť, spasiť. Môže existovať istá súvislosť medzi Alfrédom Spaseným a Alfrédom Puchratkom, v zmysle „bezproblémový, spokojný so životom". Aj v tomto prípade ide o prekladový posun. Meno je v našom kontexte expresívne, lebo dofarbuje charakter „bruchatého spaseného človeka" spokojného so životom. A takými Puchratkovci určite boli.

Dora Trepáková = Babette Manapoux

Dora je klasické vidiecke meno, ktoré prekladateľ využil na francúzsku pôvodinu Babette, ktorej ekvivalent v slovenčine neexistuje (príp.Babeta).

Preklad priezviska je tiež realizovaný posunom. Evokuje sloveso trepať - podľa KSSJ - expr. tárať, trepať dve na tri. V doslovnom preklade by sme dospeli k menu, „tá, čo trepe", teda nehovorí pravdu, klebetí. Naproti tomu francúzska pôvodina je kompozitom dvoch slov, z ktorých sme dešifrovali podstatné meno pou - teda voš. Doslovným prekladom by mohlo byť meno Babeta Všivavá.

Aj v tomto prípade ide o prekladový posun, ktorý je prekladateľom prispôsobený slovenskému čitateľovi, ktorému dané priezvisko evokuje patričný expresívny ráz.

Telesfór Sokolík = Henri Brodequin

Slovenské krstné meno je prinajmenšom nezvyčajné, nehovoriac o tom, že sa ani nevyskytuje v slovenskom mennom kalendári. Faktom však zostáva, že slovenskému čitateľovi určite vylúdi úsmev na tvári, a taktiež, že toto meno je určite vtipnejšie ako slovenský ekvivalent Henrich.

Preložené priezvisko má rýdzo slovenský charakter. Ide o zdrobneninu mena i vtáka sokola. Nás však bude zaujímať prenesený význam tohto slova, teda pôjde o smelého statného junáka.

Pôvodné priezvisko je plnovýznamová lexikálna jednotka s významom - šnurovacia topánka. Kalkom tohto mena by bol Henrich Šnurovacia Topánka. V prípade spätného prekladu sa teda určite ekvivalenty nestretnú (- Télésphore Le Petit Faucon). Meno je expresívne, v slovenskom preklade dokonca ironické vzhľadom na zvolenú zdrobneninu.

doktor Spiridon Lojkopúň = docteur Mouraille

Doktor, známy ako šarlatánsky náturista a sadista.

Preložené meno nadobudlo novú formálnu podobu - obohatilo sa o krstné meno, ktoré v L1 absentuje. Spiridon je meno opäť prinajmenšom nefrekventované, v našom ponímaní skutočne expresívne. Nesie v sebe koreň slova „spiritualista" - teda podľa KSSJ - zástupca duchovnej idealistickej viery.

V L1 je tak meno zastúpené iba priezviskom, ktoré sa až nápadne podobá na lexikálnu jednotku „mourir" - teda umrieť[16]. Otázne však naďalej zostáva, čo vyvoláva u slovenského čitateľa pojem „lojkopúň". Podľa KSSJ - má jednotka „loj" prekvapivý konotačný význam: „*už je tam, kde loj kopú*" = zomrel. Hečko našu hypotézu dokladá: „Zvonodrozdovského lekára Mourailla som utvoril ponáškou na slovenský frazeologizmus *poslať loj kopať*, poslať do hrobu, spôsobiť smrť úmyselne alebo aspoň z nedbanlivosti. Úmysel a nedbanlivosť u doktora Lojkopúňa dokonale splývajú. Priezviskom som chcel naznačiť lekárove liečebné metódy."[17] V L2 má teda meno charakter človeka, ktorý iných vedie k smrti - následkom zanedbanej lekárskej starostlivosti. V tomto prípade ide o menší významový posun, avšak slovenský ekvivalent je vzhľadom na funkciu mena v texte oveľa výstižnejší.

lekárnik Teofil Cicifrk = pharmacien Poilphard

Lekárnik vo Zvonodrozdove, psychicky zrútený, trpí depresiami.

Preložené meno nadobudlo novú formálnu podobu - obohatilo sa o krstné meno, ktoré v L1 absentuje. Teofil je meno opäť prinajmenšom nefrekventované, v našom ponímaní skutočne expresívne. V spojení s priezviskom vylúdi úsmev na tvári každého čitateľa. V priezvisku L2 sme dešifrovali korene dvoch lexikálnych jednotiek: „ciciak"- teda mladý, neskúsený človek, sopliak a „frk" - slovný žart. V konotácii by šlo teda o žartovného mladíka.

Francúzska pôvodina nesie korene dvoch slov: „poil" - chlp, vlas, srsť a „phare" - teda maják, pochodeň. V konotácii môže ísť o fyzicky výrazného človeka - vysokého, no zároveň tenkého a neduživého. Takým Teofil Cicifrk určite bol, preto tento preklad môžeme pokladať, napriek výraznému posunu, za jeden z najobjektívnejších.

[16] Zaujímavosťou je, že ak by sme francúzske priezvisko rozdelili na dve fonémy, tak dešifrujeme korene dvoch slov: mou - teda ochabnutý, ovädnutý, v konotácii slaboch, zbabelec a „railler" - žartovať, vysmievať sa.
[17] Tamže: s.139.

slečna Pečiatková (poštová úradníčka) = Mlle Voujon

I v tomto prípade máme dočinenia s postavou bez krstného mena. O to viac však postavu charakterizuje priezvisko, ktoré dokonale vzbudzuje predstavu úradníčky, ktorej základným pracovným nástrojom je pečiatka - koreň hrdinkinho priezviska.

Francúzska pôvodina obsahuje subjunktívny tvar slovesa vouloir - teda chcieť. V ortofonickom tvare sme teda dešifrovali tvar - veuillez - ráčte urobiť, urobte prosím, spojený so sufixom francúzskych priezvisk -on. Iným vhodným slovenským ekvivalentom mohla byť pani Podajkabelová či pani Poskoková. Prekladateľ v tomto prípade uprednostnil podobu priezviska charakterizujúceho povolanie a sociálne zaradenie postavy.

Školastika Rafičková (trafikantka) = Mme Fouache

V tomto prípade ide o kombináciu prekladu, v ktorého pôvodine nie je krstné meno, ale prekladateľ ho doplnil. Meno Školastika je v slovenskom kalendári reálne, i keď nie až také frekventované.

Preložené priezvisko je zdrobneninou slova rafika - podľa KSSJ - pejor. prefikaná žena, dotvorené sufixom ženských slovenských priezvisk -ová. Zdrobnenina má ironický, v našom ponímaní expresívny charakter, vyjadruje „malú, tak trochu prefikanú ženu“.

Pôvodné priezvisko obsahuje korene dvoch slov: fou [fu]- šialenec, blázon a hache [aš]- sekera. Korene sú opäť dešifrovateľné len po vyslovení priezviska [fu-aš], teda grafický tvar mena je bezpríznakový. Doslovným prekladom pôvodiny by bola pani „bláznosekerová“. Meno má v pôvodine i konotačný význam - „prísna žena“.

Mikuláš Migrifič = Augène Fadet

Predavač bicyklov, táraj a nafúkanec, dedinský hrdina obdivovaný deťmi pre špekulatívne víťazstvá na súťažiach.

Eufonická expresivita je prvým determinantom tohto mena, v ktorom dominujú sylaby mi-mi s vokalickou zhodou i-i-i. Je teda zrejmé, že prekladateľ stavil práve na zvukovú zhodu mena a priezviska a nie na preklad ako taký. Svedčí o tom meno Mikuláš ako neekvivalent k slovenskému „Eugenovi“. Priezvisko v L2 je plnovýznamovou lexikálnou jednotkou s významom „prefikanec“ = prešibaný človek, ktorý vždy vie, ako na to. Konotácia je teda ekvivalentná k charakteru tejto postavy.

Čo však značí „fadet“? Koreň slova „fade“ evokuje fádny - nevýrazný, jednotvárny, nudný. Táto konotácia bude teda posunutá do inej roviny, keďže nezodpovedá charakteru postavy. Funkčnosť expresívneho ekvivalentu v L2 je preto oveľa trefnejšia.

Ďuro Galetka = Jean-Louis Galapin

Krstné mená sa vyznačujú očividnou rozdielnosťou. Je pravda, že Ján-Ľudovít by bolo prinajmenšom nezvyčajné, avšak Ďuro je o to priliehavejšie. Dalo by sa povedať, že meno v L1 je rovnako frekventované a „obyčajné“ ako meno v L2, teda k obsahovému posunu nedošlo. Keďže došlo k významnému formálnemu posunu, Ďuro je v danom kontexte silne expresívnym príznakom.

Pri prekladaní priezviska Hečko opäť stavil na fonetickú podobnosť syláb gal-gal. Preklad je o to zaujímavejší, že došlo dokonca k zhode formálnej (eufónia), ale aj významovej: galetka je v slovenskom ponímaní placka, posúch, vo francúzštine ide o „galette“. Inou konotáciou by mohli byť slová „gala“ a „pain“ [pēñ] - teda chlieb,, bochník. „Galapin“ - sviatočný chlieb, bochník, placka.

V tomto prípade máme dočinenia s jedným z najtrefnejších a najekvivalentnejších prekladov, lebo sú v ňom zachované všetky vlasnosti pôvodiny: eufonická forma priezviska, významy krstného mena i obsah priezviska.

Názorným svedectvom, ako môže čitateľov aspekt spolurozhodovať pri voľbe prekladateľových výrazových posunov, sú názvy literárnych diel, najmä takých, ktoré si kladú za cieľ identifikovať isté významy v texte a vyzdvihovať ich na tomto exponovanom mieste. Posun pri prekladaní knižného titulu už sám o sebe obsahuje sémanticko-štylistické inštrukcie pre príjemcu, ktoré mu signalizujú, čo môže očakávať v realizovanom texte (posuny pri prekladaní názvov môžu byť motivované jednak výrazovými sklonmi prekladateľa, objednávkou trhu, čitateľskými konvenciami spoločnosti a napokon ideologickým postojom prekladateľa).

V súvislosti s názvom diela sám prekladateľ hovorí: „Vo Francúzsku nejestvuje lokalita s názvom Clochemerle. Autor názov z pochopiteľných príčin vymyslel, hoci konkrétne myslel na isté vrchársko-vinohradnícke mestečko (bourg) v Beaujolaisku, v lyonskej oblasti. Pri prekladaní názvu sme sa snažili zobudiť či oživiť asociáciu s naším Kocúrkovom. Výskyt piatich „o“ v názve približuje ločkavý zvuk vína: Glo-glo-glo-glo-glo! Preto sme sa rozhodli pre Zvonodrozdovo.[18] Išlo v podstate o známeho vtáka drozda (turdus merula), z rodu spevavcov, ktorému

[18] Autor a editor museli vybojovať tento názov s pracovníkmi distribúcie, ktorí trvali z „obchodných príčin“ na českom názve „Zvonokosy“, odvolávajúc sa na zaužívanosť a filmový prepis, ktorý prešiel mnohými kinami na Slovensku. Zvonokosy by však na Slovensku neplnili základnú asociatívnu funkciu. Práve naopak, medzi ľudom, ktorý bude čítať túto satiru prvý raz, by mohol zvádzať názov Zvonokosy na nesprávne predstavy, že ide o kosy - nástroje na kosenie, ktoré sa dávajú do pohybu nejakým pôsobením zvonov. Vzbudzovať v slovenskom čitateľovi takéto predstavy by bolo proti zámeru autora.

hrozilo, že nenájde vo Zvonodrozdove domovské právo. Autor si mimoriadne obľúbil tohto vtáka. Čitateľ si to môže ľahko overiť pri čítaní. V texte sa niekoľko ráz hovorí „zvon na drozdy“ (cloche à merles). Teda francúzsky názov vznikol jednoduchým položením dvoch slov vedľa seba: cloche-merle, zvon-drozd. Keďže ide o názov dediny, bolo treba pridať koncovku, ktorá by vyvolávala na prvé čítanie predstavu obce, lokality, zemepisný pojem. Z možných tvarov: Zvonodrozdovo, Zvonodrozdov, Zvonodrozdovce, Zvonodrozdice, Zvonodrozďany, Zvonodrozdíky, Zvonodrozdy atď. rozhodli sme sa pre Zvonodrozdovo. Nielen tvorením a odvodzovaním prídavných mien a mien obyvateľských, ale aj zvukovo najlepšie zodpovedá. Zvonodrozdovo je výraznejšie a pripomína Kocúrkovo.“[19]

Hečko ďalej dodáva: „Keď na zvonici vyzváňali, drozdy vyletovali z hniezd. Vtedajší sedliaci vravievali zvon na drozdy - zvon na odháňanie zdrozdov - najväčších poľných zlodejov. Zvonodrozdovo je domov Zvonodrozdovčanov s typickými reáliami vinohradníckej dediny, alebo podhorského mestečka, aké sa vyskytujú aj na Slovensku na úpätí juhovýchodných svahov Malých Karpát... Vidíme, že vhodná reália je v realistickom rozprávaní hlavným predpokladom pútavosti príbehu. Spevňuje tkanivo rozprávania, pretože konotatívna sila symboliky, ktorá preniká celým dielom, sa môže realizovať iba detailom, drobnokresbou...“[20]

V nasledovnej časti ilustrujeme ďalšie obce nachádzajúce sa v okolí Zvonodrozdova v kraji Beaujolais:

Horná Výhoň - Montéjour
Mäkušinský les - le Bois du Fond-Moussu
Rázcestie - Croisée des chemins
Pátričkovo - Saint-Choul
Kozobobkovo – Bec de Blacé
Jelenia Prť - Courte-Biche
Oslie Chrbty - les Monts d´Azergues
Radodajovo – d´Eychaudailles-Azin
Vinodol - Valsonnas
Kolohnátovo - Castelsauvage
Mníšska ulička - l´Impasse des Moines
Nemanice – d´Aubenas-Theizé
Dolné Viničky, Vyhnalov, Horné Viničky, Dolany, Skalité ...

I názvy ostatných obcí sa nám môžu zdať prinajmenšom zvláštne. Je tomu tak preto, že sú motivované podnetmi z objektívnej reality, najčastejšie však geografickým členením terénu, prírodnými reáliami, faunou alebo flórou, vierovyznaním obyvateľov. Pomenovanie nám teda odkrýva pôvodný vzhľad krajiny, politicko-hospodárske vzťahy, účel a funkciu obce. Ojkonymá v kraji Beaujolais v Burgundsku teda naplno dokladajú apelatívnu motiváciu. Našli sme aj tie, ktoré sú motivované krstným menom či priezviskom. Príslušnosť k obci, z ktorej určitá postava pochádza, dotvára komplexné rodové pomenovanie hrdinu. Obce tak dotvárajú rodové meno a znásobujú komplexný expresívny ráz pomenovania: Oskár Kaleráb z Pátričkova, Alfonzína Horenosová z Radodajova, Kazimír Ľapitkár z Kozobobkova, vikomt Operdák z Kolohnátova, markíza Nemanická z Nemaníc... Zaujímavosťou však je, že v niektorých prípadoch išlo o nepresné posuny.

Po komplexnej analýze mien i priezvisk na poli obsahu i formy sa tak dostávame k samotnému porovnaniu miery expresivity v oboch jazykoch. Uvedomujeme si, že vnímanie expresivity je veľmi subjektívne, no naplno zodpovedá nášmu cieľu, t.j. percepcii textu z pohľadu slovenského čitateľa. Je teda pravda, že i tu platí hypotéza: „to, čo sa môže zdať expresívne tebe, nemusí aj mne“, a naopak; a navyše v dvoch úplne iných jazykových systémoch. Preto sme si i v tejto časti dovolili o pomoc požiadať „rodeného“ Francúza. Bolo zaujímavé sledovať jeho interpretáciu a jeho vnímanie mien na úrovni skúmaných javov. Počas analýz expresívnych výrazových prostriedkov sa nám podarilo odkryť štylistickú motiváciu v preklade expresívnych mien. V slovenskej jazykovede[21] sa vymedzujú štyri základné funkcie slovotvornej motivácie: *systematizačná* (vzťahmi slovotvornej motivácie sa slová začleňujú do tried a skupín slovotvorného systému), *integračná* (každé slovo sa zaraďuje do slovnej zásoby na základe pozitívnych alebo negatívnych motivačných vzťahov), *adaptačná* (prevzatá lexéma sa prehodnocuje vzhľadom na slovotvorný systém preberajúceho jazyka) a *kondenzačná* (slovotvorba umožňuje skracovanie slov a zefektívňovanie vyjadrovania). J. Furdík k nim pridáva piatu, komunikačnú alebo *komunikačno-poznávaciu* funkciu, ktorá podáva informáciu o sémantickej štruktúre slova a tvorí východisko novších prístupov k poznávaniu teórie tvorenia slov. Spomínaný lingvista skúmaním štylistických dimenzií slovotvorne motivovaných slov už naznačil aj šiestu, *štylistickú* funkciu slovotvornej motivácie. Na základe skúmania vzťahov medzi slovotvornou motiváciou a štylistickou príznakovosťou v preklade sme dospeli k myšlienke vymedziť ešte užšiu skupinu expresív, ktoré možno zaradiť k štylisticky príznakovým slovám. Z tohto hľadiska používame aj pojem expresívna funkcia motivovaných lexém, t. j. ide o motiváty, ktoré sa dajú charakterizovať len na základe expresívneho rozdielu vo vzťahu k fundujúcemu slovu. Ide o to, že prostredníctvom slovotvornej motivácie má možnosť prekladateľ vyjadriť individuálne i spoločenské, kolektívne konotácie rôzneho druhu, pričom slovotvorba dokáže navrstviť *atribút expresívnosti.*

[19] Hečko, B.: Krása či vernosť? In: Chevallier, G.: Zvonodrozdovo, s. 410.
[20] Hečko, B.: Dobrodružstvo prekladu. 1991, s. 129.
[21] Horecký – Buzássyová – Bosák a kol., 1989; Furdík, 1984, 1993

Počas výskumu expresivity mien v procese prekladu sme identifikovali 4 funkcie, 4 druhy pomenovaní. Pracovali sme na základe predpokladu, že mená v preklade spĺňajú isté funkcie, ich výber a uplatnenie v texte sú určitým spôsobom motivované.
Funkčnosť postavy v Hečkovom preklade je motivovaná týmito činiteľmi:

1. nesúca **povolanie, profesiu postavy**
2. nesúca **charakter, vlastnosť postavy**
3. **typická zvukovou / fonetickou jedinečnosťou**
4. funkcia je odvodená a týkajúca sa všetkých troch predošlých funkcií, t.j. **praktická pre čitateľa** vzhľadom na jej ľahšiu „zapamätateľnosť". V románe ako je Zvonodrozdovo, v ktorom vystupuje 114 postáv, je pre každého čitateľa oveľa jednoduchšie zoznámiť sa s hrdinom, spoznať ho a spomenúť si naňho i po stovke strán. Funkcie v podstate zodpovedajú nášmu rozdeleniu kritérií analyzovaných javov v daných stĺpcoch tabuľky (zvukovo-fonetická expresivita je sama sebe typom, morfologicko-lexikálna expresivita nám vyvodila 2 typy motivantov). Navyše, všetky typy motivantov nadobúdajú expresívny ráz v konotácii.

Motivanty:
1. expresívne mená nesúce povolanie, remeslo postavy:
pekár Múčka, krajčír Halenár, mäsiar Sekaj, údenár Slaninka, kolár Kolesár, stolár Hoblponk, debnár Putienka, poštová úradníčka Pečiatková, doktor Spiridon Lojkopúň, politik Kornel Meľhuba, básnik Prázdnomil Mlatislama, strážmajster Žabykláč, farmári Vendelín Žujovos a Kleofáš Prdimúka, kostolník Mikuláš, tajomník Marcel Škrkan, kapitán Čelomvzad, veliteľ Rázvor, doktor Mastihuba (19x)

2. expresívne mená nesúce charakter, vlastnosť postavy:
Bartolomej Stonoha, Ignác Obrobťa, Hyacint Habrakant, vinohradník Pozabučko, barónka Alfonzína Horenosová z Radodajova, Julo Húžvička, Artúr Tvrdolín, Kunikunda Fiťfiriťová, farár Dobrota, Judita Tumidajová, Alojz Tumidaj, Evelína Tvrdolínová, Školastika Rafičková, Sidonka Puchratková, Dora Trepáková, Alfréd Puchratka, Tóno Krivoškuľo, Mikuláš Migrifič, Hortenzia Habrakantová, Rudko Habrakant, Tóno Sekaj, Aristíd Cicvor, Marka Boháčková, pani Tonka Trcifrcová, Remégius Rázsocha, Oťapeň, listár Otrtúľ, Lenhart Podraznoha, Jolana Pánbožťoková, dozorca Šumichrast, Kordula Stonohová, Pankrác Guľbaran, markíza Nemanická z Nemaníc, Hadrián Rafička, Marča Fujavicová, Anča Rozgajdancová, Perpetua, Krišpín Trkacúr, Baltazár Hadimrška, Katarína Lyzoňová, Tinka Migrifičová (41x)

3. mená expresívne svojou zvukovou jedinečnosťou:
Marián Čalaprtka, Anzelm Zamäkaj, Oskár Kalerába z Pátričkova, Cyprián Strašifták, Valentín Perpentikeľ, Teofil Cicifrk, Ďuro Galetka, Alexander Demikát, Adalbert Samoliter, Ruženka Drozdíková, Lola Kopecká, pani Pižúrová, Jožo Pižúr, Benedikt Oštrnok, Filibert Kadarka, Telesfór Sokolík, Gracián Sokolík, Herkules Farnésky, senátor Servác Rázporok, Kazimír Ľapitkár z Kozobobkova, Cecília Kalerábová, páter Prevericín, barón Hypolit z Jelenej Prte, Laura Pelerína, vikomt Operdák z Kolohnátova, Alexis Vlkota, Regína Hadimršková, Raymund Telpis, Serafín Prplica, Norbert Suchopýr, plukovník Štetinec, Achilles Mušačinec (32x)

Neutrálne mená nezaradené do motivantov:
Všetky nezaradené pomenovania sú v danom kontexte štylisticky neutrálne, sú však expresívne svojím tvarom (sufixami) či „nezvyčajnosťou". V našich kritériách motivantov sú však irelevantné: Francka, Filoména od farárov, Jozefka, Leontína, Tonka Magálová, pani Cesnaková, Jakub Sokolík, generál Flanel, Marcela Drahulcová, Adriena Sokolíková, Beta Potpolíková.

Dospeli sme k záveru, že slovenčina umožňuje oveľa bohatšiu deriváciu, flexiu; preto je slovenský preklad oveľa expresívnejší ako samotná pôvodina. V menách teda „zvíťazili" ľudové výrazy a exotické mená svojou zvučnosťou, v priezviskách zasa spôsob tvorenia a konotačný obsah pomenovania. Hečko dodal prekladu oveľa vtipnejší, ironickejší a satirickejší ráz, čím naplno splnil primárnu funkciu tohto veľdiela.

Zoznam použitej literatúry

CHEVALLIER, G.: Clochemerle. Paris: Presses universitaires de France, 2004.
CHEVALLIER, G.: Zvonodrozdovo. Bratislava: SS, 1983. 421 s.
software: SLOVENSKÝ JAZYKOVÝ KOREKTOR 1992-1998, Forma s.r.o.:
KRÁTKY SLOVNÍK SLOVENSKÉHO JAZYKA. Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra SAV, 1998 Forma, s.r.o.
BLANÁR, V.: Teória vlastného mena. Bratislava, 1996.
FRANEK, L.: Štýl prekladu. Vývinovo-teoretická a kritická analýza slov. prekladov Paula Claudela. Bratislava: SAV, 1997. 160 s. ISBN 80-224-0466-7
FURDÍK, J.: Slovotvorná motivácia a jej jazykové funkcie. Levoča : Modrý Peter, 1993. 199 s. ISBN 80-85515-03-2

GOLONOVÁ H. a kol.: Vulgarizmy v deviatich jazykoch. Praha: Ottovo nakladatelství, 2006, 136 s. ISBN 80-7360-486-8
GRÜNDLEROVÁ, V. a kol.: Francúzsko/slovenský frazeologický slovník. Bratislava: SPN, 1992. 492s. ISBN 80-08-01608-6
LEVÝ, J.: Umění překladu. Praha: SNKLHU, 1957.
MAJTÁN, Milan – POVAŽAJ, Matej: Meno pre naše dieťa. Bratislava: Obzor, 1985.
MISTRÍK, J.: Štylistika slovenského jazyka. Bratislava: SPN, 1977. 456 s.
MISTRÍK, J.: Štylistika. Bratislava: SPN, 1985. 584 s.
MISTRÍK, J.: Praktická slovenská štylistika. Bratislava: SPN, 1961. 198 s.
ONDRUS, P. – HORECKÝ, J. – FURDÍK, J.: Súčasný slovenský spisovný jazyk. Lexikológia. Bratislava: SPN, 1980. 232 s.
ONDRUŠ, Š. – SABOL, J.: Úvod do štúdia jazykov. Bratislava: SPN, 1981.
POPOVIČ, A.: Preklad a výraz. Bratislava: SAV, 1968. 250 s. ISBN 71-034-68
POPOVIČ, A.: Teória umeleckého prekladu. Aspekty textu a literárnej metakomunikácie. Bratislava: Tatran, 1975. 293 s. ISBN 61-632-75
PRAVIDLA SLOVENSKÉHO PRAVOPISU. Bratislava: Veda SAV, 2000.
SMIEŠKOVÁ, E.: Malý frazeologický slovník. Bratislava: SPN, 1988. 270 s.
TRUP, L.: Slovenské frazémy v angličtine, nemčine, francúzštine a španielčine. Bratislava: Letra, 1998. 143 s. ISBN 80-967905-4-4
ZAMBOR, J.: Preklad ako umenie. Bratislava: UK, 2000. 240 s.
ZIMA, J.: Expresivita slova v současné češtině. Studie lexikologická a stylistická. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1961. 140 s.
ŽILKA, T.: Poetický slovník. Bratislava: Tatran, 1984.373 s.

The study presents partial results of the doctor thesis of
Michaela Turanová
Doctorand
Constantine the Philosopher University, Nitra
Slovakia

Signs :41 042
Wrods :5 670

XLinguae.eu
European Scientific Language Review
ISSN: 1337-8384

IKT ako aktivátor vyučovania jazykových prostriedkov a iniciátor komunikácie vo francúzskom jazyku

(ICT as Activator in Teaching French Linguistic Means and as Catalyst of Communication in French)

EVA ŠVARBOVÁ – JANA BÍROVÁ

ABSTRACT

The paper deals with the Information and communication technologies and the French foreign language teaching. ICT as the means employed to give French language learner users quick access to ideas and experiences from a wide range of activities to practise grammar, pronunciation and vocabulary as well as some themes corresponding to B1 and B2 Common European Framework of Reference levels.

KEY WORDS

Information and communication technologies (ICT), learning, vocabulary, grammar, pronunciation, activities, interactivity, interaction

---

Súčasný trh učebného materiálu cudzích jazykov demonštruje, že učebníc s interaktívnymi cvičeniami je nedostatok. Doba, v ktorej žijeme si vyžaduje od jednotlivcov rozvíjať svoju odbornosť efektívne a tvorivo. Vo vzdelávaní sa uplatňujú metódy, ktoré podporujú iniciatívu, kreativitu a komunikatívnosť. Využívanie informačných a komunikačných technológií (IKT) vo vyučovaní má svoje výhody a prednosti. Je potrebné zhodnotiť pozitíva aj riziká a vyhnúť sa nevhodnému využívaniu IKT, ktoré by mohlo pozitívny prínos eliminovať. Nesmieme však zabudnúť, že vo vyučovaní cudzích jazykov (CJ) je počítač alebo aj iné médium, len prostriedkom na dosiahnutie hlavného cieľa vo vyučovaní CJ, ktorým je naučiť sa komunikovať v jazyku. Internet je prameňom na získavanie informácií z rôznych oblastí.

Je potrebné upozorniť na dve dôležité skutočnosti. Prvá vec je, že na internetových stránkach si môže uverejniť informácie takmer každý, je potrebné si overiť vierohodnosť a platnosť používaných informácií, poprípade čerpať z takých prameňov, ktoré sú overene vierohodné. To platí aj o slovníkoch, výkladových či prekladových, encyklopédiách a pod. Pri jeho používaní platia rovnaké autorské práva ako pri printových médiách. Citácie, texty a články musia mať uvedené svojho autora, adresu internetovej stránky a iné podrobnosti.

Výslovnosť, tematická slovná zásoba a vyučovanie gramatiky vo francúzskom jazyku za pomoci IKT sú hlavné témy našej štúdie. Časti štúdie v minulosti vyšli v knižných podobách. Vzhľadom na potrebu učiteľov kontinuálne sa vzdelávať, považujeme za potrebné vydať naše poznatky vo forme monografickej štúdie v časopise, ku ktorému má prístup celá verejnosť. Štúdia je určená učiteľom francúzskeho jazyka na základných a stredných školách, ale aj metodikom francúzskeho jazyka, budúcim a začínajúcim učiteľom. V práci sa sústreďujeme na jazykové prostriedky francúzskeho jazyka ako na jazykový obsah vyučovania, ktorý je možné realizovať (prezentovať, cvičiť a skúšať) aj za pomoci infromačno-komunikačných technológií. V učiteľskej práci táto štúdia poslúži ako sprievodca pri koncipovaní vyučovacej hodiny za pomoci internetu.

1 Informačné a komunikačné technológie

Zvyšujúci sa podiel využívania IKT v súčasnom vzdelávaní bol dôvodom, aby sme sa zaoberali ich používaním v edukačnom procese. Z viacerých štúdií vyznieva upozornenie (Hockicková – Hašková, 2004; Fandelová, 1999; Švarbová, 2003; a i.), že IKT nie sú všemocným nástrojom na učenie, ich využitie nie je vhodné preceňovať, ale je potrebné ich vhodne a primerane kombinovať s klasickým vyučovaním. Na základe preštudovaného materiálu môžeme konštatovať, že používanie multimediálnych aplikácií pomáha *zefektívniť* prácu edukátora, ale nie ho nahradiť. Podľa odborníkov je dnes už používanie počítača otázkou všeobecnej gramotnosti. Napriek tomu, mnohí pedagógovia sa ich používaniu v edukačnom procese vyhýbajú aj v tom prípade, keď je škola vybavená multimediálnou učebňou. Tento systém práce kladie na používateľa určité nároky v oblasti získavania vedomostí a praktickej zručnosti, ale predovšetkým sa vyžadujú radikálne zmeny v oblasti myslenia. V prípade zabehnutej pedagogickej praxe u staršej generácie to znamená *prekročenie*

navyknutých stereotypov a vykročenie z bežnej rutiny (Fandelová, 1999, s. 55). Psychológovia (Zelina, 1994; Jurčová, Kusá a Kováčová, 1994; In: Fandelová, 1999) vo svojich štúdiách na takéto situácie upozorňujú a hovoria o *bariérach tvorivosti* a *blokovaní.* Zhodne tvrdia, že negatívny vplyv sa prejavuje úzkosťou, strachom zo zlyhania.

Multimediálne systémy podporujú jeden z cieľov vzdelávania a to *motivované vnímanie informácií,* ktoré vychádza zo zásady o účinnosti komplexného vnímania – simultánne pôsobenie na učiaceho sa. Táto zásada je prezentovaná už v Komenského *Veľkej didaktike,* kde vnímanie je chápané ako najprirodzenejší princíp vzdelávania. Je dokázané, že prijímanie informácií na multimediálnom základe priamo ovplyvňuje ich zapamätanie, pretože simultánne sú zapojené do činností zrak, sluch, komunikácia a aktívna práca. Sledujeme *prepojenie a využitie multimédií ako prostriedku vo vyučovaní CJ*. Vychádzali sme z predpokladu, že využívanie IKT prináša svoje klady, ale aj zápory do edukačného procesu. Edukátorov treba viesť k tomu, aby vo vzdelávaní využívali možnosti, ktoré im prináša jej integrovanie do edukačného procesu.

2 Multimédiá

Za podstatné pre charakteristiku multimédií pokladáme:

- osobný počítač, v ktorom sa simultánne používa text, zvuk, obraz a video za účelom sprostredkovania informácie,
- používateľ môže interaktívne zasahovať do jednotlivých blokov,
- jazyk je spracovaný vo svojej multidimenzionálnej forme a umožňuje vyučovanie v kontexte,
- štruktúra informácie v sieti má svoju hierarchiu (používateľ doplňuje základnú informáciu tým, že sa preklikne do informačnej siete za účelom doplňovania informácií),
- používateľ sa dostáva do situácie riešenia problémov (navigácia v doplnkových informáciách, voľba vhodnej ikony a okienka),
- edukačný proces je aktívnejší a edukátor sa stáva skutočným riadiacim prvkom v edukačnom procese,
- v centre pozornosti je edukant / učiaci sa subjekt, ktorý je sám zodpovedný za svoje napredovanie (vyššia miera samostatnosti).

Využívanie multimédií pomôže zvýšiť motiváciu a ich používanie je v edukačnom procese oživením. Multimédiá prekračujú hranicu medzi vzdelávaním a zábavou, zvyšujú zvedavosť (Fandelová, 1999). Je potrebné maximálne zvýšiť efektívnosť pôsobenia systému vyučovania, jednak osobnostnou a odbornou kvalifikovanosťou, erudovanosťou edukátora, ale aj technologickou podporou v procese edukácie a komunikácie. V tradičnom vyučovaní je študent mnohokrát v úlohe pasívneho prijímateľa, pri práci s počítačom je aktívny a do popredia sa dostáva pojem samovzdelávanie. Multimédiá umožňujú využívať individuálny prístup. Vyučujúci môže používať už hotový program, alebo CD-ROM, alebo si vypracovať scenár podľa vlastnej potreby a potreby študentov. Najvhodnejšie by bolo, keby mal učiteľ so svojou skupinou pravidelne prístup do multimediálnej učebne aj na hodine FJ a každý študent by mal k dispozícii jeden počítač. Vyučujúci by mal striedať jednotlivé metódy v edukačnom procese, aby zohľadnil potreby rôznych typov študentov. Mal by používať rôzne pomôcky, ako papier (knihy, plagáty, obrázky), obrazovku (televízor s videoprehrávačom, počítač), spätný projektor, jazykové laboratórium, magnetofón a iné. Len samotná integrácia multimédia nepostačí.

Faktory, ktoré zohrávajú dôležitú úlohu v edukačnom procese s využitím multimediálnej techniky zhrnieme podľa ich prínosu, pozitívneho vplyvu, prípadne negatívneho vplyvu.

Za klady môžeme považovať:

- komplexný prínos informácií a v dôsledku toho racionalizácia vyučovania,
- názornosť vyučovania (informácie poskytujú živým a prehľadným spôsobom),
- účinná forma komunikácie,
- zdokonaľovanie sa v jazyku, ale aj v reči a myslení,
- správna jazyková forma sa dostáva do podvedomia edukanta,
- možnosť voľby a rozhodovania, využívať pomôcky na konzultáciu pri riešení jednotlivých cvičení,
- opakovanie a progresívna gradácia obtiažnosti riešení,
- naučiť sa sústrediť sa, trénovať vytrvalosť a zažiť pocit úspechu,
- vysoká interaktívnosť a spätná väzba,
- môžu byť uplatnené v skupinovom, alebo individuálnom vyučovaní.

Za zápory považujeme:

- prevládajú konzervatívny prístup a zaužívané stereotypy na strane používateľov, teda učiteľa aj žiaka,

- ekonomický problém, nedostatok finančných možností na nákup vhodného multimediálneho vybavenia na školách,
- kompatibilita a kvalita medzi sieťovým prepojením, hardvérom a softvérom (zastarávanie technologického vybavenia),
- neujasnené ciele a postupy práce vedú k časovým stratám a „chaosu".

Prednosti multimediálneho počítača spočívajú predovšetkým v jeho komplexnosti a flexibilite, ktoré sú dané pamäťovou kapacitou a rýchlosťou spracovania dát v prípade dobrého softvéru (R. Žilová, 2001, s.20). Používateľ si volí obsah učiva, stupeň náročnosti a typ aktivity. Interaktívne komunikuje a je nútený správne a presne sa vyjadrovať, je aktívnym pri osvojovaní učiva, nie pasívnym prijímateľom. Aktivizujú a rozvíjajú sa jeho mentálne operácie a pamäť. Bezprostredne po vykonaných úlohách získava spätnú väzbu o úspešnosti, alebo neúspešnosti, v dôsledku čoho je motivovaný a posilňuje sa jeho autonómnosť.

Cieľom je využiť a uplatniť nasledovné prvky počítačovej výučby:

- individuálne vyučovanie s možnosťou individuálneho postupu a tempa výučby (autonómna činnosť žiaka),
- aktívny spôsob práce s informáciami (a pomôckami),
- riešenie úloh systémom malých krokov,
- kooperácia pri riešení úloh, stabilizácia a upevnenie poznatkov,
- automatická kontrola riešení (vytvorenie spätnej väzby),
- efektívne využitie času a materiálu.

Pozornosť sa sústredí na tvorivé hľadanie súvislostí, chyby sú zdrojom poučenia, pretože je potrebné hľadať správne riešenie. Práca s počítačom posilňuje ich sebavedomie, umožňuje pracovať vlastným tempom. Používanie multimediálnej UP pomáha zefektívniť prácu učiteľa, ale nie ho nahradiť. Interaktívnosť rozvíja tvorivú aktivitu počas vzájomnej komunikácie s počítačom. (Švarbová, 2003).

Uvedené aplikácie majú však aj nedostatky. Ich cieľom je predovšetkým zvýšiť motiváciu, precvičovať látku a testovať vedomosti. Výklad nových javov je obsiahnutý v malej miere, zostáva na učiteľovi, aby zvolil vhodný spôsob ich prezentácie. Okrem toho, nie je zohľadnený ani používateľ a špecifikum jeho materinského jazyka. Preto musí učiteľ dopĺňať obsah, podľa svojho uváženia, o vhodné materiály predovšetkým v oblasti gramatiky. Ale toto platí aj pre klasické učebnice, ktoré sú písané francúzskymi odborníkmi.

2.1 Počítač

Začlenenie počítača ako didaktického prostriedku do vzdelávacieho systému a odovzdávanie informácií s ohľadom na špecifikum používateľa „neprogramátora" závisí od osobnostnej kvality učiteľa, od ním zvolenej metódy a komplexnosti pôsobenia edukačného procesu a využitia spätnej väzby. Ako sme uviedli v predchádzajúcej kapitole, používanie počítača v edukačnom procese znamená isté výhody, tak pre edukátora ako aj pre edukanta. Z pozície učiteľa však znamená aj prehodnotiť svoje zvyky a vyučovaciu prax, zreorganizovať priebeh vyučovacej hodiny. Učiteľ bude mať stále dôležitú úlohu v tom, aby viedol svojich študentov v učení a v osvojovaní poznatkov a vedomostí. V podstate, miesto dvoch aktérov sú prítomní traja: edukátor / vyučujúci, edukant / učiaci sa a počítač. Pričom najdôležitejším nie je počítač, ale učiaci sa. Celý vyučovací proces sa sústreďuje na jeho potreby. Z pohľadu didaktiky ide skôr o *rozdelenie* činností, než o ich transfer. Podľa Berchoud (1998) je nová úloha učiteľa porovnateľná s úlohou *poradcu* (*prescripteur*), ktorý je prítomný na VH, aby študentovi poradil a pomohol v prípade potreby. Z pozície študenta môže používanie počítača v edukačnom procese posilniť jeho motiváciu a nezávislosť (*autonómiu*). Už nie je úplne závislý od učiteľa, ale stáva sa postupne zodpovedným za svoje osvojené vedomosti. Tým sa posilňuje aj jeho sebavedomie, nedostatok čoho je častou príčinou neúspechu pri napredovaní vo vyučovaní CJ. Edukant si ľahšie prizná chybu a nevytvára si zábrany. Napokon, *počítač má vždy rovnakú náladu* a neopakuje tie isté príkazy. Práca s počítačom vzbudzuje u študenta zvedavosť, núti ho uvažovať a pociťuje radosť, potešenie z toho, že sa učí. Podobne ako pri hrách, aj pri osvojovaní a učení sa pomocou počítača nadobúda edukant rovnaké postoje. Navrhované aktivity rozvíjajú u edukantov pojmovosť, konceptuálnosť, teda vedú ich k rozpoznaniu mentálnych operácií, ktoré si majú osvojiť. Edukant sa v perspektíve *pozorovanie/preskúmanie – abstrakcia/zovšeobecňovanie* snaží na základe uvažovania vypracovať si svoju vlastnú metódu, stratégiu osvojovania, ktorá je úplne odlišná od tradičných spôsobov. Informácie, ktoré získava pomocou počítača, vytvárajú kompaktný celok. Pri navigácii po obrazovke si študent vytvára vlastnú stratégiu, a podľa toho kliká na jednotlivé ikony – volí ďalšie postupy, analyzuje kódy, ktoré mu umožňujú pohyb po jednotlivých stránkach programu, dešifruje ako konzultovať, ako nájsť pomoc a pod. Pri navigácii po obrazovke sa aktivizuje jeho vizuálna, sluchová a pohybová pamäť, čo celkove prispieva k utvrdzovaniu vedomostí. Názory na miesto počítača vo vyučovacom procese sú kontroverzné, môže byť vynikajúcim *prostriedkom* na dosiahnutie vyučovacieho cieľa *za určitých presne vymedzených podmienok*. Chceme poukázať nielen na jeho prednosti aj nedostatky, ale predovšetkým na jeho rozumné využívanie v edukačnom procese, hlavne na hodinách FLE,

pričom sme vychádzali z názorov zahraničných, ale aj domácich autorov, ktorí sa vo svojich štúdiách uvedenou problematikou zaoberajú.

2.2 Typológia a prehľad multimediálnych programov na vyučovanie FJ

Vybrať z množstva multimediálnych programov akúsi vzorku na prezentovanie nebolo ľahké. Volili sme programy, ktoré sú pre nás prístupné na internete, v predajniach zahraničnej literatúry, alebo v študovni Francúzskeho inštitútu v Bratislave. Ministerstvo zahraničných vecí (Ministère des Affaires Etrangères, Direction Générales des Relations Culturelles Scientifiques & Techniques) vydalo dokumentáciu *100 multimediálnych programov* (video, CD-ROMy a počítačové programy) na vyučovanie FLE. Urobilo tak na žiadosť učiteľov FJ vo Francúzsku aj v zahraničí. Pri výbere dostupných programov boli rozhodujúce kritériá kvality a novosti. Všetky boli odskúšané v praxi, ich užitočnosť a účinnosť boli potvrdené. Hoci podľa slov zostavovateľov (Anthonioz, Vuillermet) je pedagogické využitie CD-ROMov skôr v rovine experimentálnej než bežnej každodennej praxi. Klasifikácia dokumentov v spolupráci s Lancienom vychádza od najjednoduchších po najprepracovanejšie, autentické (*document authentique brut*) aj pedagogické dokumenty sú často prebrané z vysielaní francúzskej televízie.[22]

Typologické rozdelenie CD-ROMov komplikuje ich mnohotvárny charakter. Stále aktuálne úvahy pedagógov a nové informácie o ich pedagogickom využití možno nájsť na nasledujúcej adrese internetu: *http://l3av01.Univ-Lille3/www/lettres/sommaire.html*[23]. Typológia CD-ROMov podľa kolektívu autorov, ktorí pripravili dokumentáciu pre učiteľov FLE pod vedením Thomasovej, Humbertovej a Lanciena (2001):

1. Metódy na vyučovanie FJ ako materiál

1a. *Metódy všeobecné* sú určené na vyučovanie FJ so zameraním na rozvoj hovorenia a písania v rovine percepcie aj produkcie. Tieto sa ďalej delia na *otvorené*, ktoré si môže používateľ dopĺňať podľa svojich potrieb a na *zatvorené***,** ktoré používa v tej podobe ako boli vytvorené.

1b. *Metódy so špeciálnym zameraním* na vyučovanie odbornej francúzštiny, napr. obchodnej a ekonomickej.

2. Nástroje a pomôcky na vyučovanie FLE sú vytvorené ako účinné pomôcky na zdokonaľovanie čítania a písania vo francúzštine ako CJ, alebo MJ.

3. Nástroje na pluridisciplinárne vyučovanie so zameraním na geografiu, biológiu, literatúru a pod., vo FJ.

4. Autentické materiály na vyučovanie reálií a civilizácie Francúzska (pre širokú verejnosť).

CAMILLE (*Camille – travailler en France.* CD-ROM Français professionnel. M. Pothier, Université Blaise Pascal de Clermont-Ferrand II. CLE International 1996.) V rámci projektu Lingua bol odborníkmi zostavený interaktívny vyučovací program s dvoma modulmi (1. *A la recherche d'un emploi*; 2. *L'acte de vente*) na vyučovanie FJ pre študentov v oblasti ekonomiky a obchodu a pre všetkých, ktorí si želajú pracovať vo Francúzsku. Obidva interaktívne vyučovacie programy sú určené pre stredne pokročilých až pokročilých, ktoré umožnia študentom zdokonaliť sa v komunikatívnych zručnostiach v rovine ústnej aj písomnej komunikácie v oblasti každodennej aj profesionálnej praxe.

A la recherche d'un emploi – prostredníctvom dvoch hlavných postáv, ktorých profesionálny profil je úplne odlišný, obsahuje aktuálne problémové úlohy, ktoré sú spojené s hľadaním zamestnania, vrátane korešpondencie (listy, žiadosti, CV) a rozhovory s potenciálnymi zamestnávateľmi. Medzi rôznymi scenármi je možné si vybrať svoj podľa vlastného presvedčenia a uváženia. Rozvíja odbornú slovnú zásobu a zároveň precvičuje gramatické znalosti. Obsahuje aj evaluačné testy. 33 aktivít zodpovedá 25 hodinám interaktívnych praktických cvičení vo FJ.

L'acte de vente vychádza z prezentácie podniku a jeho výrobkov. Uvádza učiaceho sa do simulácie obchodného jednania a predaja. Učiaci sa dostáva do dvoch úplne odlišných francúzskych podnikov (cestovná kancelária a reprezentant malého a stredného podniku). Má možnosť prejsť všetkými etapami realizácie predaja od ponuky až po reklamáciu. Aktivity sú zamerané na argumentáciu, prípravu dokumentácie a simuláciu predaja. 30 rôznych aktivít zodpovedá 25 hodinám interaktívnych praktických cvičení vo FJ.

COURS INTERACTIF DE FRANÇAIS (CLE International 2000) je moderný interaktívny učebný materiál na vyučovanie FLE pre začiatočníkov, mierne pokročilých a pokročilých. Umožňuje pracovať pod vedením učiteľa, alebo samostatne. Navigácia je jednoduchá a obsah učiva je usporiadaný špirálovite, cyklicky. Každá úroveň má tridsať lekcií usporiadaných do šiestich tematických celkov. Ponúka 150 hodín aktívnej práce

[22] *Apprendre et enseigner avec TV5;* éd. octobre 1999

[23] Závery kolokvia: *Outils multimédia et Stratégies d'apprentissage du FLE,* organizované CRÉDIF a Univerzitou Lille3 v marci 1996. pozn. autorky

a viac ako 900 aktivít so zameraním na počúvanie, hovorenie, čítanie a písanie. Učiaci sa pracuje s autentickým materiálom (DA), videonahrávkami a piesňami; interaktívne vstupuje do lekcií. Sú ozvučené nielen všetky texty, ale aj gramatická a lexikálna časť.

LE FRANÇAIS INTERACTIF (CD-ROM, Helbo et al., projekt LINGUA s účasťou jazykových centier (Centres linguistiques) v Bruxelles, Univerzity v Oxforde a v NancyII., Paris, DIDIER / HATIER1996) je učebný materiál určený stredne pokročilým a pokročilým, obsahuje 100 VH. Je možné ho používať pod vedením vyučujúceho v skupine, ale aj pri samoštúdiu, individuálne. 10 samostatných modulov s 10 témami, ako sú mesto, študenti, problém imigrácie, bezdomovcov, NATO apod., sú spracované ako video-reportáž a úryvky z televíznych správ. Cvičenia sú rôzne, používateľ si môže prispôsobiť ich náročnosť aj charakter, teda celkove udať konfiguráciu cvičenia v dotazníku pred každou aktivitou. Ide o individuálne alebo kolektívne štatistiky, hranie rolí (do ktorých je implikovaný aj učiaci sa). Interaktívna metóda a mimoriadne jednoduchá obsluha sú motivujúce. V rámci CD-ROMu je možné ísť dvomi cestami:

Itinéraire de l'étudiant (Itinerár študenta), používateľ sa pohybuje v programe[24] sám, alebo je vedený učiteľom (voľba na začiatku programu);

Itinéraire du professeur (Itinerár profesora), používateľ môže obohatiť učebný materiál svojimi vlastnými dokumentmi ako sú preklady, slovník, glosár, cvičenia.

PARLE-MOI FRANÇAIS, PARLE-MOI ENCORE – FRANÇAIS (Hachette, 2000; *TELL ME MORE FRANÇAIS, AURALOG 1998*) je CD-ROM na vyučovanie FLE pre mierne pokročilých a pre pokročilých. Komplexný učebný materiál je zameraný na počúvanie a hovorenie, čítanie a písanie, výslovnosť, obsahuje bohatý slovník a gramatiku vo forme cvičení a hier. Učiaci sa prostredníctvom svojho multimediálneho počítača stáva priamym účastníkom komunikácie, program orientuje smerovanie rozhovoru podľa jeho odpovedí a opravuje chyby vo výslovnosti. Je výsledkom viacročnej práce skupiny špecialistov.

Používateľ si na vstupnej strane vyberá sekvenciu poľa vlastného uváženia so zameraním na aktivity, ktoré chce zdokonaľovať: výslovnosť, glosár, gramatiku, cvičenia, dialógy, pomôcky, video, syntézu kurzu. Cvičenia sú asociačné (spájať slová s ekvivalentnými výrazmi, alebo slová s obrázkami), vetotvorné (dať do správneho slovosledu slová tak, aby bola veta zmysluplná), doplňovacie kontextové cvičenia (používateľ si vyberá zo slov v dolnej časti obrazovky), jazykové hry, diktáty (používateľ počúva text, ktorý prepisuje prostredníctvom klávesnice, v prípade chyby ju program lokalizuje a poprípade zadá riešenie), krížovky na precvičovanie pravopisu (používateľ kliká na písmená a tak tvorí slová, ktoré počuje). Za každým cvičením je voľba (*options*), kde si učiaci sa nastavuje parametre cvičenia podľa vlastnej potreby. Syntéza kurzu (*Synthèse du cours*) umožňuje evaluáciu za každou sekvenciou a učiaci sa je ohodnotený (zelená farba označuje úspešnosť, červená opak). Gramatika obsahuje vysvetlenia, pomocou ilustrovaných humoristických kresieb (*bandes dessinées),* ktoré pomáhajú rýchlo a jednoznačne pochopiť gramatické štruktúry. Súčasťou komplexného učebného materiálu sú 2 CD-ROMy a tri manuály určené pre používateľa.

REFLETS (Hachette, 2000) je modernou interaktívnou učebnicou FJ pre začiatočníkov. Koncipovaná je v súlade s prípravami na jazykové skúšky DELF. Základom je klasická učebnica s integrovaným videom a priamym prepojením na Internet na adrese: www.fle.hachette-livre.fr. Kompletný učebný materiál ponúka množstvo informácií predovšetkým z oblasti reálií. Učiteľ ho môže využiť aj priamo on-line na vyučovacej hodine a využívať ho na vzdelávanie, komunikáciu a osvojenie už naučených vedomostí. Navrhované aktivity sú dynamické, rešpektujú lingvistické a lexikálne obtiažnosti a umožňujú prenikať hlbšie do tematických oblastí. Ak vyučujúci nemieni pracovať na VH priamo on-line, môže si daný materiál vytlačiť a pripraviť fotokópie pre triedu a pracovať podľa vlastného uváženia, v skupinách alebo individuálne. Ak má učiaci sa k dispozícii Internet doma, môže pracovať samostatne podľa jednoduchých príkazov, ktorým je schopný porozumieť. Začína od najjednoduchších komunikačných úkonov, ako sú doplniť vhodné výrazy a poslať pohľadnicu, pýtať sa na cestu, smer, alebo rezervovať si letenku a pod. Postupne s pribúdajúcimi vedomosťami učiaceho sa stúpa aj náročnosť jednotlivých aktivít. Gramatika nie je podávaná explicitne, ale vždy je prepojená s učivom z reálií, pričom navrhované aktivity sú: doplnkové cvičenia, označiť správnu odpoveď (QCM), správne/nesprávne, spojiť vhodné výrazy, nájsť kľúčové slová v texte, otvorené odpovede, hranie rolí.

POUR TOUT DIRE (CD-ROM, 1996-97) je interaktívny učebný materiál na vyučovanie štandardnej francúzštiny pre začiatočníkov. Osem prvých modulov a osem videosekvencií uvádza základnú slovnú zásobu do situácií každodenného života. Interaktívna metóda núti učiaceho počúvať rodeného hovoriaceho, porozumieť mu a začať používať jednoduché výrazy v komunikácii. Osvojovanie gramatického učiva je systematické a progresívne, metóda napredovania cyklická a špirálovitá. Dialóg a video uvádzajú situáciu, ďalšie časti *Ecoutez* (počúvajte) a *Observez* (pozorujte) dopĺňajú situáciu obrázkom, *Répondez* (odpovedzte) umožňuje

[24]programom rozumieme softvérové spracovanie učebného materiálu, pozn. autorky.

zapísať odpoveď a porovnať ju s modelovou vetou. Celkové spracovanie je kontextové. Inštruktáž je vo francúzštine, angličtine a španielčine.

JE VOUS AI COMPRIS[25] (1995-97, autor Chevalier, Univerzita Lille 3, Edition Neuro-Concept) je interaktívny učebný materiál na vyučovanie štandardnej francúzštiny pre mierne pokročilých dospievajúcich a dospelých. Tri multimediálne CD-ROMy (3 úrovne) obsahujú 20 interaktívnych multimediálnych lekcií, ktoré intenzívnym postupom približujú FJ každodenného života aj obchodnej francúzštiny. Systém grafickej prezentácie umožňuje porovnať výslovnosť s modelovou registráciou. Každá lekcia je rozdelená do troch modulov. Interaktívne cvičenia stavajú učiaceho sa do situácií, kde sa musí sám rozhodovať, napr. zorganizovať si služobnú cestu, alebo svoje vlastné sťahovanie. Doplnkom je video záznam vo FJ s titulkami vo francúzštine. Video sekvencie a scénky (napr. U lekára) sú vo forme systematických cvičení zamerané na recepciu písaného a hovoreného textu. Systém nahrávania a jeho grafická prezentácia umožňujú učiacemu sa porovnať svoju výslovnosť s učiteľovou, ktorá je znázornená graficky. Učiaci sa počúva hovorené slovo a zároveň ho vidí aj v jeho písanej podobe, čo umožňuje začiatočníkom aj mierne pokročilým, lepšie pochopiť a dekódovať počuté. FJ je na porozumenie veľmi náročné. Rodení hovoriaci v komunikácii hovoria rýchlo, viažu slová aj výrazy a „nevycvičené ucho“ môže prijímať skreslené informácie. Program je určený pre samoukov a aj pre prácu v jazykových laboratóriách. Obsahovo zodpovedá príprave DELF[26].

TRÈFLE (1996-97) je učebný materiál určený pre samoukov a predovšetkým pre ústne osvojovanie FJ. Obsahuje 20 tém z bežného života. Každý modul obsahuje nahrávky hlavného dialógu, ktorý je doplnený obrazmi ilustrujúcimi kontextové situácie, prípravné otázky a počúvanie textu po vetách. Slovná zásoba, časovanie slovies a cvičenia, ako aj hodnotenie sú súčasťou. Učiaci sa môže zapísať svoju odpoveď, znovu si vypočuť zvolený text, alebo dialóg, a porovnať svoju odpoveď s modelovou. Súčasťou učebného materiálu je inštruktáž, text lekcie s dvojjazyčným slovníkom (francúzsko-anglickým, alebo francúzsko-španielskym), obrázky, úryvky dialógov, modelové odpovede, pedagogický softvér určený na čítanie a písanie. Učiaci sa posiela svoje vypracované ústne alebo písomné cvičenia určenému profesorovi, dostáva od neho opravené verzie a komentáre. Ak má záujem, môže sa aktívne zúčastňovať diskusných fór.

VIFAX (Cotte, Ascola, 1997) je program určený pre pokročilých, ktorí sa chcú zdokonaľovať v počúvaní s porozumením vo FJ. Učiaci sa na základe predplatného dostáva každý deň faxom, alebo elektronickou poštou tzv. denné cvičenia: asi dve strany cvičení zameraných na porozumenie čiastkové aj globálne a cvičenia na praktické používanie jazyka. Súčasťou je aj ich riešenie a transkripcia textu. Cvičenia sú zostavované na základe hlavných správ francúzskych, belgických, švajčiarskych a quebeckých, ktoré sú vysielané každý deň na satelitnom televíznom kanále TV5. Každá séria cvičení prináša náročnejšie úlohy. Situácie a dialógy sú autentické a reálne, zvuk je výbornej kvality. Obrazovka je zložená zo štyroch zón, ktoré umožňujú dosiahnuť všetky funkcie, navigácia je jednoduchá, ikony a symboly sú intuitívne a ľahko pochopiteľné. Program funguje v sieti a je vhodný aj na dištančné vzdelávanie. *VIFAX* je prístupný aj na Internete.

SANS-FAUTE / GRAMMAIRE (ARTEC, Bruxelles, CD-ROM, 2000; BCDL-HEXACOM, France) je učebný materiál určený pre stredne pokročilých a pokročilých. Cieľom je verifikácia pravopisu a gramatiky vo francúzštine a v angličtine (program si sám zisťuje, o ktorý jazyk sa jedná, či je veta vo FJ alebo v AJ). Obsahom je lexikálna syntax a celková verifikácia gramatiky, ktorá umožňuje v danom okamihu skontrolovať väčšie množstvo textu, prepnúť sa myšou k požadovanému časovanému slovesu, poprípade nájsť vhodný synonymický výraz. Okrem toho softvér umožňuje aj rešpektovať typografické pravidlá.

COMMUNICATION ÉCRITE (Vandendorpe, Didascom, Kanada, 1999) je základnou interaktívnou gramatikou[27], ktorá vychádza z bežných príkladov až ku gramatickým pravidlám. Určená je pre mierne pokročilých a pokročilých, ktorí sa chcú zdokonaliť v písanej forme FJ. Zároveň je to aj kompletná cvičebnica zameraná na písanú komunikáciu. Učebnica obsahuje 5 kníh a celkove 700 strán:

Jazykový register (slová a výrazy sa líšia podľa použitia v kontexte)

Od hovorenia k písaniu (obsahuje obtiažne a problematické časti ako je konštrukcia vety, tvorenie otázky, používanie predložiek, časov a spôsobov, pravidlá zhody)

Interpunkcia (práca s textom, používanie správnej interpunkcie)

Zámená a lexikálne výrazy (použitie zámien a ich postavenie vo vete, lexikálna substitúcia)

[25] Názov v preklade *Pochopil som Vás*; pozn. autorky
[26] DELF – Diplôme d´études de la langue française
[27] gramatika ako učebnica na vyučovanie gramatických javov FJ, pozn. autorky

Textová koherencia (učí pracovať učiaceho sa s organizáciou textu, používať spojky a spájacie výrazy a súslednosť časovú, ako aj používanie časov).

Navigácia v programe je rovnako jednoduchá ako listovanie v učebnici. Pravidlá sú uvedené vo forme mnohých interaktívnych príkladov, zaoberajú sa aj problémami homofónie, použitím záporu, alebo vzťažnými vetnými konštrukciami. Každá kapitola obsahuje tzv. komentáre k cvičeniam; celkove viac ako 220 strán sa týka bežných gramatických problémov. Učebný materiál je spracovaný formatívne, používateľ sa môže vrátiť aj viackrát k danému cvičeniu. Písomné odpovede edukanta sú zaznamenávané v časti *dossier*. Učiacemu sa odporúča na začiatok urobiť vstupný test. Metodika je zameraná na skutočné jazykové problémy, ktoré sú vlastné mnohým študentom FJ. Základom je uvedomiť si zvláštnosti jednotlivých javov, ktoré si vyžaduje písaná forma jazyka. Mnohé jazykové problémy vyplývajú práve z toho, že si študent neuvedomí rozdiely v písanej a hovorenej podobe jazyka. Cvičenia sú rôzne, umožňujú progresívne napredovanie po zvládnutí príslušnej časti učiva.

EN ROUTE (NELSON MULTIMEDIA v spojení ILP/Interactive Language Production) je učebný materiál pre začiatočníkov s obrovskou škálou výukových možností od samoukov až po prezentáciu v triede. Tento multimediálny program ponúka možnosť kombinovať vyučovacie metódy a prístupy vzhľadom k vytýčenému cieľu VH. Autori tohto programu považujú učiteľa aj žiaka za rovnocenných partnerov. Žiaci si rozvíjajú svoje komunikatívne schopnosti aj písomný prejav. Hovorená stránka sa dá definovať ako interaktívny rozhovor, je sledovaná intonácia aj výslovnosť. Sú tu zaradené otázky vyžadujúce odpoveď cez mikrofón. Ďalším podstatným rysom, ktorý odlišuje *En route* od ostatných programov, sú pracovné listy. Autori ponúkajú celú škálu doplňujúcich textov a materiálu. Žiaci majú možnosť testovať svoje novonadobudnuté vedomosti a schopnosti v nových reálnych životných situáciách. Metodická príručka pre učiteľa obsahuje detailne vypracovaný učebný plán.

2.3 Slovníky a encyklopédie

Sú prístupné aj on-line na internete, alebo na CD-ROMe. Pre študenta, ktorý sa chce zdokonaliť v CJ, sú rozhodne zaujímavé výkladové slovníky. Kvalitný prekladový slovník zas šetrí čas. Na internete je možné nájsť aj viacjazyčné slovníky, napr. http://slovníky.atlas.cz, multiodborový slovník, ktorý umožňuje obojstranný preklad medzi češtinou a niektorým zo šiestich svetových jazykov (angličtinou, francúzštinou, nemčinou, španielčinou a taliančinou). Vďaka inteligentným vyhľadávačom je možné dopracovať sa podľa vopred daných kritérií ako sú abecedné poradie slov, členenie podľa tém, alebo typu dokumentov, za pár sekúnd k požadovanému výrazu. Všetky slovníky majú dobrú slovnú zásobu a kvalitné prevedenie (Franců, 2002, s. 33).

LE PETIT ROBERT (Dictionnaire de la langue française, version électronique du Nouveau Petit Robert, CD-ROM Robert 1996) je elektronickou verziou výkladového slovníka Petit Robert. Podáva podrobný výklad základnej slovnej zásoby, výslovnosť, sémantický význam, synonymá a homonymá, etymológiu každého slova, ako aj podrobný rozpis použitia toho ktorého slova s množstvom príkladov a citácií z krásnej literatúry. Slovník obsahuje aj podrobný prehľad časovania všetkých slovies vo všetkých časoch.

LE GRAND ROBERT ÉLÉCTRONIQUE (Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, CD-ROM Robert 1997) je veľký 9-zväzkový výkladový slovník, ktorý obsahuje celkove 1 000 000 analogických prvkov, etymologický výklad všetkých slov, verifikáciu pravopisu a výslovnosti, synonymá, homonymá, zloženiny slov a opozitá, ako aj antológiu 160 000 literárnych citácií a 100 000 slovných základov. Asi 80 000 slovníkových hesiel podáva podrobný opis, ale aj skrátenú verziu charakteristiky slov. Uvedené sú aj výslovnosť, gramatické zvláštnosti a podmienky použitia. Jednotlivé informácie sú ponúknuté v rôznych úrovniach. Používateľ volí práve to, ktoré potrebuje. A po vyznačení si môže daný text, alebo len časť z neho prekopírovať do svojho súboru, alebo dať príkaz na vytlačenie kópie. Nevýhodou je, že nie je kompatibilný pri niektorých zvláštnostiach francúzskeho pravopisu; napr. *è* je zobrazené ako *č*.

PETIT LAROUSSE (Petit Larousse 2000, version électronique multimédia du Petit Larousse illustré de l'an 2000, CD-ROM Larousse, Paris 2000) je podrobná encyklopédia, ktorá vo svojom modernom spracovaní berie do úvahy nové politické a geografické skutočnosti, technické a vedecké objavy, poznatky z najrôznejších oblastí života. Slovník je vynikajúco spracovaný, má kvalitnú ikonografiu, obsahuje 1500 ilustrácií, fotografií a obrázkov doplňujúcich články, 289 geografických máp, 80 celostránkových súborných ilustrácií, 60 tisíc slov, 28 tisíc vlastných mien. Rozlišuje slová patriace do základnej slovnej zásoby štandardnej francúzštiny a kanadskej francúzštiny (*les québécismes*).

MULTIDICTIONNAIRE DE LA LANGUE FRANÇAISE (Villers, Marie-Eva de Multidictionnaire de la Langue Française, 3^{e} édition. Montréal, Québec Amérique,1997; XXIV–1533p.) je normatívny slovník FJ, ktorý rozlišuje štandardnú a kanadskú (kebeckú) francúzštinu, upresňuje používanie prijatého jazykového úzu a nesprávnych výrazov, hlavne v bežnom, hovorovom jazyku. Upozorňuje na tzv. pasce a prekážky v jazyku, podčiarkuje ich použitie v štandardnom jazyku a navrhuje správne formy. Cieľom *Multi* slovníka je podať úplné a aktuálne používanie FJ v jej rôznych podobách. Poskytuje označenie najvhodnejších spôsobov a výrazov

použitia jazyka a zvláštnosti kanadskej (kebeckej) francúzštiny. Snaží sa neutralizovať hranice medzi rôznymi jazykovými vrstvami. Pri každom slove je uvedený jeho pravopis, gramatická a syntaktická typografia, význam, regionálne používanie, bežné chyby, ktorých sa používateľ dopúšťa, pri slovesách kompletné časovanie apod. K užívateľovi dostáva nový druh slovníka, ktorý je cenný svojim globálnym prístupom používania ako iba opisom významu slov. Slovník má spracovaných 45 tisíc slov, 3 tisíc frazeologických výrazov, 5 tisíc chybných výrazov, 117 tabuliek a 75 kompletných modelov časovania.

ENCYCLOPÉDIE HACHETTE 2000 MULTIMÉDIA na CD-ROMe alebo DVD zodpovedá 40 zväzkovej klasickej encyklopédii. Obsahuje 23,3 miliónov slov, 17 000 médií (panoramatické 2D alebo 3D, video a animácie, fotografie a obrázky, kompletné informácie o krajinách, mapy a číselné štatistiky, 1100 dôležitých udalostí z histórie, kvíz s 1200 otázkami). Hypertextové spracovanie encyklopédie umožňuje užívateľovi pohybovať sa a vyhľadávať cez 800 000 prepojeniami medzi dokumentmi, článkami, textami a aktualizovanými internetovými stránkami. Súčasťou je aj výkladový francúzsky slovník s definíciami, synonymami a časovaním slovies. Kontakt je možný na www.encyclopedies.hachette-multimedia.fr/.

ENCYCLOPÉDIE ENCARTA 2003 je moderná interaktívna encyklopédia s bohatým obsahom informácií, ktoré sú priamo interaktívne prepojené s internetovými stránkami. Používateľ sa zapíše do klubu Encarta a na základe toho si môže aktualizovať obsah slovníkových hesiel o najaktuálnejšie informácie z internetových stránok : www.encarta.msn.fr

Prístup k jednotlivým článkom a heslám v encyklopédii je možný cez niektorú nasledujúcich piatich tematických oblastí:

Bibliothèque – poskytuje celkový pohľad na všetky texty a je možné sa priamo napojiť na rôzne typy článkov. Usporiadanie je podľa abecedy a má dve časti:

Articles encyclopédiques (v abecednom poradí usporiadaný zoznam všeobecných pojmov, vlastných mien aj osobností a bibliografie) a *Tous les pays du monde avec leurs articles correspondants* (všetky krajiny sveta usporiadané podľa abecedy a s komplexnými informáciami).

Cartothèque - obsahuje a zhromažďuje všetky mapy v encyklopédii; má dve časti: *Atlas mondial (Svetový atlas* – prináša kompletné a komplexné informácie toho miesta na glóbuse, ktoré si užívateľ kliknutím vyberie*)* a *Cartes historiques (Historické mapy* – obsahuje abecedné poradie všetkých udalostí v dejinách sveta*).*

Médiathèque – obsahuje multimediálne prvky, ktoré ilustrujú a obohacujú zvukom a obrazom všetky články encyklopédie z oblastí: *Météo et radio du monde* (možnosť priameho prepojenia na rozhlasové vysielanie ako aj predpovede počasia na celom svete), *Images* (abecedné poradie obrazovej a zvukovej dokumentácie), *Vidéo* (abecedné poradie rôznych udalostí z histórie, umenia a športu, ale aj rôznych prírodných úkazov), *Animations* (podrobné a zrozumiteľné priblíženie prvkov a udalostí, ako sú napr. skleníkový efekt, práca včiel, alebo bitka pri Waterloo), *Vue panoramique* (stlačením a otáčavým pohybom myši získať panoramatický pohľad na Alpy, alebo Yosemitský národný park).

Interactivités – užívateľ si podľa voľby tematiky interaktívnym spôsobom môže otestovať svoje vedomosti.

Ressources en ligne – užívateľ sa kliknutím môže dostať priamo on-line na internet a doplniť si študované informácie z encyklopédie, alebo si dopĺňa vlastný obsah encyklopédie Encarta cez *Mise à jour.*

DICTIONNAIRES DES ŒUVRES DE LA LANGUE FRANÇAISE (CD-ROM, de Beaumarchais a Couty, Bordas, Paris 1995) je kompletným spracovaním štyroch zväzkov publikovaných v r. 1994 u toho istého vydavateľa. Obsahuje anotácie k 3700 literárnym dielam od stredoveku až po súčasnosť. Rovnako tam užívateľ nájde aj biografiu a portréty 100 najvýznamnejších autorov. Vyhľadávanie sa deje cez kľúčové slovo a hypertext. Vybrané texty je možné integrovať a prekopírovať do vlastného textu, alebo súboru.

LE CINÉMA FRANÇAIS ET FRANCOPHONE DE 1929 À NOS JOURS (1995, Canal+ Multimédia, France 3, Havas Édition électronique) CD-ROM vydaný pri príležitosti 100. výročia vzniku kinematografie. Obsahuje kompletný materiál filmov z dôb nemého filmu až po realizáciu filmov v roku 1995, nielen francúzskych, ale aj z frankofónnych oblastí. Užívateľ tu nájde viac ako 7300 diel, 20 úryvkov reprezentačných kultových filmov francúzskej kinematografie, 1200 fotografií, 80 úryvkov dialógov a 50 hudobných úryvkov, 60000 mien hercov, režisérov a technikov podľa abecedného zoznamu. Každý film je spracovaný prehľadne v podobe kartotečných lístkov s komentárom J. Sicliera (novinár v Telérama). Atraktívnosť tohto CD-ROMu znásobuje aj hravá forma kvízu a dotazníka o filmoch.

Analyzované slovníky a encyklopédie sa hodia skôr na sprostredkovanie informácií a vedomostí, než na ich precvičovanie. Sú vynikajúcim prameňom na spracovanie referátov a seminárnych prác. Odporúčame využiť na VH so zameraním na reálie. Encyklopédie svojim spracovaním využívajú moc osobného počítača na

vyprovokovanie záujmu a vedú užívateľa po ceste za vedomosťami, ktorá nikdy nekončí. Vytvára sa návyk na potrebu celoživotného vzdelávania.

3 Internet

Internet je prameňom na získavanie informácií najrozličnejšieho druhu. Jeho využitie v edukačnom procese sa týka prípravy učiteľa na vyučovanie (vyhľadávanie informácií, príprava podporného materiálu na vyučovanie, listovanie v katalógoch knižníc a pod.), alebo jeho využitia priamo na hodine CJ. *Edukatívne* stránky vytvorené pre pedagógov a študentov a zahŕňajú tri dimenzie: služby on-line, „odvolávky" a aktivity vyučovacieho procesu. Pozitívne sú prijímané elektronická pošta a internetové stránky, ktoré ponúkajú vyučujúcim prepojenie k odborným textom a krátke správy; ide o prepojovacie vzťahy medzi jednotlivými webovými stránkami.

Pre učiteľov a študentov francúzštiny ponúkajú internetové stránky www.fle-hachette.livre.fr, http://lexiquefle.free.fr/, širokú paletu doplnkových materiálov (autentických textov) a aktivít, interaktívnych cvičení podľa náročnosti a úrovne učiaceho sa. Tieto môžu byť použité v rámci príslušnej lekcie, pričom sa rešpektuje zásada stupňovania náročnosti a progresie. Aktivity predstavujú najjednoduchšie komunikatívne činnosti až po riešenia problémových úloh, ku ktorým si edukant musí nájsť ďalšie doplňujúce informácie Cielené riadenie a výber, postupnosť jednotlivých aktivít metodicky riadených učiteľom, privedú učiaceho sa k aplikovaniu už osvojeného jazykového systému podľa úrovne a schopností každého jednotlivca. Nie je zámerom, aby učiaci sa pri navrhovaných aktivitách podával vyčerpávajúce informácie. Práve cielené riadenie a výber, postupnosť jednotlivých aktivít metodicky riadených učiteľom, privedú učiaceho sa k aplikovaniu už osvojeného jazykového systému podľa úrovne a schopností každého jednotlivca.

Internet je vynikajúcim a efektívnym tréningom pre všetkých, ktorí sa chcú zdokonaliť v CJ. Internet nepozná hranice, je to celosvetová sieť. Prehliadaním rôznych stránok, získavaním nových informácií, ktoré pochádzajú z rôznych kútov sveta a komunikáciou pomocou elektronickej pošty sa používateľ dostáva do kontaktu s mnohými reprezentantmi iných kultúr, čo je nesporne stimulujúci moment. Učí sa aj pravidlám všeobecnej komunikácie – vedieť klásť zmysluplnú otázku, teda pýtať sa, tvoriť krátke správy, dať určitý presný a jasný zmysel tomu, čo chce povedať. Aj pri čiastočných úspechoch sa zvyšuje jeho chuť spolupracovať, kontaktovať sa.

Z nášho pohľadu považujeme Internet za prameň predovšetkým doplňujúcich informácií a materiálov na vyučovanie FLE v inštitucionálnych podmienkach, alebo pri samostatnom štúdiu. Zámer môže byť daný vlastnou motiváciou a záujmom učiaceho sa získať viac materiálu, či už obrázkového, textového, alebo zvukového. Používateľ môže získať rôzne testy, doplňovačky, interaktívne cvičenia, alebo prístup k stránkam, na ktorých si môže precvičovať francúzštinu a komunikovať, nájsť dostatočné informácie k určitým témam, vstupy do knižníc apod. Stránky zamerané na vyučovanie FLE sú pedagogicky aj didakticky upravované.

3.1 Internet a vyučovanie CJ

Na internetových stránkach možno nájsť veľké množstvo aplikácií, ktoré sú cielene robené na vyučovanie FJ, na utvrdzovanie gramatických javov a slovnej zásoby. Je len na edukátorovi, ktorú si vyberie. V našej práci uvádzame niektoré z nich. Typovo sú odlišné a obsahovo natoľko rôznorodé a podnetné, že s nimi vystačí edukant aj edukátor aj na dlhšie obdobie. Uvedené internetové aplikácie rozlišujú stupeň znalostí a sú k dispozícii bezplatne. Okrem toho na stránke www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/grilles.html - záujemca nájde materiál (kritériá, formuláre, vzorové hodnotenia) na analýzu a hodnotenie učebníc FLE (so zameraním aj na FLS -), internetových stránok a multimediálnych aplikácií, vytvorených za účelom vyučovania francúzskeho jazyka.

Učenie sa chápe ako neustále prebiehajúci proces, a nie jednorazový akt. Vstupom nových technológií do edukačného procesu je možné kombinovať „offline" a „online" vyučovanie. Pod „online" vyučovaním sa tu zvyčajne myslí vyučovanie prostredníctvom Internetu alebo Intranetu a „offline" vyučovanie prebieha v tradičných učebných podmienkach. Vyučujúci vytvára súvislý celok, ktorý zodpovedá potrebám a cieľom určitého publika v danej situácii. Pri realizácii vyučovacieho procesu v cudzom jazyku vychádza učiteľ z novších koncepcií vyučovania, ako sú programové, diferencované, problémové, skupinové, pojmové.

Nasleduje analýza odlišných pedagogických materiálov, sú úzko prepojené na osvojovanie si francúzskeho jazyka pomocou internetu a sú dôležitou pomôckou pre vyučujúceho francúzskeho jazyka.

Bonjour de France www.bonjourdefrance.com je internetová stránka francúzskej školy Azurlingua, ktorá sa zameriava na vyučovanie FLE. Svojim obsahom ponúka bohatý pedagogický materiál pravidelne aktualizovaný. Stránka je tematicky rozdelená do viacerých oblastí:

Compréhension (počúvanie a čítanie textu, test na porozumenie) – päť úrovní pokročilosti, *grammaire* (cvičenia na bežne jazykové štruktúry, k dispozícii je kľúč a prístup k rozsiahlemu súboru cvičení),

Vovabulaire (nácvik bežných tém – napr. počítač, auto, dom, byt, obliekanie), *jeux* – v piatich úrovniach pokročilosti, a mnoho ďalších aktivít a tém, *français des affaires* – námet ako písať motivačný list, príprava na pohovor, a pod., *expressions idomatiques* – idiomatické výrazy, ktoré tvoria špecifikum prehovoru, *découverte* -

„spoznávame nové“, napr. mesto, región, pétangue, a pod., *nouvelles du monde* – informácie o zaujímavostiach, *mises en situation* – napr. hľadám prenájom / podnájom, používateľ má k dispozícii odkazy na plán mesta, oznam v novinách a pod., *pédagogie* – vypracované prípravy vo forme pedagogických listov (fiches pédagogiques) a návrhy na rôzne témy a rôzne pedagogické aktivity.

Každý tematický okruh má niekoľko tém s úlohami a cvičeniami na riešenie, podľa úrovne pokročilosti. Cvičenia sú interaktívne, študent si vyberá správnu odpoveď označením, vpisuje do textu odpoveď, pošle celé cvičenie elektronickou poštou (mailom) a dostane hodnotenie a prístup k riešeniu. Pri náročnejších textoch sú vysvetlené slovíčka, o ktorých sa predpokladá, že sú pre používateľa neznáme. Všetky činnosti sú jasne a jednoznačne popísané, edukant by mal rozumieť základným povelom, ktoré sa používajú aj na hodinách FJ. Pre vyučujúceho sú k dispozícii podrobné prípravy. Začínajúci učiteľ sa môže veľa naučiť a skúsený učiteľ zas nájsť nové nápady a podnety, aby sa vyhol stereotypu. Všetky pedagogické listy sa dajú vytlačiť, teda môžu byť použité aj pri klasickom vyučovaní. *Forum* poskytuje možnosť priamo reagovať na obsahovú aj formálnu stránku, prispievať vlastnými podnetmi a príspevkami, nájsť prepojenie na ďalšie stránky, nielen pedagogického zamerania, ktoré môže edukátor použiť na hodine FJ.

Internet - 150 activités

Publikácia autorov G. Custers, E. Pâquier a Ch. Rodier (CLE International 2004) prináša v podobe klasickej printovej cvičebnice 150 podnetných nápadov na aktivity, ktoré sa viažu k internetovým stránkam. Autori vybrali tie, ktoré nie sú svojou povahou pedagogické, teda sú to priame a autentické materiály z najrôznejších oblastí (umenie, gastronómia, geografia, móda, jazyk, profesie, veda, spoločnosť, šport...). Cvičebnica obsahuje 50 *fiches pédagogiques* (na 45 min.) a každý z nich 3 aktivity, ktoré sú nezávislé a nemusia byť realizované po poradí. Ku každej aktivite je uvedený cieľ a webové adresy, na ktorých sú informácie potrebné na jej zvládnutie. Na konci je malý rámček s textom *„Si ça vous tente?“* a adresou na doplňujúce informácie k danej téme. Aktivity aj témy sú rôznorodé, čo len podnieti edukátora k tomu, aby sa v edukačnom procese snažil skutočne inovovať už zabehané stereotypy. Listy sú zoradené podľa toho, aby sa učiaci zdokonaľoval. Napr. prvé dva pedagogické listy sú akýmsi návodom na to, ako hľadať informácie a ktoré vyhľadávače používať, aké stratégie pritom používať, a ďalšie sa opierajú o text, zvuk, obraz, ku ktorým sa má edukant dopracovať. Cvičenia sú rovnako rôznorodé – od krížoviek, cez dopĺňanie, tvorbu otázok, produktívnych cvičení, riešenie problémov, QCM, otvorené / polootvorené, zoraďovacie – čo prispieva ku zvyšovaniu príťažlivosti aktivít v edukačnom procese. Edukant nemá pocit, že sa učí, ale zábavnou formou pracuje stále v „jazyku“, rieši a hľadá odpovede na otázky. Čas mu rýchlejšie ubehne a nemá záujem vyrušovať. Edukátor je prítomný ako poradca, riadi prácu triedy, je potrebný pri evaluácii a oprave riešení. Keďže je cvičebnica koncipovaná podľa komunikatívnej metódy, na záver hodiny sa žiada od učiacich sa, aby podali ústne informáciu o tom, čo zistili. Jednou z foriem organizácie práce môže byť aj rozdelenie triedy na 3 skupiny, pretože každý list obsahuje 3 aktivity nezávislé od seba. Dôležité však je, aby mal edukátor poriadne preštudovaný materiál, s ktorým bude na hodine pracovať, aby mal premyslený metodický postup v závislosti od cieľa hodiny a usmerňoval a riadil prácu jasnými a jednoznačnými pokynmi. Osvojovanie sa deje v kontexte (bohatý a komplexný multidimenzionálny kontext), zakladá sa na skúmaní a simulácii, interaktívne formy aktivít sú založené na úlohách, kde sa dôraz kladie na interakciu používateľa s postavami a predmetmi, nie na samotný jazyk, s cieľom silne motivovať. Faktory, ktoré zohrávajú dôležitú úlohu vo vyučovacom procese s využitím multimediálnej techniky sú *opakovanie* a *progresívna gradácia* obtiažnosti riešení, učiaci sa má možnosť voľby a rozhodovania ako využívať pomôcky pri riešení jednotlivých cvičení, učí sa sústrediť a trénuje vytrvalosť, zažíva pocit úspechu, zdokonaľuje sa v jazyku, ale aj v reči a myslení. *Interaktívnosť* rozvíja tvorivú aktivitu počas vzájomnej komunikácie s počítačom.

Polar FLE (www.polarfle.com) je multimediálna aplikácia, ktorej autormi sú odborníci z PUG (Presses Universitaires Grenoble), s názvom *Apprendre le français avec l´inspecteur Roger Duflair*. Námetom je klasická detektívna zápletka, po ktorej nasleduje vyšetrovanie. Edukant si zvolí svoju úroveň a postupne prejde všetky cvičenia a úlohy tak, aby im rozumel.

V meste Trouville bola spáchaná vražda. Inšpektor Roger Duflair vedie vyšetrovanie; musí nájsť vinníka, motív trestného činu a okolnosti, za ktorých bol spáchaný. Študent je v úlohe jeho asistenta. Podľa zvolenej úrovne svojich jazykových schopností (*débutant, élémentaire, intermédiaire ou avancé*) musí prejsť všetky úlohy po poradí. Každé z nich precvičuje gramatiku, rozvíja slovnú zásobu v kontexte, a hlavne umožňuje získať potrebné informácie na odhalenie vinníka. Edukant musí jednoznačne pochopiť všetky vety v texte a v cvičeniach. V časti *„zločin“* formou písaného a nahraného textu, ktorý si môže používateľ vypočuť podľa potreby aj viackrát (zameraná na slovnú zásobu a počúvanie), pátra *asistent* po boku inšpektora Duflaira po zločincovi. Gramatika je uvedená v jednoduchej tabuľke s príkladmi vo vetách, za ktorou nasleduje vlastné autokorektívne cvičenie. Jeho cieľom je oboznámiť edukanta s jednotlivými osobami a ich zvykmi. V časti *„Postavy“* je súhrnné opakovanie všetkých informácií z predchádzajúcich lekcií a umožní edukantovi lepšie poznať profil obete a podozrivých. V časti *„Výsluch“* má tvoriť otázky a formulovať odpovede; cvičenia sú zamerané na počúvanie s porozumením, kde sa ako *asistent* inšpektora dozvie, kto má aké alibi a môže konfrontovať jednotlivé výpovede.

„Vinník“ a *„Zatknutie“ – asistent* je povinný zhodnotiť situáciu (fakty, ktoré získal z každého predchádzajúceho cvičenia), znovu použiť gramatické javy a slovnú zásobu, ktoré si osvojil pri práci v predchádzajúcich častiach, aby napísal správu, v ktorej určí vinníka, motív trestného činu a okolnosti jeho spáchania. Tento text napíše a odošle vo forme elektronickej pošty, opravený text dostane späť aj s heslom, ktoré mu umožní prístup k riešeniu.

TV5Monde vysiela množstvo programov na pomoc vyučovania francúzštiny na celom svete 24 hodín prostredníctvom kábla alebo satelitu na piatich kontinentoch spolu so svojimi partnermi z frankofónneho sveta. Pre nás predstavuje TV5Monde nevyčerpateľný zdroj neustále aktualizovaných informácií a zároveň aj inšpiráciu a autentický pedagogický materiál na vyučovanie FJ. V našom príspevku nebudeme hovoriť o vysielaní TV5Monde, pretože to by zabralo niekoľko hodín. Sústredíme sa na jeho internetovú stránku www.tv5.org, ktorá je prepojená s vysielaním TV5 a aj to len na tú webovú stránku, ktorá je robená na podporu vyučovania FJ.

7 JOURS SUR LA PLANÈTE je magazín, vysielaný (26 min) v sobotu ráno, vyjadruje sa k najdôležitejším udalostiam, ktoré sa udiali počas uplynulého týždňa. Hovorené slovo je s titulkami vo francúzštine, čo uľahčuje sledovanie aj menej pokročilým hovoriacim. Zároveň je prístupný na internete vo forme pedagogického materiálu, kde je samotný magazín spracovaný v 3 sekvenciách, pre každú ponúka 6 interaktívnych cvičení, 3 aktivity pre úroveň A2, B1, B2, résumé informácie textu a jeho kompletnú transkripciu. Aktivity A2 (začiatočníci) / B1 (mierne pokročilí) / B2 (pokročilí) majú svoju logiku progresivity; je zaujímavejšie urobiť ich všetky – napr. pokročilý učiaci sa prejde A2 / B1 a až potom rieši B2. Rozvíja svoju zručnosť *compréhension* tým, že postupuje od jednoduchého k zložitému, od globálneho k špecifickému.

Pri práci na stránkach www.tv5.org môže edukant použiť elektronický slovník Alexandria a to takým spôsobom, že 2x klikne na slovíčko, ktorého význam chce poznať. Následne sa rozbalí sa elektronický slovník, ktorý je zároveň výkladovým aj prekladovým slovníkom (pomocou synoným, alebo preklad / vyberie si z 22 jazykov).

Espace enseignants označuje tzv. *fiches pédagogiques – pedagogické listy*, ktoré si môže vyučujúci (ale aj učiaci sa) stiahnuť, sú vo formáte PDF s označením veľkosti dokumentu. Sú určené na prácu v triede, alebo aj doma (ako individuálne štúdium, treba rozumieť príkazom / *consignes*). Témy sú zamerané na rôzne oblasti, napr.: 1.Správy z oblasti súdnictva, vyšetrovanie a procesy – prináša podnety a konkrétne aktivity o tom, ako písať reportáže zo súdnej siene o procesoch, o vyšetrovaní, vypovedaní svedkov, výsledkoch vyšetrovania. 2.Biografia – ako predstaviť osobnosť z rôznych oblastí (umenie, šport, politika...). 3.Voľby - aktivity o voľbách, ale aj o samotných kandidátoch a zároveň je priblížená politická situácia tej ktorej krajiny. 4.Ekonomické úspechy – oblasť ekonomiky, základné pojmy, problematika životného prostredia. 5.Ochrana životného prostredia – zdravie, obnoviteľné zdroje energie, ekológia. 6.Štrajky – požiadavky štrajkujúcich, rozhovory s nimi, špecifický slovník k tejto téme. 7.Športové výkony – od majstrovstiev sveta po súťaže v jednotlivých športových oblastiach, či už amatérov alebo profesionálov. Tematicky zameraná slovná zásoba poskytuje výrazy všeobecnej ale aj odbornej, špecializovanej francúzštiny.

V rámci všeobecnejšieho prehľadu sú jednotlivé témy zoradené do nasledujúcich častí: *Un jour en Europe, L'aventure pédagogique, Des cités du monde, Le cinéma, La langue française*, a i.

Každá oblasť uvádza množstvo možností a nápadov, ako pracovať s daným materiálom, pričom je používateľ vedený k jednotlivým aktivitám príkazmi vo francúzštine. Okrem textu poskytujú stránky aj obrazový (statický, video) a zvukový materiál, cvičenia sú spracované v interaktívnej forme. Svojím obsahom sú stránky obsiahle, prinášajú nesmierne množstvo informácií, stránky sú prepojené. Tu môže nastať situácia, že sa používateľ „stratí“ v spleti informácií a textu, zabudne vnímať čas a nakoniec urobí niečo úplne iné, než bol jeho zámer na začiatku. Ak pracuje pod vedením edukátora na hodine FLE, sleduje jeho pokyny a riadi sa nimi, tak sa dá dosiahnuť zámer stanovený v pláne VH. Aj to si však vyžaduje precízne preštudovať jednotlivé *fiches pédagogiques*, následne si stanoviť cieľ práce, metodiku postupu a dôsledne dbať na jej dodržiavanie zo strany edukantov na vyučovaní.

Multimediálne aplikácie sú tvorené podľa pedagogického scenára za účelom zefektívniť edukačný proces, využiť možnosti, ktoré prináša moderná technológia a preniesť väčšiu zodpovednosť pri získavaní a osvojovaní vedomostí na učiaci sa subjekt. Učiteľ riadi, usmerňuje prácu učiaceho sa, ktorý rieši úlohy tým, že interaktívne komunikuje s počítačom a tvorivo, podľa svojho uváženia a vlastného tempa, sa dopracuje k osvojeniu daného učiva. Počítačové programy využívané multimediálne v edukačnom procese (*didacticiel / logiciel didactique*) nútia učiaceho sa opakovať cvičenia, alebo jednotlivé aktivity, až kým si ich dôkladne neosvojí. Z pohľadu psychológie ide o dôležitý moment, lebo každý učiaci sa skôr alebo neskôr dospeje k vyriešeniu úlohy, čiže zažije *úspech ako dôležitý motivačný prvok*.

Ako to teda vyzerá v praxi? M. Hausner (1995) upozorňuje na závažné skutočnosti v súvislosti s využívaním multimédií. O niekoľkých sa zmienime, pretože ich považujeme za dôležité. Pri využití multimédia na vyučovaciu hodinu sa žiaci presunú do multimediálnej učebne. Ideálna aplikácia multimédia by nemala zabrať viac ako 30 minút, pretože potom klesá pozornosť a tým aj motivácia. Skúsený učiteľ s týmto faktom počíta. Počítače a CD-romy zmenili metodické prostriedky vyučovania a v porovnaní s klasickým

vyučovaním prispeli výrazne k zvýšeniu názornosti. Žiak pracuje aktívnejšie, samostatne a cieľavedome. Vytvára si uvedomelý vzťah k učeniu a výrazne stúpa jeho motivácia. Po celú dobu prezentácie interaktívnej multimediálnej aplikácie je zamestnaný. Nie všetci žiaci však majú rovnaké vedomosti, skúsenosti alebo schopnosti, tu sa prejavujú aj rozdiely, napr. pokročilosť v znalosti počítačovej techniky.

4 Formy práce v multimediálnej učebni

Pod názvom *„la „nouvelle classe de grammaire“* Danièle Bouix-Leeman (1993, p.33) navrhuje tieto formy práce v multimediálnej učebni:

1. individuálna práca : čo môžem povedať o tejto lekcii? O týchto cvičeniach? (táto osobná úvaha sa môže urobiť doma → žiak číta plánované texty a robí si poznámky).
2. skupinová práca : žiaci sú v triede rozdelení do skupín po troch alebo štyroch a porovnávajú svoje poznámky. (Je to nová príležitosť vrátiť sa k lekcii a k cvičeniam, ktoré sa rozoberajú zo všetkých strán, a tak sa získané vedomosti utvrdzujú a žiak ich pozná naspamäť. Každý si poznačí zistenia toho druhého a takto si skompletizuje svoje vlastné poznámky.)
3. exposé skupín : každá skupina pri tabuli uvedie svoje vlastné závery z predchádzajúcej spoločnej výmeny, napíše na tabuľu hlavné argumenty, alebo pripraví spoločne závery na priesvitky a odpovedá na otázky, kritiku.

5 Vyučovanie gramatiky FJ s využitím multimédií

V encyklopedickom slovníku o výchove a vzdelávaní (Champy,1994, s.476) je pojem gramatika vysvetlený ako školská gramatika, často nazývaná aj tradičná, *traditionnelle*, aby sa odlíšila od štúdií v lingvistike. Skladá sa z dvoch častí; z morfológie, ktorá študuje kategórie slovných druhov a syntaxe, ktorá sa zaoberá vzťahmi slov vo vete a v súvetí, ako aj ich funkciami vo vete. Školská gramatika sleduje dva ciele : odhaliť žiakom fungovanie jazyka a naučiť ich pravidlá o jeho správnom používaní. V praxi druhý cieľ dominuje. V každom prípade, štúdium gramatiky hrá dôležitú úlohu pri osvojovaní pravopisu a pri osvojovaní si cudzieho jazyka.

Didaktika francúzštiny ako cudzieho jazyka (ďalej FLE), sa viditeľne vyvíjala v posledných rokoch vo vzťahu k metodike a k obsahu, ale aj ku gramatike a jej použitiu. Predovšetkým vyžaduje od učiaceho sa uvažovať o gramatických pojmoch a vhodne a správne uplatňovať pravidlá, ako aj o vymedziť chyby a omyly, tiež vplyv materinského jazyka, interferencie. Cieľom didaktiky FLE je jazyk vo vzťahu k vyučovaniu aj učeniu sa.

Pri používaní CJ ako dorozumievacieho prostriedku hrá dôležitú úlohu pre presné vyjadrovanie a pochopenie myšlienky v ústnej aj písomnej komunikácii kontext, či už jazykový, mimojazykový, alebo situačný. Izolované slovo, pokiaľ nejde o odborný termín, má viac významov. Pravý zmysel slova vyplýva z jeho súvislosti s danou komunikačnou situáciou, zo vzťahu slov vo výpovedi, vete, alebo v celom prejave. K upresneniu významu slov prispieva i forma prejavu – ústneho (gestá, mimika, farba hlasu, tón reči, výraz tváre, a pod), alebo písomného (grafická podoba, zvýraznenie slov, delenie na odseky, a pod.). „Brát v úvahu kontext je však nutno nejen pro přesné vyjádření nebo pochopení významu jednotlivých slov. Chceme-li správně rozumět skutečnostem, jichž jsme svědky nebo o nichž se dovídáme z nejrůznějších zdrojů a k jejichž obsahu máme nebo chceme zaujmout stanovisko, potřebujeme k tomu znát kontext zachycující podstatná fakta a jejich souvislosti, tedy kontext umožňující - díky upřesňujícím znalostem – všestranný, globální pohled na daný problém.“ (Hendrich 1999).

Gramatické cvičenia patria medzi dôležité aktivity na hodinách nielen CJ, ale aj materinského jazyka. Majú slúžiť na osvojenie si gramatických a pravopisných javov. Miesto gramatických cvičení na hodinách FLE závisí od metódy, ktorú vyučujúci na hodinách používa, ako aj od gramatickej kultúry v danej triede, inštitúcii. Samozrejme, ako tvrdí Vigner (1984) *„implique l’existence d’un objectif pédagogique précis. L’activité est intentionnellement finalisée et délimitée dans sa portée. Elle prend la forme d’un travail méthodique sur la langue.“*

Táto aktivita závisí od teoretických a metodických predpokladov, ako aj psychologických. Podľa behavioristickej teórie je nevyhnutné, aby subjekt opakoval danú aktivitu a tak si vytvoril zvyk, automatizáciu. Toto je základom mnohých cvičení. Cvičenie je teda aplikáciou naučeného pravidla. Toto sa dá výborne realizovať na vyučovaní CJ za pomoci IKT.

Ak v súčasnej dobe vychádzame z hlavných cieľových požiadaviek, ktoré sú stanovené v učebných osnovách, a z existujúcich podmienok, v ktorých prebieha vyučovanie CJ na našich školách, môžeme konštatovať, že gramatika chápaná ako gramatická stavba jazyka, má plniť predovšetkým úlohu prostriedku k dosiahnutiu komunikatívneho cieľa, teda k osvojeniu CJ ako nástroja dorozumievania. Cieľom je, aby sa edukant naučil komunikovať v cieľovom jazyku a tvoril pritom gramaticky správne a zmysluplné vety. Učiteľ kombinuje rôzne metódy a techniky pri uvádzaní daného gramatického javu. Skúsenosť je taká, že na hodine žiaci daný jav chápu, vedia ho adekvátne použiť, ale v bežnej komunikácii po určitom čase zlyhávajú (Gadušová – Harťanská, 2001). Komunikácia, tvorenie súvislého rečového prejavu, hovoreného aj písaného, sa realizuje na

základe istých pravidiel a jazykových prostriedkov. Školská gramatika sleduje dva ciele: odhaliť žiakom fungovanie jazyka a naučiť ich pravidlá o jeho správnom používaní. V praxi druhý cieľ dominuje. Vyžaduje od učiaceho sa uvažovať o gramatických pojmoch a uplatňovaní pravidiel, ako aj o vymedzení chýb a omylov, vplyvu materinského jazyka, interferencie. Ak hovoríme o gramatike, hovoríme aj o cvičeniach. Didaktika CJ zdôrazňuje, že žiak má pochopiť gramatický jav, osvojiť si ho a tvorivo s ním pracovať. V prvej fáze nácviku gramatického javu má žiak o ňom uvažovať a porovnávať ho s javom v materinskom jazyku, alebo inom CJ. Až v ďalšej fáze nácviku, ktorá je zameraná na zautomatizovanie používania daného javu, možno od žiaka očakávať správne a rýchle odpovede. V učebniciach CJ, ktoré sa odvolávajú na komunikatívny prístup, nie je gramatika spracovaná rovnakým spôsobom. Niektorí autori poskytujú veľa miesta konceptualizácii a málo explicitnej gramatike pričom tvrdia, že to, čo žiak objaví sám, sa nemusí učiť naspamäť, aby si to osvojil. Iní zase vyžadujú dôkladné štúdium základov gramatiky, na ktorých bude učiaci sa budovať svoje komunikatívne schopnosti. Najvhodnejšie sú tie metódy, ktoré pružným spôsobom berú do úvahy (Tagliante, 1994, s.150): spracovanie a využitie chýb, systematizáciu gramatických javov na základe pojmovosti, osvojenie a utvrdenie tejto gramatiky a opätovné použitie v situáciách zameraných na nadobudnutie skutočnej komunikatívnej kompetencie, záujem učiaceho sa objaviť sám fungovanie jazyka, pretože každý učiaci sa má svoje vlastné spôsoby učenia sa a uvažovania. Pre niektorých je stimulom a motiváciou prísť na niečo sám, u iných však môže vyvolať blok a zmätok. Títo žiaci by radšej uvítali vysvetlenie gramatiky explicitne od učiteľa. (Tagliante, 1994). Napokon, aby niekto mohol komunikovať v CJ, potrebuje poznať gramatické štruktúry a je dôležité, aby ich chcel pochopiť a osvojiť si ich. Cieľom vyučovania CJ je zautomatizované ovládanie gramatických pravidiel a javov, ktoré vie učiaci sa používať v komunikácii. Otázkou zostáva, akú stratégiu a postupy vybrať na hodine CJ, aby učiteľ dosiahol čo najefektívnejšie výsledky. Počas svojej dlhoročnej praxe sa mnohí pedagógovia presvedčili o tom, že gramatika nepatrí medzi obľúbené zložky VH medzi študentmi.

Myslíme si, že práve používanie IKT môže pomôcť prekonať nechuť k nácviku a osvojeniu si gramatických javov na VH. Pri výbere vhodnej edukačnej stratégie je potrebné vychádzať z nasledujúcich didaktických zásad: názornosť, primeranosť, postupnosť, individuálne tempo osvojovania, uvedomelosť, samostatnosť, jednota formy a obsahu. Názorná aplikácia je tá, v ktorej sú jednotlivé moduly podané s prehľadom; ide o prepojenie teoretickej časti (pravidlá a príklady) s praktickou (jednotlivé texty na riešenie) a s doplnkovým materiálom (pomôcky). Primeranosť vyplýva z cieľovej skupiny, ktorej je daná UP určená. Používateľ pracuje individuálne, alebo vo dvojici pri jednom počítači, čo zabezpečuje kooperáciu. Samostatnosť je daná aj samotným získavaním skúseností, uplatňuje sa pri aplikácií získaných vedomostí a hlavne pri cieľavedomom a uvedomelom používaní UP. Učiteľ pôsobí ako poradca, vedie učiaceho sa k tomu, aby pri riešení rozvíjal základné logické operácie od analýzy, syntézy cez indukciu až k systematizácii a triedeniu faktov. Dôležitá je pamäť, pomocou ktorej sa uskutočňuje samotné hľadanie riešenia a učiaci sa snaží na základe rozpamätania, analýzy a syntézy preniesť svoje doterajšie vedomosti a skúsenosti do nového riešenia. Postupuje od jednoduchého k zložitému. Od tempa osvojovania sa odvíja organizácia hodiny. Je dokázané, že po 30 minútach klesá pozornosť, znižuje sa motivácia a systematickosť. Na základe odpovedí sa študent dokáže ohodnotiť a kriticky posúdiť, či danému javu rozumie, alebo si ešte potrebuje doplniť niektoré informácie. Osvojovanie je rýchlejšie než pri klasickom vyučovaní. Pri práci s multimediálnou aplikáciou sa požaduje od študentov nasledovný postup: prečítať si pozorne znenie úlohy a celý text, hľadať riešenie a označiť správnu odpoveď, v prípade chybnej odpovede hľadať znovu riešenie, v prípade správnej odpovede a vlastného uspokojenia z nej si uvedomiť použiteľnosť gramatického javu, pristúpiť k ďalšiemu riešeniu. Jednoznačne musia mať všetci používatelia už osvojené teoretické vedomosti o tom, ako sa ten, ktorý gramatický jav tvorí, už majú mať precvičené jeho používanie. Multimediálne UP majú pomôcť hlavne pri utvrdzovaní a osvojovaní gramatických javov v kontexte, teda nie na prvý kontakt s daným gramatickým javom. Efektívnosť jej použitia spočíva hlavne v tom, že používateľ vie, čo daný jav znamená, ako sa tvorí, ale má problémy ho použiť v kontexte v písanej alebo ústnej komunikácii. Stabilizácia poznatkov, ich upevnenie, posúva vedomosti ďalej, individuálna, vlastná aktívna činnosť a diskusia pri riešení zvyšuje zapamätanie a navodzuje pocit úspechu. Cieľom je uplatniť nasledovné kroky: individuálne vyučovanie s možnosťou individuálneho postupu a tempa výučby (autonómna činnosť žiaka), aktívny spôsob práce s informáciami (a pomôckami), riešenie úloh systémom malých krokov, kooperácia pri riešení úloh, stabilizácia a utvrdenie poznatkov, automatická kontrola riešení (spätná väzba k používateľovi), efektívne využitie času a materiálu. Učiteľ pôsobí ako poradca, metodik a vedie učiaceho sa k tomu, aby pri riešení rozvíjal základné logické operácie od analýzy, syntézy cez indukciu až k systematizácii a triedeniu faktov. Vychádzame z predpokladu, že využívanie IKT prináša svoje klady, ale aj zápory do edukačného procesu. Učiteľov treba viesť k tomu, aby vo vzdelávaní využívali možnosti, ktoré im prináša jej integrovanie do edukačného procesu a prinesie zdokonalenie vyučovacieho procesu a jeho výsledkov. Pravidelná a systematická práca s multimediálnou technikou pozitívne ovplyvňuje motiváciu a záujem edukantov o štúdium gramatiky FJ. Práca s počítačom poskytuje študentom viac autonómie, posilňuje ich sebavedomie umožňuje pracovať vlastným tempom.

Gramatická správnosť, definovaná Spoločným európskym referenčným rámcom pre jazyky (s. 115, 2006).

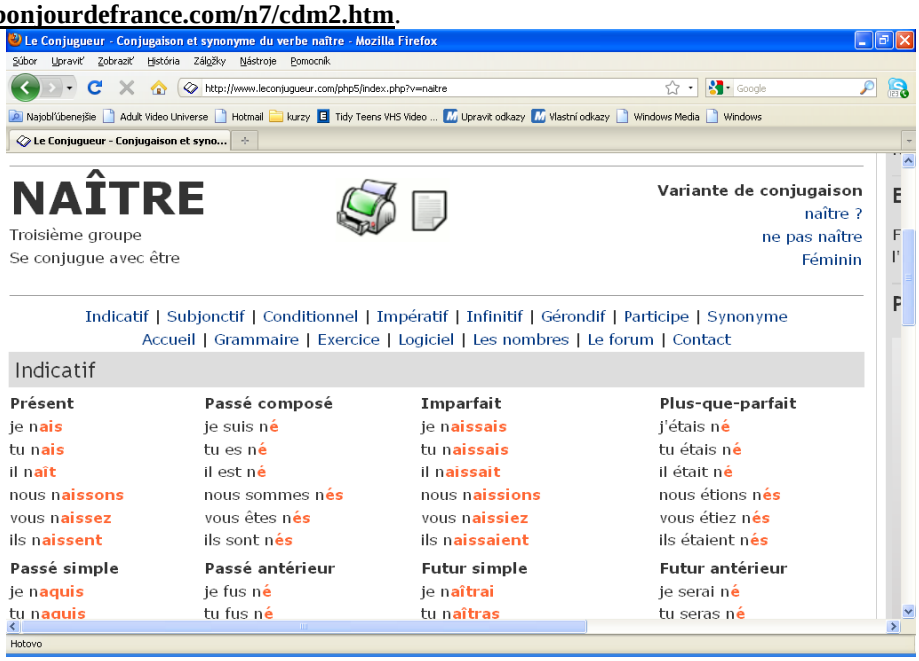
B2	Dobre ovláda gramatiku ; príležitostne robí chyby alebo sa dopúšťa nesystematických omylov a ešte stále sa môžu objavovať nedostatky vo vetnej skladbe, no sú zriedkavé a často ich dokáže dodatočne opraviť.
	V relatívne vysokej miere ovláda gramatiku. Nerobí chyby, ktoré by viedli k nedorozumeniu.
B1	Komunikuje primerane správne v známych kontextoch ; všeobecne ovláda gramatiku dobre, i keď badať vplyv materinského jazyka. Napriek chybám, ktorých sa dopúšťa, je jasné, čo chce vyjadriť.
	Pomerne správne používa niektoré jednoduché gramatické štruktúry, ale systematicky sa dopúšťa základných chýb – napríklad má tendenciu zamieňať časy a zabúda na gramatickú zhodu. No ešte stále mu rozumieť, čo chce povedať.

5.1 Zdroje internetu
http://www.fle.hachette-livre.fr
http://www.encyclopedies.hachette-multimedia.fr
http://www.dicofle.net
http://www.fldm.org
http://www.centrepompidou.fr
http://www.educnet.education.fr
http://www.encarta.msn.fr
http://www.phosphore.com/index.jsp
http://www.bonjourdefrance.com
http://www.imagiers.net/
http://www.didierbravo.com/html/jeux/index.htm http://www.lepointdufle.net/enfants.htm
http://lexiquefle.free.fr/ - ! diffrérents sujets + contes!
http://lexiquefle.free.fr/europ.swf la carte de l´Europe
http://www.bonjourdefrance.com/ cyber-magazine éducatif gratuit
http://www.librosvivos.net
http://www.evene.fr toute la culture
www.audible.fr livres - extrait à écouter (gratuit)
www.tv5.org
http://flenet.rediris.es/actipedago.html - activités pédagogiques FLE
http://www.lepointdufle.net/cours-de-francais.htm
http://www.lexilogos.com/plan_site.htm Langues, Dictionnaires,
http://peinturefle.free.fr/
http://www.olf.gouv.qc.ca/ressources/auto_eval/index.html
http://francite.net/education/cyberprof/page294.html
http://www.synapse-fr.com/manuels/ACCO_PP.htm accord duPP
http://www.sdv.fr/orthonet/ les problèmes de langue française –
http://www.wagner-juergen.de/franz/imppasco.htm
http://www.connectigramme.com/
http://www.ph-ludwigsburg.de/html/2b-frnz-s-01/overmann/baf3/
http://clicnet.swarthmore.edu/fle.html

5.2 Metodický postup pre učiteľa 1
Téma – cours: Prezentácia a nácvik časovania slovies v passé composé s pomocným slovesom „être“
Úroveň – niveau
A2
Pomôcky – support
- počítač s reproduktormi, pripojený k internetu;
- tabuľa;
- zošit.

Web stránky
www.leconjugueur.com/ ; www.bonjourdefrance.com/index/indexgram.htm
Miesto – lieu
Žiaci pracujú v triede, majú k dispozícii počítať s internetom.

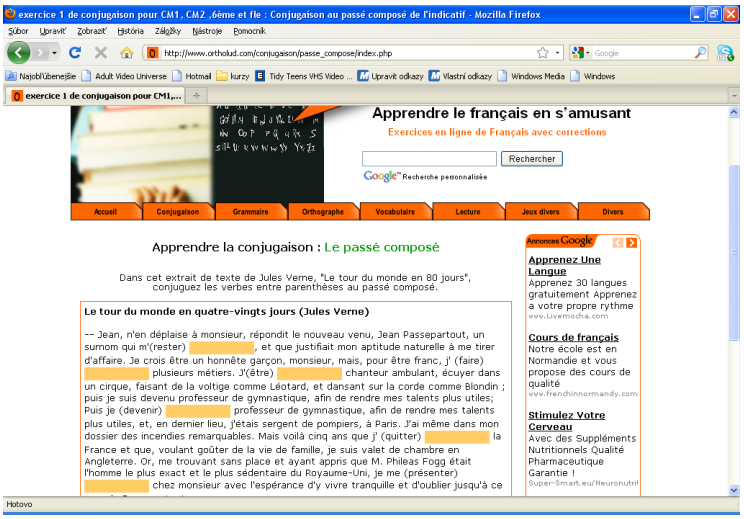
Rozohrievacia aktivita – déclencheur
1 Demandez aux apprenants de taper **www.leconjugueur.com/** et de réviser la conjugaison de 14 verbes (aller, venir, entrer, descendre, monter, devenir, naitre, mourir, arriver, partir, retourner, passer par, rester, tomber) au présent et de regarder leur conjugaison au passé composé. Ou, **http://www.bonjourdefrance.com/n7/cdm2.htm**.



Prezentácia učiva slovesá s passé composé, ktoré sa časujú so slovesom « être »
2 Demandez à chaque élève de réécrire un des verbes au tableau.
3 Demandez aux élèves de conjuguer les verbes à la forme négative.
4 Présentez les formes de question avec les verbes se conjuguant avec « être ».

Hlavná aktivita – activité principale
5 Demandez aux apprenants de pratiquer le passé composé dans les exercices qui se trouvent sur ce site Internet : **www.ortholud.com/conjugaison/passe_compose/trois.php.**

Samostatná práca žiaka – travail autonome
6 Demandez aux apprenants de faire l'exercice sur le passé composé dans le contexte sur cette page : **www.ortholud.com/conjugaison/passe_compose/index.php.**



Cieľ, kontrola a možnosti – objectif, contrôle et possibilités
Cieľom hodiny je naučiť sa a precvičiť si formu a použitie slovies časovaných v passé composé pomocou slovesa „être“. Kontrola gramatických on-line cvičení je takmer vždy možná. Gramatický cvičenia ponúkajú zväčša iba jednu správnu odpoveď. Podľa času a možností učiteľa a žiakov môže učiteľ zvoliť aj prácu s inými web stránkami.

Úskalia – écueils
Je možné, že napriek nácviku pomerne základného učiva, slovná zásoba môže predstavovať inú jazykovú úroveň. Preto dbajte na správny výber cvičenia. Motivácia prichádza a odchádza s jazykovým úspechom, ktorý žiak na hodine prežíva.

6 Výslovnosť a pravopis vo FJ za pomoci IKT

Pred tým, ako začneme rozoberať výslovnostnú stránku jazyka, zadefinujme si niektoré pojmy výslovnostnej kompetencie. Výslovnosť alebo výslovnostná kompetencia sa skladá z kompetencie fonetickej, fonologickej a ortoepickej. S fonetickou sa študent oboznamuje v úvode štúdia jazyka. S ľahším stupňom fonologickej kompetencie sa potýka po niekoľkých vyučovacích hodinách. Ortoepická kompetencia prelína tieto kompetencie. Taktiež je závislá od pravopisnej, nakoľko nedokáže obísť čítanie. Hovoríme o výslovnostnej stránke čítaného textu. Učíme tak, že študentom predstavujeme písmená resp. zhluky písmen, ku ktorým následne priraďujeme zvuky. Rozvíjanie ortoepie už od začiatku výučby francúzskeho jazyka je veľmi užitočné a prínosné, avšak musíme pripomenúť, že prílišné zdôrazňovanie normy čítania písmen resp. zväzkov písmen zatieňuje ústnu formu jazyka a jej prozodický aspekt. Takáto explicitná prezentácia výslovnosti sa osvedčuje u dospelých učiacich sa FJ, ktorí ale potom môžu mať problémy s rozlíšením napr. intonácie, prízvuku v situačnej komunikácii, nakoľko nebudú mať dostatočnú vedomosť a zručnosť rozlíšiť funkciu. Je teda na uváženie, či učiacim sa prezentovať čítanie hlások, alebo im predstaviť autentické nahrávky, z ktorých si implicitne osvoja prozódiu.

S vyúčbou fonetiky, fonológie a ortoepie súvisí aj ortofonia alebo korektívna fonetika, ktorá sa zaoberá opravami tejto kompetencie.

V roku 1990 Francúzska akadémia (L'Académie française) v správe Vyššej rady francúzskeho jazyka (Conseil supérieur de la langue française) odsúhlasila sériu pravopisných a fonetických pravidiel. V Medzinárodnej fonetickej abecede (l'Alphabet international phonétique) sa nachádza aj kompletný inventár francúzskych hlások. Francúzska sústava ich má 37, z toho 18 konsón (p,b, t, d, k, g, f, v, s, z, ʃ, ʒ, l, R, m, n, ɲ, ŋ), 3 polo-spoluhlásky (ɥ, w, j) a 16 samohlások (a, *a*, e, i, o, u, y, ø, ə, ɛ, œ, ɔ ɔ̃, ɑ̃, ɛ̃, œ̃).

Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky uvádza tieto fonologické kompetencie úrovní B1 a B2:

B2	Osvojil si jasnú, prirodzenú výslovnosť a intonáciu.
B1	Výslovnosť je artikulačne zrozumiteľná, aj keď je niekedy evidentný cudzí prízvuk a objavujú sa príležitostné prípady nesprávnej výslovnosti.

(SERR, 2006, s. 118) ;

a tieto ortografické kompetencie pre úrovne B1 a B2:

B2	Dokáže vytvoriť jasne zrozumiteľný súvislý text, ktorý sa riadi štandardným usporiadaním a členením odsekov. Pravopis a interpunkcia sú pomerne presné, môžu však obsahovať znaky vplyvu materinskeho jazyka.
B1	Dokáže vytvoriť súvislý text, ktorý je všeobecne zrozumiteľný. Pravopis, interpunkcia a usporiadanie textu sú dostatočne presné na to, aby ich bolo možné sledovať.

(SERR, 2006, s.119).

6.1 Zdroje internetu

- fonetické cvičenia, jazykolamy, peničky, básničky

http://bbouillon.free.fr/univ/ling/Fichiers/phon/phonetiq.htm
http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/courstourdumonde/phonetique.htm
http://phonetique.free.fr/
http://www.linguistes.com/phonetique/table.html

- prozodické cvičenia

http://www.linguistes.com/phonetique/prosodie.html
http://fr.wikipedia.org/wiki/Prosodie
http://french.chass.utoronto.ca/linguistique/prosodie/pmartin/
http://courseweb.edteched.uottawa.ca/Phonetique/

- cvičenia na fonetickú transkripciu

http://bbouillon.free.fr/univ/ling/Fichiers/phon/phonex.htm
http://fr.wikipedia.org/wiki/Transcription_phon%C3%A9tique
http://fr.wikibooks.org/wiki/Petit_guide_de_transcription_phon%C3%A9tique
http://www.kervarker.org/fr/courseintro_02_noid.html
http://www.queensu.ca/french/Cours/215/chap2.html

- fonetická abeceda

http://alis.isoc.org/langues/api.fr.htm
http://alis.isoc.org/langues/api.fr.htm
http://fr.wikipedia.org/wiki/Alphabet_phon%C3%A9tique_international
http://www.lexilogos.com/clavier/fonetik.htm
http://sivanataraja.free.fr/api/
http://bbouillon.free.fr/univ/ling/Fichiers/phon/api.htm

- pravopis (citované Baranová, 2009, s. 47)

http://www.lepointdufle.net/orthographe.htm
http://www.ucalgary.ca/repsit/orthographe/
www.francite.net/education/cyberprof/index.html
www.francite.net/education/cyberprof/page139.html
http://www.projet-voltaire.fr/orthographe/grammaire-francaise-fle.html
http://orthonet.sdv.fr/
www.ccdmd.qc.ca/

- nové normy francúzskeho pravopisu (citované podľa Geffroy-Konštacký, 2009, s. 6-8)

www.nouvelleorthographe.info
www.renouvo.org

6.2 Metodický postup pre učiteľa 2

Téma – cours : Cvičenia na precvičovanie hlásky [R]
Úroveň – niveau
A1 – A2
Pomôcky – support

- počítač s reproduktormi, pripojený k internetu;
- zoznam slovíčok obsahujúcich hlásku [R];

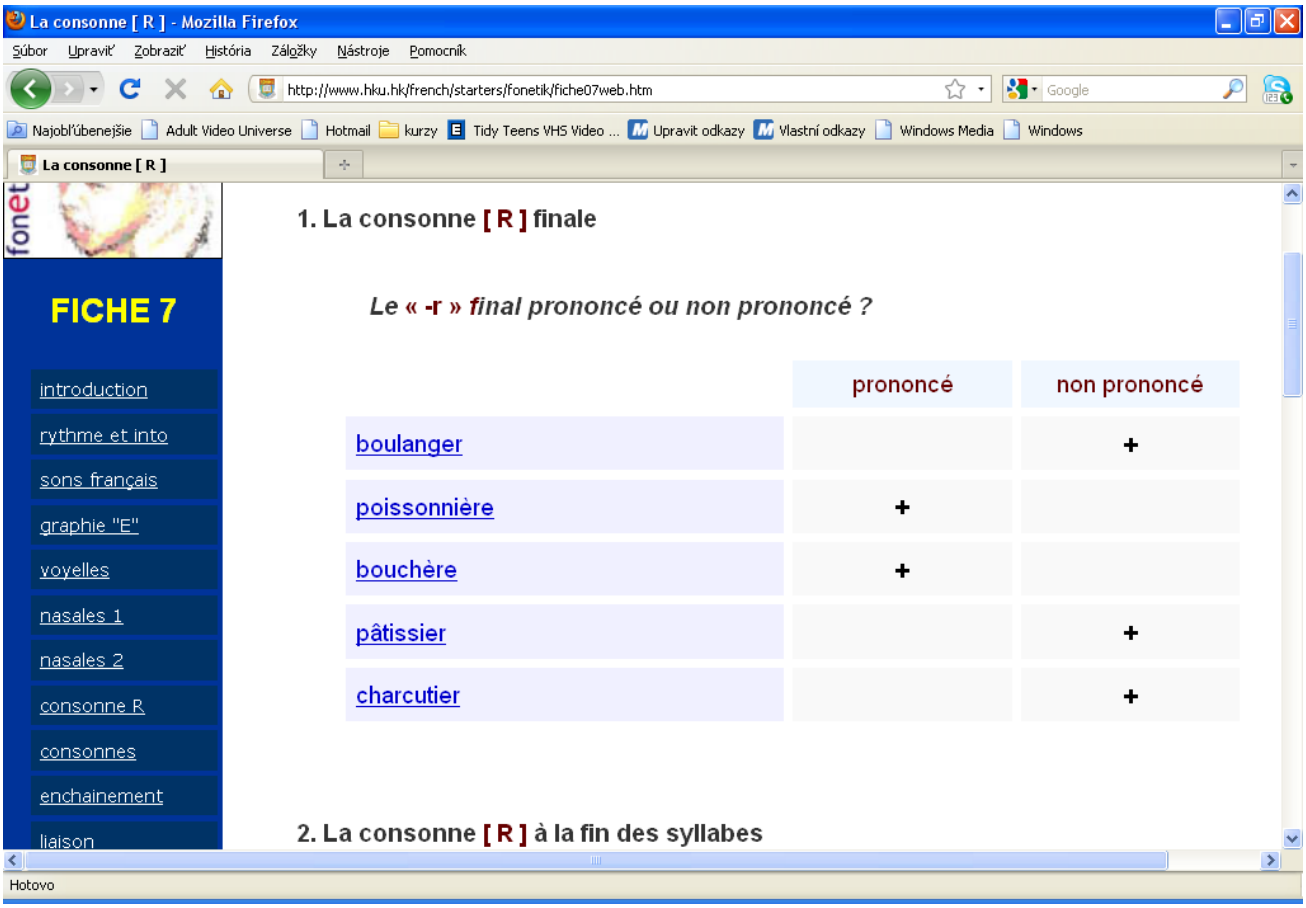
- zošit.

Web stránka – site Internet
http://www.hku.hk/french/starters/fonetik/fiche02web.htm
Miesto – lieu
Žiaci pracujú v triede, majú k dispozícii počítať s internetom, slúchatkami.

Rozohrievacia aktivita – déclencheur
1 Demandez aux apprenants de réfléchir sur le son [R] et sa production. Quel son slovaque ressemble-t-il le plus à [R] ?
Réponse : « [ch] ».
2 Demandez aux élèves de dire où [R] se produit.
3 L'orthographe versus la prononciation. Demandez aux élèves de commenter la prononciation du [R] final dans la liste
des mots qui se trouvent ci-dessous. **Réponse :** prononciation du [R] final dans les mots : Bonjour, amer, salaire, revenir,
contrôleur, radiateur.

parler, amer, plombier, mer, salaire, dossier, radiateur, bonjour, revenir, contrôleur

Hlavná aktivita – activité principale
4 Demandez aux étudiants de taper l'adresse ci-dessous et de choisir le son [R], de cliquer dessus d'écouter la prononciation et de répéter. **http://www.hku.hk/french/starters/fonetik/fiche02web.htm**
5 Demandez aux étudiants de taper **www.hku.hk/french/starters/fonetik/fiche07web.htm** et de choisir le son [R] dans
la colonne de gauche « consonne R » et de faire les activités 1-4 en respectant les consignes proposées.



Samostatná práca žiaka – travail autonome

6 Demandez aux apprenants de lire les virelangues le plus vite possible.

Tas de riz, tas de rats	Rat vit riz
Tas de riz tentant, tas de rats tentés	Rat mis patte à ras
Tas de riz tentant tenta tas de rats tentés.	Rat mit patte à riz
	Riz cuit patte à rat.
Ce ver vert sévère sait verser ses verres verts.	Le poivre fait fièvre à la pauvre pieuvre.

7* Faites des transcriptions phonétiques des mots de la page élève. **Réponse :** [uvRaʒ], [ãR(ə)ʒistRəmã], [ãtRəpRənœR], [mɛRkRədi], [R(ə)mɛRsje], [tRavɛRse], [kuRie], [kuRiɛl].

ouvrages [.....]	enregistrement [.....]
entrepreneur [.....]	mercredi [.....]
remercier [.....]	traverser [.....]
courrier [.....]	courriel [.....]

Cieľ, kontrola a možnosti – contrôle et possibilités

Cieľom tohto plánu hodiny je nácvik výslovnosti francúzskej hlásky [R] a jej porovnanie so slovenskými spoluhláskami. Francúzske [R] je podobné slovenskému [x] - „ch“ vzhľadom na pozíciu ich vyslovovania.
On-line odpoveďový hárok k hlavným aktivitám nie je k dispozícii. Učiteľ si ho musí vytvoriť sám.
Učiteľ si môže vytvoriť podobné cvičenia na výslovnosť [R] s pridaním básničky, alebo môže dať priestor žiakom na takúto tvorbu.
Cvičenie s hviezdičkou je náročné.

Úskalia – écueils

Je možné, že zvuk na internetovej stránke sa spustí až na druhé kliknutie.

7 Tematická slovná zásoba vo francúzskom jazyku za pomoci IKT

Slovná zásoba, lexika či slovník, ktorý každodenne používame pre vyjadrenie svojich komunikačných potrieb sa neodmysliteľne viažu na jednotku « slovo ». Slovo, lexikálna jednotka alebo lexéma je najmenšou jednotkou lexiky.

Slovo a slovná zásoba sú predmetom skúmania lexikológie (náuka o slovách). Vo vyučovaní CJ teda hovoríme o lexikálnej kompetencii. Túto kompetenciu pre svoje dve stránky, formu a obsah, prelína kompetencia morfologická (tvorba slov) a sémantická (zmysluplnosť a významovosť slov). Rozdeľujeme ju na lexikálnu sémantiku a lexikálnu morfológiu. Lexikálna sémantika sa zaoberá významom slova. Významy slov vystupujú za pomoci sémantických vzťahov ako sú synonymia, antonymia, hyperonymia, homonymia, polysémia a i. Akonáhle je slovo v kontexte, hovoríme aj o tzv. pragmatickej sémantike. Lexikálna morfológia sa zaoberá skladaním, odvodzovaním slov, neologizmami a inými typmi tvorby lexém.

V lingvistike lexika jazyka tvorí celok slov. Žiadny slovník nie je schopný prezentovať všetky slová, ktoré sa používajú v rámci danej jazykovej kultúry. Taktiež idolekt, sociolekt, argot a termíny, ktoré nie sú štandardné a uzákonené, sa v slovníku štandardnej slovnej zásoby nenachádzajú.

Vo výučbe francúzskeho jazyka na strednej škole je cieľom učiteľa obohatiť študenta o štandardnú slovnú zásobu, ktorá sa cyklicky z roka na rok rozširuje v rámci komunikácie na témy a situácie.

Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky, na základe ktorého sa vymedzili cieľové požiadavky vzdelávacích štandardov pre úroveň B2 a B1 SERR vymedzuje na stanovených úrovniach rozsah slovnej zásoby a jej ovládanie:

Rozsah slovnej zásoby

B2	Má dostatočnú slovnú zásobu na to, aby sa vyjadril pomocou určitých opisov na väčšinu tém, ktoré sa vzťahujú na každodenný život, akými sú rodina, koníčky, záujmy, práca, cestovanie a aktuálne udalosti.
B1	Má dobrú slovnú zásobu pre záležitosti spojené s jeho odbornosťou a najvšeobecnejšími témami. Dokáže variovať formuláciu, aby sa vyhol častému opakovaniu, ale lexikálne medzery môžu ešte stále spôsobovať váhanie a opis.

(SERR, 2006, s.113) ;

a ovládanie slovnej zásoby

B2	Prejavuje dobré ovládanie základnej slovnej zásoby, ale ešte stále sa dopúšťa závažnejších omylov pre vyjadrovaní zložitejších myšlienok, alebo keď má rozprávať na neznáme témy a o neznámych situáciách.
B1	Jeho lexikálna presnosť je všeobecne vysoká, hoci príležitostne sa slová zamieňajú a nesprávne volia bez toho, aby sťažovali komunikáciu.

(SERR, 2006, s. 113).

Aj keď SERR predpisuje úrovne rozsahu a ovládania slovnej zásoby, učebnicová rôznorodosť, rôznorodý záujem či špecializácia, sémantické pole a idiolekt jednotlivca neumožňujú učiteľovi túto škálu v triede a na vuyčovacom procese vždy aplikovať.

7.1 Zdroje internetu

- slovník on-line

www.ac-orleans-tours.fr/lettres/coin_prof/dico/dicappren.htm
www.educnet.education.fr/dossier/rechercher/dico2.htm

- synonymia, antonýmia, jazykové štýly a iné lexikálne vzťahy

www.ccdmd.qc.ca/fr/franc/Exercices_Enligne.html?sect=Exercices#
http://orthoedition.com/materiels.php?NumTheme=2&Article=277
www.ac-orleans-tours.fr/lettres/coin_prof/dico/dicappren.htm
www.xtec.es/~sgirona/fle/vocab_index.htm
www.lepointdufle.net/vocabulaire.htm
www.bonjourdefrance.com/index/indexvocab.html
www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/lexiquecours.htm
www.lexique.org/
http://cr.middlebury.edu/public/french/Lexique/
ccdmd.qc.ca/fr/recherche/XANTONYMIE.HTML
www.ccdmd.qc.ca/fr/dyn/fichiers/44Vocabulaire.pdf?sect=Exercices_Vocabulaire
http://jeudeloie.free.fr/avance/registre/oie.html (jeu)
http://www.termisti.refer.org/faintro.htm

- témy

http://cr.middlebury.edu/public/french/Lexique/
http://moundji.orgfree.com/pdf/telechargerdocpdf.htm#vocapdf

- literárne termíny

www.lettres.org/lexique/
http://www.etudes-litteraires.com/figures-de-style/ellipse.php

- Vytvorte si interaktívne cvičenia

www.lettres.ac-aix-marseille.fr/college/lectecr/hotfrancais.htm
www.francaisfacile.com

- témy a počúvanie

www.rfi.fr/lffr/pages/001/accueil_exercice_ecoute.asp

7.2 Metodický postup pre učiteľa 3

Téma – cours : Slovná zásoba a komunikácia na tému „Villes et leurs curiosités, l´emploi du temps“
Úroveň – niveau
A2-B1
Pomôcky – support

- počítač s reproduktormi, pripojený k internetu;
- zošit.

Web stránky – sites Internet
www.cote.azur.fr/index.htm, www.bonjourdefrance.com/n9/misit1.htm
Miesto – lieu
Žiaci pracujú v triede, majú k dispozícii počítať s internetom, slúchatkami.

Rozohrievacia aktivita – déclencheur

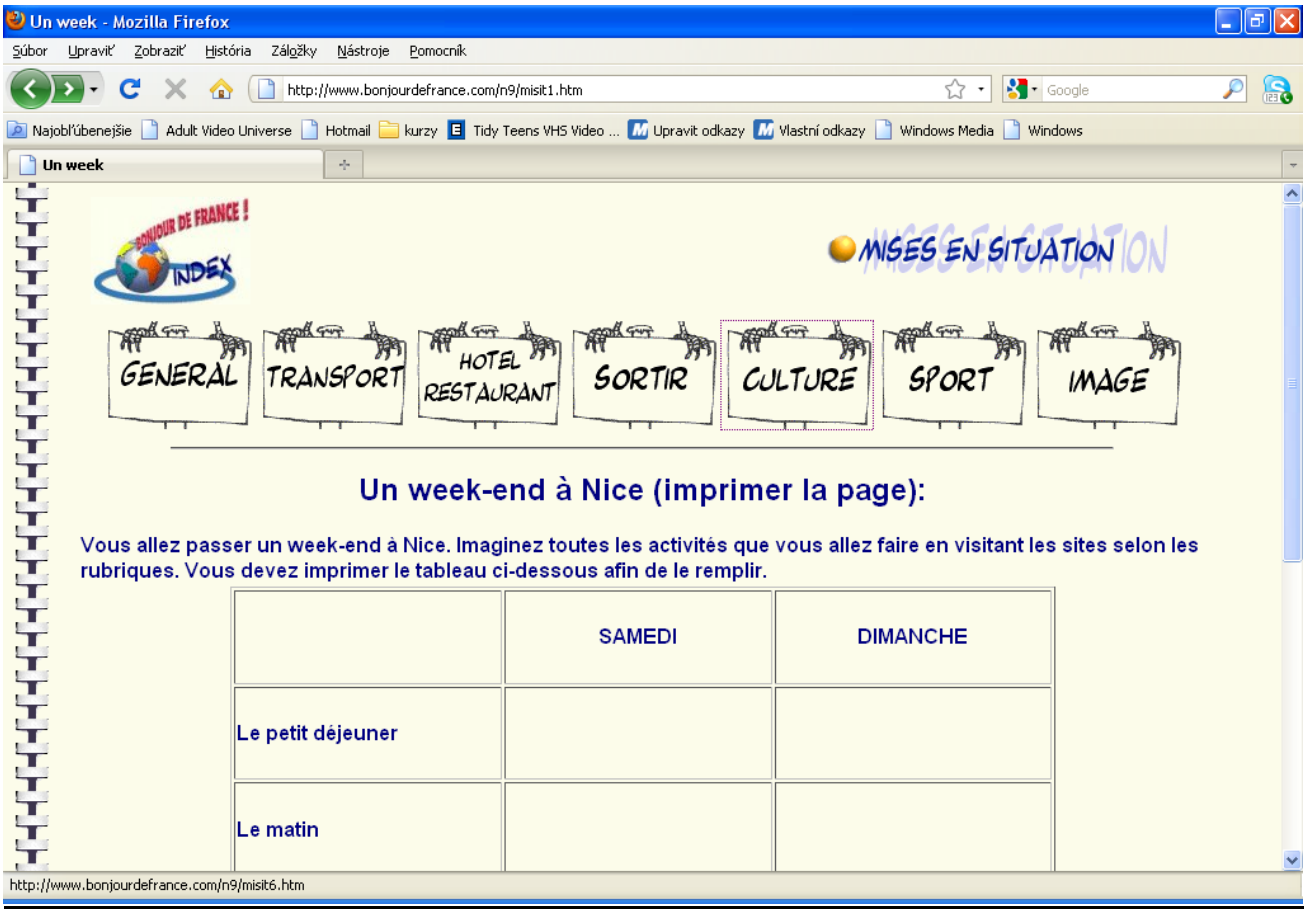
1 Invitez les apprenants à taper l´adresse **www.cote.azur.fr/index.htm** et à la regarder. Demandez aux apprenants de cliquer sur la rubrique « culture – cinémas » **www.cote.azur.fr/cinema.htm**. Puis, sur le cinéma « Saint-Tropez » **www.cote.azur.fr/cinema.htm?ville=Saint-Tropez**. Puis sur « La Renaissance » **www.cote.azur.fr/cinema_la-renaissance-saint-tropez_34.htm**. Vous trouverez une liste alphabétique des films. Posez des questions de la page de droite.

1. Combien de films propose le cinéma Saint-Tropez ?
2. Quels sont les genres des films ?
3. Les films programmés dans ce cinéma, sont-ils les mêmes qu´on passe dans votre pays ?
4. Quels sont les équivalents des titres des films dans votre pays ?
5. Connaissez-vous déjà les histoires des films ? Racontez-en une.
6. Pour quel film décideriez-vous si vous étiez à Nice samedi et dimanche ?
7. Quels sont les horaires de ce film ?
8. Y a-t-il un film pour les enfants ? Lequel ?

2 Restez sur la même page **www.cote.azur.fr/index.htm**. Cliquez sur un film : la rubrique « Voir la bande-annonce ». Regardez la bande. Avant de faire cette activité, préparez une cinquaine de questions en rapport avec le film que vous allez passer en classe. Laissez la classe regarder le film, puis posez des questions.

Hlavná aktivita – activité principale

3 Demandez aux étudiants de taper l´adresse ci-dessous et de remplir l´emploi du temps. Afin de le faire, ils doivent feuilleter le site. **www.bonjourdefrance.com/n9/misit1.htm.**



Samostatná práca žiaka – travail autonome

4 Demandez aux apprenants de parler de leurs programmes et de poser des questions aux autres camarades de classe.

Cieľ, kontrola a možnosti – contrôle et possibilités

Internetové stránky na tejto hodine slúžia výlučne ako katalyzátor ku komunikácii. Hodina neobsahuje žiadne jazykovo zatvorené cvičenie, ktoré by sa dalo jednoducho a spoľahlivo skontrolovať a ohodnotiť. Na žiakov hodina pôsobí motivačne, nakoľko pracujú s internetom ako s pomocníkom pre splnenie hlavného cieľa hodiny: rozprávania o programe počas ich virtuálneho pobytu na Francúzskej riviére, ktorý si zvolia na základe štúdia internetových prameňov.

Úskalia – écueils
Je možné, že žiak nebude mať dostatočný rozsah slovnej zásoby, alebo že aktivita bude náročnejšia vzhľadom na zdĺhavejší cieľ hodiny a na slovnú zásobu stránky o programoch kina. Pred tým, ako si učiteľ vytvorí plán hodiny, musí skontrolovať, či sa na stránke kina nezobrazujú nevhodné filmy.

8 Internetové aktivity a komunikácia

Hoci je v dnešných dňoch interaktivita považovaná za moderný motivačný element vo výučbe cudzieho jazyka, je otázne, či jej praktizovanie je efektívne v dosahovaní primárneho cieľa – (rečovej) komunikácie.

Pri komunikácii v cudzom jazyku odborníci prikladajú dôraz na pojem „interakcia“. Malamah-Thomas (1987, s. 3-8) hovorí, že interakcia je taká reakcia študenta-komunikanta (študentov-komunikantov), ktorá sa následne stáva akciou evokujúcou ďalšiu reakciu, ktorá zasa ovplyvní jeho neskoršiu „akciu“. Ďalej tvrdí, že ak je v triede, kde sa vyučuje cudzí jazyk, namiesto interakcie len nejaká akcia a reakcia medzi učiteľom a učiacim sa, alebo medzi študentmi navzájom, nemôže tam byť komunikácia. Komunikácia sa môže odohrávať efektívne iba vtedy, ak je medzi dvoma stranami spolupráca na interakcii. Brown a Yule (1989, s. 3) podrobne popísaní v monografii Nunana (1989, s. 27) vykresľujú základný rozdiel medzi dvoma jazykovými funkciami: tranzakčnou funkciou (funkcia na sprostredkovávanie informácií, podľa referenčného rámca pre jazyky ide o mediáciu) a interakčnou funkciou, v ktorej je prvotným cieľom udržať sociálny vzťah medzi komunikujúcimi. Pokrivčáková (2005, s. 25) hovorí, že *„nie je možné vytrhnúť rečovú komunikáciu z prostredia, do ktorého je začlenená a nie je možné ju vnímať bez ohľadu na situáciu, v ktorej prebieha. Hovoriaci sa zvyčajne navzájom počujú a vidia a môžu tak bezprostredne reagovať na svoje prehovory. ... hovoriaci tak môže z verbálnych a neverbálnych reakcií partnera získavať v reálnom čase informácie o tom, či je počúvaný a správne pochopený“*. Belgickí odborníci pre rečovú komunikáciu vo francúzskom jazyku Kervyn a Giroul (2001, s. 6-7) píšu vo svojom článku, že na rozdiel od písania, hovorenie nás vloží do priameho vzťahu s percipientom. Dvaja alebo viacerí účastníci vzájomne na seba pôsobia v danej situácii berúc v úvahu ich identity, odlišnosti, zhody. Ako výsledok týchto interakcií sa pokladajú niektoré rečové prerušenia, kolízie alebo konflikty. Všetky interakcie sa realizujú na základe jazykového systému (lexika, morfológia, syntax) a neverbálnej a para-verbálnej komunikácii (mimika, gestá, pohyby, pohľady, vzdialenosť, hlas, intonácia, prízvuky), ktoré prinášajú zmysel do komunikácie a od ktorých sa ostatní účastníci odrážajú, a tak spolupracujú na efektívnej interakcii – komunikujú. Škvareninová (1994, s. 7) definuje duplexné sprostredkovanie informácií (interakciu) ako obojsmerný prenos od účastníka A smerom k účastníkovi B a súčasne aj spätne (telefonický rozhovor a rozhovor ľudí pri jednote miesta a času). Komunikantov pritom diferencuje tak, že jeden z nich má úlohu eminenta (odosielateľa) a druhý percipienta (prijímateľa) informácie. Vzhľadom na proces interakcie je každý z nich emitent, ale aj percipient.

O interakcii sa najčastejšie rozpráva medzi učiacim sa a učiteľom (výuková interakcia). Pri dobrom vyučovacom pláne s výberom dobrých vyučovacích techník a aktivít pod vedením učiteľa sa môže efektívne odohrávať aj interakcia medzi učiacimi sa (nácviková interakcia). Za tretiu, a to konečnú interakciu sa považuje interakcia medzi učiacim sa a rodeným hovoriacim (autentická interakcia). Všetky tri sa realizujú s chybami, najčastejšie lingvistickými, ktoré sú bezprostredne späté s komunikáciou a bez ktorých by komunikácia nebola komunikáciou. Pokrivčáková (2005, s. 25) potvrdzuje vo svojej monografii, že *„komunikácia v ústnej forme je veľmi zložitý proces, ktorý má svoju dynamiku, vysokú mieru neurčitosti, spontánnosti a improvizácie, s ktorými súvisí častý výskyt chýb a rečových defektov*“. Viď tiež Škvareninová (1994, s. 27-29).

A čo sa deje, ak učiaci sa „komunikuje“ s interaktívnym učebným materiálom ? Čo je interaktivita? Vo francúzskom výkladovom slovníku (le petit Larousse, 1996) je termín „interaktivita“ vysvetlený v dvoch zmysloch. Prvý vychádza z oblasti informatiky. Ide o výmenu informácií medzi používateľom informačného systému a stroja – počítača. Druhý význam sa odvoláva na to, čo „má charakter interaktívneho média“. V ďalšom výkladovom elektronickom slovníku (www.cours.polymtl.ca) sa interaktivita definuje ako vlastnosť nejakej informačnej aplikácie, ktorá umožňuje vzájomne pracovať (interagir) so systémom, a tým spúšťať rôzne akcie: premiestňovať, spustiť video nahrávku, otvoriť súbor alebo odpovedať na otázky v cvičeniach či testoch, atď. Web stránka encyklopédie wikipedia hovorí, že interaktivita v oblasti informatiky je sestra re-aktivity a non-interaktivity, pričom non-interaktivita je definovaná ako technika, kde odkaz informácie nesúvisí s pôvodnými odkazmi. Re-aktivita je len spätnou väzboou na jeden pôvodný odkaz. A interaktivita je technika, ktorá spája pôvodné a odvodené odkazy a prepája tak všetky dané informácie.

„Interactivity : the extent to which something is interactive, the extent to which a computer program and human being may have a dialog“. A že „ in the fields of information science, communication and industrial design, there are three levels :
- noninteractive, when a message is not related to previous messages;
- reactive, when a message is related only to one immediately previous message; and interactive, when a message is related to a number of previous messages exchanged, and to the relation of these messages to the messages preceding them“ (http://en.wikipedia.org).

Didaktická interaktivita vo vyučovaní cudzieho jazyka je potom taká vyučovacia technika, ktorou sa študent učí cudzí jazyk. Používa pritom internet, CD-rom, DVD-rom alebo iné médium, ktorým manipuluje takým spôsobom, že ním dosiahne vyriešenie zadania resp. prepojenie na pôvodné alebo odvodené odkazy, dáta a informácie. Interaktívny učebný materiál odpovedá určito, presne a jednoznačne. Najčastejšie ide, de facto, o nácvik lingvistickej kompetencie, jazykovej formy, mechanických alebo drilových zručností, presnosti, jazykového nácviku, nie však (rečovej) komunikácie.

Sociálny prístup a interakcia sú preto nenahraditeľným aspektom vyučovacieho procesu.

Porovnanie pre a proti s prácou za počítačom

Kto s kým? Interaktívna technika učenia sa cudzieho jazyka sa realizuje medzi učiacim sa a počítačom. Ide tak o akúsi neosobnú, veľmi striktne zadanú a obmedzenú „komunikáciu“, ktorá sa odohráva na báze väčšinou umelo-vytvorených cvičení učiteľom alebo autorom učebného materiálu.

Interakcia je osobný kontakt a výmena informácií medzi najmenej dvoma účastníkmi, ktorí sa podieľajú na komunikačnom procese. Podľa Škvareninovej (1994, s. 7) každý komunikačný systém sa skladá z dvoch komunikantov A a B, súborom dorozumievacích prostriedkov (K), média (M), ktoré informácie prenáša a obsahu informácie (O). Ak sú komunikanti (A, B) fyzicky prítomní odpadá časť M. O interakcii a jej osobitej technike – diskusii – hovorí aj J. Waldnerová v odbornom príspevku o kognitívnej disonancii (2001, s. 1471-1473). Švarbová vo svojom odbornom článku o internete vo výučbe francúzskeho jazyka (2006) a internete v edukačnej praxi francúzskeho jazyka (2006) analyzuje interaktívnu techniku pri nácviku tvarov francúzskeho jazyka.

Kde? Zatiaľ čo interakcia sa uskutočňuje medzi účastníkmi v jednote miesta a času v danej reálnej situácii, interaktivita resp. využívanie interaktívneho učebného materiálu má vždy svoje umiestnenie za počítačom. Zvyčajne je to miestnosť, v ktorej sa nachádza médium (počítač), predmet na sedenie, interaktívny učebný materiál a komunikant (učiaci sa).

Osobná interakcia sa odohráva na rôznych miestach, v rôznom čase, s rôznymi ľuďmi, a tak v rôznych situáciách, čo v podstate strojová interaktívna komunikácia s počítačom neumožňuje vôbec. Možno by sme mohli namietať, že pomocou počítača sa dá autenticky komunikovať s celým svetom. Ak sa však vrátime k stanoveným definíciám, zistíme, že v takomto prípade počítač zastáva úlohu média a nie interaktívneho učebného materiálu.

Prečo je pravdepodobne otázka, ktorú by si učiaci sa mali klásť pri voľbe učebného materiálu. Našou intenciou nie je študenta odhovoriť od interaktívneho učebného materiálu, ale ho upozorniť na niektoré kritické argumenty:

1. Interakčné (komunikatívne) učebné pomôcky si vyžadujú participáciu viacerých účastníkov, čo zvyšuje kultúrno-sociálne obohatenie komunikantov.
2. Interaktívne nácvikové učebné pomôcky majú za úlohu precvičiť cieľový jazyk. Založené sú na systéme otázka/úloha – odpoveď, čiže spomínaná akcia-reakcia (Malamah-Thomas, 1987). Majú vysoký motivačný charakter, pretože podľa študentov sa učenie CJ odohráva netradične – za počítačom. Počítač je aj zdrojom nespočítateľného množstva dokumentov, ktoré môže učiteľ využiť ako prostriedok iniciujúci komunikatívnu sociálnu interakciu.
3. Ak sa však zahľadíme na učiacich sa CJ vo všeobecnosti, zistíme, že interakcia zastáva výsostne vyšší post v rebríčku motivácie: Čo našich študentov motivuje viac, ako keď zažijú pocit sebadôvery v úspešnej komunikácii ?
4. Najčastejšie ťažkosti pri dlhodobej práci s počítačom:
   Bolesti chrbta
   Študent sa posadí za počítač ako za hocijaký iný stôl. Potom sa začne nakláňať, predkláňať, hrbiť, predsúvať krk. Chrbát nie je ničím podopretý a jednotlivé pohyby spôsobujú bolesť v oblasti celej chrbtice.
   Spánok

My všetci sme schopní hľadieť na zábavné či zaujímavé internetové stránky celé hodiny. Mnohokrát zabúdame na poňatie času. Sedíme za počítačom dlho do noci a ráno máme problém vstať alebo sústrediť sa na vyučovaní či v práci. Poobede útlm naoko prechádza a kolobeh zapínania počítača znova oživuje.

Zrak

Akonáhle zapneme počítač a uprieme zrak na monitor. Naše oči sa sústredia, žmurkajú o päť krát menej než normálne. Oči široko otvorené sú tak vystavované napínaniu a presilovaniu. Následkom toho sú suché a boľavé.

Závislosť a samota

Počítač zapíname za nejakým zámerom. Nestaňme sa však jeho otrokom, od ktorého budeme závislí. Je veľmi ľahké nechať sa „absorbovať" nejakou hrou či už zábavnou alebo aj zábavno-edukatívnou. Keďže počítač sa nachádza najčastejšie v izbe, človek (v našom prípade učiaci sa) sa do nej zatvorí. Pracuje so strojom a stáva sa samotárom, z čoho potvrdzujeme, že interaktivita je naozaj protikladom interakcie a v dosahovaní komunikatívneho cieľu vo vyučovaní CJ veľmi neprispieva.

5. Interaktivita by mohla byť jednou z techník pri nácviku alebo precvičovaní si učiva. Interakcia by určite nemala chýbať ani pri nácviku ani pri voľnej produkcii jazyka. Inými slovami študent by si mal zvoliť komunikatívny učebný materiál, zúčastňovať sa na prípravných hodinách cudzieho jazyka, nadviazať kontakt s rodenými hovoriaci a popritom si spestriť učenie sa interaktívnym prezenetačným alebo nácvikovým materiálom.

Záver

Praktickým skúmaním, tvorivým využívaním a následne aj uplatňovaním najmodernejších metód, foriem a didaktických prostriedkov môže učiteľ efektívnejšie dosiahnuť vytýčené vzdelávacie ciele. Ak pozná potreby a nedostatky svojich edukantov, vie čo je potrebné precvičovať a zdokonaľovať. Na základe potreby vytvorí vhodnú edukačnú stratégiu, zvolí si metodiku práce. Technológia vzdelávania sa uplatňuje najmä vo fixačných, ale aj motivačných a komunikačných a overovacích fázach vyučovania, vyberá si vhodný moment v rámci celej edukačnej činnosti, kde a za akých podmienok zapojí do vyučovania. Nech si vyberie hociktorú fázu vyučovania, z charakteru technológie vzdelávania vyplýva, že jej integrovanie do edukačného procesu prinesie zefektívnenie vyučovacieho procesu a jeho výsledkov.

Resumé

Les médias s'infiltrent dans notre vie quotidienne. Les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education (TIC / TICE) présentent un large espace pour acquérir et diffuser des informations. On ne peut pas ignorer que l'on ait intégré les multimédias dans l'enseignement ou non. Les systèmes multimédias favorisent un des objectifs les plus importants de l'apprentissage et c'est la perception motivée d'informations qui est liée au principe de l'effectivité de la perception complexe – l'effet simultané sur l'apprenant – par la présence simultanée de sons, d'images fixes ou animées et de textes. Il est prouvé que la perception d'informations grâce aux multimédias influence directement leur mise en mémoire, parce que la vue, l'ouïe, la communication et le travail actif sont intégrés simultanément dans les activités. Leur interaction complexe et active garantit 80% de connaissances acquises. Donc, sans aucun doute, les multimédias présentent dans l'enseignement-apprentissage des atouts considérables.

Les institutions d'enseignement réagissent aux changements de la société par l'innovation en matière de plans d'études, de leurs contenus ou par la naissance de nouvelles disciplines (l´informatique). Il s´agit aussi de familiariser les enseignants à une relation triangulaire toute nouvelle, composée de l´enseignant, l´élève et l´ordinateur. Il faut se rendre compte que l´ordinateur n´est que le moyen dans ce processus de l´éducation. Le statut et le rôle de l'enseignant change, il devient guide, facilitateur, co-explorateur, prescripteur. Ce système de travail demande à l´utilisateur de certaines exigences dans l´acquisition des savoirs et savoir-faire, mais et surtout, des changements radicaux dans la pensée. Ceci signifie dans la pratique pédagogique, surtout chez la génération des quadragénaire et quinquagénaire, de dépasser les stéréotypes (clichés). Dans l'enseignement traditionnel, l'apprenant se trouve le plus souvent dans le rôle d'un récepteur passif; devant l'ordinateur, au contraire, il est actif, autonome, plus responsable, conscient de sa valeur.

Sans aucun doute, les multimédias présentent dans l'enseignement-apprentissage des atouts considérables. Surtout grâce à la médiation complexe des informations où la langue est présentée sous sa forme multidimentionnelle. Les multimédias permettent de différentes applications : l'enseignant peut utiliser des CD-ROM d'apprentissage (didacticiels) tout-faits ou s'élaborer un scénario selon les particularités individuelles de la classe dans le but de rendre l'enseignement en contexte plus effectif, de rendre l'apprenant plus autonome ainsi que plus responsable dans le processus de l'apprentissage.

L'apprenant communique avec l'ordinateur et, grâce à cette interactivité, il progresse (ou il avance) à son propre rythme (à son allure). Les informations ont une certaine structure et dans cette hiérarchie l´utilisateur cherche celles dont il en a besoin. Il est obligé de répéter les exercices jusqu'à ce qu'il arrive à les résoudre.

L'ordinateur, ou plutôt le logiciel d'apprentissage, accroît l'efficacité des exercices en donnant immédiatement la correction des erreurs et leur commentaire. De plus, l'interactivité permet l'individualisation du travail – le choix le niveau, la gradation des exercices – et donne à l'apprenant l'impression qu'un échange satisfaisant s'instaure entre la machine et lui. L'auto-évaluation permet à l'apprenant d'améliorer son niveau en recommençant les exercices autant de fois qu'il veut. Du point de vue psychologique, c'est un moment important car chaque apprenant, tôt ou tard arrive aux solutions, donc il connaît le succès comme une très forte motivation. Les apprenants peuvent travailler seuls, en groupe ou par deux, s'ils le désirent. En tout cas, l´utitlisateur ne perfectionne pas seulement ses connaissances, mais aussi les savoir-faire.

La plupart des enseignants se servent régulièrement d'ordinateurs pour leur travail, mais c'est surtout pour rédiger les textes, pour la messagerie électronique, ou regarder les sites web; ils sont ouverts à une formation dans le domaine de l'informatique mais en même temps ils soulignent le manque de temps. L'objectif de travail avec les TICE est d'abord d'augmenter la motivation et d'automatiser les habitudes dans l'appropriation des items grammaticaux ou lexicaux.

Nous proposons d'utiliser le CD-ROM dans les cours ou à la maison pour compléter l'enseignement traditionnel, et surtout pour fixer les items linguistiques déjà appris, mais dont l'emploi pose toujours problème aux apprenants dans la communication orale ou écrite. Donc c'est à l'enseignant de considérer quand et à quel moment de l'enseignement l'utiliser. Il convient aussi à l'entrainement des autodidactes. L'efficacité du CD-ROM suppose justement les connaissances théoriques de l'utilisateur, donc il sait comment on forme les temps passés (passé composé, imparfait, plus-que-parfait + le présent). En travaillant avec ceci, les utilisateurs pratiquent les savoirs des temps en contexte.

Les TIC se révèlent de merveilleuses occasions d'apprentissage de la langue française. Le caractère de la technologie de l'enseignement prouve que son intégration dans le processus de l'éducation apporte l'amélioration et de bons résultats. Cette étude concernait l'utilisation des TIC dans l'enseignement du français langue étrangère comme un moyen très efficace et utile surtout pour les étapes de fixation (pratique) mais aussi présentantion des savoirs: grammaire, vocabulaire, phonétique. Lors de notre communication nous avons tenté d'esquisser les moyens technologiques qui ont pour but de faciliter l'apprentissage de la langue française et les sites Internet qui se concentrent à la pratique des savoirs cités. Nous recommandons aux professeurs de langue d'intégrer les TIC dans la formation des futurs enseignants FLE, mener les futurs enseignants aux savoir-faire des techniques multimédia et leur exploitation pendant le stage pédagogique, d'aider les enseignants dans la pratique et dans leur formation continue à se défaire des préjugés dans le travail avec l'ordinateur, d'utiliser l'ordinateur pour mieux acquérir les items grammaticaux. L'intégration des multimédia dans l'enseignement rend le travail de l'enseignant plus efficace, mais il ne peut pas le remplacer ; du coup, il ne peut pas remplacer une vraie communication en interaction sociale.

Il reste à savoir quelle aide les multimédias peuvent apporter à l'enseignant qui reste utilisateur et non informaticien. Notre réfléxion portait donc sur l'aide que l'ordinateur peut apporter à l'enseignant et surtout à l'apprenant pour une meilleure appropriation des items grammaticaux, lexicaux et phonétiques.

Références bibliographiques

BARANOVÁ, E.: *L´orthographe, la mal aimée ?*. In: Didactique du FLE dans les pays slaves, Volume 1, Numéro 2, Cahiers Orthographe. ISSN 1337-9283. s. 46-49.

BESSE, H.: *Epistémologie grammaticale et exercices de grammaire*. In: Etudes de linguistique appliquée, 1977, n° 25, janvier-mars, s. 26.

BERCHOUD, M.: *Le rôle de l'enseignant. Interroger les étudiants.* In: FDM n°295, 1998. ISSN 0015-9395.

BROWN, G. – YULE, G.: *Teaching the Spoken Language.* Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

BOUIX-LEEMAN, D.: La grammaire ou la galère?, Bertrand-Lacoste, CRDP Midi-Pyrenées. 1993

BURGEROVÁ, J.: *Internet vo výučbe a štýly učenia*. 2001. ISBN 80-968630-3-7.

CALLAMAND, M. : *Méthodologie de l'enseignement de la prononciation*. In: Clarence, J.: http://asl.univ-montp3.fr/e58fle/L esreglesdorthoepie.pdf, konzultované dňa 17/4/2007.

ChAMPY, P. – ÉTEVÉ, CH. et al.: Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation. Nathan, Paris, 1097s. ISBN 209 190 525-9.

CHARLIAC, L. – MOTRON, A.-C.: *Phonétique progressive du français*. CLE International, 1998. ISBN 209033880-6

CRINON, J.–GAUTELIER, Ch.: *Apprendre avec le multimédia et Internet.* RETZ/VLIEF, Paris 2001.

CUQ, J.-P. : *Une introduction à la didactique de la grammaire française langue étrangère*. Paris: Didier, 1996. ISBN 2-278-04568-7.

CUSTERS, G. – PAQUIER, E. – RODIER, Ch.: *Internet – 150 activités*. CLE International 2004.

ISBN 209-033599-8.

FANDELOVÁ, E.: *Psychológia rizika a zavádzanie multimediálnych prostriedkov vzdelávania.* 1. vyd. Nitra: UKF, FF, Katedra soc. práce a sociálnych vied, 1999. ISBN 80-8050-239-0.

FRANCŮ, M.: *Výuka jazyků na internetu*. Praha: Computer Press, 2002. ISBN 80-7226-654-3.

FURSTENBERG, G., 1997. *Scénarios d'exploitation pédagogique*. In: CLE international FDM, numéro spécial: Multimédia, réseaux et formation, juillet 1997; Hachette EDICEF. ISSN 0015-9395.

GADUŠOVÁ, Z.–HARŤANSKÁ, J.: *Miesto gramatiky vo vyučovaní cudzieho jazyka – aktuálne problémy*. In: Acta Nitriensia. S. 15-29. Nitra: UKF, 2001. ISBN 80-8050-490-3.

GADUŠOVÁ, Z.–HARŤANSKÁ, J.: *Univerzálny alebo národný variant učebnice cudzieho jazyka: za a proti.* In: *Moderné technológie vzdelávania.* Nitra: MEDACTA '93. s. 176 – 180.

GEFFROY-KONŠTACKÝ, D.: *Un trésor de la langue française : l´orthographe moderne recommandée*. In: Didactique du FLE dans les pays slaves, Volume 1, Numéro 2, Cahiers Orthographe. ISSN 1337-9283. s. 6-8.

GOARANT, B.: *Pour un usage raisonné de multimédia*. In: CLE international, *FDM* n° 302, 1999; s.45 – 47.

HAUSNER, M.a kol. : *Nové trendy ve vzdělávání aneb letem multimediálním světem*. Praha: SPN, 1995. ISBN 80-85937-20-4.

HAUSNER, M.a kol.: *Nové trendy ve vzdělávání aneb letem multimediálním světem*. Praha: SPN a.s., 1995. ISBN 80-85937-20-4.

HENDRICH, J.: *Didaktika cudzích jazykov*. Praha, SPN 1988.

HOCKICKOVÁ, B. – Hašková, A.: *Teoretické východiská interpretácie vzdelávacích médií z hľadiska technológie vzdelávania*. In: Technológia vzdelávania, ISSN 1335-003X. Roč. XII., č. 10/2004, s. 9-14.

HOCKICKOVÁ, B. – HAŠKOVÁ, A.: *Mediálna výchova ako súčasť profesijnej prípravy učiteľov cudzích jazykov.* In: Technológia vzdelávania. - ISSN 1335-003X. - 2004. - Roč. XII, 6 (2004a) s. 3-5.

HOLSINGER, E.: *Jak pracují multimédia.* Brno : UNIS, 1997. ISBN 1-56276-208-7.

KANNAS, C. – DEMAY, F.: *Le petit Larousse* [Francúzsky výkladový slovník]. Paris, Francúzsko: Larousse, 1996. ISBN 2-03-301296-4

KERVYN, B. – GIROUL, V.: *L'oral, un pari toujours gagnant.* In: Enseigner l'oral. Bulletin trimestriel de la société belge des professeurs de français, n° 175/176, 2001.

JANČOVIČOVÁ, Ľ.: *Multimédiá vo vyučovaní gramatiky*. In: Multimédiá vo vyučovaní CJ. Nitra: SPU, 2002. s. 48-50. ISBN 80-8069-067-7.

JANČOVIČOVÁ, Ľ.: *Využitie multimédií vo vyučovaní CJ*. In. Cizí jazyky ve společném základu na pedagogických a filozofických fakultách v ČR a SR. Ústí nad Labem: Univerzita JEP, 2003, s. 31-34. ISBN 80-7044-497-5.

LANCIEN, T.: *Le multimédia.* Paris: CLE International, 1998. ISBN 209033329-4.

LANDRY, P.: *Le système éducatif rejettera-t-il internet, ou les conditions pour une bonne intégration des médias dans les dispositifs.* Symposium du REF, Toulouse, octobre 1998. In: home.worldnet.fr/~ote/toulousepl.htm, konzultované dňa 13/11/2009.

LÉVY, P.: *La communication tous-tous. L'intelligence collective*. 2001. In: http: //www.t0.or.at/levy/plevy.htm

MALAMAH-THOMAS, A: *Classroom Interaction.* Oxford: Oxford University Press, 1987. ISBN 0-19-437131-X

MARTEL, A.: *Vers une didactique nouvelle avec l'internet ?* In: CLE international *FDM* n° 306, 1999. s.29- 31.

NUNAN, D.: *Designing Tasks for the Communicative Classroom.* Cambridge: Cambridge University Press, 1989. ISBN 0-521-37915-6.

POTHIER, M.: Hypermédia et autonomie. In: CLE international FDM juillet 1997. s. 85-93. ISSN 0015-9395

POUTS-LAJUS, S.–MAGNIER-RICHÉ, M.: *L'école à l'heure d'Internet*. Les enjeux du multimédia dans l'éducation. Paris: NATHAN, 1998. ISBN 2-09-173000-9.

SAVIGNON, S.J.: *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice.* US: Addison-Wesley Publishing Company, Inc., 1983. ISBN 0-201-06503-7.

Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky. Bratislava: ŠPÚ, 2006. ISBN 80-85756-93-5.

STOFFOVÁ, V.: Nové informačné technológie v práci vysokoškolského učiteľa. In: *Trendy ekonomického*

rozvoja SR 1998. TT1998. Trenčín: TU, 1998. s. 119-125. ISBN 80-88914-01-9.

STOFFOVÁ, V.: *Didaktické animačno-simulačné modely a ich využívanie vo vyučovaní*. Habilitačná práca 1999.

ŠKVARENINOVÁ, O.: *Rečová komunikácia*. Bratislava: SPN, 1994. ISBN 80-08 02228-0.

ŠTANGLOVÁ, M.: *Klasifikace počítačových programů pro výuku* CJ. In: Fraus CIZÍ JAZYKY, Roč. 39, 1995/96, č. 5-6, s. 89-90.

ŠVARBOVÁ, E.: *Internet na hodinách francúzskeho jazyka*. In: DIVAI 2006 Dištančné vzdelávanie – Aplikovaná informatika. 5. roč. vedeckého seminára. Nitra 2006. ISBN 80 8050 975 1

ŠVARBOVÁ, E.: *Internet v edukačnej praxi francúzskeho jazyka*. In: UNINFOS 2006, medzinárodná konferencia: Univerzitné informačné systémy. Nitra 2006. ISBN 80 8050 976 X

ŠVARBOVÁ, E.: *Využívanie multimédií pri osvojovaní gramatiky FJ*. In: *Slovenské školstvo v kontexte európskej integrácie.* Nitra Medacta 2003. s. 21 + CD-ROM. ISBN 80-8050-599-3.

ŠVARBOVÁ, E.: *Osvojovanie gramatiky FJ za podpory multimédií*. In: Dištančné vzdelávanie v aplikovanej informatike, DIVAI 2004. Nitra 2004. s. 67 + CD-ROM. ISBN 80-8050-691-4

ŠVARBOVÁ, E.: *Vyučovanie gramatiky FJ v kontexte za podpory multimédií*. Dizertačná práca 2003. UKF Nitra, PF.

ŠVARBOVÁ, E.: *Multimédiá a vyučovanie FJ.* FF UKF Nitra 2008. 160s. ISBN 978-80-8094-451-3.

TAGLIANTE, Ch.: *La classe de langues*. Paris, CLE International, 1994. ISBN 2-09-033112-7.

WALDNEROVÁ, J.: *Demokratizácia a humanizácia vzdelávania*. In: zborník vedeckých prác z medzinárodných vedeckých dní 2001. s. 1471-1473. Nitra: FEM SPU 2001.

ŽILOVÁ, R.: *Počítač a vyučovanie gramatiky cudzieho jazyka (na príkladoch nemeckého jazyka).* UKF v Nitre, FF, Katedra germanistiky. 2001. 127s. ISBN 80-8050-447-4.

htpp://en.wikipedia.org, konzultované 11/5/2009

www.cours.polymtl.ca, konzultované 10/5/2009

Wikipédia: *Interactivity*. 2005. Dostupné on-line na: http://en.wikipedia.org, konzultované 12/12/2009

École polytechnique Montréal: Recherche dans le répertoire. 2006. Dostupné on-line na: www.cours.polymtl.ca, konzultované 10/5/2009

Eva Švarbová
doctor
Jana Bírová
doctor
Department of Romanic Languages
Constantine the Philosopher University
Hodžova 1
949 01 Nitra
esvarbova(at)ukf.sk
jbirova(at)ukf.sk

Signs: 110 218
Words: 14 937

Book Reviews

XLinguae.eu
European Scientific Language Review
ISSN: 1337-8384

French in the Slovak Class – New School Dictionary

Elena Baranová: Francúzština pre komunikáciu v triede

JANA BÍROVÁ

(Elena Baranová: Francúzština pre komunikáciu v škole. Banská Bystrica: FHV, UMB, 2009, 126 s. ISBN 978-80-8083-813-3)

In this period of reforms in Slovak educational system, the French language teaching and communication need to be supported and find the active place in class. Elena Baranová´s latest publication opens the door to such objectives.

The dictionary she conceived consists of thirteen chapters. In the first part, the reader finds the key school words with some examples of their class usage. The second chapter proposes a list of speech acts and language functions that happen in class. Also this chapter serves as a sort of list of speech acts items translated from Slovak to French. The items are alphabetized according to the speech acts in Slovak. The third part offers a set of basic utterances "Vocabulaire de "survie" pour les élèves. In the fourth chapter, we can find a short but useful schoolbook vocabulary. By its ingenious conception and invention, I appreciate much the following chapter which presents the dictionary of "game". A French language reader can find there the vocabulary from the marionette lexis (puppet) through language games up to playing cards (joker). The seventh, the eighth and the twelfth parts take the theme of school from the sociolinguistic point of view. The author presents the vocabulary of "school reality" in comparison between Francophone and Slovak world and French and Slovak corresponding lexical items. The information and communication technologies and the world of computers brings up against the new words. The chapters nine and thirteen deal with those topics. The tenth and the eleventh chapters consist of the frequent abbreviation forms used in Slovak as well as in French.

This helpful guide will mainly serve the teachers and the teacher-trainees of French and will find its proper place and sense when communicating in and with the class.