

УДК 811.161.2'282(477.52/6)

FRAZELOGIE A JAZYKOVÁ HRA VE VÝUCE MATEŘSKÉHO JAZYKA

Šindelářová Jaromíra

Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem,

Ústí nad Labem, Česká Republika

Cílem příspěvku je ukázat místo frazeologie a jazykové hry ve výuce mateřského jazyka v rámci jazykového vzdělávání na všech stupních škol v České republice. V první části textu je podán stručný přehled vývoje české frazeologie, druhá část je zaměřena na význam jazykové hry jako aktivizační metody k oživení výuky mateřského jazyka při budování frazeologické (frazeosémantické) kompetenci u žáků na českých základních a středních školách.

Klíčová slova: frazeologie, mateřský jazyk, jazyková hra, výuka, učební cíl, aktivizační metoda, frazeologická (frazeosémantická) kompetence.

Zahrnutí frazeologie mezi soustavné výklady do výuky mateřského jazyka je v současné moderní době nezbytným předpokladem jazykového vzdělávání na všech stupních škol, tedy od základních škol až po vysokoškolskou přípravu bohemistů i v České republice.

Dynamickému procesu ve vývoji české frazeologie věnovala pozornost M. Čechová ve stati uveřejněné v Naší řeči s názvem *Dynamika frazeologie* [4, s. 178–186] a v návaznosti na něj pak J. Šindelářová v příspěvku *Фраzeология при обучении чешскому языку как родному и иностранному* z mezinárodní filologické konference konané v březnu 2011 v Sankt-Peterburgu [14, s. 173–185], a proto jen nastíníme stručný přehled o vývoji výuky češtiny jako jazyka mateřského z aspektu frazeologického.

Z obsahu Gebauerových školských mluvnice, které se začaly v českém školním prostředí používat od r. 1890, vyplývá, že frazeologické jednotky (dále jen FJ) se uplatňovaly zpočátku pouze jako nástroj pro určování a procvičování jazykových jevů v rámci gramatického učiva (např. při použití lokálu: *míti něco na srdci / na paměti / na mysli*), nesloužily tedy ke komunikačním účelům jako prostředek komunikace. Tento stav přetrvával do poválečných let (srov. např. Jelínkovy a Hallerovy učebnice), neboť až v prvorepublikových učebnicích určených pro měšťanské a gymnaziální školy (srov. např. Havránkovy učebnice) se objevily frazémy vztahující se k lidové slovesnosti a ke starším uměleckým dílům. V nadcházejícím období se pak začaly frazémy z exemplifikací i z jazykových cvičení pomalu vytrácet a postupně přecházet do slohového vyučování, přičemž se kladl stále větší důraz na jejich komunikační funkci. FJ se nejvíce uplatňovaly po tematické stránce, a to jako náměty pro žákovské slohové práce a slohová cvičení, a to zejména úvahových postupů (k nejčastěji užívaným patřily frazémy typu *Kdo se bojí, nesmí do lesa. Kdo nepracuje, ať není. Oko za oko, zub za zub* apod.).

Na přelomu šedesátých a sedmdesátých let minulého století převládá v českém vzdělávacím prostředí názor, že znalost a užívání frazeologie u mladší generace postupně

upadá a že schopnost porozumět FJ má až rozumově vyspělejší mládež ve věku od čtrnácti let výše, blíže viz [7, s. 319].

Tento názor však záhy vyvrátila M. Čechová, která se od r. 1974 začala podílet na tvorbě učebnic českého jazyka pro žáky na druhém stupni základních škol, do nichž byla zařazena nejen onomaziologická a sémaziologická cvičení s frazémy, ale také náměty, v nichž se využívaly FJ při aplikaci slohových postupů nejen úvahových a útvarů na nich založených, ale i dalších (např. popisných a vyprávěcích postupů, z útvarů např. charakteristika a vypravování). Průzkum mezi pedagogy-bohemisty, který realizovala v r. 1983, pak naznačil, že tato cvičení a témata patří v jazykových i slohových hodinách k nejoblíbenějším a že už i někteří mladší žáci než čtrnáctiletí jsou schopni řadě frazémů v kontextu porozumět a vhodně je při komunikaci využít. Zároveň však zjistila, že mnozí pedagogové v praxi neumějí s FJ pracovat, neorientují se v obsahu frazeologie a zařazují ji do výuky nahodile a jen sporadicky, blíže viz [3, s. 145]. Jsme přesvědčeni o tom, že především její zásluhou došlo na přelomu sedmdesátých a osmdesátých let minulého století k oživení frazeologie ve výuce mateřského jazyka na základních školách u nás.

Reforma českého školství na přelomu 20. a 21. století, která v souladu s novými principy kurikulární politiky zavedla do vzdělávací soustavy v České republice nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od tří do devatenácti let (a to na dvou úrovních: státní a školní), přinesla řadu pozitivních změn zdůrazňujících především komunikační zřetel ve výuce.

Proměna českého vzdělávacího systému vedla především v jazykových hodinách na všech typech škol také k posílení frazeologického aspektu, a proto nově vydávané učebnicové řady určené už pro nejmladší žáky na prvním stupni základních škol (srov. např. učebnice z nakladatelství Nová škola či Alter) obsahují již základní frazeologické obraty, přirovnání a některá přísloví. Obdobně jsou koncipovány i učebnice českého jazyka pro druhý stupeň základních škol (srov. dnes v českých školách nejrozšířenější řadu od V. Styblíka a kol. *Český jazyk pro 6.–9. ročník základních škol*, 2003–2005 [12]).

V současné době nejnovější řada středoškolských učebnic [5] obsahuje v učebnici pro 3. ročník v části s názvem *Komunikace a jazyk* samostatný tematický celek *Frazeologie a její užití*, ve kterém je zvláštní pozornost věnována vlastnostem frazémů, změnám v užívání frazémů, jejich členění, vztahům mezi frazémy a také kulturním (knižním) frazémům (blíže viz [6, s. 40–57]).

Pedagogové zpestřují hodiny českého jazyka také zajímavými náměty z prakticky zaměřené knihy *Jazykové hry a hříčky* E. Schneiderové [12], která obsahuje mnoho zábavných a inspirativních úkolů a jazykových her a hříček k procvičování slovní zásoby a zacházení s češtinou jako mateřštinou. Žáci mohou opravovat popletená rčení a přirovnání, doplňovat přísloví, zasmát se nad veselými přesmyčkami apod. Na některých středních (zejména pak vysokých školách) se využívá publikace L. Stěpanové s názvem *Historie a etymologie českých rčení*. [13].

Na základě naší dvacetileté pedagogické zkušenosti na střední škole a desetiletého působení na katedře bohemistiky a slavistiky na PF UJEP v Ústí nad Labem jsme navázali na výzkumy M. Čechové a v uplynulých letech jsme realizovali několik výzkumů zaměřených na výuku frazeologie na základních a středních školách v České republice, jež

nám naznačily velké individuální rozdíly u žáků téhož věku ve znalosti a chápání FJ. Na základě dotazníků a výsledků všech šetření, které nám poskytla na začátku roku 2007 M. Čechová [7, 327], jsme provedli v letech 2008–2010 vlastní výzkum u 450 žáků na základních a středních školách v různých krajích České republiky. Potřetí zopakovaný výzkum provedený na stejném materiálu a shodným způsobem u respondentů téhož věkového složení po pěti letech od posledního šetření M. Čechové nám přinesl do jisté míry obdobné výsledky jako její starší výzkum, ale naznačil i určité změny a posuny ve znalosti a chápání významu FJ u žáků a středoškolské mládeže, blíže viz [14, s. 173–185].

Na základě konfrontace závěrů našeho výzkumu na základních a středních školách a šetření M. Čechové lze ve stručnosti konstatovat, že ačkoliv na jedné straně některé frazémy ustupují, na druhé straně vznikají nové, zvláště obměnami stávajících frazémů, což svědčí o dynamickém procesu ve frazeologii [4]. Významným dynamizačním faktorem jsou aktualizace frazémů, které podněcují vývoj frazeologie mnoha různými směry, i když ne každý neologismus či každá aktualizace se v nové podobě v určitém jazykovém prostředí ujme a uchová (srov. závěry našeho šetření s výsledky průzkumu M. Čechové z r. 2007 (blíže viz [15, s. 173–185]).

Za nesmírný přínos pro středoškolské a vysokoškolské vzdělávání považujeme vydání našeho dosavadního největšího a nejdůkladnějšího frazeologického slovníku F. Čermáka a kol. *Slovník české frazeologie a idiomatiky* (čtyři díly ve čtyřech svazcích, zkratka SČFI, nejnovější vydání z roku 2009 [8]).

Do vysokoškolské přípravy budoucích bohemistů se snažíme společně se svými kolegy na PF UJEP v Ústí nad Labem začleňovat také frazeologii, a to nejen jako samostatnou jazykovou disciplínu, ale i do rámce výuky didaktiky mateřského jazyka, nebo prostřednictvím frazeologického semináře jako povinně volitelného nebo výběrového kurzu. Jsme přesvědčeni o tom, že bez frazeologie se pedagog ve své učitelské praxi neobejde na žádném stupni vzdělávání, což nám potvrdila i řada našich výzkumů, které jsme provedli v uplynulých letech.

Poslední šetření jsme realizovali v letech 2009–2012 u dvě stě pedagogů-češtinářů v praxi v rámci projektu pod reg. číslem CZ.1.07/1.2.00/08.0104 s názvem Sociokulturní kompetence pro pracovníky škol a školských zařízení (dotovaného z ESF fondu), jehož výstupem byl e-learningový kurz. Jednu kapitolu s názvem Frazeologie ve škole jsme v něm vyhradili frazeologii, ve které jsme soustředili pozornost na metodiku práce s FJ a nejvhodnější způsoby jejich prezentace FJ žákům na základních a středních školách. V diskusních příspěvcích na téma „Moje zkušenost se začleňováním frazeologie do výuky mateřského jazyka“ respondenti dospěli ke zjištění, že nejúčinnějším a nejčastějším prostředkem ve frazeologii, který umožňuje aktivizovat a oživit výuku v rámci výuky mateřského jazyka na základních a středních školách v České republice, je hra.

Už staří Římané věděli, že proces učení lze realizovat i zábavnou formou, tedy hrou, neboť jejím prostřednictvím se zvyšuje motivace, zábava a legrace zvyšují schopnost a chotu učit se, hravé činnosti znamenají změnu, uvolnění a relaxaci, probouzejí zvědavost a zájem.

Nelze nepodtrhnout význam L. Wittgensteina, který termín jazyková hra zavedl, a jeho *Filozofických zkoumání* z r. 1953 [18], v nichž ukazuje, že význam slov spočívá v jejich používání (než v hledání jejich denotátů), že užití slov v jazyce nemá jednoznačně

daná pravidla (oproti logickému pozitivismu), ale že každá hra si vytváří vlastní pravidla a člověk je musí respektovat, aby pochopil její smysl (srov. také s kritikou Wittgensteinových jazykových her, dostupnou na <http://scienceworld.cz/lingvistika/kritika-wittgensteinovych-jazykovych-her-1150>, nebo s článkem M. Drápela: Jazykové hry, dostupného na <http://philologica.net/studia/20040621121345.htm> [9]).

Zdůrazněme i přínos J. Sowy, jenž se snaží proniknout ke sloům jako stavebnicovým kostičkám Wittgensteinových jazykových her (srov. např. jeho popis lexikálních a konceptuálních struktur pomocí konceptuálních grafů, flexibilitu ve statické lexikální sémantice). Nemůže být pochyb o tom, že konceptuální přístup otevřel sémantice nové možnosti, ale také nové praktické problémy realizace (blíže viz [16]).

V jazykové hře ve školním prostředí se uplatňuje řada sociálních aktivit, při kterých se žáci více sbližují, přicházejí do užšího kontaktu (např. tělesného), tvoří skupiny, navzájem se poznávají, představují, prohlížejí a pozorují, překonávají zábrany, jsou spolužáky vnímání a hodnocení atd.

Zvyšují se jejich pohybové a hlasové aktivity, neboť nahlas mluví a vykřikují, smějí se, více se pohybují, např. chodí po třídě, vstávají a sedají si, přeseďají si, házejí nebo přesouvají různými předměty, přičemž aktivizují paměť, často gestikulují apod.

Je však zapotřebí si uvědomit, že hlasité projevy při FH mohou někdy působit jako rušivé faktory ve vyučovací hodině. Je přirozené, že žáci se často zaberou do nějaké aktivity a pak v zápalu hry projevují až příliš nahlas své pocity a emocionální nadšení. Úkolem učitele je, aby tyto jejich zvukové reakce a příliš hlasité projevy adekvátním způsobem mírnil.

V podstatně vyšší míře je kladen důraz na komunikačně zaměřené aktivity, a to mluvené nebo i psané. Žáci si navzájem vyměňují a porovnávají potřebné informace, komunikují mezi sebou, uspokojují svou zvědavost, vyprávějí, vymýšlejí si, mluví o sobě, přemýšlejí, ptají se a odpovídají, poslouchají, naslouchají, čtou, předčítají, vyjadřují pochybnosti, zapisují si, vedou diskuse, někdy se i hádají apod.

Ačkoliv se ještě v současné praxi můžeme setkat jak s názory samotných žáků, tak jejich rodičů, nebo i některých pedagogů, že ve vyučovací hodině hra nemá své místo, protože žáci se při ní nic nenaučí, neboť slouží jen pro zábavu, lze toto tvrzení vyvrátit nejen vědecky, ale i pozitivními zkušenostmi učitelů a jejich žáků. Řada učebních teorií a výzkumných závěrů (např. mozku a paměti) dokazují, že emoce, které jsou charakteristickou součástí her, mají v procesu učení velmi významnou roli. Neméně důležitou součástí tohoto působení na žáky je i sociální kontakt, neboť hra se většinou realizuje ve vzájemné interakci, po dvou či ve vyšším počtu, ve skupinách. Jsme přesvědčeni o tom, že sociálně zprostředkovaná pravidla jsou v rámci FH účinnější než pravidla zprostředkovaná pouze abstraktně, což platí i pro FJ.

Význam jazykové frazeologické hry tkví především v tom, že rozvíjí myšlení žáků, kteří jsou pedagogem vedeni k tomu, aby sami (event. jen s doprovodnou pomocí pedagoga) objevili pravidla této hry. Aktivní činnost v jazykové vyučovací hodině pak vede k rozvoji frazeologické slovní zásoby, k porozumění FJ, k rozvoji čtenářské gramotnosti. Role učitele spočívá v tom, že žáky vede k dosažení cíle, k objevování pravidel frazeologických her. Pedagog plní v rámci tohoto procesu řídicí funkci,

kontroluje žáky při jejich aktivitách, potvrzuje správnost jejich tvrzení, vyvrací nepravdivé výroky apod.

Koncepce frazeologické jazykové hry může být tedy chápána jednak jako způsob, kterým se žáci učí řeč (jazyk); přičemž učení nespočívá v pojmenovávání předmětů jednotlivými jazykovými výrazy, ale v praktickém osvojování si pravidel užívání FJ; jednak jako výsledek tohoto osvojení, kterým je FJ v rámci řeči (jazyka); a konečně jako prostředek vysvětlující funkci a podstatu jazyka v souvislosti se správným užíváním FJ.

Na FH mají vliv některé specifickými faktory, a proto ty, jež považujeme za podstatné, ve stručnosti uvedeme.

Důležitým počátečním faktorem, který se podílí na celkové úspěšnosti zamýšlené hravé činnosti, je *příprava frazeologické hry a evaluace*. Pokud nemá frazeologická hra sloužit pouze k zaplnění mezery a volného prostoru ve vyučovací hodině, ale je zamýšlena jako frazeologická jazyková výuková hra (dále jen FH), musí být předem dobře připravena. Jen tak se pedagog vyvaruje chyb, odhalí nedostatky, z kterých může předem vyvodit závěry, jež povedou k přehodnocení konkrétních kroků a úpravě herních aktivit. S úspěšnou realizací této činnosti souvisí i příprava frazeologického materiálu pro konkrétní hru (např. adekvátní počet herních exemplářů), časová přiměřenost a volba vhodného prostoru.

Velký význam přisuzujeme kritériu *klasifikace frazeologické hry podle cíle a funkce ve vyučovací hodině*. Ačkoliv existuje řada kritérií, podle kterých lze hry ve výuce jazyka klasifikovat, jeví se jako nejpraktičtější třídění podle jednotlivých kompetencí, které si žák při hře buduje. Přesné hranice však nelze určit, neboť v rámci jednotlivých aktivit se neprocvičuje ve většině případů pouze jedna dovednost (např. mluvení – vedení dialogu k určité FJ), ale i několik (např. čtení FJ, poslech FJ apod.). Záleží tedy na samotném pedagogovi, aby zvážil konkrétní cíl FH a přesně vymezil fázi vyučovací hodiny, ve které ji bude se svými žáky realizovat.

Důležitým aspektem, který ovlivňuje realizaci hravých frazeologických aktivit, je *věk žáků*. Praktické zkušenosti z výuky na základních a středních školách v České republice potvrzují, že nelze určit přesnou věkovou hranici, od které by hravé FH nebyly již vhodné, neboť praktické zkušenosti potvrzují, i starší žáci a dospělí si hrají s FJ s velkou oblibou. Je na pedagogovi, aby vždy zvážil vhodnost zvolené aktivity s ohledem na věk cílové skupiny a vytyčený cíl, s kterým FH do výuky zařazuje.

K dalším významným momentům patří v souvislosti s organizací FH *počet žáků ve třídě a ve skupinách*, které se aktivit účastní. Učitel musí být schopen vhodně zorganizovat FH s ohledem na celkový počet žáků, tzn. velmi často i aplikovat její obsah a postup, a to na základě různých sociálních forem, např. pracovat s žáky v jedné velké skupině, nebo naopak je rozdělit do malých skupin, event. je vést až k partnerské spolupráci, podle potřeby volit skupiny homogenní nebo heterogenní apod. Aby však byla zvolená organizace v kolektivu třídy co nejuspěšnější, je vhodné žáky s konkrétními formami práce předem seznámit, neboť jen tak je mohou správně pochopit.

FH je zapotřebí předem *časově vymezit*, aby na ni měli žáci potřebný čas v souladu s vytyčeným cílem. FH může sloužit např. po frazeologickém výkladu k procvičování probraného učiva zábavnou a hravou formou, avšak pedagog musí mít předem stanovený nejen konkrétní obsah a cíl, co se bude procvičovat a čemu se žáci naučí, ale měl by

alespoň přibližně ve vyučovací hodině vymezit i dobu, kterou budou žáci potřebovat ke splnění cíle, tedy jak dlouho se budou aktivitou zabývat. Jakmile však žáci dospějí k cílové frazeologické (fraiseosémantické) kompetenci (blíže viz [10]), je zapotřebí FH včas ukončit, neboť její prodlužování by mohlo vést k nežádoucím účinkům. Stejná aktivita totiž nevede ani k vyššímu cíli, jde tedy pak o ztracený čas, při kterém se žáci mohou začít nudit apod.

Ve FH musí být pevně stanoven její *konkrétní učební cíl vzhledem k obsahu probíraného učiva*. Vzhledem k tomu, že obsah konkrétních FH není většinou zaměřen pouze na jednu konkrétní dovednost (např. jen na poslech, mluvení, čtení, psaní FJ apod.) či na jednu jazykovou rovinu (fraiseologickou, ale např. i na fonetickou, morfologickou, syntaktickou, lexikální, stylistickou, grafickou apod.), je vhodné, aby učební cíle FH byly zaměřeny na komplexně budované kompetence, tedy nejen na frazeologickou (fraiseosémantickou), ale i na dalších kompetencích jako kompetenci k učení, k řešení problémů, na kompetenci občanské, sociální a personální, komunikativní tak, jak jsou formulovány v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní a středoškolské vzdělávání v České republice (blíže viz [15]).

Zvláštní pozornost ve FH je zapotřebí věnovat také *motivaci a s ní související radosti ze hry*. Nemůže být pochyb o tom, že hraní by mělo žáky bavit a zaujmout. Pozitivní motivace povzbuzuje u žáků chuť se vzdělávat, emocionální účast pak zvyšuje jejich úspěch.

Nezastupitelná je *role pedagoga* v jednotlivých etapách FH. V přípravné fázi, tedy ještě před aplikací hry ve vyučovací hodině, učitel vytváří takový herní plán a herní aktivity, které budou odpovídat učebním cílům i zájmům žáků. Kontroluje a vyzkouší, zda jsou do FH zakomponovány všechny potřebné činnosti, ve spolupráci se žáky připraví herní pravidla apod.

Ve fázi realizace FH se učitel soustřeďuje na chyby, kterých se žáci při FH dopouštějí, přičemž je okamžitě opravuje. Chyby si zapisuje, herní aktivity ukončuje v předem vymezeném čase, vhodným způsobem využívá nadšení žáků a vede je k plnění hned několika učebních cílů.

Je vhodnější, aby se pedagog FH při menším počtu žáků (při práci v malých skupinkách) sám neúčastnil, ale vystupoval jen v roli organizátora a pozorovatele. Do hry se může zapojit při velkých skupinách nebo při hrách v kruhu, kdy svou přítomností nenaruší intimitu skupiny, ale přispívá k uvolnění atmosféry ve třídním kolektivu a k rychlejšímu průběhu herních aktivit (např. užitím vhodného výrazu, odpovídající FJ apod.).

Úlohou pedagoga v závěrečné fázi FH je, aby ji ukončil. Nashromážděný materiál může využít i v dalších třídách při probírání stejného tématu se shodnými učebními cíli.

Zpětnou vazbou od žáků získává podklady k analýze FH (zda všichni žáci zcela pochopili její pravidla, zda byla obtížná nebo jednoduchá, zajímavá, co jim přinesla nového, co navrhuje k jejímu vylepšení apod.).

Závěrem lze konstatovat, že frazeologie tvoří neodmyslitelnou součást jejího výraziva a její ovládnutí je mnohdy předpokladem pochopení sdělovaného obsahu i v běžných komunikačních situacích, a proto je zapotřebí s ní seznamovat žáky co nejvhodnějším způsobem už od jejich nástupu do školy.

Ve svém příspěvku jsme se pokusili dokázat, že FH mají v moderním vyučování mateřského jazyka nezastupitelnou metodicko-didaktickou hodnotu, neboť pozitivně působí na dynamiku skupiny, umožňují celostní učení, vytvářejí autentické komunikační situace, jsou činnostně orientované a umožňují kombinovat různé dovednosti a komplexně budovat potřebné kompetence ve vzdělávacím procesu všech věkových kategorií.

Literatura

1. Čechová M. Kniha o přirovnání / M. Čechová // Český jazyk a literatura, 1984/85, roč. 35, č. 5, s. 234–236.
2. Čechová, M. Frazeologie a mládež / M. Čechová // Český jazyk a literatura, 1985/86, ročník 36, č. 3, s. 101–110.
3. Čechová M. Frazeologie ve škole / M. Čechová // Český jazyk a literatura, 1985/86, ročník 36, č. 4, s. 145–150.
4. Čechová M. Dynamika frazeologie / M. Čechová // Naše řeč, 1986, roč. 69, č. 4, s. 178–186.
5. Čechová M. a kol.: Český jazyk pro 1 / M. Čechová // 4. ročník středních odborných škol. Praha : SPN 2000–2003.
6. Čechová M. Frazeologie a její užití / M. Čechová // Český jazyk pro 3. ročník středních odborných škol. Praha : SPN 2002, s. 40–56.
7. Čechová, Marie. Znalost a chápání frazémů u české mládeže a u cizinců / M. Čechová // Frazeologické štúdie V. Ružomberok : FF KU 2007, s. 319–328.
8. Čermák Slovník české frazeologie a idiomatiky / Čermák. (4 díly). Praha : Leda 2009.
9. Drápel M. Jazykové hry.
10. Dostupné na <http://philologica.net/studia/20040621121345.htm>, cit. dne 1. 6. 2012.
11. Mlacek J., Baláková D., Kováčová V. Vývin súčasnej frazeológie: východiská, podoby, uplatňovanie, akceptácia. Rožomberok : FF KU 2009. 221 s.
12. Schneiderová E. Jazykové hry a hříčky. Praha : Portál 2010.
13. Styblík a kol. Český jazyk pro 6.–9. ročník základních škol. Praha : 2003–2005.
14. Štěpanova L. Historie a etymologie českých rčení. Praha : UK 1998. 132 s.
15. Šindelářová J. Фразеологія при обученні чеському мові як рідному і іноземному. Ін: Фразеологія і мовна динаміка. (Матеріали ХХХІХ Міжнародної філологічної конференції с 5–19 марта 2010 года). Greifswald – Sankt-Peterburg 2011, s. 173–185.
16. www.rvp.cz
17. Vondříčka P. Jazykové hry s lexikálními a konceptuálními strukturami, dostupné na http://wanthalf.saga.cz/library/jazykove_hry.pdf, cit. dne 2. 6. 2012.
18. Sowa J.: Lexical Structures and Conceptual Structures. / J. Sowa // Pustejovsky, J. (ed.): Semantics and the Lexicon. Kluwer Academic Publishers, Netherlands 1993. s. 223–262.
19. Wittgenstein L. Filozofická zkoumání. Přel. Jiří Pechar, Praha: Filosofický ústav AV ČR 1993.

Шинделарова Яроміра. Фразеологія і мовна гра у вивченні рідної мови / Яроміра Шинделарова // Учені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. – 2012. – Т 25 (64), №2 (1). – С. 57–64.

Мета статті – висвітлення ролі фразеології і мовної гри у вивченні рідної мови на всіх рівнях системи шкільної освіти Чеської Республіки. Перша частина тексту містить короткий огляд розвитку чеської фразеології, друга – присвячена важливості мовної гри, мотиваційних методів оживлення викладання рідної мови у формуванні фразеологічної (фразеосемантичної) компетенції учнів у чеських початкових і середніх школах.

Ключові слова: фразеологія, мова, мовна гра, освіта, мета навчання, метод активації, фразеологічна (фразеосемантична) компетентність.

Shindelarova Yaromira. Phraseology and language game in education of mother tongue / Yaromira Shindelarova // Scientific Notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. – Series: Philology. Social Communications. – 2012. – V. 25 (64), №2 (1). – P. 57–64.

The aim of this article is to present the role of phraseology and language game in education of mother tongue at all levels of school system in the Czech Republic. The first part of the text contains short overview of development of Czech phraseology, the second part focuses on the importance of language games as motivational methods to revive the teaching of mother tongue in building phraseological (phraseosemantic) competence of the students at Czech elementary and secondary schools.

Key words: phraseology, language, language game, education, learning target, activation method, phraseological (phraseosemantic) competence.

Стаття надійшла до редакції 10 червня 2012 року