

Posudek diplomové práce

Teaching English through English

Autor: Bc. Julie Smejkalová

Vedoucí: Mgr. Klára Kostková, Ph.D.

Oponent: Mgr. Karel Žďárek

Předložená diplomová práce se zabývá problematikou výuky anglického jazyka u žáků mladšího školního věku se zaměřením na užívání mateřského a cílového jazyka učitelem. Výběr tématu považuji za zajímavý a přínosný, neboť se jedná o jeden z evergreenů didaktiky cizích jazyků. Zároveň se samozřejmě jedná o téma aktuální, a to obecně s ohledem na nutnost cizojazyčné vybavenosti obyvatelstva a strategické cíle výuky cizích jazyků s tím spojené, ale i s ohledem na v České republice v nedávné době implementovanou kurikulární reformu, Národní plán výuky cizích jazyků i současný stav poznání v této oblasti.

V úvodu práce autorka představuje vlastní motivaci pro výběr tématu, stručné přesvědčení o výuce cizím jazykům a strukturu práce. S politováním však musím konstatovat, že předložená diplomová práce neobsahuje závěr, který by celou práci k tomuto úvodu vztahoval a sumarizoval jak teoretické, tak výzkumné nálezy.

V teoretické části práce autorka nejprve rozpracovává cílový konstrukt komunikační kompetence, a to zejména perspektivou diachronní. Následně se zaměřuje na věkovou skupinu žáků mladšího školního věku a na specifika výuky cizích jazyků i procesů osvojování si cizích jazyků této věkové skupiny, přičemž relativně jasně formuluje svá vlastní přesvědčení (*belief*), akcentuje roli tzv. kritického období (*critical age hypothesis*), stručně vymezuje rozdíly mezi učením se (*learning*) a osvojováním si (*acquisition*) cizích jazyků a diskutuje podmínku spojenou s úspěšným procesem osvojování si jazyků, a to problematiku *comprehensible input* S. Krashena a dalších, kterou zajímavě a s oporou o současný stav poznání posouvá nejen k roli tzv. jazykového inputu, ale i outputu. Třetí kapitola teoretické části nabízí diachronní i synchronní analýzu přístupů a metod VAJ s pozorností věnovanou zejména roli mateřského a cílového jazyka, a to od metody gramaticko-překladačové až k postmetodickému období dominujícímu současnosti, což oceňuji především, jelikož je v současné době často zastáván názor, že současným trendem je komunikační přístup k VCJ. Teoretická východiska vlastní práce uzavírá kapitola shrnující užívání cílového a mateřského jazyka v kontextu VCJ se zvláštní pozorností věnovanou nevýhodám a nástrahám VCJ v cílovém jazyce a jak jim předcházet.

S ohledem na množství prostudovaných zdrojů i průběžné konzultace v rámci přípravy teoretických východisek práce oceňuji široký rozhled studentky. Zároveň ale tato šíře záběru vede k menší přehlednosti textu a argumentů v něm obsažených. V některých částech text ve snaze zahrnout všechny aspekty diskutované problematiky postrádá jasnou linii a působí atomizovaně. Jednotlivé kapitoly (témata) bylo by dobré efektivněji provázat (jak na úrovni kapitol, tak podkapitol – zde zejména kap. 1.2), kontinuálně je vztahovat k jasně vymezenému cíli a zvážit proporcionální rozložení zahrnutých témat s ohledem na téma klíčové, tj. procesy osvojování si cizích jazyků žáky mladšího školního věku v kontextu formálního vzdělávání (rozšířit kap. 1.2 a 1.4 oproti kap. 1.3).

Teoretická část práce obsahuje některé závažnější, ale i řadu drobnějších prohřešků a nepřesností (koncepčních i formulačních), které doporučuji si v budoucnu dostudovat a vyjasnit, např.:

- Bachmanův konstrukt *communicative language ability* je rozpracován neúplně (přestože jsme jej

diskutovaly při konzultacích);

- CEFR je v práci stručně představen, a to včetně zmínky o jeho nedostatcích. Oceňuji, že není autorkou „slepě“ přijat jako v současnosti nejvlivnější dokument, současně však postrádám vysvětlení této kritiky, např. zmíněný vztah kompetence, znalostí a v CEFRu definovaných *can do statements*;
- Nejsem si jista, jak autorka vnímá citaci „*Knowledge emerges from language use*“, jelikož v textu inklinuje jak k tzv. znalosti jazyka, tak znalosti o jazyku;
- Celkově v kapitole 1.1.1 postrádám autorkou textu akceptovanou definici komunikační kompetence a jejích částí/komponent. Je pochopitelné, že se s ohledem na výzkumné šetření autorka přiklonila k pojetí cílového konstruktů rozpracovaného v CEFRu, a to zejména pro potřeby precizního vydefinování úrovně komunikační kompetence žáků mladšího školního věku a tudíž i úrovní tzv. *comprehensible input* užívaného učitelem (I+1). Takovéto rozpracování však v práci postrádám, a to přestože hodnocení tzv. srozumitelného ústního projevu učitele je pro výzkumné šetření zásadní.
- Kapitola 1.1.2 (chybně číslována jako 1.2) považuji za zdařilou, doporučovala bych však hlubší vhled do vztahu rozvoje komunikační kompetence a procesu komunikace. Dále pak pro vlastní budoucí praxi doporučuji oporu v novějších zdrojích. Například Willis je zdrojem kvalitním, který však vyšel před více než 20ti lety, což je s ohledem na rapidní vývoj v DCJ v posledním dvacetiletí zásadní. Další dva zdroje užitě v této kapitole nejsou obsaženy v seznamu literatury.
- Kapitola 1.1.3 (chybně číslována jako 1.3) je zaměřena na typy aktivit, které jsou dle Littlewooda klasifikovány na aktivity komunikační a pre-komunikační. Pokud se jedná o vztah typů aktivit k rozvoji komunikační kompetence, bylo by dobré rozpracovat vztah obou typů aktivit (a jejich podkategorií) k rozvoji jednotlivých částí komunikační kompetence, ale i komunikační kompetenci jako celku.
- S tím souvisí jeden z komentářů ke kapitole 1.1.4 (chybně číslována jako 1.4 v obsahu, 1.2.4 v textu práce), a to přínos užívání prefabrikovaného, ne-kreativního jazyka žáky v počátcích osvojování si cizích jazyků a vztah takto koncipované výuky k pre-komunikačním aktivitám a jejich roli v rozvoji komunikační kompetence jako celku.
- Kapitola 1.2 je pro práci na zvoleném tématu zásadní, její zpracování by zasluhovalo hlubší vhled i preciznější strukturaci, a to počínaje názvem vlastní kapitoly. Kromě FLT se zde objevuje i teorie SLA, která však zakládá na částečně odlišných východiscích, která zde nejsou rozpracována. Zejména pak v této základní kapitole postrádám jasně vymezenou charakteristiku žáků mladšího školního věku syntetizující vícero zdrojů a v závěru opět jasně vymezené implikace (tj. principy či procesy, ne faktory či koncepty, jak je uvedeno v kap. 1.2.4) pro VCJ této věkové skupiny. Podkapitola 1.2.6 je opět kapitolou zásadní a měla by rovněž obsahovat teorii i praktické rady týkající se modifikací jazyka, tj. např. celou teorii T. Lynche, ne pouze její část (v praktické části se např. pracuje s *interaction modifications*, které nejsou v teoretické části práce uvedeny). Velmi pěkný je posun od tzv. jazykového inputu k outputu, jen poukazuji na fakt, že se nejedná o kontrastivní přístup k teorii S. Krashena, ale spíše o jeho rozpracování/posun.
- Je evidentní, že ke kap. 1.3 autorka nastudovala značné množství zdrojů týkajících se metod a přístupů VAJ, které se pokusila klasifikovat předem zvolenou perspektivou, což hodnotím velmi pozitivně. Přestože jsme zvolená kritéria podrobně konzultovaly, zůstávají zde otázky, např.: (a) Kolik / jaká kritéria musela být naplněna, aby byla daná metoda (či přístup) zahrnuta do přehledu? (b) Jaké je pojetí kritéria komunikativnosti metody, *degree of communicativeness*? (přičemž do vzorku byly zahrnuty současně např. ALM a CLT). Kapitola 1.3.7 v závěru pak považuji za velmi zdařilou.
- Kapitola 1.4 by měla být koncipována jako shrnutí teoretických východisek práce, přesto se zdá, že

zde se opírá spíše o příklady, jelikož neposkytuje funkční syntézu předešlých kapitol. Důvodem může být již výše zmíněná „zahlcenost“ informacemi, které však věřím, že se studentce podaří /či již podařilo/ zpracovat, a to zejména pro potřeby vlastní budoucí pedagogické praxe.

Praktická část práce a v ní obsažené výzkumné šetření je dle zadání zaměřeno na exploraci pedagogické reality se zaměřením na tři zásadní oblasti: (1) zaznamenat poměr užívání cílového a mateřského jazyka učiteli, (2) v rámci užívání cílového jazyka učitelem vyhodnotit úroveň tzv. *comprehensible input*, a to včetně strategií užívaných učitelem k ověření porozumění žáky, (3) odhalit postoje a přesvědčení učitelů o roli mateřského a cílového jazyka ve VAJ.

K odhalení odpovědí na výše uvedené otázky bylo využito dvou metod sběru dat, a to pozorování výuky a následný strukturovaný rozhovor s pozorovanými učiteli. Velikost vzorku (9 učitelů) i počet pozorovaných hodin (27) považuji za více než dostačující. U jednotlivých učitelů však postrádám biografické údaje, tj. kvalifikaci, délku praxe atd.

Popis výzkumného designu působí trochu zmatečným dojmem, stejně tak prezentace dat není zcela přehledná. Většina praktické části je pak složena z tabulek – obsažená data jsou zajímavá, k diskusi by bylo např. zařazení překladu ke kategorii *comprehensible input* či jednotka analýzy (definovaná jako utterance?). Dále pak tato část práce obsahuje přepisy velmi stručných výpovědí učitelů z rozhovorů – zde by pravděpodobně prospělo kladení doplňujících otázek. Přepisy rozhovorů navíc nebývají standardní součástí textu kvalifikační práce, ale její přílohou. Vlastní text praktické části práce by měl být naopak zaměřen na podrobnou interpretaci dat založenou na jejich triangulaci, která je zde spíše „naznačena“. Interpretace dat by měla být realizována s oporou o teoretické zdroje (jak je naznačeno na str. 79) či výsledky obdobných výzkumů. Zde se jedná spíše o rovinu popisnou a provázanost teoretické a praktické části práce se tak částečně vytrácí. Přesto se jedná o velmi zajímavý vhled do reality výuky anglickému jazyku v rámci prvního stupně základní školy a názorů učitelů na užívání cílového a mateřského jazyka ve výuce.

Závěrem bych velmi ráda ocenila průběh plánování i realizace výzkumu, kterého jsem byla svědkem a značné (nejen časové) investice do sběru dat a samostatného hledání cest k jejich zpracování. Téma, které si autorka zvolila, není výzkumně snadno přístupné, proto kvituji pokus se s tímto tématem vyrovnat a doufám, že celá realizace výzkumného šetření byla inspirativní zkušeností.

Po stránce formální práce splňuje požadavky kladené na tento typ práce. Obsahuje však řadu nepřesností, a to jak jazykových (překlepy, pochybení ve slovosledu atd.), které nicméně nenarušují porozumění textu, tak technických (např. špatně číslované kapitoly i obsah, nekonsistentní užívání zvolené normy, chybějící zdroje v bibliografii, nesprávné odkazy na užitá zdroje).

Přestože tedy práce obsahuje jisté nedostatky vyjádřené v podnětech pro další studium či zamyšlení, velmi ráda bych na tomto místě ocenila investice do zpracování tématu, očividný pedagogický entusiasmus a projevený zájem o realitu školní třídy.

Vzhledem k výše uvedenému doporučuji diplomovou práci Bc. Julie Smejkalové k obhajobě a navrhuji
hodnocení
velmi dobře.