



České Budějovice 14.8.2015

Oponentský posudek na práci Tomáše Gráfa *Accuracy and Fluency in the speech of the advanced learner of English*

Na úvod svého posudku bych ráda konstatovala, že předkládaná anglicky psaná doktorská práce Tomáše Gráfa na téma Přesnost a plynulost v mluveném projevu pokročilých studentů angličtiny ideálně koresponduje s oborem doktorského studia, v jehož rámci byla vypracována, a to Didaktika konkrétního jazyka, který je akreditován v rámci studijního programu Filologie. Práce je vpravdě lingvistická, autor se zaměřuje na výzkum jazykové přesnosti (anglicky accuracy) a plynulosti projevu (fluency) u pokročilých studentů angličtiny na svém pracovišti. Při své analýze vychází z odborné literatury především angloamerické provenience, nezapomíná ale na zásadní práce prof. Duškové, významné představitelky české a evropské anglistiky, která se na konci šedesátých let detailně věnovala analýze jazykových chyb českých mluvčích anglického jazyka. Přesto, že práce je výrazně lingvistická, přináší v závěru významné pedagogické implikace, které korespondují s dílčími výzkumy chyb nerodilých mluvčích AJ i s empirií většiny pedagogů vzdělávajících budoucí učitele anglického jazyka.

Výhodou této práce je, že má jasně definovaný cíl, autor se drží toho, co je skutečně pro jeho téma zásadní, a neodbíhá k irelevantním informacím. V teoretické části se tedy detailně na základě rozsáhlé odborné literatury věnuje definici jazykové přesnosti a především plynulosti, jejíž jasná definice a následně její zkoumání je mnohem složitější, o čemž se autor práce sám přesvědčil v empirické části.

V teoretické části mě zaujalo několik věcí, které by se mohly zmínit při obhajobě. V rámci otázky monitorování vlastního projevu učícího se autor nezmiňuje Krashenovu Monitor theory, která je poměrně významná ve výzkumu SLA. Mohl by ji vztáhnout k práci ostatních autorů, které ve vztahu k této otázce zmiňuje?

Na str. 43 autor doporučuje v rámci zautomatizování gramatických struktur a slovní zásoby používat znovu a znovu již naučený jazyk. Tzn. že učitel klade na začátku jednoduché otázky, které zodpoví více žáků – např. What day is it today? What colour is your T-shirt? Podle mého názoru mají tyto otázky jen velmi omezený význam v rámci tzv. controlled practice, protože jde o display questions, tedy otázky, na které učitel zná dopředu odpověď a které nevedou přímo k rozvoji komunikační kompetence. Mohl by autor tuto myšlenku okomentovat?

Rozhodně zajímavá je otázka fosilizovaných chyb. Tady je skutečně zásadní problém v tom, že sami učitelé nerodilí mluvčí chybují ve stejných oblastech jako jejich žáci, a nejsou tedy tento typ chyby schopni rozpoznat.



Rozhodně souhlasím s autorovým názorem, že na vysoké jazykové úrovni je třeba využít jak *implicit*, tak *explicit knowledge*. Jak říká např. Widdowson, obě jsou důležité, i když je učící se získává v různém pořadí. To můžeme vidět na výzkumu velmi pokročilých studentů. Někdo se jazyk nejprve učil, potom teprve měl šanci si ho osvojit v přirozeném prostředí, v současném školství se spíše snažíme o opačný postup.

V empirické části doktorand zkoumá jazykovou přesnost a plynulost u padesáti pokročilých studentů anglického jazyka, nerodilých mluvčích s češtinou jako mateřským jazykem, a porovnává je s korpusem 49 rodilých mluvčích získaným v rámci LINDSEI korpusu. Získaná data excelentně zpracovává pomocí nástroje, který byl použit v rámci Lindsei projektu, který ale autor v některých oblastech dále precizuje. Data jsou excelentně zpracována, graficky prezentována a kvalitně diskutována.

V této části bych si ráda ujasnila některé skutečnosti.

Není mi jasné, jestli Lindsei CZ je přímo součástí Lindsei projektu a jestli je tedy pevně vázán metodologií tohoto projektu.

Jestliže ano, dost mě překvapuje nejasnost zadání tří úkolů od autorů projektu (viz příloha) a především zřejmě neexistující instrukce pro interlocutora. Stejně tak problematické jsou tři zcela náročností nevyrovnané podúkoly v úloze 1. Jak se autor sám přesvědčil, podstata úlohy a její zadání výrazně ovlivňují výsledky výzkumu. Bylo by dobré tyto úkoly lépe popsat a říci, jak autor při nahrávkách postupoval, jak v jednotlivých úkolech intervenoval a jestli měli studenti čas na přípravu. Na str. 77 autor zmiňuje výhody a nevýhody použitého nástroje analýzy. Jde o jeho názor nebo je formuloval někdo z výzkumníků? Autor zmiňuje, že se výzkumu zúčastnil *second independent rater*. O koho šlo? Byl to rodilý mluvčí? Účastníci výzkumu byli pokročilí studenti anglistiky, u kterých ale nebyla předem přesně měřena jejich úroveň podle CEFR, což se také ukázala být problematické.

Analýza jazykové přesnosti přinesla jasné výsledky týkající se především gramatických chyb, které mohou být velmi dobře využity v autorově pedagogické praxi. Autor si je vědom mnoha limitů výzkumu, které jsou spojené s použitím tohoto nástroje. Při analýze chyb nebyly zmíněny chyby ve výslovnosti. Byly nějak brány v potaz například ve chvíli, kdy narušily porozumění?

Zajímavé je, že výsledky výzkumu ukazují, že rodilí mluvčí mají skutečně vyšší úroveň plynulosti. Není to také dáno tím, že se možná učí konkrétní komunikační strategie, jako třeba použití *fillers* či *small words*, ačkoli z hlediska obsahu jejich projev nemá vyšší kvalitu než projev nerodilého mluvčího? Souhlasím s návrhy autora pro pedagogickou praxi – zavedení těchto cvičení, tedy *discourse activities*, např. jak vstoupit do hovoru, změnit téma apod. Jeho návrh vyučovat jazykové jednotky nazpaměť, tedy *chunks of language* bez jejich analýzy, je jistě velmi produktivní, ale používá se především na nižších úrovních, např. na 1. stupni ZŠ. Abychom získali lepší vhled do obecně problematické analýzy plynulosti, bylo by zajímavé dát stejný úkol účastníkům nerodilým mluvčím v jejich mateřském jazyce a zkoumat, jak se liší jejich plynulost projevu v mateřském a cílovém jazyce.



Moje zkušenost ohledně jazykových chyb je naprosto shodná s autorovými výsledky výzkumu. Studenti na vyšších úrovních stále dělají stejné chyby v gramatických strukturách, kterým se věnuje pozornost již na základní škole – např. předpřítomný čas, členy, nepřímé otázky. Ukazuje se, že je třeba se i na vysokých úrovních soustředit na bezchybné zvládnutí základních gramatických struktur, především u budoucích lingvistů a učitelů. Domnívám se, že chyba může být i v koncepci využití Cambridge exams, které se soustředí na čtyři řečové dovednosti, studenti neustále trénují způsoby testování, ale formát zkoušky studenty nenutí výrazně zlepšovat jazykovou správnost.

V kapitole 6.1. autor zmiňuje, že jeho výzkum představuje nejrozsáhlejší korpus mluveného jazyka u pokročilých studentů AJ. Upozornila bych na pardubický korpus, který vzniká v rámci projektu GAČR a který zkoumá mluvený jazyk studentů 1. ročníku studia učitelství AJ. Pracuje s podobnými produktivními úkoly, ale detailně zkoumá zázemí jednotlivých studentů a jejich osobní historii ve vztahu k učení se cizímu jazyku.

Práce je zcela v pořádku po formální stránce, je kvalitní jazykově, autor jen ne zcela jednotně odkazuje na sebe, většinou používá zájmeno I, výjimečně we, někdy o sobě mluví jako o the author. Není mi zcela jasné, proč ve vztahu k učitelům i studentům používá vždy zájmeno He. To mohlo být někde v úvodu řečeno.

Další navržené otázky k obhajobě:

Váš výzkum pokročilých mluvčích AJ ukazuje, že všichni dělají gramatické chyby. Domníváte se, že skutečně existuje u nerodilých mluvčích možnost dosáhnout úrovně C2 podle CEFR?

Studie se zaměřuje na jazykové chyby. Neexistují ale jiné typy chyb, které mohou výrazně ovlivnit komunikaci? Dopouštějí se takových chyb i vaši pokročilí studenti?

Závěr oponentky:

- 1) Práce zcela jednoznačně splňuje požadavky standardně kladené na disertační práce.
- 2) Doporučuji tuto práci k obhajobě.
- 3) Hodnotím disertační práci Tomáše Gráfa jako výbornou.

doc.PhDr.Lucie Betáková, MA, Ph.D