

Posudek oponentky diplomové práce

Bc. Jana Vognarová

Current trends in teaching listening

Aktuální trendy ve výuce poslechu

ÚAJD FF UK Praha, srpen 2016

112 stran, anglicky; abstrakt česky + anglicky; české résumé, 2 přílohy

Předložená DP má klasickou výstavbu práce v oblasti aplikované lingvistiky (AL) rozdělenou na část teoretickou a vlastní výzkum. Tématem práce jsou současné tendence ve výuce poslechu, respektive zkoumání, zda se vědecký výzkum v této oblasti odráží v běžně užívaných učebnicích angličtiny. Volbu tématu vidím jako velmi zdařilou. Téma poslechu, jak autorka sama poznamenává, bylo značnou dobu poněkud opomíjeno; zmapovat aktuální trendy je tudíž velmi přínosné. Autorka se rozhodla mimo jiné zjistit, zda došlo k posunu od přístupu orientovaného na produkt k přístupu orientovanému na proces. Za tímto účelem autorka předkládá historický vývoj výuky poslechu tak, jak k němu přistupovaly různé metody (např. gramaticko-překladová, přímá metoda, AL, TPR, komunikativní metoda atd.). Dále následuje přehled odborných článků na téma výuky poslechu z vybraných AL periodik (literature review). Jako třetí část zdrojů pro svůj teoretický rámec čerpá z manuálů pro učitele; jako hlavní teoretický a metodický zdroj cituje publikaci *Listening in the Language Classroom* (Field 2009), ve které je postulován efektivní program pro výuku poslechu.

Pro vlastní analýzu diplomantka zvolila učebnice *English File, Cutting Edge a Headway* (konkrétně 1. a 3. vydání, úroveň začátečnickou a středně pokročilou¹). Důvodem volby prvního a třetího vydání bylo vysledovat, zda zde dochází k zásadnějším změnám ve výuce poslechu a je-li možné vystopovat nějaké výraznější tendence. Autorka kvantitativně vyhodnocuje **počet všech poslechových cvičení** ve všech zvolených učebnicích a sestavuje jejich „typologii“ (připomínky viz níže). Dále následuje porovnání zastoupení všech různých poslechových cvičení a jejich srovnání napříč různými edicemi. V tomto ohledu odvedla autorka velký kus práce. Též jsou analyzovány metodické knihy pro učitele (Teachers books). Jedna podkapitola je věnována výslovnosti a konkrétním fonetickým jevům, které jsou procvičovány.

Diplomantka dospívá k závěrům, že novější výzkum v oblasti poslechu se do vybraných učebnic příliš nepromítá; dále zjišťuje, že je důraz stále kladen spíše na produkt a na osobu učitele (i když i jí/jemu jsou dány omezené nástroje a doporučení, jak poslech (nej)lépe učit); poslech je nadále nahlížen jako prostředek k výuce jiných dovedností či forem (např. k výuce gramatiky, s. 79), než jako klíčová cílová dovednost sama o sobě. Za zajímavé zjištění považuji odhalení skutečnosti, že co je učebnicích deklarováno jako „autentický“ jazykový materiál, ve skutečnosti nereflktuje autentickou komunikaci.² Velmi zajímavý je též poznatek, že většina poslechových „cvičení“ slouží k spíše k testování poslechu než k jeho nácvičení (viz též komentář v příloze).³

¹ Přestože autorka vysvětluje volbu učebnic, považovala bych za vhodné zařadit alespoň jednu edici úrovně upper-intermediate a výše. Pro studenty úrovně advanced a proficiency je možné předpokládat nutnost jiných strategií poslechu – listening for detail, nuance, etc. vs. listening for survival / for getting by / for gist. Je to velmi komplexní problematika, kterou lze zúžit pouze jasnějším vymezením výzkumné otázky.

² S tímto poznatkem by se dalo více pracovat a dále jej prozkoumat. Zároveň je pak třeba stanovit, co pojem „autentický“ znamená. Pokud toto autorka definuje pouze jako „v komunikaci se reálně vyskytující“, pak to asi učebnice nesplňují – je toto ovšem vždy možné / reálné / žádoucí? Zároveň tato definice v práci chybí, jakož i další hlubší problematizace tohoto zajímavého tématu.

³ I z tohoto zjištění je možné vyčíst mnoho inspirace pro výuku a tvorbu učebnic.

Závěr: Navzdory všem připomínkám uvedeným v příloze tohoto posudku, předložená práce splňuje požadavky kladené na diplomové práce. Autorka prokázala schopnost zorientovat se v sekundární literatuře, avšak ne vždy projevila kritický odstup. Diplomantka zvolila velmi aktuální téma a provedla rozsáhlou analýzu učebnic angličtiny. Slabší stránkou práce poměrně malé propojení teoretických a empirických poznatků; jakož i velké množství formálních a jazykových nedostatků, které značně snižují úroveň jinak velmi pečlivě provedené práce (vše viz Příloha níže).

Práci **doporučuji** k obhajobě a v závislosti na průběhu obhajoby navrhuji hodnocení na škále „**velmi dobrá**“ až „**dobrá**“.

V Praze 30. srpna 2016

PhDr. Veronika Quinn Novotná, Ph.D.
ÚAJD FF UK

Přednosti práce

Autorka předložila obsáhlý teoretický úvod, který jasně ukazuje na aktuálnost a důležitost zvoleného tématu; dále provedla rozsáhlou (snad až příliš) analýzu celkem 24 učebnic a manuálů pro učitele. Podařilo se jí ukázat, že je zde jistá propast mezi vědeckým výzkumem a tvorbou učebnic. Dále autorka uvádí řadu hlavně teoretických doporučení pro výuku poslechu. Velmi dobře jsou zformulována omezení této studie i doporučení pro budoucí výzkum.

Dílčí výhrady k části teoretické

s. 10 - vágní první věta;

- čím je dokládána “an ever-present change from the product approach to the process approach”?
- upravit pořadí skills dle tradiční sekvence (L, S, R, W)
- Může autorka posoudit všechny články za posledních 60 let?

s. 11 - „well-known teacher training manuals“ – o kterých „manuals“ se zde mluví? Chybí výčet a metodologie výběru.

- „other specialists“ – kteří například?
- „this part of research“ – která část je myšlena?

s. 12 „listening is a very complex process“ – chybí citace z literatury, např. McDonough 2013: 148

- doporučuji doplnit Rost 2001: Decoding, comprehension, interpretation

V úvodní části 2.1 „What is listening“ postrádám ukotvení poslechu ve vztahu k dalším dovednostem a jazykovým formám (tím spíše, že autorka pak poslech dává do souvislosti s výslovností). Též postrádám různé typy a funkce poslechu (transactional, interactional process) a další dovednosti, které se na poslechu podílí (viz též White 1998: 8-9): perception skills, language skills, knowledge of the world.

s. 13 „primacy of speech“ – odkud je toto citováno?

s. 15 „Direct Method“ – chybí časový rámeček; proč je uváděn citát od Renandaya (2002)? (týká se NS)

s.16 „did not have to understand“ – jak by mohl někdo reagovat, aniž by porozuměl?

s. 17 „by Krashen“ – chybí přímá citace

s. 18 chybí odkazy na literaturu (viz poznámky v textu)

s. 19 ad Literature review: Autorka zvolila „the first 100 results (out of 275)“ – není mi zcela jasná metodika výběru odborných článků (Are they random first 100 hits? Is this considered academically sound?). Jaká kritéria hrála roli při výběru konečných 13 článků? Není též jasné, zda autorka cituje všech 13 autorů a jaké informace v textech hledá. Toto snad souvisí s poněkud vágním stanovením výzkumné otázky. **Co je tedy hlavní výzkumnou otázkou (VO)?** Změna od product to process approach nebo typology of listening exercises nebo strategies to train better listeners? Volba VO by pak diktovala výběr článků a tematicky zúžila jinak nezvládnutelně široké téma (teaching listening).

s. 20 autorka cituje Dunkel 1986 a dává její doporučení do kontrastu s Fieldem (1998); **jaký názor** na problematiku pre-, while-, post-listening má autorka sama?; zároveň citovat studii z osmdesátých let se zdá poněkud irelevantní

s. 20 jsou články řazeny a shrnovány chronologicky a/nebo podle témat? Tak jako tak mělo by toto být jasně uvedeno v úvodu kapitoly

s. 21 Field 2008 – chybí odkaz na stránku; to samé u Vandergrift 1999; též na str. 24

s. 21 stejný citát – ibid.

s. 21 metacognitive and socio-affective strategies – by si zasloužily více prostoru než PPC

s. 22 „later studies“ – which ones?

s. 22 Field vs. Ridgway – ke kterému pólu se přiklání autorka?

s.24 autorka zmiňuje „bottom-up processes“, které ovšem definuje až o pět stran později (Kap. 2.4), minimálně doporučuji intertextový odkaz (cross-reference)

s. 26 „bottom-down processes“ – je myšleno „bottom-up“?

s. 28 autorka uvádí: „studies discusses (sic!) what is being done incorrectly and what should be done to improve it, very few give actual examples of classroom activities teachers can take into their classes“ – toto je důležitý argument. Bylo by možné uvést příklady těch „few actual examples“ of good practice? Jinak pouze opakujeme, že něco chybí, ale **nezdůrazňujeme, jakým směrem se vydat**. Autorka považuje na příklad za užitečné cvičení „Make notes“, s. 56 – doporučuji zopakovat v závěrech / doporučeních pro praxi.

s.29 – chybí shrnutí celé kapitoly a přechod k nové sekci (to samé s. 43 po kapitole 2.5). Jaká jsou hlavní zjištění?

- „teacher training manuals“ – which ones?

- Cinderella skill – je toto citát? pokud ano - uvést; pokud ne, chybí uvozovky naznačující „marked use“ (Nunan 1997?!)

- „top-down and bottom-up“ – connect to the lit.review mentioned earlier in the text

s. 30 Schank – chybí přesná citace

s. 33 „proposes are language laboratories“ – uvést, že tyto ovšem byly z mnoha důvodů též kritizovány viz Kap. 2.2.4

s. 35 Field 2009 – chybí odkaz na stránku; též jinde v DP (viz poznámky v textu)

s. 35-43 celá kapitola 2.5 je shrnutím Fieldovy v.u. knihy – je legitimní takto dlouhé shrnutí knihy? Kniha je to určitě inspirativní, ale citované pasáže by měly souviset s výzkumnou otázkou.

p. 39 „accurate and automatic decoding“ – proč je kurzívou? (to samé s. 42)

s. 44 chybí shrnutí, závěr, přechod k empirické části

K teoretické části obecně

Teoretická část má velký záběr – toť její předností. Nicméně vzhledem k absenci jasné výzkumné otázky působí poněkud dezorientovaně - chybí jasný předmět zkoumání. Doporučila bych rozčlenit na podkapitoly dle dílčích subtémat. Autorka cituje velké množství literatury, ale

málokdy vidím odstup či její (kritický) názor.

Chybí zde – byť i krátký - komentář k tomu, jak je poslech ve vybraných úrovních nahlížen v CEFR.

Dílčí připomínky k analýze

s. 48 Bylo by možné upravit tabulku tak, aby byly vedle sebe dány do sloupečků počty, které jsou porovnávány (1. a 3. vydání)?

s. 49 a dále – viz Otázky k obhajobě níže

s. 51 Číslovku 2 nahradit slovem; podobně na str. 78 a jinde

s. 57 Nesouhlasím s tvrzením, že vyplňováním dílčích informací z poslechu (Listen and complete) je neúčinnou (mikro-)dovedností v „reálném světě“, jak autorka uvádí. Nemohu ani zcela souhlasit, že se jedná o formu diktátu. Prosím o osvětlení tohoto závěru.

s. 61 citované instrukce do kurzívy (sjednotit v celé práci)

s. 67 Chybí Total sum

s. 74 „test of their memory“ – je implikováno, že nácvik paměti studentů při poslechu je něco podřadného či nedůležitého – v reálném životě se ovšem bez paměti – jak krátkodobé, tak dlouhodobé neobejdeme – zejména v interakci s ostatními lidmi, tedy při poslechu; doporučuji tento *a priori* postoj přehodnotit nebo uvést konkrétní návrhy, jak postupovat jinak, aby cvičení netestovala paměť, ale jiné dovednosti – a které?

s. 76 autorka si klade několik řečnických otázek – mohla by na ně zkusit odpovědět?

s. 77 „it is clear that speaking holds a primacy in the new edition“ – na základě čeho se toto tvrdí, když detailní výzkum speaking nebyl předmětem analýzy? Bylo by nutné spočítat též cvičení zaměřená na speaking; snazší je formulovat větu méně kategoricky.

s. 80 Souhlasí autorka či ne? „that improvement will come with practice“ – z podtónu odstavce se zdá, že ne, což by bylo příliš silné tvrzení.

s. 87 „The proces approach to listening, as advocated by Field, is not supported in the methodology of the Cutting Edge books“. Autorka zapomněla zdůraznit, že první edice učebnic, které analyzuje vyšly v roce 2001 - tedy dlouho před datem novějších publikací týkajících se poslechu z nichž teoreticky vychází (Field 2009). Její závěr se tedy týká pouze 3. vydání.

- „might help them more with decoding“ – na čem se toto tvrzení zakládá?

K analýze obecně

U jednotlivých typů cvičení mi chybí přesné odkazy k učebnicím – jak má čtenář ověřit, které cvičení bylo přiřazeno ke kterému typu? (Došlo k tomuto vzhledem k příliš velkému množství cvičení, příliš velkému vzorku učebnic (i tak by v práci mělo zaznít, že se to autorka rozhodla do práce neuvádět či prostým opomenutím?)

Autorka někde hodnotí přínos daného typu cvičení, jinde svůj názor neuvádí – bylo by dobré sjednotit. Bylo by vhodné na závěr nebo v závěrech shrnout, které typy cvičení jsou z hlediska nových teorií i autorčina osobního názoru pro žáky přínosné (např. diskuse vs. práce s transkriptem, s. 77), a které naopak pouze kopírují „staré“ zažitá rastry a mají spíše testovací než výukový formát (viz např. str. 77).

Na s. 64 je Table 4; bylo by možné vyrobit ještě jednu tabulku / chart / graf, ve které by typy cvičení byly seřazeny **dle počtu výskytů**? Čtenář by si tak mohl rychleji udělat představu o preferovaných typech a snáze sledovat, jestli se počty mění napříč různými vydáními.

Otázky k obhajobě:

1. K navrhované typologii: Autorka podala velmi obsáhlý přehled všech typů poslechových cvičení, což je přínosné, nicméně se jedná o aktivitu kompilativního charakteru, protože autorka vycházela z instrukcí v daných cvičeních⁴, ale již dále je nijak zásadně neanalyzovala. Na jedné straně tak vytvořila **úctyhodnou databanku cvičení**, na druhé straně bych si z pohledu badatelského představovala hlubší zamyšlení nad tímto „seznamem“ – **jaká je funkce** těchto cvičení, jaké výhody a nevýhody mají z pohledu žáka a učitele, atd.⁵

Např. bylo by možné cvičení rozdělit na: production-oriented, reception-oriented, drill-like, teacher-centered, mechanic, meaning-building, grammar-oriented, bottom-up, top-down, staged, listening for gist, apod. Toto by usnadnilo orientaci v této záplavě cvičení, pokud by někdo chtěl vytvořit cvičení vlastní a měl konkrétní didaktický cíl. Navíc by se tímto přístupem docílilo toho, že by autorka mohla více propojit své rozsáhlé teoretické poznatky o výuce poslechu s jejich konkrétní realizací v učebnicích. Případně šlo by oba přístupy kombinovat?

Na základě čeho byla typologie vytvořena? Navazuje autorka na předchozí literaturu? Bylo navázáno na typologii již vytvořenou?

s. 49 a dále – typy cvičení jsou označeny pomocí dvou druhů odrážek – přehlednější by bylo označit je čísly a/nebo písmeny (např. I.A., I.B.), aby bylo možné na ně odkazovat v textu a tabulkách; odrážky navíc nepůsobí formálním dojmem (to samé platí pro Appendix 1)

s. 51 bylo by možné seřadit položky dle frekvence – bylo by přehlednější

s. 105 – Proč je uvedené cvičení zařazeno jako Listen and summarize, když v instrukcích je: Listen and mark T/F – viz typ str. 110; summarizing je až druhá část cvičení – patří tedy toto cvičení pod oba typy? Pokud ano, je potřeba to uvést – minimálně do poznámky pod čarou, ale jistě by toto chtělo „ošetřit“ i v metodologické sekci – kam autorka řadí cvičení, která mají více různých instrukcí a jak tyto výskyty počítá – jednou nebo dvakrát?

s. 105 Listen and check an exercise – vs. Instrukce „Complete the sentences...“ proč je zařazeno jako Listen and check a ne Listen and complete? Listen and check je až druhá část instrukce.

s. 110 – cvičení zařazeno jako Listen and mark the mistakes + correct – vs. Instrukce: „Shout Stop! when you hear a mistake. Vzhledem k tomu, že studenti mají zakřičet „Stop“ a zároveň opravit větu, není toto komplexnější typ cvičení než cvičení na „spotting mistakes“? (List, processing, grammar, speaking). Jak by se toto dalo klasifikovat?

s. 111 Use a phrase – vs. Instrukce „Choose the correct answer for B. – Proč toto není T/F type of exercise? Proč Use a phrase?

Typologie zahrnuje songs a video – z mého pohledu jde o **typ textu / zdroj textu** (text type) (viz snaha o začlenění autentického materiálu, o kterém autorka sama hovoří), **ne o typ cvičení**.

Podíváme-li se na Appendix 2, s. 112, je zde ukázka „Song“ – ovšem v instrukcích je žákovi řečeno: „think what the missing words could be“... „listen in write the words in the gaps“ (jde o slova, která se rýmují, což má žákovi aktivitu skrze melodičnost jazyka usnadnit) – jedná se tedy o Gap filling exercise: (Guess - listen – write – check) – viz typologie s. 105; podobně „Videos“ s.112 – instrukce znějí: „Watch the video about Mark Zuckerber and number the things (1-6)...“ – viz typologie na str. 110 Listen and number

2. Na straně 90 autorka uvádí „This means making students aware of [...] various accents. [...]“

⁴ Snad by bylo vhodnější pojmenovat kapitolu a appendix (s. 102): A complete INSTRUCTION typology of listening exercises – více by to vystihovalo, co vlastně autorka vytvořila.

⁵ Též postrádám v sekci metodické, jak autorka řešila, když jedno cvičení spadalo pod více typů? Doporučuji též kódovat všechna cvičení v učebnicích a podat jejich seznam v appendixu – jak má čtenář dohledat, co bylo k čemu přiřazeno? (viz připomínky výše).

Teachers also need to make sure that from the very early on students are taught what words really sound like when spoken **instead of providing models** where every word is pronounced clearly and slowly.⁶

- Which „accents“ should students be aware of?

- jaký „model“ tedy autorka doporučuje?, kdo by měl být vzorový model?

3. S.100 „...cílem metodologií (?! co je tímto myšleno), tak jak jsou prezentovány v analyzovaných učitelských knihách, není připravit studenty schopné čelit výzvám poslechu ve světě mimo učebnu, ale naučit je při prvním poslechu pochopit obecný smysl...“ – Není toto příliš silné tvrzení? Jistě autoři prestižních nakladatelství, renomovaní aplikovaní lingvisté mají dané cíle / reviewers / people providing feedback, atd.?

4. K sekci „Pronunciation“ (Kap. 4.5, s. 81-84): Mohla by autorka lépe **ozřejmit začlenění sekce týkající se výslovnosti**? Linie pronunciation – speaking – listening je jasná, ale protože nebyla začleněna sekce na speaking a nebyla reflektována sekundární literatura analyzující vztah výslovnosti a poslechu, působí povrchní zmínka o výslovnosti v práci poněkud **neukotveně**. Vztah fonetických – výslovnostních a poslechových cílů a jejich propojení (natož ve vztahu k výuce poslechových strategií) by bylo téma na další samostatnou diplomovou práci.

5. Didaktické implikace: Bylo by možné se v závěrech vrátit k tomu, jak teoretické tipy a doporučení (viz např. Field 2009) **konkrétně převést do výuky poslechu**? Za vhodný výstup bych považovala návrh lekce či alespoň jednoho cvičení zohledňujících výše popsanou teorii (právě proto, aby práce nezůstala pouze v rovině deskriptivní a teoretické). Následně by autorka mohla pořádat workshopy pro učitele či prezentovat své poznatky na konferencích a přispět tak ke zlepšení povědomí učitelů a ke kvalitě jejich výuky. Též by svůj výzkum mohla publikovat a oslovit tak autory učebnic.

6. V závěrech autorka uvádí celou řadu doporučení pro učitele, aby doplnili aspekty, které učebnice opomíjejí – je realistické toto všechno po již tak přetížených učitelích chtít? Co když to již učitelé v praxi dělají (viz bod 9)?

7. Setkala se autorka s učebnicí *Outcomes*? Je škoda, že tato učebnice nebyla do analýzy zařazena, protože poslech jako proces zohledňuje.

8. Z evaluativních komentářů autorky v této práci vyplývá, že „process approach“ je přístup, který je nový a (tedy) žádoucí. S tímto není třeba polemizovat, též v tom vidím evoluci správným směrem. Na pováženou ovšem je, zda je to vhodné pro všechny studenty za všech okolností. Co třeba studenti, kteří se připravují na cambridgeské či jiné jazykové zkoušky, a potřebují tedy orientaci na produkt, např. výcvik v True/False questions, apod. Jaké se tedy nabízí řešení? Měli bychom začít rozlišovat testování poslechu, nácvik poslechu či výuku forem skrze poslech a výuku „vlastních“ poslechových dovedností a strategií (focus on sub-skills, strategies, process of listening itself) (viz též Richards 2005 listening as comprehension vs listening as acquisition)?

9. Nevyužitý potenciál práce: Neuvažovala autorka udělat rozhovory s učiteli a/nebo metodiky? Jaký mají oni z poslechových cvičení, která jsou jí předkládána, „pocit“; jaké jsou jejich zkušenosti z výuky (poslechu/posluchačů)? Co na to studenti? Šlo by observovat hodiny a zjistit, co funguje, co ne; zeptat se studentů co jim pomáhá? Toto je nad rámec této práce, ale poskytlo by to cennou triangulaci dat přesahující rámec předložené „typologie“, která je poněkud jednodimenzionální.

⁶ Toto tvrzení je problematické – pro začátečnické úrovně může být žádoucí vyslovovat pomalu a zřetelně.

Příloha k posudku oponentky – výběr dílčích i zásadních připomínek

Je škoda, že práce neprošla podrobnější korekturou v oblasti formální a jazykové. Vše je vyznačeno v tištěné práci. Namátkou viz níže.

Formální a jazykové výhrady

List of abbreviations: chybí zkratka CQ (viz str. 70)

Časté užívání lomítka, což ruší plynulost věty a nevysvětluje vztah mezi uváděnými entitami
Nadužívání často velmi dlouhého textu v závorkách – bylo by možné převést na věty vedlejší nebo dát do poznámky pod čarou? V dané podobě jsou tyto vsuvky pro čtenáře velmi rušivé; zároveň často obsahují důležité informace a je pak škoda, aby byly v závorkách.

S. 41 čárka místo dvojtečky v odkazu na lit., ztuchněné termíny (chybí „my emphasis“)

S. 42 doplnit „italicized in the original“ or „my emphasis“

s. 45 Na základě čeho autorka ví, že jsou to nejpoužívanější učebnice? Bylo by možné doložit ze zdrojů MŠ ČR?

s. 45 we have decided 2x, has been chosen, s.46 we have persused – bylo by vhodnější použít „I“, což je běžnější v brit. publikacích, pokud nejde o týmovou studii; pro shrnutí poznatků výzkumu bych doporučila minulý čas prostý; názvy učebnic bych označila kurzívou

s. 76 the best piece of advice – jedná se zde o ironii?

s. 77. What is ...shocking – v odborném stylu doporučuji se vyhnout evaluativnímu jazyku; šlo by toto formulovat neutrálněji?

s. 101 běžné...běžné... běžné

s. 104 Appendix 2 – zařazení appendixu je výborné. Navrhovala bych ale – při dnešních technologických možnostech – udělat kvalitnější kopie z vybraných učebnic. Kvalita naskenovaných úseků je velmi špatná. Snad by tato část mohla / měla být naskenována barevně.

Návaznost text / koherence / koheze:

Autorka tvoří velmi dlouhé věty, které často ztrácí logickou návaznost nebo zbytečně zatemňují důležitý argument:

s.11 The textboo analysis [...] or not.

s. 45 doplnit „hence“; odstavec od The elementary level has been chosen...have experience with / by měl projít revizí)

s. 75 while...though (v rámci jedné věty)

s. 80 poslední věta 1.odstavce

s. 85 While... rozdělit na dvě věty

Výskyt hovorových nebo ne zcela formálních formulací: např. časté What's more (4x), in the s. 19 whys and hows, s. 28 go on a limb, s. 29 painting rather a sad picture, s.45 at all; Having obtained the books, the analysis commenced. (vyprávěcí styl), s. 55 1:1, s 76 here comes the second suggestion, s. 60 I remain baffled, s. 91 [...] can never hope to imitate

Gramatické a pravopisné chyby: abstract: authors gives, s. 10 else, s. 11 way into these, s. 11 contant, s. 13 not – nor, s. 15 this ... stimuli, s. 17 Richars, s.25 the very same way Field (1998) remarks, s. 27 teching, s. 28 listening represent, s. 28 in any large scale, s. 29 syntax, s. 30 to...making, s. 32 different paces, s. 33 elipsa, s. 35 threteaning, s. 37 these micro-information, s. 40 an unknown words, s. 46 WO (word-order), sg./pl, s.48 WO, s.51 WO, s. 51 instruction (místo instructions), s.54 there is one or two questions, s. 55 WO, elipsa, s. 56 study university, s. 57

listenng, s. 62 in two occasions, s. 68 CQ still occupy (místo occupies), s. 68 forth (místo fourth)
nonexisten, s. 71 the book...tend to, s. 71 probems, s.73 syntax (vyznačeno v textu), s. 75 are
often in, s. 76 which...which... which, s. 75 what materials that include; interview (místo
interviews), s. 77 this suggestions, s.77 agains, s. 78 as it that there is, s.79 recomenndations, s.
80 collections, s.83 collections, s. 88 (wording) discourage worries of unknown words, s.88
assist, s. 89 Fields (Field), s. 90 fimiliar, s.90 here (místo „hear“), s.101 učitelům...cvičení ...
doplnily

Užití členů: str. 14, 17, 27, 41, 43, 48, 51, 54, 55, 61, 66 (the an), 71, 80, 88, 91

Užití čárek: str. 20, 38, 40, 41, 43, 72, 76, 79, 80, 86, 80, 89, 91