

Posudek na habilitační práci PaedDr. Márie Lalinské, PhD.

MERANIE ČÍTANIA S POROZUMENÍM V DRUHOM CUDZOM JAZYKU AKO SÚČASŤ PRÍPRAVY INTERVENČNÉHO PROGRAMU PRE FRANCÚZSKY JAZYK

UKF v Nitre FF 2020

Posudek vypracovala Doc. PhDr. Marie Fenclová, CSc., ZČU v Plzni

Uvedený spis Márie Lalinské je predkládaný jako habilitační práce v oboru „Cizí jazyky a kultury“. Autorka uvádí v úvodu, že práce vychází z dosavadních výsledků dvou probíhajících rozsáhlých kolektivních výzkumných projektů, realizovaných na FF UKF v Nitře a podpořených slovenským ministerstvem školství (MŠVVaŠ). Oba tyto projekty se zaměřují na rozvoj čtenářské gramotnosti slovenských žáků v mateřském a cizích jazycích. Habilitantka se na těchto rozpracovaných výzkumných projektech podílí, zastupující část týkající se francouzského jazyka, jmenovitě francouzštiny vyučované na slovenských gymnáziích jako 2. cizí jazyk.

Téma práce je aktuální, jelikož čtenářská gramotnost se v posledních letech stává stále žádanější disciplínou mezi finálními dovednostmi absolventů středních škol v mateřštině i cizích jazycích. Souvisí to mimo jiné i se vzrůstajícím důrazem na zvládnutí profesních dovedností, kdy se otevírá mezinárodní trh práce, v jehož rámci je schopnost čtení zejména informativních, popisných a návodných textů v cizím jazyce stále více žádoucí (a to v porovnání s dříve v didaktice cizích jazyků převládajícím důrazem na komunikaci ústní). V tomto smyslu jsou výše zmíněné projekty vysoce aktuální a reflektují jazykové vzdělávací politiky států EU. Pokud mohu soudit z kontextu předloženého spisu, jde o projekty ambiciózní a náročně koncipované.

Posuzovaný habilitační spis sestává ze 4 kapitol. První kapitola mapuje současný stav poznání v didaktice cizích jazyků ohledně čtení s porozuměním na základě pertinentních zdrojů. Dále se v ní uvádí přehled vybraných typů textů, tak jak je klasifikují významní autoři a z nichž některé, jak se ukazuje dále, autorka zvolila pro svoji práci v dalších kapitolách a v přílohách. Druhá kapitola předkládá způsoby konstruování nástrojů měření (tj. testů). (Zde bych na okraj poznamenala, že by bylo exaktnější doplnit „měření čeho v rámci čtení“ – „měření *úspěšnosti/efektivity* čtení s porozuměním“. To by bylo ostatně vhodné doplnit i do názvu práce). Třetí kapitola je pro stanovený záměr tohoto spisu stěžejní, poněvadž vyhodnocuje provedená měření. Poslední čtvrtá kapitola prezentuje záměr a předběžné parametry intervenčního programu pro rozvoj čtení s porozuměním ve francouzštině. Tato fáze projektu je teprve v přípravné etapě.

Ohledně 1. kapitoly konstatujeme, že v ní autorka usiluje o všestranné podchycení pojmů týkajících se čtení s porozuměním. Správně zdůrazňuje důležitost dovednosti čtení v současném vzdělávání. Uvítala bych zde kritičtější přístup k prezentovaným informacím. Např. na str. 10 čteme, že „Viaceré európske krajiny (napríklad Španielsko, Francúzsko, PortugalskoLitva, Slovinsko) prijali na zlepšenie úrovne čitateľskej gamotnosti rozne stratégie, plány a programy na podporu čítania“. Následující doporučení se však týkají spíše zvýšení zájmu o literaturu. Má se tomu rozumět tak, že i habilitantka v těchto doporučeních spatřujete též cestu k rozvoji čtení s porozuměním, o němž je v kapitole řeč? Nebo na str. 13 nalézáme myšlenku E. Stranovské, že „čítanie v cudzom jazyku vo väčšej miere závisí od lexikálno-sémantického spracovania než od syntaktického“. Bylo by vhodné, aby se autorka explicitně s názorem ztotožnila, či jej případně relativizovala, poněvadž v dalším jejím výkladu najdeme poukaz na důležitost logických konektorů, a tedy úlohy vyšších struktur při hledání smyslu textu. Dále je dobře zpracován historický přehled o zapojení čtení do různých metod didaktiky cizích jazyků, kdy se odstoupilo od překladu textů. Zajímavou otázkou by zde bylo zjištění, kde

v těchto metodách šlo o čtení hlasité ve třídě, kdy o tiché, kdy domácí ...
(Obecně postrádám v této práci rozlišení mezi hlasitým a tichým čtením a jejich uplatněním v dále navrhovaných aktivitách.)

Na str. 18 čteme, že při globálním čtení „ide predovšetkým o celistvé vizuálne vnímanie obrazu (sic) písomného jazykového prejavu, identifikovanie grafém, slov, slovných spojení a viet, a napokon samotnú sémantizáciu (nadobúdanie vecného významu slov) jednotlivých súčastí textu“. Priznávám, že pojem „obraz písomného projevu“ neumím sémantizovať.

Velmi správný je postřeh autorky o specifice přístupu ke globálnímu čtení ve slovenštině a dalších nerománských jazycích, kde se žák u neznámých lexikálních prostředků nemůže opřít o podobnost slov mezi mateřštinou a studovanou francouzštinou.

Obtížné je posuzování podkapitoly 1.2.3. o procesu čtení s porozuměním. Proces čtení je zde prezentován na třech úrovních - fyzické, kognitivní a interaktivní. Fyzické se prezentuje jako součinnost zraku a paměti, přičemž zrak vnímá text po slovech (tedy diskrétně, nikoli spojitě). A tato fyzická činnost (práce oka) je spojována s pamětí. Domnívám se, že paměť se netýká pouze grafického způsobu zaznamenání slova, tedy jen formy, ale celého znaku (tedy formy i obsahu) a v tom smyslu jde už o úroveň čtení jako kognitivní činnosti. I zde bych tedy uvítala jasnější interpretaci a kritičtější hodnocení habilitantky vůči použitému zdroji (Bertocchini a Costanzo). Možná by stálo za to inspirovat se analýzou vnímání zvukové podoby znaku v textu, tedy fonologicko-fonetickým přístupem, kde se rozpoznává *recepce - percepce – porozumění*.

Za velmi podstatný pokládám důraz, který je v kapitole věnován etapám a k nim navrhovaným aktivitám *před čtením – v průběhu čtení – po čtení*.

V první kapitole se Mária Lalinská poměrně podrobně zabývá též typologií textů a jejich usouvztažněním s (Jakobsonovskými) jazykovými funkcemi.

K tabulce 1.3.1. převzaté od Bertocchini, Constanzo mám připomínky zejména ohledně exemplifikace metalingvistické a fatické funkce.

V části věnované popisným textům (s. 31) by bylo vhodné umístit jeho stěžejní charakteristiku, tedy výrazivo vztahující se k vjemům 5 smyslů do čela výkladu. V části věnované narativním textům doporučuji zamyslet se nad tím, zda na úrovni A2-B1 žáci (byť receptivně) ovládají tvary passé simple (které se v textech v přílohách často vyskytují). Nebylo by třeba zapojit uvedení do těchto tvarů do fáze před čtením?

2. kapitola se zaměřuje na nástroje měření čtení s porozuměním. Uvádí se, že výsledky měření ve francouzštině mají být posléze porovnávány s identickým výzkumem v německém jazyce. (V další části habilitační práce se však dozvídáme, že obtížnost testů ve francouzštině a v němčině nebyla patřičně souměřitelná, takže se výsledky úspěšnosti žáků nemohou porovnávat.)

Tato kapitola uvádí podrobný popis zásad přijatých pro tvorbu testů. Testy jsou výsledkem kolektivní práce odborníků zúčastněných na projektu. Autorka habilitační práce provedla určitý předvýzkum vhodnosti navržených zásad, které budou aplikovány v dalších fázích projektu samého. Byly vytvořeny 2 testy: jeden ověřující úspěšnost čtení s porozuměním a druhý ověřující úroveň znalosti jazykových prostředků. K navrženým zásadám konstruování testů a jejich vyhodnocení se vyjadřovat nebudu, jelikož nejsem specialistou ve statistických metodách a psychometrických modelech. Nicméně popis postupů vypadá přesvědčivě.

Pro čtenáře je v této kapitole nepohodlné, že se mluví o textech, které, jak jsem pochopila, bylo třeba hledat v přílohách, ale nebylo řečeno kde. Např. „pet' krátkých textov“, o kterých se mluví na s. 57, jsou zřejmě texty od s. 185 dále. Tyto texty samy o sobě jsou velmi pěkně vybrané. Obávám se pouze, že jsou v některých partiích značně obtížnější než je předpokládaná úroveň A2-B1

testovaných žáků. Odkaz na přílohy chybí i u textů v němčině (s. 59). V popisu textu na měření jazykových prostředků (s. 59 a dále) se mluví o časování sloves *organiser, offrir, se réunir*, které však se mi nepodařilo v testu - str. 201 a dále - najít. V podkapitole 2. 2. je jasně prokázáno, jak je obtížné získat patřičné množství testovaných skupin v souměřitelné hodnotě (francouzský jazyk/ německý jazyk) pro test čtení s porozuměním i pro test na znalost jazykových prostředků. Tabulka na s. 63 ukazuje, že vzorek zkoumaných žáků francouzštiny je téměř o třetinu menší než u němčinářů. (Předpokládám, že testy v němčině nekoncepovala a neprováděla autorka této habilitační práce, ale že výsledky zapojila, poněvadž se hodí jako kvantitativní podpora statistických výsledků.)

3. kapitola přináší vyhodnocení měření, tj. vyhodnocení použitých testů. Za významně přínosné pokládá Mária Lalinská (a zřejmě spolu s ní celý výzkumný tým) zjišťování poměru úspěšnosti a spolupůsobení jazykových a kognitivních proměnných podle obou testů. Poněvadž ne každý čtenář této práce je obeznámen s tzv. Bachmanovým přístupem nebo s IRT, bylo by vhodné, vysvětlit je širěji též na základě příkladů, popřípadě použít nějaké dostupné odkazy. V tomto výzkumu by bylo zajímavé vědět, s jakou hypotézou badatelka vstupovala do experimentu. Tj. zda předpokládala, že úspěšnost porozumění bude více souviset s úrovní jazykových či kognitivních znalostí a dovedností, nebo naopak. Jak se zdá, hypotéza nebyla předem formulována. Závěry, vplynuvší z výzkumu (s. 72) se totiž jeví dosti banálně, což ale nezpochybňuje jejich hodnotu.

V kapitole se projevuje zdatnost autorky v teorii a praxi postupů měření a schopnost vyvozovat exaktní závěry z konkrétního výzkumu. K samé použité metodice se vyjadřovat nebudu, protože s ní nemám osobní zkušenost. Podstatné je připomenout, že v tomto výzkumu jde o „počáteční měření“, tedy o měření provedené před užitím teprve připravovaného intervenčního programu.

Autorka použila statistické postupy v pedagogickém výzkumu používané a kladně přijímané.

4. kapitola pojednává o zamýšleném intervenčním programu čtení s porozuměním. Ten je dosud v procesu přípravy, tudíž habilitantka v kapitole vymezuje východiskové principy intervence, a to v návaznosti na výsledky předvýzkumu a její rámcové struktury. Vybírá vhodné texty a nabízí příklady modelových vyučovacích jednotek.

Druhý odstavec této poslední kapitoly (s. 114) přináší zajímavou formulaci, na kterou bych ráda zaměřila pozornost: „*Špecifické postavenie čítania s porozumením v cudzom jazyku spočíva v jeho priamej závislosti od miery cudzojazyčnej kompetencie žiaka, ktorú zas ovplyvňujú kognitívne, sociálne či intrapersonálne premenné. Túto skutočnosť napokon potvrdil aj náš výskum popísaný a vyhodnotený v kapitolách 2. a 3*“. Tato věta je vlastně jakýmsi souhrnným závěrem, který mi v předcházejících kapitolách chyběl. Navíc korigovala moje chápání implicitních závěrů předcházejícího výkladu. Podle výše uvedené formulace z habilitantčina výzkumu vyplývá, že (dovoluji si parafrázovat:) *čtení s porozuměním závisí na míře cizojazyčné kompetence žáka, která je zase ovlivněna jeho kognitivními, sociálními a intrapersonálními schopnostmi*. Dosud jsem z četby práce vyvozovala, že v projektu je experimentálně porovnávána míra vlivu jednak jazykových a jednak kognitivních dovedností, popřípadě jejich spolupůsobení. Zde tedy docházím k pochopení, že se nemluví o souběžnosti dvou vlivů, ale o jejich podmíněnost a provázanost.

Tato kapitola přináší výsledky přípravné didaktické práce habilitantky směřující k tvorbě intervenčního programu. Část těchto produktů je umístěna do příloh. Opět si bohužel musím postěžovat na čtenářovu obtíž při hledání souvislostí: dlouho mi trvalo zjistit, že např. dokument 2., náležející k aktivitě 4. ze s. 123. „*Pourquoi le commerce équitable?*“, lze najít v přílohách na s. 218.

V závěrečné kapitole nacházíme rámcovou strukturu intervenčního programu. Jasně jsou stanoveny cíle jazykové, psychologické a pedagogické. K psychologickým cílům byla vypracována tabulka, k ostatním dvěma nikoli. Tabulka 4.2.1. uvádí vedle údajů k mateřštině údaje k cizímu jazyku. V těchto druhých položkách byla shoda podle všech studovaných jazyků, nebo se to týká jen francouzštiny?

Na str. 122 – 125 nacházíme navrženou strukturu intervenčního programu, potažmo přehled vybraných textů. Sestává z 10 jednotek, z nichž 3 navrhla Mária Lalinská (viz přílohy). Navržené pracovní listy (s. 218 a dále) jsou vypracovány s pedagogickou invencí a didaktickou přiměřeností.

V Závěrečích a doporučeních pro praxi (s. 140) autorka shrnuje nejdůležitější fakta, která jsou v habilitační práci obsažena. Podstatným závěrem je konstatování, že *„znalosť lexikálnych, morfosyntaktických a sociolingválnych resp. kultúrnych prostriedkov priamo súvisí s porozumením textov. Naopak analýzy odhalili negatívnu súvislosť medzi čítaním s porozumením a potrebou kognitívnej štruktúry, čo možno interpretovať ako významnú prekážku pre porozmeie textu, ktorý v sebe často nesie nepredvídateľné lexikálne, gramatické alebo štylistické prostriedky, prípadne kultúrne elementy, ktoré žiakovi so silnou potrebou štruktúry, resp. silnou potrebou detailného porozumenia textu, zabraňujú v jeho celkovom porozumení a riešení úloh.“*

Spis má po technické stránce odpovídající úroveň. Obsahuje všechny náležitosti. Bibliografie je rozsálá a pokrývá důležité prameny k tématu.

Prosím o zodpovězení následujících otázek:

- Jaký je vztah mezi pojmy „čtenářská gramotnost“ a „čtení s porozuměním“
- Předpokládá se rozdíl v přístupu ke čtení s porozuměním v rámci učení francouzštině jako 1. CJ a jako 2. popřípadě dalšímu CJ?

Připomínky:

V textu mnohde postrádáme odkazy. Např.:

- s.27 *Jakobsonova klasifikácia textov*
- s. 52 *Schulzova metóda*
- s. 57 *distraktory*

Na základě prostudování spisu doporučuji přijmout ho jako základ k habilitačnímu řízení. Mária Lalinská prokazuje široký přehled v didaktice cizích jazyků, jmenovitě francouzštiny, její práce je podnětná a otevírá cestu k dalšímu serióznímu výzkumu. Doporučuji habilitační komisi posoudit rozsah vlastní práce autorky a její přínos v rámci kolektivního projektu (který já jako vnější oponent neznám).

Doc. PhDr. Marie Fenclová, CSc.

v.r