

Posudok

na habilitačnú prácu: English as an International Vehicle; a Glottodidactic Approach

autor: Krzysztof Polok

Predloženú habilitačnú prácu budem posudzovať v kontexte problematiky, ktorá je v centre vedeckého záujmu habilitanta. Mal som k dispozícii viacero jeho monografií, v ktorých sa rieši priamo či nepriamo parciálna problematika zahrnutá v predloženej práci. Ide napríklad o monografie *Nauczyciel bilingwalny*(2010) , *Instrumenty glottodydaktyki*(2013), *Wstep do glottodydaktyki* (2014) v ktorých sa podrobne analyzujú viaceré problémy, predovšetkým však subjektívne a objektívne faktory procesu výučby anglického jazyka.. Uvedené práce, ako aj ďalšie relevantné štúdie a odborné články, sú dôkazom toho, že K. Polok pohotovo reaguje na esenciálne požiadavky týkajúce sa postupného zefektívňovania výučby cudzieho jazyka, resp. anglického jazyka, ktoré neustále prináša súčasná doba. Platí to i o tejto monografii zacielenej na štatút angličtiny ako lingua franca a z toho vyplývajúcu didaktickú problematiku. Predložená práca má preto nepochybne vysokú užitočnosť. Pravda, hneď na začiatku by som chcel zdôrazniť, že uplatnenie jej záverov v praxi je len čiastočným riešením celého komplexu problémov, ktoré sa vyskytujú v praxi výučby cudzieho jazyka nielen na poľských ale aj na našich školách. Sústredím sa teraz na meritum teoretických postojov i naznačených teoretických perspektív obsiahnutých v práci, ktorá sa skladá z úvodu a 8 ťažiskových kapitol. Už v úvode sa stretávame s dôležitými východiskovými pojmami, stránkami a faktormi procesu výučby: interkultúrna konverzačná kompetencia, situačné používanie jazyka, jazyková uvedomelosť (language awareness), vzťah pragmatika-gramatika, vzťah učiteľ-žiak, atď. Nazdávam sa, že by práci pomohlo, keby sa už v úvode presnejšie naznačila relácia pragmalingvistika-sociopragmatika. Pojem lingua franca a z neho derivované didaktické implikácie sa bližšie objasňujú v 1. kapitole(Teaching English as a Lingua Franca).Sú tu správne zdôraznené funkčné a komunikatívne ciele a zmena postojov učiteľa a žiaka. Nejde tu však o nóvum, pretože dôraz na komunikačné funkcie a na funkčnú a nie jazykovú správnosť, ako aj orientácia na komunikačné aktivity žiaka, sa prakticky uplatňuje v súčasných didaktických koncepciách či prístupoch. Žiadalo by sa preto v tejto súvislosti precizovať princípy

komunikačného prístupu, ktoré podľa môjho názoru platia všeobecne. V 2. kapitole (*On the Function of Stereotypes in Language*) sa autor púšťa do značne komplexnej problematiky, ktorá by mohla byť predmetom samostatnej monografie. V podstate tu ide o didaktickú potrebu prekonávania kultúrnych stereotypov v jazykovej triede, aby sa vybudovala socio-kultúrna kompetencia žiaka. To si pochopiteľne vyžaduje, aby sa bližšie špecifikovala podstata kultúrnych a jazykových stereotypov a autor to i urobil, avšak dosť zjednodušene, hoci pozitívom je, že sa opiera o reprezentatívnych autorov z tejto oblasti (Putnam, Kopaliński,), avšak, je na škodu veci, že sa v tejto súvislosti nezmieňuje o ďalšom významnom poľskom autorovi Bartmińskom (2005).

Aj v 3. kapitole (*On the Notions of Intercultural Conversational Competence*) sa analyzujú vybrané pojmy a princípy, ktoré autor považuje za užitočné z hľadiska výučby angličtiny ako lingua franca., napr. interkultúrna uvedomelosť, proces komunikácie, komunikačná kompetencia, atď. Avšak aj tu nachádzame pomerne zjednodušené chápanie niektorých javov. Týka sa to predovšetkým zjednodušeného chápania procesu verbálnej komunikácie. Interpersonálna komunikácia nie je iba prenos či dekódovanie informácií, ale inferovanie komunikačných zámerov participantov. Autor uvádza v tejto súvislosti Griceove maxima bez toho, aby povedal, že ako celok vytvárajú Princíp spolupráce (*Cooperative Principle*). Okrem tohto princípu v inferenčnej komunikácii sa uplatňuje i tzv. zdvorilostný princíp, ktorý adekvátne definoval G. Leech. K uvedeným princípom sa radia špecifické komunikačné prezumpcie: jazykové, komunikačné, konverzačné, atď.

Problematiku štatútu a funkcie učiteľa autor skúma už dlhú dobu. Svoje zistenia a postrehy uplatňuje v novšej perspektíve v 4. kapitole. Uvádza tu najskôr „tradičné“ úlohy učiteľa podľa rozličných autorov (napr. Hoyle 1969), ktoré sú pravidelne doplňované a rozoberané v štandardných didaktických príručkách. Čo je však dôležitejšie, autor vytypoval tri východiskové, tzv. netechnické (non-technical) funkcie učiteľa, ktoré podstatným spôsobom ovplyvňujú efektívnosť procesu: učiteľ ako model používania cudzieho jazyka, ako tvorca jazykovej hodiny a učiteľ ako prispievateľ ku žiakovej jazykovej úrovni. Všetky tieto funkcie sú navzájom vnútorne prepojené. Najväčší dôraz tu kladie na jazykové uvedomenie učiteľa, ktoré podstatným spôsobom prispieva k dosiahnutiu komunikačných cieľov. V tomto zmysle má byť učiteľ dobre jazykovo pripravený. Pochopiteľne tu sa nejedná

o originálne riešenie, pretože táto problematika sa rozoberá v početných publikáciách, vrátane diskusie o podstate jazykového uvedomenia(language awareness), explicitných a implicitných pravidlách, atď. Analýze funkcie učiteľa by podľa môjho názoru viac pomohlo, keby sa autor viac sústredil na model pragmatiky jazykovej pedagogiky od H. Widdowsona(1990: 30), v ktorej učiteľ vystupuje ako sprostredkovateľ medzi teóriou a praxou.

Už dlhší čas sa v odbornej literatúre používa termín „angličtina ako internacionálny jazyk“ a pochopiteľne vyučovanie angličtiny ako internacionálneho jazyka. Jedným z príkladov vyučovania „internacionálnej“ angličtiny je tzv Callanova metóda, ktorá má svoje centrá nielen u nás ale najmä v Poľsku. Autor túto metódu kvalifikovane kritizuje v 5. kapitole. Správne sa sústreďuje na ciele a obsah procesu a najmä na dekontextualizáciu výučby anglického jazyka, nerešpektovanie materinského jazyka žiaka, drilovanie, atď. To podľa neho nemôže viesť k efektívnej komunikácii založenej na vyjednávaní významov, pretože si žiaci osvojujú veľmi oklieštený jazyk, ktorý je zameraný iba na obmedzený okruh tzv. transakčných situácií. So závermi autora súhlasím, avšak v tomto prípade by bolo potrebné získať relevantné empirické údaje o dosiahnutých výsledkoch a problémoch pri osvojovaní si anglického jazyka.

Spomedzi komunikačných zručností si autor vybral počúvanie s porozumením, ktorú považuje za primárnu zručnosť (6. kapitola). Pokúsil sa načrtnúť najdôležitejšie postupy a modely, ktoré by sa mali dodržiava pri výučbe tejto zručnosti. V tejto súvislosti vychádza z definície jazyka ako symbolického systému, správne zdôrazňuje význam materinského jazyka žiaka pri nácviku tejto komunikačnej zručnosti a adekvátny dôraz kladie na funkciu kontextu. Taktiež tu hovorí o viacerých ďalších požiadavkách, ktoré ovplyvňujú túto zručnosť, napr. potreba dobrej znalosti jazyka, potreba znalosti špecifických suprasegmentálnych javov (napr. prízvuk, intonácia). Je však na škodu vecí, že sa vôbec nezmieňuje o dvoch základných prístupoch ku interpretácii počúvania s porozumením, a to o tzv. *bottom-up approach* a *top-down approach*. Ešte väčšiu pozornosť by si zaslúžilo objasnenie mechanizmu porozumenia(*comprehension*) správy. Mám na mysli nielen znalosť jazykového systému a kontextu, ale rovnako aj schematické poznanie(*schematic knowledge*), ktoré zahŕňa deklaratívne a procedurálne vedomosti.

V súčasnosti je u nás i v susedných krajinách veľmi aktuálna problematika výučby angličtiny i ďalšieho cudzieho jazyka u detí predškolského veku a detí mladšieho školského veku. Mnohí rodičia požadujú, aby sa ich deti naučili anglický jazyk na dobrej úrovni a v čo najkratšej dobe. Neuvedomujú si však fakt, že tu ide veľmi zložitú problematiku, s množstvom premenných, ktoré do tohto procesu vstupujú. Táto problematika sa rieši v 7. kapitole a hneď treba povedať, že sa autorovi podarilo pomenovať a analyzovať tie najdôležitejšie problémy, napr. vekové charakteristiky žiaka, motiváciu, postup osvojovania si jazyka, časové dimenzie, kontext, úroveň učiteľa, atď. Uvádza tu aj výsledky svojho vlastného prieskumu, ktorý uskutočnil na vzorke 25 detí v materskej škole (5-6 ročných). Deti odpovedali na otázku, čo je to jazyk. Odpovede žiakov naznačujú, že majú elementárnu predstavu o jazyku. Celá táto kapitola vzhľadom na to, že poukazuje na mnoho problémov psychologickú a sociálnu povahu je dobrým východiskom pre ďalší výskum v tejto oblasti.

Aktuálna problematika sa rieši aj v záverečnej kapitole jeho práce. Ide tu o dištančné vyučovanie, ktoré sa realizuje prakticky v každej susednej krajine. Opierajúc sa o relevantných autorov, autor tu načrtol relevantné charakteristiky tejto formy vzdelávania. Sústredil sa najmä na úlohu učiteľa ako organizátora cudzojazyčného kurzu, autonómnosť žiaka, štruktúru komunikačných úloh, atď. Dokonca tu navrhuje aj základné aktivity pre nácvik receptívnych i produktívnych komunikačných zručností. Jeho závery sú logické a prakticky použiteľné. Aj v tomto prípade je potrebné, aby uviedol svoju verziu procesu komunikácie z hľadiska realizácie úloh, ako aj dosahovanie jeho autenticity.

Záver

Je nepochybné, že predložená práca má požadovanú teoretickú a metodologickú úroveň. Autor sa tu prezentoval ako vyzretá vedecká osobnosť, ktorá je schopná riešiť široký okruh problémov, o čom navyše svedčia a jeho ďalšie práce a aktivity. Vzhľadom na uvedené, súhlasím s tým, aby menovanému bol udelený vedecko-pedagogický titul docent v odbore 1.1.10 Odborová didaktika.

V Bratislave 14.7. 2014

prof. PhDr. Richard Repka, CSc.