

POSUDOK HABILITAČNEJ PRÁCE

Téma: Konceptia viacjazyčných a plurikultúrnych prístupov a perspektívy ich uplatňovaníav cudzojazyčnej výučbe na základných a stredných školách (prípadové štúdie pre francúzsky jazyk)

Autorka: Mgr. Jana Bírová, PhD

Oponentka: Doc. PhDr. Elena Baranová

Plurilingvizmus, multilingvizmus a multikulturalita patria v súčasnosti medzi najfrekventovanejšie pojmy v Európskej únii. Ide o realitu, ktorá sa dotýka dnešného človeka aj na Slovensku v rôznych sférach jeho činnosti, a vzhľadom na jej dôležitosť nemôže ostať bokom ani v školskom prostredí.

Vo vyučovaní cudzích jazykov sa po komunikatívnom a činnostnom prístupe dostávajú na program ďalšie prístupy, a to jazykové prebúdzanie (*éveil aux langues*), interlingválny prístup (*approche interlinguistique*) a inter(pluri)kultúrny prístup (*approche inter(pluri)culturelle*). Pri aplikovaní interlingválneho prístupu môže ísť o učenie sa 2. cudzieho jazyka komparatívnou metódou na základe poznatkov z 1. cudzieho jazyka – v prípade Slovenska hlavne angličtiny – alebo o medzijazykové porozumenie, príp. aj paralelné štúdium dvoch príbuzných jazykov (napr. taliančiny a francúzštiny) s aplikovaním zásad tzv. integrovanej didaktiky. Cieľom týchto – na realizáciu veľmi náročných – prístupov je podieľať sa na transverzalite medzi jazykmi ako aj medzi jednotlivými učebnými predmetmi a napomôcť tak učiacim sa nadobudnúť plurilingválne(sub)kompetencie s inter(pluri)kultúrnym rozmerom.

Práve túto náročnú problematiku si zvolila za tému svojej habilitačnej práce Mgr. Jana Bírová, PhD., ktorá na UKF v Nitre participuje na príprave budúcich učiteľov francúzskeho jazyka a je autorkou alebo spoluautorkou viacerých prác s tematikou vyučovania francúzštiny ako cudzieho jazyka v slovenskom školskom prostredí.

Habilitačná práca, napísaná po slovensky s francúzskym resumé, má 111 strán vlastného textu, 8 strán bibliografie a 53 strán príloh. Súčasťou práce je CD nosič s videozáznamom dvoch prípadových štúdií. Práca je rozdelená do 4 kapitol s podkapitolami: I. Viacjazyčnosť a rozmanitosť kultúr – II. Viacjazyčná a plurikultúrna kompetencia – III. Viacjazyčné prístupy – koncepcná fáza – IV. Viacjazyčné prístupy – implementačná fáza, pričom prvé tri kapitoly považuje autorka za teoretické východiská k štvrtej kapitole.

Rozvrhnutie obsahu do jednotlivých kapitol je nesystematické, bez jasnej vývojovej línie. V práci sa ťažko orientuje. Plurilingvizmu a plurikulturalite mali byť venované samostatné kapitoly, keďže obe sú témy náročné na spracovanie, navyše interkulturalita a plurikulturalita prekračuje rámec učenia sa či vyučovania cudzích jazykov. Pre komplexnosť sa mohlo zahrnúť do teoretickej časti aj integrovanie cudzieho jazyka do iných vyučovacích predmetov (CLIL / EMILE).

Vlastnú kapitolu by si určite zaslúžila situácia na Slovensku (prirodzený multilingvizmus) a aktuálna jazyková politika na základných a stredných školách (sekundárny plurilingvizmus) – v práci len podkapitoly 1.4 a 1.5 na piatich stranách (s. 19-23).

Habilitačná práca je orientovaná na deskriptívny referenčný rámec CARAP, prinášajúci nové prvky do vyučovania cudzích jazykov (slovenský preklad deskriptorov je uvedený v prílohe), habilitantka ho však mala explicitnejšie predstaviť, keďže orientácia v ňom je náročná a aplikácia v školskej praxi bez podrobného rozpracovania ťažko realizovateľná.

Celá práca má popisný charakter (napr. podrobný zoznam aktivít pre nácvik jednotlivých kultúrnych konceptov, presahujúcich rámec cudzojazyčného vyučovania bez hodnotiaceho komentára: s. 42 – 59, prekopírované tabuľky z internetu s nesamostatnými prívlastňovacími zámenami (porovnanie systému anglických a francúzskych prívlastňovacích zámen a anglických a talianskych prívlastňovacích zámen) ako príklad „ako si učiteľ, ktorý využíva učebnicu, môže pomôcť výkladom stiahnutým z internetu“ (s. 63), taktiež bez návrhu metodického postupu aplikácie na hodine francúzskeho jazyka : s. 63-64).

Teoretická časť práce sa končí záverom (10 riadkov), v ktorom habilitantka uvádza, že „konečným výstupom teoretickej časti práce bolo vytvorenie úloh pre slovenský vzdelávací kontext“ (s. 67).

IV. kapitola sa začína predvýskumom (s. 68-73), v ktorom sa autorka podujala formou dotazníka (Príloha C, s. 173) zistiť „jazykové poznatky učiteľov z rôznych jazykov a stručný pohľad na to, či učelia implicitne využívajú viacjazyčné a plurikultúrne prístupy“ (s. 68). Na základe zisteného stavu (45 spracovaných a vyhodnotených dotazníkov) potom použila štruktúrovaný rozhovor (s. 83-103) len pre učiteľov, ktorí v dotazníku uviedli, že takéto princípy využívajú (v počte 40). Rozhovor pozostával z 5 okruhov zameraných na integrovanú didaktiku (AJ-FJ, FJ-iný románsky jazyk): okruh 1 a 2, na zoznámenia s francúzštinou (okruh 4) alebo s iným románskym jazykom (okruh 3) a na interkultúrny prístup (okruh 5). Tieto dve časti (dotazník a štruktúrovaný rozhovor) považujem za obsahovo kvalitné, prinášajúce hodnotné informácie. Pokladám však za zbytočné uvádzať pri každej analyzovanej položke rozhovoru okrem počtu respondentov aj ich iniciály (zaberajú napr. 3 kompletne strany 97-99). Iniciálku respondenta stačilo uviesť len vtedy, keď sa v práci nachádza jeho relevantná poznámka.

Vlastný „výskum“ (s. 74-82, t. j. 9 strán) nenadväzuje na predvýskum, je založený na dvoch „prípadových štúdiách“ vo forme videonahrávok (priložený CD nosič), t. j. na dvoch vyučovacích sekvenciách, ich prepise formou protokolu a „autokonfrontácie“ (uvedených v prílohe).

Nahrávky hodín s ukážkou aplikovania uvedených prístupov na úrovni ZŠ (1. ukážka) a SŠ (2. ukážka) sú zaujímavé, majú však viaceré metodické nedostatky. Markantné je to hlavne v prvej nahrávke, v ktorej ide o nácvik izolovaných lexikálnych jednotiek (francúzske názvy častí tela na báze gest a anglických názvov), t. j. o budovanie vedomostí, bez akejkoľvek komunikačnej aplikácie, takže nemožno hovoriť o rozvoji „plurilingválnych kompetencií“. Rozbor sekvencií je na deskriptívnej úrovni s nezásadnými usmerneniami.

Popisnosť platí aj pre druhú nahrávku „Porozumenie francúzsko-talianskeho textu“ (s. 80). (Upozorňujem, že názov nezodpovedá realite, keďže v nahrávke žiaci učiaci sa taliančinu majú za úlohu priradiť rozstrihaný francúzsky preklad (najprv slová, potom celé vety) k talianskemu textu. Francúzsky preklad textu má pritom jazykové nedostatky.) Škoda nevyužiť príležitosti, pretože v demonštrovaných aktivitách skutočne išlo o nácvik interlingválneho porozumenia na úrovni slovných spojení a textu a poskytovali materiál pre hlbšiu analýzu.

V tomto štádiu spracovania majú obe prípadové štúdie len ilustračnú hodnotu.

Skutočný výskum mal byť založený na dlhodobějších pozorovaniach, analýzach a hodnoteniach efektívnosti v skupinách žiakov s aplikáciou daných prístupov v porovnaní s kontrolnými skupinami, kde by sa tieto prístupy neuplatňovali, a mal vyústiť do toho, čo by mohlo posunúť efektívnosť zavedenia daných prístupov do vyučovania cudzích jazykov, a to do návrhu metodických postupov.

Potom by podkapitola IV. 2.5 uvádzajúca závery kolektívneho pozorovania a odbornej diskusie skúmateľa, metodikov, učiteľov z praxe, riaditeľov škôl, zástupcu MŠVVŠ, ataše pre jazykovú spoluprácu z Veľvyslanectva Francúzskej republiky a autora a konceptora rámca CARAP (s. 78, zopakované s. 81) a končiaca vetou, že „didaktická neprebádanosť vyhovujúcich

technik pre žiakov rozličného veku a rozličnej úrovne či záujmu o jazyky sú ďalšie úskalia prepočítateľné formálne zavádzanie takýchto prístupov do vyučovacích hodín cudzích jazykov“ (s. 82), mohla sa posunúť o kvalitatívny stupienok vyššie.

Pokiaľ ide o jazykovú úroveň práce, jej kvalitu znižujú preklepy, nedostatky v interpunkcii a prítomnosť hovorových slov ako „ambasáda“ (s. 78, 81), „les profs“ (s. 111), nevhodný kalk „husia hra“ (s. 62) S-7.6.1.1); slovenčina nepozná jazyk zvaný „indčina“ (s. 58); vo francúzskom resumé sa vyskytuje neexistujúce sloveso „activiser“ (s. 109, 111).

Predpokladám, že v prílohe (s.120-149) ponúkla habilitantka vlastný preklad deskriptorov CARAP do slovenčiny. Ak má tento preklad slúžiť učiteľom, potom by bolo potrebné prehodnotiť v ňom používanie adjektíva „lingvistický“ (jazykovedný xjazykový), ako aj zvažiť vhodnosť niektorých prekladových riešení (napr. s. 145 S-3.9 Vedieť porovnať komunikatívne kultúry; s. 147 Sekcia VI: Vedieť vzájomne pôsobiť; s. 148: gramatické upresnenia).

Zoznam literatúry na konci práce pôsobí nesúrodým dojmom. Z akého dôvodu v ňom figurujú základné výkladové a prekladové slovníky (8 titulov, vrátane francúzsko-slovenského a slovensko-francúzskeho vreckového slovníka, zostavovateľky Gründlerová, Liščáková), článok z dennej tlače (Fidelius), La Fontainove bájky či geografia Francúzska (Labruné)?

Všetky v práci spomínané prístupy sú pri správnom uplatňovaní cenné pre využívanie pozitívnych transferov medzi jazykmi – materinský jazyk nevynímajúc – pre rýchlejšie, komplexnejšie a efektívnejšie preniknutie do systému cieľového jazyka, ako aj na odstraňovanie interferencií v sfére morfosyntaktickej, ale hlavne lexikálnej (v písanom aj hovorenom kóde). „Jazykové prebúdzanie“ – preferujem toto spojenie pred „jazykovým prebudením“ – má svoje miesto nielen na elementárnom stupni, ale aj na všetkých stupňoch sekundárneho vzdelávania pre zoznámenie sa s príbuznými jazykmi a podnietenie vnímavosti k fungovaniu jednotlivých jazykových systémov, podobnostiam a rozdielom medzi nimi a pre otvorenie sa nadobúdaniu plurilingválnych kompetencií.

Efektívna aplikácia týchto prístupov v praxi kladie vysoké nároky na učiteľa – ako vyplýva z dotazníka a z diskusie horeuvedených odborníkov, ale aj z iných zdrojov (napr. zo záverov prešovského projektu Integrovaná didaktika slovenčiny) – sú však učitelia, ktorí ich využívajú a dokonca aj v minulosti – celkom prirodzene – využívali.

Hoci habilitantke nemožno uprieť zanietenosť, ktorú prejavuje pri propagácii francúzskeho jazyka a jeho vyučovania (a stopy tejto zanietenosti sú badateľné aj v tejto práci), predložená habilitačná práca je nesúrodá, bez hĺbkovej analýzy spracovanej témy a bez výskumu s relevantnými výsledkami.

S poľutovaním konštatujem, že habilitačná práca Mgr. Jany Bírovej, PhD., napriek aktuálne zvolenej téme a hodnotným jednotlivým prvkom nedosahuje ako celok potrebnú kvalitatívnu úroveň, a preto ju v tejto podobe neodporúčam na obhajobu.

V Banskej Bystrici dňa 31. mája 2013