

Posudek na habilitační práci

předkládanou na FF Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre (2013)

Autor: **Mgr. Jana Bírtová, PhD.**

Název: **Koncepcia viacjazyčných a plurikultúrnych prístupov a perspektívy ich uplatňovania v cudzojazyčnej výučbe na základných a stredných školách (prípadové štúdie pre pfrancúzsky jazyk)**

Vedný obor: **Cudzí jazyky a kultúry**

Oponent: **Doc. PhDr. Marie Fenclová, CSc.**

Mgr. Jana Bírtová, Ph.D. venuje posuzovanou habilitační práci náročnému tématu. Ačkoli je problematika plurilingvismu a plurikulturalismu eminentně důležitá v socio-politickém kontextu současného světa, tvůrci národních/státních jazykových politik zůstávají ve svých aktivitách většinou na úrovni deklarácí, jež ve školách nejsou reálně uplatňovány. Právě proto jsou cenné aktivity odborné veřejnosti – učitelů, didaktiků, výzkumných pracovníků, tvůrců učebnic, kteří usilují o sblížení politické deklarativní roviny s praxí.

Z druhé strany je faktem, že bouřlivý zájem o danou tematiku, který více než deset let pozorujeme v evropských didaktikách cizích jazyků, zatím nesměřuje ke sblížení interpretací a způsobuje zejména nejednotnost užívaného pojmosloví. S touto okolností se musí vyrovnat každý autor vstupující do diskursu.

O to usiluje na základě bohatého prostudovaného materiálu (viz rozsáhlá bibliografie) též Jana Bírtová, i tak však je pojmosloví užívané v textu pro čtenáře mnohdy zavádějící. K přehlednosti by však přispělo, kdyby byla práce opatřena určitým terminologickým slovníčkem, který by případně uvedl vedle definic výrazů ve slovenštině také jejich ekvivalenty ve francouzštině a angličtině, neboť předložená práce se opírá o prameny v těchto jazycích. Bez takového přehledu je mnohdy obtížně rozpoznat podstatu a tedy i rozdíl používaných pojmů. Např. nevím, jak zdůvodnit (str. 19), že „viacjazyčnosť“ je členěna do dvou podskupin – „plurilingvizmu a multilingvizmu“, přičemž „plurilingvizmus“ je těžké pokládat (jak ve slovenštině, tak v češtině) za něco jiného než doslovný překlad „vícejazyčnosti“ a „multilingvizmus“ za doslovný překlad „mnohojazyčnosti“. Takže když

na str. 19 čteme, že „Podľa definície Rady Európy existuje aj termín viacjazyčnosť, pod ktorým rozumieme schopnosť osoby používať viac jazykov ...“ Lze předpokládat, že v dokumentech RE je použit anglický nebo francouzský termín „plurilinguisme“ /“plurilingualisme“, který se do slovenštiny přeloží jako „viacjazyčnosť“, ale pak už nelze pod něj uvést jako subkategorie „plurilingvismus“ a „multilingvismus“, jak je uvedeno v textu.

Plurilingvismus je na str. 18 definován jako „nenominované používanie viacerých jazykov jednou osobou“. Dále na str. 19 se rozlišuje plurilingvismus primární a sekundární (sic.: zde se střídá s výrazem „viacjazyčnosť“ jako se synonymem), přičemž sekundární je dělen na simultánní a sukcesivní. Upozorňuji, že „používání více jazyků jednou osobou“ není totéž jako učení se více jazykům jednou osobou (ať už sukcesivně či simultánně), jsem toho názoru, že o plurilingvistu lze mluvit jen v souvislosti se stavem dovedností (výsledkem přirozeného osvojování či systémového učení), tj. dosaženou komunikační schopností ve více jazycích. Učí-li se jedinec jednomu či více cizím jazykům, neznamená to, že garantovaně dosáhne plurilingvických dovedností. Obecně myslím, že je nutno terminologicky rozlišovat mezi stavem a cestou k jeho dosažení.

Podobně obtížné je pro mne terminologicky uchopit autorčino pojetí „interkulturality“ (str. 18), když se dočítáme, že „Plurikulturalizmu vie žiak dosiahnuť prostredníctvom interkulturality a interkultúrneho prístupu“. Interkulturalita nebyla totiž předem definovaná a nevíme tedy, jaký autorka zastává názor k rozdílu mezi „inter-“, – „pluri-“, – „trans-...“ V návaznosti na převládající chápání interkulturalturního přístupu v učení cizích jazyků jako učení reflektujícího porovnávání kultur výchozího jazykového prostředí a cizího jazykového prostředí, nerozumím jak usouvztažnit interkulturalitu a plurikulturalismus s inteligencí a realitou (s. 18).

Obecně se domnívám, že pro předem nezasvěceného čtenáře je orientace v termínech obtížná, a proto by prospělo, kdyby při obhajobě byl představen jasnější přehled pojmů.

V další části habilitační práce autorka analyzuje současnou jazykovou politiku na slovenských základních a středních školách se zaměřením na rozmanitost vyučovaných jazyků. Zajímavé jsou údaje o počtu žáků jednotlivých jazyků. Za překvapivou pokládám informaci, že „ruský jazyk sa rozmohol aj v súvislosti s reformami v školstve. Množstvo učiteľov iných predmetov s rekvalifikovalo na učiteľov ruštiny“ (s. 23) – to by stálo za jasnější vysvětlení.

Další kapitola nese název „Viacjazyčná a plurikultúrna kompetencia“ a uvádí typy kompetencí – znalostí, dovedností a postojů souvisejících s vícejazyčností a kulturním

pluralismem. Jako přínos hodnotím, že mezi ně autorka zařadila též „adaptační kompetenci“ (s. 24). Problém představuje to, že samotný termín „viacjazyčná a plurikultúrna kompetencia“ není v textu definován, ačkoli takové definice jsou dostupné (např. Coste, D.; Morre, D.; Zarate, G. *Compétence pluringue et pluriculturelle*, 2009). Samotný termín kompetence je v textu jednou vymezena jako „správanie“ a o kousek dál jako „schopnosť“. Ač jde o převzatý citát (Turek, 2008), bylo by třeba tuto nesrovnalost objasnit.

V kapitole jsou doporučeny mezipředmětové a mezijazykové přesahy, které lze využívat ve školách k probuzení zájmu o vícejazyčnost. Doporučuje se k tomu využití metodiky tzv. *jazykového probuzení, integrované didaktiky jazyků a porozumění mezi příbuznými jazyky*. Další část nese název Interkultúrna a plurikultúrna kompetenci a doporučuje se v ní využít principů *interkulturního přístupu*. V grafu znázorňujícím možnosti mezipředmětových přesahů postrádám další předměty – zejména výtvarnou a hudební výchovu. Na okraj upozorňuji, že zatímco v nadpisu kapitoly figuruje „plurikultúrna kompetencia“, v dalším textu se mluví o „multikulturní výchově“. Je nějak odůvodněné, že se v jednom sousloví používá „pluri-“ a v druhém „multi-“?

Dále autorka doporučuje posuzovat rozvoj sledovaných kompetencí pomocí deskriptorů referenčního rámce CARAP. Zapojení CARAP do kontextu národního školství lze pokládat za novátorské a perspektivní. Pro čtenáře práce by bylo vstřícné, kdyby představení jednotlivých kompetencí a subkompetencí bylo podpořeno příklady. Takto je četba značně náročná. Protože tabulka na s. 30 je převzata (a přeložena) z dokumentu CARAP podle Candelier et al., zasloužila by si případnou kritickou analýzu. Autorka má nesporně pravdu, obává-li se, že je nepředstavitelné, aby deskriptory CARAP učitel používal ve vyučovací praxi (srov. přílohu A1 „Preklad deskriptorov“ – s. 120 až 149).

V 3. kapitole „Viacjazyčné prístupy, koncepčná fáza“ jsou představeny konkrétní metody pluralitních přístupů k jazykovému vyučování, jako jsou „jazykové probuzení“, „integrovaná jazyková didaktika“, „porozumění mezi příbuznými jazyky“, „interkulturní přístup“. Nedostatečný až chybný je zde popis principů jazykového probuzení. Doporučuji prostudování adekvátních zdrojů.

Zajímavé pole k úvahám skýtají podkapitoly věnované toleranci, hodnotám, vidění světa a postojům, předsudkům a stereotypům. Bylo by hezké, kdyby do práce byl zahrnut např. konkrétní dotazníkový výzkum podle návrhu M. di Carlo, citovaný na str. 46 (ten ale asi nebyl autorkou uskutečněn).

Výzkumná část disertace obsahuje „předvýzkum“ a „výzkum“. Část uvedená jako předvýzkum přináší zajímavé poznatky o tom, jaká je jazyková vybavenost učitelů

francouzštiny na Slovensku, jak zapojují do vyučování francouzštiny znalosti/dovednosti žáků z angličtiny, zda porovnávají v hodinách francouzštinu s jinými románskými jazyky, jak uplatňují interkulturní přístupy. Takto pojatý předvýzkum však nechápu jako fázi logicky předcházející následujícímu výzkumu. V něm se sleduje jiná problematika. Pokládám tuto část za kvalitní samostatný výzkum.

Výzkum uváděný v habilitační práci vychází ze dvou případových studií. Jedna je založena na postupech *integrované jazykové didaktiky* na téma Lidské tělo. Druhá vychází z postupů *porozumění mezi příbuznými jazyky*. Výzkum je proveden pečlivě v rámci zvolených kritérií. Kvantitativní výsledky jsou výzvou k dalším úvahám o příčinách stavu a případným doporučením. Důležité je konstatování v Závěru práce (s. 104), že „většina učitelův implicitně uplatňuje tieto pristupy a že prebádanie problematiky a lepšie rozpracovanie pristupov môže padnut na úrodnú pôdu“.

Celá práce vyznívá jako snaha o zapojení principů evropského dokumentu CARAP do školské praxe na Slovensku. Nedílnou součástí disertace je tedy příloha A1, jenž je překladem deskriptorů uváděných v tomto dokumentu. Náročný překlad realizovala autorka disertace. Nemohu neupozornit na některé nesrovnalosti v překladu, např.:

- s. 120 v & K-1.5 čteme: „Vedieť, že existuje stále rozmanitosť vo vnútri toho, čo sa označuje ako spoločný jazyk“. Ve francouzské verzi původního dokumentu však stojí » une même langue », takže se zde jedná o tentýž a nikoli společný jazyk, což je v kontextu podstatné.
- S. 121 & K-1.7. Protože požadavek „ovládat daný jazyk...“ je uveden mezi znalostmi, což ovšem není znalost, ale dovednost, ověřila jsem ve francouzské předloze, že tam stojí „Avoir des connaissances d'ordre linguistique sur une langue particulière“. Takže ne „ovládat daný jazyk...“, ale „mít lingvistické znalosti o jednotlivém jazyku“.
- s. 122 & K- 3.6. Místo „používateľ“ bych použila slovo mluvčí, jinak bych musela doplnit „používateľ čoho“, takto je definice pojmu aloglot obtížně srozumitelná.

Obecně konstatuji, že některé deskriptory CARAP vztahující se k okruhu vědomostí/znalostí jsou teoreticky vysoce náročné a nedovedu si představit jak běžně zajistit jejich interiorizaci byť i u nadaných žáků středních škol (např. K-1.2.3. Vedieť, že gramatické kategorie nie sú kalkom skutočnosti, ale spôsobom jej organizovania v jazyku).

Několik doplňujících otázek:

s. 24: „Viacjazyčný a plurikultúrny prístup vo vyučovaní sa rozvíja tiež ... využitím zahraničných kurikul ...“. Otázka zní proč a jak.

s. 25: Prosím o vysvětlení pasáže: „...viacjazyčná a plurikultúrna kompetencia je "charakterizovaná profilom dočasného charakteru a premenlivej konfigurácie. Umožňuje rozličné typy kombinácií a alternácií. V priebehu komunikácie je možné prechádzať z jedného jazykového kódu do druhého a využívať aj dvojjazyčný spôsob vyjadrovania“.

s. 28: Prosím o upřesnění, jaký je v daném kontextu rozdíl mezi *existenciální dovedností (zručností)* a *postojem*.

s. 59: Prosím o vyjádření k rozdílu pojmům „frankofonní literatura“, „francouzská literatura“.

s. 122: Prosím o uvedení příkladů implicitních a explicitních znalostí potřebných při komunikaci podle pojetí CARAP.

Závěrečné hodnocení:

1. Náročné téma je zpracováno mnohostranně, ač poněkud nepřehledně.
2. Úroveň zpracování zohledňuje dosavadní poznatky ve zkoumané problematice.
3. Výzkumná část přinesla některé aktuální poznatky.
4. V některých ohledech je obtížné orientovat se ve struktuře práce a nacházet souvislosti.
5. V případě jasného obhájení připomínek, souhlasím s udělením vědecko-pedagogického titulu docent.

Doc. PhDr. Marie Fenclová, CSc.

P.S. Prosím o omluvení případných tvaroslovných a pravopisných chyb ve slovenských citacích, které způsobuje automatické opravování v počítačovém editoru. M.F.