



Blanka Synková, Modely začlenění odborné přípravy do výuky anglického jazyka / Language and Content Integration Models in ELT.

Magisterská diplomová práce, Ústav anglického jazyka a didaktiky, FF UK Praha, září 2014.
Oponentský posudek práce

Diplomová práce se zabývá problematikou integrace „content and language“ ve výuce na českých středních školách na pozadí současných postojů k této integrované formě výuky předmětu a jazyka ve světě, zvláště v Evropě. Práce je psaná anglicky, takže jedním z problémů, s kterým se musela vypořádat, bylo najít termín, který by pokryl všechny možné koncepční varianty integrované výuky. Existující terminologický zmatek řeší modifikací jednoho z hlavních přístupů (CLIL, content and language integrated learning) do podoby *language and content integration*.

Práce je standardně rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části (kap. 2) se zaměřuje na čtyři v Evropě nejrozšířenější přístupy, English for Specific Purposes (ESP), English for Academic Purposes (EAP), Content and Language Integrated Learning (CLIL), a English-medium Instruction (EMI), kterým věnuje čtyři samostatné podkapitoly. Zběžně zmiňuje i další modely a pojmy, jako je Immersion and Bilingual Education. V příslušných kapitolách na základě poměrně rozsáhlé literatury (v sekci 2.1 je to 11 pramenů, nejnovější z r. 2013) vymezuje jednotlivé přístupy a rozdíly mezi nimi.

Problémem je přitom skutečnost, že hranice mezi jednotlivými modely a hranice mezi nimi a výukou obecné (= nespeciální) angličtiny není vždy zcela jasná. Zároveň počet oborů, které musí čeští studenti studovat z anglicky psaných materiálů, narůstá spolu s tím, jak se upevňuje pozici angličtiny jako globálního dorozumívacího jazyka. Autorka tak konstatuje, že znalost obecné angličtiny nemusí být pro studenty nejen u nás, ale v celé Evropě, dostačující a že tento stav se začíná promítat i do kurikulárních dokumentů v českém školství. Integrovaná výuka předmětu v angličtině tak začíná být na našich středních školách poměrně populární. Autorčin popis přístupů k integrované výuce je dobře uspořádaný a vyvážený z hlediska obsahu i rozsahu, největší pozornost je pochopitelně věnována CLIL (podkap. 2.3). Líbí se mi v závěru vysvětlení, proč dochází k proliferační modelů a překrývajících se názvů (str. 41).

Pokud jde o metodologii (kap. 3), je opět pečlivě a podrobně zpracována, včetně detailního popisu jednotlivých kroků, které projekt vyžadoval, a informací o subjektech. Doporučil bych jedině tuto kapitolu pro větší přehlednost strukturovat do několika podkapitol. Předpokládám také, že zvýrazněné otázky na str. 43 nebyly při interview asi takto položeny: nejde totiž o 6 otázek, ale o 9 otázek (není dobré otázky sdružovat). Dotazy What are the aims of the course? a Why is the course taught? se překrývají. Otázky typu What can be said about the teachers who? What can be said about students...? jsou příliš nespecifické (na první z nich si dovedu představit odpověď Eva by mohla shodit 5 kilo a dojít si ke kadeřnici apod.).

Jádrum práce je empirická část (kap. 4), která je pojata jako kvalitativní výzkum, tj. nepracuje ani tak s kvantifikujícími daty, jako s rozborem výpovědí 5 subjektů-vyučujících (případovými studii) na čtyřech gymnáziích, kteří vedou integrovanou výuku daného předmětu (American Film and Literature, British and American History, Writing in English, World in Context) v angličtině. Ve čtyřech podkapitolách (třetí obsahuje dvě případové studie dvou vyučujících, které vedou společně týž seminář) prezentuje a interpretuje výpovědi těchto vyučujících a doplňuje je krátkým úryvkem z transkripce. Transkripce, která zachycuje obecnou hovorovou češtinu subjektů, zajímavě ukazuje specifický český problém, rozdíl mezi



psaným spisovným jazykem (který nemá hovorovou variantu) a běžným mluveným projevem. Ten pak v transkripci pod tlakem očekávané spisovnosti u pedagoga (vnímaného jako nositele normy) působí neprávem poněkud nevhodně. Zvláště nápadné je to ve srovnání s transkripcí jediného anglicky mluvícího subjektu, u kterého, ač užívá stejně hovorového jazyka jako čeští vyučující, tento rozpor nepociťují. Na základě případových studií diplomandka zjišťuje, jaký typ integrovaného přístupu vyučující používali a proč, v jakém kontextu se tyto modely vyskytují a jaké výhody a nevýhody na nich vyučující shledávají. Práce předkládá jakési okno do současné reálné situace na pražských gymnáziích a snaží se objektivně dokumentovat všechny pozitiva i negativa, která s sebou integrovaná výuka přináší, a faktory, které stávající podobu integrované výuky na našich gymnáziích ovlivňují a modelují.

Závěr práce (kap. 5) shrnuje nejdůležitější zjištění. Většina kurzů, které byly v empirické části analyzovány, spadá podle diplomandky (a podle očekávání v teoretické části) do kategorie CLIL. Na hodnotící škále (předmět-jazyk) integrovaných přístupů, kterou si diplomandka v teoretické části stanovila, se všechny kurzy blíží k obsahovému pólu, a nikoli jazykovému. Autorka také shledává čtyři základní faktory, které ovlivňují existenci a způsob realizace integrované výuky na zkoumaných gymnáziích: osobnost učitele, jeho motivovanost a teoretická vybavenost (autorka se domnívá, že teoretické znalosti učitelů o jazykové výuce jsou omezené), organizační možnosti, které škola pro tento typ kurzů poskytuje, dále dostatečná znalost angličtiny na straně studentů a konečně výhodou je i tradiční inklinace v českém školství zahrnovat do výuky daného cizího jazyka i realie. Na základě svých zjištění dospívá autorka k závěru, že integrace předmětu s angličtinou je poměrně běžná na českých gymnáziích, ale že povědomí o specifičnosti a problematice tohoto způsobu výuky je většinou malé.

Jak vyplývá z předešlého souhrnu, diplomová práce se sympaticky snaží dobrot konkrétních zjištění a nebojí se je interpretovat. Celkové lze říci, že práce je dobře zvládnutá po obsahové i technické stránce. Má všechny požadované náležitosti, včetně zkratk (bylo možné doplnit i seznam tabulek, i když jsou jen dvě), resumé, pěkně zpracované a bohaté bibliografie a tři appendixů (zde shledávám menší nedostatek, Appendix III z obsahu práce vypadl). Ačkoli práce není příliš technického rázu, není pochyb, že nejen příprava teoretické části (vzhledem k množství použitých pramenů), ale zejména příprava empirické části, tzn. případových studií, nebyla jednoduchou záležitostí. Z Tabulky 1 (str. 47) vyplývá, že jenom interview se zkoumanými subjekty zabralo čtyři a půl hodiny čistého času. Spolu s transkripcí, organizací setkání atd. bylo shromažďování a následné zpracování materiálu nepochybně dosti náročné. Pokud jde o jazykovou stránku, konstatuji, že je psána velmi dobrou angličtinou z hlediska gramatického i stylistického. Měl bych jen minimum jazykových připomínek, např. *Avid readers can consult interview transcriptions... > Anyone interested ...* (s. 48); výraz 'CLIL showers' je bez vysvětlení (snad) srozumitelný v americké angličtině, v britské by mohl být zlomyslně chápán jinak (s. 50); Eva *declares that the aims of the course ... > says* (s. 51)? Při obhajobě by mne zajímalo, jak si autorka vysvětluje několikrát v textu zmíněný postřeh, že *Surprisingly, Business English is offered at five schools. Academic English, on the other hand, is rare.* (s. 50), a proč je to překvapivé.

Závěr: Práci Blanky Synkové považuji přes některé drobnosti za velmi zdařilou. Vytčený cíl úspěšně splnila a došla k řadě relevantních zjištění. Práci proto doporučuji k obhajobě a v závislosti na jejím průběhu navrhuji hodnocení „výborný“.

V Praze dne 26.8. 2014

prof. PhDr. Aleš Klégr