

## Posudek disertační práce

Autorka disertační práce: Mgr. Marie Boccou Kestřánková

Název práce: Jevištní tvar jako jedna z možných metod výuky češtiny pro cizince

Oponent: Mgr. Kateřina Vodičková, MA, Ph.D.

### 1. Úvodem

Předkládaná disertační práce se zabývá tématem aktuálním (komunikační kompetence v češtině pro cizince, resp. v češtině jako cizím jazyce) a především v českém kontextu poměrně málo probádaným (prožitková metoda jevištního tvaru jako jedna z metod výuky češtiny pro cizince). Autorka poukazuje na skutečnost, že je vhodné tuto metodu zařadit jako metodu doplňující, např. formou volitelných předmětů v rámci kurzů češtiny pro cizince. Domníváme se tedy, že mnohé zkušenosti, postřehy a doporučení budou zájmat i širší odbornou veřejnost.

### 2. Struktura a cíle práce

Práce je rozdělena na část teoretickou a výzkumnou a sestává z pěti kapitol a závěru. Součástí práce je kromě příloh a seznamu používaných zkratk též seznam literatury a zdrojů.

První kapitola představuje strukturu práce, její cíle, výzkumná očekávání a hypotézy. Specifikují se cíle obecně pedagogické i prakticky metodické. Teoretickým zpracováním dané metody autorka chce přispět k rozvoji oboru čeština pro cizince, rozšířit skupinu učitelů, kteří metodu jevištního tvaru (dále MJT) využívají, zprostředkovat způsob, jak lze vést jinojazyčné mluvčí k identifikaci s českými normami a prezentovat způsob, jak usnadnit cizincům integraci do české společnosti a kultury. Vytyčené cíle považujeme za vysoce přínosné pro obor, danou skupinu pedagogů, zahraničních studentů češtiny i společnost a tato studie stanovené cíle dle našeho názoru zcela naplňuje. První kapitola také definuje termíny, s nimiž se ve studii pracuje. To považujeme vzhledem k nejednotnosti chápání některých z nich a vzhledem k výrazně interdisciplinárnímu charakteru předkládané práce i MJT za nejen vhodné, ale dokonce za nutné.

Druhá kapitola poskytuje ucelený přehled historických východisek MJT od středověku po současnost, samostatná podkapitola se věnuje Komenského pojetí ve výuce, což je vzhledem ke skutečnosti, že je výchovná pedagogika Komenského a didaktika cizího jazyka provázána s hrou, pochopitelné a záhodné. V této kapitole se však kromě shod poukazuje též na odlišnosti Komenského hry a ludu s MJT.

Třetí kapitola představuje MJT v kontextu dalších metod. Oceňujeme, že se zde explicitně uvádějí cíle metody jevištního tvaru. Toto pokládáme za důležité mj. proto, že se dosud – jak ostatně uvádí sama autorka práce – divadelní prostředky ve výuce cizího jazyka běžně neužívají.

V teoretické části, zejména v kapitolách 2 a 3, velmi pozitivně hodnotím skutečnost, že autorka pouze nepřejímá přehledy a dělení např. kognitivních strategií, ale toto dělení dále doplňuje, resp. jej upravuje (str. 81). Takovéto dělení spolu s výsledky výzkumu může mj. pomoci uvědomit si

aplikovaným lingvistům a pedagogům, které taktiky a strategie mohou u studentů češtiny dále rozvíjet.

Čtvrtá a pátá kapitola se věnují praktické části disertační práce, konkrétně analýze lingvodidaktické účinnosti 2. fáze (kapitola 4) a 3. fáze (kapitola 5) MJT při výuce češtiny pro cizince. Ke kapitole 4 se váže nahrávka na přiloženém CD. Autorka akcentuje důležitost i jiných než složek komunikační kompetence, než je kompetence lingvistická (jazyková) – 2. fáze MJT se soustředí na kompetenci sociolingvální, diskurzivní, strategickou a společenskou. Třetí fází MJT a vybranými parametry roviny gramatické se zabývá kapitola 5. Zde považujeme za vhodné, že autorka svůj výzkumný záměr zúžila nejen na část lingvistické kompetence, tj. na kompetenci gramatickou, ale v rámci této kompetence se soustředila na konkrétní gramatické jevy, které činily frekventantům kurzů potíže.

Závěr shrnuje část teoretickou i výsledky části praktické. V této části poněkud postrádáme výhled do budoucna, ačkoliv se o tom, jakým směrem se bude další bádání ubírat, v práci hovoří.

### 3. Praktická část (vlastní výzkum)

Jak jsme se již zmínili výše, považuje za vhodné, že se práce soustředí na konkrétní problémy (určité složky komunikační kompetence, konkrétní gramatické jevy apod.). Oba výzkumy (2. fáze – kapitola 4, 3. fáze – kapitola 5) konkretizují cíle, resp. hypotézy, podrobně popisují zvolené výzkumné metody a výzkumné vzorky (respondenty). V případě analýzy 2. fáze bylo potřeba vytvořit kritéria hodnocení, pro analýzu 3. fáze bylo nutné vytvořit vstupní a výstupní test a výsledky analyzovat (součástí analýzy bylo např. vytvoření chybové taxonomie). Domníváme se, že zejména zajištění srovnatelnosti experimentálních a kontrolních skupin (ES1, ES2, KS1, KS2) je klíčové a nebylo zcela snadné jej zajistit. Přesto se to dle našeho názoru zdařilo.

Z kritérií hodnocení je patrné, že autorka je dobře obeznámena s principy jazykového testování, což dokazuje mj. existence obecných, ale pro daný účel dostačujících specifikací, počet a konstrukce položek, volba testovacích technik atd.

Na základě vlastní čtenářské zkušenosti dáváme v této části, zejména v kapitole 5, ke zvážení způsob prezentace výsledků. Považujeme za přínosnou prezentaci dat a výsledků analýzy nejen formou textu, ale též v grafech. Některé výsledky ale mohou zapadnout v množství informací, což by byla škoda. Dle našeho názoru by v mnoha případech stačilo řečené zpracovat do tabulek, zejména co se týče srovnání mezi skupinami (ES1 – KS1, ES2 – KS2) i srovnání v rámci téže skupiny (např. ES1, test T1 – ES2, test T2).

### 4. Literatura

Ze seznamu literatury a zdrojů vyplývá, že autorka má velmi dobrý přehled o zásadních dílech v oborech (pedagogika, didaktika cizích jazyků, čeština jako cizí jazyk, lingvistika, teorie komunikace, divadelní věda a další). Autorka se dotýká nejen děl dnes již považovaných za „klasické“ v oboru (např. Byčkovský, 1984; Canale – Swainová, 1980; Daneš, 1988; Havránek, 1932 a další), ale i děl nejnovějších, vydaných po roce 2000, resp. 2010. Autorka z literatury vhodně parafrázuje a cituje, komparuje informace a mnohdy přidává vlastní pohled na problematiku, např. na základě zkušeností z praxe.



## 5. Dotazy

Zajímalo by nás několik dílčích otázek, které pravděpodobně nemohly být v disertační práci podrobněji vysvětleny.

Druhou fází hodnotily dvě hodnotitelky podle kritérií hodnocení, jež jsou v práci uvedeny. Z textu není zřejmé, jak se hodnotitelky měly rozhodovat v případě, kdy hodnocení nespádalo jednoznačně pod jeden bod hodnoticí škály, ale vykazovaly rysy dvou až tří bodů z hodnoticí škály. Jedná se nám např. o hodnocení na str. 183, popř. 180.

Pro analýzu třetí fáze autorka zvolila skupiny se vstupní úrovní A2-, resp. A2, výstupní úrovní měla být A2, resp. B1. Zajímalo by nás, proč se autorka rozhodla zařadit některé jevy do testů T1, T2, ačkoliv se běžně vyučují až na úrovních vyšších. Také bychom uvítali bližší vysvětlení, co autorka chápe úrovní A2-, neboť Společný evropský referenční rámec pro jazyky pracuje v první řadě s plusovými úrovněmi.

## 6. Připomínky a doporučení

Dílčí postřehy byly částečně již zmíněny výše, zde je doplňujeme o několik málo drobností.

Celkově je disertační práce napsána velmi vytříbeným jazykem, užívá množství synonym, které je možná někdy poněkud zavádějící, byť na synonymní užívání daných výrazů autorka poukazuje – srov. např. student a žák (český překlad SERR důsledně užívá termínu student, resp. uživatel jazyka). Na str. 8 doporučujeme užívat přechýlenou podobu Swainová („v pracích Canale a Swaina“). I přes svou značnou obsáhlost je práce téměř prosta překlepů a jiných chyb, přesto se velmi zřídka vyskytují. Vznikly zřejmě snahou o přesnější formulaci myšlenky a až na výjimky (např. na str. 15 si nejsme jisti, zda se jedná o hru sparta, nebo se má jednat o hru spatra, na str. 71 si nejsme jisti, zda se jedná o anglické slovo „yuo“, nebo mělo být „you“; podobně na str. 30 není z formulace zřejmé, zda má autorka na mysli „drilový nácvik ... funkcí a dovedností“ nebo drilový nácvik jazykových prostředků a nácvik funkcí a dovedností) nikterak nenarušují porozumění textu či jeho plynulost.

Velmi zřídka dochází k nedůslednému užívání termínů, srov. např. rozvoj oboru čeština pro cizince (str. 12, dle našeho názoru oboru čeština jako cizí jazyk, viz i zpřesnění v závorce na téže straně), cizinci-herci (str. 49), podle našeho názoru má být v souladu s terminologií prezentovanou autorkou spíše cizinci-hráči.

Autorka zřejmě předpokládá, že čtenáři disertační práce budou seznámeni s nejběžnějšími zkratkami institucí zabývajících se češtinou jako cizím jazykem a výukou češtiny pro cizince. Přesto doporučujeme uvést poprvé, kdy se zkratka v textu práce objeví, plný název a upozornit, že dále je uveden danou zkratkou (např. ÚBS FF UK, ÚJOP UK – obojí str. 12). Totéž se týká publikací, byť u nich lze znalost zkratky mezi odborníky předpokládat (SERR, str. 15), Tento postup by také možné učinil text i grafy v podkapitole 5.4 čtenářsky příjemnějšími, čtenář by se nemusel neustále vracet k chybové taxonomii v příloze.

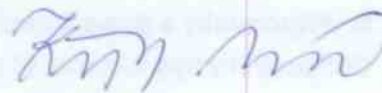
V Úvodu na str. 7 se autorka zmiňuje o prezentaci národního jazyka jako jazyka druhého, dále však nepracuje s odlišením češtiny jako druhého jazyka a češtiny jako cizího jazyka/češtiny pro cizince. Dáváme ke zvážení, zda se k terminologii (čeština jako druhý jazyk) krátce nevyjádřit. Naopak kvitujeme s povděkem, že autorka důsledně rozlišuje mezi češtinou pro cizince a češtinou jako cizím jazykem a tento rozdíl v samotném Úvodu (str. 7) přibližuje.

## 7. Závěrem

Přínos této disertační práce spatřujeme v tom, že vede výzkum v oblasti, jež dosud nebyla v češtině jako cizím jazyce probádána, přičemž autorka efektivně využívá domácích i zahraničních zdrojů a zároveň přihlíží k tradici a specifikům oboru čeština jako cizí jazyk. Podrobně se věnuje též teoretickému ukotvení MJT, bez něž by výzkum nebyl možný. Za velmi cenné považujeme její zkušenosti z praxe.

Všechny naše připomínky mají spíše okrajový charakter nebo se jedná o dotazy k problematice, která mě zaujala.

Práci autorky považují za velmi kvalitní. Prokazuje v ní, že je všestrannou badatelkou, která se dobře orientuje v předmětu studia i v metodologii a metodách pedagogického výzkumu. Umí si pokládat výzkumné otázky a řešit je na úrovni pracovníka s vědeckou hodností.



V Poděbradech 31. 12. 2014

Kateřina Vodičková



**Posudek disertační práce Marie BoccouKestřákové**  
***Jevištní tvar jako jedna z možných metod výuky češtiny pro cizince***

Disertační práce kol. M. BoccouKestřánkové čerpá své téma z oblasti vyučování češtiny jako cizího jazyka. Jde o metodickou studii, tedy studii zaměřenou na ověření efektivity metody jevištního tvaru v jazykovém vyučování. Výzkumy s podobným zaměřením mají poměrně dlouhou a významnou tradici. Jeden z prvních porovnávacích metodických výzkumů provedl F. Bennett už v roce 1917, z výzkumů 70. let lze uvést např. práce J. Ashera, založené na porovnávání efektivity metody celkové fyzické reakce s účinností metod jiných (kupř. audioorální), nebo Palmerovoporovnávání metody „tradiční“ a komunikační. Linie takto orientovaných výzkumů však pokračuje (s jistými posuny) i v dalších desetiletích (z nové doby můžeme připomenout např. práci N. Shintani a R. Ellise z r. 2010, opřenu mj. o testování spontánní mluvené produkce). Pokládal bych za vhodné, kdyby se autorka se studii tohoto zaměření vyrovnala; bohužel její seznam odborné literatury zahrnuje řadu položek, tituly z tohoto tematického okruhu však postrádám.

M. Boccou Kestřánková dělí svou práci do 5 kapitol. První tři mají povahu teoretickou: autorka v nich podává vymezení předmětu svého zájmu (metody jevištního tvaru), stanoví cíle práce, a formuluje výzkumná očekávání/hypotézy, dále zasazuje metodu jevištního tvaru do historického kontextu (kapitola 2) a do kontextu vybraných metod jazykového vyučování. Tyto teoretické kapitoly pokládám za dobře zvládnuté, kolegyně Kestřánková v nich prokazuje, že se dobře v problematice orientuje a že se seznámila s relevantní odbornou literaturou, především domácí.

Většinu cílů, které si autorka vytkla, pokládám za zdůvodněnou a jasně vymezenou: definovat metodu jevištního tvaru jako metodu, popsat, jak se při výuce podle této metody posiluje komunikační kompetence, doložit lingvodidaktickou účinnost metody; některé se mi jeví spíše jako mezistupeň řešení („pořídít videozáznam s příkladem postupů MJT“ – není sice vyloučeno, že autorka měla v úmyslu vytvořit videozáznam s praktickým didaktickým záměrem, takový materiál by však byl podle mého názoru jen vedlejším produktem a k vlastnímu výzkumu přímo nepatří).

Obě výzkumné hypotézy spolu úzce souvisejí. První obsahuje předpoklad, že „prostřednictvím MJT lze rozvíjet určité parametry komunikační kompetence“ (potvrzení takového předpokladu lze ovšem podle mého názoru očekávat – pokud se žák při výuce prakticky zabývá komunikací, těžko můžeme čekat, že u něho k žádnému vývoji jazykové/komunikační kompetence nedojde), druhá je podstatně ambicióznější („v kurzech s využitím MJT se ve srovnání s kurzy bez aplikace MJT dosáhne vyššího pokroku ve vybraných oblastech jazykové kompetence“). Vedle toho sleduje autorka rovněž cíle směřující k přímému ovlivnění výukové praxe.

V tzv. praktické části autorka podává zprávu o dvou provedených výzkumech: ve 4. kapitole o kvalitativní analýze „lingvodidaktické účinnosti 2. fáze metody jevištního tvaru při výuce češtiny pro cizince“, v 5. kapitole o analýze „lingvodidaktické účinnosti 3. fáze metody jevištního tvaru“ s využitím metod kvantitativních. Kvalitativní analýzu pokládám za dobře provedenou; rovněž kvantitativní analýza byla připravena a realizována pečlivě a se snahou o získání výsledků validních. Určitou komplikací u provedeného kvantitativního výzkumu bych spatřoval ve výběru vzorku: při rozřazování studentů do skupin (experimentální a kontrolní) se uplatňoval samovýběr, interpretace výsledků tedy vyžaduje zvýšenou opatrnost. Autorka neuvádí, zda v porovnávaných skupinách ve volitelných seminářích působil týž učitel, také to by mohlo výsledky ovlivnit. Přivítal bych rovněž trochu detailnější informaci o zastoupení prvních jazyků v obou skupinách a pokládal bych za dobré, kdyby autorka při vyhodnocování výsledků brala v úvahu působení některých moderujících proměnných.

#### **Drobnější připomínky a otázky k obhajobě**

Na str. 7 autorka vysvětluje své pojetí oboru: „Češtinu pro cizince chápeme jako „*praktickou výuku češtiny pro jinojazyčné mluvčí*“ (Cvejnová a kol. 2008, s. 7) a na češtinu jako cizí jazyk pohlížíme „*jako na disciplínu, jež se zabývá široce a komplexně pojímanou problematikou prezentace českého národního jazyka pro jinojazyčné mluvčí*“ (Hrdlička 2010, s. 24), rozumíme jí tedy odbornou přípravu „*především českých rodilých mluvčích pro výuku češtiny jako cílového jazyka*“ (Cvejnová a kol. 2008, s. 7). Z toho by bylo možné soudit, že vědní disciplína ČCJ je totožná s učitelskou přípravou budoucích učitelů ČCJ. Mohla by kolegyně toto vyjádření komentovat?

Na též straně rovněž konstatuje: “V dnešních českých i zahraničních vzdělávacích institucích se stále více věnuje pozornost výuce cizích jazyků. Existují různá periodika (např. Cizí jazyky, HelpForEnglish), která se zabývají otázkou, jak co nejefektivněji výuku pojmut.” Proč neuvádí některé mezinárodně významné časopisy, které se této problematice věnují, a to nejen metodice, ale i výzkumu v oboru (např. The Modern Language Journal, English Language Teaching Journal, Language Teaching Research at d.)?

Tamtéž kolegyně uvádí: “V polovině 20. století dochází k význačnému přelomu a začíná se akcentovat potřeba komplexního rozvoje komunikační kompetence. Například se požaduje, aby se v jazykové výuce každý (mluvený i psaný) projev vztahoval ke konkrétní komunikační situaci aby byl (zejména u začátečníků) spojován s praktickým životem.” Opravdu lze podle jejího názoru v polovině 20. století mluvit o orientaci na “komplexní rozvoj komunikační kompetence”?

Na str. 53 najdem konstatování: “V oboru čeština jako cizí jazyk vznikají nové publikace. Domníváme se, že mezi ty, které tuto lingvodidaktickou disciplínu musejí ještě doplnit, patří mimo jiné metodika

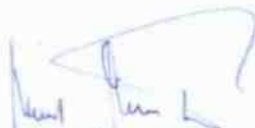
výuky češtiny jako cizího jazyka. Existují sice již první takto specializované příručky (např. *Metodika přípravy ke zkoušce A1 pro získání trvalého pobytu*), ale prozatím chybí souborné systematizování metod vhodných pro lingvodidaktickou prezentaci češtiny jako nemateřského jazyka.“ Pokud autorka pokládá za potřebné stanovit pevně takový repertoár metod, které by sem patřily a proč, které nikoli?

Na str. 101 autorka uvádí v souvislosti s přirozenou metodou, že „Stoupenci daného způsobu výuky vycházejí z *aquisition*(z přirozeného průběhu nabývání jinojazyčného kódu)“. Mohla by své tvrzení rozvinout? V čem se (alespoň některé) ostatní metody od metody přirozené v tomto ohledu odlišují?

### **Celkové hodnocení**

Celkově hodnotím předloženou práci jako užitečnou. Text podle mého názoru odpovídá požadavkům kladeným na kvalifikační práce tohoto typu po obsahové i formální stránce (překlepy a jiné formální poklesky jsou vcelku ojedinělé).

Doporučuji práci kol. BoccouKestřánkové k obhajobě a navrhuji, aby jí byl na základě obhajoby udělen titul doktor filozofie.



Prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc.