„I KNOW YOU GOT IT RIGHT“: JAK UČITELÉ ANGLIČTINY VZDĚLÁVAJÍCÍ SE PŘI ZAMĚSTNÁNÍ ZAJIŠŤUJÍ ZAPOJENÍ ŽÁKŮ BĚHEM FRONTÁLNÍ VÝUKY

“I KNOW YOU GOT IT RIGHT”: HOW IN-SERVICE EFL TEACHERS SECURE LEARNERS’ PARTICIPATION DURING FRONTED WHOLE-CLASS ACTIVITIES

David Ryška[1]

[1] Katedra anglistiky a amerikanistiky, Filozofická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

Abstrakt

Tato konverzačněanalytická studie se zabývá prostředky, které učitelé angličtiny vzdělávající se při zaměstnání uplatňují při frontální výuce k zapojení několika žáků najednou, a reakcemi žáků na ně. Práce analyzuje videonahrávky devíti lekcí (387 minut) vedených šesti studenty učitelství v rámci praxe. Ukazuje, že tito učitelé disponují množstvím prostředků, jimiž mohou podpořit účast svých žáků. Jejich použití je navíc často vázáno na bezprostřední cíl probíhající aktivity. Výsledky mají implikace pro vzdělávání učitelů, zejména v souvislosti s rozvojem jejich interakční kompetence ve třídě (Walsh & Li, 2013).

Klíčová slova: *konverzační analýza, frontální výuka, výuka anglického jazyka, interakce ve třídě*

Abstract

This conversation-analytic study explores the resources used by in-service EFL teachers to manage participation of multiple learners at once, and the learners’ reactions to them. It analyses video-recordings of nine lessons (387 min.) taught by six in-service teachers during their teaching practice. The study presents a range of resources employed to secure participation and shows that their deployment is often tied to the pedagogical goal of an activity. The findings have implications for teacher education, mainly in relation to the development of their Classroom Interactional Competence (Walsh & Li, 2013).

Keywords: *conversation analysis, whole-class interaction, English as a foreign language teaching, classroom interaction*

1 Úvod

Pohledem interakčních přístupů k osvojování druhého/cizího jazyka je aktivní účast žáka ve výuce nutným předpokladem učení. V posledních letech však studie na toto téma (např. Walsh & Li, 2013) ukázaly, že nechat žáka mluvit nestačí a že k podpoření učení musí učitel podobu interakce ovlivňovat. Práce se proto věnuje jednak prostředkům, jež k zapojení žáků do výuky využívají učitelé angličtiny jako cizího jazyka vzdělávající se při zaměstnání, jednak reakcím žáků na ně. Studie tím přispívá k pochopení problému, jemuž zatím v českém edukačním kontextu nebyla věnována velká pozornost.

2 Teorie

Jazykovou třídu lze považovat za institucionální prostředí, v němž je interakce ovlivněna orientací účastníků ke svým institucionálním rolím, identitám a povinnostem (Drew & Sorjonen, 2011). S ohledem na role učitele a žáka tak interakce ve třídě často nabývá podoby tzv. IRF struktury (Sinclair & Coulthard, 1975), již mnozí výzkumníci považují za primární, leč kvůli dominantnímu postavení učitele také kontraproduktivní podobu výukové komunikace, podřadné dialogickému vyučování (např. Šeďová a kol., 2016). Pro jazykovou třídu však někteří autoři nabízí alternativní pohled, v němž se podoba interakce a míra zapojení učitele přizpůsobují aktuálnímu pedagogickému cíli aktivity (Seedhouse, 2004). Tento přístup zdůrazňuje roli učitele, neboť jeho úlohou již není pouze dát žákovi maximum prostoru, ale rovněž různými prostředky formovat jeho výpovědi tak, aby odpovídaly cíli aktivity a poskytly dostatek příležitostí k učení.

3 Metodologie výzkumu

Pro tuto studii byly analyzovány nahrávky devíti lekcí (387 minut) interní pedagogické praxe vedené šesti studenty učitelství, kteří si vzdělání doplňovali již při zaměstnání na středních či soukromých jazykových školách. Výuky se zúčastnilo 15 vysokoškolských studentů různých oborů napříč několika fakultami, kteří si v kurzu mohli zdokonalit své jazykové dovednosti na rozličných obecně jazykových i kulturních tématech. Studie se soustředí na okamžiky frontální výuky, při nichž se učitel snaží o zapojení více žáků najednou, tj. své otázky a jiné výpovědi nesměřuje na jediného žáka, nýbrž na skupinu, popř. třídu jako celek.

Pořízená data byla zkoumána perspektivou Konverzační Analýzy (KA), kvalitativní výzkumné metody, jejímž cílem je zprostředkovat empirická vysvětlení pro uspořádání lidských úkonů (Pomerantz & Fehr, 2011, s. 166). Metodologie KA sestává ze sběru nahrávek přirozeně se vyskytujících lidských úkonů a interakcí a jejich následné analýzy; nahrávky jsou podpořeny detailními transkripty, jež podrobně zachycují, co bylo řečeno a jak to bylo řečeno, včetně relevantních vizuálních aspektů interakce (Pomerantz & Fehr, 2011, s. 168). Stále rostoucí soubor konverzačněanalytických studií interakce ve třídě přitom ukazuje, že právě tato deskriptivní síla metody výborně slouží k odhalení interakční komplexity jazykové třídy a k popsání způsobů, jimiž je dosahováno institucionálních cílů.

4 Výsledky

V transkriptech bylo identifikováno 38 interakčních epizod, v nichž se učitelé během frontální výuky nějakým způsobem snažili žáky rozmluvit. Jednotlivé epizody pocházejí z různých fází výuky, typicky např. z kontroly odpovědí či výsledků individuálních a skupinových cvičení nebo aktivit či z okamžiků, při nichž je představován či opakován konkrétní gramatický jev a kontrolováno porozumění.

Analýza těchto epizod ukázala, že učitelé vzdělávající se při zaměstnání mají k dispozici široký repertoár prostředků, jimiž mohou podpořit či zajistit aktivní účast svých žáků. Patří mezi ně zjišťovací otázky ve třetí replice sekvence, více času na odpověď, záměrně nedokončené repliky, kontinuátory (např. „uh-um“) či uznání žákovy odpovědi předem. Použití těchto prostředků je vázáno nejen na povahu odpovědí žáků, ale především na bezprostřední cíl probíhající aktivity.

5 Závěry a diskuse

Vedle odhalení prostředků užívaných učiteli vzdělávajícími se při zaměstnání, jež byly dříve popsány pro učitele-experty (např. Walsh & Li, 2013), studie ukázala, jakým způsobem učitelé přizpůsobují interakci nejen na základě kvality žákovy odpovědi, ale především vstříc bezprostřednímu cíli probíhající aktivity. Úroveň zapojení učitele byla často ovlivněna povahou odpovědi, k níž žáky vedl, přičemž i sekvence s dominantní úlohou učitele měly pozitivní vliv na facilitaci porozumění a učení. Studie tak představuje další příspěvek ve prospěch pohledu

na interakci v jazykové třídě, jež nepovažuje IRF strukturu za primární a často kontraproduktivní podobu výukové komunikace, ale za jednu z mnoha tváří dynamického diskurzu měnícího se podle bezprostředního pedagogického cíle (např. Seedhouse, 2004, k polemice s pojetím IRF struktury v českém prostředí viz také Mareš, 2016).

Výsledky mají důsledky pro vzdělávání učitelů. Jelikož povědomí o interakčních procesech ve třídě může učitelům pomoci maximalizovat příležitosti k učení, nabízejí obdobné konverzačněanalytické studie podněty k rozvoji učitelovy Interakční kompetence ve třídě (Walsh & Li, 2013).

6 Literatura

Drew, P., & Sorjonen, M.-L. (2011). Dialogue in institutional interactions. In T. A. van Dijk (Ed.), *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction* (2. vyd., s. 191–216). Sage.

Mareš, J. (2016). Pro výzkumy komunikačních struktur ve výuce neplatí: Jak prosté, milý Watsone! *Pedagogika*, *66*(3), 344–353. https://doi.org/10.14712/23362189.2016.288

Pomerantz, A., & Fehr, B. J. (2011). Conversation analysis: An approach to the analysis of social interaction. In T. A. van Dijk (Ed.), *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction* (2. vyd., s. 165–190). Sage.

Šeďová, K., Šalamounová, Z., Švaříček, R., & Sedláček, M. (2016). *Jak se učitelé učí: Cestou profesního rozvoje k dialogickému vyučování.* Masarykova univerzita.

Seedhouse, P. (2004). *The Interactional Architecture of the Language Classroom: A Conversation Analysis Perspective.* Blackwell.

Sinclair, J. M., & Coulthard, M. (1975). *Towards an Analysis of Discourse: The English Used by Teachers and Pupils.* Oxford University Press.

Walsh, S., & Li, L. (2013). Conversations as space for learning. *International Journal of Applied Linguistics*, *23*(2), 247–266. https://doi.org/10.1111/ijal.12005