

Makovská, Zuzana

## Diskurz(y) školní třídy z různých perspektiv

*Studia paedagogica*. 2009, vol. 14, iss. 1, pp. [189]-193

ISSN 1803-7437 (print); ISSN 2336-4521 (online)

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/115377>

Access Date: 01. 12. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

# DISKURZ(Y) ŠKOLNÍ TŘÍDY Z RŮZNÝCH PERSPEKTIV

## CLASSROOM DISCOURSE(S) SEEN FROM DIFFERENT PERSPECTIVES

ZUZANA MAKOVSKÁ

### RECENZE KNIHY

Cole, K. M., Zuengler, J. (eds.).

*The Research Process in Classroom Discourse. Current Perspectives.* London:  
Routledge, 2007. 176 s. ISBN 978-0-8058-5531-9.

Počátky výzkumu diskurzu školní třídy a jeho vztahu k procesům učení můžeme datovat do poloviny šedesátých let minulého století, kdy se zkoumání komunikace ve školní třídě a interakce mezi učiteli a studenty stalo jedním ze zásadních témat jednak pedagogického výzkumu, jednak aplikované lingvistiky. Vzhledem k této dlouhé tradici existuje celá řada publikací, jež se problematikou diskurzu zabývají (srov. Mehan, 1979; Cazden, 1988; u nás např. Mareš, Křivohlavý, 1995). Kniha *The Research Process in Classroom Discourse Analysis* je však specifická tím, že na základě stejného souboru dat prezentuje různé perspektivy zkoumání diskurzu a ukazuje, nakolik teoretická perspektiva ovlivňuje průběh výzkumu a jeho výsledky. Je proto zajímavým příkladem toho, jakými způsoby lze nahlížet stejná data a přistupovat k analýze diskurzu jedné školní třídy.

Autoři na začátku předesílají, že počet výzkumů diskurzu roste, i když často není vysvětleno, co se pod samotným pojmem skrývá, a jejich kniha v tomto ohledu není výjimkou. Čtenáři je předloženo několik různých definic, které však odpovídají obecnému chápání pojmu jakožto určitého způsobu porozumění realitě v daném čase a prostoru, které se současně promítá do použití jazyka (srov. Matonoa, 2003). Jednotliví autoři přitom v různé míře akcentují hledisko sociologické (označované také jako Diskurz), lingvistické (diskurz) či jejich prolínání (srov. Gee, 2001).

Publikace postupně se rozšiřující optikou představuje pět analýz diskurzu školní třídy: analýzu lexikálních jednotek, etnometodologickou konverzační analýzu, kritickou narativní analýzu, kritickou analýzu diskurzu a analýzu pracující s teorií komunit praxe. Všechny analýzy vycházejí ze stejného souboru dat, který zahrnuje průběh výuky biologie v jedné třídě nepříliš prestižní americké střední školy během pololetí, kdy tato třída dostala nabídku spolupracovat s místní klinikou na výzkumném projektu týkajícím se astma s cílem společně informovanost veřejnost, posílit prevenci a zapojit studenty do vědecké práce. Hned v úvodu se objevuje polemika nad tím, zda je možné uvažovat o analýze stejných dat. Autoři odmítají agelastickou perspektivu, že se za daty skrývá jedna objektivní pravda, a místo toho samotná data prezentují jako sérii voleb a rozhodnutí, která ovlivní nejen to, co výzkumníci vidí, ale také jak (srov. Cole, Zuengler, 2007), což dokládají následující analýzy.

Studie H. Bishopa zabývající se funkcí lexikálních jednotek v prostředí školy skrze frekvenční analýzu dvou vygenerovaných korpusů lexikálních jednotek (korpus založený na promluvách učitele a na promluvách žáků) ověřuje hypotézu (srov. Drew, Heritage, 1992), že v rámci užívání nejfrekventovanějších lexikálních jednotek není rozdíl mezi běžnou a institucionální konverzací. Následně pak zkoumá, zda je možné hovořit o lexikální asymetrii v použití běžné a odborné slovní zásoby mezi učitelem a studenty. Výsledky studie nejprve potvrzují, že mezi běžnou konverzací a konverzací ve školní třídě, která je zde chápána jako institucionální prostředí, není signifikantní rozdíl. Zásadní asymetrii autor nezaznamenává ani mezi učitelem a studenty užívanými lexikálními jednotkami běžné a odborné slovní zásoby, což je vysvětlováno požadavkem srozumitelné komunikace ve školním prostředí – učitel může v interpretaci Bishopa převážně používat pouze takové lexémy, kterým studenti porozumí; pokud pak používá lexikální jednotky, které studenti neznají, ti si je ve snaze porozumět učiteli a učivu rychle osvojí.

Následující studie J. Hellermanna se skrze etnometodologickou konverzační analýzu snaží identifikovat opakující se sekvence v organizaci interakcí mezi učitelem a studenty, a v návaznosti na to analyzovat, jakou roli má průběh zjištěných sekvencí na vývoj sledovaného školního projektu. Ačkoliv je komunikace v institucionálním prostředí školní třídy obecně nazírána jako sekvence tří replik (otázka – odpověď – zpětná vazba či zhodnocení; srov. IRE sequence in Mehan, 1979), Hellermannovo etnometodologické výcho-disko automatické přijetí této sekvence odmítá, což může být podnětem pro další zkoumání v oblasti komunikace ve školním prostředí. Autor zastává stanovisko, že a priori přijetí této sekvence by mohlo vést k přehlédnutí důležitých detailů v konstrukci sekvencí v konkrétním prostředí.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Například tím, že podle předdefinované sekvence by musela každá výměna replik začínat promluvou učitele.

Na základě zkoumaných dat pak svou tezi potvrzuje a definuje vlastní typy sekvencí odpovídající zkoumanému prostředí – tradiční sekvenci, kdy učitel položí otázku, student odpoví a učitel reaguje zpětnou vazbou, sekvenci, kdy student začne mluvit bez vyzvání a učitel reaguje zpětnou vazbou, a nakonec sekvenci, kdy student odpovídá na otázku vznesenou jiným studentem a jeho promluva je opět následována zpětnou vazbou učitele. V souvislosti s probíhajícím projektem Hellermann poukazuje na to, že všudypřítomné uzavírající repliky učitele, prokázané vlastním definováním sekvencí v konkrétním prostředí, mohou často jen hledat odpovědi na vlastní otázky a omezovat participaci, kreativitu a autonomii studentů.

Výzkumný příběh M. E. Curranové naznačuje jednu z možných cest, jak lze data nahlížet z perspektivy kritického narativního přístupu. Autorka nejde cestou výzkumu orientovaného na narativní agens (jeho identitu a její vytváření), ale chápe narativní analýzu tematicky – zkoumá, která témata se v narativech studentů opakují, poukazuje např. motivy vlastnictví, disciplíny, reflexe ad., a nakonec se orientuje na narativy relevance.

Curranová svým výzkumem zkoumá rozpory narativů učitele a studentů v průběhu školní výuky, výsledkem její analýzy pak je dialog narativů. V něm se prolínají vyprávění studentů, kteří se snaží provázat obsah školního kurikula se svým každodenním životem, a vyprávění učitele, který v kontextu výuky a ve snaze držet se daného zadání platnost a závaznost studentských narativů opakovaně odmítá a chápe je jako irelevantní a nedůležité. Autorka tak svůj výzkum uzavírá tvrzením, že právě informace o irelevanci vlastního života ve školní prostředí je nejsilnějším podnětem, který se studenti v průběhu výuky i projektu naučí.

K. M. Coleová svou studii *Kde se potkávají reformy a interakce* opouští zdi školní třídy a dění ve třídě umísťuje do širších vztahů v rámci školy, komunity a potažmo celé společnosti. V tomto kontextu kritickou analýzou diskurzu reflektuje úsilí po reformě výuky přírodních věd, jejímž cílem má být provázání konkrétních vědeckých projektů s prostředím školy, proměňující dosavadní studentské vnímání vědy z uvažování o *té* vědecké metodě k *naší* vědecké metodě. Možnou podobu reálné implementace reformních cílů autorka prezentuje ve světle zkušeností studentů a učitele účastnících se sledovaného projektu, který na první pohled odpovídá všem požadavkům kladeným diskurzem reformních snah – je praktický, orientovaný na problémy místní komunity a dává studentům pocit, že se jedná o projekt, který je jejich a za něhož jsou zodpovědní. V otázce „vlastnictví“ projektu a související zodpovědnosti však autorka vidí analogii k ideologii tzv. *ownership society* (srov. *Ownership society*, 2009), a považuje ji proto za problematickou.

Výsledky své analýzy pak Coleová ukazuje, že zatímco učitel i studenti, zodpovědní za odvedenou práci, vstupovali do projektu s vizí určité nezávislosti a partnerství, diskurz jejich promluv ukazuje, že kvůli pocitu ome-

zování a závislosti skončilo nadšení pro participaci na projektu rezistencí. Coleová tak zdůrazňuje, že v uvažování o podobných reformách ve školním prostředí se musí vždy vzít v úvahu především to, že školní třídy nestojí jako autonomní entity, ale jsou závislé na svém okolí. Aby tak reforma přinesla požadované výsledky, musí procházet všemi sférami a zamezit nerovnoměrné distribuci moci, což se ve sledovaném projektu nestalo.

Posledním příspěvkem ke zkoumání diskurzu školní třídy je společný projekt J. Zuenglerové a E. Millerové, který analyzovaná data nahlíží na základě modelu E. Wengera (1999) z perspektivy tzv. komunit praxe. Tento model je aplikován na vnitřní fungování konkrétní komunity (analyzované školní třídy) i z hlediska provázání všech na projektu spolupracujících komunit (krom sledované třídy také celá škola, ostatní participující školy či zdravotní klinika, která projekt iniciovala).

Předpokladem pro fungování komunit praxe v rámci školní třídy je přítomnost studentů, kteří se v určité oblasti stanou odborníky a následně budou sdílet své vědomosti s ostatními. V sledovaném projektu se těmito odborníky měli stát ti (podle hodnocení učitele) nejlepší studenti, kteří se dále účastnili mimořádných školení a aktivit pořádaných klinikou, tedy pomyslné „vyšší“ komunity praxe vzniklé ze všech participujících komunit. Výsledky analýzy však prokazují, že k principu komunit praxe v průběhu astma projektu nedošlo ani na úrovni třídy, ani na úrovni zapojených komunit – vybraní studenti nedostali ve třídě prostor sdílet vědomosti se svými spolužáky, a ti v návaznosti na to nebyli schopni se do projektu plně zapojit, protože jim chyběly informace. Ani vybraní studenti však neměli možnost zapojit se mezi ostatní participující komunity jako rovnocenní partneři. Autorky v této souvislosti zdůrazňují vliv historie jednotlivých komunit praxe, což může nezávisle na kvalitně odvedené práci formovat jejich identitu. V tomto případě tak bylo vnímání na projektu participující třídy ovlivněno percipovaným diskurzem celé školy, což vedlo k nerovnocennému postavení jejích studentů.

Ačkoli každý z autorů přistupuje k analýze diskurzu školní třídy svou vlastní cestou, můžeme v jednotlivých studiích najít místa, kde se výsledky vzájemně doplňují či prostupují. Všechny analýzy se nezávisle na sobě dotýkají dvou oblastí – otázky distribuce moci (mezi učitelem a studenty v rámci třídy, případně mezi třídou a jinými institucemi v širším kontextu) a funkcí jazyka jakožto nástroje jejího vyjádření. Tím mimo jiné dokládají, že moc a užití jazyka v procesu komunikace jsou vzájemně provázané proměnné školního prostředí (srov. např. McCroskey, Richmond, 1983). Autoři zároveň různým přístupem k analýze diskurzu prokazují, že „jedna perspektiva nemůže říct celý příběh“ (Cole, Zuengler, 2007, s. 3) a že využitím celého spektra možných přístupů lze dosáhnout mnohem komplexnějšího pochopení dění ve školní třídě. Právě tímto poselstvím je kniha *The Research Process in Classroom*

*Discourse Analysis* zajímavým podmětem pro budoucí výzkumy orientované tímto směrem.

### Literatura

- CAZDEN, C. B. *Classroom discourse: the language of teaching and learning*. Portsmouth: Heinemann, 1988. ISBN 0-435-08445-3.
- DREW, P. & HERITAGE, J. Theoretical orientation. In DREW, P. & HERITAGE, J. (eds.). *Talk at work*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992, s. 3-65. ISBN 0521374898.
- GEE, J. P. *Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. London: Routledge, 2001. ISBN 0203019881.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. (eds.). *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- MCCROSKEY, J. C., RICHMOND, V. *Power in the Classroom I – Teacher and student perceptions*. Communication Education, 1983, roč. 34, č. 2, s. 19–28. ISSN 0363-4523.
- MATONOHA, J. Literárněvědecký text jako diskurz, velké vyprávění a výkon moci? *Česká literatura*, 2003, č. 5, s. 580–585.
- MEHAN, H. *Learning lessons: social organisation in the classroom*. Cambridge: Harvard University Press, 1979. ISBN 0674520157.
- Ownership society* [online]. Wikipedia, 2009. [cit. 2009-05-10]. Dostupné z: <[http://en.wikipedia.org/wiki/Ownership\\_society](http://en.wikipedia.org/wiki/Ownership_society)>.
- WENGER, E. *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. ISBN 0521430178.

#### O autorce

**Mgr. ZUZANA MAKOVSKÁ** studuje obory Sociální pedagogika a poradenství a Český jazyk a literatura na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity. Věnuje se otázce distribuce moci ve školní třídě a problematice pedagogické komunikace.  
Kontakt: 109084@mail.muni.cz

#### About the author

**ZUZANA MAKOVSKÁ** studies social pedagogy and counselling and Czech language and literature at the Faculty of Arts, Masaryk University. She applies herself to the question of power distribution in the classroom and the problems of pedagogical communication.  
Contact: 109084@mail.muni.cz