

Posudek oponenta disertační práce

Adriana Jana Zasiny

“ KorpusevÝ přístup ve výuce češtiny jako cizího jazyka ”

předkládané v roce 2019 v Ústavu Českého národního korpusu Filozofické fakulty
Univerzity Karlovy

Oponent: Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.; Ústav bohemistických studií FF UK

I. Stručná charakteristika práce

Předkládaná disertační práce patří do skupiny prací kombinujících výzkumný a metodicko-aplikační přístup k češtině jako cizímu jazyku. Pojítkem mezi těmito dvěma úhly pohledu je v daném případě jazykový korpus, který jednak umožňuje zkoumání jazykové produkce nerodilých mluvčích v cílovém jazyce, v tomto případě češtině, jednak nabízí jazykový materiál pro sestavení kompenzačních textů a cvičení, které by tzv. žákům¹, resp. typologickým skupinám žáků, na základě výsledků zkoumání umožnili vyrovnat se s konkrétními oblastmi jazykových obtíží při učení se cílovému jazyku. Pro dané potřeby jsou v disertační práci využívány dva typy korpusů; na jedné straně korpusy žákovské vybavené tzv. chybovou anotací, které autorovi slouží pro identifikaci jazykových jevů, v jejichž produkci dochází k vysoké chybovosti, a na druhé straně jsou to i reprezentativní korpusy současné češtiny, jichž je využito jako jazykového zdroje pro sestavení kompenzačních typů cvičení. Cílem práce je tak nabídnout systematický metodický postup pro učitele češtiny jako cizího jazyka k vytváření vlastních cvičení, která by byla postavena na znalosti problematických míst jazykového osvojování, která je třeba podpořit doplňujícími a rozšiřujícími cvičeními využívajícími reprezentativní vzorek českého jazyka a neopírajícími se jen o učitelův idiolekt jako primární zdroj jazykového materiálu.

Práce se nespokojuje s teoretickým popisem a vytvořením metodologické koncepce, ale předkládá i konkrétní postupy a typy cvičení, které byly vytvořeny pro následné procvičování zkoumaných jevů s použitím Českého národního korpusu.

Práce je rozvržena do šesti kapitol. V úvodní kapitole je představen souhrnný úvod do problematiky užití korpusů a výuky češtiny jako cizího jazyka. Východiska práce jsou

¹ Termín *žák* užívám v posudku v širokém slova smyslu, tak jak je užíván v domácí tradici ve vztahu k žákovským korpusům.

představena v kapitole 2 a 3. Kapitola 2 mapuje využití korpusů ve výuce cizích jazyků obecně a navazuje představením metody *data-driven learning*. Tato kapitola se zaměřuje na danou problematiku z hlediska světového, ale i na jeho reflexi v domácím českém prostředí. Výzkumnou část práce pokrývají čtyři kapitoly. Kapitola 3 se zaměřuje na popis korpusových dat, na nichž je postaven vlastní výzkum, a představuje také metodologický postup navrženého výzkumu. Autor zde sleduje standardní posloupnosti dynamického paradigmatu učení se cizímu jazyku, v němž nejprve dochází k identifikaci jazykových chyb v žakovském korpusu, jejich následné klasifikaci, následně se generalizuje pravidlo o fungování daného jazykového jevu. Klasifikace jazykovým chyb je v případě CzeSLu navržena a autor ji dále v disertaci zpřesňuje lokalizací chyby vzhledem k morfémovému umístění ve slovech.

Danou klasifikaci už autor dále nezpochybňuje např. tím, že by jednotlivé odchylky interpretoval z jiných hledisek, než tak, jak je již navrženo v korpusu. Tj. např. nezvažuje možnosti fonetického vlivu na ne/umístění diakritických znamének u vybraných hlásek, ale chápe je úzce pravopisně.

V kapitole 4 autor mapuje nejfrekventovanější oblasti chyb v produkci žáků češtiny jako cizího jazyka na základě analýzy žakovského korpusu CzeSL-SGT. Sám danou analýzu charakterizuje jako mapování nejproblematictějších jevů. V daném místě se pravděpodobně rozcházíme v koncepci náhledu na problematičnost výuky jazykového jevu. Z frekvence chybových jevů na základě provedené analýzy vyplývá, že nejproblematictějším jevem je *přesnost zachycení českých diakritických znamének nerodilými mluvčími*. S takovou formulací bych zcela jistě souhlasila. Nemohu se však ztotožnit s formulací autora, že diakritika jako taková je jazykovým jevem. Pro mě je to „jen“ forma zápisu a chybovost v jejím přesném umístění se může překrývat s několika skutečně gramatickými oblastmi jazyka. To, že diakritika je nejčastější chybovou oblastí v písemné produkci v češtině jinojazyčných mluvčích je pro mě hypotézou, kterou stanoví každý učitel češtiny jako cizího jazyka s minimální praxí. Tuto hypotézu autor velmi podrobně ověřil. Otázkou je, jakou výpovědní hodnotu a následný dopad na interpretaci akvizice češtiny jinojazyčných mluvčích a jejich následného metodického vedení mají dílčí statistiky vztahující se k výskytu chybných realizací diakritiky, např. zjištění na str. 52 v tabulce 28, v níž autor mapuje frekvenci chybných tvarů podle slovních druhů. Vzhledem k tomu, že např. ty prepozice a konjunkce, které dokáží žáci používat na nízkých úrovních znalosti, neobsahují diakritiku, je zřejmé, že v nich žáci budou chybovat zcela výjimečně. Naopak u substantiv a verb, u nichž je v češtině vysoká frekvence výskytu diakritických znamének, která označují délku samohlásek, dochází k vysoké chybovosti, protože u zkoumané skupiny se zde projevuje záměna označování slovního přízvuku, délky

samohlásky, kterou jsou samozřejmě doprovázeny komplikacemi při hláskových změnách v rámci paradigmatu, ale také prostým nerozpoznáním nejen kvantity, ale také samohláskové kvality (záměny typu e-i).

Navíc je třeba poznamenat, že diakritických znamének můžeme do každého slova umístit několik, byť chybně, na rozdíl od pádů, které se mohou vyskytnout pouze u jmen, a to u každého jména pouze jeden. Z tohoto prostého faktu vyplývá i vysoká frekvence výskytu chyb v diakritice, která je přímou úměrou k frekvenci výskytu diakritických znamének samých.

Další drobný komentář mám k lexikálním seznamům uvádějícím pořadí slov z hlediska frekvence vzhledem k chybnému zachycení diakritiky, např. tabulka 12 na str. 32-33. V tabulce bych uvítala informaci o celkové frekvenci užití daných slov, aby bylo zřejmé, zda frekvence chybovosti odpovídá celkové frekvenci užití daného slova, resp. jaký je poměr chybných a korektních zápisů vybraných slov.

Zároveň je však už v tomto místě zdůraznit, že autor k vybraným problematickým jevům vytváří typologicky velmi zdařilá cvičení (např. 10.4.3., str. 230), která napomáhají fixaci diakritiky. Autorovo hledisko je však striktně morfologické, což jistě přispívá k osvojení morfologického plánu češtiny, na druhé straně mě však nijak nepřesvědčuje o tom, že osvojení diakritického záznamu půjde ruku v ruce s fonetickým osvojením si správné délky výslovnosti českých samohlásek a umístěním slovního přízvuku. Mou kritickou poznámkou pro daný typ cvičení je, že není zároveň kombinován s označením slovního přízvuku a s metodickým doporučením ozvučení jednotlivých slovních tvarů.

Za velmi pečlivě zpracovanou pokládám kapitolu 5, v níž autor prezentuje tři případové studie užití korpusových nástrojů pro kompenzaci jazykových nedostatků. Vybrané jevy, na něž se autor zaměřuje, považuji za důležité, neboť pravděpodobná příčina chybného záznamu samohlásek nemusí být způsobena jen nepozorností či nedbalostí ve vztahu k „nepodstatným“ nabodeničkům, jejichž funkce cizincům na vstupních úrovních často není vůbec jasná, a proto jim nevěnují dostatečnou pozornost, ale je jistě do značné míry ovlivněna explanací gramatického jevu a jeho náležitým a důsledným nácvikem.

V šesté kapitole autor představuje didaktický experiment, jehož podobu navrhl a následně osobně provedl a vyhodnotil jeho výsledky. Výchozím záměrem provedeného experimentu bylo ověřit aplikaci výuky češtiny jako cizího jazyka, resp. efekt užití korpusových cvičení pro výuku gramatiky. Autor se zaměřil zvl. na dvě hypotézy: první z nich je, že dynamický korpusový přístup k výuce češtiny, při němž má žák možnost zkoumat jazykové podklady a vyvozovat z nich hypotézy o fungování jazyka, je efektivnějším způsobem výuky než standardní statický způsob, při němž jsou žákům prezentována fakta o

jazyce, jak je zpracovávají autoři učebnic. Celý experiment byl autorem velmi pečlivě navržen jak co do parametrů probandské skupiny, tak průběhu kurzu, resp. jeho náplně a následného vyhodnocení. Za slabší součást experimentu považuji postojové hodnocení aplikované výukové metody probandy experimentu. Hodnocení je zaměřeno výhradně na metodu samotnou, což však považuji při dané realizaci za nemožné, protože do percepce metody významně vstupuje učitel, který ji prezentoval. V navrženém experimentu není žák objektivně schopen ohodnotit pouze metodu, ale hodnotí svou percepci učitele a jeho prezentaci metody.

V kapitole 6 jsou podrobně popsány jednotlivé aspekty experimentu i jeho průběh. Ačkoliv skutečně kladně hodnotím naplánování celého experimentu, který by měl i šanci být interpretován jako typ longitudinálního zkoumání akvizice, je přesto počet probandů příliš nízký, aby bylo možné z něj vyvozovat validní závěry. Je však jasné, že v rámci doktorského studia neměl autor šanci experiment v obdobných podmínkách zopakovat se skupinami stejných parametrů. Pro tuto část tedy nezbyvá než konstatovat, že byla provedena sonda, jejíž výsledky by bylo třeba ověřit na početnějších skupinách studentů. Autor si je však těchto limitů vědom a sám konstatuje, že přínos práce je spíše inspirativního charakteru pro další badatele a učitele.

Ačkoliv sám autor do tezí práce nezahrnuje komentáře týkající se příloh, domnívám se, že Přílohy jsou v daném případě důležitou součástí disertační práce. V části 10.1 autor předkládá seznamy lexémů s lokální chybovou analýzou s ohledem na kvantitu vokálů. Právě tuto část pokládám za zajímavý podklad pro tvůrce jazykových cvičení, potažmo pro tvůrce učebnic při výběru lexémů, které zařazují do cvičení. Stejně tak inspirativní jsou i metodické instrukce k seminářům a handouty, které, jak jsem již uvedla výše, obsahují typy cvičení, která systematicky procvičují dílčí chybové oblasti. Mnohé z typů navržených cvičení se v učebnicích češtiny pro cizince nevyskytují.

II. Stručné celkové zhodnocení práce

I přes jednotlivé výhrady uvedené výše, pokládám předkládanou disertační práci za důležitý počín v oblasti aplikace jazykových korpusů do výuky češtiny jako cizího jazyka. Podobných prací je v současné době stále nedostatek, ačkoliv korpusy představují inspirativní zdroj poznání tzv. žakovského mezijazyka, ale i zdroj pro zpřesnění metodických instrukcí pro explanaci a nácvik jednotlivých jazykových jevů.

III. Podrobné zhodnocení práce a jejích jednotlivých aspektů

1. *Struktura argumentace.*

Autor ve svém výkladu postupuje systematicky a srozumitelně.

Jednotlivé kroky výkladu jsou usouvztažněny k cíli práce a je jasné s jakým záměrem jsou uvedeny a jak přispívají pochopení celkové problematiky.

Práce je přehledně členěna, a to jak obsahově, tak graficky, a umožňuje čtenáři snadno orientaci v textu.

2. *Formální úroveň práce*

Po formální stránce je autor koherentní a jednotně pracuje s použitými zkratkami, syntaxí bibliografických odkazů apod.

Jednotně pracuje také s užíváním poznámek pod čarou.

V práci je použito velké množství tabulek a grafů, které jsou přehledně zpracovány co do obsahu i grafického ztvárnění.

Autor se nedopouští pravopisných chyb a jen několikrát se v textu objevují drobné stylistické neobratnosti.

Úroveň formálního provedení práce je třeba zvlášť komentovat s ohledem na to, že autor píše práci v češtině, která pro něj není mateřským jazykem.

Autor užívá náležitým způsobem primární i sekundární prameny.

3. *Vlastní přínos*

V práci je dobře vydělitelný vlastní přínos autora k problematice zpracování korpusových dat žakovského korpusu a využití jazykového materiálu Českého národního korpusu jako zdroje pro formulaci učebního materiálu. Lze předpokládat, že práce bude mít významný vliv na aplikaci korpusů do vyučování češtiny jako cizího jazyka.

IV. Dotazy k obhajobě

1. Ve své práci označujete cílovou skupinu jako *studenty*, v žakovském korpuse CzeSL je respondencká skupina, od níž jsou data získávána, definována jako *žáci*. Můžete

vysvětlit toto terminologické užití, resp. zda se vymezujete k nějaké specifitější skupině žáků?

2. Definujte parametry žákovské skupiny, již považujete za ideální pro navrženou metodiku práce s korpusovými nástroji. Existují naopak nějaká omezení pro užití DDL pro výuku češtiny? Resp. můžete uvést parametry skupiny, pro niž byste daný přístup nedoporučil?
3. Použil jste někdy korpusový přístup pro výuku asijských studentů?
4. Jak jsem již uváděla výše, ve svém přístupu prezentujete cvičení, která jsou výrazně morfologicky profilována. Pozornost studentů zaměřujete na formy jednotlivých slov, přičemž zcela odhlížíte od jejich syntagmatického ukotvení ve větách. Tj. např. s. 232 od studentů požadujete, aby uváděli rod, pád, číslo vybraných lexémů, ale nikterak je neupozorňujete na lexém, který se na výběru daných gramatických kategorií podílí. Je v této strategii nějaký metodický záměr? Z mého hlediska představuje tento aspekt omezení, které zvl. studenty se slovanským mateřským jazykem brzdí v osvojování syntaktické roviny jazyka a formulaci celých vět v cílovém jazyce.

V. Závěr

Předložená disertační práce splňuje požadavky kladené na disertační práci, a proto ji doporučuji k obhajobě a v předběžně ji klasifikuji jako *prospěl*.

29. 10. 2019

Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Ústav bohemistických studií FF UK