

## **Posudek oponenta disertační práce Mgr. Štěpánky Horákové**

### **“Percepční a výslovnostní problémy českých studentů korejštiny v segmentální rovině”**

**předkládané v roce 2024 na Ústavu asijských studií FF UK**

#### **I. Stručná charakteristika práce**

Předkládaná práce si klade za cíl zmapovat výslovnostní obtíže českých mluvčích korejštiny na segmentální úrovni. Na základě kontrastivní analýzy korejštiny a češtiny byly v teoretické části určeny konkrétní oblasti, ve kterých lze výslovnostní problémy očekávat. Většina hypotéz opírajících se o kontrastivní analýzu a autorčinu bohatou pedagogickou zkušenost byla potvrzena na základě experimentální části, ve které byly hodnoceny výsledky percepčního a produkčního testování zhruba 40 respondentů, především analýzou a popisem chyb. Součástí práce je rovněž didaktické hledisko s konkrétními technikami a návody, které by při výuce korejštiny měly pomoci českým studentům posílit správnou percepci a produkci korejšských samohlásek a souhlásek, stejně tak jako zvýšit povědomí o korejšských segmentech a vybraných fonologických procesech (případně se zbavit špatných návyků).

#### **II. Stručné celkové zhodnocení práce**

Předkládaná práce je ambiciózní v dobrém slova smyslu a velmi, možná až příliš, rozsáhlá. Je psaná odpovídajícím odborným jazykem, přesto zůstává čtivá. Dizertace je logicky a přehledně strukturována, výklad je srozumitelný a vytyčený cíl (viz oddíl I) byl splněn. Vznik této práce byl motivován snahou najít pro výslovnost ve výuce korejštiny pevné místo a nasměrovat pozornost studentů i vyučujících k nejvíce problematickým výslovnostním jevům (právě ty se snaží práce identifikovat). Ačkoliv to není v práci explicitně zmíněno, přínos realizovaného výzkumu spatřuji v určení priorit pro výuku korejšské výslovnosti a posílení sebevědomí vyučujících systematicky se výslovnosti v hodinách korejštiny věnovat. Této snahy si velmi cením.

Autorka prokazuje expertní znalost zvukového plánu korejštiny, kterou dokazuje zejména při srovnání segmentálního plánu češtiny a korejštiny (část 2). V didaktické oblasti podle mého názoru příliš dominuje autorčina dlouholetá pedagogická zkušenost nad výzkumnými poznatky zprostředkovanými odbornou literaturou (chápu, že literatury věnující se výuce korejšské výslovnosti je jako šafránu, nicméně v oblasti výuky anglické výslovnosti lze najít mnoho pramenů k současnému pojetí výuky výslovnosti použitelné též pro výuku korejštiny – viz níže). Zvolená metodologie je adekvátní. Objem dat určených pro analýzu je ohromný. Analýzy samotné musely být pracné a časově velmi náročné a je otázkou, zda autorka neměla některé jevy zredukovat či úplně vypustit, například fonologické procesy. Ty zabírají jak v teoretické, tak praktické části mnoho prostoru, přitom jsou na okraji autorčina odborného zájmu (ani jedna z osmi hypotéz se jimi nezabývá, viz str. 113). V oblasti analýzy dat je použita deskriptivní statistika, chybí

však určení statistické významnosti (např. u porovnání rozdílů mezi výsledky percepce a produkce).

Následující výhrady, doporučení a zamyšlení jsou vedeny snahou zlepšit určité aspekty práce, a to především pro případ, že se autorka rozhodne celou práci nebo její určité části publikovat jako monografii, příručku, sérii článků nebo je dále zkoumat a rozvíjet (doufám, že to má v plánu). Není jich málo a proto bych ráda zdůraznila, že práce má nesporné kvality, tou hlavní je, že fundovaně přispívá k emancipaci a posilování výuky výslovnosti, v tomto případě korejské.

### **Podrobné zhodnocení práce a jejích jednotlivých aspektů**

Začnu drobnou terminologickými výhradou, která se objevuje napříč celou prací. Autorka podle mě nadužívá slovo *fonetika* a používá ho v místech, kde se jedná spíše o *výslovnost* (např. str. 15 poslední odstavec, v názvech kapitol 1.2, 5 a 6). Fonetika a fonologie jsou lingvistické disciplíny přinášející poznatky o zvukovém plánu jazyka, oproti tomu *výslovnost* či *výuka výslovnosti* jsou didaktické termíny a znamenají, jak je popis zvukové podoby relevantní pro jazykovou výuku. Podkapitola 1.2 na str. 17 vychází převážně z jednoho anglicky psaného zdroje *The History and Scope of Pronunciation Teaching* (Celce-Murcia a kol., 2010), ve kterém se konzistentně používá výraz *pronunciation*, přesto autorka pro svůj text zvolila *fonetika*. Možná by stačilo v úvodu jasněji vymezit používání těchto termínů.

Dále dávám ke zvážení osobní preferenci – používání termínu *výslovnost* a *výuka výslovnosti* v širším pojetí, to znamená nejen pro produkci, ale také percepce, fonologické procesy a další výslovnostní aspekty.

Hypotézy (str. 111) jsou formulovány složitě a příliš komplexně, např. pátá hypotéza.

Během realizace experimentální části autorka narazila na řadu problémů, které v práci reflektuje. Autorka si je vědoma nedostatků týkajících se metody hodnocení dat, zejména u produkce – kvůli různému přístupu tří rodilých hodnotitelek mohlo dojít ke zkreslení dat (str. 178, 189). Nutno podotknout, že sběr dat byl komplikován Covidovou pandemií a ztíženou možností sejít se a provést zácvik a sladění v hodnocení (jinými slovy zajistit *inter-rater reliability*). Nepovažuji za příliš dobré řešení považovat za chybnou položku tu, na které se shodly 2 ze 4 hodnotitelek (str. 170); volila bych shodu u tří hodnotitelek nebo dvou u tří hodnotitelek. Dále není zřejmé, jestli proběhla pilotáž percepčního testu, na jejímž základě mohl být test upraven či zjednodušen. Autorka si je rovněž vědoma skutečnosti, že čím náročnější testovací úloha (např. diktát krátkých vět), tím vyšší je chybovost a výsledky interpretuje s ohledem na tyto i další okolnosti (např. vliv znalosti a frekvence vybraných slov). Jako důležitou proměnnou považuji přesnější určení jazykové úrovně respondentů (do budoucna). Závěrem můžeme konstatovat, že prezentovaný výzkum poukázal na náročnost sestavení validního a reliabilního testovacího nástroje.

V závěru práce mohly být lépe propojeny výsledky analýz a didaktická doporučení (část 6, str. 217). V první části této klíčové kapitoly autorka popisuje prezentaci samohlásek,

souhlásek a slabičné struktury (6.1–6.3) bez jakékoliv vazby na výzkumná zjištění. V posledním oddílu již didaktické návrhy reflektují nejčastější chyby (6.4). Z hlediska struktury práce považuji za něšťastné, že na výborně shrnuté výsledky velmi důkladných analýz a diskuzí plných zajímavých dílčích závěrů autorka naváže analýzou učebnic (bez jasných hodnotících kritérií). Dílčí výsledky se do navrhovaných výslovnostních aktivit/doporučení mohly promítnout výrazněji.

### **1. Struktura argumentace**

Viz Celkové stručné zhodnocení práce; na několika místech v práci absentují výstižná kratší shrnutí např. po částech 1.2, 1.3 a 1.6 (ta je ukončena tabulkou) nebo závěrečná delší shrnutí (kapitoly 1 a 2).

### **2. Formální úroveň práce**

Práce je po formální i jazykové stránce na vynikající úrovni. Autorčino rozhodnutí použít grafické prostředky (odsazení a menší písmo) k oddělení autorčiných komentářů založených na mnoholeté pedagogické zkušenosti považuji za zbytečné a zpočátku i lehce matoucí. Větší smysl by mi dávalo popis vlastní zkušenosti zestručnit a dát do poznámek, a tím jasně vymezit její doplňující funkci, nebo ji naopak ponechat ve zkrácené verzi jako plnohodnotnou součást textu. Pro termín *acquisition*, přeložený jako *akvizice*, existuje podle mého názoru vhodnější varianta *osvojování*. Místo *intenziv* a *aspirát* bych používala pouze *napjaté* a *aspirované* hlásky, ale chápu autorčinu snahu používat synonyma. IPA symbol <sup>h</sup> neodpovídá implozivám, které mají jiný symbol. Jelikož jsem se nikdy nesetkala s termínem *parazitní aspirace* (např. str. 68), zajímalo by mě, z jakého zdroje pochází.

Jméno *Larsen-Freeman* je v tabulce č. 1 na str. 18 použito nepřechýleně, avšak na další straně je jméno uvedeno přechýleně. Rovněž je autorka nekonzistentní v používání plných křestních jmen a iniciál např. Marie Fenclová, ale M. Celce-Murcia. U tabulek převažuje jednotný styl, u některých mohly být přeloženy anglické výrazy (srovnej obr. 6 a 7 str. 49). Tabulku 31 (str. 117) s percepčním diagnostickým listem bych zařadila do přílohy kvůli její délce.

### **3. Práce s prameny či s materiálem**

V tomto bodě uvádím z mého pohledu pravděpodobně největší nedostatek předkládané práce, a tím je nedostatečný počet prostudovaných pramenů, jejichž znalost by poskytla hlubší porozumění a vhled do zkoumané problematiky – mám na mysli především současné pojetí výuky výslovnosti. Například v části 1.2 věnované historickému vývoji výuky výslovnosti autorka čerpá pouze ze dvou zdrojů, jednoho obecnějšího z roku 1986 a druhého z roku 2010, kde je historii výuky výslovnosti věnována jedna kapitola. Přitom studie zabývající se výhradně rolí výslovnosti v rámci jednotlivých metod existují, např. A. Baker (2018). Také v oblasti korejské fonetiky jsem narazila na dostupný zdroj sice již staršího data, přesto je relevantní co do obsahu – zabývá se iniciálními explozivami v korejštině (Hardcastle, 1973). Je citován v monografii *Znělostní kontrast nejen v češtině* od R. Skarnitzla (2011), ve které se autor systému korejských exploziv krátce věnuje v podkapitole 5.2.3. Jako další příklad uvedu str. 32, na jejímž konci autorka píše *Proto si*

dovolují tvrdit, že výuka fonetiky má své místo nejen ve výuce cizích jazyků, ale především v přípravě učitelů...není zde uveden jediný výzkum, o který by autorka mohla svá slova opřít, přitom jich existuje celá řada, např. souhrnná studie od Lee a kol. (2015). Podobný problém spatřuji i v dalších didakticky orientovaných částech, např. u výčtu výslovnostních aktivit (str. 29 a 30). Doporučuji publikaci od guru současného přístupu k výuce výslovnosti Johna Levisa (Levis a kol., 2022), která mimo jiné doporučuje techniky výuky výslovnosti, jejichž účinnost byla výzkumně ověřena. Autorčina zkušenost je cenný zdroj poznatků o výuce výslovnosti a má svou nezastupitelnou roli, ale je potřeba vyvážit ji výzkumem, na jehož základě můžeme činit poučená pedagogická rozhodnutí. Wikipedii a Youtube lze velmi snadno nahradit odbornou literaturou a do práce tohoto typu nepatří, zejména u témat jako jsou kardinální samohlásky (str. 71), typologie jazyků (str. 43) či definice grafému (str. 45).

Kdybych měla uvést témata, která mi v práci chybí nebo jsou zmíněna jen okrajově, přestože s cílem práce úzce souvisí, zmínila bych shrnutí výzkumu či pedagogické zkušenosti týkající se výuky korejské výslovnosti v jiných zemích. Dále by to bylo kritické zhodnocení kontrastivní analýzy pro anticipaci výslovnostních potíží (jak autorka sama uvádí, na základě kontrastivní analýzy není možné odhalit všechny problémy: na str. 60 *Z pedagogické zkušenosti však vím, že studenti někdy chybují i tam, kde bychom to apriori nečekali.* nebo str. 109). Tyto body jsou spíše doporučením.

#### **4. Vlastní přínos a jiná pozitiva**

Vlastní přínos je neodiskutovatelně velký (viz výše). Lingvodidaktický charakter práce autorce sedí; právě v komentářích k výsledkům percepce a produkce můžeme sledovat funkční symbiózu kontrastivní analýzy, vlastního výzkumu vycházející z chybové analýzy a rozmanité pedagogické zkušenosti.

Nedokáži posoudit, zda se takto uceleně a systematicky výslovnosti korejštiny v českém či střeoevropském kontextu někdo s tak velkým zaujetím jako autorka věnuje.

#### **Didakticky nosné a jinak zajímavé momenty předkládané práce**

V této části posudku bych ráda upozornila na jevy, které mi přišly zajímavé nebo nosné pro další výzkum. Zaprvé se jedná o domněnku, že na příliš silnou aspiraci u českých mluvčích korejštiny může mít vliv česká vědecká transkripce korejštiny (ČVTK), podle které se neznělé aspirované explozivы přepisují jako [pch, tch, kch] oproti IPA [p<sup>h</sup>, t<sup>h</sup>, k<sup>h</sup>] (str. 181). Zadruhé je to popis vztahu percepce a produkce, který se prolíná celou prací. Zatřetí mě zaujala poznámka č. 116 (str. 88 a 89) a určitě bych tento návrh (podtržená část textu) ve výuce vyzkoušela a vyhodnotila jeho účinnost: *Toto dělení není v učebnicích korejštiny běžné a přináší jiný pohled, než se kterým se ve výuce obvykle pracuje. Studenti se většinou seznamují s jednotlivými typy asimilací bez ohledu na morfológii. Tento přístup pramení ze skutečnosti, že se v korejštině vyskytuje velké množství asimilací i v rámci zcela základní slovní zásoby a studenti jsou nuceni si je osvojit hned od začátku, ještě dříve, než získají větší představu o etymologii či morfológické skladbě slov. Stálo by však za úvahu, zda níže uvedené dělení nepředložit v pokročilejších úrovních, aby se povědomí studentů o*

fonologických procesech v korejštině zpřesnilo, upevnilo a systematizovalo. Jako poslední bych ráda uvedla poznámku na str. 98, která mi přijde důležitá hned ze dvou důvodů. Zaprvé je to zřetel k spontánní produkci a zadruhé je to zmínka o *porozumění* – v současné výslovnostní výuce a výzkumu spojeném s touto oblastí jde právě především o nacházení jevů, které vzájemnou srozumitelnost ohrožují nebo ji naopak usnadňují. *V hovorové korejštině dochází i k některým dalším nestandardním hláskovým změnám, [...] Povědomí o nich zcela jistě usnadňuje porozumění.*

### III. Dotazy k obhajobě

Autorka je zkušená vyučující a lektorka korejštiny a své zkušenosti nasbírala v nejrůznějších typech kurzů. Lze tedy předpokládat, a z práce to opakovaně vyplývá, že se dopracovala k fungujícímu způsobu prezentace a nácviku zvukového plánu korejštiny. V čem výzkum představený v této práci její zkušenost obohatil, rozšířil či překvapil?

R. I. Thomson na základě výzkumu v oblasti řečové percepce přišel s myšlenkou *High Variability Pronunciation Training (HVPT)*. Podle této techniky je percepční trénink efektivnější, když slyšená jednotka je vyslovena různými mluvčími a v různých kontextech (např. Thomson, 2018, 2021). Dovede si autorka představit, že by něco podobného využila ve výuce korejské výslovnosti a případně jak?

Přístup k výuce výslovnosti prezentovaný v této práci se ve většině bodů shoduje s *komunikativním rámcem pro výuku výslovnosti* navrženým M. Celce-Murcia a kol. (2010). Poslední z pěti fází je tzv. komunikativní procvičování s méně kontrolovanými aktivitami podporující plynulost projevu. Zbývá pro tuto fázi prostor při výuce korejské výslovnosti?

Proběhla pilotáž percepčního testu? Udělala by autorka v přípravné fázi tvorby percepčního a produkčního testu něco jinak? Jestliže ano, jak a z jakého důvodu?

Jak dobře lze korejskou výslovnost integrovat s jinými oblastmi výuky korejštiny?

Ukazují data na nějaké společné tendence u jednotlivých skupin respondentů, jinými slovy liší se výrazně v nějaké zkoumané oblasti studenti FF UK, FF UP a JŠ CHP?

### IV. Závěr

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

22. 2. 2024 v Nymburce

Kristýna Červinková Poesová

## **Použitá literatura**

Baker, A. A. (2018). Pronunciation teaching in the pre-CLT era. In Kang, Okim, Thomson, Ron I and John M Murphy, eds. *The Routledge Handbook of Contemporary English Pronunciation*. London: Routledge.

Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (with Griner, B.). (2010). *Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide*. Second Edition. Cambridge University Press. Celce-Murcia

Hardcastle W. J. (1973). Some observations on the tense-lax distinction in initial stops in Korean. *Journal of Phonetics*, 29, 451–789.

Lee, J., Jang, J. & Plonsky, L. (2015). The effectiveness of second language pronunciation instruction: A meta-analysis. *Applied Linguistics*, 36(3), 345–366.

Levis, J. M., Derwing, M. T. & Sonsaat-Hegelheimer, S. (eds.) (2022). *Second Language Pronunciation: Bridging the gap between research and teaching*. Wiley Blackwell.

Skarnitzl, R. (2011). *Znělostní kontrast nejen v češtině*. Praha: Epoque.

Thomson, R. I. (2018). HVPT: A proven technique about which every teacher and learner ought to know. *Journal of Second Language Pronunciation*, 4(2), 207–230.

Thomson, R. I. (2021). English Accent Coach (online game) [www.englishaccentcoach.com](http://www.englishaccentcoach.com)