

POSUDEK DISERTAČNÍ PRÁCE

Karin Schöne

Zkoumání hierarchizace pádů v sémantických (kolokačních) třídách

Předložený text (186 stran včetně příloh) je vyústěním systematického zájmu doktorandky o problematiku zaměřenou na substantivní pádové tvary a jejich hierarchizaci v sémantických (kolokačních) třídách při výuce češtiny u nerodilých mluvčích, tedy tématu aktuálnímu a dosud neprobádanému.

Doktorandka si v úvodu své předkládané disertační práce vytyčila cíl: zjistit a analyzovat frekvenční distribuci substantivních pádových tvarů v současné češtině se záměrem identifikovat typické užití konkrétních lemmat na základě dat uložených v Českém národním korpusu. Stanovený cíl se jí podařilo úspěšně splnit a výsledky jejího šetření považuji za přínosné jak pro současnou lingvistiku, tak i lingvodidaktiku.

Struktura práce vypovídá o promyšlení dané problematiky, jednotlivé kapitoly na sebe logicky navazují, autorka se opírá o aktuální světovou i českou odbornou literaturu, vyjadřuje se jasně a srozumitelně na dobré odborné úrovni.

Studie je vhodně rozčleněna do šesti kapitol. Nejprve jsou představena teoretická východiska práce, v nichž autorka podává problematiku spojenou s osvojováním morfologických tvarů v jazyce včetně jejich prezentace v učebnicích češtiny pro cizince, přibližuje korpusový přístup k popisu substantiv a blíže se věnuje frekvenci pádů v současném českém jazyce. Fundovaně analyzuje a interpretuje lingvistická a didaktická východiska vztahující se ke zvolenému tématu, vhodně poukazuje na nejdůležitější faktory a překážky u cizinců při osvojování si morfologických systémů flektivních jazyků, správně upozorňuje na typy nejčastějších morfologických chyb jinojazyčných studentů v české deklinaci. Za velmi užitečný materiál zejména z didaktického hlediska považuji dobře zpracovaný přehled substantivních tvarů v devíti různých učebnicích češtiny pro cizince v podkapitole 2.3.

Kvalitu své vědeckovýzkumné kompetence v rámci korpusové lingvistiky doktorandka potvrzuje a dokazuje v následujících čtyřech kapitolách, jež tvoří jádro předkládané práce. Správně v nich zdůvodňuje význam korpusového přístupu pro popis substantiv, stručně a jasně podává aktuální přehled současného stavu bádání v oblasti jazykových korpusů, blíže se věnuje frekvenci pádů v korpusech současné češtiny.

Zvolený metodický postup (včetně pilotní studie) považuji za vhodný, i když je podle mého názoru je škoda, že doktorandka nevyužila také data ze dvou rozsáhlých žákovských

korpusů češtiny (CzeSL a MERLIN), jež by jí poskytly řadu dalších příkladů. Ale vzhledem k tomu, že analýza chyb v předkládané práci má jen pilotní charakter, lze se s autorkou ztotožnit s důvody, jež uvádí na s. 21, a ocenit, že k metodologickým přístupům z obou těchto korpusů přihlíží. Za podstatné považují, že ke zvolené problematice autorka přistupuje nejen z hlediska lingvistického, ale i lingvodidaktického (např. v souvislosti se znázorněním syntagmatické stránky substantiv v učebních materiálech pro cizince).

Popis a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace z realizovaných výzkumných šetření přinášejí velmi cenné aktuální poznatky a závěry, jež svým dosahem pro teorii a praxi vyučování češtiny pro cizince mohou přinést další výzkumné a edukační podněty pro vyučování dalších flektivních jazyků (např. slovanských), a to jak u nás, tak i v zahraničí.

K věcnému obsahu práce se vztahují tyto dotazy a připomínky:

Některé výrazy by si podle mého soudu zasloužily podrobnější výklad, a to např. v rámci pojmového upřesnění lingvodidaktických termínů ve vztahu k výchově a vzdělávání v českém prostředí považují za vhodné vymezit, resp. odlišit termíny *čeština jako cizí jazyk*, *čeština jako druhý jazyk* a *čeština jako cílový jazyk*. Prosím proto doktorandku, aby se při obhajobě práce k vymezení těchto termínů vyjádřila.

Podobná otázka směřuje i k obsahu některých dalších pojmů: *vyučování* a *učení*, *osvojování – učení*, z nichž pak vyplývá i jejich nejednotné pojetí v předkládaném textu, zda např. chyby u cizinců pramení z učení jako činnosti žáka či studenta, nebo z vyučování jako činnosti žáka či studenta a učitele?

Nesourodost v chápání některých pojmů lze pozorovat i u pojmů – *žák* a *student*, a to s ohledem na edukační kontext českého školního prostředí (srov. např. v textu předložené práce na s. 24 „*varianty žákovského výrazu*“ a „*student*“ na s. 24, 25 atd. či větu na s. 25: „*Účelem pilotní sondy žákovských textů bylo zjistit, o které deklinační vzory nebo pádové tvary se studenti při produkci textů opírají.*“).

V podkapitole 2.2 s názvem „*Typy chyb jinojazyčných studentů českého jazyka ve skloňování*“ jsou specifikovány chyby ze vzorku oslovených respondentů, přičemž za chybu a nesprávný tvar je považován odklon od jazykové normy. Použili tito studenti češtiny jako cizího jazyka v instrumentálu plurálu tvary zakončené na *-ama* u všech rodů (např. *stromama*, *dívkama*, *městama*), jež jsou často užívané v českém prostředí v rámci běžně mluveného standardu? Jak by bylo možné tyto tvary ohodnotit a zařadit např. při mluveném projevu cizinců v počáteční fázi osvojování češtiny? K vztahu pojmů *standard* a *norma* by bylo

zapotřebí podle mého mínění v práci věnovat více pozornosti, a to i vzhledem k tomu, že k této problematice existuje dostatečné množství odborné literatury.

Co může být zdrojem interlingválních chyb kromě vlivu mateřského jazyka nerodilých mluvčích?

Bylo by možné využít výsledky šetření u nerodilých mluvčích pro srovnání s postupem lingvodidaktiky češtiny jako mateřského jazyka? Srov. s opačným využitím v publikacích M. Čechové, např. *Některé předpoklady osvojování poznatků z českého jazyka* (Český jazyk a literatura 56, 2005–06, č. 4, s. 157–163); *Paradoxně: od jazyka cizího k mateřštině?* (Český jazyk a literatura 56, 2005–06, č. 5, s. 222–227).

K celkové struktuře práce nemám žádné připomínky, snad jen pro přehlednost bych doporučila na začátku studie shrnout všechny značky, které v textu autorka používá (neuvádět je pouze v pozn. pod čarou, viz např. v pozn. 25 na s. 23).

Vzhledem k tomu, že považuji za žádoucí, aby práce vyšla knižně, připojuji ještě několik poznámek týkajících se jednotlivých drobných přepisů, např. v abstraktu chybí ve slově *bádání* čárka nad *a*, na s. 20 v nadpisu podkapitoly 2.2 *Typy chyb jinojazyčných studentů ...* chybí koncové *ch* u adjektiva), na s. 29 je uveden vzor *stavění* místo *stavení*, na s. 28 chybí interpunkční čárka za substantivem *žena, a to zejména....*apod.

Závěr

Disertační práce přináší nové poznatky, čímž umožňuje nahlédnout do současného moderní rámce lingvodidaktického výzkumu a jeho aplikace v evropském kontextu jazykového vzdělávání, přičemž naznačuje aktuální perspektivy vyučování češtiny z pohledu nerodilých mluvčích. Není pouze reakcí na „módní trend“ lingvodidaktiky, nýbrž usiluje o syntézu několikaletého výzkumu vyučování češtiny u cizinců a korpusového bádání, a to v jazykových i interjazykových souvislostech.

Z předložené studie je zřejmé, že se jí autorka věnovala s velkým zájmem a opravdovým zaujetím, oceňuji zejména aktuálnost zvoleného tématu. Kladně hodnotím, že text obsahuje podrobnou charakteristiku výzkumného tématu a vhodně zvolenou metodologii, na pozadí celkové koncepce je přesně formulován konkrétní cíl práce, což vypovídá o promyšleném výzkumném postupu při zpracování zvolené problematiky. Za velmi záslužnou činnost považuji přehledné zpracování substantivních tvarů v devíti různých

učebnicích češtiny pro cizince nejen pro potřeby autorů učebních materiálů, ale i pedagogů vyučujících češtinu jako cizí a druhý jazyk.

Předloženou disertační práci jako celek považuji za zdařilou a několik mých poznámek a drobných nepřesností výše uvedených nemůže oslabit celkově kladný dojem, kterým předložená studie působí.

Text splňuje požadavky standardně kladené na disertační práci, **a proto ho doporučuji k obhajobě.**

Návrh klasifikace: **prospěla**

doc. PaedDr. Jaromíra Š i n d e l á ř o v á, CSc.

V Ústí nad Labem dne 30. července 2015