

Posudek disertační práce

Téma:	Fonetická gramotnost českých žáků středních škol v ruském jazyce
Autor:	PhDr. Jakub Konečný
Školitelka:	PhDr. Hana Žofková, CSc.
Obor:	Pedagogika
Specializace:	Didaktika ruského jazyka

Předložená disertační práce se zabývá problematikou stavu výslovnostních dovedností českých žáků v ruském jazyce na středních školách. Jedná se o téma stále velmi aktuální, neboť výzkumy dokládají, že výuková praxe na základních i středních školách vykazuje již tradičně podceňování nutnosti osvojování zvukové stránky cizích jazyků, ruský jazyk nevyjímá. Osvojování zvukové stránky cizího jazyka představuje problémovou oblast ve výuce cizích jazyků, neboť předpokládá u žáků dobrý fonemický sluch a ovládnutí cizí artikulační báze. Tato oblast výuky cizích jazyků není ani často výzkumně zpracovávána, protože se jedná o poměrně velmi obtížnou rovinu cizích jazyků.

Jako cíl disertační práce si autor staví definovat fonetickou gramotnost a popsat její úroveň v ruském jazyce u českých žáků středních škol. V souvislosti s naplňováním cíle plánuje řešit následující úkoly: popsat vztah vyučujících ruského jazyka k nácviu výslovnosti, analyzovat učební soubory pro výuku ruského jazyka na středních školách s ohledem na fonetické minimum, provést fonetické testování respondentů z cílové skupiny a analyzovat nahrávky řeči respondentů z cílové skupiny a popsat frekventované výslovnostní chyby. Výčet úkolů ukazuje, že zaměření disertační práce bylo pojato velmi široce a předpokládalo vysoké autorovo nasazení.

Autor disertační práce ke zkoumané problematice v teoretické části přistupuje prostřednictvím jím zavedeného pojmu fonetická gramotnost, který definuje v první kapitole práce. Pozitivně je třeba v definici hodnotit zohlednění jak procesu vnímání (recepce) zvukové stránky, tak i procesu samotné výslovnosti (produkce). V začátku definice si však všímá recepce pouze hlásek cizího jazyka, tedy opomíjí zde vnímání suprasegmentálních jevů. V procesu vlastní realizace výslovnosti definice se obě roviny již objevují.

V souvislosti s ústředním pojmem fonetické gramotnosti se autor vyjadřuje na s. 63-65 k pojmu „fonetické minimum“. Prezentuje zde širokou názorovou bázi k této problematice. Je třeba si v této souvislosti uvědomit, že výběr pouze některých výslovnostních jevů ve výuce jakéhokoliv cizího jazyka není možný, např. na základní škole by se měli žáci věnovat

vybraným vokálům a konsonantům a suprasegmentálním prvkům a ostatní by měli zvládnout až na střední škole. V ČR běžně vyučované cizí jazyky již mají výborně vypracované komparační pomůcky, které specifikují společné a rozdílné jevy zvukového plánu mateřského a cizího jazyka, z čehož plyne pak didaktický úkol při stanovování cílů ve výuce cizího jazyka. Autorovo užití pojmu fonetické minimum „jako souhrn jevů zvukové stránky jazyka, které jsou zařazeny do konkrétního učebního souboru a jsou určeny k osvojení“ je zde pak poněkud zavádějící.

Teoretické uchopení tématu je v dalších kapitolách orientováno na lingvistické, psychologické a didaktické základy osvojování zvukové stránky jazyka. V části věnované lingvistickým základům autor popisuje segmentální a suprasegmentální roviny ruského jazyka včetně porovnání s vokalickými a konsonantickými systémy českého jazyka. Komparační popis je zdařilý v oblasti vokalické, v části konsonantické (s. 23) je popis pouze obecný bez konkrétních příkladů.

V kapitole věnované psychologickým aspektům vyučování (s. 42-43) jsou zcela adekvátně zmíněny teorie kognitivního vývoje Piageta a Vygotského. Bylo by možné očekávat i uvedení přímého vztahu těchto teorií k procesu osvojování zvukové stránky, např. věku jako významného faktoru. Autor však neopomněl zmínit problematiku vztahu věku a osvojování zvukové stránky ve zvláštní podkapitole, kde na s. 55 tuto otázku analyzuje. Problém spočívá ovšem také v tom, zda je od samotného počátku vstupu žáka do výuky cizího jazyka věnována zvukové stránce dostatečná pozornost, jinými slovy, problém osvojování výslovnosti ve vyšším věku může být často spojen s tím, že v mladším věku nebyly tyto dovednosti rozvíjeny. Tvrzení na s. 55, že „odborná veřejnost zastává názor...“ a přitom doložit toto tvrzení jedním zástupcem odborné veřejnosti, je nepřesné. Rovněž by bylo vhodné vyvarovat se proklamačního tvrzení na s. 55, že „morfologii a syntax zvládají mnohem lépe dospělí než děti“, není-li doloženo výzkumnými výstupy (jsou-li pro toto tvrzení doklady, bylo by vhodné je při obhajobě konkrétně uvést). Sám autor na několika místech práce uvádí, že záleží na mnoha dalších faktorech, např. zvolených metodických postupech, nastavení motivace aj.

Na s. 53-54 se věnuje autor vlivu motivace na utváření fonetické gramotnosti. Jsou zde však uváděny především faktory, které vedou žáky k výběru konkrétně ruského jazyka, tedy ne pro osvojování zvukové stránky. Velmi přínosné by však bylo zamyslet se nad konkrétními faktory, které mohou žáky motivovat k osvojování standardní výslovnosti cizího jazyka, tedy jak přesvědčit žáky, že osvojení zvukové stránky každého cizího jazyka je důležité.

V psychologických aspektech se věnuje autor ještě na s. 57 jevu uvědomělosti při osvojování fonetické gramotnosti, kdy zdůrazňuje jako prioritní uvědomělé osvojování látky oproti pouhému memorování. Autor by se mohl při obhajobě vyjádřit k této problematice v užším vztahu ke zvukové stránce, neboť zde nelze tyto dva procesy stavět proti sobě.

Pozitivně je třeba vyzdvihnout v kapitole s psychologickými aspekty část věnovanou problematice interference, jež je podrobně zpracována, a to i s konkrétními příklady vzhledem ke zvukové stránce ruského a českého jazyka.

Čtenáře-didaktika může v práci překvapit skutečnost, že u psychologických aspektů fonetické gramotnosti jsou podrobně zpracovány psychologické aspekty výuky ústního projevu, není však zde zmíněna diskuse o vztahu řečových dovedností a jazykových prostředků, Osvojování zvukové stránky je spojeno se všemi (ve větší či menší míře) řečovými dovednostmi a mělo by se promítat do osvojování všech jazykových prostředků. Užitečnou by v této kapitole, či spíše v kapitole věnované didaktickým aspektům, byla diskuse např. ke vztahu zvukové stránky ke grafické stránce, jejich vzájemná podmíněnost. Autor vychází zřejmě z pojetí roviny produktivní jako zásadní roviny, nelze ji však oddělit od roviny receptivní, vždyť i pro výuku žáků-začátečnicků ruského jazyka jsou typické úvodní audioorální kurzy.

V kapitole 1.4.1 se autor zaměřuje na vztah ruštiny jako dalšího cizího jazyka a mateřského jazyka, vstupuje zde však zásadním způsobem do procesu i zvuková stránka prvního cizího jazyka, v českém prostředí ve většině případů angličtina. To je fakt, který je třeba právě v českém jazykovém prostředí zohlednit.

Na s. 66 u popisu implicitního přístupu k osvojování zvukové stránky jazyka je uvedeno, že úspěšný je pouze žák, vládne-li „speciálními fonetickými schopnostmi“. Bylo by třeba objasnit, jaké speciální schopnosti má autor na mysli. Zvuková produkce má velmi úzkou vazbu na zvukovou percepci, a je zde tedy významným faktorem tzv. fonemický sluch, který je u některých jedinců velmi dobře vyvinut, u některých méně (a lze jej do určité míry i sluchovým tréninkem zlepšit). Problematice sluchového vnímání zvukového plánu cizího jazyka je v teoretické části předložené práce věnováno málo prostoru, přestože ve výzkumné části je s pojmem fonemický sluch pracováno (např. s. 127).

Významným přínosem předložené disertační práce je její praktická část, v níž autor teoretické pojednání o dané problematice podpořil rozsáhlým pedagogickým výzkumem zaměřeným na více složek procesu osvojování zvukové stránky ruského jazyka. Jako

výzkumné metody byly adekvátně zvoleny: dotazníkové šetření, obsahová analýza textu, vyhodnocení fonetických testů, kvalitativní sluchová analýza nahrávek.

Ocenit lze především dotazníkové šetření, které autor realizoval ve dvou etapách, což umožnilo zohlednit více faktorů a srovnání i z hlediska časového odstupu. Zároveň lze pozitivně hodnotit i dostatečný rozsah respondentů s regionální rozrůzněností. Tato fakta umožňují pojímat výsledky výzkumu jako reprezentativní. Zajímavou otázkou je, jak si respondenti poradili s odpovědí na ot. č. 5, zda je v jejich učebnicových souborech fonetický materiál rovnoměrně rozložen. Problematické je posoudit, co znamená rovnoměrné rozložení, vzhledem k tomu, že žák by měl od počátku komunikovat správně i v oblasti zvukové stránky, mělo by být proto výslovnosti věnováno více prostoru v začátku a méně v pozdějších etapách výuky. To potvrzuje i sám autor, kdy na s. 103 hodnotí jako nejvyváženější rozložení fonetických cvičení u učebnicového souboru *Klass!*, kdy objem cvičení je sice rozložen do všech dílů, ale postupně se snižuje.

Dalším významným výsledkem je obsahová analýza učebnicových souborů z hlediska obsahu fonetického materiálu, kdy autor analyzoval obsah 6 učebnicových souborů ruského jazyka pro základní i střední školy a podal podrobnou obsahovou analýzu zaměřenou i na jednotlivé výslovnostní jevy.

V rámci fonetického testování získal autor významný materiál pro stanovení současné úrovně ovládnutí výslovnostních dovedností v ruském jazyce, a to na základě poměrně rozsáhlého výzkumného vzorku v rozsahu 204 testovaných žáků, i když vzhledem k celkovému počtu 29.316 středoškoláků učících se v ČR ruský jazyk by reprezentativnost zastoupení mohla být diskutabilní (viz *Statistické ročenky – výkonové ukazatele 2013/2014*). Pro didaktické účely velmi zajímavou a přínosnou metodou se jeví analýza nahrávek žáků učících se ruštinu, i když se jednalo o sluchovou analýzu nedoloženou měřicími programy, jakým je např. Praat. Objektivita však byla posílena tím, že výsledky sluchové analýzy posuzoval kromě výzkumníka i expert-rodilý mluvčí. Získaná data tak mohou být využita tvůrci učebnic pro středoškolské studenty, kteří mohou nácvik zvukové stránky ruského jazyka zaměřit cíleně na problémové výslovnostní jevy.

V předložené studii je třeba vyzdvihnout především důsledný přístup k práci s odbornou literaturou, přínosný je i seznam použité sekundární literatury k danému tématu, možné je vytknout jen absenci odborné literatury i z jiných jazykových oblastí. Internetové odkazy jsou funkční.

Dá se říci, že obě části (teoretická i výzkumná) disertační práce přispěly k naplnění cíle práce. Předložená disertační práce splňuje dle mého názoru podmínky předešlé pro doktorské studium a doporučuji ji k obhajobě.

Prosím o zodpovězení následujících otázek při obhajobě:

1. Proč je v definici fonetické gramotnosti v procesu recepce zohledněna pouze segmentální rovina?
2. Jaké argumenty či momenty má vyučující ruského (cizího) jazyka žákům zdůraznit, aby je více motivoval pro osvojování zvukové stránky jazyka?
3. Jakou roli hrají uvědomělost a imitace v procesu osvojování zvukové stránky cizích jazyků?
4. Na s. 59 autor konstatuje, že v odborné literatuře je systematické utváření fonetické gramotnosti podceňováno, jakou odbornou literaturu má zde na mysli?

V Praze dne 19. 8. 2015

PhDr. Pavla Nečasová, Ph.D.
katedra germanistiky