Ústav romanistiky Filozofické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Oponentský posudek diplomové práce

Název práce: Osvojování řeči v multilingvním prostředí

Autorka práce: Bc. Sandra Svobodová

Vedoucí práce: doc. Mgr. Miroslava Aurová, Ph.D.

Předkládaná diplomová práce se zabývá osvojováním řeči u dětí vyrůstajících především v česko-španělském bilingvním prostředí. S ohledem na globalizaci je dvou a vícejazyčná výchova tématem aktuálním a naléhavým, neboť s ním je spjata řada mýtů (*koktavost, semilingvismus, zmatenost, zhoršený vývoj intelektu*), jejichž objasnění je třeba věnovat zvýšenou pozornost. Autorka, přijímajíc tuto výzvu, si proto klade za cíl zmapovat situaci v konkrétních rodinách žijících v České republice, v nichž je španělština jazykem alespoň jednoho z rodičů, a pokouší se poukázat na přínosy a nedostatky různých strategií vícejazyčné výchovy. Ke svému diplomnímu úkolu přitom přistupuje svědomitě, již v úvodu stanovuje hypotézy a dochází k relevantním závěrům.

Práce je členěna na část teoretickou, která sestává ze tří kapitol, a empirický výzkum, který je předmětem závěrečné kapitoly. V první kapitole jsou nejprve adekvátně vymezeny příslušné pojmy jako bilingvismus a multilingvismus, jejich typologie dle různých kritérií (*úroveň ovládání jazyka, způsob a věk osvojení, rovnováha či dominantnost*), strategie bilingvní výchovy (*Grammontovo pravidlo, jazyk rodiny - jazyk společnosti*) a jejich výhody a nevýhody. Za zdařilou považuji prezentaci rozdílných, často i protichůdných definic bilingvismu (s. 11–13), která je výstižná a přehledná a krystalizuje v konstatování, že míra bilingvismu u jedince by neměla být posuzována dvojdimenzionálně, ale jako kontinuum. Kladně hodnotím, že nebyl opomenut ani pojem diglosie. Naopak u přístupů k bilingvní výchově by mohlo být reflektováno jejich širší spektrum (např. zahrnutí strategie a ne/výhod střídavého používání jazyka v různých časových úsecích apod.), nicméně ve světle výsledků empirické analýzy se selekce představených teoretických kritérií jeví jako dostačující. Za o něco rušivější považuji četné užívání sekundárních citací a přejímání delších pasáží včetně jejich struktury z některých zdrojů (např. z Kadaníkové a Neubauera, 2017, on-line), ačkoliv jinak autorka čerpá z relevantních psychologických, pedagogických či psycholingvistických publikací (např. Šulová, 2004; Průcha, 2011; Plháková, 2007), spíše se stručnou zmínkou o perspektivě sociolingvistické (Fishman, 1967; Weinreich, 2004).

Druhá kapitola je věnována ontogenetickému řečovému vývoji dítěte s důrazem na specifika vyrůstání ve vícejazyčném prostředí. Jsou zmíněny z pohledu jazykovědy klíčové jevy bilingvismu jako *interference*, *vypůjčování*, *mísení jazyků* a *přepínání kódu*, přičemž je průběžně poukazováno na tenkou hranici mezi zdařilým a neúspěšným separováním dvou alternujících kódů (zmatenost vs. systematické, uvědomělé přepínání; trvalé vs. dočasné mísení atd.). Zajímavá je podkapitola zabývající se metajazykovým uvědoměním, v níž je upozorněno na skutečnost, že bilingvní děti sice znají statisticky významně méně slov v každém jazyce než děti monolingvní, ale jsou oproti nim navyklejší na arbitrárnost spojení mezi formou a významem, což jim přináší řadu benefitů nejen v oblasti komunikace (s. 33). Ve třetí a závěrečné části teoretické stati je pak představena posloupnost rozvoje jazykových kompetencí u dětí dle jednotlivých jazykových rovin (*foneticko-fonologická, lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická* a *pragmatická*), jejíž znalost je nezbytným předpokladem pro úspěšné provedení empirického výzkumu.

Výzkum je tvořen kvalitativní analýzou řeči čtyř dětí od tří do šesti let věku, na něž je aplikována bilingvní či multilingvní výchova, resp. čtyřmi případovými studiemi, které zkoumají řečový vývoj daných jedinců mj. ve vztahu k jednotlivým jazykovým rovinám. Jsou přitom testovány čtyři hlavní hypotézy: 1. jeden z jazyků je dominantní; 2. u mladších dětí je silnější tendence jazyky mísit; 3. u dítěte je dominantní ten jazyk, kterým komunikuje rodič, s nímž je dítě častěji, nebo ten, jímž komunikuje společnost, v níž se dítě pohybuje; 4. bilingvní dítě nemá stejnou kompetenci jako dítě monolingvní (viz např. s. 9, 43). Ke sběru dat bylo využito různých strategií od přímých rozhovorů s rodiči i dětmi přes dotazníková šetření (v češtině i španělštině) ke zúčastněnému pozorování za dodržování norem výzkumné etiky včetně zachování anonymity participantů. Autorka zachytila

různá stádia bilingvního vývoje u zkoumaných jedinců, doložila je prototypickými příklady a poukázala na dopad různě volených strategií bilingvní výchovy ze strany rodičů. Díky tomu se jí podařilo potvrdit stanovené hypotézy s výjimkou předpokladu, že mladší děti mají silnější tendenci mísit jazyk. Místy bych možná uvítala širší kontext či např. ukázku transkripce komunikace s nejstaršími zúčastněnými dětmi; práci by rovněž prospělo vyvážení a rozšíření vzorku (např. věkově nebo genderově), ale v kontextu probíhající epidemie je pochopitelné, že možnosti sběru dat byly omezeny. V souladu se studijní specializací autorky byl v závěru práce představen soubor aktivit podporujících rozvoj jazykových kompetencí u multilingvních dětí.

S přihlédnutím ke skutečnosti, že práce je logicky strukturována a neidentifikovala jsem v ní spornou argumentaci (snad s výjimkou některých nepřesných formulací, např. ke s. 62 podotýkám, že zahrnout do výzkumu více účastníků ještě nutně neznamená provést kvantitativní výzkum), následující otázky předkládám spíše jako podnět pro zamyšlení a oporu pro obhajobu:

1. Na s. 24 je uvedeno, že *„Termíny jazyk a řeč bývají často definovány jako synonyma, obecně se však dá shrnout, že jazyk je soustava (či jazyková kompetence) a řeč je aktuální použití této soustavy.*" U tohoto tvrzení není uveden zdroj. Jak je tomu v lingvistice a kdo tyto pojmy systematicky rozlišil?
2. V kap. 2.6.1 věnované interferencím je popsána antepozice a postpozice adjektiv u francouzsko-anglického bilingvismu. Je uvedeno, že vlivem angličtiny bude mluvčí ve francouzštině inklinovat k antepozici adjektiv. Pokud by ale francouzština byla dominantním jazykem, nemohlo by dítě při osvojování angličtiny v určité fázi (nesprávně) postponovat, např. *„a birthday happy*"?
3. V kap. 4.1 je popsána metodologie a je konstatováno, že *„[n]ěkteří účastníci byli tázáni a pozorováni přímo, jiní, z důvodu aktuální pandemické situace, byli vyslýcháni svými rodiči (…).*" Jakým způsobem ale byli respondenti vybíráni – náhodně, na základě kontaktů autorky práce či jinak? Opravdu byli *„vyslýcháni*"?
4. Na s. 48 se píše, že dívka B zatím není schopna vyslovit souhlásku /l/, vzápětí se ale v tomtéž odstavci uvádí, že daná respondentka často říkala např. *„tolo"*. Může toto autorka objasnit?
5. Jaký jiný (frekventovanější) španělský ekvivalent bychom mohli najít pro českou variantu jména Jakub, než je uvedeno v tabulce „List 1" na s. 60? Jedná se o převzatou nebo autorskou tabulku?

Po formální stránce je práce psána pěknou češtinou s občasnými překlepy či chybami zejména v interpunkci (např. s. 9, 10, 23, 25, 27–31 ad.), příležitostně ve shodě: *děti měli* (s. 64), a to i v plurále středního rodu (např. s. 20). Důkladnější revizi by nicméně vyžadovalo španělské resumé (s. 66–67), a to jak po stránce gramatické (např. *son describidos las diversas etapas, según de, utilizé*), tak po stránce volby lexika (např. *interrogatorio* namísto *cuestionario*), koherence a koheze (viz souvětí *„Se volvieron actuales…así que posibilita también matrimonios con extranjeros."*), pořádku slov apod. Podobně i španělské verzi dotazníku na s. 77–78 by prospěla dbalejší korektura (např. *una juguete, adivina que intento explicar, mira a esta foto*). Autorka dále nezachovává jednotnou citační normu (s. 70–71) a místy není zdroj explicitně uveden (např. na s. 22 k *psychomotorickému vývoji*, na s. 39 k *homonymii* a *polysémii*; u citace převzaté z *Nového encyklopedického slovníku češtiny* na s. 13 je opomenut Jiří Nekvapil jako autor překladu a je pouze zkopírováno „z angl. přeložil autor hesla"). Formátování textu je přehledné, výjimečně chybí odsazení odstavce (např. s. 35, 39).

Závěr: I přes uvedené výhrady se domnívám, že práce Bc. Sandry Svobodové je zdařilá a splnila požadavky kladené na tento typ prací. Diplomandka prokázala schopnost syntetizovat teoretické poznatky, stanovit a testovat hypotézy a dostát vytčenému cíli. Její práci doporučuji k obhajobě a předběžně ji hodnotím ještě známkou **výborně** s tím, že výsledné hodnocení bude stanoveno na základě obhajoby.

V Českých Budějovicích dne 7. srpna 2021

Mgr. Markéta Šmídová, Ph.D.