

OTÁZKY A NÁZORY

Volné slovní asociace v pedagogicko-psychologické diagnostice

PhDr. ZDENĚK NOVÁK,
Pedagogický ústav J. A. Komenského
ČSAV, Praha

Mnozí pracovníci výzkumu v sociálněvědních oborech, včetně pedagogické psychologie, jsou přesvědčeni, že jejich práce je obtížnější než v oborech přírodovědných. Vždyť „předmět“ jejich poznání je živý a vyznačuje se rozhodně mnohem větší variabilitou reakcí, než je stereotypie, s jakou reaguje kupř. lakmusový papírek na kyseliny a zásady. Mají-li pravdu v jisté části svého tvrzení, ztrácejí ji patrně tehdy, když pokládají takový stav za důvod ke stížnostem. Vždyť nekonečnost variability vnitřních a vnějších reakcí a nemožnost je beze zbytku předjímat a stanovit jsou vlastnosti, které nás v podstatné míře činí lidmi.

Diagnosticky se tím ovšem bere v potaz poznávací hodnota každé jednotlivé a zvláště dlouhodobě užívané metody. Může se totiž přihodit, že v průběhu takových opakovaných aplikací měříme postupně stále něco jiného. Částečným řešením je obměna a mnohost užívaných diagnostických metod. Řešením ne právě snadným, protože nové objektivní metody výzkumu se neprodukuji lehce a často. Jejich novost nadto bývá zdánlivá, protože jsou často jen variacemi tradičních přístupů.

Zdá se však, že skutečně novým zdrojem hromadně či individuálně aplikovatelných diagnostických metod v kognitivní oblasti pedagogicko-psychologického výzkumu mohou být slovní asociace. Jejich užití je založeno na teoretickém předpokladu, že volné slovní asociace, kupř. párové, nejsou vlastně dvojicemi slov spojenými prostou lineární vazbou.¹⁾ Takový vztah je umělou izolací v širší struktuře verbální paměti: element asociace A se neváže jen s elementem B, ale i s C, D a dalšími a vazby mezi nimi existují i napříč. Nejde tudíž o lineární vazbu nebo soubor lineárních vazeb, ale o mnohonásobné distribuce souvislostí uvnitř obecnějších struktur, které mají pravděpodobnostní povahu výskytu, a to v závislosti na užívání a intenzitě funkčních vazeb takové struktury. Známý badatel v oboru slovních asociací glosuje situaci takto: „Důležité (v asocičních vazbách) není, co následuje po čem, ale jak množiny asociací definují strukturu myšlení.“²⁾

Tyto struktury vazeb se budují ve dvou rovinách: a) sémantické a b) syntakticko-gramatické (ve smyslu Chomského gramatiky)³⁾, tzn. vzestupem předmětné i jazykové zkušenosti, které se v ontogenezi vzájemně prolínají a ovlivňují. Vzhledem k tomuto prolínání a ovlivňování je jistým zjednodušením tvrzení, že se významové souvislosti v asociacích vyvíjejí od sémanticky neutrálních fonetických podobností přes funkční vazby k logicko-významovým vztahům nadřazenosti, koordinace, podřazenosti, přenesení významů a k dalším.⁴⁾ Zde je zajímavý výzkum Zalevské, která exponovala pokusným osobám

řady slov a s časovým odstupem zjišťovala jejich vybavení. Kromě přirozeného deficitu zjistila, že zapamatovaná slova jsou organizována způsobem odlišným od původního uspořádání, a to u různých jednotlivců různě. Individuální reorganizace verbálního materiálu preferovaly právě některé z uvedených logicko-sémantických vztahů.⁵⁾

Podobně je možné tvrdit, že ze syntakticko-gramatického hlediska postupuje vývoj asociací od fonetických podobností přes aktivní (funkční) vazby k syntagmaticko-syntaktickým spojům, jež jsou vlastně částmi kontextu (odpověďové slovo je zásadně jiného slovního druhu než podnětové), k paradigmatickým asociacím (odpověďové slovo je stejného slovního druhu jako podnětové) a tzv. hrubým syntagmatickým asociacím⁶⁾ nebo podle Klimentzové k lexikálněsyntagmatickým asociacím⁷⁾ (odpověďové slovo v nich je opět jiného slovního druhu než podnětové, ale u obou posledních nepřevažuje kontextová souvislost, nýbrž významová vazba).

Ontogeneze asociování je diagnosticky velmi zajímavá. V jednom z vlastních předchozích výzkumů⁸⁾ se ukázalo, že právě přechod od syntagmaticko-syntaktických k paradigmatickým asociacím je bezpečným indikátorem stupně rozvoje verbalizace dětí mladšího školního věku. Ve vzorku asi devítiletých dětí koreloval vývojově nižší syntagmaticko-syntaktický způsob asociování významně negativně s několika dalšími diagnostickými technikami: s chápáním logických vztahů ve větách, jak je vyjadřují spojky, a doplňováním neúplných vět (samozřejmě i s paradigmatickým způsobem asociování). Vývojově vyšší paradigmatické asociace dětí naopak korelovaly významně pozitivně opět s chápáním logických vztahů ve větách, s rozsahem aktivního slovníku, doplňováním neúplných vět a přirozeně se syntagmatickým asociováním (negativně). Slovní asociace mohou tedy úsporně a spolehlivě suplovat některé další metody diagnostiky verbálního rozvoje, což kromě domácího výzkumu dokazuje i řada byť jinak orientovaných zahraničních prací.⁹⁾

Hodné zájmu rovněž je, že se zmíněný vývoj asociování od fonetických podobností až po paradigmatické a hrubé syntagmatické asociace opakuje i při učení se druhému, cizímu jazyku. Při jeho naprosté neznalosti asociují pokusné osoby foneticky podobná slova v mateřštině, při nejzákladnější znalosti v daném cizím jazyce a teprve postupně přecházejí k dalším typům podle míry akvizice cizího jazyka a postupně se přibližují strukturám asociací jeho rodilých mluvčích. Je to ovšem jen obecné schéma a konkrétní diagnostický systém by bylo nutné pro každý jazyk zkonstruovat a ověřit zvlášť.

Proti tradičním testům jazykových znalostí má však nespornou výhodu globálního diagnostického záběru a vysoké odolnosti proti náhodnému vlivu dílčích znalostí a dovedností, které mohou výsledky testu zkreslovat buď koincencí s obsahem testu, nebo naopak absencí v něm. Snad ještě důležitější je, že se asocičních diagnostických technik obecně netýká tzv. tunelový efekt: každá konstrukce a formulace tradičního testu totiž nutně opomíjí všechny ostatní možné, a tak preferuje ty jednotlivce, jejichž teoretický postoj, kognitivní uspořádání znalostí, způsob myšlení a vyjadřování jsou ve shodě s autorem — a znesnadňuje výkon všech ostatních.

Techniky slovních asociací nejsou rozpracovány jen jako kritéria jazykové-

ho vývoje a rozvoje nebo učení se cizím jazykům. Diagnostikují stejně objektivně každé verbalizované učení a poznání — se stejnou předností vůči tradičním testům a zkouškám znalostí, v nichž postačuje pouhá reprodukce původních struktur, tedy „znalost“ bez porozumění. Pokud je takový test záměrně nerespektuje a mění je, snižuje vlastní validitu i reliabilitu, protože restrukturačí naráží opět na již zmíněný tunelový efekt. Naproti tomu vazby volných slovních asociací indikují spontánně vnitřní uspořádání a takto vyjádřenou strukturou slov rozsah i hloubku individuálního porozumění, nejen pamětného osvojení. Tak kupř. F. E. Johnson provedl asociační experiment s klíčovými slovy z fyziky a) u studentů fyziky, b) u těch, kteří ji kdysi studovali, c) u těch, kdo ji teprve chtěli studovat. Nejorganizovanější vnitřní strukturu měly asociační vazby vzorku a), pak b) a až nakonec c) přes vyšší úroveň motivace této skupiny.¹⁰⁾ Organizovaností se zde míní způsob uspořádání asociačních vazeb: lidé, kteří nezvládli bezpečně nějakou učební látku, produkují na podnětová slova z ní méně asociací a takových, které nepostihují podstatné významové vztahy. Lidé, kteří takovou látku obsáhli pamětně bez potřebného porozumění, budou produkovat sice více asociací, ale jejich vztahy budou obdobou textové souvislosti a nebudou postihovat hlubší sématickou strukturu, která s ní není zpravidla totožná. Pouze ti, kteří látku rozumově skutečně zvládli, budou produkovat asociace vyjadřující základní významové vztahy. Ověření přitom spočívá na několika desítkách slovních vazeb — je tudíž daleko ekonomičtější než dosavadní způsoby.

Jiným příkladem, který již přesáhl hranice experimentu a byl skutečnou praktickou aplikací, bylo srovnání přírodovědných znalostí žáků základních škol dvou zemí: Skotska a Malajsie. V obou se totiž od r. 1966 užívají pro tyto předměty stejné učební osnovy. Komparativním výzkumem pomocí volných neomezených asociací na klíčová slova bylo zjištěno, že malajsijské děti produkovaly více asociací a homogennějších. Jejich poznání bylo tudíž nejen rozsáhlejší, ale i vnitřně organizovanější.¹¹⁾ Všechno se přitom obešlo bez problémů, které vznikají při převádění didaktického testu z jednoho jazyka do druhého.

Další diagnostickou předností této metody je, že vlastně není zkouškovou situací v pravém slova smyslu. Každá odpověď je totiž svým způsobem „dobrá“. Omezuje se tak podstatně testová úzkost, která výkon v tradičním testu vždy ovlivňuje, a to bohužel selektivně — u někoho více, u někoho méně.

Kromě již zmíněného výzkumu paměti, stupně akvizice prvního jazyka nebo učení se cizímu jazyku, věcného porozumění a poznání se metoda volných slovních asociací (anebo částečně usměrněných asociací) užívá diagnosticky v dalších směrech: měření řečové produkce, tvoření pojmů, zobecňování, transferu pojmů a ve výzkumu kreativity.¹²⁾ To jsou však již speciálnější aplikace. Značný význam má i mimo diagnostiku: kromě jazykových komparací odlišných sociálních skupin jedné společnosti se užívá jako metody mezijazykových srovnání a významná je i v učení. Kdybychom měli k dispozici tzv. normy volných slovních asociací, které představují typické jazykové zkušennostní návyky toho kterého jazyka (jsou mimochodem zpracované pro americkou angličtinu,¹³⁾ pro francouzštinu,¹⁴⁾ němčinu,¹⁵⁾ polštinu,¹⁶⁾ ruštinu,¹⁷⁾ slo-

venštinu,¹⁸⁾ holandštinu¹⁹⁾ a řadu dalších jazyků), bylo by možné užít jich pro sestavování učebních textů a každé didaktické předávání informací. Informace, která ve svém uspořádání tyto typické syntakticko-gramatické a logicko-sémantické souvislosti respektuje, se získává snadněji a pamatuje lépe než informace strukturovaná nahodile.

To však je už jen další odbočení od původního záměru, jímž bylo poukázat na užitečnost a značné možnosti metody slovních asociací v pedagogicko-psychologickém výzkumu.

POZNÁMKY

¹⁾ Battig W. F.; in: *Verbal Behavior and General Behavior Theory*, Dixon T. R., Horton D. L. (red.), Prentice Hall, New Jersey, 1968, s. 170

²⁾ Deese J.; tamtéž, s. 100–103

³⁾ Garret M., Fodor J.; tamtéž, s. 458–462

⁴⁾ Maršáľková L.; *Vývin organizácie subjektívneho slovníku*, výskumná správa PÚ FFUK Bratislava, 1980, s. 141–143

⁵⁾ Zalevskaia A. A.; *Nekotoryje problemy podgotovki asociativnogo experimenta i obrabotki jeho rezultatov*, in: *Experimentalnyje issledovanija v oblasti lexiki i fonetiki anglijskogo jazyka*, Uč. zapiski kalininskogo GPI, tom 98, Kalinin 1971, s. 55–56

⁶⁾ Maršáľková L.; *Schematické asociačné odpovede u starších žiakov a dospelých*, Psychologica (zborník FFUK Bratislava), Psychodiagnostika n. p., Bratislava 1978

⁷⁾ Klímenko A. P.; in: Maršáľová L. 1980, s. 64

⁸⁾ Novák Z., *Verbálná schopnosť žáků ZDŠ*, Čs. psychologie, 1981, č. 4, s. 339–351

⁹⁾ Brown a Fraser 1964; Brown, Fraser, Bellugi 1964; Brown a Bellugi 1964; Ervin 1964; Miller a Ervin 1964; in: D. E. Entwisle: *Word Associations of Young Children*, John Hopkins Press, Baltimore, Maryland 1966, s. 119

¹⁰⁾ Johnson F. E.; in: Deese J.: *The Structure of Associations in Language and Thought*, John Hopkins Press, Baltimore 1965, s. 163–170

¹¹⁾ Isa A. M. – Maskill R.: *A Comparison of Science Word Meaning in the Classrooms of Two Different Countries: Scottish Integrated Science in Scotland and in Malaysia*, The British Journal of Educational Psychology, 1982, č. 2, s. 188–198

¹²⁾ Zalevskaia A. A., 1971 s. 3

Maršáľková L., 1980, s. 219

¹³⁾ Kupř.: Kent G. H., Rosanoff J.: *A Study of Association in Insanity*, Am. Journal of Insanity, 1910, 67 Russell W. A. – Jenkins: J. J.: *The Complete Minnesota Norms for Responses to 100 Words from the Kent–Rosanoff. Word Association Test*, Minneapolis, Univ. of Minnesota, Tech. Report No. 14, 1954

¹⁴⁾ Rosenzweig M. M.: *Etudes sur l'association des mots*, Année Psychol., 57, 1957

¹⁵⁾ Russell, Meseck: *Der Einfluss der Assoziation auf das Erinnern von Worten in der Deutschen, Französischen und Englischen Sprache*, Zeitschrift für exp. und angew. Psychologie, 1959, 6

¹⁶⁾ Kurcz I.: *Polskie normy powszechnosci skojarzen swobodnych na 100 slow z listy Kent–Rosanoffa*, Studia psychologiczne, tom 8, Warszawa, Ossolineum, 1967

¹⁷⁾ Leontjev A. A. (red.): *Slovar asociativnych norm ruskogo jazyka*, Moskva, MGU 1977

¹⁸⁾ Maršáľková L.: *Slovno-asociačné normy I*. UK Bratislava 1972

Maršáľková L.: *Slovno-asociačné normy II*. UK Bratislava 1974

¹⁹⁾ Van der Made-van Bekkum I. J.: *Nederlandse woordassociatie normen*, Amsterdam 1973; in: Leontjev A. A. (red.), 1977, s. 14