

kongresu měli účastníci možnost navštívit výstavu přístrojové techniky, kterou připravily jednak odborné firmy, jednak sami účastníci, dále výstavu vědeckých publikací s možností jejich eventuální koupě a konečně výstavky separátů, diapositivů, magnetofonových nahrávek a historických fotografií. Dvakrát pak zasedala Mezinárodní fonetická společnost, jejímž úkolem bylo jednak zhodnotit dosavadní práci, jednak zvolit nového prezidenta a tajemníka. Vpravdě historickou událostí se stal fakt, že do čela této významné vědecké společnosti organizované při UNESCO byl jednomyslně zvolen československý účastník, prof. dr. Milan Romportl, DrSc., funkce tajemníka pak byla svěřena prof. H. Hollienovi z univerzity floridské.

Devátý mezinárodní kongres fonetických věd se bude konat v Kodani v r. 1979.

Hodnotíme-li celkový průběh kongresu osmého, lze konstatovat, že šlo o akci zdařilou. Českoslovenští účastníci (v celkovém počtu šest pracovníků) měli příležitost informovat světovou fonetickou veřejnost o výsledcích bádání u nás, získat velmi dobrý přehled o současném světovém dění v oblasti fonetiky a příbuzných oborů a navázat vědecké kontakty s odborníky celého světa.

O 14 dní později se pak konalo v Londýně

III. mezinárodní symposium o dětské řeči

Po prvním symposiu s mezinárodní účastí o studiu dětské řeči, jehož iniciátorem byl brněnský profesor dr. K. Ohnesorg, DrSc., a za jehož předsednictví se toto konalo v r. 1970 na filozofické fakultě UJEP (sr. ref. Ohnesorg—Bartoš, SPFFBU A 19, 1971, 215—227) následovalo v r. 1972 symposium druhé, tentokrát v italské Florencii za předsednictví prof. Walburgy von Raffler Engel (sr. ref. J. Pačesové, SPFFBU A 21, 1973, 96). Jeho pokračováním je pak symposium třetí, konané ve dnech 3.—6. září 1975 v Londýně. O aktuálnosti pedolinguistické tematiky svědčí mj. i počet účastníků na těchto třech symposiích: zatímco Brno hostilo celkem 60 badatelů, Florencie již 145, Londýn pak vykazuje 265 účastníků.

Zátitu nad III. mezinárodním symposiem převzala „International Association for the Study of Child Language“, jejímž prezidentem je známý pedolinguista prof. Ch. Ferguson, pořadatelem pak byla „School of Oriental and African Studies“ při londýnské univerzitě a organizační výbor v čele s prof. Natalií Watersonovou.

Zasedání probíhalo v následujících sekcích: 1. Jazyk a vědomí (s předsedkyní T. Slamou-Cazacu), 2. Dětská sociolinguistika (předsedkyně S. Ervin-Trip), 3. Osvojování jazyka (předsedkyně R. Söderbergh), 4. Semantický vývoj (předseda N. Stemmer), 5. Syntaktický vývoj (předseda R. Cromer), 6. Kinesika (předsedkyně W. von Raffler Engel), 7. Bilingvalismus (předsedkyně Els Oksaar), 8. Fonologický vývoj (předseda Ch. Ferguson), 9. Obecné zákonitosti při osvojování jazyka (předseda D. I. Slobin), 10. Osvojování jazyka u defektního dítěte (předseda G. Ivimey).

Úvodní referát v každé sekci pronesl předseda sekce, který rovněž řídil další referáty a usměrňoval diskusi k dané tematice. Celkem bylo předneseno 81 referátů. Středem zájmu zůstávají evidentně otázky týkající se dětského fonologického systému, zejména živou diskusi vzbudila jeho vztahu k fonologickému systému dospělých. Nicméně i jiným aspektům dětské řeči je věnována vzrůstající pozornost, jak prokazují nejrůznější témata přednesených referátů a bohatá diskuse k nim.

Ač svým rozsahem nevelké (ve srovnání s mezinárodním kongresem fonetických věd v Leedsu), prokázalo londýnské symposium, jak prospěšné je setkání badatelů pro rozvoj oboru, pro seznámení se současnými trendy i pro získání cenných informací o stavu výzkumu na tom kterém pracovišti. A jest si přáti, aby proto našlo své pokračování v symposiu čtvrtém, k němuž by mělo dojít v roce 1977 zatím neznámo kde.

Jaroslava Pačesová

Stockholms Universitet, Institutionen för Nordiska Språk: Project Child Language Syntax, Report No 1, 2, Stockholm 1973

There are numerous recent works which the reader can explore in order to get a picture of the child's acquiring the grammar. The early diarists (let us mention here at least A. N. Gvozdev, P. Guillaume, M. N. Lewis and A. L. Blumenthal) were just as concerned with what the child is trying to say as how he is saying it. Though unsystematic

in their semantics and their psychology, they are concerned with linking linguistic development to mental development in the child. In the late fifties, on the other hand, lies a period in which far more attention to the form of the child speech than to its contents and function was paid. Around 1960, three similar projects were launched, studying the beginning stages of grammatical development in American children. The investigators were Roger Brown, Colin Fraser and Ursula Bellugi at Harvard; Susan Ervin and Wick Miller at Berkeley; and Martin Braine at Walter Reed in Maryland. When the first findings were publicized, it became clear that the three projects had independently arrived at very similar descriptions of the structure of children's utterances. The descriptions, arising from the practices of taxonomic grammar, were based on patterns of word distribution in recorded utterances. Word classes were distinguished and rules of combination proposed. The same sorts of classes and rules emerged in the three studies, however different namings they were given by their authors. And what is a definite advance from earlier descriptions of child language is the fact, that the classes and rules were based on independent analysis they were given by their authors. And what is a definite advance from earlier descriptions of child speech samples, in other words, they were not transferred from adult grammar. "The child as a linguist" comes into existence. To his language his own system is ascribed and how to characterize this system and how to account for its development and eventual convergence with the structure of adult language becomes the central problem of modern pedolinguistics.

Further projects studying the various stages of language development in different-languages-speaking children have been launching since then. Dan Slobin's revised and augmented edition of *Leopold's Bibliography of Child Language* (Indiana University Press 1972) documents this fact in the best way. There is close contact and cooperation between some of these projects. The exchange of gained results is especially intense at the linguistic symposiums and conferences of which we mention here at least those held during the last five years: *Colloquium paedolinguisticum*, Brno, October 1970; *Conference on Child Language*, Chicago, October 1971; *III. International Congress of Applied Linguistics* (with a section devoted to Child Language), Copenhagen, August 1972; *International Symposium on First Language Acquisition*, Firenze, September 1972; *Conference on Models of Child Language Syntax*, Novi Sad, June 1973; *Logopedic and Speech Acquisition symposium*, Brno, September 1974; *Speech Pathology, Speech Therapy and Speech Acquisition Symposium*, Lublin, May 1975; *VIII. International Congress of Phonetic Sciences* (with a section devoted to Child Language Acquisition), Leeds, August 1975; *III. International Child Language Symposium*, London, September 1975.

The notable expansion of research in child language (and especially in child's grammar) has been, no doubt, provoked by Chomsky's „Syntactic Structures“. Interests of universals in grammar and the common traits of language acquisition through all languages has contributed to making the international cooperation within the field of child language research strong: many of the projects are planned and run in a similar way to simplify comparisons of data from different languages. The reviewed work "Project Child Language Syntax" dealing with grammatical development of Swedish children is one of them. Being financed by the Swedish Humanistic Research Council it takes place at the University of Stockholm. Department of Scandinavian Languages and is associated with the great Swedish research program "The Swedish Language in Modern Society". The cooperating staff is: R. Söderbergh, docent, research leader, S. Lange, fil. mag. and K. Larsson, fil. mag., both assistants and A. M. Rosengren, secretary. The aim of the Project is to find out about Swedish children's linguistic development from one and a half to four years of age, especially the development of syntax. The way it has been planned is similar to that of American projects: few children have been closely studied for a long time. They are tape-recorded in their homes for half an hour every two weeks in play and conversation with adults (either parents or researchers). The task is to get the spontaneous speech of the child in everyday situations.

If the first problem of research in child speech is to make the child say something, the second problem is to understand what the child says. But there is not only the problem of understanding what is said when you are with the child, looking at him and communicating with him. In due time, the researcher (sometimes with parents acting as interpreters) comes to learn the speech of the child. What is, however, much more difficult is to listen to the tapes weeks later and interpret what has been said. The difference between spoken and written language is clearly demonstrated in such a situation. In contrast to written language, the spoken language is always part of situation where it is used. It is a means of communication.

between two or more persons simultaneously present in time and space, persons that may act with body, face and voice to communicate their message. And in the language of the child in fact only a very small part of what the child intends to say is—at the earliest stages of speech development—communicated through language; the main part is to be understood from the gestures and mimic of the child and from the total situation (i.e. the non-linguistic context). That's why the interpretation of the listened to (and written) language is so difficult. The practical solution here seems to be film or video-type; neither of these are, however, usually applied, as one can only catch the situation from the angle of the camera, not to speak of economical reasons. The Swedish group chose another way that turned out to be very successful: the combination of two tape-recorders; one of them was used for recording the conversation going on in the room, the other had a double function: channel one was used for recording the conversation whereas channel two for recording a simultaneous, whispered commentary to all what was going on in the room that seemed relevant to the interpretation of what was being said (attention being paid foremost to the actions, gestures and mimic of the child). By help of this synchronous commentary it has been possible afterwards to get a good picture of the situations at the sessions and to interpret the utterances with a high degree of certainty.

Before the analysis of the material, the morphematic transcription made independently by two assistants and compared by the research leader has to be written, all the sentences marked off, numbered and copied on cards. On this base grammar of Swedish child language is to be written. So far has appeared "*Syntactical Development of a Swedish girl Embla between 20 and 42 months of age*", the authors being S. Lange and K. Larsson. It is published as the Report No 1 of the Project Child Language Syntax. The spontaneous speech of 6 children has been recorded and the quoted publication is based on data emanating from the first 10 recordings of one of these children, namely a girl called Embla. The authors proceeded in the framework of L. Bloom, M. Bowerman and R. Brown and have used a transformational generative grammar as model for their description. As the first five recordings were described in previous paper (cf. Lange-Larsson, "*Syntaxen i en 20—22 månader gammal flickas spontana tal*". 1972), the starting point for the description of Embla's syntactical development is the E 6—10 sample. After the Introduction (1) we find a chapter (2) which gives the quantitative characteristics of the material. This is followed by a description of all sentences generated by the E 1—5 and E 6—10 grammars (cf. Chapter (3) § 3.1—3.2.2, Syntactical Analysis). In the next section (3.2.3) called Grammatical Functions the underlying reality of the notions: subject, verb, object, predicate, locative and adverb are being discussed. There follows an analysis of other sentence-types, which call for special rules, e.g. quotation sentences (3.3), questions (3.4) and negated sentences (3.5); finally, the comparisons between the two samples are made (4). Following are all utterances of the corpus with frequencies and English translation arranged in twelve appendices.

Many similarities between the data of the reviewed investigations on Swedish children and those of investigations on children with other mother-tongues may be found, e.g. English, Finnish and Serbo-Croatian. Czech might be, according to our research, added to the list as well. Let us mention here at least the most outstanding ones:

The precedence of one-word-phrases, where the relation of the word is evident from the non-linguistic context; in the combination of two words, it is either *subject + predicate* or *predicate + object* which clearly show preponderance; in the combination of three words, the order *subject + predicate + object* is the most common.

As for the parts of speech, the child uses, as a rule, in his early sentences semantically "heavy" words such as *nouns, verbs and deictic categories* while functors like *auxiliaries, modals, prepositions and conjunctions* are left out. So are *the articles* and—in the beginning stages—also *the endings* of words.

The first *locative relation* implies the position and the direction. The child is, however, contented with one allround preposition, i.e. "in" (resp. "into") at first and only later on gradually masters the other—less frequent—prepositions denoting place.

As for the questions, the first mastered and actively used are the *what-questions* (without differentiating between what-subject-questions and what-object-questions). *Yes/no questions* are marked by intonation only in the beginning stages while the inverted word-order appears later on.

The lack of space prevents us to go in details in reviewing this interesting and in many respect provoking Project Child Language Syntax. It is hoped, however, that what has been said will provoke other researchers to work out similar projects in other-languages-speaking children and to exchange experiences and ideas. The Swedish example shows also the possibility

of practical applicability of such research—in teaching and training of very young and retarded children. That is why the above mentioned staff started what they call “The Swedish Commission on Child Language” where teachers, therapists, parents and researchers meet four times a year to discuss and keep informed. The Commission works as part of ASLA (i.e. Association Suédoise de Linguistique Appliquée) which is the national subassociation of AILA (i.e. Association International de Linguistique Appliquée), and will bring, no doubt, positive results.

Jaroslava Pačesová

Čestmír Liškař: Programované učení SPN, Praha 1974. 178 str.

Programované učení jakožto obor na pomezí pedagogiky, psychologie, didaktiky a kybernetiky patří k disciplínám poměrně mladým, a vzbuzuje proto oprávněný zájem nejen našich výzkumných pedagogických pracovníků, ale i každého učitele, který se nespokojuje s dosaženými vědomostmi a hledá při výuce a výchově mladé socialistické generace nové cesty. Zatímco v zahraničí — v SSSR i na Západě — je z oblasti programování k dispozici poměrně bohatá literatura, u nás se mu věnuje intenzivnější pozornost teprve v posledním desetiletí. Vedle příspěvků časopiseckých, publikovaných zejména ve čtvrtletníku *Pedagogika*, existuje na toto téma několik knižních přeložených i původních prací, nejednou však ne běžně dostupných. Bohatou bibliografií starší literatury najdeme v soupise D. Tollingerové, O. Junové a Z. Záplaty: *Přehled literatury o programovaném učení a vyučovacích strojích 1955—1965* (SK ČSSR, Praha 1965). Ojedinele vyšly u nás také učebnice sestavené na těchto principech (např. J. G. Holland—B. F. Skinner: *Analýza chování*).

Jednou z nejnovějších publikací, věnujících se programovanému učení, je skriptum dr. Čestmíra Liškaře, CSc., z filozofické fakulty UJEP v Brně, *Programované učení*. Liškařův text nepodává všestrannou analýzu široké oblasti programovaného učení; klade si za cíl uvést nepoučeného čtenáře do základů této problematiky a poskytnout mu hlavní informace tak, aby se dokázal orientovat ve speciálnější odborné literatuře. Zároveň však pozorným studujícím umožňuje, aby si základní typy programů zkusili sami sestavit, resp. využít jich ve vlastní školní praxi.

Skriptum je rozděleno do čtyř kapitol a ty dále na menší oddíly. První kapitola stručně nastiňuje vznik programovaného učení, vyplývající zejména ze snahy nalézt soulad mezi individuálním charakterem učebního procesu a kolektivní organizací školního vyučování. Vysvětluje podstatu programovaného učení, jež obecně definuje jako „řízený proces, ve kterém se probírají malé, ale logicky uzavřené výchovné vzdělávací úseky, a při kterém je žák aktivně činný“ (str. 6).

Nejobšáhlejší druhá kapitola, v níž je faktografické těžiště práce, analyzuje až dosud vypracované základní přístupy k teorii programovaného učení. Nejprve vysvětluje teorii profesora psychologie na harvardské univerzitě v USA B. F. Skinnera (spolu s S. L. Presseyem je považován za zakladatele tohoto oboru), který vyšel z behavioristických zákonů učení a formuloval základní principy programované výuky (princip aktivní odpovědi, bezprostředního zpevnění vědomostí, princip malých kroků, vlastního tempa a princip řízení). Na podkladě těchto požadavků vypracoval Skinner typ tzv. lineárního programu s tvořenou odpovědí, který přes svou jednoduchost mohou již využít programované učebnice i vyučovací stroje. Zatímco Skinnerův program chybu žáka odmítá, tzv. lineární program s volenou (alternativní) odpovědí s ní počítá. Jeho autor, profesor psychologie z Ohia S. L. Pressey, navrhl využít jej v děrných či tlačítkových panelech. Třetím základním typem programu je tzv. větvený program chicagského vědce N. A. Crowdera, který každou žákovu chybu identifikuje, na pomocných otázkách a úkolech vysvětlí a posléze přivádí studenta ke správnému řešení, obsaženému v hlavní větvi programu. Jeho nejčastější textovou konkretizací je tzv. zmatená kniha (scrambled text-book); konstrukčně mu odpovídají vyučovací stroje typu TUTOR (např. náš UNITUTOR). Každý z uvedených programů může být různé modifikován. Existují rovněž programy smíšené (sheffieldský program, program instrukční).

Dvě koncepce programovaného učení vycházejí z aplikace pozdějších kybernetických teorií. Sovětský vědec L. N. Landa, pohlízející na vyučování jako na zvláštní druh řízení, sestavil tzv. algoritmy učení. Blokové schéma s vhodnými podmínkami a operátory je přesně determinováno tak, aby vedlo žáka postupným vylučováním jednotlivých nesprávných možností k jednoznačnému řešení. Adaptivní učení Angličana G. Paska, podložené teorií strategických her a statického rozhodování, studuje učení jakožto proces pravděpodobností (stochastický)